

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PRIMÁRNÍ A PREPRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

Možnosti rozvoje dovedností potřebných pro podporu vývoje
dětí s odloženou školní docházkou

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Autor: Bc. Nikol Petrovičová

Vedoucí práce: Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.

Olomouc 2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma

„Možnosti rozvoje dovedností potřebných pro podporu vývoje dětí s odloženou školní docházkou“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Petře Jurkovičové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, trpělivost a cenné rady, které mi poskytla při jejím zpracování. Dále bych ráda poděkovala paní Mgr. Evě Simčákové a paní Mgr. Pavlíně Juráňové, za poskytnuté informace.

Anotace

jméno a příjmení:	Bc. Nikol Petrovičová
název katedry a fakulty:	Ústav speciálněpedagogických studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
název diplomové práce:	Možnosti rozvoje dovedností potřebných pro podporu vývoje dětí s odloženou školní docházkou
jméno vedoucího diplomové práce:	Mgr. Petra Jurkovičová, Ph.D.
počet znaků:	119690
počet příloh:	11
počet titulů použité literatury:	40
klíčová slova:	Odklad povinné školní docházky, adaptace, výchova dítěte, pomoc, náměty, vývoj dítěte, zápis do 1. třídy, vstup do školy
anotace diplomové práce:	Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak se dá pracovat s dětmi s odloženou školní docházkou. Cílem bylo také, jak se dá těmto dětem pomoci, jak je důležitá komunikace v rodině, komunikace s mateřskou školou a také se základní školou. Cílem bylo také zjistit, jak se s dětmi s odloženou školní docházkou pracuje, co je možné zlepšit, jaké pracovní činnosti těmto dětem nabídnout, aby se usnadnil jejich nástup do základního vzdělávání. Práce je členěna na kapitoly a na teoretickou a praktickou část teoretická část se zabývá historií, školní připraveností a dalším. Praktická část se zabývá zkoumáním tří chlapců a jejich průběh během roku a půl povinné školní docházky.
resumé:	This diploma thesis called "Possibilities to develop knowledges which are needed for childrens who have postponed compulsory education" is focused on the pupil which have postponed compulsory education. This thesis specifies such terms as postponement of compulsory school education, compulsory education, child upbringing, helping pupil, development of children, comunication with parents and teacher. Thesis is devided into the theoretical and practical parts. Theoretical part deals history of school, school readiness and more. The practical part deals research of three boys. And their course of compulsory education. We find out how to help this pupil. The goal is find out how to work with this pupil.

Obsah

Anotace	4
Obsah	5
Úvod	7
Teoretická část	9
1 Společnost a jedinec se speciálními potřebami v minulosti.....	9
1.1 Reforma předškolního kurikula	10
1.2 Současné pojetí inkluzivního vzdělávání	11
2 Školní zralost a školní připravenost	13
2.1 Posuzování školní zralosti	13
2.1.1 Kresba.....	15
2.1.2 Rozvoj jemné motoriky	17
2.1.3 Rozvoj zrakového vnímání	18
2.1.4 Vnímání prostoru	21
2.1.5 Vnímání času	23
2.1.6 Řeč.....	25
2.1.7 Sluchové vnímání	27
2.1.8 Základní matematické představy	29
3 Domácí příprava a alternativní tyty předškolních zařízení	33
3.1 Alternativní typy škol.....	33
3.2 Spolupráce s rodiči v předškolním vzdělávání.....	34
4 Odklad povinné školní docházky	37
4.1 Zápis do první třídy.....	37
4.2 Odklad povinné školní docházky	39
Praktická část	40

5	Výzkumný problém	40
5.1	Cíle výzkumu.....	41
5.1.1	Hlavní cíle	41
5.1.2	Dílčí cíle	41
5.2	Výzkumné metody.....	41
5.2.1	Popis výzkumného vzorku.....	44
5.3	Případové studie chlapců	44
5.3.1	Analýza života Josefa.....	45
5.3.2	Analýza života Jana	46
5.3.3	Analýza života Zdeňka.....	49
6	Analýza a interpretace výzkumných dat.....	51
6.1	Analýza výzkumných dat	51
6.1.1	Analýza pomocí záznamových archů	51
6.1.2	Analýza chlapců z pohledu třídní učitelky.....	56
6.1.3	Prostý výčet dat v psaní	58
7	Závěr praktické části a doporučení pro praxi	75
	Závěr.....	76
	Seznam použité literatury	78
	Seznam příloh.....	85

Úvod

Práce se zabývá možnostmi rozvoje dětí po odkladu povinné školní docházky. Zabývá se také tím, jak se s těmito dětmi pracovalo v mateřské škole, následně pak ve škole. Zjišťuje se, jak pomohl odklad povinné školní docházky zkoumaným respondentům.

Práce také poskytuje retrospektivně i názor učitelek z mateřské školy na dané děti. Jejich pohled na to, jaké děti byly, v čem jim rok navíc, před nástupem do školy pomohl. Bude se také v průběhu jednoho školního roku zkoumat, jaké děti dělají pokroky, co jim dělá a co naopak nedělá problém. Adaptace na školní prostředí, začlenění do kolektivu, různé situace, které se dětem naskytou a jejich reakce na ně.

Zjistí se, co je vše potřebné pro děti, které potřebují větší čas na adaptaci, jak s nimi zacházet, na co si dát pozor. Také se zjistí, jaké udělaly tyto děti pokroky ve všech zkoumaných oblastech.

Cílem diplomové práce bude zjistit možnosti, které by pomohly dětem s nástupem do školy. Cílem bude také zjistit, jak pomoci dětem, které mají doma málo podnětné prostředí. Také to, jak se rodiče zkoumaných dětí staví k tomu, že jejich dítě muselo zůstat o rok déle v mateřské škole. Jaký je vztah rodiče a dítěte po odkladu povinné školní docházky. Jak vnímají děti samotné fakt ročního odkladu. Zkoumané bude také, jak se děti začleňují do kolektivu. Bude se také zkoumat školní zralost a školní připravenost. Zkoumané bude také, jaký má vliv mateřská škola na vstup dítěte do školy. Školní zralost z hlediska pedagogicko-psychologické poradny. Cílem bude také zjistit co nejvíce informací o dětech, projevech chování, vztah k ostatním spolužákům, vztah k třídní učitelce.

Práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část je rozdělena na čtyři kapitoly. V první kapitole je popsána společnost z historického hlediska. Zkoumá se reforma předškolního kurikula a poté nastává srovnání se současností. Druhá kapitola zkoumá školní zralost a školní připravenost z různých hledisek. Další kapitola se zabývá domácí přípravou, spoluprací rodičů s mateřskou školou. A v neposlední řadě také nastiňuje možnosti, které můžeme využít, a to v podobě alternativního

vzdělávání v jiných typech vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části se zabývá odkladem povinné školní docházky a zápisem do první třídy. Zápis je srovnáván s novým stylem a s tím, co bylo roky zavedené.

Praktická část se zabývá případovými studii chlapců a analýzou vyzkoumaných dat, které byly nasbírány v průběhu roku a půl povinné školní docházky.

Teoretická část

1 Společnost a jedinec se speciálními potřebami v minulosti

Represivní přístup k postiženým byl typický především pro antiku. Pod vlivem židovsko-křesťanské tradice, jejíž podstatou je akceptování božího pořádku, láska k Bohu a k bližnímu svému jako sobě samému, bylo přiznáváno i lidem s postižením právo na důstojný život (Kudláčková, 2010).

Od 19. století:

První český program pro předškolní vzdělávání s instrukcemi napsal český učitel Jan Vlastimír Svoboda. V roce 1839 sepsal program s názvem: *„Školka čili prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí k věcnému vbroušení rozumu a ušlechtění srdce s navedením ke čtení, počítání a kreslení pro učitele, pěstouny a rodiče“*. Tento program obsahoval mimo jiné pokyny k rozvíjení stránek dítěte a výuku základních kognitivních dovedností. Od roku 1934 se zavedl a byl uplatňován jednotný název a to je: mateřské školy. (Průcha a kol., 2016)

Kudláčková (2010) uvádí, že legislativa v této době nepodporovala integraci jedinců do hlavního vzdělávacího proudu, například podle zákona z roku 1935 o „Újezdních školách měšťanských“ všechny děti normálních schopností mohly získat vyšší vzdělání na měšťanských školách, nadané děti pak na školách středních, odborných a vysokých. Pro děti s postižením (ani pro nadané) však možnost vyššího vzdělání neexistovala.

První přednášky z oblasti speciálněpedagogických disciplín byly na Pedagogické fakultě, Filozofické fakultě a Lékařské fakultě Univerzity Karlovy v Praze až po druhé světové válce (Stejskal, 1998).

Po roce 1989 se začalo zpochybňovat to, že potřebujeme kolektivní předškolní vzdělávání, proto se začaly rušit mateřské školy. Mateřské školy byly do tohoto roku výhradně státní. Od roku 1990 vstoupily do vzdělávacího sektoru také mateřské školy soukromé a církevní. Do roku 1990 není moc spolehlivých údajů o tom, jak bylo realizováno předškolní vzdělávání. Je doloženo, že většina mateřských škol poskytovala celodenní péči. Je nutné ještě doplnit, že do roku 1990 existovaly

ještě dětské útulky. Tyto útulky byly určené pro děti do 3 let věku, v místech, kde nebyly k dispozici jesle a mateřské školy.

Proměny předškolní výchovy v letech 1970–2012

V roce 1978 byl vydán zákon o školských zařízeních (Česká národní rada č. 76/1978), kterým bylo umožněno zakládat jesle, mateřské školy a různé dětské útulky vedle územně rozdělených národních výborů (jako institucí výkonu státní moci) i podnikům a družstevním organizacím. Cílem plánovitého budování dalších kapacit v oblasti institucionalizované předškolní výchovy bylo dosažení maximální návštěvnosti mateřských škol, které by zabezpečovaly rozvoj dětí. (Šmelová a kol, 2012)

V roce 1984 byl vydán školský zákon č. 29/1984 Sb., který po jistých korekturách vyvolaných pilotním ověřováním dokumentu „Rozvoj čs. výchovně-vzdělávací soustavy...“ z roku 1976 kodifikoval ideologicky uzpůsobené vzdělávání pro potřeby tzv. reálného socialismu. (Šmelová a kol, 2012, s. 18)

Pro mateřské školy tak byl vydán v roce 1984 **Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy**. Program byl doplněný do roku 1988 o metodické příručky. (Šmelová a kol, 2012, s. 18)

1990 až 2009

V prvních letech byla dovršena demokratizace veřejné správy, během této doby získaly oblasti školství značné rozhodovací kompetence samosprávné orgány krajů a obcí. I když sílí kritika efektivity vzdělávacího systému, předškolní výchova a vzdělávání jsou oblíbené. V roce 2009 navštěvovalo předškolní instituce téměř 94 % 3 až 6letých dětí předškolního věku. (Šmelová a kol, 2012)

1.1 Reforma předškolního kurikula

Po roce 1989 odmítala většina učitelek MŠ pracovat podle Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1984). Od roku 1990 tento program přestal být závaznou směrnicí. Mateřské školy dostaly prostor pro tvorbu vlastních vzdělávacích programů. (Šmelová a kol, 2012, s. 22-23)

Vnitřní proměna školy měla být dosažena prostřednictvím zavedení rámcových vzdělávacích programů, které patřily k zásadním doporučením v Národním programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílé knihy, 2001), tj. v základním strategickém dokumentu pro oblast vzdělávání. Současné předškolní kurikulum poskytuje prostor pro uplatnění nového **pojetí dítěte**. Do popředí vystupuje význam hry jako základní nejpřirozenější činnosti pro dítě předškolního věku. Uspokojování zájmů a potřeb dítěte se stává prvořadým úkolem mateřských škol. Proměna mateřské školy a pojetí preprimární edukace staví učitele do zcela nových rolí (role ochránce a poskytovatele odborné péče, zprostředkovatele poznatků a zkušeností, poradce a iniciátora, manažera, diagnostika, klinika). (Šmelová a kol, 2012, s. 23)

1.2 Současné pojetí inkluzivního vzdělávání

Idea pojetí edukace v České republice je zakotvena v Národním programu vzdělávání. Tento dokument vymezuje hlavní zásady a cíle vzdělávací politiky státu a definuje obecné závazné požadavky na obsah a výsledky vzdělávání. V rámci každé školy je následně zpracován Školní vzdělávací program, který připravují školy při respektování konkrétních potřeb a podmínek, tedy i speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka a studenta se zdravotním postižením. (Šmelová a kol, 2012, s. 41)

Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., která byla ke dni k 1.9.2016 zrušena a plně nahrazena vyhláškou 27/2016, bylo speciální vzdělávání poskytováno pro žáky, u kterých byly zjištěny speciální vzdělávací potřeby na základě psychologického nebo speciálně pedagogického vyšetření školským poradenským zařízením. Žáci byli zařazeni do režimu speciálního vzdělávání. Toto vzdělávání se poskytovalo i žákům, kteří byli zařazeni do zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy.

Tato vyhláška č. 73/2005 Sb., upravovala i podmínky pro to, aby žáci mohly mít individuální vzdělávací plán. Tyto plány jsou určeny pro individuální integraci žáka s hlubokým mentálním postižením, skupinově integrovaného žáka a žáka speciální školy. Tyto plány vycházejí ze školního vzdělávacího plánu příslušné školy a ve spolupráci se závěry speciálně pedagogického vyšetření a dalších. Individuální vzdělávací plán žáka obsahuje, mimo jiné, seznam pomůcek, obsah a rozsah poskytování péče, předpokládané finanční prostředky nad rámec státních

prostředků, a závěr speciálně pedagogických a psychologických vyšetření. Tento vzdělávací plán musí být vypracován nejpozději měsíc, po nástupu příslušného dítěte do školy. Ředitel zajistí seznámení zákonné zástupce s individuálním vzdělávacím plánem a zodpovídá také za jeho zpracování. Tato vyhláška byla plně nahrazena následující vyhláškou, a to je vyhláška č. 27/2016 Sb.

Vyhláška č. 27/2016 Sb.

Podle § 3 odstavce 1 se Individuální vzdělávací plán zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Nově tato vyhláška seznamuje s postupem školy pro poskytnutí podpůrných opatření 1. stupně a poté 2. až 5. stupně.

Podle § 17 se ve třídě může vzdělávat nejvýše pět žáků s opatřením druhého až pátého stupně, počet těchto žáků však nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině. Pedagogickou činnost v takto upravených skupinách dětí však mohou nanejvýš čtyři pedagogičtí pracovníci.

Zákon č. 178/2016 Sb., kterým se mění zákon 561/2004 Sb.

Tato novela zákona se mimo jiné věnuje i předškolnímu vzdělání v mateřských školách. Důvodem přijetí změn bylo hlavně to, že byl výrazný podíl těch, kteří žádají a dostávají odklad povinné školní docházky.

Cílem této novely zákona bylo převážně to, aby se zavedl povinný poslední rok předškolního vzdělávání. Tím se zajistí připravenost dětí do povinné školní docházky. Spolu s tímto zavedením povinného předškolního roku musí být zajištěna kapacita v mateřských školách pro tyto děti. Avšak realizace posledního roku vzdělávání v mateřské škole může být realizována jinak než formou pravidelné denní docházky. Zákon výslovně říká, že je předškolní vzdělání nejdříve pro děti od věku 2 let. Povinnost jednoho roku v mateřské škole není nařízena dětem s mentálním postižením.

Tento poslední rok, jak uvádí zákon, je pro děti bezplatný a nezáleží na tom, kdo mateřskou školu zřizuje. Dítě, které musí navštěvovat tento povinný rok, musí mít místo v tak zvané spádové mateřské škole.

2 Školní zralost a školní připravenost

Školní zralost bývá definována jako způsobilost dítěte k absolvování školní výuky. Předpokládá určitou úroveň rozvoje jazyka a myšlenkových operací, schopnost aktivní pozornosti a soustředění a určitou úroveň sociálních dovedností (Hartl, Hartlová, 2015).

Školní zralost bývá pojímána i jako stav, který zahrnuje zdravotní, psychickou a sociální způsobilostí začít školní docházku (Kropáčková, 2008). Přičemž zdravotní (fyzická) způsobilost není vnímána jako dominantní faktor velmi důležitý, protože dítě, je-li po stránce fyzické a zdravotní školsky zralé, je více odolné vůči zátěži a únavě, mívá i vyšší obranyschopnost organismu. Psychická způsobilost je pak podmíněna zráním organismu, a to zejména centrální nervové soustavy, kdy vrcholí diferenciací mozkové kůry a je tak vytvořen základ pro nejvyšší funkce nervové činnosti. Sociální způsobilost pak zahrnuje emoční stabilitu, která předpokládá určité prvotní sebeovládání, schopnost přijmout a plnit roli školáka, schopnost odpoutat se od rodiny, přizpůsobit se autoritě a plnit požadavky školní práce. U dítěte tak nastává přesun od hry k učení (Kropáčková, 2008).

Termín **školní připravenost**. Ta v podstatě zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností (zejména v mateřské škole). (Bednářová a Šmardová, 2015)

Goleman (1997) v knize Emoční inteligence uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit; vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat, schopnost spolupracovat.

2.1 Posuzování školní zralosti

Dle zákona musí jít k zápisu děti, kterým je v den nástupu do školy 6 let. Platí to pro děti, které jsou narozeny do 31. srpna, a to včetně tohoto data.

Zralost nervové soustavy vypovídá jen o tempu fyziologických a anatomických změn, s vrozenou inteligencí má jen velmi málo společného. (Kutálková, 2005, s. 129)

Kdysi se sledovaly i tělesné neboli růstové předpoklady pro školní docházku. Zjišťovala se tzv. filipínská míra, jinak řečeno, zjišťovalo se, zda si dítě dosáhne přes hlavu pravou rukou na levý ušní lalok.

Rodiče budoucího prvňáka musí vzít v úvahu spoustu okolností. Rozhodnou-li se dát dítě do školy nezralé, bude to na něj mít zásadní vliv. Může dotahovat svoje spolužáky přes svoje zvýšené úsilí, nebo se dítě bude muset vrátit do mateřské školy. Pokud se rodiče rozhodnou správně, bude dítě zvládat svoje veškeré povinnosti ve škole snáze.

Pro vstup do školy musí rodiče také zvážit zdravotní stav dítěte. Kutálková (2015) uvádí, že děti často nemocné, které kvůli tomu nemohly chodit do mateřské školy, děti nemocné chronicky, které jsou tělesně křehké, i děti nedonošené, které jen pomalu doháněly své vrstevníky – to všechno jsou situace, kdy bychom měli zvážit, zda je nástup do školy vhodný.

Rozdíly ve zralosti dětí můžeme nejvíce vidět během posledního předškolního roku a během prvního školního roku. Míra inteligence dětí je dána od přírody, nemá tudíž nic společného s biologickým věkem dítěte. Otázkou také je, kdy začínáme uvažovat o případných poruchách učení. Dle Kutálkové (2015, s. 133) jsou velké rozdíly ve zralosti CNS hlavním důvodem, proč se o případných poruchách učení začíná uvažovat teprve ve druhé polovině druhé třídy.

Další nezbytnou součástí posuzování školní zralosti je míra soustředění dítěte. Když dítě přijde do školy, tak paní učitelka nemá tolik času a schopností se věnovat jednotlivci, jako maminky doma. Učitelky sice děti motivují k činnosti, ale děti musí být určitou mírou schopné samostatně pracovat.

Se zrání centrální nervové soustavy úzce souvisí i pravolevá orientace. Můžeme se také setkat s tzv. překříženou lateralitou. Což v praxi znamená, že sice dítě například píše pravou rukou, ale přednostně používá levé oko, což dětem později vadí převážně při nácvičce čtení.

V dnešní době má čím dál tím více dětí problémy s rozvojem řeči. Málokteré dítě nastupuje do školy s výbornou výslovností všech písmen. Děti by při nástupu do školy měly umět dobře vyslovovat převážně sykavky. V dnešní uspěchané době tomu ale zdaleka tak není. Všichni mají málo času, proto s dětmi málo komunikují, nevšímají si pak také, jak špatně jejich děti vyslovují a jak málo používají slov. Čeština se také neustále mění a vyvíjí, vznikají a zanikají nová slova. Dle Kutálkové (2014) se obsah slov nedá během vývoje naučit jinak než osobní zkušeností ani ve věku informační exploze.

2.1.1 Kresba

Jeden citát praví, že každé dítě umí kreslit, dokud mu někdo neřekne opak. (Kutálková, 2014).

V dnešní době děti nerady kreslí, a pokud ano, tak jen věci, které chtějí. Pokud po nich chceme nakreslit například postavu člověka, tak je to pro ně často problém. Často se setkáváme s tím, že dokud někdo malým dětem neřekne, že nebe se musí kreslit modré, trávu zelenou, tak tyhle věci kreslí barvami, kterými chtějí. Jiné děti zase naopak kreslí velmi rády, ale pokud jim něco nejde, nebo neslyší často chválu, tak s kreslením přestávají. (Kutálková, 2014).

Davidová (2001) uvádí, že kresbu bychom neměli u dětí v žádném případě opomíjet. Zájem o dětské kresby neustále roste a kresba se využívá v mnoha oblastech. Při testování mentální úrovně, jako komunikační prostředek, jako prostředek zkoumání afektivity dítěte a neméně jako prostředek k vyjádření znalostí o svém těle. Nesmíme při diagnostice zapomenout na to, že z jednoho obrázku nemůžeme vše vyčíst, už vůbec ne u dítěte, které neznáme. A také diagnostiku by měl provádět odborník!

- Zajímavý je pohled na to, proč ještě kreslíme. Přitom je předmět kreslení na základní škole podhodnocován, stejně tak jako jiné předměty, upřednostňujeme hlavní předměty – matematiku, český jazyk. Přitom je kresba neustále kolem nás a obklopuje celý náš svět.
- Děti nemají možnost se ve škole vyjádřit, pokud chtějí dostat dobrou známku. Při výuce dostanou zadání, kdy musí dodržet barvy, kompozici, musí

kopírovat realitu a nemají nejmenší šanci se vyjádřit a uchopit zadání podle svého. Mnohdy potlačujeme kreativitu dětí. Bylo by dobré, kdyby se zadávaných témat zadávalo stejně, jako témat volných. Volná témata rozvíjí vnímavost a smysl pro vyváženost.

- Kresba je pro dítě oblíbeným výrazovým prostředkem. Musíme si uvědomit, že mnohdy jsou slova zrádná i pro nás. Děti nemají tak velkou slovní zásobu. Také jsou obrovské rozdíly v dětech z rozlišného kulturního prostředí. Kresba vyžaduje pouze schopnost udržet tužku v ruce.
- Kresba má celé množství charakteristických znaků, které nám pomohou při diagnostice. Pomáhá při rozvoji příběhů. Bývá občas problém v tom, že diagnostik diagnostikuje dítě z pohledu dospělého člověka, který má sám svoje problémy. Analytik se tak musí snažit zapomenout na to, že je dospělý, proto je pro rozbor kresby důležité, aby měl odborník takové znalosti.

Neméně důležité je sledovat nácviky při kreslení. Při držení tužky je nutné sledovat, jestli dítě má navozený špetkový úchop. Při držení tužky je též důležité postavení ruky, jak je ruka uvolněna a jak při psaní dítě tlačí na podložku. Také musíme sledovat to, jak je čára při psaní vedena, zda je plynulá, nebo přerušovaná. Nesmíme zapomenout si všimnout také jiných zvláštností při psaní, či kreslení. (Bednářová, Šmardová, 2015).

- Držení tužky. Nejvhodnější úchop pro držení tužky je při využití tří prstů. Ukazovák s palcem tužku drží a prostředník tužku podepírá. Pokud se dítě tento úchop nenaučí brzy ve školce, tak ve škole se už špatně přeučuje.
- Sklon tužky. Pokud dítě správně sedí, tak by konec tužky měl směřovat za rameno. Tento úhel se může měnit. Pokud se tužka vychýlí až k rovnoběžnosti stolu, tak je potřeba začít se cvičením pro správné držení tužky.
- Tlak na tužku. Pokud děti křečovitě, pevně drží tužku, nebo mají pevně přitisknuté zápěstí k podložce, tak je nám jasné, že budou mít špatně vyvinutý tlak na tužku. U dětí nepomáhá vysvětlení, že nemají tužku křečovitě držet. Lepší je pro nás názorná ukázka. Kreslíme klubíčko, nebo nějaký jednoduchý tvar a dítě má za úkol nám tužku vzít. Poté si role

vyměníme. Pokud dítě drží tužku příliš silně, tak je problém mu ji vytáhnout. Na této názorné ukázce postupně naučíme dítě držet tužku méně silně. (Kutálková, 2014).

U dětí okolo pátého roku věku se rozšiřuje obsah kresby. Při kresbě už u dítěte rozeznáváme hlavu, trup, končetiny. Přibývá u kresby také více detailů – vlasy, uši, prsty na ruce.

Nesmíme také zapomenout na stádia vývoje kresby. Dle Davido (2001) máme tyto stádia kresby:

- Období „skvrn“ – pokud bychom umožnili dítěti, kterému ještě nebyl rok, aby malovalo, tak by dělalo „skvrny“, jenže se právem obáváme důsledků.
- Stadium „čmáranic“ – přichází kolem prvního roku věku dítěte. Děti s oblibou čmárají všemi směry. Silné čáry, které zaberou na papíře mnoho místa, kreslí šťastné dítě.
- Stadium „čárání“ – lze zde pozorovat určitý záměr, kdy se dítě snaží napodobovat psaní dospělého. Neudrží však pozornost dlouho, proto mnohdy výkres nedokreslí. Děti často kreslí uzavřené smyčky.
- Stadium „hlavonožců“, univerzálních postav – toto stádium probíhá okolo 3. roku dítěte. Postava bývá znázorněna kolečkem, které představuje hlavu i trup. K tělu děti pomocí čar připojují ruce a nohy. Kolem 5. a 6. roku věku se začíná objevovat trup samostatně, znázorněný pomocí dalšího kolečka. Kolem 6. roku je tělo úplné. Během vývoje dítěte postupně na těle přibývá více detailů.

2.1.2 Rozvoj jemné motoriky

Okolo pátého roku věku je vhodné zařadit dětem pravidelné a systematické grafomotorické cvičení. Je důležité dětem přidávat další činnosti pro rozvoj jemné motoriky.

Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2015, s.81) je důležité dětem zařazovat:

- společenské hry – karty, hra Mikádo a další stolní hry
- házení na cíl – míčky do krabice, knoflíky do misky, kroužky na tyč

- rukodělné činnosti přišívání velkých knoflíků, prošívání látky nebo papíru jehlou s tupým hrotem, výroba řetězu z kancelářských sponek, vytváření tvarů z měkkého drátu, motání klubíček vlny
- uzlování na šňůrkách – nejprve udělat jeden uzel, posléze určitý počet uzlů vedle sebe, postupně se naučit odhadovat a držet vzdálenost mezi jednotlivými uzly, spojit uzlem tkaničku do kruhu, spojit dva provázky, udělat řetěz z krátkých provázků
- cvičení s prsty:
 - „tleskání“ prsty – palec s ukazovákem, prostředníkem, prsteníkem, malíkem
 - „tleskání“ ukazováky, prostředníky pravé a levé ruky
 - „děšť“ – nejdříve ťukne do desky stolu ukazovák, poté ukazovák s prostředníkem, dále tři prsty, čtyři prsty a ťukání se opakuje, tempo ťukání se může zrychlovat, ruce se mohou střídat.

2.1.3 Rozvoj zrakového vnímání

S dětmi často používáme hry jako je puzzle, omalovánky, domalovánky, pexeso, hledání a třídění stejných předmětů. Můžeme také s dětmi skládat předem rozstříhané obrázky, což dělá i větším dětem problémy. Zrakové vnímání a jeho rozvoj můžeme roztrždit do více skupin.

- Optická figura – pozadí a schopnost optického členění
 - Pokud umíme rozlišit figuru a pozadí, zvládneme lépe zaměřit náš zrak na vybrané věci. Úkoly, které dětem dáváme na procvičení, mohou mít jinou náročnost. Posilování figury nepodceňujeme, pokud bude mít dítě špatně zvládnuté rozlišování, může mít ve škole mnoho potíží.
 - Náměty na hry:
 - Kutálková (2004) uvádí: vybarvování mozaiky podle daných značek (po vyplnění se dítěti objeví obrázek), hledání obrázku ve zmeti čar, hledání tvarů v překrývání řadě obrazců

- Bednářová, Šmardová (2015) uvádí: vyhledávání a pojmenování objektů, vyhledávání a obtahování předmětů překrytých v síti, vyhledávání podle vzoru-dítěti předkládáme objekt v jiném rozměru a v jiné poloze.
- Zrakové rozlišování detailu (optická diferenciacce)
 - Zrakové rozlišování předmětu pomáhá nalézat rozdíly v obrázcích, písmenech, číslech. Předškoláci zvládnou třídít stejné věci, určit detaily, najít rozdíly na dvou stejných obrázcích. Pokud předškolák nemá zralé toto rozlišování, pak mu dělá problém rozeznat jednotlivá písmena (Otevřelová, 2016)
 - Kutálková (2004) uvádí náměty na procvičení: vyškrtávání stejného tvaru na papíře, spojování stejných tvarů-stejně tvary a barvy, později konkrétní předměty, „Co zmizelo ze stolu?“
 - Pracovní listy na vyhledávání tvaru, který se liší horizontální polohou, vyhledávání shod a rozdílů ve dvojicích obrázků, vyhledávání prvků ve složitějším obrázku, přiřazení objektu a jeho stínu.
- Zrakové rozlišování otočených tvarů
 - Děti musí umět rozeznat obrázky, které jsou stejné, avšak jsou pouze jinak otočené. Ve školce by se měly dětem nabízet takové úkoly, ve kterých děti hledají obrázky, které se liší polohou: nahoře a dole. Nejdříve hledají rozdíly na obrázcích, poté rozlišují jednotlivé tvary. (Otevřelová, 2016)
- Zraková analýza a syntéza
 - Analýza nám pomáhá najít, rozpoznat určitou část z celku. Děti si postupem uvědomí, že celek je tvořen z částí. Dojde jim i, že pokud jim jeden dílek bude chybět, tak celek nesloží.
 - Syntéza znamená spojování částí do celku. Před vstupem do školy by mělo dítě umět z devíti částí složit celek. Těžší je pro děti skládat geometrické útvary, které jsou vystřižené z barevného papíru (kruh, čtverec, trojúhelník)

- Zraková paměť
 - Existuje velké množství her pro to, abychom u dětí rozvíjeli zrakovou paměť. Oblíbená hra, nejen u dětí v předškolním věku, je Kimova hra, při které se děti určitý čas dívají na předměty, nebo hračky. Po určité době se předměty zakryjí a děti si musí vzpomenout na co největší množství daných předmětů.
 - Další hry pro rozvíjení zrakové paměti: překreslování zakrytého obrázku, opakování určitých vzorů při navlékání korálků, povídání si o tom, co dítě vidělo na obrázku a jiné.
- Cvičení rozvíjející zrakové vnímání
 - Sindelarová (2013) uvádí několik programů pro nácvik. Tyto programy mají vždy tři stupně. Programy jsou vždy sestaveny od nejjednodušších, po ty složitější. Pro zásadu správného zvládnutí jednotlivých kroků je nutné postupovat k dalšímu kroku, až po úplném zvládnutí kroku předchozího.
 - 1. stupeň: **Co vidíme z okna?** Povídáme dětem, co vidíme a dítě musí tak dlouho hledat, dokud psa taky nenajde. Můžeme hledat cokoliv, pokud to dítěti jde, vyměníme si role.
„Vidím, vidím, co ty nevidíš!“ tato hra se dá hrát prakticky kdekoli. Najdeme si určitý předmět a popíšeme jeho vlastnost, například: je to modré. Dítě má za úkol jmenovat všechny modré předměty, dokud nenajde ten náš. Role si měníme.
 - 2. stupeň: **Třídění stavebnicových kostek.** Klasické třídění kostek podle barev na různé hromádky, nebo do krabiček. Kostky později můžeme třídit i podle tvaru.
Třídění hřebíků a třídění knoflíků. Obě hry spočívají ve třídění podle určitého zadání.
Zakryté předměty. Vezmeme si tři a více předmětů, dle obtížnosti. Předměty musí být ploché, aby se na sebe daly skládat. Dítě bude mít za úkol uhádnout, co všechno se v této hromadě předmětů ukrývá. Nesmí na ty předměty sahat.

Labyrint z nití. Nitě přeložíme přes sebe na arch papíru. Dítě sleduje, kde se nalézají jejich konce. Volíme tři nitě, každou jiné barvy.

- 3. stupeň: **Skupinové fotografie.** Dítě nejprve na fotografiích hledá samo sebe, poté osoby, které dobře zná.

Plakáty. Dítě musí vyhledat námi určenou věc.

Vyhledat karty z pexesa. Dítě má za úkol co nejdříve najít dvojici k vybraným obrázkům.

„Čtení“ z tapet. Dítě má na tapetě v místnosti vyhledat určitý tvar, později určitý vzorec.

Zakrytý obrázek. Nakreslíme dětem jednoduchý tvar, poté jej překreslíme na plochu položenou tužkou. Dítě má za úkol najít původní tvar, námi nakreslený.

Obtahování. Nakreslíme určitý tvar. Na náš výkres položíme slabý propisovací papír a dítě překresluje.

Vyhledávání hvězdiček. Nakreslíme na list papíru hodně hvězd, mezi ně namalujeme různé tvary. Dítě má vyhledat všechny hvězdičky.

2.1.4 Vnímání prostoru

V prostoru se orientujeme díky svému vlastnímu tělu. Začátky pro orientaci má dítě už v kojeneckém věku, v senzomotorickém období. Děti se zaměřují ze začátku na pohyblivé hračky, otáčí se za naším hlasem, zvukem v okolí. Pohyb za těmito zvuky je důležitý, dětem přijdou bližší objekty větší, postupem času vnímají, že to tak není. Senzomotorické vnímání je základ pro utváření prostorových představ a pojmenování těchto vztahů. Vnímáme prostor, který je vymezený třemi osami: horno-dolní, předo-zadní a pravo-levou. Neméně důležité jsou i odhady a zapamatování si vzdálenosti, vnímání části a celku, a další. Vnímání prostoru je důležité pro orientaci v prostoru, přizpůsobení se prostředí a jeho využití. Malé děti vykonávají pohyb, který je pro ně nějakým způsobem přínosný, přitažlivý. Postupem času se učí poznávat, že prostor kolem nás je určitým způsobem uspořádaný, v předškolním věku tento prostor rozšiřuje o další prostředí. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Bednářová a kol. (2017) uvádějí, že prostorové vnímání je také důležité pro mnoho školních dovedností. Nejvíce prostorovou orientací bývá ovlivňována matematická schopnost, její dovednosti a vědomosti. Může ovlivnit i činnost, jako je kreslení. Vnímání prostoru se dá charakterizovat, uvědoměním si směru, vzdálenosti a velikosti.

Nesmíme zapomenout na to, že orientace v prostoru závisí na poloze našeho těla. Pro každého z nás je vpředu a vzadu jinde, záleží na tom, kam se zrovna díváme. Nesmíme proto dětem říct, že udělaly úkol špatně, když každý z nich byl jinak orientovaný.

Mnohdy může docházet i k oslabení prostorového vnímání, to poznamenává mnoho činností a výkonů dítěte. Bednářová a Šmardová (2015, s.21, 22) uvádějí, že vlivem oslabení může docházet k těmto potížím:

- obtížná orientace v textu při čtení – sledování textu ve správném směru zleva doprava, vyhledávání potřebných částí textu
- obtížná orientace v textu při psaní – zejména při přepisu textu
- potíže při psaní, ztížené uvědomování si směru vedení čáry
- inverze pořadí písmen, číslic v textu – zejména u nezautomatizovaných pojmů první – poslední, v úzké souvislosti s vnímáním časového sledu, zrakovým vnímáním a lateralitou
- potíže v matematice – uspořádávání číselných vzestupných a sestupných řad, potíže v geometrii
- ztížená orientace v mapách, až nemožnost zápisů do slepých map
- ztížená orientace v notových zápisech
- potíže při sporu, zejména kolektivních hrách, ale obtíže mohou nastat i v individuálním sportu – uvědomování si směrů vedení pohybu, v tanci
- obtíže v koordinaci pohybů při manipulaci s předměty, obtíže při rukodělných činnostech, potíže v sebeobsluze

Prostorové vnímání se dá u dětí procvičovat na jednoduchých příkladech. Na příloze č. 1 (Bednářová, Šmardová, 2015) si můžeme procvičit pojmy: nahoře a dole. Začínáme s procvičováním na těle, poté přecházíme k obrázku, kde nám dítě určuje,

co je kde umístěno. Všechno si zapisujeme do záznamového archu – příloha č. 5 (Bednářová, Šmardová, 2015). S touto přílohou také můžeme pracovat při určení vazby – na, do, v. Ptáme se na konkrétní předměty, nejtěžší otázky jsou, kam se někdo dívá, kam kdo jede a další.

Na příloze č. 2 (Bednářová, Šmardová, 2015) můžeme s dětmi trénovat různé předložkové vazby. Před obrázkem můžeme s dětmi procvičovat předložky na různých předmětech. Dítě by tyto vazby mělo chápat a umět je i použít. Sledujeme tyto předložkové vazby i v běžné řeči dítěte.

Příloha č. 3 (Bednářová, Šmardová, 2015) slouží k posouzení toho, zda dítě umí vazby první a poslední – na obrázku je řada zvířátek, ptáme se, kdo stojí jako první v řadě. Poté se ptáme na to, kdo stojí uprostřed, předposlední. Tyto pojmy dělají dětem potíže i ve školním věku. U dětí také vyžadujeme orientaci v blízkém okolí. Zkoušíme s nimi, aby nám popsaly trasu z jednoho místa do druhého.

S přílohou č. 4 pracujeme obdobně, jako bychom měly hru Člověče, nezlob se. Je to vlastně zjednodušené hrací pole s figurkami různých barev. Na tomto poli zkoumáme orientaci, vpravo/vlevo, nahoře/dole, vpravo nahoře a jiné. Předškolní děti nejsou schopné zvládnout pravolevou orientaci na druhé osobě, nemají zažité zrcadlové zobrazení. (Bednářová, Šmardová, 2015)

2.1.5 Vnímání času

Vnímání času je velice subjektivní. Pokud nás nějaká činnost baví, tak nám čas ubíhá rychleji. U věcí, které naopak musíme dělat a nebaví nás, tak čas vypadá, jako by se zastavil. Ošemetné určení času je „chvilka“. Nikdo vlastně neví, jak je dlouhá a používáme toto označení velice často, u různě dlouhých časových úseků.

Otevřelová (2016) uvádí, že pro děti vnímání času není důležité. Nevnímají minuty a hodiny, není to pro ně důležité. Pokud děti chceme naučit orientaci v čase, je důležité dodržet posloupnost. Začínáme s tím, že střídají roční období, noc se mění na den, všechno má svoji pravidelnost. Důležitá je i posloupnost událostí během dne. Ráno vstaneme, vykonáme ranní hygienu, nasnídáme se ... Postupně si děti uvědomují pojmy ráno, dopoledne, odpoledne, večer. Poté zařazujeme dny v týdnu a neopomínáme měsíce.

Bednářová a kol. (2017) doplňují, že předškolní děti žijí přítomností. Jsou během činnosti plně zaujaté, nemyslí na povinnosti, žijí situací, kterou právě prožívají. Hru ukončují pouze tehdy, když je pro ně už nezajímavá. Obtížně odhadují délku trvání činnosti, také se děti nerady nechají vyrušit, když po nich chceme, aby udělaly nějakou činnost, která je pro ně nezajímavá a nudná. Můžeme pak mnohdy docílit toho, že si myslíme, že nás dítě během činnosti neslyší, ono ovšem jen pouze „žije“ danou činností. Ono žití přítomností může mít i negativní vliv, když je například dítě odloučené, z nějakého důvodu, od rodičů. Toto trauma dítě prožívá stejně intenzivně, jako prožívá hru, nebo příjemnou činnost.

Z vlastní zkušenosti, asi všichni víme, že slibování něčeho do budoucna není moc efektivní. Slibovat, že pokud budeme hodní, pomáhat s pracemi, tak za to k narozeninám něco dostaneme. Stejně tak, když něco provedeme a trest za konkrétní věc nepříjde hned. Věty typu: „Až přijde tatínek z práce. To až uvidí maminka, ta se bude zlobit.“ A další podobné zapřičiňují to, že děti nevidí a neuvědomují si, že za každou konkrétní dobrou věc, má přijít pochvala, nebo odměna hned, nebo v co nejbližší době. Stejně tak trest za přečin musí následovat hned. Jinak to nemá takový efekt. Tím vlastně nepomáháme dětem s orientací v čase.

Bednářová a kol. (2017) dále uvádějí, že čím je časový úsek delší, tím je těžší si utvořit představu o trvání. Je důležité dodržovat algoritmy a stanovená pravidla, které umožňují lepší orientaci a usnadňují každodenní činnosti, stejně tak dávají dětem pocit bezpečí a jistoty. Pocit bezpečí a jistoty, je během života dětí jednou z nejdůležitějších věcí všeobecně.

Můžeme u dětí sledovat jednotlivé **potíže s orientací v čase**. U dětí v předškolním věku můžeme sledovat pozdější zařazení pojmů do aktivního slovníku, mají problém s plánováním každodenních činností (při oblékání si zaměňuje pořadí úkonů). Ve školním věku se ovšem může objevovat daleko více potíží. Patří mezi ně: záměny čísel, písmen, obtížné uvědomění si určitých dovedností, které jsou v určitém sledu po sobě (dny v týdnu) a podobně.

Bednářová a kol. (2017) doplňují, že bychom měly děti naučit:

- **hranice:** každé dítě by mělo žít ve světě, kde se dodržují hranice, tyto hranice poskytují pocit bezpečí, aktivity se opakují ve stejnou dobu a jsou prováděny stejným způsobem, usnadňují tak každodenní život, poskytují řád.
- **pojmenování a předjímání:** je důležité dětem pojmenovávat jednotlivé úkoly během dne, děti se učí provádět jednotlivé činnosti, tak jak následují po sobě.
- **povídání si:** tím, že si s dětmi povídáme o jednotlivých činnostech, tím jim pomáháme s osvojením si těchto pojmů.
- **vymezování času:** před tím, než nastoupí dítě do školy by se mělo orientovat v činnostech, která dělá v průběhu týdne; mělo by určit, co se dělá v jednotlivých obdobích během roku; to pomáhá dětem uvědomit si délku trvání činností a jejich posloupnosti.

2.1.6 Řeč

Všichni asi víme, že řeč začíná už u čerstvě narozených miminek, jejich prvotním křikem. Postupně u dětí přechází křik k pobrukování, na které navazují první slova, ta mohou být mnohdy různě upravená. Poté nastupují slova, která přechází do jednoduchých vět. Touto „transformací“ si projdeme všichni, v době od narození po nástup do první třídy.

Řeč hraje významnou roli v procesu sociální integrace. V průběhu předškolního věku postupně mizí patlavost u dětí. Děti mají stále problémy s výslovností: ř, r, č; většinou se výslovnost těchto písmen sama upraví do nástupu do školy. Pokud děti v tomto věku často nekomunikují s dospělou osobou, tak mají mnohé problémy. Dnešním častým trendem u rodičů je to, že s dětmi nemluví, nečtou jim pohádky, neptají se jich na nic. Je to problém této „digitální“ doby. Je mnohem pohodlnější dát dětem telefon, tablet, interaktivní hračku, která na ně mluví. Proto poté často bojujeme s tím, že děti nemají žádnou slovní zásobu, nejsou jim rozumět některá slova, neumí odpovídat na otázku, nerozumí zadání úloh a mají další problémy.

Řeč se dá rozdělit na několik rovin. Bednářová, Šmardová (2015) uvádějí tyto roviny:

- **foneticko-fonologickou:** jde vlastně o sluchové rozlišení hlásek a jejich následná výslovnost. Vývoj procesu je zdlouhavý. Správný předpoklad pro výslovnost máme mezi druhým a třetím rokem. Začínáme vyslovovat méně namáhavé hlásky (p, b, m, n, ...) a poté složitější (s, c, ž, š, ...). Nesprávná výslovnost neboli dyslálie, by měla zmizet do sedmého roku, pokud ne, musíme přistoupit k odborné nápravě výslovnosti.
- **morfologicko-syntaktickou:** tato rovina zahrnuje používání slovních druhů, tvarosloví a větosloví. Dítě ze začátku používá pouze podstatná jména, posléze slovesa, přídavná jména a další. Pokud se objevují neobratnosti v této oblasti i po čtvrtém roce, může to signalizovat opožděný řečový, nebo intelektuální vývoj dítěte.
- **lexikálně-sémantickou:** jedná se o aktivní i pasivní slovník. Kolem desátého měsíce se dá hovořit o tom, že nám dítě rozumí, reaguje na naše pokyny tím, že se za námi otočí, ukáže na věc. Aktivní slovní zásoba pomáhá označovat věci a lidi, to se učí dítě kolem roku, až roku a půl.
- **pragmatickou:** neboli užití řeči v praxi. Kolem druhého roku života, dítě začíná upřednostňovat slovní formu pro komunikaci. Děti potřebují během komunikace používat i neverbální prvky. To požadují i po nás, protože pokud nepoužíváme neverbální projevy v řeči, tak je pro dítě obtížné tuto informaci zpracovat a porozumět jí.

Nesmíme zapomenout na to, že každá rovina má svůj čas, svoji posloupnost. Dítě ke každému kroku musí „dozrát“. Nemůžeme po našem dítěti chtít, aby umělo to, co už umí dítě od kamarádky. Pokud má dítě nějakou vadu řeči, nebo nějakou jinou obtíž, je samozřejmé, že ji budeme řešit. Nesmíme zapomenout na to, že vše je spojené se vším, to znamená, že pokud dítě něco negativně ovlivní, tak to bude mít vliv na vývoj řeči. Naopak v dílčích oblastech vývoje dítěte se neobejdeme bez řeči.

2.1.7 Sluchové vnímání

Od narození dítě vnímá hlasy, nejdříve poznává hlas matky, který si s žádným jiným nezamění. Říká se, že dítě vnímá zvuky už v prenatálním věku. Různé zvuky vyvolávají pohyby plodu v děloze matky. Po narození děti vnímají pozitivně hlas matky, i když ji nevidí.

Sluchové vnímání můžeme rozdělit na několik rovin. Otavová (2016) uvádí:

- **naslouchání:** v mateřské škole se cíleně trénuje právě naslouchání. Náš mozek se od mala chrání, nevnímá všechny podněty, které se k nám dostanou. Dítě v předškolním věku může rozeznat křik, šepot, mužský a ženský hlas, hlas radostný, smutný i nazlobený.
 - Existují hry na procvičení naslouchání. V pozdějším věku je důležité poznávat písně podle melodie. Dětem pouštíme melodie, písničky a ony mají určit o jakou píseň se jednalo. Dalším důležitým procvičováním je poslech příběhů. U dětí během příběhů sledujeme zaujatost, upravujeme případně délku, ptáme se, udržujeme pozornost během příběhu. (Bednářová, Šmardová, 2015)
- **figura a pozadí:** předškolák začíná ovládat a využívat toho, co je pro něj důležité a co ne. Musíme si uvědomit, že kolem malých dětí je spousta rušivých elementů, tak nás ne vždy slyší. Mnohdy jejich nepozornost považujeme milně za neposlušnost. Přitom jsou děti vlastně přesyceny zvuky kolem nich.
 - Bednářová a kol (2017) uvádějí některé činnosti na podporu rozvoje. Vytváříme dětem klidné prostředí, snažíme se eliminovat zvuky z televize, rádia, většinou tyto věci slouží jen jako kulisa, aby nebylo doma ticho. Zkoušíme hry na lokalizaci zvuků. Šustíme papírem, klepneme vařečkou, ptáme se, co to bylo za zvuk a odkud přichází. Při čtení příběhu určíme slovo, na které dítě musí třeba tlesknout. Rozvíjíme tak jejich vnímavost a schopnost odlišit jednotlivé slovo v rámci příběhu.
- **rozlišování (diferenciace):** rozlišování nám pomáhá rozeznat zvuky, které jsou hodně podobné, ale nejsou stejné. Existují různé oblasti:

- rozlišování hlásek: drak x mrak, třída x křída. Procvičujeme s dětmi podobná slova, která se liší hláskami. Vysvětlujeme si společně, jaký je rozdíl mezi dvojicemi slov. Můžeme také zařadit rozlišování s vizuálním podnětem a bez vizuálního podnětu, můžeme procvičit na příloze č. 6 (Bednářová, Šmardová, 2015). Střídavě říkáme slova a dítě musí předmět najít, poté musí dítě určit, jestli jsou slova stejná, nebo jiná. Dítě poznává rozdíly a shody u dvojic slov.
- znělé a neznělé hlásky, sykavky: u znělých souhlásek se hlasivky rozkmitají, nelze je šeptat. Naopak neznělé souhlásky můžeme šeptat a hlasivky se během jejich výslovnosti nerozkmitají.
 - Dětem říkáme na procvičování dvojice slov: lyže x líže, led x let, vozy x vosy, dub x dup, a další. Pro děti je těžké rozlišovat znělé a neznělé souhlásky, proto jim říkáme podobná slova a snažíme se jim s touto problematikou pomoci.
- diferenciace délky: pokud se dětem nedaří rozlišovat délku hlásek, tak jim dáme slova na procvičení. Ma x má, li x lí, pára x párá. Dítě nám musí ukázat délku hlásky, například pomocí rukou, ukázat na vyšší komín a nižší komín z kostek.
- diferenciace měkkčení: na procvičení můžeme použít například nějakou měkkou a nějakou tvrdou věc (plyšová hračka a dřevěná kostka). Tyká x tiká, dydy x dydi. Nesmíme zapomenout mezi odlišnými dvojicemi říkat i stejné dvojice. Jinak by nám dítě tuto hru prokouklo a nerozlišovalo by nám měkkčení.
- **analýza a syntéza**: s budoucími školáky procvičujeme a sledujeme, jak vyjmenovávají slova, která začínají danou hláskou, zda dovedou určit počet slabik ve slově.
 - Slabiky s dětmi, v rámci tréninku, můžeme vydupat, vytleskat, počítáme slabiky ve slovech. Zařazujeme dětem i různá rozpočítadla ve skupině. Těžší je vyhledávat s dětmi slova, která se spolu rýmují. Zařazuje kartičky s obrázky, které se rýmují a mezi ně i slova, která se s danými nerýmují. Hodně oblíbená hra u dětí je Slovní kopaná.

Trénujeme pomocí této hry slabiky, buď na začátku, nebo na konci slov. (Bednářová a kol., 2017)

- **vnímání a reprodukce rytmu:** pomáhá nám při pohybových hrách, uvolňovacích cvičeních, grafomotorice. Pro vnímání rytmu nám pomáhá zpěv, rozpočítadla, rytmické nástroje.
 - Zkousíme s dětmi reprodukci rytmu, předvedeme dětem rytmickou strukturu a dítě zkouší zopakovat. Můžeme s dětmi zkoušet zápis rytmické struktury. Krátké tóny jsou tečky, dlouhé tóny jsou čárky. S dětmi zkoušíme znázorňovat i pomocí stavebnice, tóny si můžeme zahrát, zazpívat. (Bednářová, Šmardová, 2015)
- **sluchová paměť:** je důležitá pro zapamatování informací, které budeme potřebovat. Pro školu je velice důležitá, nejen pro psaní diktátů, ale i pro čtení. Ve školce se učí děti různá říkadla, rozpočítávadla, texty na představení. Ve škole přidáváme větší obtížnost a zařazujeme dětem básničky, různé hry, jako jsou řetězce slov, kdy každé dítě jedno slovo přidá, ale přitom musí zopakovat slova jdoucí před jeho slovem.
 - Pro rozvoj, jak uvádějí Bednářová a kol (2017), slouží: písničky, básničky říkadla. Také můžeme zkoušet říct dětem nějakou informaci, kterou musí předat dál, něco jako počátek Tiché pošty. Děti můžeme nechat převyprávět děj, který se během dne udál, nebo převyprávět pohádku. Hodně oblíbené jsou hry, kdy rozvíjíme řadu slov, aneb „Přijela tetička z Číny a přivezla kouzelný kufr“. V této hře děti postupně jmenují, co teta v kufru má, nesmí však zapomenou opakovat i slova předchozí. Existují různé úpravy této hry. Dětem také dáváme více instrukcí najednou a zkoušíme, zda vše zvládají.

2.1.8 Základní matematické představy

V dnešní době stále více přibývá dětí, které matematika nebaví. Děti matematiku nemají rády, berou ji jako jeden z nejhorších předmětů ve škole. To ovlivňuje i jejich neúspěšnost, nejen v mladším školním věku, ale i napříč jejich studiem. Stále častěji dopadají naši žáci ve srovnávacích testech hůř než ostatní. Můžeme se ptát, proč tomu tak je? Je to v tom, že děti málo podporujeme v oblasti

matematiky? Nebo je to nedostatkem podnětů v okolí? Může za to snad i vnímání matematiky společností, jako nutného zla? Při matematice stačí drobná nepozornost. Stačí drobné přehlédnutí, špatně opsané znaménko, číslo a hned je celý příklad špatně. Při psaní v matematice se objeví spousta dalších problémů, pokud dítě špatně píše čísla, tak si může často splést, které číslo vlastně do zápisu napsalo. V matematice bychom měli mít na paměti, že je zde důležité pochopit danou problematiku a poté ji umět prakticky využít. Neměli bychom chtít po dětech jen poučky a věci zcela z paměti, výjimku zde tvoří malá násobilka, bez které by děti nemohly jít bez problémů dál.

Kutálková (2004) také uvádí, že se nezralost a nedbalost projeví daleko dříve v matematice než v jiných oblastech. Díky nezralosti dítě nemusí zvládat tempo výuky. Pokud dítě není dostatečně odměněno, tak ztrácí zájem a prostě v hodinách „vypne“. Pro některé děti bylo také daleko srozumitelnější, když se řeklo: „jedna a jedna jsou dvě“, pak se postupně přidávaly matematické termíny plus a mínus, které pak zcela převládly.

Bednářová a kol (2017) uvádějí to, že v předškolním věku mluvíme o hře, ne o výuce matematiky. Jsou důležité podněty dospělých osob z okolí dítěte. Výkony dětí v matematice také závisí také částečně na rozumových předpokladech dítěte. Jako u všeho, je potřeba rozvinout celou další řadu věcí, které můžeme nazvat specifické matematické schopnosti. U dětí se v rámci vývoje vytvářejí určité představy a postupy:

- Porovnávání: je to vlastně základní dovednost pro pozdější chápání pojmu číslo. Při porovnávání se dítě učí pojmy typu – méně, více a stejně.
- Řazení: pokud si dítě osvojilo řazení, může přejít k porovnávání více prvků a ty ředit podle velikosti, podle množství.
- Třídění: vede k uspořádávání. Je závislé na uvědomění si stejných vlastností předmětů. Dítě nejprve dokáže třídit předměty, až poté dokáže přejít k obrázkům. Nejpozději dokáže pracovat se slovy, jako s prvky, které má pouze ve své představě.

Základní přípravou pro úspěšné zvládnání jsou hry a postupy, které by už dítě mělo, před nástupem do školy, zvládat. Měli bychom hru začínat od čísla jedna a poté přecházet k číslu, které dítě bezpečně zná. To znamená, že pokud dítě umí napočítat do tří a bezpečně trojku pozná, tak pokračujeme od čísla čtyři. Můžeme s dětmi procvičovat pomocí následujících her, které si dle potřeby upravujeme.

- Představa čísla
 - Vezmeme si kostku od Člověče, nezlob se. Dítě bez počítání říká, kolik padlo na kostce puntíků. Místo kostky můžeme zvolit počítadlo, kde dítě stejně tak určuje počty kuliček, bez počítání po jednom čísle. Děti si tak fixují představu toho, jak různě velká čísla vypadají.
 - Co je více a co je méně? Dáváme dětem otázky, které číslo je větší. Dva nebo čtyři? Dítě si může pomoci prsty, počítadlem, ale mělo by ukázat rovnou dané číslo, ne odpočítávat.
 - Nakresli, dej na hromádku, vyber daný počet věcí. Můžeme dítěti říct, aby nakreslilo dvě kolečka, stejně jako my. Trénujeme nová čísla, poté se vracíme k číslům, které dítě zná. K zapamatování si čísla, je důležitá nápodoba toho, co děláme my a neustálé opakování čísla. Propojujeme zde opět představu. Neustále se ptáme, jaké to bylo číslo, co jsme kreslili.
- Sčítání do desíti (dokud dítě potřebuje počítadlo, tak ponecháme)
 - Nejjednodušší je přidávat k danému počtu číslo jedna a ptát se děti na výsledek. Pro lepší představivost je dobré dítěti příklad ukazovat na předmětech. Dvě hrušky a jedna hruška je kolik? Postupně přidáváme matematické termíny a až dítě bude chápat styl příkladů, tak se zbavíme i předmětu, na kterém jsme příklady trénovali. Zůstane nám pak: dva plus jedna rovná se tři.
 - Matematický postup obracíme. Dáváme příklady, kdy ke konkrétnímu číslu přidáváme vždy číslo jedna. Opačně, jak v předchozím bodu. Pokud dítě zvládá, tak začínáme postupně místo čísla jedna, přidávat čísla větší.

- Přechodná fáze
 - Rozklad čísla je první krok. Začínáme opět slovním příkladem. „Máme pět hrušek, tři hrušky dám na stůl, kolik mi zůstane v košíku?“. Děti opět mohou používat počítadlo, dokud ho doopravdy potřebují.
 - Doplnování čísel do určitého počtu. Mám určitý počet, kolik přidám abych dosáhla výsledku? Příklady opět postupně ztěžujeme.
- Odčítání do deseti
 - Pomocí zrakové představy. Postupně odebíráme po jedné věci z hromádky (bonbon, hračku). Postupně začínáme ubírat více čísel, ale až poté, co dítě zvládá odebrání jedné.
 - Příklad, kde chybí první číslo. Zkoušíme s dětmi i příklady, kde neznají první číslo. Skrz názorné ukázky by mělo dítě pochopit, že musí sečíst rozdíl a menšitele, aby získalo chybějící číslo, čili menšenec. (Kutálková, 2004)

3 Domácí příprava a alternativní tyty předškolních zařízení

Tato kapitola se zabývá různými typy alternativních škol a předškolních zařízení. Také se zabývá tím, jaká bývá komunikace s rodiči, na co si máme dávat pozor, co bývá u mnohých rodičů společné.

3.1 Alternativní typy škol

Alternativní typ předškolního vzdělávání vlastně znamená, že tyto typy škol jsou něčím výjimečné, specifické, odlišné. U nás se jedná o typy škol, které zřizují převážně soukromé sektory. Mezi nejvýznamnější zakladatele těchto typů škol patří Marie Montessori, Rudolf Steiner, Celestin Freinet a další.

Průcha a kol. (2016) uvádějí, že po roce 1989 se začaly otevírat možnosti pro zřizování těchto typů škol i u nás. Hlavní typy jsou:

- **Waldorfské školy.** Vychází z filosofie Rudolfa Steinera. Základem je smyslové vnímání, dětem je vytvářeno podnětné prostředí, které umožní tvořivě si hrát a jednat svobodně. Dítě se učí nápodobou.
- **Daltonské školy.** Helen Parkhurstová vytvořila tuto koncepci vzdělávání. Tento typ škol uplatňuje tyto principy – samostatnost, spolupráce, svoboda a odpovědnost.
- **Montessori školy.** Pedagogika Marie Montessori zdůrazňuje vliv výchovných podnětů. Děti používají speciální pomůcky v závislosti na jejich vlastním rozvoji.
- **Program Step by step (Začít spolu).** Východiskem jsou poznatky o lidském mozku a procesech učení dětí. Tento program přinesl prvky jako jsou: osobní rozvoj, respektování, partnerství s cílem otevřené společnosti, aktivizující výukové strategie, specifické formy hodnocení, jako je sebehodnocení prostřednictvím portfolia a individuálního vzdělávacího plánu.
- **Mateřská škola podporující zdraví.** Program podpory zdraví je nástrojem antisociálního chování, primární prevence civilizačních chorob a závislostí. Základní principy jsou: respekt k přirozeným potřebám jednotlivce a rozvíjení komunikace a spolupráce.

- **Firemní mateřská škola.** Je určena pro děti zaměstnanců zřizovatele. Práci v této škole kontroluje Česká školní inspekce a podléhá Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. Specifickým případem jsou univerzitní mateřské školy, které také slouží dnešním studentům univerzit, pro jejich praxi.
- **Dětské skupiny.** Podmínkou dětských skupin je, že nesmí sloužit pro účel zisku, investované peníze jsou pouze na provozní náklady. Zřízení je mnohem méně náročné než zřídit mateřskou školu.
- **Lesní mateřské školy.** Od dubna 2016 jsou lesní školy zařazeny do sítě mateřských škol a mohou tudíž vykonávat i předškolní vzdělání pro povinný předškolní rok. Tyto školy podporují vztah dětí k přírodě, vedou děti k úctě, pokoře, k sounáležitosti. Hlavní rozdíl je ten, že děti tráví celý den v přírodě, za každého počasí. Pouze za extrémního počasí se využívá zázemí školy, jurta, chata.

3.2 Spolupráce s rodiči v předškolním vzdělávání

Všichni víme, že spolupráce s rodiči je mnohdy náročná. Většinou máme jiné nároky na děti než rodiče. Stejně tak, mívají rodiče na nás, jako učitele, velké nároky. Se spoluprací začínají už učitelky v mateřských školách, to dosti ovlivní chování rodičů k učitelkám základních škol. Je to stejné, jako u ostatních prvních dojmů, prvních zkušenostech s nějakým člověkem či s nějakou akcí. První setkání s rodiči je dobré si naplánovat, určit si cíle, vědět, na co nezapomenout. Celkově si udělat vlastní scénář setkání. První setkání je pro nás i pro rodiče důležité. Ideální forma pro setkání je osobní setkání. Nejdůležitější je schůzka na začátku školního roku, kde rodiče seznámíme se všemi podstatnými informacemi.

Dle Otevřelové (2016) je dobré zdůraznit význam posledního roku v mateřské škole. Zodpovědnost je na rodičích, takže se pokusíme rodiče motivovat k tomu, aby měli větší zájem o přípravu na první třídu. Je potřebné využívat celý školní rok k přípravě dítěte na nástup do první třídy. Rodičům dáváme všeobecné informace. Podáváme informace o tom, co všichni budou během roku potřebovat, ale také dáváme konkrétním rodičům informace o jejich dítěti.

- Organizačně-legislativní informace
 - Jakou školu pro dítě vybrat? Rodič se sám musí rozhodnout, na jakou školu svoje dítě dá, vzhledem na jejich styl života, různá jejich kritéria a jiné.
 - Průzkum okolních škol. Je dobré si zjistit informace o školách, kam by rodiče chtěli dát svoje dítě. Dobré je navštívit Dny otevřených dveří, kde se dá prohlédnout škola, umožňují nám většinou i náhled do výuky a také je možnost seznámení se s vyučujícími. Pomocí webových stránek školy mohou rodiče zjistit informace, které se nedozvěděly během návštěvy školy. Také rodiče mají možnost si přečíst výroční zprávu, ze které se mohou dozvědět různé informace o integraci žáků i o jejich úspěšném postupu do vyššího typu vzdělání.
 - Je dobré si ověřit, jakými způsoby budou pedagogové provádět výuku.

Kreislová (2008) správně připomíná, že na začátku školního roku máme jedinečnou možnost si vytvořit prostor pro úspěšnou spolupráci s rodiči. Cílem našeho prvního setkání s rodiči by mělo být:

- Domluvit se na pravidlech pro vzájemnou spolupráci: dáme rodičům najevo, že potřebujeme jejich spolupráci, pomoc, co očekáváme i jaké máme obavy
- Navázat dobré vztahy
- Dát prostor pro vzájemné poznávání rodičů
- Zajistit přátelské prostředí pro dobrou komunikaci nás s rodiči a rodičů navzájem
- Možnost naplánování společných třídních akcí
- Seznámení s formami výuky

Lažová (2013) uvádí určité projevy, se kterými se můžeme u rodičů setkat.

- **Reagující vstřícně:** u tohoto typu rodiče si musíme dát pozor na to, zda tento postoj myslí vážně, nebo se tak jen tváří a přitom si myslí své.

- **Ptá se nás, žádá o radu:** považuje nás za odborníky a chce znát náš názor. Mnohdy je lepší se ptát, jak situaci vidí rodič než povědět něco, co jsme nechtěli.
- **Nechápe, v čem je problém:** musíme se ptát, zda a jak nás rodič pochopil. Dáváme pozor na to, aby rodič opravdu pochopil to, co jsme mu řekli a nepochopil a nesouhlasil s jinou věcí.
- **Neúčastní se akcí:** zákon sice tuto povinnost rodičům neukládá, ale je v zájmu dítěte, aby se rodič účastnil alespoň nějakých akcí, v rámci dění v mateřské škole. Po děti je lepší neříkat, aby neplakaly, nezlehčovat situaci. Pro děti se toho totiž stalo hodně, nemají u sebe svoje milované rodiče.
- **Je slovně agresivní:** z pozice učitelky se nikdy nesmíme snížit k tomu, abychom křičely, nebo se chovaly stejně, jako agresivní rodič. K takovému chování rodiče si musíme přizvat nadřizenou osobu, tudíž ředitelku mateřské školy. Snažíme se najít zdroj jeho agrese a podle toho reagujeme a snažíme se rodiče uklidnit.
- **Obviňuje okolí:** je lidská přirozenost a také jednodušší, když z chyb obviňujeme někoho druhého. Většinou se jedná o drobnosti, které mohou rozvinou vlnu obviňování.
- **Je psychicky nemocný:** tuto diagnostiku nemůžeme z pozice pedagoga v žádném případě diagnostikovat. Je těžké odhadnout jakékoliv chování takového člověka.
- **Má objektivní problém, který neumí sám řešit:** někdy si rodiče neumí říct o pomoc, či o radu. Musíme být velice pozorní a zkusit číst mezi řádky.

4 Odklad povinné školní docházky

Tato kapitola se zabývá jak zápisem do první třídy povinného vzdělávání, tak odkladem povinné školní docházky.

4.1 Zápis do první třídy

Ještě, než se budeme zabývat odkladem povinné školní docházky, tak zařadíme pár informací o zápisu dětí do povinné školní docházky. U zápisu do povinné školní docházky dostanou rodiče dotazník k vyplnění. Jedná se o dotazník, kde rodič vyplní potřebné informace o dítěti, jako je jeho celé jméno, datum narození, bydliště, jakou mateřskou školu dítě navštěvovalo a jiné. Rodiče si s sebou také musí vzít platný doklad, který prokazuje jejich totožnost, rodný list dítěte. Všechny potřebné informace dostane rodič v mateřské škole, nebo na stránkách příslušné školy, kam chce dítě zapsat k povinné školní docházce.

Během let se postupně měnily požadavky na děti. Základy ovšem zůstávají stejné. Také každá škola má malinko jiné požadavky na děti. K zápisu by měly přicházet děti, které jsou zralé. To znamená, děti, které jsou zralé tělesně, rozumově, citově a sociálně. V příloze č. 7 (Školní zralost, 2011) se uvádějí některé informace, které napomáhají k tomu, abychom rozeznaly všechny tyto požadavky. Tato příloha nám také říká, že při nástupu do povinného vzdělávání by mělo dítě potlačit spontánní činnost, soustředit pozornost delší dobu, zapamatovat si a reprodukovat učivo, soustavně plnit své úkoly, mít přiměřeně rozvinutou zrakově pohybovou koordinaci a další. Tento dokument také zdůrazňuje fakt, že žák, který nastoupí do první třídy, není schopen se plně soustředit celou vyučovací hodinu. Svoji pozornost udrží přibližně 30 minut, tudíž musíme mít brát na tento fakt ohled a přizpůsobit tomuto faktu výuku. Tento dokument dále upozorňuje na fakt, že pokud nevyužijí rodiče možnost odkladu povinné školní docházky, tak riskují to, že si dítě školu neoblíbí, budou do ní chodit rozmrzelé, budou na sebe upoutávat pozornost nežádoucím chováním, které ovlivňuje chod celé třídy. Ovšem není ani vhodné, bez pádného důvodu nechávat dítě zbytečně o rok déle v mateřské škole. Dokument dále uvádí, že bychom mohly dát rodičům některé nápady a náměty, jak by mohly s dětmi pracovat v různých oblastech. Týká se to rozvoje sluchové paměti,

analýzy a její syntézy; pravolevé orientace; znalosti barev; matematické představy; rozvoje grafomotoriky.

V příloze č. 8 (Rodičům prvňáků a předškoláků, 2011) se zabýváme různými náměty, které pomohou rodičům pro úspěšný vstup dítěte do povinného vzdělávání. Jsou zde cílené úkoly pro rozvoj jednotlivých oblastí. Jedná se o vybarvování, dle návodu; uvolňovací cviky pro děti; rozvoj pravolevé orientace a jiné. Tento dokument se také zabývá tím, co by mělo dítě při nástupu do školy umět:

- vyslovovat správně všechny hlásky
- správně držet tužku
- pracovat samostatně v kolektivu dětí
- u zadaného úkolu vydržet 15 minut
- vystřihovat jednoduché tvary
- mít zažité zásady slušného chování
- mít číselnou představu čísel do 5

Příloha č. 9 (Orientační otázky, 2009) se zabývá tím, co by mělo dítě umět u zápisu a co by měli pedagogové chtít po dětech u zápisu do povinného školního vzdělávání. Děti by měly prokázat tyto znalosti:

- znalost celého jména a bydliště
- pojmenovat barvy
- nakreslit postavu, obkreslit jednoduché tvary
- poznat, na které písmeno začíná slovo
- u básně, písni, dbát na správnou výslovnost
- vytvořit číselnou řadu
- pojmenovat základní geometrické útvary
- rozlišit pravolevou orientaci v prostoru

Příloha č. 10 (Dotazník školní zralosti, 2010) je dotazník, určený pro pedagogy, jako pomůcka při sledování dítěte během zápisu. Pedagog v tomto dotazníku

podtrhuje oblasti, ve kterých si dítě není jisté, nebo se u dítěte projeví nějaký z daných projevů. Mimo jiné se zkoumá:

- orientace v základních údajích o sobě, čili o dítěti
- má dítě potíže s vyjadřováním
- má dítě problémy s gramatikou
- má problémy s matematickými pojmy více – méně, určení počtu
- přerušuje práci, odmítá pracovat, vstává z místa
- tempo práce je pomalé, zbrklé

4.2 Odklad povinné školní docházky

Rodiče musí při odkladu povinné školní docházky dodržet určité postupy:

- I když chtějí rodiče pro své dítě odklad, tak musí své dítě přihlásit k zápisu pro plnění povinné školní docházky
- Písemná žádost musí být podána řediteli školy spolu s doporučením od odborného lékaře nebo odborného psychologa a od školského poradenského zařízení
- Podle § 36 odstavce 4 novely zákona musí rodič nově požádat o odklad v době zápisu k povinné školní docházce

Pokud je odklad povinné školní docházky schválen, tak rodiče musí za rok opět požádat o přijetí k plnění povinné školní docházky. Dítě se však už k zápisu nemusí osobně dostavit. Je tu také možnost zapsat dítě na jinou školu. Možnost „vrátit“ dítě zpět do mateřské školy má ředitel, během prvního pololetí prvního školního roku. A to pouze v tom případě, že se u dítěte projeví tělesná nebo duševní nezralost, a to i v tom případě, že dítě nastoupilo už po odkladu povinné školní docházky. (Otevřelová, 2016)

Praktická část

5 Výzkumný problém

Výzkumným problémem této práce je, zda a do jaké míry pomohl odklad povinné školní docházky zkoumaným třem respondentům. Pomocí komunikace s ředitelkou z mateřské školy, učitelky ze školy a vychovatelky ze školní družiny byly poskládány momenty z předškolního vzdělávání a prvního roku povinné školní docházky.

Výzkum je podložen materiály, které byly posbírány v průběhu prvního školního roku a mateřské školy. Jedná se o zprávy o doporučení odkladu povinné školní docházky, záznamy z písanek, diskuze s učitelkami, pozorování v průběhu vzdělávání.

Sledování dětí po odkladu povinné školní docházky nás překvapí. Mnohdy jsou stejné, jako ostatní děti, mnohdy jsou úplně jiné a někdy ani nepoznáme, že to konkrétní dítě je po odkladu povinné školní docházce.

Od tří let dítě poprvé opouští bezpečí rodiny. Přichází do mateřské školy, kde jej čekají nové situace, noví kamarádi, nové autority. Toto období je pro ně velice těžké a my bychom se měly pokusit, jim toto období zjednodušit. Po nástupu do mateřské školy a později do základního vzdělávání se dítě setkává s porovnáváním s ostatními. Pro rodiče by mělo být důležité to, aby své vlastní dítě nesrovnávaly s ostatními.

Jak uvádí Lažová (2013) dítě nevychováme pro sebe, ale pro něj samotné. Vychováváme dítě, proto aby bylo šťastné. Pokud z dítěte vychováme sobce, nebude mít žádné kamarády. My dětem tolerujeme mnohé věci, ale kamarádi, škola, svět tyto věci tolerovat nebudou. Pokud bude naše dítě sobecké, agresivní, líné, nebude se mu dařit. Nikdo se s ním nebude kamarádit, kamarádi se mu budou vyhýbat, pokud z něj nevychováme takového člověka, který obstojí v životě. Proto je důležitá výchova od nejútlejšího věku. My, jako pedagogové pouze přispíváme k výchově, napomáháme rodičům, dáváme rady, nepřebíráme za ně tuhle zodpovědnost.

5.1 Cíle výzkumu

5.1.1 Hlavní cíle

Cílem této práce je zjistit, zda pomohl daným subjektům odklad povinné školní docházky. Jaký byl nástup do povinného školního vzdělávání. Jaké pokroky během prvního roku povinné školní docházky udělali. Součástí praktické části je i hodnocení využitých metod. V konečném důsledku může být cílem možnost využití vyzkoumaných výsledků pro další použití v praxi. Můžeme si položit tyto otázky. Čím je charakteristická spolupráce školy a rodiny dětí s odkladem povinné školní docházky? Jak dětem pomohl odklad povinné školní docházky pro nástup do povinného vzdělávání? Vzdělávaly se děti jinak, bylo pro ně uděláno něco „navíc“?

5.1.2 Dílčí cíle

Zjistit:

- zda a do jaké míry se používaly podpůrné prostředky u zkoumaných subjektů,
- jak se pracovalo se zkoumanými subjekty při nástupu do mateřské školy,
- jak se pracovalo s danými subjekty, když jim byl schválen odklad povinné školní docházky,
- jaká byla motivace pro zvládnání daných úkolů,
- jak se dalo jinak se subjekty pracovat, aby měly lehčí nástup do školní docházky,

5.2 Výzkumné metody

Diplomová práce je ve svém výzkumném řešení kvalitativního charakteru. Kvalitativní výzkum nám přináší velké poznání a analýzu konkrétního problému a prostředí.

Údaje byly zpracovány pomocí těchto metod:

- pozorování: během vyučování, ve volných chvílích ve školní družině, během kroužků,

- osobní sdělení: matek respondentů, třídních učitelek, ředitelky z mateřské školy,
- analýza dokumentace dětí,
- prostý výčet dat: co bylo na počátku, co se v průběhu změnilo nebo co ba naopak nevymizelo
- případová studie,
- sběr dat: denních činností, pozorovací arch a jak se s ním pracovalo

Pozorování

Pozorování můžeme rozdělit na tyto části:

- naplánování osnovy
- vlastní pozorování
- analýza zjištěných údajů
- výklad zjištěného
- roztřídění výsledků pozorování (Dařílek, Kusák, 1990)

Miovský (2006) uvádí, že pozorování je jedno z nejstarších metod k získávání poznatků. Existují různé metody. Introspektivní metoda je to, když pozorujeme sami sebe. Extrospektivní metoda je ta, u které pozorujeme ostatní subjekty. Pozorování může být také přímé a nepřímé. Pozorování, které je zaměřeno na jednotlivce, se nazývá individuální. Pokud budeme hovořit o pozorování celé skupiny, nebo většího počtu osob, tak toto pozorování nazveme skupinové.

Nestrukturované pozorování je důležitou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Prostřednictvím této metody lze popsat sledované jevy, jejich aktéry a vztahy mezi nimi nebo např. i místa, kde se jevy vyskytují. Výzkumník může zodpovědět otázky PROČ? JAK? Často se tato metoda používá u případových studií, které se soustřeďují na hloubkový popis a analýzy určitého socioekonomického jevu (Hendl, 2008).

Osobní sdělení

Osobní sdělení je vlastně sdělení osob, se kterým běžně mluvíme. Není nějak strukturované. S danou osobou se potkáme na smluveném místě. Zavedeme řeč na určité téma a necháme osobu, aby nám začala sama povídat o dané problematice. Takto se dozvíme potřebné informace, na některé věci se doptáme, něco si necháme upřesnit. Takto se může toto sdělení opakovat pokaždé, když danou osobu potkáme. Takové osobní sdělení může probíhat kdekoliv, na příklad: při předávání dítěte ze školní družiny, pokud potkáme rodiče, nebo učitele na chodbě a jiné.

Analýza dokumentů

Analýza dokumentů je metoda sběru dat, která představuje vyhledávání vhodných dokumentů, z nichž chceme získat informace o dané problematice. Tuto analýzu kombinujeme s dalšími metodami získávání dat.

Analýza dokumentů může být jednoduchou metodou použitelnou ve školním prostředí samotnými pedagogy. Provádíme analýzu školní dokumentace: žákovská knížka, zkoumání běžných záznamů.

- **Výhody:** metoda je jednoduchá, systematická, univerzální a lze ji využívat tam, kde není možno uplatňovat jiné metody zkoumání
- **Nevýhody:** nesprávné provedené interpretace získaných informací (Miovský, 2006)

Případové studie

Neboli monografie se snaží o zachycení složitosti případu, popis vztahů v jejich celistvosti. Jádrem zkoumání je vždy samotný případ. Mezi její charakteristiky patří:

- případ, jako předmět výzkumu této studie je integrovaný systém s vymezenými hranicemi

- zkoumání sociálního jevu se děje vždy v reálném kontextu, za co možná nejpřirozenějších podmínek výskytu jevu
- pro získání relevantních údajů jsou využívány veškeré zdroje i metody sběru dat (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 97–98)

5.2.1 Popis výzkumného vzorku

K výzkumu byli vybráni tři chlapci. Tito chlapci jsou stejného věku. Navštěvovali společně stejnou mateřskou školu a poté i základní školu. I když, jak bylo zmiňováno, tak jeden ze zkoumaných chlapců měnil často jak mateřskou školu, tak školu základní.

Jako další účastníci, kteří participovali ve výzkumu byly paní učitelky a paní ředitelka z mateřské školy. Poskytly výrobky a výkresy, pro zkoumání vývoje kresby a rozvíjení motoriky. Také poskytovaly cenné informace o dětech a rodinném zázemí. Nesmíme opomenout důležitost paní učitelky ze školy. Ta poskytovala, po celou dobu výzkumu materiály dětí k nahlédnutí. Jednalo se o testy, písanky, cvičné sešity a jiné. Také poskytovala svoje názory na chování dětí, na jejich pokroky, nebo ba naopak upozornila na jejich nedostatky. Rodiče také poskytly některé důležité údaje, o kterých bylo informováno z více zdrojů. Informace rodičů byly nezbytnou součástí tohoto výzkumu. Také nesmíme opomenout to, že pokud by rodiče nedaly souhlas, tak by celý tento výzkum nemohl proběhnout.

5.3 Případové studie chlapců

Pro empirickou část diplomové práce byli vybráni tři chlapci, kteří nyní navštěvují 2. třídu základního vzdělávání. Všichni tři chlapci navštěvují základní školu na malé vesnici. Společně chodili alespoň jeden rok do stejné mateřské školy. V současné době dva chlapci jsou neustále ve stejné třídě základní školy, třetího chlapce matka nechala přehlásit do jiné základní školy. Pro doplnění je uvedeno, že použítá jména jsou smyšlená, vzhledem k ochraně osobních údajů žáků.

5.3.1 Analýza života Josefa

Jako jediné dítě poměrně starších rodičů měl během nástupu do mateřské školy velké problémy s adaptací. Oba rodiče pracují ve vojenské sféře, táta dokonce jezdí na mise do Afganistánu. Doma se o něj mimo rodičů starala i chůva, která v této rodině funguje dodnes, jako občasná výpomoc. Velkým problémem bylo také to, že jako jediný z dětí, nebydlí ve stejné vesnici, ale bydlí na samotě, blízko lesa.

Těhotenství a porod probíhaly v naprostém pořádku, bez komplikací. Josef byl velice klidné a prospívající miminko. Před nástupem do mateřské školy se začaly objevovat určité problémy. Byl velice fixovaný na svoji matku, kterou nechtěl opustit. Po příchodu do mateřské školy stál u okna, plakal a chtěl jít domů za maminkou. Byl hodně přecitlivělý, stejně tak i jeho rodiče na něj byli až převelice fixováni. Rozumově byl velice vepředu, před ostatními dětmi jeho věku. Problém byl také v tom, že si nevěřil v činnostech. Byl velice slabý v pracovních činnostech a ve výtvarných činnostech. Měl velký problém i se sebeobsluhou. Velký problém mu dělalo se obléct, z domu byl zvyklý na to, že ho oblékají, takže v tomto ohledu nebyl samostatný.

Od 5 let věku, byl v péči speciálně pedagogického centra v Olomouci. Ve speciálně pedagogickém centru byl vedený pro dyslálii a oslabenou percepci. V lednu 2016 rodiče podali žádost, po poradě s paní učitelkou z mateřské školy, o posouzení školní zralosti. Během vyšetření nechtěl být bez přítomnosti matky. Dělalo mu problém pracovat na zadaných úkolech, i když byl ve známém prostředí, jelikož pravidelně toto centrum navštěvoval. Do zadávaných úkolů se nakonec zapojil, ale úkoly plnil pomalejším tempem s potřebou přímého vedení k činnosti. Během vyšetření byl zvýšeně unavitelný, neustále se ptal, kdy bude konec. Pepa se vyjadřoval v kratších větách, měl průměrnou slovní zásobu. Měl nesprávnou výslovnost sykavek, špatně vyslovoval hlásku L a občas místo Ť použil Č. Kreslil pravou rukou, ale neměl navyklý správný způsob držení tužky. Psát psací písmo, dle předlohy se mu skoro nedařilo, ovšem u skupin teček a geometrických tvarů si už byl jistější. V matematických pojmech se orientoval, správně počítal, uměl vyřadit předmět, který nepatřil do skupiny obrázků. Ze závěru centra vyplynulo, že má

nedokončený výslovnostní vývoj, opožděný sluchový i zrakový vývoj. Speciálně pedagogické centrum navrhlo odložení povinné školní docházky.

Bylo doporučeno u chlapce rozvíjet slovní zásobu za pomoci dětských knih, říkanek, básniček a písniček. Zlepšovat větnou stavbu, používat dramatizaci, popisovat příběhy dle obrázků. Podporovat rozvoj slovní zásoby, popisovat obrázky, zážitky. Vše, co dělá má být doprovázeno verbálně. Hrát slovně logické hry – slovní fotbal, hrát si na opis pojmů. Grafomotoriku uvozovat relaxovaným grafomotorickým cvičením, upevňovat úchop při psaní. Stimulovat zrakovou a sluchovou percepci. Rozvíjet hláskovou analýzu a syntézu.

Po odkladu povinné školní docházky se v průběhu roku v třídě mateřské školy začal hodně zlepšovat. Začal být lepší v některých činnostech. K dětem byl vždy laskavý, nyní se začal chovat jako vedoucí, tahoun třídy. Všechny podporoval v činnostech, pomáhal při zvládnutí činností. Jeho heslem se stalo: „Já jdu, udělám to, zvládnou to.“ Jelikož od malička chodil do spousty kroužků, tak si postupně začal nacházet kamarády i mimo mateřskou školu. Kamarádi z mateřské školy navštěvovali, spolu s Pepou, kroužky fotbalu, lyžování.

Rodičům velice pomohlo, že navštěvovali z počátku, společně s Pepou ukázkové hodiny v mateřské škole. Společně také navštěvovali dny otevřených v místní základní škole, kam poté Pepa nastoupil.

Nyní Pepa navštěvuje druhou třídu. Občasné pocity úzkosti u něj zůstaly společně s tím, že často stojí u okna a chce jít domů. Je velice chytrý, zajímá se o přírodu, jeho slovní zásoba se velice zlepšila. Neustále navštěvuje speciálně pedagogické centrum pro logopedické problémy.

5.3.2 Analýza života Jana

Chlapec byl narozený, jako první dítě v rodině, poměrně mladého páru. Zanedlouho po něm se manželům narodila ještě dcera. Rodina byla hodně problematická. Ze začátku bylo vše v pořádku, ale v určité chvíli se otec začal chovat agresivně. Rodiče se dohodly, že půjdou od sebe. Nastala tedy střídavá péče rodičů. Chlapec tvrdil, že u otce je mu lépe než u matky. Po nějaké době nastala opět změna. Rodiče k sobě našly cestu a byly opět spolu. Pár měsíců vše šlo, jak má, ale

pak se otec opět začal nevhodně chovat, tak nastala poslední a trvalá změna. Rodiče šly od sebe. V současné době matka opět těhotná, s novým přítelem. Otec je zatím bez partnerky. Pro děti platí střídavá péče.

Jan se narodil jako zdravé miminko, u kterého vše probíhalo v pořádku. Postupem času se u něj objevily zdravotní potíže. Chlapec má problémy se slinivkou a játry, proto je nutná přísná dieta. Měl proto problém s jídlem. Jídlo, které mu bylo, ze zdravotních důvodů připravováno, mu nechutnalo. Somaticky je to velice drobný chlapec.

Po nástupu do mateřské školy se začaly objevovat další problémy. Jan nebyl plačtivý, odloučení od matky zvládal. Ovšem byl agresivní. Začal ubližovat dětem. Nenechal si nic vysvětlit, poradit v situacích, vše si řešil sám a svým svérázným způsobem. Hrál si převážně sám. Neměl potřebu se s někým kamarádit. V předškolní třídě měl pouze jednoho kamaráda. Neuměl poznávat tvary, chyběla mu prostorová orientace. Pokud kreslil, tak převážně černou barvou. V jeho kresbě přetrvávalo období „hlavonožců“, které bývá okolo 3. roku věku a v předškolním věku už nepřevládá. Po ukončených „bojích“ v rodině se začal zlepšovat. Jeho chování k holčičkám se výrazně zlepšilo. Začal jim nosit kytky, maloval jim obrázky. Postoj k chlapcům se ovšem nezměnil.

Chlapec pravidelně navštěvoval pedagogicko-psychologickou poradnu. Byl a neustále je také v péči logopeda, nejen pro nevyslovování hlásky R. Matka požádala o odklad povinné školní docházky. Během vyšetření bylo nutné chlapce vést průběžně a oceňovat jeho úspěchy, pro zabezpečení dobré motivace. Je také nutné vést jednotlivé činnosti. Při samostatných úkolech postupoval nesystematicky, na úkor kvalitního provedení. Dokáže pojmenovat všechny základní barvy, čtverec pojmenuje s menší dopomocí, ostatní tvary jmenuje. Při počítání má potřebu hrát si s testovým materiálem, místo aby prováděl početní operace. Ve sluchové percepci jsou značné nedostatky. Má problém u slova určit první i poslední písmeno. Objevuje se výrazná chybovost při rozlišování stranově převrácených či jinak lišících se znaků. Vše je ovlivňováno také velice pomalým tempem. Úchop tužky je realizován 3 či 4 prsty, kromě toho občas drží tužku vysoko, občas nízko nad

hrotem. Ruka není uvolněná, čára je kostrbatá, koordinace oka a ruky zatím není dostatečně rozvinuta. Pravolevá orientace je v pořádku.

Odklad povinné školní docházky byl navržen pedagogicko-psychologickou poradnou, na základě nezralosti sluchové a zrakové percepce. Také v grafomotorické, vizuomotorické, pracovní a částečně i v matematické oblasti. Po dobu odkladu bylo doporučeno rozvíjení sluchového vnímání pomocí úkolů na určování prvního a posledního písmena ve slovech, rytmické hláskování slov. Dále je potřeba pracovat na předčíselných představách a jednoduchých počtech do 10 s pomocí názoru (kuličky, kamínky a jiné). Je třeba také vše procvičovat pomocí pracovních listů. Pro uvolnění jemné motoriky lze využít modelování z plastelíny, stlačení pěnového míčku v ruce a jiné. Grafomotorické schopnosti je dobré rozvíjet kreslením různých tvarů. Nejdříve se začíná u velkých tvarů na velký papír, kdy se procvičuje celá paže. Po jisté době se papír, který byl z počátku zavěšen, položí na stůl. Dítě kreslí v sedě na formát výkresu A3. U toho se procvičuje zapojení loketního kloubu. V konečné fázi probíhá uvolňování zápěstí kreslením menších tvarů na formát A4. Rozvoj vizuomotorické koordinace je možné podpořit skládáním stavebnic, hraním pexesa, překreslování jednoduchých obrázků.

Nyní Jan navštěvuje společně s Josefem druhou třídu. Neustále u něj převládají občasné agresivní stavy. Často neříká pravdu, je separovaný z kolektivu pro určitou odlišnost. Děti si s ním nechtějí hrát, protože jim v minulosti ublížil a on sám ani jejich společnost nevyžaduje.

5.3.3 Analýza života Zdeňka

Zdeněk pochází z hodně komplikované rodiny. Má jednoho sourozence a tím je mladší sestra. Chlapec pochází ze sociálně slabé rodiny. Nyní bydlí v malém domku, který mají od rodiny, díky exekuci se museli odstěhovat z původního bytu. V rodině jsou problémy s penězi. Rodiče používají veškeré peníze pro sebe, dětem se kupují jen základní věci. Otec je v této rodině velice agresivní. Objevily se i útoky na matku, které mu ovšem odpustila a nadále s ním zůstává.

Při nástupu do mateřské školy začaly problémy. Otec v mateřské škole nikdy nebyl, vodila jej pouze matka, která neměla chuť komunikovat s učitelkami. U Zdeňka od začátku převažovala velká agrese vůči ostatním dětem. Když byla situace řešena s matkou, tak vždy syna chránila a svalovala vinu na ostatní děti. Pokud byla příležitost, tak matka vždy slovně útočila na vedení školky. Přes přetrvávající problémy, kdy rodiče měli pocit, že mateřská škola nevyhovuje, požádali o přeložení. Po necelém půl roce přišel požadavek o opětovné přihlášení Zdeňka do této mateřské školy. Tomuto požadavku nebylo vyhověno, z toho důvodu, že pro něj už v mateřské škole nebylo místo.

U Zdeňka byla diagnostikována přetrvávající nezralost. A to zejména v oblasti pracovní a v oblasti zrakové percepce. Bylo také zjištěno, že má oslabenou sluchovou paměť. Celkový kognitivní vývoj je velice nerovnoměrný. Jeho verbální schopnosti se pohybují v pásmu mírného podprůměru a schopnosti názorného myšlení ve středu pásma průměru. Celkově je velice patrná nedostatečná stabilita pozornosti vzhledem k zatížení pro nástup do školy. Bylo také zjištěno, že je oslabená grafomotorika, koordinace oko – ruka (vizuo – grafomotorické koordinace), sluchové analýzy a syntézy, které se promítaly do výkonů chlapce. Především v písemném projevu.

Pro nástup do školy, po odložené školní docházce bylo Zdeňkovi přiznáno podpůrné opatření 2. stupně. Byla doporučena zvýšená individuální podpora, citlivý přístup, všimnout si pozitivních reakcí na situace a ty ve velké míře podporovat. Mělo by se dbát na správný výchovný vzor ve škole i rodině. Ověřovat si u něj, zda porozuměl zadanému úkolu. Vést jej k rozvaze, rozplánování jednotlivých kroků

práce, jak se naučit pracovat s chybou. Tolerovat u něj případný psychomotorický neklid, tomuto neklidu také předcházet. Jeho častou nesoustředěnost eliminovat tím, že budeme u něj střídat činnosti. Zařazovat u něj častější formy relaxace, umožnění fyzického zapojení (rozdávat pomůcky do hodiny, posbírat sešity). Pokud je třeba, tak opakovat instrukce znovu, je třeba informace zopakovat, případně názorně ukázat. Posilovat u něj žádoucí způsoby chování.

Jak už bylo zmiňováno, tak Zdeněk často střídal mateřské školy, na popud rodičů. Nikde nebyl spokojený. Jeho agrese byla viditelná už v mateřské škole. Vždy mohlo okolí, za jeho chování. V jeho rodině si nikdo nepřiznal chybu. Je celkově jednodušší „hodit“ vinu na druhého člověka, než si udělat pořádek doma a zajistit si pořádek doma. Tento chlapec by byl daleko klidnější, když by byla situace doma jiná.

Po první třídě povinné školní docházky nastala další změna. Už v pololetí bylo avizováno, že Zdeněk opustí základní školu a přestoupí na jinou. Stalo se tak však až po první třídě. Zdeněk nyní navštěvuje jinou základní školu než ostatní dva chlapci. Maminka i po přestupu na jinou základní školu nebyla spokojená. Dle informací, chlapec chodí do druhé třídy. V této třídě je přítomna paní asistentka k jednomu chlapci. Tato paní asistentka se věnuje i Zdeňkovi, který je velice spokojený. Má pozornost, kterou potřebuje a potřeboval. Je teoreticky možné, že pokud by byla i v průběhu první třídy ve třídě přítomna asistentka pedagoga, tak by bylo jeho chování mírnější.

6 Analýza a interpretace výzkumných dat

6.1 Analýza výzkumných dat

V diplomové práci jsou popsány jednotlivé činnosti respondentů, jejich posun v činnostech v průběhu prvního školního roku a srovnání dvou respondentů v 1. pololetí druhého roku povinné školní docházky. Pomocí vybraných metod je nastíněno, co se změnilo, v čem se respondenti nezměnili a na čem by bylo potřeba dále pracovat.

Chlapci byli sledováni během prvního školního roku. Byly u nich prováděny náslechové hodiny. Ty byly jednou, nebo dvakrát týdně, dle potřeby a dle časových možností. U respondentů byly prováděny také klasické hodiny, kdy byla možnost tyto respondenty vyučovat. Na náslechové hodiny byl připraven pozorovací arch, který byl vytvořen a upravován dle potřeb. Tento arch byl vyplňován i po vyučovacích jednotkách a to retrospektivně.

6.1.1 Analýza pomocí záznamových archů

Tabulka č. 1 – Pozorovací arch

Jméno, datum, předmět	
Jak dlouho jsem přítomna ve vyučovací jednotce:	
O jaký jde typ hodiny pro mě: náslechová x vyučovací?	
Probírané učivo:	
Dodržení zásad správného vyučování:	ANO x NE
Jaké je chování respondenta v průběhu hodiny?	
Jaké je chování třídy?	
Dařilo se respondentovi během výuky?	
Proběhlo sebehodnocení?	

U pozorovacích archů bylo důležité, aby obsáhly vždy danou oblast zkoumání. Bylo důležité zjistit, jak se při dané problematice chlapci chovají, co jim dělá problémy, jak reagují na změny. V prvním školním roce měly chlapci jednu paní učitelku a na hudební výchovu měly druhou paní učitelku. Od druhé třídy povinného školního vzdělání, nastala změna. Po mateřské dovolené se vrátila paní učitelka,

kteřá tuto třídę přebrala. Paní učitelka z první třídy děti měla na český jazyk a matematiku. Od druhého roku měly děti dělenou výuku, z důvodu vyššího počtu žáků ve třídě. Také z důvodu větší náročnosti učiva. Paní učitelka, co děti měla na hudební výchovu, tak od druhého roku povinné školní docházky měla děti i na anglický jazyk. Ten byl taky dělený, na dvě poloviny. Ještě jedna změna nastala v tom, že zkoumaný respondent Zdeněk přestoupil na jinou základní školu. Což se dalo očekávat, vzhledem k minulosti a tomu, že rodiče byli vždy s něčím nespokojení. Z tohoto důvodu také nedošlo k porovnání s respondenty během druhého roku povinné školní docházky.

Josef

- chování

Během celého školního roku přetrvávaly problémy s adaptací na školní prostředí. Během prvního pololetí prvního školního roku byl přehnaně plačtivý. Nezvládal být bez přítomnosti matky. Měl lepší dny, kdy na něm nebylo nic poznat, pak ale přišel nějaký podnět z okolí a byl rázem smutný. Od druhého pololetí se tohle jeho chování výrazně zlepšilo. Během školního roku si našel spoustu kamarádů. O přestávce spolu trávili čas různými druhy her. Změny ve vyučujících neřešil. Změny ve škole vnímá dobře.

- matematika

Pepa byl a je chytrý v matematice, takže spoustě spolužáků radil. V druhém pololetí byl na tom tak dobře, že měl vždy jako první vše hotové a bez chyb, tak si pro něj třídní učitelka vždy chystala pracovní listy navíc, k prohloubení učiva. Po matematické stránce je to velice nadaný chlapec. Žádná početní operace mu nedělá problém. Nové učivo pochopí velice brzy. Nejvíce ho, dle jeho slov, baví slovní úlohy. Z čehož můžeme předpokládat, že bude mít dobré logické myšlení.

- český jazyk

Co se týče českého, tak je velice snaživý. Bylo vidět, že se s ním v průběhu celé první třídy nadmíru pracuje. Doma trénovali psaní, mnohdy i více, než by chlapec potřeboval. Při čtení se z počátku ostýchal, ale po 2 měsících, kdy navštěvoval

základní školu, jeho ostych opadl. Začal se hlásit ke čtení, pokud byla položena otázka, kdo bude číst, tak se vždy přihlásil. Jeho čtení se postupně zdokonalovalo a jeho projev je plynulý, neplete si písmena.

- výchovy

Pepa se velice zajímá o dění ve svém okolí. Rád sleduje pořady o přírodě a o zajímá se o cizokrajná zvířata. Rád tyto svoje vědomosti prezentuje na veřejnosti. Orientuje se v okolí, rád cestuje a o svých cestách povídá spolužákům. Po výtvarné stránce je, dá se říci, průměrný. Některé kresby ho baví, kreslí detaily, do práce je zapálený. Pokud se jedná o něco, co ho moc nezajímá, tak daný úkol splní dobře, ale je vidět, že to není ono. V tělesné výchově je nadprůměrně nadaný. Jak už bylo zmiňováno, navštěvuje několik sportovních kroužků. Chodí na fotbal, hokej, baví ho i florbal. Je na něm vidět, že je týmový hráč.

Jan

- chování

Během školního roku byl Jan často nemocný, vzhledem ke výše zmiňovaným zdravotním problémům. Když přišel po nemoci zpět do školy, vždy byl problém. Doma nepracovali, takže měl problém s učivem. To se i částečně promítalo do jeho chování. Těžce nesl, že je na tom jinak než ostatní spolužáci. I když se to snažil nedávat najevo. Z odborného pohledu dospělého člověka se dalo poznat, že ho trápí, že nezvládá stejně jako ostatní. Proto byl občas na děti hrubý, drzý na paní učitelku a nechtěl pracovat. Pokud se objevilo nové učivo, tak bylo vše v pořádku. Když bylo na plánu vyučovací jednotky opakování, u kterého nebyl přítomný, tak byl problém. Občas v jeho chování byla cítit až určitá zákeřnost k ostatním. Stávaly se situace, kdy naschvál dětem provedl nějakou špatnost a měl z toho radost. Usmíval se, posmíval se jim, dělal úšklebky.

- matematika

Co se týče matematiky, tak z počátku je velice šikovný. Přes počáteční ostych se vyjadřovat před třídou se po čase hlásil a byl velice aktivní. Občas se objevil problém, který však byl pouze spojený s tím, že byl často nemocný. Pokud byl ve škole, tak učivo zvládal. Patří mezi lepší polovinu třídy.

- český jazyk

V českém jazyce byl z počátku nepozorný. Nezvládal sedět v klidu, neustále se točil kolem sebe, pozoroval spolužáky při práci. Je hodně malého vzrůstu, tak seděl v první lavici, tudíž nešlo zabránit tomu, aby se netočil. Při opisu ve škole byl nepozorný. Doma, pokud byl u matky, tak vše dotahoval do dokonalosti. Byl nucen text psát tolikrát na nečisto, až byl dokonalý. Teprve poté mohl opis psát do písanky. Pokud psal ve škole, tak písmo bylo různorodé. Hodně jej ovlivňovala jeho nálada. Ta se často střídala. Od druhého pololetí se výrazně zlepšil (ustálila se situace doma). Čtení začalo být plynulé, psaní se podstatně zlepšilo.

- výchovy

Nejvíce ho zajímaly informace o rodině, kamarádech, dění ve vesnici. Nejspíše proto ho některé učivo nezajímalo, neprojevoval o něj zájem. Co se týče písemných prací, nebo zkoušení, tak přesto všechno reagoval a odpovídal správně na otázky. V tělesné výchově se projevovala občasná agrese. Pokud ho ten den někdo zlobil, tak to „odskákal“ v tělesné výchově. Dostávaly děti rány míčem, schválně se na ně zaměřil.

Zdeněk

- chování

Jak už bylo zmiňováno, tak má velké problémy s chováním. Skrz neustálé problémy v rodině se to nejspíše jen tak nezmění. Zdeněk byl agresivní, vyjadřoval se sprostě, napadal spolužáky, žaloval na ně, vymýšlel si, že mu někdo ubližuje. Mnohdy nastaly situace, kdy jsme byly svědky nějaké události, kdy Zdeněk napadl spolužáka. Když jsem byl s tou situací konfrontován, tak tvrdil, že je to lež. On přeci

nic neudělal, to někdo jiný. Jeho chování ovlivňovalo všechny ostatní. Už v pololetí prvního roku maminka tvrdila, že je nespokojená s chováním školy, a že chce dát chlapce jinam. On s tím začal počítat a jeho chování se ještě zhoršilo, byl více agresivní k ostatním. K přestupu došlo až při nástupu do druhé třídy povinného školního vzdělávání.

- matematika

V matematice byl nepozorný, roztěkaný. Svoji práci málokdy dokončil. Bylo vidět, že pokud se jedná o příklady na sčítání, tak je vše v pořádku a spočítá je. Pokud se však jednalo o rozdíly čísel, tak zadaný počet příkladů skoro nikdy nedokončil. Slovní úlohy řešil pouze s nápomocí, samostatně je řešit nedokázal. Byl problém s tím, že slovní úlohy mají text. Zdeňkovi dělalo problém přečíst text a propojit ho s matematikou. Jeho reakce na slovní úlohy byly převážně takové, že je dělat nebude, nerozumí jim. A raději koukal z okna, nebo házel věci po dětech, skákal do výkladu paní učitelky.

- český jazyk

Na rozdíl od předchozích dvou chlapců měl v českém jazyce větší problémy. Dlouhou dobu mu trvalo, než zvládl plynulost čtení. Opis i přepis byl mnohdy nečitelný. Patřil mezi děti, kteří mají práci rychle hotovou, avšak ne kvalitně. Velice se divil, když dostal opis znovu, za domácí úkol. Měl pocit, že vše provedl v pořádku.

- Výchovy

Ve výchovách je podstatně lepší. Dává pozor při výkladu. Výtvarné činnosti ho baví, ale používá často tmavé barvy. Nejvíce ze všeho ho baví tělesná výchova. I když děti ho do kolektivu, pro jeho agresivní chování, neberou. Při hře je nespokojenější, když může někoho vybít. Děti se ba naopak snaží vždy, jako první ze hry vyřadit právě ho. Postupem času začal holčičkám kreslit srdíčka, poté, co si splnil svoje povinnosti ve výuce.

6.1.2 Analýza chlapců z pohledu třídní učitelky

Ve třídě bylo 28 prvňáčků, pro paní učitelku to byla první zkušenost s první třídou. Její metodická vedoucí má 30 let praxe, a vždy ji ochotně poradila a pomohla. Ve třídě byla zavedená pravidla. Žáci v průběhu roku sbírali diamanty za aktivitu, za logické myšlení apod. Celá třída byla vyzdobena obrázky opic, za deset diamantů byl jeden banán. Za sesbírané diamanty a banány si žáci v pololetí mohli koupit sladkosti a drobné dárečky. Každý žák měl čtyři čtverečky, pokud vyrušoval ve vyučování, dostal první slovní napomenutí od paní učitelky, pokud byl napomenut podruhé, byl mu odebrán první čtvereček, ten znamenal pouze varování, při odebrání druhého čtverečku žák dostal zvláštní domácí úkol, při třetím čtverečku žák odevzdával všechny diamanty nebo jeden banán, a při čtvrtém čtverečku dostal žák poznámku do žákovské knížky. V pondělí měl každý žák čistý štít – tedy čtyři čtverečky.

Pepík byl ze začátku první třídy hodně citlivý. Už před prvním dnem se bál, aby neseděl vzadu, protože by nemusel slyšet paní učitelku a on ji chce poslouchat a dávat pozor. Protože je Pepík vyšší než ostatní spolužáci, seděl vzadu, s maminkou jsme byli v kontaktu při jakémkoliv problému. Špatně nesl změny – např. přesazování. Když mu bylo racionálně vysvětleno, z jakého důvodu se přesazuje, bylo vidět, že to chápe a přijímá. Pepík byl velice šikovný, rád dával pozor, hlásil se ve vyučování, v druhém pololetí plnil práci pro rychlejší spolužáky (samostatná práce – čtecí listy s porozuměním), chodil na dobrovolné doučování po vyučování, kde v menší skupince – 6-8 dětí řešil logické úlohy a hlavolamy, společně s učitelkou počítali i do 100. S rodiči se každodenně připravoval na vyučování, počítali i logické řady, hlásil, že už umí násobilku (učivo druhé třídy). Plynule četl, měl krásné písmo, matematiku měl vždy hotovou mezi prvními. Na vysvědčení měl samé jedničky.

Honzík i přesto, že už měl odklad povinné školní docházky, dle zákona tedy musel být přijat, při zápise s učitelkou nekomunikoval. Nepředstavil se ani neodpovídal, otec byl z jeho chování překvapený, před školou byl údajně hovorný až moc. S nástupem do první třídy neměl problém. Honzík byl ve střídavé péči, bylo znát, u kterého rodiče momentálně Honzík je. Tatínek vedl Honzíka tak, aby byl zodpovědný za plnění úkolů. Honzík tedy doma řekl, že nemá žádné úkoly a neměl

v pořádku věci do vyučování. Když byl u maminky, měl vše pečlivě připravené, někdy až příliš, např. přepisovali písanku tak, aby bylo písmo velice úhledné. Honzík se v průběhu první třídy potýkal se zdravotními problémy, měl vysokou absenci, učivo ale dohnal. V průběhu roku se srovnala i střídavá péče, Honzík měl vše v pořádku, rodiče se ale nedohodli a Honzík byl nakonec svěřen do péče matky. V jazyce českém byl mírně nepozorný, nechtěl společně číst s celou třídou, čtení bylo mírně slabší, písmo úhledné jen tehdy, když nad ním někdo stál, jinak práci „odflákl“. V matematice neměl problém. U Honzíka se objevilo agresivní jednání k ostatním spolužákům tehdy, když bylo jemu nebo někomu, koho měl rád, ubližováno, řešil situaci většinou pěstmi. Honzík nedal dopustit na svou mladší sestru, rád o ni i o své rodině vyprávěl. Na vysvědčení měl jednu dvojku – z jazyka českého.

Zdeněk byl už v předškolním vzdělávání na vyšetření v PPP, z důvodu poruchy pozornosti a jiných problémů. Už od školky měl problém s chováním k ostatním kamarádům. Z toho důvodu maminka změnila mateřskou školu. Od první třídy spolužákům ubližoval, otravoval je. Neustále se vedly třídnické hodiny, jak je správné chovat se k ostatním kamarádům. Když se budu k nim chovat já pěkně, oni budou reagovat stejně, totéž platí i v opačném případě. Zdeněk tvrdil, že tohle nevěděl, choval se pěkně čtyři vyučovací hodiny a pak bouchl staršího kamaráda do břicha. Když jsme si o vhodném a nevhodném chování povídali jindy, říkal, že tohle si nepamatuje. Ostatní děti byly pak už na něj zlé a vše na něj sváděly, jeden klučina se v jeho blízkosti měnil na agresivního a neklidného, rozhodně nemohli sedět u sebe. Nejvhodnější variantou bylo posadit Zdeňka do první lavice, kde byl nejbližší paní učitelce, pěkně pracoval, práci míval většinou hotovou. Nevýhodou byla jeho výška, kdy patřil mezi nejvyšší děti ve třídě. V zadní lavici nepracoval vůbec, práci nedokončil, nedával pozor. Když byl nemocný, učivo zvládal s přehledem. Pěkně četl, v písance měl neúhledné písmo, pokud to neudělal doma a nedávali na něj pozor. V matematice nedodělával práci do konce. Na vysvědčení měl dvě dvojky – z jazyka českého a matematiky. Na konci roku neměl ani jeden diamant, v průběhu roku o všechny přišel.

6.1.3 Prostý výčet dat v psaní

V psaní dělali všichni tři kluci nejvíce problémů. Proto bylo rozhodnuto se převážně zaměřit na psaní, správné techniky. Také zkoumat to, co bylo z počátku, co se změnilo a co ba naopak přetrvalo, i přes veškerou snahu.

Předem by mělo být zdůrazněno, že jediný Pepík začal v průběhu první třídy psát perem. Ostatním respondentům nebylo doporučeno perem psát. Zkoušeli to, ale nedopadlo to vždy moc dobře. Vždy se po domluvě s rodiči vrátili k tužce. K psaní perem přešli plynule až na konci první třídy, kdy bylo žádoucí toto psaní tužkou zavést, jelikož od druhé třídy takto psát museli.

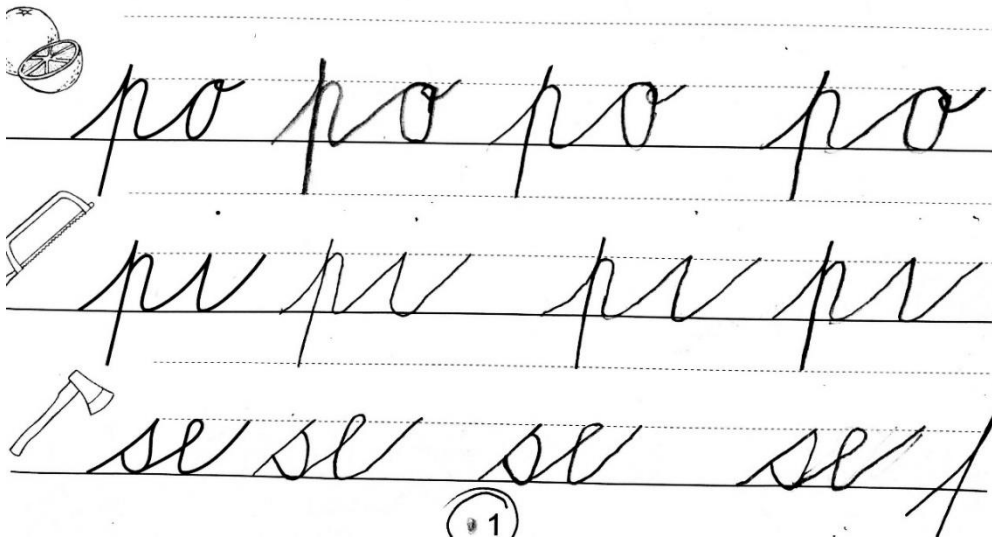
V této části se budeme zabývat technikou psaní. Ta jako jediná byla velice rozdílná u těchto zkoumaných respondentů. Budeme tedy zkoumat, popisovat a pokusíme se vysvětlit jednotlivé jevy v psaní těchto respondentů. Budeme posuzovat Pepu, Jana a Zdeňka. Vždy v tomto pořadí.

Obrázky 1-3: domácí úkol, nácvik spojování písmen

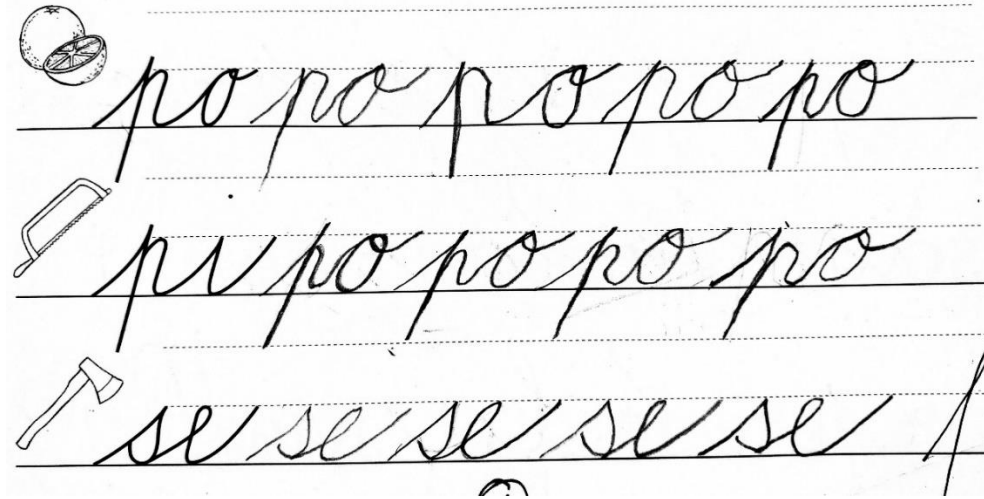
Je vidět, že napojování a správnost písmen dělá nejmenší problém Pepovi. Písmeno „o“ má občas zbytečně široké a daleko od předchozího písmena.

Honzík sice napojuje písmena dobře, ale písmo je kostrbaté. Hlavním problémem je to, že Honza si nejspíše, z nepozornosti nevšiml, že měl psát písmena „pi“ a místo toho psal, stejně jako na předchozím řádku písmena „po“. Jeho písmo je občas kostrbaté, občas změnil sklon.

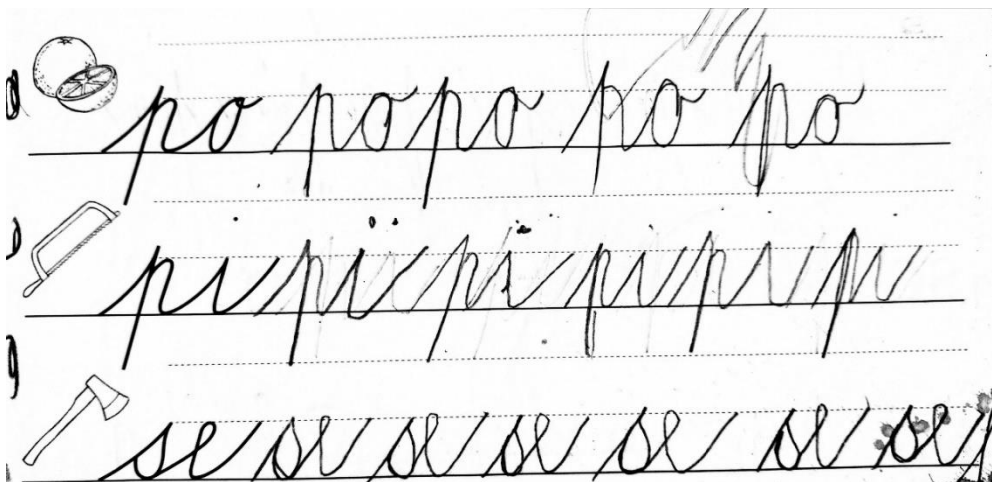
Zdeněk píše doma hezky, akorát je vidět, že je písanka několikrát přepisovaná. Při detailnějším pohledu si všimneme také toho, že je řádek samá tečka. Je to tím, jak často přemazával a pokud na tužku takto extrémně tlačí, tak to nejde vymazat pořádně.



obrázek č. 1



obrázek č. 2



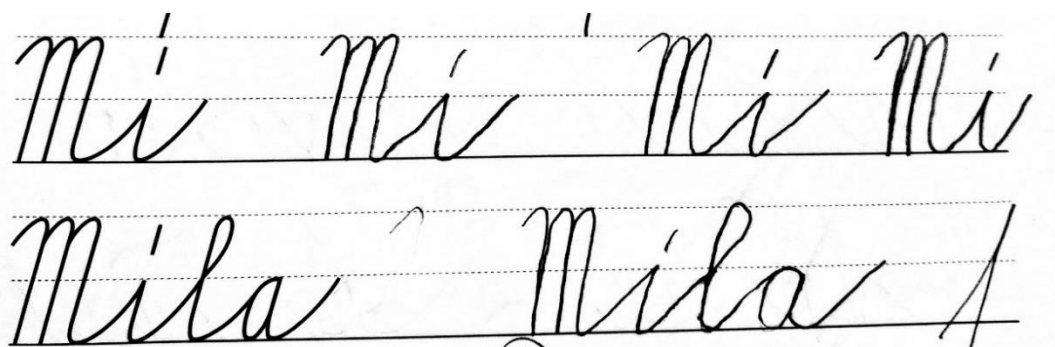
obrázek č. 3

Obrázky 4–6: napojování velkých písmen s malými

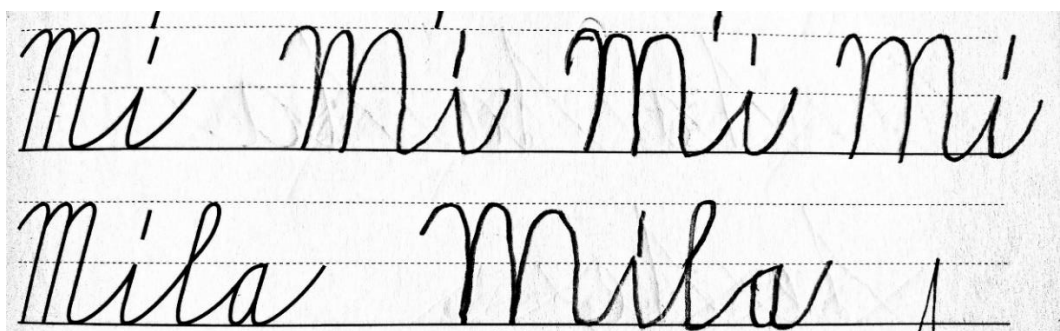
U Pepu je vidět, že velká psací písmena píše správně, pokud napojuje k němu malé písmeno, tak je to písmeno kostrbaté, občas změní sklon.

Honza má velká písmena víc roztažená, než by měla být, napojování mu jde dobře. Akorát je potřeba méně tlačit na tužku, což je u něj přetrvávající problém. Písmena nemají správný sklon, dalo by se říci, že jsou jen svislé, bez naklonění doprava.

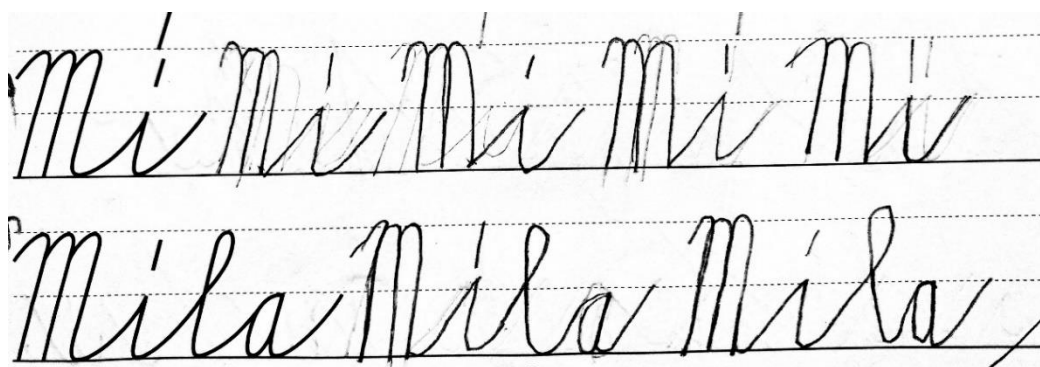
Zdeněk má opět vše přemazané. I proto jsou jeho písmena méně čitelná. Při napojování písmena „i“ má špatný sklon, nedodrží spodní oblouček u písmena „M“. Přitom velké písmeno „M“ umí napsat správně. Občas se mu stane, že písmenko neleží na lince, ale je mimo ni. Při napojení písmenka „l“ jeho styl psaní naprosto změní směr. Pokud byl sklon písmen doprava, tak je najednou rovný až mírně doleva.



obrázek č. 4



obrázek č. 5



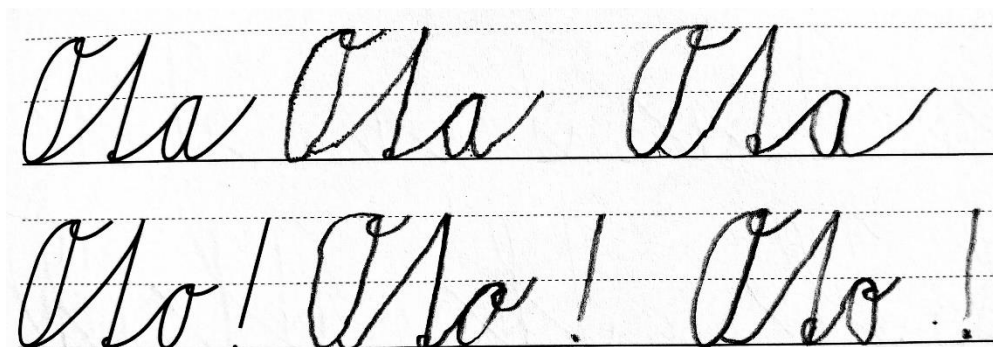
obrázek č. 6

Obrázky 7-9: psaní jména, nácvik velkého písmena O

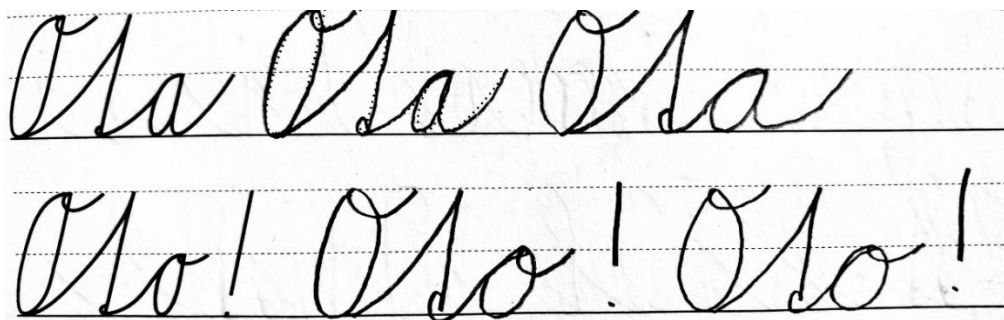
U Pepy je nácvik velkého písmena v pořádku. Některá písmena má mírně kostrbatá. Napojování písmen je v správné. Malé písmeno má špatný sklon a je až moc kulaté. Některá písmena vypadají, jako by měly spadnout.

Honza má nácvik i napojování písmen v pořádku, bez problémů. Musí ještě natrénovat, šířku velkých písmen. Koncová písmena ve slovech jsou zbytečně široká, mají delší zakončení, než by měly správně mít.

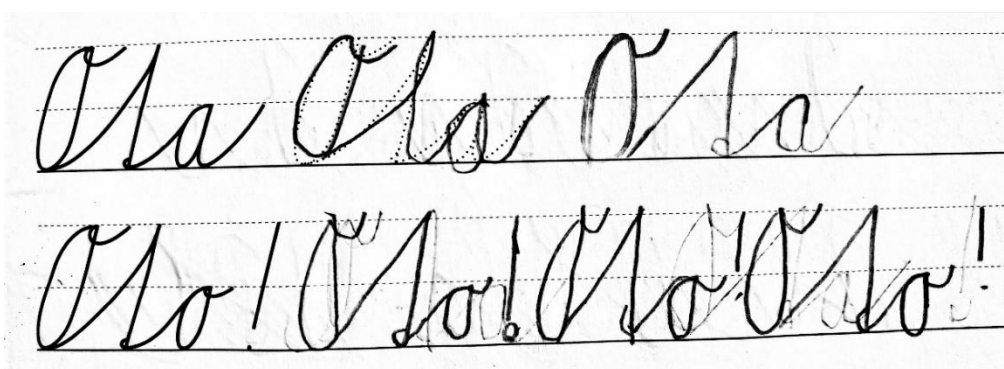
Zdeněk špatně píše velké písmeno. Při napojování nedodrží to, co má. Malá písmena mu buď „létají“ vzduchem, nebo jsou pod linkou. Písmo je kostrbaté. Při nácviku špatně píše písmena, dělá kličku, místo toho, aby jel pouze šikmo nahoru a stejně tak i dolů, bez překřížení. Slova mačká zbytečně moc k sobě. Na vykřičník zapomněl, takže jej tam pak dopsal. Tím pádem slova napsaná za sebou vypadají ještě více „namačkaná“ na sebe.



obrázek č. 7



obrázek č. 8



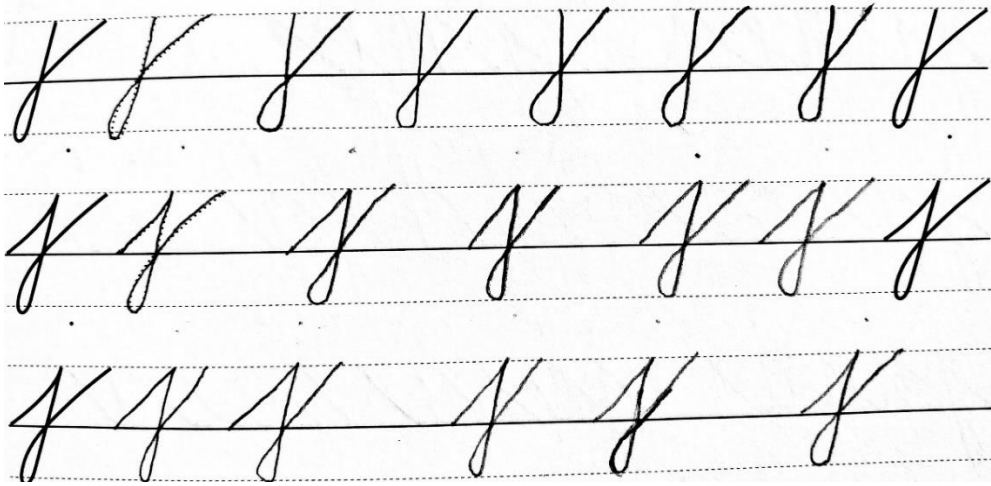
obrázek č. 9

Obrázky 10-12: nácvik psaní písmena „j“

Pepa má jako jediný úhledný styl při nácviku. Jediné, co by se dalo podoktnout je to, že nemusel při psaní tak velké mezery. Pokud by je nedělal, tak by se mu tam vlezlo více písmen. Na druhou stranu takhle je má kvalitně napsané.

Překvapivě špatný sklon má Honzík. Nezvládal prvotní nácvik dolní smyčky. Písmeno na druhém řádku měl různorodé, větší, menší, úzké a široké.

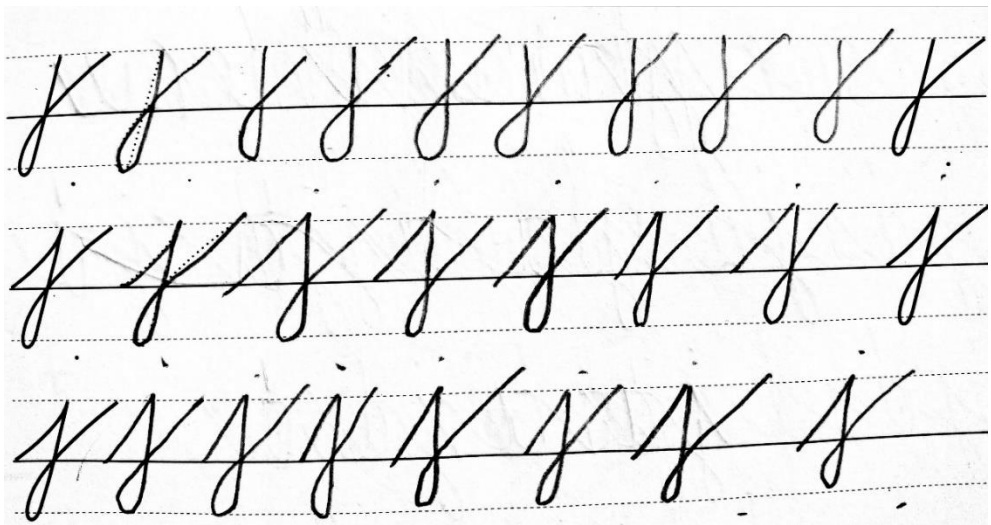
Zdeněk má nácvik v pořádku, akorát má pořád problém s tím, aby tolik netlačil na tužku.



obrázek č. 10



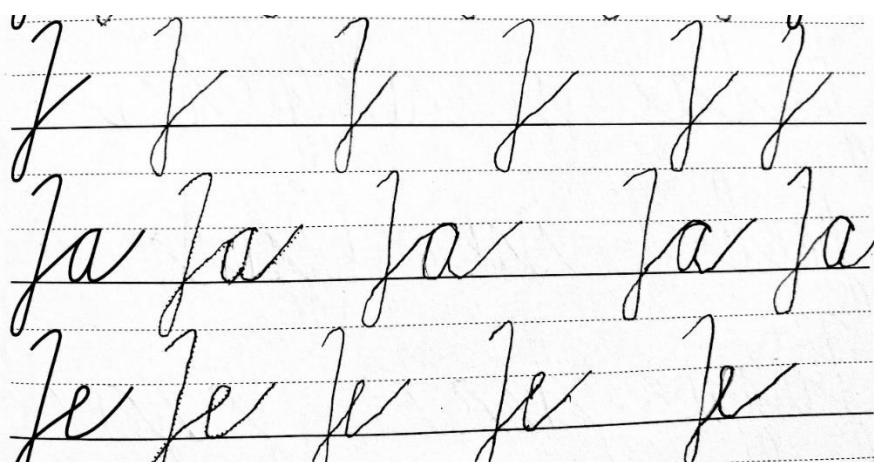
obrázek č. 11



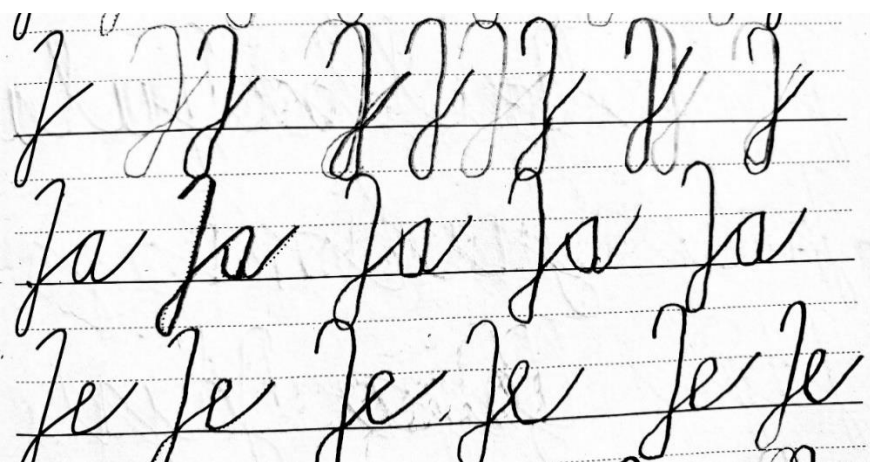
obrázek č. 12

Obrázky 13-15: nácvik velkého písmena J a připojování písmen

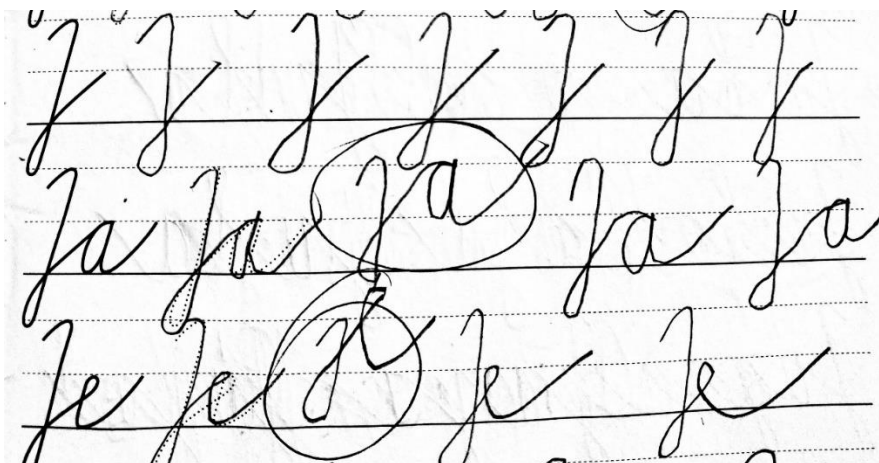
Pepa zvládá nácvik nejlépe z chlapců. Písmena nejsou dokonalá, ale jsou čitelná, jak mají být při prvotním nácviku. Opět má větší mezery mezi jednotlivými písmeny. Honza má psaní velice neúhledné. Stránku má ušpiněnou. Písmenka má přepisovaná. Na tužku hodně tlačí, i z těchto důvodů jsou písmena méně čitelná. Zdeněk má písmena mimo linky, dolní smyčky nedodržuje. Celkově jsou řádky s písmeny špatně čitelné a nesprávně napsané. Písmena nejsou zvládnutá. Přitom všechna písmena umí psát. V jednom případě vypadají dvě písmena, jako jeden celek.



obrázek č. 13



obrázek č. 14



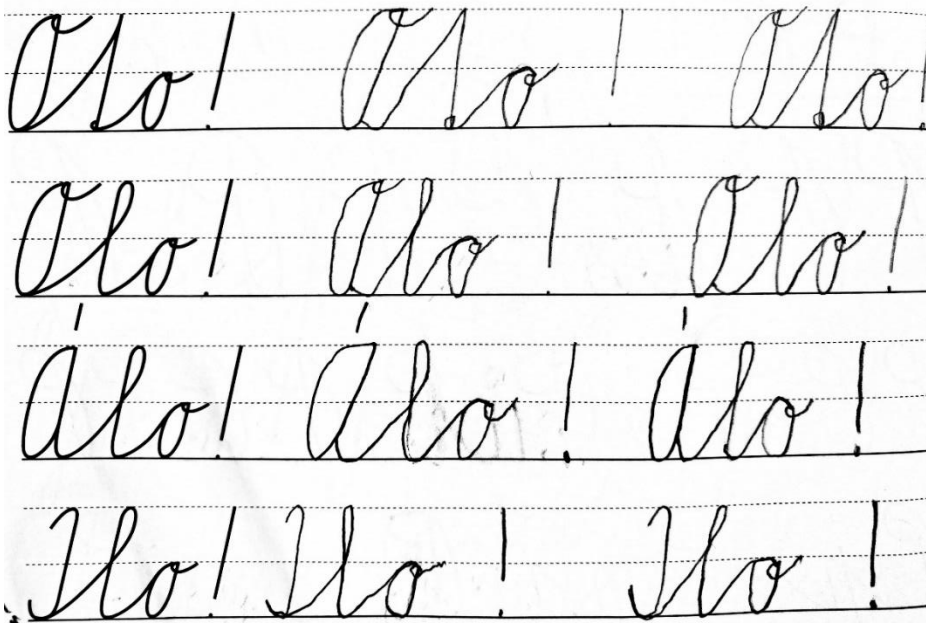
obrázek č. 15

Obrázky 16-18: psaní jmen

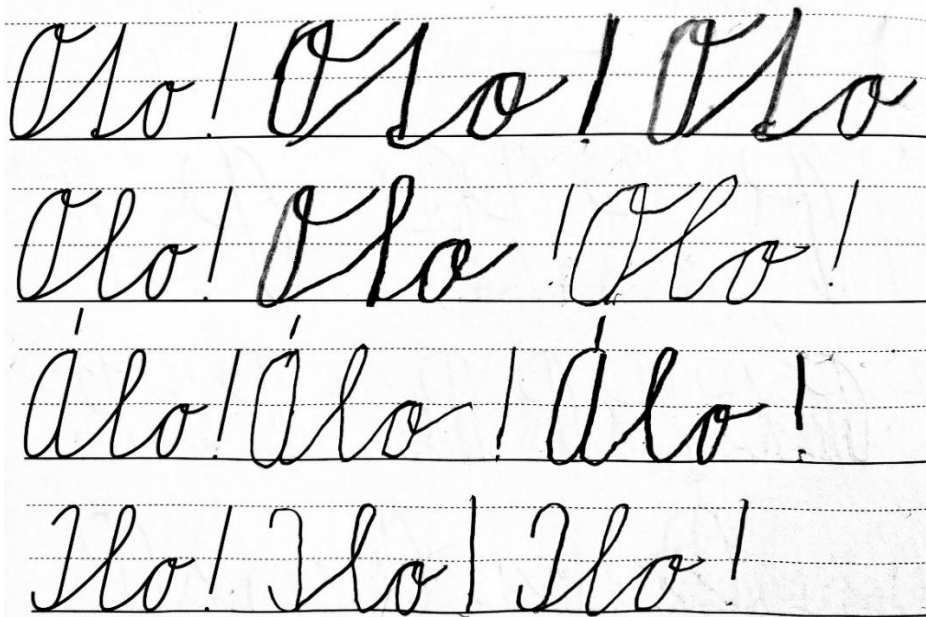
U Pepu přetrvává špatné napojování písmen k velkému počátečnímu písmenu. Písmo je stále mírně kostrbaté. Je potřeba některá písmena ještě potrénovat, převážně „o“.

Honza neustále tlačí na tužku, dělá mu velký problém se tento zlozvyk odnaučit. V posledních dnech mu dělá problém psát na linku. Často má písmena psaná správně a pak z neznámého důvodu skončí pod linkou. U tohoto nácviku mu dělalo problém odlišit písmeno „a“ a „o“, v jejich velké formě. Zvykl si na to, že píše jedno písmeno, tak se už přestal soustředit na jeho kvalitu. Napojení na velké písmeno mu dělá problém, nenapojuje dole, ale pod písmenem, nebo v hornější části písmena.

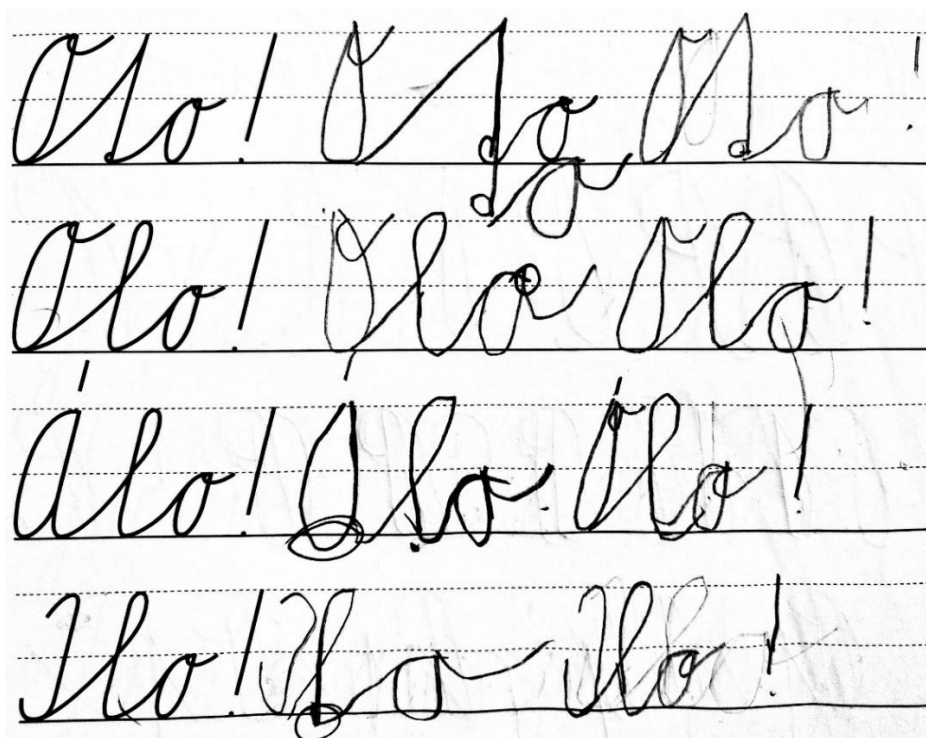
Zdeňkovi se písmo pořád nelepší. Písmo je často pod linkou, místo navazujícího písmena „o“ v přepisu píše „a“ a ještě tohle písmeno není správně napsané. Spíše se můžeme domnívat, že zapomněl napsat u písmena „o“ vnitřní smyčku. Písmena mění směr, nedodrží jejich sklon. Při psaní hodně spěchal a tím je přepis nekvalitně zpracovaný.



obrázek č. 16



obrázek č. 17



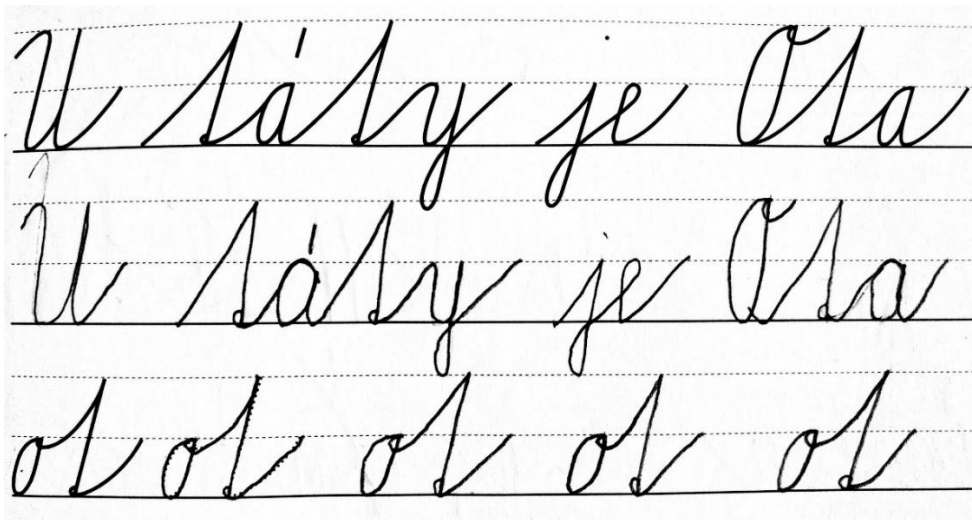
obrázek č. 18

Obrázky 19-21: procvičování

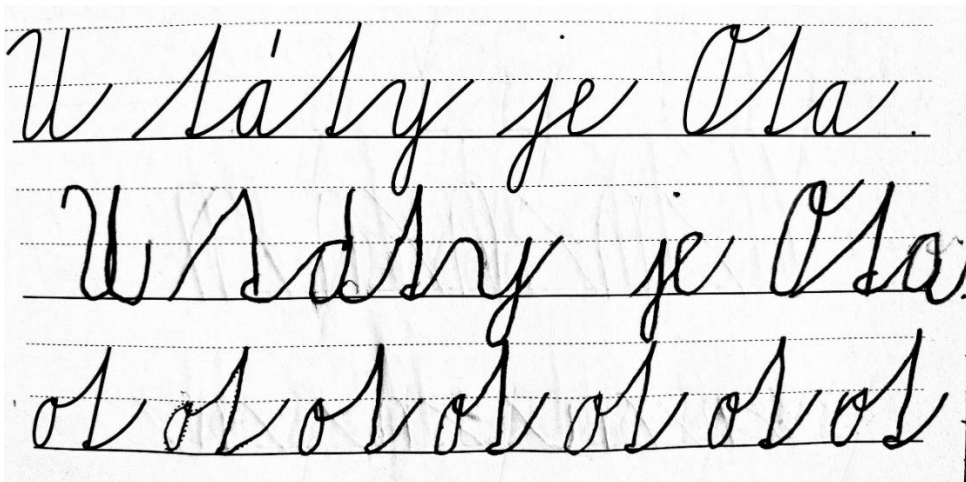
Nyní se zaměříme na procvičování zvládnutých písmen. Pepa zvládá opět nejlépe. Přetrvává nejistota, třes, jinak opis zvládá bez problémů.

Honza neustále nedodrží sklon písmen. Písmeno „t“ zbytečně zvětšuje na úkor jiných písmen, které se mu pak nemohou vlézt na předepsaný řádek. Na posledním zkoumané řádku občas vynechá spodní kličku u písmene „t“.

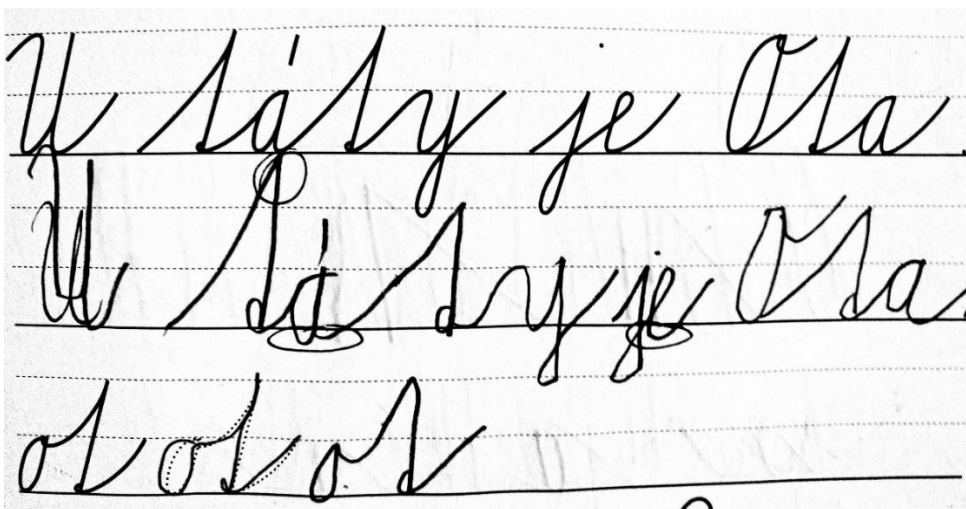
Zdeněk nedodrží předepsanou velikost písmen. Malá písmena píše správnou velikostí, avšak pod linkou. Velká písmena píše až do horní, pomocné linky. Jen ne všechny. Tento svůj zavedený styl psaní v polovině řádku změní a píše velké písmeno, i písmeno „t“ do správných řádků.



obrázek č. 19



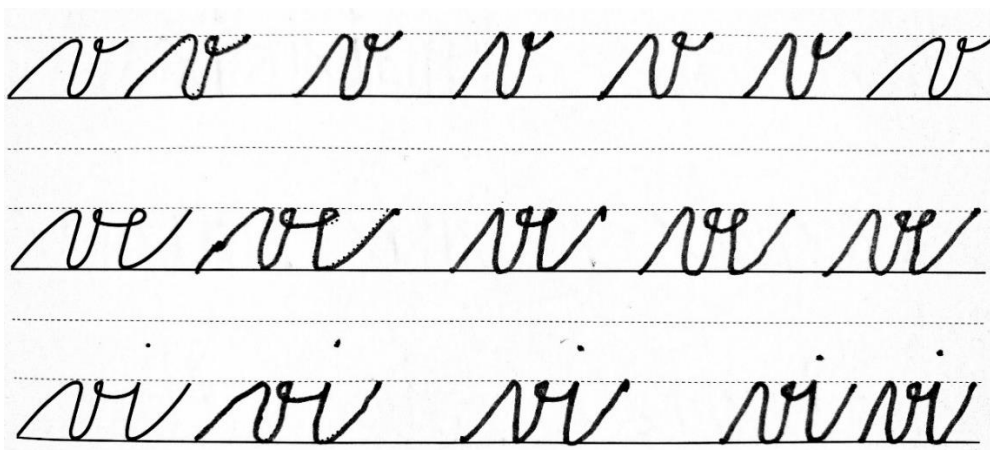
obrázek č. 20



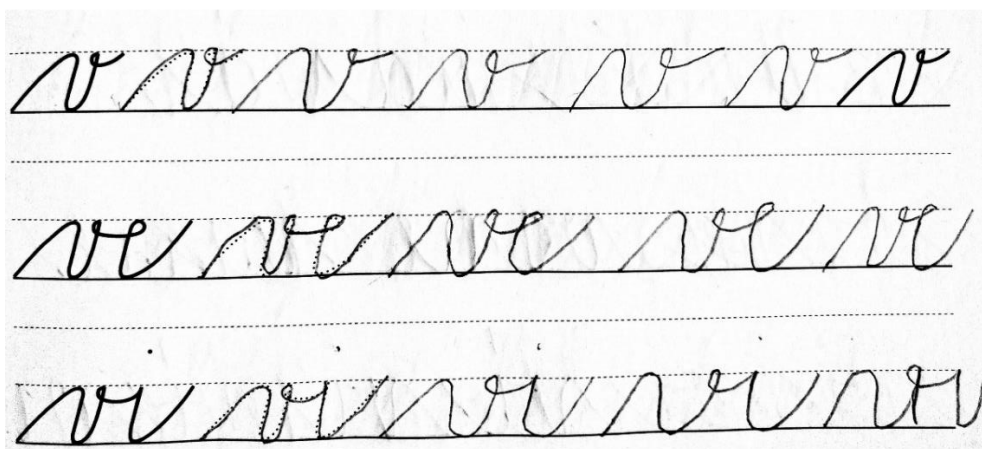
obrázek č. 21

Obrázky 22-24: nácvik písmene „v“

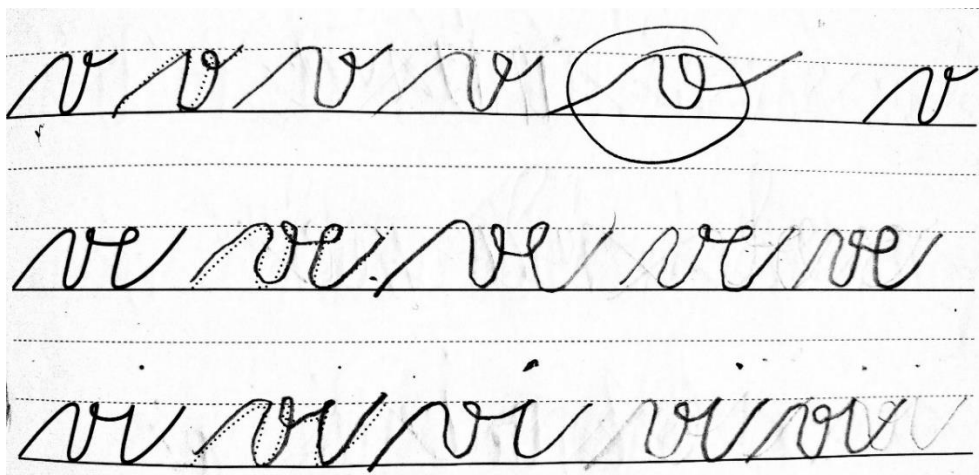
U Pepu nastává první změna, jako první ve třídě začíná psát perem. Při psaní perem se u něj ztrácí jeho obvyklý třes při psaní a Pepa se stává sebevědomějším. Jediné, co je z počátku patrné, tak to, že dělá malé mezery během napojení jednotlivých písmen za sebou. Honzík má při psaní ostrouhanou tužku, netlačí na ni a tím je jeho psaní několikanásobně lepší. Písmo je lépe čitelné, chlapec není tak unavený, má z psaní větší radost. Při psaní jsou vidět pouze malé nedostatky. U Zdeňka je vidět také snaha. Pokud ovšem trénuje písmeno samotné, tak sklon první linky má pokaždé jiný. Písmeno je pokaždé jinak široké, horní smyčka je také vždy jinak velká. Při psaní dvou písmen neodhaduje šířku písmena. Jinak shledávám po delší době psaní jako úspěšné.



obrázek č. 22



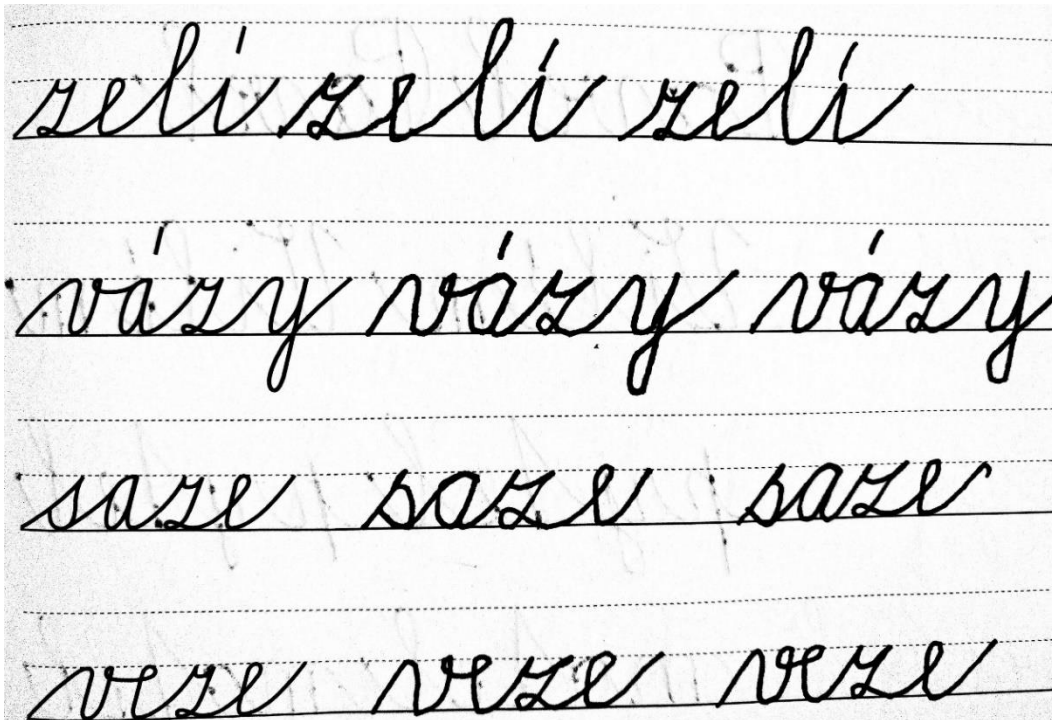
obrázek č. 23



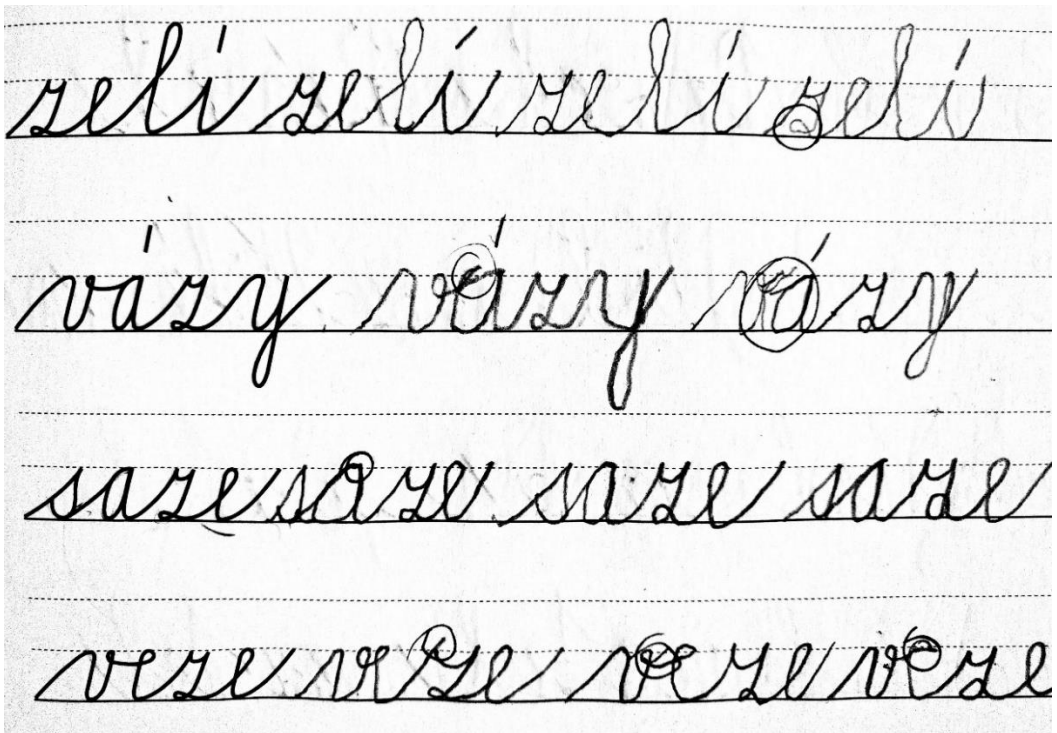
obrázek č. 24

Obrázky 25-27: psaní písmena „z“ a jeho napojení ve slově

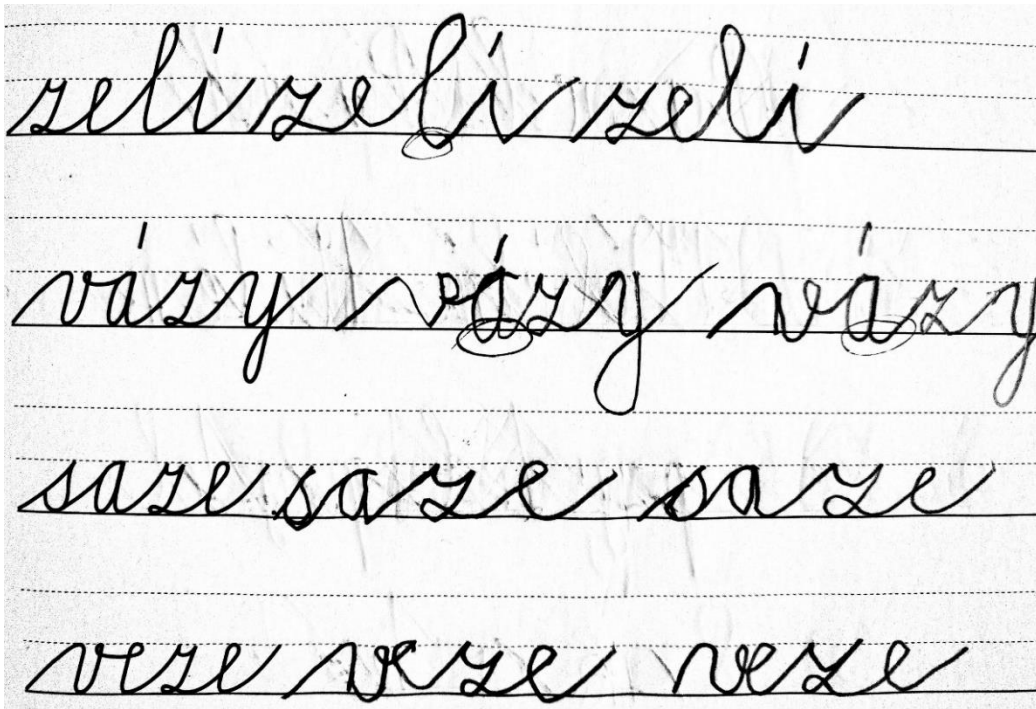
Pepovi dělá jediný problém udržet u písmena oblouček před spodní kličkou. Jinak má psaní velice úhledné a den ode dne se zlepšuje. Honzíkovi se tohle psaní moc nevyvedlo. Písmena má pokaždé jinak široká, vždy dvě písmena mají odlišný sklon od ostatních. Písmeno „a“ má pokaždé nahoře místo obloučku, špičku. U písmene „v“ občas zapomene, jak jej má napojovat a písmeno ukončí a pak si na něj z jiného místa nesprávně napojí následující písmeno. Zdeněk neustále nedodrží psaní v linkách. Přetahuje dané velikosti písmen, první písmeno povětšinou udrží v lince, následující už ne. Nesprávně se vrací po písmenku, mění sklony, dělá obrovské spodní smyčky u písmen. Písmena buď připojí moc blízko, nebo ba naopak moc daleko. Opět hrozně tlačí na tužku. Pokud píše doma, domácí úkoly, tak je tužka ostrouhaná a písmo daleko lepší.



obrázek č. 25



obrázek č. 26



obrázek č. 27

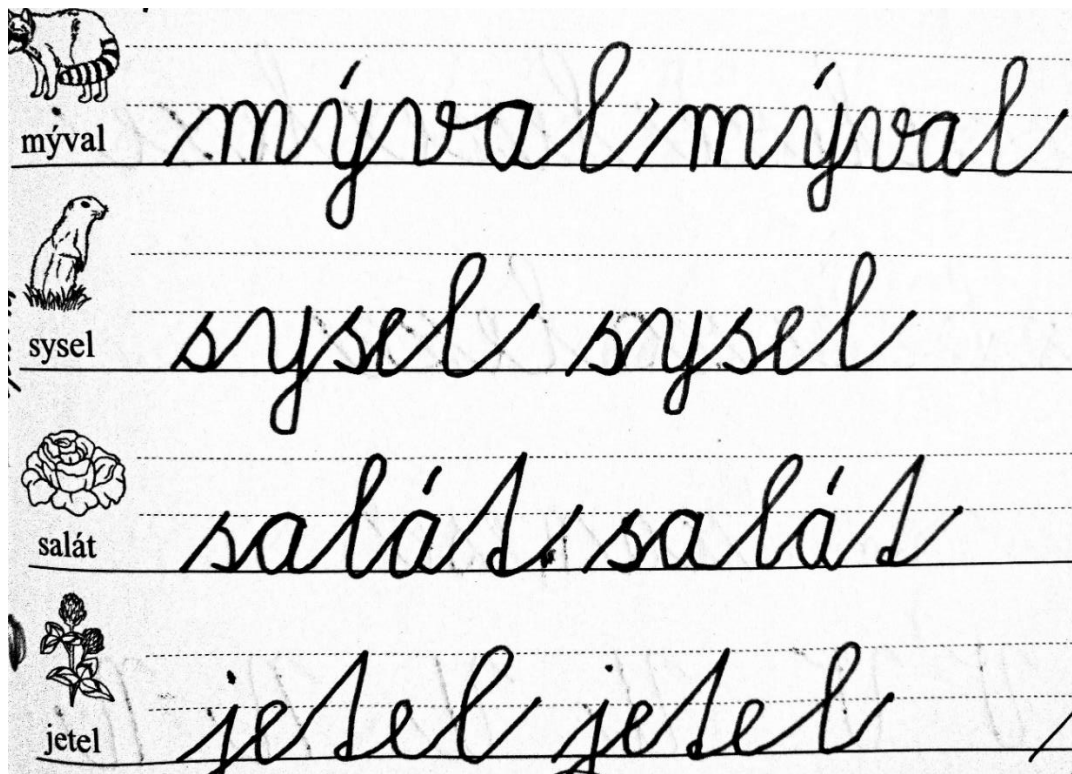
Obrázky 28-30: domácí úkol – přepis tiskacího písma do psací podoby

U Pepu nejspíše psaní domácího úkolu nepotřebuje ani komentář. Po dotazování, zda psal domácí úkol rovnou do písanky, nebo jej před tím zkoušel nanečisto na papír, odpověděl, že nanečisto a poté do písanky. Můžeme se proto jen domnívat, jak vypadal jeho první pokud. Vzhledem k tomu, že už chlapce známe, tak je možná prvotní psaní na papír zbytečné. Avšak nesmíme zapomenout na to, že děti dosud neměly tento postup čili psaní na základě tiskací předlohy.

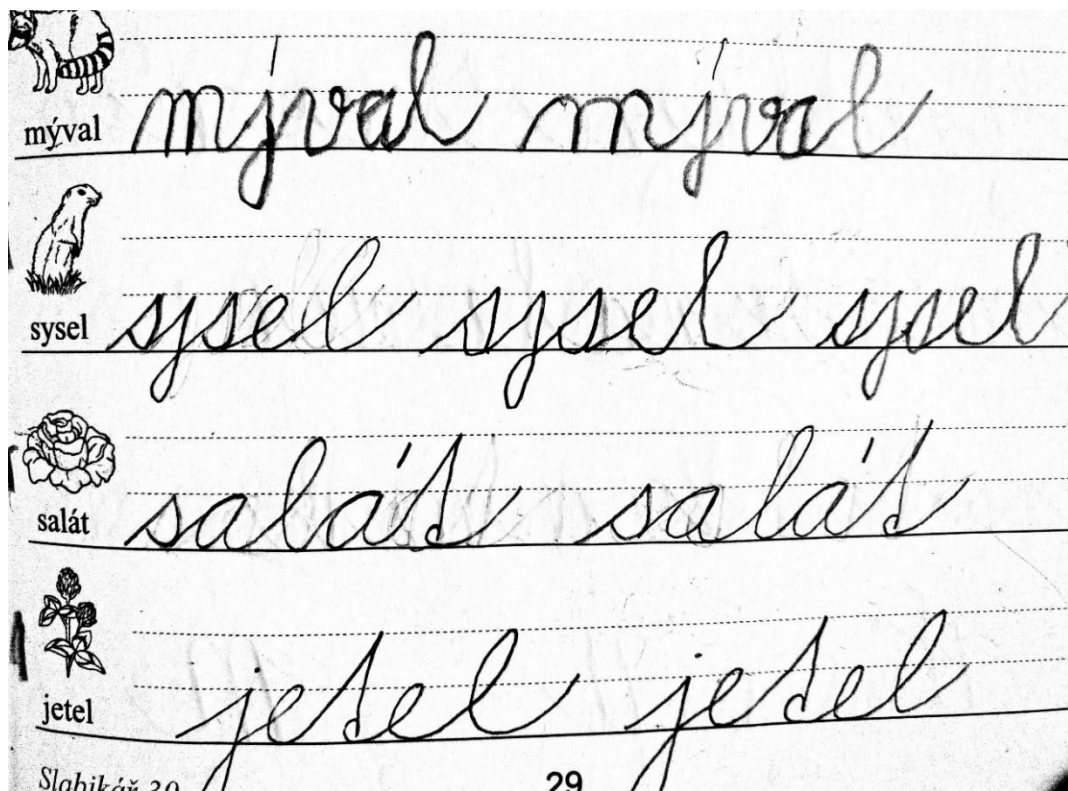
Honza úplně zapomněl, jak se píše tvrdé „y“. Ačkoli to byl domácí úkol, tak chybí podpis rodičů, jako doklad toho, že na dítě u psaní dohlédli. Celkově je jeho psaní zajímavé. Chvillemi nás až může napadnout, že tento domácí úkol psal s dopomocí někoho. Jsou zde jiné sklony písmen, u jednoho písmena na tužku tlačí více, u jiného méně. Je tu u něj velmi nezvyklé. Nebo je to dáni tím, že pořád u něj není ustálena péče v rodině.

U Zdeňka je ovšem domácí úkol katastrofického rázu. Písmena jsou vymazaná, před tím na tužku nesmírně tlačil, tak nelze přečíst co, a hlavně jak písmena psal. Nad písmeny místo tečky začíná psát čárku, nebo velikou tečku. Písmena nemají

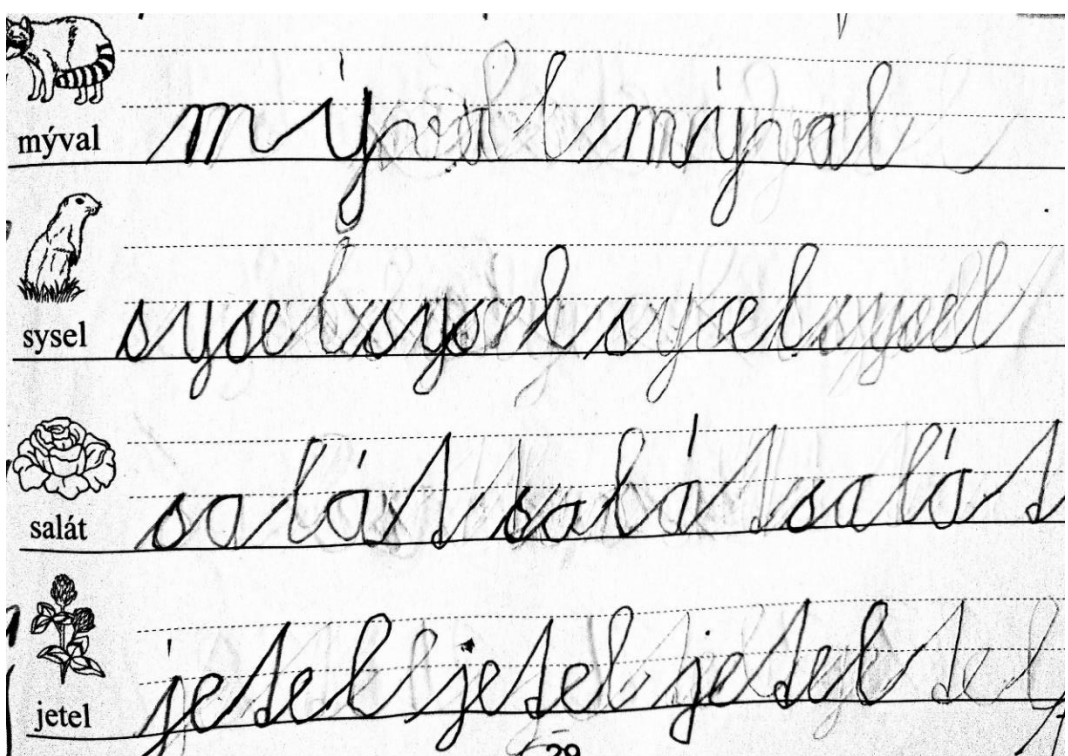
správný sklon, není dodržována velikost ani šířka písmen. Domácí úkol by měl vypadat mnohem lépe. Už jen z toho důvodu, že se píše doma, kde by měl být zajištěn větší klid.



obrázek č. 28



obrázek č. 29



obrázek č. 30

7 Závěr praktické části a doporučení pro praxi

V závěru praktické části musíme také odpovědět na otázky, které byly položeny na začátku výzkumu.

Čím je charakteristická spolupráce školy a rodiny dětí s odkladem povinné školní docházky? V tomto výzkumu jsme se přesvědčili o tom, že pokud rodiče spolupracují, tak je to ku prospěch dětí. Spolupráce rodiny a školy je charakteristická komunikací. Je důležité, aby rodiče komunikovaly se školou každý den, pokud se vyskytne nějaký problém. Je také důležité nastavit vhodnou komunikaci, osvědčilo se komunikovat pomocí deníčku, kde se zapisovaly události, které se během dne vyskytly a také domácí úkoly. Pokud fungovala zpětná vazba od rodičů, tak to bylo velice prospěšné. Rodiče byli tím pádem okamžitě informováni o problémech a dalo se také předcházet nepříjemnostem. Což by bylo dobré také zavést pro všechny děti. Je to sice velice časově náročné, ale pro nás, jako pedagogy, přínosné. Je to také potřebné pro rodiče, kteří mají pocit, že jejich děti jsou bezproblémové.

Jak dětem pomohl odklad povinné školní docházky pro nástup do povinného vzdělávání? To je další otázka, na kterou je snadné odpovědět. U všech zkoumaných respondentů bylo prokázáno, že jim odklad povinné školní docházky pomohl s nástupem do povinného vzdělávání. Všichni tři během roku v mateřské škole dozráli a vstup do základní školy pro ně byl snazší. Zvládly procvičit problémové oblasti. Po citové stránce Pepovi rok v mateřské škole pomohl, ostatním chlapcům také. Jen tyto informace musíme podložit rodinnou situací, která tyto chlapce velmi ovlivnila, jak bylo zmiňováno během praktické části.

Vzdělávaly se děti jinak, bylo pro ně uděláno něco „navíc“? V mateřské škole chlapci opět navštěvovali předškolní třídu. V této třídě si vše zopakovali. Jedině rodiče Pepu pracovali navíc, procvičovali pomocí různých pracovních listů a jiných cvičení. Ostatním dětem, ze strany rodičů nebylo pomáháno. Rodiče měli pocit, že vzdělání z mateřské školy je pro ně dostačující.

Závěr

Pracovat s dětmi s odloženou školní docházkou pro mě nebylo nic nového. Během své praxe jsem měla možnost se s těmito dětmi setkat i v mateřské škole. Toto téma jsem si vybrala také proto, že mě zajímá, jaké jsou možnosti pro tyto děti. Zda je možné zabránit tomu, aby některé děti nemusely mít odklad povinné školní docházky. Z mého zkoumání rozhodně vyplývá to, že pokud mají děti doma podnětné prostředí, tak je pro ně jakákoli změna snazší. Pokud znovu upozorním na situaci Zdeňka, tak u něj je zcela jasné, že pokud by měl doma lepší situaci, doma se mu více věnovali, tak je možné, že by odklad povinné školní docházky mít nemusel.

Z mého pozorování a po konzultaci s ostatními zmiňovanými kolegy a rodiči, vyplývají následující skutečnosti:

Ve vzdělávání žáků s odkladem povinné školní docházky má nezastupitelný vliv rodina a dobré zázemí v mateřské škole. Je potřeba zvážit, jak k takovým dětem přistupovat. Zda zvládají to, že se vrátí na rok do mateřské školy, když se vlastně těšili na to, že přijde změna a nastoupí do povinného školního vzdělávání. Dalším vyzkoumaným faktem bylo to, že pokud se s dětmi pracuje i v rodině, tak je to velice přínosné. Pomocí různých materiálů, obrazových příloh a her na rozvíjení jednotlivých oblastí docílíme toho, že dětem se bude lépe pracovat po nástupu do povinného vzdělávání.

Neméně důležitým faktem je to, že rodina musí komunikovat s mateřskou i základní školou. Nesmíme opomíjet také komunikaci rodičů s dětmi. Na tu se v těchto případech často zapomínalo a pro zkoumané děti to bylo velice těžké pochopit některé situace. Musíme dětem také neustále zdůrazňovat, že agresí se rozhodně nic nevyřeší a každá situace má rozhodně východisko, které vyhovuje více lidem než situaci řešit pěstí. Dětem dělalo problém si uvědomit, jak se chovat v situacích, ve kterých se ocitly poprvé. Nápomoc našli, až na Pepu, pouze u třídních učitelek. Je velice důležité, aby pedagogové, kteří mají velké zkušenosti s těmito dětmi, byli schopni, a hlavně ochotni komunikovat s rodiči. I když rodiče těchto dětí často o jejich pomoc nemají zájem, a to převážně z toho důvodu, že mají pocit, že oni znají svoje dítě nejlépe. Avšak tomu tak povětšinou není, jelikož děti

tráví většinu času ve škole, nebo poté na nějakém dobrovolném vzdělávacím kroužku. Děti tak často chodí domů až na večere a spát. Bylo by vhodné, aby se většina rodičů nad tímto problémem zamyslela a snažila si najít více času na svoje děti. Jelikož děti jsou to nejdůležitější a je to náš odkaz.

Záměrem výzkumu bylo zjistit, jak se dá pomoci dětem, které mají navržený odklad povinné školní docházky. K těmto dětem musíme přistupovat individuálně, postupně si k nim vytvořit vztah, získat si jejich důvěru a co nejvíce jim pomoci usnadnit návrat do mateřské školy a také jejich blízký přechod do základní školy. Důležité je také včasné předávání informací a nalézt vždy nejvhodnější styl nápomoci při výuce, nebo při nácviu nějaké činnosti. Tato zjištění pomohla k tomu, aby se s těmito dětmi lépe pracovalo, pomohlo se jim lépe zvládat některé situace. Bylo také cílem zjistit, co konkrétně jednotlivým respondentům vyhovuje. Také to, co by se dalo pro tyto děti navíc udělat, jak jim pomoci zvládat různé situace.

V úplném závěru chci podtrhnout to, co již opakovaně zaznělo a z čeho je možné vycházet i při každém dalším vzdělávání žáků. Každé dítě je „originál“ a s touto skutečností je třeba k němu přistupovat. V „individuálním“ pohledu pak lze využívat strukturu, tvůrčí schopnosti i komunikační systém nás pedagogů.

Seznam použité literatury

BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2005. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 250 s. ISBN 80-86633-37-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. *Moderní metodika pro rodiče a učitele*. ISBN 978-80-266-079-39.

DAŘÍLEK, Pavel a Pavel KUSÁK. *Kapitoly z pedagogické psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, c2012. *Školní zralost*. ISBN 978-80-875-535-27.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

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. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

JEBAVÁ, Jana. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6.

KUDLÁČOVÁ, Blanka. Antropologická východiska přístupu k lidem s postižením v evropském kontextu (od represe po inkluzi). In. V. Lechta, (ed.), *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

KUCHARSKÁ, Anna a Ludmila MÁJOVÁ. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-217-2.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problémů: Jak si usnadnit výuku čtení, psaní a počítání*. Praha: Galén, 2004. ISBN 80-7262-267-6.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2038-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0.

Kolektiv autorů Základní školy a Mateřské školy Bystrovany, *Školní zralost*, 2011, interní dokument, nepublikováno, viz příloha

Kolektiv autorů Základní školy a Mateřské školy Bystrovany, *Rodičům prvňáků a předškoláků*, 2011, interní dokument, nepublikováno, viz příloha

Kolektiv autorů Základní školy a Mateřské školy Bystrovany, *Orientační otázky ke zjišťování způsobilosti dítěte pro zahájení školní docházky*, 2009, interní dokument, nepublikováno, viz příloha

Kolektiv autorů Základní školy a Mateřské školy Bystrovany, *Dotazník školní zralosti k zápisu do první třídy*, 2010, interní dokument, nepublikováno, viz příloha

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada Publishing, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

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

PEKÁRKOVÁ, Simona. *Jdu do školy: chytrý pomocník pro děti a rodiče*. Praha: Fragment, 2017. ISBN 978-80-253-3111-8.

SINDELAROVA, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení. Soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0405-3

STEJSKAL, B. 50 let vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů a katedra speciální pedagogiky Pedagogické fakulty UK. In: J. Jesenský, (ed.), *Integrace – znamení doby. Folia paedagogica specialis II*. Praha: Karolinum, 1998

ŠMELOVÁ, Eva, PETROVÁ, Alena a 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.

ŠVAŘÍČEK, Roman ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

YIN, Robert K., *Case Study Research and Applications Design a Methods*. SAGE Publications Inc., 2018. ISBN 9781506336169

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-262-0044-4.

Online zdroje

Kolektiv autorů, 2016–2018, *Koordinátor lesní MŠ. Lektorské texty k projektu*, [online]. Asociace lesních MŠ, [cit 21. 3. 2019]. Dostupné z <https://www.lesnims.cz/stahnout-soubor?id=3712>

Kolektiv autorů, 2016, *Sborník lektorských textů a metodických listů. Průvodce dětí světem*, [online]. Asociace lesních MŠ, [cit 21. 3. 2019]. Dostupné z <https://www.lesnims.cz/stahnout-soubor?id=3711>

Nielsen Admosphere, 2018, [online]. Praha, [cit 12. 3. 2019]. Dostupné z <https://www.nielsen-admosphere.cz/press/temer-tretina-ceske-internetove-populace-nevi-co-znamená-pojem-inkluzivni-vzdelavani/>

MORKES, František, 2004. *230. výročí Všeobecného školního řádu*. In: Učitelské noviny.cz c2010–2016 [online]. Praha: Gnosis, [cit 12. 3. 2019]. Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4731>

OLECKÁ, Ivana a IVANOVÁ, Kateřina, 2010. *Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku*. [online]. Olomouc: [cit 28.3.2019]. Dostupné z <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/pdfwww/oleckacasestudyclanek.pdf>

Vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2005 [online]. Praha: MŠMT [cit. 12. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013–2016 [online]. Praha: MŠMT [cit. 12. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Zákon č. 178/2016 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016 [online]. Praha: MŠMT [cit. 21. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=178&r=2016>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Pojmy nahoře a dole. Předložkové vazby na, do, v. Pojmy níže, výše.

Příloha č. 2: Pojmy vpředu, vzadu. Předložkové vazby, před, za, nad, pod, vedle, mezi.

Příloha č. 3: Pojmy první, poslední. Pojmy uprostřed, prostřední, předposlední. Pojmy hned před, hned za.

Příloha č. 4: Pojmy vpravo, vlevo – umístění předmětu. Pojmy vpravo nahoře – dvě kritéria.

Příloha č. 5: Záznamový arch – vnímání prostoru, pojmy

Příloha č. 6: Rozlišování slov s vizuálním podnětem – změna hlásky

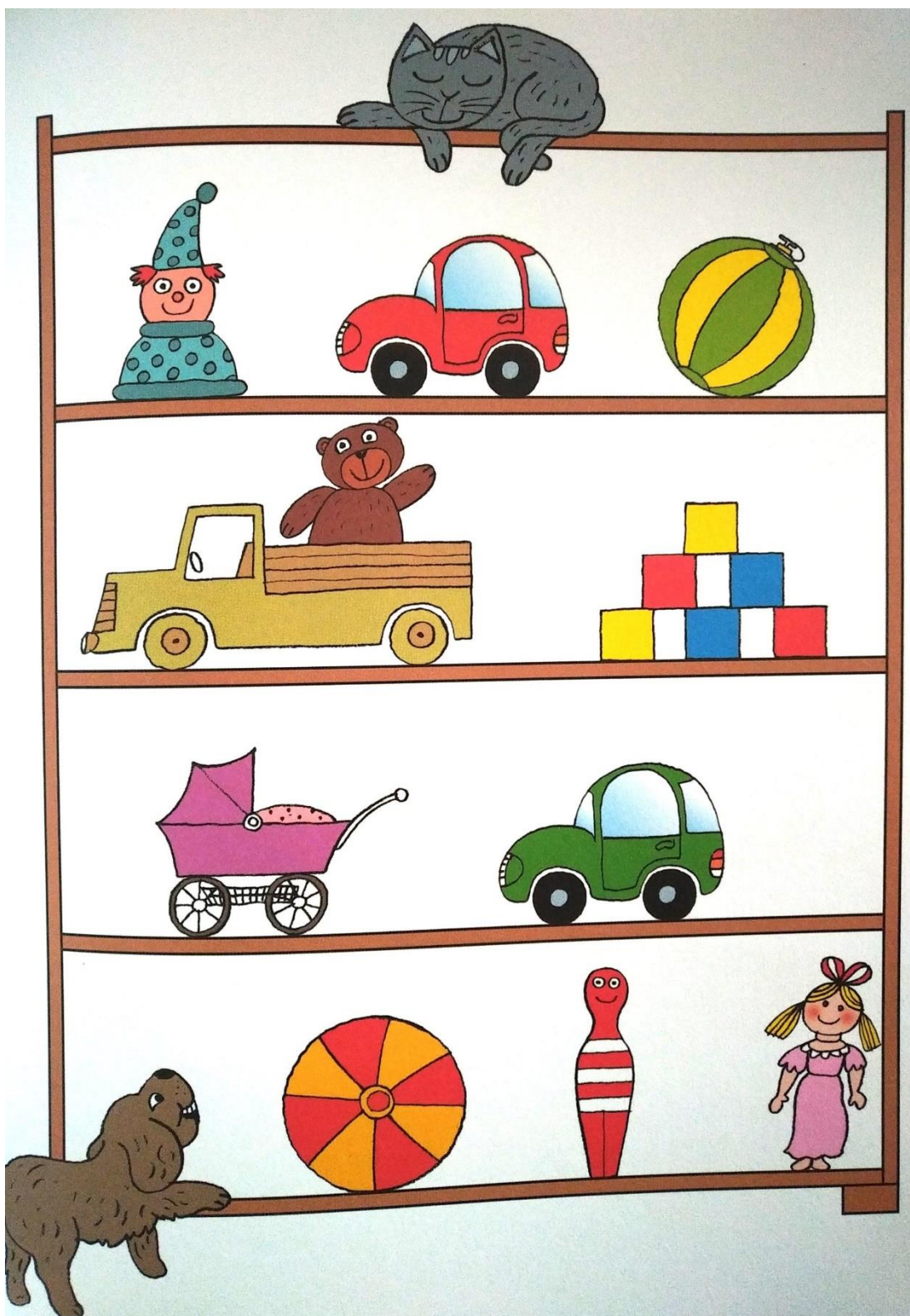
Příloha č. 7: Rozlišování slov s vizuálním podnětem – změna hlásky

Příloha č. 8: Školní zralost

Příloha č. 9: Rodičům prvňáků a předškoláků

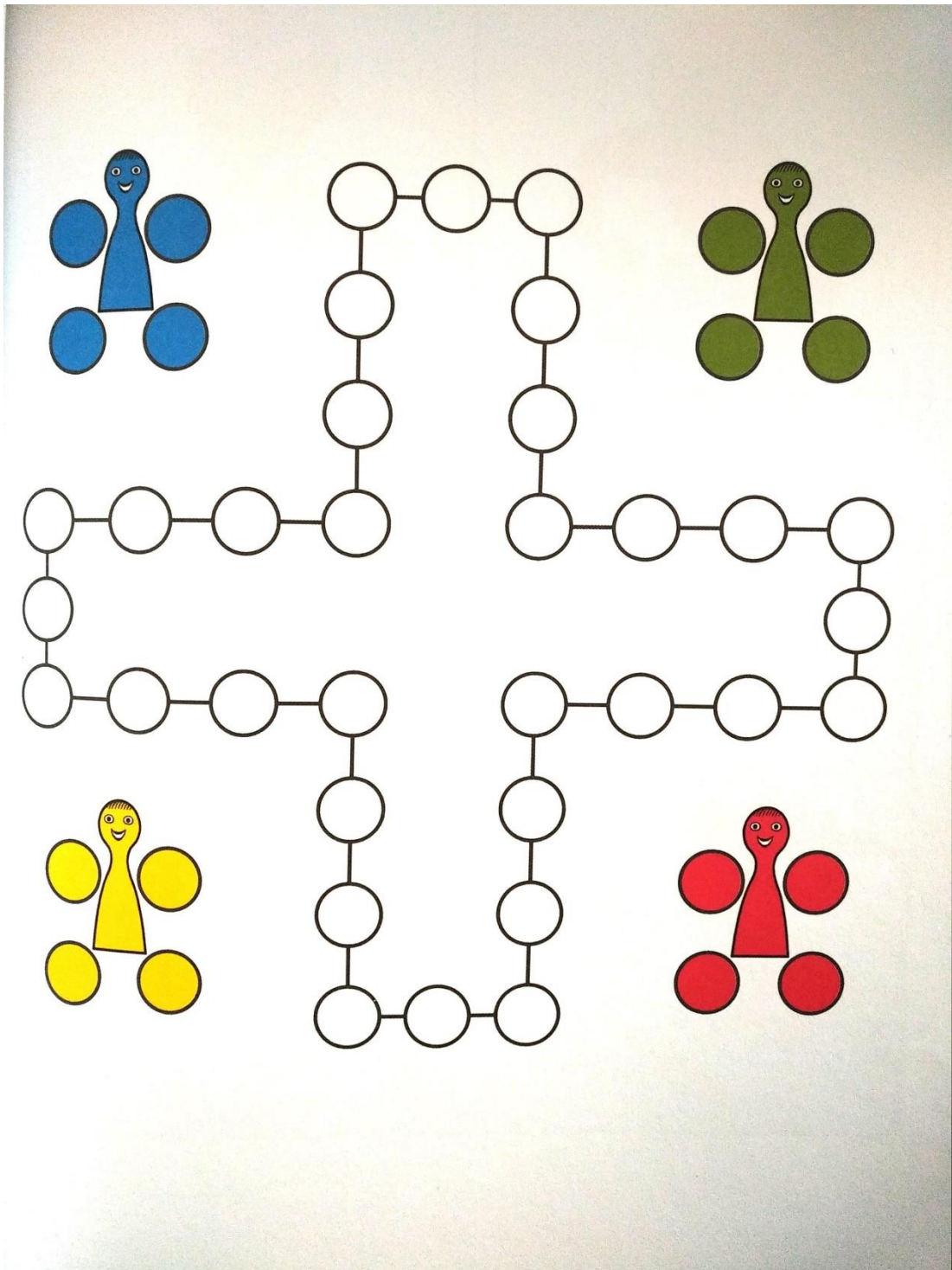
Příloha č. 10: Orientační otázky ke zjišťování způsobilosti dítěte pro zahájení školní docházky

Příloha č. 11: Dotazník školní zralosti k zápisu do první třídy





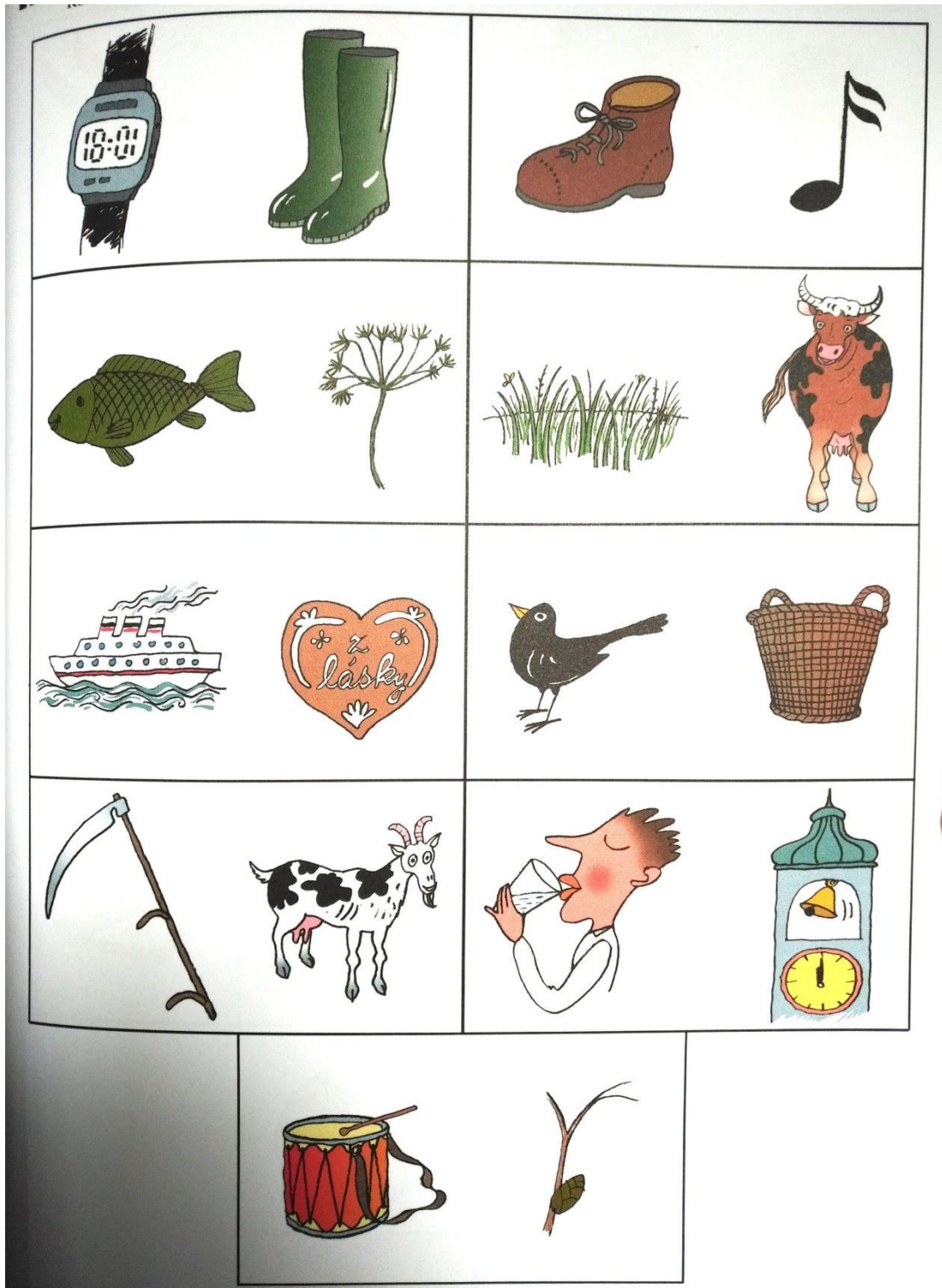




Příloha č. 5

	Vnímání prostoru, pojmy	věk	nezvládá	ukáže v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole	3				
2	Předložkové vazby na, do, v	3-4				
3	Níže, výše	3,5-4				
4	Vpředu, vzadu	4				
5	Předložkové vazby před, za, nad, pod, vedle, mezi	4-5				
6	Daleko, blízko	4-5				
7	První, poslední	4,5				
8	Uprostřed, prostřední, předposlední	5				
9	Orientace v okolí – dítě ví, jak se jde do obchodu, do školky...	4- 5				
10	Hned před, hned za	5				
11	Vpravo, vlevo na vlastním těle	5				
12	Vpravo, vlevo – umístění předmětu	5-5,5				
13	Vpravo nahoře – dvě kritéria	6				
14	Vpravo, vlevo na druhé osobě	7,5-8				

Příloha č. 6



Příloha č. 7



Školní zralost

K zápisu přicházejí děti, které k 31. srpnu dovrší věk šesti let. Vychází se z předpokladu, že dítě v tomto věku je již duševně a tělesně tak vyspělé, že bez zvláštností zvládne pracovní i sociální požadavky, které na ně škola klade. Na rozdíl od předškolního věku nastupují nové požadavky:

- počtačně spontánní pohyblivost
- soustředil pozornost na delší dobu
- zapamatovat si a reprodukovat učivo
- soustavně plnit své úkoly
- mít přiměřeně rozvinutou zrakově pohybovou koordinaci a další

K tomu, aby dítě mohlo tyto požadavky plnit, je třeba určité vyspělosti nejen tělesné, ale i zralosti jednotlivých psychických funkcí.

Počínající školák je schopen se soustředit asi 25-30 minut/ vyučování trvá 45 minut/ To zvyšuje nárok na pozornost dítěte někdy na samou hranici možnosti děti a u méně zralých dětí někdy tyto nároky působí vážné poruchy adaptace, vzbuzující negativní vztah ke škole a mohou se stát příčinou dětských neuróz.

Aby dítě dobře zvládlo požadavky školy je důležitá tělesná, rozumová, citová a sociální zralost.

Tělesná zralost je dána hlavně věkem dítěte / podle výzkumů je optimální věk nástupu dítěte do základní školy věk 6,6 měsíců/. Protože je ale vstup do školy jen jednou ročně setkávají se děti srovnatelné s dětmi téměř sedmiletými narozenými v září nebo s ještě staršími spolužáky, kterým byl Pedagogicko psychologickou poradnou doporučen odklad školní docházky. Výzkumy dále ukazují, že děti narozené v letních měsících jsou častěji ohroženy neúspěchem během začátku školní docházky.

Dítě by také mělo odpovídat růstem a fyzickými předpoklady nárokům na věk šesti let. Také děti často nemocné nebo chronicky nemocné mohou mít problémy se zvládnutím učiva, protože jsou oslabené a častěji ve škole chybí. Odložení školní docházky může být řešením i pro ty děti, které mají některé smyslové vady.

Rozumová zralost - t.j. úroveň zralosti mozku a mentálních schopností dítěte nemusí vždy souhlasit s biologickým věkem dítěte - může buď zaostávat nebo i předbíhat.

Dítě v tomto věku si více všimá podobnosti a rozdílů, je schopné vnímat jednotlivosti, chápat vztahy mezi nimi. Projevují se logické úvahy. Dokonalejší je vnímání - dítě dokáže z celku vyčlenit části a opět je v celek složit, rozpoznává sluchem hlásky na začátku, konci slova, dokáže sluchem rozlišit jednotlivé hlásky ve slově.

Na rozumovou zralost spolehlivě ukazuje úroveň vývoje řeči - artikulace, skladba vět, slovní zásoba.

Na psaní se dítě připravuje kresbou, která také v tomto období zaznamenává změny - je s více detaily, přesnější, linie je pevněji vedena. Důležitá pro psaní je spolupráce oko - ruka - **vizuomotorická koordinace**, kdy dítě má již klidné pohyby, které jsou více účelné, dítě ověřuje svou motorickou aktivitu a dovede napodobit jednodušší předkreslené tvary.

Učitelé při zápisu mají možnost posoudit kresbu, schopnost vizuomotorické koordinace, schopnost posílnout detaily. Provéří paměť dítěte, početní představu.

Citová zralost se projevuje ve zdravé míře dětského sebevědomí, v přiměřených reakcích. Tento znak školní zralosti je důležitým předpokladem motivace školního učení - zralé dítě je schopno splnit příkazy, které mají přímý citový význam. Je schopno vyvinout volní úsilí ke splnění úkolu, který přijalo, i když není zajímavý. Výsledek práce je mu zdrojem citového uspokojení.

Sociální zralost rozumíme potřebu dítěte stýkat se s ostatními dětmi, schopnost podřídit se zájmům dětské skupiny, dítě musí být činné i bez opory rodičů, musí se umět podřídit cizí autoritě, umí pracovat pod volnějším vedením bez přímého individuálního působení učitele.

Každým rokem je určité procento dětí, které tyto kritéria nespĺňují, nespĺňují požadavky školní zralosti přesto že mají již 6 let. Tyto děti mají možnost odkladu školní docházky.

Bývají na doporučení pediatrů, učitelek mateřských škol nebo i žádosti samotných rodičů vyšetřeny v Pedagogicko psychologické poradně - kde se používá ke zjištění školní zralosti testových metod, které mají značnou prognostickou hodnotu.

Děti, jejichž rodiče nevyužily této možnosti a poslali nezralé dítě do školy riskují to, že dítě si většinou školu neoblíbí, může se stát; že když nestačí požadavkům školy začne na sebe upoutávat pozornost - obvykle pokřikováním, šaškováním, jiné děti se zase mohou stáhnout do sebe a stávají se pasivními.

Z druhé strany ale není vhodné zbytečně dítěti prodlužovat období předškolní - ještěže je dítě připraveno pro školu / a většina dětí je /, tak ať do školy nastoupí. V opačném případě zbytečně zůstává v mateřské škole a jeho nervový systém není přiměřeně a odpovídajícím způsobem zatěžován.

Doporučím bychom rodičům, kteří jsou se zralostí svého dítěte váhaví obrátit se na paní učitelky v mateřských školách - ty přece vidí jejich dítě každý den, jsou to odbornice pro předškolní výchovu a jejich názor by měl každého rodiče zajímat. Nejlépe potom prostřednictvím mateřské školy je možnost podat žádost o vyšetření do PPP, která sídlí na Vrchlického ulici, kde se lze poradit po vyšetření dítěte. Toto vyšetření probíhá ve velké pěkném, pro děti uzpůsobeném prostředí a testové metody - ty jsou přece pro děti, takže dítě ani nevnímá, že je pod odborným dohledem psychologa.

Přece jenom bychom chtěli rodičů poradit některé náměty.

1. rozvoj sluchového vnímání a sluchové paměti
poznávání dětských písní podle melodie, opakování rytmu pomocí hudebního nástroje vyrobeného i s vepomocí - plechovka s korálky.../
rozvíjení příběhu - např. co si vezmu s sebou na zahrádku - dítě řekne jednu věc a přidává další, potom opakuje a další věc přidává

2. rozvoj sluchové analýzy, syntézy
- např. vymyšlení jmen, které musí začínat určitým písmenem nebo hra na obchod, kdy potraviny začínají opět určenou hláskou

- vytekávání rytmu známé písničky nebo básničky

3. Pravolevá orientace

- "oblékání" panáka - děti podle instrukcí oblékají panáka např. ponožku dej na pravou nohu a pod
- "lednička" - papírovou ledničku naplnit obrázkovými potravinami a nechat děti zapamatovat, kde je co v ledničce uloženo. Pak dávat úkoly typu co je uloženo v ledničce vpravo a pod.

4. Znalost barev

- navlékání korálků podle barev - procvičujeme tím i jemnou motoriku
- známá hra "Čáp stratil čepičku"
- vybarvování obrázků podle instrukcí
- hra "na vláček" - kuželkami nebo barevnými kostkami vyznačíme prostor stanice, každá kostka má jinou barvu. Řekneme dětem, v jakém pořadí mají projíždět - pro lepší motivaci lze vymyslet zajímavý příběh. Procvičujeme tím i paměť.

5. Matematické představy

- "zoologická zahrada" - zvířátka v ohradě, děti počítají, kolik zvířátek je více, méně, která a kolik se jich ztratilo
- kolik zvuků jsi slyšel - děti mají zavřené oči, dospělý napodobuje některé zvuky
- třídění geometrických tvarů
- cvičit orientaci v řadě - první, poslední, druhý a pod.
- cvičit počet nejen do pěti, ale i do deseti

6. Rozvoj grafomotoriky

uvolňování jednotlivých horních končetin v ramenním kloubu ve stoje u svislé plochy, loketního kloubu ve stoje u stolku, zápěstí vsedě s opřeným loktem a sklopeným zápěstím.
Dbát na správný úchop - špetku. Vlastní uvolňovací cviky doprovázet říkankami.

Rodičům prvňáků a předškoláků

Ve dnech 16. a 17. ledna proběhl na naší škole zápis do prvních tříd. Jelikož do nástupu dítěte do školy zbývá ještě více než půl roku, mohou rodiče s dětmi v tomto přípravném období pracovat tak, aby bylo řádně na školní docházku připraveno.

Dítě, které nastoupí prvního září do školy by mělo umět:

- vyslovovat všechny hlásky
- správně držet tužku mezi palcem a ukazováčkem, aby konec tužky mířil k rameni, netlačít
- pracovat samostatně v kolektivu ostatních dětí
- u zadaného úkolu vydržet aspoň čtvrt hodiny a být schopné dokončit práci
- číselnou představu do pěti
- vystříhovat jednoduché tvary
- sluchem rozpoznat první a poslední hlásku ve slově
- samostatně se obléci – zapnout si knoflíky, zavázat tkaničky, dodržovat hygienu, samostatně se najíst příborem
- zásady slušného chování – pozdravit, poděkovat, požádat si o něco
- dokázat pozorně poslouchat pohádku, vyprávění a jednoduše reprodukovat text, popř. odpovědět na otázky

Některé náměty pro práci v tomto přípravném období :

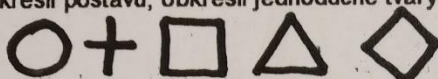
- Rozvoj sluchového vnímání a sluchové paměti. Rozvoj sluchové analýzy a syntézy.
opakování rytmu, rozvíjení příběhu – např. co si vezmu na zahrádku, vymyšlení slov, která začínají určitou hláskou, vytleskávání rytmu písničky, rozdělovat slova na slabiky
- Znalost barev
navlékání korálků podle barev, hra „ Čáp ztratil čepičku“ , vybarvování obrázku podle instrukcí
- Rozvoj pravolevé orientace
oblékání panáka dle instrukcí – např. ponožku dej na pravou nohu apod.
obrázek: namaluj vpravo nahoře sluníčko, vlevo dolů domeček
- Matematické představy
„ zoologická zahrada“ děti počítají zvířátka v ohradě, vztahy více, méně, kolik přišlo, kolik odešlo. třídí geometrické tvary, cvičit orientaci v řadě – první, druhý, poslední.
- Rozvoj grafomotoriky
uvolňování horních končetin v ramenním kloubu - ve stoje u svislé plochy, loketního kloubu – ve stoje u stolku, zápěstí – vsedě s opřeným loktem a sklopeným zápěstím. Dbát na správný úchop – tzv. špetku!

Všem rodičům přejeme mnoho trpělivosti, tvořivosti a pochopení pro své děti.

Orientační otázky ke zjišťování způsobilosti dítěte pro zahájení školní docházky:

/ určeno pedagogům k zápisu žáků do 1. tříd /

1. Znáš své jméno, datum narození a bydliště?
2. Pojmenuj barvy na pastelkách.
3. Nakresli postavu, obkresli jednoduché tvary na řádek několikrát za sebou.



Všimáme si, kterou ruku dítě při kresbě preferuje, zda má správné držení tužky, zda kreslí nejistě, roztřeseně a pod.

4. Pro ověření znalosti sluchové percepce se dítěte zeptáme, na kterou hlásku začínají jednotlivá slova : duha, deštník, koza, klavír a pod.

5. Při přednesu básně si všimát správné výslovnosti hlásek. *(mýjád - na ovocě)*

6. Vytvoření číselné řady; pojmu množství lze ověřit na řadě 5. kostek.

7. Je nutné zjistit, zda dítě dokáže pojmenovat základné geometrické tvary,: kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník.

8. Ověřit, zda dítě dokáže rozlišit pojmy: vpravo - vlevo, nahore - dole, vpředu - vzadu.

9. Po celou dobu práce s dítětem si všimáme jeho chování - zda není bázlivé, zda není neklidné, příliš úvolněné v chování, zda se dokáže na práci soustředit, zda není rychle unaveno.

10. V případě zjištění dílčí nezralosti lze rodičům nabídnout náměty pro práci s dítětem v období před nástupem do školy - viz. přiložený materiál.

Doporučení pro rodiče:

Pokud máte pochybnosti, týkající se školní zralosti u Vašeho dítěte, nebo chcete získat další materiály pro práci s Vaším předškolákem, navštivte Pedagogicko - psychologickou poradnu Vrchlického 5 Prostějov, tel.:25139, kde získáte další doporučení a informace.

3. Dotazník školní zralosti k zápisu do první třídy

Jméno a příjmení žáka:

Narozen:

Bydliště:

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

- Neorientuje se v základních údajích: jméno – věk - bydliště
- Nechce odejít od rodičů, brání se, pláče.
- Nenavazuje kontakt, nemluví, je bázlivé; omezená slovní zásoba
- Chování - bez zábran přílišná uvolněnost – strach – neklid – odmítá pracovat
- Snadno se rozptýlí, je nesoustředěné.
- Bez pomoci není schopno plnit příkazy.
- Přerušuje práci, odmítá pracovat, vstává z místa, zpívá si, breptá.
- Celkově se jeví se jako příliš dětské, hravé, rozumově opožděné.
- Má potíže s vyjadřováním, má malou slovní zásobu.
- Má problémy s výslovností: r, ř, sykavky, k, b, d, m, n.
- Špatný řečový projev – není plynulý, zadržává, koktá, mluví překotně
- Má problémy s gramatikou – nesprávný slovosled, časování, skloňování
- Má problémy s určováním geometrických tvarů.
- Má problémy s určováním barev
- Problémy s prostorovou orientací: vlevo - vpravo, vzadu - vpředu, nahoře - dole
- Problémy v matematických pojmech méně-více, určení počtu, číselnou řadu uvádí do.....
- Při kreslení - kreslení levou rukou, nesprávné držení tužky, celková neobratnost v jemné motorice
- Tempo práce – pomalé - zbrklé
- Jiné výraznější projevy:

Datum:

Vyplnil(a):

(Na zadní stranu dotazníku necháme dítě namalovat lidskou postavu, pokud je podezření na výskyt některé vady, vyplníme s dítětem celý Jiráskův-Kernův dotazník)