

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

## **Diplomová práce**

Markéta Kvitová

# **Adaptační proces při vstupu do základní školy**

Vedoucí práce: PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.

Olomouc 2020

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D. a použila jen prameny uvedené v seznamu bibliografických citací.

V Olomouci dne

Markéta Kvitová

### **Poděkování**

Upřímně tímto děkuji vedoucí mé práce paní PhDr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D. za odbornou pomoc při zpracování mé diplomové práce a za její trpělivost a ochotu. Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům prvního stupně základní školy a mateřské školy, kteří mi pomáhali s realizací výzkumného šetření. Velké poděkování patří také mé rodině za trpělivost a podporu během celého studia.

# Obsah

Úvod .....	6
<b>1 Dítě předškolního věku .....</b>	<b>8</b>
1.1 Schopnosti a dovednosti.....	8
1.2 Kognitivní vývoj .....	9
1.3 Emoční vývoj a socializace .....	11
<b>2 Připravenost a zralost dítěte jako předpoklad úspěšné školní adaptace.....</b>	<b>12</b>
2.1 Školní zralost.....	12
2.2 Kritéria školní zralosti.....	13
2.2.1 Tělesná zralost .....	13
2.2.2 Kognitivní zralost .....	14
2.2.2.1 Pozornost.....	15
2.2.2.2 Sluchová a zraková percepce .....	16
2.2.2.4 Vývoj řeči.....	17
2.2.3 Základní matematické předpoklady .....	19
2.2.4 Pracovní předpoklady .....	19
2.2.5 Emocionálně – sociální zralost .....	20
2.2.6 Orientace na vlastním těle, prostorová i časová .....	22
2.3 Školní připravenost .....	25
2.4 Diagnostika školní zralosti .....	26
<b>3 Škola.....</b>	<b>28</b>
3.1 Předškolní vzdělávání .....	28
3.1.1 Cíle předškolního vzdělávání.....	29
3.1.2 Klíčové kompetence .....	31
3.1.3 Vzdělávací obsah .....	32
3.1.4 Osobnostně zaměřená předškolní výchova.....	33
3.2 Primární vzdělávání .....	34
3.2.1 Základní cíle primárního vzdělávání .....	35
3.2.2 Klíčové kompetence .....	36
3.2.3 Vzdělávací obsah .....	37
3.3 Vstup do školy.....	37
3.3.1 Věk dítěte při vstupu do školy a jeho vliv na adaptaci .....	38
3.3.2 Pohlaví dítěte a jeho vliv na adaptaci .....	39

3.3.3	Role školáka a žáka.....	39
3.3.4	Role školáka.....	41
3.4	Zápis do první třídy .....	42
3.5	Odklad školní docházky .....	43
<b>4</b>	<b>Adaptace na školní prostředí.....</b>	<b>45</b>
4.1	Role učitele při adaptaci žáka na školní prostředí.....	46
4.1.1	Vztah mezi učitelem a žáky .....	47
4.1.2	Osobnost učitele.....	48
4.2	Vnější činitelé v adaptačním procesu.....	49
4.2.1	Rodina.....	49
4.2.1.1	Krize v rodině.....	51
4.2.1.2	Spolupráce rodiny a školy .....	52
4.3	Adaptační obtíže.....	54
<b>5</b>	<b>Charakteristika vlastního výzkumu .....</b>	<b>56</b>
5.1	Formulace cílů:.....	56
5.2	Metodologie výzkumu: .....	56
5.3	Organizace výzkumného šetření .....	57
<b>6</b>	<b>Analýza a interpretace výsledků šetření.....</b>	<b>59</b>
<b>7</b>	<b>Vyhodnocení výsledků výstupního šetření .....</b>	<b>132</b>
	<b>Závěr .....</b>	<b>134</b>
	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>135</b>
	<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>140</b>
	<b>Seznam grafů.....</b>	<b>141</b>
	<b>Seznam příloh.....</b>	<b>144</b>

## Úvod

K významným životním událostem každého dítěte je vstup do základní školy. Na úspěšném zahájení školní docházky a vytvoření si vztahu ke škole má vliv počáteční adaptace, kterou každé dítě prožívá jiným způsobem. Vstup do první třídy je náročné nejen pro dítě, ale i pro rodinu. Při přechodu z mateřské školy na základní školu děti procházejí změnou prostředí, která je významným mezníkem v životě každého dítěte a může jej ovlivňovat po celou dobu života. Změnou prostředí děti ztrácí jistotu, která se budovala v mateřské škole a stala se pro ně druhým domovem. Velice důležité je, aby změna byla příjemná a nenastal strach z přestupu. Předškolák získává novou roli školáka, seznamuje se s okolím školy, navazuje nové vztahy s vrstevníky a s paní učitelkou, která je pro něj autoritou a zdrojem nových informací a vědomostí. Hlavním cílem diplomové práce bylo popsat, jak probíhá adaptace na školní prostředí v kontextu školní připravenosti dítěte při zahájení povinné školní docházky.

### **Teoretické cíle:**

- Představit vývoj dítěte předškolního věku.
- Charakterizovat školní zralost a připravenost dítěte předškolního věku.
- Přiblížit předškolní a primární vzdělávání se zaměřením na období přechodu dítěte.
- Nastínit pojetí o adaptaci při přechodu z mateřské školy na základní školu.

V teoretické části první kapitoly se čtenář seznámí s charakteristikou dítěte předškolního věku se zaměřením na vývoj kognitivních a emocionálních funkcí a vývoj schopností a dovedností. Druhá kapitola se zaměřuje na školní zralost a připravenost dítěte, jako předpoklad úspěšné školní adaptace. Tato kapitola definuje školní zralost, kritéria školní zralosti, školní připravenost a diagnostiku školní zralosti. Třetí kapitola se zaměřuje na předškolní a základní vzdělávání a povinnosti s nimi spojené jako je zápis do první třídy a odklad školní docházky. Dále je zde zmíněno, jak věk a pohlaví ovlivňují adaptaci na základní školu a jakou roli žák získává při vstupu do základní školy. Čtvrtá kapitola je zaměřena na adaptaci na školní prostředí, vnější činitele, kteří ovlivňují adaptační proces a adaptační problémy, které mohou nastat u žáků prvního ročníku. Největší vliv na dítě má rodina, a proto bylo nezbytné toto téma zařadit do diplomové práce.

Poslední kapitola zahrnuje vlastní výzkumné šetření, které je součástí empirické části práce. Cíle diplomové práce jsou charakterizovány:

**Empirické cíle:**

- Popsat vývoj připravenosti dětí při přechodu z mateřské školy na základní školu.
- Popsat zkušenosti učitelů s adaptačním procesem
- Popsat grafomotorické prvky u vybraných žáků v dané škole.

První pozorování kritérii školní zralosti probíhalo v mateřské škole v oddělení pro děti předškolního věku. Druhé pozorování probíhalo po nástupu dětí do první třídy v první polovině školní docházky. Dále jsou zde charakterizovány cíle výzkumu, metodologie, časové rozvržení a charakteristika míst, kde se šetření uskutečnila. Další podkapitoly jsou zaměřené na charakteristiku výzkumného vzorku, popisu průběhu vlastního šetření, analýzy výsledků šetření u jednotlivých žáků a závěr výzkumného šetření.

# 1 Dítě předškolního věku

Vzhledem k tomu, že diplomová práce se zaměřuje především na děti předškolního věku, bude tato kapitola zaměřena hlavně popisem a charakteristikou dítěte výše zmíněného věku. Zaměřím se v první řadě na vývoj kognitivní, emocionální a sociální, ale zároveň se zaměřím i na schopnosti a dovednosti předškolního dítěte.

Předškolním věkem označujeme období od 3 do 6 let. Konec tohoto období však není přesně určen věkem, ale nástupem do školy. Dítě postupně zvládá odloučení od rodiny a jeho aktivity nejsou samoúčelné. Dochází k osvojování norem chování a poznávání rolí. Rozvíjí se jeho vztahy s vrstevníky, které mu pomáhají k další fázi přípravy na život ve společnosti. V předškolním věku dochází ke sdílené hře, kdy dítě musí spolupracovat, prosazovat se a přizpůsobovat se ostatním. (Vágnerová, 2012)

*„V tomto období dítě dále vspívá po všech stránkách – tělesné, pohybové, intelektové, citové i společenské. Je velice aktivní, většinu podnětů si opatří už samo vlastním úsilím, a to diferencovaně podle svého zájmu.“* (Matějček, 2005, str.139)

Vývoj dítěte neprobíhá stejnoměrně, pravidelně ani paralelně ve vývojových oblastech. Schopnosti a dovednosti se u dítěte mohou rozvíjet prostřednictvím srovnávání se sebou samým a se svým okolím. Zkracováním vývojových kroků může dítěti způsobit opoždění ve vývoji, které vede ke snížení kvality jednotlivých dovedností. Nové schopnosti se rozvíjí do prvních sedmi až osmi let, kde se vyvíjejí jako reakce prostřednictvím neustálého přizpůsobování. Tento proces integrace vede k dalšímu vývoji mozku a k lepším strukturám organizace v mozku. Každý nový stupeň vývoje umožňuje rychlejší vývoj dalších schopností. Základní zkušenosti v oblasti učení a prožívání pomohou dítěti naučit se psát. Informace o průběhu vývoje dítěte nám pomůže k poznání vjemových zkušeností, které dítě pro svůj vývoj potřebuje. (Loose, 2011)

## 1.1 Schopnosti a dovednosti

V oblasti grafomotoriky je pro určité dovednosti důležité procvičení především kresbou, grafomotorickou nápodobou a vybarvováním. Dítě dokáže tvar napodobit až ve chvíli, kdy rozumí jeho strukturu a s pomocí kognitivního procesu analýzy a syntézy dokáže tvar napodobit. V době, kdy dítě dokáže bez problému zvládnout grafomotorické prvky a symboly, je zralé na experimentování s čísly a písmeny. Stádium první vytáhlosti je



mezi 5. a 7. rokem věku. Dítě vyroste průměrně o 7 cm, přibírá na váze, postava je vytáhlá, štíhlá a rozdíly mezi pohlavím jsou minimální. Okolo 6 roku osifikují zápeštní kůstky, které umožní lepší koordinaci jemné motoriky. Dítě má pohyby rychlejší, plynulejší a koordinovanější, ale pořád si osvojuje nové komplexní motorické dovednosti. Na počátku předškolního období se dítě neustále na něco vyptává a brebentí, tím dochází k výraznému zlepšení v řeči. (Thorová, 2015)

Kresba v předškolním období má prudký vývoj. V pěti a šesti letech dítě většinou dokáže nakreslit čtverec a trojúhelník. Kresba postavy se vyvíjí s věkem dítěte, kdy čtyřleté dítě nakreslí hlavonožce, pětileté nakreslí hlavní části těla člověka a v šesti letech má postava člověka i jednotlivosti určité detaily. Kresba může prozradit u málomluvného dítěte nějaký problém, který ho trápí nebo z čeho má obavu. Díky kresbě tak rodič může problém řešit, mluvit o něm a tím pomoci dítěti.

V předškolním období je nejlepší doba začít s rozvojem samostatnosti, odpovědnosti a sebevědomí dítěte. V mnoha ohledech můžeme dítě vést k samostatnosti. Ze začátku je důležité na dítě dohlížet a postupně mu dávat prostor k samostatnosti. Pro dítě to znamená přípravu na své působení ve škole, kde bude muset komunikovat samo. V tomto věku se začíná učit nést zodpovědnost, která je samozřejmě přiměřená k jeho věku. Pověření dítěte nějakou činností, za kterou bude zodpovídat, je první krok k odpovědnosti. Sebevědomí u dítěte roste, když jej pochválí rodič za určitou věc, která se mu povedla. Rodiče by neměli děti pouze chválit, ale také dokázat říci, že něco udělalo špatně a ukázat mu, jak určitou věc napravit. (Špaňhelová, 2008)

## **1.2 Kognitivní vývoj**

Vývoj inteligence kolem čtvrtého roku přechází z předpojmového – symbolického myšlení na úroveň názorového – intuitivního myšlení. Uvažování se mění do celostních pojmů, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je vázáno na vnímané či představované věci, které dítě vidí či vidělo. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Dítě zaujímá vlastní stanoviska a je přesvědčeno o jeho správnosti, tudíž uvažuje egocentricky. Co se dítě naučí samo, to považuje za správné a dovede si to vyžádat a prosadit. V učení vychází z toho, co vidí, slyší a prožívá. V neznámém prostředí znejistí a zneklidní, protože ztrácí přehled o tom, co se bude dít. Pro dítě je svět velký a tajemný, kde může stát cokoliv. Vše tajemné a neznáme mu pomáhá vysvětlit fantazie.

V předškolním věku je pro dítě významné učení senzomotorické, které rozvíjí hrubou a jemnou motoriku a koordinaci pohybů. Kognitivní nebo intelektuální učení se zaměřuje na poznávání a myšlení jedince. Děti mají velké předpoklady pro učení pamětní, kde si snadno zapamatují detaily i místo. Složitější je pro ně učení pojmové, které zakládá na slovech a logických operacích. Další kognitivní učení je problémové učení, které se může zdát náročnější, ale dítěti je tento styl učení blízký. Dítě vždy rádo samo zkoumá a zkouší, co a jak funguje a co se s tím dá dělat. Některé problémy řeší metodou pokus a omyl. V předškolním období je vhodné problémové učení podporovat, ale je důležité správně problém navodit a odhadnout možnosti dítěte. Učení sociální a citové ovlivňuje motivaci, emoce, chování a jednání. V sociálním učení dítě využívá nápodobu, kdy napodobuje hlavně toho, ke komu má citový vztah a důvěru. Dítě napodobuje nejčastěji od rodičů, sourozenců a vrstevníků. (Opravilová, 2016)

Základní lidskou potřebou je řeč. Pokud dítě tuto potřebu nemá, může strádat a utrpět škodu. Pokud zhruba do deseti let k dítěti nikdo nepromlouvá, může se stát němé nebo řečově zaostalé. Pro mozek existuje optimální doba v prvních letech, aby zvládl dovednost mluvení. Při poškození levé hemisféry při úrazu nebo nemoci do věku deseti let, je mozek většinou schopen zotavit se a řeč obnovit. Dítě častěji ztrácí schopnost sdělovat význam gesty hlavy či ruky. Pokud poškození nastane v dřívějším věku je větší šance, že k narušení řeči nedojde.

Ve třech letech má dítě průměrný rozsah slovní zásoby asi tisíc slov. Dívky jsou oproti chlapcům o něco napřed. Ve věku čtyř let se řeč dítěte od řeči dospělého liší pouze stylem. Děvčata v pěti až šesti letech předčí chlapce ve výslovnosti a plynulosti řeči. Naopak ve slovní zásobě a porozumění slovům jsou chlapci na stejné úrovni, a dokonce je předčí. Někdy se dítě neumí správně vyjadřovat, ale jeho porozumění může být vynikající. Dítěti, které dlouho nemluví je potřeba věnovat pozornost, jelikož jejich problém může být způsoben jedním faktorem nebo kombinací více činitelů, včetně nedostatku vhodné stimulace, rozumovým zaostáním nebo poruchou sluchu. Když dítě s opožděnou řečí nedostane pomoc je pravděpodobné, že problémy nastanou ve škole při čtení, psaní a pravopisu. Takovým dětem pomůže vstup do jeslí, mateřské školy nebo rodinná řečová terapie. Dítě s vážnými řečovými nedostatky může být zařazeno do zvláštní třídy nebo střediska, kde bude dítěti poskytnuta účinná pomoc a podpora. (Brierley, 1996)

### 1.3 Emoční vývoj a socializace

Nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci v předškolním období je rodina. Součástí emočního vývoje kromě sebepojetí a seberegulace je postupná socializace emočního prožívání. Dítě své pocity stále více ovládá a dokáže je zřetelněji a jemněji vyjádřit. Postupně narůstá schopnost porozumění vlastních pocitů, emočních projevů druhých lidí a schopnost vcítění. V socializačním procesu je důležitá hra. Při nástupu do mateřské školy okolo třetího roku věku se začíná mezi dětmi projevovat soupeřivost. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

*„Všechny druhy hry jsou zřejmě důležité pro rozumový, fantazijní a citový vývoj dítěte a mohou být nezbytným krokem k dalšímu vývojovému stádiu.“*  
(Brierley, 1996. str. 82)

Předškolní děti mají emoční prožívání stabilnější a vyrovnanější než v batolecím věku. V tomto věku jsou pozitivně naladěni, ubývají negativní emoční reakce. Emoce jsou intenzivní a rychle přechodné z jedné emoce do druhé. Rozvíjí se emoční paměť, děti si dokáží vzpomenout na dřívější pocity, které vyjadřují ve svých vyprávěních. Emoční prožívání závisí na zralosti centrální nervové soustavy a na úrovni uvažování. S neúspěchem se dokáží lépe vyrovnat a svou nespokojenost vyjádří jiným způsobem. (Vágnerová, 2012)

## 2 Přípravenost a zralost dítěte jako předpoklad úspěšné školní adaptace

Cílem této kapitoly je se zamyslet nad připraveností a zralostí dítěte jako předpokladu úspěšné školní adaptace. Správná připravenost dítěte na vstup do školy může být rozdílná, proto se v této kapitole věnuji vymezení pojmů školní zralost a školní připravenost. Kritéria školní zralosti popisují tak, jak jsou uváděny ve vybraných publikacích. V závěru této kapitoly jsem se zaměřila na diagnostiku školní zralosti.

### 2.1 Školní zralost

*„V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 243)

Pojem školní zralost je předpoklad, který souvisí spíše s biologickým zráním organismu a centrální nervové soustavy. Soubor duševních schopností a dovedností umožňují dítěti zvládnout nároky povinné školní docházky a mít z aktivit prospěch. Školní zralost nedefinuje pouze psychickou připravenost, kde se děti naučí triviu, ale pro vstup do školy je důležité, aby dítě bylo vybaveno sociálními kompetencemi, které využije v kontaktu s učiteli a vrstevníky. Zvládnout školní pravidla a zátěž vyplývající ze školních povinností umožňuje emoční zralost dítěte. Do školní zralosti intelekt spadá, ale i u chytrých dětí se může vyskytnout řada důvodů, proč nejsou zralé. Postoj ke vzdělávání si dítě vytváří již na začátku školní docházky. Aby dítě mělo kladný vztah ke škole, musí být úspěšné. Zralé a připravené děti jsou ve škole šťastnější a mají větší možnost si ke škole vytvořit kladný vztah. (Thorová, 2015)

Autoři Langmeier a Krejčířová (2006) se zaměřuje spíše na oblast somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dokončeného předchozího období vývoje, vyznačen fyzickými a psychickými dispozicemi pro daný výkon ve škole, který je doprovázen pocitem štěstí dítěte a současně úspěšným školním výkonem a sociálním zařazením.

Naopak Otevřelová (2016) pod tímto pojmem uvádí vnitřní vývojové předpoklady, které jsou důležité pro zrání. Centrální nervová soustava dozrává, zlepšuje se odolnost jedince při zátěži, emoční labilita klesá a soustředění se rozvíjí. Lateralitu, zrakovou a sluchovou percepci, motorickou a senzomotorickou koordinaci ovlivňuje centrální nervová soustava.

## **2.2 Kritéria školní zralosti**

U posouzení školní zralosti je důležitá tělesná zralost, kognitivní zralost, základní matematické předpoklady, pracovní předpoklady, emocionálně-sociální zralost, orientace na vlastním těle, prostorová a časová orientace, vývoj kresby.

### **2.2.1 Tělesná zralost**

Tělesnou zralost posuzuje dětský lékař, který zná psychomotorický vývoj dítěte od narození. Ví, zda bylo dítěte narozeno v termínu, jak probíhal porod, porodní váhu a jak dítě prospívalo. Navrhuje v případě potřeby potřebnou péči, např. rehabilitaci. Pediatr sleduje projevy a vývojové posuny na pravidelných preventivních prohlídkách. Zná zdravotní stav dítěte, jak často bylo nemocné, jaké prodělalo nemoci, operace a úrazy. Vše zaznamenává ve zdravotní kartě předškoláka. Pediatr je jeden z odborníků, který se vyjadřuje k odkladu školní docházky. (Otevřelová, 2016)

Na konci předškolního věku se mění tělesné proporce. Trup se stává plošším, hrudník se odlišuje od břicha, svalové tkáně přibývají a tukové spíše ubývají, hlavně u chlapců. Postava se celkově protahuje, ruce a nohy se prodlužují, hlava se v poměru k tělu zmenšuje. Tělesný vývoj, výška a hmotnost se v šesti letech odhadují podle tzv. filipínské míry, kde si má dítě přes vzpřímenou hlavu dosáhnout na ušní lalůček. Lepší pozici mají ve škole větší a silnější děti, které lépe obstojí v dětském kolektivu. Děti hůře tělesně vyvinuté bývají plaché obtížněji navazují kontakt s vrstevníky. (Říčan, 2004)

V předškolním věku se mění tělesná stavba a s tím úzce souvisí změny v ovládnutí těla. Okolo šesti let se zřetelně mění špatné koordinované a neekonomické pohyby dítěte. Dítě je schopno drobných a přesnějších pohybů, lepší koordinace automatických a volných pohybů a lépe umí šetřit silami. Mimika se stává kontrolovanější. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Dítě fyzické zralé by mělo být přiměřeně fyzicky silné, aby se v kolektivu vrstevníků mohlo účastnit pohybových her se soutěživým charakterem, které přispívá k vyššímu sociálnímu postavení dítěte v kolektivu. Fyzická nezralost může být důvodem k odložení povinné školní docházky z důvodu poruchy růstu, nedostatek fyzických sil, zvýšená unavitelnost, vysoká nemocnost v posledním roce, oslabena imunita, astenický habitus, chronické onemocnění nebo úraz. (Thorová, 2015)

Dle Výzkumného ústavu v Praze (2007) je dítě dle očekávaných výstupů tělesně zralé, jestliže jsou splněny tyto podmínky:

- koordinuje polohy a pohyby těla
- pohybuje se bezpečně v prostředí
- pohyby dokáže sladit s rytmem
- napodobí pohyb dle vzoru
- má správnou koordinaci ruky a oka
- manipuluje s různými předměty

### **2.2.2 Kognitivní zralost**

Tato stránka připravenosti dítěte na povinnou školní docházku je ovlivněna vrozenými dispozicemi, celkovým průběhem vývoje dítěte, rodinný prostředím a výchovou.

Dle Výzkumného ústavu v Praze (2007) je dítě dle očekávaných výstupů kognitivně zralé, jestliže jsou splněny tyto podmínky:

- správně vnímá, rozlišuje podstatné znaky a detaily
- dokáže se soustředit a udržet pozornost
- dokáže si úmyslně zapamatovat a vybavit
- dokáže pojmenovat většinu jevů
- vyslovuje jasně a zřetelně slova a hlásky
- mluví gramaticky správně
- dokáže zformulovat své myšlenky do vět
- umí verbálně komunikovat
- dokáže vyprávět příběh a popsat situaci

### 2.2.2.1 Pozornost

*„Efektivita kognitivních operací závisí na kvalitě pozornosti. Zpracování informací, jejich zapamatování a opětovné využití ovlivňuje aktuální koncentraci pozornosti. Poruchy pozornosti mohou ve značné míře narušit využití schopností žáka a zhoršovat jeho školní prospěch i pozici ve třídě.“* (Vágnerová, 2001, str.92)

Zaměření na určitý obsah umožňuje pozornost. Pozornost je výběrová, protože nejde vnímat všechny podněty najednou. *„Kvalita pozornost je závislá na koordinaci a integraci mnoha funkčních systému, lokalizovaných v různých oblastech mozku: především retikulární soustavy, středního mozečku, talamu a mozečku, ale i různých korových center, jejichž aktivizace závisí na tom, na co je pozornost zaměřena, resp. co ji upoutává.“* (Vágnerová, 2001, str.92) Výkyvy pozornost trpí mnoho školáků. Postoj k těmto obtížím je negativní, protože dospělý člověk promítá do dítěte svá očekávání a nemohou pochopit, že dítě nedokáže udržet pozornost tak dlouho jako dospělý. I když je učitel zkušenější a ví, že se dítě nedokáže dlouho soustředit, často u nich přetrvává nesprávná představa, že přiměřeně inteligentní žák se dokáže soustředit, pokud chce. Učitel by měl vědět, jak funguje pozornost u dítěte v určitém věku a jak ji pozitivně rozvíjet a ovlivnit.

Žák svou pozornost soustředí především na podněty, které ho více zaujmou, proto může být pozornost upoutávaná vnějšími nebo vnitřními podněty. U podnětu závisí, jakou má intenzitu, kvantitu a kvalitu. Podněty, které upoutávají pozornost samy jsou označovány jako bezděčné. Člověk může svou pozornost zaměřit určitým směrem podle svého rozhodnutí. U informacích prezentovaných vizuálně je výhoda, že se dítě může dívat, jak dlouho chce, lépe se soustředit a rozlišit různé detaily. U informacích prezentovaných na sluchové podněty je problém, že dítě se musí soustředit v daném okamžiku, kdy na něj učitel mluví. Při plánování vyučovací hodiny je důležité, aby si učitel uvědomil, že různé činnosti nevyžadují stejnou intenzitu pozornosti. Aktivitu je důležité obměňovat, aby jejich nároky na pozornost odpovídaly možnostem žáka daného věku. Činnosti, které jsou již zautomatizované jsou méně náročné na pozornost a probíhají bez větší účasti vědomí a mnohem rychleji. (Vágnerová, 2001)

Pro příjem informací je důležitá pozornost, jejichž prostřednictvím lidé poznávají své okolí a mohou se rozvíjet. Pokud se dítě dokáže soustředit ve škole, jde mu vše lépe a přirozeně. V mateřské škole předškoláci mohou mít odlišnou úroveň koncentrace.

Soustředění není stále, je to duševní stav, který je závislý na vnějších podmínkách. Důležitou roli hraje rodinné a výchovné vedení dítěte. Pozornost ovlivňuje i naše tělesná kondice. Když nás něco bolí, jsme unavení, žízniví nebo hladoví, může být naše koncentrace zhoršená. Lépe se dítě soustředí, když jsme vyrovnaní a v dobré psychické pohodě. U dětí předškolního věku je problém, že nemají rozvinuty všechny potřebné složky pozornosti. (Otevřelová, 2016)

Některé děti se při vyučování soustředí hůře než ostatní, vyruší je každá drobnost nebo myšlenka. S pozorností souvisí i potíže se zapomínáním, kdy si dítě nepamatuje, jaké úkoly má vypracovat, zda úkol mají, jaké pomůcky si mají donést do školy. Zapomínají ve škole své věci, ze tří úkolů si zapamatuje pouze jednu. Když dítě zapomíná častěji, zatěžuje tím život dalším dětem v jeho okolí. (Benišková, 2007)

### **2.2.2.2 Sluchová a zraková percepce**

*„Vnímání je nezbytnou součástí školní práce. Je předpokladem vzájemného kontaktu žáka a učitele, prostřednictvím vnímání získává žák informace v rámci výuky. Aby tuto funkci mohlo plnit, musí dosáhnout určité vývojové úrovně. Dostatečná kvalita percepce je součástí školní zralosti.“* (Vágnerová, 2001, str. 41)

Dítě vnímá celek globálně jako souhrn jednotlivostí, ale není schopno rozlišovat základní vztahy. Rozvíjení zrakové a sluchové diference je důležité pro pozdější analýzu a syntézu při psaní a čtení. Orientace v prostoru je nepřesná, orientuje se pouze ve svém blízkém okolí. Časové úseky posuzuje jen ve vztahu ke konkrétní činnosti. (Bednářová a kol. 2017)

Svět poznáváme od narození pomocí smyslů. Sluchem vnímá dítě svět ještě před narozením. Postupem vývoje dítěte dokáže rozlišit příjemné a nepříjemné zvuky, učí se naslouchat, rozlišuje různé zvuky, řeč, rytmizaci říkadel, písniček a pohádek. Zpočátku vnímá řeč jako celek, ale postupem rozlišuje slova, slabiky a hlásky. Při rozvoji sluchového vnímání nepřeskakujeme vývojové kroky a vycházíme z aktuálních potřeb dítěte. Vytvoříme klidné a tiché prostředí, které navodí soustředění na sluchové vjemy. (Otevřelová, 2016)

U dětí předškolního věku dozrává sluchová diference okolo 6,5 roku. Dítě, které není schopno zvuky řeči rozlišit, má percepční dysfunkci, která má centrální charakter. U většiny lidí je vnímání řeči lokalizováno v levé mozkové hemisféře. Vnímání



jednotlivých hlásek uskutečňuje pravá mozková hemisféra. Koordinace činnosti obou hemisfér umožní úspěšnost ve škole, kterou žáci první třídy využijí při výuce trivie. Při spolupráci obou hemisfér je důležité, aby docházelo k rovnoměrnému zrání obou hemisfér. U chlapců dochází dříve k funkční diferenciaci pravé hemisféry, protože u nich dochází k pomalejšímu celkovému zrání. Chlapci obtížněji dosáhnou souhry obou hemisfér, a proto mají na počátku školní docházky větší potíže. (Matějček, 1987)

Zrakovou práci ovlivňuje zralost očních pohybů. Podle Matějčka (1987) koordinace oční pohybů dozrává okolo 6. roku života, tedy v období, kdy dítě nastupuje do školy. Dítě předškolního věku na dálku vidí lépe než na velmi blízkou vzdálenost. Vidění na blízko je pro dítě namáhavější, protože zaostření oční čočky potřebuje větší koncentraci pozornosti, tudíž dítě u takovéto činnosti dlouho nevydrží a je méně motivované. Školní zralost zahrnuje rozvoj schopnosti vidění na blízko a snadnější vnímání detailů. Pomocí vizuální diferenciaci dítě rozlišuje podobné obrázky, tvary nebo počet, snáz. To umožňuje pravá mozková hemisféra, která je lokalizována mezi 6. a 7. rokem života. U vizuální integrace jde především o vnímání komplexní, aby neupíval na jednom detailu. Dítě školsky zralé vnímá obrázek jako soubor detailů, mezi nimiž jsou nějaké vztahy. Tudíž je dítě schopno vizuální analýzy a syntézy, kdy si uvědomuje, z jakých částí se skládá celek a dokáže složit celek z částí. Tyto předpoklady dítě využije při výuce čtení a psaní, kdy si uvědomí, že slovo je soubor písmen v určitém pořadí.

Vizuální informace jsou závislé na koordinované funkci různých oblastí mozku, talamu a mozkové kůry, především primární zrakové kůry v týlní oblasti. Zraková percepce lze rozlišit na Magno a Parvo systém. Magno slouží k rychlé orientaci, rozlišení figury, pozadí a je důležitý pro vizuomotorické aktivity. K přesnějšímu rozlišení tvarů, detailů, barev a diferenciaci jejich polohy slouží Parvo systém. Tento systém umožní dítěti rozlišit tvar písmen a číslic, protože je přesnější, ale mnohem pomalejší než Magno systém. Narušením těchto funkcí se u dítěte může projevit porucha učení. (Vágnerová, 2001)

#### **2.2.2.4 Vývoj řeči**

Předpokladem správného vývoje řeči u dítěte v rámci psychomotorického vývoje je poslouchání a napodobování mluvy svého bezprostředního okolí. Aby se řeč dítěte vyvíjela fyziologicky správně, musí mít kojenec dostačující intelekt, zdravý nervový

a svalový systém. Tyto systémy se účastní na tvorbě hlasu a artikulace, neporušenou jemnou motoriku, anatomicky i funkčně zdravá mluvidla, zdravý sluch a dostatek řečových impulzů z okolí. (Kejklíčková, 2016)

Komunikační a vyjadřovací schopnosti předškolního dítěte by měly odpovídat normě. Gramatickou strukturu jazyka má osvojenou, téměř nechybuje v morfologii a syntaxi. Dokáže vyprávět příběh, který pouze nepopisuje, ale tvoří plynulé věty. Při nástupu do školy by dítě mělo správně artikulovat a dokázat vyslovit všechny hlásky. Při nácvičce čtení a psaní špatná výslovnost komplikuje nácvičkování. (Thorová, 2015)

Základním předpokladem úspěšného školního učení, které napomáhá k pamatování a pochopení a ovládnutí světa, je řeč. Slovní zásoba, délka a složitost vět, souvětí, stavba vět a užití gramatických pravidel ve školním věku roste a rozvíjí se na vyšší úroveň. Na začátku školní docházky dítě zná značný počet slov, kterým rozumí a aktivně využívá a se školou počet slov stále stoupá. Na začátku školní docházky u mnoha dětí přetrvává patlavost. Vlivem školní docházky patlavost mizí, aniž by byla nucena logopedická péče. Při vstupu do školy jsou mezi dětmi značné interindividuální rozdíly, které spočívají ve slovní zásobě, obsahu, preferenci určitých druhů slov, ve skladně apod. V každé rodině jsou preferovány jiné způsoby verbální komunikace. U rodin z kulturně a sociálně nízkým postavením či jiných etnických skupin se může mateřský jazyk lišit. Pro děti z těchto rodin jsou určené přípravné třídy základní škol, které kulturní znevýhodnění zmírňují.

Mnoho výzkumů uvádí že dívky začínají mluvit v průměru o něco dříve než chlapci a jejich verbální schopnosti okolo 11-13 let dosahují lepších výsledků. Samozřejmě rozdíly založené na individuálních vlohách a na stimulaci z prostředí jsou větší než rozdíly mezi pohlavími. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Komunikace je nejen dovednost člověka sdělit informace někomu druhému, ale schopnost vytvářet, udržovat a pěstovat mezilidské vztahy. Sdělujeme věcné informace, touhy, prosby, naděje, zmatky, sympatie a averze. Nekomunikujeme pouze slovy, ale také čtením, psaním, gesty, mimikou, smíchem, pláčem, postojem těla, blednutím, červenáním a dokonce oblečením. Komunikace patří do skupiny nejdůležitějších nástrojů učení. (Thorová, 2015)

### **2.2.3 Základní matematické předpoklady**

Bednářová a Šmardová (2015) uvádí, že pro osvojení matematických dovedností nestačí pouze mechanické vyjmenování a psaní číselné řady, ale především hrubá a jemná motorika, prostorová orientace, zrakové a sluchové vnímání, vnímání času a prostoru a řeč. Hrubá a jemná motorika umožní manipulaci s předměty, která je ucelenější, a umožní i vnímání jejich velikosti, hmotnosti, tvaru a množství. Pro dítě předškolního věku je potřebná manipulace s konkrétními a každodenními předměty. Při prostorové orientaci je důležité, aby dítě umělo používat pojmy související s uspořádáním prostoru. Pro geometrii a aritmetiku je správné vnímání prostoru důležité. Úroveň řeči, porozumění slovům, jejich významu a jejich následné používání pomáhá k utváření matematických dovedností. Pojmy, které vedou k porovnávání, řazení, třídění a vytváření představy množství, musí dítě plně chápat, aby je mohl správně využívat. Zrakové vnímání pomáhá při uvědomění si části a celku, rozlišení detailu a poloh předmětu.

Dle Výzkumného ústavu v Praze (2007) má dítě základní matematické předpoklady dle očekávaných výstupů, jestliže:

- kreslí a rozpozná geometrické znaky a tvary
- rozlišuje obrazné značky, symboly a piktogramy
- chápe základní matematické pojmy
- rozumí elementárním matematickým pojmům a prakticky je využívá
- má představu o čísle a číselné řadě

### **2.2.4 Pracovní předpoklady**

Při učení je důležité, aby dítě bylo motivováno, mělo chuť, zájem a zvědavost k učení. Práceschopnost závisí na zralosti centrální nervové soustavy, ale hlavně na výchovném vedení, která souvisí se sociálními dovednostmi a samostatností. Důležité je, jak dlouho se dítě dokáže soustředit na danou činnost a zda je schopné odolat rušivým vlivům. I když se při pracovním neúspěchu nedaří, je důležité práci dokončit. Pro školní práci je nezbytné, aby dítě po dobu výkladu dokázalo sedět v lavici a věnovalo pozornost učiteli, sledovalo jeho výklad, soustředilo se na práci a hlavně, aby respektovalo autoritu učitele.

Nízká práceschopnost může mít za následek značné výukové a výchovné obtíže. Neschopnost dítěte utlumit impulzy k mluvení, hraní či k pohybu může mít za následek

nepozornost, která může způsobit nesplnění úkolu, nepochopení zadání a častou chybovost. Vyučování se tak stává pro dítě po fyzické i psychické stránce vyčerpávající, je unavené a ztrácí motivaci. Když dítě s dobrým intelektem má nízké práceschopnost, tak podává slabé výkony a může být podceňován a podhodnocován. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Pracovní samostatnost je pro dítě důležitá, aby dokázalo pečovat o své věci a zejména o pracovní listy a úkoly. Pracovní věci by měli ukládat na určené místo a průběžně se o ně starat. Předškoláky by tyto základní návyky měla naučit již mateřská škola, aby udržovali na pracovním stole doma i ve škole pořádek. Při školní práci se dítě může setkat s neúspěchem, proto je důležité, aby dítě se dokázalo s tímto problémem vyrovnat a připustit si, že se to může stát každému a je to součástí učení. Aby dobře zvládli úkol, musí si uvědomit, že je potřeba vynaložit úsilí a jeho zvládnutí může být postupné. (Bednářová a kol. 2017)

U dětí na začátku školního roku dbáme na soustředěnost a vytrvalost při práci, ale musíme dbát i na to, aby kladené požadavky nepřeskočili hranici vývojového stavu. Úkoly kladené na dítě by měly být zprvu jednodušší, doba práce poměrně krátká a s uznáním a odměnou by rodiče na začátku školního roku neměli šetřit. Samostatnost práce se vytváří postupně, některé děti potřebují pomoci od rodičů pouze několik prvních školních let naopak ti, kteří si vytvořili negativní pracovní vztah pracují nesoustředěně a s chybami i několik let. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **2.2.5 Emocionálně – sociální zralost**

Důležitou součástí emočního vývoje je postupná diferenciací a regulace vlastního emočního prožívání a vyjadřování emocí a také schopnost emočního porozumění druhým. Nejvýznamnějším prostředkem socializace je správná reakce rodičů na pocity dítěte. Vyladění rodičů není nikdy stoprocentní, ale pokud rodiče pocity potlačují, může dojít k narušení vývoje osobnosti dítěte. Pocity směřující k vlastnímu sebehodnocení se začínají rozvíjet v předškolním věku. Maskovat vlastní pocity dokáže dítě až ve školním věku. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

S námětovými hrami se začíná již u batolete, ale dítě předškolního věku se nespokojí s napodobováním a chudými rekvizitami. Předškolák si hru rozvíjí a sám si

vytváří rekvizity. Když fantazie začne pracovat naplno, není pro něj nic nemožné. (Říčan, 2004)

Obecně je sociální zralost definována jako schopnost člověka zapojit se do společnosti, kde fungují podle jejích pravidel a norem a kde si vytvoří a přijmou sociální roli. Dítě si sociální roli vytváří na základně podnětů rodičů, kamarádu a dalších vlivů. Role se mohou prolínat, kombinovat, ale mohou být zcela zřetelné i protichůdné. Od dítěte, které nastupuje do školy, se očekává větší vyspělost a samostatnost. Úspěšné přijetí a zvládnutí nové sociální role je klíčem k úspěšné školní zralosti. Dítěti role školáka přináší sociální prestiž, ale může být pro dítě zátěžová. Roli by dítě mělo vnímat pozitivně a zátěž by měla být únosná, aby dítěti neohrozilo psychické vyčerpání, které může způsobit psychosomatické potíže.

Vstupem do základní školy dítě získává mnoho rolí. Stává se z něj žák, spolužák a školák. Role žáka vyplývá ze vztahu dítě – učitel, kde je důležité, aby dítě respektovalo pokyny dospělého, nebálo se komunikovat, umělo říct a obhájit svůj názor. Při nástupu do školy by dítě mělo správně využívat a rozlišovat společensky vhodné a nevhodné návyky chování. Základní společenské návyky – pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se a rozloučit se, by měly mít děti osvojeny, než nastoupí do základní školy. Role spolužáka je pro dítě těžší a důležitější, protože si vytváří sociální místo mezi druhými dětmi. Zde se musí bez problému zapojit do skupiny, ohradit se se vůči nevhodnému chování druhých dětí, obhájit svou pozici. Před přijetím této role by dítě mělo vědět, co je to kamarádství, spolupráce, agrese, ubližování, a jak se vůči tomuto negativnímu chování postavit. Roli školáka určují rodiče, prarodiče, sourozenci. Dítě by si mělo být vědomo svých školních povinností, které musí bez problému řešit. Ambiciózní rodiče od dítěte očekávají perfektní výkon, a dítě má obavy z nezvládnutí úkolů. Motivace ze strany rodičů a učitele dítěti pomůže ke zkvalitňování jeho práce. Empatie je další složkou sociální zralosti. Dokázat sledovat a vnímat ostatní, jak se jim práce daří a nabídnout jim pomoc, jsou známky empatie. Spolupráce je důležitá nejen mezi dětmi ve třídě, ale hlavně o přestávce, v družině atd. Vyrovnaný citový vývoj je důležitý pro dítě, aby se dokázalo vyznat ve svých pocitech a rozpoznat a pojmenovat emoce druhých i vlastních. (Bednářová a kol. 2017)

Mnoho faktorů se podílí na emocionální a sociálním vývoji. Mezi dětmi jsou v této oblasti velké rozdíly, protože vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických

podmínkách, v rodinách s jinými výchovnými a životními styly a s různorodou historií. Ke každému dítěti by měl učitel přistupovat individuálně a citlivě, jelikož jeho zdravotní anamnéza, osobnostní charakteristika, úroveň mentálního a komunikačního vývoje, je rozdílná. Při zahájení školní docházky musí dítě zvládnout odloučení od rodičů a obejít se bez nich delší dobu, učit se orientovat v novém prostředí, vstupovat do nového kolektivu, spolupracovat s jinými dětmi. To na dítě klade poměrně velké nároky na sociální dovednosti a adaptační schopnosti. Zatížené dítě emocionálními potížemi způsobuje nesoustředěnost a neschopnost se učit. Oslabení sociálních dovedností může způsobit složitější nacházení si kamarádu, nižší uplatnění, prosazení a projevení. Dítě se může cítit izolované, méněcenné nebo nepochopené a může se stát terčem šikany. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Dle Výzkumného ústavu v Praze (2007) je dítě emocionálně – sociálně zralé dle očekávaných výstupů, pokud:

- dokáže vyjádřit svůj názor, souhlas i nesouhlas
- v určitých situacích dokáže ovládnout své city a přizpůsobit své chování
- má kladný vztah k lidem, přírodě i k věcem,
- dokáže projevit radost, soucit ohleduplnost a náklonost
- dokáže spolupracovat
- bez problému se zařadí do skupiny dětí
- přijme změnu a přizpůsobí se jí

### **2.2.6 Orientace na vlastním těle, prostorová i časová**

Tělesné, prostorové a časové vnímání se rozvíjí podle vývoje dítěte. Počátky vnímání sebe sama jsou již v děloze, kde je dítě chráněno před vlivy vnějšího světa. Budoucí novorozenec potřebuje stísněný prostor, protože již v děloze zjišťuje rozsah svého prostoru. Zde začínají první poznatky o tom, kde patří a posiluje pocit bezpečí. Tělesné schéma určuje, jaký vztah máme k vlastnímu tělu, jaké představy máme o rozměrech celého těla a o velikosti jednotlivých částí. Postavení těla může prozradit naše emoce a zdravotní stav.

Důležitý je vztah matky k vlastní tělesnosti a tělesnosti dítěte hlavně v období raného dětství. Vztah matky s dítětem v prvních letech života je klíčový. Dítě v této době potřebuje zažít výjimečnost a matka by měla být kdykoliv k ruce, když bude potřeba.

Postupem času se dítě osamostatňuje, a to je správný krok k vnímání sebe sama a rozvoji vlastního tělesného schématu. K uvědomění si sebe sama jsou vhodná tělesná cvičení, která podporují psychické funkce a prožívání. Pohybové aktivity, které slouží k rozvoji motoriky, pohybu, orientace v prostoru a čase, utváří již mateřská škola. (Otevřelová, 2016)

U dětí předškolního věku je pro vnímání prostoru charakteristická egocentrická perspektiva. Dítě nejbližší objekty velikostně přeceňuje, protože se mu zdají velké, a naopak vzdálenější objekty zmenšuje, protože je vidí malé. Diferenciace polohy nahoru a dolů je správná, ale k decentraci správného rozlišení pravé a levé strany ještě nedozrálo.

Dítě měří čas pomocí určitých událostí a opakujících jevů, zejména pokud jsou to významné události. Přeceňuje vzdálenost v prostoru stejně, jako přeceňuje časový interval. Čas není pro dítě důležitý, spíše obtěžující. Dítě nespěchá, protože je pro něj důležitější přítomnost než budoucnost. (Vágnerová, 2000)

Základem prostorové orientace je zralé vnímání a ovládání tělesného schématu. Při nástupu do školy by dítěti nemělo dělat problém určení pojmů nahoře, dole, vpředu, vzadu, mezi, uprostřed, pod, vede, daleko, blízko, první, předposlední, poslední. Určování stran na vlastním těle a schopnost dát předmět na správnou stranu by měl zvládat bez problému. (Otevřelová, 2016)

Osvojení si pojmů časových úseků umožní dítěti lépe vnímat čas, časové hranice, opakující cykly a posloupnost jednotlivých činností. Při osvojení těchto pojmů se u dítěte rozvíjí samostatnost a sebeobsluha. Vnímání času umožní správné zacházení s časem a dokonalejší organizaci práce. Hospodaření s časem je důležité při učení, rozvržení učiva na krátkodobé a dlouhodobé cíle. Pro správné vnímání pořadí číslic či písmen v abecedě, je zapotřebí si uvědomit a zachovávat pořadí, které nám pomůže správně vnímat čas a posloupnost. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Předškolní dítě nemá potřebu plánovat, protože žije přítomným okamžikem a chronologické respektování času je náročné. U dítěte začínáme postupně, kdy se střídá roční období, den přechází v noc atd. Dětem pomáhá přibližování času na nějakém názorném příkladu. Dítěti při orientaci v čase pomáhá posloupnost a pravidelné střídání činností, kdy ji říkáme, co je první, druhé a co bude následovat. Tímto způsobem si osvojují pojmy ráno, odpoledne, večer, včera a zítra. Dítě se na konci předškolní věku začíná orientovat ve dnech v týdnu. (Otevřelová, 2016)

### 2.2.7 Vývoj kresby

Výtvarné projevy vypovídají o duševní vyspělosti dítěte. Kolem třetího roku věku dítě kreslí tzv. hlavonožce neboli člověka s obličejem, z něhož vycházejí nohy a v obličejí chybí oči. Okolo 4.roku dítě přidává vlasy, pusy, nos a tělu přibudou ruce a poté i prsty. Uši malují děti člověku poměrně pozdě. V poslední fázi dítě maluje člověku oblečení, ale tělo jde přes oblečení vidět. Průhlednost osoby postupně ubývá, ale např. u domu průhlednost přetrvává delší dobu. Známkou školní zralosti je obrázek oblečeného člověka se všemi náležitostmi nakreslený dítětem bez pomoci a nápovědy. Holčičky při kresbě zdůrazňují oči, vlasy, dekorace na oblečení, ale ruce a nohy bývají malé. Naopak chlapci na kresbě nic nezdůrazňují, ale ruce a nohy bývají dlouhé a mohutné. (Matějček, 2005)

Při posuzování školní zralosti je důležitým kritériem úroveň jemné motoriky, grafomotoriky a vizuomotoriky. Při osvojování dovednosti psaní má kreslení velký význam. Kresba může na dítě prozradit úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, vztah a postoj dítěte a emocionalitu dítěte. Kresba se může stát komunikačním prostředkem, rehabilitačním a terapeutickým nástrojem. Grafomotorika se rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích. Mezi psychomotorické funkce patří mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, pozornost, paměť a úroveň jemné a hrubé motoriky. Grafomotorické obtíže mohou velkou měrou ovlivnit psaní. Dítě má problém s psaním jednotlivých tvarů písmen, písmo je neúhledné a nečitelné, tempo psaní je pomalé, namáhavé a snižuje pozornost.

V dětské kresbě se objevují určité prvky, které jsou typické pro daný vývojový stupeň. U některých dětí s průměrnou nebo vysokou inteligencí, může být kresba podprůměrná. Naopak dítě, které má kresbu správnou, může mít nižší rozumové schopnosti. Není vhodné posuzovat vývojovou úroveň pouze podle kresby, protože to může být pro dítě poškozující.

V pátém roce věku obvykle dítě znázorňuje hlavu, trup, končetiny jednou čarou neboli jednodimenzionálně. Okolo šestého roku je znázornění již dvojdimenzionální, končetiny jsou připojené k tělu a postava je členěná na hlavu a trup. Z trupu vycházejí ruce směřující do stran nebo vzhůru. Hlava má všechny obličejové detaily a je pokryta vlasy. V tomto období se kresba začíná členit podle pohlaví. Ke zpřesnění proporcí



dochází v sedmém roce, kdy nohy jsou umístěny blíže, paže výše, začíná být znázorněn i krk a propracovanější jsou vlasy a oblečení. (Bednářová, Šmardová, 2015)

## 2.3 Školní připravenost

*„Souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnání školního života a nároku vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určité socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli a k spolužákům, být schopnost s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováno k učení a školnímu vzdělávání.“* (Průcha a kol., 2001, str. 241)

Koťátková (2014) vyjadřuje školní zralost jako *„způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve své vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat)“* (Koťátková, 2014, str. 139)

V pedagogicko-psychologické poradně tuto způsobilost posuzuje pedagog a v mateřské a základní škole učitel. Poznatky z okruhu života, rodiny, obce, přírody, světa a lidského soužití v dobré míře samostatnosti a v dobré úrovni srozumitelného vyjadřování a porozumění druhému se týkají praktických zkušeností a vědomostí. Zvládnání sebeobsluhy, zacházení s tužkou a grafomotorických dovedností, sociálních dovedností při jednání ve skupině, překonávání nezdarů a přijetí společenského řádu a pravidel, jsou zahrnuty v dovednostech a návycích.

Podnětné prostředí s dostatkem komunikačních možností jak s dospělým, tak s vrstevníky, umožní dítěti být připraven na školu. S dítětem bychom měli pracovat se záměrným jednáním, ale vedení dítěte by nemělo ztratit klid, pohodu, ocenění a humor. Působení na dítě není hned vidět, proto by rodiče neměli být netrpěliví. (Koťátková, 2014)

Sociální zkušenosti jsou důležité pro správné zvládnutí role školáka. Postoj a hodnota, kterou přičítá rodina školnímu vzdělávání je kritériem pro sociální připravenost dítěte. Nepřipravenost na školu a rozdílnost v hodnotách a normách rodiny a školy zvyšuje riziko neúspěšnosti, protože na dítě je kladeno mnoho povinností a nemá motivaci učit se

něčemu co rodina považuje za nedůležité. Ke školní práci dítě přistupuje podle postoje rodičů k hodnotám školní úspěchu. Pokud dítěti není jasný smysl školního vzdělávání, stane škola nevýznamná a zbytečná.

*„Sociální připravenost zahrnuje úroveň běžných znalostí o vztazích a chování k různým lidem a schopností s nimi komunikovat.“* (Vágnerová, 2012, str. 259) Z každé rodiny si dítě přináší určité znalosti a základní sociální dovednosti, které zlepší či zhorší předpoklad pro zvládnutí role školáka. Nedostatek zkušeností a dovedností působí jako sociokulturní handicap, který se ve škole může projevit jako rizikový faktor. Dítě nárokům školy nestačí, protože bylo vychováno k něčemu jinému a znalosti a kompetence, které získal v rodině neuplatní. Dalším kritériem sociální připravenosti je schopnost rozlišit různé role a chování, znalost běžných norem chování a sociálních konvencí a schopnost je respektovat. Úspěšné zvládnutí role školáka závisí na úrovni jazykových kompetencí a schopnosti využívání v komunikaci. Jestliže v rodině není kvalitní jazykový model, dítě si nemůže osvojit dostatečnou slovní zásobu a správné vyjadřování. V takových rodinách funguje pouze verbální komunikace, která slouží k základní domluvě. Znalost vyučovacího jazyka a schopnost chápat významové diference různých sdělení je podmínkou zvládnutí výuky i dalších požadavků učitele. Neporozumění instrukcí učitele vede k pocitu dezorientace, kdy dítě neví, co se od něj vlastně očekává. (Vágnerová, 2012)

## **2.4 Diagnostika školní zralosti**

Pedagogickou diagnostiku zaměřenou na dítě provádí učitel z mateřské školy. Diagnostika posuzuje aktuální stav dovedností, vědomostí, poznatků a zkušenosti dítěte a jeho adaptaci na nové situace. Na základě výchovně-vzdělávacího působení zjišťujeme posun dítěte, který nastal. Dítě diagnostikuje učitel pomocí dlouhodobého pozorování činností, chování v různých situacích a tyto informace probírá s druhou učitelkou, aby tím byla podpořena objektivita. Učitel stav rozvoje dítěte hodnotí a vhodně volí aktivity a nabídky s ohledem na jeho možnosti. Diagnostika se také zaměřuje na skupinu dětí. To je důležité při vytváření tematických bloků nebo projektů, aby učitel zjistil, co děti o daném tématu již ví. Při této diagnostice učitel zjistí, jak se vědomosti dětí liší a jak rozdělit děti do skupin, aby obtížnost a požadavky odpovídaly dané skupině. Na konci určitého celku pedagogické práce si učitelka uvědomí, jaký posun dítě udělalo a jak má pokračovat v plánování další práce. Vhodná je také diagnostika pedagogického procesu,

kteřá posuzuje vnější kvalitu pedagogické práce. Zpětná vazba, vnitřní posouzení vlastního výkonu neboli sebereflexi pomůže učiteli uvědomit si své chyby nebo naopak svou silnou stránku. (Kořátková, 2014)

Učitel mateřské školy si musí ujasnit jejich kompetence a role při sdělování výsledků vlastní diagnostiky. Měla by poskytnout podklady, které má k dispozici, protože jde o informace nesmírné hodnoty. Mateřská škola je součástí rozhodování o odkladu školní docházky. Kvalitní podklady, jako má učitel mateřské školy, nemá psycholog ani lékař. Rodič nemá možnost hlubokého pozorování dítěte v situacích podobných mateřské škole. Chování, jednání a výsledky jeho práce v podmínkách školy jsou důležité pro diagnostiku. Hodnocení může ovlivnit vztah dítěte, rodiny k učitelce tzv. haló – efekt. (Mertin, Gillernová, 2010)

### 3 Škola

Třetí kapitola diplomové práce pojednává o vzdělávacích institucích, kterou je mateřská a základní škola. Zaměřuji se především na popis školy jako výchovné a vzdělávací instituce a dále také na její začlenění do každodenního života dítěte a jeho rodiny. Součástí této kapitoly je také problematika odkladu školní docházky a její možné dopady.

Škola je výchovná instituce, specializovaná a organizovaná, která má přesně vymezenou strukturu, cíl, obsah, metody, formy a prostředky. Škola se podílí na rozvoji a uplatnění poznání, vytváření vědomostí, dovedností, schopnosti, návyků, sklonů a zájmů, které pomáhá při socializaci. (Grecmanová, Holoušková, 2000)

Vstup do školy se stává významnou událostí pro dítě i jeho rodinu. Dítě se stane školákem na poměrně dlouhou dobu až do rané dospělosti. Mění se společenská role dítěte, jeho postavení bude váženější. Bude mít povinnosti, odpovědnost, bude hodnocen jeho výkon a bude za něj i oceňován. Na vstup do školy je dítě postupně připravováno již delší dobu. (Klégrová, 2003)

Podle Říčana (2004) školní docházka a svět školy udává směr dalších let více než cokoliv jiného. Škola otevírá dítěti nové obzory, o kterých nemělo ani tušení, urychluje rozumový vývoj, učí myslet novým způsobem. Do života dítěte, jehož hlavní náplní byla hra, vstupuje školní práce a s ní povinnost. Na dítě jsou rázem kladeny vyšší nároky na kázeň, schopnost odložit uspokojení okamžitých potřeb, úsilí o výkon i ve chvíli, kdy by dítě raději dělalo něco úplně jiného.

#### 3.1 Předškolní vzdělávání

*„Předškolní vzdělávání je organizovaný proces, který se děje v určitém čase a prostoru, s cíleně a systematicky zvoleným učivem, ve vzájemné interakci učitele a dětí, jež směřuje k dosažení stanovených cílů. (Šmelová, Prášilová, 2018, str.11) Předmětem didaktiky předškolního vzdělávání jsou cíle, metody, obsah a organizační formy. Dítě je chápáno celostně, zaměřuje se na rozvoj jeho osobnosti. (Šmelová, Prášilová, 2018)*

Od roku 2007 je závazný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání pro všechny mateřské školy, které patří pod ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Mateřské školy se tímto kurikulárním dokumentem staly oficiální součástí vzdělávacího

systemu na státní úrovni, kde mají svůj vzdělávací program. V tomto kurikulárním dokumentu je obsažen základ vzdělávání, směr a šíře vzdělávání a principy pro práci s dětmi při rozvíjení jejich schopností, dovedností a poznatků. Všechny mateřské školy mají povinnost vypracovat školní vzdělávací program, který musí vycházet z požadavků Rámcového vzdělávacího programu. (Kotátková, 2014)

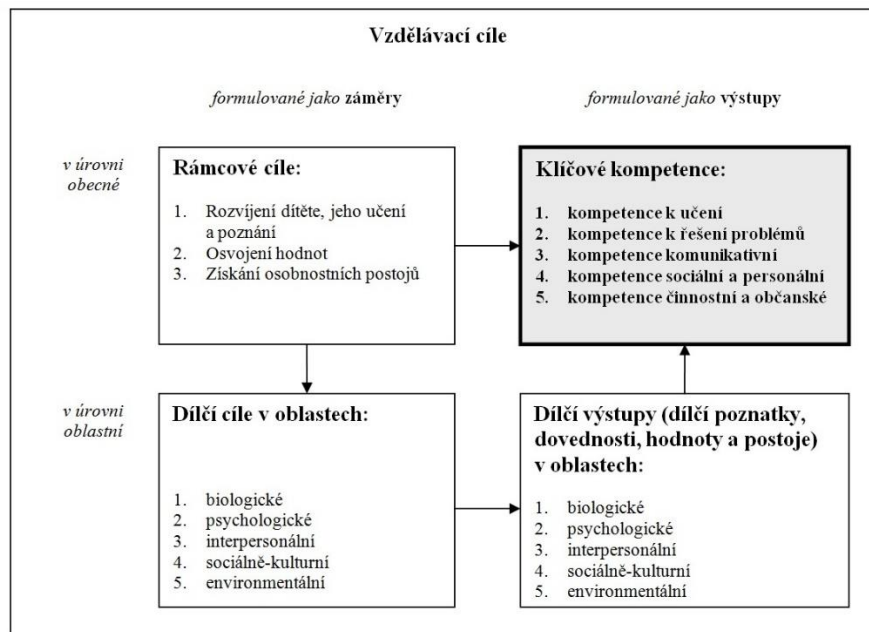
Od září 2017 je povinné předškolní vzdělávání pro děti, které do 31. srpna kalendářního roku dosáhnou pěti let. Jestliže dítě nedochází do mateřské školy, musí ho zákonný zástupce přihlásit do spádové školy nebo jim vybrané mateřské školy. Pravidelná denní docházka v pracovních dnech s výjimkou období školních prázdnin je formou pro povinné předškolní vzdělání. Omlouvání dětí ze vzdělávání stanovuje školní řád. Důvod nepřítomnosti dítěte může oprávněně požadovat ředitel školy a zákonný zástupce je povinen tyto důvody doložit nejpozději do 3 dnů ode dne výzvy. (Školský zákon č. 561/2004)

### **3.1.1 Cíle předškolního vzdělávání**

Cíle předškolní vzdělávání jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání takto: „*Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:*

- *Rámcové cíle – vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání*
- *Klíčové kompetence – představují výstupy, resp. Obecnější způsobilost, dosažitelné v předškolním vzdělávání*
- *Dílčí cíle – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti*
- *Dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednost, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají*

*Tyto cílové kategorie jsou těsně provázané a vzájemně spolu korespondují. Tento systém musí být funkční. Ukazuje, že vědomě a systematické sledování a naplňování stanovených záměrů v běžném každodenní praxi spolehlivě vede k dosahování výstupů. Pracuje-li učitel při vzdělávání dětí průběžně s vědomím vzdělávacích záměrů (ať už v úrovni obecné, či oblastní), má záruku, že skutečně vede děti k osvojování kompetencí a k jejich postupného zdokonalování.“ (RVP PV, 2018, str. 9)*



Obrázek 1: *Vzdělávací cíle*

Rámcové cíle udávají základní směr a pojetí předškolního vzdělávání. Směřují k rozvoji osobnosti dítěte a osvojování klíčových kompetencích, které jsou rozděleny do pěti oblastí. Dílčí vzdělávací cíle určují, co se u dítěte musí podporovat, a očekávané výstupy říkají, čeho by dítě mělo dosáhnout. Očekávané výstupy určují úroveň, kterou by dítě mělo dosáhnout na konci předškolního vzdělávání s ohledem na jeho možnosti. Dílčí vzdělávací cíle jsou pro učitele závazné a musí se jimi řídit. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Základním cílem mateřské školy je rozvíjení osobnosti každého dítěte, které vychází z vrozených dispozic a potřeb dítěte. Učitel provádí pedagogickou diagnostiku, která zjišťuje, co dítě zná, potřebuje, a s tím je spojena nabídka, která vzbuzuje zájem a chuť učit se a osvojovat si nové poznatky. Osobnost dítěte se nevytváří ve vzduchoprázdnu, proto je kladen důraz na zdokonalení dětského soužití ve skupině, která kladně utváří kvalitní sociální dovednosti. V přirozených situacích se dítě učí, jak žít a komunikovat s druhými lidmi, jak prosazovat své nápady a zkušenosti, jak řešit nedorozumění. Pedagogické záměry učitele směřují k vytvoření klidného a bezpečného klimatu, spolupráce a podněcování pozitivních vztahů. (Koťátková, 2014)

Vzdělávací proces je další příprava na životní období v etapě vývoje dítěte. Významný úkol je připravit dítě na požadavky vzdělávání v základní škole. Jedním z cílů výchovné práce v mateřské škole je kvalitní příprava na základní školu. „*Základní škola*

*obecně staví na výsledcích práce mateřské školy a současně má řadu požadavků, které dítě nezíská prostým zráním, přítomností ve společnosti a někdy ani jen rodinnou výchovou, ale je k němu zapotřebí specifický trénink. Obě instituce proto musí koordinovat své požadavky tak, aby mezi nimi existovala jasná návaznost, aby se některé dovednosti získané v mateřské škole přechodem do základní školy neztrácely a aby naopak mateřská škola připravovala na faktické požadavky základní školy.* (Mertin, Gillernová, 2010, str. 236)

Mateřské škola, na rozdíl od rodiny, je přístupnější novým poznatkům z pedagogiky a psychologie. Mateřská škola má velké znalosti a zkušenosti, jak vést dítě k hygienickým návykům, jak se chovat při jídle, jak zacházet s hračkami, ale hlavně jak má dítě zacházet s psacím a výtvarným náradím, které využívá k přípravě do školy. V tomto smyslu se stává mateřská škola pro rodiče místem pedagogického poučení. (Matějček, 2005)

### **3.1.2 Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence představují souhrn předpokládaných vědomostí, schopností, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro rozvoj a uplatnění jedince. Kompetence jsou zaměřené a prakticky využitelné výstupy, které se propojují a doplňují a postupně se stávají složitější a využitelnější. Osvojování kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, který začíná již v předškolním vzdělávání a dotváří se v dalším průběhu života. Správné základy klíčových kompetencí mohou být důležité pro příznivý rozvoj a vzdělávání dítěte. Naopak nedostatečné základy mohou být brzdou při vzdělávání. Za klíčové kompetence považujeme tyto:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problému
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

(RVP PV, 2018)

### **3.1.3 Vzdělávací obsah**

Hlavním prostředkem vzdělávání dítěte v mateřské škole je obsah předškolního vzdělávání. Vzdělávací obsah slouží k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Obsahuje pět vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální. Oblasti jsou nazvány: Dítě a jeho tělo, Dítě jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. U každé oblasti jsou popsány dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy. Dílčí cíle popisují, co by měl učitel v průběhu vzdělávání sledovat a podporovat. Vzdělávací nabídka představuje praktické a intelektové činnosti, které pomáhají k naplňování cílů a k dosažení výstupů. Očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání, které lze považovat za dosažitelné. Veškeré výstupy zde vyjádřeny znamenají pro dítě ukončené předškolní vzdělávání, avšak jejich dosažení není povinné.

#### **1. Dítě a jeho tělo**

V oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a nervosvalový vývoj dítěte, podporovat fyzickou pohodu, zlepšovat tělesnou i pohybovou zdatnost, podporovat rozvoj pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobsluze a vést ke správným životním návykům a postojům. V této oblasti na konci předškolního vzdělávání zpravidla dítě dokáže správně držet tělo, zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, koordinovat lokomoci a další pohyby těla, ovládat dechové svalstvo, vědomě napodobovat jednoduché pohyby, ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout sebeobsluhu atd.

#### **2. Dítě a jeho psychika**

Záměr oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost, rozvoj intelektu, řeči, jazyka, poznávacích procesů, funkcí, jeho citů i vůle a funkcí. Dále také podpora citů, vůle, sebepojetí, sebenahlížení, kreativity, sebevyjádření, rozvoj vzdělávacích dovedností a povzbuzuje další vývoj poznávání a učení. Vzdělávací obsah Dítě a jeho psychika zahrnuje tři podoblasti: jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, sebepojetí, city a vůle.



### **3. Dítě a ten druhý**

V interpersonální oblasti záměrem vzdělávacího úsilí učitele je podporovat utváření vztahů k jinému člověku, posilovat, kultivovat a obohacovat vzájemnou komunikaci. Dítě na konci této vzdělávací oblasti porozumí běžným projevům emocí a nálad, přirozeně komunikuje s druhými, spolupracuje s jinými aj.

### **4. Dítě a společnost**

V oblasti sociálně-kulturní je důležité dítě uvést do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést jej do světa materiálních a duchovních hodnot, do světa kultury, umění. Dále také pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednost, návyky i postoje a umožnit mu podílet se na utváření pohody ve sociálním prostředí. Na konci předškolního období dítě většinou dokáže začlenit se do třídy a zařadit se mezi vrstevníky, dodržovat pravidla her a jiných činností, zacházet ohleduplně k vlastním i cizím pomůckám aj.

### **5. Dítě a svět**

V enviromentální oblasti je zaměřené úsilí učitele na založení elementárního povědomí o okolním světě a jeho dění, vlivu člověka na životní prostředí a vytvořit základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí. Na konci předškolního vzdělávání se dítě orientuje bezpečně ve známém prostředí, zvládá běžné činnosti a požadavky, uvědomuje si nebezpečí, osvojuje si poznatky o okolním prostředí aj.

(RVP PV, 2018)

#### **3.1.4 Osobnostně zaměřená předškolní výchova**

Mateřská škola si vytváří vlastní vzdělávací program neboli školní kurikulum. Školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní pedagogiku. Každá mateřská škola si školní vzdělávací program podřizuje svým podmínkám, místu nebo regionu, kde se nachází. V úvahu mohou brát kulturní, sportovní a přírodní vybavenost, odbornost učitelek, které program mohou doplnit. Mateřská škola si může zaměřit školní vzdělávací program na určité téma. Pravidla a organizace denní práce jsou obsaženy ve Školním vzdělávacím programu. Dále obsahuje stručný nástin obsahu výchovně – vzdělávací práce, koncepci jednotlivých třídních programů, informuje o způsobech vyhodnocení práce v oblasti pedagogické, ekonomické a organizační,

informuje o pracovním týmu školy a navrhuje možnosti spolupráce s rodiči. (Kotátková, 2014)

### 3.2 Primární vzdělávání

Když se lidstvo začalo sdružovat ve větší celky, odstoupilo se od kočovného způsobu života a odhalilo písmo, začala se vytvářet školní výchova. Rodinná výchova byla hlavním střediskem výchovy, ale postupným a nenásilným způsobem se školní výchova stala druhým výchovným střediskem. Školská organizace prošla historickým vývojem, jež byla ovlivněna kvantitativními i kvalitativními změnami, které souvisejí se společenským vývojem. Nyní je škola výchovnou institucí, která vymezuje strukturu, cíle, obsah, metody a formy a prostředky výchovy. Podílí se na rozvoji osobnosti, vytváření vědomostí, dovedností, schopnosti, návyků a zájmů, které přispívají k jeho socializaci. (Grecmanová, 2000)

*„Primární vzdělávání je ucelenou a jasně definovanou fází ontogeneticky významným stupněm vzdělávání – zahrnuje věk dítěte od 5-6 let do 10-12 let. Je chápáno jako otevřený systém, proces kladení základů pro celoživotní učení, osvojování gramotnosti, zprostředkovávání základních kulturních dovedností, vytváření prvotního náhledu na svět s vyznačením základních vztahů a souvislostí, které umožňují orientaci dítěte v okolním světě, proces rozvoje jazykového potenciálu jako důležitého nástroje pro úspěch v dalších fázích vzdělávání, uvádění do národní kultury a vytváření národního vědomí, celkové kultivace dětské osobnosti (utváření postojů, hodnotových orientací, zájmů apod.), otevírání vývojových a individuálních potencialit.“* (Kolláriková, Pupala, 2010, str. 141)

Primární vzdělávání v celoživotním učení je založen na zdokonalování dítěte v určitém věku pro další rozvoj. Podle Blooma (1956) předškolní a mladší školní věk je rozhodující pro intelektuální vývoj dítěte, protože podle Bloomova modelu 80 % intelektového potenciálu se rozvine do 8 let života a tento věk je také důležitý pro rozvoj jazykového kódu a utváření postojů a hodnot. (Kolláriková, Pupala, 2010)

*„Organizaci základního vzdělávání včetně možnosti zřízení přípravných tříd základní školy upravuje § 46 a 47 školského zákona. Průběh základního vzdělávání se řídí § 49 a 50 školského zákona. Podrobnosti o organizaci a průběhu základního vzdělávání stanoví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve vyhlášce č. 48/2005 Sb.,*

*o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných upravují § 16 a 17 školského zákona a vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.“ (RVP ZV, 2017, str.7)*

Od roku 1997 se v České republice zavázely přípravné třídy základních škol. Přípravné třídy využívají děti v poslední roce mateřské školy, které jsou sociálně znevýhodněné. Ta jim umožní lepší vývoj a jednodušší adaptaci na první třídu základní školy. Nyní jsou zde zařazovány i děti s odkladem povinné školní docházky, kteří mají písemné doporučení od školského poradenské zařízení a žádost zákonného zástupce. Obsah vzdělávání se řídí Rámcových vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Časový rozsah vzdělávání je určen počtem vyučovacích hodin v první třídě, který je stanovených v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Na konci roku napíše učitel přípravné třídy zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce, kterou odevzdá zákonnému zástupci a škole, ve které bude plnit povinnou školní docházku. (Průcha a kol., 2016)

### **3.2.1 Základní cíle primárního vzdělávání**

V zahraničních kurikulárních materiálech jsou cíle primárního vzdělávání definovány do několika úrovní: (Pre-school and Primary Education in the European Union, 1994):

- Na úroveň obecných cílů
- Na úrovni minimálních cílů
- Na úroveň operacionalizace cílů

Ve většině západoevropských zemí je základní cíl mnohostranný rozvoj osobnosti každého dítěte. Důraz je kladen na vyváženost, všestrannost osobnostního rozvoje, rozvoje emocionálního, sociálního, etického a estetického. Velký význam je připisován hodnotám rozvoje autonomie, zodpovědnosti, tolerance, solidarity, respektu, porozumění, sebedůvěry aj. V Belgii, Francii a Nizozemsku preferují postoj, rozvoj, myšlení a obecné kompetence více než získání mnoha poznatků a vědomostí. (Kolláriková, Pupala, 2010)

Pro primární školu je respektování dětské osobnosti typické již od počátků. Akceptace jednotlivých individuálních a věkových zvláštností, ontogenetické zákonitosti

určitého věku mají vliv na uspořádání učiva a metodickou stránku vyučování. Za klíčové cíle považujeme všestranný rozvoj, kultivace osobnosti, otevření individuálních a vývojových možností. Dále vytváření základů primárního obrazu světa, zprostředkování společenských hodnot a základních kulturních dovedností, orientování dítěte v síti sociálních vztahů, vytváření vlastní identity a sebejistoty, probouzení zájmu pro školu a vzdělávání. Ve vyučování je důležitý přístup k dítěti jako svébytné osobnosti s vlastní identitou a právy, respektem k individuálním zvláštnostem a rozvojem jeho potřeb a zájmů. Úcta, tolerance, porozumění a citlivá orientace je základem dobrého vztahu mezi učitelem a žákem. Velký důraz je kladen i na spolupráci mezi učiteli, žáky a vrstevníky. Příznivé sociální, emocionální a pracovní klima ve škole je krokem ke kvalitní komunikaci. (Kolláriková, Pupala, 2010)

První stupeň základního vzdělávání má za cíl vytvoření předpokladů pro celoživotní učení, kde získává základní návyky a dovednosti, vytváří se motivace k učení, osvojování základní gramotnosti jako nástroje dalšího úspěšného vzdělávání pro školní i mimoškolní práci. Školní výuka dítě rozvíjí v orientaci a ke vztahu k prostředí, utváří žakovou osobnost, posiluje zdravý způsob života a dítě se stává odolnějším vůči zátěži. (Franclová, 2013)

Cílem základního vzdělávání je pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence, poskytovat spolehlivý základ všeobecného vzdělávání zaměřené na situace blízké životu a praktického jednání. Základní vzdělávání usiluje o naplnění cílů vést žáky k všestranné komunikaci, rozvíjet schopnost spolupracovat aj. (RVP ZV, 2017)

### **3.2.2 Klíčové kompetence**

Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti představují klíčové kompetence. Cílem vzdělávání je opatřit žáka klíčovými kompetencemi na dosažitelné úrovni a připravit je na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Tento proces je dlouhodobý a složitý. Začíná předškolním vzděláváním a pokračuje v základním, středním vzdělávání až se postupně dotváří v dospělosti. Za klíčové kompetence považujeme:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní

- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

(RVP ZV, 2017)

### **3.2.3 Vzdělávací obsah**

Vzdělávací obsah je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Každá oblast je tvořena jedním nebo více vzdělávacím oborem. Každá vzdělávací oblast je vymezena charakteristikou, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti. Cílové zaměření vzdělávací oblasti určuje, k čemu je vzdělávací obsah veden, aby bylo dosaženo klíčových kompetencí. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem, který je rozděleno na 1. období (1.až 3. ročník) a 2. období (4.až 5. ročník). Očekávané výstupy jsou závazné na konci 1. a 2. stupně k formulování výstupů v učebních osnovách ve školních vzdělávacím programu.

- Jazyk a jazykové komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost
- Člověk a příroda
- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Člověk a svět práce

(RVP ZV, 2017)

### **3.3 Vstup do školy**

*„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle*

*věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“*  
(Školský zákon č. 561/2004)

### **3.3.1 Věk dítěte při vstupu do školy a jeho vliv na adaptaci**

Podmínkou každého účinného učení je určitý stupeň maturace centrálního nervového systému. Biologické zrání je závislé především na věku a na individuálních vlastnostech každého jedince. Každý školní systém určuje věk vstupu dítěte do školy i když v různých zemích je to rozdílné. V České republice je povinná školní docházka stanovena pro děti, které dovršili šestý rok věku do prvního září. Při zvýšení nároků kladené na děti hned na začátku školní docházky se snížil počet dětí zařazovaných do školy před dovršením šestého roku a naopak vzrostl počet žádostí o odklad školní docházky. V prvních třídách se setkáváme s dětmi, kterými je při vstupu do školy sedm a půl roku a někdy i více, vedle dětí právě šestiletých. Učitel se setkává v první třídě s dětmi značně rozdílného věku i když musí postupovat podle stejných požadavků daných osnovami. Velký počet dětí neumožní možnost individuálního přístupu.

Podle empirického šetření Langmeiera a Krejčířové v roce 1961, kde zjišťovali prospěch a chování všech dětí prvních tříd byly významné rozdíly mezi dětmi nejstaršími a nejmladšími. Mnohem více dětí, které byly přijaty do školy před dovršením šestého roku, vykazovaly podprůměrný prospěch v psaní, čtení a počítání a také větší míru nesamostatnosti, nesoustředěnosti, pracovní nezralosti apod. V některých státech na základě podobných zkušeností dospěli k závěru, že věk vstupu do školy by měl být zvýšen. V Německu se A. Kern zabýval otázkou velkého počtu propadajících žáků a jejich nepříznivým osudem. Ukázalo se, že změna věku celou otázku neřeší. (Langmeier, Krejčířová, 2013) Je možné předpokládat, jestliže věk dítěte takto ovlivňuje prospěch a chování, že je výrazně ovlivněna i adaptace na školní prostředí.

Košťátková (2014) tvrdí, že nezralí a nepřipravení bývají především chlapci, kteří dosahují šesti let v posledních dvou měsících před zahájením jejich povinné školní docházky (z opakovaného pozorování). U dívek je toto procento menší. Nezralé děti narozené v ostatních měsících mají předpoklady do začátku školního roku dozrát a připravit se.

### 3.3.2 Pohlaví dítěte a jeho vliv na adaptaci

Z hlediska gender role poskytuje role žáka důležitou socializační zkušenost. Role chlapce a dívky nemá stejný význam, každý se chová rozdílným způsobem. Požadavky s nimi spojené představují různou míru zátěže. Biologicky podmíněné rozdíly vytvářejí základ pro rozvoj schopností, postojů či způsobu chování. Biologická rozdílnost se projeví různým tempem zrání. Chlapci dozrávají později, což je jedním z důvodů obtížnější adaptace na školu. Nezralost se na počátku školní docházky projevuje nižší tolerancí k zátěži, kterou představuje nutnost dodržování určitého režimu, neschopností přijatelné koncentrace pozornosti, větším neklidem a potřebou pohybu. V tomto období mají chlapci horší známky než dívky. Chlapci mají obdobné schopnosti jako dívky, ale nedokážou je efektivně použít.

Souhrn empirických zkušeností a mýtů vytváří stereotypní přesvědčení o odlišnosti chlapců a dívek. U chlapců se očekává tendence k asertivitě, k neklidu, impulzivitě, nepozornosti a lajdáctví. Naopak u dívek se očekává poslušnost, svědomitost a spolehlivost. (Vágnerová, 2001)

Podle výzkumu Farkašové z roku 1984 a 1997, kdy zkoumala rodičovské chování k předškolním dětem, dokládá, že rodiče se chovají k dětem odlišně v závislosti na pohlaví. Mnohem přísnější a náročnější jsou k dcerám. (Šmelová a kol., 2012)

### 3.3.3 Role školáka a žáka

*„Role žáka vymezuje chování ve vztahu k učiteli jako nadřazené autoritě a ve vztahu k výkonu, který je chápán jako cíl výuky. Vztah k učiteli se v průběhu školního věku mění. Ubývá potřeba emoční podpory, roste důraz na jeho profesní kompetence a spravedlivý přístup. Role žáka určuje sociální identitu dítěte, která je dána i jeho příslušností ke třídě. Zvládnutí této role vyžaduje překonání egocentrického způsobu uvažování, osamostatnění a vázanosti na rodinu a přijetí určité zodpovědnosti.“* (Vágnerová, 2001, str. 231)

Role žáka je vymezena zařazením do určité třídy, kterou tvoří skupina žáků a učitel. Role žáka vyžaduje respektování požadavků učitele, ať už k výuce nebo k jeho chování ve škole. Učitel klasifikuje jeho školní práci i chování za plnění požadavků je žák hodnocen. Chování mladšího žáka je závislé na aktuální podnětech, proto je velmi

ovlivnitelný. Učitel chování žáků reguluje a stimuluje jejich motivaci k výkonu. Důležitým motivem k požadovanému chování žáka je uchovat si kladný vztah s učitelem. Pro dítě je dobré ztotožnit se s učitelem, aby dítěti umožnil snáze překonat počáteční nejistotu a adaptovat se na školní systém. Je důležité, aby překonával nejistotu v nové a neznámé situaci v závislosti na někom, co by jistotu a bezpečí mohlo představovat. (Vágnerová, 2001)

Podle Hříbkové 1997 (In Vágnerová, 2001) dítě se stává ve třídě jedním žákem z mnoha a může se cítit touhle situací ohrožen. Prosazení a upoutání pozornosti učitele vyplývá z pocitu nejistoty, proto vykřikují, hlásí se, i když neznají odpověď. Když se dítě chlubí nebo žaluje cítí potřebu se prosadit v konkurenci ostatních spolužáků a upoutává učitelovu pozornost, tím se ujišťuje o své hodnotě v roli žáka a o své pozici ve skupině.

Dítě nemá takový pocit jistoty a bezpečí jako ve své rodině. V rodině je středem pozornosti a rodiče akceptují za všech okolností, ale samozřejmě také kritizují a trestají. Školák postupně zjistí, že škola je mocnější než rodič, protože se musí podřídít jejímu řádu a nemohou se chovat, tak jak by chtěl. (Pearce, 1986 In Vágnerová, 2001)

Aby se žák pozitivně hodnotil a důvěřoval si je pro něj důležitý názor rodičů a učitelů, později vrstevníků. Mladší žák je k názorům dospělých ještě nekritický a není na takové vývojové úrovni, aby dokázal lépe diferencovat názory ostatních lidí nebo je dokonce korigovat. (Vágnerová, 2001)

Při nástupu do školy je nutné osamostatnit se a přijmout zodpovědnost za vlastní jednání. Dítě se musí vzdát egocentrismu a musí přijmout skutečnost, že je jen jedním z mnoha dětí. Učitel má pro žáky na začátku školní docházky větší subjektivní význam než později. Aby ve své roli uspěl, musí vyhovět potřebám dětí a vytvořit jim potřebný pocit jistoty. Správné navázání kontaktu s učitelem je pro adaptaci na školu nezbytné, pomůže dítěti zvládnout novou roli. Dítě očekává od učitele obdobnou podporu jako od své rodiny.

Pedagogická práce učitele je založena hlavně na komunikaci. Komunikací se rozumí výklad učitele i zkoušení. Učitel zprostředkovává informace a pomáhá rozumět učivu. Žáci jsou v roli příjemců určitého sdělení, aby výklad pochopili, musí být přizpůsoben jejich znalostem i úrovni uvažování a v neposlední řadě i možnostem koncentrace pozornosti a odolnosti k zátěži. Komunikace také probíhá při zkoušení



a kontrole znalostí žáků, kde se podle jejich správnosti odpovědi klasifikují. Oba způsoby komunikace jsou významnou sociální zkušeností, které rozvíjí různé kompetence.

### **Komunikace mezi žákem a učitelem se dělí na:**

**Hierarchizovanou:** Zde se žák musí podřídit učiteli, který určuje obsah komunikace. Žák se může ptát nebo odpovídat pouze tehdy, když mu to učitel dovolí.

**Normativně vymezenou:** Žák musí normu akceptovat a podřídit se jí, má velmi malou možnost ji ovlivnit. Pravidla, která určují obsah formální podoby i obsah musí přijmout.

Dítě dovede odlišit vhodné chování i požadovaný způsob komunikace s učitelem. Děti nezralé a nepřipravené mnohdy nedovedou správným způsobem komunikovat s učitelem. V různém věku se objevují určité znaky, které jsou pro daný věk typické. Mladší žáci projevují potřebu kontaktu s učitelem, překřikují ostatní, hlásí se, i když neznají odpověď, chovají se impulzivně, nejsou schopni potlačit potřebu okamžitě učiteli něco sdělit. Starší žáci pozornost učitele neupoutávají a často komunikují pouze tehdy, pokud jsou vyzváni.

Sociální očekávání posiluje u mladších dětí potřebu výkonu, který by potvrdil pozitivní hodnotu. Dítě potřebuje, aby ho někdo ocenil, i když nemusí jít jen o výsledky školní práce. Dítě vyžaduje společenské uznání být akceptováno i oceňováno od učitele. (Vágnerová, 2001)

### **3.3.4 Role školáka**

*„Role školáka je významnou rolí dětského věku, jejíž získání lze chápat jako potvrzení přijatelné vývojové úrovně, tj. normality dítěte. Jejím prostřednictvím získává dítě určité postavení a stává se členem jedné sociální instituce. Aby bylo schopné nároky této role zvládnout, musí mít přijatelné sociální schopnosti a dovednosti.“* (Vágnerová, 2001, str. 218)

Důležitý sociální mezník je pro dítě nástup do školy. Role školáka je první významnou rolí, kdy se dítě stává členem společenské instituce, která na něj klade požadavky a vyžaduje plnění. Škola dítěti umožňuje integraci do společnosti. Při nástupu do školy dochází k odpoutávání ze závislosti na rodině a je postupně nahrazována působením jiných sociálních skupin.

## **Dělení rolí školáka:**

**Obligatorní:** Dítě si roli nevybírám, ale je mu v určitém věku přiřčena společností. Přijetí nezávisí na jeho vůli, ale na dosažení určité vývojové úrovně.

**Formální:** Obsah a způsob získání je přesně určen a má obecnou platnost. Zápis a první den ve škole je součástí společenského rituálu, který potvrzuje jednoznačnost získání. Pravidla chování pro tuto roli jsou ve školním řádu.

**Podřízená:** Každý člověk zaujímá k svým rolím určitý vztah, pro jeho sebezpojetí mohou mít různý význam. Role školáka má pro dítě určitý význam a postoj k této roli se může v průběhu školní docházky měnit. (Vágnerová, 2001)

## **3.4 Zápis do první třídy**

Zápisem zákonný zástupce přihlašuje dítě ke školní docházce na vybrané škole. Záleží na rodičích, jakou školu vybere pro své dítě. Ředitel na základě stanovených kritériích dané školy určí, zda bude dítě přijato. Pokud splňuje dítě věková kritéria, musí školní vzdělávání zahájit, není-li stanoven odklad školní docházky.

*„Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu, v případě cizince místo pobytu žáka (dále jen "spádová škola"), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu. Pokud je dítě přijato na jinou než spádovou školu, oznámí ředitel této školy tuto skutečnost řediteli školy spádové, a to nejpozději do konce května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.“*  
(Školský zákon č. 561/2004)

*„Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu a žáky umístěné v tomto obvodu ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.“* (Školský zákon č. 561/2004)

Termíny zápisů jsou různé. Před novelou se zápisy konaly od poloviny ledna do počátku února. Nyní je zákonný zástupce povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. do 30. dubna kalendářního roku, v dané škole, kde dítě zahájí

povinnou školní docházku. K zápisu je potřeba občanský průkaz a rodný list dítěte. (Otevřelová, 2016)

Zápisy probíhají na jednotlivých školách různě. Některé školy využívají modifikované testy školní připravenosti, kdy na stanovištích plní úkoly, na jiných probíhá zápis formou rozhovoru s učitelkou. Učitelé se při zápisu soustředí na samostatnost dětí, řečové dovednosti, základní informace o sobě, orientace v prostoru a čase, úroveň jemné motoriky, držení tužky, znalost základních geometrických tvarů apod. Na některých školách mohou být rodiče u zápisu přítomni, jinde na školách si naopak přejí, aby dítě plnilo úkoly bez jejich přítomnosti, posuzuje se tak jejich samostatnost a závislost na rodičích. (Kropáčková, 2008)

### **3.5 Odklad školní docházky**

Odklad školní docházky je preventivní opatření, které má chránit dítě školně nezralé před selháním. Dobrý začátek školní docházky se přenáší i do dalších let, kde může ovlivňovat školní výkony i ve vyšších ročnících a napomáhá k vytváření kladného postoje ke vzdělávání. Naopak neúspěch hned na začátku může zkomplikovat situaci dítěte. Pokud dítěti není včas poskytnuta pomoc a neúspěch je trvalejší, může zásadním způsobem ovlivnit sebevědomí dítěte i jeho zájem o školní práci. (Klégrová, 2003)

Dítě je potřeba přihlásit k plnění povinné školní docházky i v případě, kdy chtějí dát rodiče svému dítěti odklad. Zákonný zástupce musí tuto povinnost uskutečnit, jestliže dítě dovrší šesti let do 31.8. daného roku. Rodič se musí dostavit k zápisu, kde požádá o odklad školní docházky. Žádost o odklad musí být v písemné podobě a předán řediteli základní školy. K žádosti o odklad potřebují dvě doporučení od příslušného školského poradenského zařízení a od odborného lékaře nebo klinického psychologa. Zákonný zástupce musí požádat o odklad povinné školní docházky nejpozději do 31.května. Nově však z novely vyplývá, že rodič tak musí učinit „v době zápisu dítěte k povinné školní docházce. Škola informuje zákonného zástupce o povinnosti předškolního vzdělávání dítěte a možných způsobech jejího plnění. Zákon udává, že do první třídy dítě musí nastoupit v tom školním roce, ve kterém dovrší osmý rok věku. Jestliže dítě zůstane v mateřské škole o rok déle, čekají rodiče obdobné povinnosti. Zákonný zástupce opět požádá o přijetí k plnění školní docházky, dítě tedy není automaticky do školy přijato, ale k zápisu se v tomto případě dítě již nemusí dostavit osobně. Podle školského zákona se může po nástupu do školy projevit tělesná nebo duševní nezralost, v tomto případě může

ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce školní docházku odložit. K tomuto rozhodnutí musí dojít v prvním pololetí první třídy, kdy se dítě vrátí zpět do mateřské školy. (Otevřelová, 2016)

Benišková (2007) tvrdí, že se postoj k odkladu školní docházky během posledních 30 let změnil. Dříve rodiče odklad spíše odmítali, protože tím bylo dítě považováno za hloupé. Odborníkům dalo práci, aby bylo na odklad školní docházky nahlíženo jinak. Dnes je odklad běžný a vidíme, že jsou to děti naprosto normální a šikovné. Často o odkladu uvažují rodiče bezproblémových dětí jen proto, aby si dítě prodloužilo dětství, avšak školsky zralým dětem odklad neprospěje a může jim uškodit.

## 4 Adaptace na školní prostředí

Zahájením povinné školní docházky dochází k mnoha změnám v životě každého dítěte. Proto jsem se rozhodla zaměřit i na činitele, kteří vstupují do adaptačního procesu zvenčí. Tuto skupinu tvoří především rodina jako celek a zároveň její členové jako jednotlivci. Vztahy mezi dítětem a rodinou, či jejími členy jsou různorodé a mnoho autorů se k tomuto problému staví jinak, jak uvádím v následující části. Zároveň se v této části zaměřuji i na možné krizové situace a také na spolupráci rodiny a školy.

Souhrnné vysvětlení pojmu adaptace je v pedagogickém slovníku vyjádřeno takto: *„V biologickém smyslu přizpůsobení organismu měnícím se životním podmínkám, jehož výsledkem je přežití. V lékařském smyslu přizpůsobení se změnám vnitřního a vnějšího prostředí člověka, jehož výsledkem je homeostáza (vyrovnanost) vnitřního prostředí. Ve vývojově psychologickém smyslu přizpůsobení se jako výsledek dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody, asimilace toho, co člověka obklopuje. Adaptace sociální – přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý).“* (Walterová, Průcha, Mareš, 2009, str. 11)

S adaptací je úzce spjatá i socializace, která je definována jako: *„Celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem.“* (Walterová, Průcha, Mareš, 2009, str. 267)

Vágnerová (2001) uvádí, že vstup do školy může ovlivnit socializační vývoj dítěte. Zkušenosti, které získá, a požadavky, které bude muset zvládnout, stimulují rozvoj určitých sociálních dovedností a osobnostní vlastnosti. Škola může motivovat k vlastnímu rozvoji a sebepotvrzení, ale může působit jako zdroj ohrožení. Společnost ovlivňuje vývoj dítěte určitým typickým způsobem, rozvíjí vlastnosti a kompetence, které jsou důležité a potlačuje nežádoucí. Dítě není pasivním objektem, ale jedním z aktivních činitelů této interakce. Podněty dítě individuálně zpracovává a jeho projevy budou vyvolávat určité reakce okolí. Jakákoliv zkušenost dítěte je sociálně podmíněna. Od počátků života je dítě ovlivňováno sociálními skupinami, kde získává zkušenosti, které přispívají k rozvoji odlišných kompetencí. Ve školním věku je to především rodina,

vrstevnická skupina a škola. Pod vlivem zkušeností se rozvíjí chování, které umožní jedinci se přizpůsobit. Podle procesu postupné adaptace se dítě integruje do různých sociální skupin a institucí, kde je akceptováno, protože plní jejich požadavky. Při socializaci dítě přijímá informace, které pomáhají jeho orientaci v daném prostředí. Socializací si osvojuje normy a pravidla chování, přijímá nové role, jejichž obsah je vymezený a musí se podle požadavků chovat. Důležitou součástí socializace je přejímání rolí. „*Sociální role je definována jako komplex normativně daného, očekávaného a požadovaného chování.*“ (Vágnerová, 2001, str. 216)

Socializace je komplexní proces, začínající v novorozeneckém věku v rodině, pokračující ve škole, v zaměstnání i příslušnosti k různým pracovním, zájmovým a dalším skupinám. Primární socializace se uskutečňuje u dítěte raného dětství v procesu rodinné výchovy. Cílem rodinné výchovy je uvést dítě do příslušného kulturního prostředí, naučit orientaci v prostředí plném symbolů a společenských standardů. Sociální učení je určováno sociální podněty, vztahy a odehrává se v sociálním prostředí. Formy sociální učení jsou podmiňování, instrumentální učení a učení nápodobou. (Nakonečný, 2009)

Na primární socializaci probíhající v rodině navazuje sekundární socializace, kde je rozhodující základní škola. Při vstupu do školy dítě zaujímá novou roli žáka, která přináší nové povinnosti, úkoly, nové situace, které je třeba zvládnout. Na začátku školního roku je důležité věnovat pozornost mezilidským vztahům ve školní třídě, protože v určitých fázích a situacích prožívají vzájemné vztahy a život třídy velmi intenzivně. Problémy, které ve třídě vzniknou nesou děti velmi těžce, málo se soustředí na výuku a škodí jejich osobnostnímu vývoji. (Franclová, 2013)

## **4.1 Role učitele při adaptaci žáka na školní prostředí**

Podle Vorlíčka 2000 pojem učitel označuje osobu, která se zabývá vzděláváním žáků na školách různého druhu, kde je k tomuto povolání kvalifikován a institucí pověřen. Učitelství vzniklo na pomoc rodičům, kteří vzhledem ke složitosti a náročnosti výchovy a vzdělávání neměli možnost připravovat děti pro život.

V pedagogickém slovníku od Průchy, Walterové a Mareše (2001, str. 261) je definován pojem učitel takto: „*Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu,*

*řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v integraci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a komunitou.“*

Termínem učitel označujeme člověka, který vzdělává a vychovává děti, mládež a dospělé. Učitel je ve výchovném procesu rozhodující složkou. Úkolem učitele je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného. (Kantorová a kol., 2008)

#### **4.1.1 Vztah mezi učitelem a žáky**

Na počátku školní docházky sehrává učitel klíčovou roli. Obecné charakteristiky dítěte se v období počátku školní docházky aktualizují zcela jedinečným způsobem. Charakteristiky jsou tyto (Helus, 2009):

- Otevřené prožívání
- Odkázanost
- Vývojové směřování
- Bohatství rozvojových možností – potenciál

Učitel si musí uvědomit, že se stává pro své žáky významnou osobou a vzorem, respektive se s ním dítě identifikuje. Dítě respektuje pokyny učitele, tlumočí jeho názory a přání. Důležitou podmínkou edukačního vývoje osobnosti je dostatek podnětů, aby dítě mohlo a chtělo uplatňovat svou nabytou kompetenci a dosaženou zdatnost, aby využívalo svých zkušeností a svou osobitost (Franclová, 2013)

Dle Kreislové (2008) může učitel ovlivnit vztah ke škola a učení na celý život. Na počátku školní docházky má pro žáka učitel mnohem větší význam než kdykoliv později. Kvalita učitele není pouze ve vzdělání, ale především v lidské zralosti. Vztah k žákům a tvořivá práce učitele je mnohem důležitější než pedagogické zkušenosti. Vedení školy klade velký důraz na výběr učitele pro první třídu. Učitel první třídy by měl být skvělým odborníkem a mít všestranné schopnosti, především pedagogicko-psychologické, které rozvíjí interpersonální vztahy mezi učitelem a žákem. Vhodná organizace vyučování,

správná volba metod a forem práce odpovídající věkovým zvláštnostem šestiletých dětí je cesta k úspěšnému vyučování.

#### 4.1.2 Osobnost učitele

*„Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací. Ve shodě s V. Mišíkem (2007) se dá chápat psychika osobnosti jako dynamický interakční systém, nástroj realizace životní existence v daných podmínkách. Podstatné je, že se jedná o systém otevřený regulační, spojený s autoregulací, determinovaný dynamickými vztahy vnitřních předpokladů a vnějších podmínek utváření a projevů osobnosti jako svérázné individuality, kterou osobnost učitele beze sporu je.“* (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 15)

Podle pedagogického slovníku se osobnosti učitele zabývá pedeutologie: *„Termín označující historicky „nauku o učiteli“. Původně to byl souhrn různých normativních požadavků na práci učitele. V posledních letech k tomu přistupují, v zahraničí i u nás, četné dílčí empirické výzkumy zaměřené na zjišťování a analýzu různých vlastností osobností učitele, jeho profesionálních činností aj.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 162)

Podle Kohoutka (1996) se při zkoumání osobnosti učitele uplatňují dva přístupy – normativní a analytický. Normativní přístup určuje, jaký má být učitel, aby ve své profesi byl úspěšný. Využití deduktivní metody určuje ideální vzor učitele, kterému by se měl profesně přiblížit. Analytický přístup zjišťuje konkrétnost učitelů a reálné vlastnosti. U tohoto přístupu se využívá metod indukce, kterými může být analýza výpovědí žáků o učitelích či sebereflexe učitelů.

K rozvoji osobnosti dětí a mládeže a jejich uplatnění ve společnosti významně přispívá učitel, který plní významnou společenskou funkci. Postavení ve společnosti se v průběhu doby mění a také v následujícím vývoji se měnit bude. Působení učitele je podmíněno tím, jak je uznáno společensky a hodnocena ekonomicky. (Vorlíček, 2000)

Formování učitelovy osobnosti probíhá celý život. Osobnost se vyvíjí již v jeho rodině, kde získává pohled na lásku k druhým lidem, vztah k práci, k dětem, dovednost plánovat si práci, zachovávat režim dne a spoustu dalších. Největší význam pro formování učitelovy osobnosti je pedagogická praxe. V rámci sebevzdělávání si učitel vytváří pedagogické a metodické návyky a dovednosti, které mu pomáhají v roli učitele. Každý



učitel má jiný styl práce, kdy se hovoří o individuálních pedagogických koncepcích. Učitel by měl mít výchovný styl otevřený pozitivním změnám a dokázat pružně reagovat na různorodé situace. (Holoušová, Grecmanová, 1999)

## 4.2 Vnější činitelé v adaptačním procesu

Přechod z mateřské do základní školy se nedotýká pouze děti, ale také i členů rodiny, spolužáků a učitelů. Kladný vztah mezi učitelem a žákem je pro adaptaci velmi důležitý. Vliv na adaptaci má i rozdílné rodinné i školní prostředí. Správná komunikace a vztahy mezi rodinou a školou napomohou dítěti při vzdělávání.

### 4.2.1 Rodina

V literatuře najdeme různá vymezení pojmu rodina, která se mohou lišit v závislosti na tom, zda se jedná o rodinu malou nebo velkou. (Grecmanová. 2000)

Podle Průchy a kolektivu (2001, str.202) v pedagogickém slovníku je rodina vyjádřena jako: *„Nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historický flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typ, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární.“*

*„Rodina jako instituce vznikla na počátku lidských dějin jako ochranné společenství, které chrání před vnějším nebezpečím. Po tisíce let sloužila rovněž jako prostředek k předávání základních duchovních a materiálních hodnot. Ze společenského hlediska je rodinné společenství definováno společným místem a společným sdílením radostných i tragických událostí.“* (Pöthe, 1996, str.17)

Interaktivní charakter mají vztahy mezi dospělými a dětmi. Pro vývoj dítěte je nesmírně důležité, aby dospělý mu projevoval lásku a ukazoval hranice. Rodina se podílí

na uspokojování potřeb všech svých členů, ale hlavně představuje významné sociální a výchovné prostředí pro vývoj a rozvoj dítěte. Styl výchovy vyjadřuje klíčové momenty vzájemné interakce komunikace dospělých s dětmi, který usnadňuje rozlišení různých forem výchovného působení a jejich efektivity při využívání výchovných prostředků. Sociokulturní podmínky a výchovné tradice se promítají do výchovných stylů, kdy některé výchovné podmínky jsou v určité společnosti považovány za přijatelné a v jiných sociokulturních podmínkách nikoli. Zkušenosti pro výchovu dětí si každý rodič přináší ze své původní rodiny. Působení původní rodiny do jisté míry determinuje jejich současné rodičovské chování. Osobní zkušenosti a vlastnosti rodičů, vzájemný vztah a osobní problémy ovlivňují výchovu. Výchovné interakce v rodině ovlivňují vlastnosti, zkušenosti a projevy vychovávaných dětí. (Mertin, Gillernová, 2010)

Porozumění rodičů umožní dítěti získat lepší vztah důvěry, který bude vzorem pro další vztahy k lidem. „*Rodina je nejdůležitější školou v navazování lidských vztahů.*“ (Kubíčka, 1963, str.22) Pokud by rodiče s dítětem byli stále nespokojeni, dítě se bude cítit nejisté, ohrožené a přeneseme tuto nejistotu do pozdějšího života. Dítě, které se v rodině cítí šťastně a bezpečně napodobuje chování rodiny, protože má rodiče jako vzor, i když si mohou počínat nemoudře. Během začátků školních let si bude dítě nalézat nové vzory pro své chování. Nejčastěji je to paní učitelka a v pozdějším věku hrdina z knížek a filmů. Ke zdravému duševnímu růstu nestačí pouze láska od rodičů. Dítě se musí naučit přijmout nadřazené vedení a zdravý vztah k autoritě, který pomůže dítěti v jednání s učiteli a později na pracovišti. (Kubíčka, 1963)

Dítě nevychovává pouze matka či otec. „*Duševní vývoj dítěte je utvářen celým rodinným prostředím, všemi jeho členy a celkovou atmosférou v rodině.*“ (Kubíčka, 1963, str. 25). Mnoho výzkumu ukázalo, že v harmonických rodinách získávají děti pevnější oporu pro svůj duševní vývoj, nebývají nervózní a jsou bezproblémoví. Pro vyvážený duševní vývoj dětí je důležitý vztah mezi matkou a otcem. Duševní klid každého člena rodiny závisí na chování všech ostatních členů rodiny. Po vzoru rodičů, že vzájemné vztahy mezi lidmi vedou ke spokojenosti, se děti učí chovat tak, aby nalézaly uspokojení z lidské blízkosti. Při neshodách rodičů hledají k sobě spojence a často se jimi stávají děti. Náklonost dítěte při napjatém vztahu může vést k soutěžení. Rodiče u dítěte pěstují sobectví a vychytralost, protože slevují z požadavků a odměňují dítě bez zásluhy. (Kubíčka, 1963)

Vágnerová (2000) tvrdí, že samozřejmou součástí rodiny je matka a otec, kteří jsou pro dítě významnou složkou světa. Rodinné soužití představuje stabilní vzájemné působení, které je projevem specifického vztahu mezi rodiči a dětmi. Úplná rodina zahrnuje oba rodiče a popřípadě i další členy, jako jsou sourozenci, prarodiče atd. Děti sdílejí převážnou část svého života s rodiči a jsou zapojeni do běžné denní rutiny.

#### **4.2.1.1 Krize v rodině**

Rodina je základním životním prostředím dítěte. Dítě je svou rodinou obklopen a promítá se do ní. Podnětné rodinné prostředí tvoří partnerská nebo manželská dvojice. Úkolem rodiny je především uspokojení základních potřeb, mezi které patří biopsychické potřeby, potřeba bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky a intenzity podnětů. Rodina se snaží vytvořit dítěti správně rodinné prostředí, které dítě rozvíjí. Uvádějí dítě do vztahu k rodinnému vybavení, aby si uvědomilo, jakou má předmět cenu, jak s předmětem zacházet a udržovat jej. V dítěti rodina zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého. Rodina poskytuje dítěte vzor a příklady v nejrůznějších situacích. Pokud se rodiče dokážou vcítit a chápat jej, dítě dostává možnost se učit vcítit a chápat druhého člověka. Rodina včleňuje dítě do vztahů s rodiči, ale také do vztahů s prarodiči, mladšími i staršími sourozenci. Tím napomáhá dítěti proniknout do chápání lidí různého věku. Prostřednictvím širší rodiny získává dítě širší představu o okolí, společnosti a světě. V životních problémových situacích je rodina místo, kde se dítě může svěřit, moudře si vyslechnout radu a pomoc. (Helus, 2007)

Ve společnosti se projevují změny v ekonomice, ve zdravotním a sociálním zabezpečení, ve školství, v dopravě, náboženství apod. Tyto změny ovlivňují situaci rodin, které vedou ke stmelování rodiny, ale také k podstatným změnám v jejich funkcích nebo k jejímu zániku. (Grecmanová a kol. 2000)

Tato rodina se obecně charakterizuje jako rodina v krizi. Dochází k porušení spojitosti mezi mladší a starší generací. Děti mnohdy přestávají uznávat rodičovské hodnoty, liší se v názorech a otázkách životního stylu. Manželský pár je nestabilní a zvyšuje se rozvodovost. Rodina přestává být ochranou pevností pro děti před světem dospělých. Výskyt neúplných a svobodných matek narůstá. (Schorter, 1977 in Grecmanová a kol., 2000)

Kvůli změnám ve skladbě rodiny potřebuje učitel své stereotypní představy o domácím prostředí, z něhož dítě přichází, opravit. Pokud učitel měl šťastné dětství a spokojený rodinný život, nedokáže si uvědomit stres, který dítě v rodině prožívá. Pokud se v rodině vyskytuje alkoholismus a dítě se musí starat o své mladší sourozence je vystaven velkému tlaku. U citově nevyrovnaných a panovačných rodičů bývají děti zatěžovány stresem, který mu brání v plnění úkolů každodenního života. Děti vystavené takové zátěži mívají často problémy s chováním ve škole, které jsou způsobeny tělesným vyčerpáním a nedostatkem motivace. (Fontana, 2014)

Autoři Langmeier a Krejčířová (2006) pro změnu tvrdí, že násilí spáchané na člena vlastní rodiny působí na vývoj závažnějším způsobem než násilí páchané lidmi mimo rodinu. Slabý a nesoběstačný jedinec je na péči rodiny závislý a má menší možnost z rodinné situace uniknout. Podle výzkumu Wolfnera a Gellese v roce 1993 se agresivita vyskytovala v rodinách, kde byl otec nezaměstnaný, v neúplných rodinách, s nižším vzděláním, užívající drogy a v rodinách se čtyřmi a více dětmi, kteří se vyskytovali na okraji chudoby. Násilí častěji probíhalo na dětem ve věku 3 - 6let, a to především u chlapců. Agresivní chování mezi rodiči nebo vůči starším lidem v rodině mohou dětem připadat jako přijatelné a tyto vzorce chování používají i ve svém vlastním jednání.

Jakákoliv forma týrání a zneužívání je pro dítě modelem psychického stresu a nepřiměřené zátěže. K fyzickému týrání patří pohlavní zneužívání a zanedbávání dítěte, které způsobuje, že dítě fyzicky či psychicky trpí a jeho vývoj je ohrožen. Zanedbané děti jsou neaktivní, utlumené s omezenou schopností sociální odezvy. U pohlavního zneužívání jsou především holčičky výrazných ženských tvarů mazlivé a koketní. V rizikových situacích dochází k ubližování dítěti. Rizikové situace mohou být akutní stres rodiče, rodinné konflikty, rozvodové spory, užívání návykových látek, nezaměstnanost a sociální nejistota. (Matějček, 1994) Týrané a zneužívané děti mají problém s adaptací na školu a školní prostředí. Nemají zájem o vzdělávání a školní úspěchy. V těchto situacích je nezbytný zásah odborníků, kteří budou spolupracovat se školou.

#### **4.2.1.2 Spolupráce rodiny a školy**

*„Spolupráce rodiny a školy je jednou z možných cest zvyšování efektivity v oblasti výchovy a vzdělávání žáků. Přínos i rozsah spolupráce školy s rodiči, komunitou i dalšími subjekty předpokládá otevřenost školy vůči vnějším vlivům, schopnost tuto činnost účinně*

*koordinovat, využívat a utvářet dialogický prostor. Komunikace s rodiči je významnou součástí učitelské profese, z tohoto důvodu je nutné poskytovat budoucím učitelům dostatečné penzum teoretických znalostí i dovedností z oblasti pedagogického poradenství.“ (Vítečková, 2011, str. 333, In Vališová, Kasíková)*

Ve škole je důležité, aby dítě mělo dobrý vztah s učitelem. Stejně důležitý je dobrý vztah učitele s rodičem. Rodiče by měli důvěřovat učiteli, že je dobrý pedagog a odborník, že má jejich děti rád a jde mu o jejich dobro. Nástupem do školy se učitel stává součástí života dítěte a tím ovlivňuje i život rodiny. Rodiče společně s dítětem prožívají úspěchy, radosti, starosti i neúspěchy ve škole. Pokud učitel spolupracuje s rodinou, dítěti se pracuje mnohem lépe. Rodiče by před dítětem neměli pochybovat o postupech učitele, neměli snižovat jejich autoritu, ale naopak se s učitelem domluvit a komunikovat. (Klégrová, 2003)

Franclová (2013) potvrzuje tvrzení Klégrové (2003), že úspěšnost dítěte ve škole je závislé především na rodičích. Důležité je, aby rodiče probírali s dítětem požadavky školy, pomáhali mu s domácí přípravou, chystali společně pomůcky, kontrolovali úkoly apod. Pokud se rodiče nezapojují do školního života dítěte, dítě selhává: nenosí pomůcky, domácí úkoly neplní v plném nasazení, pokroky v triviu bez domácího procvičování pod dohledem rodičů nejsou zřetelné. Domácí procvičování trivia může být nesprávné, pokud rodič není veden učitelem. Rodič je nejistý a dopouští se pedagogických chyb, efektivita domácí přípravy je nízká a pro dítě je zátěžová. Učitel je původce spolupráce, který dává této spolupráci úroveň, smysl, pravidla a řád. V rodině, kde má dítě nedostatečnou péči a jsou na dítěti páchané prohřešky musí učitel promýšlet strategii postupu a jednat s odborným psychologickým poradcem.

*„Pro dítě je důležité, jakou hodnotu má školní úspěch pro jeho rodiče, protože jejich postoj bezvýhradně přejímá a podle toho ke školní práci přistupuje. Jestliže se škola stane místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti, kterou škola reprezentuje, dítě se musí s tímto problémem nějak vyrovnat. Pokud by mu nebyl jasný smysl školního vzdělávání, stane se pro ně škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně. Takovým dětem chybí základní motivace k činnosti, která může být namáhavá a její výsledek pro ně nemá žádnou osobní hodnotu. Z hlediska školní připravenosti je důležitý postoj dítěte k učení, který se projevuje vytrvalostí, motivací,*

*iniciativou, flexibilitou a věnováním pozornosti činnostem, které souvisejí s výukou.“*  
(Vágnerová, 2012, str. 259)

Aby se předcházelo problémům ve škole je důležitá spolupráce rodiny a školy. Tato spolupráce může být někdy narušována nedůvěrou rodičů, protože informace učitele neodpovídají jejich vlastnímu názoru. Neúspěšnost dítěte ve škole mohou rodiče řešit různým způsobem. Mnoho rodičů hledá viníka, který stojí za neúspěšností jejich dítěte. Rodiče nepřijmou skutečnost, ale spíše volí emoční volbu, která realitě neodpovídá. Vysvětlení rodičů lze chápat jako obranný mechanismus v situaci, kterou nedovedou jinak vyřešit. Kritika, neúspěch dítěte či informace o jeho špatném chování přijímají rodiče jako útok na vlastní osobu a na svou rodičovskou práci. Rodiče své dítě často nadhodnocují, a proto kladou na své dítě nepřiměřené nároky a na jeho výkon a chování také. Důležité je si přiznat, že původní očekávání není splnitelné a smířit se s horšími výkony. (Vágnerová, 2001)

### **4.3 Adaptační obtíže**

Začátek školní docházky přináší dítěti i rodičům mnoho změn v životě. Začátek školní docházky nemusí probíhat vždy hladce, pokud se objeví nějaký zádrhel, je důležité je řešit co nejdříve a bez zbytečných emocí. Zpočátku může mít dítě nejistotu, zda najde svou třídu, zda se neztratí ve škole. Když rodič vodí své dítě pouze do šatny, je dobré se domluvit s rodiči jiného dítěte, aby do třídy chodili společně a byli si vzájemnou oporou. Odchod ze školy může být pro dítě stresující, protože do poslední chvíle neví, zda ho maminka vyzvedne.

Největší obtíží je přijetí školního režimu. Ve škole je mnohem více věcí řízeno časem a pomalejší děti mohou mít problémy přizpůsobovat se časovému rytmu. Obtíže působí dětem ranní vstávání, příprava na hodinu včas, rychlé převlečení na tělocvik a oběd ve školní jídelně, který musí sníst co nejdříve. Změna režimu se nemění pouze dopoledne, ale odpoledne si dítě musí vyhradit čas na dělání úkolů, přípravu tašky a kontrolu pomůcek. Dítě si musí uvědomit, že má školní povinnosti, které musí plnit. Může se stát, že dítě po několika měsících prohlásí, že umí číst, psát a počítat a do školy již chodit nemusí. V tomto případě musí zasáhnout rodiče a patřičně motivovat dítě ke škole.

Některé děti se hůře přizpůsobují autoritě. Při vyučování učitelka vysvětluje úkol, a pokud je dítě nepozorné, je často napomínáno. Dítě to může brát jako projev nepřátelství a nabýt dojmu, že ho učitelka nemá ráda. Některé děti reagují na neúspěch lítostivě a přicházejí domů s pláčem. Potřebují proto rodiče, kteří je uklidní a přesvědčí je, že příště to bude lepší. Někdy může dítě nabrat dojmu, že je hodnoceno nespravedlivě. Zpočátku není dítě schopno porovnávat své výkony s ostatními spolužáky. Děti by měly být doma i ve škole hodnoceny za pokrok, který udělaly. (Klégrová, 2003)

Mnoho dětí na úkoly naložené školou nestačí, a proto rodiče ve snaze zajistit dobrý prospěch, protahují přípravu na neúnosnou míru. Dítě se rychle unaví a jeho postoj k učení je negativní, pozornost malá a výkon je nízký. Rodiče stále více na dítě tlačí, chodí v bludném kruhu a nemohou najít řešení, které by bylo přijatelné pro obě strany. Tlak vyvíjen na dítě se zvyšuje, pokud se rodiče informují ve škole o špatném prospěchu a nutnosti větší pozornosti dítěte. Špatná adaptace se může projevit psychosomatickými obtížemi. Ranní zvracení, bolest hlavy a břicha, pálení očí a jiné, se projevují hlavně přes týden v souvislosti se školními problémy. Všechny uvedené potíže mohou trvat první týdny školní docházky nebo po celý první rok i déle. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

## **5 Charakteristika vlastního výzkumu**

### **Hlavní cíl:**

Hlavním cílem diplomové práce bylo popsat, jak probíhá adaptace na školní prostředí v kontextu školní připravenosti dítěte při zahájení povinné školní docházky v základní a mateřské škole v Libhošti. Vybraných osm dětí bylo sledováno v mateřské škole a následně v základní škole. V této souvislosti jsme se zaměřili na to, jak je dítě samostatné, zda se dokáže o sebe a o své věci postarat, jak dovede komunikovat a spolupracovat, zda zvládá odloučení od rodiny, akceptuje školní pravidla a práce schopnost.

### **5.1 Formulace cílů:**

#### **Empirické cíle**

Popsat vývoj připravenosti dětí při přechodu z mateřské školy na základní školu.

Popsat zkušenosti učitelů s adaptačním procesem

Popsat grafomotorické prvky u vybraných žáků v dané škole.

#### **Výzkumné otázky**

Jak probíhá adaptace dítěte v dané škole vybraných žáků.

Jaké jsou získané zkušenosti učitelů s adaptací na základní školu.

Jaká je úroveň grafomotorických prvků u žáků 1. třídy.

### **5.2 Metodologie výzkumu:**

V diplomové práci byl použit kvalitativní výzkum. Jako výzkumné metody sběru dat byly využity následující techniky:

#### **Hlavní výzkumná metoda:**

- Přímé pozorování žáků

#### **Doplňující výzkumné metody:**



- Rozhovory s pedagogy
- Analýza grafomotorických prvků žáků

V kapitole 6 jsou data analyzována z výstupu těchto 3 výzkumných metod.

### **5.3 Organizace výzkumného šetření**

#### **Časové rozložení výzkumu:**

Výzkumné šetření bylo zahájeno na konci dubna 2019 v mateřské škole, kde byli žáci pozorováni při běžných aktivitách se zaměřením na prvky školní zralosti a připravenosti. V listopadu 2019 bylo provedeno výstupní testování. Žákům byl předložen stejný grafomotorický list a byl proveden test lateralit, ruky, oka a ucha.

#### **Charakteristika místa šetření:**

Šetření probíhalo v mateřské a základní škole, které se nachází na vesnici v Moravskoslezském kraji. Historie této školy sahá až do roku 1884, kdy zde započalo vyučování. Budova se nachází v centru obce, v klidné části mimo hlavní komunikaci.

Škola poskytuje základní vzdělávání v rozsahu 1.-5. ročníků s průměrným počtem 14 žáků na třídu. Kapacita školy je 150 žáků. Těmto počtům odpovídá velikost učeben a jejich vybavení. Areál školy tvoří školní budova a zahrada. V pedagogickém sboru je šest učitelek a dvě vychovatelky ve školní družině. Žáci pokračují v plnění povinné školní docházky v základních školách v Novém Jičíně, Příboře, Sedlnicích, podle výběru zákonného zástupce. Škola se dlouhodobě zaměřuje na zdravý životní styl a výchovu ke zdraví. V rámci projektu „Moderní škola“ získala škola počítačové vybavení, které využívá v hodinách a pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětem je k dispozici cvičná kuchyň, kde se učí vařit. Škola postupně modernizuje všechny učebny. Prostory tělocvičny jsou mimo budovu školy, ale v současné době je tělocvična nevyhovující a učitelé se snaží sportovní aktivity přenášet za příznivém počasí na venkovní sportovní hřiště. Škola je zapojena do projektů „Ovoce do škol“ kdy v rámci tohoto projektu je žákům poskytováno 2krát měsíčně ovoce zdarma. Dále je škola zapojena do projektu „Dotované školní mléko“ a projekt „Obec 21“ kdy jsou v rámci tohoto projektu nabídnuty bezplatné kurzy a osobní konzultace všem občanům v produktivním věku nebo ženám na mateřské dovolené.

Ve sklepních prostorech školy je umístěna školní družina, která má kapacitu 25 dětí. Provoz školní družiny je od 6:00 do 8:00 a v odpoledních hodinách od 11:30 do 16:00. Tato škola nabízí kroužky pro své žáky i ty, které již odešli do vyšších ročníků. Nabídka kroužků je široká od sportovních aktivit přes výtvarný a hudební kroužek, až po dramatický kroužek. Součástí školy je mateřská škola a školní jídelna umístěna vedle školy. Budova Mateřské školy byla postavena v roce 1979 a v témže roce také uvedena do provozu. Kapacita Mateřské školy je stanovena na 62 dětí. Pedagogický sbor má čtyři učitele. Mateřská škola je rozdělená do dvou oddělení.

Šetření probíhalo na této škole v první třídě. První třídu navštěvuje celkem 12 žáků. Celkový počet hodin za týden je 20 hodin. Každý den děti měly 4 vyučovací hodiny (od 8:00- 11:45). Časová dotace pro výuku Českého jazyka byl 9 hodiny týdně. Pro Matematiku byla čtyř hodinová časová dotace. Třída byla vybavena prostorně a moderně s interaktivní tabulí. Na stěnách třídy byly nástěnné tabule s abecedou a čísly. Zbytek stěny byl dětem určen pro jejich výtvary. Třídy byly upraveny, aby odpovídaly základním hygienickým požadavkům.

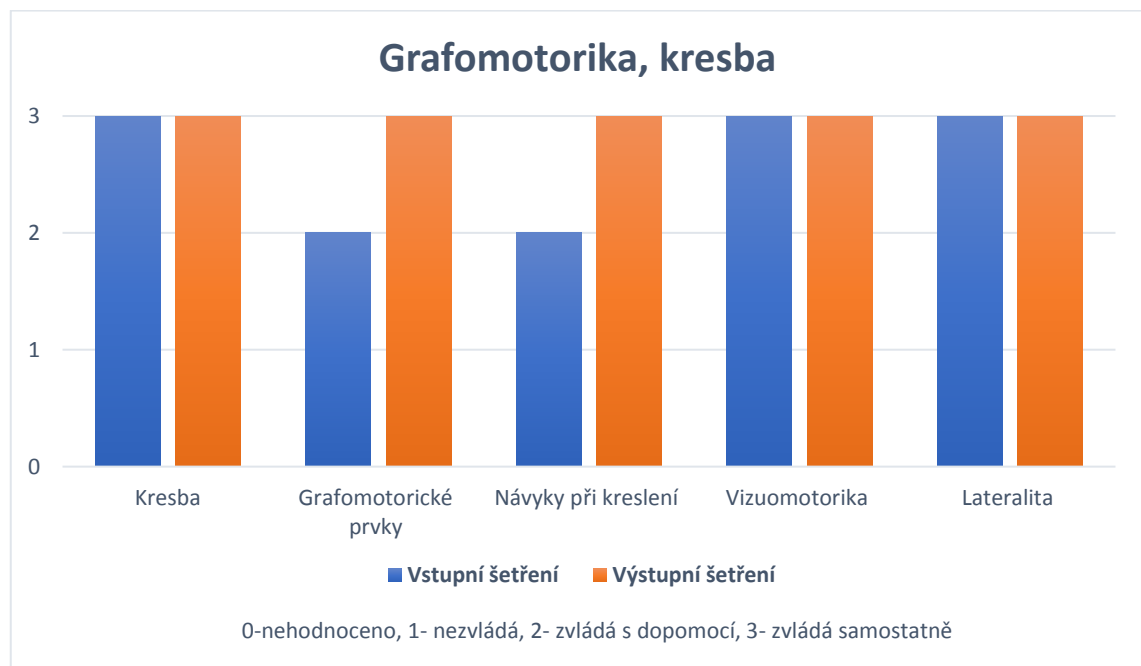
### **Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkum byl proveden v mateřské škole, která je součástí základní školy. Vstupní šetření bylo provedeno v mateřské škole, kde bylo zapsáno 24 dětí. Výstupní šetření bylo provedeno v základní škole v první třídě, kde bylo 12 dětí. Při vstupním i výstupním šetření bylo prováděno pozorování školní zralosti a připravenosti u 8 dětí z toho 4 dívky a 4 chlapci. Věk vybraných dětí byl od 5 do 7 let. Tyto děti byly vybrány podle data narození a na doporučení učitele v mateřské škole. V mateřské škole učí učitel s dvanáctiletou praxí a pětiletou zkušeností s přípravou předškolních dětí na vstup do základní školy. Na základní škole vyučuje učitel s devítiletou praxí a dvouletou praxí s první třídou.

## 6 Analýza a interpretace výsledků šetření

### Žák č. 1

Žákyně č.1 je velice přátelská, nápomocná, obětavá a má ráda lidi a zvířata. Má sestru o jeden rok starší. Je vyšší a hubené postavy. Do mateřské školy nastoupila ve dvou letech a deseti měsících. Adaptace na mateřskou školu ji trvala měsíc, poté vše bez problému. Postoj ke školce byl kladný. Nebývala často nemocná. V komunikaci měla problém s huhňavostí a plynulostí řeči. Navštěvovala logopedickou ambulanci z důvodu špatného vyslovování R a L. Kontakt s vrstevníky bez problému, je velmi kamarádká. Do školy se velice těšila. Od pěti let navštěvuje taneční kroužek, atletiku od 6 let a nyní začala hrát volejbal.

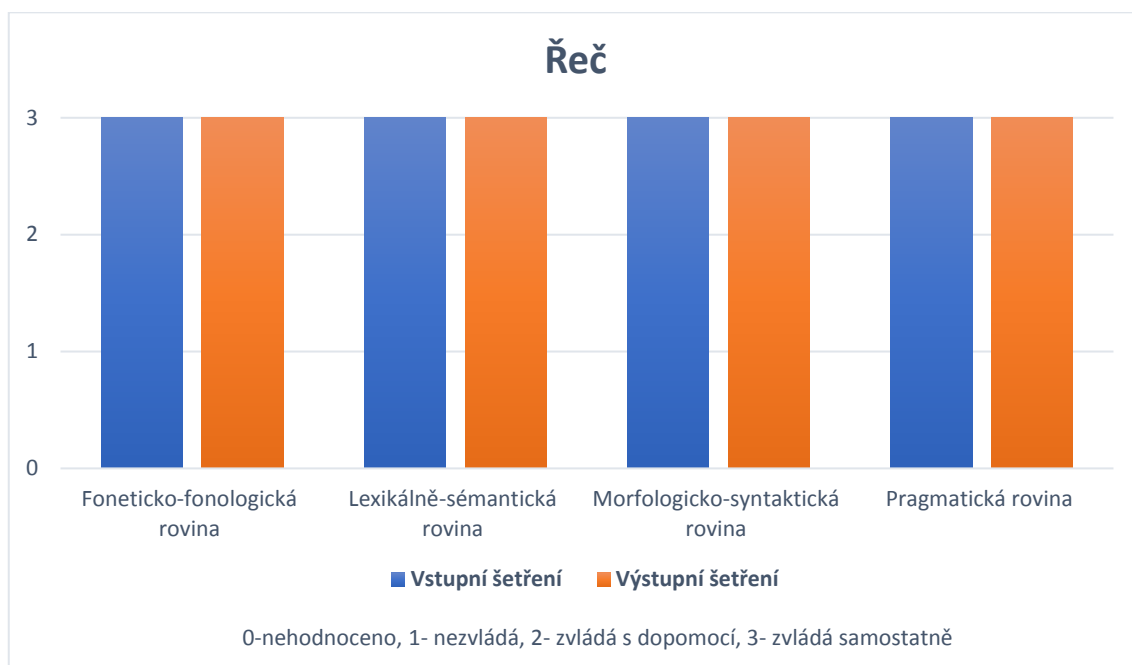


Graf 1: Grafomotorika – žák č. 1

### Grafomotorika:

Při vstupním i výstupním šetření měla kladný vztah ke kreslení, malování a vyrábění. Grafomotorické prvky – horní i dolní oblouk, jsou nepřesné, ale smyčku zvládá samostatně. Při výstupním šetření grafomotorické prvky – oblouk a smyčku, zvládá samostatně a správně. K efektivnímu zlepšení došlo pomocí uvolňovacích cviků. Při vstupním šetření drží tužku ve špetkovém úchopu s přesahem palce. Při výstupním šetření

má správný špetkový úchop neboli fyziologický. Při vstupním šetření je postavení obou rukou je správné, při výstupním šetření taktéž. Při vstupním i výstupním šetření má ruku uvolněnou a tlak na podložku je správný. U obou šetření je plynulost tahů a vizuomotorika jedné linie správná, lateralita taktéž – vyhraněné praváctví.

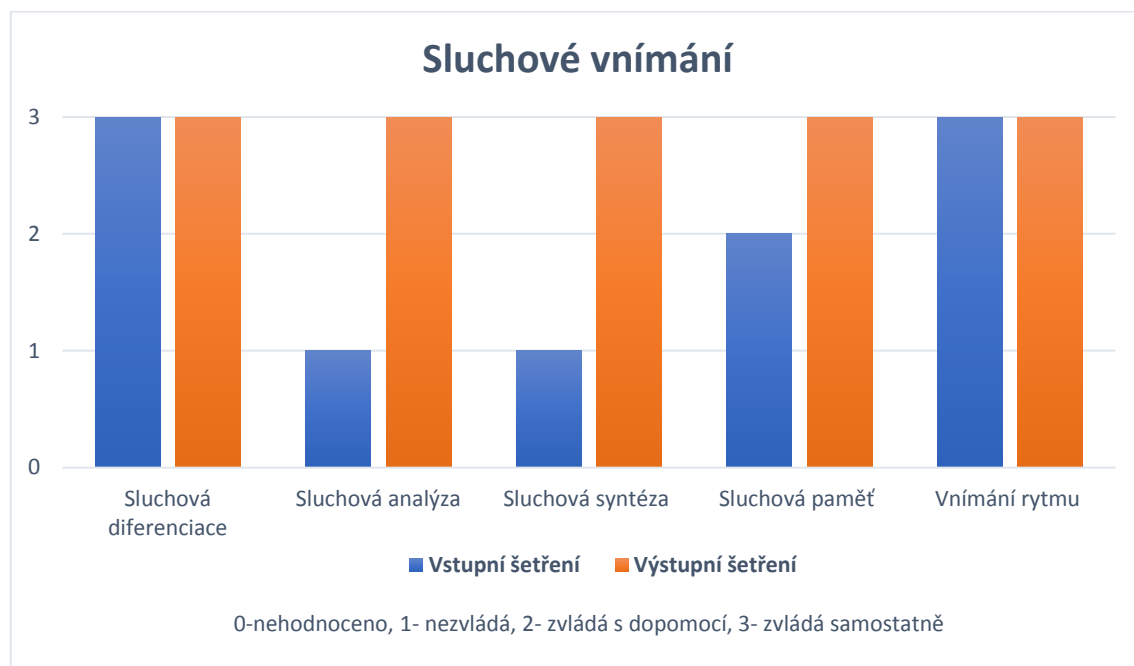


Graf 2: Řeč – žák č. 1

### Řeč:

Při vstupním šetření ve foneticko-fonologické rovině je její výslovnost a artikulační obratnost na dobré úrovni. Při výstupním šetření ve foneticko-fonologické rovině je její výslovnost a artikulační obratnost na skvělé úrovni. Při vstupním šetření v rovině lexikálně-sémantické dobře rozumí řeči v okruhu běžného rozhovoru i instrukcím. Při výstupním šetření v rovině lexikálně-sémantické rozumí řeči v okruhu běžného rozhovoru a s porozuměním instrukcí nemá žádný problém. Při vstupním šetření má věku přiměřenou slovní zásobu. Při výstupním šetření má velkou slovní zásobu. Při vstupním šetření smysluplně popíše, co je na obrázku a pojmenuje nesmysly ve větách. Při výstupním šetření smysluplně popíše, co je na obrázku v dlouhých souvětích a pojmenuje nesmysly na obrázku. Při vstupním i výstupním šetření tvoří antonyma, synonyma a nadřazené pojmy s i bez vizuální podpory. Při vstupním i výstupním šetření v rovině morfologicko-syntaktické mluví ve větách, užívá všechny druhy slov, mluví gramaticky správně. Při vstupním i výstupním šetření pozná špatně utvořenou větu a dokáže ji správně opravit. Při vstupním i výstupním šetření do příběhu doplní slovo ve

správném tvaru. Při vstupním šetření v rovině pragmatické navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog, adekvátně odpovídat na otázky a užívá oční kontakt. Při výstupním šetření odpovídání na otázky, dokáže vést dialog, navazuje verbální a oční kontakt. Při vstupním šetření zná své základní údaje, ale adresu nezná. Při výstupní šetření zná veškeré osobní údaje.

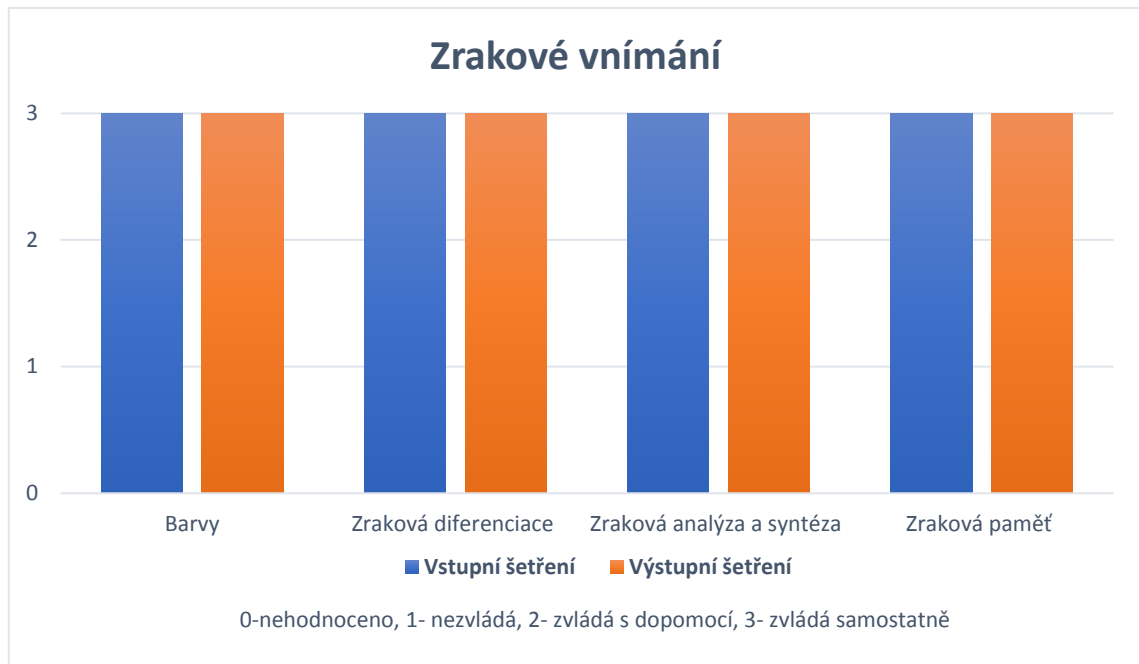


Graf 3: Sluchové vnímání – žák č. 1

### Sluchové vnímání:

Při vstupním i výstupním šetření sluchovou diferenciací zvládá bez problému, rozliší podobná slova i bezvýznamové slabiky. Při vstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik a počáteční hlásku slova. Určení poslední souhlásky zvládá s dopomocí. Při výstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, počáteční i poslední hlásku určí samostatně. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky, řekne pouze dvě písmena ze slova. Při výstupním šetření zvládne rozložit slovo na hlásky. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokáže složit hlásky do slova. Při výstupním šetření dokáže složit hlásky do slova. K efektivnímu zlepšení dopomohla hra „Mimozemšťan“, kde nacvičují sluchovou analýzu a syntézu. Při vstupním šetření samostatně zvládne zopakovat větu složenou z více slov. S mírnou dopomocí zopakovat čtyři nesouvisející slova. Při výstupním šetření zvládne samostatně zopakovat větu složenou z více slov a dokáže zopakovat i čtyři a více nesouvisejících slov. Sluchovou

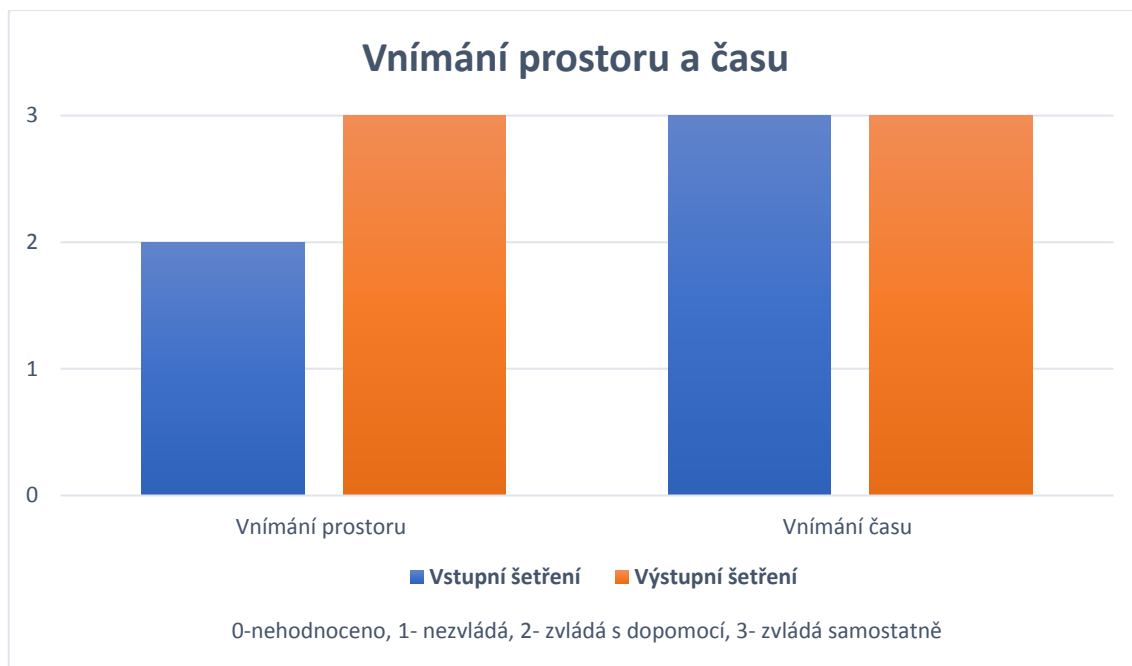
paměť procvičují při vstupních hrách v matematice, pomocí zapamatování si co nejvíce čísel. Při vstupním i výstupním šetření správně vnímá a napodobí i složitější rytmy.



Graf 4: Zrakové vnímání – žák č. 1

### **Zrakové vnímání:**

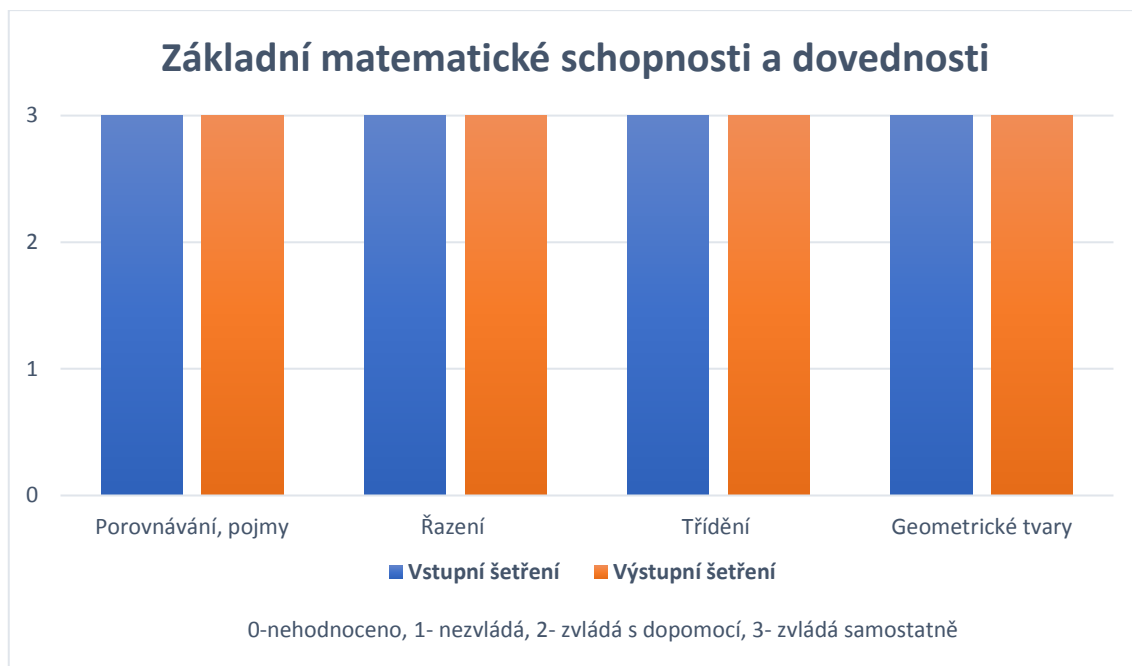
Při vstupním i výstupním šetření přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Při vstupním i výstupním šetření u zrakové diferenciacce odliší bez problému shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální i vertikální polohou. Při vstupním i výstupním šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části v obrázku. Při vstupním šetření nemá problém se zrakovou pamětí, kde pozná viděné obrázky a správně je umístí na místo. Při výstupním šetření pozná viděné obrázky, umístí je na místo a dokáže si je správně zapamatovat.



Graf 5: Vnímání prostoru a času – žák č. 1

#### **Vnímání prostoru a času:**

Při vstupním šetření a vnímání prostoru používá správně výrazy: nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, uprostřed, poslední, první, poslední. Složitější výrazy s více kritérii nepoužívá. Při výstupním šetření používá při vnímání prostoru základní výrazy a výrazy s více kritérii. Při vstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu, které vyjmenovává ve správném pořadí. Při výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Orientuje se bez problému ve dnech v týdnu. Při vstupním a výstupním šetření přiřadí činnosti obvyklé pro roční období.

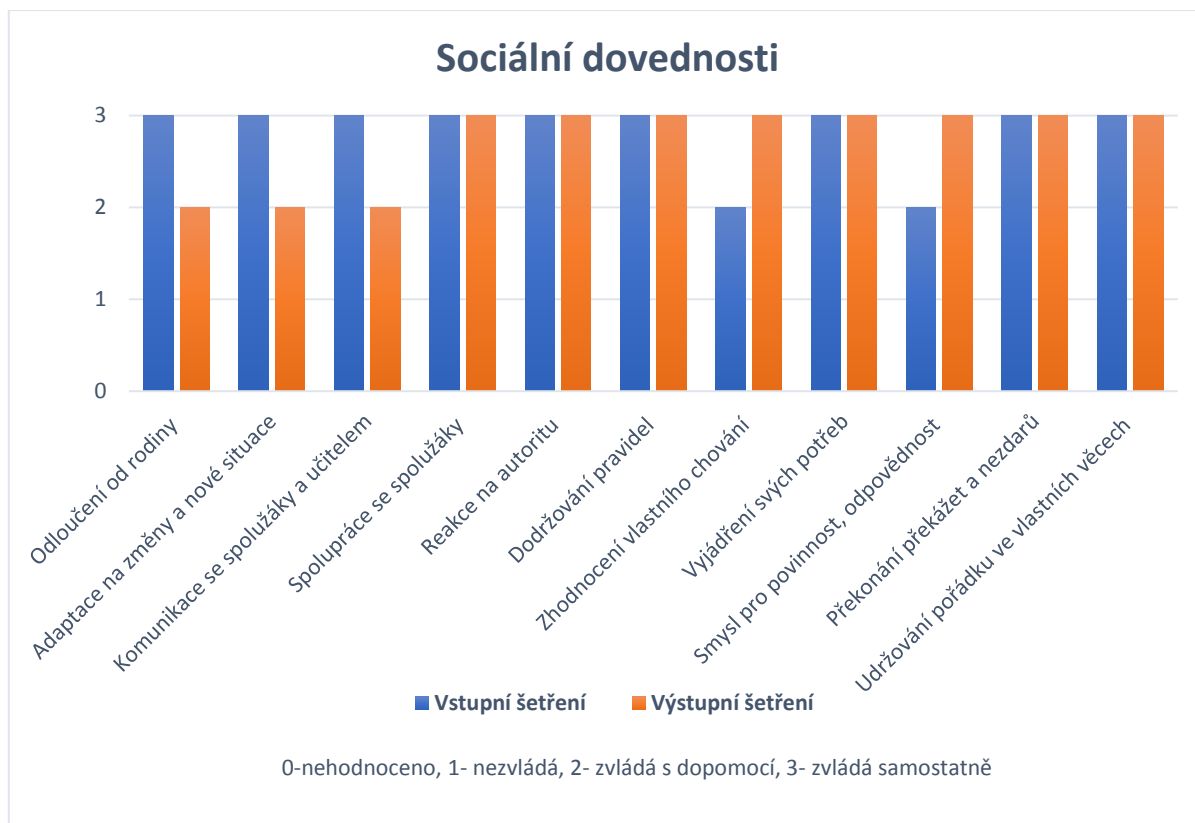


Graf 6: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 1

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním šetření zvládá základní matematické schopnosti a dovednosti, které jsou na velice dobré úrovni. Při výstupním šetření matematické schopnosti jsou rozvíjeny na dobré úrovni. Vztah k matematice je velmi kladný. Při vstupním i výstupním šetření hodnoty porovnává a určuje stejně, méně, více, o jeden více a o jeden méně. Řadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. Při vstupním šetření sčítá a odčítá do pěti. Při výstupním šetření sčítá a odčítá do deseti. U obou šetření třídí prvky a určuje, co do skupiny nepatří. Při vstupním i výstupním šetření základní geometrické tvary přiřadí a pojmenuje.



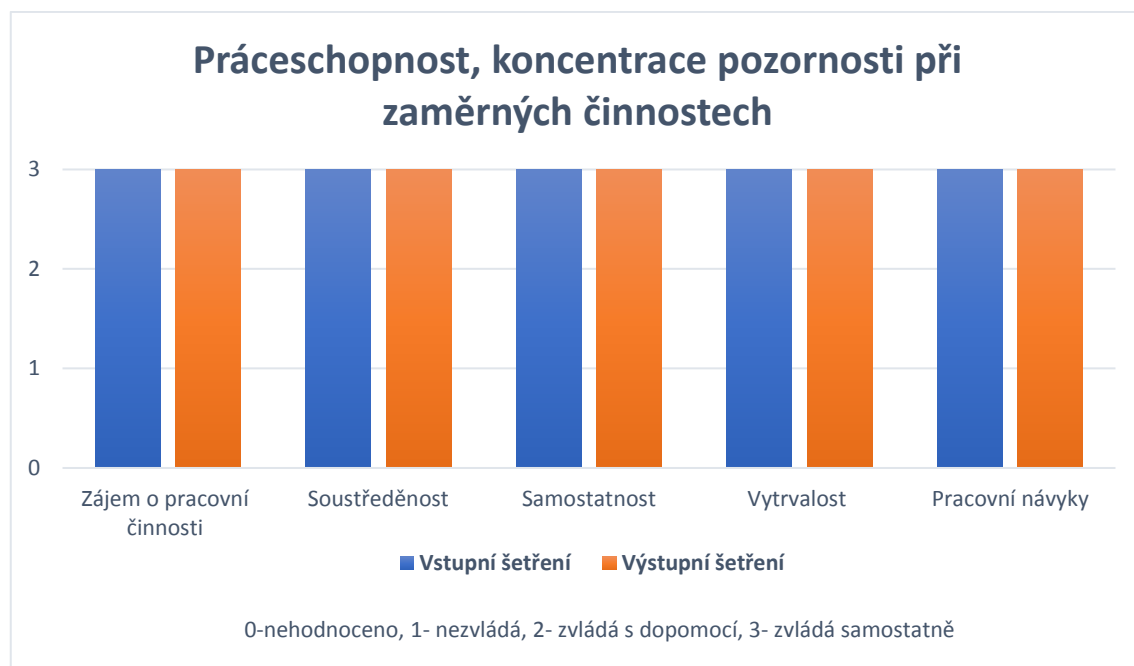


Graf 7: Sociální dovednosti – žák č.1

#### **Sociální dovednosti:**

Při vstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Při výstupním šetření nezvládala odloučení od rodičů, ve škole občas brečí, že se jí stýská. Při vstupním šetření se bez problému adaptovala na změny, na nové situace a prostředí. Při výstupním šetření jí dělalo problém si zvyknout na nové prostředí. Adaptační problémy se vyskytly z rodinných důvodů. Při vstupním šetření komunikuje aktivně s dětmi i učitelkou. Při výstupním šetření komunikuje občas s učitelkou, lépe komunikuje se spolužáky. Při vstupním šetření spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá ostatním. Při výstupním šetření aktivně spolupracuje se spolužáky a zapojuje se do činností ve skupině, kde vždy skupinu vede a vzájemně pomáhá ostatním. Při vstupním i výstupním šetření správně reaguje na pokyny autority, prosbu, požadavek, zákaz. Dodržuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a komunikace. Při vstupním šetření umí zhodnotit s dopomocí pod vedením dospělého následky vlastního chování. Při výstupním šetření umí zhodnotit samostatně své následky vlastního chování. Při vstupní i výstupním šetření dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování a projevuje empatii. Při vstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost. Při výstupním šetření má smysl pro povinnost a odpovědnost. Při vstupním i výstupním šetření dokáže

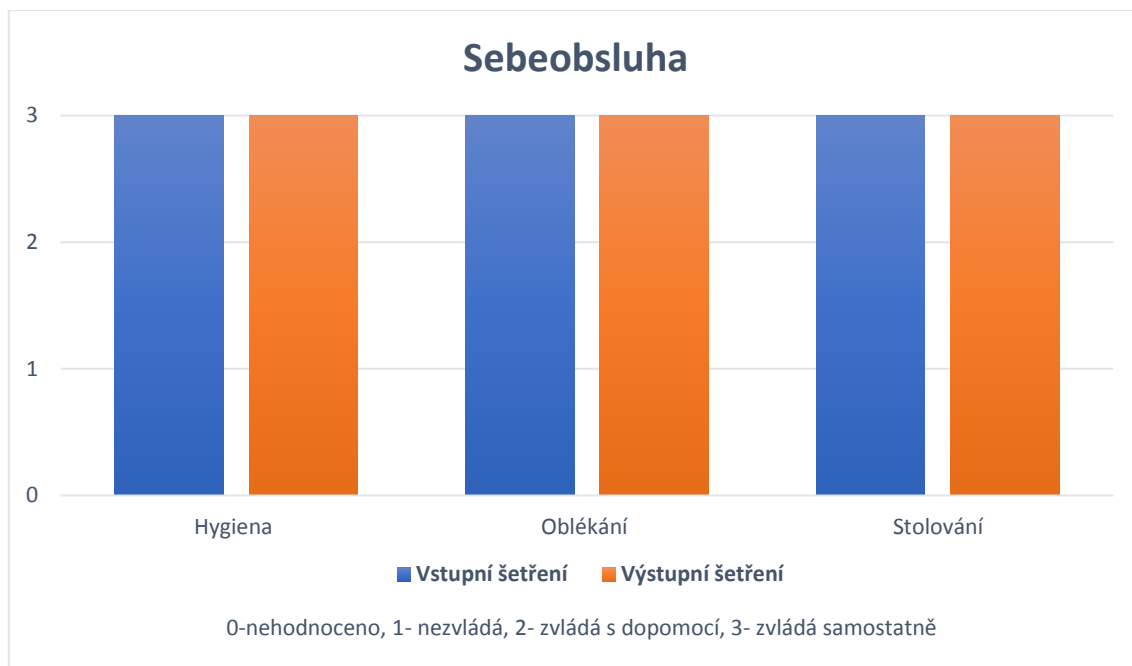
překonávat překážky, unést nezdar, prohru. Při vstupním i výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách.



Graf 8: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 1

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech:**

Při vstupním šetření projevuje zájem o činnosti pracovního typu. Při výstupním šetření projevuje zájem o činnosti pracovního typu. Při vstupním šetření se dokáže soustředit i delší dobu, samostatně pracuje a nenechává se vyrušovat ostatními. Při výstupním šetřením se dokáže dlouho soustředit, pracuje samostatně a nenechává se vyrušovat ostatními. Při vstupním i výstupním šetření je při činnostech vytrvalá a dokáže pracovat v klidu.



Graf 9: Sebeobsluha – žák č. 1

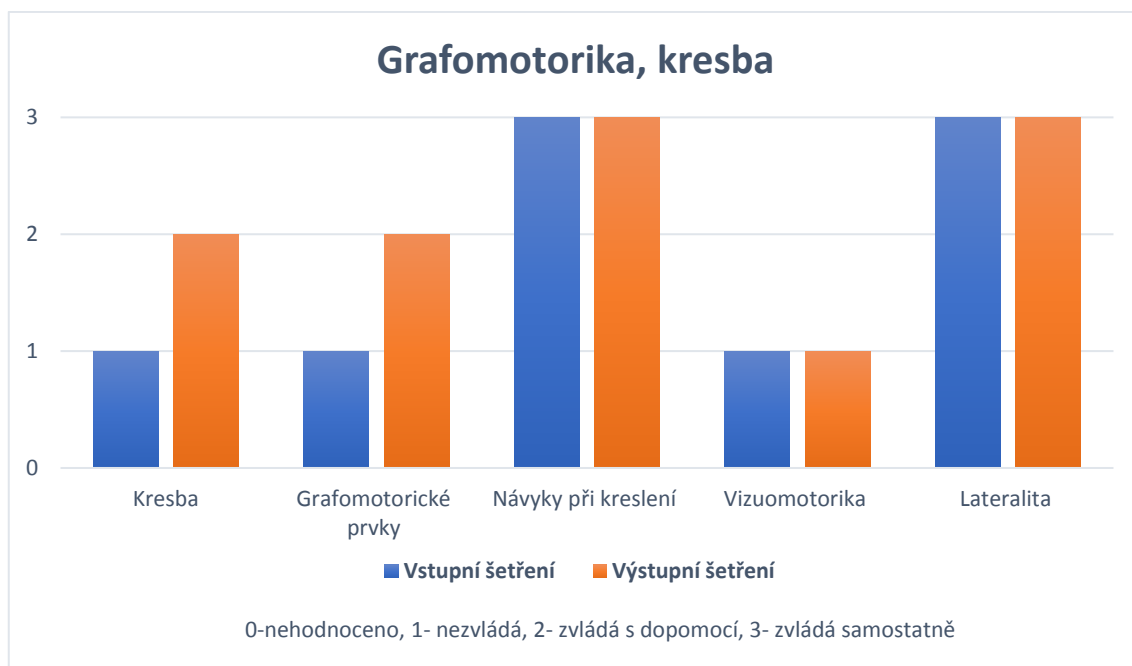
### Sebeobsluha:

Při vstupním i výstupním šetření zvládá sebeobsluhu na výbornou. Je zodpovědná za včasné chození na toaletu. Má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit si zuby. Pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas, správně a samostatně používá kapesní a při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou. Při vstupním i výstupním šetření oblékání zvládá samostatně, složí a uloží věci na příslušné místo, zaváže si tkaničky a pozná své oblečení. Samostatně se obleče a vysvleče, zapne a rozepne knoflíky. Při vstupním i výstupním šetření při stolování správně drží lžici, používá příbor. Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo.

### Žák č. 2

Žák č. 2 je přátelský, milý, upřímný, ale lítostivý, stydlivý a tvrdohlavý. Má sestru o tři roky mladší. Je menší hubené postavy. Do mateřské školy nastoupil ve třech letech a třech měsících. Na mateřskou školu si zvykl velmi rychle a nechtěl jít ani domů. Nebýval často nemocný. V komunikaci měl problémy s R, L, ale logopedickou ambulanci nenavštěvoval. Výslovnost se upravila v pěti letech pomocí domácích cvičení.

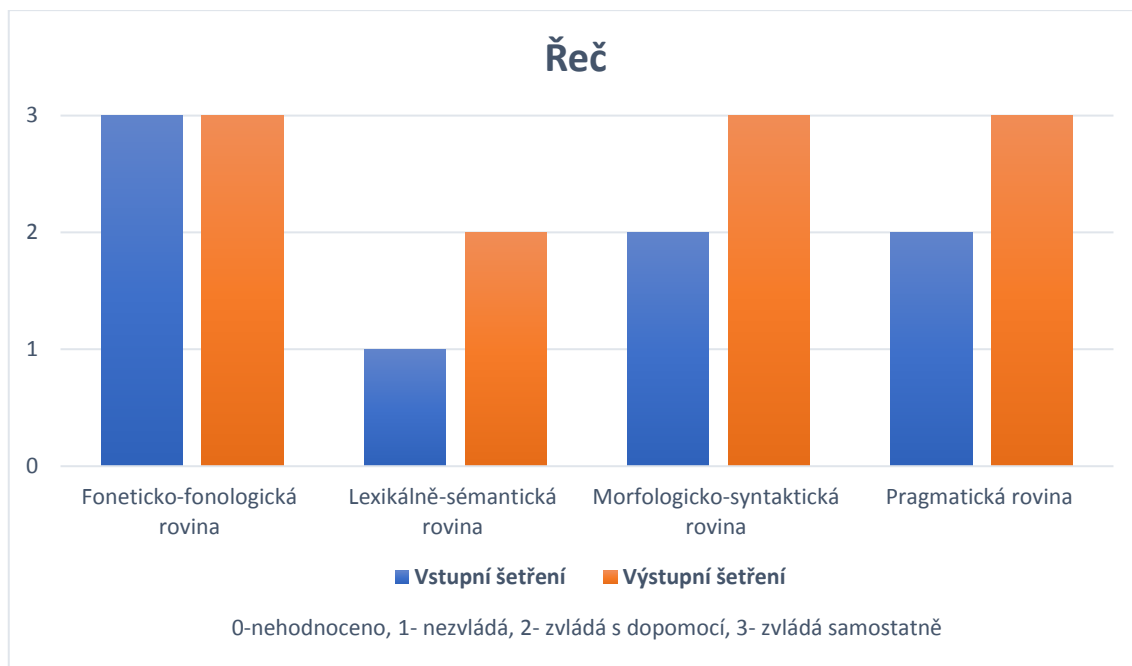
Při navazování kontaktu s vrstevníky je trochu stydlivý. Na nástup do základní školy se velice těšil. Od pěti let navštěvuje hasičský kroužek a od šesti let volejbal.



Graf 10: Grafomotorika – žák č. 2

### **Grafomotorika:**

Při vstupním šetření kreslení nevyhledává ve školce ani doma. Při výstupním šetření kreslení stále nevyhledává. Při malování má vždy první odmalováno a nechce na výkrese nic dodělat. Při vstupním šetření u grafomotorických prvků horní smyčku a horní oblouk zvládá s obtížemi. Dolní oblouk a dolní smyčku nezvládá. Při výstupním šetření horní smyčku zvládá, ale s dopomocí pomocných teček. Dolní smyčku nezvládá ani s dopomocí. Horní a dolní oblouk zvládá, ale čáry jsou roztřepené. Uvolňující cviky na začátku školního roku nebyly příliš efektivní, protože je udělal co nejdříve, beze snahy a soustředěnosti. U obou šetření drží tužku správným špetkovým úchopem. Postavení druhé ruky je správné a ruka je uvolněná. Při vstupním šetření plynulost tahů a vizuomotoriku jedné linie nezvládá. Při výstupním šetření plynulost tahů a vizuomotorika jedné linie je nepřesná. Doporučila bych více uvolňujících cviků a klid při práci. Při vstupním i výstupním šetření je lateralita vyhraněná praváctví.

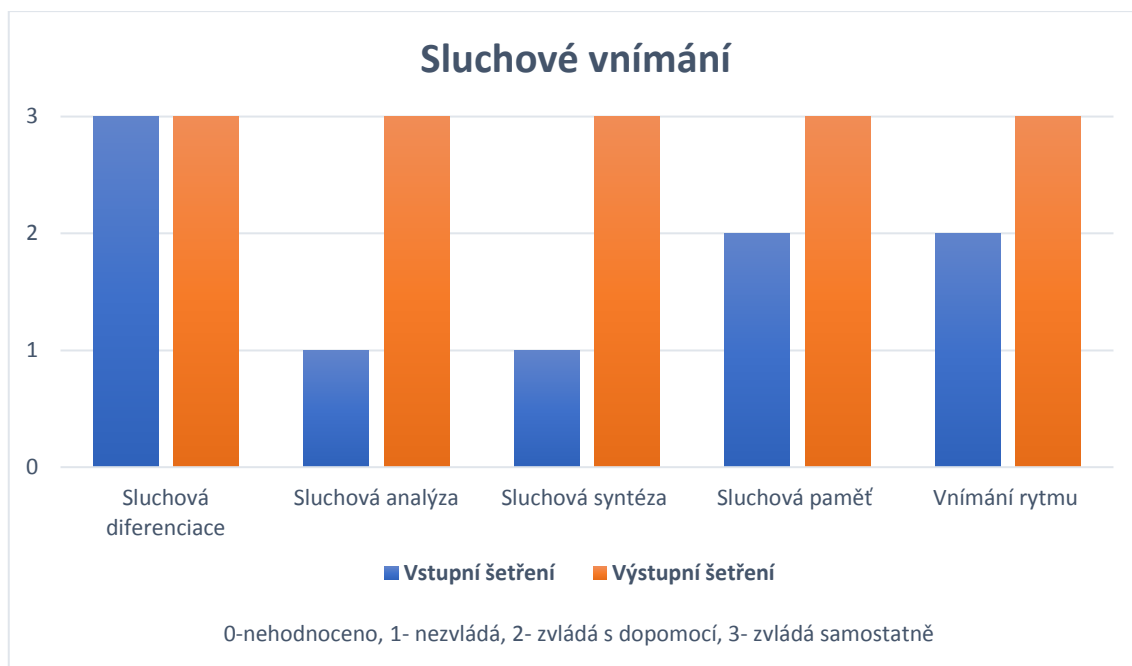


Graf 11: Řeč – žák č. 2

### Řeč:

Při vstupním šetření je výslovnost a artikulace správná. Při výstupním šetření je výslovnost správná a artikulační obratnost na dobré úrovni. Při vstupním šetření v okruhu řeči běžného hovoru a instrukcím dobře rozumí, jen někdy předstírá, že neslyší. Vzhledem k věku má menší slovní zásobu. Heslovitě popíše, co je na obrázku a pozná nesmysly na obrázku. Při výstupním šetření v okruhu běžného hovoru a instrukcím dobře rozumí. Má věku přirozeně menší slovní zásobu. V kratších větách popíše, co je na obrázku a pozná nesmysly na obrázku. Při vstupním šetření tvoří s dopomocí antonyma s vizuální podporou. Bez vizuální podpory antonyma neutvoří, přidává vždy před slovo „není“. Tvorba slov nadřazených zvládá s i bez vizuální podpory. Při výstupním šetření antonyma tvoří samostatně s i bez vizuální podpory. Samostatně zvládne utvořit nadřazená slova. Při vstupním šetření slova podobného významu nedokáže utvořit. Při výstupním šetření nadále utvořit slovo podobného významu, protože nemá dostatečnou slovní zásobu. Při vstupním šetření v morfológico – syntaktické rovině mluví v kratších větách, souvětí nepoužívá. Užívá všechny druhy slov. Mluví gramaticky správně. Při výstupním šetření mluví ve větách, ale souvětí nepoužívá. Užívá všechny druhy slov a mluví gramaticky správně. Při vstupním šetření pozná nesprávně utvořenou větu a dokáže ji správně opravit. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru, taktéž se děje u výstupního šetření. Dokáže vést dialog pouze ze svými známými. Adekvátně odpovídá

na otázky, ale nevyptává se. Zná své základní informace a adresu. Nevyužívá často oční kontakt. Při výstupním šetření navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog. Odpovídá na otázky a zná své základní osobní údaje. Oční kontakt při komunikaci využívá.

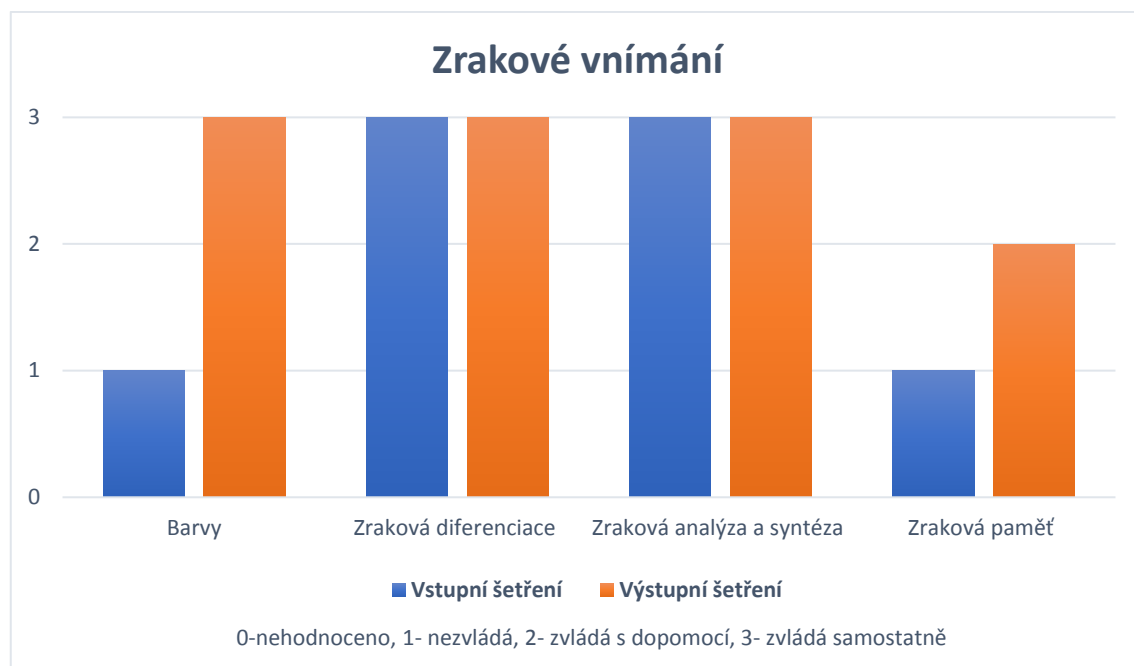


Graf 12: Sluchové vnímání – žák č. 2

### Sluchové vnímání:

Při vstupním i výstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova i bezvýznamové slabiky. Při vstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice a určí počet slabik. Určí počáteční hlásku slova, ale s určením poslední souhlásky ve slově má problém. Při výstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice a určí počet slabik. Určí počáteční i poslední hlásku slova. Ke zlepšení přispělo pravidelné procvičování počátečních a posledních hlásek na začátku hodiny. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky, řekne pouze první písmeno. Při výstupním šetření u sluchové analýzy dokáže rozložit slovo na hlásky. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokáže složit hlásky do slova, při výstupním šetření již ano. Sluchovou analýzu a syntézu procvičují pomocí hry „Mimozemšťan“ v hodinách českého jazyka. Při vstupním šetření u sluchové paměti zopakuje s dopomocí větu složenou z více slov. Zopakování čtyř nesouvisejících slov mu dělá problém, zopakuje první dvě slova. Při výstupním šetření si dokáže zapamatovat větu složenou z více slov, zopakuje správně

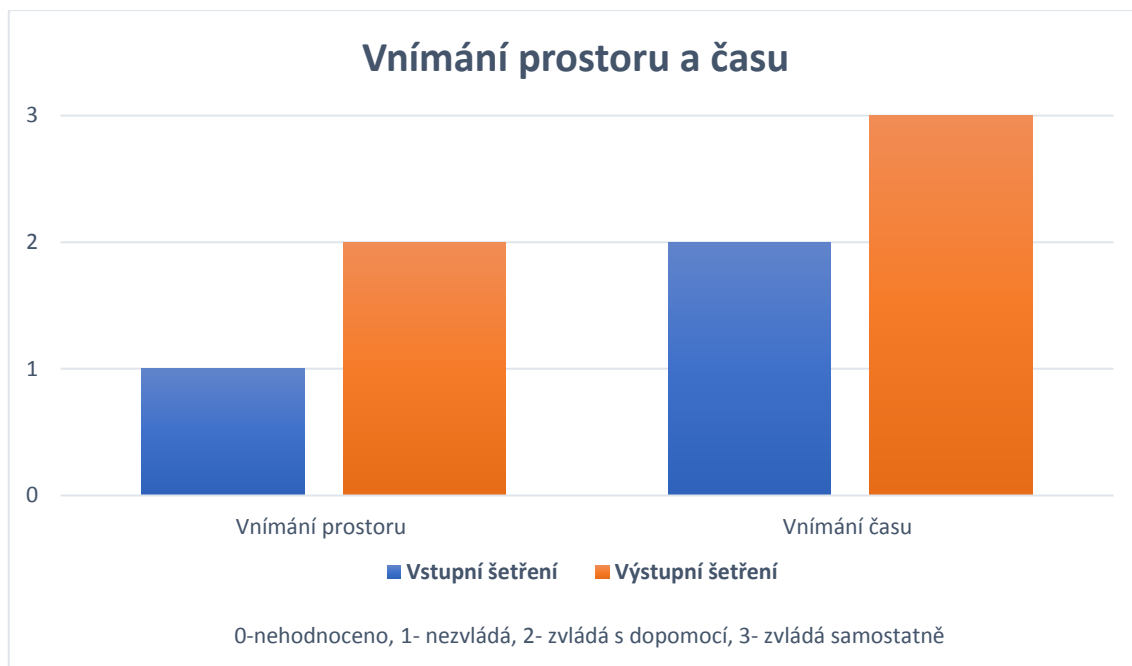
čtyři nesouvisející slova. Při vstupním šetření kratší rytmus vnímá správně, ale u delšího rytmu opakování nezvládá. Při výstupním šetření dokáže napodobit i delší rytmus.



Graf 13: Zrakové vnímání – žák č.2

### Zrakové vnímání:

Při vstupním šetření odstíny barev nepojmenoval a plete si barvy. Při výstupním šetření odstíny dokáže pojmenovat a přiřadit. Při vstupním i výstupním šetření odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální a vertikální polohou. Při vstupním i výstupním šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části obrázku. Při vstupním šetření pozná několik viděných obrázků, umístí je na správné místo, ale detaily obrázku nenakreslí. Při výstupním šetření si nedokáže zapamatovat všechny obrázky, nakreslí pouze půlku obrázků a detaily obrazů nenamaluje. Ve škole pracují s pracovními listy, které se zaměřují na zrakovou paměť.

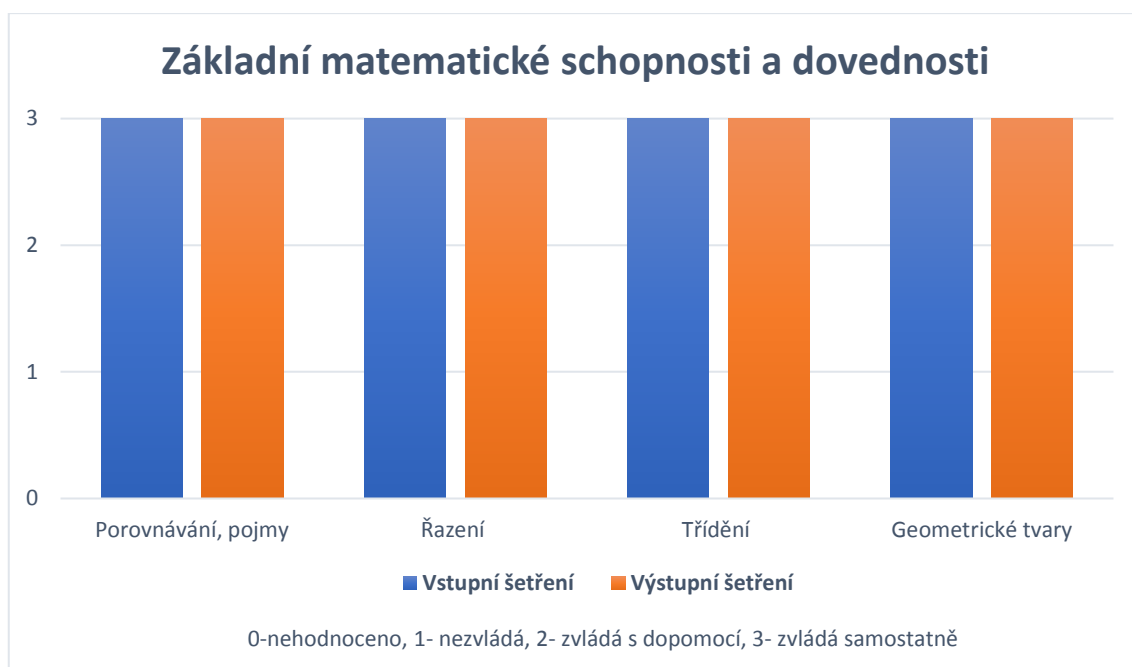


Graf 14: Vnímání prostoru a času – žák č. 2

#### **Vnímání prostoru a času:**

Při vstupním šetření má problému s pravolevou orientací. Pletou se mu strany. Používá základní pojmy při vnímání prostoru: nahoře, dole, vpředu vzadu, vpravo, vlevo. Složitější výrazy s dvěma kritérii nepoužívá při vnímání prostoru. Při výstupním šetření již nemá problémy s pravolevou orientací. Při určování prostoru využívá základní pojmy, výrazy s dvěma kritérii nepoužívá. Při vstupním šetření seřadí s dopomocí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Neorientuje se ve dnech v týdnu. Přiřadí s chybami činnosti obvyklé pro roční období. Při výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Orientace ve dnech v týdnu je správná a dokáže přiřadit činnosti obvyklé pro roční období. Došlo ke zlepšení díky aktivitám v předmětu prvouka, které se zaměřovali na časovou orientaci.

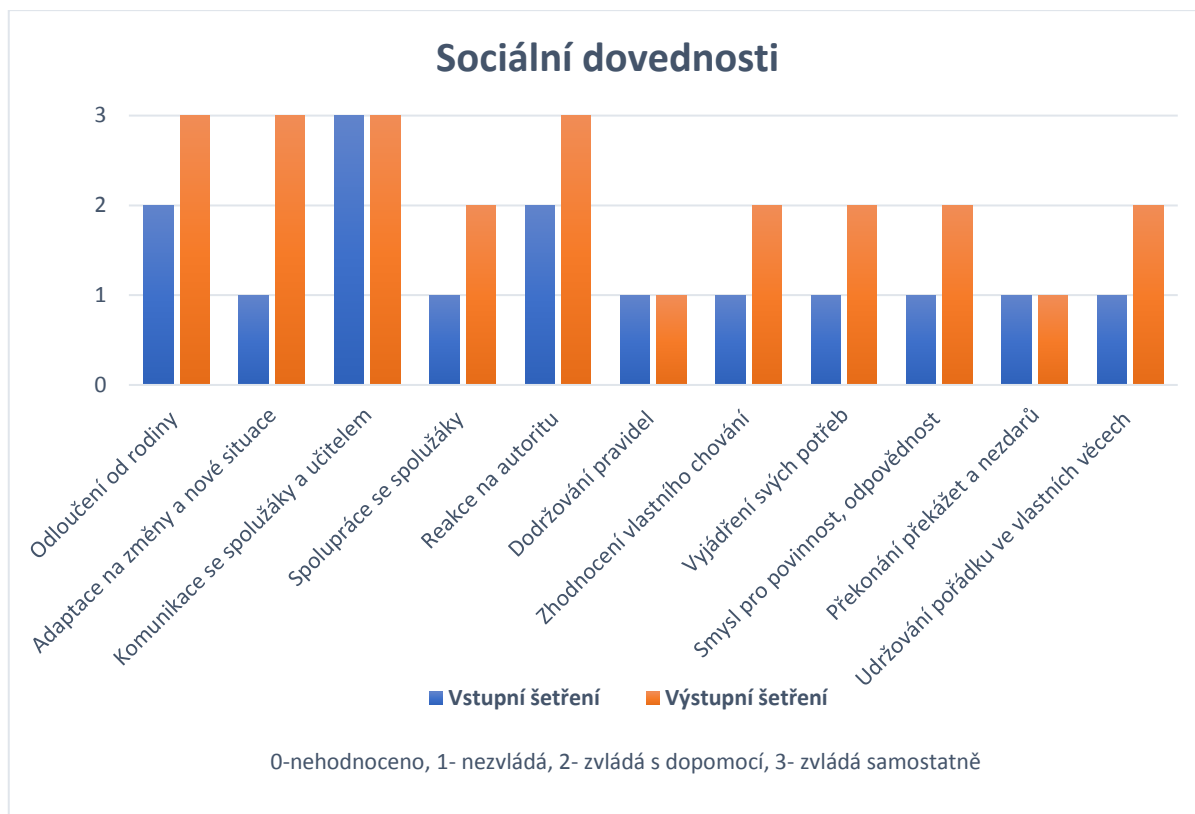




Graf 15: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 2

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření porovnává hodnoty stejně, méně, více, o jeden více a méně. Matematika ho baví a má k ní kladný vztah. Při vstupním šetření seřadí pět prvků podle velikosti, pojmenuje nejmenší, největší, prostřední s pozná, co do skupiny nepatří. Při výstupním šetření seřadí i více prvků podle velikosti a pozná, co do skupiny nepatří. Při vstupním i výstupním šetření základní geometrické tvary pojmenuje a přiřadí.

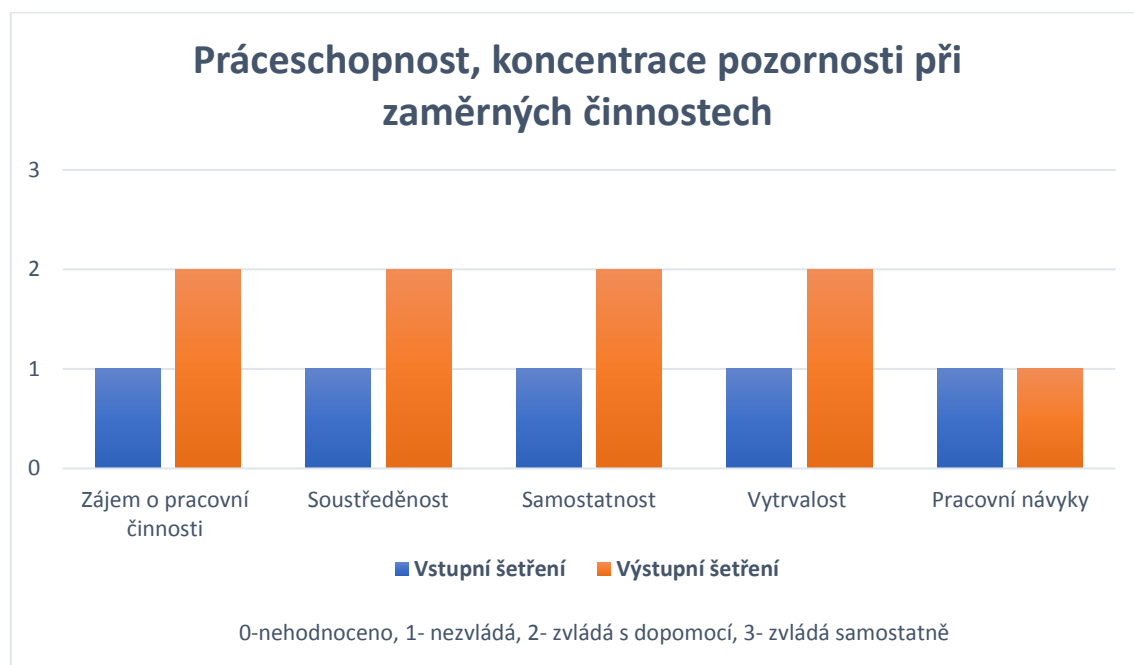


Graf 16: Sociální dovednosti – žák č. 2

### Sociální dovednosti:

Při vstupním šetření zvládá s dopomocí odloučení od rodičů. Při výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Při vstupním šetření se adaptuje na změny, nové situace a prostředí velmi těžce. Při výstupním šetření se adaptuje na změny, nové situace a prostředí dobře. Zlepšení v adaptaci podpořil zájmový kroužek, který přináší nové situace a prostředí. Při vstupním i výstupním šetření komunikuje s dětmi a učitelkou bez problému. Při vstupním šetření spolupracuje a zapojuje se do činnosti ve skupině pouze, když je velmi zmotivován. Vzájemně ostatním moc nepomáhá. Při výstupním šetření spolupracuje a pomáhá mnohem více spolužákům a nepotřebuje již přílišnou motivaci, protože ho škola baví. Při vstupním šetření reaguje na pokyny autority správně, ale občas dělá, že nic neslyšel. Při výstupním šetření reaguje na pokyny autority správně. Při vstupním šetření nedodržuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a komunikace. Při výstupním šetření nedodržuje pravidla režimu základní školy, sociálního chování a pravidla komunikace, protože stále skáče do řeči a baví se v hodině. Rodina nelpí na dodržování pravidel, proto nemá vzor k tomuto chování. Při vstupním šetření neumí

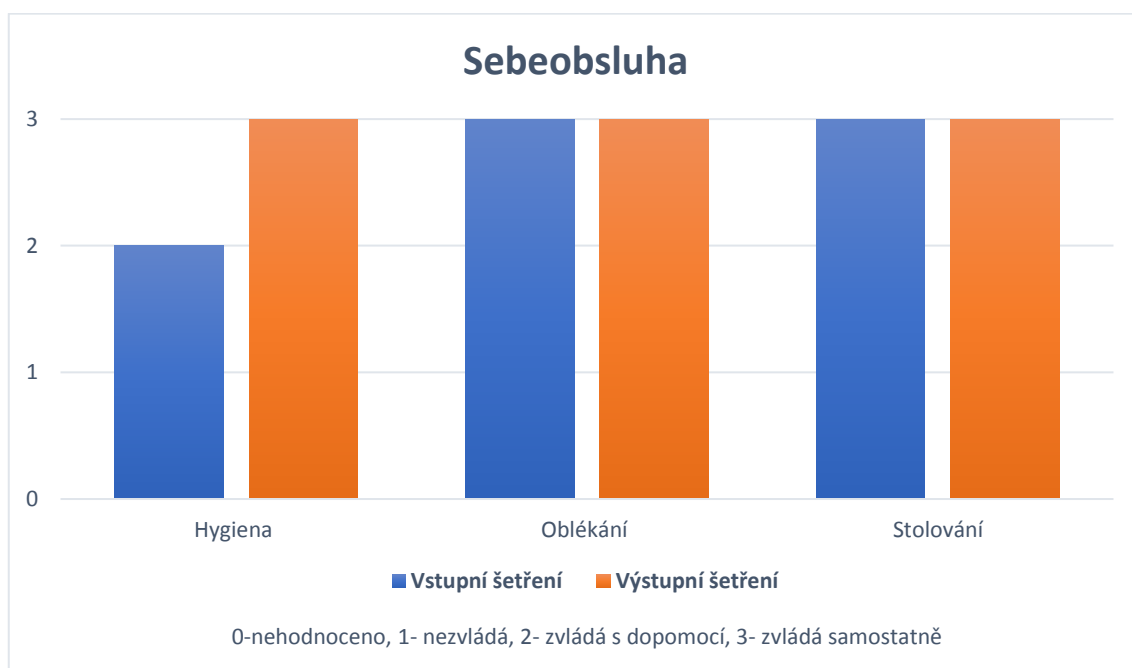
zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při výstupním šetření umí s dopomocí dospělého zhodnotit následky vlastního chování v určitých situacích. Ke zlepšení dopomohlo společné rozebírání problémových situací s učitelem a snaží se najít správná řešení. Při vstupním šetření nedokáže dát najevo své potřeby, odmítnout nežádoucí chování a neprojevuje empatii. Při výstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby, ale jako by se styděl. Stále nedokáže odmítnout nežádoucí chování a neprojevuje empatii. Nežádoucí chování nedokáže odmítnout, protože si stále neuvědomuje, jaké následky to může způsobit a rodina ho na to neupozorňuje. Při vstupním šetření nemá smysl pro povinnost a odpovědnost. Při výstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost pouze v některých situacích. Začínající smysl pro povinnost se projevil na začátku povinné školní docházky, kde je k tomu vedl učitel. U obou šetření nedokáže překonávat překážky, unést nezdar a prohru. Na základní škole se učitel snaží pomocí her v tělesné výchově naučit dítě překonat překážky, unést nezdar a prohru. Při vstupním šetření nerespektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společenských prostorách. Při výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech a společenských prostorách, ale potřebuje, aby mu to někdo připomínal. Učitel vytvořil bodovací systém úklidu v šatnách a ve třídě, který děti motivuje k udržování pořádku.



Graf 17: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 2

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech:**

Při vstupním šetření neprojevuje zájem o činnosti pracovního typu. Při výstupním šetření projevuje větší zájem o činnosti pracovního typu, hlavně když je práce zaměřena na jeho zájmy. Při vstupním šetření se nedokáže soustředit delší dobu, při sebemenším vyrušení se přestane soustředit. Při výstupním šetření se soustředěnost trochu prodloužila, ale stále nedokáže delší dobu udržet svou pozornost. Soustředění trénují pomocí čtení a doplňujících úkolů. Při vstupním šetření neprojevuje samostatnost, potřebuje, aby mu jeho práci pořád někdo kontroloval a motivoval ho k dalšímu kroku. Motivace musí být přizpůsobená jeho požadavkům. Při výstupním šetření projevuje větší samostatnost. Samostatnost se u něj zlepšila po narození mladšího sourozence. Při vstupním šetření není vytrvalý při práci a nedokáže vydržet pracovat v klidu. Při práci vyrušuje nesmyslným smíchem. Při výstupním šetření se jeho vytrvalost slabá. Při práci nedokáže vydržet v klidu, pořád se hýbe a chodí kolem stolu.



Graf 18: Sebeobsluha – žák č. 2

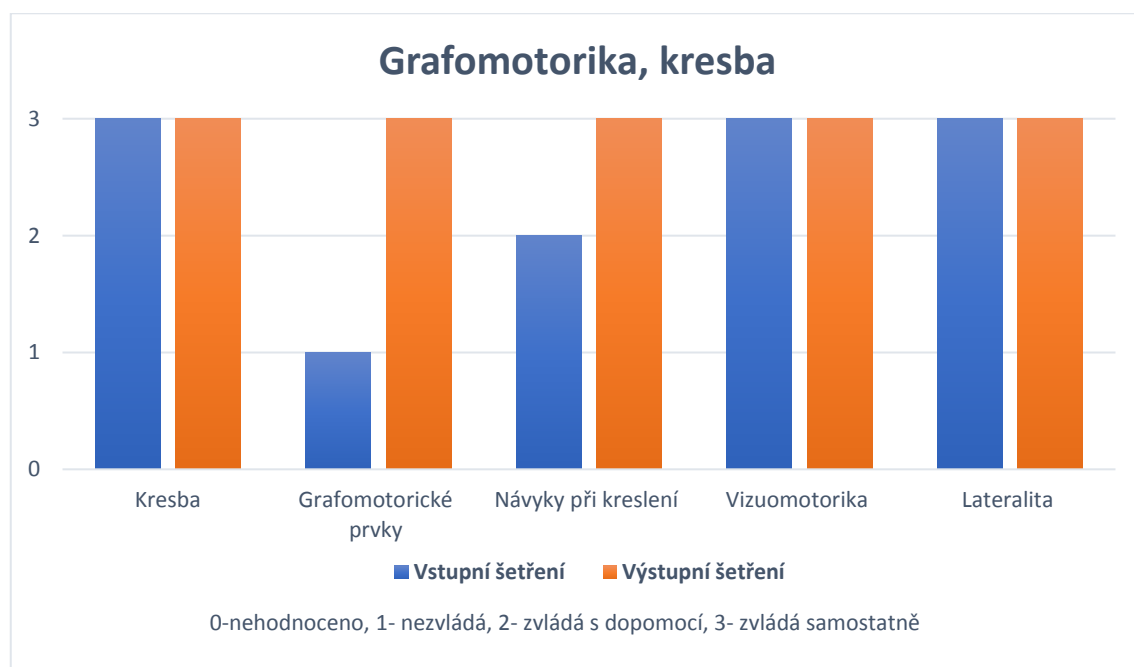
### **Sebeobsluha:**

Při vstupní i výstupním šetření je zodpovědný za včasné chození na toaletu a má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby. Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Při vstupním šetření musí být upozorněn na použití kapesníků, a aby si při kašlání či zívání zakrýval ústa rukou. Při výstupním šetření používá kapesník samostatně. Při vstupním i výstupním

šetření pozná své oblečení, u kterého rozlišuje přední a zadní části oděvu. Samostatně se obleče, vysleče a zapne a rozepne knoflíky. Zaváže si tkaničky. Složí a uloží si věci na příslušné místo a obrací oděv, když je naruby. Při vstupním šetření drží správně lžici a používá příbor. Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu, ale nechová se podle běžných pravidel slušného chování. Při jídle si často povídá s kamarády a volá na ostatní děti. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo a samostatně si nalije nápoj ze džbánu. Při výstupním šetření používá správně lžici a příbor. Věci si samostatně donese ke stolu, u stolu se chová podle běžných pravidel slušného chování, ale občas si povídá s kamarádem. Po skončení jídla si odnese nádobí na příslušné místo a nalije si nápoj.

### Žák č. 3

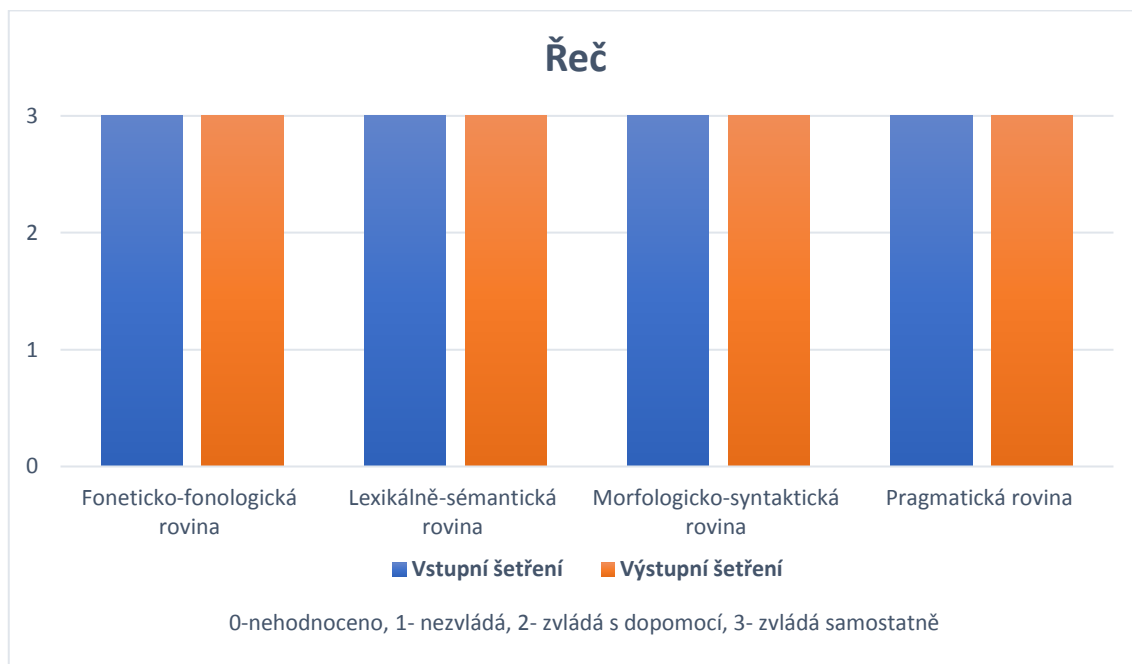
Žákyně č. 3 je kamarádká, spolehlivá, obětavá a má ráda vtipy. Má sestru o dva roky starší. Je menší hubené postavy. Do mateřské školy nastoupila ve třech letech a dvou měsících. S nástupem do mateřské školy neměla problém a moc se do ní těšila. Nebývala často nemocná. Neměla žádné komunikační problémy. Při navazování kontaktu s vrstevníky má chvilkovou stydlivost, ale dále je kamarádká. Na nástup do základní školy se netěšila, ale nyní má kladný vztah ke škole. Navštěvuje plavání od pěti let a od šesti let hasičský kroužek.



Graf 19: Grafomotorika, kresba – žák č. 3

## Grafomotorika:

Při vstupním šetření kreslení, malování a vyrábění má moc ráda. Při výstupní šetření má ke kreslení, malování a vyrábění nadále kladný vztah. Při vstupním šetření u grafomotorický prvků má problémy s dolním obloukem a horní a dolní smyčkou. Při výstupním šetření zvládá horní a dolní smyčku a horní a dolní oblouk. Uvolňující cvičení na začátku školního roku byly efektivní a přispěly ke zlepšení grafomotoriky. Při vstupním šetření drží tužku v hrstičkovém úchopu s velkým přesahem palce. Postavení ruky a druhé ruky je správné. Ruku má uvolněnou a tlak na podložku se správný. Při výstupním šetření má správný špetkový úchop. Postavení druhé ruky je správné. Ruka je uvolněná a tlak na podložku je správný. Učitel dbá na správný úchop psacího náčiní a neustále dítě opravuje. Při vstupním i výstupním šetření plynulost tahů a jedné linie zvládá. Při vstupním i výstupním šetření je lateralita vyhraněné praváctví.

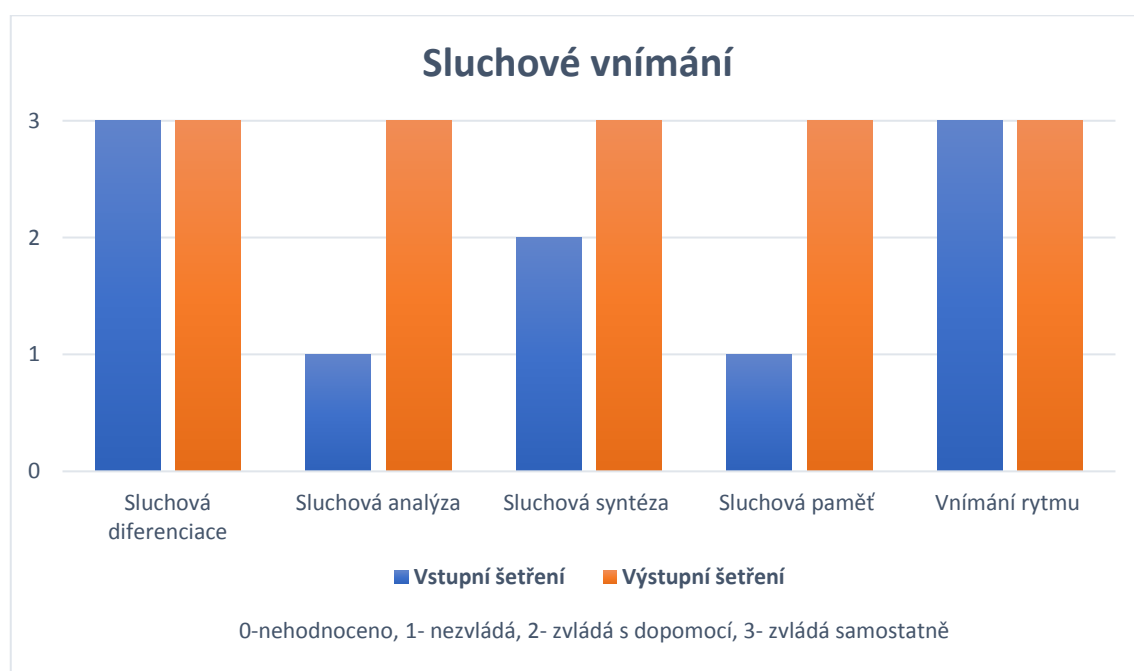


Graf 20: Řeč – žák č. 3

## Řeč:

Při vstupním i výstupním šetření je výslovnost a artikulační obratnost správná. Nemá žádné narušení plynulosti řeči. Při vstupním šetření v lexikálně-sémantické rovině řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí. Má věku přirozenou slovní zásobu, ale pomaleji, i když smysluplně, popíše, co je na obrázku. Při rozhovoru není průbojná mluví, jakmile na ní přijde řada. Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku. Tvoří správně antonyma, synonyma a slova nadřazená s i bez vizuální podpory. Při výstupním šetření

v okruhu běžného hovoru i instrukcím správně rozumí. Má věku přirozenou slovní zásobu, smysluplně popíše, co je na obrázku. Průbojnost při rozhovoru se mnohem zlepšila. Poznává a pojmenuje nesmysly na obrázku. Antonyma tvoří s i bez vizuální podpory. Při vstupním šetření v rovině morfológico-syntaktické mluví ve větách, souvětí často nepoužívá, užívá všechny druhy slov a mluví gramaticky správně. Poznává nesprávně utvořenou větu a dokáže ji opravit do správného tvaru. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. Při výstupním šetření mluví ve větách i souvětích. Užívá všechny druhy slov a mluví gramaticky správně. Nesprávně utvořenou větu dokáže opravit a do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. Při vstupním šetření přirozeně navazuje verbální kontakt, dokáže vést krátký dialog, adekvátně odpovídá na otázky. Zná základní informace o sobě, ale přesnou adresu nezná. Oční kontakt často nevyužívá, dívá se dolů. Při výstupním šetření verbální kontakt navazuje přirozeně, dokáže vést dialog a odpovídá plynule na otázky. Zná všechny své osobní informace. Oční kontakt využívá přirozeně.

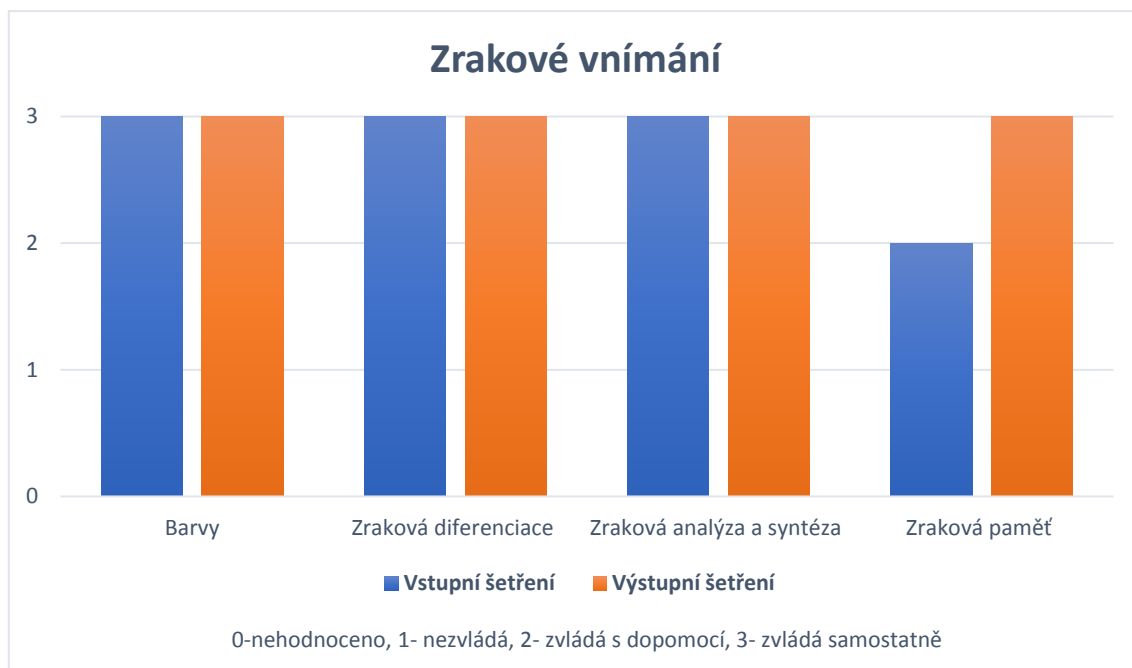


Graf 21: Sluchové vnímání – žák č. 3

### **Sluchové vnímání:**

Při vstupním i výstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova i bezvýznamové slabiky. Při vstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice a určí počet slabik ve slově. Určí počáteční hlásku ve slově, ale s určení poslední souhlásky má problémy a ani s dopomocí to nezvládá. Při výstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice a určí počet slabik. Při určování počáteční a poslední hlásky ve slově nemá problém

a zvládá to samostatně. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky, pouze pár písmen ze slova. Při výstupním šetření nemá problémy se sluchovou analýzou, dokáže rozložit i delší slova na hlásky. Při vstupním šetření u sluchové syntézy dokázala složit hlásky do slova, ale pouze u krátkých slov. Při výstupním šetření u sluchové syntézy dokáže složit hlásky do slov. Ke zlepšení sluchové analýzy a syntézy došlo při cvičení tzv. „Mimozemšťan“. Při vstupním šetření u sluchové paměti větu zopakuje s dopomocí a slovům změní tvar. Zopakování čtyř nesouvisejících slov ji dělá problém, zapamatuje si první dvě poté potřebuje dopomoc. Při výstupním šetření dokáže zopakovat větu samostatně a slovům nezmění tvar. Zopakování čtyř nesouvisejících slov ji nedělá žádný problém. V matematice rozvíjí sluchovou paměť pomocí zapamatování si čísel různého pořadí a hodnot. Při vstupním i výstupním šetření rytmus vnímá správně, zvládá i složitější rytmické struktury.

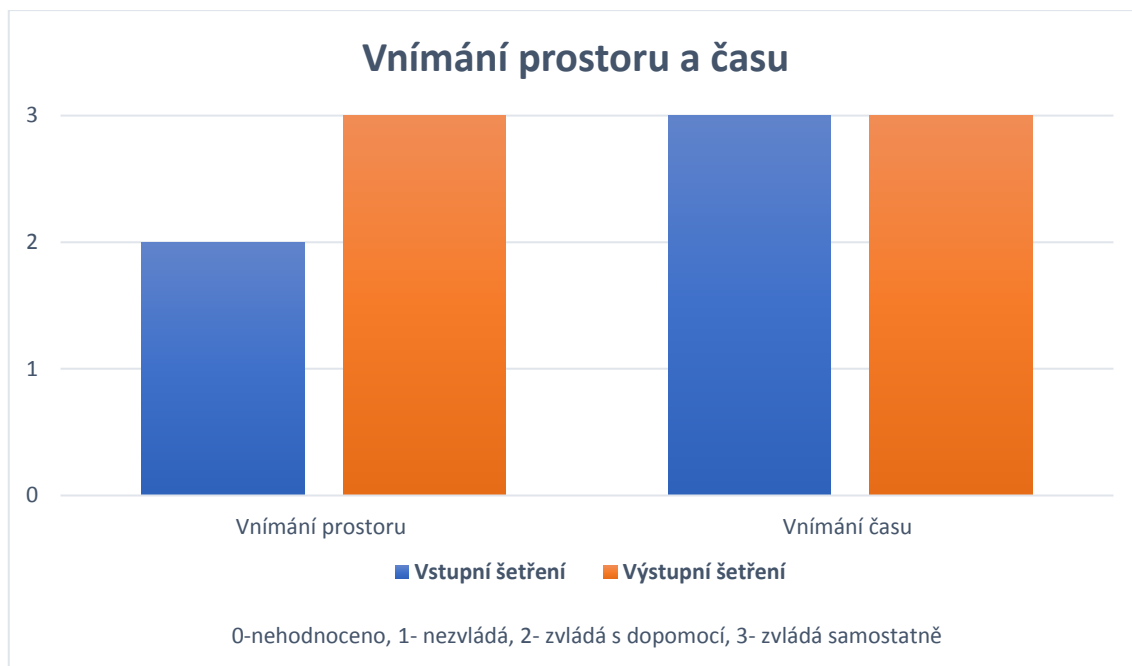


Graf 22: Zrakové vnímání – žák č.3

### **Zrakové vnímání:**

Při vstupním i výstupním šetření přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Při vstupní i výstupním šetření odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální i vertikální polohou. Při vstupním i výstupním šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části v obrázku. Při vstupním šetření při zrakové paměti pozná viděné obrázky a umístí většinu na správné místo, pouze jeden obrázek si nezapamatuje. Při výstupním šetření pozná viděné obrázky a všechny umístí na správné místo.

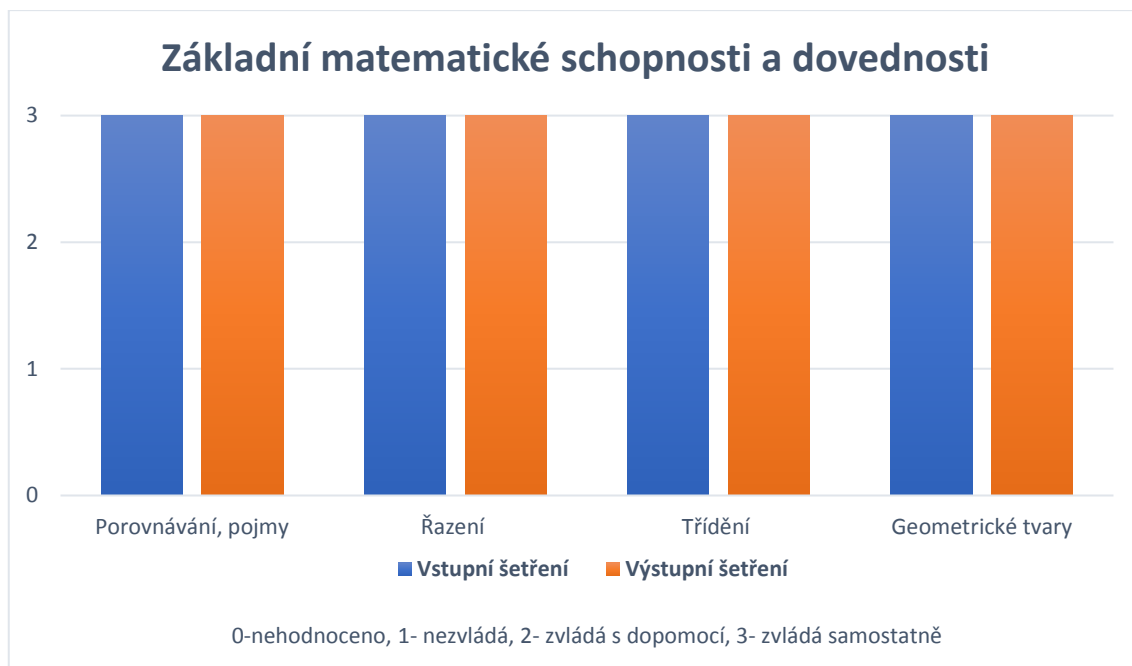




Graf 23: Vnímání prostoru a času – žák č.3

### Vnímání prostoru a času:

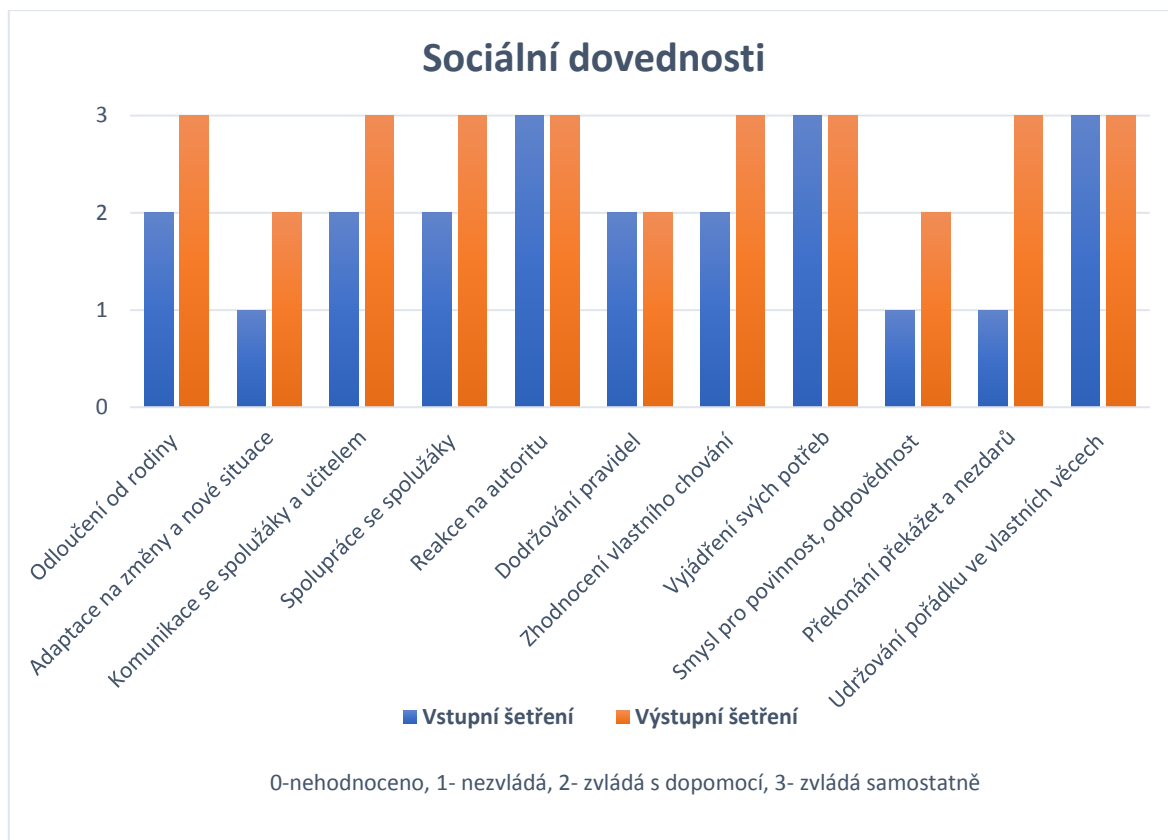
Při vstupním šetření při vnímání prostoru používá základní pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední, uprostřed. Složitější výrazy s dvěma kritérii nepoužívá. Při výstupním šetření používá základní pojmy a také výrazy s dvěma kritérii. Při vstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu. Přiřadí obvykle činnosti pro roční období. Při výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti a popíše, co se stalo nejdříve, později a naposled. Orientuje se ve dnech v týdnu a přiřadí činnosti obvyklé pro roční období.



Graf 24: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 3

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření základní matematické schopnosti a dovednosti jsou na dobré úrovni. Porovnává hodnoty stejně, méně, více, o jeden více, o jeden méně. Řadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. Při vstupním šetření třídí, co do skupiny nepatří. Při výstupním šetření třídí prvky, které do skupiny nepatří. Při vstupním šetření základní geometrické tvary (kruh, trojúhelník, obdélník) pojmenuje, ale s přiřazením potřebuje pomoc. Při výstupním šetření základní geometrické tvary pojmenuje a přiřadí samostatně. V hodinách matematiky efektivně pracují s geometrickými tvary v různých pracovních listech.

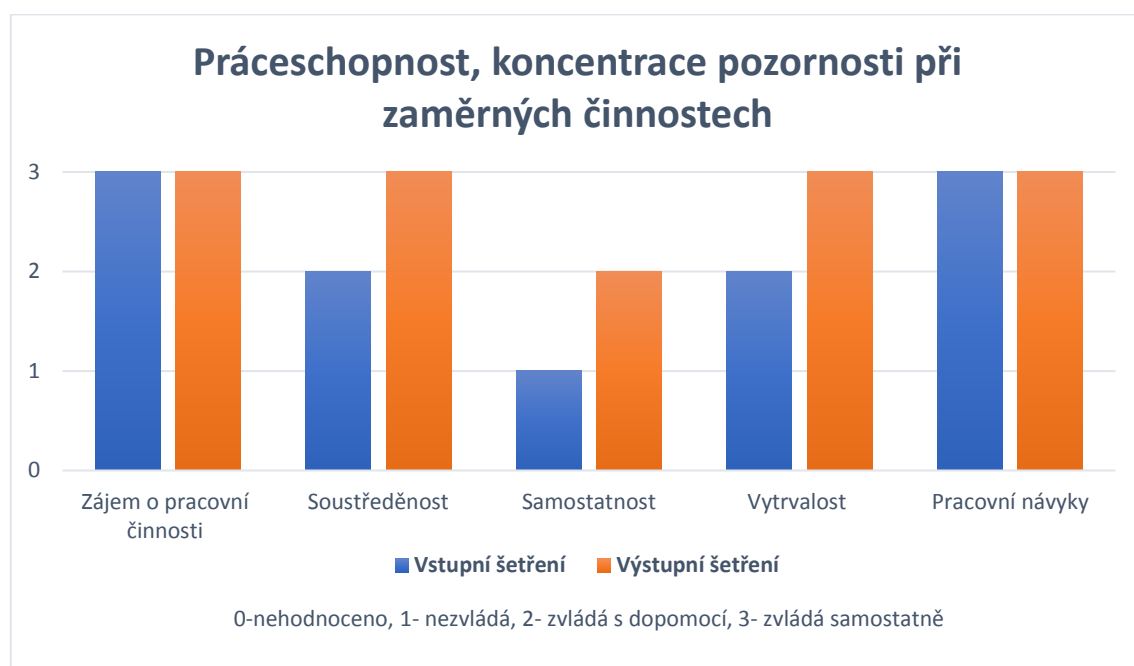


Graf 25: Sociální dovednosti – žák č. 3

### Sociální dovednosti:

Při vstupním i výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Při vstupním šetření se na nové změny, situace a prostředí dobře neadaptuje. Pokud se jí něco nelíbí začne brečet. Při výstupním šetření se adaptuje na změny, nové situace a prostředí lépe, ale potřebuje pomoc od dospělého nebo blízkého kamaráda. Adaptaci efektivně ovlivnilo pravidelné navštěvování zájmového kroužku. Při vstupním šetření málo komunikuje s učitelkou, s dětmi je to lepší. Při výstupním šetření komunikuje s učitelkou bez problému. Při vstupním šetření spolupracuje a zapojuje se do činnosti ve skupině pouze, když má motivaci. Při výstupním šetření spolupracuje a zapojuje se do činnosti bez problému. Spolupráci prohlubují v každém předmětu, kde pracují v kolektivu. Při vstupním i výstupním šetření reaguje správně na pokyny autority, prosbu a požadavek. Na zákaz reaguje plačtivě a dotčeně. Při vstupním i výstupním šetření dodržuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a komunikace. Při vstupním šetření umí s pomocí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při výstupním šetření umí zhodnotit následky svého vlastního chování. Při vstupním i výstupním šetření dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, ale

empatii projevuje málo. Při vstupním šetření nemá smysl pro povinnost a odpovědnost. Při výstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost, ale potřebuje dopomoc. Učitel klade dětem, aby si věci do školy chystaly samy bez asistence rodičů a odpovídaly si za své věci. Při vstupním šetření nezvládá překonat překážku, unést nezdar a prohru. Při výstupním šetření dokáže překonat překážku, unést nezdar a prohru. K překonání překážek a nezdarů ji pomohl hasičský kroužek, kde se s těmito situacemi setkává častěji a učí se na ně správně reagovat a pochopit je. Při vstupním i výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách.

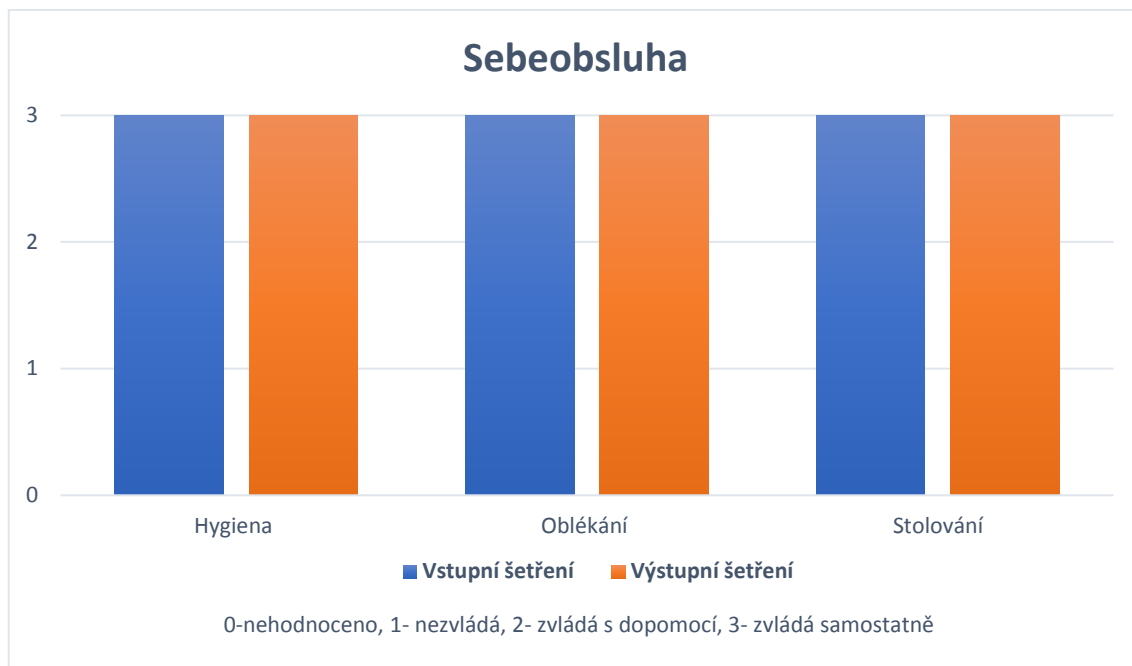


Graf 26: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 3

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech:**

Při vstupním šetření projevuje zájem o činnosti pracovního typu, nejčastěji jde o malování a vyrábění. U malování a kreslení se dokáže soustředit i delší dobu. Při výstupním šetření je zájem o činnosti pracovního typu vysoká. Dokáže se soustředit i delší dobu, pokud ji daná činnost baví. Při vstupním šetření není samostatná potřebuje stále zpětnou vazbu na její výkon a dohled učitele. Při výstupním šetření je samostatnější a potřebuje pouze občasnou zpětnou vazbu. K tomuto posunu dopomohla základní škola, která se snaží, aby dítě pracovalo samostatně a u náročnějších úkolů hledalo řešení samostatně. Při vstupním šetření je vytrvala pouze u oblíbených aktivit. Při aktivitě, která ji nezaujme, nechce spolupracovat, raději se jen dívá na ostatní. Vydrží pracovat v klidu. Při výstupním šetření

se vytrvalost zvýšila a aktivit, kterých se nechtěla účastnit je méně. Učitel na základní škole ji vše ukázat a ona si musela všechno vyzkoušet. Vydrží pracovat v klidu.



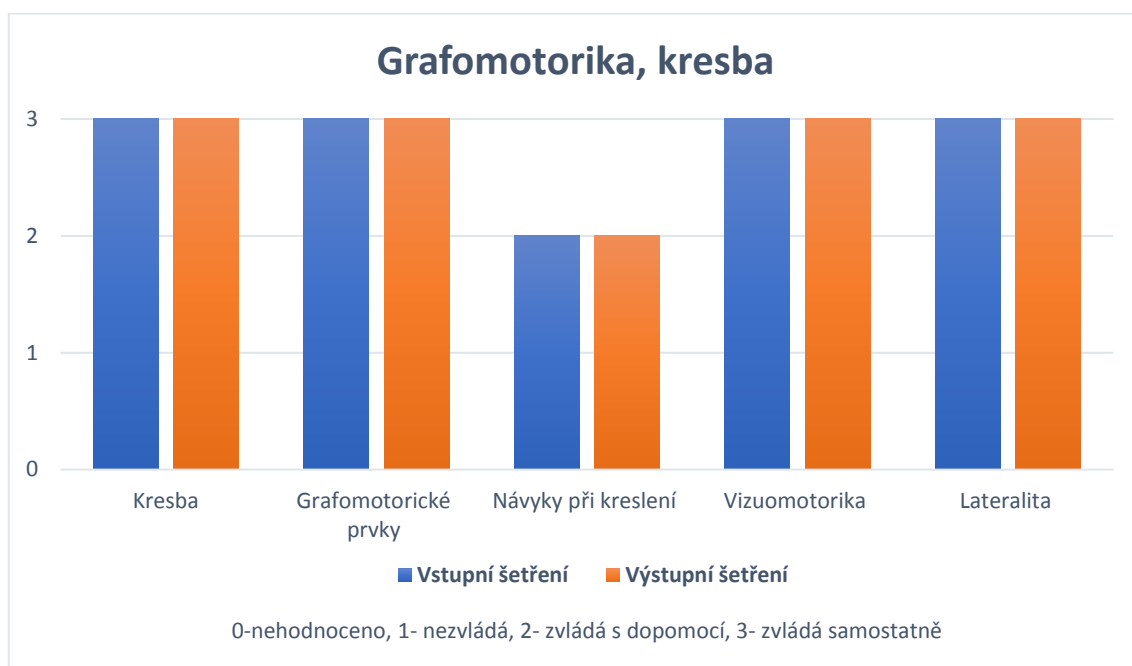
Graf 27: Sebeobsluha – žák č. 3

### **Sebeobsluha:**

Při vstupním i výstupním šetření je zodpovědná za včasné chození na toaletu a má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí samostatně si umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby. Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas, správně a samostatně používá kapesník. Při kašlání či zívání zakrývá ústa rukou. Při vstupním i výstupním šetření si poznává své oblečení, u kterého rozlišuje přední i zadní část oděvu. Samostatně se obleče a vysvleče, zapne a rozepne si knoflíky a zaváže si tkaničky. Složí a uloží si věci na příslušné místo a obrací oděv, když je naruby. Při vstupním i výstupním šetření správně drží lžici a používá příbor. Samostatně si nalije nápoj ze džbánu a nachystá si věci na táč, které si donese ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo.

## Žák č. 4

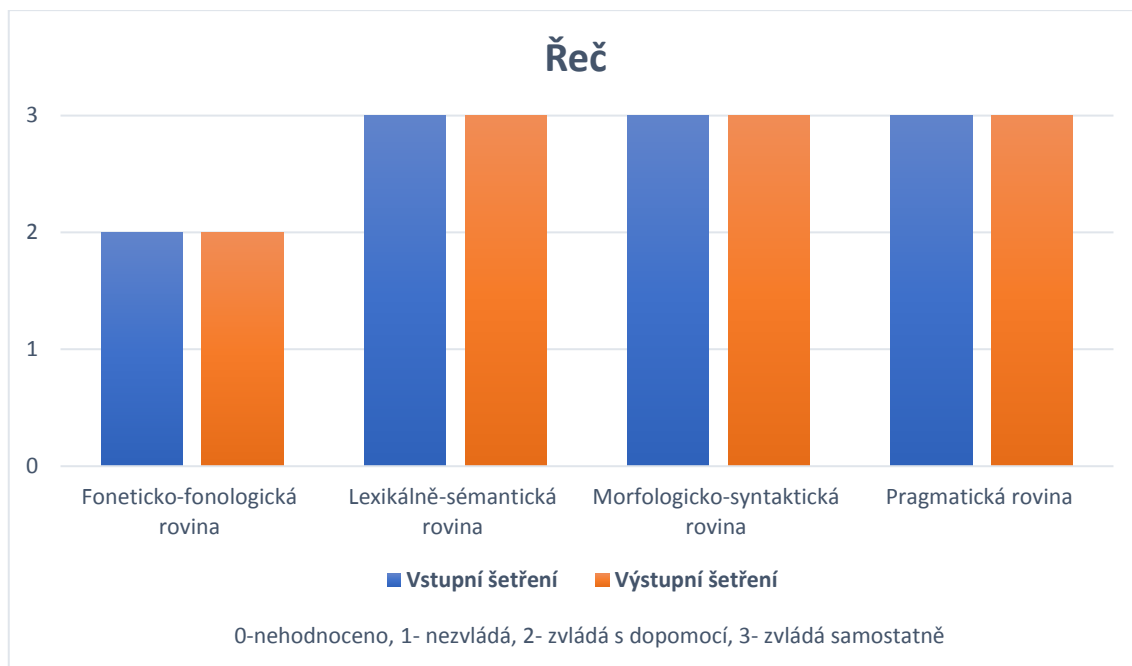
Žák č. 4 je kamarádský, bystrý a zvědavý. Má o šest let mladšího sourozence. Je střední hubené postavy. Do mateřské školy nastoupil ve třech letech a šesti měsících. S nástupem do mateřské školy neměl problém a měl k ní kladný vztah. Nebýval často nemocný. Neměl žádné komunikační problémy. Při navazování kontaktu s vrstevníky je chvíli stydlivý. Na nástup do základní školy se moc těšil a ke škole má kladný vztah. Od pět let navštěvuje fotbal.



Graf 28: Grafomotorika, kresba – žák č. 4

### Grafomotorika:

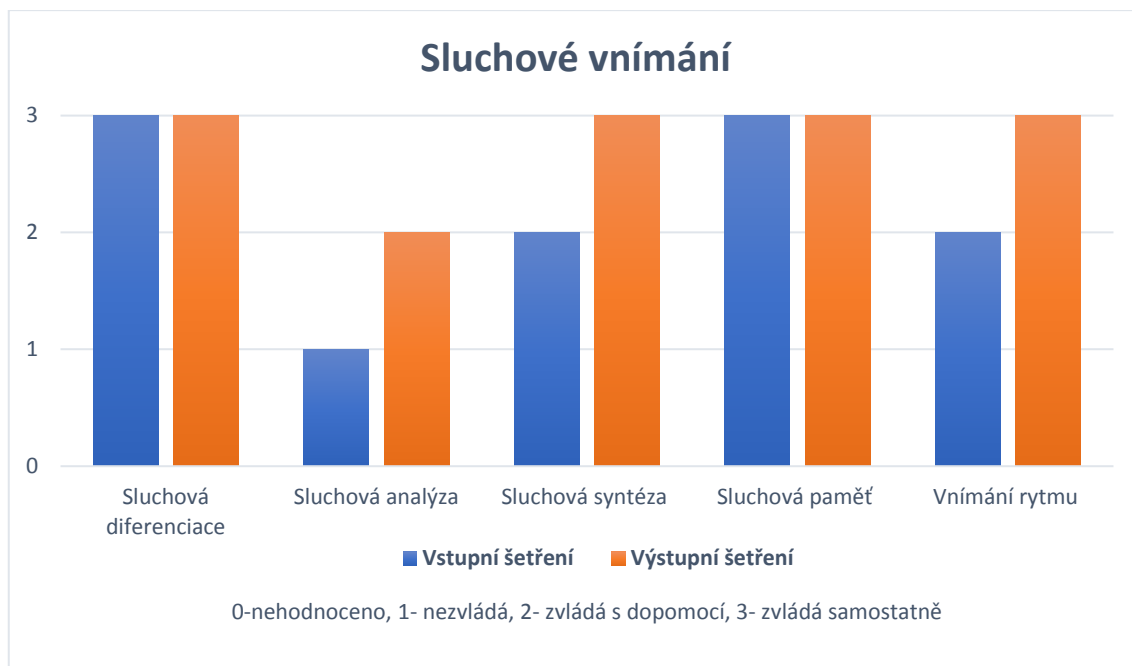
Při vstupním i výstupním šetření má ke kreslení kladný vztah. Při vstupním šetření grafomotorické prvky horní - dolní smyčku, i oblouk zvládá. Při výstupním šetření horní a dolní oblou zvládá skvěle a horní a dolní smyčku také. Při vstupním šetření drží tužku špetkovým úchopem s vysokým ukazováčkem a přesahem palce. Postavení ruky, uvolnění ruky a tlak na podložku je správný. Při výstupním šetření drží tužku špetkovým úchopem s přesahem palce. Uvolnění ruky a tlak na podložku je správný. Postavení druhé ruky je správné. Při vstupním i výstupním šetření plynulost tahů a vizuomotoriku jedné linie zvládá správně. Při vstupním i výstupním šetření je lateralita vyhraněně leváctví.



Graf 29: Řeč – žák č. 4

### Řeč:

Při vstupním šetření foneticko-fonologické rovině je jeho výslovnost a artikulační obratnost na dobré úrovni, ale má problémy s vyslovením písmena R. Při výstupním šetření má správnou výslovnost, ale přetrvávají problémy s výslovností písmena R. Rodina odmítla návštěvu logopedické ambulance a při komunikaci ho neopravují. Při vstupním šetření v lexikálně-sémantické rovině správně rozumí řeči v okruhu běžného rozhovoru i instrukcím. Má věku přiměřenou slovní zásobu, kterou správně používá. Smysluplně popíše, co je na obrázků a pojmenuje nesmysly. Tvoří antonyma, synonyma a nadřazené pojmy s i bez vizuální podpory. Při výstupním šetření rozumí řeči v okruhu běžného rozhovoru i instrukcím. Má velkou slovní zásobu, smysluplně popíše, co je na obrázku a pojmenuje nesmysly. Bez i s vizuální podporou tvoří antonyma, synonyma a nadřazené pojmy. Při vstupním i výstupním šetření v morfologicko-syntaktické rovině mluví ve větách, užívá všechny druhy slov, mluví gramaticky správně. Poznává nesprávně utvořenou větu, kterou dokáže opravit. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. Při vstupním šetření v pragmatické rovině navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky a užívá oční kontakt. Zná základní informace o sobě a své adrese. Při výstupním šetření navazuje přirozeně verbální i oční kontakt. Dokáže vést dialog, odpovídá na otázky a zná své osobní údaje.

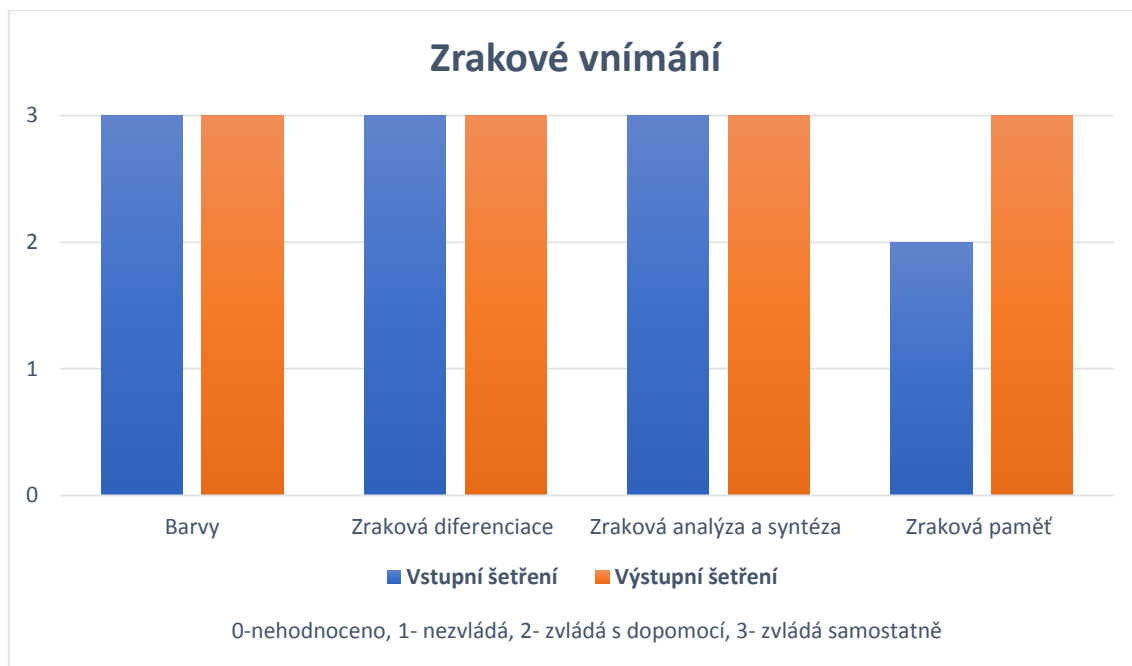


Graf 30: Sluchové vnímání – žák č.4

### **Sluchové vnímání:**

Při vstupním i výstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova i bezvýznamové slabiky bez problému. Vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, počáteční hlásku slova a rychle určí poslední souhlásku ve slově. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky, řekne pouze pár písmen ze slova. Při výstupním šetření u sluchové analýzy dokáže rozložit slovo na hlásky, ale pouze u krátkých slov. Při vstupním šetření u sluchové syntézy dokázal složit hlásky do slova, ale pouze u krátkých slov. Při výstupním šetření u sluchové syntézy dokáže složit hlásky do slova i v delších slovech. Sluchovou analýzu a syntézu procvičují pomocí hry „Mimozemšťan“. Při vstupním šetření zopakuje větu složenou z více slov a zopakuje čtyři nesouvisející slova. Při výstupním šetření dokáže zopakovat větu i čtyři nesouvisející slova. Při vstupním šetření vnímá a napodobí kratší rytmus. Složitější rytmy mu dělají problémy a potřebuje pomoc učitele. Při výstupním šetření dokáže napodobit i složitější rytmus. Rytmičká cvičení v hudební výchově se efektivně podílela na zlepšení vnímání rytmu.

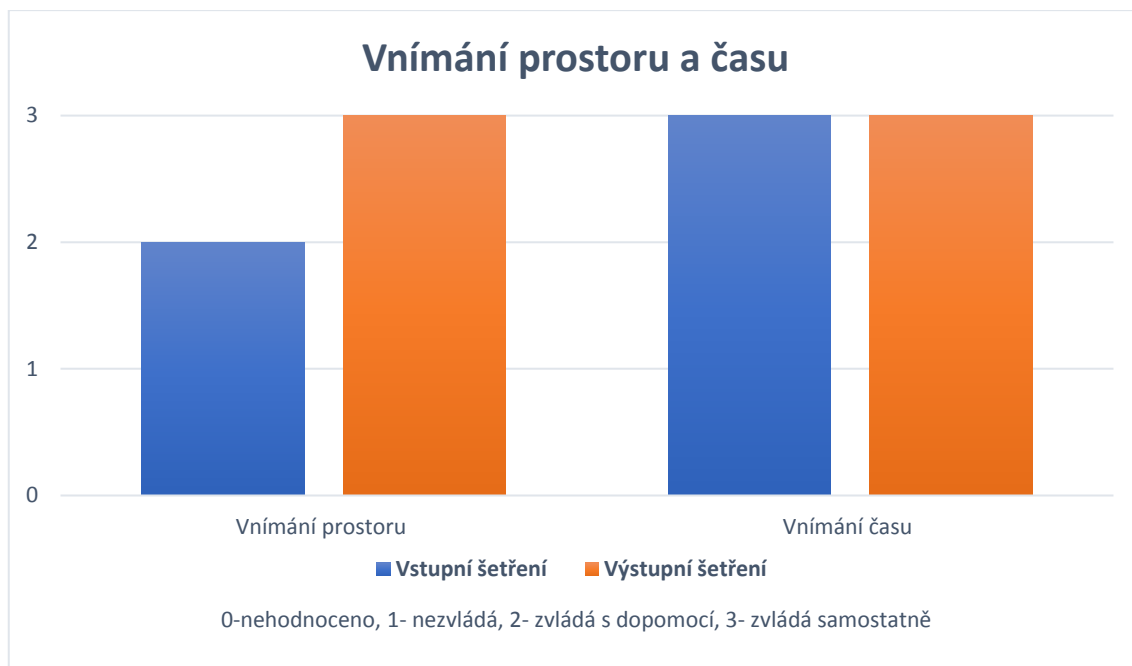




Graf 31: Zrakové vnímání – žák č. 4

#### **Zrakové vnímání:**

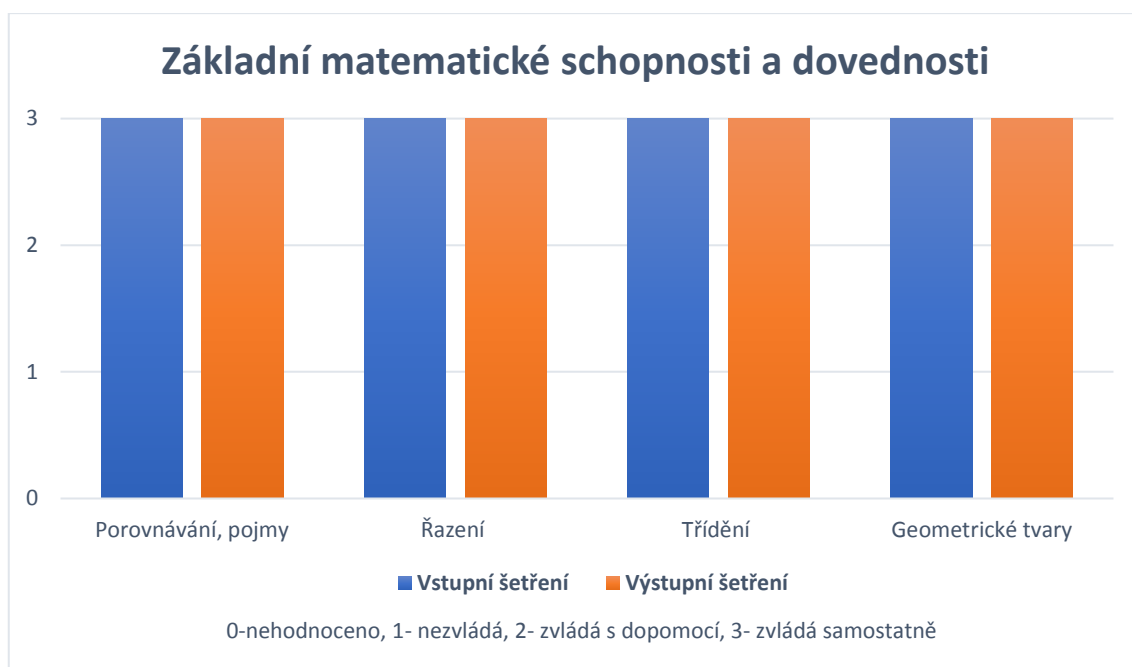
Při vstupní i výstupní šetření přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Při vstupní i výstupní šetření je zraková diferenciacie bez problému, odliší shodné i neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální i vertikální polohou. Při vstupní i výstupní šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části v obrázku. Při vstupní šetření při zkoušce zrakové paměti si nedokáže zapamatovat všechny obrázky, vždy mu alespoň jeden chybí. Při výstupní šetření si zapamatuje všechny obrázky.



Graf 32: Vnímání prostoru a času – žák č. 4

#### **Vnímání prostoru a času:**

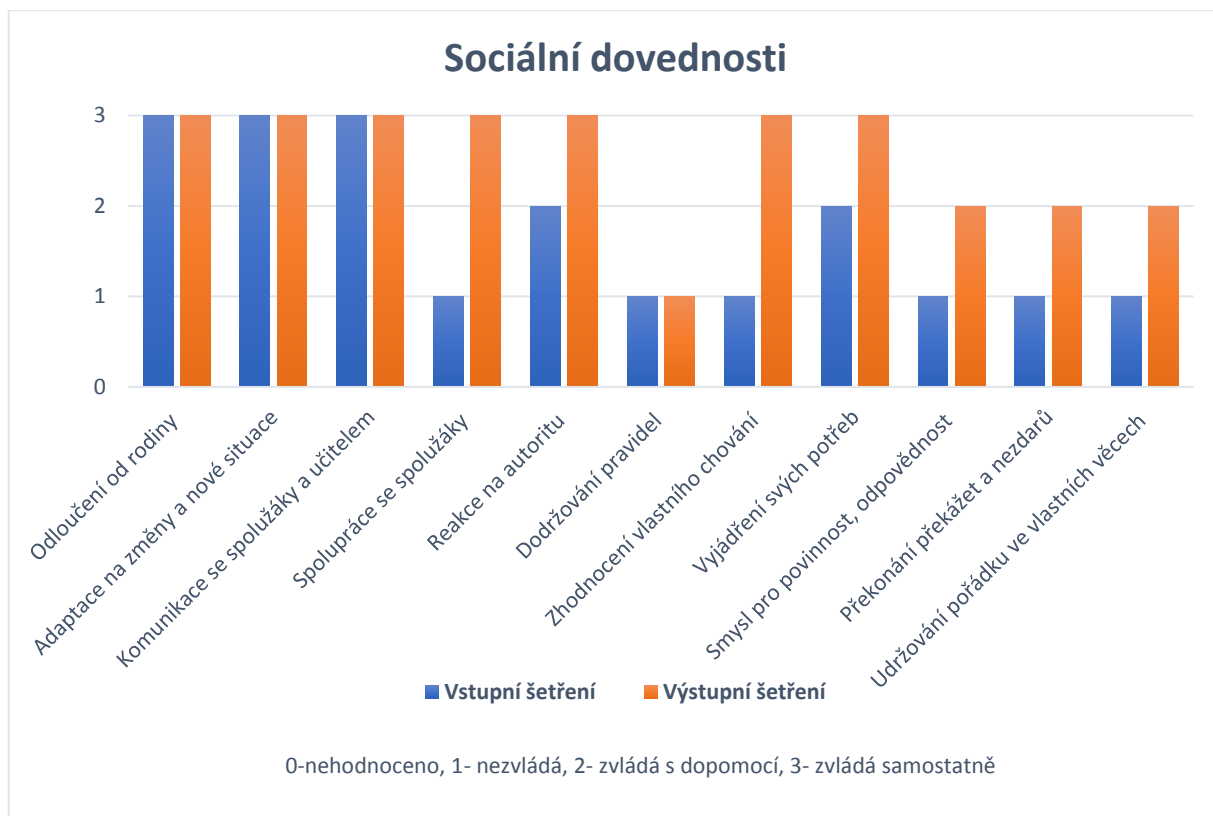
Při vstupním šetření při vnímání prostoru používá správné výrazy: nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, uprostřed, první, poslední, uprostřed. Složené výrazy při vnímání prostoru nepoužívá. Při výstupním šetření nepoužívá složené výrazy při popisování prostoru. Při vstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu, které vyjmenovává ve správné pořadí. Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Při výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Správně se orientuje ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období.



Graf 33: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 4

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření jsou základní matematické schopnosti a dovednosti na velice dobré úrovni. Hodnoty porovnává určuje stejně, méně, více, o jeden více a o jeden méně. Při vstupním i výstupním šetření řadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. Při vstupním i výstupním šetření třídí prvky a určuje, co do skupiny nepatří. Při vstupním šetření základní geometrické tvary samostatně přiřadí a pojmenuje. Při výstupním šetření geometrické tvary rozpozná a dokáže jej vytvořit.

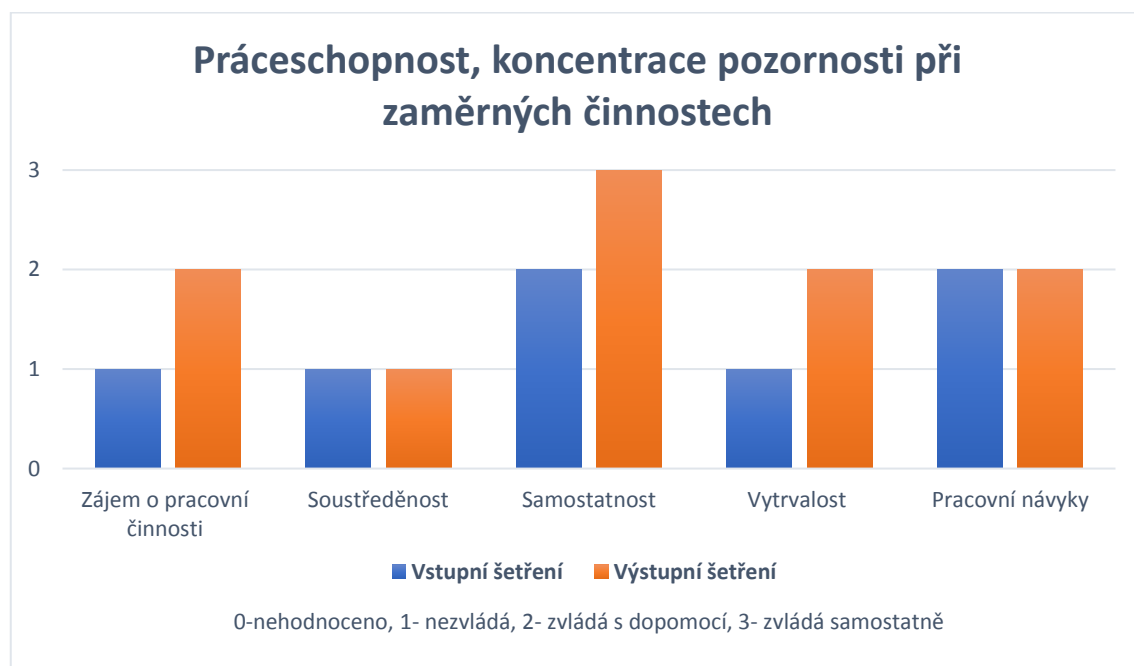


Graf 34: Sociální dovednosti – žák č. 4

### Sociální dovednosti:

Při vstupním i výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Při vstupním i výstupním šetření se dobře adaptuje na změny, nové situace a prostředí. Při vstupním i výstupním šetření komunikuje s dětmi i učitelkou. Při vstupním šetření se zapojuje do činností ve skupině, ale vzájemně nepomáhá spolužákům. Při výstupním šetření se zapojuje do činností ve skupině a je nápomocný ostatním. Každý žák má ve škole svého kamaráda, kterému se snaží v problémech pomoci. Za každou pomoc děti dostávají body, které mohou vyměnit za sladkou odměnu. Při vstupním šetření občas poruší zákaz, ale prosbě a požadavkům vyhoví. Při výstupním šetření na pokyn autority reaguje správně, neporušuje zákazy, vyhoví prosbě i požadavkům. Při vstupním šetření nedodržuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a v komunikaci skáče do řeči. Při výstupním šetření pravidla základní školy nedodržuje. Pravidla sociálního chování a komunikace také nedodržuje. Rodina nedbá na dodržování pravidel. Doporučila bych, aby učitel vytvořil problémové situace, které přiblíží dětem neadekvátní chování a tyto situace rozebrat a najít správná řešení. Při vstupním šetření neumí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při výstupním šetření pod vedením dospělého umí zhodnotit následky vlastního chování. Při vstupním šetření

dokáže dát najevo své potřeby, odmítá občas nežádoucí chování a projevuje empatii. Při výstupním šetření dokáže vyjádřit své potřeby, nežádoucí chování dokáže odmítnout a projevuje empatii. Při vstupním šetření smysl pro povinnost a odpovědnost zatím nepociťuje. Při výstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost, ale potřebuje dopomoc dospělého. Učitel klade na děti, aby si věci do školy chystaly samostatně a odpovídaly si za své věci. Při vstupním šetření nedokáže překonávat překážky, nezvládá nezdár či prohry. Při výstupním šetření lépe dokáže překonat překážky, ale ve sportovních aktivitách nedokáže unést nezdár či prohru. V předmětu tělesná výchova se snaží učitel pomoci dítě naučit unést nezdár, prohru a překonat překážky. Při vstupním šetření nerespektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Při výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společenských prostorách, ale potřebuje to občas připomenout od dospělého. Učitel vytvořil bodovací systém úklidu v šatnách a ve třídě, který dítě motivuje k udržování pořádku v osobních i společenských prostorách.

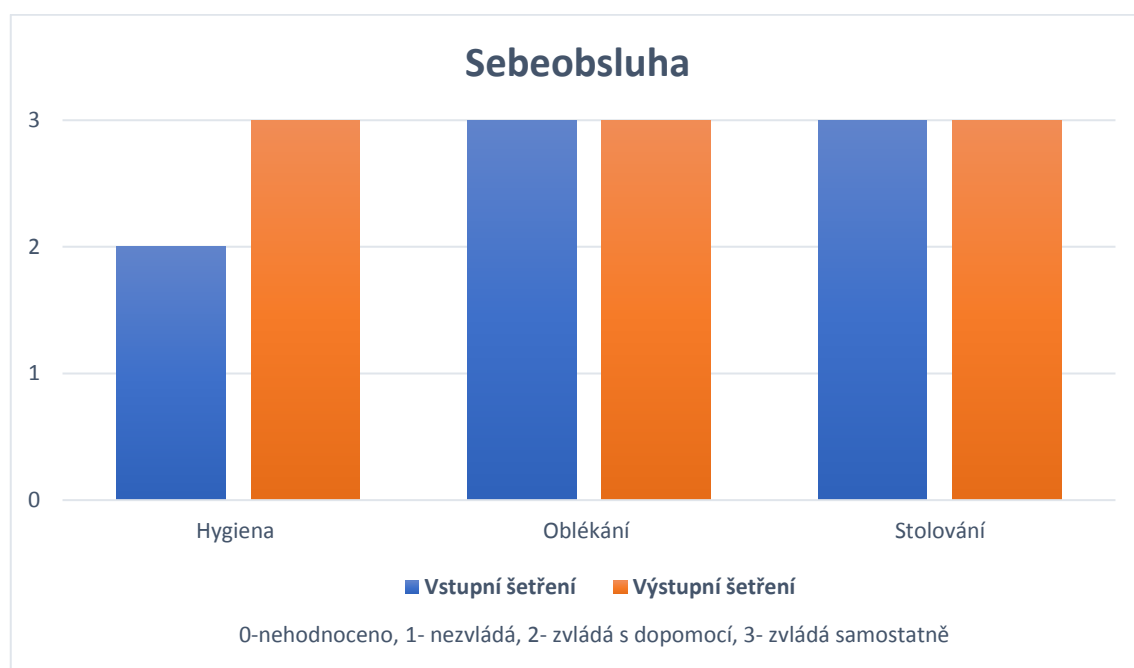


Graf 35: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 4

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech:**

Při vstupním šetření neprojevuje zájem o činnosti pracovního typu, při výstupním šetření však zájem narůstá. Při vstupním i výstupním šetření se dokáže soustředit delší dobu. Při vstupním šetření projevuje samostatnost pouze, když ho daný úkol baví. Při výstupním šetření je samostatný. Základní škola se snaží, aby dítě pracovalo samostatně

a u náročnějších úkolů hledalo řešení samostatně. Při vstupním šetření je vytrvalý pouze, když ho daná činnost baví a je k ní motivován. Při výstupním šetření je vytrvalý, ale musí ho daný úkol bavit. Při vstupním šetření vydrží pracovat v klidu, ale často se ohlíží kolem. Při výstupním šetření vydrží chvíli pracovat v klidu, ale pořád se krouží na židli a hraje si s hračkou. Doporučovala bych, aby dětem byly jakékoliv hračky při výuce zakázány a na stole bylo pouze to nejnütnější.



Graf 36: Sebeobsluha – žák č. 4

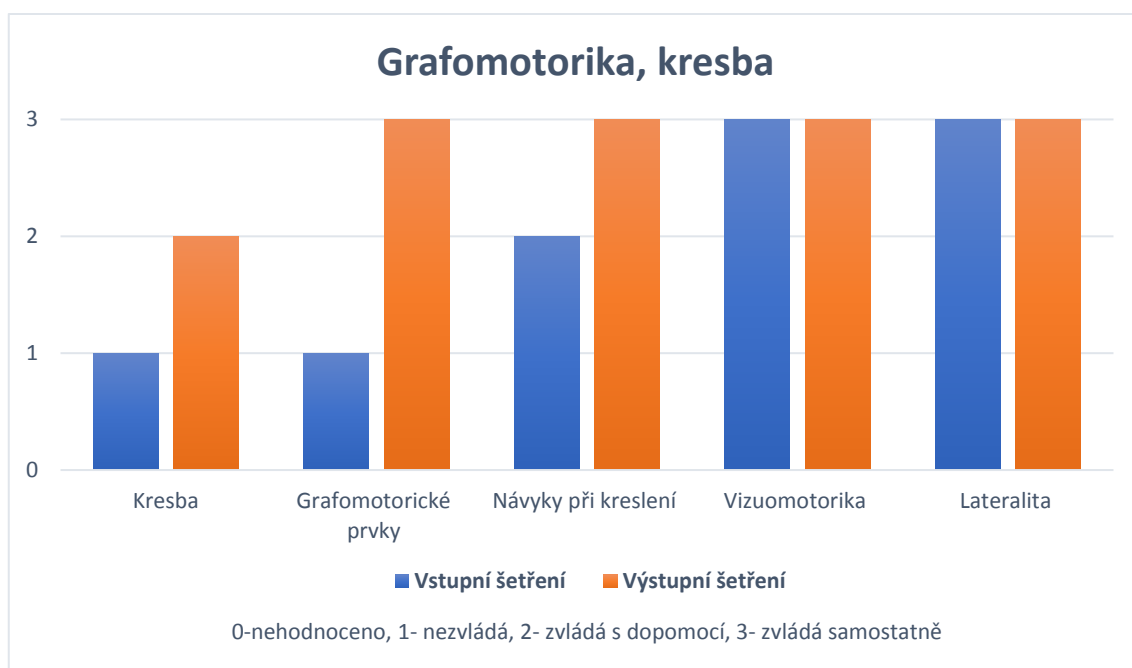
### Sebeobsluha:

Při vstupním šetření zapomíná včas chodit na toaletu, i když mu to učitel připomíná. Má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby. Občas pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas, správně a samostatně používá kapesník a při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou. Při výstupním šetření si již sám hlídá chození na záchod. Návyky související s používáním toalety jsou správné, samostatně si dokáže umýt ruce, ústa, obličej. Kapesník používá samostatně při kašlání a zívání. Při vstupním i výstupním šetření si pozná své oblečení, u kterého rozlišuje přední a zadní část oděvu. Samostatně se obleče, vysleče a zapne a rozepne knoflíky a zaváže si tkaničky. Složí a uloží si věci na příslušné místo a obrací oděv, když je naruby. Při vstupním i výstupním šetření správně drží lžičku, používá příbor. Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu. Během celého jídla sedí

u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo a samostatně si nalije nápoj ze džbánu.

## Žák č. 5

Žákyně č. 5 je empatická, kamarádká a ráda pomáhá druhým. Má sestru o pět let mladší. Je vyšší hubené postavy. Do mateřské školy nastoupila již v prvním roce, protože bydlela v Anglii. Ve čtyřech letech se s rodinou přestěhovala do České republiky. V České republice nastoupila do mateřské školy v pěti letech. Nástupu do mateřské školy prožívala velice těžce. Chodila do mateřské školy s pláčem a hystericky křičela. Nebývala často nemocná. Měla drobné problémy s vyslovováním S, Š, Z, Ž a s touto vadou navštěvovala logopedickou ambulanci. Při navazování kontaktu s vrstevníky nemá problém. Na nástup do základní školy se moc těšila a má kladný vztah ke škole. Navštěvuje hasičský kroužek v od pěti let a od šesti let navštěvuje krasobruslení.

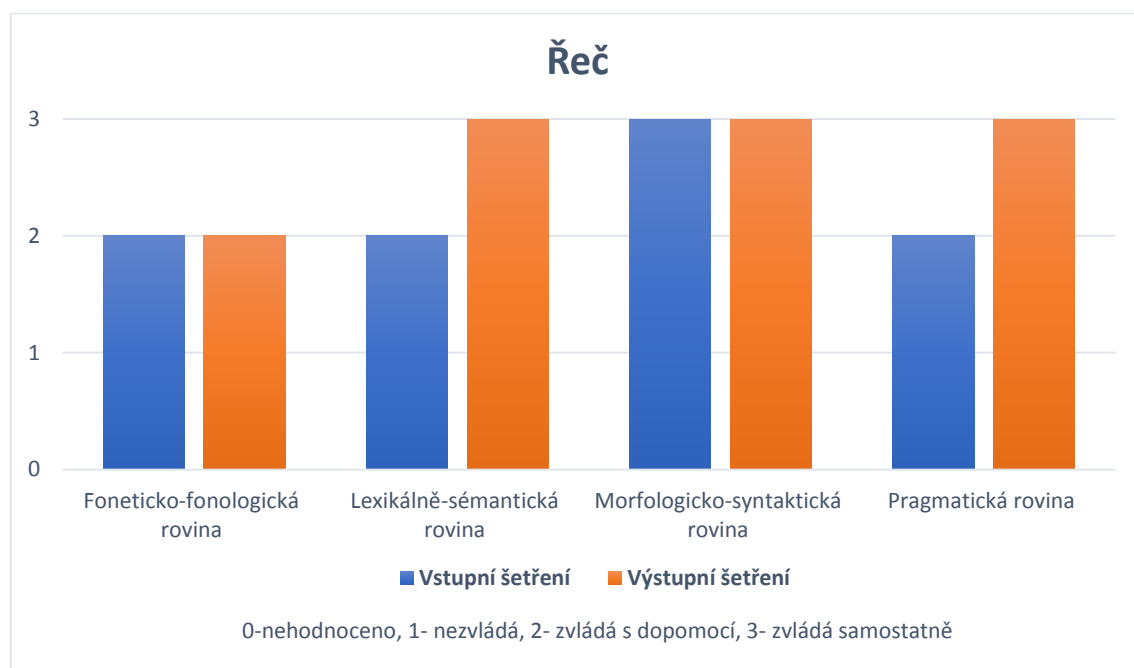


Graf 37: Grafomotorika, kresba – žák č.5

### Grafomotorika:

Při vstupním šetření kreslení moc nevyhledává. Při výstupním šetření má již kladnější vztah ke kreslení. Při vstupním šetření horní a dolní smyčku zvládá, ale horní a dolní oblouk nezvládá. Při výstupním šetření horní a dolní smyčku a oblouk zvládá. Uvolňující cviky na začátku školního roku efektivně zlepšily grafomotorické prvky. Při vstupním šetření drží tužku v nízkém špetkovém úchopu s malým přesahem palce. Postavení druhé

ruky je správné. Ruka je uvolněná, tlak na podložku je správný. Při výstupním šetření drží tužku správným špetkovým úchopem. Postavení druhé ruky je správné. Ruka je uvolněná a tlak na podložku správný. Učitel dbá na správné držení tužky a ke správnému postavení tužky znají říkanku. Při vstupním i výstupním šetření je plynulost tahů a vizuomotoriku jedné linie zvládá. U obou šetření je lateralita vyhraněné praváctví.



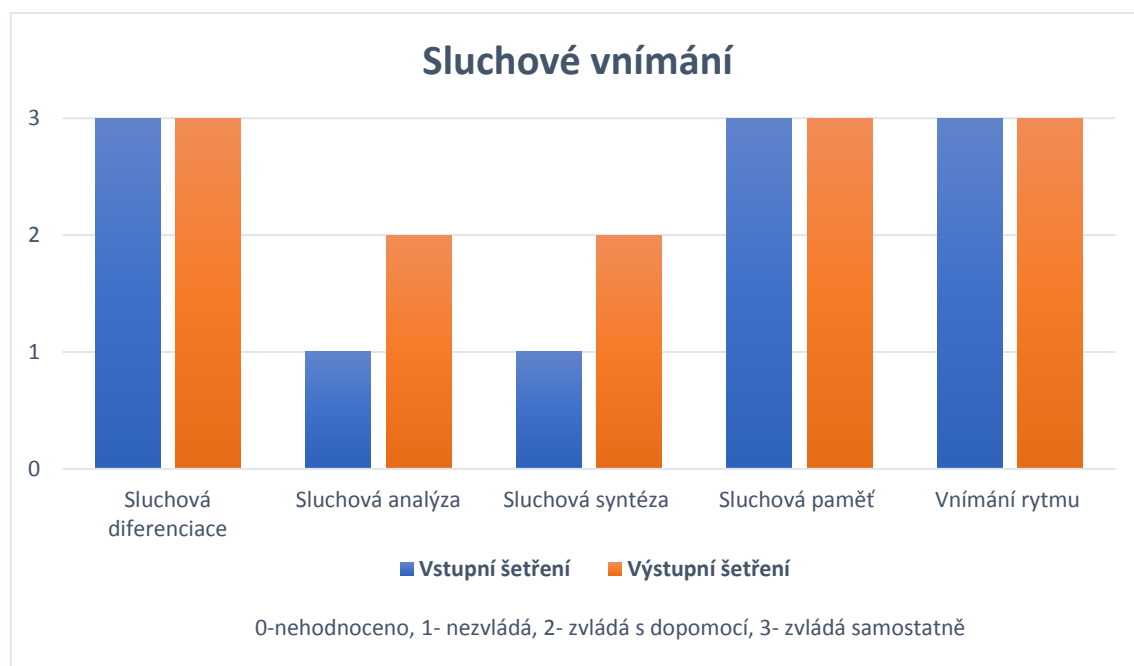
Graf 38: Řeč – žák č. 5

### Řeč:

Při vstupním šetření je její výslovnost správná. U artikulační obratnosti má problémy s výslovností S, Š, Z, Ž, ale s tímto problémem dochází na logopedii. Při výstupním šetření přetrvávají problémy s výslovností S, Š, Z, Ž. Při nástupu do základního vzdělávání rodina přerušila návštěvy u logopedky z osobních důvodů. Při vstupním šetření v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí. Má věku přiměřenou slovní zásobu i když bydlela tři roky v Anglii. Smysluplně popíše, co je na obrázku, pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku. Při výstupním šetření má v okruhu běžného hovoru a instrukcím dobře rozumí. Má přiměřenou slovní zásobu, smysluplně popíše, co je na obrázku a pojmenuje nesmysl na obrázku. Při vstupním šetření tvoří antonyma s i bez vizuální podpory a slova nadřazená tvoří s dopomocí. Tvorbu synonym nezvládá. Při výstupním šetření zvládá vytvořit s i bez vizuální podpory antonyma a slova nadřazená. Synonyma tvoří pouze u jednoduchých slov. Při vstupním i výstupním šetření mluví ve větách i souvětích. Užívá všechny druhy slov a mluví gramaticky správně. Poznává



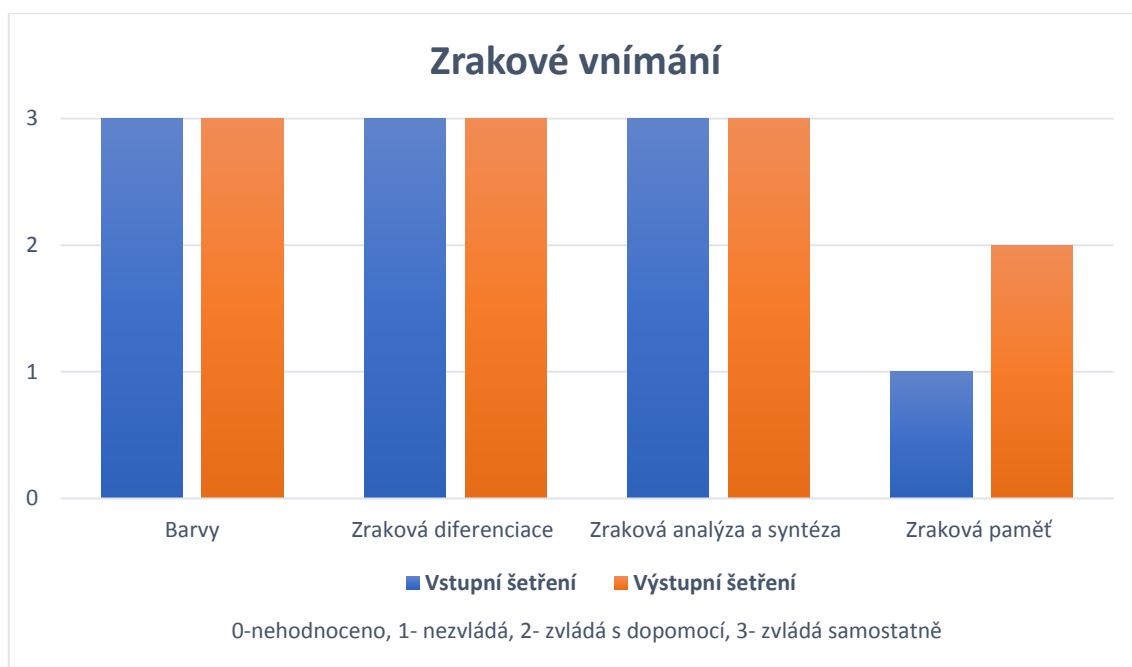
nesprávně utvořenou a dokáže ji opravit. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru s dopomocí. Při vstupním šetření přirozeně navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog a adekvátně odpovídá na otázky. Zná základní informace o sobě, ale svou přesnou adresu nezná. Užívá oční kontakt. Při výstupním šetření přirozeně navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog a adekvátně odpovídá na otázky. Zná své osobní údaje a při komunikaci využívá oční kontakt.



Graf 39: Sluchové vnímání – žák č. 5

### Sluchové vnímání:

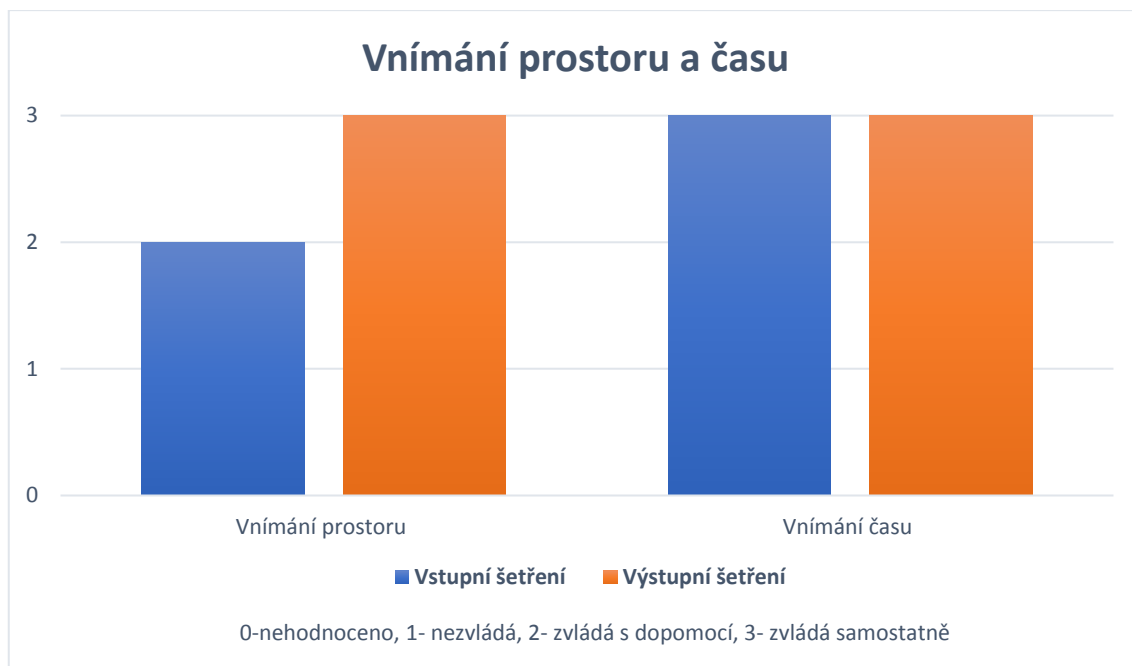
Při vstupním i výstupním šetření u sluchové diferenciacie rozliší podobná slova a bezvýznamové slabiky. Vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik ve slově. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky. Při výstupním šetření dokáže rozložit slovo na hlásky, ale pouze u krátkých slov. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokázala složit hlásky do slova. Při výstupním šetření u sluchové syntézy dokáže složit hlásky do slova, ale pouze u kratších slov. Při vstupním šetření určí samostatně počáteční hlásku, ale s určení poslední souhlásky ve slově potřebuje dopomoc. Při výstupním šetření určí samostatně počáteční a poslední hlásky ve slově. Sluchovou analýzu a syntézu, určování první a poslední hlásky procvičují pomocí hry „Mimozemšťan“ na začátku hodiny. Při vstupním i výstupním šetření zopakuje větu z více slov a zopakuje čtyři nesouvisející slova. Při vstupním i výstupním šetření napodobí krátký i dlouhý rytmus.



Graf 40: Zrakové vnímání – žák č. 5

#### **Zrakové vnímání:**

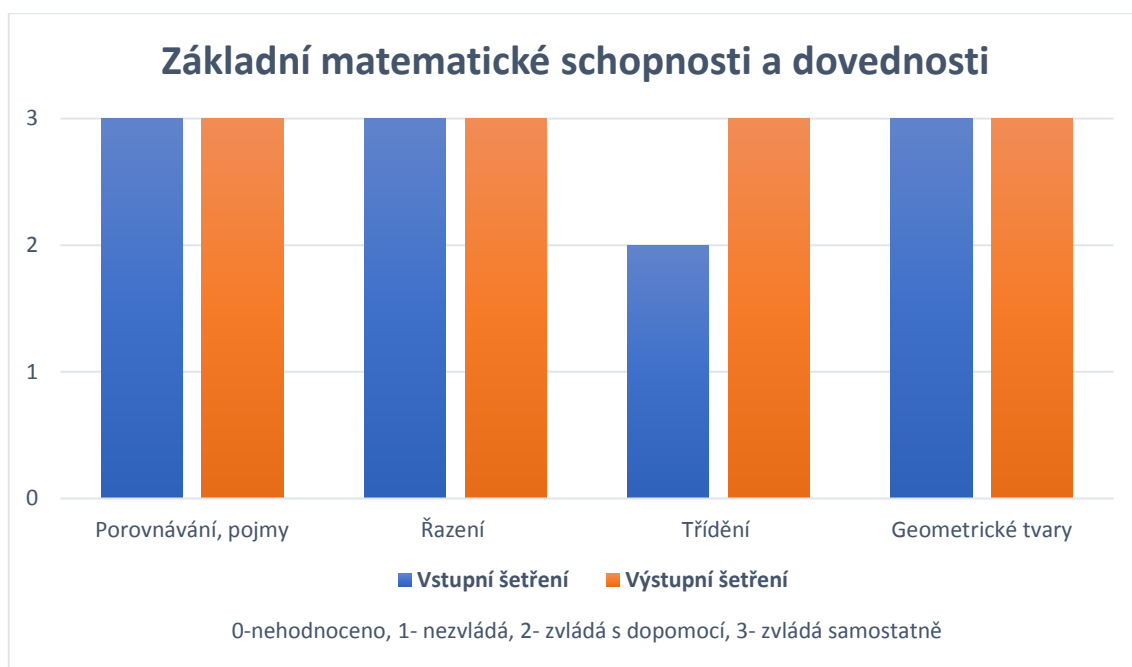
Při vstupním i výstupním šetření přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Při vstupním i výstupním šetření u zrakové diferenciacie odliší shodné i neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální i vertikální polohou. Při vstupním i výstupním šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části v obrázku. Při vstupním šetření u zrakové paměti pozná viděné obrázky, ale nezapamatuje si všechny a nakreslí obrázky, které jsou zde navíc. Při výstupním šetření pozná obrázky, ale polovina ji chybí.



Graf 41: Vnímání prostoru a času – žák č. 5

### **Vnímání prostoru a času:**

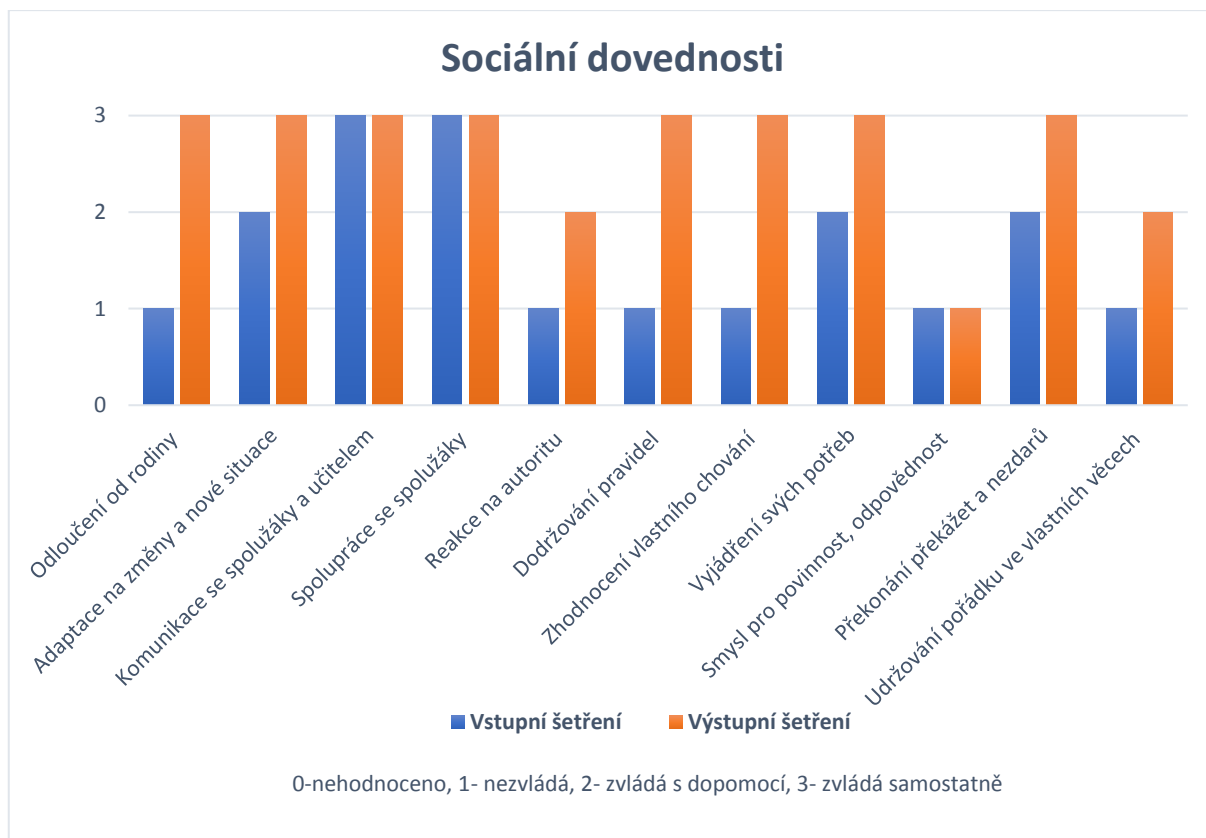
Při vstupním šetření při vnímání prostoru používá základní pojmy: nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo nahoře, první, poslední, uprostřed. Složitější pojmy a složeniny nepoužívá. Při výstupním šetření používá základní pojmy a složené pojmy ze dvou kritérii. Při vstupním i výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Při vstupním šetření se začíná orientovat ve dnech v týdnu. Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Při výstupním šetření se orientuje ve dnech v týdnu a přiřadí činnosti obvyklé pro roční období.



Graf 42: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 5

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření jsou základní matematické schopnosti a dovednosti na velice dobré úrovni. Při vstupním i výstupním šetření hodnoty porovnává stejně, méně, více, o jeden více, o jeden méně. Při vstupním šetření seřadí prvky podle velikosti. Při výstupním šetření seřadí více prvků podle velikosti. Při vstupním šetřením řadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší a největší. Pojem prostřední nezná a neví, co znamená. Při výstupním šetření řadí prvky podle velikost a pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. Tento pojem jí vysvětlili v základní škole a používá jej při hodinách matematiky. Při vstupním i výstupním šetření třídí prvky a určuje, co do skupiny nepatří. Při vstupním šetření základní geometrické tvary přiřadí a pojmenuje. Při výstupním šetření základní geometrické tvary přiřadí a pojmenuje správně.

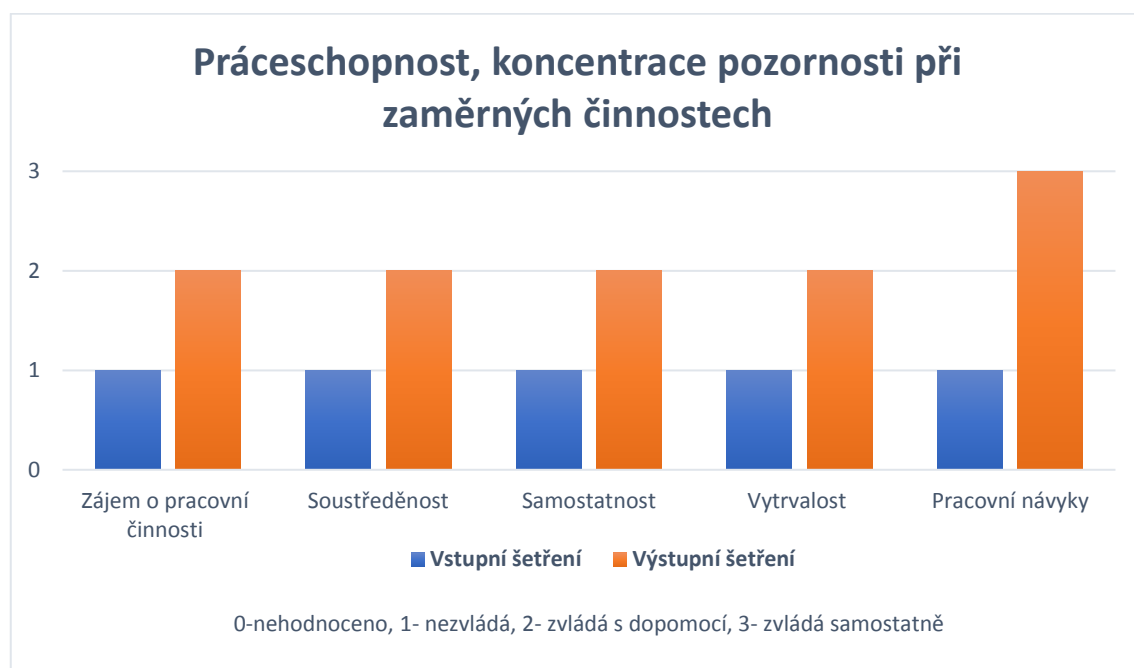


Graf 43: Sociální dovednosti – žák č. 5

#### Sociální dovednosti:

Při vstupním šetření nezvládá odloučení od rodičů a chce, aby byla maminka s ní ve školce. Při výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Při vstupním šetření se na nové změny, nové situace a prostředí adaptuje dobře, ale potřebuje dopomoc dospělého. Při výstupním šetření se na nové změny, nové situace a prostředí adaptuje dobře. Při vstupním i výstupním šetření komunikuje s dětmi a učitelkou. Při vstupním i výstupním šetření spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá ostatním. Při vstupním šetření nesprávně reaguje na pokyn autorit, neuposlechne a dělá, že nic neslyší. Při výstupním šetření je její reakce na autoritu lepší, ale občas se stává, že neuposlechne a dělá si, co ona uzná za vhodné. Ve škole mají novou paní učitelku, která je velmi autoritativní a přispívá to k efektivnímu zlepšení vnímání autority. Při vstupním šetření občas porušuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a komunikace. Ráda skáče do řeči a mluví za ostatní. Při výstupním šetření pravidla režimu základní školy, sociálního chování a komunikace neporušuje. Ke zlepšení dopomohla autorita učitele a jasně daná pravidla třídy. Při vstupním šetření neumí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při výstupním šetření umí zhodnotit pod

vedením dospělého následky svého chování. Při vstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby, ale odmítnout nežádoucí chování v určitých situacích neumí. Při výstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby a ráda si je vynutí. Dokáže odmítnout nežádoucí chování. Při vstupním i výstupním šetření nemá smysl pro povinnost a odpovědnost, myslí si, že vše za ní udělá maminka. Maminka ji v tom podporuje a dělá pro ni vše, co chce. Přestože učitel klade na děti, aby si své věci do školy chystaly samy a odpovídaly si za ně, je toto působení neefektivní. Při vstupním šetření dokáže překonávat překážky, unést nezdar a prohru, ale je chvíli uražená. Při výstupním šetření dokáže překonat překážky, unést nezdar a prohru. Pomohli ji kroužky, kde se učí, že nemůže být vždy první a vyhrát. Při vstupním šetření nerespektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společenských prostorách. Při výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společenských prostorách, ale potřebuje dopomoc dospělého, který ji to připomene. Učitel vytvořil bodovací systém úklidu v šatnách a ve třídě, který děti motivuje k udržování pořádku ve společenských prostorách.

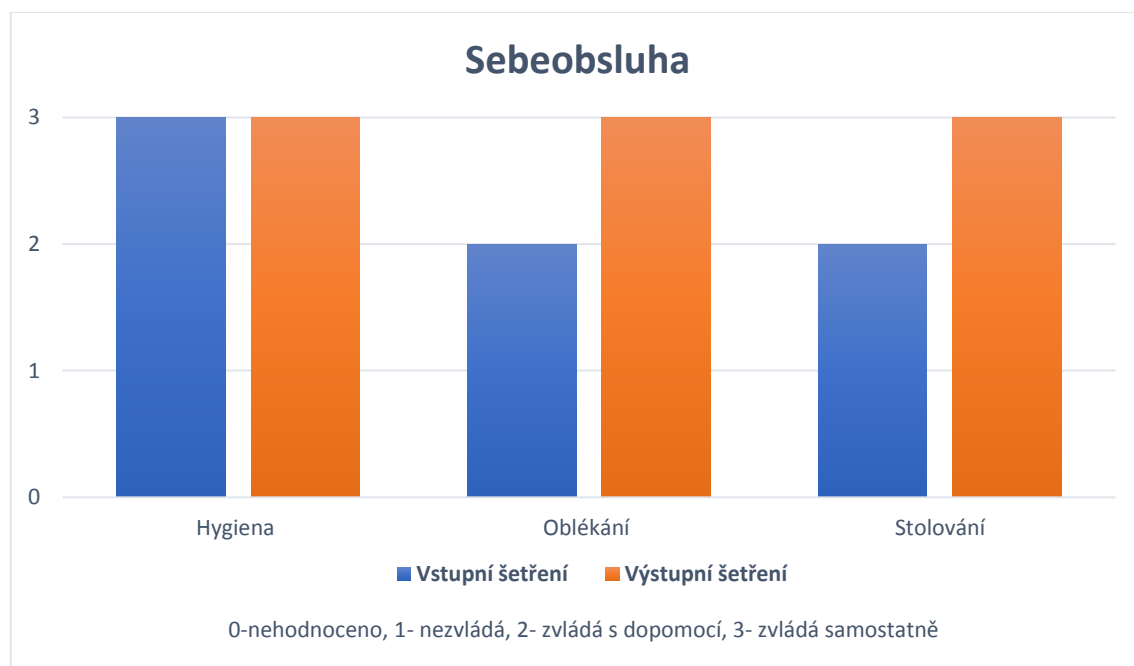


Graf 44: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech – žák č. 5

### **Práce schopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech:**

Při vstupním šetření neprojevuje zájem o činnosti pracovního typu, při výstupním šetření projevuje je zájem o něco větší. Při vstupním šetření se dokáže soustředit pouze chvíli, lehce se nechá vyrušit od spolužáků, kterým ráda kontroluje práci. Při výstupním šetření

se dokáže soustředit, ale ráda pozoruje ostatní, jak na tom jsou. Soustředění trénují pomocí poslechu čtení a doplňujících úkolů. Při vstupním šetření není samostatná, potřebuje pořád zpětnou vazbu. Při výstupním šetření je více samostatná zlepšila. Učitel zadává úkoly, kde se snaží, aby dítě na řešení přišlo samostatně. Při vstupním šetření není vytrvalá při práci a nedokáže vydržet pracovat klidu. Při výstupním šetření je vytrvalá pouze u aktivit, ve kterých je dobrá a které ji baví. Při vstupním i výstupním šetření dokáže pracovat v klidu.



Graf 45: Sebeobsluha – žák č. 5

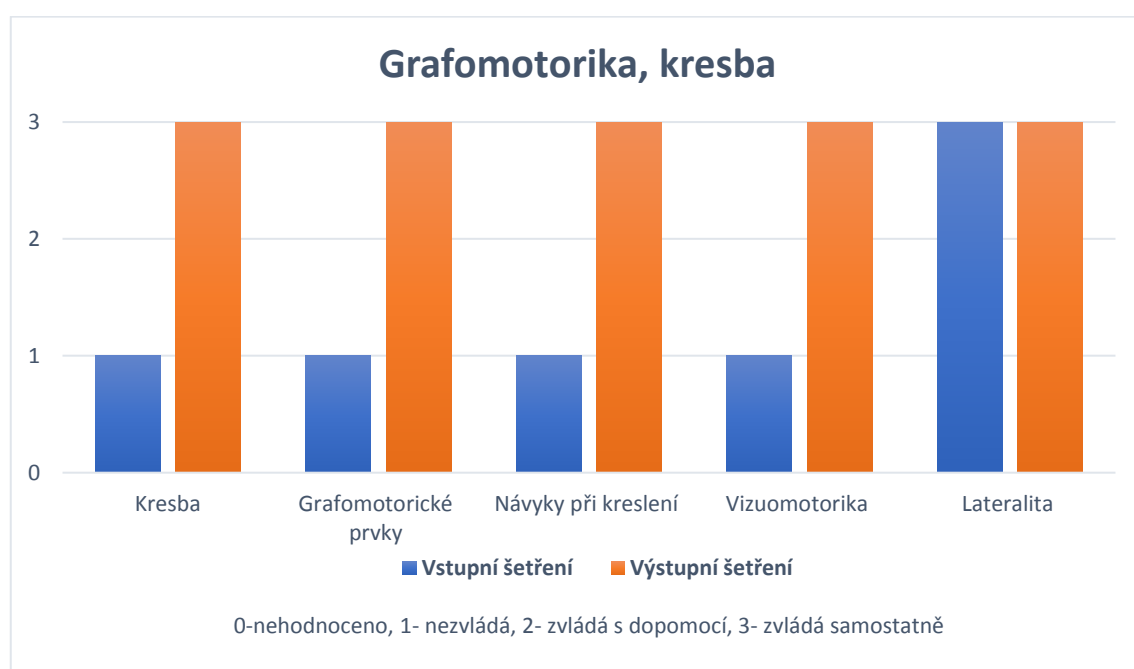
### Sebeobsluha:

Při vstupním i výstupním šetření je zodpovědná za včasné chození na toaletu. Má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby. Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas, správně a samostatně používá kapesník. Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou. Při vstupním šetření nepoznává své oblečení, ale rozlišuje přední a zadní části oděvu. Samostatně se obleče, vysvleče zapne a rozepne knoflíky, ale při příchodu a odchodu z mateřské školy to vyžaduje od maminky. Maminka jí skládá a ukládá věci na příslušné místo a obrací oděv, když je naruby. Zaváže si tkaničky. Při výstupním šetření poznává své oblečení a rozlišuje přední a zadní část oděvu. Samostatně se obleče, vysvleče, zapne a rozepne knoflíky. Jelikož maminka každé ráno spěchá do práce, musí to zvládat samostatně a naučila se to velmi rychle. Při vstupním i výstupním šetření správně

a samostatně drží lžící, používá příbor. Nachystá si věci na ták a donese jej ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Při vstupním šetření je v jídle velmi vybíravá a jí pomalu, vždy je poslední. Při výstupním šetření je nadále v jídle velmi vybíravá a v jídelně zůstává poslední. Při vstupním i výstupním šetření si samostatně nalije nápoj ze džbánu a po skončení jídla odnese nádoby na příslušné místo.

## Žák č. 6

Žák č. 6 je přátelský, hodný, milý a tichý. Má mladší sestru o 6 let. Je menší velmi hubené postavy. Do mateřské školy nastoupil ve dvou letech a deseti měsících. Adaptace na mateřskou školu byla na začátku těžší, protože se mu velmi stýskalo. Do mateřské školy se mu nechtělo vstávat, a proto se mu ve školce nelíbilo. Nebýval často nemocný. Žák má problémy v komunikaci s výslovností S, Š a navštěvuje logopedickou ambulanci. Při navazování kontaktu s vrstevníky má problémy z důvodu tiché řeči a huhňavosti. Do školy se velice těšil hlavně za kamarády. Od tří let navštěvuje hasičský kroužek a od první třídy v rámci školy lego kroužek.



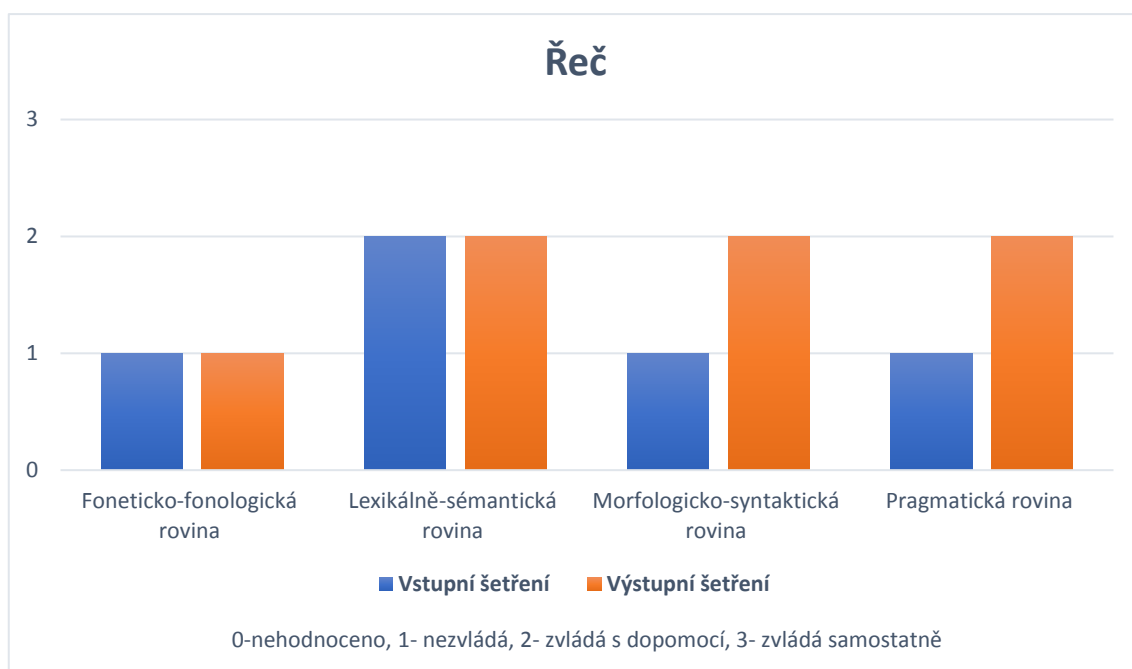
Graf 46: Grafomotorika, kresba – žák č. 6

## Grafomotorika

Při vstupním šetření kreslení nevyhledává, ale při výstupním již ano. Kreslení je velkou součástí vyučování a našel si v ní oblibu. Při vstupním šetření u grafomotorický prvků



zvládá pouze horní oblouk. Horní a dolní smyčku nezvládá. Při výstupním šetření zvládá horní i dolní oblouk i horní a dolní smyčku. K efektivnímu zlepšení pomohly uvolňující cviky na začátku školního roku. Při vstupním šetření drží tužku hrstičkovým úchopem s promáčknutým ukazováčkem a prostředníčkem. Postavení druhé ruky je křečovitě a papír přidržuje pouze prsty a ne celou dlaní. Ruka není uvolněná a tlačí na podložku. Při výstupním šetření drží tužku správným špetkovým úchopem, ale s nízkým držením. Postavení druhé ruky je správné a papír si správně přidržuje. Ruka je uvolněná a netlačí na podložku. Na začátku školního roku byla prováděna cvičení na uvolnění ruky a ke správnému držení tužky dopomohla básnička, která upozorňuje na správné držení. Při vstupním šetření plynulost tahů a vizuomotorika jedné linie není správná, při výstupním šetření již v normě. Efektivně pomohly uvolňující cviky. Při vstupním i výstupním šetření je lateralita oka a ruky vyhraněné praváctví.

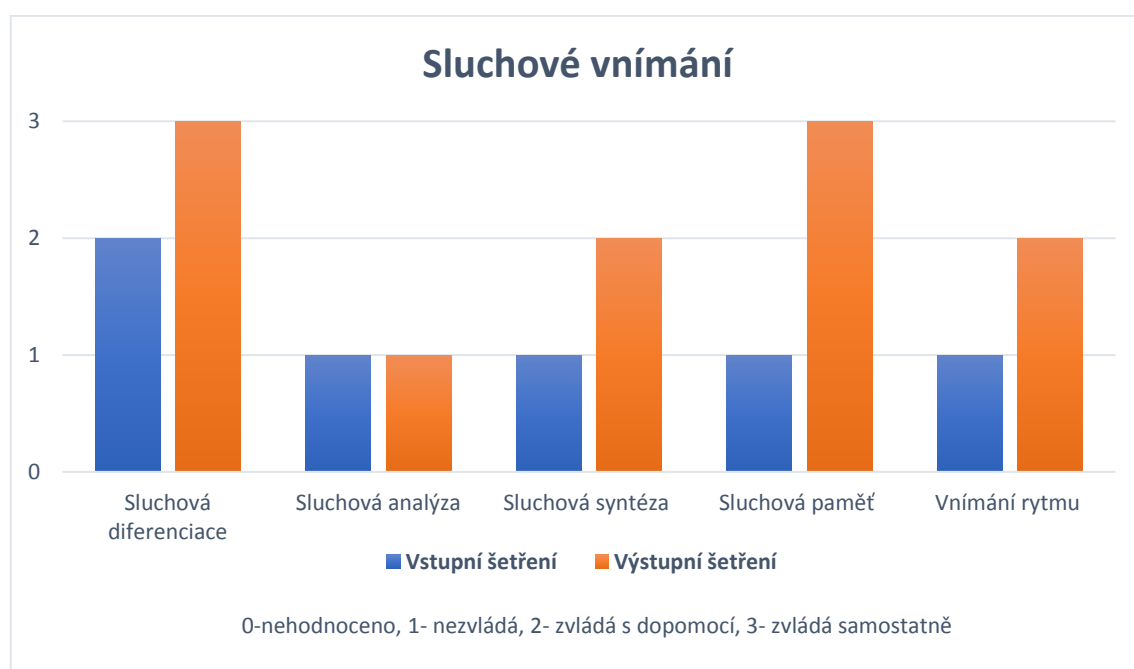


Graf 47: Řeč – žák č. 6

### Řeč:

Při vstupním šetření je výslovnost na horší úrovni a má problémy s vyslovením S, Š, a R, Ř. Při výstupním šetření problémy s vyslovováním přetrvávají. Došlo k neefektivnímu postupu, protože rodina se mu přestala plně věnovat z důvodu narození mladšího sourozence. Při vstupním šetření v okruhu řeči běžného rozhovoru dobře rozumí, ale nemá přiměřenou slovní zásobu. Při výstupním šetření v okruhu řeči běžného rozhovoru dobře rozumí a jeho slovní zásoba se zlepšila, ale stále nemá dostatečnou slovní zásobu

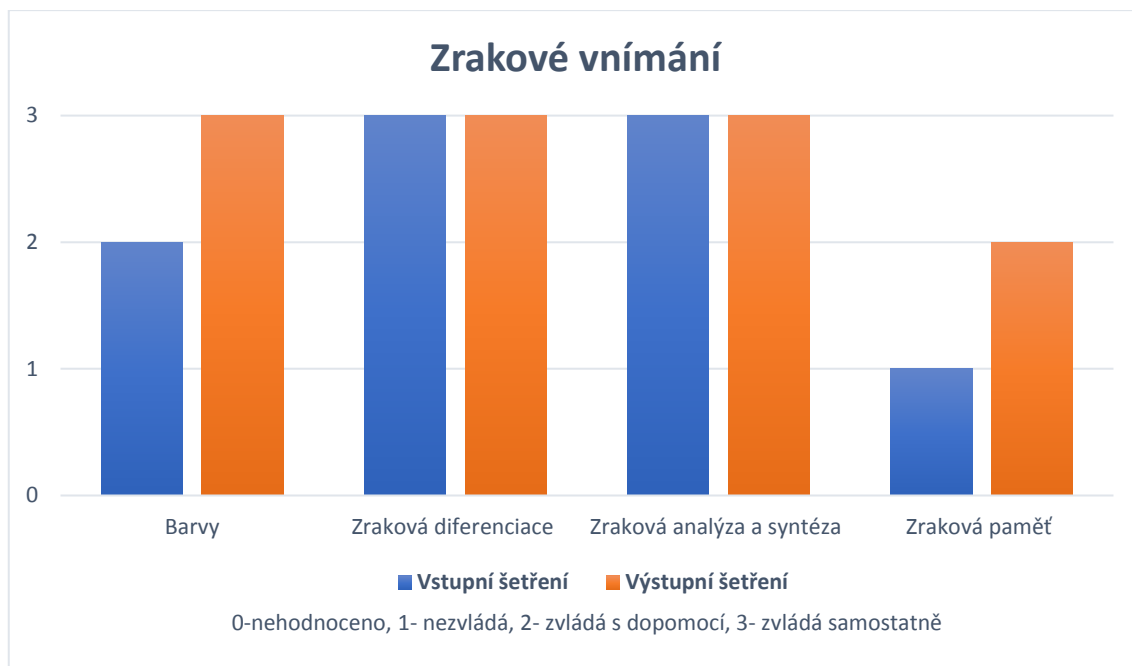
přiměřenou k věku. K mírnému zlepšení přispěl větší kontakt s vrstevníky, se kterými se setkává častěji. Při vstupním šetření popíše obrázek heslovitě, věty nepoužívá. Při výstupním šetření popíše obrázek v krátkých větách, souvětí nepoužívá. Učitel dbá, aby se děti vyjadřovaly ve větách. Efektivně pomohl častý popis obrázků. Při vstupním i výstupním šetření pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku. Při vstupním šetření tvoří antonyma a slova nadřazená u jednoduchých slov. Při výstupním šetření tvoří antonyma s mírnou dopomocí. U obou šetření nedokáže vytvořit synonyma, jelikož nemá dostatečnou slovní zásobu. Při vstupním šetření mluví v krátkých větách nebo heslovitě. Při výstupním šetření mluví v krátkých větách, souvětí nepoužívá. Při vstupním šetření nepoužívá všechny druhy slov. Při výstupním šetření nadále neuzivá všechny druhy slov. Při vstupním šetření mluví gramaticky správně, ale nepozná a nedokáže opravit špatně utvořenou větu. Při výstupním šetření mluví gramaticky správně, špatně utvořenou větu dokáže opravit s dopomocí. Tvorbu a opravu vět nacvičují ve výuce, kde není moc aktivní. Při vstupním i výstupním šetření do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. Při vstupním i výstupním šetření je jeho verbální projev tichý a klidný. Při vstupním šetření dialog vést nedokáže, odpovídá však adekvátně na otázky. Při výstupním šetření dokáže vést krátký dialog a odpovídá adekvátně na otázky. Při vstupním i výstupním šetření základní informace o sobě a své adrese zná správně. Při vstupním šetření neuzivá oční kontakt, dívá se jinam. Při výstupním šetření začíná využívat na začátku rozhovoru oční kontakt, ale po chvíli se dívá do strany.



Graf 48: Sluchové vnímání – žák č. 6

### **Sluchové vnímání:**

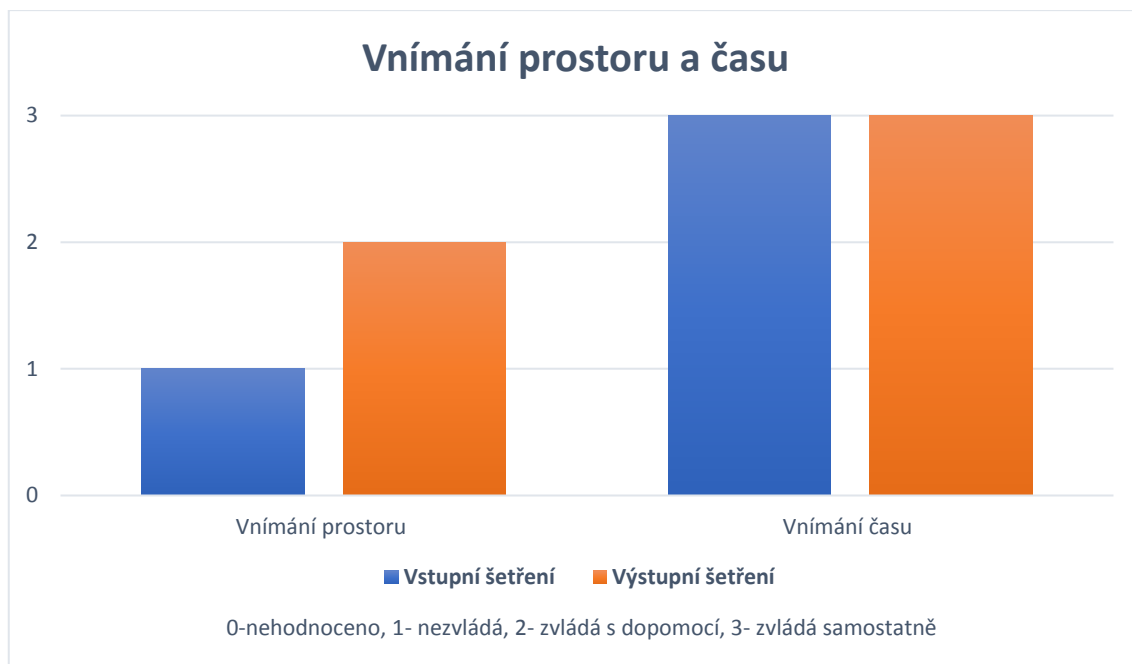
Při vstupním šetření sluchové diferenciaci dokáže rozlišit podobná slova, ale u bezvýznamových slabik rozdíl neslyší. Při výstupním šetření dokáže rozlišit podobná slova i bezvýznamové slabiky. Cvičení na rozvoj sluchové diferenciaci efektivně pomohly k jejímu zlepšení. Při vstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice pouze s vizuální podporou. Při výstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice s i bez vizuální podpory. Práce s rýmy efektivně zlepšila tvorbu rýmu. Při vstupním i výstupním šetření určí počet slabik ve slově. Při vstupním šetření určí počáteční hlásku, ale poslední hlásku určit nedokáže. Při výstupním šetření určí počáteční a poslední hlásku určí s dopomocí. Při vstupním šetření sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky a děje se tak i při výstupním šetření. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokázal složit hlásky do slova. Při výstupním šetření u sluchové syntézy dokáže složit hlásky do slova, ale pouze u krátkých slov. Hra „Mimozemšťan“, která je zaměřena na sluchovou analýzu a syntézu, byla bohužel neefektivní. Při vstupním šetření u opakování věty s více slovy chybí a potřebuje dopomoc. Zopakovat čtyři nesouvisející slova nedokáže ani s dopomocí. Při výstupním šetření dokáže zopakovat větu s více slovy a čtyři nesouvisející slova. Sluchovou paměť trénují v hodinách matematiky a hudební výchovy, která dítěti efektivně pomohla. Při vstupním šetření napodobení kratšího rytmu nezvládá. Při výstupním šetření dokáže napodobit kratší rytmus, ale delší rytmus napodobit nezvládne. V hudební výchově pomocí rytmických cvičení trénují nápodobu rytmu.



Graf 49: Zrakové vnímání – žák č. 6

### **Zrakové vnímání:**

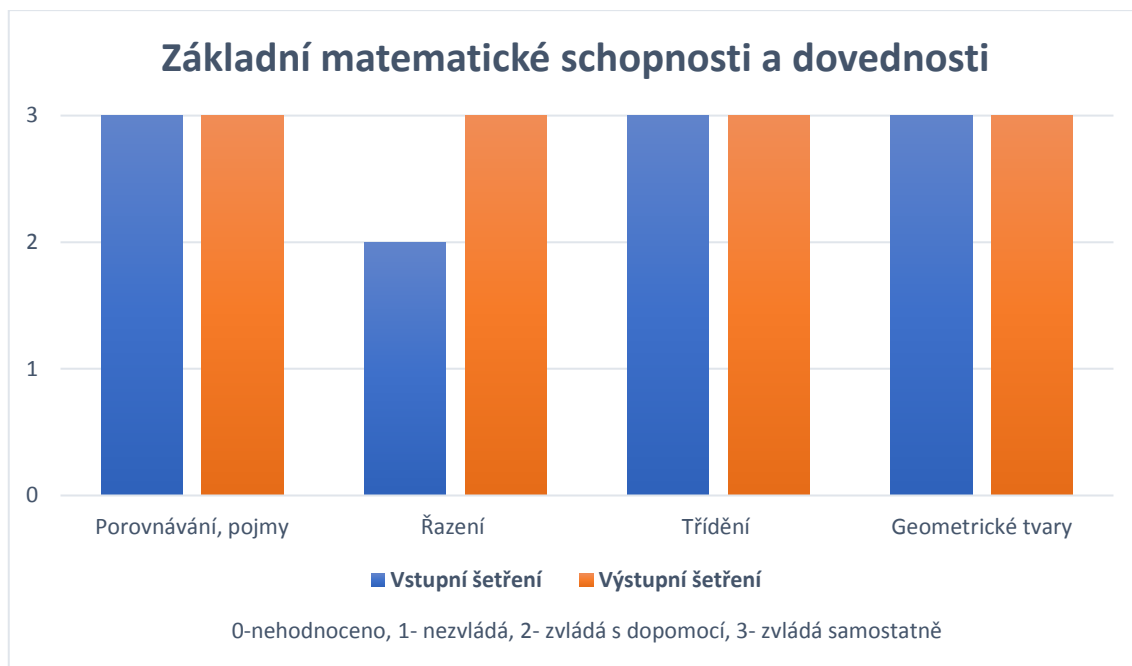
Při vstupním šetření přiřadí názvy barev, ale odstíny barev se mu pletou. Při výstupním šetření přiřadí názvy a odstíny barev. Při vstupním i výstupním šetření odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální a vertikální polohou. Poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící část v obrázku. Při vstupním šetření u zrakové paměti pozná viděné obrázky, ale nedokáže je umístit na místo a všechny si zapamatovat. Při výstupním šetření si zapamatuje polovinu obrázků. Ve škole pracují s pracovními listy zaměřené na zrakovou paměť.



Graf 50: Vnímání prostoru a času – žák č. 6

#### **Vnímání prostoru a času:**

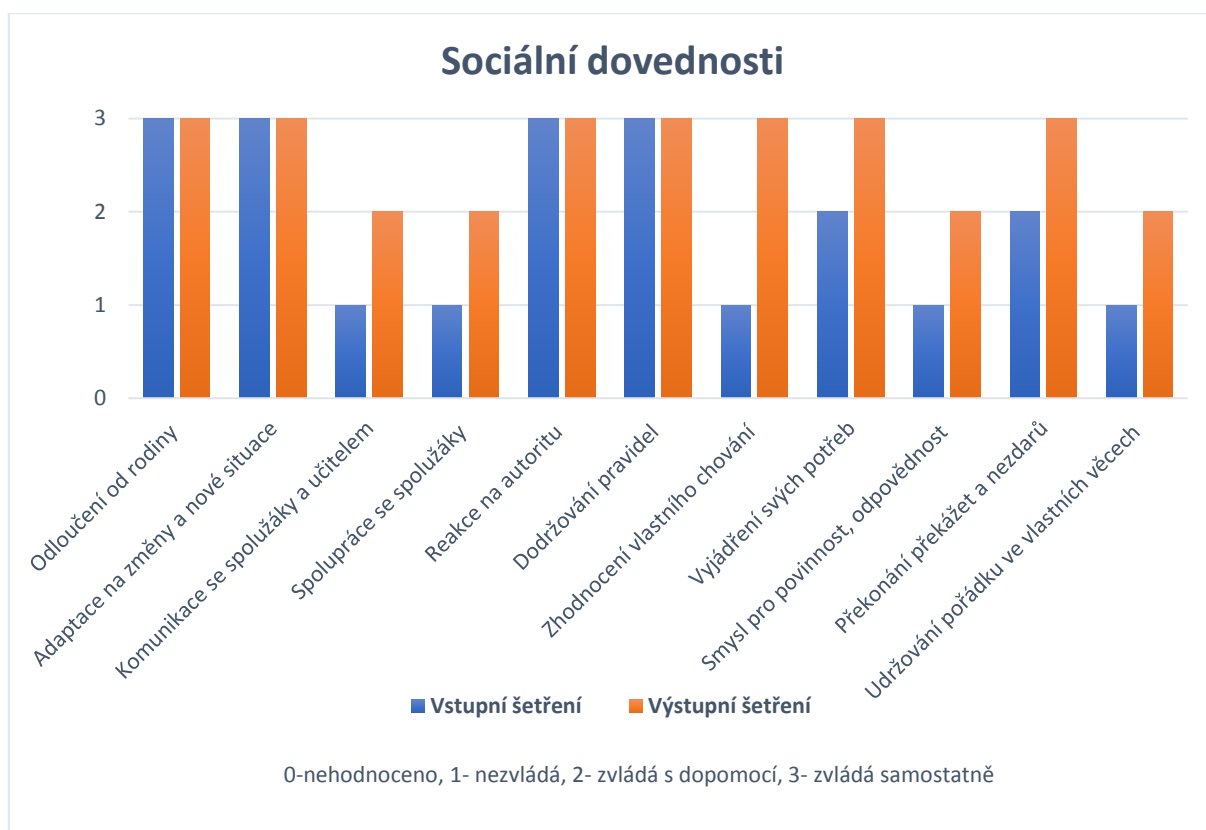
Při vstupním šetření při vnímání prostoru používá základní názvy nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo. Složené výrazy při vnímání prostoru nepoužívá. Při výstupním šetření při vnímání prostoru používá základní názvy. Složené výrazy nadále nepoužívá. Při vstupním i výstupním šetření seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Při vstupním šetření se začíná orientovat ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Při výstupním šetření se orientuje ve dnech v týdnu a přiřadí činnosti obvyklé pro roční období.



Graf 51: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 6

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním šetření základní matematické schopnosti a dovednosti zvládá na dobré úrovni. Při vstupním i výstupním šetření porovnává stejně, méně, více, o jeden více, o jeden méně. Při vstupním šetření seřadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší a největší. Neumí určit prostřední prvek. Při výstupním šetření seřadí prvky a pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. K efektivnímu posunu pomohla cvičení z matematiky zaměřené na slovní třídění hodnot. Při vstupním i výstupním šetření třídí prvky a určuje, co do skupiny nepatří. Při vstupním i výstupním šetření základní geometrické tvary přiřadí a pojmenuje.

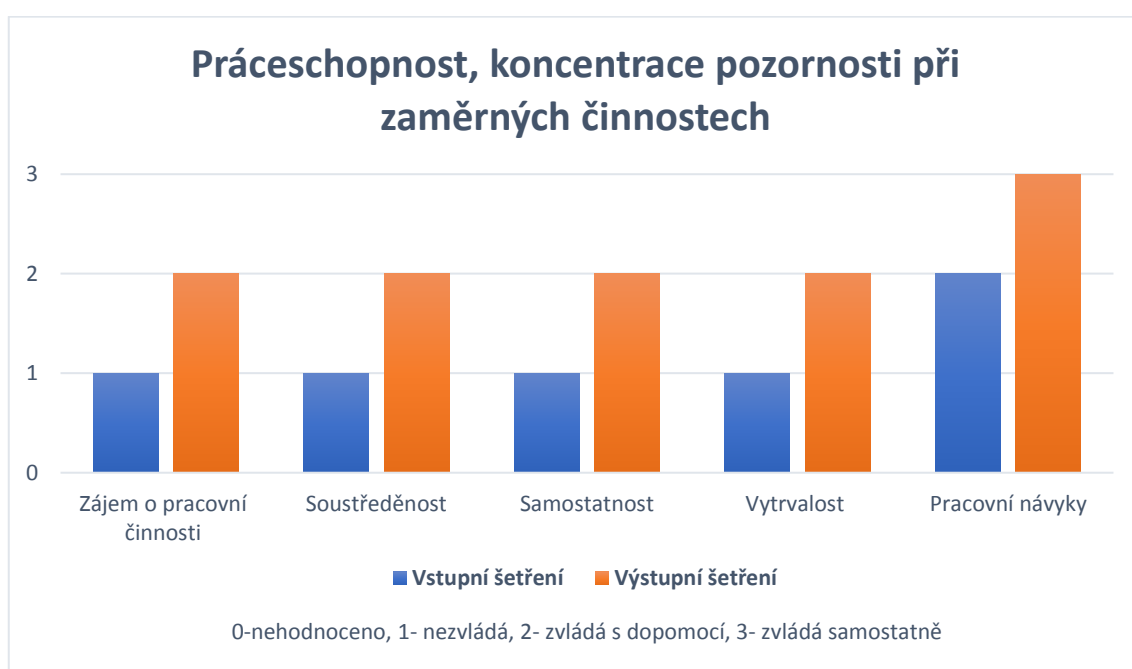


Graf 52: Sociální dovednosti – žák č.6

### Sociální dovednosti:

Při vstupním i výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Na změny, nové situace a prostředí se adaptuje dobře. Při vstupním šetření s dětmi komunikuje pouze, když potřebuje. Nejvíce komunikuje s nejlepší kamarádkou a kamarádem. S učitelkou komunikuje pouze, když něco potřebuje. Při výstupním šetření komunikuje s dětmi i učitelkou minimálně. Doporučila bych, aby se s dítětem více komunikovalo a mělo více času na vyjádření vlastních myšlenek. Při vstupním šetření se zapojuje do činností ve skupině, ale vzájemně nespolupracuje s ostatními. Při výstupním šetření se zapojuje do činností ve skupině a spolupracuje, ale nechává se vést. Učitel mnoho aktivit dělá ve skupině, aby se děti naučily vzájemné spolupráci a dokázaly si navzájem pomáhat. Při vstupním i výstupním šetření správně reaguje na pokyny autority. Při vstupním i výstupním šetření dodržuje pravidla režimu mateřské školy, sociálního chování a komunikace. Při vstupním šetření neumí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích, při výstupním šetření se mu to již daří, ovšem za pomoci dospělé osoby. Učitel s dětmi probírá důkladně situace, které nastaly a které nastat mohou, a společně hledají správná řešení. Při vstupním šetření dokáže s dopomocí dát najevo své potřeby a odmítnout nežádoucí chování. Při výstupním šetření dokáže

samostatně dát najevo své potřeby a odmítnout nežádoucí chování. Při vstupním i výstupním šetření neprojevuje empatii. Při vstupním šetření nemá smysl pro povinnost a odpovědnost. Při výstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost. Učitel klade na dítě i jeho rodiče, aby si své věci chystal sám a odpovídal si za ně. Při vstupním šetření dokáže překonávat menší překážky, nezdar a prohru snáší dobře. Při výstupním šetření dokáže překonávat překážky, nezdar a prohru bez problémů. Při vstupním šetření nerespektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společenských prostorách, při výstupním šetření to již respektuje, ale potřebuje pomoc učitele. K efektivnímu posunu pomohl dítěti bodovací systém úklidu v šatnách a ve třídě, jenž motivuje k udržování úklidu ve společenských prostorách.



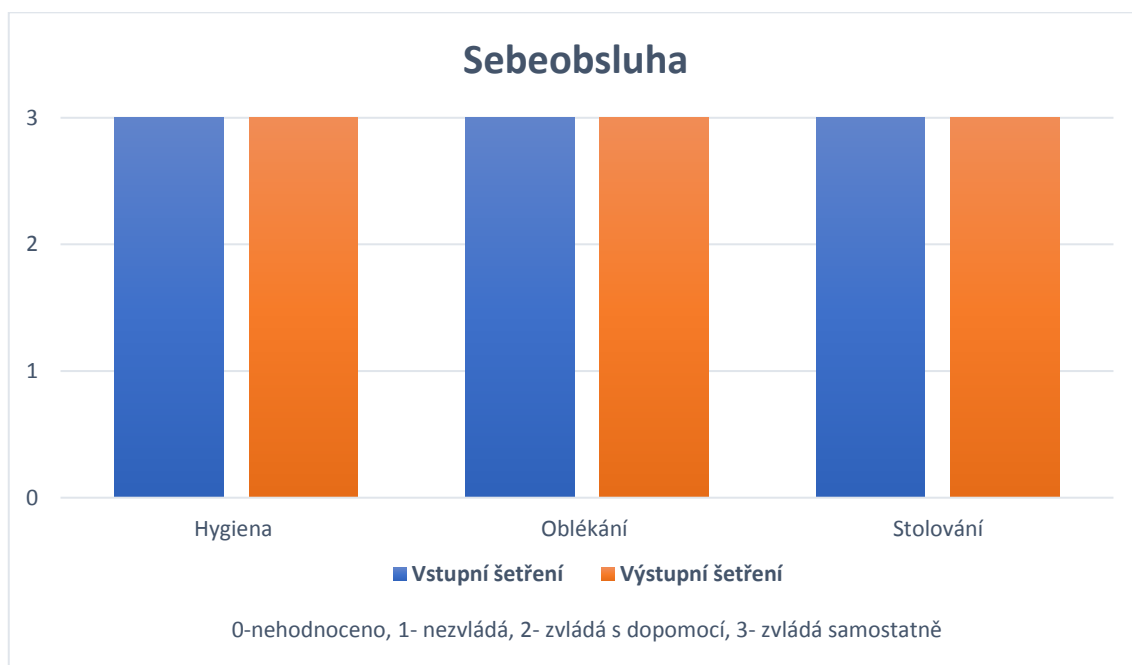
Graf 53: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech – žák č.6

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech:**

Při vstupním šetření neprojevuje zájem o činnosti pracovního typu, raději si hraje s hračkami. Při výstupním šetření začíná projevovat větší zájem o činnosti pracovního typu. Při vstupním šetření se dokáže soustředit pouze chvíli, avšak je-li v okolí rušný element, hned ho odvede od práce. Při výstupním šetření se dokáže soustředit delší dobu, ale rušivé elementy ho nadále při práci velice ruší. Při vstupním šetření není samostatný, potřebuje stále vedení při práci. Při výstupním šetření se jeho samostatnost zlepšila, ale potřebuje stále zpětnou vazbu od učitele. Při vstupním šetření je jeho vytrvalost velmi slabá, všechnu práci chce udělat co nejdříve ať si může jít hrát. Při výstupním šetření je



vytrvalý při práci, která ho baví. Pokud mu dané učivo nejde nebo to nechce dělat vytrvalost je krátká. Při vstupním šetření vydrží pracovat v klidu, ale jakmile vidí spolužáka, že svou práci již ukončil, je rozrušený a chce jít za ním. Při výstupním šetření vydrží pracovat v klidu.



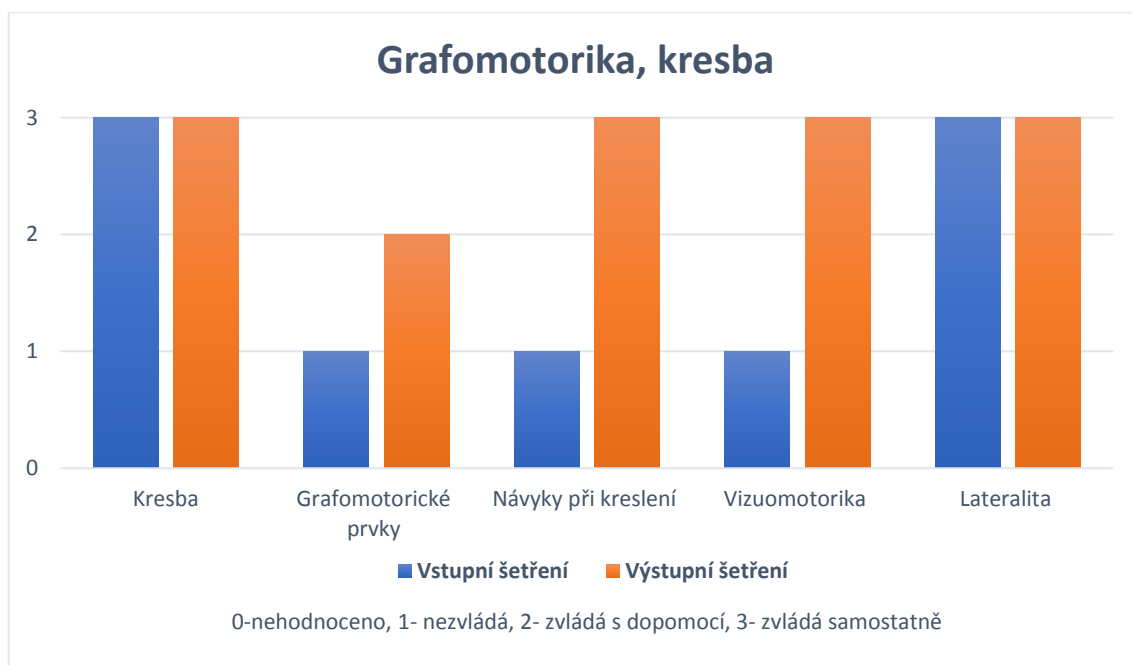
Graf 54: Sebeobsluha – žák č. 6

### Sebeobsluha:

Při vstupním i výstupním šetření u hygieny zvládá včasné chození na toaletu, má osvojené základní návyky související s použitím toalety. Při vstupním i výstupním šetření si umí samostatně umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby. Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Při vstupním i výstupním šetření včas, správně a samostatně používá kapesník a při kašlání si občas zakrývá ústa rukou. Při vstupním i výstupním šetření si poznává své oblečení a dokáže na něm zapnout knoflíky. Zaváže si tkaničky. Rozlišuje přední a zadní stranu oděvu. Samostatně se obleče a vysvleče a když je naruby obrací oděv. Složí a uloží si věci na příslušné místo. Při vstupním i výstupním šetření správně drží lžičku a používá příbor. Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo. Samostatně si nalije nápoj.

## Žák č. 7

Žákyně č. 7 je přátelská, snaživá, obětavá a má všechny ráda. Má bratra o dva roky mladšího. Je střední postavy. Do mateřské školy nastoupila ve čtyřech letech a třech měsících. Adaptace na mateřskou školu byla těžká, často plakala a byla nemocná. Do mateřské školy se netěšila, nechtělo se jí vstávat a raději byla doma. Již od prvního vstupu do mateřské školy navštěvovala oddělení pro předškoláky, kde byla zvědavá, co zde děti již umí. V komunikaci neměla žádné komunikační problémy. Při navazování kontaktu s vrstevníky navazuje kontakt vždy jako druhá, při setkání s neznámou osobou je stydlivá a nekomunikuje. Do školy se moc netěšila, bála se, že zde nebude mít kamarády. V rámci základní školy navštěvuje angličtinu, pohybové a deskové hry.

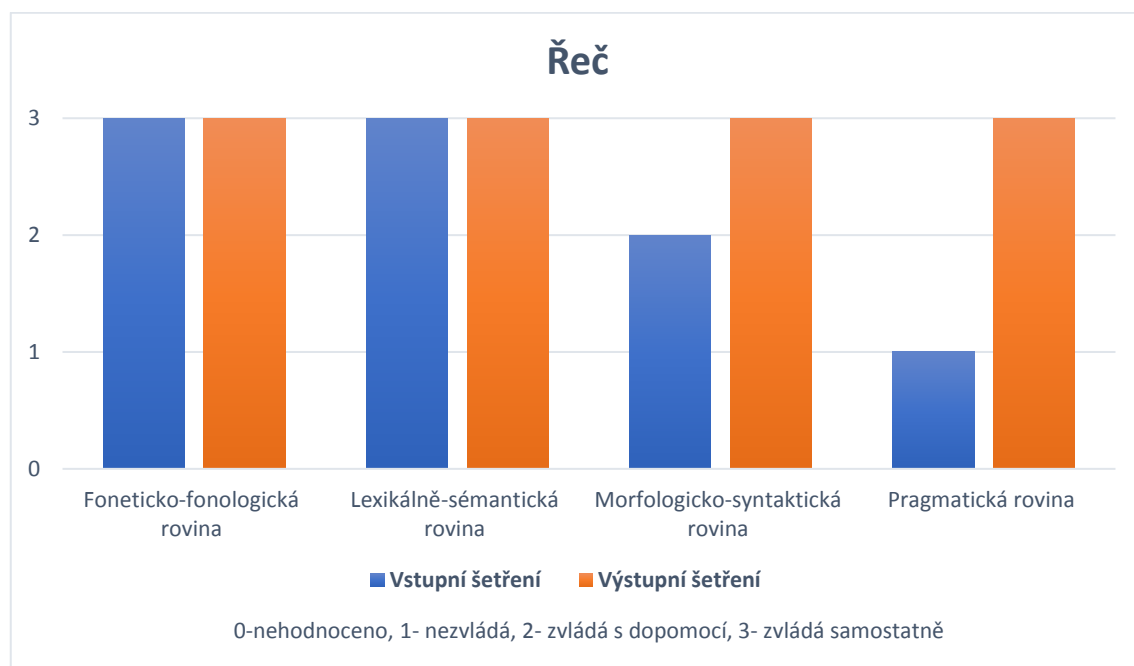


Graf 55: Grafomotorika, kresba – žák č. 7

### Grafomotorika:

Při vstupním šetření kreslení vyhledává, ráda maluje a tvoří. Při výstupním šetření má kreslení, tvorbu a malbu velmi ráda. Při vstupním šetření grafomotorické prvky – horní a dolní smyčku nezvládá. Horní oblouk zvládá samostatně, ale dolní oblouk nezvládá. Při výstupním šetření zvládá horní a dolní oblouk a horní smyčku, dolní smyčku nezvládá. K efektivnímu zlepšení došlo pomocí uvolňujících cviků na začátku školního roku. Při vstupním šetření drží tužku v nízkém špetkovém úchopu s přesahem palce. Prsty jsou sevřené v napětí a omezeny v pohybu. Dochází k silnému tlaku na psací náčiní. Má správné postavení druhé ruky. Při výstupním šetření má správný špetkový úchop, tlak na

psací náčiní je správný a postavení druhé ruky také. Učitel dbá na správný úchop tužky. Před začátkem psaní děti říkají pomocnou básničku ke správnému úchopu. Při vstupním šetření nedokáže plynule vést tahy a vizuomotorika jedné linie je špatná. Při výstupním šetření plynule vede tahy a vizuomotorika jedné linie je správná. K efektivnímu zlepšení pomohly uvolňující cviky. Při vstupním i výstupním šetření je lateralita vyhraněné praváctví.

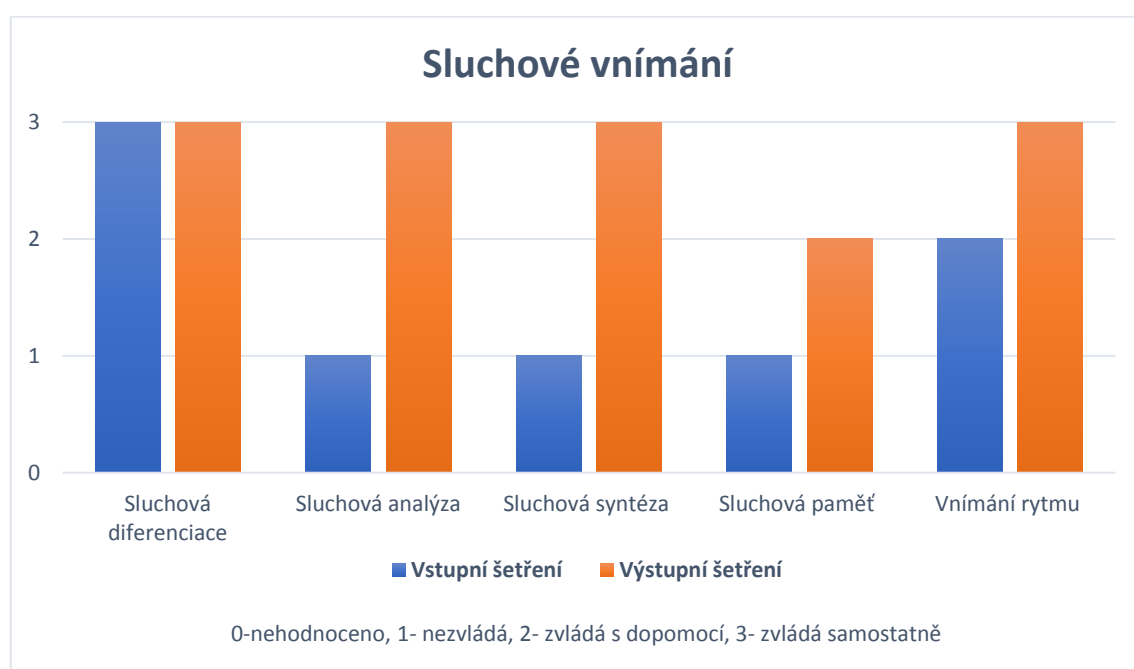


Graf 56: Řeč – žák č. 7

### Řeč:

Při vstupním šetření je výslovnost a artikulační obratnost je správná. Nemá žádné narušení plynulosti řeči. Při výstupním šetření je výslovnost a artikulační obratnost zcela správná. Při vstupním šetření v lexikálně-sémantické rovině zvládá řeč v okruhu běžného rozhovoru a instrukcím dobře rozumí. Má věku přiměřenou slovní zásobu. Smysluplně popíše, co je na obrázku, pozná a pojmenuje nesmysl. Tvoří antonyma, synonymy a slova nadřazené s i bez vizuální podpory. Při výstupním šetření instrukcím dobře rozumí a zvládá řeč v okruhu běžného hovoru. Má dobrou slovní zásobu. Smysluplně a v delších větách popíše, co je na obrázku a pozná a pojmenuje nesmysly. S tvořením antonym, synonym a slov nadřazených nemá problém. Při vstupním šetření v morfológicko-syntaktické rovině mluví ve větách, ale souvětí moc nepoužívá. Užívá všechny druhy slov, mluví gramaticky správně, ale nezvládá opravit nesprávně utvořenou větu. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru, i když chvíli přemýšlí. Při výstupním

šetření mluví plynule ve větách a souvětích. Při hovoru užívá všechny druhy slov, mluví gramaticky správně a zvládá opravit nesprávně utvořenou větu. Do příběhu doplní slovo ve správné tvaru. Při vstupním šetření málo navazuje verbální kontakt, nedokáže vést dialog, na otázky odpovídá stručně. Zvídavost jí v komunikaci chybí, spíše se nechává vést ostatními. Zná své základní údaje přesnou adresu bydliště však ne. Užívá krátce oční kontakt při rozhovoru. Při výstupním šetření navazuje verbální kontakt, dokáže vést dialog, na otázky odpovídá ve větách či souvětích. Zná své osobní údaje. Užívá oční kontakt při rozhovoru, občas se dívá do stran. Učitel vede žáky k volnému projevu, aby se správně vyjádřili ve všech situacích. Každé pondělí děti vyprávějí, co se jim přihodilo a co zažily.

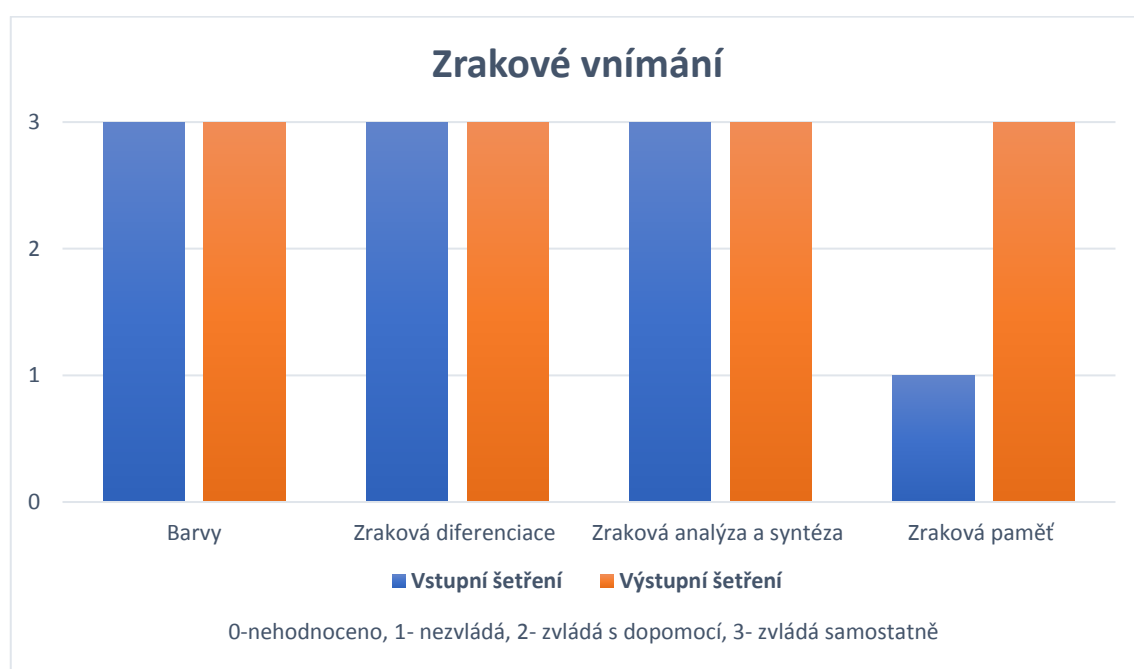


Graf 57: Sluchové vnímání – žák č. 7

### **Sluchové vnímání:**

Při vstupním i výstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova i bezvýznamové slabiky samostatně. Při vstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, určí počáteční hlásku slova. U určení poslední hlásky má problémy, ani s dopomocí to nezvládne. Při výstupním šetření vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, určí počáteční hlásku. S určením poslední hlásky ve slově si není jistá a často chybí. Při vstupním šetření u sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky. Při výstupním šetření u sluchové analýzy dokáže rozložit slovo na hlásky bez problému. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokáže složit hlásky do slova. Při výstupním

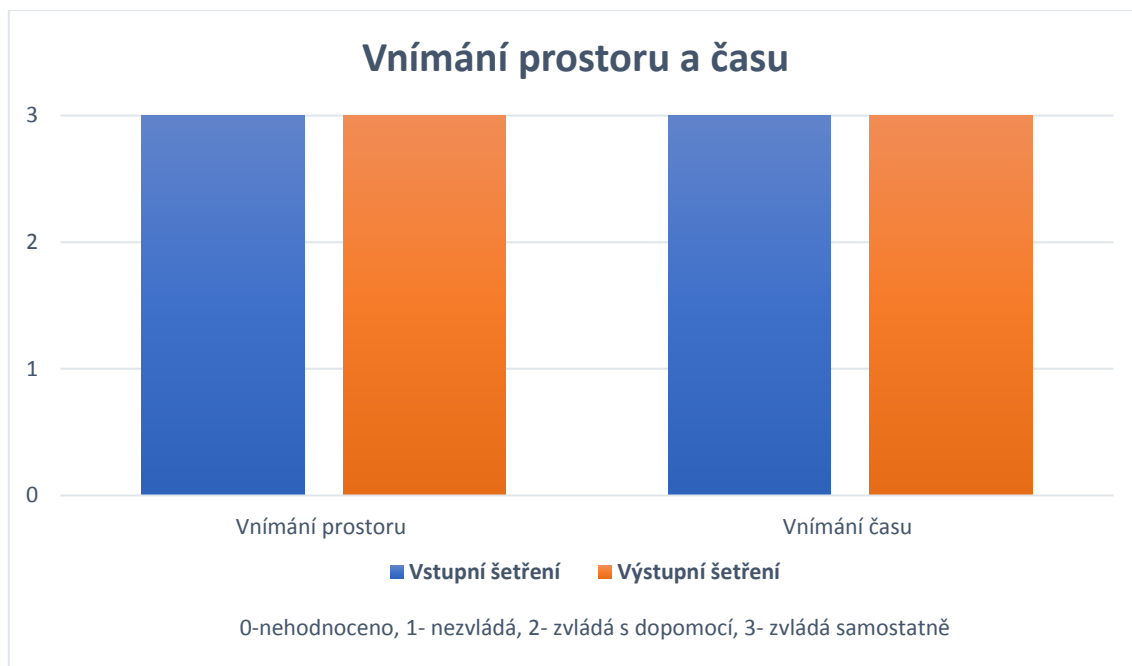
šetření u sluchové syntézy dokáže složit hlásky do slova. Ve vyučování hrají hru „Mimozemšťan“, která podporuje sluchovou analýzu a syntézu. Při vstupním šetření ji dělá obtíže zopakovat větu o více slovech, zapamatuje si pouze první slova a dále potřebuje dopomoc. Stejná situace nastala, když si měla zapamatovat čtyři nesouvisející slova. Při výstupním šetření si dokáže zapamatovat větu, ale pár slov přidá. U zapamatování si čtyř nesouvisející slov jedno slovo vynechá. Sluchovou paměť rozvíjí efektivně v hudební výchově, kde si zapamatovávají slova písní. Při vstupním šetření vnímá rytmus a dokáže jej napodobit. Při delším napodobování rytmu jej nedokáže zopakovat. Při výstupním šetření vnímá rytmus a dokáže je napodobit i delší rytmus. V hudební výchově ji efektivně pomohla rytmická cvičení.



Graf 58: Zrakové vnímání – žák č. 7

### **Zrakové vnímání:**

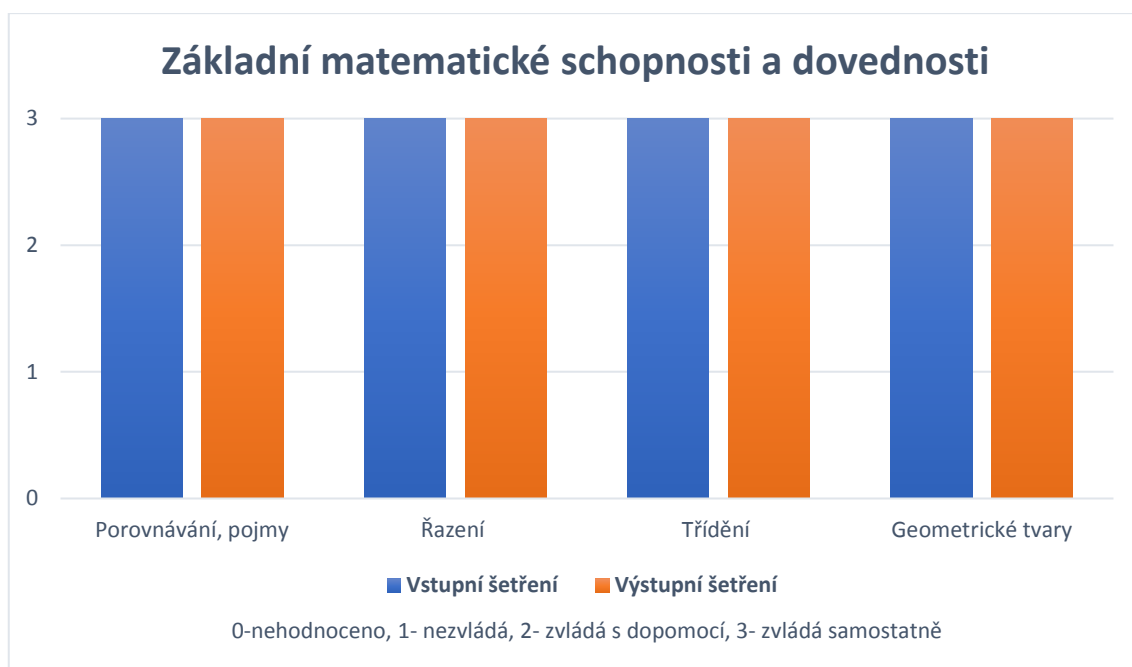
Při vstupním i výstupním šetření přiřadí a pojmenuje odstíny barev. U obou šetření odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální i vertikální polohou, dále poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části v obrázku. Při vstupním šetření u zrakové paměti pozná viděné obrázky a umístí je na místo, ale polovinu obrázků si nezapamatuje. Při výstupním šetření u zrakové paměti si zapamatuje téměř všechny obrázky kromě jednoho, ale s dopomocí učitele si vzpomene.



Graf 59: Vnímání prostoru a času – žák č. 7

#### **Vnímání prostoru a času:**

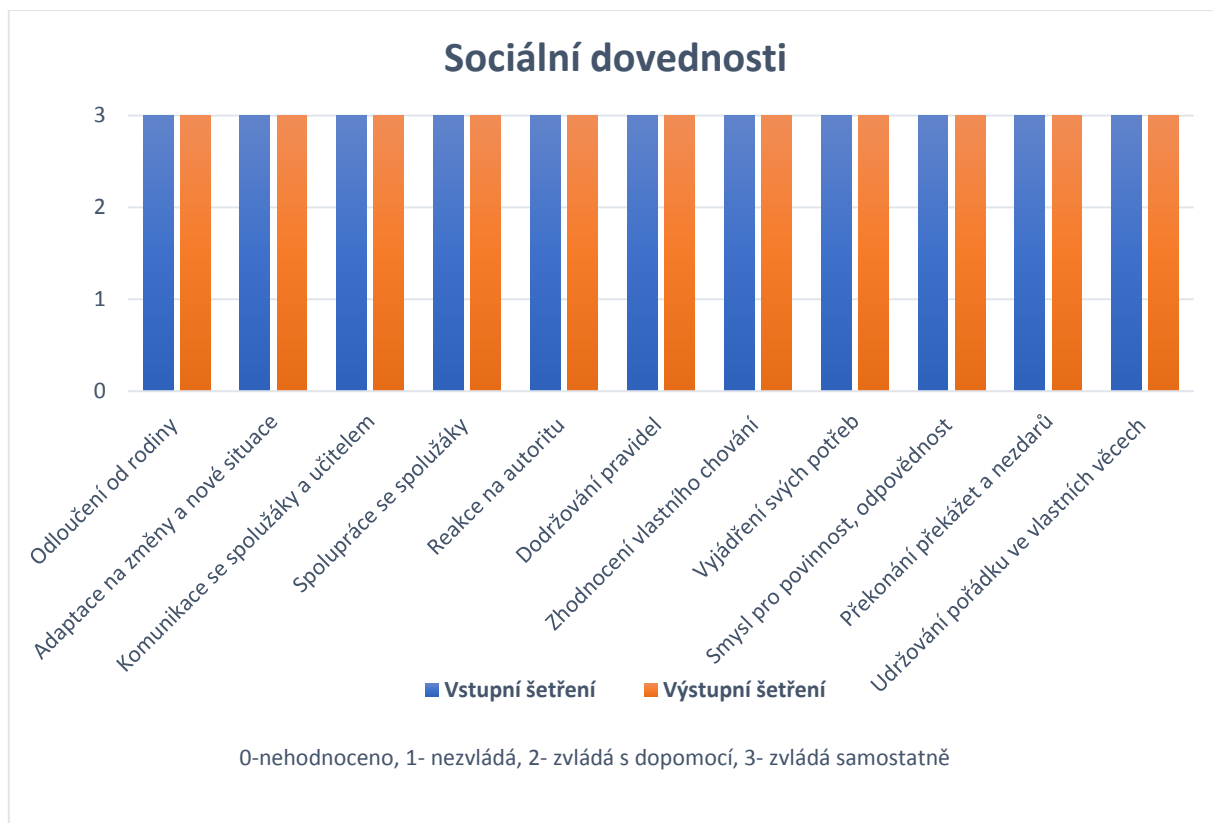
Při vstupním šetření při vnímání prostoru používá základní pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední, uprostřed, vpravo nahoře. Při výstupním šetření při vnímání prostoru používá základní pojmy a složené výrazy s dvěma kritérii. Při vstupním šetření v oblasti vnímání času dokáže seřadit obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu a dokáže přiřadit činnosti obvyklé pro roční období. Při výstupním šetření dokáže seřadit obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled. Plynule se orientuje ve dnech v týdnu a dokáže přiřadit činnosti obvyklé pro roční období.



Graf 60: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 7

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření v základních matematických schopnostech a dovednostech správně orientuje. Porovnává prvky stejně, méně, více, o jeden více, o jeden méně. Při vstupním šetření seřadí prvky podle velikosti. Při výstupním šetření dokáže seřadit více prvků podle velikosti. Při vstupním i výstupním šetření pojmenuje nejmenší, největší a prostřední, třídí prvky a pozná, co do skupiny nepatří. Při vstupním i výstupním šetření geometrické tvary pojmenuje a přiřadí samostatně.

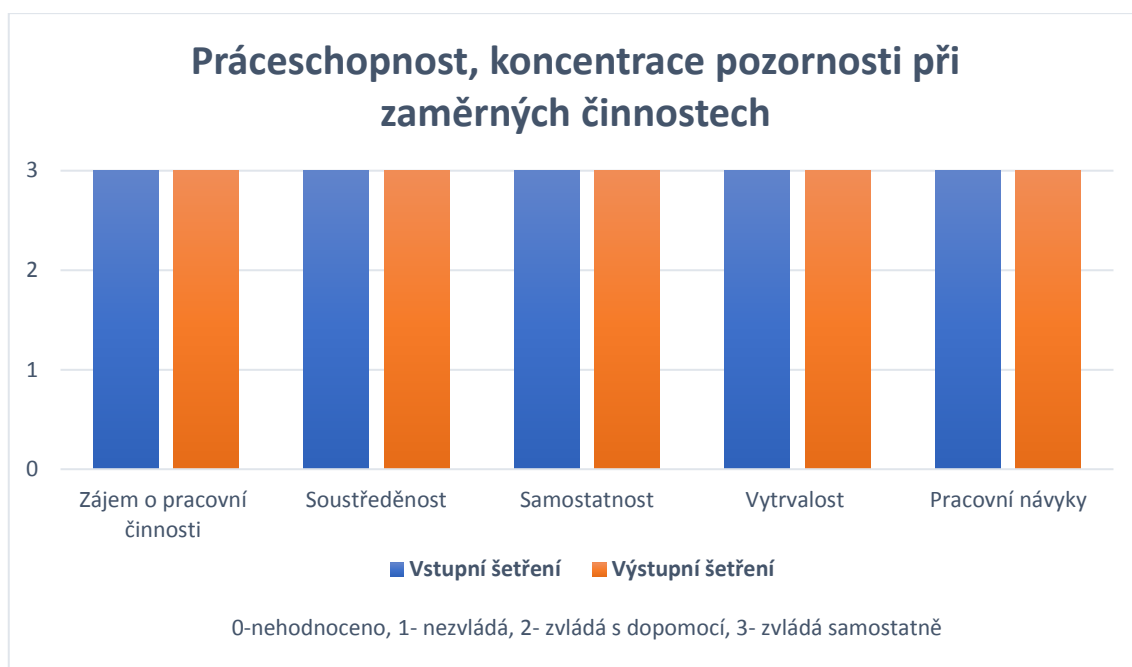


Graf 61: Sociální dovednosti – žák č. 7

#### **Sociální dovednosti:**

Při vstupním i výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. U obou šetření se dobře adaptuje na změny, nové situace a prostředí, komunikuje s dětmi i učitelkou. Při vstupním šetření spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a pomáhá ostatním dětem. Chce být s každým kamarádka a nechce nikomu ublížit. Při výstupním šetření spolupracuje s vrstevníky a zapojuje se do činností bez problému. Při vstupním i výstupním šetření správně reaguje na pokyny autority, dodržuje pravidla režimu mateřské i základní školy, sociálního chování a komunikace. Při vstupním i výstupním šetření umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při vstupním i výstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevit empatii. Při vstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost. Při výstupním šetření má smysl pro povinnost a odpovědnost. Při vstupním šetření dokáže překonávat překážky, unést nezdár a prohru, taktéž se děje i u výstupního šetření. Při vstupním i výstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech.

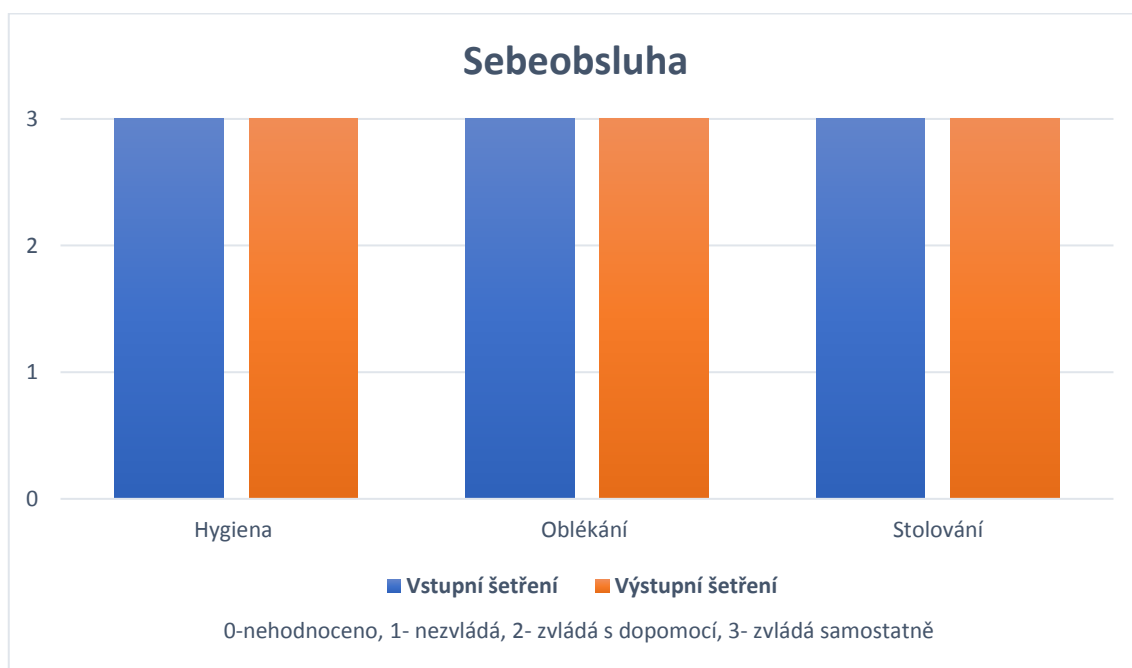




Graf 62: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 7

#### Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech:

Při vstupním šetření projevuje zájem o činnosti pracovního typu, nejčastěji jde o malování a vyrábění. Při výstupním šetření také projevuje zájem o činnost pracovního typu. Při vstupním šetření se dokáže soustředit i delší dobu. Při výstupním šetření se dokáže soustředit dlouho. Při vstupním i výstupním šetření projevuje samostatnost a vytrvalost, vydrží pracovat v klidu dlouhou dobu.



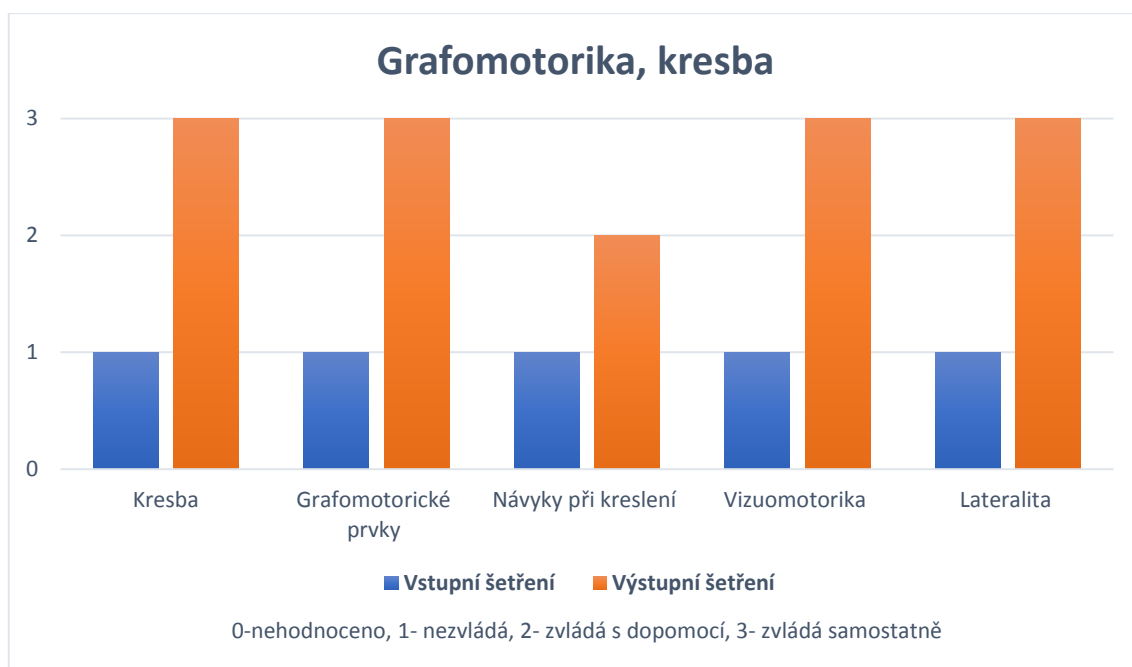
Graf 63: Sebeobsluha – žák č. 7

### **Sebeobsluha:**

Při vstupním i výstupním šetření u hygieny je zodpovědná za včasné chození na toaletu. Má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby. Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas, správně a samostatně používá kapesník. Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou. Při vstupním i výstupním šetření se umí samostatně oblékat a vysvlékat, poznává si své oblečení. Dokáže si zapnout a rozepnout knoflíky, zavázat si tkaničky. Rozlišuje přední a zadní stranu oděvu, když je oblečení naruby, převrátí jej. Složí a uloží věci na příslušné místo. Při vstupním i výstupním šetření správně drží lžici, používá příbor, nachystává si věci a donese je ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování. Samostatně si nalije nápoj ze džbánu. Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo.

### **Žák č. 8**

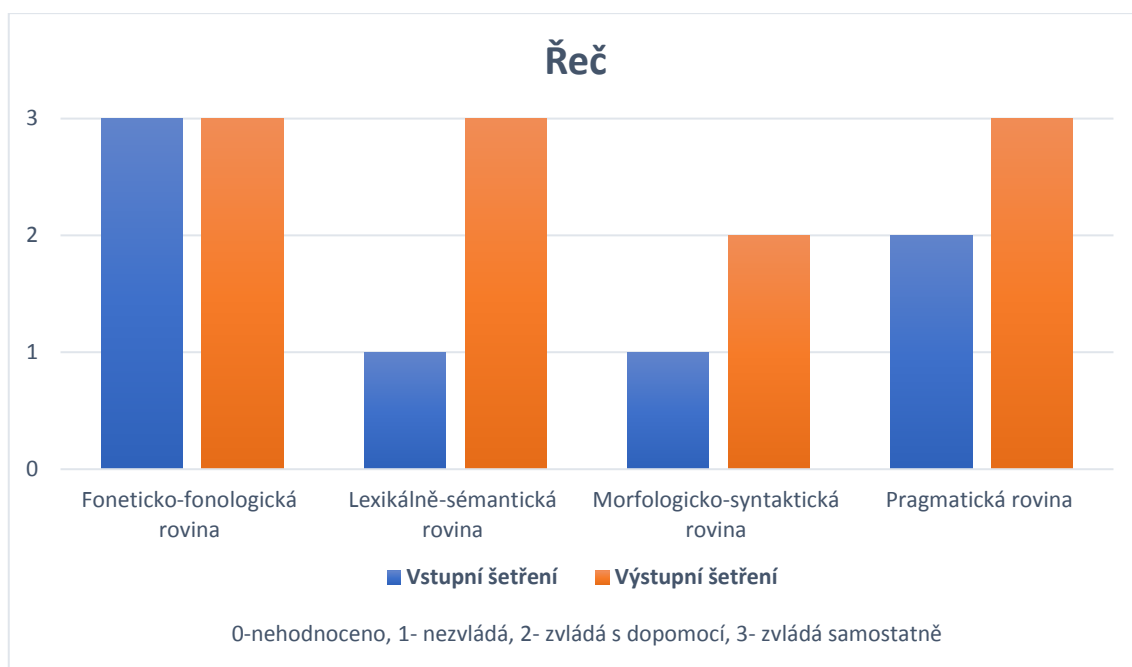
Žák č. 8 je přátelský, komunikativní a rád pomáhá druhým. Nemá žádné sourozence. Je střední širší postavy. Do mateřské školy nastoupil ve třech letech. Nástup do mateřské školy byl bez problému. Nebýval často nemocný. Při navazování kontaktů s vrstevníky nemá problém. Na nástup do základní školy se těšil. Navštěvuje kurz juda od šesti let. V posledním roce v mateřské škole se jeho rodiče rozváděli. Žák tento rozchod bral velice špatně, méně komunikoval, nevyjadřoval emoce a nevyžadoval pozornost, byl samotářský. Rodiče jej dávali do mateřské školy brzo ráno a přicházeli si pro něj před koncem zavírací doby. V domácím prostředí si hrál samostatně a matka, se kterou bydlí, se mu více nevěnovala. O prázdninách před nástupem do základní školy se tento rozvod uzavřel a žák č. 8 udělal neskutečné pokroky.



Graf 64: Grafomotorika, kresba – žák č. 8

### **Grafomotorika:**

Při vstupním šetření kreslení nevyhledává. Pokud ho daná činnost nebaví, odbude ji. Při výstupním šetření má ke kreslení kladný vztah. Kreslení je velkou součástí vyučování a našel si v něm oblibu. Při vstupním šetření nezvládá grafomotorické prvky – horní a dolní oblouk a horní a dolní smyčku. Při výstupním šetření zvládá všechny grafomotorické prvky. K efektivnímu pokroku dopomohly uvolňující cviky. Při vstupním šetření drží tužku v úchopu mezi palcem a ukazováčkem. Postavení druhé ruky je špatné. Má křečovité držení tužky a tlačí na podložku. Při výstupním šetření drží tužku v hrstičkovém úchopu s předsazeným palcem, tlak na podložku je správný. Postavení druhé ruky je také správné a ruka je uvolněná, má správný tlak na podložku. Učitel dbá, aby mělo dítě správný úchop tužky, k tomuto mu pomáhá básnička o návycích psaní. Při vstupním šetření plynulost tahů je přerušovaná. Nezvládá obtáhnout obrázek jednou linií. Při výstupním šetření zvládá správně vizuomotoriku a plynulost tahů. Uvolňující cviky efektivně přispěly na zlepšení vizuomotoriky a plynulosti tahů. Při vstupním šetření je lateralita nevyhraněná. Lateralita ruky je pravá, ucha levá a oka pravá. Při výstupním šetření je lateralita vyhraněná praváctví.

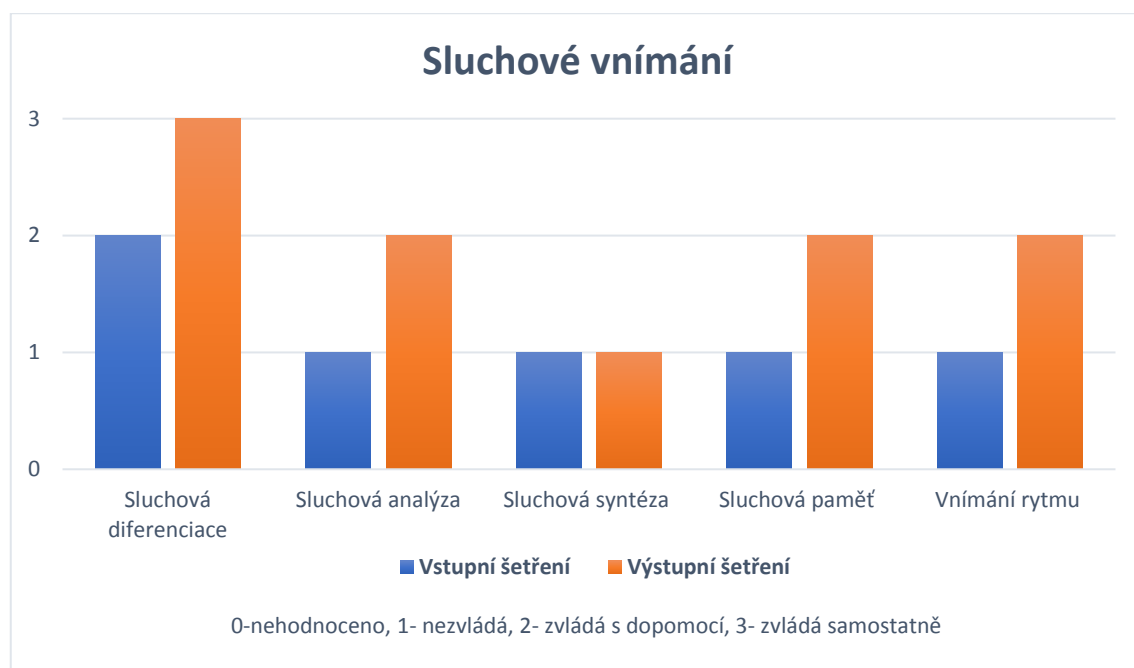


Graf 65: Řeč – žák č. 8

### Řeč:

Při vstupním šetření ve foneticko-fonologické rovině je jeho výslovnost a artikulační obratnost na dobré úrovni. Při výstupním šetření je jeho výslovnost na skvělé úrovni. Při vstupním šetření v lexikálně-sémantické rovině řeči v okruhu běžného hovoru rozumí, ale má problémy s porozuměním instrukcí. Při výstupním šetření v okruhu běžného hovoru rozumí a nemá problém s porozuměním instrukcí. Při vstupním šetření nemá věku přiměřenou slovní zásobu. Heslovitě popíše, co je na obrázku. Při výstupním šetření má věku přiměřenou slovní zásobu. Obrázek popíše ve větách, souvětí nepoužívá. Při vstupním i výstupním šetření pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku. Při vstupním šetření tvoření antonym zvládá pouze s dopomocí, ale až na druhý pokus. Při výstupním šetření tvoří antonyma samostatně. Při vstupním šetření nadřazená slova vytvoří s velkou dopomocí učitele. Při výstupním šetření vytvoří nadřazená slova samostatně. Při vstupním šetření synonyma nezvládá. Při výstupním šetření zvládá vytvořit synonyma u jednodušších slov. Cvičení na antonyma, synonyma a slova nadřazená byla efektivní. Při vstupním šetření mluví v krátkých větách, souvětí vůbec nepoužívá. Při výstupním šetření používá rozvitější věty, ale v souvětích stále nemluví. Při vstupním šetření nepoužívá všechny druhy slov. Při výstupním šetření používá všechny slovní druhy. Při vstupním šetření nemluví gramaticky správně, nepozná ani neopraví nesprávně utvořenou větu. Při výstupním šetření mluví gramaticky správně a opraví nesprávně utvořenou větu,

ale chvíli mu to trvá. Při vstupním šetření do příběhu nedoplní slovo ve správném tvaru, při výstupním šetření již ano. Ke zlepšení pomohla cvičení na tvorbu vět a větší slovní zásoba. Při vstupním šetření nenavazuje verbální kontakt, nedokáže vést dialog. Při výstupním šetření navazuje verbální kontakt a dokáže vést dialog. Ke zlepšení dopomohlo vyřešení problémové rodinné situace. Při vstupním i výstupním šetření odpovídá adekvátně na otázky. Při vstupním i výstupním šetření zná základní informace o sobě a své adrese. Při vstupním šetření nepoužívá oční kontakt. Při výstupním šetření používá oční kontakt. Při vstupním i výstupním šetření pozná a pojmenuje nesmysly na obrázku.

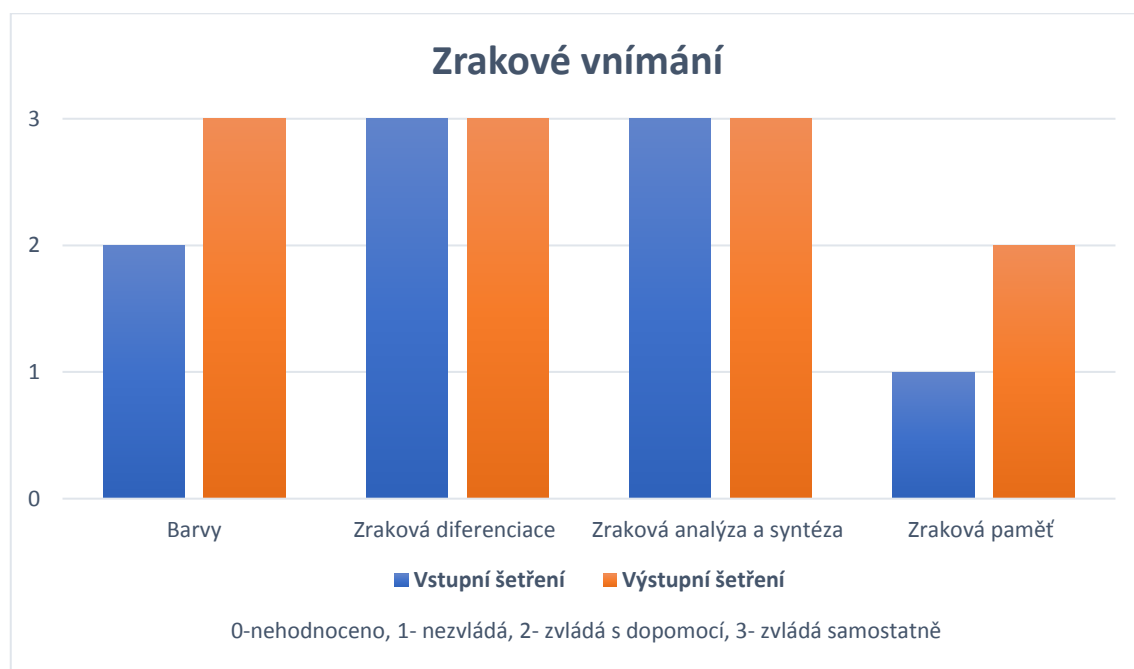


Graf 66: Sluchové vnímání – žák č. 8

### **Sluchové vnímání:**

Při vstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova a bezvýznamové slabiky s dopomocí učitele, ale potřebuje více času. Při výstupním šetření u sluchové diference rozliší podobná slova a bezvýznamové slabiky bez problémů. Cvičení na sluchovou diferenciaci efektivně pomohla ke zlepšení. Při vstupním šetření nedokáže vyhledat rýmující se dvojice, ale určí počet slabik. Při výstupním šetření nevytvoří rýmující se dvojici, jen nesmyslné slovo, které se nerýmuje. Neefektivně na něj působila cvičení v českém jazyce zaměřená na rýmy. Při vstupním šetření ve slově určí počáteční hlásku s dopomocí. Poslední hlásku v kratších slovech určí, ale u delších slov již nezvládá. Při výstupním šetření určí počáteční i poslední hlásku ve slově. Při vstupním šetření sluchové analýzy nedokáže rozložit slovo na hlásky. Při výstupním šetření

při sluchové analýzy dokáže rozložit jen kratší slova na hlásky. Při vstupním šetření u sluchové syntézy nedokázal složit hlásky do slova. Při výstupním šetření u sluchové syntézy opět nedokázal složit hlásky do slova, pouze u velmi krátkých slov. Na mírném zlepšení sluchové analýzy a syntézy má podíl hra „Mimozemšťan“. Při vstupním šetření sluchové paměti si větu nezapamatuje, při dopomoci učitele nereagoval a tento úkol nedokončil. Při zopakování čtyř nesouvisejících slov si zapamatoval pouze druhé slovo, ani s dopomocí učitele si nevzpomněl na další slova. Při výstupním šetření si zapamatuje celou větu, ale slovům mění tvar. Při zopakování čtyř nesouvisejících slov si zapamatoval tři. Došlo k efektivnímu zlepšení sluchové paměti pomocí cvičení a nácviků písní v hudební výchově. Při vstupním šetření má s napodobením kratšího rytmu problém a složitější nezvládá vůbec. Při výstupním šetření zvládne napodobit kratší rytmus, delší rytmy mu dělají problémy. Pomocí rytmických cvičení v hudební výchově došlo ke zlepšení.

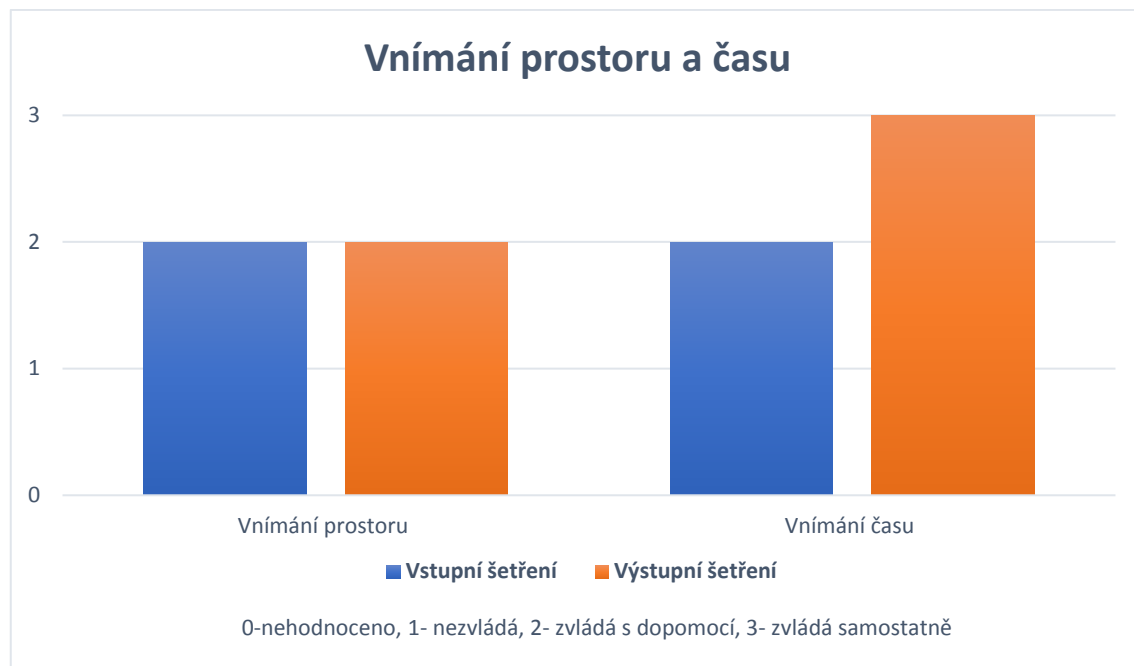


Graf 67: Zrakové vnímání – žák č. 8

### Zrakové vnímání:

Při vstupním šetření přiřadí názvy barev, odstíny barev nepoužívá. Při výstupním šetření přiřadí názvy barev i odstíny barev. Při vstupním šetření odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální a vertikální polohou, při výstupním šetření taktéž. Při vstupním i výstupním šetření poskládá obrázek z několika částí a doplní chybějící části obrázku. Při vstupním šetření zrakové paměti pozná viděné obrázky, ale nedokáže je

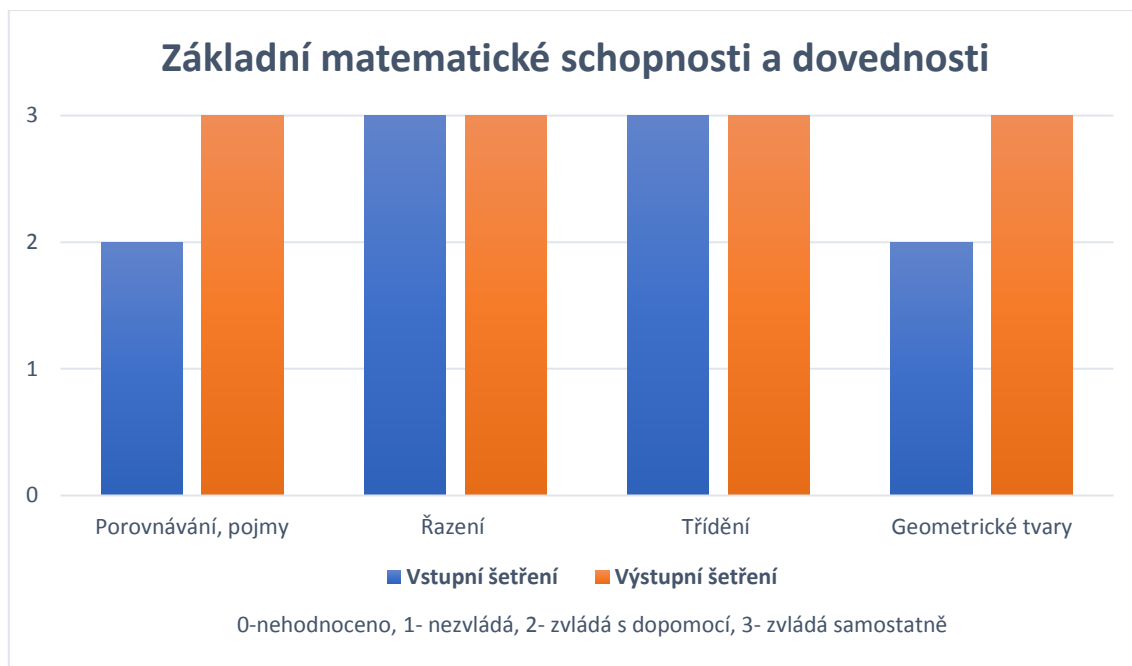
správně znázornit a umístit. Při výstupním šetření zrakové paměti pozná viděné obrázky a dokáže znázornit polovinu obrázku.



Graf 68: Vnímání prostoru a času – žák č. 8

### Vnímání prostoru a času:

Při vstupním šetření vnímání prostoru používá pojmy: nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo nahoře, uprostřed. Složené výrazy při vnímání prostoru nepoužívá. Při výstupním šetření používá základní pojmy při vnímání prostoru, složené výrazy s více kritérii nepoužívá. Doporučila bych více cvičení na vnímání prostoru. U obou šetření seřadí s dopomocí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později a naposled. Při vstupním šetření nedokáže vyjmenovat dny v týdnu a činnosti obvyklé pro roční období přiřadí, ale s chybami. Při výstupním šetření vyjmenuje dny v týdnu a přiřadí činnosti obvyklé pro roční období samostatně.

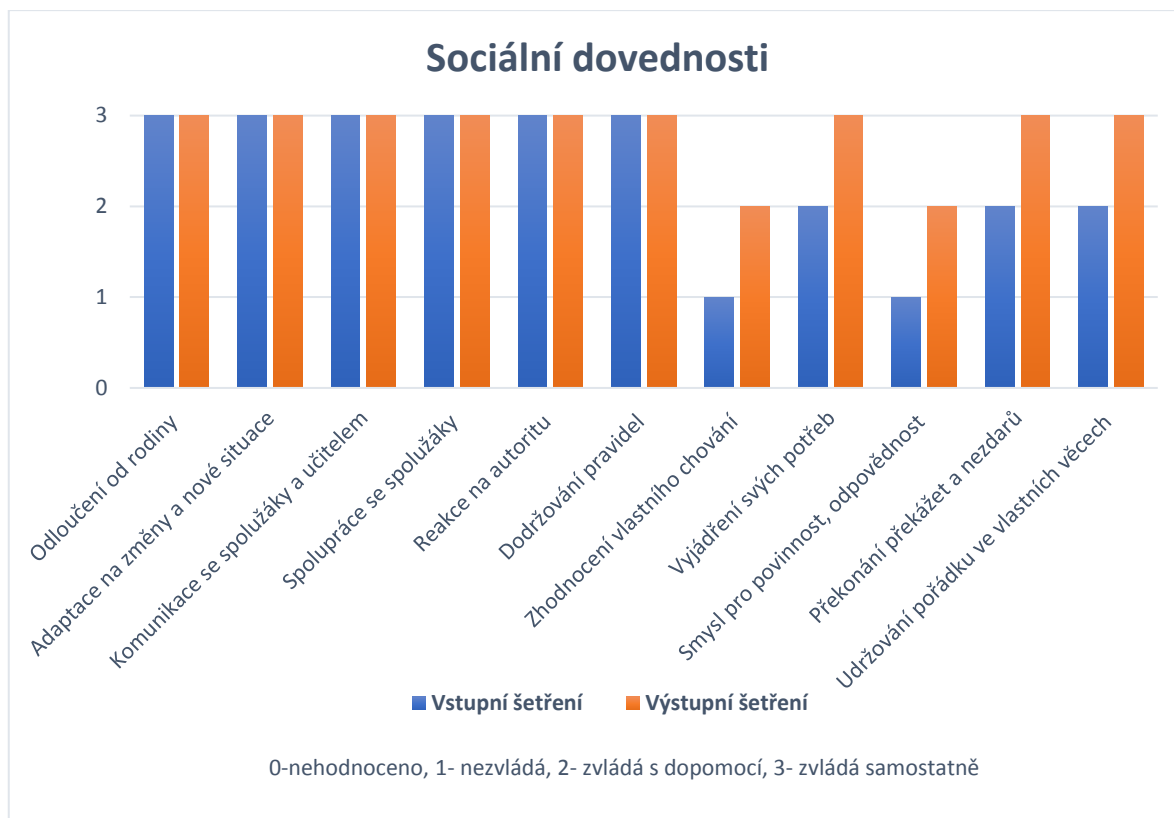


Graf 69: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 8

#### **Základní matematické schopnosti a dovednosti:**

Při vstupním šetření jsou základní matematické schopnosti a dovednosti na průměrné úrovni. Porovnává hodnoty stejně, méně, více, ale nezvládá porovnávat o jeden více a méně. Při výstupním šetření porovnává hodnoty stejně, méně, více a porovnává hodnoty o jeden více a méně. Při vstupním i výstupním šetření řadí prvky podle velikosti, pojmenuje nejmenší, největší a prostřední. U obou šetření třídí, co do skupiny nepatří. Při vstupním šetření základní geometrické tvary – kruh, obdélník a trojúhelník, pojmenuje, ale u přiřazení potřebuje pomoc učitele. Při výstupním šetření základní geometrické tvary umí přiřadit a pojmenovat. Kladný vztah k matematice efektivně zlepšil matematické schopnosti a dovednosti.



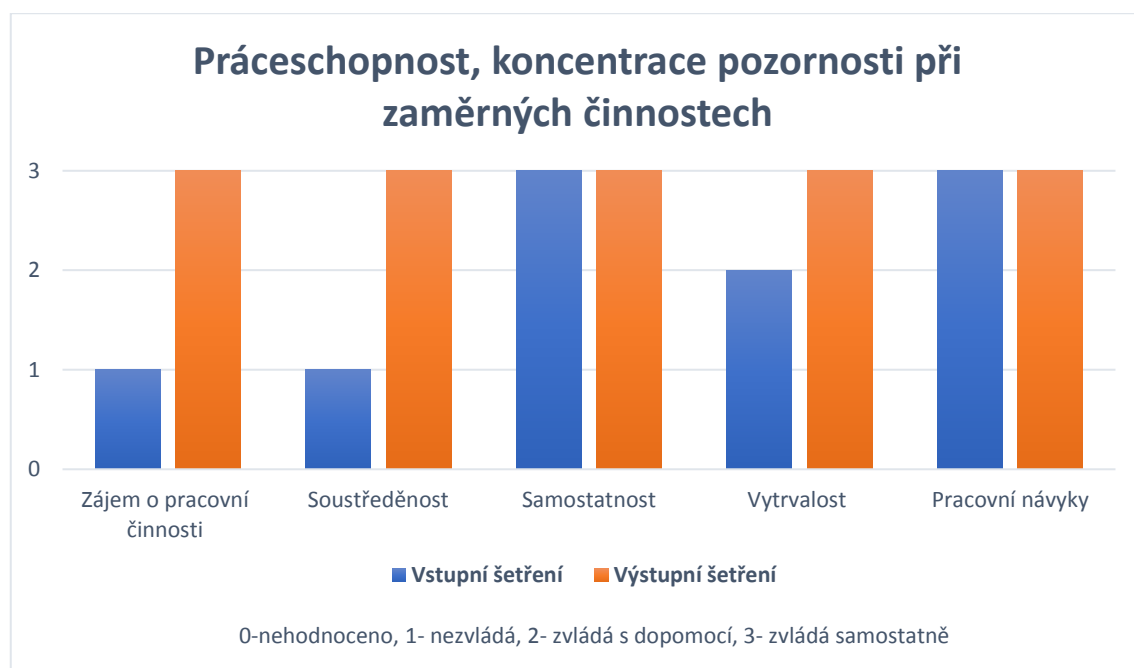


Graf 70: Sociální dovednosti – žák č. 8

### **Sociální dovednosti:**

Při vstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Maminka ho dává do mateřské školy brzy ráno a vyzvedává si ho chvíli před zavírací dobou. Při výstupním šetření zvládá odloučení od rodičů. Ve školní družině je vždy jako první a odchází poslední. Při vstupním i výstupním šetření se adaptuje dobře na změny, nové situace a prostředí. Při vstupním šetření rád komunikuje s dětmi a učitelem. Při výstupním šetření komunikuje bez problému s dětmi i učitelem. Při vstupním i výstupním šetření spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá ostatním. Při vstupním i výstupním šetření správně reaguje na pokyny autority, dodržuje pravidla režimu mateřské i základní školy, sociálního chování a komunikace. Při vstupním šetření neumí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích. Při výstupním šetření umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování. Při vstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby, ale nedokáže odmítnout nežádoucí chování a neprojevuje empatii. Při výstupním šetření dokáže dát najevo své potřeby, dokáže odmítnout nežádoucí chování a projevuje empatii. Při vstupním šetření nemá smysl pro povinnost a odpovědnost. Při výstupním šetření začíná mít smysl pro povinnost a odpovědnost, ale potřebuje pomoc dospělého. Učitel vede děti, aby si věci do školy

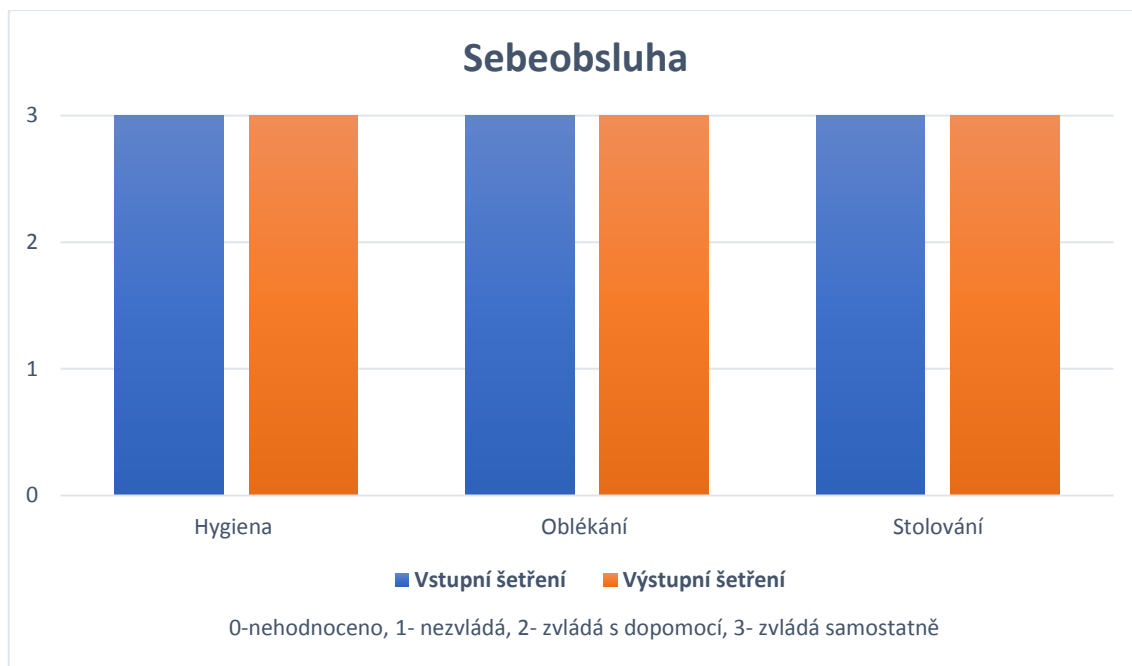
chystaly samy bez asistence rodičů a odpovídaly si za ně. To vede ke zlepšení smyslu pro povinnost a odpovědnost. Při vstupním šetření nedokáže překonávat překážky, ale dokáže unést nezdar a prohru. Při výstupním šetření dokáže překonat překážky, unést nezdar a prohru. Učitel vede děti, aby si v nesnázích uměly poradit a zvolit si vlastní postup řešení. Při vstupním šetření respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách, ale někdy na to zapomíná. Při výstupním šetření udržuje pořádek ve vlastních věcech a společenských prostorách. Ke zlepšení dopomohl bodovací systém, který děti motivuje k pořádku ve třídě a v šatně.



Graf 71: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech – žák č. 8

### **Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměrných činnostech:**

Při vstupním šetření neprojevuje zájem o činnosti pracovního typu, raději si hraje. Při výstupním šetření projevuje velký zájem o činnosti pracovního typu. Při vstupním šetření se dokáže soustředit jen krátkou chvíli. Při výstupním šetření se dokáže soustředit delší dobu. Soustředění efektivně trénují pomocí čtení a doplňujících úkolů. Při vstupním i výstupním šetření projevuje samostatnost, a i když si občas neví rady, vždy si sám nějak poradí. Při vstupním šetření vydrží pracovat v klidu, ale jeho vytrvalost je slabá. Při výstupním šetření dokáže vydržet pracovat v klidu a je vytrvalý.



Graf 72: Sebeobsluha – žák č. 8

#### **Sebeobsluha:**

Při vstupním i výstupním šetření je zodpovědný za včasné chození na toaletu a má osvojené základní návyky související s používáním toalety. Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se a vyčistit zuby. Pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa. Včas správně a samostatně používá kapesník. Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou. Při vstupním i výstupním šetření pozná své oblečení a rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu. Samostatně se obleče, vysleče, zapne si knoflíky. Složí a uloží věci na příslušné místo a obrací oděv, když je naruby. Zaváže si tkaničky. Při vstupním i výstupním šetření správně drží lžici a používá příbor. Nachystá si věci na ták a donese jej ke stolu. Během celého jídla sedí u stolu, ale často mluví s kamarády a vyrušuje ostatní. Samostatně si nalije nápoj ze džbánu a po dojení jídla odnese nádobí na příslušné místo.

## **7 Vyhodnocení výsledků výstupního šetření**

### **Jak probíhá adaptace dítěte v dané škole vybraných žáků.**

V rámci adaptačního procesu byly stanoveny určité body a podmínky, které byly nutné v průběhu celého adaptačního procesu dodržovat. Pokud by tyto podmínky v adaptačním procesu byly stanoveny špatně, mohly by být žáci v adaptačním procesu neúspěšní. Adaptace probíhá plynule, a to hlavně z důvodu, že děti v tomto věku jsou velmi aktivní a velmi rádi se zapojují do nových činností. Často se děti předhánějí ve svém aktivním přístupu při řešení otázek, příkladů a úkolů. Co se týče hodnocení dětí v adaptačním procesu, mělo by být stanoveno tak, aby v dětech neprobouzelo negativní přístup další činnosti, naopak je povzbuzovalo k lepší činnosti. Pokud žáci byli hodnoceni pozitivně, často sami přicházeli s novými nápady, které pak využili v dalších činnostech návazných při výuce. Podmínky k adaptaci byly přívětivé, jelikož děti se mezi sebou vzájemně znaly a věděly co od sebe očekávat. Pro děti byla velká změna v prostředí, jelikož jejich mateřská škola byla malá a neměli možnost spolupráce a komunikace s vrstevníky. Učitel v základní škole nenarušil správnou adaptaci, jelikož děti k němu brzy získaly kladný vztah a učitel s nimi trávil celé vyučování. Každému dítěti trvala adaptace rozdílnou dobu, velmi záleželo, z jaké rodinného prostředí vycházejí, jak k nim rodiče přistupují, jaké mají na ně nároky a jakou dítě potřebuje pozornost.

### **Jaké jsou získané zkušenosti učitelů se školní zralostí.**

Dotazování učitelé odpovídali na otázky týkajících se zkušeností a výsledků adaptačního procesu víceméně shodně. Všechny jejich zkušenosti jsou kladné a často záleželo na daných učitelích, jejich odbornosti a zaměření. Vyučující se setkali i s negativními přístupy dětí k adaptaci, ale vždy záleželo na individuálním přístupu učitele k žákům a naopak. Učitelé v mateřské a základní škole mají různé přístupy ke školní zralosti. V mateřské škole pracují s dítětem již od útlého věku a na kritéria školní zralosti se zaměřují více do hloubky a postupně je rozvíjí. Kritéria školní zralosti rozvíjí pomocí pracovních listů, her, cvičení a nejvíce čerpají z knihy Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy od Bednářové, Šmardové. Naopak v základní škole u školní zralosti učitel rozvíjí především určitá kritéria, která pomohou dítěti v učení čtení, psaní a počítání. Na rozvoj prvků školní zralosti nemá učitel na základní škole takovou časovou dotaci jako učitel v mateřské škole. Zaměřuje se především na zrakovou

a sluchovou analýzu a syntézu a rozvoj grafomotoriky. Tyto prvky procvičují především pomocí pracovních listů, her a při rozvoji grafomotoriky využívají stírací tabulku s fixem, pomocí které se ruka uvolní a správně se procvičí uvolňovací cviky.

### **Jaká je úroveň grafomotorických prvků u žáků 1. třídy.**

Co se týče úrovně grafomotorických prvků, dají se vysledovat docela velké rozdíly mezi chlapci a dívkami. Většina dívek je cílevědomější, snaživější, trpělivější a zároveň i šikovnější. Chlapci se z počátku také snažili, ale později ztratili trpělivost a byli spokojeni i s horšími výsledky. Bylo by vhodné vytvářet pro chlapce kratší a motivovanější cvičení. Velmi také zaleželo na posloupnosti grafomotorických prvků, způsobu procvičování a časové dotaci.

## Závěr

Přechod dětí z mateřské školy na základní školu je důležitým mezníkem v jejich životě a každé dítě tento proces prožívá odlišně. Důležité při adaptaci jsou individuální schopnosti a dovednosti žáka, osobnost učitele, který pomáhá dítěti při adaptačním procesu, a zejména rodina dítěte, která dítěti poskytuje vzorce chování a rodinné zázemí. U mnoha žáků se mohou v průběhu procesu adaptace objevit problémy a obtíže, které je nutné respektovat a přistupovat k nim individuálně.

Cílem této diplomové práce bylo popsat, jak probíhá adaptace na školní prostředí v kontextu školní připravenosti dítěte při zahájení povinné školní docházky. V této souvislosti jsme se orientovali na samostatnost dítěte, komunikaci, spolupráci, zvládnání odloučení od rodiny, akceptace školních pravidel a práce schopnost.

Teoretická část charakterizuje v první kapitole vývoj dítěte předškolního věku. Druhá kapitola vymezuje pojem školní zralost a školní připravenost. Třetí kapitola se zabývá předškolním a primárním vzděláváním s propojením kurikulárních dokumentů. Čtvrtá kapitola popisuje proces adaptace, adaptační obtíže a spolupráci mezi rodinou a školou.

Empirická část pomocí kvalitativního výzkumu zjišťovala průběh adaptace na školní prostředí v kontextu školní připravenosti dítěte při zahájení povinné školní docházky. Výzkumné šetření probíhalo nejprve v mateřské škole, kde se zjišťovala úroveň školní zralosti a připravenosti vybraných dětí, u kterých později proběhlo šetření i po jejich nástupu do první třídy základní školy. Výzkumné šetření ukázalo, že adaptace dětí na základní školu proběhla správně, neboť u nich nebyly zjištěny adaptační obtíže, tím lze konstatovat, že hlavní i dílčí cíle diplomové práce byly naplněny. U většiny chlapců byly zjištěny drobné problémy s grafomotorickými prvky způsobené nízkou mírou soustředěnosti, vytrvalosti a pečlivosti. Tuto problematiku lze podpořit správnou motivací, která dítě povzbudí k lepšímu výkonu.

Diplomová práce může být přínosem pro rodiče předškoláků, ale i pro mateřské školy. Mohou zde nalézt informace o školní zralosti a připravenosti, které jsou důležité pro správnou adaptaci dítěte na základní školu.

## Seznam literatury

1. **BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta.** *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
2. **BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta.** Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. **BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ.** *Školní zralost a její diagnostika.* Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.
4. **BENÍŠKOVÁ, Tereza.** *První třídou bez pláče.* Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
5. **BRIERLEY, John Keith.** *7 prvních let života rozhoduje:* [nové poznatky o vývoji mozku a výchova dítěte]. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-109-6.
6. **DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie.** *Učitel: příprava na profesi.* Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
7. **FONTANA, David.** *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele.* Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.
8. **FRANCLOVÁ, Marta.** *Zahájení školní docházky.* Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4463-6.
9. **GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Drahomíra HOLOUŠOVÁ.** *Obecná pedagogika.* Olomouc: Hanex, [1998]. ISBN 80-85783-20-7.

10. **GRECMANOVÁ, Helena.** *Obecná pedagogika.* Olomouc: Hanex, 1998. ISBN 80-85783-24-x.
11. **HELUS, Zdeněk.** *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.
12. **HELUS, Zdeněk.** *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
13. **KANTOROVÁ, Jana, GRECMANOVÁ, Helena.** *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-024-0.
14. **KEJKLÍČKOVÁ, Ilona.** *Vady řeči u dětí: návody pro praxi.* Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.
15. **KLÉGROVÁ, Jarmila.** *Máme doma prvňáčka.* Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1.
16. **KOHOUTEK, Rudolf.** *Základy pedagogické psychologie.* Brno: CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-x.
17. **KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a kol.** *Předškolní a primární pedagogika.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
18. **KOŤÁTKOVÁ, Soňa.** *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
19. **KREISLOVÁ, Zdenka.** *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.



20. **KROPÁČKOVÁ, Jana.** *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.
21. **KUBIČKA, Luděk.** *Psychologie školního dítěte.* Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1963. ISBN 08-059-63.
22. **LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ Dana.** *Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
23. **LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ Dana.** *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-x.
24. **LOOSE, Antje C., PIEKERT, Nicole, DIENER, Gudrun.** *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let. Vyd. 4.* Přeložil Eva BOSÁKOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-883-8.
25. **MATĚJČEK, Zdeněk, DYTRYCH Zdeněk.** *Děti, rodina a stres: vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí.* Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-x.
26. **MATĚJČEK, Zdeněk.** *Dyslexie – specifické poruchy čtení. 2. upr. a rozšíř. vyd.* Praha: H & H, 1993. ISBN 80-85467-56-9.
27. **MATĚJČEK, Zdeněk.** *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní.* Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6.
28. **MATĚJČEK, Zdeněk.** *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte4: dítě a lidský svět.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
29. **MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona ed.** *Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2., rozš. a přeprac. vyd.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

30. **NAKONEČNÝ, Milan.** *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
31. **OPRAVILOVÁ, Eva.** *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
32. **OTEVŘELOVÁ, Hana.** *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-2621-092-4.
33. **PÖTHE, Petr.** *Dítě v ohrožení*. Praha: G plus G, 1996. ISBN 80-901896-5-2.
34. **PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří, WALTEROVÁ, Eliška.** *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
35. **PRŮCHA, Jan.** *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.
36. **SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol.** *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV. Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: VÚP, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6
37. **ŘÍČAN, Pavel.** *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
38. **ŠMELOVÁ, Eva, PRÁŠILOVÁ, Michaela.** *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
39. **ŠMELOVÁ, Eva, PETROVÁ, Alena, SOURALOVÁ, Eva.** *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.
40. **ŠPAŇHELOVÁ, Ilona.** *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.

41. **THOROVÁ, Kateřina.** *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt.* Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
42. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.
43. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
44. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
45. **VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, BUREŠ, Miroslav.** *Pedagogika pro učitele.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
46. **VORLÍČEK, Chrudoš.** *Úvod do pedagogiky.* Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-79-x.

### Internetové zdroje

1. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění zákona č. 46/2019 Sb. [online]. Praha, 2019. [cit. 15. 8. 2019] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>
2. RVP pro základní vzdělávání, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 16.08.2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
3. RVP pro předškolní vzdělávání, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 16.08.2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani>

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Vzdělávací cíle .....	30
----------------------------------	----

## Seznam grafů

Graf 1: Grafomotorika – žák č. 1 .....	59
Graf 2: Řeč – žák č. 1 .....	60
Graf 3: Sluchové vnímání – žák č. 1 .....	61
Graf 4: Zrakové vnímání – žák č. 1 .....	62
Graf 5: Vnímání prostoru a času – žák č. 1 .....	63
Graf 6: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 1.....	64
Graf 7: Sociální dovednosti – žák č.1 .....	65
Graf 8: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech – žák č. 1	66
Graf 9: Sebeobsluha – žák č. 1 .....	67
Graf 10: Grafomotorika – žák č. 2 .....	68
Graf 11: Řeč – žák č. 2 .....	69
Graf 12: Sluchové vnímání – žák č. 2.....	70
Graf 13: Zrakové vnímání – žák č.2 .....	71
Graf 14: Vnímání prostoru a času – žák č. 2 .....	72
Graf 15: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 2.....	73
Graf 16: Sociální dovednosti – žák č. 2 .....	74
Graf 17: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 2	75
Graf 18: Sebeobsluha – žák č. 2 .....	76
Graf 19: Grafomotorika, kresba – žák č. 3 .....	77
Graf 20: Řeč – žák č. 3 .....	78
Graf 21: Sluchové vnímání – žák č. 3.....	79
Graf 22: Zrakové vnímání – žák č.3 .....	80
Graf 23: Vnímání prostoru a času – žák č.3 .....	81
Graf 24: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 3.....	82
Graf 25: Sociální dovednosti – žák č. 3 .....	83
Graf 26: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 3	84
Graf 27: Sebeobsluha – žák č. 3 .....	85
Graf 28: Grafomotorika, kresba – žák č. 4 .....	86
Graf 29: Řeč – žák č. 4 .....	87
Graf 30: Sluchové vnímání – žák č.4.....	88
Graf 31: Zrakové vnímání – žák č. 4 .....	89

Graf 32: Vnímání prostoru a času – žák č. 4 .....	90
Graf 33: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 4.....	91
Graf 34: Sociální dovednosti – žák č. 4 .....	92
Graf 35: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 4	93
Graf 36: Sebeobsluha – žák č. 4 .....	94
Graf 37: Grafomotorika, kresba – žák č.5 .....	95
Graf 38: Řeč – žák č. 5 .....	96
Graf 39: Sluchové vnímání – žák č. 5.....	97
Graf 40: Zrakové vnímání – žák č. 5 .....	98
Graf 41: Vnímání prostoru a času – žák č. 5 .....	99
Graf 42: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 5.....	100
Graf 43: Sociální dovednosti – žák č. 5 .....	101
Graf 44: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 5 .....	102
Graf 45: Sebeobsluha – žák č. 5 .....	103
Graf 46: Grafomotorika, kresba – žák č. 6 .....	104
Graf 47: Řeč – žák č. 6 .....	105
Graf 48: Sluchové vnímání – žák č. 6.....	106
Graf 49: Zrakové vnímání – žák č. 6 .....	108
Graf 50: Vnímání prostoru a času – žák č. 6 .....	109
Graf 51: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 6.....	110
Graf 52: Sociální dovednosti – žák č.6.....	111
Graf 53:Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č.6	112
Graf 54: Sebeobsluha – žák č. 6 .....	113
Graf 55: Grafomotorika, kresba – žák č. 7 .....	114
Graf 56: Řeč – žák č. 7 .....	115
Graf 57: Sluchové vnímání – žák č. 7.....	116
Graf 58: Zrakové vnímání – žák č. 7 .....	117
Graf 59: Vnímání prostoru a času – žák č. 7 .....	118
Graf 60: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 7.....	119
Graf 61: Sociální dovednosti – žák č. 7.....	120
Graf 62: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 7 .....	121
Graf 63: Sebeobsluha – žák č. 7 .....	121

Graf 64: Grafomotorika, kresba – žák č. 8 .....	123
Graf 65: Řeč – žák č. 8 .....	124
Graf 66: Sluchové vnímání – žák č. 8.....	125
Graf 67: Zrakové vnímání – žák č. 8 .....	126
Graf 68: Vnímání prostoru a času – žák č. 8 .....	127
Graf 69: Základní matematické schopnosti a dovednosti – žák č. 8.....	128
Graf 70: Sociální dovednosti – žák č. 8 .....	129
Graf 71: Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – žák č. 8 .....	130
Graf 72: Sebeobsluha – žák č. 8 .....	131

## **Seznam příloh**

**Příloha 1: Grafomotorický pracovní list**



**Příloha 1: Grafomotorický pracovní list**

