



**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Pedagogická fakulta**

**katedra primární pedagogiky**

**KOMPETENCE PRO ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST**

**Markéta Nováková**

**bakalářská práce**

**Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.**

**Olomouc 2014**

Prohlašuji tímto, že jsem zadanou bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením paní PhDr. Jitky Petrové, Ph.D. a uvedla jsem všechny literární prameny a publikace, ze kterých jsem čerpala.

V Lipníku nad Bečvou, dne 20. 8. 2014

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PhDr. Jitce Petrové, Ph.D. za odborné vedení, poskytování rad a užitečných připomínek během zpracování práce. A dále bych chtěla poděkovat paní Mgr. Karle Novákové za odborné rady v dané problematice bakalářské práce.

# OBSAH

OBSAH .....	4
ÚVOD .....	6
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	8
1.1 Tělesný (somatický) vývoj dítěte .....	8
1.2 Charakteristika psychického vývoje .....	12
1.3 Charakteristika sociálního vývoje.....	19
2 KOMPETENCE .....	21
2.1 Vývoj koncepce klíčových kompetencí.....	21
2.2 Klíčové kompetence .....	23
2.3 Dílčí kompetence.....	25
2.4 Kompetence předškoláka dle ŠVP MŠ Jezernice .....	26
3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST .....	29
3.1 Pojetí školní zralosti v minulosti.....	29
3.2 Vymezení školní zralosti a připravenosti prostřednictvím kompetencí.....	30
3.3 Emoční inteligence .....	32
3.4 Kritéria školní zralosti a připravenosti.....	33
3.5 Školní zralost a připravenost a její úskalí .....	36
3.6 Důležité schopnosti úspěšného prvňáka.....	40
4 DIAGNOSTIKA .....	43
4.1 Terminologie .....	43
4.2 Diagnostický proces .....	44
4.3 Hlavní oblasti a hlediska diagnostiky školní zralosti.....	47
4.4 DEPISTÁŽ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	51
4.5 Odborné vyšetření školní zralosti a připravenosti .....	55
5 ŠKOLNÍ NEZRALOST A ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....	57
5.1 Školní nezralost .....	57
5.2 Odklad školní docházky .....	58
5.3 Názor odborníka na odklad školní docházky.....	60
5.4 Dodatečný odklad školní docházky .....	62

5.5	Opatření pro odstraňování nedostatečné školní připravenosti dětí.....	63
6	KAZUISTIKA – PŘÍPADOVÁ STUDIE.....	65
	ZÁVĚR .....	75
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	77
	ANOTACE .....	81

# ÚVOD

Významným mezníkem v životě dítěte je vstup do školy, zahájení povinné školní docházky. Vhodné načasování a odpovídající připravenost a zralost dítěte pro nástup do školy může velmi ovlivnit vývoj jeho osobnosti, v pozitivním i negativním smyslu v průběhu celé školní docházky a ovlivnit celou studijní dráhu jedince.

Předpokladem úspěšného zvládnutí zařazení do školy a bezproblémové účasti ve výchovně vzdělávacím procesu je dosažení určitého stupně vývoje, dosažení školní zralosti a připravenosti v oblasti tělesné i duševní, dosažení kompetencí v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické.

Posouzení školní zralosti dítěte a s tím spojené rozhodnutí o stanovení začátku školní docházky je směrodatné a určující pro úspěšný start vstupu do školního vzdělávání, pro dosažení přiměřených školních výsledků vzhledem k nadání a pili dítěte.

Proč je posouzení stupně školní zralosti a připravenosti tak důležité nejlépe ilustrují možné následky nesprávného rozhodnutí v tomto kroku, které mohou mít charakter suboptimálního rozvoje potencionálu dítěte, osvojení si nesprávných sociálních návyků a vztahů, v krajním případě vést dokonce až k rozvoji patologických rysů osobnosti. Z těchto možných nežádoucích důsledků vyplývá, jak velkou zodpovědnost vůči každému dítěti nesou při posuzování školní zralosti jeho rodiče a vzdělávací systém dané společnosti.

Je nutno pamatovat na všestrannou a velmi citlivou analýzu atributů školní zralosti u každého dítěte mezi pátým a šestým rokem, komplexního posouzení kompetencí školní připravenosti v oblasti fyzického, psychického a sociálního, emocionálního rozvoje. Podcenění i jen jednoho nedostatečně vyvinutého atributu může motivovat špatné rozhodnutí, v jehož důsledku může dojít k vážným negativním dopadům na rozvoj jedince, dopadům, které mohou být později jen velmi těžko korigovatelné nebo dokonce nezvratné.

Nemůžeme opomenout současné silné vlivy působící na děti (preferování kvantifikovatelných hodnot, vliv masových médií, počítačové a jiné techniky, sociálních sítí spojených s internetem, vliv změny v uspořádání světa a společnosti, měnící se úloha veřejných a soukromých institucí, úskalí záplavy informací, televize, IT techniky, atd.) přinášející možnost určité izolace dětí od reálného života, omezení schopnosti se vyjadřovat a společensky se správně orientovat. Toto vše a ještě další rychle se měnící

aspekty naší současné společnosti mohou mít značný vliv na psychiku a celkový rozvoj dítěte, na jeho komunikaci a zařazení do společnosti.

Právě úroveň zralosti dítěte ovlivní podstatně jeho rozhodování, odolnost, orientaci a vyhodnocení podnětů vnitřního a vnějšího prostředí.

Z širšího pohledu adekvátní posouzení kompetencí školní zralosti a v návaznosti dostatečná zralost dětí při nástupu školní docházky dává dětem lepší šanci úspěšně a kvalitně se zapojit do vzdělávacího procesu, posílit své sebevědomí, samostatně uvažovat, rozhodovat se, uplatnit schopnost prosadit svůj názor, adekvátně jednat.

Proto je třeba se věnovat každému dítěti a zodpovědně a individuálně posoudit jeho způsobilost a předpoklady rozvoje před vstupem do školy. Nejedná se totiž jen o výše zmíněnou prevenci psychosociálních problémů. Jde také o klíčové pozitivní aspekty věci tak důležité, jako je včasné odhalení a podpora talentům, nadaným dětem, budoucím odborníkům v různých oblastech naší společnosti. Není snad smutnější poznání než to, když neadekvátní rozhodnutí rodičů a dětských psychologů o nástupu školní docházky dítěte nezralého, znemožní plný rozvoj nesmírně inteligentního, ale poněkud sociálně nevyzrálého a ostýchavého dítěte, které se pak ve škole plně neprojeví, a jehož talent a intelekt tak může navždy zůstat potlačen a nerealizován.

Docházíme tedy k závěru, že jde o fenomén významný, hodný pozornosti širokého okruhu lidí. Nicméně se naskytá otázka, proč se vlastně tímto tématem, alespoň v pedagogických okruzích opakovaně diskutovaným, znovu zabývat? Nebylo snad už všechno důležité k této otázce vyřčeno a napsáno? Důvod neustálé pozornosti je v samotné podstatě kompetencí školní připravenosti, jde o fenomén dynamický, proměnný a rozvíjející se v závislosti na dané době a daném vývoji společnosti.

Hlavním záměrem uceleného pohledu na nový fenomén moderní pedagogiky, na kompetence školní zralosti a připravenosti dětí před vstupem do 1. třídy základního vzdělávání je poukázat:

- na náročnost přechodu dítěte z rodinného či předškolního vzdělávání do systému povinného, pravidelného a systematického vzdělávání;
- na potřebu poznávat, respektovat a rozvíjet individuální potřeby, možnosti a zájmy každého dítěte;
- na nutnost vytváření takových situací, ve kterých se dítě kultivuje v kognitivní, emoční a sociální oblasti.

# 1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk (3-6 let) je posledním stádiem raného dětství. Tato teoretická část charakterizuje dítě předškolního věku, jeho motorický, kognitivní, percepční, emoční a sociální vývoj z hlediska vývojové psychologie. Děti předškolního věku jsou všechny děti od 3 do 6 let. Toto období bývá často označováno jako období rozkvětu a hry. Dítě chce objevovat svět, typická je otázka: „Proč?“. Děti si rády, cíleně a systematicky hrají, což jim napomáhá ke zdravému vývoji. Používají řeč převážně k regulaci svého chování. Dalším prostředkem vyjádření se stává malba a výtvary všeho druhu. Je znát zvýšená socializace dítěte a celkové osamostatnění. Dítě se dokáže samo obléct, najíst a vykonat úkony každodenní hygieny.

## 1.1 Tělesný (somatický) vývoj dítěte

Děti tohoto věku přibývají na výšce a váze, tím pádem se stávají schopnějšími intenzivnějšího tělesného pohybu. Nesmírně důležitý je pravidelný režim, to znamená pravidelný rytmus spánku a bdění, jídla, zábavy a odpočinku. Dítě se vytahuje, pokračuje osifikace kostí, i když kosti ještě nejsou dost tvrdé a pevné. Vzrůstá výkonnost vnitřních orgánů – srdce, plic. Nervová soustava se rozvíjí pomaleji, zdokonaluje se spíše její stavba, funkce a pracovní schopnost nervových buněk. Aktuální je nebezpečí ortopedických poruch a kosterních onemocnění. (KURIC J., VAŠINA L. Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele, Brno: Rektorát Univerzity J. E. Purkyně, 1987, s. 168)

Změny v motorickém vývoji u předškolních dětí jsou méně nápadné než v předchozích obdobích, přesto velmi významné. Celkově dochází ke zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace hrubé motoriky, těžiště se posunuje do oblasti pánve a to umožňuje zvládnutí složitějších pohybových dovedností (jízda na kole, bruslení aj.). U čtyřletého dítěte se utvářejí základy sportovních činností (umí házet a chytat míč, lézt po žebřinách, zvládnou delší stoj na jedné noze, skákat snožmo z vyvýšené plochy, dělat kotouly). (KREJČÍŘOVÁ, D., LANGMAIER, J., 2006)

Ke konci tohoto vývojového stádia se výrazně zlepšuje ovládání jemné motoriky, které se odráží především ve hře, kreslení, vystřihování a sebe obslužných činnostech. Postupně se učí samostatně oblékat, zavazovat boty, udržovat hygienu a stolovat.



Pro děti předškolního věku je tělesná aktivita také prostředkem, jak se zapojit do společných činností s ostatními dětmi.

### **Hrubá motorika**

Hrubá motorika sestává z:

1. Statická koordinace těla (stoj rozkročný se zavřenýma očima, stoj na vyvýšené podložce, stoj na jedné noze)
2. Dynamická koordinace horních končetin (předávání předmětu z ruky do ruky)
3. Dynamická koordinace těla (poskok na místě, poskok na jedné noze, skok do dálky, přeskok přes překážku)
4. Chůze (po čáře, po schodech)

Pohyblivost a přesnost pohybů ovlivňuje rychlost při pohybových aktivitách. V tabulce č. 1 jsou uvedeny některé příklady činností a orientační věk dítěte, kdy by měl tyto činnosti samostatně zvládnout.

**Tabulka č. 1: Hrubá motorika**

Hrubá motorika	Věk	Nezvládá	Zvládá samostatně	Zvládá s pomocí
Stoj se zavřenýma očima	3,5			
Přeskok přes čáru	3,5 - 4			
Chůze po mírně zvýšené ploše	4			
Přejít po čáře	4 – 5			
Stoj na špičkách	4 – 5			
Chůze po mírně zvýšené ploše	4 – 5			
Přejde přes kladinu	5			
Přeskočí snožmo překážku	6			

Z tabulky č. 1 je vidět, že chůzi po kladině by mělo dítě zvládnout v 5 letech. Prvním předpokladem je naučit se ze všeho nejdříve zpevnit svoje tělo (tzv. prkýnko), protože tento prvek je odrazovým můstkem pro další cviky. Kotouly, svíčka, chůze po kladině, výskoky na trampolíně, později hvězda a stojka. Po zvládnutí těchto

gymnastických prvků má dítě dobrý základ pro všechny další sporty. Učí se správnému držení těla, koordinaci pohybů, obratnosti a zvyšuje svou fyzickou zdatnost. (<http://www.rodina-finance.cz/deti.205/jemna-a-hruba-motorika-deti.20274.html>)

### **Jemná motorika**

Jemná motorika – děti si nejraději hrají v tomto období se stavebnicemi, mozaikami, zapojují se do rukodělných činností a vykonávají práce, které už potřebují větší dávku obratnosti a přesnosti. Nelze opomíjet hmatové vnímání. Hmatové vjemy jsou důležitým prvkem v poznávání světa, jsou nezastupitelné v rozvoji emocí, komunikace. Významný vliv má hmat při rozvoji zejména jemné motoriky, v regulaci tělesného napětí. Soustředíme se také na úchop a pohyblivost prstů (navlékání korálků, stavění kostek). Spontánní činnost nám ukáže dominantnost ruky, která vykonává pohyb, projevuje se lateralita ruky.

**Tabulka č. 2: Jemná motorika a hra s dopomocí**

Jemná motorika a hra s dopomocí	Věk	Nezvládá	Zvládá	Zvládá samostatně	Zvládá
Hraje si s pískem	3 – 4				
Stavebnice, kostky, puzzle	3 - 4				
Pohybové hry	4 – 5				
Konstruktivní hry	4 – 5				
Námětové hry	4 – 5				
Hraní s dětmi	4 - 5				
Akceptuje pravidla her	5 - 6				

### **Pohybová aktivita**

Pohybová aktivita je nedílnou součástí každého z nás. Je třeba si uvědomit její jedinečnost a nenahraditelnost. Ovlivňuje oblast zdraví, kdy napomáhá správnému růstu, působí jako prevence civilizačních onemocnění (obezita, diabetes mellitus, kardiovaskulární onemocnění,...). Co se týče tělesné konstituce dítěte, dochází ke zrychlení růstu. Děti v tomto období obvykle měří 90 – 100 cm, váží 15 – 25 kg. Dochází k růstu dlouhých kostí a výraznému nárůstu svalové hmoty. V tomto věku je velice ohrožena páteř dítěte a osvojení špatných pohybových stereotypů.

Proto je žádoucí pravidelná pohybová aktivita a občasné protažení. Děti v tomto období, by se měly vyvarovat nošení těžkých předmětů, neboť hrozí nebezpečí kýly. V tomto věku se také utváří obranyschopnost organismu dítěte.

Tělesná cvičení mají blahodárné účinky na psychický stav jedince, cítí se šťastnější, sebevědomější, vnímá svět pozitivně. V neposlední řadě hrají pohybové aktivity velkou roli v jeho sociálním životě. Jsou významným prostředkem socializace, neboť odbourávají sociální, jazykové či jiné bariéry. Usnadňuje komunikaci a napomáhají utváření morálních hodnot, jako je fair play, pochopení, tolerance, atd.

Vytváření návyku na pohybové aktivity je velké pozitivum pro celý další život. Období předškolního věku je období, kdy můžeme dítě nejlépe ovlivňovat. Je proto vhodné, v něm utvářet pozitivní vztah ke sportu a nějaký sport začít provozovat. Pomůže mu to v jeho osobnostním vývoji a usnadní nelehkou situaci, kdy je odpoutáváno od rodiny a bezpečí domova. Nemělo by se však opomíjet, že v předškolním věku ještě není ukončen růst, a proto by měl být sport prováděn pod dohledem kvalifikovaného trenéra, aby účinek pohybové aktivity nebyl kontraproduktivní.

### **Výživa dítěte předškolního věku**

Bouřlivý tělesný vývoj v tomto období je pro děti velice psychicky i fyzicky náročný, proto je nutné dbát na zdravou, pestrou a vyváženou stravu, která dítěti dodá potřebné živiny a zároveň jej motivuje k vytvoření správných stravovacích návyků.

Nároky těla dítěte na dostatek vitamínů, minerálů a živin jsou maximální. Denní energetický výdej dítěte vzhledem k jeho konstituci je podstatně větší, nežli energetický výdej dospělého jedince. Jídelníček předškoláka by měl obsahovat bílkoviny, tuky, sacharidy, vitamíny, minerály, minerální látky a vodu.

Bílkoviny jsou dobrým zdrojem pro stavbu a obnovu tkání. Tuky slouží jako zdroj energie, ale také pro vstřebávání vitamínů rozpustných v tucích. Sacharidy pak slouží jako hlavní zdroj energie, kterou děti nezbytně potřebují, ale v přiměřeném množství. Děti nadměrně živeny sacharidy jsou často obézní a snadno podléhají infekčním onemocněním.

Mezi minerály potřebné k růstu dítěte patří vápník, fosfor, draslík, hořčík a chlor. Další nezbytnou látkou je voda, dítě by mělo vypít asi 100 ml vody na jeden kilogram

dítěte. Nedoporučují se slazené a bublinkové nápoje.

(<http://medicinman.cz/?p=nemoci-sympt/skolni-zralost>, MUDr. MAŇÁSKOVÁ)

## 1.2 Charakteristika psychického vývoje

Hlavním cílem všech fází raného dětství vedle osvojení elementárních návyků především funkční rozvoj základních duševních procesů.

([www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/](http://www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/), PROKEŠ, J., Vývojová a sociální psychologie pro učitele, díl III., Z 290)

### Čivost a vnímání

Počítky jsou v předškolním věku zpravidla již dostatečně rozvinuty, jsou schopny již dostatečně diferencovat základní kvality podnětů sensorického pole (pokud upoutají pozornost dítěte).

Hmatem již dovedou rozlišit i velmi složité tvary, čich a chuť vykazuje dostatečné rozlišení podnětů, zrakem rozlišuje základní, ale i doplňkové barvy, sluch dokáže určit zdroje nejrůznějších kvalit zvuků.

Cvičením je ale možné citlivost čivosti ještě dále zvýšit. Přesnost a zapamatování si zrakově vnímaných objektů má vliv na myšlení dítěte. Později umožní správně si zapamatovat a vybavit symboly – písmena, číslice. Zrakové vnímání nám zprostředkovává nejvíce informací z našeho okolí a je také prostředkem komunikace stejně jako sluch. Sluch významně ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení. Sluchová diferenciacie, rozlišení je důležité pro správnou výslovnost.

Vnímání je globální, neanalytické, orientované převážně jen na to, co dítě bezprostředně a subjektivně upoutá. Vjemy tedy ovládá egocentričnost a vazba na osobní prožitek. V tomto období ještě výrazně dominuje živá fantazie, která pohotově doplňuje mezery v poznání a navíc v souladu se subjektivním přáním. Vzdálenosti a časové úseky děti často přeceňují. Pletou si ještě *vpravo a vlevo* na rozdíl od *nahoře a dole*. U předškolních dětí se uplatňují jen první dvě stádia vnímání – stádium předmětů (výčet) a stádium činností (popis dílčích vztahů).

Čím více věcí a jejich vlastností si dítě uvědomuje, tím adekvátněji vnímá.

## **Pozornost**

Na začátku vývojového období je pozornost dětí krátkodobá a k posilování její stability a zvyšování její záměrnosti pomáháme konstruktivními hrami, plněním jednoduchých povinností, může nám pomoci i tolik zatracovaná, dětmi oblíbená, televize, ale jen na základě promyšleného a cíleného postupu, jak se shlédnutým pořadem naložit ve prospěch rozvoje osobnosti dítěte. S větší koncentrací pozornosti se rozvíjí i záměrné naslouchání. Větší stabilita a záměrnost pozornosti na konci vývojového stádia se projevuje mj. v neochotě odpoutat se od dané činnosti.

## **Paměť**

Na počátku období záměrná paměť ještě není spolehlivá, sklon k mechanickému osvojování bez dostatečného myšlenkového zpracování převládá ještě v prvních letech školní docházky. Do paměti se ukládají emotivně silné zážitky a kvalita atmosféry prostředí na pozadí citového prožitku. Mechanické učení by se nemělo přetěžovat, naopak již v tomto věku vést děti k logické paměti. Na konci období se začíná projevovat úmyslné zapamatování, např. při hrách s pravidly. Paměť se stává trvalejší a záměrnější. Dítě na konci předškolního období lépe testuje realitu a přesněji ji odlišuje od světa svých subjektivních přání, obav a představ.

## **Fantazie, představivost**

Děti si často upravují realitu podle svého přání tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná, nabývají iluzorní jistotu. Přes pozoruhodné pokroky v poznávání zůstává v dítěti v okolním světě hodně nevysvětlitelného. Vidí následky, ale nezná příčiny. Přirozený sklon k personifikaci přivádí dítě k tomu, že za takovými jevy jako příčinu vidí působení tajemných bytostí. Proto mluvíme v tomto věku o magickém myšlení. Dominující fantazie je velice živá, není nijak korigována kritickým myšlením, projevuje se především v námětových hrách, kresbě, zálibě v pohádkách a je třeba i na tento aspekt brát zřetel.

## **Řeč a schopnost**

Řečové schopnosti dítěte se během předškolního období zdokonalují co do obsahu i formy. Vývoj řeči se dostává po třetím roce do stádia logických pojmů (období druhých otázek – Proč je to?). Slova spojená s konkrétními jevy se pomocí abstrakce,

zevšeobecňování, stávají slovy s určitým významem. Na přelomu třetího a čtvrtého roku nastupuje stádium intelektualizace řeči a pokračuje až do dospělosti. Po celou tuto dobu probíhá upřesňování obsahu slov, gramatických forem, zkvalitňuje se řečový projev, roste slovní zásoba atd.

Slovní zásoba roste z cca 1000 slov tříletého dítěte na 2500 – 3000 slov dítěte šestiletého. Děti ale rozumí ještě dalším slovům. Úroveň slovního vyjadřování zdaleka nereprezentuje dosažené kvality jejich myšlení.

Po čtvrtém roce dítě zpravidla užívá všechny slovní druhy, vedle souvětí slučovací tvoří i souvětí podřadná, v pěti letech užívá minulý a budoucí čas, v šesti letech postaví pěti až šesti slovnou větu.

Ke konci předškolního období by řečový projev dítěte již neměl vykazovat nápadnější gramatické odchylky. Vývoj řeči napomáhá ke snaze navazovat a udržovat rozhovor s lidmi v okolí, rozšiřovat poznatky o sobě (orientuje se jménem, věkem, bydlištěm), rostou jeho poznatky o přírodě, o světě věcí a lidí. Prostřednictvím řeči reguluje své chování a vyjadřuje své pocity, nejprve hlasitým komentářem, který nepotřebuje žádné posluchače, zpočátku je dosti rozšířena i „*samomluva s hračkou*“, postupně je stále patrnější „*řeč pro sebe*“, sloužící k vnitřnímu formulování myšlenek (egocentrická), k vyjadřování pocitů (expresní) a seberegulaci (regulační).

Výslovnost je otázkou praxe. V šesti letech v šesti letech má asi 50% procent dětí potíže s výslovností - „ř, r, s, t, d, n, l“.

## **Kresba**

Matějček uvádí, že výtvarné projevy dítěte jsou jakýmsi hmatatelným svědectvím o jeho o jeho duševním vyspívání – dělají radost rodičům a i psychologové je studují se zvláštním zálibením. Vypovídají totiž o světě dítěte mnohdy to, co ono samo slovy ani vyjádřit nemůže. (MATĚJČEK, 2005)

Tříleté dítě začíná vydělovat znaky, které byly doposud součástí spleti čar a kreslí znaky samostatně. Dokáže napodobit různý směr čáry (vertikální, horizontální, kruhový). Ve čtvrtém roce zvládne kresbu křížku, v pátém roce je schopno napodobit čtverec a asi v šestém roce trojúhelník. Kreslení předchází určitá představa, která však v průběhu může být změněna (např. řekne, že namaluje letadlo a v konečné fázi je to vlak). Postava člověka bývá znázorněna jako tzv. hlavonožec. Kresba pětiletého dítěte už odpovídá původní představě, znázorněný člověk má již všechny nejdůležitější části těla.

Detailně i proporčně je však nakreslená lidská postava šestiletého dítěte mnohem dokonalejší. Postava je zřetelně členěna na hlavu, trup, jednotlivé části těla jsou připojené na správném místě. Jsou vyznačeny detaily obličeje (BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2011).

Kreslení má velký význam pro později osvojenou dovednost psaní. V předškolním věku je úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky jedním z důležitých kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky. Kresba nám může poskytnout informace o celkové vývojové úrovni, o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky a zrakovém a prostorovém vnímání, o emocionalitě dítěte, o vztazích a postojích dítěte, je komunikačním prostředkem, může být rehabilitačním a terapeutickým nástrojem. (BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2011, Školní zralost, 2011, s. 13)

### **Prostorové vnímání**

K tomu, abychom mohli s dětmi v předškolním věku správně pracovat, potřebujeme vědět, kdy jak se vyvíjí prostorová orientace a pokyny, které jim dáváme, byly smysluplné a děti na ně mohly správně reagovat. Např. pojmy nahoře-dole dítě chápe nejdříve, už kolem 3. roku, oproti tomu pojmy vpředu – vzadu následují a pojmy vlevo-vpravo chápe až od pátého roku života (viz tabulka č. 3). Představy o prostoru představují nejen vnímání prostoru vymezené třemi osami (horno – dolní, předem – zadní, vpravo - levou), ale i odhad a zapamatování si vzdáleností, porovnání velikostí objektů, vnímání částí a celku, vzájemný poměr velikostí jednotlivých částí a celků, jejich uspořádání – významná souvislost s časovým vnímáním. Vnímání částí a celků je úzce spojeno s rozvojem zrakové analýzy a syntézy. Vnímání prostoru má významný přínos pro mnoho činností, zejména je to orientace v prostředí. Prostorové vnímání se podílí tedy i na koordinaci pohybů.

**Tabulka č. 3: Vnímání prostoru**

Vnímání prostoru pojmy s dopomocí	Věk	Nezvládá	Zvládá samostatně	Zvládá
Nahoře dole	3			
Níže výše	3,5 – 4			
Vpředu, vzadu	4			
Před, za, nad, pod, vedle	4 – 5			
První, poslední	4,5			
Uprostřed, předposlední	5			
Vpravo, vlevo na vlastním těle	5			
Vpravo, vlevo – umístění předmětu	5 – 5,5			
Vpravo nahoře – dvě kritéria	6			

(<http://www.vemeste.cz/2011/04/dite-v-predskolnim-veku/>)

### Citový vývoj dítěte

Předškolní děti jsou ještě značně emotivní. Na začátku období je dítě přirozeně sobecké a egocentrické, pokládá se za „střed světa“ a očekává s nevinnou samozřejmostí, že bude celý svět sloužit výhradně jeho potřebám a zájmům. Od původní lability, impulsivnosti citů je třeba vést děti k ovládnutí a citové kontrole. Postupně dochází ke stabilizaci citů, dítě je podstatně méně vzrušivé, city jsou vyrovnanější, trvalejší. Prohloubení a rozšíření citových vztahů umožňuje především hra, která uspokojuje a ve které zažívá jeden z nových citů – radost. Projevuje se smíchem a velkou tělesnou aktivitou. Čím je dítě strašlivější, tím více radost projevuje slovně. Citové vztahy se postupně zbavují generalizace a bývají již dosti stabilní. Ve druhé polovině předškolního věku se začíná vyskytovat i snaha brát ohled na nároky ostatních. Dítě se dokáže zřici něčeho ve prospěch jiné osoby, kterou má rádo, bojí se o ni, brání ji, má radost z její radosti. Strach – nejčastěji se děti bojí neznámých cizích lidí a zvířat. Podněty ke strachu často narůstají díky bohaté fantazii a s její dopomocí mnohdy deformovaně dotváří vše záhadné a neznámé. Večerní šero, tma a náhlý výrazný hluk vyvolávají v dětech úzkost. Hledají úkryt v náručí blízké osoby. Čím více se dítě seznamuje s okolím, tím lépe poznává předměty a děje, tím méně má příčin ke strachu a úzkosti.



Dítě začíná objevovat smysl pro humor, chápe jednoduchou žertovnou situaci, začíná samo žertovat. S citovým vývojem úzce souvisí i první chápání základních morálních kvalit, co je dobré a co špatné. V pochopení má výchovný význam hra (potrestání zla, odměnění dobrých skutků). V předškolním věku se také začíná vyhraňovat i osobnost dítěte. Její charakteristické rysy se projevují zejména v citových procesech dítěte a jeho společenských vztazích. Intenzivně se formují i tzv. intelektuální city, projevující se v úsilí poznat věci a získat nové poznatky. Začíná se rozvíjet vůle. Čím je dítě vyspělejší tím větší sílu vůle dokáže projevit a tedy i požadavky, které na ně klade výchova, je možné mírně stupňovat. Vznikají sociální city, ty se váží nejen na lidi, ale i věci, děje, situace. Koncem období začíná dítě hodnotit své chování, má už prvky kritičnosti, což svědčí o rozvoji mravního vědomí.

### **Emoce**

V předškolním období je patrné bohaté emocionální prožívání charakteristické velkými výkony. Sebepojetí dítěte se vztahuje k postojům a hodnocením dospělých a je do určité míry závislé na vývoji sociálních kontrol, které si vytváří na základě zákazů a příkazů dospělých. Sociálními kontrolami se rozumí společenské normy (hranice chování dané společností, v nichž se může pohybovat) a hodnoty (materiální a kulturní), které jsou cílem chování dítěte. Přijetí a zvnitřnění norem chování se projevuje ke konci období prvními náznaky pocitů viny, které dítě prožívá, když nějaké pravidlo poruší. Pocit viny je důležitým vývojovým mezníkem, ukazuje, že se dítě dokáže zhodnotit, negativně samo, vedle vnější regulace ze strany dospělých se objevuje i tendence k autoregulaci. V předškolním věku je však toto vnitřní „svědomí“ často ještě natolik slabé, že musí být posilováno i obavami z trestu, byť jen pouhým náznakem nebezpečí „citového chladu“ ze strany autority.

Vůli dítěte v předškolním posiluje zvláště vedení k zachovávání návyků a pravidel, včetně rozvíjení schopnosti tlumit neúčinné projevy. Děti si kladou jen malé a krátkodobé cíle. Hlavní potřebou u dětí předškolního věku je aktivita a sebeprosazení a to i ve skupině vrstevníků. Toto období je označováno jako věk iniciativy. (VÁGNEROVÁ, M., 2012)

### **Hra**

Od raného věku je hra pro dítě tou nejpřirozenější a nejdůležitější činností, jejím prostřednictvím získává zkušenosti se světem věcí, lidí, ale zároveň také poznává

samo sebe. Do hry dítě promítá a současně v ní rozvíjí celou svoji osobnost (intelekt, vnímání, pohybové dovednosti, sociální realizace, smysluplnosti a hlavně radosti). (BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V., 2011)

Doba před nástupem do školy je „*zlatým věkem dětské hry*„. Hra je vždy činností symbolickou, jejím účelem je „hrát si“. V socializačním procesu významnou úlohu hrají různé typy her umožňující rozvíjet po všech stránkách dětskou osobnost.

Symbolické hry odstraňují komunikační bariéry, pomáhají získat zkušenost se sociálními rolemi a plnit dětská přání.

V konstruktivních hrách procvičuje dítě motoriku, zapojuje fantazii a myšlení.

Didaktické hry a hry s pravidly rozvíjí jazykové schopnosti, představivost, logické myšlení, chápání prostoru, času, počtu, učí respektovat daná pravidla.

Prostřednictvím hry se dítě přirozenou formou rovněž připravuje na povinnosti, které na něj bude klást základní škola. Pohybové hry jsou u dětí oblíbenou aktivitou. Dítě se při hře baví, dostává se do kontaktu s ostatními dětmi a v neposlední řadě se aktivně pohybuje. Často ale ještě nejsou schopné pochopit složitější pravidla hry (až kolem 5 – 6 roku) a ani výhra pro ně není rozhodující.

Za předstupeň hry můžeme považovat „*opakování si pro sebe*“ (broukání aj.), interakční sociální hra (paci-paci aj.). První formou skutečně samostatné hry je experimentace, která napomáhá rozvoji motoriky, poznávání vlastností věcí, odlišení „Já“ a „ne-Já“. Vyspělejší variantou jsou pak funkční hry, od 2. - 3. roku přebírají dominanci fikční hry (receptivní, úkolové, „na něco“ aj.). Podstatou je vytváření imaginativní situace, která pak ovlivňuje chování dítěte.

Dítě vychází z toho, co zná, ale mnohé si ještě upravuje podle svých vlastních představ. Děti se při sami převtělí do čehokoli a přijatou roli pak vzorně plní. Na konci předškolního období jsou nejrozšířenější aktivitou hry konstruktivní, vyžadující vedle určitých zkušeností a anticipace také první zárodky plánovitosti.

Od 2 do 7 let věku dítěte je obvyklá tzv. symbolická hra, která je často spojována s nápodobou světa dospělých.

Po fázi samostatných her (funkčních, fikčních, konstruktivních aj.) následuje fáze paralelních her („vedle sebe“) a na konci předškolního věku se vyskytuje hra společná (se shodou tématu), kompetitivní (soutěživá), skupinová a kooperativní (vyznačuje se osobitým podílem na přidělené roli). Děti si ke konci předškolního období samostatně

rozdělují role, vytvářejí pravidla a vědomě spolupracují. Částečně dokáží řešit i konflikty. (<http://www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/socka3.html>)

### 1.3 Charakteristika sociálního vývoje

Dítě předškolního věku začíná navazovat vztahy i mimo rámec rodiny. Důležitý je v tomto věku kontakt s jinými dětmi, při němž se učí prosociálnímu chování – řeší konflikty, učí se pomáhat druhým, spolupracovat, podřídit se nebo naopak druhé vést. Učí se takovým vzorcům chování, které odpovídají jednotlivým sociálním rolím, jež si začíná osvojovat (např. je chlapcem, kamarádem, bratrem, bratrancem, synem atd.).

Rodina je ale stále nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, uvádí jej do společenství lidí. Matka a otec jsou nosnými prvky vlivu na chování dítěte, rodiče jsou nositeli citové jistoty, důvěry, jsou oporou i rádci a ochránci proti nepřízni vnějšího světa. Chování předškolních dětí odráží lásku a důvěru, která v rodině panuje. Způsob jakým dává rodina najevo city je jakási modelová situace. Dětem utkví v paměti modely chování v rodině a je velká pravděpodobnost, že v budoucnu budou jednat stejným nebo podobným způsobem.

#### **Socializace jako proces zahrnuje tři vývojové aspekty:**

- *Vývoj sociální reaktivity* - Jedná se o vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdáleném společenském okolí.
- *Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací* - jde o vývoj norem, které si jedinec vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými a které pak přijímá za své.
- *Za třetí osvojení sociálních rolí* - to znamená takových vzorů chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení. Vyrůstá potřeba sociálního styku s dětmi. Kontakt s vrstevníkem se liší od vztahu s dospělým skutečností, že jde o symetrický vztah, který poskytuje mnohem méně jistoty, než vztah s dospělým. Aby jej dítě zvládlo, musí dozrát na určitou úroveň stability a osobní vyrovnanosti. Kamaráda získává vlastní volbou. Ve skupině vrstevníků dochází postupně k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí. Dítě získává postavení, které odpovídá určité roli a má určitý status. V dětské skupině se rozvíjí schopnost soupeřit a spolupracovat. Učí se uplatňovat svoje schopnosti a prosazovat se mezi ostatními. (NÁDVORNÍKOVÁ, 1998)

Vztahy k ostatním dětem nejsou trvalé, nýbrž nahodilé, ale není radno je podceňovat. Děti by měly mít možnost být ve styku se svými vrstevníky. V jejich společnosti se učí způsobům chování, které budou později důležité. Ve styku s dospělými se mohou naučit pomáhat slabšímu, soupeřit se stejně schopnými a řešit konflikty. Přesto mají děti raději dospělé, protože mu mohou odpovídat na jeho dotazy, mohou jim vysvětlovat a ukázat něco nového, nepoznaného. (VÁGNEROVÁ, M., 2012)

*Ve své praxi učitelky jsem se setkala se dvěma dětmi, sourozenci, které nastoupily do mateřské školy mnohem později než je běžné. Holčička nastoupila v šesti letech a její mladší bratr v pěti letech. Žijí s rodiči na vesnici, tatínek je ve věku cca 60 let. Z velké části se o ně stará jejich babička. Když nastoupily k nám do mateřské školy, vlivem výchovného prostředí byly velmi plaché, nemluvily, uzavíraly se do sebe, nevyhledávaly kamarády. Po určité době byla naprosto zřejmá jejich socializace a začlenění do kolektivu třídy. Nyní se oba sourozenci do školky těší, paní učitelky vítají vřelým objetím a ve školce mají plno kamarádů. Jsou družné, kamarádké, sdílné a pohodové. V tomto případě podnětné prostředí MŠ a rozšířené individuální působení přineslo velkou pozitivní proměnu a posunulo osobnosti těchto dvou dětí ke kvalitnější šanci na začlenění do života.*

## 2 KOMPETENCE

### 2.1 Vývoj koncepce klíčových kompetencí

O klíčových kompetencích se začalo hovořit od sedmdesátých let dvacátého století v německé pedagogice. V kontextu s úvahami o nutnosti revize funkcí výchovy a vzdělávání se diskutovalo o relevanci přípravy mladé generace na život v současné historické epoše, která je charakteristická především vysokým tempem rozvoje vědy a techniky a rozsáhlými společenskými změnami. Zvažovaly se základní otázky typu jaké vědomosti, dovednosti, postoje a návyky je vhodné mladé generaci vštěpovat, aby znamenaly trvalý přínos pro její život v překotně se vyvíjejícím světě.

(NÚOV, K vývoji konceptu klíčových kompetencí, <http://www.nuov.cz/k-vyvoji-konceptu-kk>)

První klíčové kompetence podle Belze a Siegrsta poprvé popsal Mertens v roce 1974 v souvislosti s trhem práce a zaměstnatelností.

V odborném vzdělávání v zahraničí se od 80. let 20. století vyvíjely různé modely klíčových kompetencí. Jejich odlišné pojetí bylo především mezi zástupci vzdělávání a zaměstnavatelské sféry. Zásadní rozdíl pojetí spočíval v jejich chápání, zda byly vztahované k výkonu konkrétního povolání, profese, či nikoliv.

Výrazně odlišné pojetí klíčových kompetencí se uplatňovalo především v anglosaské pedagogice. Usilovalo o vymezení široce využitelných kompetencí, které mají široký transfer, jsou obecně požadovány při výkonu téměř jakéhokoliv povolání i v mimopracovním životě. Podporují celkovou adaptabilitu člověka a jeho schopnost být zaměstnán.

V průběhu devadesátých let se toto širší pojetí klíčových kompetencí v zahraničních systémech odborného vzdělávání stále více prosazovalo zejména v souvislostech s uplatňováním konceptu celoživotního učení a bylo využito i při vývoji konceptu klíčových kompetencí v odborném vzdělávání v ČR. (NÚOV, K vývoji konceptu klíčových kompetencí, <http://www.nuov.cz/k-vyvoji-konceptu-kk>)

Termín *key competencies* pochází právě z anglofonního prostředí a je nástupcem *competencies*, které již dříve nahradily *basic skills*.

**Základní dovednosti** (basic skills) označovaly pouze dovednosti spjaté s čtením a počítáním. Postupem času se kladl větší důraz na **životně důležité dovednosti** (*life* nebo

*survival skills*), které posléze vystřídaly **kompetence** (*competencies*), tedy pojem zahrnující soubor vědomostí, dovedností a postojů.

V současné době nepoužívají jednotlivé evropské země jednotnou terminologii, i když odborníci z Evropské komise jednoznačně doporučili užívání pojmu **klíčové kompetence**. K tomuto závěru dospěly i jiné mezinárodní výzkumy a studie (např. program DeSeCo<sup>1</sup> pod záštitou OECD<sup>2</sup> a iniciativa ASEM<sup>3</sup> týkající se celoživotního učení).

Klíčové kompetence jsou pod záštitou Evropské unie definovány jako **přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost**.

Jedná se o kompetence velmi obecné, univerzální, které jsou důležité pro člověka, jeho osobní i vzdělanostní rozvoj. Umožňují jeho aktivní společenské a pracovní uplatnění a zvyšují tak celkovou kvalitu jeho života.

**Klíčové kompetence můžeme vnímat jako obecně formulované vzdělávací cíle, výstupy.**

Navíc evropská kurikula stále více kladou důraz na **úspěšnou aplikaci vědomostí a dovedností**, nežli na jejich pouhé předávání. Cílem této cesty by mělo být lepší profesní uplatnění takto připravené generace, její mnohostranější a kvalitnější uplatnění bez ohledu na to, kterému oboru se budou věnovat, lepší šance na zařazení do společnosti a tím i pozitivnější výsledky ve strukturách společnosti.

---

<sup>1</sup> DeSeCo: Program OECD DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation, zahájen v prosinci 1997) byl ukončen v roce 2002, viz dokument Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation. Strategy Paper.

<sup>2</sup> OECD : Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj ( z angl..Organisacion for Economic Co – operacion and Development

<sup>3</sup> ASEM ASEM: Lifelong Learning in ASEM Countries – The Way Forward (2002). Mezinárodní iniciativa ASEM (Asian European Meeting, 1996) si klade za cíl posílit dialog a výměnu zkušeností a rozvíjet spolupráci v oblasti celoživotního učení mezi evropskými a asijskými zeměmi, kterou jsou sdruženy v ASEM.

## 2.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou novým fenoménem v moderní pedagogice a vzdělávací politice, určují podobu zásadních pedagogických dokumentů v celé Evropě. Na úrovni celkové koncepce českého vzdělávacího systému byly požadavky na rozvoj klíčových kompetencí poprvé explicitně vyjádřeny v Bílé knize – Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice.

Jako nový prvek vstupuje tento pojem i do nových rámcově vzdělávacích programů a dávají pravidla a obsahový rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Klíčové kompetence jsou víc než znalosti a dovednosti, jsou cílovou kategorií vyjádřenou v podobě **výstupů**, jsou všechno, co potřebujeme do života.

Vzdělávání je tedy chápáno nejen jako cesta k poznání, a tedy k nabývání celé řady poznatků z různých oborů lidské činnosti, ale jako cesta k tomu, aby jedinec dokázal s těmito poznatky pracovat a využívat jich tak, aby se v různých situacích a činnostech dokázal chovat **kompetentně**, tzn. se znalostí věcí a s vědomím odpovědnosti za své chování a jednání. Ve vzdělávání hovoříme tedy o „nabývání kompetencí“, tedy nikoli o „získávání vědomostí, dovedností a návyků“.

### **Klíčové kompetence by měli být tedy povinnou výbavou osobnosti.**

Pak se může naplnit obsah tohoto pojmu (způsobilost, vykonávat, činit, projevat, ovlivňovat, působit na své okolí), jedinec bude mít určitou kompetenci, či jedinec je způsobilý se v určitém směru chovat a jednat poučeně a odpovědně. Nestačí, aby o tom jen něco věděl, musí umět nabytých poznatků využít a prakticky s nimi zacházet.

**Kompetenci získáváme právě jen činností, prožitkem, vlastní aktivitou a praxí, a proto ji můžeme také v praxi snadněji uplatnit. (SMOLÍKOVÁ, 2004)**

Kompetenci tedy nelze jednoduše předat. Můžeme ji získat propojováním celé řady poznatků, vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které na sebe navazují, prolínají se, doplňují se a celý komplex se tím zdokonaluje, stává se složitější, ale také lépe aplikovatelný a použitelný v řadě dalších situací. S praktickým používáním se pak jeho kvality zdokonalují a jeho použití je universálnější.

**Získávání klíčových kompetencí a jejich postupné zdokonalování je celoživotní záležitostí.** Proto je snahou, aby klíčové kompetence tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních školské soustavy a protože jsou to **soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot**, které

se navzájem propojují a doplňují a tím se stávají složitějšími a následně také využitelnějšími, nutně tedy musí jít při jejich osvojování o proces dlouhodobý a složitý.

Mělo by být snahou všech zúčastněných v tomto procesu, aby k vytváření klíčových kompetencí směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti ve školách všech typů.

K naplnění těchto cílových stavů by mělo směřovat veškeré vzdělávání v jednotlivých vzdělávacích etapách tak, aby přispělo svým dílem k rozvoji a zdokonalování klíčových kompetencí. Ve všech etapách je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něj dosažitelná. (RVP PV, 2004)

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny. A to zejména v prostředí blízkém, tj. v rodině a ve škole a zároveň ty které jej v budoucnu nevyhnutelně čekají. (VÚP, Praha)

Rámcové cíle (záměry):

- a) rozvíjení dětí, jeho učení a poznání**
- b) osvojení základních hodnot, na nichž je založena naše společnost**
- c) získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí**

Tyto rámcové cíle jsou základní orientací předškolního vzdělávání. Pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí, neboť zasahuje-li vzdělávání zároveň oblast poznatků, hodnot a postojů, získává dítě dovednosti mnohostranější, dokonalejší a prakticky využitelnější.

Již v **předškolním věku** dítěte musí být vytvářeny elementární základy klíčových kompetencí, velmi důležité z hlediska přípravy dítěte k odstartování systematického vzdělávání, leč možná i významnější pro jeho další životní etapy včetně celoživotního učení. Vytvořit tyto základy včas, tudíž již v předškolním věku, je velmi důležité, ať se tak děje v mateřské škole, nebo v rodině, je tím dán dobrý a kvalitní impuls pro start vzdělávání dítěte a jeho život.



Kvalitní a dostatečné základy klíčových kompetencí položené v předškolním věku mohou být příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte. Nedostatečné základy pak mohou být brzdou, která může dítě na počátku jeho životní cesty znevýhodňovat. Proto je důležité, aby již předškolní vzdělávání cíleně usilovalo o vytváření základů klíčových kompetencí.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za **klíčové** považovány tyto **kompetence**:

1. Kompetence k učení
2. Kompetence k řešení problémů
3. Kompetence komunikativní
4. Kompetence sociální a personální
5. Kompetence činnostní a občanské

Kompetence jsou v (RVP PV, 2004) popisovány tak, že vyjadřují úroveň, co všechno jedinec, na té které vzdělávací úrovni dovede, aby bylo možné zkonstatovat, že onu kompetenci má. Jde tedy o popis způsobilosti, resp. aktivních projevů v oblastech výše uvedených, jichž by mělo dítě na základě předškolního vzdělávání dosáhnout. Jde tedy o způsobilost „de facto“.

Soubor klíčových kompetencí nabízí pedagogům poměrně jasnou představu, kam směřovat, oč usilovat.

### 2.3 Dílčí kompetence

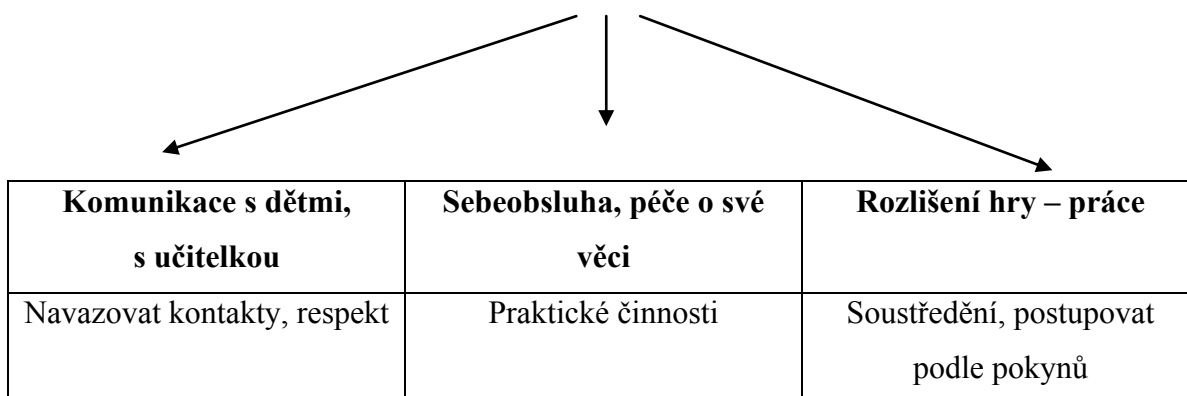
Dílčí cíle jsou konkrétní záměry příslušející vzdělávací oblasti a dílčí kompetence jsou dílčí, prakticky využitelné výstupy, poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající dílčím cílům.

Pro naši potřebu je nutné tyto klíčové kompetence „rozbalit“, vytýčit **dílčí kompetence**, tak, jak je formuluje (RVP PV, 2004) s ohledem na očekávané výsledky předškolních dětí v rámci různých vzdělávacích oblastí. Tyto dílčí kompetence se pak promítnou do rámcových učebních plánů, školních výchovných plánů, případně do individuálních výchovných plánů pro zájmovou skupinu předškolních dětí v mateřské škole tak, aby se promítly do konkrétních činností, které předškolní dítě dokáže vykonat.

Příkladem takového „rozbalení“ klíčové kompetence do dílčích kompetencí je tento model:

### Kompetence k učení:

Schopnost se systematicky vzdělávat ve skupině vrstevníků



Vždy se jedná o soubor mnoha dovedností, schopností, poznatků a zároveň o opakovanou praktickou zkušenost, dlouhodobější proces. Jde o soubor intelektových a praktických dovedností, poznatků, schopností apod., směřovaných k určité činnosti či situaci.

(<http://clanky.rvp.cz/c/P/990/predskolni-vzdelavani-a-klicove-kompetence.html/>)

## 2.4 Kompetence předškoláka dle ŠVP MŠ Jezernice

Školní výchovný program Mateřské školy v Jezernici: (NOVÁKOVÁ, M. 2013)

### **Fyzický rozvoj a pohybová koordinace**

Dítě se svléká, obléká, obouvá, používá knoflíky, zipy, tkaničky, rukavice.

Dítě používá příbor, nalije si nápoj, stoluje čistě.

Dítě používá kapesník – umí se vysmrkat, umyje se a osuší, použije toaletní papír, spláchne.

Dítě posbírání a uklidí předměty na určené místo a srovná je.

### **Citová samostatnost a kontrola svého chování**

Dítě zvládá odloučení od rodičů.

Dítě vystupuje samostatně – prezentuje svůj názor, souhlas a nesouhlas.

Dítě je emočně stálé bez výkyvů v náladách.

Dítě přiměřeně reaguje na drobný neúspěch, dovede odložit přání na později, přizpůsobí se konkrétní situaci.

### **Jazykové, řečové a komunikativní dovednosti**

Dítě správně vyslovuje všechny hlásky.

Dítě mluví ve větách a dovede vyprávět příběh.

Dítě užívá správně rodu, čísla, času a tvarů slov.

Dítě má přiměřenou slovní zásobu.

Dítě přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými.

### **Koordinace ruky a oka**

Dítě zručně zachází s předměty denní potřeby, hračkami a nástroji (stavebnice, modelína, nůžky, štětec, pastelka, papír).

Dítě správně drží tužku, obkresluje, vybarvuje a tahy vede plynule.

Dítě zvládá činnosti s drobnými předměty (korálky, céčka, přírodniny).

Dítě umí napodobit geometrické tvary, popř. velká tiskací písmena.

Dítě se pokouší rozlišovat pravou a levou stranu na sobě i v prostoru (může chybovat).

Dítě řadí prvky zleva doprava.

### **Zrakové a sluchové vjemy**

Dítě rozlišuje znaky předmětů – barvy, tvary.

Dítě rozkládá slovo na slabiky, rozezná počáteční hlásku, slabiky vytleská.

Dítě najde rozdíly mezi obrázky, doplní detaily, označí, co se změnilo, co je nového.

Dítě rozliší jednoduché obrazové symboly a znaky (číslíce, písmeno).

### **Logické a myšlenkové operace, orientace v matematických pojmech**

Dítě ukazuje na prstech, počítá na prstech a počítá po jedné počet.

Dítě vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků do 5 – 10.

Dítě porovná dva soubory prvků o menším počtu a určí, který je větší.

Dítě rozpozná čtverec, obdélník, trojúhelník a kruh a pojmenuje je.

Dítě třídí, seskupuje a přiřazuje předměty dle stanoveného kritéria.

Dítě řeší jednoduché hádanky, labyrinty, úlohy.

Dítě chápe pojmy časoprostorové, označí pojmy velikosti a hmotnosti.

### **Pozornost a schopnost si zapamatovat a vědomě se učit**

Dítě se soustředí na 10 – 15 min.

Dítě si dokáže pamatovat, co prožilo, vidělo a slyšelo a reprodukovat to.

Dítě si pamatuje básně, písně.

Dítě dovede přijmout úkol a přiměřeně se mu věnovat, úkol dokončí.

Dítě postupuje podle pokynů a pracuje samostatně.

### **Sociální samostatnost a vnímavost**

Dítě zdraví, poděkuje, poprosí, omluví se.

Dítě komunikuje s vrstevníky i dospělými bez větších problémů.

Dítě se zapojí do práce ve skupině a učí se spolupracovat.

Dítě se přiměřeně dohaduje, vyslovuje názor a obhajuje ho.

Dítě dodržuje pravidla skupiny, která jsou předem dána.

Dítě se chová citlivě a ohleduplně (dělí se o hračky, pamlsky, všímá si, co potřebuje druhý).

### **Kulturnost a tvořivost**

Dítě dokáže poslouchat a sledovat literární, dramatické, filmové a hudební představení.

Dítě se dokáže zaujmout výstavou obrazů a historických předmětů, návštěvou v ZOO a v botanické zahradě, výukou ekoprogramů.

Dítě je schopno zúčastnit se dětských programů, slavností a sportovních akcí.

Dítě se zajímá o knihy.

Dítě zná písně, básně, rozlišuje a dodržuje rytmus.

Dítě vytváří, modeluje, kreslí, maluje, vyrábí.

Dítě hraje námětové, konstruktivní, dramatické hry.

### **Orientace ve známém prostředí, okolním světě**

Dítě se vyzná doma, ve škole, pozná nejbližší okolí.

Dítě zvládá praktické činnosti (vyřídí vzkaz, řekne si o potřebnou věc, o pomoc, samostatně se obslouží).

Dítě ví, jak se má chovat ve škole, na veřejnosti, v divadle apod.

Dítě má přiměřené poznatky ze živé a neživé přírody, kultury, rozumí běžným okolnostem a jevům, orientuje se v dopravních prostředcích.

Dítě má povědomí o širším prostředí a o naší zemi (země, planety, národy, světadíly).

Dítě se chová přiměřeně a bezpečně ve školním prostředí a na veřejnosti.

Dítě zná faktory ohrožující a poškozující zdraví (kouření, šikana, drogy, nevhodná strava).

## 3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

### 3.1 Pojetí školní zralosti v minulosti

Od doby, kdy před necelými padesáti lety zavedl a postupně prosadil do zdravotnické a pedagogické praxe v bývalém Československu psycholog Jaroslav Jiránek **koncept školní zralosti** a tím významně narušil jednotnost školství té doby, došlo k významnému posunu v přístupu jak odborné, tak laické veřejnosti k této problematice. Musíme si uvědomit, že myšlenka, podle které se liší stejně staré děti v somatických a kognitivních předpokladech, ale také ve zralosti, která pak může rozhodnout o školních výsledcích, nebyla do té doby příliš akceptovatelná. Do povinného vzdělávání vstupovaly všechny děti podle kalendářního věku, odklady školní docházky se vyskytovaly ojediněle, nebylo bohužel výjimkou, kdy se rodiče bránili odkladu z důvodů „co by tomu řekli lidé“. Pokud některé z dětí v první třídě tenkrát neprosplávalo, zazněl názor, že se mělo víc snažit, intenzivněji měli pracovat rodiče, dítě navštěvovalo doučování a pokud ani pak se nedostavily výsledky, opakovalo ročník, nebo bylo doporučeno do zvláštní školy. Bohužel, k tomuto doporučení někdy vedly nejen problémy s učením, ale i výchovné problémy žáka a jeho přeražení do zvláštní školy se tím dostávalo na úplně jinou kolej.

Jiráskova definice školní zralosti vychází z faktu, že škola a její požadavky jsou neměnné a charakterizuje ji jako „**dosažení takového stupně ve vývoji, aby se dítě mohlo bez potíží účastnit společného vyučování**“ (JIRÁSEK, TICHÁ, 1968, s. 11).

Tedy jediné, co se může vůči fixním požadavkům školy změnit, je dítě. **Zralejší dítě lépe odolává zátěži i nárokům školy.** To nepochybně, obecně chápáno, platí i v dnešní době. Ale na rozdíl od doby minulé má v dnešní době **stanovení zralosti u samotného dítěte jen orientační význam** a také školní podmínky se za ta léta výrazně změnila k lepšímu. Toto původní, velmi statické pojetí školní zralosti bylo a je postupně nahrazováno dynamičtější přístupem, který daleko obsáhleji, ve větší míře a z různých úhlů pohledů uvažuje o vhodnosti vstupu do školy z hlediska dítěte a jeho rodiny na straně jedné a školy a školského systému na straně druhé.

Co je společné pro minulost a dnešek? Především mj. zvládnutí předepsaného učiva, které je v prvních ročnících základní školy představováno **osvojením trivía**. Ale co je rozdílné a v dnešní době silně vnímané a velmi významné, je požadavek na **úspěšnost** při vstupu do formálního vzdělávacího procesu. Pochopitelně. Jedná se totiž

o velmi silný impuls a motivaci pro další vzdělávání. Na základě těchto prvotních zkušeností se může zásadně zformovat emocionální vztah a postoje k budoucímu vzdělávání, a to samozřejmě pozitivně, nebo negativně.

A právě tyto dva požadavky ovlivňují dnes rozhodování rodičů, odborníků a i samotných mateřských a základních škol o tom, zda je pro konkrétní dítě vstup do první třídy žádoucí, nebo zda využít možnosti odložení povinné školní docházky, případně jaká další opatření volit z pohledu dosažené úrovně školní zralosti a připravenosti.

Problematika školní zralosti je tedy z hlediska výchovy a vzdělávání naprosto klíčová a z pohledů učitelů mateřské a základní školy věčně aktuálním tématem.

### **3.2 Vymezení školní zralosti a připravenosti prostřednictvím kompetencí**

Velmi významnou roli při zahájení povinné školní docházky hrají v moderním vzdělávacím systému i další faktory, které dříve nebyly posuzovány. Hovoří se o tzv. **školní připravenosti**, která je determinována proměnnými faktory, ve kterých dítě vyrůstá. Rodina, prostředí, sociální skupina, mateřská škola, posléze základní škola, kam má dítě nastoupit. Při podrobnějším rozboru aspektů školní zralosti a připravenosti vidíme, jak se tyto pojmy obsahově rozšiřují, různě se prolínají a od izolovaného pojetí posuzování úrovně zrání organismu se přechází na komplexní přístup zahrnující posouzení nejen somatické zralosti dítěte, ale i zralost v oblasti školní připravenosti - v rovině emocionální, sociální, pracovní, kognitivní a další. Pokud na tuto problematiku nahlížíme v kontextu celoživotního učení, pak můžeme definovat tyto základní pojmy prostřednictvím kompetencí. (VÁGNEROVÁ, 2012) **školní zralost** vymezuje prostřednictvím kompetencí, jež jsou závislé na zrání organismu a **školní připravenost** prostřednictvím kompetencí, které jsou závislé do jisté míry na prostředí a učení.

Pro přehlednost a lepší orientaci je uveden výčet aspektů obou posuzovaných oblastí a to školní zralost a školní připravenost.

#### **Školní zralost**

- Hledisko biologické, věk, fyzický vývoj, somatická zralost
- Zrání psychických funkcí projevující se v:
  - odolnosti,
  - schopnosti koncentrace pozornosti
  - rozvoji senzomotorických funkcí

- lateralitě
- zrakové a sluchové percepci
- Přiměřená psychická stabilita a odolnost vůči zátěži
- Zralost tělesná
- Zralost kognitivní
- Zralost emoční
- Zralost motivační
- Zralost sociální

### **Školní připravenost**

- Hledisko výchovné a socializační
- Kompetence vázané na učení a působení sociálního prostředí
- Osvojené znalosti dovednosti a návyky
- Pochopení hodnoty a významu školního vzdělávání
- Motivace především ze strany rodiny

Jen velmi málo dětí splňuje všechny vyjmenované znaky školní zralosti na konci předškolního období. Lze očekávat, že určité potřebné vlastnosti se u dítěte vyvinou ještě v průběhu 1. školního roku při dobrém vedení učitelky a za podpory rodičů doma.

Každoročně v období od 15. 1. do 15. 2. probíhá v českých základních školách zápis do prvních ročníků základních škol. Zápisů se zúčastní děti, které v daném roce dovrší šesti let dle školského zákona. Rodiče (zákonný zástupce) požádá o přijetí dítěte, je-li přiměřeně tělesně a duševně vyspělé. (ZÁKON č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Školský zákon)

**Vyhodnocujeme tělesné, intelektuální sociální a morální stránky osobnosti dítěte, přičemž základním, ale ne určujícím kritériem je věk šesti let.**

### **Shrnutí školní zralosti a připravenosti zahrnuje:**

- *tělesnou zralost* – celkový stav vývinu organismu dítěte a jeho zdraví
- *fyzická připravenost* – prodlužování končetin, tuková vrstva ustupuje, roste svalová hmota (+ - 20kg, 120cm), Filipínská míra, dentizace (výměna chrupu), pohybové dovednosti (chůze, běh, jízda na koloběžce, na kole, plavání), jemná motorika ruky
- *rozumovou zralost* - rozlišení zvukové a vizuální podoby slova, logické myšlení, zvládá analýzu celku na části

- *percepční zralost* - odráží se ve stupni rozvoje dětské kresby a ve schopnosti napodobit předložený tvar. Úzce souvisí s rozvojem jemné motoriky, grafomotoriky a senzorické koordinace.
- *citovou zralost* - předpokládá se relativní emocionální stabilita a snížení impulzivních reakcí v dětských projevech, kladný vztah k učení, školní práci a samostatný postup od hry k cílevědomé práci s dokončením úkolu
- *sociální zralost*- spočívá v přijetí role školáka a zvládnutí jednotlivých sociálních situací ve škole, v projevení potřeby stýkat se s vrstevníky a jinými lidmi, spolupracovat, podřídit se skupině a autoritě učitele, dobře snášet odloučení od matky a blízkých.

### 3.3 Emoční inteligence

Z pohledu dnešní pojetí světa zaměřeného především na kvantifikaci a výkon je nutno podtrhnout důležitost orientace na formování osobnosti dítěte a jeho kompetenčním (celostním) rozvoji z hlediska emoční inteligence, dříve hledisko téměř opomíjené a do dnes, obecně a i v učitelské praxi, nedocenené.

Historicky osvědčená komplexní dovednost, schopnost souhry fyzických a psychických sil na pozadí lidského společenství. Životní úspěšnost, kterou nelze postavit jen na IQ. Je to něco víc, jiný druh lidské inteligence, mnohem starší než „rácio“ tolik proklamované informační společností. To, co ji naplňuje a co se v EQ uchovává, nejsou encyklopedické informace, ale pocitové prožitky. Je základnou vztahů a spolupráce, sebeovládání i motivace. Bez ní by racionální intelekt sice znal rady v tabulkách a číslech, ale neobstál by v člověčím prostředí.

Jakákoliv kompetence je pak dána souzvukem obou potencií. Lidský mozek vnímá, díky smyslům, celý prožívaný svět celistvě a to souvisí i se schopností lidské psychiky – intuicí. (GOLEMAN 1997) v knize *Emoční inteligence* uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – **na znalosti, jak se učit** a vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti:

1. **Sebevědomí.** *Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a dokáže zvládnout svoje pohyby, chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že když se do něčeho pustí, setká se jeho snaha s úspěchem a dospělí mu v případě potřeby pomohou.*
2. **Zvídavost.** *Pocit, že je dobré a zajímavé dovídat se nové věci a že učení je příjemné.*
3. **Schopnost jednat s určitým cílem.** *Přání a schopnost ovlivňovat dění a jednat vytrvale. To souvisí s uvědomováním si vlastních schopností.*



4. **Sebeovládání.** *Schopnost přizpůsobit a ovládat vlastní chování způsobem odpovídajícím věku, smysl pro vnitřní sebekontrolu.*
5. **Schopnost pracovat s ostatními.** *Tato schopnost je postavena na tom, jak dítě dokáže být chápáno ostatními a zároveň ostatním rozumět.*
6. **Schopnost komunikovat.** *Přání a schopnost si prostřednictvím slov vyměňovat myšlenky, pocity a představy. Tato vlastnost úzce souvisí s důvěrou dítěte v lidi kolem sebe a s příjemnými pocity plynoucími z činnosti sdílené s ostatními dětmi nebo dospělými.*
7. **Schopnost spolupracovat a nalézat při společné činnosti rovnováhu mezi vlastními potřebami ostatních.**

Vzdělávání není jen rozvojem mentální reprezentace kognitivních procesů a paměťových schopností. V kompetenčním modelu učení je důležité přenést pozornost k vědomé kultivaci emocionality.

Jak na to, může právě napovědět tzv. taxonomie emoční inteligence, kterou uvádí DAVID GOLEMAN. A navíc nestojí dnes již o samotě, ale díky poznání zákonitostí mozkové kompatibility má svou spojitost v taxonomii BLOOMOVĚ. Tak vzniká partnerství, jehož bude moudré respektovat a využívat ve výchovné a vzdělávací praxi. Posouzení úrovně emoční inteligence dítěte je jedním z hodnotících aspektů školní připravenosti. Tato oblast je velmi důležitou, zaslouží si více naší pozornosti v cestě za lepším poznáním osobnosti dítěte a tedy kvalitnějším působením na jeho individuální rozvoj.

### **3.4 Kritéria školní zralosti a připravenosti**

Předpokladem školní zralosti je biologické zrání – dosažení určité zralosti centrální nervové soustavy. Její dostatečná zralost zvyšuje odolnost dítěte vůči zátěži, projevuje se v jeho reaktivitě a stabilitě, dítě lépe koncentruje svoji pozornost a zvládá se přizpůsobit školnímu režimu. Na CNS závisí i lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost. Zrání centrální nervové soustavy je také předpokladem pro rozvoj percepce. (OPATŘILOVÁ, 2008, s. 50)

#### **Věk**

Prvním a rozhodujícím kritériem k zápisu do první třídy ZŠ je věk: k nástupu do školy v témže roce jdou všechny děti, které k 31. srpnu dovrší 6 let věku. Děti, které dovrší 6 let

do konce kalendářního roku, přichází k zápisu podmíněně. (*ŠKOLSKÝ ZÁKON č. 564/2004 Sb.*)

### **Fyzická zralost**

Tělesný vývoj a zdravotní stav posuzuje pediatr v rámci preventivních prohlídek. Důležitá je právě ta v pěti letech, aby před nástupem do školy byl čas přijmout určitá opatření (je-li jich potřeba).

Velký vliv má celková tělesná vyspělost dítěte a jeho zdravotní stav. Před dovršením školního věku dochází k rychlému růstu, ke změně proporcionality postavy. Děti menšího vzrůstu či se slabou konstitucí mohou ve škole trpět zvýšenou únavou, ale i pocity nedostatečnosti vůči větším a silnějším spolužákům. Zvýšená nemocnost pro dítě znamená velký počet zameškaných hodin a tím i zvýšené nároky na dohánění učiva. Odklad školní docházky umožní rozvoj tělesné vyspělosti, dozrávání imunitního systému a tím i snížení nemocnosti dítěte.

### **Psychická zralost**

Psychická zralost zahrnuje poznávací a rozumové schopnosti. V první řadě je to dosažená úroveň v oblasti poznávacích procesů. Dochází k přechodu od globálního k diferencovanému vnímání v oblasti sluchové a zrakové, k rozvoji analyticko-syntetické činnosti. **Zrakové a sluchové vnímání** je předpokladem úspěšné výuky čtení a psaní. Školicky zralé dítě je schopno z vnímaného celku vyčleňovat části a původní celek z nich opět složit. **Paměť** se stává trvalejší, záměrnější, i když je spíše mechanická než logická. Nutná je určitá kapacita paměti, zejména schopnost záměrného zapamatování. V myšlení by se mělo dítě odpoutat od egocentrismu a prezentismu. Na konci předškolního věku dítě lépe testuje realitu a přesněji ji odlišuje od světa svých subjektivních přání, obav a představ. Chápání světa by mělo být již více realistické, fantazijní pohled by měl být postupně snižován. Dochází k přechodu od názorného myšlení k myšlení logickému.

### **Rozumové vnímání**

umožňuje orientovat se lépe v okolním světě, v tvarech, kresbách, dějích. Lépe již vystihne podrobnosti a rozdíly, začíná chápat souvislosti a vztahy mezi nimi. Vstup do školy koresponduje s počátkem stadia konkrétních **myšlenkových operací**, jichž dítě začíná být schopno při zacházení s názornými pomůckami. Na základě praktických zkušeností v kategoriích množství, pořadí, následnosti dospívá k zevšeobecnování, což je důležitý předpoklad pro učení v matematice.

## **Kresby dětí**

Kresby dětí v tomto období věrněji odrážejí skutečnost než dříve. Dítě je schopno obkreslit jednodušší předlohu, např. z geometrických obrazců, správně zobrazit figurální kresbu. Kresba by měla být bohatá na detaily a propracovaná. Než začne dítě kreslit je třeba znát jeho laterality.

## **Řeč**

Školsky zralé dítě je schopno mluvit souvisle ve větách a jednodušších souvětích. Je schopno bez agramatismů vyličit svoje zážitky. Řeč vyspívá i ve správné výslovnosti. Dítě připravené na školu by mělo mít dostatečnou slovní zásobu a mluvit čistě a srozumitelně, eliminace poruch výslovnosti, gramaticky správná řeč.

## **Motorika**

V motorice dítě dospívá k ukázněnější a cílené pohybové aktivitě. Po určitou dobu je schopno své motorické chování ovládnout, kontrolovat a posedět klidně.

Předpokladem pro rozvoj dovednosti psaní je vyspělá **grafomotorika**. **Určení laterality**. (SPÁČILOVÁ, H., 2009)

## **Pracovní vyspělost**

Školsky zralé dítě dovede rozlišit hru od povinnosti. Zadaný úkol se snaží splnit a v rámci svých schopností dokončit. Dovede přijmout program vyučovacího dne a podřídit se rytmu vyučovacích hodin. Důležitá je schopnost **sebeovládání**, umět kontrolovat okamžité nápady a impulsy a delší dobu vědomě zaměřovat pozornost žádoucím směrem i k podnětům, které samy o sobě nejsou lákavé. Zájem o hru sice ještě přetrvává, ale současně by se mělo dítě zajímat o činnosti podobající se školním úkolům (např. úkoly v dětských časopisech).

## **Citová a sociální zralost**

Úspěch ve škole je také ovlivněn určitou emocionální stabilitou, odolností a schopností přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost. Emoční stabilita se projeví např. v tom, že dítě nebude reagovat na nezdár či nespravedlnost impulsivním výbuchem nebo pláčem.

K citové zralosti patří i zralost sociální. Pro školu zralé dítě se dovede odloučit na více hodin od své matky a podřídit se autoritě učitele, pro něj dosud cizí osoby. Nestýská se, nemyslí na domov ve škole, těší se do školy. Děti zvyklé na MŠ to většinou zvládají dobře. Podmínkou náležité adaptace je i schopnost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků, jímž je potřeba se přizpůsobovat a brát na ně ohledy. Se spolužáky bude „svým způsobem“

soutěžít a učit se při tom, že nemusí vždy zvítězit. Učí se tak i vzájemné pomoci, spolupráci a toleranci vůbec. Tyto předpoklady se projeví zpravidla již před nástupem do školy, zejména při společné hře dětí v MŠ či při plnění drobných povinností doma. Musí být schopno podřídit se frontální formě práce ve skupině, plnit požadavky skupiny a kooperovat ve skupině. Emočně by mělo být dítě stálejší než v předchozí době, kdy bylo charakteristické časté kolísání či střídání nálad, mělo by být schopno potlačit svou afektivitu. Mělo by umět regulovat svá přání, potřeby i chování.

### 3.5 Školní zralost a připravenost a její úskalí

K objektivnímu posouzení dítěte a jeho školní zralosti a připravenosti musíme také znát projevy nezralosti a nepřipravenosti, konkrétní požadavky na dítě, co má znát, jak má být připraveno, aby vstup do první třídy byl úspěšný a snadný a naopak v čem se projevuje nižší úroveň vyzrálosti, která by způsobila komplikace a neúspěch při zahájení školní docházky. To vše může být vodítkem pro rodiče předškoláka, aby mohli kladené požadavky posoudit a orientovat se v problematice.

**Optimální připravenost je vypsána standardním písmem (viz.níže) a nedostatečná připravenost vypsána kurzívou (viz. níže).**

#### Řeč

<b>Optimální připravenost</b>
Ideální je, když dokáže vyslovit všechny hlásky správně do nástupu do ZŠ, protože chodit v 1. třídě na logopedii a ještě zvládat školu je zatěžující. Toleruje se nesprávná výslovnost R, Ř. Zná: <ul style="list-style-type: none"> <li>– základní znalosti o běžných zvířatech (lesní, domácí, proč lidé chovají včely?)</li> <li>– základní znalosti o rostlinách (části stromu)</li> <li>– zná materiály – z čeho jsou věci vyrobeny</li> <li>– zná části těla</li> <li>– zná pohádkové bytosti</li> <li>– základní znalosti o zaměstnáních (kuchařka, řidič, učitel, lékař...)</li> </ul>
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<i>Vyjádřování pomocí jednotlivých výrazů, jednoduchých vět, zřídka samostatně. Vyprávění je nesrozumitelné, chaotické. Neklade otázky k doplnění svých znalostí.</i>

*Dětská zpěvavá intonace, mazlivá výslovnost. Pokud dítě patlá více, uvažovat o odkladu školní docházky. Řečová vada bývá často doprovázena potížemi v čtení a psaní, primárně je třeba upravit logopedicky vadu řeči.*

## **Orientace**

### **Optimální připravenost**

Orientuje se v okolí, zná svoji adresu, jména a povolání rodičů, svoje nacionále.

Orientace v prostoru, umí říct, kde je vpravo a vlevo, nahoře, dole, nad, pod, přes.

Zná pravou a levou ruku.

Orientuje se v čase - pojmy času, roční období, den, noc, poledne..., dny v týdnu; řadit události chronologicky podle děje (bylo – nebylo), vánoce v prosinci apod., nemusí znát hodiny, měsíce a dny, ale roční období ano.

Rozezná základní barvy, doplňkové.

Umí pojmenovat geometrické tvary.

### **Nedostatečná připravenost**

*Nezná základní údaje o svém okolí. Neumí zpracovat tématické úkoly nebo v nich hodně chybje.*

## **Logická paměť, počítání**

### **Optimální připravenost**

Dítě má rozvinuty základy logického myšlení a paměti, umí počítat s pochopením, zná číselnou řadu do 10 tam i zpět a umí číslice přiřadit k počtu a opačně (předměty k číslu). Rozluští lehké matematické hádanky. Má početní představy: jak vědomosti (kolik nohou má pes?, kolik dnů je v týdnu?), tak dovednosti (zvládne sčítání a odčítání do 5.). Chápe vtaž větší – menší, více – méně, málo – mnoho – trochu. Třídění věcí. Zapamatuje si větu o 7-8 slovech a dokáže ji přesně doslova zopakovat. Umí básničku, písničku.

### **Nedostatečná připravenost**

*Dítě nedovede počítat, chybný úsudek.*

## Hrubá motorika

<b>Optimální připravenost</b>
Předškolák umí skákat, i na jedné noze, běhat, přelézat, chytat a házet míč, skákat přes švihadlo, udělat kotoul.
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<i>Je nemotorné, nekoordinované pohyby, nemá radost z pohybu.</i>

## Jemná motorika

<b>Optimální připravenost</b>
Správné držení psacích potřeb, pozor u leváků. Vyspělost v grafických projevech. Napodobí jednoduché tvary psacího písma, zná několik tiskacích písmen, geometrické tvary. Podepsat se aspoň křestním jménem a tiskacím písmem. Umí nakreslit kompletní postavu člověka s hlavou, krkem, rukama, nohama a břichem. Umí kreslit čáry, vlnovky, osmičky. Vybarvit obrázky, stříhat, modelovat, navlékat korálky. Umí popsat, co nakreslilo.
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<i>Neobratné zacházení s tužkou. Křečovitost, příliš velký tlak. V nakreslených tvarech nelze rozpoznat jednotlivé předměty. Postava člověka – tzv. hlavonožec.</i>

## Sociální zralost

<b>Optimální připravenost</b>
Dovede navázat kontakt s dospělou osobou, jinými dětmi. Umí ovládat své emocionální projevy. Umí pracovat ve skupině, pod dálkovým vedením. Dokáže se soustředit na jednu činnost alespoň 20 minut a umí ji i dokončit. Schopnost zapojit se do kolektivních her, chápe pravidla, umí ustoupit jinému dítěti. Nemá problém půjčit hračky.
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<i>Vyhýbá se dospělým osobám, je stydlivé, bázlivé, nebo nadměrně upovídané, předvádí se. Má tendenci jednat impulzivně a bez zábran. Pracuje jen v bezprostředním kontaktu a za pobízení dospělého. Je roztěkané, chaotické, nesoustředěné, hravé. Stojí stranou, nenavazuje kontakty, při hře je svárlivé, agresivní.</i>

<b>Optimální připravenost</b>
<p>Samostatnost – zvládá úkony sebeobsluhy – přezuje se, obleče, umyje, chodí na toaletu, nají se, umí udržovat pořádek, uklidí si hračky, správně plní pokyny, chce být užitečné, má zájem o úkoly, hraje si na školu, na práci. Započaté práce se snaží dokončit. Vydrží dítě u Večerníčku? Nebo vydrží naslouchat, když je mu čtena pohádka? Dokončí úkol, který si i samo dalo bez odbíhání, lezení po židli (postavit stavebnici, hrad z písku)?</p> <p>Závislost na matce je přiměřená, dokáže se odloučit bez potíží. Nedělá mu problém vydržet chvíli bez rodiče. Schopnost velkou část dne trávit ve skupině vrstevníků mimo domov, přijmout místo rodičů jako autoritu učitele, osvojení hygienických návyků. Např. vykat dospělým, pozdravit, poprosit, poděkovat, obléknout se, postarat se o věci, about boty a zavázat tkaničky na klíčku, jít samo na WC, zvládnout školní jídelnu. I chytré děti mívají stres ze školy ne kvůli vyučování, ale kvůli strachu z těchto sociálních situací. Při stolování se nerozptyluje hraním, nebo mluvením. Podřizuje se pokynům dospělých, i když jsou pro něj nemilé, chápe jejich nutnost. Umí rozeznat hru od povinnosti, umí spolupracovat. Dítě by nemělo mít problém říct svůj názor, svá přání, případně starosti a obavy, které ho trápí.</p>
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<p><i>Nesamostatné, nedbá o pořádek a o své věci. Ničí sešity, knihy. Nepokouší se pomáhat, u práce nemá výdrž. Leccos jej rozptýlí. Převládá zájem o hru. Neposlušné, odmítá vyhovět. Příliš uzavřené, bojácné, nemluvné, event. plačtivé.</i></p>

### Chce se učit

<b>Optimální připravenost</b>
<p>velmi důležitý je pozitivní postoj dítěte k nastávající změně. Mělo by se na školu těšit. Rádo se učit novým věcem, být zvědavé. Velmi často používaným slovem by mělo být slovo „proč?“. Přirozená zvědavost. Nové úkoly by měly být výzvou a jejich řešení potěšením s vidinou sebeuspokojení při zdárném dokončení a patřičně kladným sebehodnocením.</p>
<b>Nedostatečná připravenost</b>
<p><i>Na školu se netěší, má strach z nového, neznámého. Bojí se neúspěchu. Zatím chce ten svůj klid a známý přístav bezpečí, který momentálně vítězí nad možností učit se novým věcem.</i></p>

### 3.6 Důležité schopnosti úspěšného prvňáka

Neopominutelný je také pohled na školní zralost a připravenost ze dvou protilehlých pólů. Doposud jsme si všimli jen optimální míry dosažených kompetencí. Je nutno si ale uvědomit, že ve škále posuzovaných dětí se zákonitě objeví dítě velmi nadané, nebo naopak dítě opožděné, či jinak handicapované.

Mgr. Miloslav Hubatka si všímá stále větších a výraznějších rozdílů u budoucích prvňáčků v jejich schopnostech, v jejich celkové zralosti a připravenosti na školu. Nůžky se stále více rozevírají a nacházíme zde děti nadané a velmi akcelerované, celkově zralé připravené na školu po všech stránkách, které už v předškolním věku mají základy trivia a navíc často v nějaké oblíbené oblasti vynikají natolik, že si nezádají s jejich staršími spolužáky. Přibývá také dětí s předčasným nástupem do školy a tyto děti školu zvládají velmi dobře. (HUBATKA, M., 4. 4. 2014, [www.nadanedite.cz](http://www.nadanedite.cz))

Na druhé straně v opačném extrému zde stojí děti nesprávně vedené, nepřipravené a v mnoho oblastech velmi opožděné. Pokud by se mohlo zdát, že jde o děti z nepodnětného a socio-kulturně nevýhodného prostředí, tak jde o omyl. I takové děti se objevují a není jich zrovna málo, ale zde máme na mysli děti často i z dobře situovaných rodin, ovšem z nesprávně zvládnuté výchovy a přípravy dětí na školu. Jsou to děti, které jsou rozvíjeny jednostranně, nebo nesystematicky, často jsou odchovány televizí a počítačem, jakožto, levnou chůvou“. Přibylo i dětí, které nikdy nechodily do mateřské školy, nebo jen sporadicky, a není u nich skoro žádný sociální návyk, téměř nulová sociální zralost. Takové děti nezvládají jakýkoliv větší kontakt se svými vrstevníky a ani s autoritou v podobě učitelky. Tyto děti na jedné straně mají díky televizi a jiným médiím nadprůměrné encyklopedické znalosti, často sypou z rukávu i latinské názvy svých oblíbených dinosaurů nebo zvířat, ale co nemají je zmíněná sociální zralost a také pracovní a morálně – volní návyky, včetně schopnosti soustředit se. Tyto děti, ačkoli mají často poměrně velký potenciál, tak s nástupem do školy mají problém jej uplatnit a plně využít, protože jim chybí klíčové návyky, které jsou pro jejich úspěšnost důležitější a nutnější, než třeba naučené encyklopedické znalosti. Zde leží jádro problému. Chybějící návyky a slabé stránky, které dítě limitují, nedovolí mu se plně rozvinout a do jisté míry ani prodat své schopnosti a potenciál v něm ukrytý.

Hubatka říká, že *odvaha je hlavní, největší a nejdůležitější věc, kterou bychom měli své děti naučit. Odvaha má mnoho podob, ale druhy jsou jen dva: Odvaha něco začít. Odvaha něco dokončit.*



Pro naše děti je každodenní praxe větší zkouškou odvahy, než by se nám zdálo a bohužel často selhávají a následky jsou potom velké. Nebude-li mít vaše dítě **odvahu něco začít**, pak se nepustí do nepříjemného úkolu, nepokusí se splnit svůj cíl, nebude mít odvahu říci „NE“, nebude mít odvahu zastat se někoho jiného, vyzkoušet něco nového, ale náročného. Nebude mít odvahu si říci, že se mu něco líbí nebo nelíbí, požádat. Nebude mít odvahu postavit se nespravedlnosti, strachu, obavám, nejistotě.

Toto všechno nás však doprovází, jakmile se pokoušíme dosáhnout jakýkoliv cíl, a tak to raději vzdáváme dříve, než jsme začali (to nemá cenu, stejně to nevyjde, nedokážu, nepovede se mi to).

Nedosažení svých cílů, tužeb a snů pak vede k nespokojenosti, stresu, frustraci a dalším negativním jevům, které se nám vrací jako bumerang, silněji a silněji, a tak víc a víc podkopávají naši sebedůvěru a tím více a více naši odvahu, a tím schopnost dosáhnout svého cíle a úspěchu. Jsme v začarovaném kruhu.

Nebude-li mít vaše dítě **odvahu něco dokončit**, pak sice mnohé plány a cíle začne, ale nedokončí. Vzdává se ještě dříve, než dosáhne požadovaného výsledku většinou v okamžiku, kdy narazí na problémy a překážky.

Důvody vzdát to předem bývají prosté, začíná to být náročné, těžké anebo je někdo začne zrazovat. Pak je třeba mít odvahu postavit se protivenstvím, lenosti, pomluvám, posměškům, snižování a zrazování našich cílů a snů. Mít prostě odvahu vydržet. To vše překonat potřebuje hodně velkou odvahu. Odvahu stát si za svým názorem, bojovat, i když výsledek je nejistý, situace se zdá být beznadějná. Patří sem i odvaha po neúspěchu znovu vstát a jít do toho znovu.

Můžeme zde popsat tři důležité schopnosti, které budou významně předurčovat budoucí školáky a to nejen ve škole, ale i v celkové další úspěšnosti v jakékoliv jiné činnosti a v životě celkově.

### **Schopnost okamžitě konat**

Jde o schopnost bez odkládání, nekonečného vymlouvání včas a správně udělat co je třeba. Žádné nekončící diskutování s cílem se z úkolu vyvléknout, změnit pravidla nebo alespoň vše nějak odložit. Tato vlastnost souvisí s jejich sebekázní i samostatností. Tedy s vlastnostmi, které jsou výsledkem dlouhodobého a cíleného procesu, kterým děti k této schopnosti vedeme – vytváříme návyk.

### **Schopnost se soustředit**

Schopnost dělat současně jednu věc a to pořádně. Neodbíhat, nerozptylovat se, a také se nesnažit práci nebo činnost ošidit, protože se mi zrovna nechce, nebo to není zajímavé. Takže v důležitých počátcích, kdy se děti učí a připravují, získávají tedy důležité základy, na kterých budou celý život stavět a podobné kompromisy se jim vyplácet nebudou.

### **Schopnost dokončit úkol**

Neméně důležitá schopnost – úkol není hotov, dokud není zcela hotov. Tedy dokud není kompletní, dokud není i vše sklizeno, umyto, připraveno apod. Polovičatost ve zdánlivě nedůležitých věcech má tendenci rychle prosakovat do dalších oblastí, ale to už důležitých a zásadních. Výjimka se stává pravidlem a zdánlivá maličkost v tomto důležitém věku pokládá základy budoucího problému.

Tyto názory a podobná upozornění v dnešním světě nejsou moc populární nejen u rodičů, ale i u některých učitelů.

Dnes, kdy jsou preferovány spíše zásady volné a více liberálnější výchovy se taková to pravidla moc nenosí. Rozumný pedagog a rodič musí na nich trvat, protože v praxi potom vidíme nepříjemné důsledky, hlavně nespokojené děti, které nezažívají tolik potřebný úspěch, protože neumí svůj potenciál a schopnosti náležitě uplatnit a jedním z důvodů je právě i absence zmíněných schopností.

Učme své děti odvaze, s naší pomocí a s povzbuzením získají sebedůvěru, zdravé sebevědomí a přirozenou chuť zdolávat překážky, prosadit se. Nebudou-li mít totiž odvahu, pak všechny ostatní nabyté vědomosti, dovednosti, jejich talent a nadání nenajdou uplatnění a vyzní naprázdno.

„Je to jako byste vycvičili špičkového bojovníka, dali mu nejmodernější zbraně, ale on by při prvním střetnutí z boje utekl a pak utíkal pokaždé, když by o něco šlo.“

(HUBATKA, M., 4. 4. 2014, [www.nadanedite.cz](http://www.nadanedite.cz))

## 4 DIAGNOSTIKA

### 4.1 Terminologie

Termín pedagogicko-psychologická diagnostika (HRABAL, 2002) vychází z toho, že pedagogická diagnostika, je v podstatě klasická psychologická diagnostika aplikovaná v pedagogické oblasti. Za podstatu pedagogické diagnostiky považuje „porovnání činnosti a výkonu žáka s pedagogickou normou a věcnou analýzou předností a chyb reálně výchovou dosažené úrovně rozvoje ve srovnání s cílovou úrovní“.

Upozorňuje na rozdíl mezi běžnou analýzou spojenou s následným hodnocením (běžné v pedagogické praxi) a potřebnou interpretaci výsledku diagnostiky použitím psychologických metod. Jde zejména o zjišťování a hodnocení psychických dispozic dítěte a analýzu jeho osobnosti.

Podstatou ale není, jak se co má jmenovat a vyřešit spor o terminologii v sociálních vědách, ale zdůraznit a poukázat na důležitost širokospektrálního, důkladného, citlivého, odborného a zodpovědného analyzování osobnosti dítěte – předškoláka vzhledem k důležitosti zjištění úrovně školní zralosti a připravenosti s cílem primárně se bez obtíží účastnit výchovně vzdělávacího procesu a sekundárně zajištění co nejoptimálnějšího rozvoje osobnosti dítěte z pohledu jeho životní perspektivy. Pokud chceme tyto podmínky vývoje každého dítěte zajistit, musíme k dětem přistupovat individuálně a individuální přístup lze zajistit jedině na základě co nejhlubšího poznání dítěte. Vycházet z toho, jaké dítě je, co již umí a zná, stanovit výchozí body. Zorientovat se v možnostech působení na dítě a stanovit společnou cestu. Právě k tomu nám poslouží diagnostika.

Posuzování **školní zralosti a připravenosti** je zcela v kompetenci **odborníků**.

Diagnostika je týmová práce (pedagog, psycholog, pediatr, event. speciální pedagog a sociální pracovník) a diagnóza je stanovení východiska pro pedagogické vedení a působení.

Tělesný stav posuzuje pediatr. Psycholog zjišťuje stupeň, kvalitu a rozsah zvláštností a mentálních nedostatků. Pedagog se podílí na stanovení diagnózy a prognózy. Při úzké spolupráci mateřské školy, rodiny a odborníků (psychologů, logopedů a pediatrů) by se mělo zabránit tomu, aby děti nezralé zahájily školní docházku a naopak u dětí zralých, by se mělo zabránit zbytečným odkladům školní docházky (INFORMATORIUM č. 2, 2012, s. 45). Případně v závažnějších případech postižení či znevýhodnění nám pedagogicko-psychologická diagnostika poskytne depistáž (včasné rozpoznání a odhalení

defektu a zahájení péče) a umožní cílevědomé naplánování efektivního procesu s ohledem na individuální přístup jak po stránce výchovné, tak didaktické.

## 4.2 Diagnostický proces

### A) Východiska

- **Diagnostická otázka** je východiskem. Kdo je diagnostikovaná osoba – anamnéza osobní, rodinná, důvod vyšetření, vymezení na co se zaměřit, stanovení zadání (cíl) diagnostiky.
- **Diagnostik** (odborník sám, spolupráce) odbornost, zaměření, osobnost, přístup k diagnostice flexibilita, schopnost přizpůsobení se jak dítěti, tak situaci.
- **Hypotéza** (formulace problému + určení dalšího postupu)

### B) Sběr diagnostických dat

- **Metoda** – soubor podnětů, kterým vyvoláme pozorovatelné chování.
- **Vzorek chování** získáme použitím metody (odpověď na kladené otázky, reakce na podnět) Tady si musíme dát pozor na možnost, kdy chování a výsledky mohou být ovlivněny dalšími faktory (neobvyklost situace pro dítě, motivace vyšetřovaného, momentální stav, volní faktory, zázemí dítěte a kulturní souvislosti.

### C) Interpretace diagnostických dat

Na rozdíl od dříve získaných údajů, které byly podloženy ověřitelným způsobem, jde o vyvozování závěrů z nasbíraných materiálů, z diagnostiky.

- **Interpretace**
  - proces objasňování faktů zjištěných diagnostickými metodami
  - použití dat z více zdrojů
- **Prognóza, závěry pro další působení**

Výše uvedená východiska můžeme použít jako pilíře popisu etap diagnostického postupu, čili procesu diagnostiky:

## D) Etapy diagnostického procesu

(Dittrich, 1993)

1. Formulace a upřesnění otázky a vstupní, subjektivní hypotézu formulovanou zadavatelem.
2. Záměrné a zaměřené získávání diagnostických údajů.
3. Zpracování, utřídění, analýza získaných údajů.
4. Interpretace a hodnocení.
5. Syntéza dat o prostředí i osobnosti.
6. Stanovení diagnostického závěru a pedagogická opatření.

## E) Principy diagnostiky

- komplexní přístup
- etiologické hledisko
- všestrannost
- longitudinální princip
- prognostický charakter
- validita – vhodnost zvoleného nástroje

## F) Základní dělení diagnostických metod

- **Klinické** – nejsou standardizované, lze je upravovat „na míru“
- **Testové** – mají standardní instrukce, postup, vyhodnocení; dítě jde většinou porovnat s normou

### Klinické metody

ANAMNESTICKÉ – představují tzv. obecné metody využívané i v dalších oborech (např. lékařství) a mluví se o nich jako životopisných nebo biografických. Jejich prostřednictvím se získávají základní údaje o vyšetřovaném jedinci, jeho rodině a životním prostředí. Patří sem:

- rodinná anamnéza
- osobní anamnéza
- anamnéza životního prostředí  
/anamnestické údaje získáváme zpravidla rozhovorem nebo dotazníkem/
- katamnéza /zkoumá situaci po určité době a hledá příčiny recidivy/

- kazuistika / případová studie/

POZOROVÁNÍ – záměrné, cílevědomé, plánovité na základě smyslového vnímání, základní metoda; typy – volné X systematické, přímé X nepřímé; techniky: škálování (ratingové techniky), pedagogický deník, pozorovací (kumulativní karta).

*Pozorování skupiny* - sekvenční modely (činnost jednotlivců v čase)

- relační modely (vztahy mezi různými činnostmi jednotlivců)

*Pozorování jednotlivce* - rozhovor, ve třídě, při vycházce; na co se zaměřit a co lze zjistit (tělesné znaky a vzhled, tělesná aktivita, obratnost, adaptace na prostředí, efektivita, sociální chování, pozornost a motivace)

## ROZHOVOR

*Typy:* - řízený – standardizovaný (verbální dotazník), částečně řízený

- neřízený

- individuální X skupinový

*Zásady vedení rozhovoru:* empatie, autentičnost, akceptace. Při vedení rozhovoru pro diagnostické účely bývá problematický způsob registrace rozhovoru. Možno využít nahrávek, bývá rušivé a je nutný souhlas s nahráváním. Lze si dělat poznámky. Při částečně řízeném rozhovoru použijeme většinou záznamový arch s otázkami a prostorem pro zápis.

## ANALÝZA VÝSLEDKŮ ČINNOSTI

Analýza výsledků činnosti je metoda, která nám poskytne informace o stupni osvojení vědomostí a dovedností, o zájmech, vlastnostech, ale i o obtížích a problémech dítěte. Tato metoda se zabývá rozborem žákovských prací. Analyzuje výsledek, výrobek, předmět, dílo. Hodně využívaná metoda v procesu edukace. V MŠ se týká především výrobků a výtvorů výtvarných technik. Pomocí této metody lze zjišťovat vliv rodinného prostředí na dítě, na jeho zájmy, vytvářející se hodnotovou hierarchii apod.

## Testové metody

- standardizované
- nestandardizované

Test, nebo-li zkouška poskytuje v poměrně krátkém čase množství spolehlivých informací, lze jej interpretovat na základě informací v manuálu. Test je zpravidla standardizován a obsahuje normy.

Různí autoři používají různá dělení a strukturaci testových metod.

### ROZČLENĚNÍ TESTOVÝCH METOD (SVOBODA, 2009)

- Vývojová diagnostika
- Testy inteligence
- Testy speciálních schopností
- Neuropsychologické metody
- Projektivní metody – verbální, grafické, metody volby
- Kresebné metody
- Dotazníky
- Objektivní testy osobnosti
- Posuzovací škály

### Základní diagnostické situace a metody:

Základní diagnostické situace v předškolním věku jsou **hra a kresba**.

Analýza hry: využití dle vývojového období, dle druhů her, sledování při volném hraní, tematické hraní;

Využití hry v diagnostice: je velmi široké - charakter hry, odraz skutečnosti, úmyslná pozornost, úroveň motoriky, řečového projevu, společenského chování, citové zaujetí (prožívání hry), zájmy dítěte, lateralita, funkce smyslových orgánů apod.;

Typy her: manipulační, tematické, konstruktivní, intelektové, sensorické, napodobivé, slovní, rytmicko-hudební, dramatické;

(SVOBODA, KREJČÍŘOVÁ, VÁGNEROVÁ, 2009)

## 4.3 Hlavní oblasti a hlediska diagnostiky školní zralosti

(PŘINOSILOVÁ, D., in VÍTKOVÁ, M., 2004, s. 31-38, Integrativní speciální pedagogika)

Nejčastěji se zaměříme na následující oblasti:

- Oblast motoriky (zahrnuje hrubou i jemnou motoriku)
- Oblast grafomotoriky a kresby
- Oblast laterality
- Oblast sebeobslužných činností
- Oblast rozumových schopností
- Oblast verbálních schopností a komunikace
- Oblast citového a sociálního vývoje

### Hlediska posuzování školní zralosti a připravenosti

- Chronologický věk vstupu dítěte do školy – v ČR je vstup do školy limitován v optimálních případech dovršením 6-ti let k 31. srpnu.
- Dříve tzv. Filipínská míra – dítě bylo zralé, když dosáhlo rukou přes hlavu na ucho; v současné době se používá jen občas (končetiny rostou rychleji než obvod hlavy).
- Kapalínův index – posouzení vztahu mezi:
  - růstovým věkem (poměr výšky a váhy) – školní zralost
 Např. 120cm/ 20kg = růstový věk 6 – čím vyšší je, tím lze předpokládat vyšší školní zralost.
- Hledisko kognitivní – posuzuje psycholog, speciální pedagog, jedná se o vyšetření inteligence.
- Vyhraněnost laterality
- Obecná informovanost dítěte
- Emoční hledisko
- Úroveň autoregulace citů a impulsů
- Regulace uspokojování svých potřeb
- Morální zralost – základy chápání norem a hodnot, podle kterých by mělo ovládat své chování.
- Motivační hledisko – úkolová a volní zralost-zralost plnění úkolů, cílevědomost a vytrvalost.
- Hledisko sociální- schopnost dítěte přijmout novou roli školáka, samostatnost, spolupráce, kooperace, submise, podřízení se autoritě.
- Jiráskův test školní zralosti – modifikace Kernova testu – ze tří subtestů:
  - Kresba mužské postavy
  - Nápodobá psacího písma



Obkreslení skupiny teček

- Reverzní test (Edfeldtův) – úroveň zrakové diferenciacce, úroveň reverzních tendencí (záměna zrcadlových tvar

### Položky sledované v oblasti kresby:

1. Spontánní kresby – postava, dům, kreslení nevyhledává, různorodost.
2. Grafomotorické prvky – zuby, horní smyčka.
3. Návyky při kreslení – držení tužky, postavení tužky, uvolnění ruky, tlak na podložku.
4. Vizuomotorika- jedna linie (rozcvičovací cviky).
5. Lateralita – ruky, oka

Příloha č. 1 – Jak se vyvíjí kresba lidské postavy

Příloha č.2 A,B,C,D,E,F, - Porovnání úrovně kresby postavy - z portfolia dětí na konci docházky do mateřské školy v roce 2012 a 2013.

### Položky sledované v oblasti řeči:

- Foneticko-fonologická rovina – výslovnost, artikulační obratnost, jiné (např. narušení plynulosti řeči).
- Lexikálně-sémantická rovina
  - Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím rozumí
  - Má přiměřenou slovní zásobu svému věku
  - Smysluplně popíše, co je na obrázku
  - Poznává a pojmenuje nesmysly na obrázku
  - Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu
  - Definuje význam pojmu
  - Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou
  - Tvoří protiklady bez vizuální podpory
  - Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou
  - Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory
  - Tvoří slova podobného významu (synonyma)
- Morfologicko-syntaktická rovina:

- mluví ve větách a souvětí
- užívá všechny druhy slov
- mluví gramaticky správně
- Pragmatická rovina:
  - Přirozeně navazuje kontakt
  - Dokáže vést dialog
  - Řekne své jméno, příjmení, věk a bydliště
  - Užívá oční kontakt

### Položky sledované v oblasti sluchového vnímání:

- Naslouchání – příběhu, pohádce
- Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacce) – rozliší slova, rozliší bezvýznamové slabiky
- Sluchová analýza a syntéza:
  - Vyhledává rýmující se dvojice
  - Určí počet slabik ve slově
  - Určí počáteční hlásku ve slově
  - Určí poslední hlásku ve slově
- Sluchová paměť – zopakuje větu z více slov  
zopakuje čtyři nesouvisející slova
- Vnímání rytmu – napodobí rytmus (dva až čtyři tóny, více)  
zvládá záznam krátké rytmické struktury

### Položky sledované v oblasti zrakového vnímání

- Vnímání barev – znalost barev, odstíny
- Figura a pozadí – vyhledá předmět, objekt na pozadí, vyhledá tvar
- Zraková diferenciacce – odliší shodné – neshodné, lišící se detailem, horizontální nebo vertikální polohou
- Zraková analýza a syntéza – poskládá obrázek z částí, doplní chybějící
- Zraková paměť – pamatuje si a pozná viděné obrázky, umístí na místo
- Pohyby očí na řádku – jmenuje, vyhledá daný objekt zleva doprava

### Položky sledované v oblasti vnímání prostoru a času

- Orientace vertikální, horizontální, předozadní, posloupnost
- Vnímání plynutí času
- Vnímání časové posloupnosti, časového sledu

### Položky sledované v oblasti matematických schopností a dovedností

- Porovnávání, pojmy, vztahy
- Třídění, tvoření skupin
- Řazení
- Množství
- Tvary

### Položky sledované v oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti

- Míra soustředění, zájem o činnost
- Odolnost vůči rušivým jevům
- Vytrvalost pozornosti
- Projevuje samostatnost

### Položky sledované v oblasti sebeobsluhy

- Hygiena
- Oblékání
- Stolování

(FRAIOVÁ, J., Inkluze-nová cesta ke vzdělávání CZ.1.07/1.2.02/04.0010 online dostupné [www.spczr.cz/inkluzi/120127125201-Diagnostika](http://www.spczr.cz/inkluzi/120127125201-Diagnostika))

## **4.4 DEPISTÁŽ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Velký prostor pro **depistáž**, tedy vyhledávání dětí se znaky pravděpodobné školní nepřipravenosti, či zjišťování parciálních projevů neúplné připravenosti dětí pro školní

docházku má právě mateřská škola. Jsou takovým prvním orientačním sítím s jedinečnou možností avizovat včas zjištěné poznatky rodičům dítěte, aby nebyli u zápisu do školy zaskočení, ale především s možností adekvátně využít období, které zbývá do nástupu do školy pro aplikaci opatření pro odstraňování nedostatečné školní připravenosti či způsobilosti pro školní práci odbornou nápravou a cílenou odbornou pomocí ve spolupráci s rodiči a samozřejmě, pokud je to nutné, ve spolupráci s odborníky (např. logopedická náprava).

Většina dětí v posledním roce před školou navštěvuje mateřské školy, jimž přísluší v přípravě pro školu zvlášť významná úloha. Cílená předškolní výchova, která je součástí výchovného programu mateřských škol, přináší široké možnosti pro primární diagnostiku a to zejména u dětí s nižším výchovným standardem a menší psychosociální podnětností rodiny a prostředí ze kterého tyto děti pocházejí a v návaznosti pak je schopna zajistit významnou pomoc v odstraňování nedostatečné připravenosti, či způsobilosti např. v kultivované sociální komunikaci, motorice, grafomotorice a rozvíjení řeči.

Existuje vícero materiálů a metodických listů, které se zabývají přípravou na "úspěšný start" při vstupu do prvního ročníku základní školy. Informuje o tom Věstník MŠMT ČR. (KOHOUTEK, R. 2006)

Jakým způsobem tedy lze zvládnout depistáž v denní praxi učitelky MŠ.

Pracuji jako učitelka v jednotřídní mateřské škole. Vzhledem k věkové skladbě dětí (3-6 let) v jedné třídě je příprava a vytížení při práci náročnější na skloubení, organizaci, zajištění a splnění všech požadavků výchovně vzdělávací práce dle RVP PV a ŠVP a to ve všech složkách s naplněním cíle - co neoptimálnějšího získání kompetencí školní připravenosti.

V mé třídě je celkem 26 dětí z toho 6 předškoláků. Proto jsem se začala zabývat systémem, jak zpřehlednit a systematizovat informace o dětech tak, abych byla práce s nimi jednoduchá, přehledná, svým způsobem rychlá a výstižným a vypovídajícím způsobem pomohla při orientaci v míře pokroků, poodhalila oblasti, které vyžadují individuální přístup a práci s dítětem, při zmapování jednotlivých skupin dětí, při správné volbě obsahů, forem a alternací činností pro různě staré děti, ale především s důrazem na prioritu přípravy předškoláků, aby jejich přechod do školy byl zdařilý a úspěšný. Výhodou mé práce byla zpětná vazba, vzhledem k tomu, že MŠ je součástí malotřídní vesnické ZŠ a tak jsem téměř v každodenním kontaktu jak s prvňáky, tak jejich učitelkou.

Spolupráci a kontakt se školou hodnotím velmi pozitivně, přináší spoustu poznatků o tom, jak děti zvládají přechod do základní školy a novou výchovně-vzdělávací situaci. Já mám zpětnou vazbu, jak se zdařila, či nezdařila příprava pro vstup dětí do školy v oblastech, na které jsme se v mateřské škole zaměřovali a na kterých jsme pracovali a co jsme z pozice MŠ měli a mohli v rámci školní připravenosti dětí zajistit a předat. Spolupráce je přínosem i pro učitelku prvňáčeků, kteří navštěvovali MŠ a to vzhledem ke konzultacím o žácích a informacím, které jí mohu předávat.

**Portfolio dítěte je velmi vhodný primárně orientační diagnostický nástroj v práci učitelky mateřské školy.** (ŠTEFLOVÁ, J., 2006)

Na začátku bylo jen mechanické zakládání prací, výrobků a pracovních listů dítěte s označením jména a data. Ale při zpětném průzkumu za účelem zjištění vývoje schopností dítěte v určité oblasti (např. kresbě) jsem narazila na problém – chybělo vyhodnocení činnosti a tedy chyběl bod, na který jsem potřebovala navázat.

Na základě studia a seznámení s metodikou pedagogického hodnocení (OPRAVILOVÁ, E., GEBGARTOVÁ, V., 2011) jsem dospěla k závěru že, že archivace zásadních informací, dokumentů a prací dětí musí mít jinou formu a obsah a pokud se mi podaří systematizovat a uchovat vlastní výtvořky dětí, tedy vytvořit **portfolio dítěte**, pak s ním mohu pracovat dlouhodobě a efektivně.

Smyslem portfolia musí být podchycení, mapování vývoje dítěte prostřednictvím analýzy jeho výtvořů a patřičných záznamů o něm. Musí přinést zachycení proměn vývoje, jeho postupný rozvoj a signalizovat případné problémové jevy. Smyslem portfolia není v jeho podobě, ale v jeho obsahu.

Každé dítě má svůj box, kam systematicky shromažďujeme společně s ním dokumenty, pracovní listy, které zachycují kresby, fotografie, poznámky se záznamy pokroků dítěte a s důležitými skutečnostmi. Posléze i vybírám (za asistence dítěte) práce zdařilé, nebo pro dítě nějakým způsobem důležité. Součástí každé práce je popis, cíl a zadání, které vpisují k jednotlivým pracím, případně na kartičku, kterou připevním. Práce může být doplněna i vlastním komentářem dítěte. Dokumentace by měla být uložena v jednom svazku, s možností dalšího doplňování, vpisování, chronologicky řazena, označena daty, případně komentářem. Hlavním kritériem je přehlednost a jednoduchost způsobu archivace. Po obsahové stránce jsem zvolila jednotnost. Cíleně tedy vytvářím diagnostické portfolio systematizované dle pěti aspektů školní zralosti.“

Oblast motorických funkcí (hrubá a jemná motorika), laterálita

Kvalita sebeobslužných funkcí

Úroveň rozumových, verbálních a komunikačních schopností

Oblast sociálního a citového vývoje

Úroveň zrakového a sluchového vnímání

Součástí je šestá složka, kterou jsem si pracovně nazvala „Třináctá komnata“. Do ní ukládám nezařaditelné, svérázné, zvláštní postřehy ohledně dítěte, vše, co mě nějakým způsobem zaujalo, nad rámec pedagogických kritérií.

Velkým přínosem je zjištění osobní a rodinné anamnézy a způsob výchovy v rodině, pokud se nám podaří dohodnout se s rodiči na polostrukturovaném rozhovoru s rodiči ať již na začátku docházky do MŠ, nebo kdykoliv později. (Vodítkem pro vypracování může být odborná publikace (ZELINKOVÁ, O. 2001), nebo můžeme požádat o spolupráci PPP).

Portfolio dítěte je k dispozici dítěti (rádo si s odstupem svá díla prohlíží, rozebírá, hodnotí – což je další zdroj možnosti jeho pozorování) a také rodičům (výborná možnost jak u rodičů vzbudit zájem o spolupráci, jak je informovat o pozitivním vývoji a pokrocích dítěte, ale i poukázat na signalizaci určitých problémů a lépe rodiče navést na cestu jejich odstraňování).

Samozřejmě ideální je vést portfolio od příchodu dítěte do MŠ až do nástupu do školy. Pak máme ucelený pohled na vývoj dítěte a při pravidelném vyhodnocování jsme schopni včas zmapovat problémové oblasti, vyvodit a nastavit adekvátní opatření dle závažnosti a postup nápravy ve spolupráci s rodiči, event. odborníky (lékař - pediatr, psycholog, logoped...) a po zpracování do individuálního vzdělávacího plánu dítěte systematicky pracovat s dítětem k vytváření, zlepšení, či nápravě problémových oblastí. Právě včasné odhalení problému a okamžité nastavení jeho nápravy je základem pro pozitivní výsledek a odměnou pak šťastnější a sebevědomější dítě.

Jinou možností, jak zachycovat průběh a výsledky pozorování je **strukturovaný záznam pozorování**. Některá předškolní zařízení ve svých vzdělávacích programech mají vytvořeny své vlastní **záznamové archy**, s nimiž pak pedagogové povinně pracují. Záznamy se týkají určitých vybraných situací, které jsou předmětem nápravy, zachycují charakteristické činnosti a způsob, jak je dítě provádí a stadia rozvoje konkrétních dovedností a návyků. Hodnotíme **individuální vzdělávací pokroky a rozvoj** a zásadně se vyvarujeme porovnávání dětí s jakýmkoliv vývojovými či výkonnostními formami nebo dětí navzájem.

Cílové kompetence dle RVP PV jsou pro nás ukazatele, kritéria, podle nichž můžeme to, co zjišťujeme také vyhodnocovat.

Cílové dovednosti dítěte jsou rozpracovány do **vývojových řad**, které zachycují **stádia** (úrovně) rozvoje a zdokonalování konkrétních dovedností.

Na základě těchto vývojových řad vzniklo několik typů **záznamových archů**, které umožňují snadno a přehledně zachycovat a hodnotit vzdělávací výsledky.

Doplněním vývojových řad je soupis **osobnostních vlastností**, které získáváme vypořováním a záznamem nejrůznějších možných projevů dítěte při různých činnostech a situacích. Jedná se o povahové vlastnosti dětí, kvalitu nervového systému, dosavadní sociální zkušenosti a další vlastnosti a dispozice, které dokreslují osobnost dítěte a které je třeba při jeho výchově a vzdělávání **respektovat**. (KOHOUTEK, R. 2006)

## 4.5 Odborné vyšetření školní zralosti a připravenosti

**Rozhodující pro vlastní diagnózu** školní připravenosti, způsobilosti či nezpůsobilosti, provádějí odborní psychologové, ať již na půdě školy, nebo v pedagogicko-psychologické poradně.

Poradna podle vyhlášky č.72/2005 zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní odborný posudek, doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy zařazení žáka do příslušné školy a třídy a vhodnou formu jeho vzdělávání. (VYHLÁŠKA MŠMT 75/2005 Sb.)

Posouzení poradenských psychologů na základě vyšetření dítěte s použitím ukazatelů školní zralosti (orientační test školní zralosti – Jiráskův test a Ravenův test, který měří IQ, by mělo přinést poznatky o stavu vývoje *poznávacích procesů* (např. o vnímání detailů a vzájemných proporcích, poznávání barev, o trvání aktivní vizuální pozornosti a jejím případném deficitu, o znovupoznání, o rychlosti a přesnosti vývoje představy a pojmu, početních představ, o chápání vztahů prostorových, vztahu příčiny a následku, tvorbě nadřazených pojmů, o slovní zásobě, o případném lehkém či vážnějším opoždění vývoje, nerovnoměrnosti vývoje intelektu i celé osobnosti); dále o stavu vývoje *řeči, laterality, praxe a motoriky* (např. o stavu výslovnosti, artikulace, měkčení, o úrovni koordinace jemných pohybů ruky, o stavu koordinace zrakových vjemů a pohybů, grafomotorice, obratnosti, svalové síle, o úrovni pohybového neklidu); *o povahových, volních, temperamentových vlastnostech* (např. o impulzivitě, volním brzdění, o pocitu nedostačivosti) a o stavu *sociálního přizpůsobení* (např. o komunikativnosti, o převaze

aktivní nebo pasivní adaptace, o míře sociální samostatnosti, o roli v dětských skupinách) a měli by být také uvedeny případné projevy duševního strádání a *psychopatologické tendence* dítěte (zejména příznaky zvýšeného neuroticismu).



## 5 ŠKOLNÍ NEZRALOST A ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

### 5.1 Školní nezralost

#### Projevy školní nezralosti během orientačního šetření:

- Dítě nechce odejít od rodičů, brání se, pláče, je na nich závislé.
- Dítě nenavazuje kontakt, je negativistické, nemluví, je bázlivé, nejisté.
- Dítě se chová bez zábran, má příliš uvolněné chování, tyká dospělým, je vtíravé.
- Dítě není schopno bez individuální pomoci plnit příkazy.
- Dítě se snadno rozptýlí, je nesoustředěné.
- Dítě přerušuje práci, odmítá pokračovat, vstává z místa, zpívá si, breptá.
- Dítě má potíže s vyjadřováním, je s ním „těžká domluva“.
- Dítě má evidentně malou slovní zásobu.
- Celkově se jeví jako příliš dětské, hravé.
- Dítě se jeví rozumově opožděné.

#### Důsledky předčasného nebo opožděného vstupu do školy:

##### - Předčasného vstupu

- Dítě má horší školní výkon
- Vytváří si negativní postoj ke škole
- Neurotizace dítěte, útky do nemocnice
- Zdravotní oslabení
- Zvýšená absence
- Nezvládnutí úkolů kladených školou
- Špatný školní výkon
- Negativní postoj ke škole se projevuje i v chování dítěte

##### - Opožděného vstupu

- Dítě zvládá úkoly velmi snadno, ale nenaučí se ovládat svoji vůli
- Má úkoly splněny dříve než ostatní a vyrušuje
- Ve škole se nudí
- Škola ho nebaví

- Začíná zlobit
- Není trénované napínat své mentální schopnosti a od 3.- 4. třídy se jeho školní výkon začíná zhoršovat
- Vytváří si negativní postoj ke škole a vzdělávání

Z výše uvedeného vyplývá jednoznačný závěr, že diagnostika školní zralosti je velmi závažný akt a je determinující nejen pro úspěšný vstup do školy, ale i pro další vývoj osobnosti dítěte vůbec.

K tomuto poznatku musíme vést rodiče, seznamovat je s problematikou, vysvětlovat a ukázat klady, poukázat na případná úskalí, seznámit je se všemi zjištěnými fakty, doporučit jim postupy a to tak, aby se mohli zodpovědně posoudit a rozhodnout, zda je jejich dítě dostatečně připravené na požadavky první třídy a zda má zahájit školní docházku letos, nebo o rok později a tím pádem musí, jako zákonní zástupci dítěte požádat o odklad školní docházky.

Procedura odkladu školní docházky má svoje pravidla, ale vzhledem k tomu, že dlouhodobou odpovědnost za dítě mají rodiče, jsou to oni, kteří musí učinit konečné rozhodnutí.

## **5.2 Odklad školní docházky**

V případě, kdy dojde ke zjištění, že dítě není zralé ani připravené pro zahájení školní docházky, navrhuje se:

- Odklad školní docházky.
- Opatření, která zajistí stimulaci oblastí, ve kterých dítě nesplňuje požadavky pro vstup do školy.

Předškolní edukace je nepovinná, ale vhodná právě pro:

- Děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky
- Děti s odkladem školní docházky – tyto děti by měly být přijímány do MŠ přednostně a bezplatně

Podle školského zákona (ZÁKON č. 561/2004 Sb., účinný od 1. 1. 2005, par. 37, ve znění pozdějších úprav) odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky na základě písemné žádosti zákonného zástupce dítěte doložené doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře.

Z tohoto hlediska dosavadní úprava, platná do roku 2012, která požadovala pouze doporučení buď od lékaře, nebo od školského poradenského zařízení, byla racionálnější.

Dětský klinický i dětský poradenský psycholog posuzují stejnou oblast vývoje dítěte, s využitím stejných diagnostických nástrojů a stejných vědomostí z vývojové psychologie. Užitečný může být kliník jako psycholog ze zdravotnického resortu tehdy, když má dítě z nějakých zdravotních důvodů v již dlouhodobé péči. Pak je samozřejmě posouzení tohoto psychologa, který dítě zná delší dobu a pracuje s ním, výhodnější a spolehlivější. Odborná veřejnost se shoduje s MŠMT v tom, že je potřeba revidovat dlouholetou českou praxi odročování školní docházky. K tomu je nutná důsledná reflexe základní vzdělávací strategie současného primárního školství, nestačí dílčí a s praxí nekonzultované legislativní zásahy. Je nutné znovu vyhodnotit nároky kladené na děti v prvních třídách. Je nutné podívat se na schopnost základní školy vytvořit takové podmínky, aby vstup do školy zvládly bez selhání i děti s dílčími nezralostmi nebo třeba zdravotně, sociálně nebo jazykově znevýhodněné. Úpravy by měly směřovat k rozvolnění nároků první třídy a optimálně limitovanému počtu dětí v první třídě. To však současně klade zvýšené nároky na organizaci výuky, která by ale neměla omezovat ani optimální rozvoj dětí nadaných. Jedná se tak podle mého názoru o velkou pedagogickou, didaktickou a organizační výzvu současnému českému školství. O této strategické a systémové otázce bude jistě nutná intenzivní diskuze všech zúčastněných stran, odborníků na didaktiku, učitelů z praxe, pracovníků PPP a dalších odborných pracovníků ve školství, kteří se ve svém působení setkávají právě s dětmi oslabenými či znevýhodněnými, s dětmi, které má dnešní základní škola na prvním stupni potíže integrovat. (UČITELSKÉ NOVINY, č.18/2012, <http://www.ucitelkenoviny.cz/?archiv=6644>)

Aby tedy byl dítěti povolen odklad školní docházky, je nezbytné navštívit dětského lékaře a pedagogicko- psychologickou poradnu, která vystaví doporučení odkladu nástupu do školy. Ředitel školy obvykle písemné žádosti zákonného zástupce dítěte vyhoví a umožní odložit nástup do školy o jeden rok. Povinnou školní docházku však musí dítě nastoupit nejpozději do osmého roku věku.

Odklad má smysl v takovém případě, pomůže-li minimalizovat riziku, že dítě nebude výrazně některým nárokům první třídy stačit. Mělo by být snahou předejít vážnému a dlouhodobému selhávání, které může způsobit přetrvávající negativní vztah ke škole a tím i další potíže v následném školním vývoji dítěte.

Podíváme-li se na statistiku odkladů zjistíme, že procento odkladů je v ČR poměrně dosti vysoké ( ohybuje se kolem 22%) a je především MŠMT negativně vnímané.

Na odkladech se podílejí největší měrou děti šestileté. Rozdíly jsou také v pohlaví, kdy je na první pohled patrné, že u chlapců jsou odklady mnohem častější, srovnáme-li dívky a chlapce, pak je přibližný poměr 1 : 2 ve prospěch dívek. (KROPÁČKOVÁ, 2000, 2003, MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I., 2010)

**Tabulka č. 4 Statistika odkladů školní docházky ZŠ Jezernice**

Školní rok	Celkem dětí u zápisu	Odklad	Odklad v procentech
2014/2015	6	0	0%
2013/2014	11	0	0%
2012/2013	7	1	14,3%
2011/2012	2	0	0%
2010/2011	4	2	50%
2009/2010	1	0	0%
2008/2009	10	2	20%
2007/2008	3	0	0%
2006/2007	2	1	50%
2005/2006	4	0	0%

Statistický průměr odkladů školní docházky ZŠ Jezernice je 13,4%.

Dlouhodobé výsledky poukazují, že ve věku nástupu do školy vykazují dívky větší zejména psychickou zralost, kdy jsou schopné přijmout režim vyučování.

V mnohem větší míře je udělován odklad dětem se zdravotním postižením a to s vývojovými poruchami učení, s vadami řeči, sluchově a tělesně postižené, s více vadami, s vývojovými poruchami chování, autistům, zrakově a mentálně postiženým. (Ústav pro informace ve vzdělávání)

### **5.3 Názor odborníka na odklad školní docházky**

K příčinám odkladů školní docházky a jejich prevenci v rozhovoru pro Aktuálně.cz se vyjádřila odbornice na předškolní vzdělávání PhDr. Jana Kropáčková Ph.D. z Pedagogické fakulty university Karlovy a říká: „Dítě patří do školy, i když neumí r-ř“.

Na základě dat Ústavu pro informace ve vzdělávání a taktéž ve výzkumu provedeném na olomoucké universitě docentkou Šmelovou se mimo jiné ukázalo, že z delší historické perspektivy mají odklady školní docházky stoupající tendenci.

Posledních deset let je to více méně stejné, ale například před rokem 1990 bylo odkladů školní docházky minimálně.

Může to být způsobeno větším tlakem společnosti na výkon a samozřejmě i změnou veřejného mínění – dříve se odklad považoval za rodičovské selhání; postupně však začal být vnímán jako výhoda a rodič se za něj nestydí, ba naopak, někteří se ho domáhají.

Ještě v sedmdesáti letech se rodiče dětí bránili odkladům školní docházky, neboť vstup do základní školy byl chápán jako potvrzení normality dítěte, naopak odklad školní docházky jako selhání dítěte i rodičů.

Dnes, kdy každoročně žádají o odklad školní docházky rodiče přibližně každého pátého dítěte, jsou důvody různé – od snahy „prodloužit dětství“ až po cíl pojistit si, aby dítě učila ta správná paní učitelka. A někde uprostřed je skutečná školní nezralost tedy situace, kdy dítě není připraveno vstoupit do světa povinností, neumí se dostatečně dlouho soustředit, nemá potřebnou slovní zásobu, není zkrátka na školu zralé. V leckteré rodině se na tom podepsali rodiče. V rodinách se méně hovoří, méně čte. Za to nemohou děti samotné, ale jejich okolí. Děti spíše sledují televizi, nebo pracují s počítačem a pak mají problém s komunikací. Jde o to, aby si rodič s dítětem hodně povídal, hrál, a to nejen v posledním půl roce před nástupem do školy. Příprava na vstup do školy probíhá po celé předškolní období. Trend odkladu školní docházky je přibližně stejný, pohybuje se mezi 20 -24%.

Rozdíly jsou spíše regionální, v Praze je podíl výrazně vyšší než v jiných krajích. Může to být větší informovaností rodičů a také tím, že mají na výběr daleko více základních škol. Dalším důvodem odkladu bývá skutečnost, že dítě musí dojet do školy a rodiče uvažují tím stylem, že o rok starší dítě zvládne dojet a celkovou zátěž lépe. Psychologové tvrdí, že pro dítě je samozřejmě lepší odklad udělit, pokud si nejsou rodiče jistí, pokud je to tzv. hraniční dítě, než ho poslat do školy dřív, aby zažilo neúspěch.

Každá žádost o odklad by ale měla být posuzována individuálně – jak s ohledem na dítě, tak na situaci v rodině.

Rodiče v současnosti využívají v dostatečné míře možnosti konzultací a dle České školní inspekce rodiče nejčastěji konzultují s učitelkou v mateřské škole – a na základě toho se často rozhodnou navštívit také pedagogicko – psychologickou poradnu. Rodiče o tom daleko více přemýšlí a ptají se. Signály, podle nichž by měli začít rodiče přemýšlet o možnosti odkladu, jsou problémy v oblasti komunikace, grafomotorika, samostatnost dítěte, a i fakt, že je dítě velmi hravé a nedokáže vydržet u jedné činnosti a nedokončí

započatou činnost. Těchto příznaků si může všimnout jak rodič, tak paní učitelka. Vždy by mezní případy měl posoudit odborník.

Nicméně výzkum paní docentky Šmelové zjistil, že hodně odkladů docházky je oprávněných. Spíše jde o jinou věc – odklad by měl být využit proto, aby dítě nestagnovalo, ale aby se posunulo nejen tam, kde má rezervy, ale i tam, kde je napřed. Pokud se zajímá o písmena či číslice, mělo by dostávat podněty, aby se i v těchto oblastech rozvíjelo dál. Podstatné je, že by se neměla promarnit chvíle, kdy se dítě těší do školy, kdy je „nastartováno“ a kdy začíná školní docházku i se svými kamarády. Pokud se dítě těší a nemá výrazné problémy, tak není důvod na odklad tlačit. Ale pokud se do školy netěší a je tam naopak až strach ze školy, potom stojí za to zvážit, zda to není z důvodu sociální nezralosti. Pak je dobré se poradit s učitelem či odborníky. Na dotaz, zda by neměl být poslední předškolní rok povinný říká J. Kropáčková, že dle jejího názoru ne. Procento dětí navštěvujících MŠ je velmi vysoké, pohybuje se přes 90% a problémy se školní nezralostí se vyskytují spíše u dětí ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí. Pomoci by také mohla větší provázanost mezi mateřskými a základními školami a určitá osvěta mezi rodiči.

Nejznámější preventivní opatření je kvalitní předškolní výchova a to jak v rámci rodinné, tak institucionální výchovy. V současné době jsou naplněny třídy v MŠ na 28 dětí, je vhodné tedy pokusit se hledat možnosti, jak lépe zajistit podmínky pro individuální přístup k jednotlivým dětem a tím zkvalitnit předškolní vzdělávání a možná snížit i počet odkladů školní docházky. (KROPÁČKOVÁ, J., 2014, online <http://zpravy.aktualne.cz/domaci/dite-patri-do-skoly-i-kdyz-neumi-r-r>)

## 5.4 Dodatečný odklad školní docházky

Co když do školy nastoupí dítě nezralé a proto selhávající? Jak se pak nezralost projevuje ve škole? Jaké jsou možnosti řešení?

Záleží na tom, jakou oblast má dítě nevyzrálou. Většinou bývají děti neklidné, hravé, nedokáží se vyrovnat s rolí školáka. Nevydrží sedět čtyři hodiny v lavici, nesoustředí se, apod. Dítě může mít potíže s rozlišováním tvarů písmen kvůli nedostatečnému zrakovému rozlišování, s nácvikem psaní kvůli potížím s grafomotorikou atd. Takové potíže mohou dítěti bránit v úspěšnosti. Je nutné posuzovat příčiny takového stavu individuálně, může se jednat o nezralost, o špatnou adaptaci na školní prostředí, ale i o organickou poruchu, nebo snížený intelekt.

Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k jejímu plnění, „nezralost dítěte“, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění školní docházky na následující rok. Rodiče tedy mohou ze zákona využít možnosti dodatečného odkladu školní docházky, o který lze požádat během prvního pololetí, tedy od 1. září do 31. ledna.

Je nutné takové rozhodnutí velmi pečlivě zvažovat. Návrat do mateřské školy se může uskutečnit do ledna- respektive než dostane žák první vysvědčení. Z hlediska psychiky dítěte je to velmi stresující akt a toto rozhodnutí si vyžaduje ohleduplný a citlivý přístup k dítěti a i k rodičům.

Aby pedagogicko-psychologická poradna kompetentně rozhodla o návrhu na dodatečný odklad, potřebuje velmi přesné a podrobné zdůvodnění návrhu elementaristkou, je nutné popsat chování žáka ve škole, jeho pozici ve skupině, jeho soustředění, doložit výsledky písemných a výtvarných prací. Poradny mají k dispozici dotazníky, které může učitel vyplnit. To vše je vodítkem pro kvalitní pedagogickou - psychologickou diagnostiku. Vždy musí celý proces probíhat jen se souhlasem rodičů.

## **5.5 Opatření pro odstraňování nedostatečné školní připravenosti dětí**

Na základě diagnostiky nedostatečné školní zralosti musí následovat promyšlená a systematická práce s dítětem:

Zaměřené rozvíjení jednotlivých oblastí a odborná náprava

Prevence poruch školních obtíží

Tréninkový program na zmírnění, odstranění grafomotorických obtíží

Sebepojetí dítěte předškolního věku

Možnost zařazení do vyrovnávací třídy

Akcentovat roli rodičů a komunikaci s nimi.

Z hlediska časného výchovného zákroku se jeví jako velmi perspektivní **mikrotřídy** zřizované při prvních ročnících základní školy a i malé speciální třídy při mateřských školách. Protože je účelné, aby dítě přicházelo do mikrotřídy co nejrychleji po zjištění specifické vady nebo po objevení potíží, měl by být umožněn přestup dítěte z běžné třídy i o pololetí v naléhavých případech ihned. V metodách práce učitelů těchto tříd se zdůrazňují na prvním místě možnosti zcela individuálního přístupu k jednotlivým

žákům. Pokud se nejedná o dítě patřící do speciální školy, vyjadřují se učitelé většinou optimisticky o své další práci. Práce v těchto třídách má svá specifika, která vytváří zvláštní požadavky na práci učitelů ve vyrovnávacích třídách.

**Vyrovňovací třída** nemůže být v žádném případě chápána jako odlehčovací zařízení pro umístění dětí, které se stanou z nejrůznějších důvodů v normální třídě nepohodlnými. Vyrovnávací třída však není ani náhražkou, která by řešila neochotu rodičů posílat dítě do zvláštní školy. Slabomyslné děti do vyrovnávací třídy nepatří. Vyrovnávací třídy a jiné mikrotřídy jsou nesporně významné pro zkvalitnění individuálního přístupu k žákům, kteří se atypicky vyvíjejí. Účelnost týmové práce odborníků (zejména pedagogů, speciálních pedagogů, psychologů a lékařů), v činnostech souvisejících a ve spolupráci s mikrotřídami jsou prokázány na základě kontrolních psychologických šetření (efektivnost výchovně vzdělávací práce, rozdíly v úrovni funkčních, osobnostních a psychických parametrů oproti původnímu vyšetření). (KOHOUTEK, R., 2006)



## 6 KAZUISTIKA – PŘÍPADOVÁ STUDIE

Pro případovou studii jsem si vybrala v mateřské škole dvě děti, chlapce a dívku ze skupiny předškolních dětí. Studie měla za cíl zdokumentovat posouzení školní zralosti a připravenosti dětí, od návrhu rodičů přes vyjádření mateřské školy, odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, zprávy pediatrů až po rozhodnutí o odkladu školní docházky, či rozhodnutí o nástupu do první třídy a prognózu dalšího vývoje.

Studie probíhala ve dvou etapách:

- V první etapě byla zralost dětí orientačně posuzována učitelkami v mateřské škole a učitelkami v základních školách během zápisu do první třídy.
- Ve druhé etapě rodiče vyžádali stanovisko odborného lékaře a proběhla odborná vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

Rozhodující pro vlastní diagnózu školní připravenosti, způsobilosti, či nezpůsobilosti (VYHLÁŠKA, č. 72/2005 Sb.) je odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Bylo provedeno poradenským psychologem, který o výsledku vyšetření vydal odborný posudek.

Na vyšetření školní zralosti obou dětí by v pedagogicko-psychologické poradně použít:

**A) Řízený rozhovor.**

**B) Orientační test školní zralosti** - Kern-Jiráskův test; výkony jsou hodnoceny podle manuálu, hodnotící stupnice 1-5 (DITTRICH, 1993)

- kresba lidské postavy - zjišťujeme laterální, celkovou rozumovou úroveň, stav grafomotoriky

- napodobení psané věty – zjišťujeme schopnost soustředit se, schopnost vyvinout úsilí ke splnění úkolu

- obkreslení skupiny bodů – zjišťování přesnosti a zrakově pohybové koordinace

(SVOBODA, KREJČÍŘOVÁ, VÁGNEROVÁ, 2009)

**C) Reverzní test** - autorka A. E. EDFELT, test je určený ke zjištění zralosti pro výuku čtení před vstupem do první třídy základní školy. Připravenost se zjišťuje na základě měření identity reverzní tendence. Úkolem je rozlišit neidentické páry figur. Je také indikátorem pracovní zralosti.

## **Studie č. 1 : Jiří, narozen 16. 8. 2008**

**Osobní anamnéza:** celkový vývoj dítěte standartní, pohybově velmi zdatný, nemocnost velmi nízká. Somaticky přiměřeně vyspělý, drobnější postavy, má ještě nyní všechny mléčné zuby. Veden ke zdravému stravování a sportovním aktivitám.

**Rodinná anamnéza:** kompletní, velmi podnětná rodina, Jirka má tříletého bratra, ke kterému má kamarádský vztah, mají se navzájem moc rádi, tráví spolu hodně času, vyhrají si, sourozenecká rivalita je minimální. Jirka má velmi silný citový vztah a závislost na matce, se kterou tráví většinu volného času spolu s bratrem. Otec je pracovně hodně vytížen. Jirka je zvědavý, rád poslouchá četbu, sleduje přírodovědné pořady, zajímá se o vesmír. Je samostatný. Volnočasové aktivity rodiny jsou velmi pestré.

Rodiče zvažují odklad školní docházky vzhledem přecitlivělosti a hravosti syna a s ohledem na datum narození. Dalším důvodem je plánované stěhování během srpna, tedy změna prostředí, města, kamarádů atd.

Zúčastnil se **zápisu do první třídy** a dle názoru učitelek základní školy je pro školu zralý. Snímané anamnestické údaje jsou od matky a jen takové, které byla ochotna poskytnout

### **Diagnostická činnost učitelky MŠ (použité metody - pozorování, rozhovor, anamnestický arch, portfolio dítěte:**

**Jiří** do mateřské školy chodí pravidelně od tří let, občasné absence z důvodů cestování a pobytu u babičky. Nemocnost minimální.

Je velmi hravý, kamarádský, ochotný pomoci, aktivní při činnosti i hrách. Rád sportuje, zapojil se do atletiky, plavání, tenisu. V kolektivu mezi dětmi je oblíbený. Je ale tichý, spíše introvertní. Reakci na neúspěch zvládá špatně, je nejistý až smutný. Těžko se vyrovnává se změnou kamaráda. V kolektivu dětí se výrazně neprojevuje, musí být vybídnut, drží se spíše v pozadí. Mluví tiše. Ve známém prostředí a úzkém kruhu blízkých se projevuje zcela jinak, je hovorný, veselý, akční. Kontakt s dospělou osobou je přiměřený věku, je poslušný, čestný, pravdomluvný.

Slovní zásoba je bohatá, odpovídá pohotově a rád komunikuje s osobami, které dobře zná. Ve výslovnosti je třeba cvičit jen hlásky r a ř. Jiří rozpozná první hlásku ve slově, dělá mu však problém rozpoznat hlásku na konci slova. Má velmi dobré obecné vědomosti i početní schopnosti vzhledem k jeho věku. Přestože navštěvuje 2 roky výtvarný kroužek a jeho díla jsou zajímavá a hezká, kresba postavy se jeví jako hlavonožec, ale se všemi končetinami, jak mají být. Problém je špatný úchop tužky, tzv. hrstičkový, křečovitý,

se silným přitlakem na podložku. Lateralita je vyhraněná, je pravák. Samoobslužné činnosti zvládá dobře.

Individuální úkoly vypracuje s menším množstvím chyb, koncentruje se kratší dobu, snadno se rozptýlí při nenadálém podnětu. Pracovní tempo pomalé.

*Doporučení rodičům: vyšetření kompetencí školní připravenosti v pedagogicko-psychologické poradně, vyjádření pediatra k odkladu školní docházky.*

*Jiří je mentálně vyzrálý, ale projevují se nedostatky v grafomotorice, pozornosti a především v citové a sociální oblasti. Je velmi hravý a do školy zatím nechce.*

*Vliv bude mít také změna prostředí po přestěhování.*

### **Vyšetření psychologem v pedagogicko-psychologické poradně 3. dubna 2014:**

Jiří se nejdříve představil, řekl, kolik je mu let a přednesl báseň.

Povídal psycholožce o své rodině, o svém mladším bratrovi.

Psycholožka Jiřímu kladla otázky a ten na ně odpovídal.

**Kdy ses narodil?** – Nevím... asi v létě.

**Chceš jít do školy, nebo chceš být ještě ve školce?** – Ve školce.

**Barvy, fixy** – Vyjmenuje všechny barvy, včetně barev doplňkových.

**Jakou barvu máš nejraději?** – Bílou, žlutou, zelenou.

#### **Hádanky:**

**Jakou barvu má sníh?** – Bílou.

**Kolik máš uší?** – Dvě.

**Které zvíře dává mléko?** – Kráva.

**Kolik má pes nožiček?** – Dvě.

**Z čeho se dělají klíče?** – Ze železa.

**Jaké barvy má naše vlajka?** – Modrou, červenou a bílou.

**Ve kterém obchodě bys koupil cukr?** – V cukrárně.

**Kolik dnů má týden? I s nedělí?** Nevím.

**Uměl bys je vyjmenovat? Kolik jich je?** – Pět plus pět?

**Co máš udělat, když se řízne do prstu?** – Olízat, lépe se udělá modřina.

**Co bys udělal, kdybys kamarádovi ztratil míč?** – Našel bych ho.

**Co bys udělal, kdyby se s tebou pral mladší kluk?** – (váhá), schoval bych se.

**Jdeš do obchodu pro chleba a nemají ho, co bys udělal?** – Šel bych do jiného obchodu.

**K rozjetým kolejím přijíždí vlak, co uděláš?** – Zastavil bych ho, zatroubil bych.

**Dům z cihel nebo dům ze dřeva?** – Z cihel, je silnější.

**Proč zavírají zločince?** – Protože by mohli něco provést.

**Máš dva oříšky a dva dostaneš, kolik jich budeš mít dohromady?** Čtyři.

**Máš dva bonbony a šest dostaneš, kolik jich budeš mít?** – Čtyři?

**Citrony jsou kyselé, ale cukr je?** – Sladký.

**Z chlapců vyrostou muži a z děvčat vyrostou?** – Holky.

**Nožem je možné se...** – Pořezat.

**Čemu se podobají a co mají společného švestka a meruňka?** – Fialová, žlutá.

**Čemu se podobají a co mají společného kočka a myš?** – Mají ocásek.

**Kostky (počítání kostek)**

**Nechej na papíru 4 kostky a ostatní dej vedle**

**Skládání kostek na střídačku (červená, modrá), to se moc nepovedlo.**

**Opakuj po mně**

**6 1 – 6 1**

**5 8 – 5 8**

**3 8 5 – 3 8 5**

**1 3 5 4 – 1 3 5 4**

**Teď od konce. Já řeknu čísla a ty mi je zopakuješ od konce, pozpátku.**

**5 1 – 5 1**

**Jaké písmeno slyšíš na začátku?**

**PES – P**

**KOČKA – K**

**STROM – S**

**MAMINKA – M**

**Jaké písmeno slyšíš na konci?**

**PES – S**

**KUŇ – K**

**SYSEL – S**

Reverzní test: (Příloha č. 3)

V reverzním testu měl Jiří 18 chyb. U některých úkolů hádá, není si jistý. První stranu vyplnil společně s psychologkou, další strany úkolů vypracoval sám.

Orientační test školní zralosti – Jiráskův test: (Příloha č. 4)

A) Kresba postavy:

Jiří nakreslil postavu otce. Postava se jeví jako hlavonožec. Chybí krk, postava má oči, nos i ústa. Ruce jsou vyznačené, ale jsou to jen čáry, které vedou od těla. Prstů je pět, avšak jsou to jen čáry. Nohy jsou vyznačené jednou čarou.

B) Napodobení psacího písma

Napodobení věty: Lev pa li. Celou větu nedokončil. Rozluštitelné je pouze Le.  
Bylo patrné, že je Jiřík již unavený.

C) Obkreslení skupiny deseti teček

Napodobil téměř přesně tečky podle předlohy. Tečky jsou větší velikosti.  
Celkem jich nakreslil deset. Obrazec je rovnoběžný s předlohou.

**Závěr vyšetření** shrnuje psychologka ve své závěrečné zprávě (Příloha č. 5).

Stanovisko jednoznačně podpořilo názor mateřské školy a je v souladu i s názorem rodičů – odložit školní docházku o jeden rok. Jiří je dobře intelektově nadán, ale objevuje se u něho přetrvávající nezralost v oblasti samostatné školské práce, grafomotorické obtíže. K tomu je ještě nutno přičíst skutečnost, že Jiří by slavil své šesté narozeniny těsně před nástupem do první třídy, kde by patřil patrně mezi nejmladší děti. Situaci by mu komplikovalo i neznámé prostředí v novém bydlišti, základní škola s vyšším počtem žáků, bez kamarádů, což by u dítěte, které je pro školu nezralé, mohlo být příčinou psychických obtíží, vyvoláním stresu a školní neúspěšnost. Vzhledem k citové a sociální nevyzrálosti by jeho role ve třídě nemusela být taková, jakou si jeho intelekt zaslouží.

**Vyjádření pediatra se nepodařilo získat a doložit do bakalářské práce.**

Rodiče se rozhodli zcela jednoznačně. Jiří zůstane ještě jeden rok v mateřské škole. O správnosti jejich názoru je ujistilo vyjádření psychologky z pedagogicko-psychologické poradny a závěr odborného vyšetření. Jiří sám do školy ještě nechce. Do nového domova

se těší, v nové mateřské škole má vizi nových kamarádů. Učitelka v nové mateřské škole bude informována tak, aby individuální činnost s chlapcem i v mateřské škole, nejen doma, byla zaměřena na odstranění nedostatků v grafomotorice, percepčních schopnostech a na posílení jeho sociální a citové zralosti, na zvýšení jeho sebevědomí. Odklad také umožní adaptaci na nové město a nové prostředí, na novou životní situaci rodiny. Jiří bude dále rozvíjet své sportovní, přírodovědné a výtvarné zájmy.

Odklad školní docházky je v tomto případě opodstatněný, vyjádření ředitele školy k žádosti o odklad školní docházky kladné, žádosti bylo vyhověno a bylo vydáno Rozhodnutí o odkladu školní docházky, ze dne 10. června 2014.

## **Studie č. 2: ANNA, narozena 28. června 2008**

**Osobní anamnéza:** Anna je dívka vyššího vzrůstu, štíhlé postavy, raný vývoj dle matky probíhal v normě. Mléčný chrup kompletní. Bývá poměrně často nemocná, v jídle je vybíravá. Úkony sebeobsluhy zvládá velmi dobře a rychle.

**Rodinná anamnéza:** úplná rodina, má dva mladší sourozence, sestru (4 roky) a bratra (1,5 roku). Vztah v rodině - velmi silné vzájemné vazby, starají se o nemocnou babičku, pravidelné návštěvy prarodičů ze strany otce žijících na venkově. Akcent na rodinnou atmosféru, přírodu, práci o hospodářství. Anna veselá, starostlivé děvče, hraje si se sourozenci a umí se o ně přiměřeně postarat. Chodí již třetím rokem do pěveckého sboru.

Rodiče zvažují odklad školní docházky vzhledem k nemocnosti, ale myslí si, že by Anna školu zvládla, ale nechtějí udělat chybu v tak důležitém rozhodnutí. Od psychologa očekávají konzultaci a potvrzení svých domněnek odborným vyšetřením a názorem odborníka.

Zúčastnila se **zápisu do první třídy** a dle názoru učitelek základní školy je pro školu zralá. Snímané anamnestické údaje jsou od matky a v takovém rozsahu, v jakém byla ochotna je poskytnout.

**Diagnostická činnost učitelky MŠ (použité metody-pozorování, rozhovor, anamnestický arch, portfolio dítěte) :**

**Anna** chodí do mateřské školy pravidelně od tří let, časté absence z důvodů nemocnosti. Na mateřskou školu se adaptovala dobře, rychle si zvykla a začlenila do kolektivu. Je nekonfliktní, kamarádká, usměvavá, veselá, přirozený vůdčí typ. Ráda pomáhá druhým, vše prožívá radostně, na vše se těší, ze všeho je nadšená.

Komunikativní, výslovnost bez vady, bohatá slovní zásoba, má výrazný přednes. Je pohotová, nestydí se, samostatná, umí si poradit. Obecné znalosti na úrovni věku. Při hře je aktivní, rychle chápe instrukce, vede ostatní děti.

Kresba je po obsahové i formální stránce vyspělá. Je pravák s nepřesným držením tužky, palec přesahuje, úchop je zatím křečovitý.

Někdy její rychlost a rozvernost vede k chybám, které zlehčuje, ale vždy si najde rychle argumentaci.

*Doporučení rodičům: Anna je pro školu zralá a připravená, vzhledem ke své povaze v kolektivu velmi oblíbená, má důvěru dětí. Umí rozlišit hru a povinnosti a akceptovat to.*

*Je empatická, o věcech kolem sebe přemýšlí. Manuálně zručná. Má výrazný slovní projev. S dospělými komunikuje bez problémů. Zaměřit se na vědomé dokončování úkolů s přesností a přemýšlení o věcech více do hloubky. Zařadit cvičení pro uvolnění ruky a nácvik úchopu tužky. Posílit imunitu organismu, fyzickou kondici, konzultace s pediatrem.*

*Odklad školní docházky není nutný.*

### **Vyšetření psychologem v pedagogicko-psychologické poradně 3. dubna 2014**

Anna se nejdříve představila, řekla, kolik jí let a přednesla báseň.

Povídal psychologe o své rodině, o svých sourozencích, o babičce.

Psycholožka Anně kladla otázky a ta na ně odpovídala.

Řízený rozhovor:

**Aničko, kde bydlíš?** – V Olomouci.

**Máš nějaké sourozence?** – Sestřičku Evičku a bráčku Kubíka.

**Jak se jmenuje tvoje maminka?** – Katka.

**Jak se jmenuje tvůj tatínek?** – Kuba.

**Kde pracuje tatínek?** – V pizzerii.

**Dělá dobrou pizzu?** – Ano.

**Kdy ses narodila?** – 2. Června.

**V kterém roce?** – Nevím.

**Umíš nějakou báseň, píseň, kterou jste se učili ve školce?** – Maminka, to je naše sluníčko...

**Jaké barvy máš ráda, vyber fixy** – Všechny vyjmenovala, včetně barev doplňkových.

**Umíš počítat?** – 1,2,3,4,5,6,...28

**Máš ráda hádanky?** – Ano.

**Jakou barvu má sníh?** – Bílou.

**Kolik máš uší?** – Dvě.

**Které zvíře dává mléko?** – Kráva, koza.

**Z čeho se vyrábí klíče?** – že železa, (oprava) ze železa.

**Jaké barvy má naše vlajka?** – Modrou, červenou a bílou.

**Kolik má pes nohou?** – Čtyři.

**Kde se prodává cukr?** – V cukrárně.

**Kolik má týden dnů?** Sedm.

**Které jsou čtyři roční období?** – Jaro, léto, podzim, zima.

**K rozbitým kolejím přijíždí vlak. Co uděláš?** – Zastavila bych ho.

**Jak bys to udělala?** – Nevím.

**Dům z cihel nebo ze dřeva?** – Ze dřeva, fouká a zničí dům.

**Co uděláš, když se řízneš do prstu?** – Zalepím a namažu.

**Co uděláš, když kamarádovi ztratíš míč?** – Najdu ho.

**Co když ho nenajdeš, copak uděláš?** – Dám mu svůj.

**Co bys dělala, kdyby se s tebou prala kamarádka mladší jak ty?** – Bouchla bych ji taky.

**Jdeš do obchodu pro chleba a nemají ho, co bys udělala?** – Šla bych domů, šla bych do jiného obchodu.

**Máš dva bonbony a maminka ti ještě šest bonbonu dá, kolik jich budeš mít?** – Nevím.

**Citrony jsou kyselé, ale cukr je?** – Sladký.

**Z chlapců vyrostou muži a z děvčat vyrostou?** – Dívky.

**Nožem je možné se...** - Pořezat

**Čemu se podobají a co mají společného švestka a meruňka?** – Rostou na stromě.

**Čemu se podobají a co mají společného kočka a myš?** – Mají uši, ocásek.

**Máš ráda hádanky?** – Ano.

**Jakou barvu má sníh?** – Bílou.

**Kolik máš uší?** – Dvě.

**Které zvíře dává mléko?** – Kráva, koza.

**Z čeho se vyrábí klíče?** – že železa, (oprava) ze železa.

**Jaké barvy má naše vlajka?** – Modrou, červenou a bílou.

**Kolik má pes nohou?** – Čtyři.



**Umiš nějakou báseň, píseň, kterou jste se učili ve školce? – Maminka, to je naše sluníčko...**

**Které barvy máš ráda? Barvy, fixy – Všechny vyjmenovala, včetně barev doplňkových.**

**Umiš počítat? – 1,2,3,4,5,6,...28**

**Kostky (počítání kostek)**

**Čtyři kostky nechej na stole, ostatní dej vedle**

**Poskládej kostky do krabičky na střídačku žlutá, modrá**

**Anička dala kostky do krabičky správně.**

**Máš dva bonbony a maminka ti ještě šest bonbonu dá, kolik jich budeš mít? – Nevím.**

**Opakuj**

**6 1 – 6 1**

**8 5 – 8 5**

**3 4 7 – 3 4 7**

**2 5 4 6 – 2 5 4 6**

**Teď od konce, já řeknu čísla a ty mi je řekneš od konce, pozpátku.**

**8 9 – 9 8**

Reverzní test: (Příloha č. 6)

V reverzním testu měla Anna 16 chyb. Nepracovala zcela systematicky, přeskakovala zadané úkoly. První stranu reverzního testu dělala společně s psychologkou, další strany už vypracovala sama.

Orientační test školní zralosti – Jiráskův test (Příloha č. 7)

A) Kresba postavy:

Anna nakreslila postavu maminky. Postava má hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy, uši nejsou vidět. V obličeji jsou oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou, nohy jsou dole zahnuté.

B) Napodobení psacího písma

Napodobení věty Lev pa li. Celou větu nedokončila. Napsala Lev pa.

C) Obkreslení skupiny deseti teček

Napodobila téměř přesně tečky podle předlohy. Celkem jich nakreslila deset. Obrazec je rovnoběžný s předlohou.

**Závěr vyšetření** shrnuje psycholožka ve své závěrečné zprávě (Příloha č. 8).

Stanovisko jednoznačně podpořilo názor mateřské školy a doporučuje rodičům zahájit školní docházku v řádném termínu, není důvod pro odklad školní docházky. Anna je dobře intelektově nadána, velmi dobře se vyjadřuje, má bohatou slovní zásobu, emočně stabilní. Drobné nedostatky v orientaci a grafomotorice může lehce zvládnout procvičováním v různých formách, doporučení rodičům (ŠTURMA, 1991). Kognitivní schopnosti jsou rovnoměrně vyvinuty.

Do školy se velmi těší, je adaptabilní, společenská, komunikativní a samostatná.

**Vyjádření pediatra se nepodařilo získat a doložit do bakalářské práce.**

Rodiče souhlasí se závěry vyšetření, Anna nastoupí do první třídy základní školy v září 2014. Prognóza je velmi pozitivní. Anna se bez potíží začlení do výchovně vzdělávacího procesu, pokud nebude mít časté absence z důvodu nemoci, měla by úspěšně zvládnout požadavky školy. Vzhledem k její povaze a charakterovým vlastnostem by měla být také v kolektivu žáků oblíbená a zaujmout dobrou sociální pozici ve třídě.

## ZÁVĚR

Předškolní vzdělávání je v naší zemi propracované a sofistikované a jeho principem je doplňovat a obohacovat rodinnou výchovu. Mateřská škola je vzdělávací instituce, jejímž primárním úkolem je poskytovat předškolní vzdělávání, které je chápáno jako nedílná součást celého vzdělávacího systému České republiky.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání potvrzuje, že předškolní vzdělávání je vnímáno jako samozřejmá součást celoživotního vzdělávání a je považováno za důležitou vstupní etapu veškerého dalšího vzdělávání. Stát vydáním tohoto dokumentu potvrzuje svou odpovědnost za kvalitu vzdělávání poskytovaného mateřskými školami.

Předškolní vzdělávání musí naplnit v co největší míře obsah klíčových kompetencí pro školní připravenost a položit dobré základy u každého dítěte tak, aby do první třídy odcházely děti, které jsou kompetentní k učení, k řešení problémů, ovládají kompetence komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské.

Předškolní výchova pak nese odpovědnost za vyvolání zájmu o učení, podporu přirozené zvědavosti, touhy po poznání a experimentování. Také za rozvoj řeči a jazyka, diagnostiku případných vad a jejich reedukaci. Za socializaci dítěte a vytvoření předpokladů jeho zařazení do skupiny vrstevníků. Za nastartování seberegulačních mechanismů dítěte. Za jeho vedení k morálce. Za systematickou podporu jeho kritického myšlení, týmové spolupráce, řešení problémů, kreativního myšlení a empatie. Ale také v poradenství v oblastech vzdělávání a výchovy předškolních dětí a v partnerské spolupráci se všemi odborníky a institucemi zabývajícími se dítětem předškolního věku.

Kompetence školní připravenosti je novým fenoménem moderní pedagogiky.

V této bakalářské práci byl představen komplexně, s různými aspekty nazírání a posuzování. Analýza kompetencí pro školní připravenost přispívá k uvědomění si důležitosti dané problematiky a zamýšlí se nad některými zatím méně akcentovanými aspekty, které jsou rovnocenně důležité pro utváření kompetencí dětí.

Nové pojetí požadovaných výstupů při posuzování ukončení předškolního vzdělávání analyzuje mnohem hlouběji osobnost dítěte, nejen z pohledu kompetencí závislých na zrání

organismu a kompetencí závislých na prostředí a učení, ale i z pohledu emoční zralosti dítěte, což je velmi pozitivní aspekt.

Otvírá se potřeba většího požadavku na individuální přístup k dítěti, na zapojení a spoluúčasť dětí na všem, co se jich týká, na rozvíjení interpersonálních vztahů, na rozvíjení empatie, pocitů sounáležitosti, emoční jistoty a bezpečného klimatu, ale i kritičnosti, zodpovědnosti, sociální adaptace a vlastního sebevědomí.

Tento respektující postoj k dítěti a jeho individualitě je pozitivním signálem pro základní změnu atmosféry školy, školu nejen s moderními trendy, ale především zdravou školu s atmosférou důvěry, tvořivosti, otevřenosti, laskavosti, s touhou po nových objevech, otevřenou novým myšlenkám.

Případové studie diagnostikovaných dvou dětí dokládají zásadní potřebu zodpovědného a individuálního přístupu k dětem před vstupem do základní školy, aby bylo možno zcela jasně a co nejpřesněji posoudit jejich kompetence pro školní připravenost v celé šíři a v návaznosti rozhodnout, zda dítě do školy nastoupí, nebo rodiče požádají o odklad školní docházky. Jen tak můžeme připravit dítěti dobré podmínky pro kvalitní přechod z rodinného či předškolního vzdělávání do systematického vzdělávání a pro úspěšné zvládnutí jednoho z nejnáročnějších období na počátku povinného vzdělávání.

V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti a z důvodů maximálního využití výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce, počítala s přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech a výkonech dětí a promítala tyto zřetely do svých forem a metod vzdělávání na principech poznávání dítěte, respektování a rozvíjení jeho individuálních potřeb, jeho možností a zájmů. Je důležité ctít zásadu přiměřenosti, jak ji popsal i J. A. Komenský ve své Pedagogice, protože jakýkoliv extrém a tedy i ve výchově vede k nerovnováze následujícím problémům.

Dobře osvojené kompetence pro školní připravenost pomohou zajistit dětem úspěšný přechod do první třídy základní školy a pozitivně je motivovat pro další vzdělávání.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BEČVÁŘOVÁ, Z., 2003, Současná mateřská škola a její řízení, Praha: Portál 2003, ISBN: 80-7178-537-7
2. BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V., 2011, Diagnostika dítěte předškolního věku, Brno: Computer Press, a.s., 217 s., ISBN: 978-80-251-1829-0
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2011, Školní zralost, Computer Press, a.s., 104 s., ISBN: 978-80-251-2569-4
4. DITTRICH, P., 1993, Pedagogicko-psychologická pedagogika, 2. vyd., Praha: H+H, 121 s., ISBN 80-85467-06-2
5. GILLERMOVÁ, I., Psychologie pro mateřské školy, Praha, Portál, 2003
6. GOLEMAN, D.: Emoční inteligence, 1997, Columbus, Praha, 1997
7. JIRÁSEK, J., TICHÁ, V. Psychologická hlediska předškolních prohlídek, Praha ,SZdN, 1968, s. 11
8. KOMENSKÝ, J., A., 1893, Informatorium školy mateřské, Pardubice: A. L. Berger, 1893
9. KREJČÍŘOVÁ, D., LANGMAIER, J., 2006, Vývojová psychologie, 2. vyd. GRADA, ISBN: 978-80-247-1284-0
10. KURIC J., VAŠINA L. Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele, Brno: Rektorát Univerzity J. E. Purkyně, 1987, s. 168
11. MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I., 2010, Psychologie pro učitelky MŠ, Portál, ISBN: 978-80-7367-627-8
12. OPATŘILOVÁ, D., Možnosti speciálně pedagogické podpory 2008, s. 50
13. OPRAVILOVÁ, E., GEBGARTOVÁ, V., 2011, Rok v mateřské škole, Portál, ISBN: 978-80-7367-703-9
14. PŘINOSILOVÁ, D., Psychologická problematika, In OPATŘILOVÁ, D., Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku, Brno, MV, 2006, ISBN: 80-210-3977-9
15. PŘINOSILOVÁ, D., in VÍTKOVÁ, M., 2004, s. 31-38, Integrativní speciální pedagogika
16. Rámcový vzdělávací program předškolní výchovy (RVP PV), 2004
17. SMOLÍKOVÁ, VÚP Praha, 2004, RVP - PV

18. SPÁČILOVÁ, H., Pedagogická diagnostika v primární škole, 1. vyd., Olomouc: Univerzita Palackého, 2009, 119 s., ISBN: 978-80-244-2264-0
19. SVOBODA, M. (ed.), KREJČÍROVÁ, D. VÁGNEROVÁ, M., 2009, Psychodiagnostika dětí a dospívajících, 2. vyd. Praha: Portál, 792 s., ISBN: 978-80-7367-566-0
20. ŠTURMA, J. a kol., Školní zralost a její poruchy, In ŘÍČAN, J., VÁGNEROVÁ, M. a kol., Dětská klinická psychologie, Praha, Avicenum, 1991, 608s., ISBN: 978-80-247-1049-5
21. VÁGNEROVÁ, M., 2012, Vývojová psychologie II. Vydání, 536 s., Karolinum, ISBN: 978-80-246-2153-1
22. VYHLÁŠKA MŠMT 75/2005 Sb.
23. ZÁKON č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Školský zákon
24. ZELINKOVÁ, O., Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program, Praha, Portál, 2001.208 s. ISBN 80-717-544-X

## Internetové zdroje

1. <http://medicinman.cz/?p=nemoci-sympt/skolni-zralost>, MUDr. MAŇÁSKOVÁ
2. <uloz.to/xMetSA1/hrabal-v-2002-pedagogicko-psychologicka-diagnostika-zaka-pdf>  
HRABAL, V.: Pedagogicko psychologická diagnostika žáka, 2002
3. [www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/](http://www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/), PROKEŠ, J. Vývojová a sociální psychologie pro učitele, díl III., Z 290
4. <http://www.fi.muni.cz/~qprokes/socka/socka3.html>
5. <http://www.nuov.cz/k-vyvoji-konceptu-kk>, NÚOV, K vývoji konceptu klíčových kompetencí
6. <http://clanky.rvp.cz/c/P/990/predskolni-vzdelavani-a-klicove-kompetence.html/>
7. [www.nadaneditě.cz](http://www.nadaneditě.cz), HUBATKA, M., 4. 4. 2014
8. [www.spczr.cz/inkluzel/.../120127125201-Diagnostika](http://www.spczr.cz/inkluzel/.../120127125201-Diagnostika), FRAIOVÁ, J., Inkluze-nová cesta ke vzdělávání CZ.1.07/1.2.02/04.0010 online dostupné
9. <http://zpravy.aktualne.cz/domaci/dite-patri-do-skoly-i-kdyz-neumi-r-r>, KROPÁČKOVÁ, J., 2014, online
10. <http://www.rodina-finance.cz/deti.205/jemna-a-hruba-motorika-deti.20274.html>

11. <http://www.vemeste.cz/2011/04/dite-v-predskolnim-veku/>

## **Odborné časopisy**

1. INFORMATORIUM č. 2, 2012, s. 45
2. PEDAGOGICKÁ ORIENTACE č. 2/2006.
3. KOHOUTEK, R. 2006, Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku
4. INFORMATORIUM, č. 6, s. 4,5, 1998, NÁDVORNÍKOVÁ, H., 1998, Mateřská škola na prahu 21. Století, ISSN: 1210-7506
5. UČITELSKÉ NOVINY, 19/2006 ŠTEFLOVÁ, J., 2006, Portfolio učí poznat sama sebe, str. 10-11
6. UČITELSKÉ NOVINY 12,13/2005
7. MŠMT, Z dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 1. a 2. část
8. <http://www.učitelskenoviny.cz/?archiv=6644>, UČITELSKÉ NOVINY, č.18/2012
9. UČITELSKÉ NOVINY, 19 2013, MŠ NENÍ MÍSTO, KAM SE DĚTI ODLOŽÍ

### **Seznam zkratk:**

EQ – emoční inteligence

ČR – česká republika

IQ – inteligenční kvocient

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PPP – pedagogicko – psychologická poradna

RVP PV – rámcový vzdělávací program pro školní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

ZOO – zoologická zahrada

ZŠ – základní škola

### **Seznam tabulek:**

Tabulka č. 1: Hrubá motorika

Tabulka č. 2: Jemná motorika a hra s dopomocí

Tabulka č. 3: Vnímání prostoru

Tabulka č. 4: Statistika odkladů školní docházky ZŠ Jezernice

**Seznam příloh:**

1. Vývoj kresby lidské postavy
2. Porovnání úrovně kresby postavy - z portfolia dětí na konci docházky do mateřské školy v roce 2012 a 2013.
3. Reverzní test – Jiří
4. Orientační test školní zralosti – Jiráskův test: Jiří
5. Závěr vyšetření – Jiří
6. Reverzní test – Anna
7. Orientační test školní zralosti – Jiráskův test: Anna
8. Závěr vyšetření – Anna



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Nováková Markéta
<b>Katedra:</b>	Primární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2014

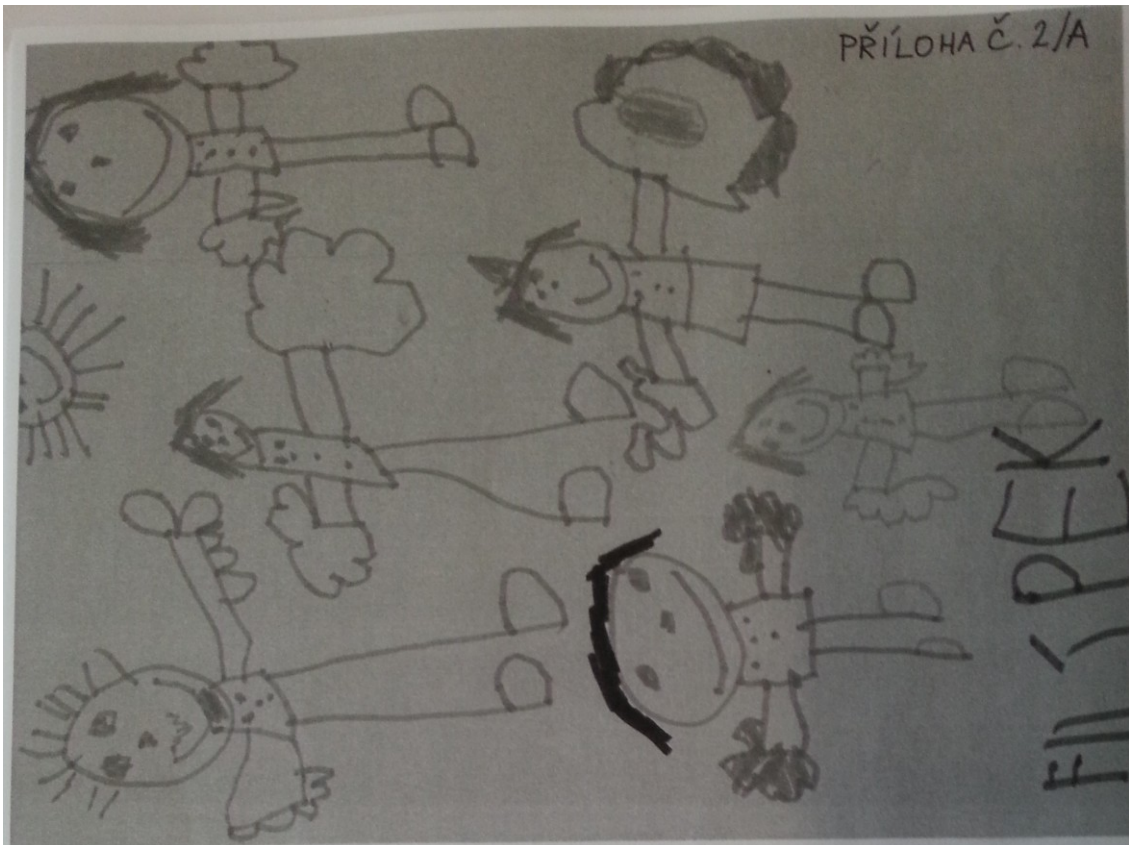
<b>Název práce:</b>	Kompetence pro školní připravenost
<b>Název v angličtině:</b>	Competencies for school readiness
<b>Anotace práce:</b>	<p>Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku kompetencí školní připravenosti předškolních dětí, připravenost na zahájení povinného školního vzdělávání v základních školách.</p> <p>Práce je rozdělena do sedmi kapitol, v nichž jsou podrobně rozebrány vývojové aspekty předškolního dítěte po stránce fyzické, psychické a sociální, stěžejní pojmy klíčové kompetence školní připravenosti, školní zralost, školní připravenost, školní nezralost a jejich ukotvení v legislativním rámci, výčet a popis kritérií, které má dítě před vstupem do školy splnit, diagnostické činnosti na jednotlivých úrovních a to především na úrovni kompetencí učitelky mateřské školy a komplexní diagnostická činnost realizovaná na školských poradenských pracovištích, odklad školní docházky. Práce poskytuje výčet a popis aktuálních standardizovaných diagnostických metod.</p> <p>Hlavním cílem výzkumného šetření je kazuistika a pedagogická diagnostika dvou předškolních dětí, chlapce a dívky z důvodů doporučení odkladu školní docházky.</p> <p>Dílčím cílem je podrobná analýza diagnostické činnosti zkoumající školní zralost a připravenost realizovaná na</p>

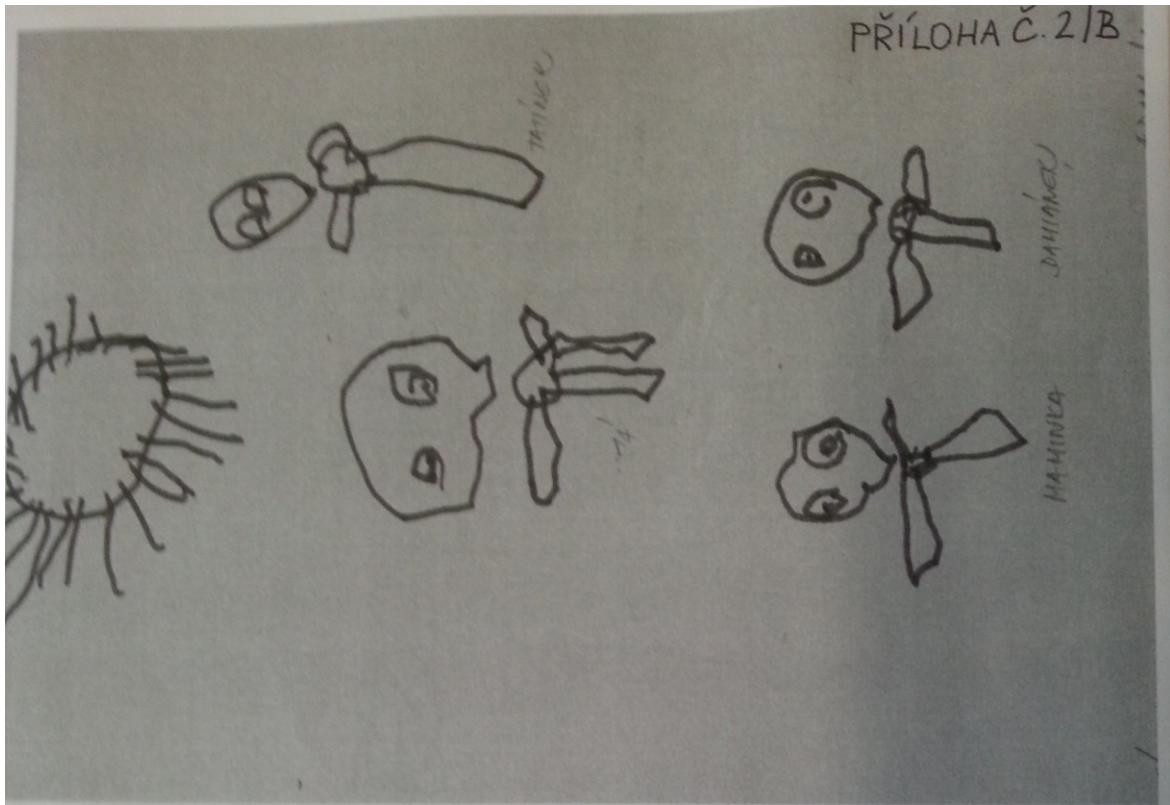
	odborném pracovišti v pedagogicko-psychologické poradně a posouzení kompetencí pro školní připravenost u obou dětí.
<b>Klíčová slova:</b>	Klíčová slova: dítě předškolního věku, kompetence školní připravenosti, znaky školní zralosti a připravenosti, školní nezralost, emoční inteligence, diagnostika připravenosti dítěte pro školní docházku, odklad školní docházky.
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The Bachelor thesis focuses on the issues of competencies of school readiness of pre-school children, and readiness to start the compulsory school attendance in the elementary schools.</p> <p>The thesis is divided into six chapters which analyze:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– physical, psychological, and social developmental aspects of a pre-school child,</li> <li>– fundamental terms of key competencies of school readiness, school readiness, school preparedness, school immaturity and their legislative basic,</li> <li>– list and description of criteria that a child should meet before school attendance,</li> <li>– diagnostic activities on particular levels, primarily on the level of a kindergarten teacher and a complex diagnostic activity realized at the school counseling workplaces,</li> <li>– suspension of school attendance.</li> </ul> <p>The thesis provided a list and a description of current standardized diagnostic methods.</p> <p>The main aim of the research survey is a casuistic and pedagogical diagnostic of two pre-school children, a boy and girl, for the purpose of recommending the suspension of the school attendance.</p>

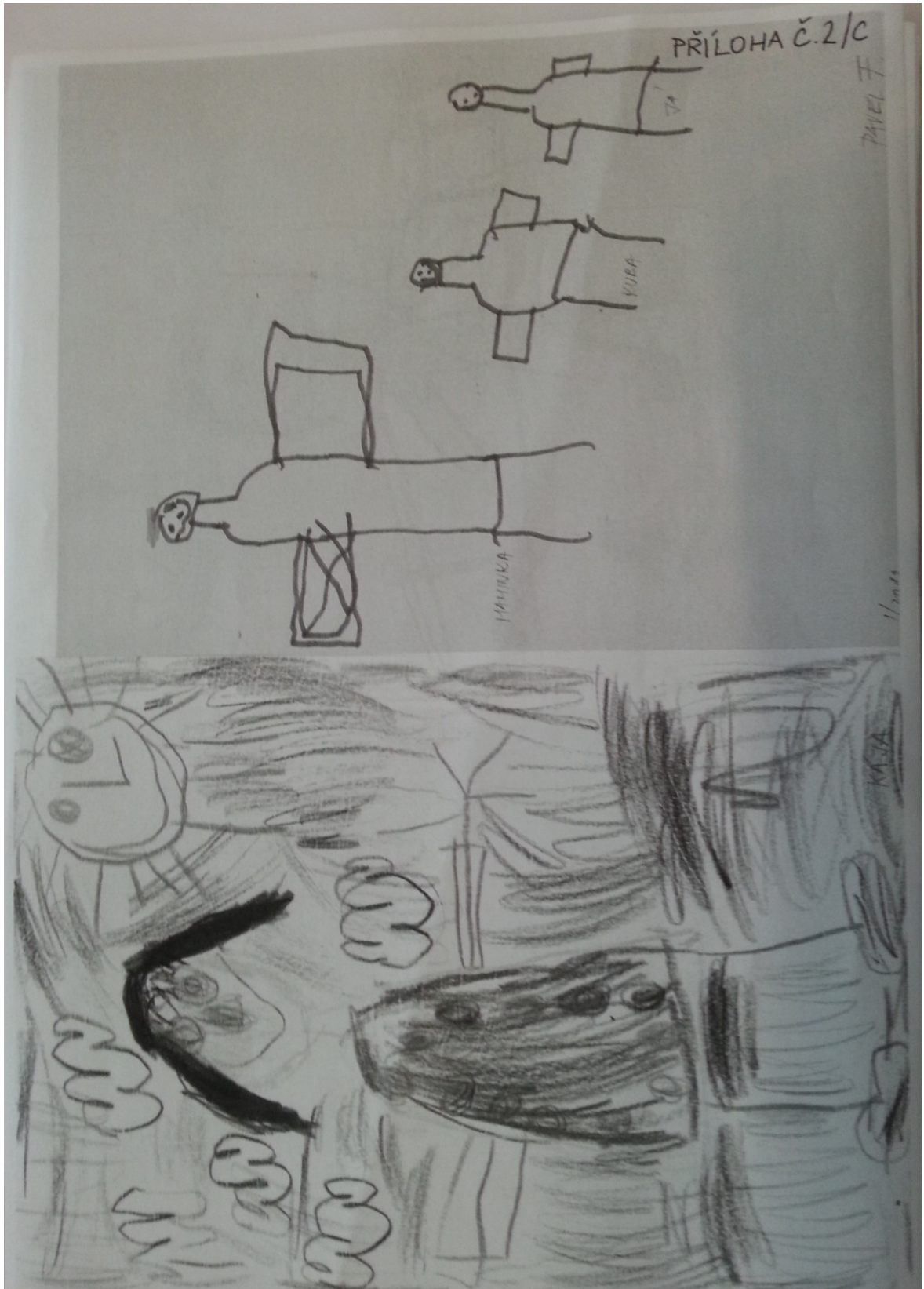
	The sub-objective is a detailed analysis of the diagnostic activity examining a school readiness and preparedness realized at the “PPP“ expert workplace and the assessment of competencies for school readiness of both children.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Keywords: pre – school age child, competencies of school preparedness, signs of school readiness and preparedness, school immaturity, emotional intelligence, diagnostic of child school readiness, suspension of school attendance.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vývoj kresby lidské postavy</li> <li>2. Porovnání úrovně kresby postavy - z portfolia dětí na konci docházky do mateřské školy v roce 2012 a 2013.</li> <li>3. Reverzní test – Jiří</li> <li>4. Orientační test školní zralosti – Jiráskův test: Jiří</li> <li>5. Závěr vyšetření – Jiří</li> <li>6. Reverzní test – Anna</li> <li>7. Orientační test školní zralosti – Jiráskův test: Anna</li> <li>8. Závěr vyšetření – Anna</li> </ol>
<b>Rozsah práce:</b>	83 stran + 29 stran příloh
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk

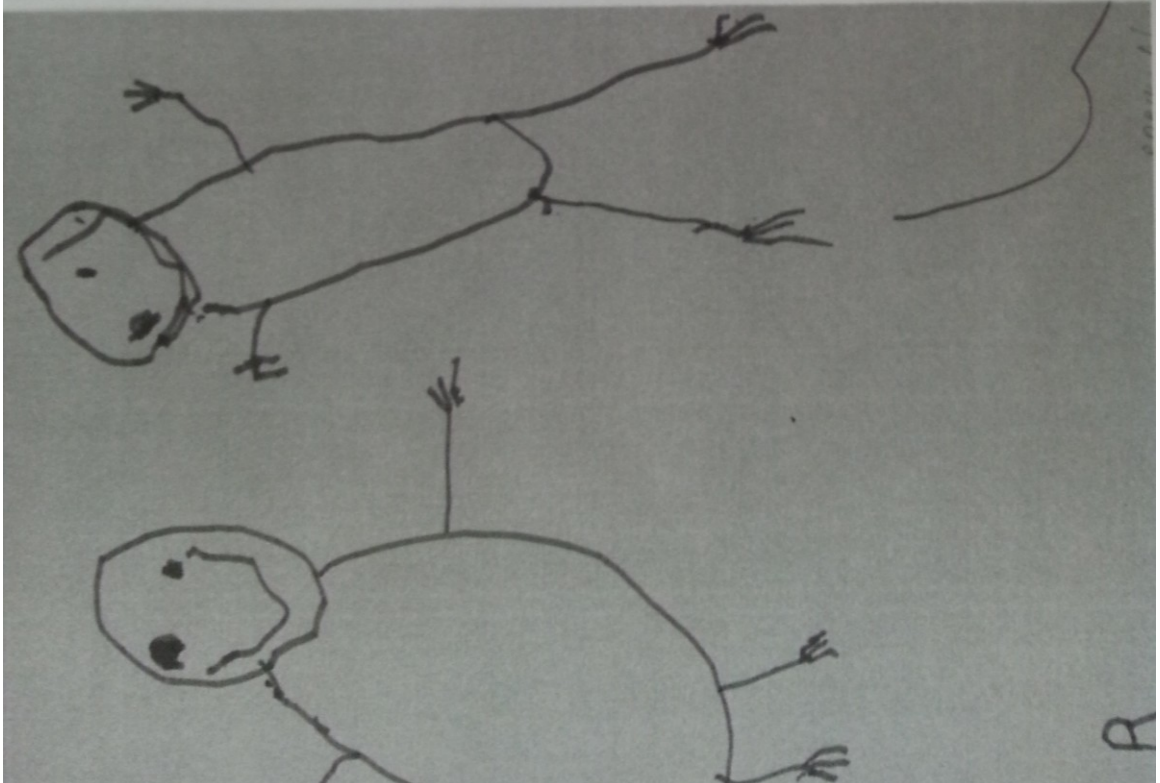
JAK SE VYVÍJÍ KRESBA LIDSKÉ FIGURY



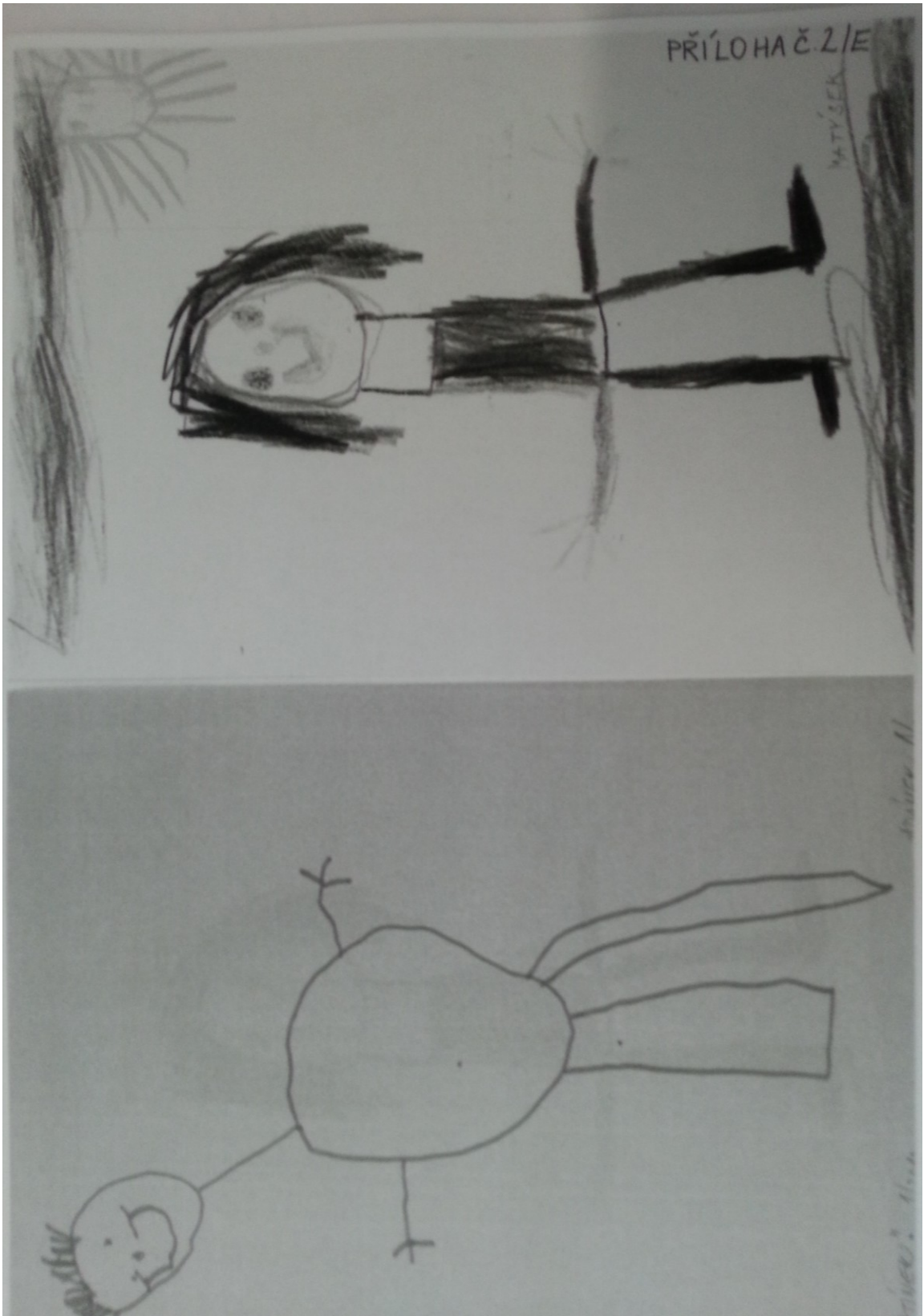


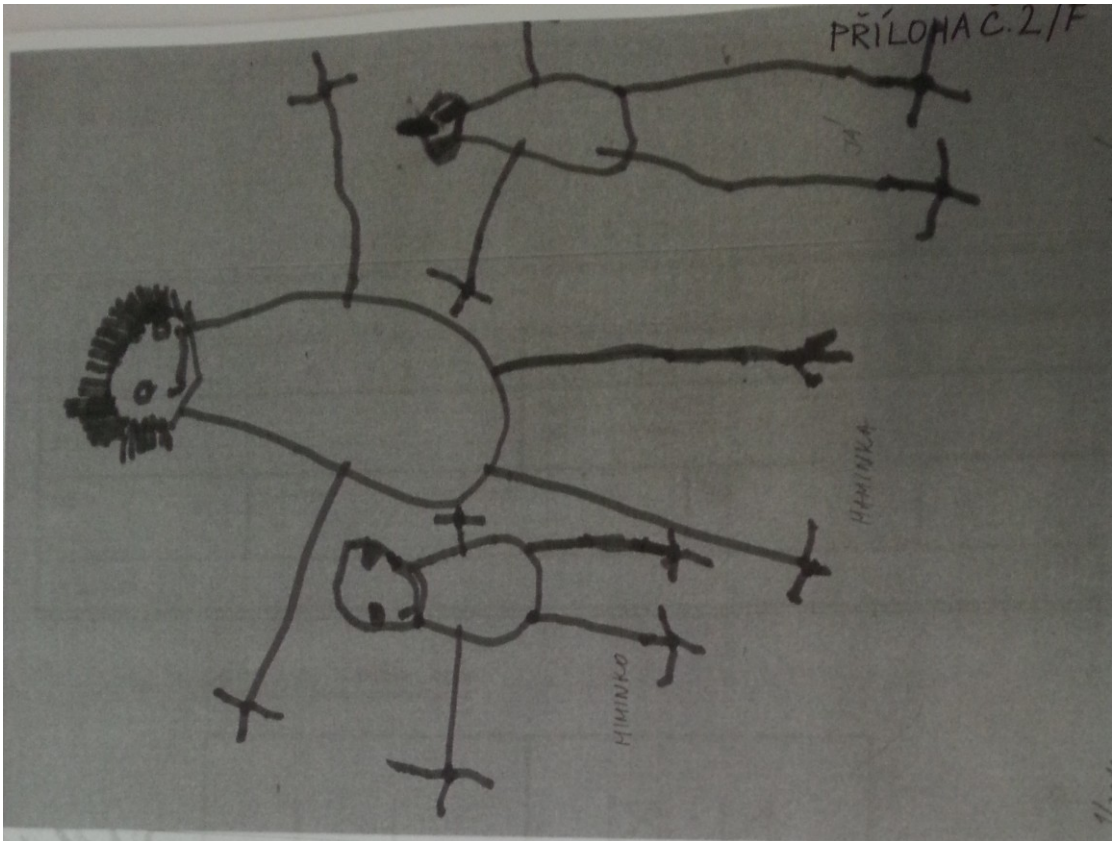












REVERZNÝ TEST

PŘEZVISKO A MENO PŘÍJMENÍ A JMÉNO <i>M. M. M.</i>		DATUM NAR. DATUM NAR.	VEK VEK <i>17</i>
BYDLIŠKO BYDLIŠTĚ		DATUM VŠETR. DATUM VŠETR. <i>3. 4. 74</i>	
HS	CHYBY <i>18 ch</i>	ČAS	VS
POZNÁMKY			

PŘÍKLADY - PŘÍKLADY


*haha, jelle  
pau  
bpradu  
lyu*

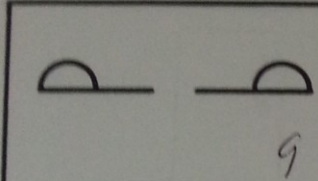
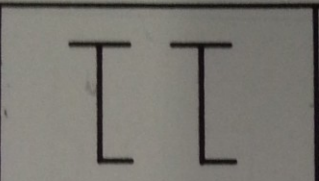
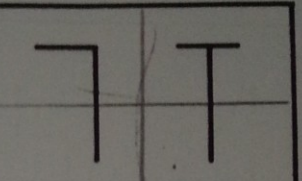
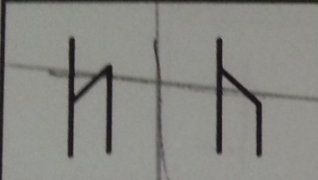
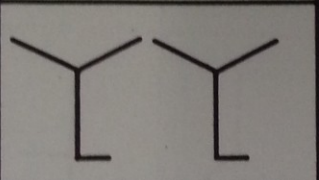
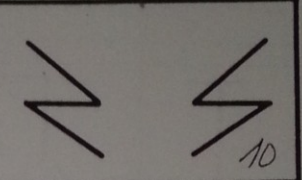
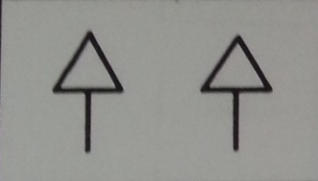
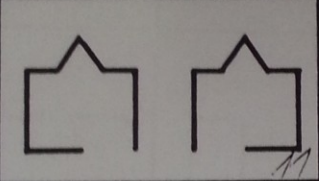
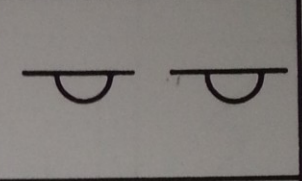
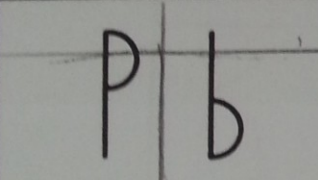
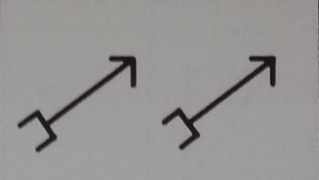
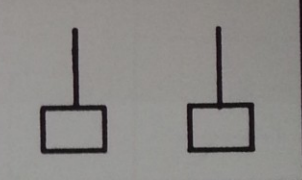
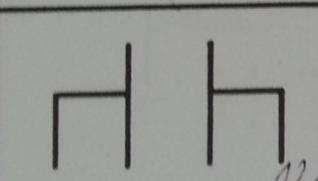
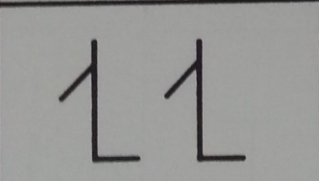
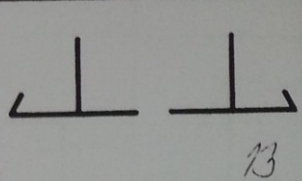
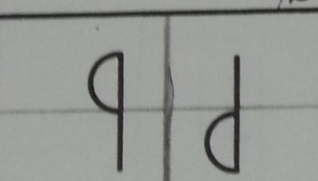
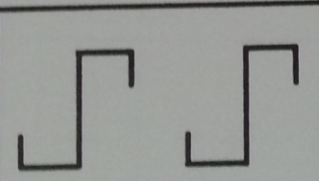
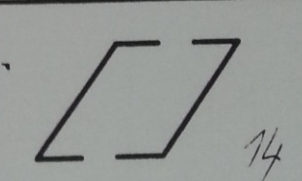
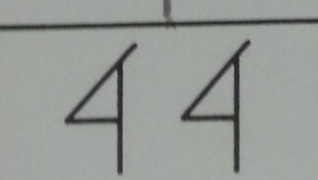
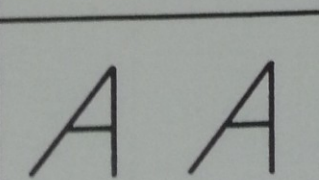
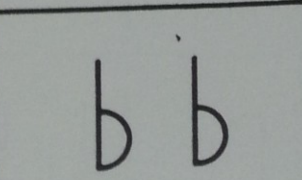
*linal, cam*

© PSYKOLOGIFÖRLAGET AB, SWEDEN, 1954

© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava, 1992

q p <sub>1</sub>	<del>◇ ◇</del>	d d
f f <sub>2</sub>	<del>□ □ <sub>3</sub></del>	<del>⌈ ⌋</del>
⌒ ⌒	<del>⌊ ⌋</del>	<del>⌈ ⌋</del>
* *	<del>d p</del>	⌋ ⌋
q q	f f	⌊ ⌋
▽ ▽	f f	⌒ ⌒
f f	⌋ ⌋	⌋ ⌋

44	NΠ	d b <sub>4</sub>
⌒ ⌒	Y Y	└ └
q φ	d p	⌒ ⌒
┌ 1 <sub>5</sub>	P b	N N <sub>6</sub>
P P	L J <sub>7</sub>	h h
┆ ┆	⌒ ⌒	o o
z z <sub>8</sub>	≠ ≠	7 7

 <p>g</p>		
		 <p>z</p>
	 <p>m</p>	
		
 <p>n</p>		 <p>t</p>
		 <p>z</p>
		

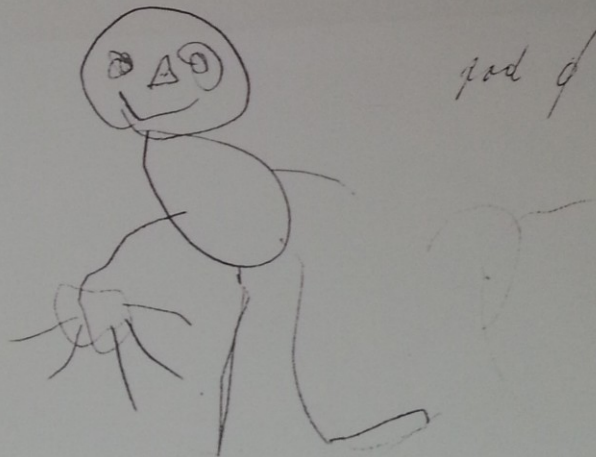
9	b	4	4	Λ	Λ
†	†	∩	∩ <sub>15</sub>	T	Γ
⊖	⊖	⊥	⊥	⚡	⚡
∠	∠	∇	∇	<del>⊖</del>	<del>⊖</del>
q	p <sub>16</sub>	4	4	Λ	Λ
4	4	⊖	⊖	∩	∩
ε	ζ <sub>17</sub>	M	W	∩	∩ <sub>18</sub>

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI\*  
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
<i>M. K. K.</i>		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. 5 m. 7 Vek: r. 5 m. 7	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia: 3. 4. 2014
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

\* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968  
Inštrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968



2. Podivej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

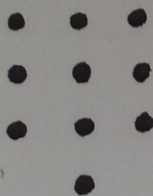
Lev na li.

2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež vedel(a). Dobře sa pozri, ako je to napísané, a tu vedľa, na to prázdné miesto, to tak napiš.

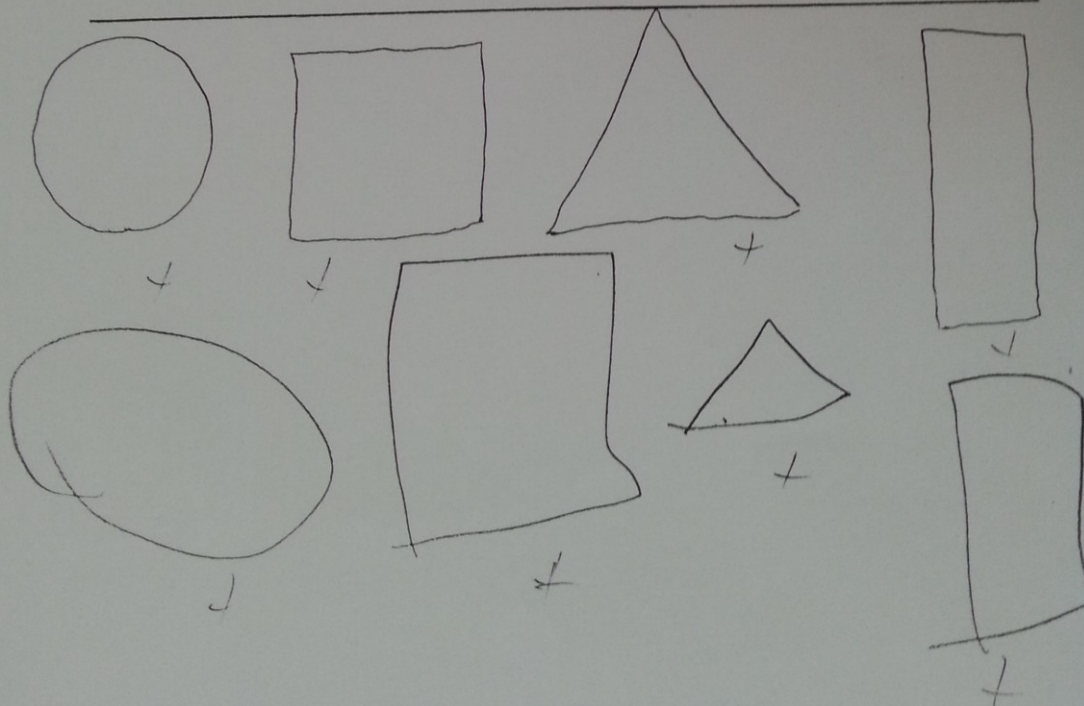
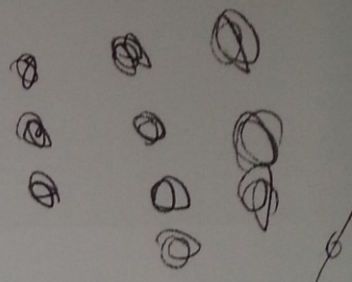
Lev na li

nechcel dokončiť

3. Tady jsou takové puntíky. Zkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.





Pedagogicko-psychologická poradna  
a Speciálně pedagogické centrum  
Olomouckého kraje

Pracoviště Přerov  
Kouřilkova 8, 750 02 Přerov  
tel. 581 217 760, 581 208 014, fax: 581 210 066  
e-mail: ppp@ppp-prerov.cz

Rodičům  
Jiřího Nováka  
Mošnerova 3A  
Olomouc

Č.j. PPP-PR 789/2014

**Zpráva z vyšetření dítěte v PPP:**

**Jméno a příjmení** : Jiří Novák  
**Datum narození** : 16.8.2008  
**Bydliště** : Olomouc, Mošnerova 3A  
**Mateřská škola** : MŠ Karafiátova Olomouc

**Jméno otce** : Jiří  
**Jméno matky** : Martina

Dle výsledků vyšetření v pedagogicko psychologické poradně dítě nesplňuje kritéria školní zralosti.

**Odůvodnění:**

1. **Sociální oblast** - dobře se orientuje v novém prostředí, kontakt přiměřený, respektuje autoritu, zvládá separaci
2. **Emocionální oblast** - jeví se jako stabilní
3. **Úroveň myšlení** - verbální myšlení aktuálně nadprůměrné
4. **Grafomotorika** - slabší úroveň, nepřesný úchop psacího nástroje, nevyzrálá figurální kresba
5. **Řeč** - probíhá logopedická náprava
6. **Vnímání** - nejistá zraková i sluchová diferenciacce
7. **Pozornost** - přiměřená věku

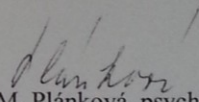
**Vzhledem k tomu doporučujeme OŠD o jeden rok.**

Další doporučená opatření:

- Dokončit logopedickou nápravu
- Grafomotorika - uvolňovat ruku krouživými pohyby od ramene přes loket, zápěstí až po prsty – potom teprve kreslit či psát, motivovat ke kresbě (něco já, něco ty), vybarvování, obtahování předlohy, nápodoba jednoduchého písma, kresba postavy, dbát na správný úchop tužky
- Rozvoj matematické představy – třídění a počítání předmětů podle barvy, tvaru apod., hra na obchod (počítání peněz)
- Rozvoj paměti a cvičení pozornosti – opakování řady čísel, slov, hry – např. do kufru si dám....., co se změnilo v místnosti, domino, pexeso aj.
- Rozvoj zrakového vnímání – rozlišování pravo-levých tvarů, detail-celek, hledání rozdílů, skládky
- Rozvoj sluchového vnímání – slovní fotbal, dělení slova na slabiky, poznávání prvních a posledních písmen ve slově apod.
- Vhodný pracovní materiál, např.: Velká knížka předškoláka, Šimonovy pracovní listy, Hra se slovy a písmenky, 5x Filip, Kreslete si s námi, Mezi námi pastelkami, co si tužky povídaly, Na návštěvě u malíře, Hrajeme si s Filipem, Počítání soba Boba, Jak krtek Barbora uviděl svět, Jak krtek Barbora našel cestu domů atd. Velký výběr vhodných materiálů je běžně k dostání v knihkupectví

Vyšetření bylo realizováno se souhlasem zák. zástupce, který byl seznámen se závěry a doporučeními obsaženými v této zprávě. Kontrolní vyšetření neplánujeme, provedeme na případnou žádost.

V Přerově 3.4. 2014

  
Vyšetřila Mgr. M. Plánková, psycholog

Pedagogicko-psychologická poradna  
a speciálně pedagogické centrum  
Olomouckého kraje - pracoviště Přerov  
Kouřilkova 8  
tel.: 581 217 760, 581 208 014

### Vyšetření školní zralosti

Jméno, příjmení: *Miloslav*  
Narození:  
Bydliště:  
Věk: *5,7*

MŠ: *Škola Karafiátova*  
Zápis: *21. prosince, 1968*  
*u pěstouna do*  
*matky*

S rodiči:  
OŠD: *ano - ne - nevím*  
MŠ: *doporučuje - nedoporučuje* A/N  
Důvod:

*bravý, dělný, chytrý*  
Logo péče: *ř, polička*

Adaptace v novém prostředí: *+*

Motivace pro školu:

Reakce na neúspěch: *ne*  
*pupisítka až smutek*

Kontakt: *přímý*

Anamnestická orientace: jméno matky *(-)* *zaměstnání matky +*  
jméno otce *+* *zaměstnání otce +*  
jména sourozenců *+*  
bydliště *+* *datum narození*

Řeč: *h/ř* *+*

Barvy: *+ vidět dopln.*

Báseň, píseň: *+*

Pozornost: *ke knize pro publik*

Poč. řada: *do 15*

Držení tužky: *spatně i křížově*

Sluchové vnímání: *první písmeno ve slově - poslední písmeno ve slově*  
*ř, polička*

Zrakové vnímání:  
*RT - 18 ch.*

Další postřehy:

PDW:		
Věd	1, 1, 1, 1, 1, 1, -1, -1	6   12
Por	1, 1, 1, 2, 2, 4, 2, 1	10   14
Počty	1, 1, 1 (kategorie) 1, -1	4   12
Pod	1, 1, holky, 1, -1, 1,	4   11
OČ	6+2	6   13

Závěr:

OČD  $\left\{ \begin{array}{l} \text{propovídat se ka} \\ \text{krak. ru maní} \\ \text{ke puvínac} \end{array} \right.$

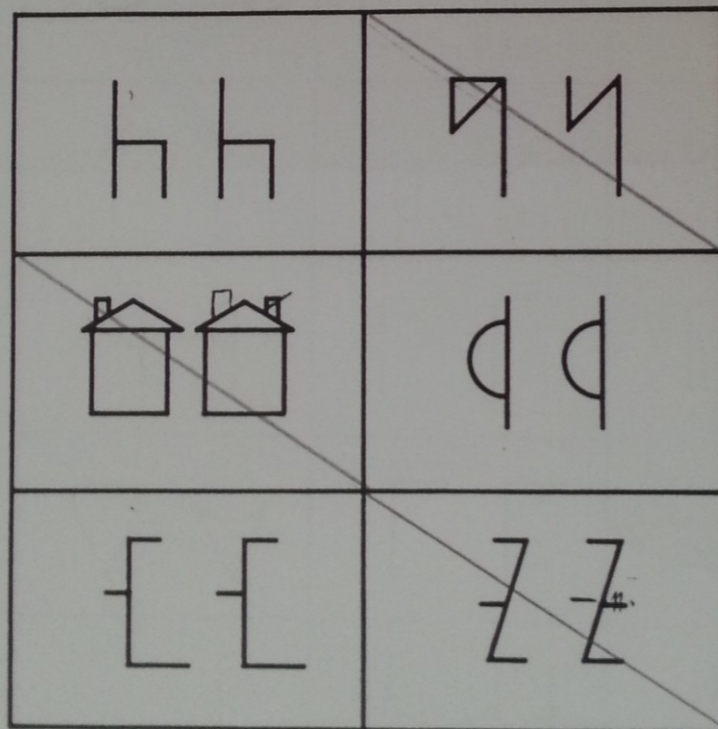
$$\Sigma 65$$

$$122 \div 125$$

REVERZNÝ TEST

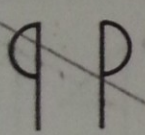
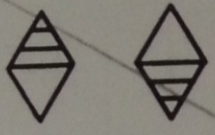
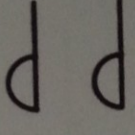
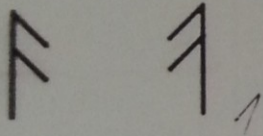
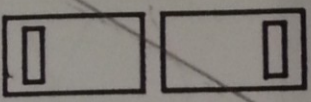
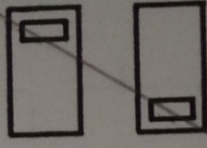
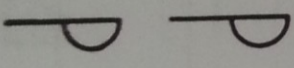
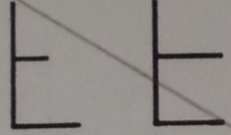
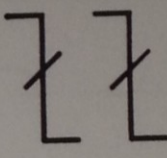
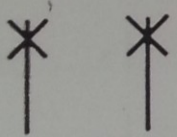
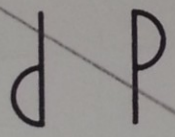
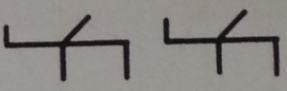
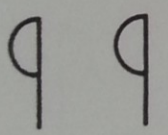
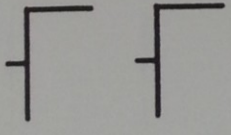
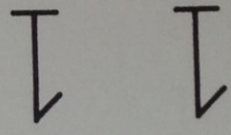
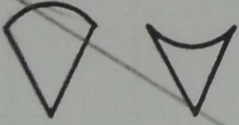
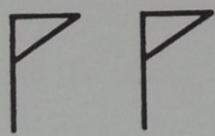
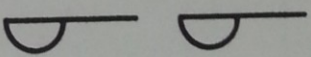
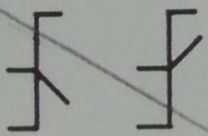
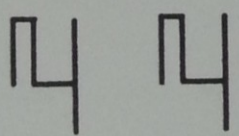
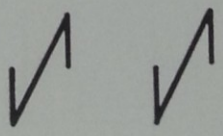
PRIJEZVISKO A MENO PRÍJMENI A JMÉNO		DÁTUM NAR. DATUM NAR.		VEK VEK	
<i>Marta /</i>		<i>26.10.00 P</i>		<i>59</i>	
BYDLISKO BYDLISTĚ		DÁTUM VŠETR. DATUM VŠETR.			
<i>Vodňanská</i>		<i>34. 74</i>			
HS	CHYBY	ČAS	VS		
	<i>16 ch</i>				
POZNÁMKY					
<i>reprezujce jeda systematicky</i>					

PŘÍKLADY - PŘÍKLADY



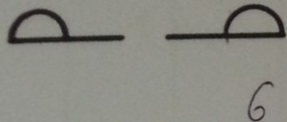
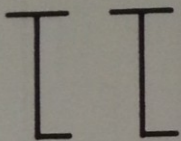
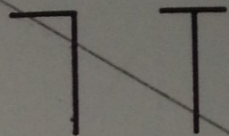
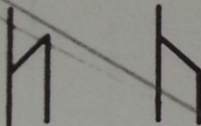
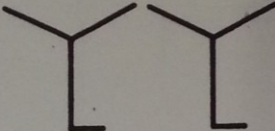
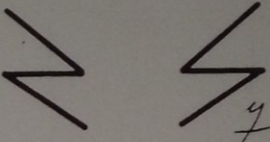
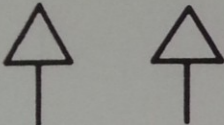
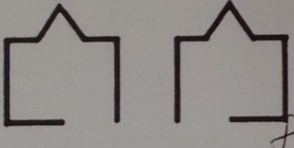
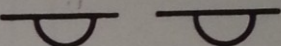
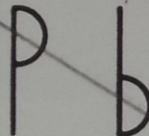
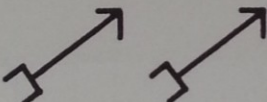
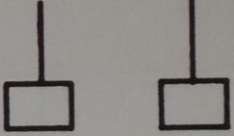
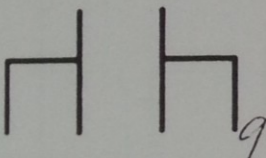
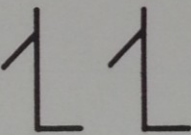
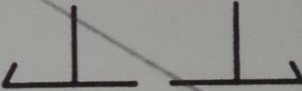
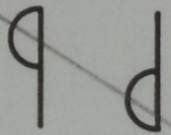
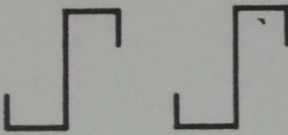
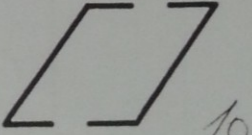
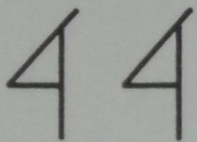
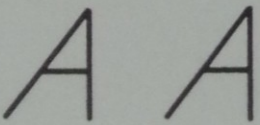
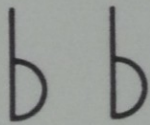
© PSYKOLOGIFÖRLAGET AB, SWEDEN, 1954

© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava, 1992

44	<del>NП</del>	d b <sub>2</sub>
<del>р р</del>	Y Y	Г Г
<del>q q</del>	d d	р р
Г Г <sub>3</sub>	<del>Р р</del>	N N <sub>4</sub>
Р Р	L L <sub>5</sub>	h h
† †	р р	<del>o o</del>
<del>Z Z</del>	≡ ≡	Г Г



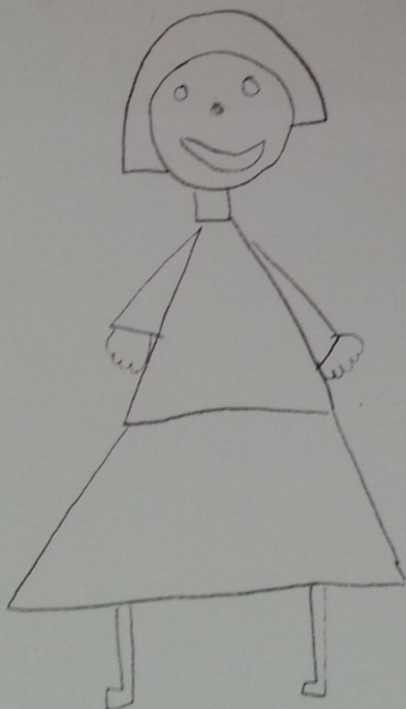
<del>9 6</del>	<del>4 4</del>	<del>△ △</del>
⊥ ⊥	∩ ∩ <sub>11</sub>	⊥ ⊥
⊖ ⊖	⊔ ⊔ <sub>12</sub>	⚡ ⚡
∠ ∠	<del>▽ ▽</del>	⊖ ⊖ <sub>13</sub>
⊖ ⊖ <sub>14</sub>	∟ ∟	<del>△ △</del>
⊥ ⊥	<del>⊖ ⊖</del>	∟ ∟
∩ ∩ <sub>15</sub>	<del>M W</del>	∩ ∩ <sub>16</sub>

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI  
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte:		<i>Marta Veselá</i>	
Přízvisko a meno dieťaťa: <i>Marta Veselá</i>			
Datum narození:	Věk: r.	m.	Datum vyšetření:
Dátum narodenia: <i>2. 6. 1994</i>	Vek: r. <i>7</i>	m. <i>9</i>	Dátum vyšetrenia: <i>3. 4. 74</i>
Adresa rodičů:			
Adresa rodičov:			

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

Instrukce viz v: Jirásek-Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968  
Instrukcie pozri v: Jirásek-Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968

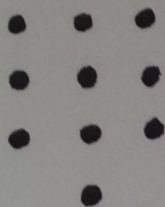
2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Ler pa li.

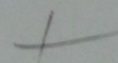
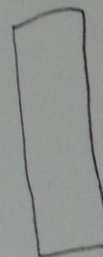
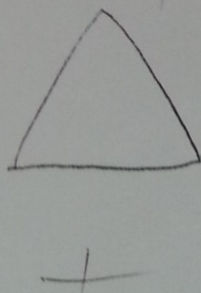
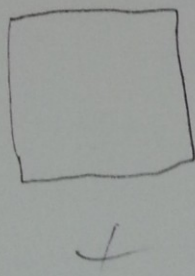
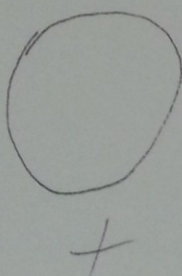
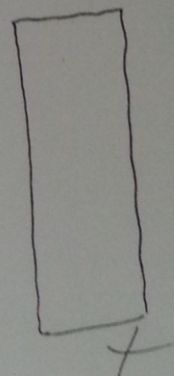
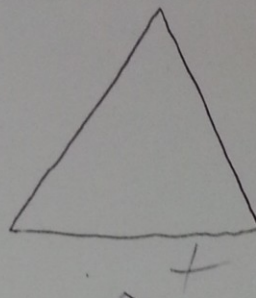
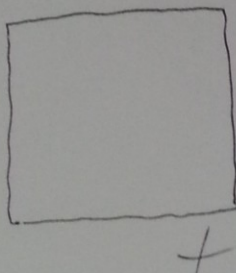
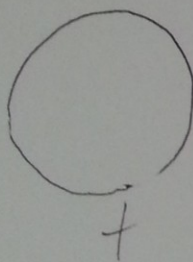
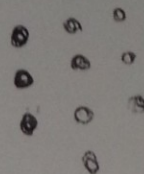
2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež v del(a). Dobře sa pozri, ako je to napísané, a vedľa, na to prázdné miesto, to tak napiš.

Ler pa li.

3. Tady jsou takové puntíky. Zkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



Rodičům  
Anny Šlezarové  
Bří Mrštíků  
Olomouc

Č.j. PPP-PR 821/2014

Zpráva z vyšetření dítěte v PPP:

Jméno a příjmení : Anna Šlezarová,  
Datum narození : 28.6.2008  
Bydliště : Olomouc, Bří Mrštíků  
Mateřská škola : MŠ Karafiátova Olomouc

Jméno otce : Jakub  
Jméno matky : Kateřina

Dle výsledků vyšetření v pedagogicko psychologické poradně dítě splňuje kritéria školní zralosti.

Anička je ztotožněna s rolí školáka, předškolní znalosti a dovednosti jsou pro vstup do školy přiměřené. Řeč bez nápadností, slovní zásoba rozvinutá. Sociálně zdatná, dobře se orientuje v každodenních sociálních situacích. Požadavky na úroveň grafomotorických dovedností zvládá velmi dobře. Drobné rezervy má ve zrakové a sluchové diferenciaci.

**Proto doporučuji:**

- Rozvoj zrakového vnímání – rozlišování pravo-levých tvarů, detail-celek, hledání rozdílů, skládanky
- Rozvoj sluchového vnímání – slovní fotbal, dělení slova na slabiky, poznávání prvních a posledních písmen ve slově apod.
- Vhodný pracovní materiál, např.: Velká knížka předškoláka, Šimonovy pracovní listy, Hra se slovy a písmenky, 5x Filip, Kreslete si s námi, Mezi námi pastelkami, co si tužky povídaly, Na návštěvě u malíře, Hrajeme si s Filipem, Počítání soba Boba, Jak krtek Barbora uviděl svět, Jak krtek Barbora našel cestu domů atd. Velký výběr vhodných materiálů je běžně k dostání v knihkupectví.

Vyšetření bylo realizováno se souhlasem zák. zástupce, který byl seznámen se závěry a doporučeními obsaženými v této zprávě. Kontrolní vyšetření neplánujeme, provedeme na případnou žádost.

V Přerově 3.4.2014

Vyšetřila: Mgr. Marie Plánková, psycholog

### Vyšetření školní zralosti

Jméno, příjmení: *Blahoslav*  
Narození: *28.6.2008*  
Bydliště:  
Věk: *(59)*

MŠ: *Karafičova Olomouc*  
Zápis:

S rodiči:

OŠD: ano *(ne)* nevím

MŠ: doporučuje *(nedoporučuje)*

Důvod:

*přehled, rychlost, rychlost*

Logo péče:

*na*

Adaptace v novém prostředí: *+*

Motivace pro školu: *miluju školu*

Reakce na neúspěch: *nejslela, rozpakky*

Kontakt: *+*

Anamnestická orientace: jméno matky *+*  
jméno otce *+*  
jména sourozenců *+*  
bydliště

zaměstnání matky *Pr. M. 100*  
zaměstnání otce  
*+*  
datum narození

Řeč: *+*

*na místě*

Barvy: *+* *první doplně barvy*

Báseň, píseň: *+*

Pozornost: *+*

Poč. řada: *do 28*

Držení tužky: *napřímě, palec přistává*

Sluchové vnímání: první písmeno ve slově – poslední písmeno ve slově

Zrakové vnímání: *+*

**Další postřehy:**

**PDW:**

Věd	1, 1, 1, 1, 1, 1, 1,	8	13
Por	2, 1, - 2, 1, 1, - 1, - 1,	7	13
Počty	1, 1, 1, 1, - - 1	4	11
Pod	1, 1, 1, 1, - 1, - 1, - 1	5	11
OČ	4 + 2	6	11
		Σ	59

**Závěr:**

$$19_2 = 117$$

Jde o školu, její byla na  
 počet 100 malých a  
 umístěná v blízkosti  
 p. Markéty 'Kosa' kore'