

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Bc. Hana Vodáková

**Adaptační program v podmínkách mateřské školy
podporující vstup dítěte do základní školy**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.

Olomouc 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 15. 06. 2020

.....

Hana Vodáková

Poděkování

Mnohokrát děkuji doc. PhDr. Martině Fasnerové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, trpělivost, poskytování cenných rad a velmi vstřícný přístup.

Obsah

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 6 |
| I. Teoretická část | 7 |
| 1 Soustava vzdělávání v České republice | 7 |
| 1.1 Předškolní vzdělávání v České republice..... | 8 |
| 1.1.1 Obsah předškolního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání | 9 |
| 1.1.2 Cíle předškolního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání | 10 |
| 1.2 Základní vzdělávání v České republice..... | 12 |
| 1.2.1 Cíle základního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání | 13 |
| 2 Charakteristika dítěte předškolního věku | 14 |
| 2.1 Tělesný a motorický vývoj..... | 14 |
| 2.2 Kognitivní vývoj | 17 |
| 2.3 Emocionální a sociální prožívání | 21 |
| 2.4 Hra a její význam v předškolním období | 22 |
| 3 Předškolní dítě a přechod do základní školy | 24 |
| 3.1 Vymezení pojmu školní zralost..... | 25 |
| 3.2 Vymezení pojmu školní připravenost | 26 |
| 3.3 Odklad školní docházky | 27 |
| 4 Příprava dítěte na vstup do základní školy | 28 |
| 4.1 Příprava v rodině | 28 |
| 4.2 Příprava v mateřské škole | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 5 Zápis dítěte do 1. třídy základní školy | 32 |
| 5.1 Sledované oblasti u předškolních dětí (složky školní zralosti) | 34 |
| 6 Adaptace dítěte na přechod z mateřské do základní školy | 43 |
| | |
| II. Empirická část..... | 44 |
| 7 Adaptační program v podmínkách mateřské školy podporující vstup dítěte do základní školy | 45 |
| 7.1 Charakteristika místa pozorování..... | 45 |
| 7.2 Výzkumný vzorek | 47 |
| 7.3 Výzkumné metody | 48 |
| | |
| 8 Případové studie (kazuistiky) | 50 |
| | |
| 9 Diskuze | 73 |
| | |
| Závěr | 78 |
| | |
| Seznam použitých pramenů a literatury | 79 |
| | |
| Seznam použitých zkratk | 83 |
| | |
| Seznam příloh..... | 84 |

ÚVOD

Přechod předškolního dítěte do základní školy je významným životním mezníkem a završením jeho dosavadního vývoje. Úspěšný nástup do primárního vzdělávání je psychicky náročným obdobím nejen pro jedince samotného, ale i pro jeho rodiče. Adaptaci na školní prostředí ovlivňuje mnoho faktorů, nejen vnitřních, ale i vnějších a začínající školák se musí ve školním prostředí vyrovnat s několika zásadními fakty. K úspěšné adaptaci dítěte na vstup do základní školy přispívá velkou měrou mateřská škola a s ní systematická spolupráce s rodiči. Problematiku zahájení školního vzdělávání, spojenou s připraveností dítěte a předpoklady pro kvalitní adaptaci a přijetí role školáka, je nutné nepodceňovat a chápat ji jako důležitý předpoklad pro další úspěšnou životní cestu dítěte.

Cílem této diplomové práce je zjistit, zda na základě adaptačního programu v podmínkách mateřské školy, podporujícího vstup dítěte do základní školy, lze ulehčit počátek primárního vzdělávání.

Předkládaná diplomová práce je rozdělena na část teoretickou, které je věnováno prvních šest kapitol, a část empirickou, která zahrnuje vlastní šetření.

V první kapitole charakterizujeme soustavu vzdělávání v České republice, zabýváme se předškolním a základním vzděláváním, jeho obsahem a cíli. Druhá kapitola zahrnuje charakteristiku předškolního dítěte, jeho vývojová specifika. Třetí a čtvrtá kapitola je zaměřena na přechod dítěte do základní školy z hlediska školní zralosti a připravenosti, případný odklad školní docházky, zabývá se také přípravou dítěte v rodině a v mateřské škole. Pátá kapitola je zaměřena na zápis dítěte do první třídy a složky školní zralosti, které jsou v této kapitole charakterizovány. Poslední kapitolou v teoretické části je adaptace dítěte na přechod z mateřské do základní školy, ve které se zmiňujeme o adaptaci a jejich předpokladech pro úspěšný školní start.

Empirická část obsahuje kvalitativně orientovaný výzkum a zahrnuje tři kapitoly. Sedmá a osmá kapitola je zaměřena na vlastní šetření, kdy uvádíme případové studie čtrnácti dětí, které se skládají z rodinné a osobní anamnézy. Na základě pozorování dětí při námi vytvořeném týdenním adaptačním programu jsou výsledná data zapsána a vyhodnocena. Na základě výsledných dat určujeme, zda vytvořený adaptační program přispěl k úspěšnějšímu nástupu dítěte do základní školy. Poslední devátá kapitola, diskuze, nabízí odpovědi na problémové otázky, které vyplynuly z našeho šetření.

I. Teoretická část

1 Soustava vzdělávání v České republice

Vzdělávací soustava v České republice je řízena nejvyšším státním orgánem, kterým je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Ve znění zákona č. 2/1969 Sb., §7 je MŠMT „ústředním orgánem státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy, pro vědní politiku, výzkum a vývoj, včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, a pro vědecké hodnosti, pro státní péči o děti, mládež, tělesnou výchovu, sport, turistiku a sportovní reprezentaci státu“.

Legislativních dokumentů, ukotvujících systém vzdělávání v České republice, je několik, zásadním legislativním dokumentem pro všechny školy a školská zařízení je však zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který dle § 1 „upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen "vzdělávání") uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství“. Dle § 7 školského zákona, tvoří naši vzdělávací soustavu různé druhy škol a školských zařízení, které uskutečňují vzdělávání dětí dle příslušných vzdělávacích programů (zákon č. 561/ 2004 Sb., v aktuálním znění).

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání, známá pod zkratkou ISCED, se zabývá školskými systémy a soustavou vzdělávání na mezinárodní úrovni, a člení strukturu vzdělání do sedmi úrovní, označovaných ISCED 0 – ISCED 6.

Do úrovně ISCED 0, která označuje preprimární vzdělávání, tedy předškolní výchovu, která se uskutečňuje v mateřské škole, spadají děti ve věku od 3 do 6 let. V některých jiných zemích však v této úrovni navštěvují instituce i děti nižšího věku. ISCED 1 označuje úroveň primárního vzdělávání na základní škole. Jedná se o první etapu povinné školní docházky, tedy 1. stupeň základní školy. Následně ISCED 2 značí nižší sekundární vzdělávání, 2. stupeň základní školy. Vyšší sekundární vzdělávání, označováno jako ISCED 3, zahrnuje vyšší sekundární vzdělávání začínající po ukončení povinné školní docházky. Postsekundární vzdělávání, nižší než terciální, je označováno ISCED 4. První stupeň terciálního vzdělávání, poskytující vysoké školy univerzitní i neuniverzitní, se označuje ISCED 5. Patří sem

absolvování bakalářských a magisterských titulů. Do poslední úrovně ISCED 6, tedy druhý stupeň terciárního vzdělávání, spadá postgraduální studium (Český statistický úřad, 2017).

1.1 Předškolní vzdělávání v České republice

Ve znění školského zákona, § 33: *„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání“*.

Předškolní vzdělávání v České republice zajišťují mateřské školy, které jsou pro děti zpravidla ve věku od 3 let, nejdříve však od 2 let, do 6 let, první výchovně vzdělávací institucí. Děti jsou v mateřských školách organizovány do tříd, které mohou být věkově homogenní nebo věkově heterogenní. *„Mateřská škola je tradiční vzdělávací institucí pro děti předškolního věku v České republice, která je v gesci MŠMT. Její činnost zahrnuje vzdělávání, výchovu i péči“* (Kropáčková, Splavcová, 2017, s. 13).

Mateřské školy v České republice jsou na vysoké úrovni a řídí se platnými právními předpisy, na základě nichž jsou nastaveny podmínky a organizace předškolního vzdělávání.

Základními legislativními dokumenty včetně vyhlášek, kterými se musí řídit všechny mateřské školy, jsou školský zákon a zákon č. 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Novelu školského zákona č.82/ 2015 Sb. a č. 178/ 2016 Sb., představily změny v oblastech činnosti mateřských škol a vzdělávání dětí od dvou let.

Dva primární kurikulární dokumenty v oblasti předškolního vzdělávání představují Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha) a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny buď na úrovni státní, nebo školní. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR společně s rámcovými vzdělávacími programy (dále jen RVP), jsou vytvářeny na úrovni státní. *„Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání“* (RVP, 2004, s. 4).

Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) představují školní úroveň. Školní vzdělávací programy si vytváří mateřské školy individuálně v rámci svých personálních, místních a organizačních podmínek, musí být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a platnými právními předpisy. ŠVP charakterizuje

mateřskou školu a specifikuje, čím se daná předškolní instituce odlišuje od ostatních.

Úkolem předškolního vzdělávání, uskutečňujícího se v institucionálním zařízení, je především podpora a doplňování výchovy v rodině a zajištění podnětů k rozvoji a učení dítěte. Vlivem působení předškolního zařízení, je dítěti dán předpoklad k usnadnění jeho následných životních i vzdělávacích pokroků.

1.1.1 Obsah předškolního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

Stěžejním prostředkem vzdělávání dítěte v mateřské škole je obsah preprimárního vzdělávání, který slouží k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. V RVP PV vzdělávací obsah nalezneme v podobě učiva a očekávaných výstupů, avšak pouze obecně, rámcově, pro společnou skupinu dětí ve věku od 2 do 6 (7) let.

V RVP PV je vzdělávací obsah uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí, které zahrnují vzájemně propojené kategorie, a to dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky). *„I když je vzdělávací obsah v RVP PV členěn do několika vzdělávacích oblastí, je zachováno integrované pojetí respektující přirozenou celistvost osobnosti dítěte i jeho postupné začleňování se do životního a sociálního prostředí“* (RVP PV, 2004, s. 14). Tyto vzdělávací oblasti jsou nazvány Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět a zajišťují celkové pojetí předškolního vzdělávání.

- **Dítě a jeho tělo** je oblastí biologickou – hlavním úmyslem této oblasti je podněcování a podpora růstu a neurosvalového vývoje dítěte, jeho fyzické pohody a tělesné zdatnosti, poznávání a uvědomování si vlastního těla a rozvoji pohybových schopností a dovedností.
- **Dítě a jeho psychika** neboli oblast psychologická – záměrem je podpora duševní pohody. Psychologická oblast se zabývá také psychickou zdatností a odolností dítěte vůči nejrůznějším vlivům a zahrnuje tři podoblasti, kterými jsou Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, Sebepojetí, city a vůle.
- **Dítě a ten druhý**, taktéž oblast interpersonální – zaobírá se mezilidskými vztahy (dítě x dítě, dítě x dospělý) a kultivací či obohacováním komunikace.

- **Dítě a společnost**, oblast sociálně – kulturní – specifíkem této sféry je uvedení dítěte do společnosti a jeho seznámení s hodnotovým systémem, na kterém je naše společnost založena.
- **Dítě a svět** je oblastí environmentální – zaměřuje se na vytvoření elementárního povědomí o vnějším světě, o působení člověka na životní prostředí a jeho vytvoření odpovědného a otevřeného postoje k životnímu prostředí.

Obsah vzdělávání představuje pro pedagogy mateřských škol závazný rámec, přesto s ním mohou pracovat způsobem, který pro ně bude přínosný, vyhovující a na tomto základě jej mohou konkretizovat. Je však nezbytné zachovat prolínání jednotlivých oblastí a vycházet z přirozeného života dítěte předškolního věku.

1.1.2 Cíle předškolního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

V RVP PV jsou zakotveny čtyři cílové kategorie stanovující cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, nejprve v úrovni obecné a poté v úrovni oblastní. RVP PV uvádí tyto cílové kategorie, které jsou úzce provázané a vzájemně v souladu:

- *„**Rámcové cíle** – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání*
- ***Klíčové kompetence** – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání*
- ***Dílčí cíle** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti*
- ***Dílčí výstupy** – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají“ (RVP PV, 2004, s. 9).*

Jako první RVP PV uvádí rámcové cíle zahrnující možnosti rozvoje osobnosti dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí. Znalost rámcových cílů je důležitým předpokladem předškolního pedagoga, jelikož *„...pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí, neboť zasahuje-li vzdělávání zároveň oblast poznatků, hodnot a postojů, získává dítě dovednosti mnohostrannější, dokonalejší a prakticky využitelnější“ (RVP PV, 2004, s. 10).*

Rámcové cíle představují obecné cíle udávající základní směr a pojetí předškolního vzdělávání, které jsou rozpracovány do dílčích cílů, které určují, na co se má pedagog zaměřit a co u dítěte rozvíjet. Dílčí cíle jsou v souladu s očekávanými výstupy vedoucí k rozvoji klíčových kompetencí a k dosažení obecných cílů (Šmelová, Prášilová a kol., 2018).

Klíčové kompetence by měl znát každý předškolní pedagog i přesto, že jsou velmi rozsáhlé, nabízejí však jasnou představu o tom, kam směřovat a o co usilovat. Klíčové kompetence jsou charakterizovány jako „...soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“, a představují „...soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné)“ (RVP PV, 2004, s. 10). Za klíčové kompetence pro etapu předškolního vzdělávání jsou považovány:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

I přesto, že uvedené kompetence jsou považovány za základní, mají významný vliv nejen z hlediska přípravy dítěte k zahájení systematického vzdělávání, ale zároveň i pro jeho budoucí životní etapy a celoživotní učení. RVP PV uvádí „Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí položené v předškolním věku mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat“ (RVP PV, 2004, s. 10). Soubor klíčových kompetencí představuje celek, k němuž však nedospějí všechny děti, což ale není smyslem jejich formulování.

Osvojování těchto kompetencí je dlouhodobý a komplikovaný proces, začínající v předškolním vzdělávání a postupně se dotvářející v dalších etapách života. S klíčovými kompetencemi je potřebné pracovat jako s celkem.

1.2 Základní vzdělávání v České republice

Vstup dítěte do základní školy je významným mezníkem v jeho životě. Přejedod z předškollní instituce do školního prostředí ovlivní nejen život samotného jedince, ale i celé rodiny a nejbližšího okolí. Jelikož školní výuka klade na dítě požadavky, jejichž splnění se očekává, mělo by být dítě ve věku zahájení povinné školní docházky dostatečně fyzicky a psychicky vyzrálé.

Základní vzdělávání zajišťují v ČR základní školy a to pro žáky ve věku od 6 do 15 let. Tyto školy jsou členěny na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. – 9. ročník). Základní vzdělávání v ČR je povinné a jednotlivé stupně disponují specifickými cíli, vyučovacími formami a metodami vzdělávání.

Ve znění školského zákona § 44: *„Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatněním“.*

První stupeň primárního vzdělávání je považován za velmi významný a didakticky specifický stupeň vzdělávání. Přináší nejen časové a režimové změny v životě daného jedince, zároveň také pravidelnější způsob práce, nová prostředí, lidi a vztahy, změny v režimu dne. Šimoník (2005) uvádí, že cílem 1. stupně základního vzdělávání je vytváření předpokladů pro celoživotní učení, tedy získávání základních návyků a dovedností pro práci ve škole, ale i mimo ni, osvojování gramotnosti, vytváření motivace k učení, postupné utváření uceleného pohledu na svět, kultivace žákovy osobnosti a podpora zdraví.

Druhý stupeň základního vzdělávání ukončuje základní (povinné) vzdělávání a realizuje se na 2. stupni základních škol nebo gymnáziích či konzervatořích. Cílem 2. stupně základního vzdělávání je poskytnutí základu všeobecného vzdělání.

„Školy musí být pro žáka místem pozitivních prožitků a zajímavých zkušeností“ (Šimoník, 2005, s. 13). Velmi důležitým aspektem pro vzdělávání žáků v prostředí základní školy je atmosféra, kontakt učitele se žákem a vzájemné vztahy mezi žáky, na těchto základech lze vybudovat kvalitní vzdělávací prostředí plné respektu a spolupráce.

1.2.1 Cíle základního vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

V souladu se školským zákonem, se pro realizaci základního vzdělávání uplatňuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), jenž pomáhá žákům utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout základ všeobecného vzdělání. RVP ZV vymezuje tyto vzdělávací cíle, jež mají u žáků vést k:

- osvojení si strategie učení a motivaci pro celoživotní učení
- tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvoji schopnosti spolupráce a respektování práce a úspěchu vlastního i druhých
- přípravě na projev jako svébytná, svobodná a zodpovědná bytost, která uplatňuje svá práva a naplňuje své povinnosti
- vytváření potřeby projevat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, k přírodě i k prostředí
- aktivnímu rozvoji a ochraně fyzického, duševního a sociálního zdraví a být za něj odpovědný
- toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, k žití společně s ostatními lidmi
- poznávání a rozvíjení vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a jejich uplatnění spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci (RVP PZ, 2005).

Stejně jako v RVP PV jsou v RVP ZV zařazeny klíčové kompetence, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot pro uplatnění ve společnosti a osobní rozvoj. V etapě primárního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Návaznost RVP PV a PVP ZV a jejich kontinuita je zajištěna prostřednictvím vzdělávacích cílů, očekávaných výstupů a v zohledňování specifik jednotlivých vývojových období.

2 Charakteristika dítěte předškolního věku

„Hodnotu dětství ovlivňuje míra naplnění potřeb a rozvojových předpokladů vzhledem ke kvalitě podpůrné formativní činnosti“ (Kolláriková, Pupalla, 2010, s. 124).

Předškolní období, které je vymežováno v rozmezí od tří let do šesti let, zahrnuje v životě dítěte dva zásadní mezníky. První, přichází ve věku tří let, ve spojitosti s mateřskou školou, za druhý považujeme nástup dítěte do základní školy (tj. v šesti nebo sedmi letech). Období předškolního věku lze považovat za jedno z nejzajímavějších vývojových období v životě člověka, kdy dochází ke změnám v tělesných, pohybových funkcích, v poznávacích procesech a v emocionálním vývoji.

„Předškolní dítě je připravené, aby učením rozvíjelo již získané vědomosti a kompetence, činilo je komplexnějšími a urychlilo tak proces osamostatňování“ (Thorová, 2015, s. 381). Charakteristickým rysem předškoláka je zvědavost a aktivnost. Hlavním zaměstnáním zůstává hra, která má zásadní vliv na rozvoj všech vývojových oblastí. Probíhá proces socializace dítěte, učí se fungovat v kolektivu a spolupracovat, dotváří se jeho osobní identita a sebepojetí. Dochází k rozvoji hrubé motoriky, kdy se jedinec učí novým pohybovým dovednostem, je rychlejší, obratnější a šikovnější. V oblasti jemné motoriky se dítě učí manipulovat s předměty a využívat různé nástroje běžné denní potřeby (nůžky, příbor, tužku apod.). Kresba, je v tomto období oblíbenou činností, a lze ji považovat za způsob „řeči“. Zdokonalují se řečové schopnosti a dovednosti, na konci období se předškolák vyjadřuje ve větách a souvětích, má osvojenou základní gramatickou strukturu jazyka. Zlepšuje se soustředění a formování paměti, diferencuje se sluchové a zrakové vnímání, myšlení je prelogické a subjektivní (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012).

2.1 Tělesný a motorický vývoj

V období předškolního věku dochází ke zpomalení a harmonizaci vývoje, tělesná stavba se mění, zatímco dítě rychleji roste, v průměru o 5 – 7 cm ročně, v oblasti hmotnosti nastává zpomalení, 2 – 3 kg ročně. Období mezi pátým a sedmým rokem se nazývá „*obdobím první vytáhlosti*“, postava je štíhlá, rozdíly mezi pohlavími jsou minimální. Před nástupem dítěte do základní školy se osifikují zápěstní kůstky, které mají vliv na jemnou motoriku, dokončuje se prořezávání mléčných zubů a mění se dentice. Aby byl podporován

zdravý růst, musí být zajištěna zdravá a vyvážená strava, což může představovat v předškolním období problém, jelikož se objevují velké výkyvy v chuti k jídlu.

„Úroveň motorických schopností a dovedností prolíná celý vývoj dítěte. Ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení do kolektivu dětí, vnímání, řeč, kresbu, později psaní“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 7). Pohybem doprovází předškolní dítě většinu činností, a jelikož dochází k výraznému rozvoji mozkové kůry, pohyby se stávají přesnějšími, účelnějšími a plynulejšími. Spojitost s pohybem mají v tomto období i hry, ve kterých můžeme zaznamenat skákání, běhání, hopsání, lezení, což jsou nejčastější dětské pohyby. I přes nepříliš koordinovanou hrubou motoriku na počátku období, ke konci šestého roku je patrné zvládnutí složitějších pohybových aktivit, např. jízda na kole, plavání, lyžování apod.

Trpišovská, Vacínová (2006) charakterizují jemnou motoriku jako pohyby, které vyžadují velmi jemnou svalovou koordinaci, zejména souhrn drobného svalstva prstů. Jemná motorika je rozvíjena převážně na základě praktických činností, tedy činností tvořivých, pracovních, sebeobslužných a manipulačních. S rozvojem jemné motoriky souvisí rozvoj kresby.

„Kresba představuje v životě dítěte zvláštní prostředek k vyjádření myšlenek, citů a přání, má tedy mnoho společného s řečí. Dětská kresba není jen výsledkem smyslového vnímání a techniky zobrazování, ale výrazem postoje dítěte ke světu“ (Trpišovská, Vacínová, 2006, s. 37). Výtvarné projevy dětí v předškolním období jsou individuální, nápadité a mohou sloužit jako diagnostický nástroj pro zjištění jejich aktuálních prožitků a pocitů. Vývoj kresby prochází několika fázemi. Trpišovská, Vacínová (2006) popisují vývoj dětské kresby v několika fázích:

- *čáranice* - objevují se od konce prvního roku života bez předchozího úmyslu, při setkání s předměty zanechávajícím stopu. První kresebné pohyby jsou vedeny z kloubu ramenního, ohýbáním a natahováním celé paže na základě čehož jsou výsledkem mírně prohnuté, ostré čáry. Na čáry navazuje ovál vlivem koordinace pohybů loktu a krouživého pohybu zápěstí. Ve třetím roce je dítě schopné nesouvislých, zakřivených i rovných tahů různými směry a to z důvodu rozvoje motoriky a zrakového vnímání.
- *prvotní obrys* – kolem třetího roku se objevuje tzv. prvotní obrys, lineární znázornění. Obsah kresby je zprvu pojmenováván až dodatečně, později již pojmenovává kresbu předem.

- *intelektuální realismus* - etapa započatá ve čtvrtém roce, ve které dítě kreslí, co ví, nikoli, co vidí. Kresba je lineární, pohyb a prostor není vystižen, objevuje se transparentnost neboli rentgenové vidění (např. dům s odkrytým interiérem), vychází ze všech úhlů pohledu (tzv. ortoskopické vidění). Uspořádání kresebných prvků je zaznamenáno dle významu, který mají pro dítě, nikoliv dle reality.
- *realistická kresba* - ve školním věku se objevuje snaha o realistické zobrazování, čímž je ukončeno období spontánní kresby. Zvyšuje se kritičnost k vlastnímu výkonu.

Nejčastějším obsahem dětské kresby jsou zvířata, domy, auta, květiny, avšak hlavním námětem je lidská postava. Kresba lidské postavy se poprvé objevuje okolo tří, tří a půl let věku dítěte. Prvotně je znázorněn kruh nebo ovál, který představuje obličej (hlavu), pro dítě nejdůležitější část postavy. Přímou k hlavě přidává nohy, čímž vzniká tzv. hlavonožec (chybí trup, hlava je doplněna náznakem očí, úst, nosu a postupně přibývají další detaily). Později jsou znázorňovány ruce (připojeny k hlavě nebo nohám) a trup bývá vyznačen později, jelikož mu dítětem není přikládána důležitost. Za první náznak trupu můžeme považovat vodorovnou čáru. V pátém roce začíná dítě kreslit dvojdimenzionálně, kdy hlava je spojena s trupem (v podobě oválu, kruhu, trojúhelníku nebo čtyřúhelníku), nohy jsou daleko od sebe a obvykle navazují na obrysovou linii trupu. Soulad tělesných proporcí není v pořádku, různorodě je kreslena postava muže a ženy. V šesti letech by měla kresba postavy obsahovat všechny znaky lidského těla.

Dětský výtvarný projev zahrnuje typické znaky, mezi které řadíme: rentgenové zobrazování, transparentci, nadsázku, tvarovou deformaci, nepoměr v proporcích, zájem o detail, jednoduchost kresebných gest, zobrazování v úplném profilu, zobrazování bez překrývání, R-princip (užívání pravého úhlu), přenos znaků při vytváření nového grafického typu, antropomorfismus (opakování jednoduchých, zvládnutých tvarů), personifikaci, grafoidismus (náklon kresby, lineárně tažené ve směru budoucího písma, nepravý ornament, rytmus, zobrazovací automatismus, opakování a symetrie (Šobáňová, 2014).

Při kreslení jsou důležité vhodné kreslicí potřeby, formáty výkresů. Je velmi důležité, abychom dětem do jejich kresebných projevů nezasahovali a nekorigovali je, ale poskytli jim potřebnou volnost a spontánnost.

2.2 Kognitivní vývoj

Vývoj poznávacích procesů se v předškolním období vyvíjí velmi intenzivně, kvalitativně se mění a je v úzké spojitosti s vývojem centrální nervové soustavy, zráním dítěte a vlivy prostředí. Do kognitivního vývoje zahrnujeme percepci (vnímání), myšlení, řeč, paměť a pozornost a v neposlední řadě představivost a fantazii.

Percepce (vnímání)

„Rozvoj vnímání je ovlivněn nejen stavem analyzátorů, ale také myšlením a hlavně vlastní zkušeností dítěte. Vnímání je aktivní, je spojeno s aktivní činností a s experimentováním, pasivní vnímání, bez zapojení pohybu a řeči (jen poslouchat) je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte“ (Čížková a kol., 2005, s. 68).

Vnímání předškolního dítěte je zaměřeno na nápadné předměty, ať z hlediska barvy či tvaru, a souvisejí s aktuální potřebou nebo zájmem. Z toho vyplývá, že percepce v tomto období je globální (celistvá) a není u jedince ještě natolik rozvinuta, aby docházelo ke schopnosti rozeznat podstatné znaky od nepodstatných, s čímž úzce souvisí zraková analýza a syntéza. Před nástupem do školy se však vnímání stává diferencovanějším.

K zásadnímu rozvoji dochází ve zrakovém a sluchovém vnímání, jež hrají velkou roli při pozdějších dovednostech v oblasti čtení a psaní. Zrakem je přijímáno z vnějšího prostředí nejvíce informací, sluch je jedním z prostředků komunikace.

Zrakové vnímání spolu s motorikou je rozhodující pro vnímání prostoru, které je v předškolním období zatím nepřesné, i přes dobrou orientaci v nejbližším okolí domova. Dle Bednářové a Šmardové (2011) zahrnuje vymezení prostoru tři osy (horní -dolní, předo -zadní a pravo-levá) a zároveň schopnost zapamatovat si vzdálenosti, porovnávání velikosti předmětů, vnímání části a celku, jejich vzájemný poměr a uspořádání. Předškolák je schopen se nejprve orientovat v rovině vertikální, tj. nahoře – dole, určení polohy horizontální, tj. pravo-levé, je náročnější. Vnímání polohy předmětu ovlivňují zkušenosti dítěte, jeho pozorování charakteristických poloh okolních předmětů (hlava je nahoře, strom má kmen dole apod.), napomáhá k pochopení prostorového uspořádání. Učit polohu (směr) je efektivní s využitím vlastního těla, v prostoru a na formátu. S tím souvisí vnímání figury a pozadí. V tomto případě jde o schopnost soustředit se na určitý zrakový podnět. Při nevyzrálosti nebo oslabení této schopnosti může docházet k potížím týkajících se orientace v ploše, zaměření

pozornosti na jednotlivé prvky či jejich splynutí s pozadím.

Nepřesnosti se stále objevují i z hlediska vnímání času a časových posloupností. Časová posloupnost se nejlépe fixuje při běžných denních úkolech jako osvojování si jednotlivých fází při sebeobsluze, při činnostech úkolového typu. Děti pojmenovávají činnosti a děje, které prožívají. Důležitým předpokladem pro vnímání času a časové posloupnosti je dodržování režimu dne dítěte (rituály).

Zásadní význam má v předškolním období sluchová percepce. *„Sluch je jedním z prostředků komunikace, významnou měrou ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení“* (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 40). Úroveň sluchového vnímání se pohybuje ve schopnosti analyzovat zvuky různých zdrojů. Zprvu dítě vnímá větu jako zvukovou jednotku až po čtvrtém roce života je schopno rozlišit jednotlivá slova, rozvíjí se tedy sluchová analýza a syntéza. Okolo pěti let je jedinec schopný vyčlenit jednotlivé hlásky (nejprve počáteční, později koncové). Uvědomit si postavení hlásky uprostřed je dlouhodobější proces. Aby dítě jednotlivé hlásky mohlo dobře odlišit, musí disponovat dobrou úrovní sluchové diferenciaci, vnímáním rytmu a sluchovou pamětí. Nedostatky ve fonematické diferenciaci mohou poznamenat vývoj řeči.

Myšlení a řeč

V předškolním období dochází k intenzivnímu rozvoji myšlení, a to ve všech jeho formách, v pojmech, soudech i úsudech. Výrazný rozvoj myšlení je v souvislosti se zráním centrální nervové soustavy, zráním dítěte a vlivy prostředí.

Fáze symbolického, předpojmového myšlení se uzavírá a nastupuje uvažování v celostních pojmech. Plně se tedy rozvíjí názorné, intuitivní myšlení, typické pro tzv. předoperační stádium, kdy dítě je myšlenkově vázáno na zrakové vjemy. *„Klíčovým rysem předoperačního stádia je to, že děti nejsou schopny zaměřit svoji pozornost na více než jeden aspekt“* (Šimíčková Čížková a kol., 2005, s. 70).

Rozvíjí se také pojmové myšlení, kdy k jeho prudkému rozvoji dochází v období mezi 4. – 6. rokem. Prvky analýzy, syntézy a srovnání, které byly využívány zpočátku pojmového myšlení, přechází k utváření všeobecných rodových pojmů, tedy schopnosti pojmenovat předměty společným názvem (stromy, hračky, zvířata apod.).

V myšlení dětí předškolního věku je uváděna řada typických znaků, kterými jsou egocentrická perspektiva (vše se děje kvůli dítěti, je středem světa), naivní realismus (způsob vnímání reality jedince je pravdivé a správné), magická všemohoucnost (svět je ovládán činy

dítěte), animismus (uvažování o věcech jako by byly živé), fenomenismus (posuzování věcí podle toho jak vypadají), fantazijní myšlení, dynamismu (přisuzování duševního života neživým objektům), artefaktismus (všemohoucnost člověka), finalismus (záměna příčiny a následku), centrismus (myšlení a uvažování jen o jednom pohledu problému), neschopnost deduktivní logiky (Thorová, 2015). V oblasti myšlení je v předškolním období velmi důležité zaměření na analýzu a syntézu, porovnávání a třídění, řešení problémů a situací, hledání vlastností a zobecňování, které můžeme rozvíjet za pomoci her a nejrůznějších úloh.

„Řeč má pro vývoj dítěte a jeho fungování ve škole mimořádný význam. Umožňuje rozvoj myšlení, ovlivňuje kvalitu poznávání, učení. Neméně důležitý je i sociální aspekt řeči – řeč slouží k dorozumění, k utváření sociálních vztahů, má dopad na vnímání dítěte druhými a jeho postavení ve skupině“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 25).

U dětí předškolního věku probíhá nástup řeči individuálně. Důležitým aspektem rozvoje řeči je kontakt s dospělým člověkem, na jehož základě si komunikaci rozvíjí a osvojuje. Rozvoj řeči je také podmíněn rodinným prostředím, dědičností a úrovní rozvoje centrální nervové soustavy.

V období mezi 3. až 6. rokem se zkvalitňují řečové dovednosti na základě rozšiřování slovní kapacity. Průměrný počet slov u pětiletého dítěte je kolem 2000, u šestiletého dítěte 3000 slov. Dochází také k osvojování gramatických pravidel (jednoduché stupňování, časování a skloňování), zvětšuje se rozsah a složitost vět. Převládá složka komunikativní, rozvíjí se kognitivní a expresivní složky řeči. Komplexnost řeči je zahrnuta ve čtyřech jazykových rovinách, kterými jsou:

- foneticko- fonologická rovina – zahrnuje sluchové rozlišování hlásek a artikulaci.
- morfologicko – syntaktická rovina – spočívá v užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologie, flexe a syntax). Všechny slovní druhy by dítě mělo používat po čtvrtém roce, mezi třetím a čtvrtým rokem mluví v souvětí, objevuje se neobratnost v tvarosloví či větosloví, tzv. dysgramatismy.
- lexikálně- sémantická rovina – jedná se o perceptivní a expresivní složky řeči, tj. porozumění řeči a vyjadřování. Mezi třemi a čtyřmi roky jsou dítětem pokládány otázky „Proč?“ a „Kdy?“.
- pragmatická rovina – praktické využití řeči zahrnuje dovednosti jako vyžádání nebo oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků a událostí.

Dobré vyjadřovací schopnosti jsou předpokladem k vyjádření a uspokojení potřeb dítěte. Oslabení v oblasti řeči představuje obtíže v sociální interakci a ve vývoji osobnosti jedince.

Paměť a pozornost

„Paměť je schopnost přijímat, uchovávat a znovuvybavovat informace. Paměť je funkce, která nám umožňuje uvědomění si sama sebe, obsahuje všechny naše prožitky, vědomosti, dovednosti“ (Jirák, Holmerová, Borzová a kol., 2009, s. 13).

Paměť předškolního dítěte je významně spojena s jeho prožitky. Podněty, které působí citově, ať kladně či negativně, si jedinec uchovává do paměti nejlépe. Neharmonické prostředí a nedostatek kladných citových prožitků, může v budoucnu ovlivnit jeho schopnost učit se.

Zpočátku období převládá paměť bezděčná, která přechází v paměť mechanickou, jež se opírá o vnější náhodné znaky. Zároveň dochází k rozvoji paměti slovně-logické, postihující vnitřní znaky. Úmyslné zapamatování informací se objevuje ke konci předškolního věku (Šimíčková Čížková a kol., 2005). Převaha krátkodobé paměti je značná, avšak mezi 5. – 6. rokem nastupuje paměť dlouhodobá. Rozdíly mezi dětmi v oblasti zapamatování si podnětů jsou značné, převážně v rozsahu a trvalosti.

Základní předpoklad pro kognitivní funkce je pozornost. Vlivem špatného soustředění nastávají psychomotorické potíže a poruchy paměti. Pozornost dítěte je počátkem předškolního období nestálá a snadno ovlivnitelná děním v okolí. To, jak dítě dokáže být pozorné, závisí nejen na jeho charakterových vlastnostech a věku, ale také na druhu činnosti. Jestliže činnost, kterou jedinci nabídneme, pro něj bude zajímavá, je větší předpoklad dlouhodobější pozornosti. S postupujícím věkem nastává přechod z přelétavého soustředění k úmyslné pozornosti. V období nástupu dítěte do základní školy by se koncentrace pozornosti měla pohybovat v rozmezí od 10 do 15 minut (Vágnerová, 2005).

Představitost a fantazie

„Během prvních pěti let života si dítě postupně osvojuje schopnost rozlišovat přání od skutečnosti, skutečný svět od předstíraného, fakta od fantazií, pravdu od lži a lži od zdání“ (Jedlička, 2007, s. 97).

Představy předškoláka jsou velmi živé a bohaté, projevují se především ve hře a celkově v pojetí světa, který pro něj i nadále zůstává nevysvětlitelným místem. Nedostatky ve vnímaných podnětech jsou doplňovány tzv. dětskou konfabulací (smyšlenky, o jejichž pravdě je dítě přesvědčeno). V tomto období je obtížné oddělit realitu od konfabulace, a právě dospělý člověk se v tomto ohledu stává pro dítě „cestou k pochopení“ a přijetí reálného života. Fantazie a představy utvářejí „vysněnou realitu“, která je přijatelná, pochopitelná a dává smysl.

2.3 Emocionální a sociální prožívání

„Lidský jedinec přichází na svět jen jako potencionální člověk. Člověkem se stává v procesu socializace, jehož výsledkem je získání specificky lidských způsobů psychického reagování, vnímání, myšlení, cítění a konání, tedy osvojení si vlastností, které mu umožňují život ve společnosti“ (Výrost, Slaměník, 2008, s. 49).

Nejdůležitějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, představuje rodina. Právě lidské vztahy jsou zdrojem, z něhož jedinec uspokojuje své citové a sociální potřeby a osvojuje sociální dovednosti. V procesu socializace dochází k vývoji tzv. sociální reaktivity, tedy k vývoji bohatě rozrůzněných emočních vztahů k lidem v úzkém i vzdálenějším společenském okolí (Výrost, Slaměník, 2008). V předškolním období se jedná převážně o vztahy s vrstevníky, s rodiči, prarodiči, širší rodinou, s vrstevníky a s cizími dospělými lidmi. V kontaktu s lidmi dochází k orientaci ve vztazích, situacích, komunikaci a osvojení si různých způsobů chování. V tomto tzv. sociálním učení, hraje důležitou roli nápodoba a následné ukotvení určitého způsobu chování. Dítě také projevuje potřebu pozitivní identity, kdy je vnímáno jako součást společenství.

Hlavním zdrojem citových zážitků dítěte je činnost. Kolem čtvrtého roku se stále objevuje strach z neznámého prostředí a z cizích lidí. Rozvíjí se však smysl pro humor, radost ze spontánní činnosti, mohou se objevit vztek a zlost. V oblasti vyšších citů se rozvíjejí city sociální (ve vztahu k dospělým a k vrstevníkům), intelektuální (poznávací), estetické (umožňují vnímat krásno) a etické neboli morální cítění (Šimíčková Čížková a kol., 2005). Emotivita se v předškolním období stává stabilnější.

Sociální a emocionální prožívání je ovlivněno několika faktory, např. osobnostní charakteristika dítěte, zdravotní stav, sociokulturní a ekonomické podmínky.

2.4 Hra a její význam v předškolním období

„Hra vzniká z vnitřní potřeby a významně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální. Silným spouštěcím mechanismem pro hru je radost z činnosti v tom rozsahu a formě, ve které se svoji úrovni zralosti dítě nachází“ (Koťátková, 2005, s. 19).

Nejpřirozenější a nejdůležitější činností dítěte od raného věku je hra. Na základě hry dochází k získávání zkušenosti s okolním světem, k rozvoji celé osobnosti a získávání pocitu seberealizace, smysluplnosti a radosti. Ve hře se uplatňuje práce i učení, představuje významný socializační i motivační prvek a je základní psychickou potřebou v životě dítěte.

Hra má několik významných znaků, kterými jsou spontánnost (přirozené chování, improvizace, bezprostřední jednání), zaujetí (soustředění na činnost, nevnímání okolí), radost (často doprovázena samomluvou), tvořivost (kombinování, konstruování, originalita), fantazie (zapojení, obohacení představ a zkušeností), opakování (dominantní znak hry) a přijetí role (prozkoumávání jednání druhých, přechod od sebe k druhým). Dle Trpišovské a Vacínové (2006) se ve hře odráží realita světa a života dospělých a dítě v ní nenásilně nacvičuje činnosti, které pro něj budou v budoucnu využitelné. To, co dítě ve svých hrách reprodukuje, nemusí však být přesným odrazem skutečnosti.

Před třetím rokem se realizuje hra paralelní, kdy si děti hrají vedle sebe a nezávisle na sobě. Často dochází k přerušování vlastní hrové činnosti a pozorování hry ostatních vrstevníků. Tento způsob hry je vzájemně podnětný a inspirativní (Koťátková, 2005). Často jsou prováděny činnosti pohybové a manipulační, sloužící k rozvoji senzomotorických schopností.

V období kolem čtvrtého roku se objevuje hra sdružující, jejíž význam spočívá v činnosti skupiny vrstevníků (3- 5) jednoho námětu, ale vlastní realizaci. Více dětí zaujímá stejnou roli, v průběhu hry nedochází k domluvě a k vzájemnému naslouchání. Plně je však uplatňována vlastní realizace jednotlivce o naplnění svoji verze a představy hry (Koťátková, 2005). Oblíbenými jsou pojízdné hračky (vlak, kočárek apod.), kostky, puzzle, hračky imitující skutečné předměty.

Mezi 4. a 5. rokem je ze strany dítěte vyžadováno ke hře více pohybu a prostoru a potřeba partnera (pohybové hry, konstruktivní, námětové). Pátý a šestý rok umožňuje kooperativní hru, jelikož jsou na dobré úrovni komunikační schopnosti, které umožňují obohacení hrové činnosti o nápady, dítě zvládá hru ve skupině i s jinými vrstevníky, dělí se o hračky. V tomto typu hry narůstá schopnost spolupráce (vést i podřídit se), ale také vzniku

konfliktů mezi dětmi (snaha prosadit se, výměny názorů apod.). Na významu nabývají také didaktické hry, jejichž hlavním cílem je rozvoj poznávacích schopností a funkcí. Ve volné hře dochází ke spontánnímu učení, naopak ve hrách didaktických probíhá učení záměrné. „*Didaktické hry jsou nenásilným přechodem mezi spontánní hrou a činností úkolového typu; napomáhají dítěti postupně rozlišovat mezi hrou a úkolem, zvyšují motivaci pro tento typ činnosti*“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 60). Didaktické hry jsou předpokladem pro snazší plnění povinností s nástupem dítěte do základní školy.

Příhoda (1977) rozdělil herní činnosti předškolního věku do několika kategorií:

- hry nepodmíněně reflexivní (instinktivní): experimentální, lokomoční, lovecké, agresivní a obranné, sexuální, sběratelské
- hry senzomotorické: dotykové a haptické, motorické, sluchové, zrakové
- hry intelektuální: funkční, námětové, napodobivé, fantazijní, konstruktivní, hlavolamové a skládací
- hry kolektivní: soutěživé, pospolité, rodinné, stolní (Raabe, 2012).

Hra je pro dítě prostředkem k uvolnění a zbavení se různých druhů napětí, které může přicházet vlivem dění okolního světa. I přesto, že hrou dítě ztrácí určitou míru energie, zároveň dochází i k jejímu znovuzískání, jelikož hra představuje jistou formu odpočinku. U hrajícího si dítěte můžeme často zaznamenat jeho fascinování, okouzlenost a zaujatost.

Hračky, které si dítě volí, odpovídají jeho potřebě, a je-li správně zvolena, nabízí širokou škálu využití. Z hlediska dítěte, má hračka funkci primární a sekundární. Dle Opravilové (2016) představuje primární funkci vše, co si dítě ke hře zvolí, bez ohledu na skutečné vlastnosti věci. Sekundární funkce spočívá v nabídnutí hotové hračky dítěti prostřednictvím dospělého. V obou případech vznikne herní situace, nicméně v prvním případě zcela spontánně (dle zájmu dítěte), v druhém s přihlédnutím ke vzdělávacímu záměru. Žádoucí však zůstává svobodná volba hračky.

U hry nelze předpokládat začátek, průběh či konec, vyžaduje však dostatek prostoru a času.

3 Předškolní dítě a přechod do základní školy

Nástup do základní školy je jedinečnou událostí, která znamená vstup předškolního dítěte do nové životní etapy. Tento mezník je završením dosavadního vývoje jedince. Každé dítě je jedinečné a jeho dosavadní vývoj ovlivňuje to, jak bude schopné a úspěšné v následujících letech.

Pro vstup dítěte do školy hraje výraznou roli jeho věk. Povinná školní docházka je zahájena školním rokem, jenž následuje po dni, v němž předškolák dosáhne šestého roku věku, v případě, že mu není udělen odklad. Dle školského zákona, § 36: *„Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“* Děti, které jsou věkově stejně staré, se mohou v mnoha ohledech lišit, např. ve fyzické vyspělosti, v připravenosti pro zahájení školní docházky, ve znalostních předpokladech. Rozdíly jsou patrné také v rámci rodinného zázemí, v podmínkách mateřské školy, která připravuje a výrazně ovlivňuje nástup do základní školy.

Podmínky, v nichž děti vyrůstají, jsou výrazně ovlivněny okolním světem a aktuální dobou. V současném světě mají děti velmi dobré možnosti k získávání informací. Množství znalostí, kterými disponují někteří předškoláci, jsou až pozoruhodné. Informace jsou na děti hrnuty již od malička, ovšem záleží na množství, které je jim poskytnuto. V případě, že poznatky jsou dítěti poskytovány v příliš velkém množství, dochází k pudu sebezáchovy, kdy mozek dítěte vypne, tzv. ochranný útlum. Další civilizační hrozbu současné doby, spatřujeme v rodinném zázemí. Dítě, které vyrůstá v pohodlí a dostatku a přesto strádá, jelikož rodiče na něj vlivem pracovního vytížení nemají čas. Dále také jedinci, kteří jsou opečovávaní a cílevědomě rozvíjeni celou rodinnou, a přesto v dětském kolektivu selhávají. *„Máme-li děti na školu připravovat pozvolna, nenápadně a efektivně, měli bychom nejdříve pochopit, kde nám civilizace pomáhá a kde právě naopak, které schopnosti a dovednosti jsou pro rovnoměrný vývoj nezbytné, co se stane, když některá schopnost chybí“* (Kutálková, 2014, s. 14).

Školní výuka, klade na dítě požadavky, představují značnou zátěž, a proto je nezbytné, aby bylo na tyto změny dostatečně zralé a připravené. V souvislosti s tímto mluvíme o školní připravenosti a zralosti.

3.1 Vymezení pojmu školní zralost

„Dítě se narodí jako křehká rostlinka, o kterou dospělí musí pečovat jako zahradníci. Avšak opravdoví zahradníci mají velikou výhodu oproti rodičům, neboť daleko lépe a rychleji poznají, kdy jejich rostlinka dozrává, co jí chybí a co potřebuje k dalšímu růstu“ (Raabe, 2012, s. 5).

Na školní zralost je nahlíženo z mnoha úhlů. Nejčastěji bývá školní zralost charakterizována jako určitý stav, který zahrnuje způsobilost dítěte v oblasti zdravotní, psychické a sociální, umožňující započat školní docházku (Raabe, 2012). Jedinec by měl tedy dosáhnout takového vývojového stupně, aby byl schopný, bez výrazných obtíží, účastnit se výchovně-vzdělávacího procesu. V pedagogickém pojetí je školní zralost chápána jako *„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 komunikačních dovednostech...“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243).*

Pojem školní zralost je tedy spojována ve spojitosti s biologickým zráním organismu. Vlivem dozrávání centrální nervové soustavy se zlepšuje odolnost vůči zátěži, snižuje se emoční labilita a rozvíjí se soustředění. Centrální nervová soustava ovlivňuje také např. lateralitu, zrakové a sluchové vnímání, motorickou koordinaci apod. Právě školní zralost, na které se podílí nejen vlivy vnitřní, ale i vnější, je předpokladem zvládnutí role předškoláka. Nastoupí-li do školy dítě, jehož nervová soustava bude dostatečně zralá, je předpoklad, že jeho postoje ke vzdělávání budou kladné, bude se jednodušeji vzdělávat a učit se s chutí a zájmem. Pošleme-li do školy dítě nedostatečně zralé, bude vyvíjet zvýšené úsilí, jeho výsledky se budou pohybovat v průměru, i přesto, že by z hlediska úrovně inteligence mohlo dosahovat lepších výsledků a v nejhorším případě se bude muset vrátit zpět do mateřské školy. Zralost dítěte je posuzována ve třech oblastech, a to fyzické, psychické, sociální a emocionální.

3.2 Vymezení pojmu školní připravenost

Školní připravenost je výrazně ovlivněna vnějšími vlivy, jako jsou výchova, učení a sociálním prostředím. Zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a je charakterizována jako „*aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech*“ (Raabe, 2012, s. 6). Pedagogický slovník vymezuje školní připravenost jako „*Souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnutí školního života a nároků na vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 241). Goleman (1997) uvádí, že školní připravenost závisí na znalosti, jak se učit. Uvádí sedm aspektů této schopnosti: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat.

Školní připravenost je důležitá pro zvládnutí nároků, které vyžaduje role školáka (získání sociálního postavení, obecnější role), žáka (dané školy a konkrétní třídy) a spolužáka (vztahy mezi vrstevníky). S tímto souvisí dosažení určité socializační úrovně, na které má nejvýznamnější podíl rodina. Dle Vágnerové (1996) lze školní období chápat jako oficiální vstup do společnosti, kdy škola umožňuje postupnou integraci dítěte. Dochází k odpoutávání se od rodiny, jedinec je socializován jiným způsobem než v rodině. Začlenění se do vrstevnické skupiny je jednou z nejvýznamnějších potřeb školního věku. Tato skupina totiž umožňuje jedinci větší různorodost v socializačním vývoji. Jedinec je ve skupině jedním z členů, přijímá nastavená pravidla a může se zde prosazovat jako individuální specifická bytost (Vágnerová, 1996).

Každé dítě může chápat roli školáka jiným způsobem, pozitivně i negativně. Postupem času se může postoj dítěte k této roli měnit na základě získaných zkušeností. Náhled dítěte na školu také ovlivňují názory a postoje jeho rodičů. To, jakým způsobem jsou dítěti prezentovány, může mít vliv na jeho motivaci k učení a školnímu vzdělávání.

V případě, že dítě není na vstup do základní školy dostatečně připravené nebo zralé, mohou rodiče požádat o udělení odkladu školní docházky.

3.3 Odklad školní docházky

Není-li dítě přiměřeně tělesně a duševně vyspělé, mohou jeho zákonní zástupci požádat o odklad školní docházky. Odklad povinné školní docházky je vymezen ve školském zákoně, § 37, takto: „*Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku*“.

Nejčastějšími důvody odkladu povinné školní docházky jsou nedostatky v tělesném vývoji nebo zdravotním stavu, sociální nezralost, opožděný či nerovnoměrný vývoj. Ze strany rodičů se převážně jsou to obavy z nepříznivého postavení věkově mladšího dítěte ve třídě (měsíc narození), z náročnosti školy nebo naopak snaha prodloužit dítěti dětství (Raabe, 2012). I přesto, že jedině zákonní zástupci v konečném důsledku rozhodují o odkladu školní docházky, posoudit nedostatky u dítěte může také mateřská škola. Učitelky v mateřské škole jsou s jedincem v každodenním kontaktu, znají jeho možnosti, to jak se projevuje ve vztahu k vrstevníkům. Vyjádří-li se mateřská škola ve směru doporučení odkladu školní docházky, měl by zákonný zástupce brát tuto radu na vědomí. Pedagogicko-psychologická poradna posuzuje komplexní-vývoj a odhaduje vývojové a vzdělávací možnosti do budoucna. Speciálně-pedagogické centrum se zabývá dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětský lékař zná především somatickou stránku dítěte. Rodiče nesmí zapomínat na povinnost přihlásit dítě, které dovrší šesti let do 31. 8. daného roku, k plnění povinné školní docházky, i přes skutečnost, že žádají o odklad školní docházky.

Jestliže odklad školní docházky je udělen bezdůvodně, i přes zralost a připravenost předškoláka, může toto nevhodné rozhodnutí ze strany rodičů, poznamenat budoucnost dítěte. V tomto ohledu se často jedná o rodiče příliš úzkostné, kteří už dopředu očekávají potíže z plnění školních povinností a v odkladu vidí možnost odložení starostí. Také to mohou být rodiče, jež předpokládají, že posunutí nástupu do školy o jeden rok, zaručí dítěti později ve škole lepší výsledky (Raabe, 2012). Projevem u dítěte, které bezdůvodně zůstává o rok déle v mateřské škole, je ten, že se jedinec bude nudit. Dítě s odkladem školní docházky má specifické předpoklady, a proto je potřebné, aby jej učitelky specificky vzdělávaly. Proto by odklad školní docházky měl být opodstatněný a dobře uvážený zákonnými zástupci.

4 Příprava dítěte na vstup do základní školy

„Rodina dává dítěti základ, na kterém školka staví“ (Otevřelová, 2016, s. 40). Příprava dítěte na zahájení povinné školní docházky probíhá nejen v rodině, ale převážně v mateřské škole. Většina dětí navštěvuje předškolní instituci od tří let. Tyto děti mají určitou výhodu oproti těm, kteří mateřskou školu nenavštěvují. Bývají lépe připraveny z hlediska řešení každodenních běžných situací, respektování zavedených pravidel, lepší adaptaci a dodržování režimu dne. Spolupráce rodiny a mateřské školy zajistí dítěti snadnější přechod z mateřské do základní školy, vždyť úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu. Spoluúčast rodičů je zakotvena i v RVP PV.

4.1 Příprava v rodině

„Rodina je důležitou součástí identity předškoláka (v mladším a středním školním věku. Dítě považuje svou příslušnost k rodině za samozřejmost, která zároveň funguje jako emoční zázemí i opora jeho osobní prestiže...“ (Vágnerová, 2012, s. 268).

Vztahy předškoláka k rodičům jsou velmi silné a postupně dochází k jejich diferenciaci, kdy začíná chápat rodičovské postoje a jejich motivaci. V předškolním období již dítě zvládne lépe ovládat svoje emoce i chování, stává se tedy partnerem, s nímž je možnost domluvy a zvládne větší zátěž. Dle Vágnerové (2012) je rodina vztahový rámec zahrnující rodiče, dítě a popřípadě i další členy (sourozence, prarodiče) a rodinné soužití představuje celek rozmanitých a stabilních interakcí. Podmínkou funkčního vztahu je společné sdílení života a trvalá přítomnost rodičů, kteří mají o dítě zájem. Rodiče uspokojují řadu psychických potřeb školáka: potřebu smysluplného učení (vzor chování), jsou zdrojem emoční opory, ovlivňují uspokojení potřeby seberealizace a představují model pro budoucnost.

Velmi významným prvkem ovlivňujícím vývoj dítěte, je výchovný styl v rodině. *„Výchovný styl je způsob, jak dítěti projevují rodiče svou lásku a přízeň, ale také to, jak ho omezují, pokud překračují stanovená pravidla. Jde nejen o pravidla uvnitř rodiny, ale také pravidla vnější“* (Otevřelová, 2016, s. 22). Otevřelová (2016) uvádí čtyři výchovné styly:

- permissivní styl výchovy – rodič projevuje o dítě zájem, dává mu lásku a přízeň, avšak požadavky na správné chování jsou ze strany rodiče velmi malé a nároky na jedince nízké. Neobjevuje se důslednost v dokončení zadaného požadavku, a tak dítě velmi lehce vycítí, že úkol nemusí splnit. Tresty se objevují nepředvídatelně. Práva dítěte jsou nadřazena povinností, které rodič nevyžaduje, vše je podřízeno dítěti. Tento výchovný styl se může u jedince projevovat netolerantností, nerespektováním pravidel (např. stanovených učitelkou), malou sebedůvěrou (neví, co je a co není správné), nižší výkonností, nestálou pozorností, nejistotou mezi vrstevníky.
- autoritářský styl - direktivní styl, který se projevuje velkou přísností na dítě a velmi pevným vedením. Základním principem je odměna a trest. Rodiče vyžadují dodržování stanovených pravidel, avšak pravidla nevysvětlují, neposlouchají názor dítěte, důsledky nepopisují. Potřeby a individuální odlišnosti jedince jsou až na druhém místě. Důsledky takové stylu výchovy jsou podřizování se, závislost na pochvale, nižší sebeúcta, úzkost, agresivita, zlost, chladný vztah s dospělým, odtažitost, nepřátelství.
- zanedbávající styl – nároky na dítě jsou velmi nízké až žádné, chybí zde láska a přízeň, řád, dohled nad chováním. Ze strany rodičů se projevuje nezájem, někdy až odmítání jedince. Vlivem takové výchovy se mohou objevit asociální projevy ve škole, náladovost, nedostatky v komunikaci, citová zranitelnost, nedostatek sebevědomí.
- demokratický styl – dítě je zahrnuto láskou, jsou sledovány jeho potřeby a je na ně reagováno. Chování dítěte je správně usměrňováno, nejsou používány nevhodné tresty. Charakteristická je důslednost, pevné vedení, pružnost, spolupráce a otevřená komunikace, vstřícnost vůči nápadům dítěte a názorům a zároveň náročnost týkající se chování. Základem tohoto stylu jsou předem dohodnutá pravidla a kompromisy. Tento způsob výchovy je neoptimálnější, bývá označen jako nejvhodnější a jeho vlivem má dítě dostatečný prostor pro rozvoj tvořivosti a učení se zodpovědnosti. Je přátelské, nezávislé, usiluje o dobrá výkon.

Rodiče by své děti měly učit pro další život. Aby byly připravené, je potřebné vyhranit si čas na společné chvíle. Důležitým předpokladem je dodržování režimu dne, plnění tzv. denních rituálů (čtení pohádky, snídaně, apod.). Podnětnost rodinného prostředí a jeho stabilita, jsou nezbytné pro školní připravenost a úspěšnost dítěte při plnění povinné školní docházky.

4.2 Příprava v mateřské škole

Mateřské školy posilují výchovnou funkci rodiny a mají vliv na přípravu dětí k nástupu do základní školy. Dle RVP PV (2004) „*důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožňováno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. K takové úrovni učení, která je pro dítě individuálně dosažitelná*“.

Příprava dítěte pro vstup do školy trvá po celou dobu předškolní docházky dítěte v podobě výchovně-vzdělávací nabídky, kterou pedagogové vytvářejí a aplikují v praxi (pracovní a grafomotorické listy, pohybové hry, hudební činnosti, výtvarné aktivity apod.). Učitelky mateřských škol tráví s dětmi většinu dne, a jelikož sledují jejich vývoj v delším časovém úseku, dobře je znají a jsou kompetentní k vyjádření se, zda je dané dítě připravené či dostatečně zralé pro zahájení povinné školní docházky. Učitelky jsou seznámeny se sociokulturním zázemím rodiny, mohou jedince pozorovat při běžných činnostech, znají jeho individuální potřeby a možnosti, nedostatky i přednosti. A jelikož na základě průběžně realizované pedagogické diagnostiky, zaznamenávají celkový vývoj dítěte, směřují jej k dalšímu vzdělávání a kultivují ho ve všech oblastech, s důrazem na jeho individuální potřeby.

Pedagogická diagnostika, tedy „*komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení výchovně-vzdělávacího procesu a účastníků tohoto procesu. Zjišťuje úroveň vědomostí, dovedností a návyků, průběh výchovně-vzdělávacího procesu zjišťuje, jakým způsobem proces výchovy a vzdělávání ovlivňuje dítě*“ (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014, s. 45), probíhá v určitých etapách, které musí být v návaznosti. V mateřské škole probíhá pedagogická diagnostika v nejpřirozenější situaci pro dítě, kterou je hra, na základě pozorování. Dobře vedená diagnostika je ve výchovně-vzdělávacím procesu nepostradatelná k poznání dítěte a pro další práci. V tomto ohledu je pro pedagogy velmi významné portfolio dítěte, které obsahuje komplexní záznamy o jeho úrovni a mělo by být vyhodnocováno nejméně jednou za půl roku.

Dle Otevřelové (2016) řadíme mezi nejznámější metody pro přípravu předškolního dítěte, které mohou využívat nejen učitelky v mateřských školách, tyto:

- Metoda dobrého startu - rozvoj oblastí, jež jsou předpokladem pro zvládnutí nároků školy

- Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní
- Grafomotorika pro děti předškolního věku
- Nebojte se psaní – program k nápravě a rozvoji grafomotoriky
- Maxík – stimulační program pro předškoláky a děti s odkladem školní docházky
- HYPO – Prevence specifických poruch učení v předškolním a raném školním věku – program ke stimulaci percepčně kognitivních funkcí a posílení pozornosti (děti od pěti do osmi let)
- KUPREV – primárně preventivní program pro děti od čtyř let, staví na domácí práci rodičů a dětí
- Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina – metoda rozvíjející fonemické uvědomování
- Metoda instrumentálního obohacování profesora R. Feuersteina – program zaměřený na rozvoj myšlení, jazykových a rozumových schopností a dovednosti učit se.

Před vstupem dítěte do základní školy, by měla mateřská škola poradit rodičům v případě jejich pochybností o připravenosti dítěte a zabránit tak případně nepotřebným odkladům, naopak navrhnout odklad školní docházky tam, kde je potřeba. V rámci informovanosti zákonných zástupců, pozvat do mateřské školy odborníka, který se problematikou školní zralosti zabývá. Rodiče tak získají potřebné informace, které jim napomohou při rozhodování v umístění dítěte do základní školy.

5 Zápis dítěte do 1. třídy základní školy

„Zápis je pro dítě vstupní branou do školy. Většinou je to jeho první seznámení s prostředím školy, s jejími pedagogy. Ovlivňuje představy dítěte o škole, těšení se na školu nebo se naopak může podílet na obavách dítěte případně rodičů ze školní docházky“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 11).

Před samotným zápisem dítěte do první třídy základní školy, musí rodiče zvážit výběr školy. I když volba primárního vzdělávání záleží zcela na zákonných zástupcích, mohou v tomto ohledu jejich rozhodnutí usnadnit pedagogové mateřských škol, kteří na základě znalosti celkové osobnosti každého předškoláka, doporučí vhodnou základní školu. Každý rodič má určitá kritéria, jak by měla vypadat a fungovat ideální vzdělávací instituce. Někteří preferují školu v blízkosti místa bydliště, jiní instituci se specifickým zaměřením, klasické vzdělávání nebo alternativní. Důležitým prvkem, který ovlivňuje rozhodování rodičů je také pověst školy. Ať už se jedná o vedení školy, přístup pedagogů k dětem, nabídku zájmových kroužků či délku školní družiny. Výběr základní školy by rodiče neměli nechávat na poslední chvíli a měli by s dostatečným předstihem zjišťovat, pro ně potřebné, informace.

Prvotním krokem může být zjištění, kde se škola nachází a jaké je její okolní prostředí. Následuje sběr informací o instituci pomocí webových stránek či absolvování Dnu otevřených dveří, kde se rodiče mohou seznámit s vybavením jednotlivých tříd, pedagogickým personálem, vzdělávací nabídkou, školní jídelnou apod. V současné době poměrně hojně vzrostla poptávka o způsobech integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo o přístupu k nadaným dětem v základní škole. Nicméně, důležitou skutečností zůstává volba školy s ohledem na své dítě. Škola, která bude klást na dítě vysoké nároky, může negativně ovlivnit jeho další vzdělávací i životní cestu a v neposlední řadě se mohou projevit zdravotní obtíže.

Nejznámějším typem základní školy je klasická základní škola. Žáci nejsou vyučováni pouze frontálně, ale pracují společně, ve skupinách, podílí se na projektech apod. Druhým typem je klasická škola obohacená o metodiku, která zdůrazňuje individuální přístup k dítěti, partnerství školy, rodiny a širším okolím v oblasti výchovy a vzdělávání. Jedná se například o „Začít spolu“. Alternativní školy, jejichž nejznámějšími jsou waldorfská a Montessori školy se řídí několika základními principy. Současná doba umožňuje také domácí vzdělávání, kdy dítě vyučuje rodič. Žák dochází do základní školy pouze na pravidelná přezkoušení. Domácí vzdělávání má však celou řadu nevýhod, kdy za nejzásadnější se dá uvést odloučení dítěte od

vrstevníků. Pozitivum můžeme spatřovat v individuálním přístupu (Otevřelová, 2016).

Zápis do základní školy je legislativním aktem, který je ukotven ve školském zákoně a ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „vyhláška o základním vzdělávání“). Dle školského zákona, § 36: „*Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku*“. Před uskutečněním zápisů do základní školy je každá škola povinna, a to s dostatečným předstihem, informovat rodiče, kdy bude zápis probíhat, jaká jsou kritéria pro přijetí, způsob organizace a průběh zápisu, počet volných míst pro přijetí a jaké dokumenty či doklady je potřeba přinést s sebou, případně doložit. Předškolák se může účastnit i více zápisů, následně je na řediteli školy a stanovených kritériích, zda bude přijat nebo nepřijat. Spádová škola zajišťuje jistotu přijetí dítěte, jelikož ve znění školského zákona, § 36: „*Žák plní svou povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu, v případě cizince místo pobytu žáka (dále jen "spádová škola", pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu*“. Zápisy do prvních tříd základních škol se realizují osobně, tedy za přítomnosti jednoho nebo obou rodičů a dítěte, což přináší mnoho výhod. Budoucí žák má příležitost seznámit se nejen s prostředím školy, ale také samotnou učitelkou, která posuzuje, zda má dítě k nástupu do základní školy předpoklady. Jedinec plní zadané úkoly, které jsou zaznamenávány. Nejčastěji se sledují tyto dovednosti:

- zda dítě dokáže říci své jméno, věk a adresu bydliště
- rozpoznávání barev (např. na obrázku, na předmětech, pomocí pastelky...)
- pojmenování geometrických tvarů (čtverec, trojúhelník, obdélník, kruh)
- zda se jedinec umí podepsat
- úroveň řeči (básnička, písnička, rozhovor s učitelkou)
- početní představy (vyjmenování číselné řady od 1 do 10, více x méně...)
- orientace v prostoru a čase (nahore, dole, vpravo, vlevo, včera, dnes...)
- úroveň kresby (kresba lidské postavy, obkreslit tvary...)
- lateralita (vyhraněnost ruky – pravá, levá, nevyhraněnost)
- jak se dítě u zápisu chová (jak pracuje pod vedením neznámé osoby, v neznámé situaci...) (Beníšková, 2007).

U zápisu se nedá s určitostí rozpoznat, zda dítě je či není na školu dostatečně zralé, připravené. Vlivem okolních jevů, momentálního zdravotního či psychického stavu, může být jedinec nervózní, reagovat nepřiměřeně. Nicméně, v období před nástupem do základní školy

by mělo dítě disponovat určitou úrovní schopností a dovedností, a to i v oblasti emocionálně-sociální.

5.1 Sledované oblasti u předškolních dětí (složky školní zralosti)

Při vstupu dítěte do základní školy, by mělo být dítě schopné vyrovnat se se změnou prostředí, podřídit se jistému řádu, od hry přejít k soustavnější organizované činnosti a sociálně se začlenit. Zvládne odloučení od rodiny a je přirozeně zvědavé. Žák, je vystaven nárokům nové situace, která souvisí s požadavky společnosti a kultury.

Bednářová, Šmardová (2011) uvádí důležité oblasti školní zralosti, kterými jsou:

- tělesný vývoj dítěte a jeho zdravotní stav – dostatečný vzrůst, fyzická zdatnost
- úroveň kognitivní zralosti – kapacita paměti, schopnost ukládat poznatky v souvislostech, řečové dovednosti
- práceschopnost – pracovní předpoklady, návyky
- emocionálně-sociální zralost – úroveň vyspělosti osobnosti.

Při pozorování a hodnocení jednotlivých složek školní zralosti, nesmíme zapomínat přistupovat k dítěti komplexně. Na základě zhodnocení všech oblastí získáme o dítěti ucelený obraz a pochopíme případnou příčinu jeho nezdaru.

Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav

Tělesný vývoj a zdravotní stav dítěte posuzuje praktický či odborný lékař, který by při posuzování faktu, zda je jedinec zralý pro nástup do školy, měl brát v úvahu i jeho raný vývoj, případně výskyt somatických vad či chronických onemocnění. *„Děti často nemocné, které kvůli tomu nemohly chodit do mateřské školy, děti nemocné chronicky, jež jsou tělesně křehké, i děti nedonošené, které jen pomalu doháněly své vrstevníky – to všechno jsou situace, kdy bychom měli zvážít, zda je nástup do školy vhodný“* (Kutálková, 2014, s. 138). V některých případech je vhodné, na základě doporučení pediatra, provést u jedince odbornější vyšetření (např. psychologické, psychiatrické, neurologické). Důležitým faktem zůstává, že váha a výška nejsou ukazatelem zralosti dítěte, nicméně musí se na ně brát zřetel.

Při preventivní prohlídce, lékař provádí orientační zkoušku školní zralosti dítěte, která

zahrnuje rozhovor, úroveň řečového projevu, úroveň poznatků apod. Jednoduchými orientačními zkouškami tělesné zdatnosti jsou filipínská míra a Kapalinův index.

„Filipínská míra zjišťuje, zda ve fyzickém vývoji dítěte již došlo ke změně tělesných proporcí, konkrétně k protažení končetin“ (Raabe, 2012, s. 9). Změny v proporcích dítěte si i bez odborného vyšetření všimnou rodiče či učitelka v mateřské škole. Kapalinův index je zjišťován na základě poměru výšky a váhy dítěte a za ideální výsledek před nástupem do školy, je považována výška 120 cm a váha 20 kg. Pokud jedinec nedisponuje požadované průměrné výšky a váhy, neznamená to, že není fyzicky zralé (Raabe, 2012). U chlapců je vývoj nerovnoměrnější a dozrávají pomaleji než dívky. Předškolní dítě by mělo mít základní poznatky o svém těle (znát základní části těla).

Je-li jedinec drobnější tělesné konstituce, může být snadněji unavitelné, mít nižší odolnost vůči zátěži, pocity méněcennosti nebo se cítit v ohrožení. Rizikové předpoklady pro školní vzdělávání mohou mít i děti předčasně narozené, či často nemocné. Nicméně fyzické předpoklady jsou ve spojitosti s dalšími faktory (např. s dědičností), a tudíž je-li dítě v ostatních oblastech zralé, může úspěšně zahájit základní vzdělávání.

Kognitivní (poznávací) funkce

„Dítě, které stojí na prahu školního vzdělávání, prošlo za poslední období obdivuhodným vývojem – a přesto, že je pro vstup do školy zralé a je i připraveno, jeho vzdělávací možnosti jsou dosud poměrně omezené. Tuto skutečnost je třeba respektovat. Centrální nervový systém je dosud v řadě funkcí nevyzrálý“ (Raabe, 2012, s. 15).

Dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech, je důležitým předpokladem pro zvládnutí čtení, psaní a počítání na základní škole. Mezi kognitivní funkce spadají myšlení a paměť, pozornost, řeč, zrakové a sluchové vnímání, motorika a grafomotorika, vnímání prostoru a času a v neposlední řadě matematické představy.

V myšlení dítěte se zvyšuje podíl logického uvažování oproti myšlení názornému. Jedinec je již schopen logických operací, musí se však jednat o operace konkrétních předmětů. Zvyšuje se schopnost analyticko-syntetického myšlení, s tím související zobecňování na základě shodných znaků a vytváření kategorií. Předškolák již získal nějaké zkušenosti, kterých může využívat a dovede pracovat s představami na základě slovních podnětů. Pro schopnost využívat slovně-logické myšlení v učení jsou tedy potřebné dřívější

zkušenosti s manipulací s předměty, obrázky a modely, na které může dále navazovat (Tomášková, 2015). Myšlení je rozvíjeno v každodenních činnostech, a před začátkem povinné školní docházky, by dítě mělo mít přiměřené poznatky o okolním světě a zájem získávat široký okruh informací.

Paměť je důležitá z hlediska učení, získávání nových vědomostí, dovedností a návyků. Pro nácvik čtení a psaní je nezbytná zralost vizuální a sluchové krátkodobé (vizuální) paměti. Před nástupem do školy by mělo být dítě schopné zapamatovat si větu o šesti až osmi slovech a následně ji zopakovat (Thorová, 2015). Paměť je stále více orientována na prožité situace než na slovně sdělované obsahy. Pokud si dítě má něco zapamatovat, musí tomu rozumět a pochopit smysl.

„Pozornost je základním stavebním prvkem pro příjem informací“ (Otevřelová, 2015). Předškolák by měl být schopný udržet svoji pozornost (10 – 15 minut) nejen u činnosti, která ho zaujala, ale i u té méně zajímavé, která mu byla zadána jako úkol. Jedná se tedy o schopnost záměrné (volní) koncentrace pozornosti. Záměrná pozornost vyžaduje jisté úsilí, nicméně její udržení ovlivňuje spousta okolních vlivů, duševní a tělesný stav. Jestliže je dítě unavené, nemocné nebo emočně nestabilní, je jeho pozornost přirozeně zhoršená a nestálá. Naopak vyrovnanost a psychická pohoda zajišťuje lepší soustředění. Mezi složky pozornosti dle Opravilové (2016) řadíme selektivitu (vytěsnění nedůležitých podnětů), stálost a rozptýlenost. Je-li dítě pracovně zralé, zvládne se soustředit jak na práci, tak na činnost, kterou si samo nevybralo. Udržení pozornosti je základním předpokladem učení s porozuměním. U školáků je častým problémem únava pozornosti, kolísání či ulpívání soustředěnosti. Dítě by mělo před nástupem do školy udržet pozornost k dokončení započaté činnosti.

„Úroveň zachycení a zpracování zrakových vjemů ve školním věku významnou měrou poznamenává čtenářské a další dovednosti. Dobré zrakové vnímání je předpokladem mimo jiné k úspěšnému zvládnutí čtení a psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 37). V šesti letech je již dítě na takové vývojové úrovni, že je připraveno na nácvik čtení a psaní. Zrakové vnímání můžeme pozorovat v několika oblastech: vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání části a celku, oční pohyby a zraková paměť. Dle Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018) by měl jedinec před nástupem do školy zvládat v oblasti zrakového vnímání tyto dovednosti:

- oblast zrakového vnímání: přiřadit a pojmenovat odstín barev, sledovat linii mezi ostatními liniemi, vyhledat tvar na pozadí
- zrakové rozlišení: odlišit obrázek v řadě lišící se detailem, rozeznat shodné a

neshodné dvojice lišící se detailem, odlišit obrázek lišící se vertikální či horizontální polohou, vyhledat dva stejné obrázky, doplnit chybějící části v obrázku, složit tvar z několika částí na předlohu nebo podle ní.

- zraková paměť: zapamatovat si tři ze šesti obrázků, poznat viděné obrazy, umístit obrázky na místo
- pohyby očí na řádku: vyjmenovat objekty zleva doprava, vyhledat první objekt ve skupině zleva doprava.

V předškolním věku je velmi důležité učit děti záměrné vedení očních pohybů zleva doprava, pozorovat a řadit obrázky zleva doprava, přesnosti a zapamatování si vnímaných objektů. Propojení očních pohybů s pohyby těla nazýváme vizuomotorikou, tedy součinností rukou a očí. Dle Dvořáka (2007) lze vizuomotoriku chápat jakou specifickou pohybovou aktivitu, při které převažuje nebo je hlavní zraková kontrola koordinace pohybů. Nedostatečná schopnost vnímání figury a pozadí ovlivňuje orientaci dítěte na papíře nebo tabuli, což může vést ke komplikacím při vzdělávání. Oslabení zrakového vnímání vede ve škole k potížím s rozlišováním jednotlivých písmen, která jsou si podobná (b-d, m-n apod.), dítě může začít psát zrcadlově, častěji zaměňuje písmena, pomaleji čte nebo se mohou objevit i problémy v oblasti řečové. Se zrakovým vnímáním je úzce propojeno vnímání sluchové.

Sluch je pro školní práci velmi důležitým předpokladem. Sluchem je přijímán ze strany školáka výklad učitele, reaguje na zadané úkoly a pokyny. Sluchové vnímání, stejně jako zrakové, je rozvíjeno v několika rovinách: naslouchání, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciaci, rozlišení figury a pozadí a vnímání rytmu. „*Schopnost naslouchat úzce souvisí s vývojem řeči, koncentrací pozornosti i odlišením figury a pozadí*“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 31). Naslouchání je u dítěte rozvíjeno již od útlého věku. Před nástupem do školy jedinec ovládá sluchové vnímání figury (co je v daný moment důležité) a pozadí (co není důležité). Čím je prostředí hlučnější, tím obtížnější je pro dítě vyčlenit figuru od pozadí. Pro rozvoj řeči je velmi důležitá sluchová diferenciaci, např. při diferenciaci hlásek (znělých a neznělých), sykavkách, krátkých a dlouhých samohláskách či změně v měkčení. Pokud má žák dobře číst a psát, musí disponovat dobrou úrovní sluchové analýzy a syntézy, na jejímž základě je schopný složit hlásky do slabik a slov a naopak, rozložit je na slabiky a hlásky. Jelikož ve školním prostředí jsou informace podávány ze strany učitele převážně verbálně, dítě musí včas zaznamenat a zapamatovat si instrukce a pokyny ke své, aby úspěšně zvládalo zadané úkoly. K tomu slouží sluchová paměť. Vnímání rytmu, tedy rytmizace má významný dopad na rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek,

ale také na budoucí školní dovednosti. Dítě, by před nástupem do základní školy mělo dle Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018) zvládat v oblasti sluchového vnímání tyto úkony:

- sluchová diferenciacie: rozlišit slova bez zrakového podnětu (změna hlásky, znělé a neznělé hlásky, sykavky, změna délky či měkčení), rozlišit slova s vizuálním podnětem (změna délky či měkčení), rozpoznat bezvýznamné slabiky
- sluchová paměť: zopakovat čtyři nesouvisející slova, větu z pěti slov, větu z více slov, pět nesouvisejících slov
- sluchová analýza a syntéza: vyhledat rýmující se dvojice, určí počet slabik, počáteční hlásku slova, slova začínající danou hláskou, poslední souhlásku ve slově, poslední samohlásku ve slově, z hlásek složí slovo
- vnímání rytmu: určit shodnost či nehodnost dvou rytmických struktur, napodobí rytmus

Nedostatky ve sluchovém vnímání se projevují v psaní dítěte (gramatické chyby, záměna písmen), v zapamatování si slyšeného, problémech se čtením, ve výslovnosti a artikulaci.

„Prostorová orientace se zakládá na zralém vnímání a ovládnutí tělesného schématu“ (Otevřelová, 2016, s. 93). Oslabené prostorové vnímání omezuje každodenní život dítěte, ve školním věku převážně pak v oblasti psaní, v pohybových dovednostech, nesprávném používání pojmů prostorového uspořádání, v matematice, v sebeobsluze a v koordinaci pohybů při manipulaci s předměty. Před nástupem do základní školy by dítě mělo umět určit použít pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, mezi, uprostřed, pod, vedle, daleko, blízko, první, poslední, předposlední, hned, za chvíli (Otevřelová, 2016). Prostorové vnímání si dítě osvojuje v každodenních činnostech, a pokud se dobře orientuje, cítí se bezpečně a lépe se může koncentrovat na výuku a učit se novým znalostem a vědomostem.

Vnímání času je pro předškolní dítě náročné, nicméně velmi důležité pro činnosti a aktivity, ve kterých je třeba zachovávat sled pořadí, smysluplné zacházení s časem, k organizaci práce, a také k chápání příčin a následků. Časové vnímání je také podstatné pro rozvoj sebeobsluhy a samostatnosti. V šesti letech se již dítě orientuje v posloupnosti děje, pojmenuje, co se stalo nejdříve, následně a naposledy. Pojmy nejdříve, předtím, nyní a potom již také rozlišuje. Ví, jaké dny jsou v týdnu, jaká jsou roční období, rozezná pojmy dnes, včera, zítra, předevčírem a pozítří. Nedostatečně rozvinuté vnímání času má za následky chybovost v pořadí úkolů, špatné hospodaření s časem, při čtení a psaní, nácvičku abecedy či násobilky.

Znakem zdravého normálního vývoje v oblasti motoriky je určitá pohybová koordinace i složitější pohyby. O hrubé motorice mluvíme v souvislosti s pohybem (velkých svalových skupin), zatímco jemnou motoriku spojujeme s obratností rukou a mluvidel. Vývoj hrubé a jemné motoriky je v úzké souvislosti. „*Hrubá i jemná motorika zralého dítěte by měla být přiměřeně koordinovaná, aby dítě bylo schopné vykonávat komplexní pohybové činnosti (plavání, jízdu na kole, různé sporty) i aktivity vyžadující jemné pohyby a souhru práce obou rukou. Přiměřeně rozvinutá hrubá a jemná motorika jsou předpokladem pro zvládnutí psaní, různých pracovních činností a tělesné výchovy*“ (Thorová, 2015, s. 399). Před nástupem do školy dítě z oblasti hrubé motoriky zvládá pohyby jako běhání, skákání, lezení, podlézání, prolézání, přeskoky, přechod přes kladinu. Motorika ovlivňuje fyzickou zdatnost dítěte, to jaké pohybové aktivity si vybírá a také zapojení do kolektivu. Jemná motorika souvisí s obratností ruky, ale také mluvidel a motorikou okohybných svalů. Jemná motorika mluvidel je předpokladem správného pohybu mluvních orgánů při artikulované řeči. Obratnost jazyka ovlivňuje řeč dítěte. Jemná motorika ruky se postupně zdokonaluje prostřednictvím opakované manipulace s drobnými předměty, s čímž souvisí i grafomotorika dítěte. Dle Vyskotové a Macháčkové (2013) můžeme grafomotoriku chápat jako „*souhrn pohybových aktivit související s prováděním grafických činností*“. Jedná se tedy o pohyby, které jsou nutné pro psaní. Kvalitní grafomotorika se zakládá na dostatečné úrovni hrubé motoriky, motorické koordinaci a na postupném vývoji pohybu od paže přes ruku až k prstům. Grafomotorické schopnosti školního dítěte významně ovlivňují jeho psaní. V posledním roce mateřské školy by dítě mělo zvládat svislé, vodorovné a šikmé čáry, samostatné tečky, horní a dolní oblouky, spirály, ovály a vlnovky. Úroveň grafomotoriky můžeme pozorovat také v kresbě. V šestém roce věku dítěte je v kresbě postavy častější dvojdimenzionální kresba končetin. Kresba je proporcionalnější, části těla jsou zaznačená na správném místě. Postava je jasně členěna na hlavu, trup, ruce jsou nasazeny k trupu a směřují do stran nebo vzhůru. Na hlavě jsou nakresleny vlasy, obličej má detaily, začíná kresba podle pohlaví. V sedmém roce dochází k přesnějšimu proporcionalnímu vyznačení, nohy jsou blíže u sebe, paže ve výši ramen, krk je znázorněn. Objevuje se více detailů (Bednářová, Šmardová, 2011). Orientační zkouškou pro posouzení školní zralosti vyžadující grafomotorické dovednosti je Jiráskova verze Kernova testu. Tento test se aplikuje na děti předškolního věku a lze jej realizovat jak skupinově, tak individuálně. Jiráskova verze Kernova testu obsahuje tři úkoly z původních šesti. Jako první je kresba mužské postavy, následuje napodobení psacího písma a test končí obkreslením skupiny teček. Vyhodnocení probíhá pomocí pětibodové

škály, kdy nejlepší výkon je ohodnocen číslem jedna, nejhorší číslem pět.

S motorikou souvisí také lateralita, která by před nástupem dítěte do školy měla již být vyhraněná. „*Pojmem lateralita se označují soubory odchylek párových orgánů v souměrnosti organismu, které se orientují podle střední roviny těla. Sledujeme lateralitu oka, ruky, nohy i ucha. Pro budoucího školáka je nejpodstatnější určení laterality oka a ruky*“ (Otevřelová, 2016, s. 122). Za dominantní ruku, považujeme tu, kterou dítě vykonává většinu činností, lateralitu oka zjistíme, když se předškoláka necháme podívat do klíčové dírky či dalekohledu. Důležitým aspektem školní zralosti je také správný úchop psacího náčiní (špetkový úchop – třemi prsty), uvolněnost a postavení ruky při kreslení a psaní. Oslabení motorických schopností a dovedností ovlivňuje výkon dítěte ve škole a to z hlediska psaní (čitelnost, rychlost psaní...), nezapojování se do aktivit s vrstevníky a komunikační schopnosti a dovednosti.

„*Aby se řeč mohla dobře rozvíjet, potřebuje nejen obratnost a kvalitní smyslové schopnosti, ale zejména kvalitní přísun informací*“ (Kutálková, 2014, s. 81). Zásadním obdobím pro vývoj řeči je období do šesti až sedmi let. U dítěte nastupujícího do školy by měly být na dobré úrovni nejen receptivní složka (vnímání řeči) a centrální složka (porozumění řeči), ale také vyjadřování (výslovnost, tempo, přízvuk, způsob užívání hlasu). Jedinec má již osvojenou gramatickou strukturu jazyka, v morfologii a syntaxu téměř nechybje. Dle Syslové, Kratochvílové a Fikarové dítě má před nástupem do školy osvojené tyto jazykové, řečové a komunikativní dovednosti:

- v oblasti řeči a chápání významu: definuje význam pojmu, sestaví dějovou posloupnost a popíše ji, pojmenuje a popíše jednotlivé profese, přiřadí, co k sobě patří a popíše to, tvoří nadřazené pojmy, protiklady, slova podobného významu, správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení, interpretuje pohádky či příběhy bez obrazového doprovodu, rozezná nesprávně utvořenou větu, do příběhu doplní slovo správného tvaru
- komunikační oblast: řečový projev odpovídá požadavkům běžné konverzace jak po obsahové, tak po formální stránce, aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dospělými i vrstevníky, dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu, zvládne zformulovat otázku a adekvátně na ni odpovědět, smysluplně vyjádří myšlenku či nápad, popíše situaci nebo událost, řekne své jméno a příjmení, adresu bydliště

- neverbální komunikace: navazuje oční kontakt přiměřený svému věku, zvládne vyslovovat a artikulovat adekvátně.

Nesprávná výslovnost dítěte je do věku pěti let považována za fyziologickou, tedy k patřící věku. Od pěti do sedmi let je potřebné věnovat jedinci odbornou logopedickou péči. Po sedmém roce je málo pravděpodobná náprava řeči. Nesprávná výslovnost je pro školáka nevýhodou, jelikož se ve skupině vrstevníků může cítit frustrovaně a může docházet k jeho podceňování či vyčleňování. Rozvoj řeči se podílí na utváření předčíselných představ.

„Pro osvojení matematických dovedností nestačí pouze mechanicky vyjmenovat číselnou řadu nebo psát číslice. Předškolní dítě potřebuje rozvinout mnoho schopností a dovedností, které jsou posléze předpokladem ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytváření kladného vztahu k matematice“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 47). Do matematických představ řadíme třídění a seskupování, porovnávání, řazení a množství. Třídít neboli rozdělit předměty do skupin zvládá šestileté dítě podle tří kritérií (např. podle barvy, velikosti, druhu předmětu) a rozpozná, co do dané skupiny nepatří. V porovnávání zvládá pojmy velký x malý, nízký x vysoký, krátký x dlouhý, široký x úzký atd. a také pojmy o jeden více, méně. Pojmenuje základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník), předměty řadí podle velikosti, přeřiká číselnou řadu od 1 do 10. S nástupem do školy má osvojen pojem číslo, nicméně jednotlivá čísla musí mít osvojené v rámci množství (konkrétní číslo představuje určité množství). Jestliže má jedinec oslabenou některou z uvedených matematických schopností, může mít ve škole potíže s chápáním pojmu přirozeného čísla, s orientací v číselné řadě, problémy při řešení slovních úloh či čtení a psaní čísel. K rozvoji matematických představ napomáhají hry s kostkami (skládání počtu kostek dle předlohy, více x méně, tvoření hromádek apod.).

Práceschopnost (pracovní předpoklady)

„Práceschopnost je podmíněna zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale úzce souvisí i se zralostí osobnosti a také s tím, jak jsme dítě doposud vychovávali“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 6).

S nástupem do školy by dítě mělo mít jisté pracovní předpoklady, které mu usnadní průběh vzdělávání v základní instituci. Raabe (2012) uvádí tyto schopnosti, návyky a zájmy: schopnost záměrně se soustředit na danou činnost a dokončit ji, zájem o činnosti, které

připomínají úkoly, aktivně a samostatně pracovat, přiměřené psychomotorické tempo, vytrvalost, sebeovládání, schopnost překonávat překážky, odlišit hru od povinnosti, schopnost přizpůsobovat se změnám v pracovních činnostech a úkolech. Dítě by mělo být motivováno nevzdávat se a projevovat snahu řešit i náročnější úkoly.

Nejdůležitějším předpokladem však zůstává chuť dítěte učit se a jeho zájem o poznávání a získávání nových vědomostí, dovedností a zkušeností.

Emocionálně – sociální zralost

Emocionální a sociální vyspělost souvisí s přijetím role školáka. Na vyzrálosti osobnosti jsou v obou těchto oblastech po zahájení školní docházky kladeny vysoké nároky. Školák by měl disponovat jistou emoční stabilitou, sebeovládání, odolností vůči nezdaru, překážkám či neúspěchu a měl by přiměřeně věku ovládat své emoce. Výhodou v tomto případě je, pokud se jedinec do školy těší a je společenské. Vůči ostatním vrstevníkům by měl být empatický, soucitný a přiměřeně reagovat na jejich emoční projevy.

S emoční zralostí úzce souvisí sociální vyspělost, na základě které se od dítěte očekává, že již nebude závislé na rodičích či jiných členů rodiny a dokáže se od nich na určitou dobu odloučit. Důležité je také schopnost respektovat učitele jako autoritu a adekvátně reagovat na cizí dospělou osobu. Začlenění do skupiny vrstevníků, komunikovat s nimi, rozumět a respektovat pravidla společenského soužití, schopnost spolupracovat, to vše je nezbytné pro úspěšné zvládnutí nároků základní školy. Raabe (2012) uvádí v rámci emocionální zralosti tyto předpoklady dítěte: pochopení povinnosti jako nadřazeného pojmu, emoční stabilita, odolnost vůči zátěži, schopnost odpoutat se od rodičů, zvládnutí drobnější neúspěchy, rozvoj autoregulačních procesů, schopnost řešit jednoduché konflikty, dovednost komunikovat s vrstevníky i s dospělými, orientace v hodnotovém systému a schopnost respektovat běžné normy chování, diferenciací různých rolí.

Oslabení v sociální či emocionální oblasti představuje pro dítě problém, který může zapříčinit pokles jeho výkonosti a přinést školní neúspěchy, což dítě negativně ovlivňuje po všech jeho stránkách.

Výše popsané složky školní zralosti nám mohou výrazně pomoci v rozhodování, zda je dítě dostatečně vybaveno na zahájení povinného školního vzdělávání či stojí za zvážení odklad docházky o jeden školní rok.

6 Adaptace dítěte na přechod z mateřské do základní školy

Termín adaptace (přizpůsobení), znamená v rámci socializace, přizpůsobit se sociálnímu prostředí, vyrovnávat se s nároky v určitém rozmezí a udržovat vnitřní rovnováhu (Paulík, 2010).

Přechod z mateřské do základní školy je psychicky náročným obdobím nejen pro dítě samotné, ale i pro jeho rodiče. Děti přichází do školy z různých prostředí, ve kterých platily určité výchovné podmínky, proto pro ně může být těžké přizpůsobit se společenským pravidlům. Každé dítě je jiné, a proto i reakce na nové prostředí jsou různé. Některý žák si na školní prostředí zvyká bez nejmenších potíží, jiný adaptaci nezvládá. Adaptaci školáka ovlivňují jak faktory vnitřní (osobnost jedince), tak vnější (např. věcné vybavení třídy, věkové složení třídy apod.). Dítě se v procesu adaptace na školní prostředí musí vyrovnat s několika zásadními fakty, kterými jsou odloučení od rodičů, vytvoření nové vazby na dospělou osobu, přijetí učitelky jako autority, přijetí nových pravidel a norem, osvojování si role ve třídě, poznávání nového prostředí, nový režim dne, samostatnost, nároky ze strany učitelů.

Z hlediska výkonnosti umožňuje úspěšná adaptace dosahování výkonů, které odpovídají předpokladům (schopnosti, dovednosti, motivace) dítěte. Neúspěšná adaptace se odráží i do výkonu v běžných podmínkách. „*Neúspěšná adaptace (maladaptace, maladjustace) se projevuje navenek výskytem četných obtíží, nedorozumění a konfliktů s ostatními lidmi, v prožívání vnitřními rozpory, nízkým sebehodnocením, nesamostatností, nespokojeností atd.*“ (Paulík, 2010, s. 13).

K úspěšné adaptaci dítěte na vstup do základní školy, může velkou měrou pomoci systematická spolupráce mateřské školy a zákonných zástupců. Důležitým předpokladem je informovanost zákonných zástupců učitelkami o průběžném vývojovém pokroku dítěte a v případě nedostatků v některé oblasti, vzájemnou spoluprací učitelek a rodičů, zajistit zmírnění, odstranění ještě před nástupem dítěte do školy. Nachází-li se mateřská škola v blízkosti základní školy, děti mohou s učitelkou několikrát navštívit prostředí dané školy. Děti se tak obecně seznámí se základní školou a mohou si již udělat určitou představu o jejím fungování. Dalším předpokladem úspěšné adaptace je vytvoření adaptačního programu pro děti nastupující z mateřské školy do základní školy, jeho realizování v praxi, a na jeho základě usnadnit fungování jedince v procesu základního vzdělávání.

II. Empirická část

Empirická část diplomové práce je zaměřena na přestup dítěte z mateřské školy do základní školy na základě vytvoření a realizace týdenního adaptačního programu, jehož cílem je usnadnění nástupu předškolního dítěte do 1. třídy primárního vzdělávání.

Pro účely výzkumného šetření byl použit kvalitativní výzkum, jehož charakteristikou je stanovení si výzkumných otázek. Během našeho výzkumného šetření vyvstalo pět problémových otázek.

Kvalitativní metodologie je dle Švaříčka, Šedové a kol. (2007) založena na indukci, tedy obecné metodě usuzování a kvalitativní výzkum na odehrávání se procesu střídání sběru dat, jejich analýzy a interpretace. Nejčastějšími kvalitativními metodami jsou rozhovor a pozorování. Pro získání výzkumných dat, byly v diplomové práci využity metody pozorování, rozhovoru, analýzy výsledků činností a případové studie (kazuistiky).

Hlavním cílem kvalitativně orientovaného výzkumného šetření diplomové práce je zjistit, zda děti po absolvování týdenního adaptačního programu jsou lépe připraveny na nástup do 1. třídy základní školy než děti, jež adaptačním programem neprošly.

7 Adaptační program v podmínkách mateřské školy podporující vstup dítěte do základní školy

Často řešenou problematikou, zejména ze strany rodičů, je to, zda mateřská škola dokáže dostatečně připravit předškolní dítě na vstup do základní školy. Školní výuka totiž klade na dítě požadavky, jejichž splnění se očekává a pro jedince tak představuje značnou psychickou zátěž. Vstup dítěte do základní školy by měl být radostným a nezapomenutelným okamžikem, který kladně ovlivní jeho další vzdělávací cestu. Pobyt dítěte v předškolním zařízení, spojený s adaptačním programem zaměřeným na jeho přechod do základní školy, může výrazně usnadnit tuto významnou událost, která je vnímána jako jeden z nejdůležitějších okamžiků v životě předškolního jedince.

Empirická část diplomové práce je zaměřena na usnadnění přestupu z mateřské školy do základní školy vlivem týdenního adaptačního programu, jehož cílem je seznámit děti s prostředím základní školy, zjistit úroveň jejich připravenosti pro školní výuku a ulehčit jim začátek nové etapy života. Výzkum je kvalitativního charakteru, proto nebyly stanoveny pro toto výzkumné šetření hypotézy, ale výzkumné otázky.

Během šetření vyvstaly tyto problémové otázky:

1. Jaká je úroveň jednotlivých oblastí u zkoumaných vzorků (zrakové a sluchové vnímání, řeč a verbální schopnosti, kresba, grafomotorika a hrubá motorika, vnímání prostoru a času, základní matematické představy, pozornost a paměť)?
2. Která ze sledovaných oblastí dopadla nejlépe a nejhůře u dívek?
3. Která ze sledovaných oblastí dopadla nejlépe a nejhůře u chlapců?
4. Které výzkumné vzorky dosáhly lepších výsledků (s účastí na adaptačním programu/ s neúčastí na adaptačním programu)?
5. Jakou roli hraje při adaptaci dítěte na školní prostředí vliv mateřské školy a rodinné zázemí jedince?

7.1 Charakteristika místa pozorování

Pro výzkum byla vybrána státní mateřská škola v Olomouci, která je součástí základní školy. Mateřská škola sídlí v přízemí budovy základní školy, která prošla vnitřními rekonstrukcemi a úpravami. Do prostorů mateřské školy je zvláštní vchod a i přesto, že je

budova situovaná jednou stranou k hlavní silnici, vzdělávací aktivity nejsou rušeny. Mateřská škola je jednotřídní s celodenním provozem, s esteticky a účelně řešeným interiérem a přilehlou školní zahradou využívanou celoročně. V mateřské škole je zapsáno 25 dětí ve věku od 5 do 6 (7) let, působí zde dvě pedagogické a jedna nepedagogická pracovnice. Mateřská škola disponuje šatnou, třídou, která je rozdělena na dvě části (první část pro různé tvořivé aktivity, druhá k tělovýchovným činnostem), sociálním zařízením pro děti, šatnou a sociálním zařízením pro pedagogy. Prostory uspořádáním vyhovují skupinovým i individuálním činnostem dětí. Materiální podmínky školy jsou na velmi dobré úrovni. Nové vybavení třídy dětským nábytkem, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení i vybavení pro odpočinek jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, odpovídají počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné. Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky jsou průběžně inovovány a doplňovány. Všechny vnitřní i venkovní prostory mateřské školy jsou esteticky upravené, účelně řešené a splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných legislativních předpisů. Prostředí mateřské školy poskytuje dětem dostatečný prostor pro volný pohyb i hru, a zároveň bezpečí a klid pro odpočinek v průběhu celého dne. Provozní doba předškolního zařízení je od 6:15 hod do 16:15 hod.

Výzkumné šetření probíhalo v harmonickém prostředí, ve kterém se děti cítily bezpečně a spokojeně. Pedagogický styl učitelek byl podporující, vstřícný a empatický. Ve vztazích mezi dětmi a učitelkami se projevovala vzájemná důvěra, tolerance a ohleduplnost.

Režim dne v mateřské škole

Tabulka 1 Režim dne v mateřské škole (dále MŠ)

| Časové rozmezí | Činnost |
|----------------|--|
| 6:15 – 8:30 | Příchod dětí do MŠ, hry, volné ranní činnosti |
| 8:30 – 8:45 | Ranní cvičení |
| 8:45 – 9:00 | Hygiena, ranní svačina |
| 9:00 – 9:45 | Výchovně-vzdělávací činnosti dle třídních vzdělávacích plánů |
| 9:45 – 11:45 | Pobyt venku – zahrada, vycházka v okolí MŠ |
| 11:45 – 14:30 | Oběd, klidový režim, odpolední svačina |
| 14:30 – 16:15 | Vzdělávání dětí, volné hry, rozcházení dětí |

Denní uspořádání činností je flexibilní, umožňuje reagovat na potřeby, zájmy dětí a aktuální situaci.

7.2 Výzkumný vzorek

Do výzkumného šetření bylo celkem zahrnuto 14 dětí. Dívky byly zastoupeny v počtu 7, chlapci taktéž v počtu 7. Věkové složení dětí bylo od 5 let a 10 měsíců do 7 let a 6 měsíců. Děti byly rozděleny do dvou skupin. První skupina, která se účastnila týdenního adaptačního programu, zahrnovala 4 dívky a 3 chlapce. Druhá zkoumaná skupina ve složení tří dívek a čtyř chlapců bez účasti na týdenním adaptačním programu.

Charakteristika první výzkumné skupiny obsahovala jednoho chlapce s odkladem školní docházky jiné národnosti z úplné rodiny, jedno dítě vyrůstající v úplné rodině, jedno dítě v pěstounské péči a čtyři děti, které jsou vychovávány jedním rodičem.

Druhá výzkumná skupina byla ve složení čtyř dětí z úplné rodiny z toho jedno s odkladem školní docházky, jednoho dítěte z pěstounské péče a dvou jedinců z neúplné rodiny. Šetření bylo provedeno ve školním roce 2019/2020, v měsíci květnu, kdy děti již absolvovaly zápisy do 1. tříd základních škol. Děti byly vybrány na základě spolupráce s učitelkami mateřské školy a po dohodě se zákonnými zástupci dětí.

Tabulka 2 Přehled zkoumaných vzorků dle rodinné anamnézy

| Výzkumná skupina s účastí na adaptačním programu | | | | | Výzkumná skupina bez účasti na adaptačním programu | | | | |
|--|----|----|----|---|--|----|----|----|---|
| Jméno dítěte | ÚR | NR | PP | S | Jméno dítěte | ÚR | NR | PP | S |
| Filip | ✓ | | | ✓ | Jan | ✓ | | | ✓ |
| Petr | | | ✓ | ✓ | Jakub | | ✓ | | |
| Ondřej | ✓ | | | ✓ | Dominik | ✓ | | | ✓ |
| Ella | | ✓ | | ✓ | Jana | | | ✓ | ✓ |
| Sára | | ✓ | | | Eliška | | ✓ | | ✓ |
| Hana | | ✓ | | ✓ | Milan | ✓ | | | ✓ |
| Anežka | | ✓ | | | Anna | ✓ | | | ✓ |

Vysvětlivky: ÚR – úplná rodina, NR – neúplná rodina, PP – pěstounská péče, S – sourozenec

7.3 Výzkumné metody

V této diplomové práci byly využity metody pozorování, rozhovoru, analýzy výsledků činností a případové studie (kazuistiky), vzhledem k tomu, že se jedná o kvalitativní výzkum.

Ve třídě, kde probíhalo výzkumné šetření, obdrželi všichni zákonní zástupci průvodní dopis, který zahrnoval potvrzení účasti či neúčasti dítěte na výzkumu (viz. příloha č. 1). Souhlas s účastí dítěte na výzkumu potvrdilo 18 zákonných zástupců, z důvodu onemocnění čtyř dětí v době výzkumného šetření, byl počet snížen na 14.

Pozorování je dle Spáčilové (2009) charakterizováno jako „*cílevědomé, záměrné sledování průběhu určitého jevu nebo změn, ke kterým dochází v důsledku pedagogického působení*“. Pozorování můžeme rozlišit na instrospekci (sebepozorování) a extrospekci (pozorování druhých), může být krátkodobé nebo dlouhodobé. Chráska (2016) uvádí, že pozorování má dobrou platnost, pokud se pozoruje, co se pozorovat má. V empirické části této diplomové práce bylo použito zúčastněného otevřeného pozorování, na jehož základě bylo možno pozorovat děti v jejich přirozeném, každodenním a známém prostředí. Děti jsme pozorovaly při volných hrách a námi řízených činnostech.

Jako další metoda byl využit rozhovor. Spáčilová (2009) definuje rozhovor jako metodu flexibilní, zaměřenou na celkové poznání osobnosti jedince. Pro výzkum byl využit rozhovor polostrukturovaný, který má jasně vymezený cíl, a to v rámci komunikace s rodiči výzkumných vzorků, kdy jsme zjišťovali rodinnou a osobní anamnézu každého dítěte. Prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru o rodinné a osobní anamnéz, byly zjišťovány důležité poznatky týkající se informací o rodinném zázemí dítěte (data o rodičích, sourozencích, vzájemné rodinné vztahy), možných dědičných vadách či chorobách, které by mohly ovlivnit výzkumné šetření daného jedince, průběh těhotenství a dosavadní vývoj dítěte, který zahrnoval důležitý mezník v životě jedince, a to nástup do mateřské školy a průběh adaptace v ní (viz. příloha č. 2). Nestandardizovaný rozhovor jsme zvolili k navázání kontaktů s dětmi a k získání jejich důvěry. Výsledky získaných poznatků z osobní a rodinné anamnézy jsou uvedeny v případových studiích, společně s analýzou výsledků činností.

Výsledky jednotlivých dětí ze všech zkoumaných oblastí, byly zapisovány do předem vytvořených záznamových archů, které vycházely ze sedmi sledovaných oblastí, které Bednářová, Šmardová (2011) uvádí jako skupinu kognitivních předpokladů školní zralosti. Vyplněné záznamové archy sloužily jako podklad pro vyhodnocování výsledků. Týdenní adaptační program, který byl pro kvalitativní výzkum použit, byl vytvořen tak, aby zahrnoval

aktivity a činnosti odpovídající věku a individuálním možnostem jednotlivých dětí a jednotlivé úkoly vycházely ze všech zkoumaných oblastí (viz. příloha č. 3). Sledovanými oblastmi byly:

- Hrubá motorika, kresba a grafomotorika
- Paměť a pozornost
- Základní matematické představy
- Vnímání času
- Vnímání prostoru
- Zrakové vnímání
- Sluchové vnímání
- Řeč a verbální schopnosti

8 Případové studie (kazuistiky)

Ve všech uvedených případových studiích (kazuistikách) byly z důvodu zachování anonymity pozměněna jména dětí. Kazuistiky jsou rozděleny dle zkoumaných skupin, tedy první skupina ve složení čtyř dívek a tří chlapců, kteří absolvovali týdenní adaptační program a druhá skupina zahrnující tři dívky a čtyři chlapce.

Obsahem případových studií jsou rodinná a osobní anamnéza jednotlivého dítěte a dosažené výsledky realizovaných činností. Analýza výsledků je u každého dítěte zpracována do tabulky, která napomáhá k lepší přehlednosti dosažených úrovní v jednotlivých oblastech.

Výzkumná skupina s účastí na týdenním adaptačním programu

Případová studie I

Jméno: Filip
Datum narození: 13. 11. 2012 (dítě s odkladem školní docházky)

Osobní a rodinná anamnéza: Filip je vietnamské národnosti. Vyrůstá v úplné rodině, otec a matka jsou taktéž vietnamské národnosti a v České republice žijí již přes 10 let. Matka i otec pracují jako kuchaři. Jedná se o čtyřčlennou rodinu, Filip má mladšího sourozence, který navštěvuje mateřskou školu. Rodina žije v bytě. Matka rodila v 37. týdnu těhotenství a u chlapce byl již od kojeneckého věku patrný opožděný psychomotorický vývoj. Od raného věku býval často nemocný, byl hospitalizován se zápallem plic. Neprodělal žádné operace, jiné vývojové vrozené vady nemá. Do mateřské školy nastoupil v necelých pěti letech bez předešlých zkušeností s předškolním zařízením, s velmi nízkou schopností porozumět komunikaci v českém jazyce, z tohoto důvodu adaptace na prostředí předškolního zařízení probíhala s obtížemi. Dítě se dorozumívalo dvěma jazyky, velmi strohou češtinou, která zahrnovala pouze základní slova (děkuji, ahoj, prosím...) a anglickým jazykem, která byla v konečném důsledku na lepší úrovni. Filip se zpočátku projevoval velmi impulsivním chováním a hlasitými výkřiky. Nebylo možné jej zapojit do společných aktivit v rámci režimu dne mateřské školy. Vztahy mezi vrstevníky byly komplikované z důvodu nedostačujících komunikačních dovedností. Chlapec byl, na základě doporučení mateřské školy a po dohodě s matkou, vyšetřen v pedagogicko – psychologické poradně a na základě výsledku vyšetření,

mu byl přidělen asistent pedagoga, který v současné době pomáhá ve výchovně-vzdělávacím procesu již druhým rokem. Filip dochází pravidelně na logopedii. V roce 2019 mu byl doporučen odklad školní docházky. Od září nastoupí k povinnému základnímu vzdělávání. Filip je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, jehož podpůrná opatření dosahují stupně tři. Rodiče chlapce na nástup do základní školy nepřipravují, přípravu ponechávají zcela na mateřské škole. Výběr základní školy byl konzultován s odbornými pracovníky speciálně pedagogického centra a s pedagogy mateřské školy.

Případová studie II

Jméno: Petr
Datum narození: 18. 03. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Petr je vychováván babičkou, s kterou žije v bytě a pracuje u Českých drah. Chlapec byl do svých čtyř let vychováván matkou, avšak ta nastoupila v roce 2018 do výkonu trestu odnětí svobody. Otec chlapce není znám. Jelikož matka v rámci trestu podstupuje toxikologickou léčbu a nelze předpokládat, že po jeho splnění bude zdravotně způsobilá vychovávat syna, chlapec je v plné péči babičky. Petr má dva starší sourozence, bratra a sestru docházející na 1. stupeň základní školy. Matka zvládala péči o všechny tři děti do roku 2018, poté se stala závislou na pervitinu a potomky začala zanedbávat a páchala trestnou činností. Petr se narodil v plánovaném termínu těhotenství, přirozeným porodem. Komplikace v průběhu těhotenství nebyly žádné, chlapec netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. Nástup do mateřské školy proběhl u dítěte ve třech letech. Adaptaci na předškolní zařízení doprovázely obtíže se začleněním chlapce do kolektivu. Byl velmi plachý, nekomunikoval s pedagogy ani s vrstevníky. Hrával si převážně sám, ostatní děti pouze pozoroval, nechtěl se zapojovat do společných činností v rámci režimu dne. Pro Petra bylo prostředí mateřské školy zcela nové a neznámé. V současné době je chlapec velmi komunikativní, zapojuje se do veškerých nabízených aktivit a činností v rámci mateřské školy. Mezi vrstevníky má kamarády, v kolektivu je oblíbený. Do mateřské školy chodí rád, těší se. V září 2020 nastoupí k povinnému základnímu vzdělávání. Základní škola byla vybrána ze strany babičky s ohledem na umístění instituce v blízkosti jejího bydliště. Příprava chlapce na nástup do základní školy probíhá nejen prostřednictvím mateřské školy, ale také domácí přípravou ze strany pěstounky. Dítě nemá logopedickou vadu, do základní školy se těší. Petr se se svými sourozenci, kteří jsou v péči druhé babičky, stýká. S bratrem a sestrou

má hezký vztah. Sourozenci Petra navštěvují základní školu, do které bude od září chodit i Petr.

Případová studie III

Jméno: Ondřej
Datum narození: 08. 07. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Ondřej vyrůstá s matkou, otcem a starší sestrou v úplné rodině, která žije v rodinném domě nedaleko mateřské školy. Matka i otec mají vysokoškolské vzdělání. Chlapec byl narozen v plánovaném termínu, porod proběhl bez komplikací. Během těhotenství se neobjevily žádné obtíže, matka uvedla, že těhotenství bylo zcela bezproblémové. Po zdravotní stránce je dítě velmi odolné vůči nemocem, v dětství prošel klasickými nemocemi. Netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. Se starší sestrou má velmi pěkný vztah, neprojevuje se mezi nimi rivalita. Do mateřské školy Ondřej nastoupil ve 2 letech a 4 měsících, adaptace na prostředí a podmínky předškolního zařízení proběhla zcela bez obtíží. Ondřej si rychle zvykl na režim dne, odloučení od rodičů zvládal bez problémů, mezi vrstevníky si rychle našel kamarády. S pedagogy komunikoval, byl přátelský. Ondřej nastoupí v září 2020 do 1. třídy základní školy. Jelikož má starší sestru, která navštěvuje první stupeň základní školy, doma často přihlíží učení sestry. Má jasnou představu o průběhu vzdělávání v základní škole. Prostřednictvím mateřské školy navštívil 1. třídu základní školy. Ondřej se na nástup do 1. třídy velmi těší, doma často mluví o tom, že brzy bude školákem. Rodiče se rozhodli pro základní školu, která není v místě bydliště. Při výběru se zajímaly o kvalitu vzdělávání školy, obsazení pedagogů a nabídku zájmových aktivit. Chlapec nenavštěvuje logopeda ani jiné odborné pracoviště.

Případová studie IV

Jméno: Ella
Datum narození: 07. 05. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Ella se narodila do úplné rodiny, která zahrnovala matku, otce a staršího bratra. Matka dívky v loňském školním roce zemřela na následky rakoviny. V současné době tedy žije s otcem a starším bratrem v rodinném domě. Otec pracuje

v rodinné firmě, matka byla zaměstnána v dopravní společnosti. Na výchově se ve velké míře podílí také babička (matka zemřelé matky) a dědeček. Ella je usměvavá a velmi přátelská dívka. Narodila se v plánovaném termínu těhotenství přirozeným porodem. Průběh těhotenství byl bez komplikací. Ella bývala v dětství často nemocná, netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. S bratrem má velmi úzký vztah. Po úmrtí matky se Ella se starším bratrem velmi sblížili. Bratr se vlivem úmrtí matky uzavřel a v současné době navštěvuje dětského psychologa. Ella nastoupila do mateřské školy ve třech letech, adaptace na mateřskou školu byla bez obtíží. Dívka si velmi rychle zvykla na prostředí a režim dne předškolního zařízení, s učitelkami i ostatními vrstevníky si vypěstovala hezké vztahy. Ráda kreslí a tančí. Je velmi přátelská a komunikativní. Její třídní učitelky uvedly, že po úmrtí matky nedošlo u dítěte k žádné změně v chování. Ella nastoupí od září 2020 do základní školy. Její příprava na povinnou školní docházku probíhá převážně v rámci mateřské školy. Do základní školy se velmi těší, nemá žádnou logopedickou vadu, nenavštěvuje jiné odborné zařízení. Ella nastoupí do stejné základní školy jako její starší bratr. Otec volil základní školu podle její blízkosti v místě bydliště.

Případová studie V

Jméno: Sára
Datum narození: 24. 04. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Sára je vychovávána matkou. Narodila se do úplné rodiny. Dítě je jedináček. Matka i otec vystudovali odborné učiliště. Sára žije s matkou v bytě, otce vidá zřídka. Sára byla narozena předčasně, v těhotenství byla u matky diagnostikována preeklampsie. Od dětství bylo dítě často nemocné, po nástupu do mateřské školy Sára často chyběla právě z důvodu nemoci. Adaptace na předškolní zařízení probíhala s obtížemi, Sára tesknila po matce, objevoval se u ní pláč a stres z odloučení. Byla velmi tiché dítě, ostatní vrstevníky spíše pozorovala, hrála si sama, některých nabízených aktivit a činností v rámci mateřské školy se nechtěla účastnit. S učitelkami komunikovala málo, její hlavní činností bylo kreslení. S otcem má Sára dobrý vztah, nicméně výchovu zajišťuje převážně matka. V současné době se dítě v mateřské škole projevuje velmi dobře, do zařízení chodí ráda, má hezké vztahy s vrstevníky i pedagogy. Ráda se učí novým věcem, je přátelská, komunikativní, zapojuje se do činností a aktivit v rámci mateřské školy, navštěvuje odpolední kroužky. Výběr školy matka konzultovala s učitelkami předškolního zařízení. Sára nastoupí

k povinnému základnímu vzdělávání v září 2020. Do základní školy se těší, v rámci mateřské školy navštívila blízkou základní školu. Přípravu dítěte na vstup do školy ponechává matka zcela na učitelkách mateřské školy. Sára navštěvuje logopeda z důvodu špatné výslovnosti hlásek r, ř.

Případová studie VI

Jméno: Hana
Datum narození: 26. 06. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Hana žije s matkou v rodinném domě. Otec se na výchově dítěte nepodílí, dívka má starší sestru. Matka má vystudovanou střední školu. Dítě bylo narozeno císařským řezem, v průběhu těhotenství byla u matky diagnostikována cukrovka. Hana trpí refluxní chorobou jícnu. Do mateřské školy nastoupila ve třech letech, adaptace na prostředí předškolního zařízení proběhla s menšími obtížemi z hlediska navazování sociálních kontaktů s vrstevníky. Prostředí mateřské školy, nebylo dříve neznámé, byla zapojena do týdenního adaptačního programu v průběhu letních měsíců (tedy před nástupem dítěte do mateřské školy), který byl realizován ze strany mateřské školy. V současné době Hana do mateřské školy dochází ráda, zapojuje se do všech aktivit a činností nabízených mateřskou školou, ve třídě má kamarády, je bezkonfliktní a přátelská. S pedagogy má hezké vztahy. Obtíže jsou zaznamenány v oblasti stravování, dívka málo jí. Z hlediska stravování matka úzce spolupracuje s třídními učitelkami. Jelikož má dítě doma staršího sourozence, často se účastní přípravy na školní výuku. Hana nastoupí do základní školy v září 2020, velmi se těší. Z nástupu do základní školy nemá žádné obavy. Logopedická vada u ní není zaznamenána. Při výběru základní školy zvolila matka stejnou základní školu, do které dochází její starší dcera.

Případová studie VII

Jméno: Anežka
Datum narození: 26. 10. 2013

Osobní a rodinná anamnéza: Anežka se narodila do úplné rodiny, je jedináček. V současné době je vychovávána matkou, otec se s dítětem nestýká. Rodiče se v roce 2016 rozvedli. Anežka bydlí s matkou v bytě společně s rodiči matky. Matka dítěte má

vystudovanou střední školu. Anežka se narodila předčasně před plánovaným termínem, její porodní váha byla nízká, po porodu byla umístěna do inkubátoru. Od raného dětství byla často nemocná, má sníženou imunitu. Byla hospitalizována v nemocnici, prodělala zánět mozkových blan, zápal plic. Nástup do mateřské školy proběhl ve třech letech a byl doprovázen značnými obtížemi. Anežka měla v mateřské škole častou absenci, vlivem toho těžce navazovala vztahy s ostatními vrstevníky a nezapojovala se do režimu dne. Ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou se matka rozhodla udělit dceři odklad školní docházky na školní rok 2020/2021. Nástup Anežky do základní školy byl plánován v září 2020, nicméně matka zvážila časté absence dcery v mateřské škole a její zdravotní stav. Anežka v současné době dochází do mateřské školy častěji, zapojuje se do režimu dne a má vytvořeny kamarádské vztahy s vrstevníky, učitelky mateřské školy nedoporučují odklad školní docházky. Anežka nemá žádnou logopedickou vadu.

Výzkumná skupina bez účasti na adaptačním týdenním programu

Případová studie VIII

Jméno: Jan
Datum narození: 12. 03. 2013 (dítě s odkladem školní docházky)

Osobní a rodinná anamnéza: Jan vyrůstá v úplné rodině, která zahrnuje matku, otce a staršího bratra. Rodina žije v rodinném domě nedaleko mateřské školy, do které chlapec dochází. Matka má vysokoškolské vzdělání, otec středoškolské. Raný psychomotorický vývoj proběhl u chlapce bez nápadností. Porod byl v plánovaném termínu, komplikace v průběhu těhotenství nebyly zaznamenány. Jan prodělal v dětství typické dětské nemoci, trpí na atopický ekzém, léčba probíhá lokálně. Se starším bratrem má hezký vztah, na výchově se podílí jak matka, tak otec. Chlapec nastoupil do mateřské školy ve třech letech, adaptoval se pomalu. Od útlého věku tihnul k technickým hračkám a konstruktivním stavebnicím. Před nástupem do mateřské školy neprošel adaptačním programem, který byl rodičům ze strany předškolního zařízení nabídnut. Jan je chlapec s odkladem školní docházky, nástup do základní školy proběhne v září 2020. V současné době zvládá režim mateřské školy bez obtíží, je kamarádský, s vrstevníky i pedagogy má vytvořeny přátelské vztahy, do předškolního zařízení chodí rád. Příprava chlapce na vstup do základní školy probíhá převážně v mateřské škole. Do základní školy se těší, v rámci mateřské školy navštívil základní školu, do které bude od září docházet. Při výběru základní školy rodiče volili

převážně umístění instituce v blízkosti jejich bydliště. Jan dochází k logopedovi, prošel vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně. Odklad školní docházky byl chlapci udělen z důvodu nevyzrálé grafomotoriky, vizuomotoriky a sluchového vnímání.

Případová studie IX

Jméno: Jakub
Datum narození: 17. 09. 2013

Osobní a rodinná anamnéza: Na výchově Jakuba se podílí pouze matka, otec se s chlapcem nestýká. Dítě žije s matkou v bytě, na výchově chlapce se podílí také babička. Matka má středoškolské vzdělání, s otcem dítěte se rozvedla, když byly Jakobovi dva roky. Průběh těhotenství probíhal v normě, porod proběhl přirozeně v plánovaném termínu, chlapec netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. V dětství prodělal běžné nemoci odpovídající věku. Do mateřské školy nastoupil ve třech letech, adaptace proběhla bez obtíží. Jakub si na prostředí a režim dne mateřské školy rychle zvykl, je velmi společenský, kamarádský a nekonfliktní. Adaptační program před nástupem do mateřské školy neabsolvoval. Do předškolního zařízení dochází rád, těší se na nástup do 1. třídy základní školy. Chlapec je velmi samostatný, rád se učí novým věcem. Příprava na vstup do základní školy probíhá nejen v rámci mateřské školy, ale také doma. Matka s chlapcem vypracovává grafomotorické a pracovní listy, čte mu knihy. Nástup do základní školy proběhne v září 2020. Jakub nemá logopedickou vadu, nedochází k žádnému jinému odborníkovi. Při výběru základní školy matka spolupracovala s mateřskou školou, informovala se o způsobech vzdělávání, a celkovém chodu základní školy, která se nachází v blízkosti jejího bydliště.

Případová studie X

Jméno: Dominik
Datum narození: 19. 09. 2013

Osobní a rodinná anamnéza: Dominik se narodil do úplné rodiny. Matka a otec žili v manželství, avšak v současné době se rozvádí. Jelikož mají dvě děti, Dominika a starší dceru v péči obou dětí se budou po rozvodu střídat. Matka pracuje v obchodě s potravinami, otec je voják z povolání. Momentálně se podílejí na výchově dětí společně, i přes probíhající rozvod. Otec je na děti velmi přísný a uplatňuje autoritářský styl výchovy. Rodina žije

v domě. V průběhu těhotenství matka prožívala stresové situace, dítě bylo narozeno předčasně. Dominik byl od dětství velmi živý a neustále v pohybu. Netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. Do mateřské školy nastoupil ve třech letech a režimu dne se rychle přizpůsobil. S adaptací na prostředí mateřské školy neměl žádné obtíže. Dominik je velmi disciplinovaný, má rád pohybové aktivity, mimo mateřskou školu navštěvuje zájmové sportovní kroužky. K pedagogům a dospělým má respekt, ve skupině vrstevníků se snaží prosadit, je velmi žádostivý. Chlapec nastoupí do stejné základní školy, do které chodí jeho starší sestra. Příprava probíhá nejen v mateřské škole, ale i doma. Dominik nenavštěvuje logopeda ani jiného odborníka, do základní školy se těší.

Případová studie XI

Jméno: Jana
Datum narození: 14. 01. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Jana vyrůstá v pěstounské péči, společně se starším bratrem (o 1 rok). S bratrem mají velmi úzký vztah, který však provází časté hádky. Pěstounka žije s dětmi v rodinném domě na vesnici, na výchově se podílí také přítel pěstounky. Pěstounka má středoškolské vzdělání. V raném vývoji dívky došlo v souvislosti se zanedbáním péče k opoždění vývoje. Obě děti se narodily matce, která byla závislá na alkoholu. Z důvodu zanedbávání péče, ji byly obě děti odebrány a svěřeny do péče pěstounky. V době těhotenství obou dětí byla matka závislá na alkoholu, o průběhu porodu nebyly sděleny informace. K pěstounské péči došlo v období raného dětství dívky. Nástup do mateřské školy proběhl ve třech letech. Adaptace u dítěte byla dlouhodobá, Jana byla velmi tichá a nekomunikativní. S ostatními vrstevníky nenavazovala kontakt, hrála si sama, většinu času v mateřské škole trávila kresbou. Zpočátku se nezapojovala do společných aktivit a činností, držela se stranou, pozorovala. Postupem času si v mateřské škole vypěstovala kamarádské vztahy s ostatními dětmi, s pedagogy komunikuje, do mateřské školy však nedochází pravidelně. Jelikož pěstounka měla zdravotní obtíže a bydlí daleko od mateřské školy, po dobu léčení si ponechávala obě děti doma. Učitelky mateřské školy doporučovaly pěstounce, aby u dítěte byl udělen odklad školní docházky o jeden rok. Jana prošla vyšetřením v pedagogicko – psychologické poradně, kde bylo zjištěna nezralost v oblasti grafomotoriky, zrakového rozlišování a špatné výslovnosti hlásek. Na základě vyšetření, pěstounka souhlasila

s odkladem školní docházky. Nástup do základní školy měl proběhnout v září 2020. Jana má k pěstounce velmi hezký vztah.

Případová studie XII

Jméno: Eliška
Datum narození: 11. 03. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Eliška žije s matkou a mladší sestrou v rodinném domě, otec žije odděleně, na výchově dcer se podílí nepravidelně. Eliška se narodila po plánovaném termínu porodu, císařským řezem. V období těhotenství se neobjevily žádné komplikace. S mladší sestrou má hezký vztah, Eliška zastává roli staršího sourozence. V období raného dětství dítě prodělalo běžné nemoci, nebývá často nemocné, netrpí žádnou chronickou nebo dědičnou chorobou. Nástup do mateřské školy proběhl ve třech letech, Eliška se adaptovala bez obtíží, rychle se přizpůsobila běžnému režimu dne, s vrstevníky i pedagogy si vytvořila přátelské vztahy. Do předškolního zařízení dochází ráda, těší se. Před nástupem do mateřské školy neabsolvovala adaptační program. Příprava k nástupu do základní školy probíhá převážně prostřednictvím mateřské školy. Pro dítě je prostředí základní školy zcela neznámé, předpokládaný nástup do 1. třídy je v září 2020. K povinné školní docházce je dle matky Eliška dostatečně připravena, těší se, nemá žádné obavy. Při výběru základní školy matka volila blízkost instituce v místě bydliště. Eliška nemá logopedickou vadu, nedochází k žádnému jinému odborníkovi. Matka má středoškolské vzdělání.

Případová studie XIII

Jméno: Milan
Datum narození: 11. 06. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Milan žije v úplné rodině, která zahrnuje matku, otce a dva sourozence, staršího bratra a mladší sestru. Starší bratr se vzdělává na 1. stupni základní školy, mladší sestra navštěvuje mateřskou školu. Celá rodina žije v rodinném domě v blízkosti mateřské a základní školy. Na výchově všech dětí se podílí otec i matka. Milan se narodil jako druhé dítě, přirozeným porodem v plánovaném termínu. Během těhotenství se neobjevily žádné komplikace, dítě prodělalo běžné dětské nemoci, bývá nemocné v rámci

normy. Mezi sourozenci jsou vypěstovány velmi pěkné vztahy, rodiče dbají na vzájemnou podporu, toleranci, pomoc a respekt mezi dětmi. Nástup do mateřské školy proběhl ve třech letech, Milan byl zpočátku velmi plachý i přesto, že navštěvoval stejné předškolní zařízení jako jeho starší bratr a prostředí mateřské školy pro něj bylo známé. Obtížněji navazoval vztahy s ostatními vrstevníky, s pedagogy příliš nekomunikoval. Adaptace na mateřskou školu probíhala delší dobu. Rodiče nevyužili pro chlapce adaptační program, který byl ze strany pedagogů předškolního zařízení nabídnut. V současné době, Milan zvládá režim dne bez obtíží, jeho projevy jsou klidné, je nekonfliktní, vyhledává kontakt jen s určitými vrstevníky. S učitelkami komunikuje v normě. Matka má obavy z nástupu do základní školy z hlediska socializace chlapce. Milan se doma účastní přípravy staršího bratra na vyučování, je velmi zvědavý a rád se učí novým věcem. V rámci mateřské školy, navštívil 1. třídu základní školy. Plánovaný nástup do školy je v září 2020. Rodiče zvolili stejnou základní školu, do které dochází starší syn. Milan navštěvuje logopeda, jiné odborné pracoviště ne. Otec chlapce má vysokoškolské vzdělání, matka středoškolské.

Případová studie XIV

Jméno: Anna
Datum narození: 20. 06. 2014

Osobní a rodinná anamnéza: Anna se narodila z manželství rodičů, které však bylo v roce 2013 rozvedeno. Dítě bylo svěřeno do péče matky, otec přispívá výživným. Matka má jedno dítě, chlapce navštěvujícího 1. stupeň základní školy, z předchozího manželství, žije s dětmi a jejím současným přítelem v bytě nedaleko mateřské školy, do které Anna dochází. Matka má vysokoškolské vzdělání. Od narození dcery vedou rodiče soudní spory, kdy otec žádá o svěřeni dítěte do výhradní péče. Anna je od raného věku vystavována abnormní psychické zátěži. Narodila se po plánovaném termínu, císařským řezem. Již v době těhotenství matka prožívala stresující a vypjaté situace. Anna bývala v raném věku často nemocná. Netrpí žádnou dědičnou či chronickou chorobou. Při nástupu do mateřské školy, který proběhl ve třech letech, se projevovala jako dítě s myšlením a uvažováním na úrovni staršího dítěte. Veškeré činnosti v rámci mateřské školy zvládala bez obtíží a s jednoduchostí. Velmi často se ubírala ke kreslení, v němž hlavním motivem byla kresba rodiny. S pedagogy komunikovala na velmi dobré úrovni, mezi dětmi byla oblíbená. Otec nesouhlasil s umístěním dcery do mateřské školy, jako důvod uváděl psychickou labilitu dítěte. Na základě rozhodnutí

soudního orgánu však dítě bylo do předškolního zařízení umístěno. Anna docházela do mateřské školy pravidelně, avšak v roce 2019 ji otec ukrýval, po dobu několika měsíců na neznámém místě. V současné době je Anna ve výhradní péči matky, otcí je zakázán styk s dítětem. Plánovaný nástup dítěte do základní školy je v září 2020, matka uvažovala o odkladu školní docházky, avšak ve spolupráci s mateřskou školou a dalšími odborníky se rozhodla pro umístění dcery do základní školy, do které dochází i její starší syn. Anna se do základní školy těší, nemá žádné obavy. K logopedovi nedochází, navštěvuje však dětského psychologa.

Zkoumané oblasti jejich hodnocení u jednotlivých případových studií

První skupina, zahrnující 7 dětí, které se účastnily týdenního adaptačního programu, ve složení 4 dívek a tří chlapců. Výzkumná skupina absolvovala týdenní adaptační program, který byl vytvořen tak, aby jednotlivé činnosti a aktivity na sebe navzájem navazovaly, v jednotlivých dnech byly propojeny, a na základě jeho absolvování, byl dětem usnadněn přechod z mateřské do základní školy. Hodnocení zkoumaných oblastí bude zaznamenáno slovně a pomocí tabulky.

Druhá skupina, zahrnovala také 7 dětí, 3 dívky a 4 chlapce. Děti z této výzkumné skupiny se neúčastnily týdenního adaptačního programu, činnosti a aktivity z adaptačního programu byly realizovány v rámci průběhu režimu dne mateřské školy ve spolupráci s učitelkami, nebyly propojeny a vzájemně na sebe nenavazovaly. Děti z této výzkumné skupiny nebyly na zrealizované návštěvě v 1. třídě základní školy. Hodnocení zkoumaných oblastí bude zaznamenáno do tabulky.

Výzkumná skupina s účastí na týdenním adaptačním programu

Případová studie I

Jméno: Filip
Datum narození: 13. 11. 2012

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového vnímání: Filip i přes odklad školní docházky nerozezná shodné a neshodné dvojice lišící se detailem a polohou (vertikální x horizontální). Viděné obrázky pozná a pojmenuje s dopomocí, obrázek z několika částí zvládá poskládat sám. Chlapec pozná a pojmenuje základní barvy a odstíny barev s dopomocí, stejně jako vyhledání tvaru či obrázku na pozadí.

Oblast sluchového vnímání: Oblast sluchového vnímání není na úrovni, odpovídající věku dítěte. Samostatně zvládá naslouchat příběhu, zopakuje nesouvisející slova. Napodobit rytmus a určení počet slabik zvládá s dopomocí. Velké nedostatky byly zaznamenány v určení počáteční a poslední hlásky ve slově, nevyhledal rýmující se dvojice.

Řeč a verbální schopnosti: Jelikož Filip je vietnamské národnosti a při nástupu do mateřské školy měl velmi strohou znalost českého jazyka, oblast řeči a verbálních schopností je nedostačující. Jeho slovní zásoba neodpovídá jeho věku, nedokáže smysluplně popsat obrázek, nemluví ve větách a souvětích, neužívá všechny slovní druhy, nemá gramatickou správnost. Orientuje se v určení svého věku a jména, adresu zvládá pouze s dopomocí. Snaží se o navazování verbálního kontaktu, oční kontakt udržuje.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: Chlapec zvládá pohybovou koordinaci i složitější pohyby s dopomocí. V oblasti kresby zapomíná na detaily obličeje a vlasy, zvládne s dopomocí. Grafomotorika je nevyzrálá, zuby zvládne s dopomocí, horní smyčku nezvládá. Psací náčiní drží čtyřmi prsty, křečovitě, tlak na podložku je velký. Upřednostňuje pravou ruku.

Pozornost a paměť: V činnostech, které jsou pro ně zajímavé, i v méně zajímavých činnostech se soustředí pouze s dopomocí. Jeho pozornost je nestálá, lehko ovlivnitelná okolními vlivy. Zapamatovat si větu o šesti až osmi slovech nezvládá. Problém se zapamatováním mu dělá i věta o třech slovech.

Vnímání prostoru a času: Obě oblasti jsou nevyzrálé. Nezná dny v týdnu ani části dne, obrázky seřadí dle posloupnosti s dopomocí. Vnímání prostoru nezvládá, neví, kde je vpravo a vlevo, s dopomocí určí nahoře, dole.

Základní matematické představy: Zcela sám vyjmenuje číselnou početní řadu, zvládá i v anglickém jazyce. Třídí předměty dle kritérií, pojmenuje geometrické tvary, seřadí pět prvků podle velikosti, všechny činnosti pouze s dopomocí. Nezvládá porovnávání, nepojmenuje nejmenší, největší, prostřední.

Tabulka 1: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie I

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | | ✓ | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | | ✓ | |
| Vnímání času a prostoru | | | ✓ |
| Zrakové vnímání | | ✓ | |
| Sluchové vnímání | | | ✓ |
| Řeč a verbální schopnosti | | | ✓ |

Případová studie II

Jméno: Petr

Datum narození: 18. 03. 2014

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového vnímání: Petr poznal a pojmenoval všechny barvy i jejich odstíny. Samostatně vyhledal tvar či obrázek na pozadí, odlišil shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, poskládal obrázek z několika částí, poznal viděné obrázky. Mírné nedostatky se objevily v odlišení shodných a neshodných dvojic lišící se polohou, jak vertikální, tak horizontální.

Oblast sluchového vnímání: Velmi pozorně naslouchal čtenému příběhu, ve slovech zvládl určit počet slabik, zopakoval nesouvisející slova. S dopomocí určil počáteční a poslední hlásku ve slově, vyhledal rýmující se dvojice. Napodobení rytmu bylo nepřesné.

Řeč a verbální schopnosti: Chlapec je velmi komunikativní, má slovní zásobu odpovídající jeho věku, mluví ve větách a souvětích, užívá všechny slovní druhy, gramatika je správná. Řekne své jméno, věk i adresu bydliště. Při konverzaci udržuje oční kontakt. Při popisování obrázku měl mírné obtíže ve smysluplném vyjadřování.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: Postava obsahovala všechny detaily obličeje, byla členěná, části těla byly zaznačeny na správných místech, zvládl oba grafomotorické prvky (zuby, horní smyčku). Úchop tužky má špetkový, psací náčiní však drží křečovitě. Je pravák. V oblasti hrubé motoriky je velmi šikovný, jeho pohyby jsou koordinované, zvládl i složitější pohyby.

Pozornost a paměť: Pozornost je stálá, dokáže se soustředit na zajímavé i méně zajímavé činnosti. Zapamatuje si větu o šesti slovech s dopomocí.

Vnímání prostoru a času: Vnímání času je bez obtíží, v oblasti sluchového vnímání potřebuje dopomocť s určením nahoře, dole, vpravo a vlevo na ploše. Plete si vpravo a vlevo na vlastním těle.

Základní matematické představy: Vyjmenuje číselnou řadu od 1 do 10, seřadil pět prvků podle velikosti. Z geometrických tvarů rozeznal čtverec, kruh, obdélník, trojúhelník špatně pojmenoval. Dopomocť potřeboval v oblasti třídění předmětů dle druhu, v porovnávání a pojmenování nejmenší, největší, prostřední.

Tabulka 2: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie II

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | | ✓ | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Případová studie III

Jméno: Ondřej

Datum narození: 08. 07. 2014

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového a sluchového vnímání: Oblast zrakového a sluchového vnímání je u Ondřeje na velmi dobré úrovni. Splnil všechny činnosti zcela samostatně.

Řeč a verbální schopnosti: Chlapec nemá žádnou logopedickou vadu, je velmi komunikativní, navazoval verbální kontakt, má výrazně rozvinutou slovní zásobu nad rámec jeho věku. V komunikaci používal rozvinutá souvětí.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: Kresba postavy obsahovala detaily, postava byla členěná, části těla na správném místě. Úchop špetkový, třemi prsty, bez přitlaku na podložku, ruka uvolněná. Upřednostňuje pravou ruku.

Pozornost a paměť: Dokázal se soustředit déle než 10 – 15 minut, na všechny činnosti byl velmi soustředěný a pozorný. Zapamatoval si větu o 10 slovech.

Vnímání prostoru a času: Ve vnímání času nebyly zaznamenány žádné nedostatky, v oblasti vnímání prostoru potřeboval dopomocť pouze při určení vpravo, vlevo na ploše.

Základní matematické představy: Splnil všechny úkoly a činnosti zcela samostatně.

Tabulka 3: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie III

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Případová studie IV

Jméno: Ella
Datum narození: 07. 05. 2014

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového vnímání: Ella má přehled o barvách a jejich odstínech. Dokázala je poznat a vyjmenovat, dávala je do spojitosti s předměty. V oblastech zrakového vnímání úspěšně, zcela bez pomoci zvládla všechny úkoly.

Oblast sluchového vnímání: Dopomoc byla potřebná pouze při určení poslední hlásky ve slovech, jinak Ella zvládla všechny úkoly samostatně.

Řeč a verbální schopnosti: Dívka disponuje bohatou slovní zásobou, vyjadřuje je smysluplně ve větách a souvětích. Mluví gramaticky správně, užívá všechny slovní druhy. Ví, jak se jmenuje, kolik má roků a kde bydlí. Zná věk otce, babičky, dědečka i bratra. Navazuje verbální kontakt nejen s dětmi, ale i dospělými, při kterém udržuje oční kontakt.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: V kresbě postavy jsou znázorněny bohaté detaily. Postava je členěná, části těla jsou na správném místě. V kresbě kamaráda zaznamenala ženskou postavu, objevily se detaily v podobě bot na podpatku, gumičky ve vlasech, roztrhaných kalhot. Úchop psacího náčiní je správný, třemi prsty (špetkový úchop). Zvládla grafomotorické prvky (zuby, horní oblouk) bez obtíží. Dominuje pravá ruka.

Pozornost a paměť: Dokáže se soustředit po dobu delší než 15 minut. Zapamatovala si větu o osmi slovech a zopakovala.

Vnímání prostoru a času: Obrázky seřadila dle posloupnosti děje, orientuje se ve dnech v týdnu, v měsících, ročních obdobích i částech dne. V oblasti vnímání prostoru byla potřebná dopomoc při určování polohy nahoře a dole, vpravo a vlevo na ploše.

Základní matematické představy: Číselnou řadu vyjmenuje od 1 do 20, třídí dle tří kritérií, pozná všechny geometrické tvary, pojmenuje největší, nejmenší a prostřední. S dopomocí zvládla porovnávání – o jeden více, méně.

Tabulka 4: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie IV

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Případová studie V

Jméno: Sára

Datum narození: 24. 04. 2014

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového a sluchového vnímání: Oblast zrakového vnímání zahrnovala nedostatky v pojmenování odstínů barev. Pomoc potřebovala v odlišení shodné a neshodné dvojice lišící se jak detailem, tak polohou.

Oblast sluchového vnímání: Sára nedovedla určit počet slabik ve slovech a poslední hlásku. Nezopakovala nesouvisející slova, nenapodobila rytmus

Řeč a verbální schopnosti: Uvedla své jméno a věk, nevěděla adresu bydliště, nicméně s nápovědou si vzpomněla. Při popisu obrázku byla potřebná nápověda. Při komunikaci neudržovala oční kontakt, verbální kontakt nevyhledávala.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: V kresbě se objevily detaily, postavu doplnila o slunce, kytky, znázornění postavy bylo členěné, nakresleny části těla i obličejové detaily. Úchop psacího náčiní je správný, špetkový, avšak tužka je držena příliš vysoko. Složitější pohyby Sára zvládala.

Pozornost a paměť: Její pozornost byla stálá při činnostech, které ji zaujaly. Zapamatovala si větu o šesti slovech, s posledním slovem potřebovala pomoc.

Vnímání prostoru a času: Dny v týdnu vyjmenovala do středy, dál nevěděla, v seřazování obrázků dle posloupnosti si nebyla jistá, kladla otázky, zda postupuje správně. Pletla si levou a pravou stranu.

Základní matematické představy: Ze čtyř geometrických tvarů poznala všechny. Číselnou řadu ovládá od 1 do 15. Třídila předměty dle barvy a velikosti, dle druhu potřebovala pomoc. Pět prvků seřadila podle velikosti bez obtíží.

Tabulka 5: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie V

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | | ✓ | |
| Zrakové vnímání | | ✓ | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | | ✓ | |

Případová studie VI

Jméno: Hana

Datum narození: 26. 06. 2014

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového vnímání: Hana byla v oblasti zrakového vnímání velmi šikovná. Poznala a pojmenovala barvy a jejich odstíny. Dokázala vyhledat tvar obrázků na pozadí, rozeznala

shodné i neshodné dvojice obrázků lišící se detailem i polohou (vertikální x horizontální). Poznala viděné obrázky, složila obrázek z částí.

Oblast sluchového vnímání: Sluchové vnímání dívky je na velmi dobré úrovni. Dopomoc vyžadovala pouze v určení poslední hlásky ve slově.

Řeč a verbální schopnosti: Hana má přiměřenou slovní zásobu odpovídající věku, mluví ve větách a souvětích, gramaticky správně. Užívá všechny slovní druhy. Ví, kolik má roků, jak se jmenuje a kde bydlí. Při komunikaci udržuje oční kontakt.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: Postava byla znázorněna s detaily, části těla byly na správném místě, postava členitá. Úchop psacího náčiní je špetkový, dominuje pravá ruka.

Pozornost a paměť: Pozornost je stálá, Hana se dokáže soustředit na činnost zajímavou i méně zajímavou. Zapamatuje si větu o osmi slovech.

Vnímání prostoru a času: Zná dny v týdnu, části dne i měsíce. Obrázky seřadila dle posloupnosti děje. Samostatně zvládá vnímání prostoru, dopomoc pouze v určení vpravo, vlevo na ploše.

Základní matematické představy: Rozezná všechny geometrické tvary (obdélník, čtverec, kruh, trojúhelník), vyjmenuje číselnou řadu od 1 do 20, porovnává, třídí, pojmenovává.

Tabulka 6: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie VI

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Případová studie VII

Jméno: Anežka
Datum narození: 26. 10. 2013

Zkoumané oblasti:

Oblast zrakového vnímání: Anežka pozná a pojmenuje barvy, odstíny barev zvládá s dopomocí. Mírné nedostatky byly zaznamenány při skládání obrázků z částí.

Oblast sluchového vnímání: V určení poslední hlásky ve slově a vyhledání rýmující se dvojice měla Anežka problémy.

Řeč a verbální schopnosti: Anežka mluví ve větách a souvětích, gramaticky správně, užívá všechny druhy slov. Ví, jak se jmenuje, kolik má roků a kde bydlí. Zvládne smysluplně popsat, co vidí na obrázku, pojmenuje nesmysl na obrázku. Navazování verbálního kontaktu a udržení očního kontaktu ji činí mírné obtíže.

Kresba a grafomotorika, hrubá motorika: Kresba postavy obsahovala členitost, detaily obličeje, vlasy, části těla byla zaznamenány na správném místě. Zvládá pohybovou koordinaci i složitější pohyby. V grafomotorických činnostech zvládla zuby, horní smyčku s dopomocí. Dominuje pravá ruka, úchop psacího náčiní je špetkový.

Pozornost a paměť: Pozornost je stálá, dokáže se soustředit po požadovanou dobu. Zapamatovala si a zopakovala větu o 5 slovech, s dopomocí zvládla větu o šesti slovech.

Vnímání prostoru a času: Anežka si plete pravou a levou stranu na vlastním těle, ze sedmi dní v týdnu vyjmenuje 5, s dopomocí zvládne vyjmenovat všech sedm dní. Orientuje se v částech dne, ví, kde je nahoře, dole, vpředu, vzadu.

Základní matematické představy: Poznala a pojmenovala geometrické tvary, vyjmenovala číselnou řadu od 1 do 10, třídí dle tří kritérií, porovnává, seřadí pět prvků podle velikosti. S dopomocí pojmenuje nejmenší, největší, prostřední.

Tabulka 7: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie VII

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Výzkumná skupina bez účasti na týdenním adaptačním programu

Tabulka 8: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie VIII (chlapec)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | | ✓ | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | | ✓ | |

Tabulka 9: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie IX (chlapec)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Tabulka 10: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie X (chlapec)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | | ✓ | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | | ✓ | |
| Vnímání času a prostoru | | ✓ | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Tabulka 11: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie XI (dívka)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | | ✓ | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | | ✓ | |

Tabulka 12: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie XII (dívka)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | | ✓ | |
| Vnímání času a prostoru | | ✓ | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

Tabulka 13: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie XIII (dívka)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | | ✓ | |
| Paměť a pozornost | | ✓ | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | | ✓ | |
| Zrakové vnímání | | ✓ | |
| Sluchové vnímání | | ✓ | |
| Řeč a verbální schopnosti | | ✓ | |

Tabulka 14: Dosažená úroveň sledovaných oblastí případové studie XIV (dívka)

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba a grafomotorika | ✓ | | |
| Paměť a pozornost | ✓ | | |
| Matematické představy | ✓ | | |
| Vnímání času a prostoru | ✓ | | |
| Zrakové vnímání | ✓ | | |
| Sluchové vnímání | ✓ | | |
| Řeč a verbální schopnosti | ✓ | | |

9 Diskuze

Cílem empirické části diplomové práce bylo vytvořit adaptační program pro děti, které v následujícím školním roce nastoupí do 1. třídy základní školy a na základě jeho realizování v praxi, ověřit, zda děti, které se adaptačního programu zúčastnily, jsou lépe připraveny na zahájení povinné školní docházky. Při vyšetření vyvstalo pět výzkumných otázek, na které jsme hledali odpověď.

1. Jaká je úroveň jednotlivých oblastí u zkoumaných vzorků (zrakové a sluchové vnímání, řeč a verbální schopnosti, kresba, grafomotorika a hrubá motorika, vnímání prostoru a času, základní matematické představy, pozornost a paměť)?

Během našeho šetření jsme z celkového počtu zkoumaných dětí, tedy 14 (zahrnující obě výzkumné skupiny) vypožadovali, že v oblasti zrakového vnímání byla nejméně zvládnuta činnost odlišování shodných a neshodných dvojic lišící se polohou, a to jak vertikální, tak horizontální. Jedno dítě mělo v tomto úkolu výrazný deficit, u sedmi dětí byla vyžadována dopomoc. Základní barvy pojmenovalo jedenáct dětí zcela samostatně, nicméně odstíny barev již nezvládlo sedm dětí. Jako nejlépe hodnocené činnosti byly poznávání viděných obrázků a skládání obrázků z několika částí.

V oblasti sluchového vnímání byly u dvou dětí zaznamenány výrazné nedostatky v určení poslední hlásky ve slově. Dalších jedenáct dětí mělo v tomto úkolu také obtíže, a zvládly jej pouze částečně. Nejlépe hodnoceno bylo naslouchání příběhu, které zvládlo všech čtrnáct výzkumných vzorků.

Kresba postavy byla u dětí na velmi dobré úrovni. Jedenáct dětí znázornilo členěnou postavu, části těla a správném místě a detaily s obličejem. Jedno dítě nakreslilo postavu s velmi bohatými detaily. U tří kreseb chyběly některé prvky obličeje či se objevil nesprávný počet prstů na ruce. V oblasti grafomotoriky jsme vypožadovaly výrazný nedostatek v tlaku na podložku, když přítlak byl velmi silný a s tím související křeč v ruce, vlivem nedostatečně uvolněné ruky, která se objevila u šesti dětí. Úchop psacího náčiní byl správný u deseti dětí, když využívaly špetkový úchop. Čtyři děti používaly místo tří prstů k úchopu čtyři prsty nebo měly prsty v nesprávné poloze. U dvou dětí dominovala při kresbě levá ruka, dvanáct dětí se projevovalo s dominantní pravou rukou. Pracovní list na grafomotorický prvek horní smyčky nezvládlo jedno dítě, šest dětí zvládly pouze částečně. Podstatně lépe se vydařil

grafomotorický test – Rösgerův test (zuby), který zvládlo jedenáct dětí. Pohybová koordinace a složitější pohyby nečinily dětem obtíže, nebylo zaznamenáno žádné dítě, které by tuto oblast nezvládlo.

Pozornost u dvanácti dětí byla stálá, vydržely se soustředit po dobu deseti až patnácti minut u zajímavé činnosti, dva jedinci musely být výrazněji motivováni k udržení soustředěnosti. U méně zajímavých aktivit byl pokles pozornosti výzkumných vzorků patrnější, pouze šest z nich se dokázalo soustředit po požadovanou dobu, dalších osm ovlivňovaly vlivy okolního prostředí a pozornost nebyla stálá. V oblasti paměti byl realizován úkol na zapamatování si věty o šesti až osmi slovech a následně její zopakování. Jedno dítě tento úkol nezvládlo vůbec, dalších devět dětí částečně, čtyři děti splnily zcela samostatně.

Základní matematické představy dopadly nejlépe ve vyjmenování početní řady od jedné do deseti, všechny děti dokázaly početní řadu samy vyjmenovat, čtyři pokračovaly v početní řadě nad deset. V pojmenovávání geometrických tvarů bylo nejčastějším problémem nerozeznání trojúhelníku. Na nejhorší úrovni bylo třídění předmětů dle tří kritérií a pojmenování nejmenšího, největšího a prostředního předmětu či tvaru.

Z hlediska vnímání času a prostoru se děti nejlépe orientovaly v seřazení obrázků podle děje a určení polohy nahoře a dole v prostoru. Nejhůře zvládnutou oblastí byla orientace vpravo a vlevo na ploše, kterou měly zcela osvojenou pouze dvě děti. Často docházelo k záměně pravé a levé strany na vlastním těle a na ploše.

Slovní zásobu, která je přiměřena věku, zahrnovala třináct dětí, jedno dítě nemá osvojenou řeč a verbální schopnosti, avšak jedná se jedince s cizí národností. Třináct zkoumaných vzorků mluvilo ve větách a souvětích, dvanáct z nich užívalo všechny slovní druhy a dokázalo říct své jméno, věk a adresu bydliště. Gramatická správnost byly u devíti dětí. Při sledování této oblasti, jsme zaznamenali nedostatky v udržování očního kontaktu při komunikaci a v navazování verbálního kontaktu.

2. Která ze sledovaných oblastí dopadla nejlépe a nejhůře u dívek?

Z celkového počtu sedmi zkoumaných vzorků ženského pohlaví jsme zjistili, že nejlépe zvládnutou oblastí je oblast kresby, grafomotoriky a hrubé motoriky. Kresby dívek byly propracované, obsahovaly detaily. U šesti dívek dominovala pravá ruka, jedna byla levačka. Některé doplňovaly kresbu postavy i dalšími prvky (slunce, srdce, tráva...). Všechny

zvládly grafomotorický prvek – zuby (Rözsgerův test) zcela samostatně, pouze jedna měla mírné obtíže s horní smyčkou. Úchopy psacího náčiní byly správné, špetkové, u dvou dívek byl zaznamenán větší tlak na podložku. Hrubou motoriku, která byla posuzována z hlediska pohybové koordinace, a složitějších pohybů zvládly čtyři dívky, dvě měly menší obtíže.

Nejhůře vyhodnocenou oblastí byla oblast vnímání času a prostoru. Dominantnější nedostatky byly zaznamenány ve vnímání prostoru, převážně u úkolů pravo-levé orientace na vlastním těle a na ploše, které však nebyly ani u jedné dívky hodnoceny položkou „nezvládá“, nýbrž „zvládá s dopomocí“.

Výsledky u dívek ze všech zkoumaných oblastí uvádíme v tabulce.

Tabulka 15 : Výsledky zkoumaných oblastí u sedmi dívek

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|---------------------------------------|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba, grafomotorika | 7 | 0 | 0 |
| Paměť a pozornost | 5 | 2 | 0 |
| Matematické představy | 6 | 1 | 0 |
| Vnímání času a prostoru | 4 | 3 | 0 |
| Zrakové vnímání | 6 | 1 | 0 |
| Sluchové vnímání | 5 | 2 | 0 |
| Řeč a verbální schopnosti | 5 | 2 | 0 |

3. Která ze sledovaných oblastí dopadla nejlépe a nejhůře u chlapců?

Po zhodnocení výsledků u chlapců jsme dospěli k závěru, že nejlépe zvládnutou oblastí je oblast zrakového vnímání, ve které šest jedinců dosáhlo nejlepších výsledků a pouze dva byly hodnoceny „zvládá s dopomocí“. Nejhůře vyhodnocenou oblastí je sluchové vnímání, kde dva chlapci zvládly činnosti zcela samostatně, čtyři s dopomocí a jednoho byly výrazné nedostatky.

Výsledky u chlapců ze všech zkoumaných oblastí uvádíme v tabulce.

Tabulka 16: Výsledky zkoumaných oblastí u sedmi chlapců

| Sledované oblasti | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
|---------------------------------------|-------------------|-------------------|----------|
| Hrubá motorika, kresba, grafomotorika | 4 | 3 | 0 |
| Paměť a pozornost | 3 | 4 | 0 |
| Matematické představy | 3 | 4 | 0 |
| Vnímání času a prostoru | 4 | 2 | 1 |
| Zrakové vnímání | 6 | 1 | 0 |
| Sluchové vnímání | 2 | 4 | 1 |
| Řeč a verbální schopnosti | 4 | 2 | 1 |

4. Které výzkumné vzorky dosáhly lepších výsledků (s účastí na adaptačním programu/ s neúčastí na adaptačním programu)?

Po celkovém zhodnocení výsledků jsme dospěli k závěru, že děti, které prošly adaptačním programem, dosahují lepších výsledků v šesti vzdělávacích oblastech, a to v hrubé motorice, kresbě a grafomotorice, paměti a pozornosti, matematických představách, sluchovém vnímání, řeči a verbálních dovednostech. Oblast zrakového vnímání byla lépe zvládnuta výzkumnou skupinou, která se adaptačního programu nezúčastnila. I přesto, že ve výzkumné skupině dětí, které prošly adaptačním programem, byl jedinec, u něhož byly zaznamenány tři oblasti jako „nezvládá“ po zhodnocení všech výsledků, dosahovala výzkumná skupina s účastí na adaptačním programu vyšších počtů dětí, které byly hodnoceny položkou „zvládá samostatně“. V oblasti hrubé motoriky, kresby a grafomotoriky bylo takto hodnoceno šest výzkumných vzorků z celkového počtu sedm. V oblasti paměti a pozornosti čtyři, v matematických představách pět, v oblasti vnímání času a prostoru pět dětí, sluchové vnímání zaznamenalo čtyři děti, řeč a verbální schopnosti pět. Jedinou méně hodnocenou položkou, kdy vyšších výsledků dosáhly děti z druhé výzkumné skupiny, byla již zmíněná oblast zrakového vnímání a to v počtu čtyř v první skupině proti výsledku šest v druhé skupině. Výsledná data uvádíme v tabulce.

Tabulka 17: Výsledky obou zkoumaných skupin – s účastí / neúčastí na adaptačním programu

| Sledované oblasti | Skupina s účastí na adaptačním programu | | | Skupina bez účasti na adaptačním programu | | |
|---|---|-----|---|---|-----|---|
| | ZS | ZSD | N | ZS | ZSD | N |
| kresba, grafomotorika hrubá motorika | 6 | 1 | 0 | 3 | 4 | 0 |
| Paměť a pozornost | 4 | 3 | 0 | 2 | 5 | 0 |
| Matematické představy | 5 | 2 | 0 | 4 | 3 | 0 |
| Vnímání času a prostoru | 5 | 1 | 1 | 3 | 4 | 0 |
| Zrakové vnímání | 4 | 2 | 0 | 6 | 1 | 0 |
| Sluchové vnímání | 4 | 2 | 1 | 3 | 4 | 0 |
| Řeč, verbální schopnosti | 5 | 2 | 1 | 4 | 3 | 0 |

Vysvětlivky: ZS – zvládá samostatně, ZSD – zvládá s dopomocí, N - nezvládá

5. Jakou roli hraje při adaptaci dítěte na školní prostředí vliv mateřské školy a rodinné zázemí jedince?

Na základě zjištěných dat jsme zjistili, že nejlepších výsledků dosáhlo jedno dítě z neúplné rodiny bez sourozenců, dvě děti z neúplné rodiny se sourozenci a dvě děti z úplné rodiny se sourozenci. Avšak na základě poznatků z rodinné a osobní anamnézy dítěte jsme zjistili, že všechny děti, které dosáhly nejlepších výsledků, byly narozeny do rodiny, kde figurovali otec i matka a všechny děti vyrůstaly po určitou dobu v soužití dvou rodičů. Ve dvou případech mají rodiče vysokoškolské vzdělání, ve třech případech středoškolské. Všechny uvedené děti nastoupily do mateřské školy ve třech letech a mají k ní kladný vztah.

Závěr

Diplomová práce se zabývá přechodem dítěte z mateřské školy do školy základní, tedy zahájení povinné školní docházky v rovině teoretické i empirické. V teoretické části byly zpracovány informace, které se vztahovaly k dané problematice. Zaměřili jsme se především na charakteristiku dítěte předškolního věku, aspekty spojené s nástupem do základní školy a problematiku adaptace dítěte na školní prostředí. Veškeré poznatky nám pomohly v empirické části diplomové práci při provádění výzkumného šetření.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda na základě adaptačního programu v podmínkách mateřské školy, podporujícího vstup dítěte do základní školy lze ulehčit počátek primárního vzdělávání. Týdenní adaptační program byl sestaven tak, aby odpovídal věku dítěte, respektoval jeho vývojové možnosti a zahrnoval aktivity a činnosti v rámci složek školní zralosti.

Ve výzkumném šetření jsme dospěli k závěru, že výzkumná skupina dětí, která absolvovala týdenní adaptační program podporující vstup dítěte do základní školy v podmínkách mateřské školy, dosáhly na základě analýzy dat lepších výsledků než jedinci z výzkumné skupiny, která se adaptačního programu neúčastnila. I přesto, že nebyly dosaženy lepší výsledky ve všech sledovaných oblastech, celkový počet zahrnuje šest sledovaných oblastí ze sedmi. Třináct zkoumaných vzorků dosáhlo hodnocení v úrovních „Zvládá samostatně“ nebo „zvládá s dopomocí“. Výjimku tvoří jeden chlapec s odkladem školní docházky, který byl hodnocen ve třech oblastech položkou „nezvládá“. Jelikož se jedná o chlapce s jinou národností a speciálními vzdělávacími potřebami doporučujeme rozvíjet oslabené oblasti i mimo mateřskou školu ve spolupráci s odborníky. Dále jsme zjistili, že sledované oblasti dosahovaly různých úrovní. Na velmi dobré úrovni byla u dětí kresba, grafomotorika a hrubá motorika. U sedmi zkoumaných dívek dopadla právě oblast kresby, grafomotoriky a hrubé motoriky nejlépe, naopak nejhůře vnímání prostoru a času. U sedmi chlapců dominovalo zrakové vnímání, oblast sluchového vnímání dosáhla nejnižší úrovně. Ve výzkumném šetření jsme dospěli také k tomu, že při adaptaci dítěte na školní prostředí má vliv nejen rodina, ale i mateřská škola. Rodinné zázemí, které je dítěti poskytnuto od raného věku, formuluje jeho předpoklady pro zvládání dalších životních etap. Mateřská škola se významně podílí na přípravě dítěte do základní školy.

Na závěr můžeme konstatovat, že stanovené cíle diplomové práce se podařilo naplnit.

Seznam použitých pramenů a literatury

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011, ISBN 978-80-251-2569-4.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ, Dominika STOLINSKÁ a kol. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Vyd. 1. Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 77 s. ISBN 978-80-244-4033-0.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

2/1969/Sb. Kompetenční zákon. *Zákony pro lidi – Sbírká zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [14.06.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1969-2>.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu 2., aktualizované vydání*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2016, 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.

JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: Jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, Vyd. 1. 2017, 280 s. ISBN 978-80-271-0096-5.

JIRÁK, Roman, Iva HOLMEROVÁ a Claudia BORZOVÁ. *Demence a jiné poruchy paměti: komunikace a každodenní péče*. Praha: Grada, 2009, 164 s. ISBN 978-80-247-2454-6.

Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) ČSÚ. *Český statistický úřad | ČSÚ* [online]. Dostupné z https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011

- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana (ed.) a Branislav PUPALA (ed). *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 456 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 196 s. ISBN 978-80-247-4856-6.
- NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd. 4. Západočeská univerzita v Plzni, 2012, 84 s. ISBN 978-80-261-0115-4.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2016, 224 s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 240 s. ISBN 978-80-247-2959
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- Rámcová vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018. Dostupné na www: <http://www.msmt.cz/file/45304/> .
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. Dostupné na www: <http://www.msmt.cz/file/43792/> .
- SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2264-0.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2016, 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: Práce s portfoliem dítěte*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2018, 128 s. ISBN 978-80-262-1324-6.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 2. nezm. vydání. 2005. ISBN 80-244-0629-3.

ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2018, 232 s. ISBN 978-80-262-1302-4.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Ontogeneze dětského výtvarného projevu a jeho význam pro výchovu a vývoj jedince*. Olomouc, 2014.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015, 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015, 144 s. ISBN 978-80-262-0790.

TRPIŠOVKSÁ, Dobromila a Marie Vacínová. *Ontogenetická psychologie*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E.Purkyně, 2006, 108 s. ISBN 80-7044-792-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vstup do školy. Praha: Raabe, 2012, ISBN 978-80-87553-53-4.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2008, 408 s. ISBN 978-80-247-1428-8.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motoriky: Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.

Zákon MŠMT ČR č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Seznam použitých zkratk

| | |
|--------|--|
| ČR | – Česká republika |
| ISCED | – Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání |
| MŠ | – mateřská škola |
| MŠMT | – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy |
| RVP | – Rámcový vzdělávací program |
| RVP PV | – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání |
| RVP ZV | – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání |
| ŠVP | – Školní vzdělávací program |

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Průvodní dopis pro zákonné zástupce dětí
- Příloha č. 2 Otázky ke zjištění osobní a rodinné anamnézy
- Příloha č. 3 Záznamový arch zkoumaných oblastí – zrakové a sluchové vnímání, řeč a verbální schopnosti, vnímání prostoru a času, základní matematické představy, pozornost a paměť, hrubá motorika, kresba a grafomotorika
- Příloha č. 4 Pracovní list – Která aktovka je nejhezčí?
- Příloha č. 5 Pracovní list – Barvy z tuby
- Příloha č. 6 Školákův den – obrázky
- Příloha č. 7 Grafomotorický list – zuby
- Příloha č. 8 Pracovní list – zrakové vnímání – odlišení shodných a neshodných dvojic lišících se vertikální polohou
- Příloha č. 9 Úkol – zrakové vnímání – Co všechno tu na obrázku najdeš?
- Příloha č. 10 Obrázky k vybarvení – Jak se cítíme
- Příloha č. 11 Pracovní list – zrakové vnímání – doplnění chybějících částí dle vzoru
- Příloha č. 12 Obrázek postavy – případová studie IV
- Příloha č. 13 Pracovní list – případová studie VII

Příloha č. 1

Vážení rodiče,

jmenuji se Hana Vodáková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci – obor Předškolní pedagogika. Touto cestou bych Vás chtěla poprosit o spolupráci v rámci své diplomové práce, která je zaměřena na usnadnění přechodu předškolního dítěte z mateřské školy do základní školy. Výzkumné šetření bude realizováno formou týdenního adaptačního programu v prostředí mateřské školy, který zahrnuje aktivity a činnosti pro děti předškolního věku, odpovídající úrovni posledního ročníku předškolního vzdělávání. Týdenní adaptační program by byl realizován prostřednictvím mé osobní přítomnosti u dětí ve spolupráci s učitelkami mateřské školy. K účasti dítěte na výzkumném šetření je ve spodní části dopisu přiložen souhlas, který v případě zájmu, prosím, vyplňte.

Z důvodu získání ucelených informací a dosažení co nejpřesnějších výsledků v rámci výzkumného šetření, bych Vás také ráda požádala o možnost rozhovoru s Vámi, který by se konal v prostorách mateřské školy. Obsahem rozhovoru budou otázky týkající se osobní a rodinné anamnézy dítěte. Veškeré informace budou v diplomové práci zpracovány anonymně, bude respektována citlivost jednotlivých poznatků a poslouží pouze pro mou práci.

Děkuji Vám za Váš čas, ochotu a spolupráci.

Hana Vodáková

Souhlasím, aby se mé dítě zúčastnilo výzkumného šetření v rámci diplomové práce Hany Vodákové.

Jméno a příjmení dítěte:

Uveďte datum a čas, kdy je možné provést rozhovor:

Podpis zákonného zástupce:

Příloha č. 2

1. Uveďte datum a rok narození Vašeho dítěte?
2. Bylo dítě narozeno v plánovaném termínu či předčasně?
3. Nastaly v průběhu těhotenství či při porodu nějaké komplikace, které mohly ovlivnit vývoj dítěte? Jaké?
4. Vyrůstá dítě v úplné či neúplné rodině?
5. Kdo dítě vychovává?
6. Vyrůstá dítě jako jedináček nebo má sourozence? Kolik sourozenců má a jaké jsou mezi nimi vzájemné vztahy?
7. Bylo nebo je Vaše dítě často nemocné? Případně trpí nějakou chronickou či dědičnou chorobou? Jakou?
8. V kolika letech proběhl nástup dítěte do mateřské školy?
9. Jak probíhala adaptace na prostředí a kolektiv předškolního zařízení?
10. Bylo Vám ze strany mateřské školy nabídnuto absolvování adaptačního programu před nástupem dítěte do MŠ?
11. Zvládá Vaše dítě režim dne v MŠ?
12. Jaké má vztahy s ostatními vrstevníky ve třídě a pedagogy?
13. Je Vaše dítě dostatečně připravené k nástupu do ZŠ?
14. Přípravovali jste doma Vaše dítě k zápisu do 1. třídy nebo získalo potřebné dovednosti a znalosti prostřednictvím docházky do MŠ?
15. Navštívilo Vaše dítě základní školu prostřednictvím zrealizování této návštěvy ze strany MŠ, v rámci spolupráce se ZŠ?
16. Kdy Vaše dítě nastoupí do ZŠ (věk)? Má či bude-li mít odklad školní docházky, uveďte důvody.
17. Těší se Vaše dítě do základní školy? Zaznamenáváte u něj nějaké obavy spojené s přechodem z MŠ do ZŠ? Jaké?
18. Spolupracovali jste v rámci výběru základní školy pro Vaše dítě s MŠ? Jak?
19. Má Vaše dítě logopedickou vadu? Probíhá náprava v rámci pravidelných návštěv u odborníka?
20. Docházíte s dítětem v pravidelných návštěvách do jiných odborných pracovišť (SPC, PPP, psycholog...). Z jakého důvodu?
21. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
22. Bydlíte v bytě či rodinném domě?

Příloha č. 3

Jméno výzkumného vzorku:

Datum narození:

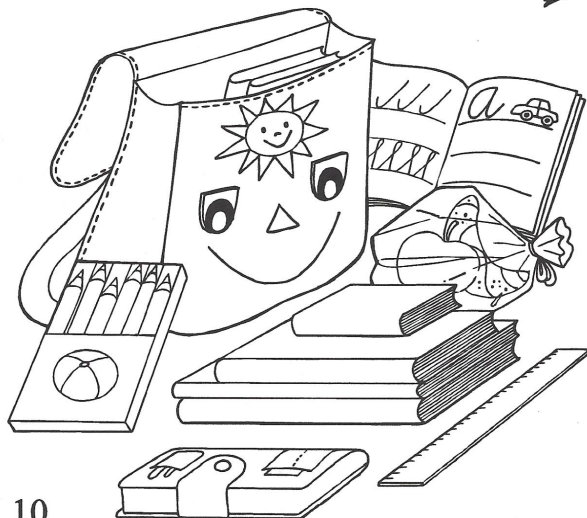
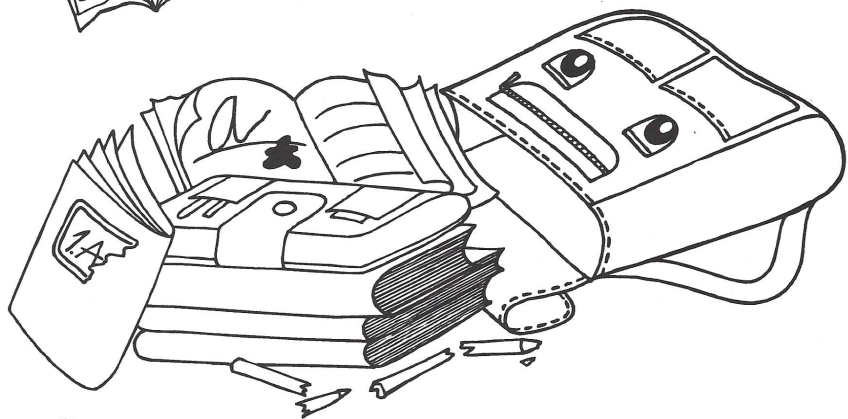
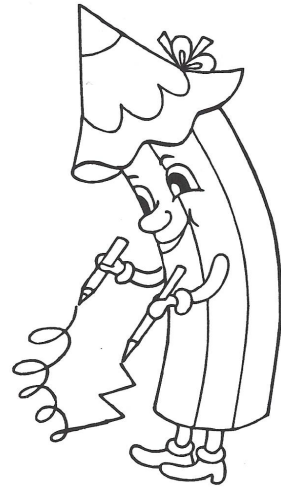
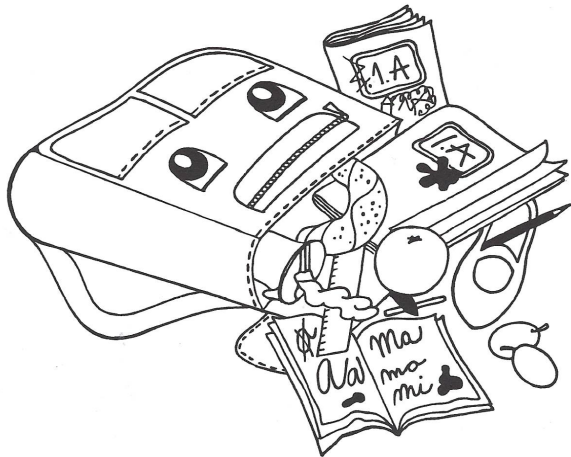
| Kresba postavy | | | |
|---|-------------------|-------------------|----------|
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Členěná postava, části těla na správném místě, detaily obličeje a vlasy | | | |
| Hrubá motorika | | | |
| Pohybová koordinace a složitější pohyby | | | |
| Grafomotorika | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Zuby | | | |
| Horní smyčka | | | |
| Držení psacího náčiní | | | |
| Tlak na podložku | | | |
| Uvolnění ruky | | | |
| Lateralita | | | |
| Pozornost | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Udrží pozornost 10-15 minut u činnosti, která ho zaujala | | | |
| Udrží pozornost 10-15 minut u méně zajímavé činnosti | | | |
| Paměť | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Zapamatuje si větu o šesti až osmi slovech a zopakuje ji | | | |

| Základní matematické představy | | | |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Třídění předmětů podle tří kritérií (barvy, velikosti, druhu) | | | |
| Porovnávání – o jeden více, méně, stejně | | | |
| Vyjmenuje číselnou řadu od 1 do 10 | | | |
| Pojmenuje geometrické tvary (čtverec, kruh, obdélník, trojúhelník) | | | |
| Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední | | | |
| Seřadí pět prvků podle velikosti | | | |
| Vnímání času | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Seřadí obrázky podle posloupnosti děje | | | |
| Vyjmenuje dny v týdnu | | | |
| Jmenuje části dne (ráno...) | | | |
| Vnímání prostoru | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Nahoře, dole na ploše | | | |
| Nahoře, dole v prostoru | | | |
| Vpravo, vlevo na vlastním těle | | | |
| Vpravo, vlevo na ploše | | | |
| Vpředu, vzadu v prostoru | | | |
| Zrakové vnímání | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Poznává a pojmenuje barvy | | | |
| Pojmenuje odstíny barev | | | |
| Vyhledává tvar na pozadí | | | |
| Rozeznává shodné a neshodné dvojice lišící se detailem | | | |

| | | | |
|--|-------------------|-------------------|----------|
| Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se polohou (vertikální x horizontální) | | | |
| Poskládá obrázek z několika částí | | | |
| Pozná viděné obrázky | | | |
| Sluchové vnímání | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Naslouchá příběhu | | | |
| Určí počet slabik ve slově | | | |
| Určí počáteční hlásku slova | | | |
| Určí poslední hlásku ve slově | | | |
| Vyhledá rýmující se dvojice | | | |
| Zopakuje nesouvisející slova | | | |
| Napodobí rytmus | | | |
| Řeč a verbální schopnosti | | | |
| | Zvládá samostatně | Zvládá s dopomocí | Nezvládá |
| Má slovní zásobu přiměřenou věku | | | |
| Smysluplně popíše, co je na obrázku | | | |
| Nesmysl na obrázku pozná a pojmenuje | | | |
| Mluví ve větách a souvětích | | | |
| Užívá všechny druhy slov | | | |
| Mluví gramaticky správně | | | |
| Ví, jak se jmenuje, kolik má roků a kde bydlí (adresa bydliště) | | | |
| Udržuje oční kontakt | | | |
| Přirozeně navazuje verbální kontakt | | | |

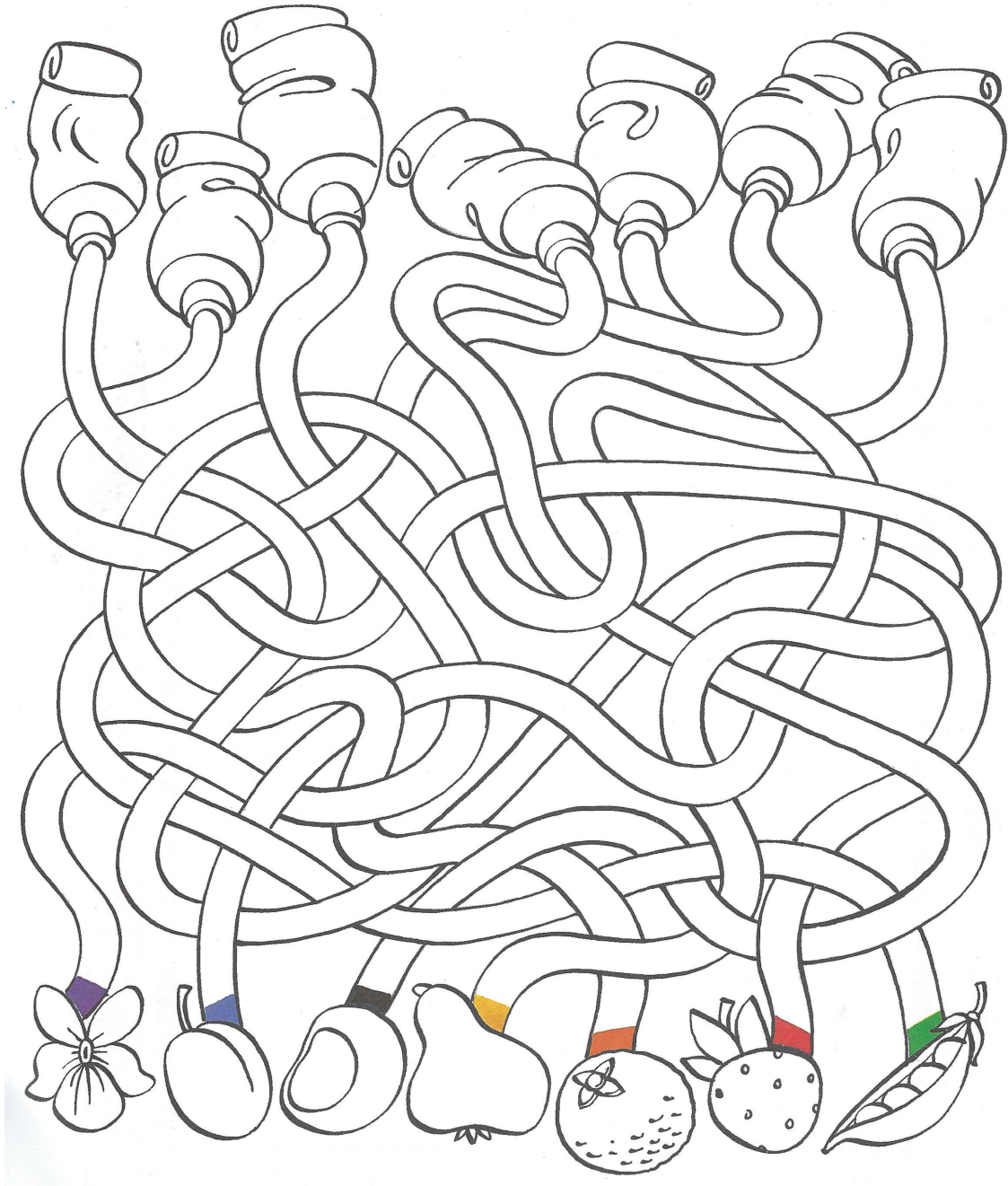
Která aktovka je nejhezčí?

Vyber a ukaž Tužce Aničce aktovku, která se ti nejvíce líbí a řekni proč. Pak si ji vybarvi.



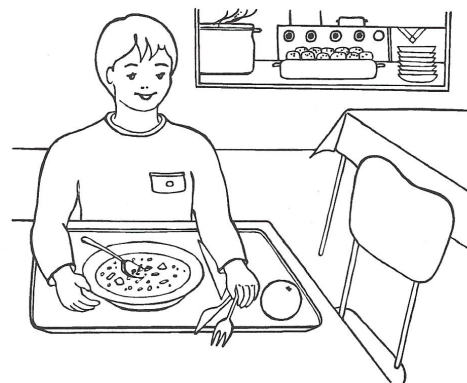
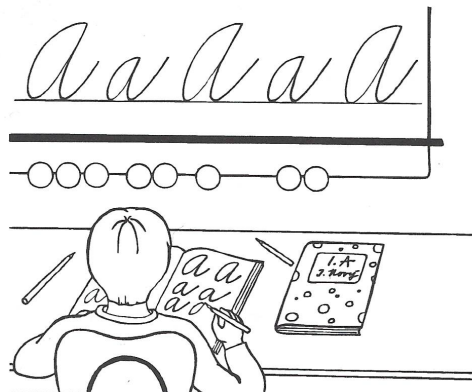
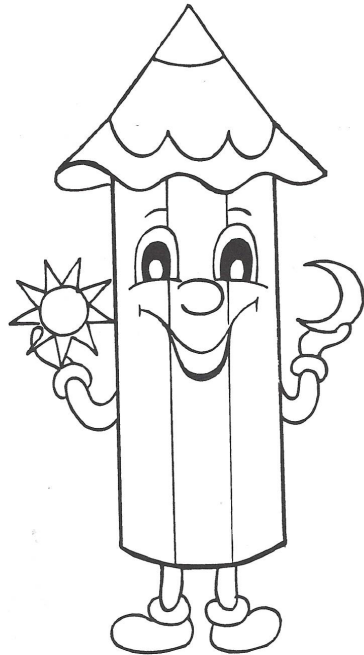
Příloha č. 5

● Jistě víš, jakou barvu má fialka, kaštan či hrášek. Takové budou i barvy, které jsou vytlačeny z každé tuby. Vybarviš je správně?

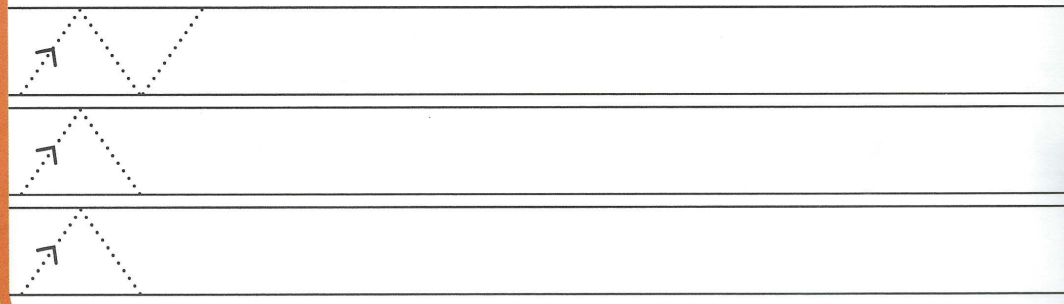
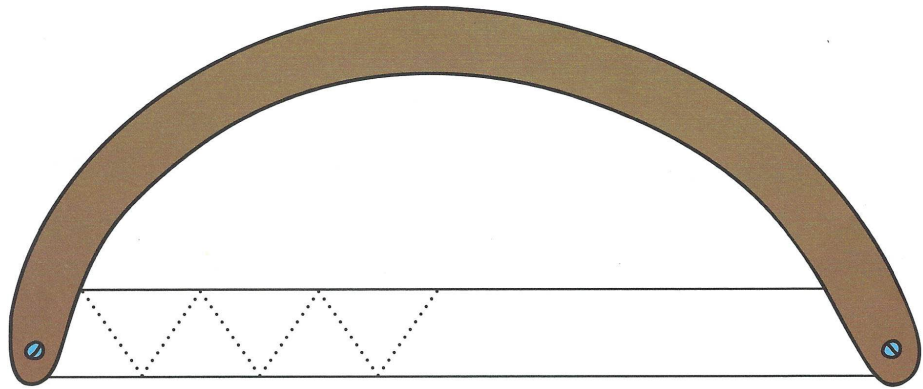
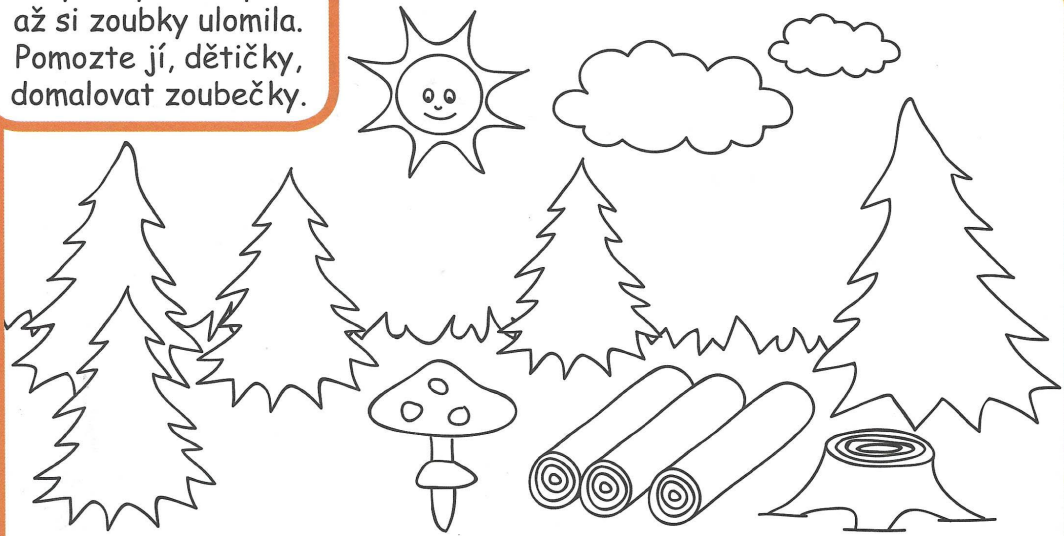


Školákův den

Viš, jak vypadá školákův den? Kdy co dělá? Vyprávěj Tužce Aničce, co dělá školák od rána do večera. Pomohou ti nakreslené obrázky.

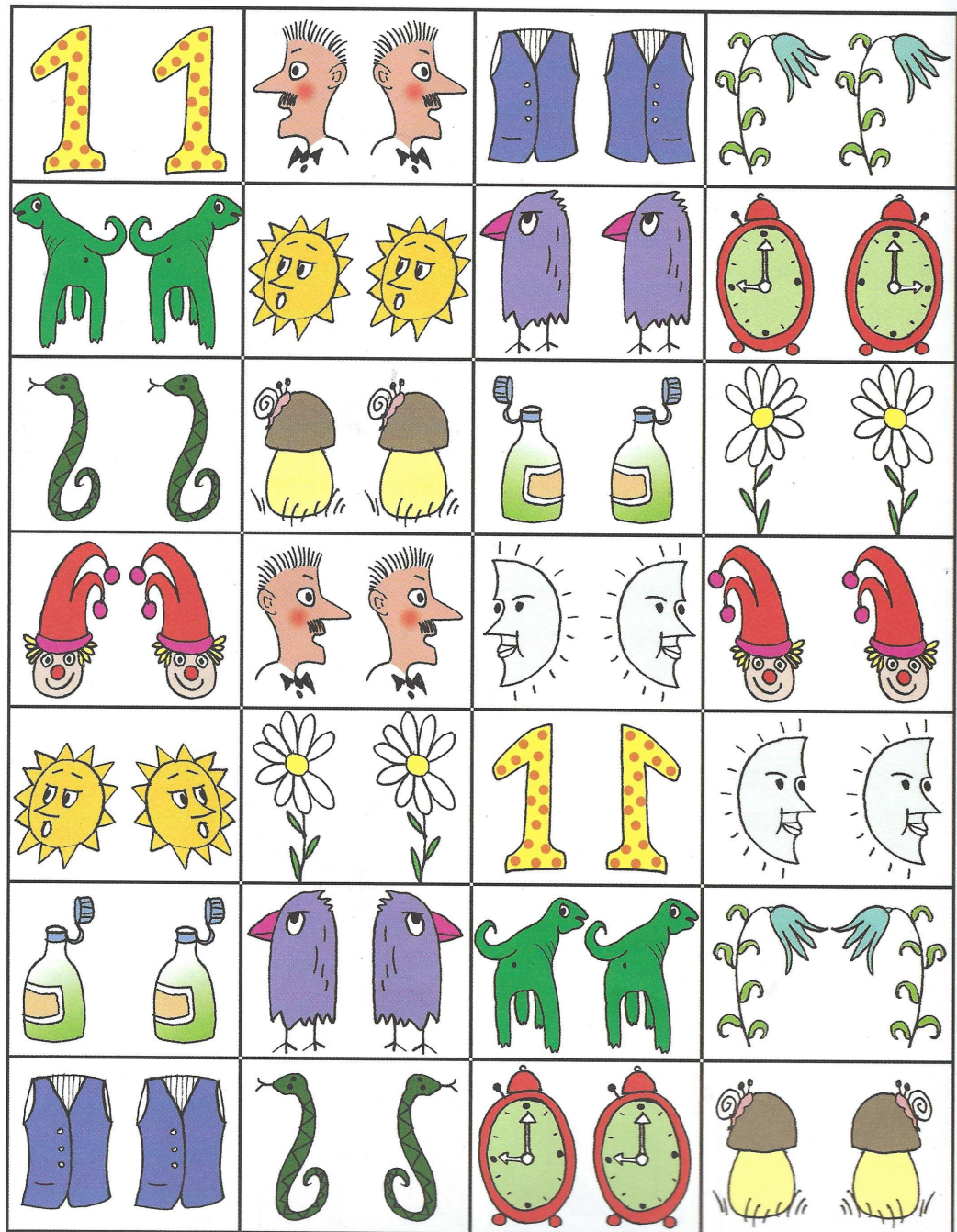


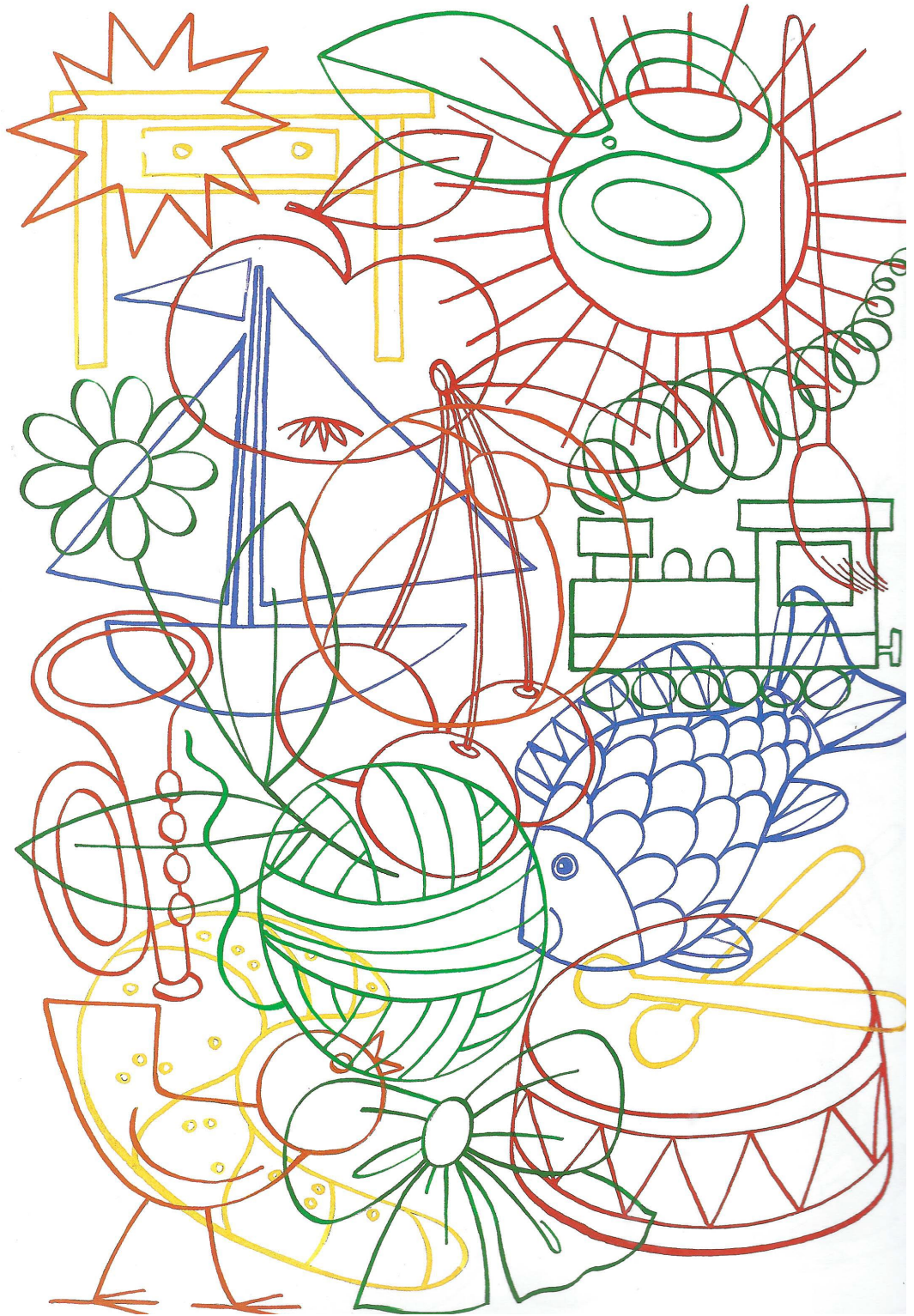
Řízy, řízy, řeže pila,
až si zoubky ulomila.
Pomozte jí, dětičky,
domalovat zoubčky.



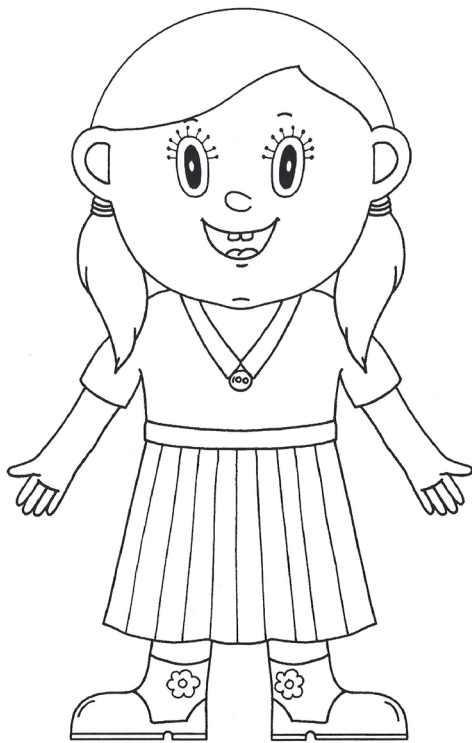


Z6: Odlíš shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou

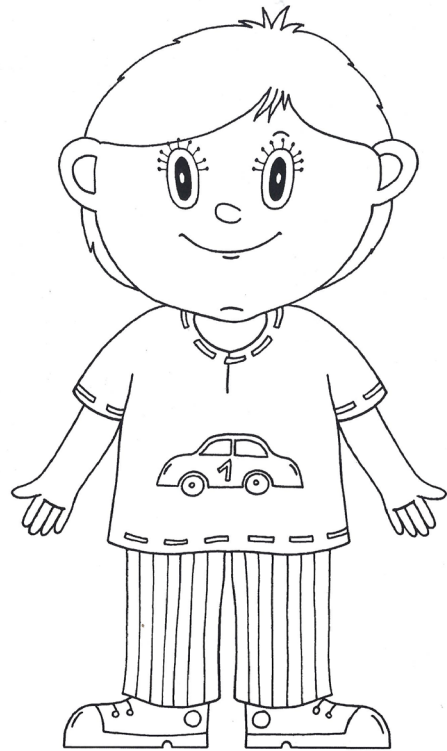




Příloha č. 10



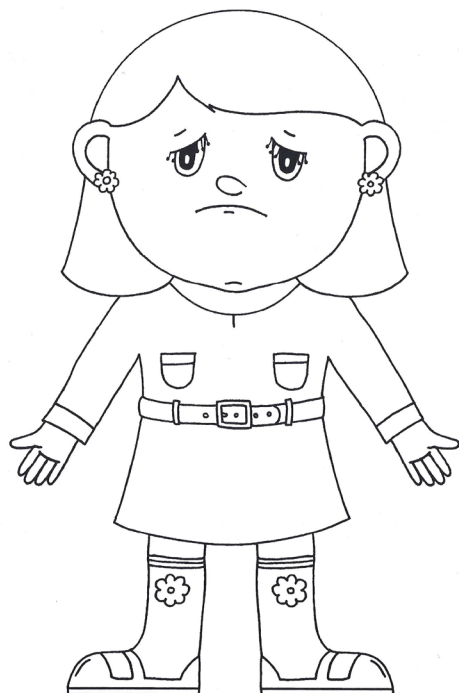
Přikrylová Milada Plus s.r.o. ©2007 www.hrajeme-si.cz Barevné kamínky: Jak se cítíme



Přikrylová Milada Plus s.r.o. ©2007 www.hrajeme-si.cz Barevné kamínky: Jak se cítíme

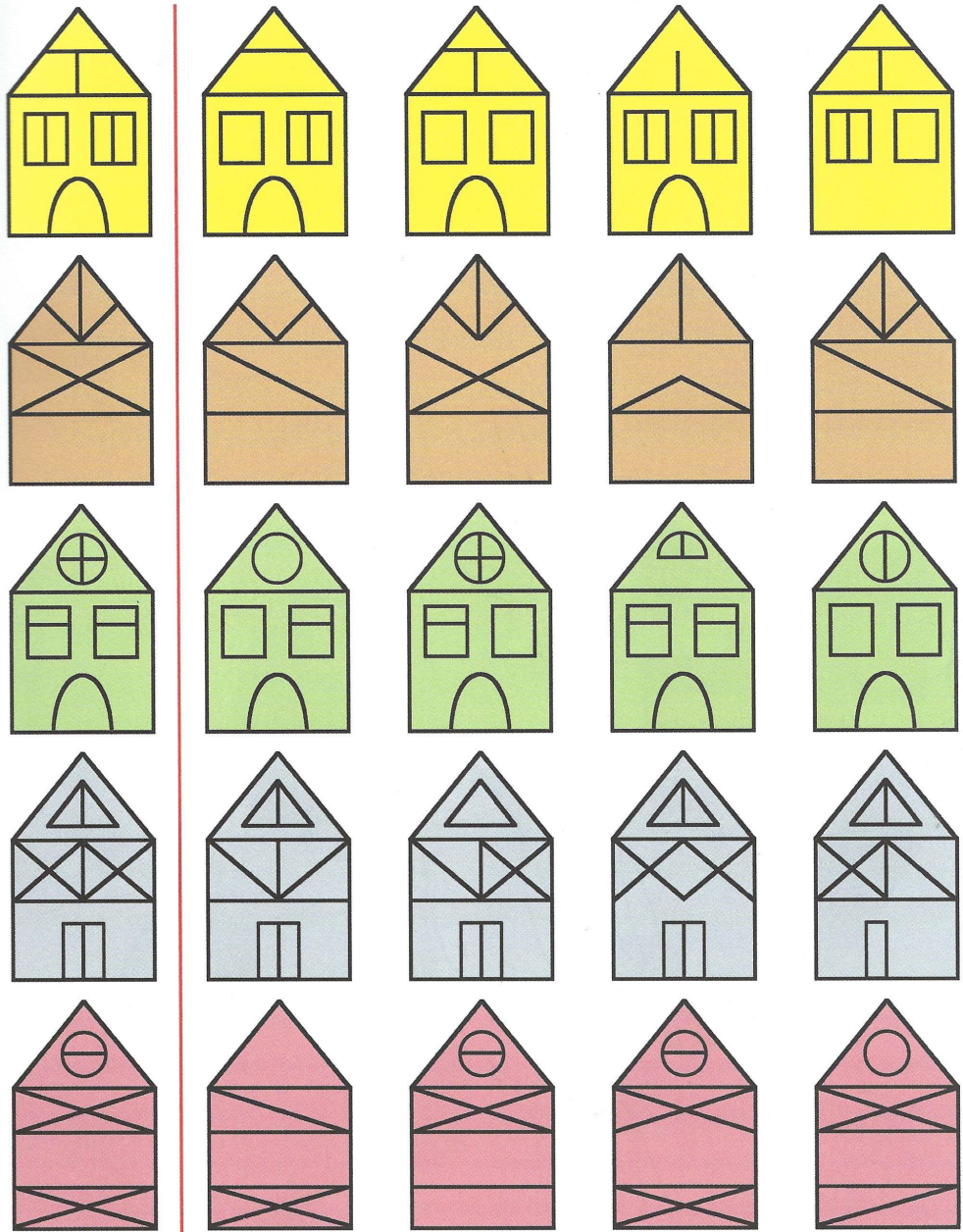


Přikrylová Milada Plus s.r.o. ©2007 www.hrajeme-si.cz Barevné kamínky: Jak se cítíme



Přikrylová Milada Plus s.r.o. ©2007 www.hrajeme-si.cz Barevné kamínky: Jak se cítíme

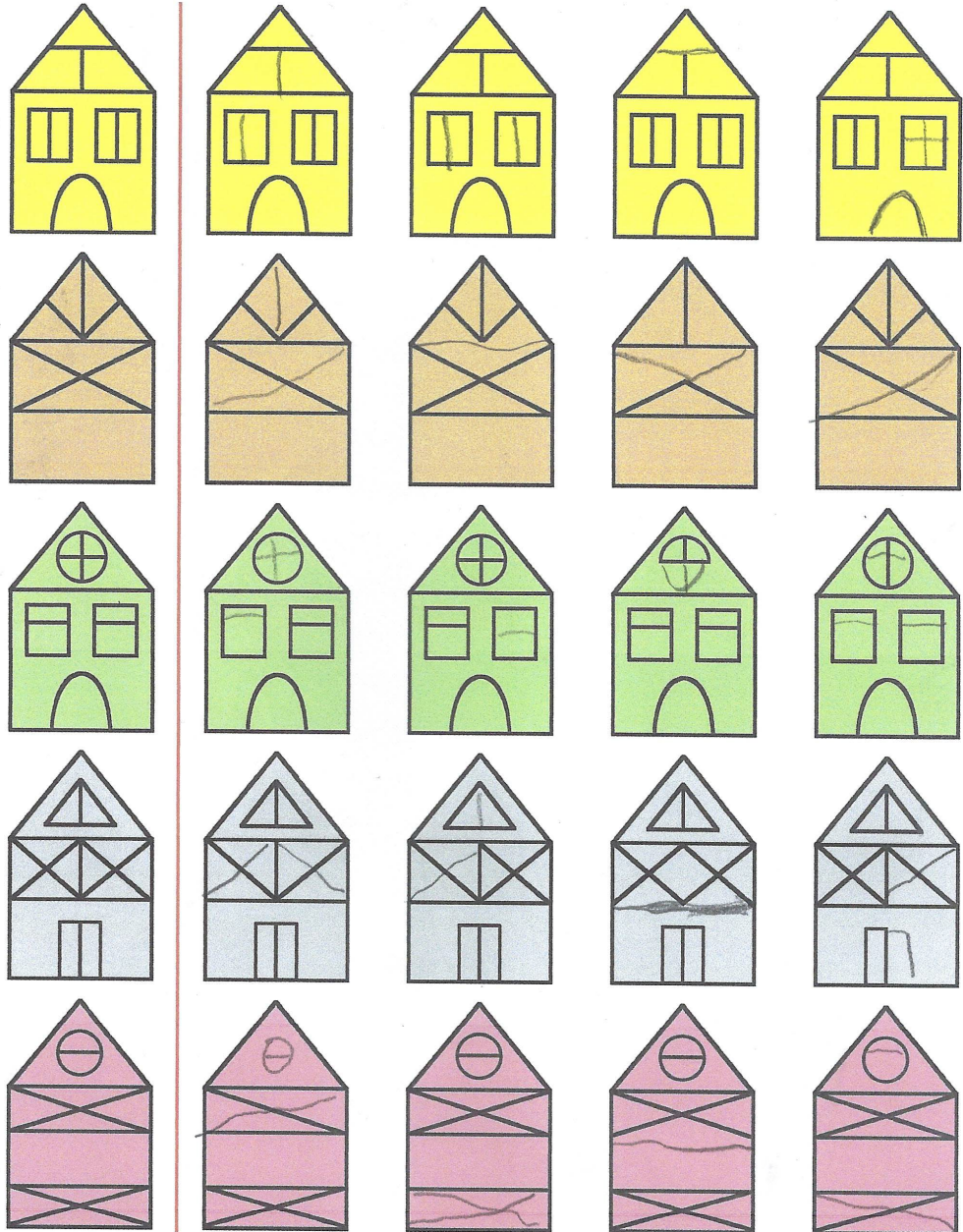
Příloha č. 11





Příloha č. 13

Zrakové vnímání, rozlišení části a celku. Dítě doplňuje chybějící části obrázků podle prvního vzoru.



ANOTACE

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Bc. Hana Vodáková |
| Katedra: | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| Vedoucí práce: | doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2020 |

| | |
|----------------------------|---|
| Název práce: | Adaptační program v podmínkách mateřské školy podporující vstup dítěte do základní školy |
| Název v angličtině: | Adaptation program in the conditions of a kindergarten supporting the child's entry into primary school |
| Anotace práce: | Diplomová práce se zabývá přechodem dítěte z mateřské školy do školy základní, tedy zahájení povinné školní docházky, v rovině teoretické i empirické. Teoretické části je věnováno šest kapitol. První kapitola charakterizuje soustavu vzdělávání v České republice. Následující kapitoly pojednávají o vývojovém období předškolního dítěte, školní zralosti a připravenosti, zápisu do první třídy a složkách školní zralosti. Poslední kapitola pojednává o adaptaci a jejích předpokladech pro úspěšné zahájení školní docházky. Empirická část zjišťuje, zda adaptační program v podmínkách mateřské školy může přispět podpoře vstupu dítěte do základní školy. |
| Klíčová slova: | Předškolní věk, školní zralost, školní připravenost, zápis do základní školy, mateřská škola, adaptace, komplexní diagnostika |

| | |
|------------------------------------|---|
| Anotace v angličtině: | The thesis deals with the transition of a child from kindergarten to primary school, ie the beginning of compulsory school attendance at the theoretical and empirical level. The theoretical part is devoted to six chapters. The first chapter characterizes the system of education in the Czech Republic. The following chapters deal with the developmental period of the preschool child, school maturity and readiness, enrollment in the first grade and components of school maturity. The last chapter deals with adaptation and their prerequisites for successful schooling. The empirical part finds out whether the adaptation program in the conditions of kindergarten can contribute to the support of the child's entry into primary school. |
| Klíčová slova v angličtině: | Preschool age, school readiness, school readiness, enrollment in primary school, kindergarten, adaptation, complex diagnostics |
| Přílohy vázané v práci: | <p>Příloha č. 1 Průvodní dopis pro zákonné zástupce dětí</p> <p>Příloha č. 2 Otázky ke zjištění osobní a rodinné anamnézy</p> <p>Příloha č. 3 Záznamový arch zkoumaných oblastí – zrakové a sluchové vnímání, řeč a verbální schopnosti, vnímání prostoru a času, základní matematické představy, pozornost a paměť, hrubá motorika, kresba a grafomotorika</p> <p>Příloha č. 4 Pracovní list – Která aktovka je nejhezčí?</p> <p>Příloha č. 5 Pracovní list – Barvy z tuby</p> <p>Příloha č. 6 Školákův den – obrázky</p> <p>Příloha č. 7 Grafomotorický list – zuby</p> <p>Příloha č. 8 Pracovní list – zrakové vnímání – odlišení shodných a neshodných dvojic lišících se vertikální polohou</p> <p>Příloha č. 9 Úkol – zrakové vnímání – Co všechno tu na obrázku najdeš?</p> <p>Příloha č. 10 Obrázky k vybarvení – Jak se cítíme</p> <p>Příloha č. 11 Pracovní list – zrakové vnímání – doplnění</p> |

| | |
|----------------------|--|
| | chybějících částí dle vzoru Příloha č. 12 Obrázek postavy – případová studie IV Příloha č. 13 Pracovní list – případová studie VII 15 stran |
| Rozsah práce: | 84 stran |
| Jazyk práce: | Český |