

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Diagnostika a možnosti stimulace
rozvoje jednotlivých perceptí u dětí předškolního věku**

Diplomová práce

Autor: Bc. Jana Novotná
Studijní program: Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: PhDr. Blanka Křováčková

Hradec Králové

2020



Zadání diplomové práce

Autor: Jana Novotná, Bc.

Studium: P18K0399

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název diplomové práce: **Diagnostika a možnosti stimulace rozvoje jednotlivých percepčí u dětí předškolního věku**

Název diplomové práce AJ: Diagnostics and possibilities of stimulating the development of individual perceptions in pre-school children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Anotace: Cílem diplomové práce je realizovat pedagogickou intervenci, která je zaměřena na rozvíjení školní připravenosti dětí v přípravné třídě. Teoretická část se bude zabývat vývojem dítěte v předškolním období, problematikou školní zralosti, dále pedagogickou diagnostikou a funkcí přípravné třídy. V praktické části bude provedena diagnostika dětí v přípravné třídě, doporučeny možnosti pedagogické podpory a tato podpora bude realizována. Z výzkumných metod může být použita metoda Brigitte Sindelarové, Test jazykového vývoje (Smolík, Málková), publikace Bednářové a Šmardové aj. Efektivita pedagogické podpory bude ověřena výstupní diagnostikou. Výsledky budou prezentovány formou kazuistických studií a portfoliem dětí.

LOOSEOVÁ, C. Antje, PIEKERTOVIČ, Nicole, DIENEROVÁ Gudrun. Grafomotorika pro děti předškolního věku. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 168 s. ISBN 80-7178-540-7 KUTÁLKOVÁ, Dana. Jak připravit dítě do první třídy. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 168 s. ISBN 80-247-1040-4 KLENKOVÁ, Jiřina, KOLBÁBKOVÁ Helena. Diagnostika předškoláka. 1.vyd. Brno: MC nakladatelství, 2002. 130 s. ISBN 8594042-25-0261 BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. Diagnostika dítěte předškolního věku. Brno: Computer Press, 2011. 91 s. ISBN 978-80-251-1829-0

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Blanka Křováčková

Oponent: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

.....

Podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Blance Křováčkové za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi při zpracování diplomové práce poskytla.

Anotace

NOVOTNÁ, Jana (2019). *Diagnostika a možnosti stimulace rozvoje jednotlivých percepčí u dítěte předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 86 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá charakteristikou předškolního věku. Teoretická část práce definuje základní pojmy (školní zralost, připravenost, pedagogická diagnostika aj.). Zabývá se funkcí přípravné třídy.

Praktická část obsahuje analýzu vstupní a výstupní diagnostiky. Jako diagnostický nástroj byl použit test Brigitte Sindelarové Předcházíme poruchám učení. Na základě vstupní diagnostiky byl vytvořen a realizován pětiměsíční stimulační program na podporu oslabených dílčích funkcí dětí před vstupem do 1. třídy základní školy.

Klíčová slova

předškolní věk, školní zralost, školní připravenost, percepce, pedagogická diagnostika, přípravná třída.

Annotation

NOVOTNÁ, Jana. (2019). . The Diagnostics and the Support of the Development of the Particular Preschool Child's Perception. The Faculty of Education, The University of Hradec Králové. 86 s. Diploma thesis

The diploma thesis deals characterization of preschool children. The theoretical part of the thesis defines basic concepts (school maturity, school readiness, pedagogical diagnostics and others).It deals with the function of a preschool class.

The practical part contains an analysis of both input and output diagnostics. As a Diagnostic tool was used the Brigitte Sindelar's test from the her book Detection of partial performance weakness. On the basis aft he input diagnostics was created and evaluated for fiveth months a stimulation programme for supporting children before their entry to the first class of primary school.

Keywords

preschool age, school maturity, school readiness, perception, pedagogical diagnostics, preschool class

Obsah

Úvod	9
Teoretická část	11
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	11
1.1 Vývoj dítěte v předškolním období	12
1.2 Školní zralost, školní připravenost	14
1.3 Rizikové faktory ohrožující úspěšnost dítěte v ZŠ.....	19
2 Legislativa	21
2.1 Historie a charakteristika přípravné třídy	24
2.2 Předškolní vzdělání a přípravné třídy ve vybraných státech Evropy	27
2.3 Vzdělávání v přípravné třídě.....	30
2.4 Charakteristika vzdělávacího programu v přípravné třídě.....	32
3 Pedagogická diagnostika	35
3.1 Vymezení pojmu pedagogická diagnostika	37
3.2 Typy pedagogické diagnostiky.....	39
3.3 Metody pedagogické diagnostiky.....	39
4 Dílčí funkce	41
4.1 Charakteristika metody	42
5 Portfolio	43
6 Shrnutí teoretické části práce.....	46
Praktická část	48
7 Cíle výzkumného šetření.....	48
8 Metodologie práce	48
8.1 Výzkumné metody.....	48
8.2 Charakteristika místa výzkumného šetření	49
8.3 Charakteristika výzkumného souboru	50
8.4 Časový harmonogram výzkumného šetření.....	51
9 Realizace cílů výzkumného šetření.....	52
9.1 Spolupráce s rodinou	52
10 Výzkumné šetření a interpretace výsledků.....	54
10.1 Diagnostické šetření.....	54
10.2 Dotazníkové šetření	72
11 Závěry výzkumného šetření	76

12. Limity.....	78
13 Diskuse.....	79
Závěr	80
Použité zdroje	81
Seznam grafů a tabulek	85
Seznam příloh.....	86

Úvod

„Že děti nejdražší boží dar a klenot nejpilnějšiho opatrování hodny jsou.“

Jan Amos Komenský

Citát Jana Amose Komenského vystihuje důležitost výchovy dětí již od kolébky. Na výchově dětí se zpočátku podílí pouze rodina, která by měla dětem předat nejdůležitější základy do jejich budoucího života. Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a poskytovat dětem pestré a mnohostranné podněty k jejich aktivnímu rozvoji a učení (RVP PV, 2004).

Vstup dětí do mateřské školy je jednou z nejdůležitějších zkušeností v jejich životě. Klade na ně nové požadavky v oblasti učení, udržení pozornosti a zapojení se do kolektivu. Pro mnohé děti jde o první delší kontakt s vrstevníky. Aby vstup do školy byl co možná nejsnazší, je třeba vybavit budoucí prvňáčky určitými dovednostmi. V dětské populaci najdeme určité procento dětí, kterému je třeba věnovat cílenou péči pro jejich úspěšný start ve škole. A tu nabízí právě přípravná třída.

Novela školského zákona, která platí od školního roku 2017/2018 stanovuje, že v přípravné třídě základní školy se mohou vzdělávat děti s odkladem školní docházky a děti, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. (www.msmt.cz). Hlavním vzdělávacím cílem přípravné třídy je všestranný rozvoj každého dítěte, jeho fyzická a psychická připravenost pro vstup do školy.

V přípravné třídě působím třetím rokem. Dříve jsem učila v běžné mateřské škole. Téma své diplomové práce jsem volila na základě svých zkušeností z obou typů škol. V průběhu školního roku jsem realizovala pedagogickou diagnostiku, která je zaměřena na rozvoj školní připravenosti dětí v přípravné třídě. Se souhlasem rodičů jsem začala pracovat s deseti dětmi předškolního věku, které by měly příští rok nastoupit do 1. třídy základní školy. Mým cílem je včasnou diagnostikou a zároveň dlouhodobou péčí podpořit tyto děti a přispět k jejich připravenosti na vstup do základní školy.

Za důležité považuji navázat bližší spolupráci s rodiči dětí a motivovat je k všestranné přípravě v domácím prostředí. Jsem přesvědčena, že dobře fungující spolupráce a komunikace mezi učitelkou přípravné třídy a rodiči je dobrý krok k podpoře dětí při úspěšném zvládnutí vstupu do základní školy.

V teoretické části práce se zabývám školní zralostí a připraveností dítěte předškolního věku. V dalších kapitolách uvádím funkci přípravné třídy a vzdělávání v této třídě, vymezuji pojem pedagogické diagnostiky, její typy a metody. Přibližuji metodu Brigitte Sindelarové. Teoretickou část uzavírá i informace o portfoliu.

V empirické části zjišťuji úroveň školní zralosti a připravenosti dle metody Brigitte Sindelarové a následně pracuji s programy nácviku, vedoucími k odstranění deficitů dílčích funkcí. Realizace bude probíhat v přípravné třídě u vybraných deseti dětí po dobu 5měsíců (září 2019 až březen 2020). Svou pedagogickou podporu dokládám portfoliem dětí.

Věřím, že moje práce bude efektivní, rodiče se do spolupráce aktivně zapojí a budou více motivováni k práci se svými dětmi. Doufám také, že výsledky naší spolupráce budou mít pozitivní dopad na předškolní přípravu dětí a úspěšné zahájení jejich školní docházky.

Teoretická část

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

„Kdo nikdy nebyl dítětem, nemůže se stát dospělým.“

Charlie Chaplin

Předškolní věk je poslední fáze raného dětství. Do tohoto období se zařazují děti od tří do šesti let. V tomto věku se začíná měnit postava, dítě ztrácí baculatost, je vyšší a štíhlejší. Kolem čtyř let dochází k vyzrávání centrální nervové soustavy, které ovlivňuje psychický vývoj. Inteligence dítěte se dostává na vyšší úroveň - z předpojmového myšlení na názorové. V tomto věku začíná být dítě samostatnější, slovní zásoba je bohatší a rozvíjí se fantazie. Dítě se zdokonaluje v jemné motorice, zlepšuje koordinaci pohybů a začíná navazovat sociální kontakty. Hra je pro dítě hlavní činností. Zpočátku si děti hrají vedle sebe, ke konci předškolního období vyhledávají společnost jiných dětí a hrají si ve skupině. Je to typický věk hry, která je převládající a nejdůležitější činností dítěte v této době. (Langmeier, 1998, s. 69). Hra dle Mertina a Gillernové (2010) ovlivňuje učební a pracovní návyky. U předškolních dětí by měla převažovat spontánní hra.

Většina dětí ve věku tří let začíná navštěvovat mateřskou školu. Zde se učí toleranci, ohleduplnosti, navazuje první sociální kontakty. Dochází k osvojování běžných norem chování, přijetí role, seznámení se s okolním světem, a děti se učí budovat si v něm své místo. Je to také období, kdy dochází k rozvoji prosociálního chování (Opravilová, 2016). Dochází ke změnám v oblasti sociální a emoční. Rozvíjí se myšlení, řeč, paměť a pozornost, smyslové vnímání, motorika. Děti si osvojují grafomotorické schopnosti, motorické schopnosti a senzomotorickou koordinaci. Po příchodu do mateřské školy se děti učí přijímat roli předškoláka, na konci předškolního období se připravují na vstup do základní školy. Při chůzi po schodech se učí střídat nohy, skákat na místě, chytají míč do obou rukou. Při jídle jsou samostatnější, tužku se snaží držet mezi ukazováčkem, prostředníkem a palcem. Projevuje se, která ruka je dominantní. Děti dokáží třídít předměty dle určitého kritéria. Správně odpovídají na jednoduché otázky, rozšiřuje se jejich slovní zásoba, aktivně používají tři sta až tisíc slov. U těchto dětí bývá zvykem, že

si povídají pro sebe. Hrají si paralelně. Při hrách se snaží bránit svoji hračku (Allen, Marotz, 2002).

Děti ve věku čtyř let umí skákat, lézt po žebříku, zlepšují se v házení míčem, jsou samostatnější. Dokáží se sami najít, obléct. Baví je hry se slovy, začínají používat minulý čas, dokáží říct své jméno. V oblasti osobnostně sociálního vývoje se u nich střídají nálady, kdy se smějí a vzápětí pláčou. Učí se spolupracovat s kamarády při hře, mohou se někdy chovat sobecky, posmívat se dětem, zejména při hrách, aby soupeře vyřadily. Zkouší hranice, kam až mohou zajít (Allen, Marotz, 2002).

Pětileté děti prochází obdobím relativního klidu. Lépe se umí ovládat po stránce tělesné i emoční. Mají chuť všechno vyzkoušet, prozkoumat, jsou zvědavé. Při chůzi po schodech správně střídají nohy, chodí pozpátku, učí se dělat kotrmelce, jsou schopny se udržet na jedné noze. V tomto období je zcela zřejmé, která ruka je dominantní. Tyto děti již zcela chápou pojmy stejný – jiný, nejmenší – největší a nejkratší - nejdelší. Umí třídit předměty na základě dvou kritérií. Řeč je srozumitelná bez větších gramatických chyb. Děti utvoří věty až o sedmi slovech. Rádi si hrají ve skupině s jinými dětmi, dokáží se dělit o své hračky. Svá přátelství uzavírají nejčastěji s jedním dítětem (Allen, Marotz, 2002).

Šestileté děti mají lepší koordinaci, zlepšuje se jemná a hrubá motorika, rádi běhají, skáčou, hází. Umí jezdit na kole, plavou, trefojí se nohou do míče. Pozornost soustředit se na nějakou činnost se prodlužuje, chápou pojmy související s časem. Orientují se na to, která ruka je pravá a která levá. Umí složit slova do věty ve správném pořadí. Rozšiřují si okruh přátel, a tím se stávají méně závislými na rodičích. Upevňují si početní dovednosti, zlepšuje se koordinace a motorika (Allen, Marotz, 2002).

1.1 Vývoj dítěte v předškolním období

Předškolní období je časově velmi rozsáhlé, plné změn, a trvá od tří do šesti let. Na počátku tohoto období dítě začíná navštěvovat mateřskou školu, na konci tohoto období se připravuje na vstup do základní školy. Zdokonaluje se motorický vývoj, dochází ke zlepšení pohybové koordinace. Dítě se začíná osamostatňovat. Postupně se učí řešit problémy, na které samo stačí. Prodlužuje se doba u činnosti, která ho baví, ale i u té, která ho zrovna netěší. V předškolním věku si děti začínají uvědomovat sami sebe, učí se správným vzorcům chování, rozvíjí se prosociální chování. Socializace probíhá

prostřednictvím hry, která odráží složité vztahy mezi dítětem a jeho okolním světem. Toto období se vyznačuje také živostí a hravostí dětí (Říčan, 2004). Hra je pro dítě přirozená. Při hrách děti uplatňují fantazii, rozvíjí jemnou motoriku, smyslové vnímání uplatňují při senzomotorických hrách. Některé hry rozvíjí předmatematické představy, kreativitu, postřeh, schopnost koncentrovat pozornost.

V tomto období se u dětí rozvíjí kognitivní neboli poznávací funkce. Patří sem vnímání, pozornost, paměť, představivost, myšlení a řeč. Dochází ke změnám v myšlení, v paměti, myšlenkových procesech a jazykových schopnostech (Jucovičová, Žáčková, 2014). Předškolní období postupně přechází z egocentrického myšlení k myšlení názornému, konkrétnímu, je často označované jako období jednoduchého logického myšlení. Dítě vnímá okolní svět přes sebe, přes význam, jenž pro něj má. Vnímání může mít dítě globální, kdy si neuvědomuje detaily, ale vnímá objekt jako celek. Nebo mu celek může unikat a detaily naopak vnímá. Říčan toto období také nazývá „kouzelný svět předškoláka“ (2004), kdy se bohatě rozvíjí fantazie dětí. Fantazii děti uplatňují při hrách, ve výtvarném projevu i v řeči. V pohádkách projevují magičnost, mohou unikat do fantazijního světa, a často neživým předmětům prisuzují lidské vlastnosti. S rozvojem myšlení se u dětí rozvíjí slovní zásoba a řeč. Jsou schopny mluvit ve větách, spojovat věty a převyprávět krátký příběh. Uplatňují sociální učení, kdy napodobují řeč dospělých osob. Učí se správně používat přítomný a minulý čas ve větě. Zpočátku děti neumí používat nadřazené nebo abstraktní pojmy. Často komentují vše, co dělají, hovoří si pro sebe. Egocentrické období se tak promítá i do řeči a Jucovičová (2014) toto vývojové období nazývá egocentrickou řečí. Děti komentují vše, co dělají, ale nepotřebují žádného partnera, jejich řeč není určena žádnému jinému dítěti.

U dětí předškolního věku dozrává centrální nervová soustava, kapacita paměti je vyšší, snáze si zapamatují nové informace. Paměť je dobré s dětmi trénovat pomocí her typu pexeso. Aby si děti snáze pamatovaly nové informace, je třeba podpořit schopnost koncentrace pozornosti, která má vliv na krátkodobou paměť.

V tomto období se rozvíjí percepční funkce. Děti lépe vnímají detaily, zvládají základy pravolevé orientace. Pomocí skládaček a puzzlí rozvíjí schopnost analyzovat a syntetizovat zrakem (Jucovičová, Žáčková, 2014). Orientují se v prostoru - jak v mikroprostoru, tak také v makroprostoru. Rozvoj sluchového vnímání jim umožňuje poznat hlásku na začátku slova, rozlišit délku zvuku, určit směr, odkud zvuk přichází. Po

celé předškolní období se zdokonaluje kresba. Od stádia tzv. hlavonožců po ovál, ze kterého vychází končetiny, až po celou lidskou postavu. Děti se zdokonalují v grafomotorice, v jemné motorice, učí se špetkový úchop ke správnému držení tužky.

Na začátku předškolního období děti přestávají mluvit o sobě ve třetí osobě, začínají mluvit o sobě jako „já.“ Zároveň zkouší hranice svého chování, začínají se prosazovat, včleňují se do společnosti. Nástupem do mateřské školy individuální hra postupně přechází do stadia hry kooperativní. Děti si začínají hrát spolu, navazují přátelské vztahy a přijímají roli „žáka.“ V mateřské škole si osvojují sociální dovednosti a kooperaci. Učí se role nadřazenosti a podřazenosti (Jucovičová, Žáčková, 2014). Ubývá negativismus, bouřlivé období střídá postupné zklidňování, do určité míry jsou schopny emoční sebekontroly. Vytváří se emoční inteligence - schopnost orientovat se v emocích druhých lidí (Vágnerová, 2008).

1.2 Školní zralost, školní připravenost

Nástup do školy

Mezi nejvýznamnější etapy vývoje dítěte patří zahájení povinné školní docházky. Je to velká změna, která se dotkne všech členů rodiny. Dítě si musí zvykat na nové školní prostředí a povinnosti, na nové učitele i spolužáky, i na jiný rytmus dne. Některé děti se s novou zátěžovou situací vyrovnávají snadněji, jiným to trvá déle.

Přechod dítěte z mateřské školy do té základní je bezpochyby jedním z prvních velkých kroků v jeho životě. Dítě se dostává z období „bezstarostného dětství“ do období školáka – tedy doby prvních skutečných povinností. Reakce dětí na zahájení povinné školní docházky bývají různorodé, některé děti jsou plné očekávání, na školu se těší, jiné nastupují do školy s mírným pocitem strachu, s obavami a nejistotou. Tato očekávání souvisí se školní připraveností dítěte (Opravilová, 2016). Aby se dítě stalo školákem, je třeba dosáhnout určitého věku a odpovídající vývojové úrovně. Aby dítě zvládlo veškeré nároky kladené na něho nástupem do první třídy, je třeba, aby mu rodiče byli k dispozici kdykoli to bude potřebovat. Rodina by měla brát nástup dítěte do školy vážně, povídat si s ním, kdykoli bude chtít.

Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku šesti až sedmi let dochází u dětí k vývojovým změnám. Kompetence, které jsou potřeba k přijatelné adaptaci na

školu, diferencuje Marie Vágnerová (1996) podmíněným zráním, a pak mluvíme o školní zralosti a školní připravenosti, které se podílí na učení. Nástup k povinné školní docházce v České republice je stanoven pro děti, které dovršily šesti let věku do konce srpna stávajícího kalendářního roku (zákon č. 562/2004Sb. a jeho novela č. 472/2011Sb. školského zákona, §36, ods.3 a 4). K zápisu se mohou dostavit také děti, které dovrší šest let v době od září do konce června příslušného školního roku. Termíny zápisu v současné době připadají na měsíc duben.

Nástupem dítěte do základního vzdělávání končí období bezstarostných her. Dítě si postupně zvyká na nové spolužáky, nové prostředí. Přizpůsobuje se novým pravidlům ve škole, novým povinnostem spojeným s povinnou školní docházkou, nové sociální roli a nové autoritě učitele (Oprailová, 2016). Musí plnit i úkoly, které ho nebudou bavit a zajímat. Děti, které jsou dostatečně připraveny, tyto změny snadněji zvládnou. Do školy však nastupují děti na rozdílné úrovni školní připravenosti. Můžeme se tak setkat s dětmi sedmiletými, ale i pětiletými. Většina šestiletých dětí je pro zahájení povinné školní docházky dostatečně zralá. Nezralost dětí v oblasti sociální a emoční vede k odkladu školní docházky. Dle Oprailové (2016) častěji o odklad školní docházky žádají rodiče chlapců, kteří bývají hravější, než děvčata.

Školní zralost

Pojem školní zralost popisuje Otto Čačka (1996) jako soubor požadavků v oblasti tělesné, duševní a sociální. Bednářová a Šmardová (2011) uvádějí oblasti, které jsou důležité pro posouzení školní zralosti. Patří mezi ně motorický vývoj a zdravotní stav, poznávací funkce, práceschopnost (způsobilost dítěte pro školní práci) a emocionálně - sociální zralost.

„V pedagogicko- psychologickém pojetí znamená školní zralost stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243). Předpokladem školní zralosti je biologické zrání- dosažení určité zralosti centrální nervové soustavy. Dostatečná zralost CNS zvyšuje odolnost dítěte vůči zátěži, projevuje

se v jeho reaktivitě a stabilitě; dítě dokáže lépe koncentrovat svoji pozornost a zvládá se přizpůsobit školnímu režimu. Na zrání centrální nervové soustavy závisí i lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost. Zrání centrální nervové soustavy je též předpokladem pro rozvoj percepce. (Opatřilová, 2008). Vágnerová (2000) odlišuje školní zralost, která je podmíněna biologickým zráním, od školní připravenosti. Do školní zralosti zahrnuje také emoční stabilitu, schopnost koncentrace pozornosti, odolnost vůči zátěži, motorickou a senzomotorickou koordinaci, lateralitu ruky, manuální zručnost, zrakovou a sluchovou diferenciaci, logické myšlení.

Znaky školní zralosti dle Bednářové a Šmardové (2011) jsou:

- zrakové vnímání (rozlišovat tvary, poznat některá písmenka a číslice)
- sluchové vnímání (poznat první písmeno ve slově, analýza a syntéza slov)
- grafomotorika (správné držení tužky, schopnost podepsat se)
- řeč (rozvoj řeči, komunikace, řečový projev)
- rozumové schopnosti (orientace v čase, třídění věcí podle určitého kritéria, pravolevá orientace, početní představy, logické úvahy o pojmech)
- paměť (umět básničku, písničku, zapamatovat si větu ze sedmi až osmi slov a zopakovat ji)
- chování (soustředěnost, citová, sociální a pracovní zralost)
- motivace (mít zájem o dění a věci kolem sebe)
- lateralita (dominance ruky)

Školní zralost se také projevuje schopností odloučit se od rodičů. Dítě v roli školáka musí přijmout a zvládnout novou roli. Podřídí se autoritě, dodržovat nová pravidla a školní režim, učit se spolupracovat se spolužáky a soustředit se na jednu činnost delší dobu.

Roviny školní zralosti jsou fyzická zralost, psychická zralost a sociální zralost.

Fyzickou neboli tělesnou zralost posuzuje zejména dětský lékař na základě zdravotního stavu dítěte. Lékař posuzuje míru a váhu dítěte, zda bývá často nemocné, má nějaké chronické onemocnění nebo oslabenou obranyschopnost. Toto vše může ovlivnit školní úspěšnost dítěte. Při odkladu školní docházky se také posuzuje, zda dítě netrpí smyslovými vadami nebo poruchami. Hodnotí se i vývoj hrubé a jemné motoriky, motorická a vizuomotorická koordinace (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Psychická zralost zahrnuje rozumovou a mentální vyspělost dítěte. V tomto předškolním období konkrétní, názorné myšlení přechází k obecnějšímu, pojmovému myšlení. Děti začínají tvořit nadřazené pojmy, více si všímají podrobností, logicky vyvozují příčinu a následek jednoduchým postupem. Dokáží vyjmenovat číselnou řadu do pěti, chápou pojmy menší – větší, první – poslední, začínají se orientovat ve dnech v týdnu, v ročních obdobích. Skládají jednoduchá puzzle, obrázky, staví ze stavebnic. Umí rozlišit nestejně obrázky, ovládají pravolevou orientaci, rozlišují pojmy nahoře – dole, nad – pod, rozeznávají jednoduché geometrické tvary. V oblasti sluchového vnímání rozpoznávají hlásky na začátku a na konci slova, délku tónu. Dokáží se soustředit na jednu činnost delší dobu. Slovní zásoba je rozvinutá, gramaticky správná. U předškolních dětí by měla být dostatečně rozvinuta emoční stabilita, schopnost ovládnout své pocity vůlí a částečně ovládnout impulzivní jednání a chování, a soustředit se na samostatnou práci (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Sociální zralost je často opomíjena, přesto je důležitou součástí školní zralosti. V tomto věku by dítě mělo být schopné trávit delší čas mimo rodinné prostředí. Zvládat vyšší nároky na řízenou činnost v základní škole, kde dítě pracuje samostatně, ale i spolupracuje s učitelem a s ostatními dětmi. Svou práci by mělo umět dokončit, i když ho nebaví. Mělo by se orientovat v chodu třídy, sedět delší dobu na jednom místě, umět si po sobě uklidit pomůcky a zvládnout organizovat svou práci. Trpělivě překonávat překážky, unést neúspěch, přirozeně navazovat kamarádské vztahy a spolupracovat při skupinové práci. K sociálnímu chování patří i společenské chování, a dítě by mělo znát základní projevy – tedy poděkovat, poprosit, pozdravit. Důležitá je také znalost svého jména a adresy (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Školní připravenost

Školní připravenost podle Vágnerové (2000) v sobě zahrnuje:

Hodnota a smysl školního vzdělávání

Nástup do školy přináší dítěti změnu způsobu jeho života. Získává také značné množství nových podnětů. Nechápe-li dítě smysl školního vzdělávání, pak se pro něj stává škola zbytečnou povinností a školu pak respektuje pouze formálně. Ke školní úspěšnosti patří také vytrvalost, sebeovládání, odolnost k zátěži a schopnost překonávat překážky.

Motivování k náročnější situaci je dáno osobním významem cíle, k němuž je zaměřeno. Pokud by takový motiv nebyl v souladu s hodnotami rodiny, neměl by patřičnou intenzitu. Dítěti by nestál za to, aby kvůli němu překonávalo nějaké překážky.

Sociální připravenost

Aby dítě zvládlo roli školáka, a škola mohla plnit svou úlohu a nezatěžovala ho příliš, je třeba dosáhnout určité socializační úrovně dítěte. Dítě připravené na školu je schopno rozlišovat různé role a diferencovat chování s nimi spojené. Mělo by vědět, jaké je správné chování ve vztahu k učiteli. Pokud dítě není dostatečně připravené na vstup do školy, nechápe roli žáka jako podřízené bytosti, a roli učitele jako autority s určitými pravomocemi, které je třeba respektovat. Pokud dítě nemá dostatečnou úroveň verbální komunikace, zhoršuje se jeho pozice ve třídě. Komunikace je pro takové dítě často stresová, odmítá mluvit z důvodu posmívání. Tím se zvyšuje riziko sociální izolace a školní neúspěšnosti. Školní připravenost je též schopnost respektovat běžné normy chování a hodnotový systém z něho vyplývající. Hodnoty a normy chování se dítě učí převážně v rodině, a podle toho, z jaké rodiny přichází, se může odlišovat od očekávaného standardu. Za těchto okolností nemusí umět rozpoznat správné a špatné chování. Ve škole jde především o to, aby děti chápaly požadavky učitele jako určitou normu a respektovaly je.

Percepce v předškolním věku

Zrakové vnímání

V období předškolního věku je u dětí zrakové vnímání globální. Dítě nevnímá celek jako souhrn detailů a nediferencuje ani základní vztahy mezi nimi. Upoutávají ho nápadné vlastnosti (např. barva) nebo podněty, které mohou uspokojit momentální potřeby. (Zelinková, 2011)

U dětí předškolního věku je velice důležité zrakové vnímání rozvíjet. Dítě tak získá, zpracuje a uchová veškeré informace ze svého okolí. Dojde-li k oslabení zrakového vnímání, mohou se objevit ve školním věku potíže například se záměnou písmen M, N, K, H, číslic 3, 9, 4, 7. Žák může dále zaměňovat písmena lišící se polohou, může mít obtíže při osvojování a zapamatování si písmen, může pomaleji číst, a mohou nastat také obtíže v matematice.

Zrakové vnímání můžeme rozdělit do několika oblastí: vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání části a celku, oční pohyby a zraková paměť (Bednářová, Šmardová, 2011).

Sluchové vnímání

Zelinková (2011, s. 75) definuje sluchovou percepci jako „*schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové)*“. Sluchová percepcie neboli sluchové vnímání se dále dělí na pět oblastí: naslouchání, sluchová diferenciacce, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza, vnímání rytmu. Tyto oblasti se vzájemně prolínají.

Sluchová analýza a syntéza umožňuje dítěti v předškolním období dělit slova na slabiky pomocí vytleskávání, poznávat první hlásku ve slově, umět rozlišovat, zda jsou dvě slova stejná nebo se od sebe liší.

Při oslabení sluchového vnímání mohou ve školním věku nastat potíže se čtením, kdy dítě obtížně spojuje písmena do slabik a slabiky do slov. Při psaní obtížně rozlišuje hranice slov v písmu, může vynechávat slabiky, zaměňovat písmena. Oslabení sluchové paměti se také promítá do psaní diktovaného textu, zejména při diktátech a v matematice při pětiminutovkách (Bednářová, Šmardová, 2011).

1.3 Rizikové faktory ohrožující úspěšnost dítěte v ZŠ

Mezi další rizikové faktory, ohrožující úspěšnost dětí na základní škole jsou:

- závažné, neléčené nemoci dítěte
- nedostatek času rodičů na péči o dítě
- malá citová vazba dítě – rodič
- přehnané nároky na dítě
- podceňování dítěte
- vážná duševní choroba jednoho nebo obou rodičů
- nízká sociální úroveň rodiny
- dysfunkční rodina

- časté stěhování rodiny
- dítě vyrůstající bez domova
- závislost rodičů na návykových látkách (drogy, alkohol a jiné)

Čapková, L. is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130031844/?lang=cs

Rizikové faktory ovlivňují školní zralost dětí a může docházet k opoždění vývoje nebo je jejich vývoj nerovnoměrný. Tyto děti mohou být později ohroženy neúspěchem v základní škole, ale také mohou být příčinou vzniku specifických poruch učení. Specifické poruchy učení související s oslabením v oblasti zrakové percepce se projeví zejména dyslexií – poruchou čtení. V oblasti oslabení sluchové percepce se projeví porucha pravopisu – dysortografie. Obtíže v jemné a hrubé motorice, grafomotorice, motorické koordinaci související s visuomotorickými schopnostmi a lateralizací mají za následek poruchu psaní – dysgrafii. Motorické obtíže se mohou projevit také v oblasti dyspinxie – porucha výtvarných schopností a dyspraxie – porucha praktických činností (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Příčina nerovnoměrného vývoje je typická pro děti se syndromem poruchy pozornosti – ADD a se syndromem poruchy pozornosti spojenou s hyperaktivitou – ADHD. Hyperaktivita dětí ovlivňuje sníženou schopnost soustředit se, děti jsou rychleji unavitelné. Tyto děti mívají také vady řeči, vady výslovnosti, objevuje se u nich i opožděný vývoj řeči (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Sociální nezralost je další příčinou odkladu školní docházky. Dítě se nedokáže podřídit nárokům vyplývajícím ze školních povinností, nepřijme autoritu učitele a nedokáže se ztotožnit s kolektivem ostatních dětí. Pokud dítě nevydrží u jedné činnosti delší dobu, nesoustředí se na činnost, odmítá pracovat, v takovém případě se jedná o pracovní nezralost dítěte. Tyto faktory mohou později způsobit výchovné obtíže, kdy dítě má pocit selhání (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Opožděný vývoj řeči, kdy dítě začíná mluvit až po třetím roce, je dalším rizikovým faktorem vývoje. Neverbální intelektové schopnosti dětí bývají na vyšší úrovni než verbální schopnosti. Tyto obtíže se projevují ve výuce a častá bývá kombinace specifických poruch učení. Pokud je těmto dětem realizován odklad školní docházky,

dozraje centrální nervová soustava, a je možná intenzivní práce na rozvoji řeči (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Vliv na neúspěšnost dětí má také rodinné prostředí, projeví se, pokud děti pocházejí z neúplné rodiny nebo nefunkční rodiny. Rodiče dávají svým dětem špatný příklad, neplní svoji funkci a ohrožují výchovu svého dítěte. Často se v takových rodinách nedodržují pravidla, nestanovují se hranice správného chování, a děti tak nemají adekvátní předškolní znalosti a dovednosti. Právě těmto dětem nejvíce pomohou přípravné ročníky, které je systematicky připraví k bezpečnému začlenění do výchovně vzdělávacího procesu (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Podle Jucovičové a Žáčkové (2014) má vliv na odklad školní docházky citová deprivace dětí, děti bývají méně stabilní. Některé se stávají oběťmi domácího násilí, jsou týrané, zneužívané nebo jsou jejich rodiče alkoholicí. Některé děti pak mají problém podřídit se autoritě dospělé osoby, nedokáží se přizpůsobit práci v kolektivu, mají sklon k agresivnímu chování, pak hovoříme o poruchách chování. I těmto dětem je doporučován odklad školní docházky z důvodu nedozrálé centrální nervové soustavy, následně z hlediska terapie (bývá často realizována ve střediscích výchovné péče a odborných zařízeních, některé děti potřebují i péči dětského psychiatra nebo neurologa) (Jucovičová, Žáčková, 2014).

2 Legislativa

Dle legislativy MŠMT (zákon č. 561/2004 sb.) vešla v platnost ke dni 1. 9. 2017 povinná předškolní docházka pro děti, které do začátku školního roku dovrší věku pěti let. Cílem je zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání, snížit počet odkladů školní docházky a umožnit vzdělávání i sociálně ohroženým dětem z vyloučených skupin.

Předškolní vzdělávání směřuje k osvojení určitých vědomostí, dovedností, návyků a vytváření postojů. Úkolem předškolního vzdělávání je doplnit rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti dostatek přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. (RVP PV, 2004). Mateřská škola by měla dítěti nabídnout prostředí, které je podnětné, zajímavé, vstřícné a obsahově bohaté., *Pedagog by měl být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzet v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoli tím, kdo dítě úkoluje*“(RVP PV, str. 9). Cílem předškolního

vzdělávání je, aby se dítě stalo samostatnou osobností, schopnou zvládnout nároky života, které jsou na ni kladeny. Aby si dítě od útlého věku osvojovalo klíčové kompetence, získalo tak předpoklady ke svému celoživotnímu vzdělávání, a lépe se tak uplatnilo ve společnosti (RVP PV, 2018)

Instituce, zajišťující předškolní vzdělávání, jsou mateřské školy a lesní mateřské školy. Děti, které mají odklad školní docházky, mohou vzdělávání realizovat nejen v mateřské škole, ale též v přípravných třídách při základních školách. „*Přípravné třídy jsou obvykle zřizovány na podnět škol s cílem předejít výchovným a vzdělávacím problémům svých budoucích žáků, nebo zřizovatelů – městských a obecních úřadů s cílem řešit takto problematiku integrace sociálně znevýhodněných rodin.*“ (Průcha, J., ed., 2009, s. 426).

V Bílé knize (2001) - Národním programu pro rozvoj vzdělávání jsou uvedeny základní cíle pro školy mateřské, základní, střední, vysoké školy a vzdělávání dospělých. Je to dokument, který formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání v podobě myšlenkových východisek, obecných záměrů a rozvojových programů směřovaných pro vývoj vzdělávací soustavy. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol. Zároveň je otevřeným materiálem, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán, a v souladu se změnami společenské situace revidován a obnovován (MŠMT).

Vzdělávací soustava v České republice se zaměřuje na rozvoj osobnosti, posilování soudržnosti ve společnosti, podporuje demokracii a občanskou společnost, vychovává k partnerství a spolupráci, zvyšuje možnosti uplatnění ve společnosti, zvyšuje konkurenceschopnost ekonomiky a prosperity a zprostředkovává historicky vzniklé kultury společnosti (Průcha, Kořátková).

Vzdělávací politika v České republice směřuje k rozvoji vzdělávacího systému, který je založen na konceptu celoživotního učení. Smyslem vzdělávání je tedy osobnostní rozvoj směřující ke zvýšení kvality života.

Vzdělávací program se uskutečňuje ve dvou úrovních:

1. státní úroveň
2. školní úroveň

Státní úroveň je realizována jako Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). NPV určuje požadavky, kladené na vzdělávání. RVP vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy (předškolní, základní, střední) vzdělávání.

Školní úroveň zajišťují Školní vzdělávací programy (ŠVP) jednotlivých škol, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání (RVP PV, 2004).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo školský zákon, který je doplněn vyhláškami týkajícími se předškolního vzdělávání (příloha č. 1). Ze statistiky ministerstva školství vyplývá, že ve školním roce 2017/2018 klesl počet dětí v přípravných třídách. Ubylo i tříd a škol, které nabízí tyto služby. Téměř 20 procent předškoláků využívá přípravnou třídu neboli nultý ročník, jedná se především o děti s odkladem školní docházky. Pokud ale rodiče nezažádají o zařazení do přípravné třídy, mohou tyto děti dále navštěvovat mateřskou školu. V přípravných třídách se děti vzdělávají bezplatně a mají nárok na bezplatné poskytnutí základních školních potřeb v hodnotě 200 Kč na žáka na jeden školní rok. Děti též mohou navštěvovat školní družinu a školní jídelnu.

Dle zákona zahajují povinnou školní docházku děti, které dovršily k 31. srpnu daného roku šest let. Můžeme se také setkat s dětmi sedmiletými, které již měly odklad školní docházky, ale také s dětmi pětiletými, které jsou školsky zralé a připravené k nástupu do školy před dovršením šestého roku věku (Opravilová, 2017).

V současné době si mnozí rodiče uvědomují, že vstup do základní školy představuje velikou změnu pro samotné dítě i pro celou rodinu. Chtějí pro své dítě bezproblémové zahájení povinné školní docházky. Odklad školní docházky má chránit děti před školními neúspěchy. Důvodů pro odklad nástupu do školy může být více. Nejčastější je, že dítě není fyzicky, biologicky a psychicky připravené. Nedovede se soustředit po delší dobu, má pomalé pracovní tempo, přetrvávají u něj vady výslovnosti, je emocionálně nestabilní, velmi stydlivé, plaché, přecitlivělé, velmi drobné, nesamostatné a podobně.

Předčasné nebo opožděné zahájení povinné školní docházky zásadně ovlivňuje další vývoj jedince. V případě uspěchání nástupu do první třídy dochází u dítěte k přetěžování ještě nedozrálé centrální nervové soustavy, což má za následek poruchy soustředění, ztrátu sebedůvěry a sebevědomí, mohou se objevit poruchy chování, školní fobie a

podobně. Nezralé dítě je výrazně ohroženo selháním, a pak i celkovou neúspěšností.“(Žáčková, Jucovičová, 2008).

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. §37 (3) je možné udělit i dodatečný odklad. Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok. Školské poradenské zařízení pomocí standardizovaných testů objektivně zhodnotí školní zralost a připravenost dítěte a vydá doporučení. Poté je ale třeba takému dítěti dostatečně pomáhat. Podpořit rozvoj jeho vývojové úrovně (školní zralost), která určuje tělesnou a duševní vyspělost dítěte. V rámci další péče a přípravy na školu budou dítěti zadávána vhodná grafomotorická cvičení, bude se dbát na správný úchop tužky, podporována bude zraková i sluchová percepce, a bude uvedeno do základních matematických představ. Postupně se budou klást větší nároky na jeho soustředěnost.

Jestliže dítě není přiměřeně tělesně a duševně vyspělé, zákonní zástupci požádají o odklad školní docházky o jeden školní rok. Při zápisu do první třídy je nutné doložit písemné vyjádření školského poradenského zařízení a vyjádření pediatra (Jucovičová, Žáčková, 2014). Zákonní zástupci vyplní formulář pro odklad školní docházky, který nechají potvrdit školským poradenským zařízením a pediatrem. Žádost musí zákonní zástupci odevzdat řediteli školy, na kterou je dítě zapsáno, a to nejpozději do 31. května daného roku. Ředitel školy posoudí žádost a rodiče písemně informuje o výsledku. Rodičům bývá doporučena předškolní příprava v přípravném ročníku základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy (Jucovičová, Žáčková, 2014). Dítě, které nastoupilo do první třídy, a projeví se u něho v průběhu prvního pololetí nedostatečná tělesná nebo duševní zralost, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce odložit začátek plnění školní docházky na následující školní rok.

2.1 Historie a charakteristika přípravné třídy

Přípravné třídy byly zřizovány od roku 1993 pro usnadnění přechodu dítěte z rodiny do školního prostředí. V České republice se poprvé objevily v rámci experimentu v roce 1993 z důvodu odstranění jazykové bariéry. Na základě dlouholetého pilotního ověřování byly přípravné třídy pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí zřizovány již od

školního roku 1997/98 jako vyrovnávací postup. Následně MŠMT vypracovalo Metodický pokyn č.j.:25484/2000-22 ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociokulturním znevýhodněním, a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele (Opravilová, 2016). Původně byly přípravné třídy určeny dětem ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí, aby se pomohlo jejich bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu. Velkým handicapem dětí z minoritních společností bylo to, že nenavštěvovaly žádná předškolní zařízení – například mateřské školy, a proto neměly dostatečně rozvinuté některé oblasti školní zralosti, třeba jazykovou, společenskou nebo kulturní. (Šotolová, 2008) V metodickém pokynu MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním se uvádí: *„Na základě výsledků pokusného ověřování přípravných tříd pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, které probíhalo od 1. 9. 1997 do 30. 6. 2000, umožňuje MŠMT pokračovat ve zřizování přípravných tříd, a to podle § 58 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol, ve znění pozdějších předpisů a podle § 45 odst. 6 zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.“* Počínaje školním rokem 2000/2001 byly zřizovány přípravné třídy pro děti se sociálním znevýhodněním, kdy za děti se sociálním znevýhodněním byly považovány děti z rodinného prostředí s nízkým sociálně ekonomickým postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, děti azylantů a účastníci řízení o udělení azylu na území České republiky podle zvláštního zákona. Přípravnou třídu mohl zřídit ředitel základní školy, mateřské školy, výjimečně speciální školy, třída měla 10-15 žáků. Do přípravné třídy byly zařazovány děti, kterým byl udělen odklad povinné školní docházky, a u kterých byl předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, a výjimečně děti pětileté. Příprava na plnění povinné školní docházky se řídila metodickým materiálem „Přípravná třída - výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního prostředí.“

Novela školského zákona provedená zákonem č. 178/2016 Sb. změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd. Od školního roku 2017/2018 nově platí, že v přípravné třídě základní školy se mohou vzdělávat děti, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, a kterým byl současně povolen odklad povinné školní docházky. Děti, kterým nebyl povolen odklad povinné školní docházky, tedy není možné do přípravné třídy základní školy zařadit. V souvislosti s odkladem povinné školní docházky školský zákon v § 37 odst. 1 uvádí, že ředitel školy odloží

začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud o to požádá písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce, a žádost je doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa za předpokladu, že dítě není tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. (www.msmt.cz).

V souladu s ust. § 47 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „školský zákon“), obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, mohou se souhlasem krajského úřadu, v případě církevních škol zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, se souhlasem ministerstva, zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, aby jim byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. O zařazování dětí do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte, a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce v době zápisu dítěte k povinné školní docházce.

O zřízení přípravné třídy základní školy nemůže v žádném případě rozhodnout pouze ředitel příslušné základní školy. Pokud je ze strany školy a jejího zřizovatele zájem, aby přípravná třída pokračovala ve své činnosti od 1. 9. v následujícím školním roce, nebo aby byla zřízena nová přípravná třída, požádá zřizovatel (obec, svazek obcí) o souhlas krajský úřad dle ust. § 47 školského zákona v termínu do 30. dubna předcházejícího školního roku.

Přípravné třídy byly dříve nazývány také nultými ročníky. V roce 2014 se v přípravných třídách v celé České republice vzdělávalo kolem tři tisíc dětí. Od 1. 9. 2017 byly přípravné třídy určené pouze dětem s odkladem školní docházky. Od září 2019 mohou do přípravných tříd nastoupit děti i předškolního věku, které rodiče nechtějí dát předčasně do školy, a nechtějí je ani nechat další rok ve školce (www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp). Rozumí se tím, že do přípravné třídy mohou nastoupit také děti

pětileté, které dosáhnou šesti let v době od září do prosince daného školního roku. Dítě musí mít doporučení pedagogicko- psychologické poradny. Ve školním roce 2016/2017 bylo v republice otevřeno 345 přípravných tříd, naopak ve školním roce 2019/2020 je jen 267 přípravných tříd. Dochází k poklesu dětí navštěvujících přípravné třídy, často se nenaplní kapacita, která je 10-15 dětí (<https://www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp>)

2.2 Předškolní vzdělání a přípravné třídy ve vybraných státech Evropy

Předškolní vzdělávání v Německu

Školský systém v Německu není tak jednotný jako v České republice. Existuje zde šestnáct vzdělávacích systémů. Školství řídí zemské orgány a úřady. Předškolní vzdělávání mají na starost zemská ministerstva sociálních věcí (<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/510/STRUKTURA-VZDELAVACIHO-SYSTEMU-V-NEMECKU.html/>).

Mateřské školy mají připravit děti na vstup do základních škol, snižovat znevýhodnění dětí z důvodu jejich sociálního původu. Mateřskou školu mohou navštěvovat děti od tří let. Neexistuje zde žádné závazné kurikulum jako na základních školách. Děti s odkladem školní docházky mohou navštěvovat předškolní třídu na základní škole nebo se o ně mohou starat v denním stacionáři. Přípravné vzdělávání se bude v budoucnu realizovat ve školkách. Poté by děti měly přejít do tzv. flexibilní vstupní fáze, která může trvat jeden až tři roky. Po vstupní fázi budou děti ve třetí třídě. Od této koncepce si v Německu slibují, že děti ve třetí třídě budou mít přibližně stejnou úroveň výkon ([.https://de.wikipedia.org/wiki/Vorschule](https://de.wikipedia.org/wiki/Vorschule)).

Školní mateřská škola se v Německu označuje jako SKG, což je školské zařízení usnadňující vstup dítěte do základní školy. SKG je označení přípravných tříd při základních školách. SKG třídy se snaží o dosažení dostatečné školní zralosti u dětí. V těchto třídách pracuje učitel, který má odborné znalosti z oblasti sociálních kompetencí. Počet dětí v přípravných SKG třídách bývá 7 až 17. Během dne se střídá učení s hraním her a rozsah týdenního programu činí 20 hodin. Aktivity, které pedagog

využívá, jsou například sport, hudební i výtvarná výchova, ale také třeba náboženství. Oblasti, které se rozvíjejí v přípravných třídách, jsou: práce s čísly, přírodověda, motorický a fyzický vývoj, příprava na čtení a psaní, rozvoj sociálního učení a jazykového vzdělání, hudební výchova a jiná podpůrná opatření (<http://www.skg-forum.de/schulkindergartendefinition.htm>).

Předškolní vzdělávání ve Finsku

Finské předškolní vzdělávání patří do vzdělávacího systému Finska. Účast dětí zde je dobrovolná. Předškolní vzdělávání je rozděleno podle věku dětí – na děti do tří let a na děti od tří do sedmi let. Počet dětí do tří let je nejvýše dvanáct dětí na třídu, od tří do sedmi let pak maximálně dvacet dětí. Předškolní vzdělávání nabízí rodičům desetihodinový provoz. Můžeme se setkat i s celodenním provozem některých zařízení. Na základě zájmu rodičů o celodenní péči o děti vznikl pojem Educare. Jsou zde vzájemně propojeny prvky výchovy, učení a péče.

Cílem finského předškolního vzdělávání je vytvořit příznivé podmínky pro hru a učení, nabídnout zajímavé činnosti, rozvíjet znalosti a dovednosti dětí společně s ostatními vrstevníky a připravit děti na školní docházku. V roce 2000 byl vydán Rámcový vzdělávací plán se zaměřením na obsahové celky. Je v nich kladen důraz na individualitu dítěte, na aktivní učení a význam činnosti v kolektivu.

Rámcový vzdělávací plán obsahuje různé obsahové celky:

- jazyk a vzájemné ovlivňování
- matematika
- etická výchova a náboženství
- přírodověda a ochrana přírody
- péče o zdraví
- fyzický a motorický vývoj
- kultura a umění

Metody, které pedagog využívá, jsou důležité pro růst a vývoj dítěte. Může to být hra, pohyb, rozhodování a konkrétní experimentování. Pomocí pracovních metod připravuje dítě na práci v kolektivu. Podporuje vlastní iniciativu dítěte ve všech činnostech. Pedagog u dětí rozvíjí emocionální, sociální a kognitivní schopnosti jako přípravu na školní docházku (Šornová, 2005, <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/378/PREDSKOLNI-VZDELAVANI-VE-FINSKU.html/>).

Předškolní vzdělávání ve Francii

Předškolní vzdělávání ve Francii je podobné předškolnímu vzdělávání v České republice. Mateřská škola je určena pro děti ve věku od tří do šesti let. V jedné třídě může být až třicet dětí a učitelka má k dispozici jednoho asistenta. Výuka v mateřské škole probíhá od 8.30. do 12.00 a od 14.30 do 17.00 hodin.

Hlavní cíle předškolního vzdělávání jsou:

- učení se komunikačním dovednostem
- učení se žít ve společnosti druhých lidí
- učení se ovládat a vyjadřovat pohybem
- objevování světa
- podpora představivosti, fantazie a tvořivosti

Mateřské školy jsou častěji součástí komplexu budov základních škol nebo existují v jejich těsné blízkosti. Důvodem je, aby mohli učitelé ze základních a mateřských škol vzájemně spolupracovat, a byl tak zajištěn plynulý přechod dětí mezi předškolním a základním vzděláváním. Třídy mateřských škol jsou uspořádány do koutků – koutek čtenářský, koutek pro poslech, koutek malířský apod. To umožňuje dětem mít při činnostech více soukromí. Společný prostor ve třídě poskytuje místo k fyzické aktivitě. Pedagog zde využívá spíše frontální způsob výuky. Na konci školního roku dostávají všechny děti jakési „vysvědčení“, které obsahuje slovní hodnocení a grafické znázornění, kam až v které dovednosti děti dospěly. Toto vysvědčení je oficiální doklad, který se předává z ročníku do ročníku předškolních oddělení a následně na primární stupeň (<https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/144/POSTREHY-Z-FRANCIE.html/>).

2.3 Vzdělávání v přípravné třídě

Přípravná třída pracuje podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Cílem je připravit děti s odkladem školní docházky do první třídy a předejít tak možným neúspěchům v jejich začátcích školní docházky. Pomocí vhodně zvolených výchovně vzdělávacích prostředků se učitel přípravné třídy snaží dojít k cílům, které jsou v souladu s vývojem dítěte.

V současné době je třeba k naplnění přípravné třídy nejméně deset žáků, maximálně osmnáct. Přípravné třídy jsou určeny dětem s odkladem školní docházky a od září 2019 také předškolním dětem. Význam přípravné třídy spočívá v kvalitní přípravě dětí na vstup do základního vzdělávání se zřetelem na jejich individuální specifické potřeby. (Štefková, 2011).

Důraz je kladen na odstranění nebo zmenšení nedostatků v mluveném projevu. Rozvíjí se jemná a hrubá motorika, zraková a sluchová percepce a grafomotorika. Podporuje se tvořivé myšlení, fyzický rozvoj dítěte a upevnění jeho zdraví. Součástí výuky jsou hudební, dramatické, výtvarné a pracovní aktivity, a hry.

Výchovný a vzdělávací obsah

Vzdělávací a výchovný obsah v přípravné třídě je zpracován do několika okruhů (viz příloha č.2):

- hygienické a sociální návyky
- rozumová výchova (komunikativní a jazyková oblast, oblast rozvoje poznání a oblast matematických představ)
- hudební výchova
- výtvarná výchova
- pracovní výchova
- tělesná výchova

Okruhy bývají navzájem propojené a prolínají se v průběhu celého roku.

Materiální vybavení

Přípravná třída by měla mít prostornou třídu rozdělenou na část vyučovací a část na hraní, dramatizaci apod. Místo koberce se dají využít omyvatelné skládací podložky pro děti.

Třída by měla mít k dispozici didaktické pomůcky, jako jsou puzzle, hlavolamy, zvukové hry, hry na rozvoj smyslů a logické hry, soubor karet na čísla, barvy, vzdělávací hry, jako jsou Logico, Geoboard, Miniluk, Klokanův kufr pro rozvoj dítěte, Motanice, Tangramy, korálky, magnetické tabulky a jiné.

Dalšími vhodnými pomůckami mohou být například maňasci, plyšová zvířata, autíčka, panenky, Lego stavebnice, dřevěné kostky, hry pro jednoho až dva hráče, Cheva, stavebnice Disco, Magformers, stavebnice Ideal Blox, dřevěné šroubovací stavebnice, stavebnice Korbo, knihy, časopisy apod.

Pokud přípravná třída má interaktivní tabuli, lze ji využívat např. na procvičení slovní zásoby, cvičení na podporu paměti, logického myšlení, postřehu, koncentrace pozornosti, vzájemné komunikace. Znamé programy pro předškolní děti jsou Alfíček, Barevné kamínky a jiné.

Další pomůcky, využívané v přípravné třídě jsou stírací tabulky, modelovací hmota, obrázkový materiál pro mateřské školy, popřípadě pro 1. ročník základní školy. Některé učitelky přípravné třídy si samy vyrábí didaktické kartičky a materiály, které si laminují.

Hodnocení v přípravné třídě

V přípravné třídě se děti neklasifikují. Dostávají různé nálepky, razítka, smajlíky, které hodnotí jejich vykonanou práci a jsou motivující. Je třeba děti neustále chválit, povzbuzovat je a podporovat jejich výkon. Na konci školního roku obdrží pochvalný list nebo jiné osvědčení. Rodiče jsou informováni o pokroku svého dítěte na třídních schůzkách nebo individuálně. Na konci školního roku obdrží zprávu o chování a výsledcích vzdělávání svého dítěte.

2.4 Charakteristika vzdělávacího programu v přípravné třídě

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol.

RVP PV byl formulován tak, aby byl v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání
- umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb
- zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání
- definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet
- zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami
- vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy
- umožňoval mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsoboval vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám
- poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání

(RVP PV, 2004. S. 6)

Předškolní vzdělávání se snaží přizpůsobit vývojovým, fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám předškolních dětí. Velice důležité je prostředí podnětné, vstřícné, obsahově bohaté, ve kterém se dítě může cítit bezpečně a může se projevovat přirozeným dětským způsobem. Podstatný je individuální přístup k jeho potřebám a možnostem. Učitel by měl u dětí probouzet aktivní zájem o učení, být jakýmsi průvodcem na jejich cestě za poznáním.

Cíle předškolního vzdělávání jsou rozděleny do čtyř kategorií:

rámcové cíle – sdělují všeobecné záměry předškolního vzdělávání

klíčové kompetence – reprezentují výstupy

dílčí cíle – sdělují konkrétní záměry každé vzdělávací oblasti

dílčí výstupy – vymezují dílčí znalosti, dovednosti, postoje nebo hodnoty

Tyto cílové kategorie jsou úzce spojeny a vzájemně se doplňují.

Vzdělávací obsah RVP PV je rozčleněn do pěti oblastí:

Dítě a jeho tělo

Dítě a jeho psychika

Dítě a ten druhý

Dítě a společnost

Dítě a svět

Dítě a jeho tělo – cílem je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, zlepšit jeho tělesnou dovednost, podpořit rozvoj manipulačních a pohybových dovedností, naučit děti zdravým životním návykům a postojům.

Dítě a jeho psychika – záměrem je podporovat psychickou zdatnost, duševní pohodu a odolnost dětí. Rozvíjet řeč, jazyk, intelekt a poznávací procesy dítěte.

Podoblast 1 – jazyk a řeč

Podoblast 2 – poznávací schopnost a funkce, fantazie, představivost

Podoblast 3 – sebepojetí, city a vůle

Dítě a ten druhý – úsilím učitele v této oblasti je podpořit a vytvářet vztahy dítěte k dalšímu dítěti nebo k dospělé osobě, posilovat a obohacovat vzájemnou komunikaci.

Dítě a společnost – cílem je předvést dítěti společnost lidí a uvést ho do pravidel společenského soužití, materiálních a duchovních hodnot.

Dítě a svět – úkolem je naučit dítě poznávat přírodu kolem sebe, jak se správně starat o životní prostředí, a seznámit dítě s globálními problémy.

(RVP PV, 2004)

Klíčové kompetence

Součástí Rámcového vzdělávacího programu jsou také klíčové kompetence. Tyto kompetence představují cílovou kategorii ve formě výstupů. Vycházejí z hodnot a představ důležitých pro společnost, napomáhají vzdělávání, úspěšnému a spokojenému životu. Kompetence tvoří souhrn výstupů, které se vzájemně prolínají a doplňují.

Osvojení těchto výstupů je dlouholetý a komplikovaný proces. Neprobíhá jenom v mateřské škole, ale pokračuje i po ukončení vzdělávání ve všech vzdělávacích institucích v průběhu celého života.

Pro předškolní vzdělávání jsou klíčové tyto kompetence:

kompetence k učení

kompetence k řešení problémů

kompetence komunikativní

kompetence sociální a personální

kompetence činnostní a občanské

Po ukončení předškolního vzdělávání by dítě mělo:

- mít elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky
- orientovat se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije
- řešit problémy, na které stačí
- problémy řešit na základě bezprostřední zkušenosti
- užívat číselných a matematických představ
- ovládat řeč, dokázat se vyjádřit a sdělit své prožitky, pocity a nálady
- využít informativní a komunikativní prostředky
- rozhodovat se samostatně o svých činnostech
- dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobit se jim
- hry se učit plánovat, organizovat, třídít a vyhodnocovat
- uvědomovat si svá práva a práva druhých
- dbát na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých

(RVP PV, 2004. s. 12 – 14)

3 Pedagogická diagnostika

Pedagogickou diagnostikou se zabýval již Jan Amos Komenský ve své knize *Informatorium školy mateřské*. Zamýšlel se nad otázkou, ve kterém roce by mělo dítě nastoupit do školy. Začátkem 20. století se hodnocením úrovně žáků zabýval např. Václav Příhoda. V šedesátých letech dvacátého století se pedagogická diagnostika s rozvojem pedagogického poradenství stává předmětem vědeckého zájmu. Mezi autory, kteří se zabývali hodnocením výsledků žáků a příčinami jejich neúspěchu, byli Josef Váňa, Jaroslav Kopáč nebo Miroslav Cipro. Od sedmdesátých let dvacátého století se rozvíjí speciálně pedagogická diagnostika. V jejím popředí stojí Miloš Sovák, František Kábele nebo Zdeněk Matějček. V současné době je diagnostika zmiňována jako prostředek ke zkvalitnění práce učitele se žákem (Zelinková, 2011). Gavora (In Kucháriková, Pupala,

2001) uvádí, že diagnostika se nejdříve soustředila spíše na hodnocení dítěte, později se rozšířila na hodnocení celého kolektivu dětí.

Pedagogická diagnostika slouží učitelkám mateřských škol:

- k mapování kvality školního vzdělávacího programu
- k plánování výchovně-vzdělávacího vedení v jednotlivých odděleních mateřských škol
- k diagnostice prostředí, ve kterém se výchovně-vzdělávací proces uskutečňuje
- k hodnocení konkrétních výsledků výchovných a vzdělávacích aktivit pedagoga
- k diagnostice ve třídách předškolních dětí se zaměřením na školní zralost

(Kucharská In Mertin, Gillernová, 2003).

Podle Zelinkové (Zelinková, 2001) se pedagogická diagnostika zaměřuje na složku obsahovou – jaká je dosažená úroveň vědomostí, dovedností a návyků, a na složku procesuální – jakým způsobem probíhá proces výchovy a vzdělání, a jak ovlivňuje žáka.

Při diagnostice sledujeme jak výsledek, tak i samotný proces. Pedagogická diagnostika se zaměřuje nejen na zjišťování nedostatků, ale i na identifikaci kladných stránek a možností rozvoje dětí. Zjišťuje, jaký je žák v určité etapě výchovy a vzdělávání, a úroveň jeho rozvoje v souladu s očekáváním. Podle Zelinkové (2001) je třeba na základě pedagogické diagnostiky zjistit úroveň, na které lze s dítětem úspěšně pracovat. Školní systém umožňuje respektovat tempo dítěte, individualitu dítěte a pracovat s ním na takové úrovni, na které se právě nachází.

„Pedagogická diagnostika je dlouhodobý, spirálově probíhající proces, který musí brát v úvahu všechny systémy, jež ovlivňují vývoj dítěte. Na základě stanovené diagnózy volíme optimální postupy, měníme podmínky a vlivem těchto změn dochází ke změnám ve vývoji dítěte, které se dostává na vyšší úroveň“ (Zelinková, 2011, s.19). Zjištěná diagnóza je prostředek pro stanovení dalšího postupu a zahájení včasné intervence. Je nutné brát v úvahu, že na vývoj dítěte má vliv škola, rodina a společnost, a tyto faktory při pedagogické diagnostice zohlednit (Zelinková, 2001).

3.1 Vymezení pojmu pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku obsahovou, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a procesuální, tj. jakým způsobem proces výchovy i vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka (Zelinková, 2011).

Pedagogická diagnostika je dlouhodobý proces a je nedílnou součástí výchovně vzdělávacího procesu. Pedagogická diagnostika umožňuje zjistit, rozpoznat, charakterizovat a hodnotit úroveň vývoje konkrétního žáka ve výchovně vzdělávacím působení. Při diagnostikování se zaměřujeme na zjišťování nedostatků a možnost rozvoje (Zelinková, 2011). Učitelka bez ní nedokáže kvalitně a efektivně realizovat vzdělávací proces, pedagogickou diagnostiku realizuje cíleně. Měla by znát cíl výchovně vzdělávacího působení a na základě pedagogické diagnostiky stanovit prognózu. Podle prognózy pak plánovat další výchovně vzdělávací činnosti (Opravilová, 2016). Pokud učitelka odhalí závažnější problémy při diagnostikování, měla by si promyslet, jak tyto informace vhodným způsobem sdělí rodičům. Pedagogická diagnostika je východiskem pro individualizaci vzdělávání, podkladem k plánování i evaluaci procesu vzdělávání. *Poskytuje informace o výsledcích vzdělávání u jednotlivých dětí, třídy a školy komplexně* (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, s. 13).

Pedagogickou diagnostiku může provádět každý, kdo se nad dítětem zamýšlí. Diagnostika ve školním prostředí vychází většinou z pozorování dítěte v běžných školních situacích. Je třeba zjistit silné a slabé stránky dítěte, a vycházet z toho, jaké dítě je, co umí, zná a stanovit si společný cíl. Učitelka v průběhu pedagogické činnosti pozoruje zdravotní stav dětí a jejich celkový vývoj. Psychický a sociální vývoj (řeč, komunikace, pozornost), sociální vztahy a klima třídy, adaptaci dětí ve třídě, školní zralost, školní připravenost i participaci rodiny na výchově dítěte (Opravilová, 2016). V současné době by měly učitelky provádět především individualizované diagnostikování. Toto diagnostikování nám umožňuje porovnat pokrok dítěte s dřívějším výsledkem v dané oblasti nebo činnosti.

Kvalitní pedagogická diagnostika souvisí s dodržением některých kritérií, která stanoví Průcha a Koťátková (2013):

- učitelka by si měla uvědomit přesný věk dítěte
- projevy dítěte při pozorování by měly být dlouhodobé a souvislé
- uvědomění si aktuálního zdravotního stavu dítěte, který může ovlivnit jeho projevy
- hodnotit objektivně
- věnovat pozornost celé osobnosti dítěte. Sledovat myšlení, vnímání, paměť, řeč, soustředěnost, tvořivost. Jak navazuje vztahy, jak komunikuje s dětmi a dospělými, zda dokáže vhodně řešit situace, přizpůsobuje se společným pravidlům, dokáže si pomoci nebo naopak pomoc přijmout. Jaké jsou motorické schopnosti, jeho iniciativa a tvořivost
- učitel by měl přijmout dítě takové, jaké je, bez rozdílů etnických skupin nebo z jaké rodiny dítě pochází
- promýšlet vhodná pedagogická opatření, na co je třeba se zaměřit, navrhnout postup a individualizovanou práci v čase
- vést záznamy při pozorování, společné diskuse s druhou učitelkou
- vhodně rozvrhovat individuální práci s dítětem
- při diagnostikování vycházet z dalších informací – využívat informace z SPC, z PPP, od lékaře, od rodičů apod.
- oceňovat pokroky dětí, chválit je a povzbuzovat

Aby pedagogická diagnostika byla odborná a realizovaná správně, je třeba, aby učitelka byla vybavena i dovednostmi pedagogické diagnostiky (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Učitelka by při diagnostikování měla mít na zřeteli kapacitu, charakteristiku a styl chování dítěte. Tím, že učitelka zná samu sebe a své temperamentové zaměření, neměla by se dopustit chyb, které lze udělat ve vnímání druhého člověka (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Při hodnocení dítěte hodnotí učitelka do značné míry své působení. Jejím úkolem je vytvářet příjemnou atmosféru

vzájemné spolupráce rodiny a mateřské školy. Jakmile učitelka zjistí silné a slabé stránky dítěte, může tím zabezpečit jeho vývojové potřeby a zasahovat do rozvoje dítěte. Silné stránky pomáhají při rozvíjení těch oblastí, ve kterých je dítě slabší. Posílení jedné stránky se promítne do dalších oblastí (Opravilová, 2016).

3.2 Typy pedagogické diagnostiky

Pedagogickou diagnostiku rozdělila Olga Zelinková (2011):

Diagnostika normativní slouží spíše potřebám společnosti. Umožňuje posoudit, zda dítě a jeho výkon je srovnatelný s ostatními vrstevníky. Dítě je možné zařadit na určité místo v populaci dle jeho dosaženého výsledku (Zelinková, 2011).

Diagnostika kriteriální se srovnává s vnějšími měřítky. Zkouška vychází z analýzy určité dovednosti a směřuje k určení úrovně, na níž se dítě nachází. Např. zvládá – nezvládá násobilku do pěti. Hodnocení může být jednoduché (ano – ne). Lze také využít různé posuzovací škály (Zelinková, 2011).

Diagnostika individualizovaná je nutná u dětí handicapovaných a neúspěšných. Dítě se hodnotí pouze ve vztahu k sobě samému. Porovnává se dosažená úroveň za určitou dobu. Nedochází k porovnávání s ostatními vrstevníky (Zelinková, 2011).

Diagnostika diferenciální se využívá k rozlišení obtíží, které mohou mít stejné projevy, ale různé příčiny. Tato pedagogická diagnostika hledá příčiny již existujícího stavu. Např. nekázeň a zvýšená pohybová aktivita nemusí být projevem jen ADHD, ale i nesprávnou výchovou dítěte (Zelinková, 2011).

3.3 Metody pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika využívá mnoho psychologických metod, ale používá i své vlastní metody (např. hodnocení a klasifikace).

Dle Olgy Zelinkové (2011) dělíme metody pedagogické diagnostiky na:

a) pozorování je nejčastější využívaná metoda pedagogické diagnostiky. Učitel má možnost pozorovat dítě během celého dne, týdne a školního roku. Při pozorování je třeba

si uvědomit, zda bude probíhat krátkodobě nebo dlouhodobě. Pozorování může být náhodné i systematické. Při systematickém pozorování lze využít záznamové archy, škály hodnocení a techniku (videokamera). Při pozorování pedagog sleduje projevy dítěte, které může vidět, slyšet a měřit. Sleduje chování dítěte, změny chování v různých situacích, co předchází negativním reakcím, a kdy je dítě bez problémů (Zelinková, 2011).

b) rozhovor použijeme tam, kde hledáme osobní i důvěrné odpovědi. Rozhovor může být předem připravený, pak hovoříme o strukturovaném rozhovoru. Cíl bývá předem vytyčený a je připravena i cesta, jak chceme k cíli dojít, tj. otázky a alternativy odpovědí jsou dány. Nestrukturovaný rozhovor použijeme při volnějším vyprávění s rodiči nebo s dítětem. Při vedení rozhovoru je třeba dbát na několik zásad. Vytýčit si dostatek času, nespěchat, navázat pozitivní kontakt s rodiči, jednat s rodiči jako s partnerem, řešit společný úkol, shrnout poznatky a doporučit další postupy (Zelinková, 2011).

c) anamnéza je metoda, která umožňuje získat informace o uplynulém životě dítěte. Ty přispívají k objasnění současného stavu. Z osobní anamnézy zjišťujeme poznatky o vývoji dítěte v období prenatálním a perinatálním. Dále se zjišťuje oblast motoriky, řeči, zdravotní stav dítěte, vývojové obtíže i jeho zájmy. Rodinná anamnéza informuje o způsobu výchovy v rodině dítěte, vliv členů rodiny na dítě, vzájemné vztahy v rodině, počet sourozenců, výchovné obtíže v rámci rodiny i způsob přípravy na vyučování. Při řešení školních problémů se využívá školní anamnéza. Sledujeme oblast předškolního věku, počáteční zkušenosti na ZŠ, kdy se objevily první obtíže, jak se dítě zapojilo do kolektivu, jaký má dítě vztah k učiteli a učitelé k dítěti, jaká je spolupráce školy s rodiči. (Zelinková, 2011).

d) dotazníky umožňují získat co nejvíce informací v poměrně krátkém čase. Přípravě dotazníku je třeba věnovat značnou pozornost. Nejdříve si musíme vytýčit cíl a podle toho vhodně formulovat otázky. Otázky v dotazníku mohou být uzavřené (alternativní odpovědi), polouzavřené a otevřené. Formulace otázek by měla být stručná a výstižná, otázky musí obsahovat známé pojmy. Ve vstupní části uvedeme pokyny k vyplnění a cíl dotazníku. Druhá část se obsahuje vlastní otázky. (Zelinková, 2011).

e) testy jsou zaměřené na zjišťování úrovně v určité oblasti. Využívají se nejvíce v psychologii a jsou to nástroje k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů, kognitivních funkcí aj. V rámci diagnostiky se tyto testy aplikují především u dětí od narození do 3 let. U nás se nejčastěji využívají Geseellovy vývojové škály, které

diagnostikují děti od 4 týdnů do 36 měsíců věku. Diagnostikují se především poruchy vývoje. Z dalších testů, které jsou zaměřené na vyšetření dítěte od 1 měsíce do 3,6 let věku, jsou například škály N. Bayleyové. Mezi další standardizované testové metody patří percepční testy, inteligenční testy, hodnocení motorických schopností a laterality, hodnocení pozornosti, paměti, školních dovedností a schopností a další (Krejčířová, 2001).

Dle Syslové, Kratochvílové a Fikarové (2018) lze zařadit mezi další diagnostické metody také **rozběr dětské kresby**, který vypovídá o kreativité dítěte a naznačuje stupeň jeho vývoje. Tato metoda slouží spíše jako doplněk k dalším pedagogickým metodám. Kresba dítěte umožňuje vyzorovat úroveň jeho grafomotoriky i vizuomotoriky.

Naopak autoři Průcha a Kořátková (2013, s.88) preferují jiné metody využitelné v mateřských školách :

- pozorování dítěte při vzdělávacích činnostech
- rozhovory s dítětem, popřípadě s rodiči
- analýza volné hry
- orientační anamnéza zdravotního vývoje a anamnéza adaptace na mateřskou školu
- vyhodnocení zvládnutí různě zaměřených úkolů a sebeobslužné dovednosti
- analýza dětských produktů (kresba, malba)
- rytmické a pohybové dovednosti, koordinace pohybů, senzomotorická koordinace
- schopnost řeči a komunikativnosti
- průběžné testy obecných dovedností, zjišťování výsledků v pracovních listech
- jiné testy pod supervizí poraden

4 Dílčí funkce

Brigitte Sindelarová definuje dílčí funkce jako „základní schopnosti, které umožňují diferenciaci a rozvoj vyšších psychických funkcí, jako jsou řeč a myšlení. V dalším vývoji jsou předpokladem, o který se opírá dovednost čtení, psaní, počítání a i přiměřeného chování“ (2013, s. 8).

Definice podle Graichena (1973, s.122, in. Pokorná, 1997) „ *Snížení výkonu jednotlivých faktorů nebo prvků v rámci většího funkčního systému, který je nezbytný ke zvládnutí*

určitých komplexních procesů adaptace“. Rozlišujeme dílčí funkce krátkodobé paměti, vnímání, pozornosti, v rovině modální, intermodální a seriální.

4.1 Charakteristika metody

Publikace „Předcházíme poruchám učení“ je určena dětem předškolního věku a první třídy. Autorkou této metody je Dr. Brigitte Sindelarová. Tato rakouská psychologka a psychoterapeutka se narodila se v roce 1952, má soukromou praxi na Univerzitní klinice ve Vídni, kde se zabývá neuropsychiatrií dětí a mládeže. Svoji metodu rozšiřuje prostřednictvím specializovaných kurzů. U nás tuto metodu čtenářům přibližuje doc. PhDr. Věra Pokorná (deficity dílčích funkcí a dílčí oslabení výkonu).

Tato metoda zahrnuje teoretickou část a diagnostickou část. Nedílnou součástí je diagnostický manuál, který je zaměřen na auditivní diferenciaci figury a pozadí, auditivní diferenciaci řeči a auditivní paměť. Všechny tři oblasti se posuzují i v oblasti vizuální. Další diagnostickou položkou je intermodální vztah, serialita (vnímání časového sledu), orientace v prostoru a vnímání schématu vlastního těla. Všechny oblasti je třeba procvičovat prostřednictvím připravených cvičení na úrovni obrázků, obrazců a symbolů.

Sindelarová přirovnává vývoj myšlení a učení ke stromu. Kořeny a kmen představují základní schopnosti a dovednosti, ze kterých pak mohou vyrůstat velké i malé větve (Sindelarová, 2013). Koruna má představovat aktuální stav vývoje dítěte, jeho schopnosti, chování, které můžeme pozorovat při setkání s ním. Hlavní roli hraje věkové období dítěte, na jehož základě můžeme v koruně stromu pozorovat různé faktory. U dítěte mladšího školního věku můžeme v koruně stromu pozorovat jeho schopnost naučit se základům trivia, jeho schopnost koncentrovat se, a chování v různých situacích. Dílčí funkce se mohou u dítěte rozvíjet rovnoměrně průměrně, rovnoměrně nadprůměrně i rovnoměrně podprůměrně. Koruna stromu se rozrůstá harmonicky, pokud se dílčí funkce rozvíjí rovnoměrně bez rušivých elementů ve vývoji dítěte. *„Nesetkáváme se jen s harmonicky vyváženými rozvinutými stromky, ale i s takovými, které nerostou vzpřímeně a jejichž koruna je nerovnoměrně rozrostlá. Pokud sledujeme pozorně korunu takového stromku, zjišťujeme, že za celkový vzhled koruny, která není taková, jaká by měla být, jsou odpovědný nepravidelně vzrostlé hlavní větve. A pokud se díváme ještě pozorněji, napadá nás, že již tam, kde větve vyrůstají z kmene, není růst stromku zcela vyvážen“*

(Sindelarová, 2013, s. 6). Podobné je to i s dítětem. Pokud má problém při čtení, psaní a počítání, zjišťujeme příčiny těchto problémů již v základech jeho schopností.

Diagnostická část má celkem devatenáct úkolů zaměřených na zrakovou diferenciaci, optické členění, verbálně akustickou diferenciaci, sluchovou diferenciaci figury a pozadí, intermodální spojení, optickou paměť, verbálně akustickou paměť, paměť na řadu obrázků a tvarů, motoriku mluvidel, visuomotoriku, optickou pozornost, akustickou pozornost a schéma těla.

Tato metoda také obsahuje soubory cvičení, které jsou uspořádány podle obtížnosti řazenými úkoly pro překonání deficitů dílčích funkcí. Poskytuje dlouhodobý program nápravy těch funkcí, které má dítě méně rozvinuté. Tuto metodu mohou využít psychologové, pedagogové, vychovatelé i rodiče.

O nácviku tréninkového programu, který rozvíjí dílčí funkce, mluví Anna Kucharská (2000). Sestavené úkoly vyrovnávají příslušný deficit dílčí funkce. Je řazen dle obtížnosti a snaží se o integraci příslušné rozvíjené dílčí funkce mezi funkce ostatní. Trénink by měl být dlouhodobý, intenzivní, a mělo by být zohledněno pracovní tempo dítěte. Včasná diagnostika a náprava zvyšuje úspěšnost terapie.

5 Portfolio

Nástrojem diagnostické činnosti každého pedagoga je portfolio dítěte. Obsahuje informace o dosažené úrovni dítěte za určité období, co se ve vztahu k předešlému vývoji a stanoveným cílům naučilo. Pomocí metod, nástrojů a technik učitelé získávají podklady k pedagogické diagnostice. Portfolio je soubor dětských prací informující o individuálních pokrocích dítěte v určitém časovém období. *„Portfolio není cílem učení žáků, ale prostředkem k němu. Důležité jsou proto činnosti, kterým se žáci v průběhu práce s portfoliem věnují, tj. především sbírání, třídění, průběžné reflektování a sebehodnocení, sdílení, prezentování a obhajování“* (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, s. 31).

Krejčová, Kargerová a Syslová (2015) se zmiňují, že obsahem portofolia by měly být různé typy materiálů. Ty by měly být pestré, aby portofolio podávalo celkový obraz o osobnosti dítěte, jeho vývojové úrovni a učení. Řadíme sem:

- vstupní informace o dítěti, a z jakého prostředí pochází
- záznamový arch o výsledcích vzdělávání
- kresba dítěte
- záznamy z pozorování
- pracovní listy

Kratochvílová (2014) dělí funkce portfolia na:

Funkce informační - poskytuje informace o vývoji dítěte jeho rodičům, ale také učitelům a samotným dětem (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Funkce motivační - podporuje motivaci dětí, aby dosáhly co nejlepšího výsledku své práce. Obsahuje jejich činnosti a výtvary, které ve svém portofoliu prezentují (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Funkce komunikační - slouží jako prostředek rozvoje komunikace mezi pedagogy a dětmi i pedagogy a rodiči. Prostředkem komunikace mohou být individuální pohovory a konzultace s rodiči. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Funkce autoregulační (rozvojová) - pomáhá dítěti prožívat své úspěchy i neúspěchy. Samo se může rozhodnout o činnostech nebo interpretovat svoji práci učitelům i kamarádům (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Funkce diagnostická - slouží pedagogovi k rozvoji konkrétních oblastí dítěte, vyžadujících pozornost. Na základě stanovení diagnostické činnosti pedagog stanoví diagnózu a volí vhodná opatření pro další rozvoj dítěte (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Podle učitelek v mateřských školách lze portfolio rozdělit na:

První typ – osobní archiv dítěte. V průběhu školního roku předškoláci nejčastěji vypracovávají pracovní listy, které si poté ukládají, a dále již s nimi nepracují (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Druhý typ – portfolio o dítěti. Vývoj a pokrok dítěte se zaznamenává na diagnostické archy, které jsou doplňovány kresbou dítěte, vývojem jemné motoriky, grafomotorikou. Vývojové testy se zaměřují na oblast rozumovou, logicko – matematickou, zrakovou i výtvarnou (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Třetí typ – art portfolio. Zde se zakládají výtvarné práce dítěte. Ke konci školního roku si je děti zpravidla odnášejí domů (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Čtvrtý typ – portfolio fotodokumentační. Může mít podobu papírovou nebo elektronickou. Jsou to fotografie například ze školních akcí, které jsou k dispozici rodičům (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

„Aby diagnostické portfolio plnilo své funkce a způsob práce s ním směřoval od pouhého shromažďování důkazů k jejich analýze, porozumění a hodnocení ve spolupráci s učitelkou a spolužáky, musí být přístupné především dětem“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, s. 43). Je to prostředek, kdy děti společně s učiteli hovoří o zážitcích nad svými artefakty, společně si je prohlíží, a portfolio tak slouží jako prostředek ke komunikaci. Učitelé mohou sledovat zájem dětí o svá portfolia, jak s nimi pracují, s kým diskutují nad svými výtvary. Zároveň se portfolio stává nástrojem k efektivní komunikaci mezi učiteli a rodiči nad výsledky dětí.

6 Shrnutí teoretické části práce

V teoretické části práce byla popsána charakteristika a vývoj dítěte předškolního věku. Jeho nástup do základní školy, a s tím související školní zralost a školní připravenost dítěte. V jednotlivých kapitolách byla přiblížena zraková a sluchová percepce, informace o odkladu školní docházky, charakteristika přípravné třídy i její vzdělávací program. Charakterizováno bylo portfolio s uvedením jeho významu pro pedagogickou diagnostiku.

V první kapitole je vysvětleno předškolní období dítěte. Jeho přechod z mateřské školy na základní školu, a s tím související znaky školní zralosti a školní připravenosti. Dále se kapitola zabývá percepcemi, proč je u předškolních dětí důležité rozvíjet zrakovou a sluchovou percepce. Příprava dítěte v mateřské škole, přípravné třídě a v domácím prostředí je předpokladem pro úspěšné zvládnutí nároků během školní docházky. Působí jako prevence obtíží, které se mohou vyskytnout. Závěr této kapitoly je věnován odkladu školní docházky, kdy a za jakých podmínek je realizován.

Další kapitola se zabývá funkcí přípravné třídy. Které děti mohly navštěvovat přípravnou třídu do roku 2017 a pro koho jsou určeny od 1. 9. 2017, kdy došlo ke změně legislativy. Podle jakého vzdělávacího programu se pracuje, a jaký je výchovný a vzdělávací obsah přípravných tříd.

Třetí kapitola pojednává o pedagogické diagnostice. Jaké metody a typy mohou být použity při diagnostikování dítěte. Pedagogická diagnostika je nedílnou součástí při posuzování školní zralosti a připravenosti dítěte před zahájením povinné školní docházky. Diagnostiku provádějí rodiče, učitelky v mateřských a základních školách, ale i odborníci ve školských poradenských zařízeních a ve zdravotních institucích.

Předposlední kapitola objasňuje metodu Brigitte Sindelarové, která přirovnává učení a myšlení dítěte ke stromu. Jednotlivé větve představují schopnosti a dovednosti, které dítě dosud získalo. Koruna obsahuje reálné komplexní schopnosti jako je řeč, čtení, psaní a počítání.

Poslední kapitola je zaměřena na práci s portfoliem v mateřských školách, které se dá využít i v přípravných třídách. Slouží k zjišťování pokroků dítěte v dílčích oblastech jeho rozvoje. Stává se nástrojem kvalitní a efektivní vedené komunikace učitelů s rodiči nad

výsledky jejich dětí. Učitelům umožňuje porozumět individualitě dítěte, a dle toho volit adekvátní vzdělávací strategie.

Praktická část

7 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem je zjistit úroveň školní zralosti a připravenosti u vybraných dětí a realizovat pedagogickou podporu u těchto dětí po dobu 5 měsíců.

Dílčí cíle:

1. Provést vstupní pedagogickou diagnostiku u vybraných dětí.
2. Realizovat stimulační program.
3. Realizovat výstupní pedagogickou diagnostiku u vybraných dětí.
4. Navázat spolupráci s rodiči dětí.

8 Metodologie práce

8.1 Výzkumné metody

Metoda Brigitte Sindelarové

V diplomové práci byla použita kvalitativní metoda zaměřená na diagnostiku dětí s odkladem školní docházky. Byl použit test Brigitte Sindelarové *Předcházíme poruchám učení*. Test se skládá z 19 subtestů, které se zaměřují na zrakovou diferenciaci, optické členění, verbálně akustickou diferenciaci, verbálně akustické členění, intermodální opticko-akustické spojení, optickou paměť, verbálně akustickou paměť, intermodální výkon paměti, motoriku mluvidel, visuomotoriku, optickou a akustickou pozornost, na tělesné schéma a prostorovou orientaci. Konkrétní subtesty byly zpracovány do grafu každého dítěte, kde můžeme vidět hodnoty vstupní a výstupní diagnostiky. Přehled diagnostických úkolů (viz tabulka č. 1).

Testy byly realizovány v místnosti bez rušivých elementů. Děti byly vyzvány k testu během dopoledních aktivit. Důležitým východiskem pro práci bylo, aby děti měly klid, dostatek a možnost soustředit se času a proto byly úkoly rozděleny na dvě části.

Pozorování

Pozorování probíhalo v průběhu celého výzkumného šetření. Děti byly pozorovány zejména při práci na diagnostických úkolech a následně při nápravných cvičení stimulačního programu.

Kazuistická studie

Kazuistická studie byla použita u dětí s odkladem školní docházky ve školním roce 2019/2020. U těchto dětí je blíže popsána rodinná anamnéza, osobní anamnéza, poznatky z pozorování a průběh diagnostiky.

8.2 Charakteristika místa výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo v přípravné třídě základní školy v Jihlavě. Zřizovatelem školy je město Jihlava. Základní škola Křížová byla původně tvořena třemi budovami. V současné době výuka pokračuje ve dvou budovách. Na prvním stupni je celkem 8 tříd a přípravná třída, druhý stupeň tvoří 6 tříd. Výhodou školy je menší počet žáků ve třídách, který umožňuje individuální přístup k žákům a snadnější komunikaci se žáky i rodiči. Ve škole pracuje celkem 21 pedagogických pracovníků, 12 asistentů pedagoga a dvě vychovatelky ŠD.

Základní škola je umístěna nedaleko centra města. Ve vnitrobloku školy je rozlehlá školní zahrada s horolezeckou stěnou, herními prvky a antukovým hřištěm. Školní zahrada a hřiště jsou často využívány školní družinou. V okolí základní školy je rozlehlý lesopark s dětským hřištěm a zoologická zahrada, která pořádá pro základní školy výukové programy.

Roční plán přípravné třídy vychází ze Školního vzdělávacího programu, formálního kurikula, nazvaného „Škola pro život.“ Hlavním cílem přípravné třídy je připravit děti na vstup do základního vzdělávání. U dětí se rozvíjí grafomotorika, zrakové a sluchové vnímání a předmatematická představivost. Během celého školního roku se přípravná třída účastní řady akcí i v rámci samotné školy: výtvarných soutěží, besed pro rodiče,

karnevalu, čarodějnického dne, výletů, vycházek do lesoparku, spolupráce s mateřskými školami.

Specifikace ZŠ ve vztahu k dětem s odkladem školní docházky:

Motto: Rozvíjíme schopnosti a dovednosti dětí předškolního věku pro úspěšný vstup do školy.

Základní škola spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem, zajišťuje vzdělávání cizinců a spolupracuje s dalšími odbornými centry pro cizince. Škola má ve svém ŠVP i řadu projektů, výletů, sportovních i kulturních akcí. Škola má vlastní logopedku, která též učí na prvním stupni. Vede logopedický kroužek a spolupracuje s přípravnou třídou v rámci jazykových chviliek.

8.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření bylo realizováno v přípravné třídě, kde je zapsáno 19 dětí (13 chlapců a 6 dívek) ve věkovém rozmezí pět až sedm let. Vstupní a výstupní diagnostika byla realizována s 10 dětmi, s 6 chlapci a 4 dívkami ve věku šest až sedm let. Tyto děti navštěvují přípravnou třídu s odkladem školní docházky a v příštím školním roce se stanou žáky 1. ročníku základní školy. Cvičení probíhalo formou individuální práce s dítětem v dopoledních hodinách.

Tabulka 1 – Věk dětí v září roku 2019

	Věk dívek	Věk chlapců
1.		7,1
2.		6,3
3.		6,3
4.	5,5	
5.		6,10
6.	6,3	
7.	5,11	

8.	5,3	
9.		7,1
10.		6,1

Výzkumný soubor tvořili také rodiče uvedených 10 dětí s odkladem školní docházky, kterým byl rozdáán dotazník. Osloveno bylo tedy 10 respondentů. Návratnost dotazníků byla 100%.

8.4 Časový harmonogram výzkumného šetření

Tabulka 2– Časový harmonogram

Činnost	Datum	Popis průběhu činnosti
Schůzka s rodiči	Září 2019	Navázání spolupráce s rodiči dětí s cílem seznámit je s obsahem výzkumného šetření. Předání a vyplnění anamnestického dotazníku.
Vstupní pedagogická diagnostika	Konec října 2019	Zpracování osobní a rodinné anamnézy. Realizace metody B. Sindelarové. Kresba lidské postavy.
Pozorování	V průběhu školního roku 2019/ 2020	Pozorování dětí při spontánních hrách v přípravné třídě.
Nácvik programů na procvičení jednotlivých schopností	Říjen až únor 2019/2020	Realizace metody B. Sindelarové zaměřené na zrakové a sluchové percepce a prostorovou orientaci.
Výstupní pedagogická diagnostika	Začátek března 2020	Realizace metody B. Sindelarové. Kresba lidské postavy.

Strukturovaný rozhovor s rodiči	Březen 2020	Rozhovor s rodiči o výsledcích jejich dítěte, o jeho pokroku a o spolupráci s rodiči.
---------------------------------	-------------	---

Výzkum probíhal od října 2019 do března 2020 v přípravné třídě na základní škole Křížová v Jihlavě. Prostřednictvím rozhovorů byli rodiče seznámeni s cílem diplomové práce a tak mohla být v říjnu uskutečněna vstupní diagnostika pomocí testu Brigitte Sindelarové *Předcházíme poruchám učení* u 10 dětí s odkladem školní docházky. Následovalo vyhodnocení diagnostiky a zaznamenání do tabulky.

V měsíci listopadu roku 2019 byl vytvořen stimulační program Brigitte Sindelarové na podporu oslabených dílčích funkcí dítěte. Uskutečnění programu probíhalo od poloviny měsíce října do poloviny měsíce února během dopoledních aktivit. Po ukončení realizace proběhla výstupní diagnostika dětí a následné porovnání a vyhodnocení výsledků diagnostik.

9 Realizace cílů výzkumného šetření

9.1 Spolupráce s rodinou

Jednou z podmínek úspěšnosti diplomové práce bylo navázání kontaktu s rodiči vybraných dětí. Před zahájením výzkumu jsem oslovila rodiče deseti dětí, které navštěvují přípravnou třídu. Rodiče jsem informovala o průběhu spolupráce. Seznámila jsem je s metodou B. Sindelarové. Rodiče byli nabídkou realizace metody B. Sindelarové potěšeni, neboť ji vnímali jako doplněk k přípravě jejich dětí na školní docházku.

Tabulka 3 – Časový harmonogram

CÍL	PLÁN SCHŮZEK	JAK SCHŮZKY PROBÍHALY
Spolupráce s rodiči dětí	Září 2019	Navázání pozitivního vztahu s rodiči vybraných dětí, seznámení s cílem, obsahem a průběhem diplomové práce. Rozdání dotazníků rodinné a osobní anamnézy. Následné seznámení s metodou B. Sindelarové.
Třídní schůzka – vstupní pedagogická diagnostika	Listopad 2019	Seznámení rodičů s výsledky kazuistických studií dětí a seznámení s oblastmi, které je třeba posílit.
Schůzka s rodiči – průběžná pedagogická diagnostika	Leden 2020	Seznámení rodičů s pokroky jejich dětí, popřípadě, jakou oblast je nutné dále procvičovat.
Individuální konzultace s rodiči	Únor 2020	Konzultace s rodiči dětí. Seznámení s pokrokem (velice malý, dostatečný, popřípadě téměř žádný).
Individuální konzultace s rodiči - výstupní diagnostika s rodiči vybraných dětí	Březen 2020	Rozhovor s rodiči a zhodnocení pokroku dětí.

10 Výzkumné šetření a interpretace výsledků

10.1 Diagnostické šetření

Do diagnostického šetření jsem zařadila 10 dětí z celkového počtu 19 dětí ve třídě. Tyto děti mají odklad povinné školní docházky. Dále jsem zde popsala rodinnou a osobní anamnézu, návrh odkladu školní docházky, poznatky z pozorování, průběh diagnostiky v diagnostických úkolech a vyhodnocení vstupní a výstupní diagnostiky.

V grafu je zobrazeno celkem 19 položek testu Brigitte Sindelarové a porovnání vstupní a výstupní diagnostiky. Jednotlivé úkoly mají různé bodové ohodnocení. Z tohoto důvodu bylo třeba převést chyby na procenta k reálnému porovnání všech položek.

Kazuistická studie dítěte 1

Jméno: chlapec 1

Věk: 7,1

Rodinná a osobní anamnéza:

Chlapec se přistěhoval minulý školní rok v březnu do České republiky z Ukrajiny. Začal navštěvovat přípravnou třídu na naší základní škole a tento rok opět pokračuje v přípravné třídě.

Chlapec pochází z úplné rodiny. Nemá žádné sourozence. Odpoledne bývá v družině, kde si ho nejčastěji vyzvedává otec.

Chlapec nebývá často nemocný. Mezi jeho běžné nemoci patří angína, kašel a virózy. Žádné léky neužívá a alergický také není. Přestože jednou týdně dochází na doučování českého jazyka, má s užíváním jazyka stále problémy. Jako cizinec používá některá slova v ukrajinštině. Při kreslení má správný úchop, ruka je uvolněná. Lateralira je vyhraněná pravostranná. Při práci je soustředěný a úkoly dokončí vždy bez problému.

V dubnu 2019 byl u zápisu do první třídy. Na základě doporučení základní školy byl rodičům navržen odklad školní docházky z důvodu nedostatečného porozumění vyučovacímu jazyku.

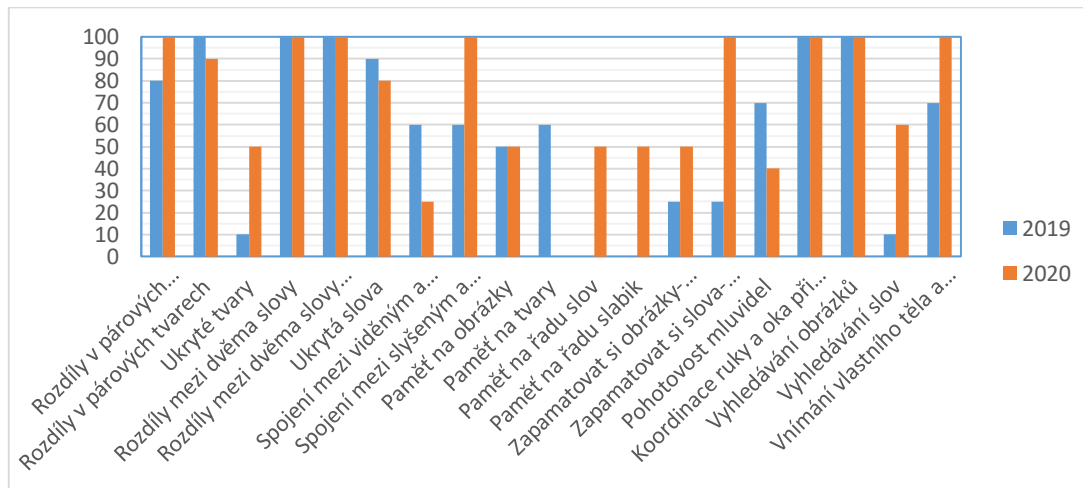
Poznatky z pozorování

Chlapec je velice tichý, rád pomáhá dětem. Nemá rád, když někdo ubližuje jinému. Sám si dokáže říct, když mu někdo ubližuje a spor přijde vyřešit za dospělým.

Často vyhledává hry, při kterých si může hrát sám, pokud mu někdo z dětí něco nepěkného řekne nebo na něj ukáže nevhodné gesto, chodí „žalovat“ dospělému. Sám si neporadí při řešení problému.

Vzhledem k tomu, že je chlapec cizinec, jeho řečové dovednosti ještě nejsou dokonalé. Poznává hlásky na začátku slov, má dobře rozvinutou jemnou motoriku, umí rozlišovat barvy, tvary a číslice. Nedělá mu problém rozlišit, zda jsou slova stejná nebo se od sebe odlišují. Má přehled o dění kolem sebe, správně dokáže určit dny v týdnu. Rozumí pojmům nad, pod, nahoře, dole.

Graf 1: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 2

Jméno: chlapec 2

Věk: 6,3

Rodinná a osobní anamnéza:

Chlapec vyrůstá v úplné rodině, oba rodiče pracují. Má tři sourozence, se všemi vychází dobře. Spolupráce s rodinou je na dobré úrovni. Chlapce doprovází do školy otec, který ho také ze školní družiny vyzvedává. Matka je pracovně vytížená.

Chlapec se narodil v termínu, při porodu byl přidušený. Psychomotorický vývoj následně probíhal bez vážných problémů. Chlapec je ale často nemocný, zejména v zimním období, a projevilo se u něj astma.

V mateřské škole byla rodičům navržena návštěva poradny k vyšetření školní zralosti. Chlapci byl navržen odklad školní docházky z důvodu špatné výslovnosti a pracovní nezralosti. Rodiče požádali o zařazení do přípravné třídy od září 2019.

Poznámky z pozorování

Chlapec nemá nastaveny hranice chování, je zvyklý dělat si vše podle svého. Často se uráží a nechce spolupracovat. Rodiče mi potvrdili, že se podobně chová i doma. Jako autoritu uznává otce. Když chodil do školky, měl i zde problémy s chováním. Není zvyklý přijímat autoritu a podřídít se jí.

Chlapec je velice živý, sebeobslužné činnosti a hygienické návyky ovládá. Při hrách bývá dominantní, snaží se prosadit svou. Pokud to není tak, jak on by chtěl, začne trucovat. Rád si povídá i s dospělými.

Nejraději má konstruktivní hry a hry, kde může uplatnit své vůdcovské schopnosti a dominantní postavení. Nejraději by chtěl dělat to, co on právě chce. Zpočátku nemohl pochopit, že když si přestane hrát s hračkou, musí ji nejdříve uklidit a pak si vzít další. Odbíhá od jedné hry k druhé. Často porušuje pravidla a u dětí tak není oblíbený.

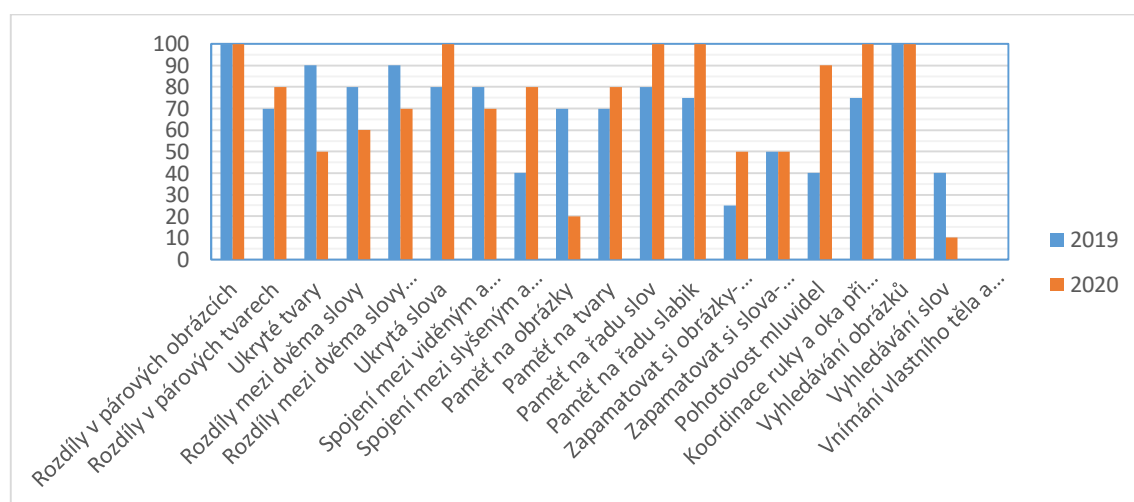
Pracovní listy nemá v oblibě. Nechce se mu dokončit započatou práci. Raději vyhledává jinou činnost. Grafomotorika je velice slabá, nemá trpělivost při vypracování úkolů a je

velice rychlý. Často ani nečeká na vysvětlení zadání práce a už vypracovává pracovní list, proto má svoji práci někdy chybně vypracovanou

Úchop psacího náčiní není zcela správný. Při upozornění se snaží o nápravu. Při psaní často zaměňuje levou a pravou ruku.

Má velice špatnou výslovnost zejména sykavek. Občas mu není rozumět. Rodičům byl nabídnut logopedický kroužek při škole, ale zatím neprojevili zájem. Problém mu dělá rozpoznat začáteční hlásku ve slově.

Graf 2: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 3

Jméno: chlapec 3

Věk: 6,3

Rodinná a osobní anamnéza:

Chlapec vyrůstá v úplné rodině, oba rodiče se podílejí na výchově. Má starší sestru. Chlapec chodí odpoledne do školní družiny, kde si ho nejčastěji vyzvedává matka. Ta se často ptá na chlapcovy školní výsledky.

Chlapec se narodil v řádném termínu. Těhotenství a porod proběhly bez komplikací. Srozumitelně mluvit začal zhruba ve čtyřech letech. V mateřské škole navštěvoval logopeda. Má alergii na roztoče. Na podzim a v zimě užívá vitamíny. Protože chlapec neumí vyslovit některá písmenka, navštěvuje klinického logopeda.

Na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny byl chlapci realizován odklad školní docházky. Tento názor měla i mateřská škola, kterou navštěvoval. Chlapci bylo navrženo rozvíjet výslovnost, sluchové vnímání a grafomotoriku.

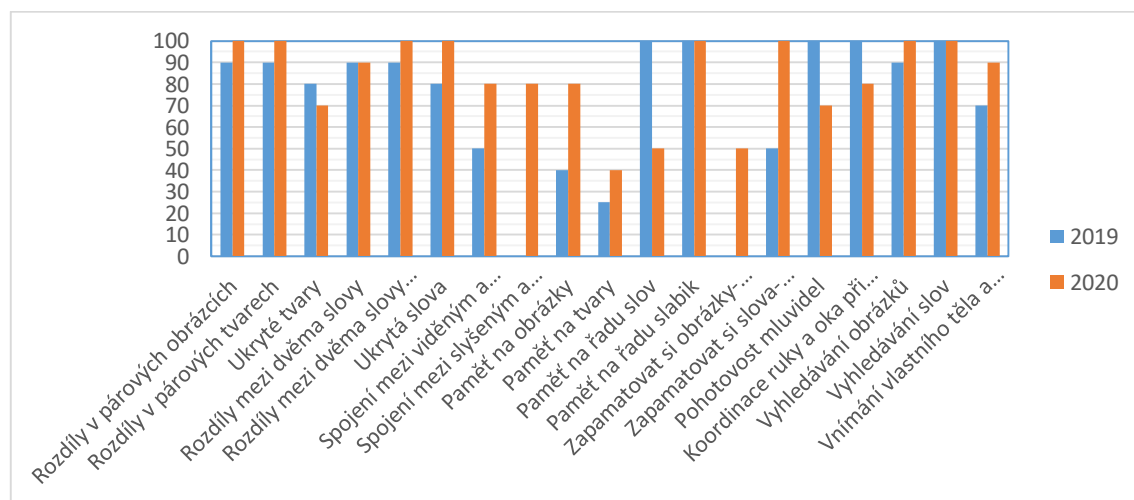
Poznatky z pozorování

Chlapec se hned od začátku skamarádil se všemi dětmi. Nejraději tráví čas s chlapcem, se kterým se zná od školky. Rádi spolu kreslí obrázky. Oba chodí do kroužku juda a občas zkouší některé chvaty ve třídě i přesto, že to mají zakázané s ohledem na bezpečnost ostatních dětí. Často vykřikuje správnou odpověď a nečeká na vyvolání. Rád chce být středem pozornosti, kritiku přijímá odevzdaně.

Zadané úkoly vždy vypracuje mezi prvními. Poznává základní barvy a tvary. Vyjmenuje číselnou řadu do 20. Rozumí pojmu nahoře a dole.

Chlapec je levák, psací náčiní drží dobře. Fonemický sluch není zcela rozvinut. Obtíže mu dělá pravolevá prostorová orientace.

Graf 3: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 4

Jméno: dívka 1

Věk: 5,5

Rodinná a osobní anamnéza:

Dívka se narodila v Anglii. S rodiči se do České republiky přistěhovala v březnu 2019. Maminka je Češka a tatínek Slovák. Má ještě starší sestru, která nastoupila do páté třídy. Mladší bratr je s maminkou doma.

Dívka bývá často nemocná. Často si stěžuje na bolesti břicha, zejména po jídle. Protože dívka některé hlásky špatně vyslovuje, matka uvažuje o návštěvě logopeda.

Dívka v zahraničí navštěvovala mateřskou školu. Během adaptace na prostředí přípravné třídy byla dívka velice tichá, moc nekomunikovala. Postupem času se začala více zapojovat do všech činností.

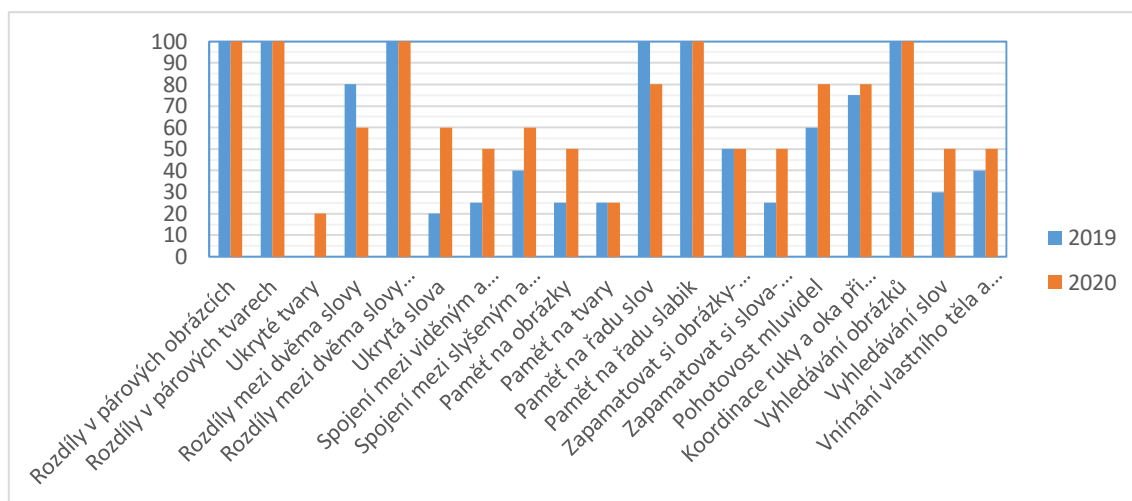
Poznátky z pozorování

Dívka působí nenápadně. Je trochu pomalejší, méně obratná vzhledem ke své tělesné stavbě. Občas si hraje s ostatními děvčaty. Je spíše samotářská.

Rozumí většině slov, ale gramaticky je neumí správně poskládat. Občas nechápe, co se po ní chce. Je to dáno tím, že žila delší dobu v Anglii. Jemná motorika není procvičena a to se odráží v jejím úchopu.

Výtvarné kresby neodpovídají jejímu věku. Na činnosti se dokáže soustředit. Je velice pečlivá, pracovní listy se snaží dokončit i přesto, že ostatní už dělají jinou činnost. Poznává základní barvy. Nedokáže určit první hlásku ani vytleskat slabiky. Při prostorové orientaci zvládne pouze pojem nad. Nemá základní přehled o dnech. Je spíše ostýchavá, kontakty s dětmi nevyhledává. Pracuje samostatně, ale potřebuje větší dohled nad jednotlivými úkoly.

Graf 4: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 5

Jméno: chlapec 4

Věk: 6,10

Rodinná a osobní anamnéza:

Těhotenství nebylo plánované, chlapec se narodil předčasně císařským řezem. Mluvit začal později. Protože měl problémy s řečí, chodil ve školce do logopedické třídy. Do té doby používal slova ve dvojslabičných zkratkách. Než nastoupil do školky, býval často nemocný, má atopický ekzém, který je v současné době pod kontrolou.

Chlapec pochází ze smíšené rodiny a nemá žádné sourozence. Tatínek chodí do zaměstnání na pár hodin, maminka pracuje na plný úvazek. Maminka se s ním dle vlastních slov učí, často ho chválí, ale nedokáže se s otcem dohodnout na společném postupu při výchově. Chlapec ve školce často plakal, nehrál si s dětmi. V MŠ se ho ujal jeden chlapec, se kterým se skamarádil, a spolu tvořili nerozlučnou kamarádkou dvojku.

Chlapec má problémy se sykavkami, s výslovností R, Ř a celkově s motorikou jazyka. Ve škole chodí na logopedický kroužek. Protože má špatné pravé oko, musí nosit alespoň tři hodiny dopoledne klapku na brýlích.

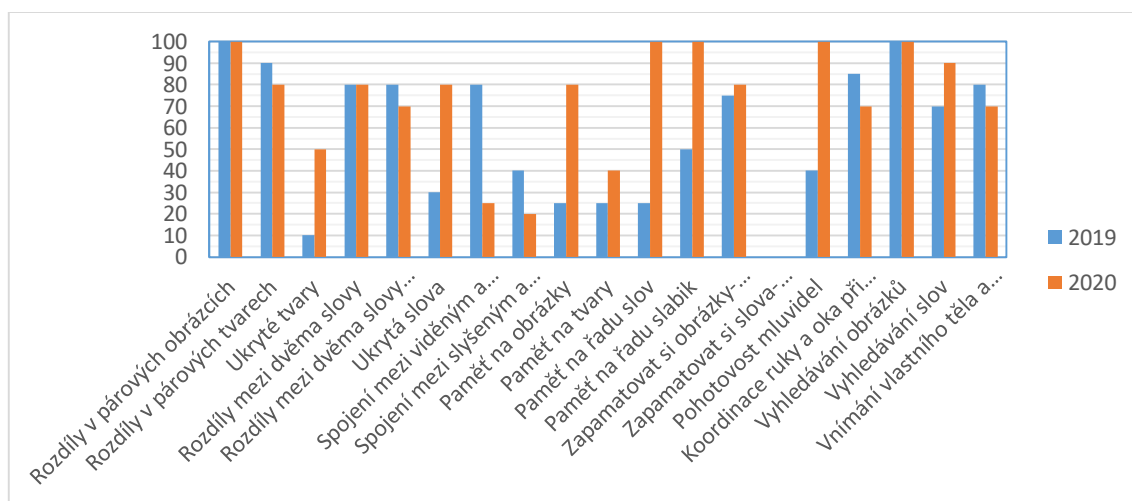
Poznatky z pozorování

Každé ráno chlapce doprovází tatínek, kterého se drží, nechce za dětmi, brečí, že chce domů. Ve třídě se kamarádí zejména s chlapečkem, kterého zná ze školky. Občas se mu začne stýskat po mamince a je mu smutno. S kamarádem ze školky si moc nehraje, spíše předvádí judo, bloumají po třídě a vzájemně se provokují. Rádi si spolu hrají Double a kreslí.

Chlapci dělá obtíže pravolevá orientace. Při plnění výtvarných úkolů je velice rychlý, obrázky ale nejsou pěkně vybarvené. Přetahuje a nechává bílá místa. Poznává základní barvy a správně k nim přiřadí odstíny.

Občas se mu stane, že nevnímá, vybavuje se s kamarádem a pak neví, co má dělat. Má špatný úchop psacího náčiní. Dělá mu problém určit první hlásku ve slově. Bez problému napočítá do deseti, ale občas nerozpozná číslice dle tvaru.

Graf 5: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 6

Jméno: dívka 2

Věk: 6,3

Rodinná a osobní anamnéza:

Dívka se narodila v řádném termínu. Těhotenství a porod byly bez komplikací. Psychomotorický vývoj probíhal bez problémů.

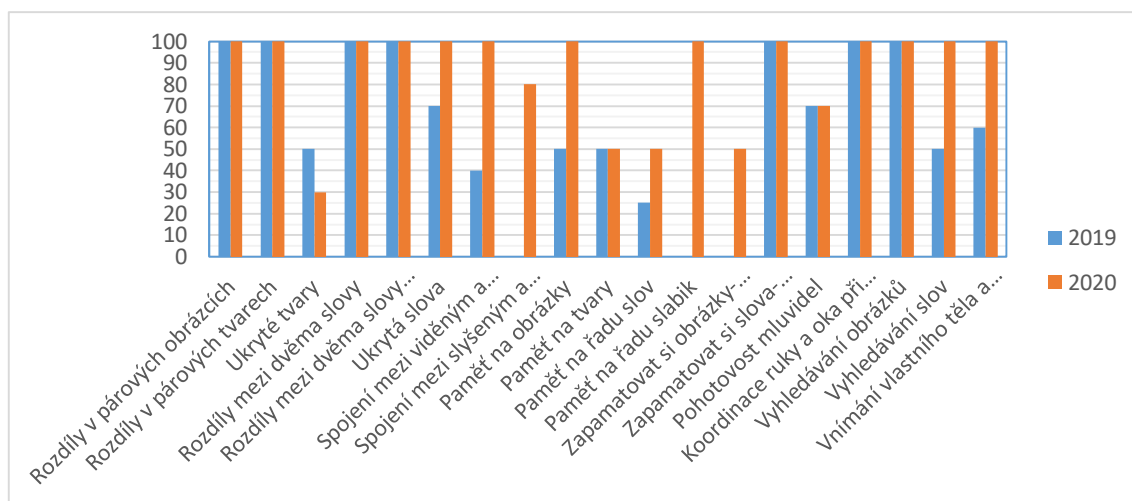
Dívka pochází z úplné rodiny. Maminka pochází z Ukrajiny a tatínek je Čech, dívka se narodila v České republice. Má starší sestru, která studuje na střední škole. Vždy se těší, až sestra přijede domů. Oba rodiče chodí do zaměstnání, vzorně se o ni starají a věnují se jí. To se odráží v jejích školních výsledcích.

Poznatky z pozorování

Dívka je plachá, tichá, neprojevuje se. Zadané úkoly vždy ochotně plní. Při jejich vypracování se soustředí, je velice pečlivá a šikovná. Je stydlivá, pokud nastane nějaký problém, nic neřekne a spíše čeká, že si toho někdo všimne. Ze začátku v těchto situacích například plakala.

Úchop psacího náčiní je v pořádku, ruku má uvolněnou. Grafomotorika je úhledná. Poznává barvy, číslice i tvary některých písmen. Dokáže určit první hlásku ve slově, vytleská a správně určí počet slabik ve slově. Její mluvní projev je na dobré úrovni. Zvládá pravolevou orientaci.

Graf 6: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 7

Jméno: dívka 3

Věk: 5,11

Rodinná a osobní anamnéza:

Dívka se narodila v řádném termínu. Psychomotorický vývoj probíhal v normě. První slova se objevila kolem jednoho roku života, správně se naučila vyslovovat jednotlivé hlásky. Když byla dívka mladší, často stonala, ale nyní užívá v zimním období vitamíny.

V současné době je matka na mateřské dovolené s mladší sestřičkou. Otec chodí do zaměstnání. Dívka se velice rychle přizpůsobuje novému prostředí, ze začátku ale byla spíše stydlivá. Nejraději se učí s matkou nebo s babičkou. Ke své mladší sestře má kladný vztah a ráda o ni pečuje.

Dívka absolvovala poslední ročník povinného předškolního vzdělávání, přitom navštěvovala kroužek Předškoláček. Přesto pedagogicko-psychologická poradna doporučila odklad školní docházky zejména pro nevyzrálost v dílčích funkcích zrakového vnímání, sluchové analýzy a syntézy, rytmizace a pro pracovní nevyzrálost.

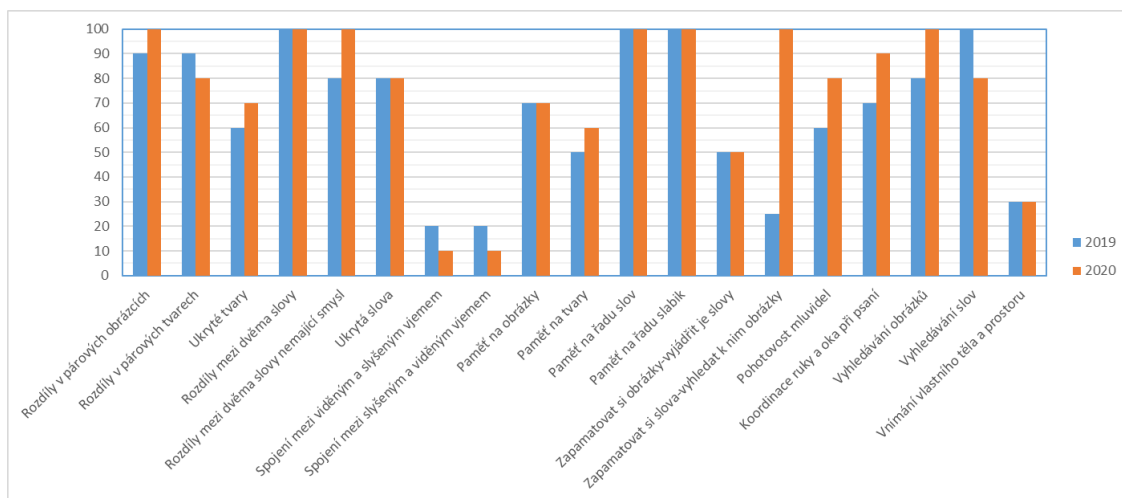
Poznatky z pozorování

Dívka je spíše tichá, i když občas v kolektivu svých kamarádek určuje pravidla hry. Je zvědavá, zajímá se o různé činnosti. Nejvíce ji baví malování a stavění domečků a hradů z kostek.

Ne vždy se jí chce plnit zadané úkoly. Nakonec poslechne a úkoly vždy dodělá. Úchop psacího náčiní není zcela správný. Při upozornění se snaží o správný úchop, ale za chvíli tužku opět drží špatně. Bez větších problémů je pravolevá orientace, napíše správně své jméno a napočítá do sedmi bez chyby. Správně přiřadí jednotlivé barevné odstíny k základním barvám.

Vytleskávání slabik ovládá a stejně tak i pozná, z kolika slabik je dané slovo složeno. Neumí určit první hlásku ve slově. Rozumí pojmu méně a více, občas si plete pojem nahoře, dole, pod.

Graf 7: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.



Kazuistická studie dítěte 8

Jméno: dívka 4

Věk: 5,3

Rodinná a osobní anamnéza:

Těhotenství bylo plánované, probíhalo bez komplikací a dívka se narodila v řádném termínu. Chodit se naučila kolem devátého měsíce. Dívka je pohyblivá, obratná a ráda plave. Řeč je srozumitelná, i když dříve navštěvovala logopeda.

Dívka pochází z úplné rodiny. Matka je na mateřské dovolené s mladším bratrem a otec pracuje na směny. Matka se s dívkou každý den půl hodiny učí a plní spolu různé úkoly. Dívka si nejraději hraje s mladším sourozencem, ke kterému má hezký vztah.

Mateřská škola rodičům doporučila odklad školní docházky z důvodu nezralosti dílčích funkcí - sluchového vnímání a špatné výslovnosti. To potvrdila při vyšetření školní zralosti i pedagogicko-psychologická poradna.

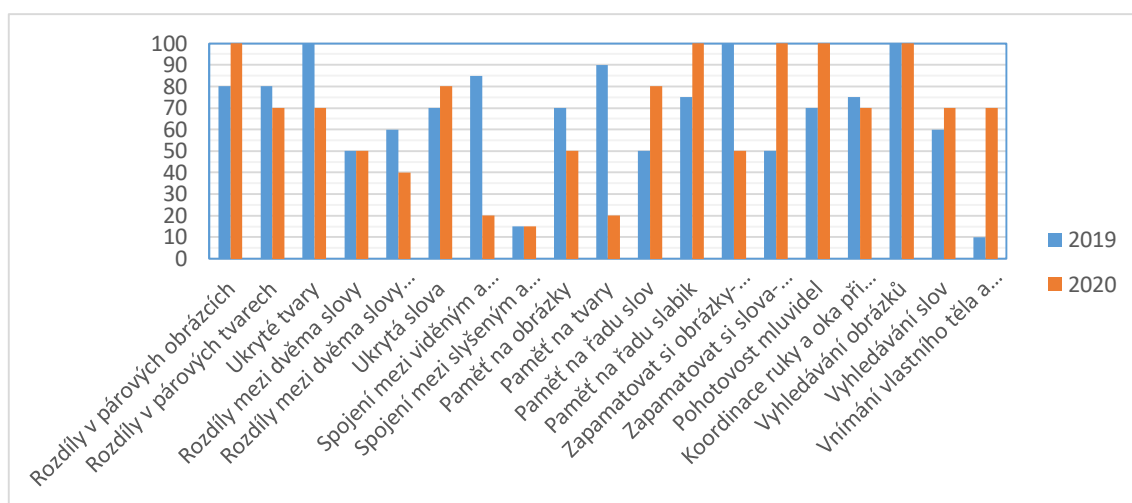
Poznatky z pozorování

Dívka je spíše tichá, ale někdy na sebe upozorňuje. Vyhledává kontakt s dětmi, s děvčaty si spolu hrají nejraději s kostkami a s panenkami. Není vůdčí typ, přesto občas rozhoduje, s čím si budou hrát.

Není trpělivá při plnění úkolů, často chce úkol dokončit jindy nebo doma. Nedokonalá jemná motorika se projevuje v úchopu psacího náčiní. U dívky není plně rozvinutý fonemický sluch, to se projevuje ve špatném určování první hlásky, určování měkkých a tvrdých slabik, a krátkých a dlouhých slabik. Nedokáže správně tvořit nadřazené pojmy a protiklady. Ve větách mluví gramaticky správně.

Problém jí dělá pravolevá orientace. Vyjmenuje číselnou řadu do deseti a rozumí pojům nahoře, dole. Z geometrických tvarů dokáže bezpečně poznat kruh. Neorientuje se ve vnímání času a neumí správně seřadit obrázky podle posloupnosti.

Graf 8: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Kazuistická studie dítěte 9

Jméno: chlapec 5

Věk: 7,1

Rodinná a osobní anamnéza:

Chlapec se narodil v řádném termínu. Jeho porodní váha byla v normě a psychomotorický vývoj probíhal bez problémů. Chlapec bývá v zimním období často nemocný. Chlapec je astmatik, ale zatím je jeho zdravotní stav stabilizovaný.

Chlapec vyrůstá v neúplné rodině, má starší sestru, která studuje na střední škole a bratra, který si již vydělává. Ke svým sourozencům má hezký vztah a nejraději tráví čas se svojí starší sestrou. Matka pracuje na částečný úvazek.

Ve školce špatně mluvil, proto začal chodit na logopedii. V současné době je jeho výslovnost v pořádku. Chlapec je mírně fixovaný na spolužáka, který s ním navštěvuje přípravnou třídu. Oba se znají velice dobře ze školky, jejich rodiny bydlí kousek od sebe. Chlapec je tichý, citlivý, rád maluje, skládá si z lega a hraje si s autíčky.

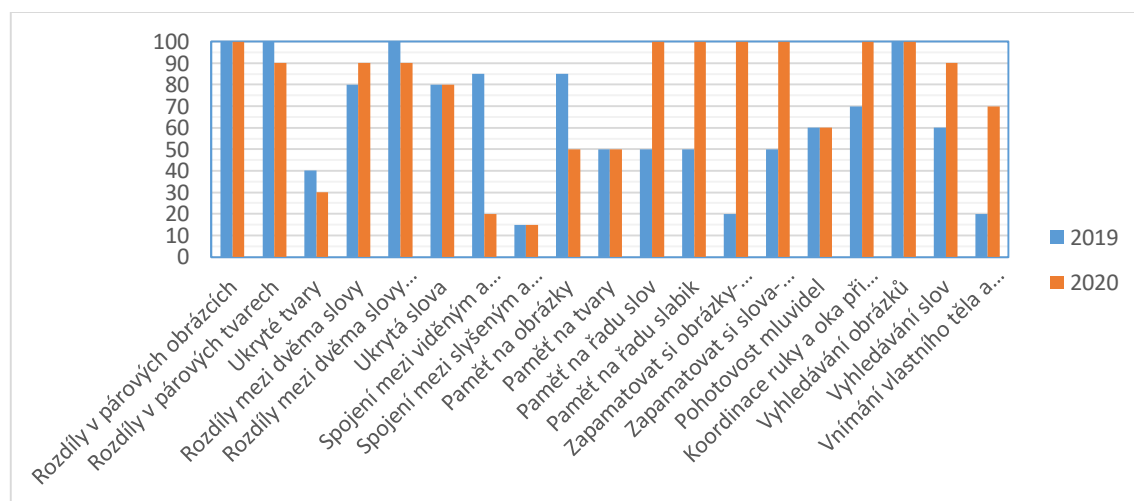
Poznatky z pozorování

Chlapec je velice tichý, neprojevuje se, dodržuje daná pravidla a nejráději vyhledává společnost svého nejlepšího kamaráda, se kterým si často hraje. Ve svých věcech si udržuje pořádek.

Zadané úkoly vždy plní, dokáže se plně soustředit, pokud něčemu nerozumí, tak tiše čeká, až si ho někdo všimne. Sám se nikdy neozve. Od zadaného úkolu neodchází a vždy ho dokončí, i kdyby měl být poslední. Přesto, že rád maluje, jeho úchop není správný. Tužku sice drží třemi prsty, ale ne špetkovitým úchopem.

Umí napočítat do deseti, rozezná jednotlivé číslice, dokáže vytvořit skupiny podle určitých kritérií (např. žluté kruhy). Z geometrických tvarů nepozná pouze čtverec. Obtíže má v pravolevé orientaci. Správně vytleská slovo a určí počet slabik ve slově. Obtíže má v určování první hlásky ve slově.

Graf 9: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.



Kazuistická studie dítěte 10

Jméno: chlapec 6

Věk: 6,1

Rodinná a osobní anamnéza:

Těhotenství nebylo plánované, probíhalo bez komplikací. Psychomotorický vývoj byl bez větších problémů, chodit se chlapec naučil kolem devátého měsíce. Mluvit začal sice poměrně brzy, ale má problém se správnou výslovností některých hlásek. Přesto doposud nenavštívil žádného logopeda.

Doma se chlapec často uráží a byl by nejraději, aby vše bylo podle něho. Chlapec vyrůstá v úplné rodině. Má mladšího brášku, se kterým je maminka na mateřské dovolené. Ke svému bratrovi se chová přátelsky, rád si s ním hraje. Chlapci se nejvíce věnuje matka, která se s ním učí a hraje si.

Nejraději hraje fotbal, rád kreslí a prohlíží si knížky. Největší problém mu dělá, pokud má mluvit před dětmi. Bojí se, že když odpoví špatně, budou se mu děti smát.

Poznátky z pozorování dítěte

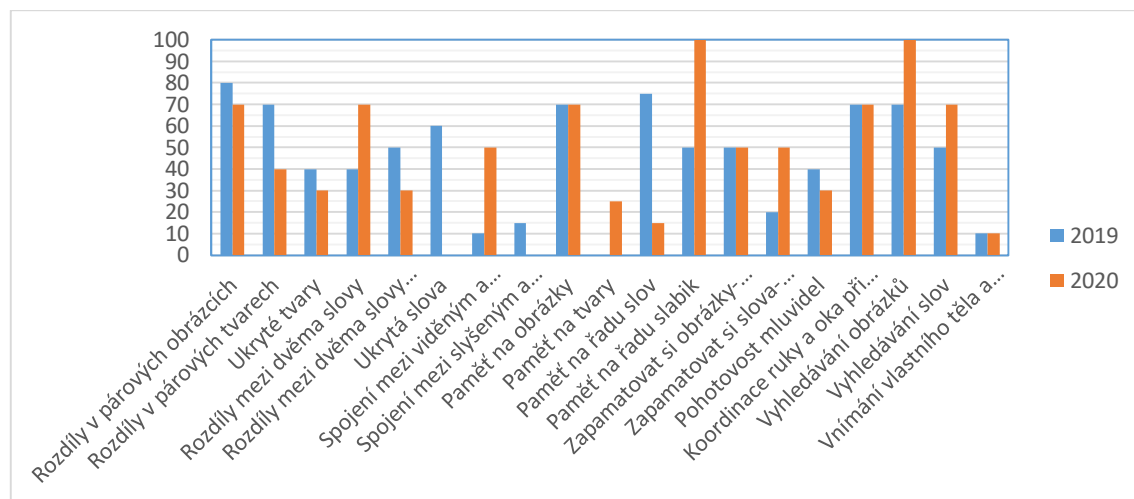
Chlapec je kamarádský, ochotný pomáhat. U žádné činnosti ale nevydrží dlouho a nejraději by si hrál. Je netrpělivý, zbrklý a nedokáže rozlišit zdvořilé a nezdvořilé chování.

Jeho řeč je občas nesrozumitelná a dělá mu problém vyjádřit myšlenku. Ve svých věcech se snaží udržet pořádek. Občas mu dělá problém dodržet pravidla chování, často provokuje a pošťuchuje děti. Problém mu dělá popsat určitou situaci a správně zformulovat otázku. Nejraději si hraje s autíčky.

Nedokáže se orientovat v čase, neumí rozlišit roční období a dny v týdnu, s dopomocí je schopen seřadit obrázky podle posloupnosti. Sluchové vnímání není zcela vyvinuté. Nedokáže určit první hlásku a vyhledat rýmující se dvojice, spojit viděné a slyšené, zapamatovat si víc jak tři obrázky ve správném pořadí. Nevládá vnímat krátké a dlouhé rytmické struktury.

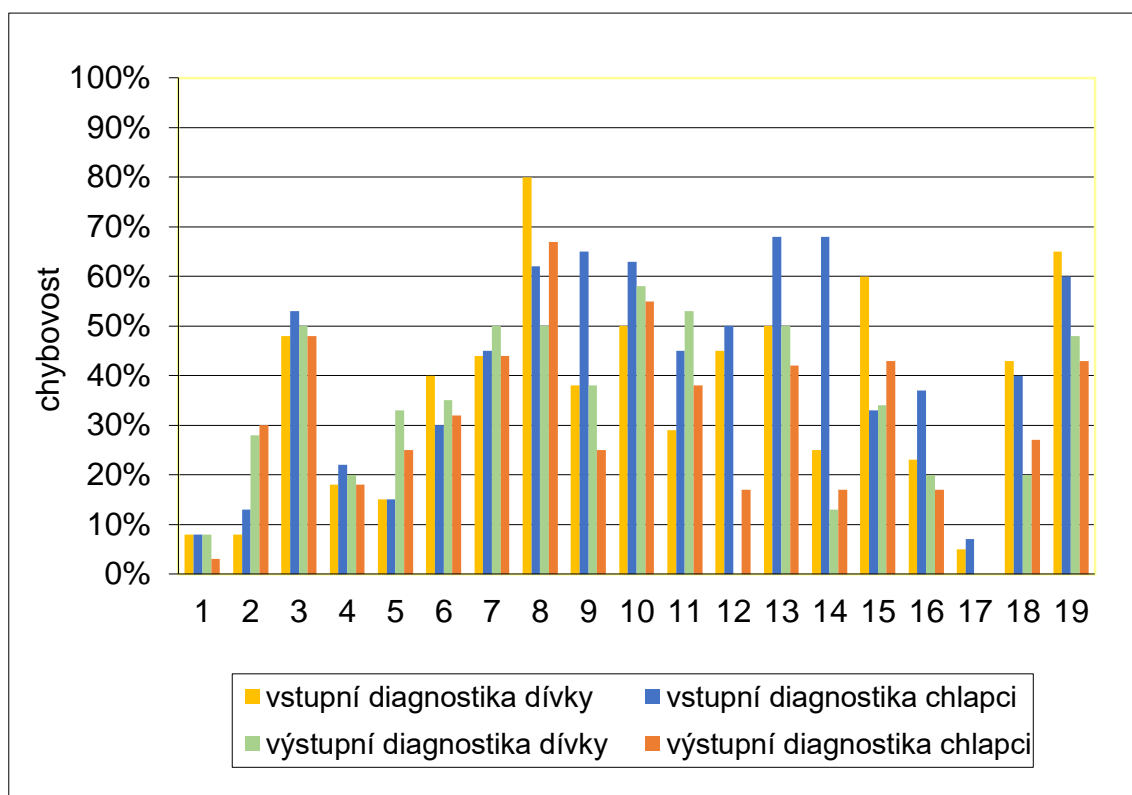
Plete si geometrické tvary, ale umí vytvořit skupiny podle dvou kritérií např. žluté kruhy. Není schopen správně napočítat do šesti, začíná počítat od čísla tři. Má obtíže s prostorovou orientací. Jeho grafomotorika je velice špatná, odpovídá spíše úrovni čtyřletého dítěte. Nemá zafixovaný špetkový úchop, tužku drží křečovitě.

Graf 10: Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice



Výsledky diagnostik u dívek a chlapců

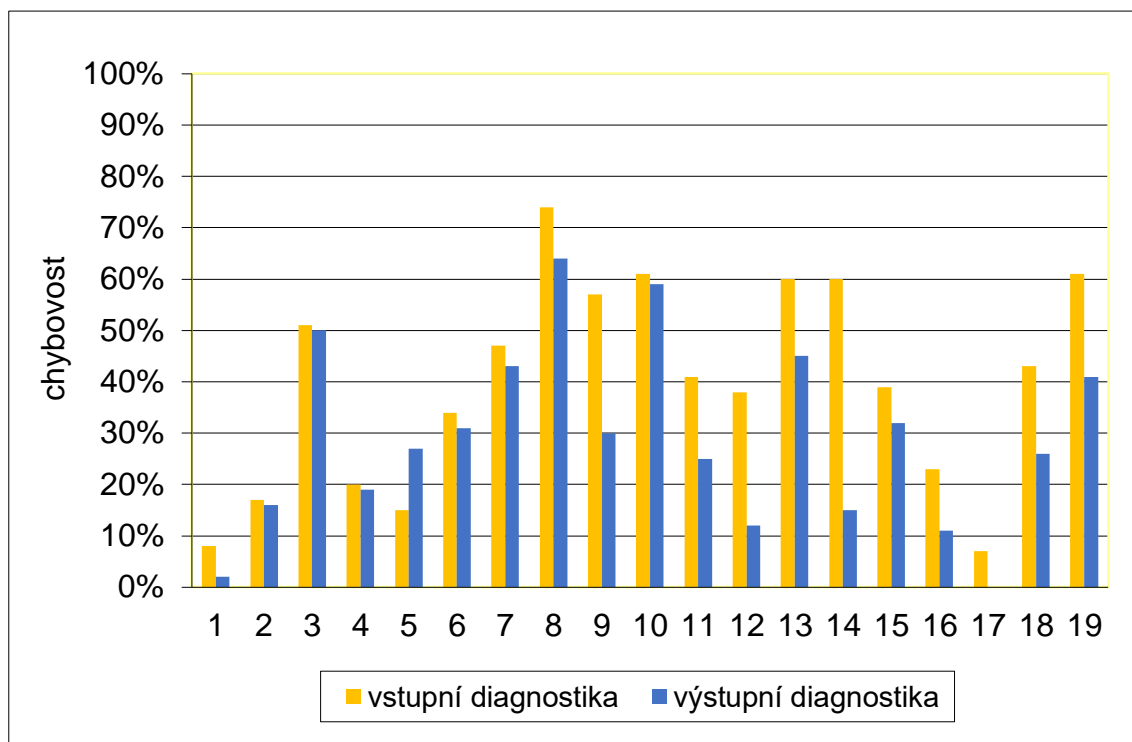
Graf 11: Chybovost ve vstupních a výstupních diagnostik u dívek a u chlapců



V grafu byly rozděleny výsledky diagnostik na dívky (žlutá a zelená barva) a na chlapce (modrá a oranžová barva). Z grafu je vidět, že dívky ve vstupní diagnostice dosahovaly lepších výsledků než chlapci pouze v úkolu 6 (sluchová diferenciacie figury a pozadí), 8 (intermodální spojení), 15 (motorika mluvidel), 18 (akustická pozornost) a 19 (prostorová orientace a tělesné schéma). Chlapci měli lepší výsledky v úkolu 2 (zraková diferenciacie), 3 (zraková diferenciacie), 4 (verbálně akustická diferenciacie), 9 (optická paměť), 10 (optická paměť), 11 (verbální paměť), 12 (verbální paměť), 13 (serialita obrázků), 14 (serialita slov), 16 (visuomotorika). V ostatních úkolech nebyly velké rozdíly mezi dívkami a chlapci. Ve výstupní diagnostice se dívky výrazně zlepšily. Chlapci a dívky si dosáhli lepších výsledků ve dvanácti úkolech.

Výsledky diagnostik všech dětí

Graf 12: Chybovost ve vstupní a výstupní diagnostice všech dětí



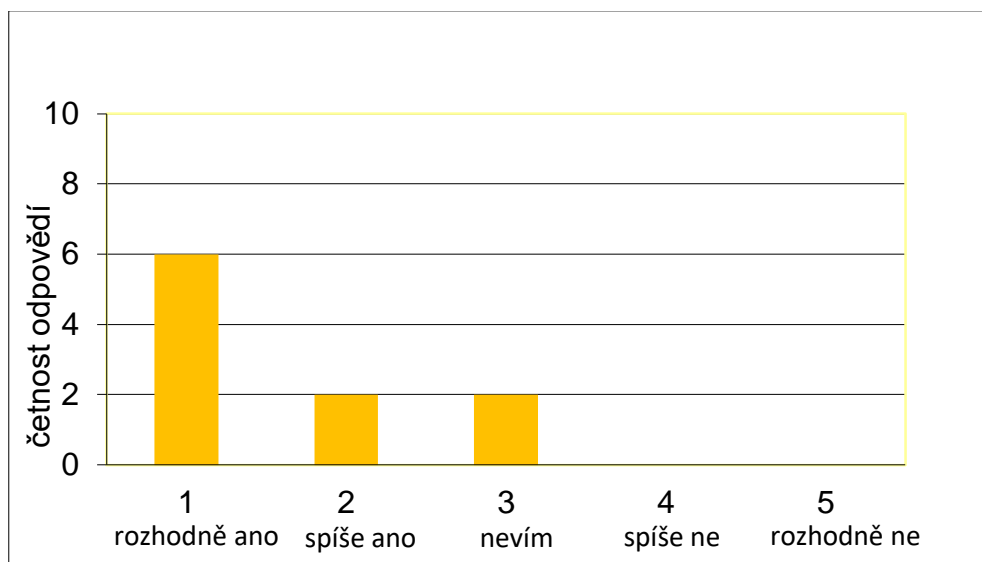
Ve vstupní diagnostice můžeme zaznamenat vyšší chybovost všech dětí v úkolech 3 (zrková diferenciacce), 8 (intermodální spojení), 9 (optická paměť), 10 (optická paměť), 13 (serialita obrázků), 14 (serialita slov) a 19 (tělesné schéma a prostorová orientace). V průběhu realizace byly zařazovány aktivity na posílení těchto oslabených dílčích funkcí dětí a vidíme zlepšení v těchto zmíněných úkolech.

10.2 Dotazníkové šetření

Spolupráce s rodinou probíhala formou třídních schůzek a individuálních pohovorů, kterých se zúčastnilo 10 rodičů vybraných dětí. V rámci rozhovorů bylo všem položeno několik stejných otázek. Otázky byly otevřené a uzavřené. Vyhodnocení rozhovorů je znázorněno v grafech, ve kterých je uvedena i četnost odpovědí.

Otázka č. 1: Uvítali jste zařazení nápravného programu Brigitte Sindelarové v přípravné třídě?

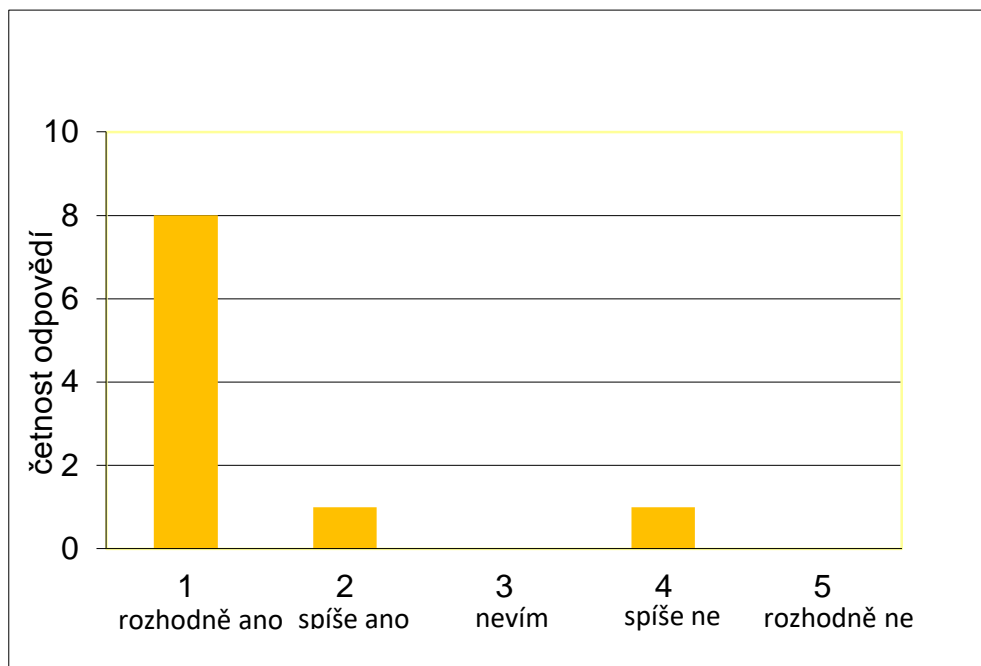
Graf 13: Zařazení nápravného programu



Deset dotázaných rodičů uvítalo zařazení nápravného programu do aktivit v průběhu dopoledních činností. Většina rodičů vítala nové aktivity. Myslí si, že jsou pro děti přínosné a pomohou jim lépe se připravit na přechod do základní školy. Pouze dva rodiče uvedli, že neví.

Otázka č. 2: Zjišťujete nějaký pokrok u vašich dětí díky těmto nápravným metodám?

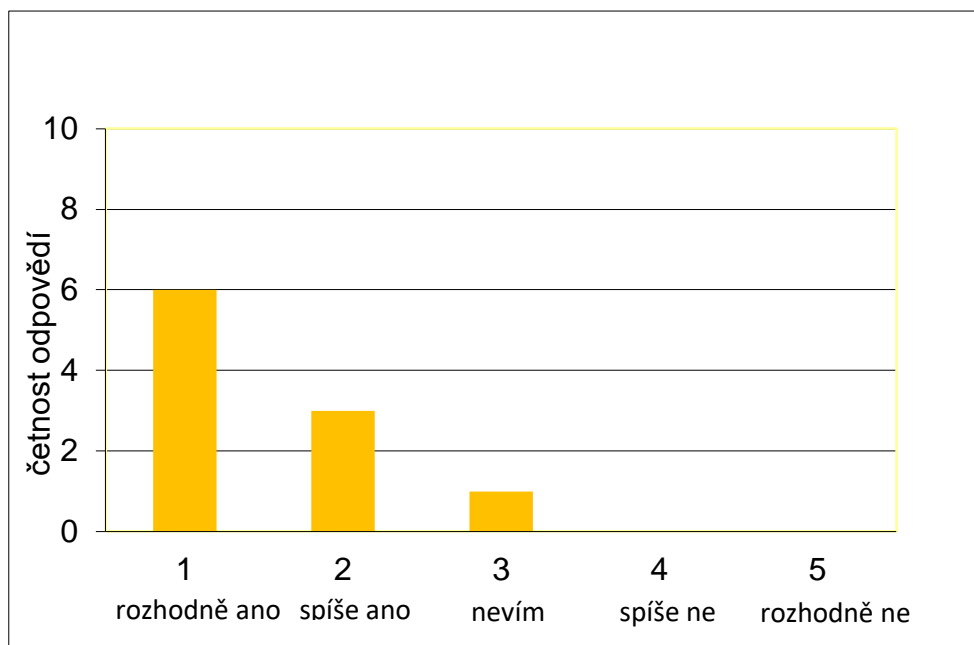
Graf 14: Nápravný program pro rozvoj dítěte



Devět rodičů odpovědělo, že zaznamenalo pokrok u svého dítěte. Zároveň zaznamenali u dětí větší chuť do vypracovávání domácích úkolů. Většina dětí sama vyhledává úkoly pro předškoláky v domácím prostředí.

Otázka č. 3: Došlo na základě nápravných cvičení k rozvoji sluchové percepce?

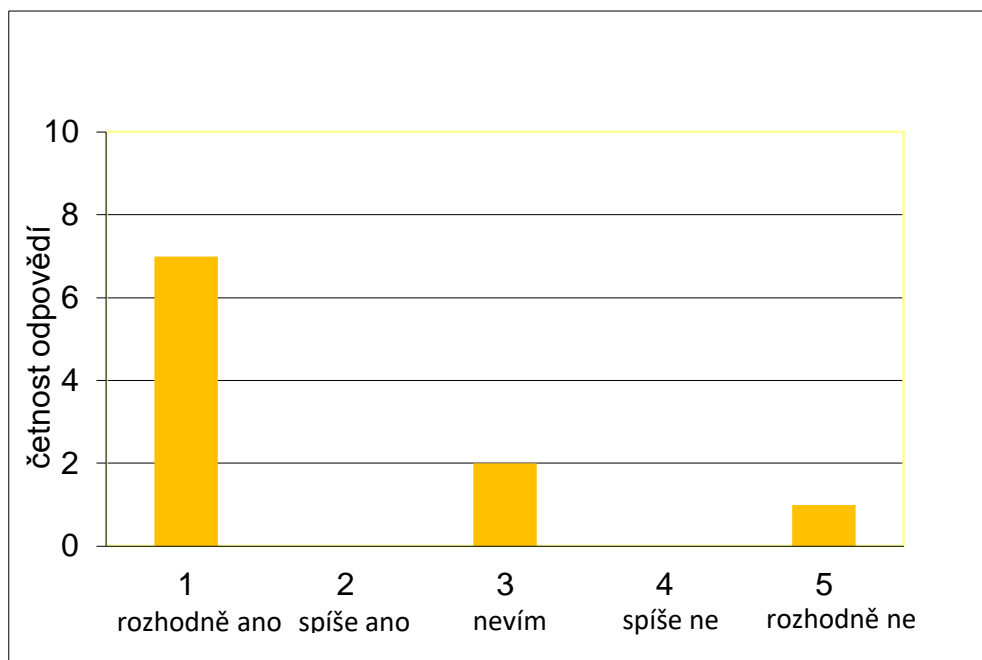
Graf č. 15: Rozvoj sluchové percepce



Většina rodičů zaznamenala určitý posun a zlepšení v oblasti sluchové percepce. Přesto některé děti stále nezvládají určit např. první hlásku ve slově. Při rozhovorech někteří rodiče přiznali, že doma s dětmi tuto oblast netrénují.

Otázka č. 4. Došlo na základě nápravných cvičení k rozvoji zrakové percepce?

Graf č. 16: Rozvoj zrakové percepce



Rozhodně ano odpovědělo 7 respondentů. Také doplnili, že jejich děti se zlepšily ve skládání puzzle a ve vyhledávání rozdílů. Velmi mě potěšilo, že rozvoj zrakového vnímání podnítil děti a rodiče k dalším činnostem (dokreslování druhé poloviny obrázků, vyhledávání obrázků) v domácím prostředí.

11 Závěry výzkumného šetření

Realizace vstupní diagnostiky

U 10 dětí s odkladem školní docházky byla vstupní diagnostika realizována v říjnu 2019. Výsledky diagnostiky byly zaznamenány do grafu (viz komparace výsledků). Prostřednictvím diagnostiky byly zaznamenány deficity v oblasti zrakové diferenciaci, verbálně akustické diferenciaci, sluchové diferenciaci figury a pozadí, intermodálního spojení, optické paměti, verbální paměti, seriality obrázků, seriality slov, motoriky mluvidel, visuomotoriky, optické pozornosti, akustické pozornosti a tělesném schématu. Ve vstupní diagnostice dosahovali chlapci výrazně lepších výsledků než dívky. Děti byly při plnění úkolů nadšené a rády je plnily. Oceňovaly jiné, netradiční úkoly z testu Brigitte Sindelarové a zejména individuální přístup. Celková doba diagnostikování byla jeden týden z důvodu rozdělení testu na několik částí.

Tvorba nápravného cvičení

Po uskutečnění vstupní diagnostiky byl využit nápravný program Brigitte Sindelarové. Program obsahuje celkem 11 cvičení ve třech stupních. První stupeň je nejlehčí cvičení, druhý stupeň je obtížnější a třetí stupeň je nejtěžší. Na základě vyhodnocení vstupní diagnostiky jsem zvolila různé programy.

Realizace nápravného cvičení

V průběhu realizace jsme začínali nejlehčím cvičením a postupně jsme se dostali až ke třetímu stupni, který byl nejtěžší. Všechna cvičení jsme prováděli formou hry a cvičili jsme denně nejvýše pět minut. V měsíci únoru bylo mnoho dětí nemocných, proto jsme nemohli některé aktivity realizovat a opakovat. V tom případě byla cvičení snížena a zařazena v době pobytu v tělocvičně a v průběhu přestávek.

Během nápravných cvičení děti provázela maňásek sovička Maruška, kterého si děti velmi oblíbily. Často si pro sovičku chodily, aby se s ní mohly pomazlit nebo přivítat. V průběhu samotného cvičení se nevyskytly žádné potíže, děti nejvíce zaujaly skupinové hry, například - když uslyšíš své jméno, udělej krok, balím si batoh, pexeso a jiné.

Následně byl veden rozhovor o průběhu cvičení. Děti si nalepovaly smajlíka veselého nebo smutného: dařilo se mi, nedařilo se mi. Na základě sebereflexe dětí jsem měla okamžitou zpětnou vazbu často doplněnou dětským komentářem.

Realizace výstupní diagnostiky a analyzování výsledků se vstupní diagnostikou

Při realizaci výstupní diagnostiky děti opět uvítaly individuální práci s učitelkou. Časová náročnost byla shodná se vstupní diagnostikou, trvala také jeden týden. V některých úkolech děti vykazovaly zlepšení, v některých úkolech naopak došlo k mírnému zhoršení. Nejvýrazněji se děti zlepšily v oblasti akustické paměti, seriality slov, visuomotoriky, optické pozornosti, akustické pozornosti a tělesném schématu. Ve výstupní diagnostice opět chlapci dosahovali lepších výsledků.

Zapojení rodičů do realizace nápravného cvičení

Spolupráce s rodiči probíhala formou individuálních rozhovorů. Rodičům byla nabídnuta také domácí příprava, která spočívala ve vypracovávání pracovních listů pro podporu zrakové a sluchové percepce. Návratnost pracovních listů byla stoprocentní. Rodiče s dětmi měli vždy týden na jeho vypracování. Na třídních schůzkách byli rodiče informováni o pokroku svých dětí, popřípadě, jak svému dítěti ještě pomoci, na co je třeba se zaměřit. Dle výstupní diagnostiky lze usuzovat, že někteří rodiče podcenili domácí přípravu k lepšímu vstupu do první třídy základní školy.

Na začátku měsíce března roku 2020 byla svolaná schůzka zúčastněných rodičů. Formou individuálního pohovoru bylo pro rodiče připraveno několik otázek. Z výsledků těchto odpovědí je patrné, že rodiče považovali nápravný program za velmi přínosný a pomáhající přechodu do první třídy základní školy.

12. Limity

K dosažení stanovených cílů jsem použila dvě výzkumné metody – B: SINDELAR.a rozhovor. Každá metoda přináší určité klady a zápory.

Při diagnostickém šetření mohlo dojít ke zkreslení výsledků diagnostik. Děti byly diagnostikovány bez rušivých elementů, s dostatkem času na řešení úkolů, přesto nemusely jednotlivé zadané úkoly pochopit, některé děti naopak spěchaly a nemusely si zadané obrázky řádně prohlédnout. Zjištěné deficitní metody Brigitte Sindelarové nemusely ve všech případech odpovídat skutečnosti.

Omezením při realizaci nápravného programu byla častá nemocnost některých dětí. U těchto dětí nebyly dostatečně podporovány oslabené dílčí funkce, a proto měly ve vstupní a výstupní diagnostice podobné, nebo dokonce horší výsledky.

Rozhovory s rodiči byly individuální. I přesto, že mnozí rodiče odpovídali, že se doma dítěti věnují a procvičují s nimi oslabené dílčí funkce, nemuseli odpovídat pravdivě. Dalším úskalím při rozhovorech byly otázky otevřené. Někteří rodiče se rozpovídali a někteří naopak odpověděli pouze jedním slovem nebo slovním spojením. V těchto případech jsem nepovažovala odpověď za plnohodnotnou.

13 Diskuse

V průběhu vypracovávání diplomové práce jsem došla k několika zjištěním. Rozhodla jsem se porovnat výsledky s jinými pracemi, které jsou založené na podobném výzkumném šetření.

K porovnání jsem si vybrala diplomovou práci *Rozvoj dílčích funkcí dětí předškolního věku metodou Brigitte Sindelarové* (2016) Mgr. Marcely Kostíkové. Jejím cílem bylo v diplomové práci analyzovat a podporovat rozvoj dílčích funkcí metodou Brigitte Sindelarové a ověřit jejich účinnost. Výzkumné šetření probíhalo od měsíce června 2015 do konce měsíce února 2016 v odpoledních hodinách dvakrát týdně u vybraných dětí, přesněji u dvou dívek a dvou chlapců. Výzkumné šetření bylo zpracováno do kazuistických studií zmíněných čtyř dětí s detailní analýzou a zhodnocením činností na podporu rozvoje dílčích funkcí.

Z výsledků Mgr. Marcely Kostíkové je patrné, že ve vstupní diagnostice měly děti výrazné nedostatky v oblasti sluchové diferenciací figury a pozadí, intermodálního spojení opticko-akustického, intermodální paměti na serialitu slov a zaměřenosti akustické pozornosti. Podobné výsledky jsem zjistila i v mé diplomové práci. Mgr. Marcela Kostíková podporovala oslabené funkce *Programem nácviku*, který je uveden v knize *Předcházíme poruchám učení* (2016). Tento Program nácviku jsem také realizovala, kdy na základě využití nápravných cvičení jsem volila pro konkrétní dítě odpovídající program a stupeň obtížnosti. V diplomové práci Mgr. Marcely Kostíkové se ve výstupní diagnostice výkony u všech čtyř dětí výrazně zlepšily. To jen potvrzuje, že metoda nácviku oslabených dílčích funkcí Brigitte Sindelarové je prostředkem k odstranění deficitů dílčích funkcí.

V mé diplomové práci bylo zapojeno do realizace nápravného cvičení deset dětí s odkladem školní docházky. Nemohla jsem každému dítěti věnovat tolik času individuálně, musela jsem zařazovat i činnosti pro všechny děti. Dále jsem byla limitovaná počtem vyučovacích hodin každý den. Naopak v diplomové práci Mgr. Marcely Kostíkové byl zapojen do výzkumného šetření menší počet dětí, cvičení probíhala v odpoledních hodinách, a tudíž se mohla věnovat častěji a individuálně každému dítěti.

Závěr

Diplomová práce se zabývala odkladem školní docházky u dětí v přípravné třídě. Cílem bylo podpořit oslabené dílčí funkce dětí v přípravné třídě prostřednictvím nápravného programu. Práce je postavena na diagnostice dětí s odkladem školní docházky testem Brigitte Sindelarové *Předcházíme poruchám učení*, a podpora oslabených dílčích funkcí nápravnými cvičeními.

V teoretické části jsem se zaměřila na charakteristiku dětí v předškolním období, především na školní zralost a školní připravenost. Dále jsem zjišťovala příčiny vzniku přípravných tříd, a jakým způsobem v nich probíhá vzdělávání. V diplomové práci je popsána problematika pedagogické diagnostiky, která byla stěžejní pro vypracování výzkumu. Jako další nástroj pedagogické činnosti slouží portfolio dítěte, které můžeme rozdělit na několik typů.

Praktická část se zabývá systematickou přípravou dětí v přípravné třídě a na jejich vstup do základní školy. Při výzkumu byla použita diagnostika dětí a následná práce s nimi. K výzkumnému šetření bylo vybráno deset dětí, které navštěvovaly přípravnou třídu, ve které jsem pracovala jako učitelka. Tyto děti byly stimulovány nápravným programem *Brigitte Sindelarové* po dobu pěti měsíců na základě výsledků vstupní diagnostiky. Program byl zařazen do dopoledních aktivit prostřednictvím skupinové, hromadné a individuální formy výuky. Z výzkumného šetření vyplynulo, že realizace nápravného cvičení pomohla dětem v jejich vývoji, a zapojila také rodiče do průběhu vzdělávání a poskytla rodičům více informací o pokrocích svých dětí.

Diplomová práce mi pomohla blíže se seznámit s pedagogickou diagnostikou a problematikou školní zralosti a školní připravenosti. Potvrdila jsem si, že je důležité správně diagnostikovat, znát vhodné metody a nápravná cvičení vedoucí k nápravě oslabených dílčích funkcí. Získala jsem mnoho zkušeností a podařilo se mi navázat spolupráci s rodiči a podpořit jejich zájem o školní úspěchy jejich dětí.

Použité zdroje

Odborná literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina., ŠMARDOVÁ, Vlasta (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a.s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina., ŠMARDOVÁ, Vlasta (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s. ISBN 978-80-251-2569-4

GAVORA, Peter (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-4750-7.

KOCUROVÁ, Marie (2002). a kol. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. vydání Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-7082-844-7.

KOLLÁRIKOVÁ. Zuzana, PUPALA, Branislav (2010). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9

KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2008). *Dítě a mateřská škola*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1

KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana, SYSLOVÁ, Zora (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0812-9

KUCHARSKÁ, Anna (2000). *Specifické poruchy učení a chování: Sborník 2000*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-389-7.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-7169-195-X.

MATĚJČEK, Zdeněk (2005). *Prvních 6 let ve vývoji dítěte*. Praha: Grada publishing, a.s. ISBN 978-80-247-0870-6.

MAROTZ, R. Lyn, ALLEN K. Eileen (2002). *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-614-4

MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.

OPATŘILOVÁ, Dagmar (2008). *Pedagogicko- psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-3977.

OPRAVILOVÁ, Eva (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5107-8.

PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. (1998). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido. ISBN 80-85931-65-6.

PRŮCHA, Jan (ed.) (2009). *Pedagogická encyklopedie*, 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-736-546-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8

PRŮCHA, Jan, KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

SINDELAROVÁ, Brigitte (2013). *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0405-3.

SVOBODOVÁ, Eva (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Zora, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, FIKAROVÁ, Táňa (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ. Práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. a kol.(2008). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: UP Olomouc. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠOTOLOVÁ, Eva (2008). *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1524-0.

VÁGNEROVÁ, Marie (2000). *Vývojová psychologie Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINKOVÁ, Olga (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-262-0044-4.

ZELINKOVÁ, Olga (2008). *Dyslexie v předškolním věku?* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-321-5

ŽÁČKOVÁ, Hana, JUCOVIČOVÁ, Drahomíra (2008). *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D+H. ISBN 978-80-903869-3-8.

Zákony a vyhlášky

Školský zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (2004)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. 2004

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Úplné znění k 1. lednu 2018. Praha. 2018

MŠMT, Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha. 2011

Internetové zdroje:

Informace o povinném předškolním vzdělávání (2019). msmt.cz [online]. [cit. 2019 -11-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/informace-o-povinnem-predskolnim-vzdelavani>

Informace o předškolním vzdělávání v Německu – Wikipedia. [online]. [cit. 2019 -12-27]. Dostupné z: <https://de.wikipedia.org/wiki/Vorschule>.

Informace o předškolním vzdělávání v Německu. [online]. [cit. 2019 -12-29] Dostupné z: <http://www.skg-forum.de/schulkindergartendefinition.htm>).

- ČAPKOVÁ, Lucie (2011). *Dysfunkční rodina a její vliv na počátek užívání návykových látek u drogově závislých mužů v trestu odnětí svobody*. [online]. [cit. 2020 -01-15] Dostupné z: <http://www.is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130031844/?lang=cs>
- KOLINOVÁ, Gabriela (2019). *Přípravné třídy: Pro které děti se hodí a co je dobré vědět?* [online]. [cit. 2020 -01-20]. Dostupné z: <http://https://www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp>
- MORAVCOVÁ, Dana (2004). [online]. [cit. 2020 -01-10] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/144/postrehy-z-francie.html/>).
- ŠORNOVÁ, Kateřina (2005). [online]. [cit. 2020 -01-05] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/378predskolni-vzdelavani-ve-finsku.html/>).
- ŠTEFLOVÁ, Jaroslava (2011). *Přípravné třídy na základní škole*. In. Učitelské noviny.cz [online]. [cit. 2019 -12-10]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6179>
- WALTEROVÁ, Eliška (2006). *Struktura vzdělávacího systému v Německu*. [online]. [cit. 2019 -12-22]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/510/struktura-vzdelavaciho-systemu-v-nemecku.html/>.

Seznam grafů a tabulek

Tabulka 1 – Věk dětí v září roku 2019.....	50
Tabulka 2 – Časový harmonogram.....	52
Tabulka 3 – Časový harmonogram.....	53
Graf 1 – Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	55
Graf 2 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	57
Graf 3 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	58
Graf 4 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	60
Graf 5 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	61
Graf 6 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	63
Graf 7 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	64
Graf 8 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	66
Graf 9 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	67
Graf 10 - Komparace výsledků při vstupní a výstupní diagnostice.....	69
Graf 11- Chybovost ve vstupních a výstupních diagnostik u dávek a chlapců.....	70
Graf 12- Chybovost ve vstupních a výstupních diagnostik všech dětí.....	71
Graf 13 – Zařazení nápravného programu.....	72
Graf 14 – Nápravný program pro rozvoj dítěte.....	73
Graf 15 – Rozvoj sluchové percepce.....	74
Graf 16 – Rozvoj zrakové percepce.....	75

Seznam příloh

Příloha 1: Diagnostické úkoly dle metody B. Sindelarové

Příloha 2: Přehled vyhlášek školského zákona

Příloha 3: Vzdělávací a výchovný obsah v přípravné třídě

Příloha 4: Vzdělávací cíle dle RVP PV

Příloha 5: Kresba lidské postavy

Příloha č. 1 Diagnostické úkoly dle metody B. Sindelarové

Číslo úkolu	Zadaný úkol	Poznámka	Políčka úspěšnosti
1.	Rozdíly v párových obrázcích	Schopnost zrakové diferenciaci na konkrétních srozumitelných obrázcích	10
2.	Rozdíly v párových tvarech	Schopnost zrakové diferenciaci na abstraktních obrázcích	10
3.	Ukryté tvary	Optické členění zjišťované na abstraktních obrázcích	10
4.	Rozdíly mezi dvěma slovy	Verbálně akustická diferenciaci zjišťovaná na dvojicích srozumitelných slov	10
5.	Rozdíly mezi dvěma slovy nemající smysl	Verbálně akustická diferenciaci zjišťovaná na dvojicích slov nemající smysl	10
6.	Ukrytá slova	Verbálně akustické členění, sluchová diferenciaci figury a pozadí	10
7.	Spojení mezi viděným a slyšeným vjemem	Intermodální opticko-akustické spojení	5
8.	Spojení mezi slyšeným a viděným vjemem	Intermodální akusticko-optické spojení	5
9.	Paměť na obrázky	Optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných obrázků	8
10.	Paměť na tvary	Optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných geometrických tvarů	8
11.	Paměť na řadu slov	Verbálně akustická paměť na srozumitelná slova	4+4

12.	Paměť na řadu slabik	Verbálně akustická paměť na nesmyslné slabiky	4+4
13.	Zapamatovat si obrázky – vyjádřit je slovy	Intermodální výkon paměti na sérii obrázků	4
14.	Zapamatovat si slova – vyhledat k nim obrázky	Intermodální výkon paměti na sérii slov	4
15.	Pohotovost mluvidel	Motorika mluvidel	10
16.	Koordinace ruky a oka při psaní	Vizuomotorika	15
17.	Vyhledávání obrázků	Zaměřenost optické pozornosti	15
18.	Vyhledávání slov	Zaměřenost akustické pozornosti	10
19.	Vnímání vlastního těla a prostoru	Schéma těla a prostorová orientace	10

Příloha č.2 Přehled vyhlášek školského zákona

Vyhláška č. 214/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání týkající se podmínek provozu a organizace mateřské školy.

Vyhláška č. 103/2014 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 147/2011/73/2005 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Hygienické a sociální návyky

Hygienické a sociální návyky by se měly u dětí rozvíjet postupně, nejvíce pozornosti těmto návykům se věnuje zejména v prvních týdnech, a to neustálým opakováním a využíváním názoru.

Děti v přípravné třídě postupně učíme:

- přizpůsobit se školnímu řádu
- navazovat sociální vztahy
- znát pravidla slušného chování – umět poděkovat, pozdravit, omluvit se, neskákat do hovoru)
- porozumět běžným pokynům a podřídit se jim
- plnit samostatně úkoly zadané učitelem
- mít podvědomí o tom, co je dobré a co je špatné
- rozvíjet samostatnost při oblékání, obouvání, umět zavazovat tkaničky, správně používat příbor a dbát na kulturu stolování
- podporovat přátelství, vzájemně si pomáhat
- dbát na čistotu svého místa, udržovat pořádek ve věcech
- dbát na hygienu rukou po použití WC, před a po jídle
- seznamovat s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytvářet pozitivní vztah k němu

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Rozumová výchova

1. Komunikativní a a jazyková oblast

Cílem učitele v této oblasti je podporovat slovní zásobu dětí, dbát na správnou artikulaci. Rozvíjet komunikativní dovednosti a plynulé vyjadřování, paměť a myšlení. V průběhu dne při každé činnosti je třeba klást důraz na správnou jazykovou kulturu.

U dětí postupně:

- rozšiřujeme slovní zásobu
- rozvíjíme komunikativní dovednosti pomocí didaktických her, obrázků, hraček apod.
- učíme formulovat jednoduché otázky a tvořit odpovědi, vyřídít drobný vzkaz
- prostřednictvím pohádek vedeme ke správné výslovnosti a správnému tempu řeči
- učíme hovořit srozumitelně, v jednoduchých větách
- rozvíjíme schopnost převyprávět příběh, pohádku, rozvíjet dialog mezi učitelem a dítětem
- učíme soustředit se na poslech pohádky, zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jednodušší obsah
- učíme recitovat básničky, říkanky samostatně, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu
- učíme sluchově rozlišit začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, délku samohlásek, rytmizaci říkadel, vytleskávání
- rozvíjíme dovednost podle časové posloupnosti řadit obrázky, popsat obrázky, převyprávět děj podle obrázků
- prohlubujeme zájem o knihy, orientaci v obrázkové encyklopedii, v dětském časopise, vytváříme pozitivní vztah ke knihám
- učíme poznávání některých písmen, číslic

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

2. Matematické představy

U dětí se snažíme rozvíjet logické myšlení, prostorovou představivost a orientaci v prostoru. Rozpoznat základní geometrické tvary, určit časovou posloupnost, osvojit si základní prvky numerace v oboru přirozených čísel do 10, a seznámit děti s matematickými pojmy prostřednictvím činností .

Děti postupně učíme:

- třídit předměty, přiřazovat, porovnávat
- orientovat se v prostoru – určit před, za, nad, pod, vedle, blízko, daleko, nahoře, dole, vpravo, vlevo
- porovnávat předměty určením více, méně, stejně, první, poslední
- orientovat se v číselné řadě v rozsahu první desítky, počítat po jedné
- poznat geometrické tvary – kruh, trojúhelník, obdélník, čtverec
- z geometrických tvarů skládat obrázky, stavět ze stavebnice

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

3. Rozvoj poznání

Cílem je seznámit děti s elementárními poznatky o světě, o společnosti a přírodě.

Děti postupně učíme:

- vědět, jak se jmenuje, orientovat se v okolí svého bydliště
- kdo je jeho rodina, jména rodičů a sourozenců
- jaké máme zvyky a tradice
- jak se chováme ve škole, proč chodíme do školy
- vytvářet si pozitivní vztah ke škole
- orientovat se ve dnech v týdnu, v ročních obdobích

- vědět, kdy je ráno, večer, včera, dnes, zítra, jaké máme roční doby
- znát, jak se chovat na ulici, co znamená světelný signál na semaforu
- osvojit si základní společenská pravidla
- pečovat o své zdraví
- pojmenovat části těla
- vnímat změny v přírodě během roku
- chránit a pečovat o přírodu a životní prostředí
- jaký užitek nám dávají domácí zvířata, jaká jsou volně žijící zvířata
- jaké jsou různé profese dospělých
- (http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Hudební výchova

Rozvíjí u dětí muzikálnost, pohybové dovednosti, rytmizaci a rytmus. Nacvičují se jednoduché písně a tance.

Děti postupně učíme:

- dechová cvičení, rytmizaci říkadel
- rozlišovat zvuky jednotlivých hudebních nástrojů
- zpěv písní se správnou melodií a rytmem
- vytleskávat rytmus, reagovat na změny rytmu
- rozlišovat tón tichý – hlasitý, silný – slabý
- vyjádřit hudbu pohybem, nácvik tanečků
- poslouchat různé žánry písní a hudby

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Výtvarná výchova

Velmi důležitým úkolem je naučit dítě správně zacházet s tužkou, rozvíjet smyslové vnímání, pozornost a představivost. V rámci výtvarných činností dochází k rozvoji grafomotoriky. Poznávají se barvy a jejich odstíny. Dbá se na správné držení tužky u praváků i leváků.

Děti postupně učíme:

- správné držení tužky, štětce, kreslení pomocí houbičky
- vytvářet základní dovednost při rozmíchávání barev
- využívat celou plochu papíru
- pracovat s omalovánkami, dokreslovat a obkreslovat obrázky
- kreslit a malovat na zadané téma, ale i vlastní
- správný úchop nůžek, stříhání, nalepování
- rozvíjet jemnou motoriku a grafomotoriku
- umět rozlišit různé druhy čar a barev
- hůlkovým písmem napsat své jméno
- dbát na čistotu při práci

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Pracovní výchova

Cílem je rozvoj jemné motoriky, získání základů pro manuální zručnost a pracovní návyky. Děti seznamujeme s jednoduchými pracovními nástroji.

Děti postupně učíme:

- správné hygienické návyky, kulturu stolování, sebeobsluhu
- využívat stavebnice, lego, puzzle

- dovednosti při práci s modelínou – mačkání, hnětení, válení
- využívat jednoduché pracovní nástroje a dbát na bezpečnost při manipulaci
- osvojit si při práci s papírem dovednosti stříhání, vytrhávání, nalepování, skládání
- využívat různé materiály a techniky
- dokončit úkol, uklízet hračky i materiál, nerušit ostatní při práci
- udržovat čistotu při práci
- plnit drobné úkoly – zalévání květin, mazání tabule, rozdávání sešitů apod.
- soustředit se na pracovní aktivitu, rozvíjet vůli a cílevědomost
- šetrně zacházet s hračkami a pomůckami

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Tělesná výchova

Klade si za cíl zvyšovat pohybovou obratnost dětí, zlepšovat tělesnou zdatnost a pohybovou výkonnost, a umožnit dětem zažít radost z pohybu.

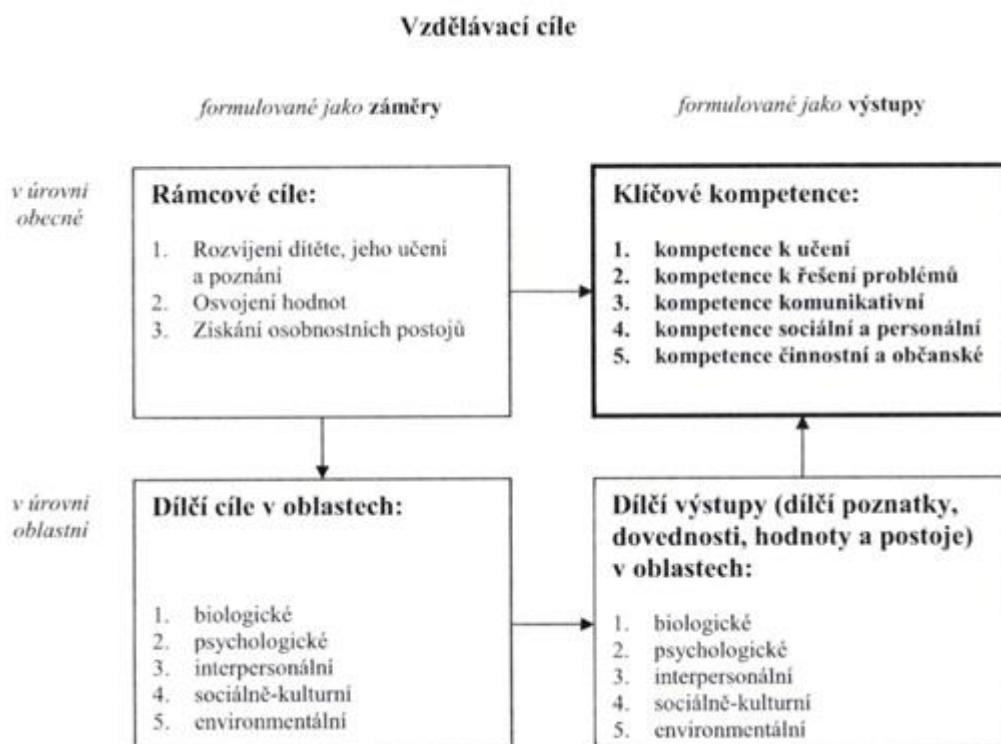
Děti postupně :

- seznamujeme s prostředím tělocvičny, učíme využívat náčiní, dbát na bezpečnost
- učíme správné držení těla
- vedeme ke zdravotně zaměřené činnosti – protahovacím, uvolňovacím, dechovým a relaxačním cvičením
- učíme výstupy a sestupy na žebřinách
- vedeme ke správným dovednostem s míčem – házení, chytání, přehazování
- učíme lokomoční pohybové dovednosti – běh, skoky, poskoky, lezení
- učíme nelokomoční cvičení a jiné činnosti – základní gymnastiku, turistiku, sezonní činnosti

- seznamujeme s psychomotorickými a smyslovými hrami
- procvičují hudebně pohybové hry, tanečky
- využívají relaxační a odpočinkové činnosti
- učíme sezónní sporty – plavání, jízdu na koloběžce, hry na sněhu
- učíme cviky a činnosti směřující k ochraně zdraví, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků

(http://www.nuv.cz/file/198_1_1/)

Příloha 4 Vzdělávací cíle dle RVP PV



Příloha č. 5 Kresba lidské postavy

Chlapec 1



12.9. 2019

Chlapec 2



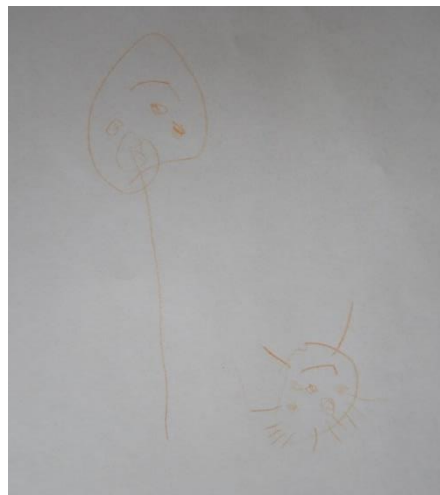
12.9. 2019

Chlapec 3



12.9. 2019

Dívka 1



12.9. 2019

Chlapec 4



12.9. 2019

Dívka 2



12.9. 2019

Dívka 3



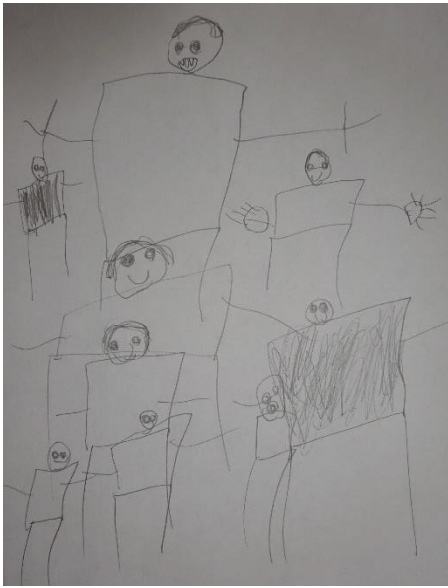
12.9. 2019

Dívka 4



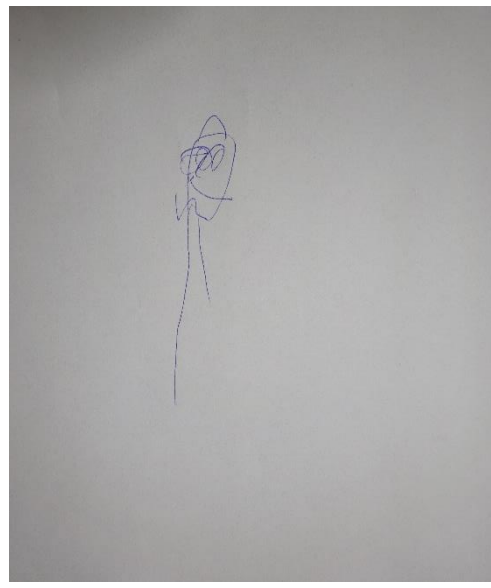
12.9. 2019

Chlapec 5



12.9. 2019

Chlapec 6



12.9. 2019

