

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky a psychologie

Učitelství pro mateřské školy

DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

DIAGNOSTICS OF SCHOOL MATURITY AND READINESS

Bakalářská práce

České Budějovice 2011

Vedoucí práce:

PhDr. Miloslava Dvořáková, CSc.

Autor práce:

Štěpánka Sýkorová

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky vedoucího bakalářské práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 25. března 2011

.....

podpis

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Miloslavě Dvořákové, CSc. za pomoc při vedení bakalářské práce a za její cenné rady.

Také děkuji za pomoc a trpělivost kolegyním z naší mateřské školy.

Anotace

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku školní zralosti a připravenosti, cílem bylo posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě.

V teoretické části jsem charakterizovala předškolní období, školní zralost a připravenost a její znaky. Porovnála jsem různá vymezení školní zralosti a připravenosti, tak jak je uvádí odborná literatura. Na základě studia a konzultace jsem přiblížila vhodné diagnostické materiály určené pro zjišťování úrovně školní zralosti.

Praktická část obsahuje výsledky šetření na zvoleném vzorku dětí s využitím diagnostických metod a kazuistiky dětí s opožděným vývojem školní zralosti a dětí, které měly vloni odklad školní docházky.

Klíčová slova: diagnostika, školní zralost, dítě v MŠ, kazuistika, začínající školák.

Annotation

In my bachelor's work I have focused on problems of school readiness and maturity. My objective was to assess the optimal school maturity in pre-school class.

In the theoretical part I described the pre-school session, school maturity and readiness and its characteristics. I compared the different definitions of school readiness and maturity, as indicated in the literature. On the basis of the research and consultation I approached appropriate diagnostic materials for detecting the level of school maturity.

The practical part includes the results of investigation on selected sample of children with the use of diagnostic methods and casuistry of school immature children and as well children, who had delay of school attendance last year.

Key words: diagnostics, school maturity, child in kindergarten, casuistry, starting schoolchild;

Obsah

Úvod.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Charakteristika předškolního období	8
1.1 Poznávací procesy v předškolním věku	8
1.2 Dětská identita v předškolním věku.....	10
1.3 Socializace dítěte předškolního věku.....	11
2 Školní zralost, školní připravenost.....	14
2.1 Nástup do školy.....	14
2.2 Školní zralost	16
2.3 Školní připravenost	17
2.4 Odklad školní docházky.....	18
2.5 Zápis do školy	19
2.6 Příprava na základní školu	20
3 Znaky školní zralosti	22
3.1 Fyzická zralost	22
3.1.1 Hrubá motorika	23
3.1.2 Jemná motorika	23
3.1.3 Grafomotorika.....	24
3.1.4 Lateralita	25
3.2 Kognitivní zralost.....	25
3.2.1 Percepce	25
3.2.2 Rozumové schopnosti	28
3.2.3 Řeč	29
3.3 Emoční zralost	31

3.4 Sociální zralost.....	32
3.5 Školní nezralost.....	32
4 Diagnostika	34
4.1 Metody pedagogické diagnostiky	35
4.1.1 Pozorování	35
4.1.2 Rozhovor.....	36
4.1.3 Dotazníky	36
4.1.4 Portfolio	36
4.2 Metody psychologické diagnostiky	37
4.2.1 Anamnéza	37
4.2.2 Testy psychologické.....	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	39
1 Cíl a předpoklady bakalářské práce	39
2 Popis a charakteristika výzkumného vzorku.....	39
3 Výzkumné metody	40
4 Interpretace výsledků po výzkumném šetření.....	40
5 Vyhodnocení testů školní zralosti	41
5.1 Orientační test školní zralosti.....	42
5.2 Test verbálního myšlení.....	44
5.3 Zkouška znalostí předškolních dětí.....	45
6 Kazuistiky	47
7 Vyhodnocení předpokladů	68
Závěr	69
Seznam použité a citované literatury	71
Seznam příloh.....	74

Úvod

Učitelkou mateřské školy jsem již mnoho let. Proto jsem měla tu čest dovést několik ročníků předškolních dětí na práh povinné školní docházky. K tomu, aby byly děti dobře připravené na školu, je třeba dobře znát individuální, věkové, vývojové zvláštnosti dítěte a také možnosti diagnostiky.

Diagnostika dětí nám pomáhá poodhalit i skryté problémy, které jsme mohli v rámci celé třídy přehlédnout, pomáhá nám zaměřit se ve vzdělávání dětí na problematické oblasti u dětí nezralých, na rozvoj dětí nadaných.

Nástup do školy je významným sociálním mezníkem nejen pro dítě, ale pro celou jeho rodinu. Dítě zralé a připravené na školu má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí požadavků školy.

Problematika školní zralosti a připravenosti je velice zajímavá a obsáhlá oblast. Cílem mé bakalářské práce je posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě. Abych mohla posuzovat školní zralost, seznámila jsem se s teoretickými poznatky. V současné době je k dispozici mnoho odborných knih, které se zabývají touto problematikou a z nichž je možné čerpat. Teoretické poznatky jsem potom využila v praktické části.

V praktické části jsem se zaměřila na charakteristiku třídy, ve které jsem provedla šetření školní zralosti. Využila jsem vhodné diagnostické metody. Popsala jsem získané výsledky, uvedla kazuistiky dětí s opožděným vývojem školní zralosti a dětí, které měly vloni odklad školní docházky.

Ve své práci jsem vycházela z následujících předpokladů: že mezi dětmi zkoumané třídy budou některé s opožděným vývojem školní zralosti, že vývoj dětí, které měly vloni odklad školní docházky, se během jednoho roku vyrovnal a děti nastoupí do školy jako školsky zralé a že většina dětí ve třídě dosáhne průměrných výsledků v testech školní zralosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika předškolního období

Předškolní období trvá od 3 let a je ukončeno nástupem dítěte do školy, většinou kolem 6 let věku dítěte. Konec tohoto období není určen pouze fyzickým věkem, ale hlavně sociálně. Dochází k postupnému uvolňování vázanosti na rodinu a k rozvoji aktivit, které jsou již účelově zaměřené. Dítě se začíná prosazovat a uplatňovat ve skupině vrstevníků. Jedním z významných úkolů předškolního období a předpokladem k nástupu do školy je překonání prelogického a egocentrického myšlení, které je vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext, jak uvádí M. Vágnerová (2000).

1.1 Poznávací procesy v předškolním věku

Poznávání v předškolním věku je zaměřené na nejbližší svět a pravidla v něm platná. Typický způsob uvažování předškolních dětí nazval J. Piaget názorným, intuitivním myšlením. Takové **myšlení** má tyto znaky **egocentrismus**, dítě zkresluje úsudky na základě subjektivního pohledu – např. si zakrývá oči, když nechce, aby ho druzí viděli. Dalším znakem je **fenomenismus** – dítě není schopno ve svých úvahách opustit nějaký obraz reality, svět je takový jak vypadá. Zároveň se jedná o vazbu na přítomnost – prezentismus. Předškolní děti zkreslují skutečnost pomocí fantazie – **magičnost**. Jedním z projevů dětské potřeby jistoty je přesvědčení, že každé poznání má definitivní a jednoznačnou platnost – **absolutismus**.

Předškolní děti vnímají objekt globálně a nevšímají si jeho detailů nebo se zaměří na nápadný detail a nevnímají jiné vlastnosti, nevšimnou si jeho změny. Pozornost zaměřují na to, co je nejnápadnější.

Realitu interpretují formou tzv. konfabulací, nepravých lží, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná. Reálné vzpomínky kombinují s fantazijními představami, ale pro ně jsou skutečné a jsou přesvědčeny o jejich pravdivosti.

Fantazie je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě si přizpůsobuje realitu svým potřebám, tím si usnadňuje orientaci. Dětská fantazie se projevuje animismem (jevy i věci jsou ovládány duchy, jsou nesmrtelné), antropomorfismem (dítě

všechno polidšťuje), arteficialismem (všechno se „dělá“ - nějaký člověk udělal vnější svět – dal hvězdy na oblohu).

Marie Vágnerová uvádí: *„Typickým znakem myšlení předškolních dětí je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup. Děti sice už dovedou správně vyřešit mnohé úkoly dílčího charakteru, avšak nedovedou do svých úvah zahrnout více aspektů, znalostí či různorodé pohledy. Jejich uvažování je zúžené, zaměřené jen na jednu oblast.“* (2000, s. 107)

K rozvoji kognitivních funkcí dochází na základě interakce s lidmi, od kterých se děti učí způsob uvažování a následně jeho zvnitřnění.

Typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání se projevují v kresbě, vyprávění nebo ve hře, dítě jimi vyjadřuje svůj názor na svět. V kresbě zobrazuje realitu, jak ji chápe, nad reálnou podobou mohou převažovat subjektivně důležité rysy. Předškolní dítě ještě nechápe požadavky okolního světa a musí se jim přizpůsobovat. K tomu využívá symbolické hry, v níž si přehrává situace, kterým nerozumělo, nebo které se ho citově dotkly, a nachází přijatelné řešení.

Pro vnímání prostoru je charakteristická egocentrická perspektiva. Dítě přeceňuje velikost nejbližších objektů, zdají se mu velké, a podceňuje vzdálenější, vidí je malé. Pojem času se rozvíjí pomalu a dítě ho měří prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů, jak uvádí Marie Vágnerová (2000). Dítě je zaměřené na přítomnost, na aktuální dění. Vztah k času pro něj není důležitý, spíše je obtěžující. Významnější je pro něj přítomnost než budoucnost, proto nespěchá. Budoucnost vnímá jako nereálnou, nezajímavou.

Marie Vágnerová: *„V předškolním věku má počítání všechny znaky názorného, intuitivního myšlení, vázaného na jeden konkrétní aspekt situace. Již na počátku předškolního věku znají děti názvy čísel, ale chybí jim porozumění podstatě číselného pojmu.“* (2000, s. 112)

Jazyková úroveň odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Děti ovlivňuje hlavně komunikace s dospělými, v menší míře s vrstevníky a také média. Význam pro rozvoj správného vyjadřování, pro rozšíření dětského slovníku a obohacení znalostí mají otázky typu „proč.“ Napodobováním verbálního projevu dospělých se děti učí

mluvit, zároveň se seznamují i s gramatickými pravidly. Ve vyprávění dětí se často objevují nepřesnosti a agramatismy.

Řeči používají děti nejen při komunikaci s partnerem, ale také při řeči pro sebe. Mohou její pomocí vyjadřovat svoje pocity, slovními pokyny řídit své jednání, je také prostředkem myšlení. Při tom se dítě nemusí ničemu přizpůsobovat.

V literatuře se také můžeme setkat s termínem egocentrická řeč. *„Egocentrická řeč doprovází a komentuje různé dětské aktivity. Uvažování předškolního dítěte bývá spojeno s verbálním komentářem, který dítěti v této činnosti pomáhá. Egocentrická řeč má svou vývojově podmíněnou funkci. Slouží ke zjednodušení orientace, uvědomování a řešení problémů. Postupně se mění a stává se vnitřní řečí.“* (Vágnerová, 2000, s. 115)

1.2 Dětská identita v předškolním věku

Vědomí vlastní identity vzniká v předškolním věku. Dítě ví, jak vypadá, pozná se v zrcadle, umí ovládat tělo, vnímá ho. Sebehodnocení je závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů, a jejich názor na sebe sama přejímá. Vzhledem k nezralosti se můžou u dítěte projevat majetnické sklony, nekritičnost a důraz na sebe sama, který se projevuje sklonem k vychloubání. Verbálně vyjadřují děti vlastnictví, součástí „já“ je „moje.“

K identitě předškolního dítěte patří i všechny sociální role, především z jiného sociálního prostředí než z rodinného. Díky těmto rolím získá dítě určité postavení, to se projeví i v sebepojetí. V tomto věku se také zpřesňuje tzv. gender role.

Vágnerová uvádí: *„Předškolní děti si uvědomují rozdíl obou pohlaví. Znají i obsah chlapecké a dívčí role. Vědí, jak vypadá a jak se má chovat chlapec či holčička, a podle toho se orientují. Tuto roli akceptují i oni sami: chtějí vypadat stejně jako ostatní děti téhož pohlaví, mají tendenci se stejným způsobem chovat a dávají přednost hře s dětmi téhož pohlaví, s nimiž se ztotožňují. Rodiče tuto tendenci podporují a takové projevy pozitivně hodnotí.“* (2000, s. 118)

Hra chlapců bývá agresivnější, hrubší, se snahou dominovat nad vrstevníky, se zvýšenou fyzickou aktivitou, chlapci bývají zvědavější, rádi něco prozkoumávají. Dívky více respektují sociální normy, jsou bázlivější, mají lepší sebekontrolu.

1.3 Socializace dítěte předškolního věku

Předškolní věk se vyznačuje potřebou aktivity, aktivita mívá nějaký cíl. Pozitivním hodnocením aktivity, prostřednictvím které se může dítě prosadit, bývá uspokojována potřeba seberealizace.

„I v této oblasti mají největší význam názory dospělých a jejich uznání slouží jako pozitivní zpětná vazba. Pocit úspěšnosti posiluje dětskou sebeúctu a z ní vyplývající sebejistotu.“ (Vágnerová, 2000, s. 120)

Předškolní dítě nemá ještě vlastní názor a přijímá pravidla chování, která určí uznávané autority za správná. K dodržování norem je dítě motivováno pozitivním a negativním hodnocením. Dítě je ochuzeno ve vývoji, pokud nejsou stanovena nebo respektována pravidla. Na konci předškolního věku mají děti schopnost pocítit vinu za nežádoucí chování.

Vágnerová uvádí: *„Pocity viny jsou významným vývojovým mezníkem. ... Pocity viny znamenají, že dítě začíná akceptovat určitá omezení jako bezvýhradně platná a samo pociťuje jejich porušení jako nepříjemné.“* (2000, s. 121)

„Nadměrně silné svědomí zvyšuje sklon reagovat strachem a úzkostí, limituje iniciativu jedince anticipací negativních důsledků činů, které se ještě ani nestaly a dítě o nich zatím jenom uvažuje.“ (Vágnerová, 2000, s. 122)

V předškolním věku se také u dětí rozvíjí prosociální chování, které respektuje práva ostatních. Svobodová uvádí: *„Prosociálnost se vyznačuje pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci druhému člověku či lidem. Tímto chováním člověk nepřináší užitek pouze sobě samému, ale i jiným lidem.“* (2007, s. 2)

Předpokladem pro rozvoj tohoto vzorce chování je uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí, je závislý na úrovni kognitivních kompetencí, je výsledkem sociálního učení, je spojen s kontrolou a ovládním agresivních tendencí. U mladších dětí se objevuje fyzická agrese, u starších převažuje slovní. Pokud nemá dítě vhodný vzor, nenaučí se žádoucímu chování a ani neví, jaké chování je vhodné. Dítě je ovlivněno zkušenostmi z rodiny, z vrstevnické skupiny i z médií.

Předškolní děti se chtějí podobat svému ideálu, který pro něho představují rodiče. Děti nekriticky přijímají postoje, hodnoty a projevy rodičů. Touto identifikací

s autoritou se posiluje sebejistota a zvyšuje sebeúcta. Potřebu být jako rodiče uspokojují děti ve hře, kde roli dospělého získají a procvičí si. Hra rodičovských rolí je pro děti atraktivní, je typická pro předškolní věk.

Postoj dítěte k vnějšímu světu i k sobě samému silně ovlivní rozpad rodiny. Předškolní dítě nechápe příčinu rozvodu, z důvodu egocentrického pohledu na situaci se může považovat za viníka této situace. Rozvodem rodičů dítě ztrácí pocit jistoty a bezpečí domova. Tuto potřebu potřebuje znovu získat, proto vyžaduje zvýšenou pozornost druhého rodiče a potvrzování jeho lásky. Někdy se začne chovat na úrovni mladšího věku. Rozvod je pro dítě zátěžová situace. Situaci hodnotí povrchně, za řešení považuje fyzický návrat rodiče. Odchodem jednoho z rodičů chybí vzor mužské nebo ženské role. U chlapců – jedináčků často dochází ke zvýšené závislosti na matce a pokud nemají mužský vzor, ztrácí typicky chlapecké zájmy a projevy. Pro ostatní chlapce nejsou atraktivní. Snadno se rozvine syndrom maminčin chlapeček (nesmí se podobat ani otci, ani ho nesmějí zkazit ostatní chlapci).

Vzájemný vztah sourozenců je ovlivněn postojem rodičů. Často předškolní dítě narozeného sourozence nepřijímá ze strachu ztráty pozornosti, pozice v rodině. Dítě může reagovat regresí v chování. Děti sourozenci jsou spojenci i soupeři. Je-li mezi sourozenci větší věkový rozdíl, stává se starší dítě vzorem pro mladší, pomáhá mladšímu pochopit rodičovská očekávání. Starší se učí zvládat nadřazenou roli, učí se přesně formulovat problém. Sourozenské vztahy vedou k pochopení a porozumění pocitů i potřeb jiných lidí. V sourozenském rozhovoru mluví děti o svých potřebách, pocitech a zájmech, tím získávají nezastupitelnou zkušenost. V rozhovoru s dospělým je pozornost zaměřena na dítě, dospělí své pocity nesdělují.

V předškolním věku vzniká potřeba vztahu s vrstevníky. Tento vztah je symetrický, oba partneři si jsou rovni. Je signálem určité zralosti předškolního dítěte. Za kamaráda si vybírá toho, kdo mu je podobný, má stejné zájmy a potřeby. Volba kamaráda je ovlivněna faktory: pohlaví kamaráda, zevnějšek dítěte, vlastnictví zajímavého předmětu, způsob chování. Kamarádství předškolních dětí je povrchní a proměnlivé. Vzájemné vztahy mezi dětmi kamarády a dětmi, které kamarády nejsou, jsou odlišné. Protože se vztahy rozvíjejí na stejné úrovni, snaží se dítě prosadit mezi

vrstevníky. Ve vztahu se staršími dětmi nebo dospělými to nelze, protože ti jsou pro dítě autoritou, mají nadřazenou roli.

Matějček uvádí: „...při dnešním systému jedináčků nebo nejvýš dvou dětí v našich rodinách jsou předškolní děti více než kdy dříve ohroženy společenskou izolací – a mateřská škola je vlastně jedinou institucí, která může tomuto ohrožení předejít. Jediné, co lze z psychologického hlediska proti mateřské škole v dnešní podobě namítat je, že je tam moc dětí najednou. Dvacet dětí pohromadě není „přirozená“ dětská skupina v tomto věku.“ (2005, s. 141)

V dětské skupině se dítě setkává s rolí soupeře a s rolí spolupracovníka. „**Role soupeře je snazší a atraktivnější, zejména pro dominantní a dobře vybavené děti. Role spolupracovníka je obtížnější, protože vyžaduje spoluúčast zralejších mechanismů, jako sebeovládání, vzdání se egocentrického pohledu na situaci, potlačení touhy po bezprostředním uspokojení vlastních potřeb, sdílení uspokojení s ostatními apod.**“ (Vágnerová, 2000, s. 130)

Každá role má své typické rysy, které vedou dítě ke změně chování podle situace, ve které právě jsou. Děti se syndromem hyperaktivity nerozlišují různé sociální role a chovají se všude stejně, což vede k odmítavým reakcím dospělých i vrstevníků.

Také se stává, že v komunikaci s vrstevníky přechází rozhovor v monolog. Dítě očekává u posluchače totožný postoj nebo na posluchače zapomene. Při popisování situace vychází z vlastní zkušenosti a zapomene zmínit podstatné aspekty, předpokládá, že posluchač zná totéž co ono.

V projevu dítěte se mohou objevit formální nedostatky z důvodu nesprávné výslovnosti. Příčinou dyslalie může být nezralost motoriky mluvidel, nezralost sluchové diferenciaci, nedostatečná jazyková zkušenost. Výslovnost se většinou zlepšuje na konci předškolního věku. Dítě se špatnou výslovností bývá hůře hodnoceno, někdy může být hodnoceno jako za celkově opožděné.

2 Školní zralost, školní připravenost

2.1 Nástup do školy

Významným vývojovým a sociálním mezníkem je nástup do školy. Nástupem do školy získává dítě novou roli. Tuto roli školáka získává dítě automaticky, není výběrová, je časově určena, limitována je věkem a dosažením odpovídající vývojové úrovně. Dochází ke změně životního stylu, zvyšují se požadavky na dítě, klade se důraz na jejich plnění.

Na roli školáka je dítě připravováno, probíhá rituál zápisu, dítě dostává školní tašku, která je symbolem nové role. Pokud si ji dítě dá na záda, jinak se cítí i chová.

Protože dítě žije přítomností, role školáka pro něj nemá větší subjektivní význam, dítě nezná náplň role. Těšení se do školy neznamena, že je na školu připravené a zralé. Dle Vágnerové: *„Představa budoucí role školáka je na úrovni hry. Dítě nechápe, že se jedná o zásadní a nevratnou proměnu životní situace, kterou nelze vrátit zpět, když se mu nebude líbit (jako by to šlo, kdyby ho přestala bavit nějaká hra).“* (2000, s. 135)

Hodnota role školáka závisí na postojích a názorech rodičů, dítě ji může chápat pozitivně i negativně. Rodiče prezentují školu jako povinnost, nutnost, nezbytný předpoklad k dalšímu rozvoji, ale také jako zátěž, zdroj ohrožení. Děti do této doby měly volnost, dělaly, co je bavilo. Nyní není důležité uspokojení z činnosti, ale výkon. Pro dítě má větší význam než samotný výkon názor a hodnocení dospělého.

Zráním a učením dochází ve věku 6-7 let k vývojovým změnám, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí role školáka. Dle Langmeiera: *„Úspěch či neúspěch dítěte ve škole zřejmě závisí nejen na věku a biologické zralosti dítěte, ale i na jeho předchozích zkušenostech i na předškolním učení.“* (1998, s. 106)

Kompetence potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků pramení ze dvou zdrojů. Jde-li o kompetence závislé na zrání, mluvíme o školní zralosti. Stejně významné jsou kompetence, na jejichž rozvoji se podílí učení. V tomto případě mluvíme o školní připravenosti.

Jak připomíná Matějček: *„Vstup dítěte do školy a vstup školy do života celé jeho rodiny je prostě nepřehlédnutelný.“* (2005, s. 139)

Vstup do školy má jednodušší dítě, které navštěvovalo mateřskou školu. Je zvyklé obejít se na určitou dobu bez rodičů, zapojit se do kolektivu dětí, podřídit se autoritě dospělého, reagovat na pokyny. I pro něho však znamená vstup do školy zátěž. Natož pro dítě, které do mateřské školy nechodilo.

U mnoha dětí se na počátku školní docházky objevují potíže se soustředěním, s kolektivním vedením, s potřebou hrát si s něčím, s neklidným sezením, s otáčením se, mluvením. Časem se u některých dětí objeví i potíže ve výuce, dítě začne zaostávat. Hromadící se neúspěchy mohou vést k rozhodování, zda nepřerušit školní docházku a vrátit dítě zpět do mateřské školy (to lze v prvních měsících první třídy) nebo zda opakovat první ročník, přeřadit dítě do speciální školy, popřípadě dát do vyrovnávací či jiné speciální třídy.

Negativní prožitky dítěte působí nepříznivě na vývoj jeho osobnosti, ovlivňují jeho postavení ve třídě. Neúspěchy mají vliv na sebehodnocení dítěte. Také se může objevit nechuť dítěte ráno vstávat a jít do školy. Ze školy se dítě vrací unavené, nemá zájem o přípravu na školu. Ta by měla u prvňáčka trvat půl hodiny, výjimečně hodinu. Objevit se mohou i příznaky onemocnění (zvracení, bolest hlavy, pálení očí,...), které souvisí s nepřizpůsobivostí ve škole, a které se objevují jen ve dnech školního vyučování.

Problémy se mohou stupňovat a přetrvávat i ve vyšších ročnících. Dítě na základě počáteční nepřizpůsobivosti má nedostatky a ty mu nedovolí pochopit složitější látku, nemá základy pro další výuku.

Na přípravě dítěte na povinnou školní docházku má velký podíl mateřská škola.

Mertin uvádí: *„Jedním z významných úkolů předškolního období je tedy připravit dítě na požadavky vzdělávání v základní škole. Přestože se o tom tzv. Bílá kniha, MŠMT ani Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání nezmiňují, je kvalitní příprava na základní školu jedním z cílů výchovné práce v mateřské škole. Rodiče předpokládají, že mateřská škola tento úkol splní.“* (2003, s. 218)

Mezi dětmi vstupujícími do prvního ročníku základní školy existuje různé tempo psychického vývoje a rozvoje. Toto uznání znamenalo na počátku šedesátých let 20.

století pokrok i průlom. Zjišťování úrovně školní zralosti je u nás spojeno se jménem psychologa J. Jirásky, který inicioval i vznik vyrovnávacích tříd.

2.2 Školní zralost

Školní zralost se týká výlučně dětí. Za zralé, připravené dítě pro zahájení povinné školní docházky je považováno dítě s určitými parametry. Ty se týkají oblastí: kognitivní, percepční, sociální, pracovní, zdravotního stavu, laterality, řečového projevu, grafomotoriky apod.

V dnešní době se prosazuje ekologický, systémový přístup k psychickým jevům, kdy nelze oddělit jednotlivé vlivy, možnosti intervence jsou širší. V případě medicínského přístupu se týkalo zaměření výlučně na dítě (odklad školní docházky, logopedická náprava atd.). „V souvislosti se vzděláváním se uvádí, že prakticky každé šestileté dítě je vzdělavatelné, pokud odpovídajícím způsobem upravíme obsah a formu vzdělávání a přizpůsobíme přiměřeným způsobem podmínky vzdělávání.“ (Mertin, 2003, s. 220)

Otázka školní zralosti se objevuje již ve Velké didaktice, díle J. A. Komenského. „Kdybychom chtěli Komenského kritéria přeložit do dnešního jazyka, řekli bychom patrně, že podmínky pro to, aby dítě úspěšně započalo svou školní dráhu, jsou: 1. Dítě si v celém svém minulém vývoji osvojilo ty znalosti a návyky, které se od něho na prahu školní docházky očekávají. 2. Dítě má v současné době dostatečně rozvinutou aktivní pozornost a přiměřeně vyvinuté intelektové schopnosti. 3. Dítě je dostatečně motivováno k budoucímu soustavnému učení ve škole.“ (Langmeier, 1998, s. 103)

Langmeier souhrnně definuje školní zralost, která připomíná vymezení Komenského: „Za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který: 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství; 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte; 3. který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“ (1998, s. 104)

Vágnerová píše: „Školní zralost jej jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, který ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace.“ (2000, s. 146)

Koťátková uvádí: „Školní zralost chápeme jako způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování, která vychází ze stavu jeho fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů, tj. z kvality myšlenkových operací, úrovně vyjadřování, schopnosti soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním.“ (2008, s. 114)

2.3 Školní připravenost

Školní připravenost dle Vágnerové: „Dítě musí dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat, respektovat běžné normy chování. V socializačním procesu má největší význam rodina, jejíž hodnoty a normy dítě přejímá. V tomto směru je důležitý i obecný postoj ke vzdělání, který ovlivňuje motivaci dítěte ke školní práci.“ (2000, s. 147)

Dle Koťátkové: „Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/ programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat).“ (2008, s. 114)

Langmeier uvádí: „Není pochyb o tom, že vliv prostředí a výchovy skutečně vedle biologické zralosti značně ovlivňuje úspěšný či neúspěšný školní začátek.“ (1998, s. 106)

Zelinková připomíná: „Pojem školní připravenost (způsobilost) postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.“ (2001, s. 111)

2.4 Odklad školní docházky

Na přelomu předškolního a školního věku vyspívají chlapci pomaleji než děvčata, proto jsou více ohroženi školním neúspěchem. V některých případech je rozumné školní docházku o rok odložit a využít tohoto roku k cílevědomé přípravě. Sledování dětí s ročním odkladem potvrzuje, že se to vyplácí. Pro odklad školní docházky by však měly být vážné důvody. Matějček připomíná, abychom pamatovali na jeden princip, který bychom měli dodržovat: „- *totiž ani příliš brzy ani příliš pozdě! Dítě by mělo být vyučováno na úrovni, která odpovídá jeho současné intelektové vyspělosti – nemělo by být přetěžováno, ale nemělo by být ani „podstimulováno“ a „podhodnoceno“.* Jinak totiž nejen že jeho duševní kapacita není patřičně využita, ale (což je horší) není ani patřičně rozvíjena – takže dítě je vlastně zanedbáváno.“ (2005, s. 179)

O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel školy, který přihlíží na stanoviska odborných institucí. V současné době je ve školském zákoně stanoveno, že rodiče musejí doložit k žádosti o odklad školní docházky odborné vyjádření zdravotnického zařízení a také školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra). Může se stát, že dítě se zdravotním handicapem je z poradenského hlediska zcela připravené či naopak školsky zcela nepřípravené je po zdravotní stránce zcela fit. Ředitel školy potřebuje k odložení docházky, aby obě doporučení korespondovala.

Po roce 1989 je zvyšující se počet odkladů školní docházky spojován s postoji rodičů, kteří sami o odklad žádají. Uvědomují si, že by děti mohly nároky školy zvládnout, ale musely by vynaložit velké množství energie. Vzdělání považují rodiče za důležitou hodnotu, bez které se současná generace neobejde. Rodiče cítí, že starší dítě má lepší sociální pozici mezi mladšími dětmi, že jeho kognitivní a fyzické předpoklady vedou k lepším výkonům. Rodiče k odkladu školní docházky také vedou motivy, aby si více dítěte užili a aby si i dítě více užilo. Rodiče by měli využít dobu zbývající do nástupu do první třídy k odstranění problémů s řečí, s grafomotorikou.

Koťátková píše, že odklad školní docházky vede dítě k nejistotě v mnoha směrech: k obavě, protože se obávají i rodiče, k pochybnostem, ke strachu, pokud rodiče dítě školou straší, nejde do ZŠ s blízkými kamarády. (2008)

Některí psychologové mluví o módě odkladů. Šestileté dítě je potom ve třídě s dětmi s podzimním termínem narození a s dětmi s odkladem, tedy s dětmi o rok staršími. Pokud je ve třídě více starších dětí, jsou požadavky vyučujícího vyšší. Šestileté dítě potom může mít obtíže s pomalejším pracovním tempem, s menší odolností k pracovní zátěži.

Matějček uvádí: „V 1. třídě se sejdou děti nestejně staré, nestejně vyspělé a s nestejným rodinným zázemím – není tedy tak docela snadné udělat z nich jedno pracovní společenství, kde by se všem dobře dařilo. Už věkový rozdíl nám něco napovídá. Nejmladší děti jsou tu sotva šestileté a nejstarším už bylo sedm – rozdíl jednoho roku věku představuje 12-15% vývoje.“ (2005, s. 178)

2.5 Zápis do školy

Zápis do první třídy se koná mezi 15. lednem a 15. únorem a je povinný pro zákonné zástupce dětí, které nejpozději 31. srpna před zahájením školního roku dosáhnou šesti let, pokud jim nebyl povolen odklad. Do školy může být přijaté také dítě, které dosáhne šesti let v době od počátku školního roku do konce kalendářního roku, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé (na základě odborného psychologického vyšetření).

Mertin uvádí: „Nikde ovšem není psáno, že k zápisu musí přijít i dítě.“... „A už vůbec není nikde psáno, že by kterékoli dítě mělo být „přezkušováno“ ze znalosti barev, či adresy bydliště, hodnocena jeho aktivita, soustředění, grafomotorika, tedy že by měla být zkoumána jeho školní zralost a připravenost. Škola není uvedena mezi pracovišti, která se mají vyjadřovat k vhodnosti zahájení povinné školní docházky.“ (2006, s. 16)

V případě, že rodiče nepožádají o odklad, je škola dle zákona povinna pracovat i s dítětem nezralým a nedostatečně připraveným. Úspěšnost dítěte je také ovlivněna vzájemnými vztahy učitele a dítěte. Na žákově neúspěchu může mít podíl jejich vzájemná antipatie. Připravenost nehledáme tedy pouze na straně dítěte, ale i školy. To dokládají již dříve uplatňované vyrovnávací třídy s maximálním počtem 15 dětí, a tedy i výraznějším individuálním přístupem učitelky.

V 50. letech minulého století bylo považováno dítě, které neuspělo v první třídě, za hloupé nebo nevychované. Dnes se používá, že je pracovně nezralé, nesoustředěné, živé, neklidné, což rodiče lépe přijímají.

V době nedávno minulé se striktně oddělovaly jednotlivé oblasti života (práce a zábava, školní vzdělání a volný čas). To vedlo k vnímání školního vzdělání jako výrazně odlišného od předškolního období, což vedlo k názoru, že se dítě vstupující do školy ocitá v zatěžující situaci. Požadavky na zvládnutí trivia zůstávají u malých dětí stejné, přestože se rodiče rozvoji dětí a přípravě na školu věnují víc. Prvními a nejvýznamnějšími učiteli dítěte, kteří si uvědomují a respektují jeho zájem, jsou rodiče.

2.6 Příprava na základní školu

Příprava na školu probíhá ve většině činností v mateřské škole, i když to nemusí být doslova uvedeno v dokumentech školy.

Koťátková píše: „*Komplexně propojené působení aktivuje všechny předpoklady pro příjemně prožívané dětství, podporu iniciativnosti a rozvoje vědomostí a dovedností, což je pro další úspěchy dítěte nenahraditelná zkušenost a opora. Není to málo pro úspěšné zvládnutí dalšího stupně školního vzdělávání!*“ (2008, s. 110)

Psychologové podporují potřebu vrstevnického kontaktu dětí k jejich rozvoji. Pobytem v mateřské škole získají děti bohaté zkušenosti s kolektivním zařízením, se střídáním řízených a volných aktivit, s podřízením se skupině, s hromadnými odchody na oběd, k odpočinku. V některých školách došlo k propojení mateřské a základní školy, první třídy připomínají režimem, uspořádáním mateřskou školu.

Některé provedené výzkumy ukazují, že děti, které prošly mateřskou školou, mají vyšší úroveň hygienických návyků a dílčích znalostí, ale jsou méně soustředěné, ukázněné, hůře pracují na zadaných úkolech než děti z rodin. Jiné zdroje uvádějí převahu kladných rysů u dětí z mateřských škol: děti jsou více společenské, vyrovnanější, s větším sebevědomím, nejsou tak úzkostné, přecitlivělé na kritiku. (Langmeier, 1998)

Langmeier také uvádí, že: „... kladný vliv školky je u dětí, které přišly do mateřské školy již zralé pro život v dětském kolektivu.“ ... „... byla dokázána opožděná připravenost na školu u dětí vychovávaných od útlého věku v celoustavní péči (v kojeneckých ústavech a dětských domovech).“ (1998, s. 107)

3 Znaky školní zralosti

Školní zralost je taková fyzická a psychická připravenost dítěte na školu, která mu umožňuje optimální zapojení do vyučování bez ohrožení fyzického a duševního zdraví dítěte. Zralost pro školu je výsledek zrání nervové soustavy.

Školní zralost je problém pedagogické diagnostiky. Může se objevit rozpor mezi matrikovým, mentálním i vývojovým věkem, které mohou mít různou úroveň. Matrikový věk je dán datem narození, jemu nemusí odpovídat ani mentální ani vývojový věk. Dítě se může opožďovat nebo naopak mentální věk převažuje. Školní zátěž by také obtížně snášely chronicky nemocné děti.

3.1 Fyzická zralost

Langmeier připomíná, že zřejmě výška a hmotnost pro školní dráhu dítěte nic neznamena pro široký průměr, platí pro děti významně převyšující průměr nebo pro děti podprůměrné (malé a slabé). U malých dětí se může objevit pocit méněcennosti, mohou se stát terčem posměchu. (1998)

V období vstupu do školy dochází k první změně postavy, mění se nápadně tělesné proporce, jedná se o první období vytáhlosti (dítě je samá ruka, samá noha). „Dochází k celkovému protažení postavy (*proceritas prima*), prodlužují se končetiny a relativně se zmenšuje velikost hlavy, zužuje a oplošťuje se trup, který mění svou válcovitou podobu a na němž se začíná zřetelně odlišovat hrudník od břicha.“ (Langmeier, 1998, s. 109)

Při posouzení školní zralosti se používá také tzv. „**filipínská míra**“ – tj. ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně (pětileté dítě má kratší končetiny a nedosáhne na lalůček, šestileté ano).

Také dochází k počátku **výměny chrupu**. Mléčné zuby nahrazují zuby trvalé dentice. V tomto období dochází k **osifikaci kostí**, kdy se mění zápěstní kostičky v pevnou odolnou kost (důležité pro psaní dítěte, aby ho nebolela ruka).

Významnou roli ve vývoji dítěte hraje motorika. Jedná se o celkovou pohybovou schopnost organismu a je prvním prostředkem poznávání okolního světa.

3.1.1 Hrubá motorika

Hrubá motorika se uskutečňuje prostřednictvím velkých svalových skupin (chůze, běh, lezení). Vyvíjí se především v předškolním věku.

Dítě kolem šesti let začíná lépe koordinovat své neekonomické pohyby, lépe šetří silami, lépe zvládá drobné a přesné pohyby, které jsou důležité pro psaní., pohyby jsou plynulejší a rychlejší.

Značný význam ve vývoji pohybovém i psychickém má lezení. Při něm dítě střídá všechny končetiny a tím aktivuje obě mozkové polokoule, které spolupracují. Přeskočení této etapy přináší obtíže ve vývoji.

Hrubou motoriku lze procvičovat při běžných činnostech, aktivitách a hrách dětí. Využit lze pohybové hry, tanečky, pohybová říkadla, cvičení na nářadí a s náčiním. Procvičujeme chůzi (po zvýšené rovině, mezi předměty, v nerovném terénu, v daném rytmu, vpřed, vzad), běh (mezi předměty, k dané metě), lezení, poskoky (na místě, na jedné noze, přes překážku), hry s míčem (koulení míče, házení a chytání, podávání, využití míčů různé velikosti), rovnovážná cvičení (stoj se zavřenýma očima, na jedné a druhé noze, jízda na koloběžce, kole, bruslích).

Zvýšením pohybové aktivity a pravidelným cvičením lze odstranit mírné obtíže v neobratnosti dítěte.

Šestileté dítě má zvýšenou potřebu pohybu, je plné energie, ale také je snadno unavitelné, proto je vhodné často střídat činnosti, zařazovat pohybové aktivity, krátkou relaxaci.

3.1.2 Jemná motorika

Jemnou motoriku zajišťuje drobné svalstvo, vychází z hrubé motoriky. Procvičovat ji můžeme střídáním polohy dlaň pěst, pokládáním prstů na plochu (hra na klavír), využitím říkadel a her s prsty, her s drobnými předměty (kostky, korálky, mozaiky), malováním, modelováním, při sebeobsluze (knoflíky, zipy, zavazování tkaniček).

Pro školní úspěšnost má také význam **motorika očních pohybů**. Oči se pohybují při čtení a psaní zleva doprava. Procvičovat ji můžeme jmenováním, řazením předmětů zleva doprava. „*U dětí s dyslexií jsou oční pohyby neplynulé, oko nefixuje text, nýbrž přeskakuje v řádce i mimo ni.*“ (Zelinková, 2001, s. 52)

Motorika artikulačních orgánů ovlivňuje výslovnost dítěte, zahrnuje pohyblivost rtů a jazyka. Provádíme gymnastiku mluvidel a dechová cvičení (vyplazování jazyka, pohyb jazykem všemi směry, olizování rtů, nafukování tváří). Tato cvičení jsou prevencí poruch řeči a měla by se pravidelně provádět v předškolním věku.

Mimika je méně výrazná a kontrolovanější.

3.1.3 Grafomotorika

Zelinková píše: „*Grafomotorika je ovlivněna úrovní vývoje jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací, senzomotorickou koordinací a úrovní vývoje psychiky.*“ (2001, s. 54)

Zařazujeme sem i dětskou kresbu, která může být jednou z metod diagnostiky. Pedagogický přístup se zaměřuje spíše na zkvalitňování kresby, psychologové rozvíjejí diagnostiku projektivní. Diagnostika pomocí kresby vyžaduje speciální přípravu a široké odborné znalosti.

U kresby můžeme sledovat obsahové hledisko (bohatost) a formální hledisko (plynulé a přesné vedení čáry, kreslení dle předlohy).

Je třeba sledovat **správné držení těla, sezení** dítěte, kdy má dítě obě nohy na zemi, předloktí leží na lavici, od ramenního kloubu vychází plynulý pohyb. Dále by dítě mělo **správně držet psací náčiní** (při správném úchopu pomáhá prostředník pohybu nahoru, ukazováček dolů a palec uzavírá držení psacího náčiní ze všech stran a podporuje pohyb kupředu). Také by mělo mít **uvolněnou ruku a plynulé pohyby**, což je předpokladem plynulého a rychlého psaní. Ruka by měla být uvolněná v ramenním kloubu, v lokti, v zápěstí. Správným postavením ruky, kdy směr horního konce tužky vede do oblasti mezi ramenem a loktem, se ruka neohýbá v zápěstí a vytváří s paží rovnou linii až po oblast lokte.

3.1.4 Lateralita

Lateralita znamená dominantní užívání jednoho z párových orgánů. Týká se rukou, nohou, smyslových orgánů (zraku, sluchu). Rozlišujeme praváctví, leváctví a ambidextrii (nevyhraněná lateralita, kdy jedinec používá obou rukou na stejné úrovni). Setkat se můžeme s lateralitou souhlasnou (přednostní užívání stejné ruky a smyslových orgánů) a zkříženou, nesouhlasnou (dominantní pravá ruka a levé oko).

Zkoušku laterality tvoří 12 úkolů pro horní končetiny (např. sáhni si na nos, kam nejvýš dosáhneš), 4 úkoly pro dolní končetiny (posunování předmětu po čáře, výstup na bedýnku), úkoly pro smyslové orgány. Lateralita smyslových orgánů je složitější, může se přesouvat (z pravého na levé ucho).

3.2 Kognitivní zralost

Kolem šesti let věku začíná dítě chápat svět realisticky, je méně závislé na svých přáních a okamžitých potřebách. Na konkrétních předmětech a při konkrétních činnostech začíná dítě logicky myslet. Dítě je v tomto věku schopné rozlišit části dřívě pro něho nedělitelného celku u vizuálních i akustických útvarů. Promítá se to v podrobnější kresbě dítěte, v napodobování složitějších tvarů i písma, odpočítávání předmětů. To je použito v Kernově testu školní zralosti v Jiráskově modifikaci. (Langmeier, 1998)

3.2.1 Percepce

Mezi poznávací procesy patří percepce, která je zprostředkovatelem informací o vnějším a vnitřním světě. Kvalita smyslového vnímání ovlivňuje vývoj a vzájemné působení motoriky, řeči, myšlení. Rozlišujeme percepce vestibulární (vnímání rovnováhy), taktilní (hmatová), kinestetickou, zrakovou, sluchovou.

Taktilní percepce lze procvičovat poznáváním předmětů pomocí hmatu, rozlišováním různých povrchů, tříděním podle tvaru, velikosti bez zrakové kontroly.

Zrakové vnímání

Zrakové vnímání je důležité pro počáteční vyučování, především při čtení a psaní. Protože předškolní děti vidí lépe na dálku, je pro ně koncentrace na blízko namáhavější. Školsky zralé děti lépe rozlišují detaily na obrázku, obrácené a otočené tvary. Toho je potřeba při rozlišování podobných písmen (m-n, F-T, b-d-p), což nezralé děti pletou. (Vágnerová, 2000)

Školsky zralé děti vnímají celek jako soubor detailů, mezi kterými existují vztahy, jsou schopné vizuální analýzy (z čeho se celek skládá) a syntézy (z částí složí celek). Toho je třeba při práci s písmeny, která musí být v určitém pořadí, aby dala slovo.

Školsky zralé dítě má koordinované oční pohyby. Nezralé je má nepravidelné, nesystematické, přeskakuje od detailu k detailu, nevnímá dobře. Problémy mu dělá koordinace s jinou pohybovou aktivitou, např. při kreslení přetahuje, nedodrží vybarvovanou plochu. Tato nezralost činí potíže při výuce psaní.

K důležitým oblastem patří vnímání figura-pozadí, vnímání předmětu v různých polohách, vnímání polohy v prostoru, vnímání vztahů v prostoru, zraková paměť.

Zrakovou percepci procvičujeme hledáním změn na obrázku, hledáním rozdílů mezi stejnými obrázky, poznáním části určitého obrázku, rozlišením přes sebe nakreslených obrázků, sledováním linie mezi ostatními, označením odlišného tvaru, označením stejných tvarů, hledáním předmětů v prostoru a na obrázku, skládáním prvků podle předlohy, pravidelným střídáním barev při navlékání korálek, skládáním puzzle, hraním pexesa atd.

Sluchové vnímání

„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové).“ (Zelinková, 2001, s. 76)

Sluchové vnímání se rozvíjí rychleji než zrakové. Děti rozlišují zvuky mluvené řeči (fonémy) svého rodného jazyka.

V předškolním věku dochází k významnému rozvoji sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci. Děti jsou schopné dělit slova na slabiky s pomocí tleskání, poznat první hlásku ve slově, některé i poslední, rozlišit, zda jsou či nejsou slova stejná.

Neřečové zvuky, tj. zvuky z přírodního a společenského prostředí, analyzuje pravá mozková hemisféra. Řečové zvuky zpracovává levá hemisféra. Rozlišování zvuků je snazší než vnímání řeči. Toho se využívá při vyvozování hlásek na základě přírodních zvuků „S“ – had.

Sluchové vnímání procvičujeme poznáváním předmětů podle zvuku bez zrakové kontroly, zvukovým pexesem, poznáváním zvuků z přírody i prostředí, poznáváním písniček podle melodie, určením, odkud zvuk vychází, reagováním na slovo v plynulé řeči, dělením slov na slabiky, určováním první a poslední hlásky, hledáním slov na danou hlásku atd.

Důležitý je také rozvoj sluchové paměti, která nám umožňuje ukládat a vybavovat si určité informace, obsah.

Sluchovou paměť procvičujeme opakováním dvojverší, opakováním jednoduché věty, souvětí, postupným rozšiřováním věty přidáváním dalších slov, přesným zopakováním několika pojmů řečeným najednou, vyprávěním dříve slyšeného (lze použít pomocné otázky).

Prostorové vnímání, orientace v čase

Prostorové vnímání je ovlivněno zpracováním zrakových, hmatových, pohybových vjemů. Vytvářejí se prostorové představy a vztahy. Dítě si osvojuje pojmy nahoře-dole, poznává směr předozadní a horizontální. Patří sem také odhad velikosti, vzdálenosti, vnímání části a celku a jejich vzájemný poměr. Prostorové vnímání je důležité pro orientaci dítěte v prostředí, kde žije a v jeho okolí.

Dítě žije přítomností, čas vnímá prostřednictvím konkrétních událostí a orientace v čase nemá přesný obsah. Dítě dokáže posoudit, co bylo dřív, vnímá časovou posloupnost.

S předškolními dětmi procvičujeme pojmy nahoře – dole, vpředu – vzadu, nad – pod, vedle, mezi, blízko, daleko, uprostřed, uvnitř, vně, první, poslední, vpravo – vlevo,

ráno – poledne – večer, den – noc, předtím – potom, dny v týdnu, měsíce v roce, roční období, řadíme obrázky podle časové posloupnosti. Využíváme pomůcek a pracovních listů.

3.2.2 Rozumové schopnosti

Rozvoj rozumových schopností znamená rozvoj myšlení, poznávacích schopností a jazykových dovedností. Současně se rozvíjí i představivost, fantazie a řeč. Získané zkušenosti se fixují v paměti, projevují se v chování a jednání dítěte.

Děti mohou dosahovat různé úrovně rozumových schopností. Pocházejí z rozdílného rodinného prostředí, mají rozdílný přístup k učivu. Některé potřebují k pochopení kratší, jiné delší čas. S pomocí názorných pomůcek, zapojením již rozvinutých smyslů a motoriky lze děti dovést snadněji k pochopení.

Jejich pozornost je koncentrovanější, dokážou se soustředit delší dobu na jednu činnost. Stále však převažují procesy vzruchu nad procesy útlumu. Dítě, které nemá dostatečně zralou schopnost pozornosti, se lehce unaví, odbíhá od práce, povinnosti jsou pro něho velkou zátěží.

U dětí převládá mechanická paměť. Paměť posilují zapamatováním si říkanek, básniček, písniček. Informace přijímají nekriticky, někdy až chaoticky. Je třeba je vést k racionálnímu přístupu ke skutečnosti, aby dokázaly rozlišit realitu od fikce. Spontánní i záměrná paměť se stále postupně zdokonaluje a vyvíjí.

U dětí se rozvíjí analytické myšlení. Projevují zájem o činnosti, o nové poznatky. Zájem projevují o symboly a používají je (v MŠ značky dětí, tiskací písmeno – symbol jména). Prostředkem logického uvažování je matematika.

Předmatematické představy procvičujeme při třídění podle jednoho, dvou a více znaků, párovým přiřazováním (hrníček – talířek), uspořádáváním předmětů podle velikosti, střídáním barev (serialita), rozlišováním celků a částí. Děti si osvojují matematické pojmy. Je třeba využívat názorného materiálu, aby děti pochopily podstatu pojmu.

Zralé dítě by mělo umět poznat a pojmenovat barvy, geometrické tvary, vytvářet číselnou řadu, porovnávat počet (více, méně, stejně), poznat a pojmenovat části těla,

určovat prostorové vztahy, vzájemnou polohu předmětů, rozlišovat pojmy vpravo, vlevo, znát své jméno, příjmení, adresu, členy rodiny, pojmenovat domácí a volně žijí zvířata a jejich mláďata, poznat symbol čísel (tečky na hrací kostce).

3.2.3 Řeč

Předpokladem zvládnutí požadavků školy je přiměřeně rozvinutá řeč. **Mluvená řeč** je **receptivní** (porozumění řeči) a **expresivní** (artikulace, slovní zásoba, gramatické kategorie, vybavování slov, mluvní pohotovost, tempo řeči, plynulost, modulační faktory). **Psaná řeč** je **čtení** (v MŠ prohlížení obrázků, malované čtení) a **psaní** (v MŠ opis slov velkými tiskacími písmeny).

Porozumění řeči je ovlivněno úrovní sluchové percepce, psychickými kvalitami dítěte, slovní zásobou, vnějším prostředím. Zvuková kulisa z vnějšího prostředí může působit rušivě. Porozumění řeči snižuje nesprávná nebo nedbalá řeč učitele, používání mnoha neznámých slov a pojmů, ale také zdravotní problémy (rýma).

Procvičovat můžeme s dětmi pomocí předmětů a obrázků, dítě ukazuje na jmenované předměty. Dále vykonává sdělenou instrukci, odpovídá na otázky.

Pasivní slovní zásoba se rozvíjí četbou, poslechem mluveného slova.

Na vyšší úrovni než porozumění řeči je používání aktivní slovní zásoby. Dítě si vybavuje názvy předmětů, poté je pojmenovává, mluví o nich. (Zelinková, 2001)

Artikulace – výslovnost

Před nástupem do školy by mělo dítě správně vyslovovat všechny hlásky. Mezi dětmi s nesprávnou výslovností se nejčastěji objevuje nesprávná výslovnost hlásky „Ř“, dále sykavky „S-C-Z“ a hláska „R“. *„Všechny nedostatky se mohou negativně odrazit v nácviku čtení a psaní, protože dítě si osvojuje písmena ve spojení s hláskou. Není-li hláska správně artikulována, bývá nesprávné i psaní.“* (Zelinková, 2001, s. 89)

Velký vliv na správnou výslovnost dítěte má mluvní vzor blízkých lidí, rozvinuté sluchové vnímání, rozvoj motoriky (především motoriky artikulačních orgánů).

Pokud dítě vyslovuje nesprávně více hlásek, je třeba vyhledat odbornou pomoc logopeda. V mateřských školách se provádí logopedická prevence, která je zaměřená na gymnastiku mluvidel, dechová cvičení, artikulační cvičení, hrubou a jemnou motoriku, grafomotoriku.

Slovní zásoba

Rozsah slovní zásoby je ovlivněn prostředím, ve kterém dítě žije, jeho osobními a rozumovými schopnostmi. Slovní zásoba obsahuje na počátku školní docházky několik tisíc slov.

Slovní zásobu rozšiřujeme jmenováním co nejvíce předmětů např. ve třídě, v kuchyni, jmenováním předmětů začínajících na určitou hlásku, hledáním protikladů, tvořením zdvojnásobení (strom – stromek – stromeček).

Gramatické kategorie

Správné používání gramatických tvarů je ovlivněno vnějším prostředím, rozumovými schopnostmi, vrozenými předpoklady. Vlivem zkušeností a schopností dítěte se utváří jazykový cit.

Procvičujeme ukazováním si na předměty a říkáním ten stůl, ta židle, to okno. Dále převáděním z jednotného čísla do množného, hledáním slov opačného rodu (učitel – učitelka), tvořením přídavných jmen, využitím malovaného čtení (v textu čteném dospělým jsou obrázky, které „čte“ dítě ve správném tvaru), chápáním a tvořením rýmů.

Mluvní pohotovost, vybavování slov

Mluvní pohotovost je schopnost vybavovat si odpovídající slova, je částečně vrozená, cvičením je možné dosáhnout zlepšení.

Procvičovat můžeme vymyšlením asociací ke slovu, jmenováním vlastností předmětů, tvořením věty na dané slovo, vyprávěním na dané téma.

Předškolní dítě by se mělo umět souvisle vyjadřovat. Mělo by umět vyprávět děj podle obrázku, popsat obrázek pomocí rozvitých vět, vyprávět pohádku, souvisle vyjadřovat své zážitky, potřeby, přání. Mělo by umět samostatně, správně melodicky a rytmicky přednést básničku, zazpívat písničku.

Tempo řeči, plynulost mluvního projevu jsou individuální charakteristiky, které lze změnit velmi obtížně.

3.3 Emoční zralost

Emoční zralost znamená věku přiměřenou kontrolu citů a impulzů, úzce souvisí s mentální výkonností. S citovou zralostí souvisí zralost úkolová, „zralost pro práci.“ Děti samy spontánně přecházejí od herních činností k vytrvalejší a cílevědomější práci, dokončí započatý úkol, který je třeba i nezajímavý. Děti by měly být schopny pracovat ve skupině spolužáků, na čas se vzdát osobních potřeb ve prospěch společných cílů a úkolů. Tato schopnost sebeovládání je závislá na biologickém zrání a často chybí u dětí velmi nadaných a předčasně do školy zařazených. (Langmeier, 1998)

Náročnost a délka úkolů by měla stoupat pozvolna. Postupně vzniká schopnost pracovat samostatně. Vysoké nároky na dítě na školním počátku mohou vést k nesprávným návykům (nesoustředěnost, odbíhání, časté chybování).

Emočně stabilní dítě dokáže setrvat delší dobu v emočním stavu. U emočně nestabilního dítěte se objevují impulzivní reakce (vzteky se, mění nálady), které s věkem ubývají. Ovlivněny jsou vhodným nebo nevhodným rodinným prostředím. Dítě by mělo mít schopnost těšit se do školy.

„Dítě musí být také emočně připraveno a motivováno pro práci ve škole.“ ... „Má mít kladný postoj ke škole, k učební látce a ovšem i pozitivní vztah k učiteli a ke spolužákům.“ (Langmeier, 1998, s. 108)

„Úspěšný školní začátek závisí na celém dosavadním vývoji a musí zahrnovat čas nutný k biologickému dozrání, stimulaci pro rozvoj schopností, které budou nutné pro zvládnutí učiva, i celkovou emoční a motivační přípravu na školu.“ (Langmeier, 1998, s. 108)

Zelinková uvádí: „*U některých dětí je vývoj separace zpomalen a ještě na počátku školní docházky trvá silná **separační úzkost**. Projevuje se tehdy, když dítě má vejít do školy a opustit matku.*“ Projevovat se také může somatickými příznaky, kdy dítě nechce jít do školy, má poruchy spánku, strach ze smrti, z úrazu. Zde je nutná spolupráce zúčastněných rodičů, dítěte, učitele. (2001, s. 128)

Objevit se může také strach ze školy, tzv. **školní fobie**, která souvisí s konflikty mezi dětmi, s učiteli, strachem z neúspěchu.

3.4 Sociální zralost

Dítě by mělo být méně závislé na rodině, mělo by se umět od ní na čas odloučit a být aktivní i bez její opory. Mělo by přijmout roli školáka a řídit se pravidly třídy, podřídit se cizí autoritě, ve stanovený čas pracovat, bavit se a nacházet kamarády.

Dítě by mělo ve škole chápat a respektovat požadavky učitele jako normu. Většinou děti vědí, jak by se měly chovat, ale aktuální osobní uspokojení je vyšší než povinnost, kterou proto odloží. Dítě potřebuje povzbuzení, podporu. Nejdůležitější motivací pro ochotu dítěte vzdělávat se je možnost zvládnout úkol a zažívat úspěch.

Dítě by mělo být schopné spolupracovat, zvládat orientaci v jednodušších sociálních situacích, řešit konflikty.

Podřídit se konvekcím skupiny neumějí děti s ADHD a se specifickými poruchami učení. Zralé dítě sleduje skupinu dětí a nenásilně se zapojí, dítě s ADHD mezi děti vpadne, hned je organizuje, protože nezná přirozený sociální odstup. Z tohoto důvodu bývají tyto děti mezi vrstevníky dlouho neoblíbené. K autoritě se lísají, sahají na ni, jsou k ní vlezlé, protože se neumějí chovat jinak, rozumově to neberou.

3.5 Školní nezralost

Některé děti nemají dostatek předpokladů zapojit se do vyučovacího procesu. Nezralost může postihnout jednu oblast nebo více oblastí. Čím více oblastí postihne, tím je dítě nápadnější.

Nezralé dítě trpí dílčím oslabením psychických funkcí a schopností, přičemž celková rozumová úroveň dítěte odpovídá širší normě, dítě není mentálně postižené.

Mezi nezralé děti patří děti neklidné, překotné, impulsivní, velmi pomalé, těžkopádné, nápadně utlumené, nesoustředěné (po dlouhou dobu), roztěkané, odbíhající od činností, infantilní (dětinské, chovající se jako o dva roky mladší), závislé, plačtivé, bázlivé, prudké, výbušné, vzdorovité, nepodřídivé, špatně navazující kontakt s učitelkou a dětmi, nekomunikující (stojící stranou a nezapojující se do činností), mutistické (selektivní mutismus), s poruchami řeči, s poruchami učení z důvodu dědičnosti.

Příčinami jevů jsou nedostatky v somatickém vývoji a tělesném stavu z důvodu předčasného narození, nedonošenosti, opožděný mentální vývoj, snížená inteligence, nerovnoměrný vývoj, neurotický vývoj, nedostatky ve výchovném prostředí (zanedbané dítě, nízká úroveň), dědičnost, zdravotní problémy.

4 Diagnostika

Diagnostika vede ke zjištění stavu, posouzení, hodnocení, zahrnuje posloupnost činností vedoucí k diagnóze. Pro potřeby učitelů se používá termín pedagogicko-psychologická diagnostika. Učitelé hodnotí obsah vzdělávání (pedagogická diagnostika) i osobnostní zvláštnosti žáka (jeho dispozice, vlastnosti, nálady, vztahy atd. (psychologická diagnostika), avšak skromnějšími prostředky než psycholog. (Mertin, Gillernová, 2003)

Pedagogická diagnostika je komplexní proces, který je zaměřený na poznávání, posuzování, hodnocení dosažené úrovně vědomostí, dovedností, návyků dítěte, dále na průběh výchovy a vzdělávání, jak ovlivňuje dítě, sleduje emocionální i sociální úroveň dítěte. Rozborem získaných poznatků jsou vyvozovány závěry, které vedou k plánování dalších kroků.

Pedagogická diagnostika je dlouhodobý proces, který musí brát v úvahu všechny okolnosti, které ovlivňují dítě. Do vývoje dítěte se promítá působení rodiny, školy, společnosti a má na dítě pozitivní i negativní vliv. Dítě je třeba vnímat v jednotě biologické, psychické i sociální.

V literatuře se uvádí edumetrický a kazuistický přístup k diagnostikování. Při **edumetrickém** přístupu se užívají **kvantitativní metody**. Zjišťované údaje mají numerický charakter a jako čísla se vysvětlují a interpretují (např. testy v pedagogicko-psychologických poradnách, vědomostní testy). Při **kazuistickém** přístupu je *„pozornost věnována každému diagnostikovanému jedinci individuálně, cílem je kvalitativní pohled. Kazuistika je podrobné hodnocení jednoho případu.“* (Zelinková, 2001, s. 25)

Při zaznamenávání výsledků diagnostiky je důležité uvést datum hodnocení či sledování.

4.1 Metody pedagogické diagnostiky

4.1.1 Pozorování

Pozorování patří mezi nejdůležitější metody pedagogické diagnostiky. Podle doby trvání lze rozlišovat pozorování krátkodobé a dlouhodobé. Podnětem k dlouhodobému pozorování může být pozorování krátkodobé. Pozorování může být příležitostné nebo systematické. „*Systematické pozorování předpokládá vytvoření přehledu, záznamového archu, škály hodnocení, popř. využití techniky (videokamera). Náhodné pozorování může mít signální význam, upozornění na možný výskyt určitého jevu. Na jeho základě však nelze dělat závěry.*“ (Zelinková, 2001, s. 28)

Strukturované pozorování předpokládá zaměření se na sledovaný jev. Je vhodné koncentrovat se na jeden prvek chování.

Při nestrukturovaném pozorování zapisujeme jevy, které jsme zaregistrovali. Vhodné je souběžné pozorování jiné učitelky a následná konfrontace. Lze také použít videozáznam, audiozáznam. (Mertin, Gillernová, 2003)

Pozorování probíhá všude, kde dochází ke kontaktu dítěte s dětmi nebo dospělými, všude, kde se dítě projevuje.

Zelinková uvádí: „*S určitým zjednodušením lze říci, že chování je pozorovatelným produktem určitých charakteristik individua nebo procesu, který probíhá uvnitř individua.*“ (2001, s. 28)

Pokud se opakuje chování dítěte v různých situacích, lze vyvodit typickou reakci dítěte. Vysokou hodnotu nemá závěr z jednoho způsobu chování v opakující se situaci.

„*U problémových dětí jsou záznamy pozorování důležitou cestou k řešení problémů.*“ (Zelinková, 2001, s. 30)

Ferjenčík píše: „*Člověk v běžném - laickém - pozorování si všímá těch věcí, které ho „uhodí“ do očí svojí zajímavostí, nápaditostí, nezvyklostí, zatímco vědec pozoruje to, co si předem pečlivě naplánoval pozorovat a co nejlépe pečlivě definoval a vymezil: **Vědecké vnímání je plánovitě selektivní.***“ Plánovitost a organizovanost vědce se projevuje při jeho odpovědi na dvě základní otázky pozorování – co a jak pozorovat. (2000, s. 151)

4.1.2 Rozhovor

Rozhovor je náročná metoda. Je třeba vědět, na co, jak a kdy se ptát a jak získané údaje posuzovat, interpretovat. Výsledky mohou zkreslit otázky nevhodně zvolené i položené v nepravou chvíli. Rozhovor je třeba vést s ohledem na věk dítěte, na jeho komunikační dovednosti i schopnosti pochopení obsahu. Z rozhovoru s rodiči lze získat informace vedoucí k odhalení příčin obtíží.

Při strukturovaném rozhovoru je daný cíl, jsou předem připravené otázky. Nestrukturovaný rozhovor je volný rozhovor, znamená volné vyprávění, je to však náročnější. Pro rozhovor je třeba zajistit klidné prostředí bez rušivých momentů. Při rozhovoru s rodiči pomohou navázat kontakt pozitivní informace v úvodu rozhovoru.

Ferjenčík uvádí: *„Rozhovor představuje zprostředkovaný a vysoce interaktivní proces získávání dat.“* ... *„Interaktivnost znamená, že zatímco v „pravém“ pozorování byl pozorovatel většinou jakoby mimo situace (skrytý, utajený nebo nezúčastněný), rozhovor je střetnutím tváří v tvář.“* (Ferjenčík, 2000, s. 171)

4.1.3 Dotazníky

Jedná se o písemné kladení otázek a písemné odpovědi. V krátkém čase lze získat údaje od velkého počtu respondentů. Je nutné přesně formulovat cíl, ze kterého vychází struktura dotazníku a formulace otázek, aby byl dotazník účelný. Snadněji se zpracovává dotazník, kde si vybírá respondent z odpovědí. Více informací a větší volnost dává dotazník s otevřenými otázkami, je však náročnější na zpracování.

Požadavky na dotazník: dotazy by měly postihovat zkoumaný předmět, měly by být stručné, výstižné, s jednoznačným výkladem, bez neznámých pojmů, neměly by příliš zasahovat do soukromí, měly by být časově úměrné.

4.1.4 Portfolio

„Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, který poskytuje informace o pracovních výsledcích žáka.“ (Zelinková, 2001, s. 45)

Je součástí pedagogické dokumentace. Tvoří ho výtvarné práce, pracovní listy, grafomotorické listy, drobné výrobky, záznamy učitele, rodičů. Na základě portfolia lze sledovat pokroky v individuálním vývoji žáka. Práce je třeba označit datem vzniku.

4.2 Metody psychologické diagnostiky

Učitelka mateřské školy může používat také některé metody psychologické diagnostiky. V závažnějších případech by však měla spolupracovat s odborným pracovištěm, za předpokladu souhlasu rodičů. Důležité je dodržovat zásadu důvěrnosti sdělených informací.

4.2.1 Anamnéza

Pomocí anamnézy jsou získávány informace z minulého života dítěte, které mohou přispět k objasnění současného stavu. Zjišťovány jsou údaje o dosavadním vývoji dítěte i o podmínkách vývoje.

Osobní anamnéza

Zelinková uvádí: „*Je zdrojem poznatků o prenatálním i perinatálním vývoji dítěte, o jeho vývoji v předškolním věku.*“ (2001, s. 32)

Na základě získaných informací lze zjistit příčiny případných obtíží. Zaměříme se na průběh vývoje dítěte v oblastech: **motorika** (kdy začalo chodit, zda je obratné, pohyblivé ...), **řeč** (kdy dítě začalo mluvit, zda je řeč srozumitelná, zda navštěvuje logopeda ...), **zdravotní stav** (zda je dítě často nemocné, zda bere léky, jak a jak dlouho spí ...), **vývoj obtíží** (kdy se objevily – nápadnosti v chování, hyperaktivita), **zájmy** (oblíbené hry a činnosti, zda rádo kreslilo).

Rodinná anamnéza

„*Podává informace o způsobu výchovy v rodině, vlivu členů rodiny i širší rodiny (prarodiče, tety, strýčci) na dítě.*“ (Zelinková, 2001, s. 33)

Oblasti rozhovoru: **vztahy v rodině** (s kým si dítě hraje, ke komu má důvěru, vztahy se sourozenci ...), **výchova** (kdy a za co bylo dítě pochváleno, co se jim líbí na dítěti, co a proč dítěti zakazují, co by mohlo pomoci ...), **výchovné obtíže** (co rodičům v chování dítěte vadí, kdy si obtíží všimli poprvé, zda jsou časté, zda došlo k zlepšení ...).

Školní anamnéza

„Je důležitou oblastí diagnostiky vzhledem k řešení školních problémů.“
(Zelinková, 2001, s. 34)

Zahrnuje hodnocení učitelů předcházejících i současných, vedoucích zájmových kroužků, vychovatelů školních družin.

Oblasti: **předškolní věk** (zda dítě navštěvovalo mateřskou školu, jak se adaptovalo, jeho vztah ke kolektivu a učitelce), **počáteční zkušenosti se ZŠ** (jaké byly začátky, zda byl odklad školní docházky, jaký vztah mělo dítě ke škole, zda se těšilo ...), **vztah k učitelům** (zda byl kladný, zda a proč se měnil), **první obtíže** (kdy a jaké, jak se k situaci postavila rodina), **zapojení do kolektivu třídy** (vztah ke spolužákům, jací kamarádi...), **spolupráce s rodiči** (zájem rodičů o školní výsledky, příprava na vyučování ...), **postoj učitelů** (reakce učitelů na problém, následná opatření ...).

4.2.2 Testy psychologické

„Test je druh zkoušky zaměřené na zjištění úrovně v určité oblasti.“ ... „Je třeba rozlišit standardizované psychologické testy, které jsou nástroji k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů, kognitivních funkcí atd., od testů, které si utvářejí různí pracovníci za účelem dílčího poznání, např. zvládnutí určitého tematického celku žáky či testy pro přijímání pracovníků do zaměstnání.“ (Zelinková, 2001, s. 33)

Ve standardizovaných psychologických testech, s nimiž pracuje psycholog, jsou přesně určeny úkoly předkládané zkoumané osobě, to jak mají být předloženy, uveden je způsob podání instrukce, i možnost pomoci. Přesně je určen způsob zpracování a vyhodnocení. Výsledky jednotlivce se srovnávají s výsledky dalších osob. Lze srovnávat výsledky získané na různých místech různými psychology. Tím jsou objektivnější než metody netestové. Diagnostická hodnota testů by mohla být snížena prováděním a procvičováním ve škole, protože by došlo k nácvičku a zkreslení výsledků. Opakovanou zkušeností se dítě učí.

V předškolním věku se někdy také užívají testy na hodnocení pokroku dětí, je však více zdůrazňováno hodnocení pokroku dítěte vůči sobě samému než vůči ostatním dětem ve skupině. Testy mají většinou podobu slovní, ne písemnou. Na základě jednoho testu nelze říct, zda může dítě do školy.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíl a předpoklady bakalářské práce

Cílem mé bakalářské práce je posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě. Proto jsem se v praktické části zaměřila na charakteristiku třídy, ve které jsem provedla šetření školní zralosti. Popsala jsem získané výsledky, uvedla kazuistiky dětí s opožděným vývojem školní zralosti a dětí, které měly vloni odklad školní docházky.

Ve své práci vycházím z následujících předpokladů:

- 1) Předpokládám, že mezi dětmi zkoumané třídy budou některé s opožděným vývojem školní zralosti.
- 2) Předpokládám, že vývoj dětí, které měly vloni odklad školní docházky, se během jednoho roku vyrovnal a děti nastoupí do školy jako školsky zralé.
- 3) Předpokládám, že většina dětí ve třídě dosáhne průměrných výsledků v testech školní zralosti.

2 Popis a charakteristika výzkumného vzorku

Šetření bylo provedeno ve třídě předškolních dětí. Kolektiv třídy vznikl na začátku školního roku spojením dětí s odkladem školní docházky s větší částí původní skupiny dětí.

V dané třídě je celkem zapsáno 24 dětí, z toho 14 chlapců a 10 dívek. Z uvedeného počtu je 6 dětí s odkladem školní docházky (5 chlapců a 1 dívka). Tři děti nosí brýle, jedno je slabozraké a má okluzor, dvě děti jsou dalekozraké. V kolektivu je jedna dívka hyperaktivní.

Chlapci jsou vyhraněné osobnosti. Dívky mají mezi sebou pěkné kamarádské vztahy. Mezi dětmi upevňujeme pěkné vzájemné vztahy, učíme je respektovat se navzájem a neubližovat si. K příjemnému soužití ve třídě nám slouží společně stanovená pravidla (dětmi a učitelkami) – jsme kamarádi a pomáháme si, každá hračka má své místo, navzájem si nasloucháme, rukama si pomáháme a usmířujeme se.

S dětmi pracujeme frontálně, skupinově i individuálně. Využíváme hry, prožitkové, kooperativní, observační, situační učení, dramatické a smyslové metody.

Třídu vedeme dvě učitelky s dlouholetou praxí. Vzájemně spolupracujeme, doplňujeme se a respektujeme se.

3 Výzkumné metody

Ve své bakalářské práci jsem použila metody pozorování (viz 4.1.1), rozhovory s dítětem i rodiči (viz 4.1.2), portfolio (viz 4.1.4), školní anamnézu (viz 4.2.1), testy psychologické (viz 4.2.2).

Ve třídě si vedeme záznamy o dětech, ve kterých je uvedena adaptace dítěte na MŠ, jeho vývoj a prospívání v době docházky do MŠ. Každé dítě má své portfolio s výkresy, pracovními listy, drobnými výrobky. Z těchto materiálů jsem čerpala.

Domluvila jsem se s kolegyní a zapisovaly jsme obě zajímavé postřehy o všech dětech ve třídě i o dětech předem určených, na které jsme se zaměřily.

Na základě pozorování, rozhovoru, psychologických testů jsem vytvářela Osobnostní charakteristiky vybraných dětí, kazuistiky. Při jejich vytváření jsem konzultovala poznatky a postřehy s kolegyněmi (s učitelkou, se kterou pracuji ve třídě, s učitelkou, která vedla děti s odkladem školní docházky). Většinou jsme se shodly, u některých bodů mě kolegyně doplnily.

4 Interpretace výsledků po výzkumném šetření

Při pozorování skupiny jako celku jsem vnímala změnu ve hře dětí. Děti začaly v poslední době více vyhledávat skupinové a kolektivní hry (námětové), konstruktivní hry (stavby autodráh, vláčkodráh, kuličkových drah, stavby z lega), hry společenské (pexeso, Mravenci, loto, domino), hry se sportovním zaměřením (stolní tenis, Twister, skákání gumy, pohybové hry). Také často kreslí, vybarvují omalovánky, plní pracovní listy – každý sám, ale ve společnosti jiných dětí. Navzájem spolu komunikují, radí si.

Při pohybových hrách se děti s opožděným vývojem školní zralosti drží více stranou. Pohybují se na okraji skupiny nebo jsou pozorovatelé. Hůře se orientují v pohybujícím se davu. Nemají rády chaos kolem sebe.

Při klidových činnostech u stolečku nebo v kruhu se tyto děti zapojují bez problémů. Děti zralé a s odkladem školní docházky jsou aktivnější a pohotovější než děti s opožděným vývojem školní zralosti. Děti s opožděným vývojem školní zralosti potřebují více času na odpověď nebo splnění úkolu, větší klid kolem sebe, méně rušivých podnětů.

Vytvářejí se skupinky typově podobných dětí, dětí se stejnými zájmy.

5 Vyhodnocení testů školní zralosti

Při testech školní zralosti pracovalo každé dítě individuálně, samostatně. Testů se zúčastnilo všech 24 dětí zapsaných ve třídě. Testy školní zralosti byly provedeny v měsíci únoru 2011.

Výhodou individuálního přístupu při testování bylo bližší poznání jednotlivých dětí. V kolektivu třídy při frontálních či skupinových činnostech se lehce ztratí neznalosti dětí v určitých oblastech, což při tomto způsobu šetření vyjde najevo. Po celkovém vyhodnocení nám to ukazuje cestu na jaké oblasti se zaměřit v další práci s dětmi.

Zajímavé také bylo sledovat chování dětí. Některé pěkně, klidně seděly a odpovídaly, jiné byly neklidné, vrtěly se, těkaly očima, odváděly svoji pozornost na jiné věci. Jeden chlapec při otázce, čím se liší starý člověk od mladého, odpověděl, že vráskami v obličeji a když jsem chtěla znát ještě nějaký další znak, odpověděl po krátkém přemýšlení a se smíchem: „Třeba zkusme kytky.“

Dalším poznáním bylo, že se jednotlivé děti v různých testech pohybovaly v průměru a nadprůměru nebo v průměru a podprůměru. Nikdo nebyl vyloženě nadprůměrný nebo podprůměrný. Záleží na znalostech a zájmech jednotlivých dětí.

5.1 Orientační test školní zralosti – příloha č. 1 (Kernův test v Jiráskově modifikaci)

Z původních šesti úkolů vybral Jirásek tři.

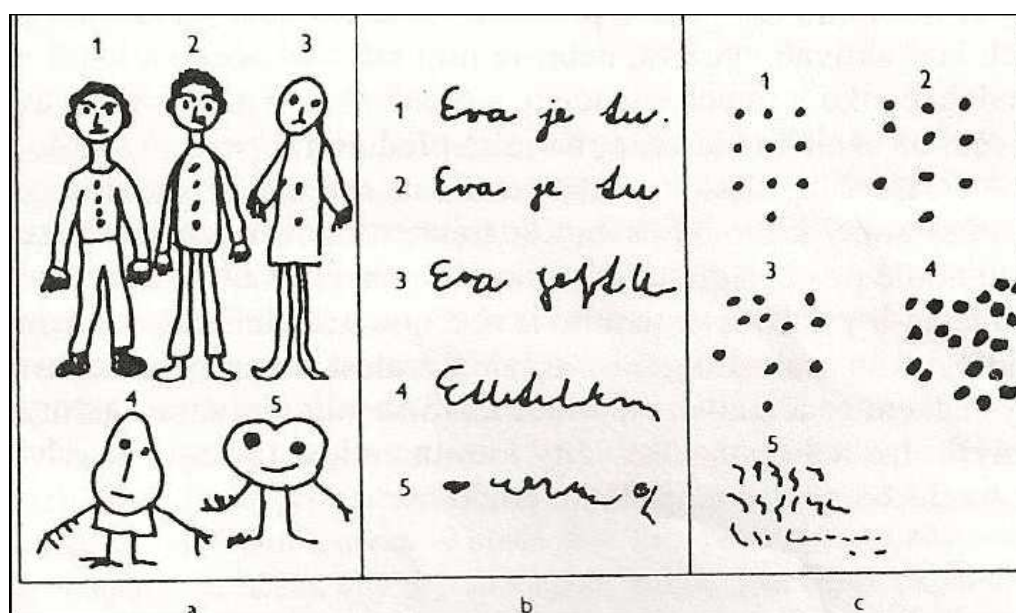
Kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma (3 slova, různý text, nezáleží na obsahu např. Eva je tu., Sev pa li.), obkreslení skupiny bodů (10 uspořádaných teček).

Každý úkol je hodnocen 1 - 5 body, výsledný počet bodů udává přibližnou míru zralosti dítěte.

Výsledkem je celkový součet bodů:

- 3 - 5 výrazný nadprůměr
- 6 nadprůměr
- 7 - 9 průměrný výkon
- 10 - 11 slabší průměr
- 12 podprůměr
- 13 - 15 velmi slabá úroveň

Obr. 1 Jiráskova modifikace Kernova testu školní zralosti.

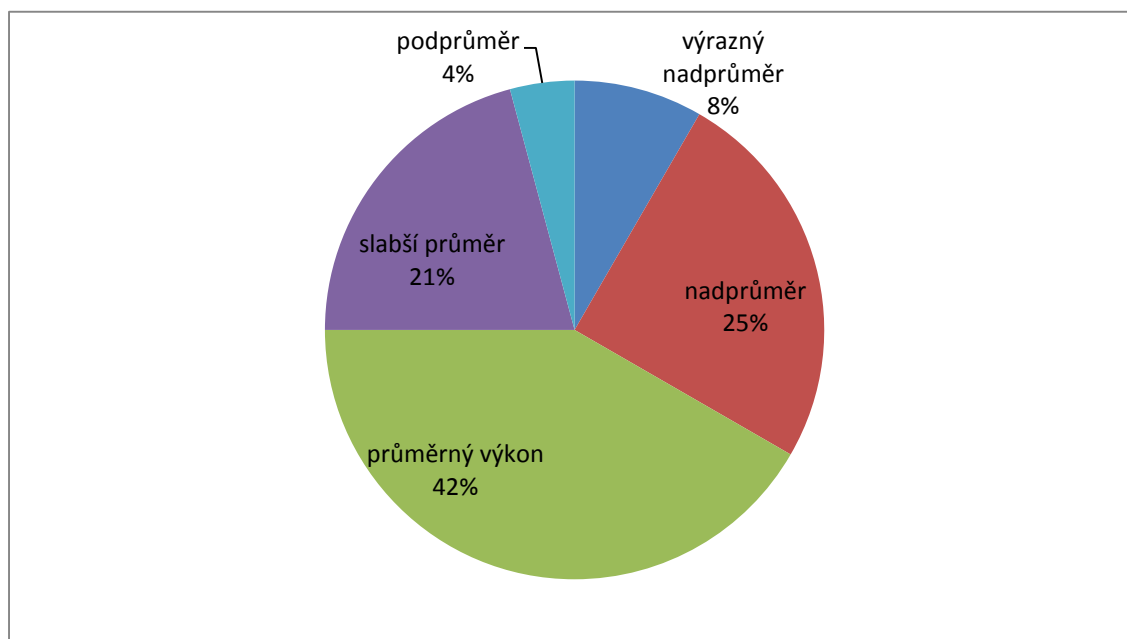


(Langmeier, J., 1998, s. 111)

Tabulka č. 1 **Výsledky Orientačního testu školní zralosti** (modifikace testu Artura Kerna) **ve zkoumané třídě**

<i>Celkový počet bodů</i>	<i>Míra zralosti dítěte</i>	<i>Počet dětí</i>	<i>Z toho dívek</i>
3 – 5	výrazný nadprůměr	2	1
6	nadprůměr	6	4
7 – 9	průměrný výkon	10	2
10 – 11	slabší průměr	5	3
12	podprůměr	1	0
13 – 15	velmi slabá úroveň	0	0

Graf č. 1 **Orientační test školní zralosti ve zkoumané třídě**



Výsledky tohoto testu mě nepřekvapily. Lepších výsledků dosáhly děti, které rády kreslí. Hlavně dívky a někteří chlapci s odkladem školní docházky. Pozorováním

děti jsem si uvědomila, že u některých se musíme ještě znovu zaměřit na správné držení tužky.

5.2 Test verbálního myšlení – příloha č. 2

Dětem je pokládáno 20 otázek z různých oblastí. Odpovědi jsou ohodnoceny různým počtem kladných nebo záporných bodů podle náročnosti otázky. Výsledek testu je součet bodů dosažených v jednotlivých otázkách.

Klasifikace výsledků:

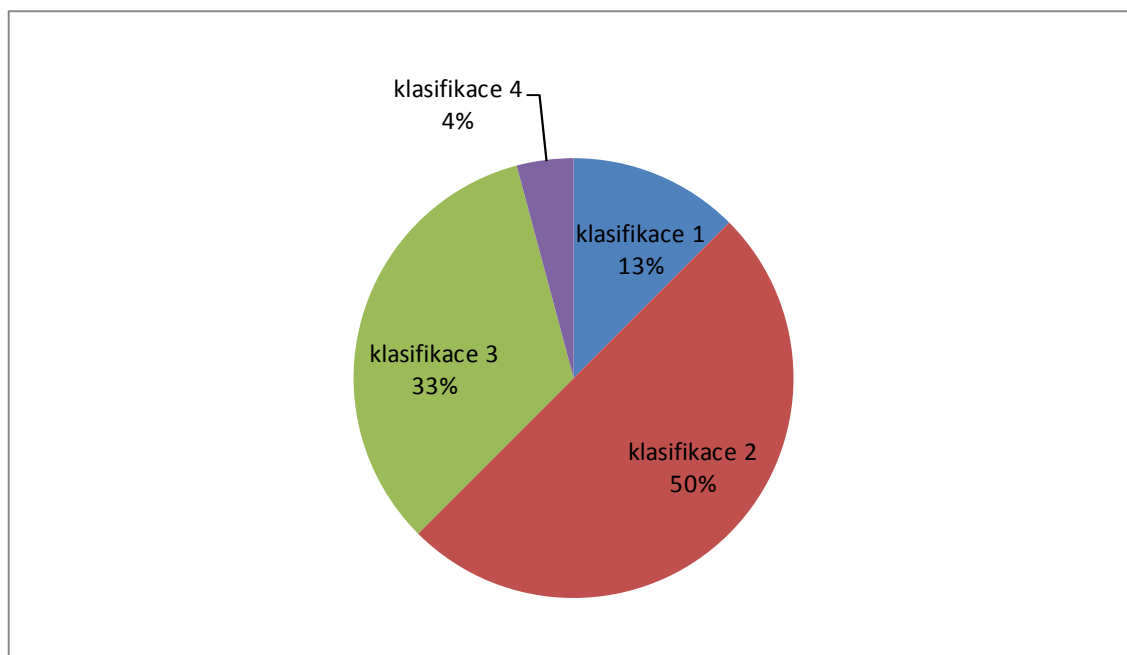
- 1 +24 a lepší
- 2 +14 až + 23
- 3 0 až + 13
- 4 - 1 až – 10
- 5 - 11 a horší

Tabulka č. 2 Výsledky testu verbálního myšlení ve zkoumané třídě

<i>Klasifikace výsledků</i>	<i>Počet bodů</i>	<i>Počet dětí</i>	<i>Z toho dívek</i>
1	+ 24 a lepší	3	0
2	+ 14 až + 23	12	6
3	0 až + 13	8	4
4	- 1 až – 10	1	0
5	- 11 a horší	0	0

Graf č. 2

Test verbálního myšlení ve zkoumané třídě



V testu verbálního myšlení mě překvapil nemile chlapec s odkladem školní docházky, který odpověděl pouze na deset otázek, na druhých deset reagoval slovem nevím nebo hm. Na otázku, čím se podobají veverka a kočka, uvedly pouze tři děti jako společný znak, že lezou po stromech. Úsměvné bylo, když drobné a štíhlé děti odpovídaly, že lidé sportují, aby zhubli.

5.3 Zkouška znalostí předškolních dětí – příloha č. 3

Dětem jsou pokládány otázky z deseti oblastí (společenské zařazení, počet, čas, hry a sport, pohádky, zvířata, rostliny, domácnost, nástroje, zaměstnání), z každé oblasti jsou čtyři otázky.

Správná odpověď znamená 1 bod. Součet bodů ze všech deseti oddílů dává konečný bodový výsledek. Nejvyšší možný počet bodů je 40.

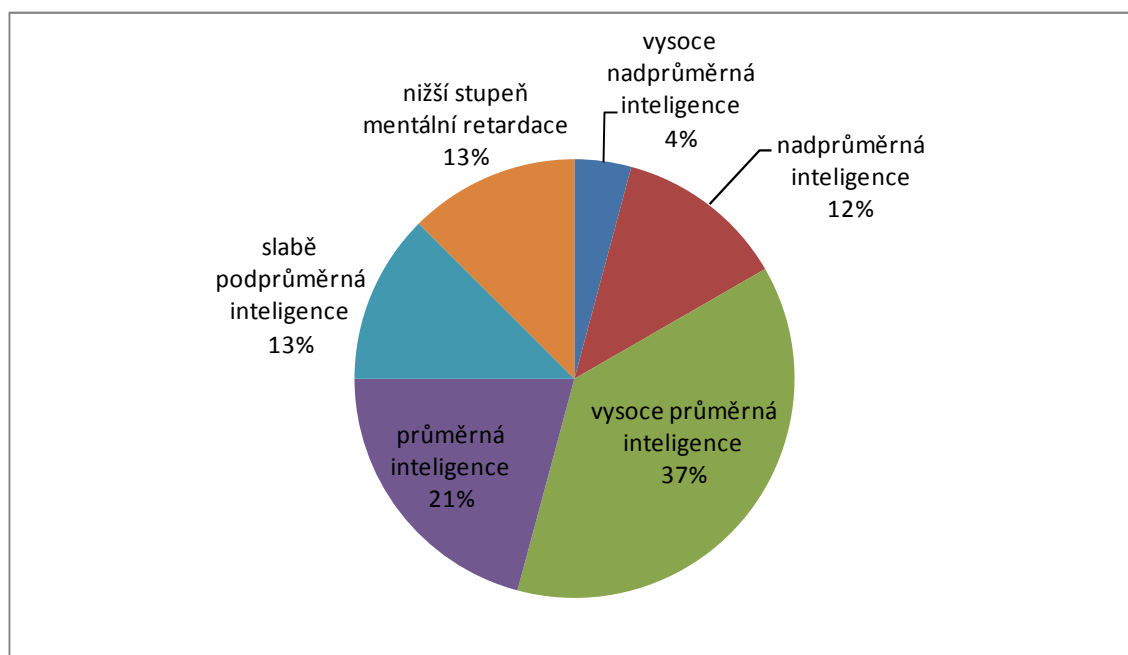
Děti neopravujeme, nesnažíme se je přivést ke správnému řešení, nenapovídáme jim. Nereagujeme na chybu, pokyvujeme hlavou.

Výsledky v testu znalostí jsou zpravidla nižší než v neverbálních zkouškách inteligence. Přihlíženo je k přesnému věku dětí a počtu správných odpovědí. V tabulce IQ norem pro děti ve věku 4,0 – 7,0 lze vyhledat dosažené výše inteligence.

Tabulka č. 3 Výsledky Zkoušky znalostí předškolních dětí ve zkoumané třídě

<i>IQ</i>	<i>Inteligence</i>	<i>Počet dětí</i>	<i>Z toho dívek</i>
do 130	vysoce nadprůměrná	1	1
do 120	nadprůměrná	3	2
do 110	vysoce průměrná	9	4
do 100	průměrná	5	1
do 90	slabě podprůměrná	3	1
do 80	nižší stupeň mentální retardace	3	1

Graf č. 3 Zkouška znalostí předškolních dětí ve zkoumané třídě



Byla jsem překvapena způsobem vyhodnocení tohoto testu. Tím, že je zohledněn přesný věk dětí – na měsíce, některé mladší děti dosáhly překvapivě lepších výsledků než děti starší.

Také mě překvapily některé odpovědi. Hlavně odpovědi dětí na otázku, které zvíře nám dává vlnu. Šest dětí odpovědělo, že ryba (delfín, žralok, velryba), pět dětí nevědělo. Dalším překvapením bylo zjištění, že některé děti neznají počet dnů v týdnu a který den je po neděli. Přitom si to denně opakujeme. Úsměvná byla reakce Tomáše na otázku, kolik kol má trojkolka: „Já myslím, že tříkolka, né?! ... Tři.“ A ten třetí v pohádce místo Bystrozraký byl Malý (2x), Hubený (2x), Tlustý (2x), Dlouhozraký, Mladší.

6 Kazuistiky

Zpracovala jsem kazuistiky vybraných dětí s opožděným vývojem školní zralosti a dětí, které měly vloni odklad školní docházky.

V kazuistikách uvádím o dětech: charakteristiku rodinného prostředí, zdravotní stav dítěte, projevy v prostředí mateřské školy (MŠ), psychomotorické tempo, lateralitu, řečový vývoj, vnímání, vztah k učení, činnosti v MŠ, vztah k dětem, chování, odklad školní docházky, vyhodnocení testů školní zralosti, závěr.

Při zpracování kazuistik jsem vycházela z Podrobných přehledů o individuálním rozvoji a učení dítěte, které si vedeme ve třídě - **příloha č. 4**. Používala jsem pracovní listy: **orientace v čase - příloha č. 5, pozornost - příloha č. 6, sluchové vnímání - příloha č. 7, zrakové vnímání - příloha č. 8.**

Kazuistika č. 1 – č. 5 se týká dětí s opožděným vývojem školní zralosti.

Kazuistika č. 6 – č. 10 se týká dětí, které měly vloni odklad školní docházky.

Jméno dítěte:	VOJTA	Věk: 6, 1
---------------	--------------	------------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Vojta žije společně s rodiči a sourozenci v rodinném domku. Má staršího bratra a mladší sestru. Maminka je na mateřské dovolené, přesto je plně vytížená, je osoba samostatně výdělečně činná. Tatínek pracuje v noci, odpoledne se stará o děti. Rodiče jsou na děti hodní, děti mají volnou výchovu a neznají v určitých situacích hranice. Prarodiče žijí v jiném městě, v případě nemoci se o děti starají.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Zpočátku se těžko loučil s rodiči při příchodu do MŠ. Visel na nich, srdceryvně plakal, vztekal se. Jak rodiče zavřeli dveře, během chvíle se zklidnil a zapojil se do her. Změna nastala, až když do MŠ nastoupila mladší sestra. Do MŠ chodí rád, do třídy přichází sám (rodiče předávají mladší sestru do jiné třídy a poté se staví i v naší třídě). Přichází mezi posledními dětmi a odchází domů hned po obědě (sestra má polodenní docházku).

Vojta se vyhýbá kolektivním hrám a sportům. Je bojácný a tvrdohlavý. Zpočátku nevydržel u žádné práce, odbíhal, vyhýbal se úkolům, také využil kamarádů, kteří za něj úkol udělali. Poslední 3 měsíce nastal velký posun. Práce ho začala zajímat, dokončí ji, pracuje samostatně.

Psychomotorické tempo: Vojta je drobné postavy, menšího vzrůstu. Je pohyblivý a rychlý. I v sebeobsluze (i pokud se začne oblékat jako poslední, je první oblečený). Je dobrý a rychlý jedlík.

Lateralita: vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže neodpovídá věku, dyslalie, vyčistit výslovnost Č,Š,Ž, nácvik L,R,Ř, asimilace sykavek. Navštěvuje logopeda.

Vnímání: preferuje zrakové, začíná si všímat detailů, prohlížet knížky. Při sluchovém vnímání vydrží poslouchat krátkou dobu, je neklidný, vyrušuje ostatní děti kolem sebe.

Vztah k učení: je málo zvědavý, znalosti neodpovídají věku, nesoustředí se, nevnímá, nemá vlastní názor, opakuje po ostatních dětech. Úkoly řeší na základě nápodoby. Žádný vyhraněný zájem nemá.

Nezná jedinou básničku nebo písničku celou. Zná první slovo a dost. Při vystoupení dětí byl pověřený ukazováním obrázků, byl spokojený – únikové řešení.

Činnosti v MŠ: Vojta dělá všechno a nic, přebíhá, narušuje hru ostatních dětí, dětem škodí, s dětmi si neumí hrát. V poslední době rád kreslí, dříve se výtvarným činnostem vyhýbal. U postav začal kreslit velké uši (známka zájmu o nové informace).

Vztah k dětem: Nepatří mezi oblíbené. Nemá kamaráda, přebíhá. Chtěl by být iniciátor, ale neumí s dětmi komunikovat. Pokud děti nepřijmou jeho nápad, zboří jim jejich stavby a naruší hru. Při pobytu venku dětem škodí, napadá je, skáče na ně, strká je, štípe je, někdy i kousne. Zájem ostatních dětí upoutá, když přinese zajímavou hračku z domova. Tu dětem rád půjčí.

Chování: V náročných situacích se chová vztekle. Od činnosti, která mu nejde, odejde. Pozoruje ostatní. Pořád se usmívá, působí veselým dojmem. Je to však nepřírozený úsměv. Celkově působí aktivním dojmem, ale je vlastně pasivní.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 10 bodů – slabší průměr: kresba mužské postavy 3 body (chyběla ústa, krk, 5 prstů), napodobení psacího písma 5 bodů, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem 10 bodů, klasifikace 3.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 20 bodů, IQ 85 – slabě podprůměrná inteligence.*

Závěr: Rodiče uvažují o odkladu školní docházky nebo o přípravném ročníku základní školy. Vojta je objednaný na vyšetření školní zralosti do pedagogicko-psychologické poradny. Učitelky MŠ se přiklánějí k odkladu školní docházky.

Jméno dítěte:	MARTIN	Věk: 5, 9
---------------	--------	-----------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Martin žije po návratu ze zahraničí a rozvodu rodičů s maminkou, mladším bratrem a prarodiči. Maminka je na mateřské dovolené. Maminka je velmi úzkostlivá. Spolupráce s ní je však dobrá, stejně i s babičkou. Obě projevují zájem o dítě.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od září loňského roku. Do MŠ chodí rád, těší se. Od počátku má kladný vztah k učitelkám i k dětem. Dříve komunikoval spíše s dospělými, nyní navazuje kontakty i s dětmi (v zahraničí žil mezi dospělými, žádné děti kolem nebyly).

Psychomotorické tempo: Martin je drobné postavy, menšího vzrůstu. V sebeobsluze je slabší, málo pohyblivý. Chůze je však rychlá, rychle mluví, je svižný (změna nastala v posledním měsíci).

Lateralita: vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže neodpovídá věku, dyslalie, vyčistit výslovnost Č,Š,Ž, nácvik C,S,Z, měkčení Ď,Ť,Ň, vyvození R,Ř, asimilace sykavek, navštěvuje logopeda.

Vnímání: preferuje zrakové, všímá si detailů, prohlíží knížky. Sluchové vnímání je dobré, pozná podle prvních tónů písničku. Určí hlásku na začátku slova.

Vztah k učení: Má zájem o nové poznatky, je aktivní. Dobře si pamatuje texty básniček a písniček. Aktivně a pečlivě řeší pracovní a grafomotorické listy, práce jsou bezchybné, dokončené.

Činnosti v MŠ: Dobře dovede rozvinout hru, většinou si však hraje sám. Hru ostatních dětí pozoruje a napodobuje. Přednost dává konstruktivním stavebnicím.

Rád se zapojuje do všech řízených činností. Zlepšila se manuální zručnost (stříhání), výtvarný projev i držení tužky.

Vztah k dětem: Patří spíš mezi oblíbené, je přizpůsobivý. Partnery ve hře střídá, nemá stálého kamaráda.

Chování: V září byl bojácný, nesamostatný, nerozhodný, nekomunikoval. V náročných situacích se neprojevuje. Není kárán. Pochvala mu dělá dobře.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ **„Orientační test školní zralosti“** (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 8 bodů – průměrný výkon: kresba mužské postavy 3 body (chyběly uši, 5 prstů, ruce nakresleny jednoduchou čarou), napodobení psacího písma 3 body, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ **„Test verbálního myšlení“:** *celkem 12 bodů, klasifikace 3.*

✓ **„Zkouška znalostí předškolních dětí“:** *celkem 22 bodů, IQ 90 – slabě podprůměrná inteligence.*

Závěr: Maminka uvažuje o odkladu školní docházky z důvodu špatné výslovnosti a sociální nezralosti. Martin je objednaný na vyšetření školní zralosti do pedagogicko-psychologické poradny. Učitelky MŠ se přiklánějí k odkladu školní docházky.

Jméno dítěte:	MÍŠA	Věk: 5, 10
---------------	-------------	-------------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Míša žije společně s rodiči a mladším bratrem v rodinném domku. Maminka je s ročním bratrem na mateřské dovolené. Míša je fixovaný na maminku, začal na bratra žárlit. Začalo se to projevovat i nočním pomočováním, ranním pláčem při loučení s rodiči. Vysvětloval to smutkem po mamince. Míša má nepravidelnou docházku do MŠ z důvodu nemoci, pobytu na horách, nechuti jít do MŠ. Rodiče jsou na děti hodní, příjemní, spolupracují s učitelkami MŠ. Nyní po vzájemné dohodě rodičů a učitelek se snaží přivádět Míšu pravidelně. Pokud to jde, vyzvedávají si Míšu z MŠ po obědě.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Po delší nepřítomnosti v MŠ z důvodu nemoci, prodlouženého víkendu, přichází Míša ráno s pláčem. Většinou je smutný první den pobytu v MŠ, následující dny je klidný, ale po několika dnech doma se situace opakuje.

Míša má problémy se zapojením do kolektivu. Děti pozoruje. Je tichý, neprůbojný, nenápadný. Zpočátku nekomunikoval ani s dospělými. Potřebuje ponechat více času na odpověď, na reakci.

Psychomotorické tempo: Míša je drobné postavy, menšího vzrůstu. Je pomalý. Všechno mu trvá déle, chůze, oblékání i jídlo. Hraje si na jednom místě, většinou sám, ostatní děti pozoruje.

Lateralita: vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: při mluvení málo otvírá ústa, je mu špatně rozumět, mluví potichu.

Vnímání: preferuje zrakové, všímá si detailů, rád řeší labyrinty Logico.

Vztah k učení: Je průměrně zvědavý, má však široký rozsah znalostí. Pracuje pomalým tempem a potřebuje více času na dokončení. Úkoly řeší na základě nápodoby, rád řeší matematické úkoly. Pracovní listy řeší správně, ale pomalu.

Činnosti v MŠ: Míša se moc neprojevuje, přisedne si k dětem, sedí, mlčí a pozoruje, je přizpůsobivý.

Vztah k dětem: Děti ho přijímají, ale nevyhledávají. Poslední měsíc vyhledává Míša společnost dvou chlapců.

Chování: Míša se neprojevuje, do konfliktu s dětmi se nedostává. Náročné je pro něho odloučení od maminky. Na pochvalu reaguje skromným úsměvem.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ **„Orientační test školní zralosti“** (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 9 bodů – průměrný výkon: kresba mužské postavy 2 body (nohy nejsou dole zahnuté, na jedné ruce 6 prstů, na druhé 4), napodobení psacího písma 4 body, obkreslení skupiny bodů 3 body.

✓ **„Test verbálního myšlení“:** *celkem 22 bodů, klasifikace 2.*

✓ **„Zkouška znalostí předškolních dětí“:** *celkem 34 bodů, IQ 115 – nadprůměrná inteligence.*

Závěr: Rodiče jsou rozhodnuti o zahájení povinné školní docházky. Učitelky MŠ se přiklánějí k odkladu školní docházky z důvodu sociální a emocionální nezralosti.

Jméno dítěte:	MICHAL	Věk: 5, 9
---------------	--------	-----------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Michal pochází ze smíšeného manželství, otec je Rom. Žije společně s rodiči a starší sestrou v bytě, má nevlastní sourozence. Starší sestra má psychické problémy, což se odráží v poslední době v Michalově chování. Michal je roztěkaný, nesoustředí se, má nekoordinované pohyby, často mrká a má nepřírozenou mimiku. Spolupráce s rodiči je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Do MŠ chodí rád. Michal chce být středem zájmu, upoutává na sebe pozornost. Chce mluvit a chce mít posluchače. Sám ale druhým skáče do řeči. Všude byl, všechno zná, všechno dělá („Včera jsem letěl s mamkou k pyramidám a byl jsem na severním pólu.“) S dětmi chodíme bruslit a Michal je rodiči omluvený, že nemá brusle. Nám však tvrdí, že včera bruslil a jeho brusle jsou červené. Sám tomu věří. Jedná se o dětské konfabulace.

Psychomotorické tempo: Michal je drobné postavy, menšího vzrůstu. Je pohyblivý a rychlý, ale pohyby má nekoordinované. Díky nekoordinovaným pohybům působí občas neohrabaně.

Lateralita: vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: odpovídá věku.

Vnímání: preferuje zrakové, postřehne i méně výrazné detaily. Má dobrý hudební sluch. Jako jediný napoprvé a bez chyby zazpíval slovo „šošovicí“. Rozliší hlásky na začátku i na konci slova, rozdělí slova na slabiky, pozná stejná a jinak znějící slova.

Vztah k učení: je průměrně zvědavý. Úkoly řeší na základě nápodoby. Pamatuje si celé básničky, písničky. Je nejistý, potřebuje potvrdit správnost svého rozhodnutí. Je zbrklý a nevyslechne si zadání do konce. Po upozornění a zopakování úkolu, je jeho řešení většinou správné. Zná velká hůlková písmena.

Činnosti v MŠ: Michal často střídal činnosti, přecházel od jedné k druhé. Nyní si rád skládá puzzle, staví kuličkové dráhy, prohlíží obrázky pokémonů. Hodně ho zajímají počítačové hry. Při návštěvě základní školy sám zapnul počítač a pustil si hru k překvapení všech.

Vztah k dětem: Michal je přátelský, aktivní, přizpůsobivý a ovlivnitelný. Patří mezi oblíbené určité skupinky chlapců. Má mezi nimi kamarády. V této skupince jsou vyrovnané role. Ve větší skupině se nechá pasovat do podřadné role. Společných her se účastní. Nerad uklízí, uklidí jednu kostku a odchází, potřebuje dohled.

Chování: Na napomenutí a neúspěch reaguje mlasknutím, pokrčením ramen, odvrácením se, uražením se. Ale vrátí se a činnost dokončí. Často chodí na druhé žalovat. Pokárání přijme, po chvíli však stejnou chybu opakuje. Pochvalu přijímá radostně.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 11 bodů – slabší průměr: kresba mužské postavy 5 bodů (hlavonožec, chybí trup, končetiny jsou nakresleny jednoduchými čarami), napodobení psacího písma 4 body, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem 23 bodů, klasifikace 2.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 27 bodů, IQ 100 – průměrná inteligence.*

Závěr: Učitelky MŠ se přiklánějí k odkladu školní docházky z důvodu sociální nezralosti, hravosti, krátkodobé soustředěnosti.

Jméno dítěte:	ANETKA	Věk: 5, 6
---------------	--------	-----------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Anetka žije společně s rodiči v rodinném domku. Je zatím jedináček. Matka je přísná, neustále Anetku napomíná, vytýká jí chování. Otec je mírný. Za vzor je Anetce dáována o 10 měsíců starší sestřenice, se kterou chodí do stejné třídy, bydlí kousek od sebe, tráví spolu volný čas. Sestřenice Anetku napomíná, okřikuje, žaluje na ni.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Zpočátku byla jako „neřízená střela“, nereagovala na pokyny, dělala si, co chtěla, hračky i oblečení zůstávaly ležet na různých místech třídy. Dlouho trvalo, než se naučila sedět u stolečku v jídelně. Nyní se výrazně zlepšila, u činností vydrží déle, dokončí je, potřebuje důsledný dohled. Je hlasitá, hlučná.

Anetka nemá ráda kolektivní hry. Pokud ji nějaká hra nezaujme, hledá záminku, aby ji nemusela hrát (potřebuje na toaletu, vysmrkat se).

Psychomotorické tempo: Anetka je hyperaktivní, rychlá až zbrklá. Není stálá ve hře, přebíhá.

Lateralita: vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: má dobrou výslovnost. Když se naučila hlásku „R“, používala ji i ve slovech, kam nepatřila.

Vnímání: preferuje zrakové, všímá si i malých detailů, prohlíží knížky. Při sluchovém vnímání vydrží poslouchat to, co ji zaujalo.

Vztah k učení: Je průměrně zvědavá, znalosti odpovídají věku. Je vnímavá, zvědavá, zajímá se o věci, které ji upoutaly. Pamatuje si, překvapí i pohotovými a správnými odpověďmi. Básničky a písničky zná. Výrazné zlepšení nastalo v posledních dvou měsících. Zlepšuje se výtvarný projev.

Činnosti v MŠ: Anetka si ráda hraje, má radost, když je jí partnerem ve hře učitelka, dovede si hrát i ve skupině dětí. Bývá iniciátorem, spoluhráčem. Potřebuje kolem sebe prostor. Má ráda převleky, hlavně sukně. Oblékne si jich třeba pět na sebe, točí se a zálibně pozoruje, jak sukně vlají. Na hudbu tancuje v rytmu.

Vztah k dětem: Je komunikativní, společenská, aktivní. Patří mezi oblíbené. Stálého partnera ve hře nemá.

Chování: V náročných situacích se jako urazí a nafoukne, ale za chvíli je zpátky jako by se nic nedělo. Pochvala ji motivuje, zdařilé činnosti opakuje a zdokonaluje. Platí na ni pozitivní motivace a důsledný přístup.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 10 bodů – slabší průměr: kresba mužské postavy 2 body (chyběly uši, prsty nakresleny dva a tři), napodobení psacího písma 5 bodů, obkreslení skupiny bodů 3 body.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem 17 bodů, klasifikace 2.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 32 bodů, IQ 115 – nadprůměrná inteligence.*

Závěr: Rodiče uvažují o odkladu školní docházky nebo o přípravném ročníku základní školy. Anetka je objednaná na vyšetření školní zralosti do pedagogicko-psychologické poradny. Učitelky MŠ se přiklánějí k odkladu školní docházky.

Jméno dítěte:	ADAM	Věk: 6, 6
---------------	------	-----------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Adam žije v rodinném domku společně s rodiči a dvěma bratry, dvojčetem a starším bratrem. Oba rodiče jsou zaměstnaní. Spolupráce s rodiči je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Nástup do MŠ byl náročný. Zpočátku se těžko loučil s rodiči při příchodu do MŠ. Násobeno to bylo i stejným chováním svého dvojčete. Oba chlapci se vztekali, viseli na rodičích. Měli tendenci utéct ze třídy, proto musely učitelky dveře zamykat, dokud se nezklidnili. Do MŠ chodí rád, ale pokud přijde bez bratra, je jako tělo bez duše. Se svým bratrem jsou jako magnety. Přitahují se, hrají si spolu, vzápětí se kočkují, někdy až hodně, i agresivně. Pokud je rozdělíme, jsou za chvíli opět u sebe.

Při příchodu do třídy je pasivní, uzavřený, pozoruje děti, vypadá, jakoby dospával, potřebuje více času, než se rozhodne pro hru nebo činnost. Je bystřejší než bratr, živý, tvrdohlavý, nesamostatný. V současnosti je samostatný v sebeobsluze.

Psychomotorické tempo: Adam je drobné postavy, menšího vzrůstu. Je rychlý až zbrklý. Obtíže má v grafomotorice – má nižší úchop tužky se zvýšeným přtlakem na psací potřebu.

Lateralita: vyhraněný levák, souhlasná lateralita levé ruky a levého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže dyslalie, nácvik R,Ř. Navštěvuje logopeda. Rozsah slovní zásoby odpovídá věku.

Vnímání: preferuje hmatové. Při zrakovém vnímání rozlišuje detaily. Při sluchovém vnímání rozlišuje hlásky na začátku i na konci slov, slova dělí správně na slabiky, pozná stejná a jinak znějící slova.

Vztah k učení: Adam je průměrně zvědavý, nesoustředí se, je roztěkaný. Má krátkodobou paměť, špatně si pamatuje text. Úkoly řeší na základě nápodoby. Potřebuje více času na řešení.

Činnosti v MŠ: Adam si dovede pěkně hrát, když rozvinou hru. Využívá konstruktivní stavebnice, stavět dovede i podle předlohy. Také si rád hraje s auty, staví pro ně pěkné dráhy, prohlíží si rád pokémony. Má rád kolektivní hry.

Vztah k dětem: Kamarády má mezi typově podobnými dětmi, drobnější postavy, spíše mladšími. Dává přednost společnosti bratra a jednomu chlapci. Kolektiv ho přijímá, často je iniciátor při konstruktivních hrách.

Chování: V náročných situacích se chová vztekle, zlostně, bouchne pěstí. Než by hledal řešení, stáhne se a odejde stranou. Chodí žalovat na bratra, na ostatní děti ne. Je rád pochválen.

Odklad školní docházky: Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně měl Adam odklad školní docházky z důvodu percepčně-motorické nezralosti a vady řeči.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 7 bodů – průměrný výkon: kresba mužské postavy 4 body (chyběl krk, uši, prsty nakresleny 3 a 4), napodobení psacího písma 1 bod, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem 7 bodů, klasifikace 3.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 19 bodů, IQ 80 – nižší stupeň mentální retardace.*

Závěr: Adam se zlepšil ve výslovnosti, stále navštěvuje logopeda. V MŠ se dále zaměříme na rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky, sluchového vnímání, koncentrace pozornosti.

Jméno dítěte:	DENIS	Věk: 6,9
---------------	--------------	-----------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Denis žije v rodinném domku společně s maminkou, nevlastním otcem, starším bratrem a mladší nevlastní sestrou. Maminka je na mateřské dovolené se sestrou. Spolupráce s maminkou je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Nástup do MŠ byl vzorový, bezproblémový. Do MŠ chodí rád.

Je klidný, samostatný, působí rozumně. Pozoruje okolí. Vyřídí doma, co si má přinést do MŠ.

Psychomotorické tempo: Denis odpovídá postavou vrstevníkům. Je pohotový. V sebeobsluze je samostatný.

Lateralita: je vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže dyslalie, automatizovat v řeči Č,Š,Ž a Ř, asimilace sykavek. Navštěvuje logopeda. Rozsah slovní zásoby odpovídá věku.

Vnímání: preferuje zrakové, rozlišuje detaily. Při sluchovém vnímání rozlišuje hlásky na začátku a na konci slova, slova dělí správně na slabiky, pozná stejná a jinak znějící slova.

Vztah k učení: Denis je inteligentní, zvědavý, soustředí se, má zájem o nové poznatky. Úkoly řeší samostatně a správně, pracuje v přiměřeném tempu.

Činnosti v MŠ: Denis si dovede pěkně hrát. Využívá konstruktivní stavebnice, stavět dovede i podle předlohy. Rád řeší úkoly a labyrinty, kreslí. Podepíše se velkými tiskacími písmeny. Má rád kolektivní hry.

Vztah k dětem: Patří k oblíbeným dětem. Kolektiv ho přijímá. Vyhledává společnost starších dětí ve třídě. Od tří let má stálého kamaráda Tomáše.

Chování: Je klidný, vyhýbá se konfliktům. Snaží se uspět. Opakováním zdokonaluje dovednosti. Je ochotný, spolupracuje s ostatními. Je rád pochválen. Uvědomuje si správné a nesprávné chování.

Odklad školní docházky: Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně měl Denis odklad školní docházky z důvodu nižší pracovní zralosti a špatné výslovnosti.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 4 body – výrazný nadprůměr: kresba mužské postavy 2 body (postava má všechny části, není nakreslena synthetickým způsobem), napodobení psacího písma 1 bod, obkreslení skupiny bodů 1 bod.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem bodů 29, klasifikace 1.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 31 bodů, IQ 95 – průměrná inteligence.*

Závěr: Denis se zlepšil ve výslovnosti, stále navštěvuje logopeda. Přínosné pro něho byly Edukativně stimulační skupinky pro předškoláky – 10 lekcí, doporučené pedagogicko-psychologickou poradnou. Zde si upevnil správné návyky a zdokonalil své dovednosti. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí školních požadavků.

Jméno dítěte:	TOMÁŠ	Věk: 6, 5
---------------	--------------	------------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Tomáš žije v bytě naproti MŠ společně s rodiči a mladším bratrem. Oba rodiče jsou zaměstnaní. Spolupráce s rodiči je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Nástup do MŠ byl dobrý a bezproblémový. Do MŠ chodí rád. Někdy přemlouvá rodiče, že nechce jít domů a ti mu vyhoví a přijdou později. Dříve potřeboval ujištění, kdo a kdy si pro něho do MŠ přijde.

Je živý, temperamentní, někdy tvrdohlavý.

Psychomotorické tempo: Tomáš je drobné, menší postavy. V sebeobsluze je samostatný. Je rychlý, někdy až zbrklý.

Lateralita: je vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže dyslalie, nácvik L, R, Ř, asimilace sykavek. Navštěvuje logopeda. Má bohatou slovní zásobu.

Vnímání: preferuje zrakové, rozlišuje detaily. Při sluchovém vnímání rozlišuje hlásky na začátku a na konci slova, rozdělí slova na slabiky, pozná stejná a jinak znějící slova.

Vztah k učení: Tomáš je zvědavý, soustředí se, má zájem o nové poznatky, své poznatky předává ostatním dětem. Pro získání nových informací se vyzptává. Úkoly řeší samostatně a správně, pracuje v přiměřeném tempu, někdy zbytečně chvátá. Instrukce správně chápe, někdy potřebuje ujistit, že to správně pochopil.

Činnosti v MŠ: Tomáš si dovede pěkně hrát, rozvinout hru. Využívá konstruktivní stavebnice, stavět dovede i podle předlohy. Rád řeší úkoly. Podepíše se velkými tiskacími písmeny. Má rád kolektivní hry.

Vztah k dětem: Patří k oblíbeným dětem. Kolektiv ho přijímá. Vyhledává společnost starších dětí ve třídě. Bývá iniciátorem ve hře. Od tří let má stálého kamaráda Denise.

Chování: V náročných situacích je výbušný, vzteklý, urážlivý, někdy i plačtivý nebo agresivní. Pochvalu přijímá radostně, má radost z úspěchu. Občas přichází sám s nápady, jak řešit dětské konflikty.

Odklad školní docházky: Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně měl Tomáš odklad školní docházky z důvodu emočně-sociální a percepčně-motorické nezralosti a špatné výslovnosti.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ **„Orientační test školní zralosti“** (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 6 bodů – nadprůměr: kresba mužské postavy 2 body (chybí uši, chodidla, Tomášův tatínek má dlouhé vlasy), napodobení psacího písma 2 body, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ **„Test verbálního myšlení“:** *celkem bodů 25, klasifikace 1.*

✓ **„Zkouška znalostí předškolních dětí“:** *celkem 32 bodů, IQ 105 – vysoce průměrná inteligence.*

Závěr: Tomáš se zlepšil ve výslovnosti, stále navštěvuje logopeda. Je emočně i sociálně zralejší. Rok v MŠ mu pomohl dozrát. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí školních požadavků.

Jméno dítěte:	FANDA	Věk: 6, 5
---------------	--------------	------------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Fanda žije v bytě společně s rodiči a starším bratrem. Oba rodiče jsou zaměstnaní. Spolupráce s rodiči i prarodiči je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Při nástupu do MŠ plakal, byl nesamostatný a neobratný. Nyní se do MŠ těší.

Je společenský, komunikativní, rád diskutuje, ještě raději vypráví.

Psychomotorické tempo: Fandova postava je průměrná. V sebeobsluze je samostatný, někdy pomalý. Objevuje se u něho motorický neklid.

Lateralita: je vyhraněný pravák, souhlasná lateralita pravé ruky a pravého oka.

Řečový vývoj: na základě depistáže má správnou výslovnost. Má bohatou slovní zásobu.

Vnímání: preferuje hmatové. Při zrakovém vnímání rozlišuje detaily. Při sluchovém vnímání rozlišuje hlásky na začátku a na konci slova, rozdělí slova na slabiky.

Vztah k učení: Fanda je zvědavý, soustředí se obtížněji, jeho pozornost kolísá, rychle nastupuje únava, má zájem o nové poznatky, diskutuje. Často potřebuje zopakovat zadání. Úkoly řeší samostatně, pokud se mu nedaří, nedokončí je, pracuje v pomalejším tempu.

Činnosti v MŠ: Fanda dovede pěkně rozvinout hru. Využívá konstruktivní stavebnice, jeho stavby jsou originální, staví vláčkodráhy, města. Použije přitom několik druhů stavebnic. Děda vede Fandu k lásce ke vláčkům, Fanda mašinky miluje, slepuje k sobě výkresy (vláček). Podepíše se velkými tiskacími písmeny. Má rád kolektivní hry.

Vztah k dětem: Patří k oblíbeným dětem. Kolektiv ho přijímá. Vyhledává společnost starších chlapců ve třídě. Bývá iniciátorem ve hře. Rád vystupuje před dětmi.

Chování: V náročných situacích se neprojevuje. Pochvalu přijímá radostně, má radost z úspěchu.

Odklad školní docházky: Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně měl Fanda odklad školní docházky z důvodu nižší pracovní a percepční zralosti.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ **„Orientační test školní zralosti“** (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 6 bodů – nadprůměr: kresba mužské postavy 2 body (chybí uši, prsty má 4 a 4), napodobení psacího písma 2 body, obkreslení skupiny bodů 2 body.

✓ **„Test verbálního myšlení“: celkem bodů 23, klasifikace 2.**

✓ **„Zkouška znalostí předškolních dětí“: celkem 30 bodů, IQ 100 – průměrná inteligence.**

Závěr: Fanda je emočně i sociálně zralejší. Rok v MŠ mu pomohl dozrát. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí školních požadavků.

Jméno dítěte:	ADÉLKA	Věk: 6, 5
---------------	---------------	------------------

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Charakteristika rodinného prostředí: Adélka žije společně s rodiči a nevlastním dospělým bratrem v bytě. Žije mezi dospělými. Je od nevlastní sestry tetou. Oba rodiče jsou zaměstnaní. Má ráda celou rodinu a je na ní citově závislá. Je rozmazlována a někdy toho využívá. Spolupráce s rodiči je dobrá.

Zdravotní stav je dobrý. V začátcích docházky do MŠ bývala často nemocná, měla oslabenou imunitu.

Projevy v prostředí mateřské školy: MŠ navštěvuje od 3 let věku. Nástup do MŠ byl náročný, měla i dudlík. Nebyla zvyklá se podřídít, vyžadovala neustálý kontakt s dospělými, neuměla si hrát. Nyní, když je doma, nechce se jí do MŠ, když je v MŠ, nechce se jí domů. Má ráda společnost dívek - vrstevnic kolem sebe.

Je společenská, je ráda, když jsou věci podle ní. Je ctižádostivá, chce se vyrovnat ostatním.

Psychomotorické tempo: Adélka odpovídá postavou věku. V sebeobsluze je v MŠ samostatná, od rodičů si však nechá pomáhat. Je pomalejší, ale velice pečlivá.

Lateralita: je vyhraněný levák, souhlasná lateralita levé ruky a levého oka.

Řečový vývoj: Adélka má správnou výslovnost, slovní zásoba odpovídá věku.

Vnímání: preferuje zrakové, rozlišuje i drobné detaily. Při sluchovém vnímání rozlišuje hlásky na začátku a na konci slova, rozdělí slova na slabiky, pozná stejná a jinak znějící slova.

Vztah k učení: Adélka je průměrně zvědavá, soustředí se, má zájem o nové poznatky. Úkoly řeší samostatně i nápodobou. Pracuje v přiměřeném tempu. Instrukce správně chápe, někdy potřebuje úkol zopakovat.

Činnosti v MŠ: Adélka si ráda hraje společně s děvčaty. Chce být iniciátorem. Pokud ji zrovna ostatní nerespektují, chodí žalovat a domáhá se zásahu učitelky. V poslední době

se učí po diskuzi s učitelkou vyřešit problém sama. Když není spokojena s řešením, přejde k jiné hře nebo činnosti. Ráda si hraje v kuchyňce, ráda kreslí. Podepíše se velkými tiskacími písmeny. Má ráda kolektivní hry.

Vztah k dětem: Patří k oblíbeným dětem, kolektiv ji přijímá. Vyhledává společnost vybraných dívek. Bývá iniciátorem ve hře.

Chování: V náročných situacích je lítostivá, plačtivá, stýská se jí po mamince. Je ráda chválena, má radost z úspěchu.

Odklad školní docházky: Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně měla Adélka odklad školní docházky z důvodu emočně-sociální nezralosti.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

✓ „**Orientační test školní zralosti**“ (modifikace testu Artura Kerna):

celkem 9 bodů – průměrný výkon: kresba mužské postavy 2 body (chybí uši, na ruku 3 prsty), napodobení psacího písma 4 body, obkreslení skupiny bodů 3 body.

✓ „**Test verbálního myšlení**“: *celkem 19 bodů, klasifikace 2.*

✓ „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“: *celkem 35 bodů, IQ 110 – vysoce průměrná inteligence.*

Závěr: Adélka si je jistější ve společnosti, pokud tam nejsou přítomni rodiče. Je emočně i sociálně zralejší. Rok v MŠ jí pomohl dozrát. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí školních požadavků.

7 Vyhodnocení předpokladů

Předpoklad, že mezi dětmi zkoumané třídy budou některé s opožděným vývojem školní zralosti, se potvrdil. Mezi dětmi s opožděným vývojem školní zralosti je většina dětí drobnější a menší postavy. Většina těchto dětí jsou chlapci. Tyto děti dosahovaly v Orientačním testu školní zralosti průměrného výkonu a slabšího průměru. V testu verbálního myšlení byla jejich klasifikace 2 a 3. A ve Zkoušce znalostí předškolních dětí dosáhly inteligence 2x nadprůměrné, průměrné a slabě podprůměrné. Po zpracování testů mě velmi pozitivně překvapil Míša svými znalostmi. Patří k mladším dětem ve třídě, je emočně a sociálně nezralý.

Předpoklad, že vývoj dětí, které měly vloni odklad školní docházky, se během jednoho roku vyrovnal a děti nastoupí do školy jako školsky zralé, se potvrdil částečně. Ve třídě máme šest dětí s odkladem školní docházky. Většina těchto dětí jsou chlapci. Tyto děti dosahovaly v Orientačním testu školní zralosti 3x nadprůměrného a 3x průměrného výkonu. V testu verbálního myšlení byla jejich klasifikace 2x 1, 2x 2, 1x 3 a 1x 4. A ve Zkoušce znalostí předškolních dětí dosáhly inteligence 2x vysoce průměrné, 2x průměrné a 2x nižšího stupně mentální retardace. Děti, které měly odklad z důvodu emocionální a sociální nezralosti, dozrály a mají předpoklady k úspěšnému zvládnutí školní docházky.

Předpoklad, že většina dětí ve třídě dosáhne průměrných výsledků v testech školní zralosti, se potvrdil. V Orientačním testu školní zralosti dosáhlo průměru 10 dětí, tj. 42%. V testu verbálního myšlení klasifikace 2 dosáhlo 12 dětí, tj. 50%. A ve Zkoušce znalostí předškolních dětí dosáhlo průměrné inteligence (kdy IQ má hodnotu 90 – 110) 14 dětí, tj. 58%.

Závěr

K psaní bakalářské práce jsem přistupovala se zájmem i očekáváním, protože problematika školní zralosti a připravenosti mě zajímá již dlouhou dobu a je stále aktuální. Studovaná literatura k tématu mi upevnila, připomněla i prohloubila poznatky a také přinesla nové vědomosti.

Při posuzování školní zralosti jsem prováděla šetření ve třídě, ve které pracuji. Proto jsem měla výhodu známého prostředí i znalosti dětí a jejich individuálních vlastností. Přesto jsem byla některými výsledky šetření překvapena jak pozitivně, tak i negativně.

Obohacení mi přinesla i praktická část. Pracovala jsem na šetření i vyhodnocení s chutí. Použila jsem diagnostické metody – pedagogické i psychologické. Shrnutím výsledků šetření a kazuistik dětí (dětí s opožděným vývojem školní zralosti a dětí, které měly vloni odklad školní docházky) bylo dokonalejší poznání jednotlivých dětí i třídy jako celku. Získané výsledky jsou vodítkem pro další pedagogickou práci v následném období.

Provedeným šetřením ve třídě předškolních dětí jsem se utvrdila v tom, že děti nedělají ve vývoji kroky, ale skoky. Nejvýraznější to bylo v posledních dvou měsících, v období kolem zápisu dětí k povinné školní docházce, v období, kdy probíhalo mé šetření.

Cílem mé bakalářské práce bylo posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě. Stanovené předpoklady, že mezi dětmi zkoumané třídy budou některé s opožděným vývojem školní zralosti, že vývoj dětí, které měly vloni odklad školní docházky, se během jednoho roku vyrovnal a děti nastoupí do školy jako školsky zralé a že většina dětí ve třídě dosáhne průměrných výsledků v testech školní zralosti, se ve větší míře potvrdily.

Významný podíl na rozvoji dětí má vliv mateřské školy. Děti jsou v kontaktu s vrstevníky motivovány k lepším výkonům. Chtějí se vrstevníkům vyrovnat, chtějí umět to, co umí druzí. Tato snaha je vede ke stálému zlepšování se a zdokonalování se. A to mají děti před sebou ještě půl roku, než nastoupí do základní školy, kdy mohou výrazně poskočit ve vývoji.

Na závěr bych chtěla citovat z knihy Roberta Fulghuma „Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce“, který vystihl pěkně význam a důležitost mateřské školy na rozvoj dítěte:

- ✓ *„O všechno se rozděl.*
- ✓ *Hraj fér.*
- ✓ *Nikoho nebij.*
- ✓ *Vracej věci tam, kde jsi je našel.*
- ✓ *Uklízej po sobě.*
- ✓ *Neber si nic, co ti nepatří.*
- ✓ *Když někomu ublížíš, řekni promiň.*
- ✓ *Před jídlem si umyj ruce.*
- ✓ *Splachuj.*
- ✓ *Teplé koláčky a mléko ti udělají dobře.*
- ✓ *Žij vyrovnaně – trochu se uč a trochu přemýšlej a každý den trochu maluj a kresli a tancuj a hraj si a pracuj.*
- ✓ *Každý den odpoledne si zdřímni.*
- ✓ *Když vyrazíš do světa, dávej pozor na auta, chytň někoho za ruku a drž se s ostatními pohromadě.*
- ✓ *Nepřestávej žasnout. Vzpomeň si na semínko v plastickém kelímku – kořínky míří dolů a rostlinka stoupá vzhůru a nikdo vlastně neví, jak a proč, ale my všichni jsme takoví.*
- ✓ *Zlaté rybičky, křečci a bílé myšky a dokonce i to semínko v kelímku – všichni umřou. My také.*
- ✓ *A nikdy nezapomeň na dětské obrázkové knížky a první slovo, které ses naučil – největší slovo ze všech – DÍVEJ SE.*

Všechno, co potřebujete znát, tam někde je. Slušnost, láska a základy hygieny. Ekologie, politika, rovnost a rozumný život.“ (2003, s. 14)

Seznam použité a citované literatury

BEDNÁŘOVÁ, J. *Orientace v čase. I. díl.* Praha: DYS-centrum, 2010. ISBN 978-80-904494-1-1.

BEDNÁŘOVÁ, J. *Zrakové vnímání – Optická diferenciacce I.* 2. vydání. Praha: DYS-centrum, 2009.

BOGDANOWICZ, M., SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu.* Ostrava: KASIMO, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* Praha: Portál, s. r. o., 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

DOYON, L. *Hry pro všestranný rozvoj dítěte.* Praha: Portál, s. r. o., 2003. ISBN 80-7178-754-X.

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu.* Praha: Portál, s. r. o., 2000. ISBN 80-7178-367-6.

FULGHUM, R. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce.* Praha: Argo, 2003. ISBN 80-7203-538-X.

JIRÁSEK, J. *Orientační test školní zralosti.* Bratislava: Psychodiagnostika, s.r.o., 1992.

KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte.* Brno: MC nakladatelství, 2003.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem I. třídou.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Vydání 3. Praha: Grada Publishing, spol. s r. o., 1998. ISBN 80-7169-195-X.

- LESKOVJANSKÁ, G. *Poruchy chování u dětí předškolního věku*. In: Informatorium 3-8, roč. 2010, č. 4, Praha: Portál, s. r. o., 2010. ISSN 1210-7506.
- MACHOVÁ, J., TREFNÝ, Z. *Poruchy vývoje v předškolním věku*. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-7066-442-8.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 978-80-247-0870-6.
- MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. *Zkouška znalostí předškolních dětí*. Bratislava: Psychodiagnostika, s.r.o., 1992.
- MERTIN, V. *Čtvrtina dětí nastupuje do škol o rok později*. In: čas. Rodina a škola, roč. 2006, č. 1. Praha: Portál, s. r. o., 2006. ISSN 0035-7766.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, s. r. o., 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- MICHALOVÁ, Z. *Do školy s Tobiášem – cvičení pro rozvoj početních představ, zrakového vnímání a grafomotoriky*. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ, 2007. ISBN 978-80-7311-094-9.
- PETRUCHOVÁ, E. *Logo – sešit*. Kroměříž: PRINT, 1998.
- PETRUCHOVÁ, E. *O dozrávání ... Než půjdu do školy...* Olomouc: SISŠ, 1998.
- REZKOVÁ, V., TUMPACHOVÁ, L. *Škola před školou I*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna s. r. o., 2004.
- ŘÍČAN, P. *Psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, s. r. o., 2008. ISBN 978-80-7367-406-9.
- SAGI, A. *Problémové děti v mateřské škole*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-067-7.
- SMOLÍKOVÁ K. a kol. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV. Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: VÚP, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.
- SMOLÍKOVÁ K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005.

SVOBODOVÁ, E. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice, JČU, 2007. ISBN 978-80-7040-940-4.

SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2007. ISBN 80-86307-39-5.

SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, s. r. o., 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠPAČKOVÁ, R. *Do školy ano, či ne?* In: *Informatorium 3-8*, roč. 2006, č. 1, Praha: Portál, s. r. o., 2006. ISSN 1210-7506.

ŠPAČKOVÁ, R. *Pohádkový zápis*. In: *Informatorium 3-8*, roč. 2006, č. 1, Praha: Portál, s. r. o., 2006. ISSN 1210-7506.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, s. r. o., 1999. ISBN 80-7178-214-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, s. r. o., 2000. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, s. r. o., 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Orientační test školní zralosti
- Příloha č. 2 Test verbálního myšlení
- Příloha č. 3 Zkouška znalostí předškolních dětí
- Příloha č. 4 Podrobný přehled o individuálním rozvoji a učení dítěte
- Příloha č. 5 Pracovní list – orientace v čase
- Příloha č. 6 Pracovní list – pozornost
- Příloha č. 7 Pracovní listy – sluchové vnímání
- Příloha č. 8 Pracovní listy – zrakové vnímání

Příloha č. 1 Orientační test školní zralosti

T-33

TZ Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

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

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

© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

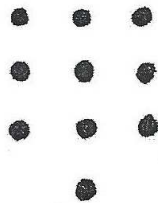
* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968
Instrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolných prohlídek. SZdN, Praha 1968

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

Lev pali.

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

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



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

Příloha č. 2 Test verbálního myšlení

Test VM

(Orientační test školní zralosti — verbální myšlení)

J. Jirásek

1. Které zvíře je větší — kůň nebo pes?
Kůň = 0, špatná odpověď = -5
2. Ráno snídáme a v poledne...?
Obědváme. Jíme polívku, knedlíky a maso = 0
Svačime. Večeříme. Spíme a jiné chybné odpovědi = -3
3. Ve dne je světlo, v noci je...?
Tma = 0. Špatná odpověď = -4
4. Obloha je modrá, tráva je...?
Zelená = 0. Špatná odpověď = -4
5. Třešně, hrušky, švestky, jablka... to je?
Ovoce = 1. Špatná odpověď = -1
6. Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?
Aby se vlak nesrazil s autem. Aby pod vlak nikdo nevběhl, apod. = 0
Špatná odpověď = -1
7. Co je to Praha, Beroun, Plzeň?
Města = 1, nádraží = 0. Špatná odpověď = -1
8. Kolik je hodin? (Ukázat na papírových hodinách: čtvrt na sedm, za pět minut osm, čtvrt na dvanáct a pět minut.)
Dobře určeno = 4, určeno jen čtvrt, celá, čtvrt a hodina správná = 3,
nezná hodiny = 0
9. Malá kráva je telátko, malý pes je..., malá ovce je...?
Štěňátko (štěně), jehňátko (jehně) = 4, jen jeden ze dvou údajů = 0
Špatná odpověď = -1
10. Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?
Kočce, mají čtyři nohy, chlupy, ocas, drápy (stačí jedna podobnost) =
= 0, kočce (bez udání znaku podobnosti) = -1, slepici = -3
11. Proč má každé vozidlo brzdu?
2 důvody (brzdit s kopce, zpomalit v zatáčce, zastavit v případě
nebezpečí srážky, vůbec zastavit při ukončení jízdy) = 1, 1 důvod = 0,
špatná odpověď (např. To by nejelo bez brzdy) = -1
12. Čím se sobě podobají kladivo a sekera? *i obzvlášť mírně odliš*
2 společné znaky (jsou ze dřeva a ze železa, mají topůrko, dají se jimi
zatloukat hřebíky, je to nářadí, na zadní straně jsou placaté) = 3
1 podobnost = 2. Špatná odpověď = 0
13. Čím se sobě podobají veverka a kočka?
Určení, že jsou to savci, nebo uvedení 2 společných znaků (mají čtyři

- nohy, ocas, srst-chlupy-kožich, jsou to zvířata, dovedou lézt po stromech) = 3
1 podobnost = 2. Špatná odpověď = 0
14. Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby tu ležely vedle sebe na stole?
Šroub má závit (vinty, takovou kroucenou čáru okolo, vroubky) = 3.
Šroub se šroubuje a hřebík se zatluče. — nebo: Šroub má matku = 2.
Špatná odpověď = 0
15. Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání ... to jsou...?
Sporty (tělovýchova) = 3. Hry (cvičení, cviky, tělocvik, závody) = 2.
Špatná odpověď = 0
16. Které znáš dopravní prostředky?
3 pozemní dopravní prostředky a letadlo nebo loď = 4.
Jen 3 pozemní dopravní prostředky nebo úplný výčet (i s letadlem nebo lodí), ale teprve po vysvětlení „Dopravní prostředek je to, čím se někde dopravujeme“ = 2. Špatná odpověď = 0
17. Čím se liší starý člověk od mladého? Jaký je mezi nimi rozdíl?
3 znaky (šedivé nebo žádné vlasy, vrásky, nemůže už tak pracovat, špatně vidí, špatně slyší, je častěji nemocný, dříve umře než mladý) = 4.
1 nebo 2 rozdíly = 2. Špatná odpověď (Má hůl. Kouří.) = 0
18. Proč lidé pěstují (provozují) sporty?
2 důvody (Aby byli zdraví-otužili-silní, aby byli pohyblivější, aby měli rovné tělo, aby nebyli tlustí, dělají to pro zábavu, chtějí dosáhnout rekordu-zvítězit aj.) = 4
1 důvod = 2. Špatná odpověď (Aby něco uměli. To se vsadí a vyhraju se peníze) = 0
19. Proč je to nemravné (nesprávné, špatné), když se někdo vyhýbá práci?
Ostatní se na něho musí dívat (nebo jiné vyjádření toho, že je tím poškozen i někdo jiný) = 5
Je líný — nebo: Málo vydělá a nemůže si nic koupit = 2.
Špatná odpověď = 0
20. Proč se musí nalepit na dopis známka?
Platí se tím za doručení (dopravu) toho dopisu = 5
Ten druhý by musel zaplatit pokutu = 2. Špatná odpověď = 0

Výsledek v testu je součet bodů (+ a -) dosažených v jednotlivých otázkách.

Klasifikace výsledků:

- 1 +24 a lepší
2 +14 až +23
3 0 až +13
4 -1 až -10
5 -11 a horší

Příloha č. 3 Zkouška znalostí předškolních dětí

T-138/čes.

T e s t o v ý s e š i t

Zkouška znalostí předškolních dětí

Správná odpověď, t.j. každé plus (+), znamená jeden bod. Nesprávnou odpověď skórujeme mínus (-). Součet bodů ze všech deseti oddílů dává konečný bodový výsledek zkoušky.

Otázky jsou kladeny tak, aby odpověď byla pokud možno jednoznačná. Jestliže si dítě nemůže vzpomenout na správný výraz, ale dovede to, co má na mysli a co je správnou odpovědí, vyjádřit opisem nebo jinak naznačit, skórujeme jako plus. Jakoukoliv nesprávnou odpověď hodnotíme mínus - dítě neopravujeme, nesnažíme se přivést je k správnému řešení, "nenapovídáme" mu atd.

Jméno dítěte: Dat. nar.:

Věk: Dat.vyš.:

Zkoušku uvedeme asi takto: "Budeme si říkat takové zajímavé věci ze života. Já se budu ptát - a ty mi vždycky řekneš, co o tom víš nebo na co si vzpomeneš".

Na to dáme první otázku, která ještě nepatří do zkoušky a kterou ovšem nehodnotíme: "Napřed mi řekni, jak se ty jmenuješ křestním jménem." (Říká-li dítě své příjmení, upozorníme je, že chceme znát "křestní jméno" - jako třeba Milan, Pavel, Dana apod.).

Pak už plynule navážeme první otázkou zkoušky.

I. Společenské zařazení

1. A jak se jmenuje křestním jménem tvoje maminka? (nemá-li dítě maminku, tedy tatínek, nebo ten u koho dítě bydlí).
 2. Jaké barvy má naše vlajka?
 3. Které je největší město u nás - v naší republice?
 4. Jak se jmenuje náš pan prezident?
-

Celkem budů:

II. Počet

1. Kolik kol má trojkolka?
 2. Kolik prstů je na jedné ruce?
 3. A kolik je jich na obou rukou?
 4. Kolik dnů je v týdnu (od neděle do neděle)
-

Celkem bodů:

III. Čas

1. Který den přijde po neděli?
 2. Který den přijde po sobotě?
 3. V které roční době jsou vánoce? (neví-li dítě, co jsou čtyři roční období, vyjmenujeme mu je v tomto pořadí: podzim, zima, jaro, léto).
 4. Kolik je hodin v poledne?
-

Celkem bodů:

IV. Hry a sport

1. Co potřebujeme, když chceme šít na panenku? (stačí, když dítě vyjmenuje: jehlu a nit).
 2. Co si vezmou děti na nohy, když chtějí hrát na ledě hokej?
 3. Jak se jmenuje při kopané ten, kdo hlídá, aby nedostali gól?
 4. Jak se jmenuje to, co vystřelujeme lukem?
-

Celkem budů:

V. Pohádky

1. Jak se jmenovali ti tři v pohádce? Jeden byl Dlouhý, druhý Široký a ten třetí? ...
2. U koho žil Smolíček Pacholíček?
3. Jak se jmenují ty dvě loutky? Jeden je Hurvínek a ta druhá? ...
4. Když začíná divadlo, co se musí rozhrnout nebo vytáhnout, abychom viděli na jeviště?

Celkem bodů:

VI. Zvířata

1. Proč lidé chovají včely?
2. Které zvíře nám dává vlnu?
3. Jak se říká tomu, co má jelen na hlavě? (Správná odpověď je "parohy")
4. Čím se živí pavouci? (Co žerou, co chytají?)

Celkem bodů:

VII. Rostliny

1. Co se musí zasít do země, aby nám vyrostly květiny?
2. Jak se jmenuje ta část stromu, která roste pod zemí?
3. Jak se jmenují ty houby, kterými bychom se mohli otrávit?
4. Která rostlina nás může popálit?

Celkem bodů:

VIII. Domácnost

1. Když oloupeme vajíčko, tak ve vnitřku je bílek - a co ještě?
2. Z čeho se dělají knedlíky? (Ve výčtu nesmí chybět "mouka" nebo "brambory" - může chybět mléko, voda, tuk a pod.)
3. Co potřebuje maminka nebo babička, když plete svetr? ("Vlnu a jehlice" či jinak vyjádřeno, že potřebuje materiál a nástroj.)
4. Co dáváme žrát králíkům? (trávu - nebo cokoliv jiného, co se skutečně králíkům dává.)

Celkem bodů:

IX. Nástroje

1. Na co potřebujeme kosu?
2. Dřevo se řeže pilou - a čím se štípe?
3. Čím se tatínek holí, aby neměl vousy? (Čím se muži holí?) (břitva, žiletka, strojek, elektrický strojek aj.)
4. Čím chytají rybáři ryby? (na udici, do sítě apod.)

Celkem bodů:

X. Zaměstnání

1. Ke komu si chodíme dát ostříhat vlasy?
2. Kdo nosí dopisy do domu?
3. A kde se kupují cigarety? (U venkovských dětí se připouští "v krámě", "samoobsluze")
4. Jak to musíme udělat, když chceme poslat peníze někomu, kdo bydlí hodně daleko - v nějakém jiném městě (jiné vesnici), kam mu to nemůžeme denést. (Správná odpověď vyjadřuje, že se na tom nějak účastní pošta - ale připouští se i "pošleme je složenkou" nebo jiné obdobné vyjádření.)

Celkem bodů:

Celkový skóre ze všech 10 oddílů:

..... bodů

Vyšetřil:
podpis

Příloha č. 4 Podrobný přehled o individuálním rozvoji a učení dítěte

Příloha 2 - Podrobný přehled o individuálním rozvoji a učení dítěte

Podrobný přehled o individuálním rozvoji a učení dítěte

Jméno dítěte

Datum narození Datum nástupu do mateřské školy

Školní rok/třída

Jméno učitelky

Kdy a jak se záznamových archem pracovat

Tento záznamový arch může poskytnout **komplexní** a celkové **podrobný přehled** o procesu i výsledcích vzdělávání dítěte. Lze jej využít pro vstupní diagnostiku, kdy nás informuje o tom, na jaké úrovni se v jednotlivých dovednostech dítě nalézá. Umožňuje provádět průběžnou diagnostiku a sledovat, jak postupuje rozvoj a učení dítěte v průběhu jeho docházky do mateřské školy. Stejně tak lze záznamový arch využít v případě, kdy chceme zjistit dovednosti dítěte v době, kdy předškolní vzdělávání ukončuje (výstupní diagnostika). Záznam tak může být ku pomoci po celou dobu, kdy předškolní vzdělávání dítěte probíhá. Intervaly mezi jednotlivými etapami hodnocení a četnost záznamů lze volit u jednotlivých dětí různě, dle aktuální potřeby. Zcela postačuje v průměru dvakrát během roku, čtenější záznamy již posun a vzdělávací pokroky dítěte dobře nezachytí.

Samotný arch nám především řekne, **čeho je třeba si u dítěte všimnout**, aby nic nezůstalo opomínuto či skryto našemu pohledu. Začneme tedy pozorováním dítěte, a to jak průběžným, tak také cíleným. Poté přistoupíme k zápisu toho, co u dítěte pozorujeme.

S archem budeme pracovat se sloupci a řádky. Sloupce jsou určeny pro jednotlivé etapy sledování dítěte (devět sloupců je tedy maximálně pro devět záznamů). Pět řádek u každé dovednosti znamená pět úrovní dovednosti, od první, elementární až po pátou, nejdokonalejší. Posuzujeme tedy, jaké úrovně dítě ve dovednosti dosahuje (podrobnější a přesnější popis jednotlivých úrovní nalezneme ve vývojových řádcích v textu metodiky).

Při vlastním zápisu postupujeme tak, že zapíšeme **nad sloupec datum**, popř. **časový interval**, v jehož průběhu sledování a záznam provádíme (např. druhé pololetí 2007, leden – březen) a postupně označujeme u jednotlivých dovedností v tomto sloupci políčka dle toho, na jaké úrovni dítě dovednost zvládá. Pokud provádíme posuzování i záznam průběžně, popř. pozorujeme-li u dítěte významný projev či posun, můžeme **do okének** vpisovat toto datum.

Při opakovaném hodnocení, resp. z opakovaného zápisu tak můžeme vidět globální posun ve vzdělávání dítěte, popř. odhalit oblasti, v nichž k předpokládanému posunu nedochází. Dle tohoto zjištění pak plánujeme individuální vzdělávací nabídku, věnujeme úsilí dítěti tam, kde se vyskytly problémy, popř. reagujeme zvláštní nabídkou u dětí, kde se ukazují jeho mimořádné schopnosti či zájmy. V následujících etapách hodnocení pak zjistíme, zda námi volené postupy byly správné, popř. získáme upozornění na přetrvávající či vážnější problémy dítěte, které vyžadují další a důkladnější intervenci.

Při práci s tímto archem je třeba se řídit postupy a pokyny popsány v doporučených v Metodice na podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy. Výsledný záznam je **pracovním materiálem pedagoga**, který má dítě ve své péči a slouží výhradně k tomu, aby pedagog mohl citlivěji a spolehlivěji přizpůsobovat vzdělávání jeho individuálním potřebám a možnostem. **Je nutno zajistit, aby se záznam nedostal do nepovolných rukou či nebyl zneužit v neprospěch dítěte.**

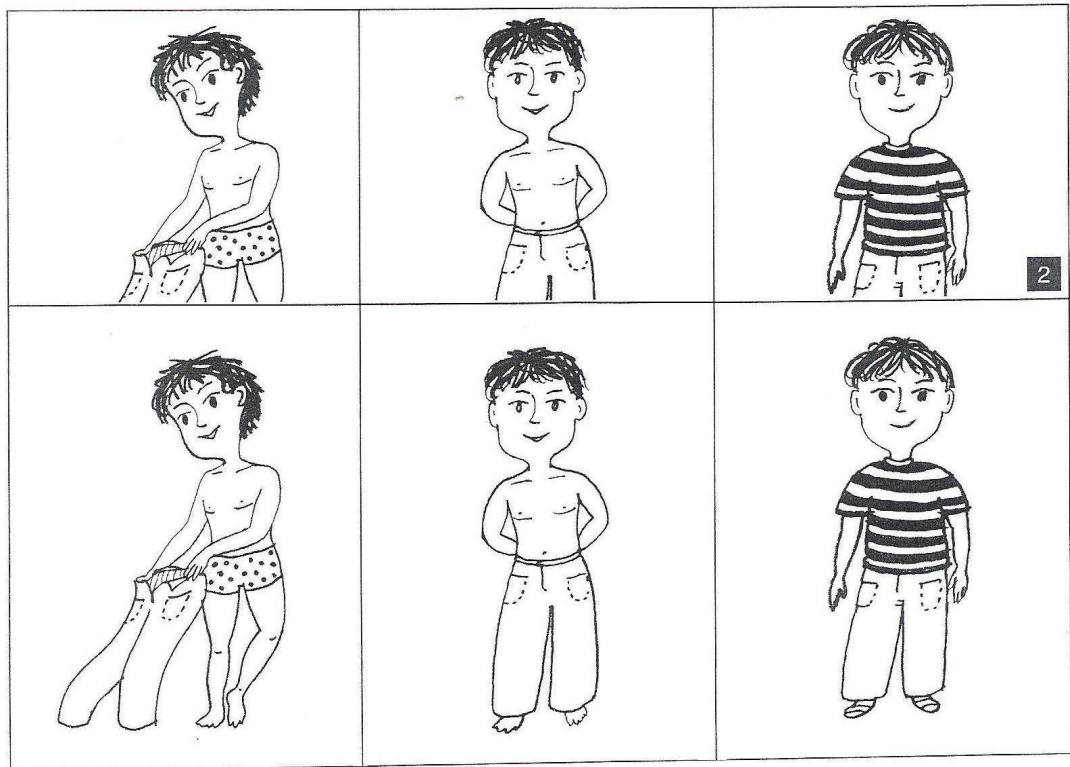
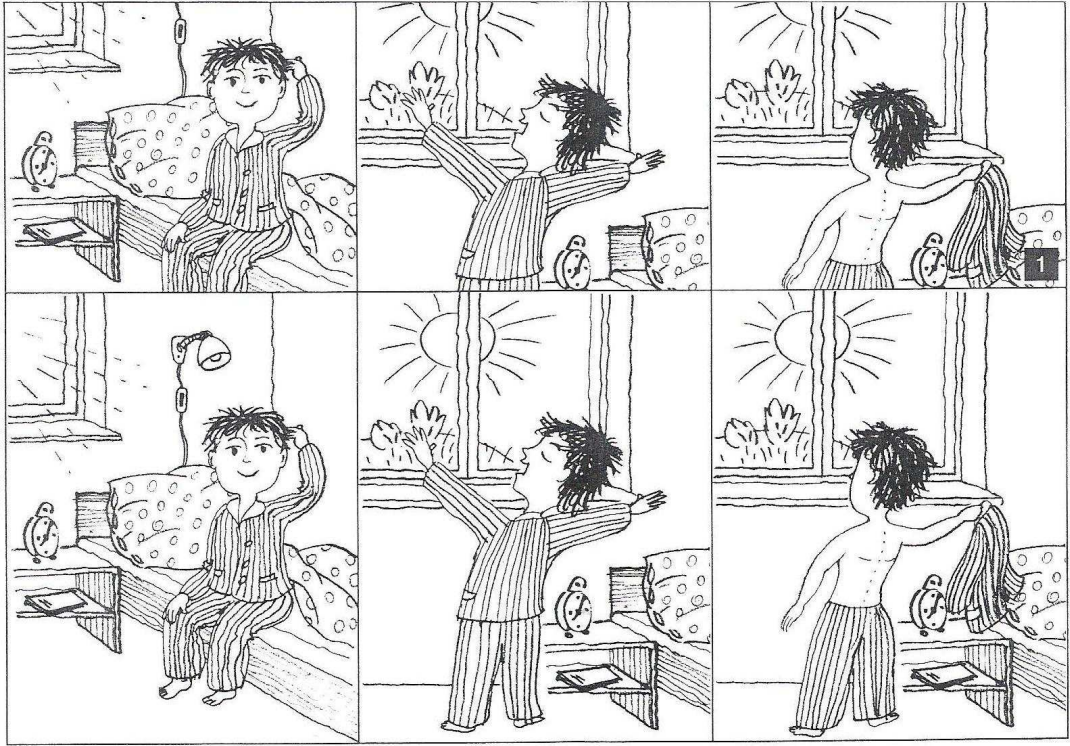
ADAPTACE v MŠ :

Záznam o celkovém zhodnocení zaznamenaných skutečností a jejich využití

Datum záznamu **Aktuální vzdělávací potřeby dítěte a závěry pro pedagogickou práci**

Datum záznamu	Aktuální vzdělávací potřeby dítěte a závěry pro pedagogickou práci

Příloha č. 5 Pracovní list – orientace v čase



druhý týden

II-10

pozornost

Přeškrtneme všechny kočky a podtrhneme veverky.



Příloha č. 7 Pracovní listy – sluchové vnímání

třetí týden

III-4

sluchové vnímání

Dospělý předřikává vždy dvě slova s výraznou, třeba trochu přehnanou výslovností.
Mluvíme cizí řečí. Co je stejné a co je jiné? Každou dvojici zopakuj a pak se rozhodni.

alo - olo	krik - krak	afr - afr
eny - eny	bam - bam	tmes - tmes
una - ina	kles - kles	plyš - ploš
kim - pim	dink - dyнк	stí - stý
stu - stu	pro - tro	nykl - nykl

Vymysli si, co některá slovíčka znamenají, a nakresli to.
tmes – to by mohl být velký černý mrak



A teď totéž v naší řeči:

hůl - kůl	pára - pára	volí - válí
pes - pec	poník - koník	nese - nese
kra - kra	prst - srst	strčí - stočí
	psal - psal	

Zase nakresli alespoň tři obrázky.

Hledáme rýmy. Obrázky ti někdy mohou pomoci.

kosa
most
míchá
půl
přes
bučí
hrom
vejde
blok
dolík
tráva
poleno
buk
housátko
kostel
ulice
slepice



Zkusíme udělat i krátkou legrační básničku: Na bolavý nos
usadil se kos.

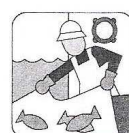
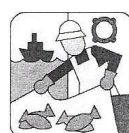
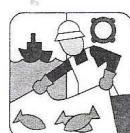
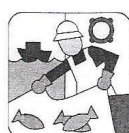
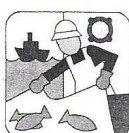
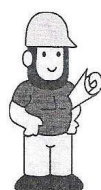
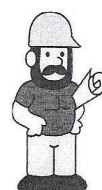
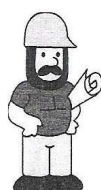
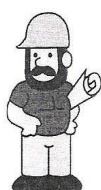


druhý týden

11-2

zrakové vnímání

Najdi stejný obrázek a dej do kroužku.



MA

MM

MA

MV

AM

MY

po

do

qo

po

op

bo

683

638


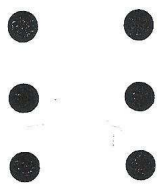
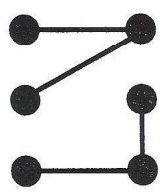
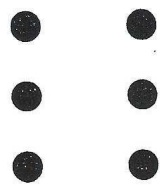
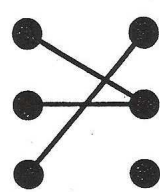
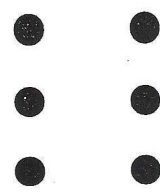
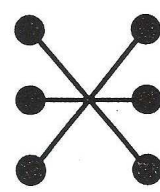
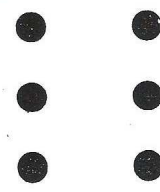
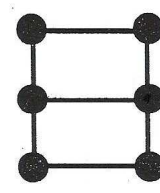
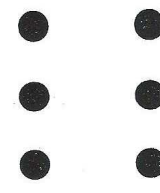
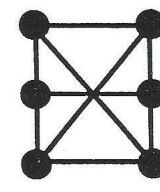
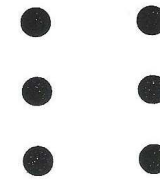
983

836

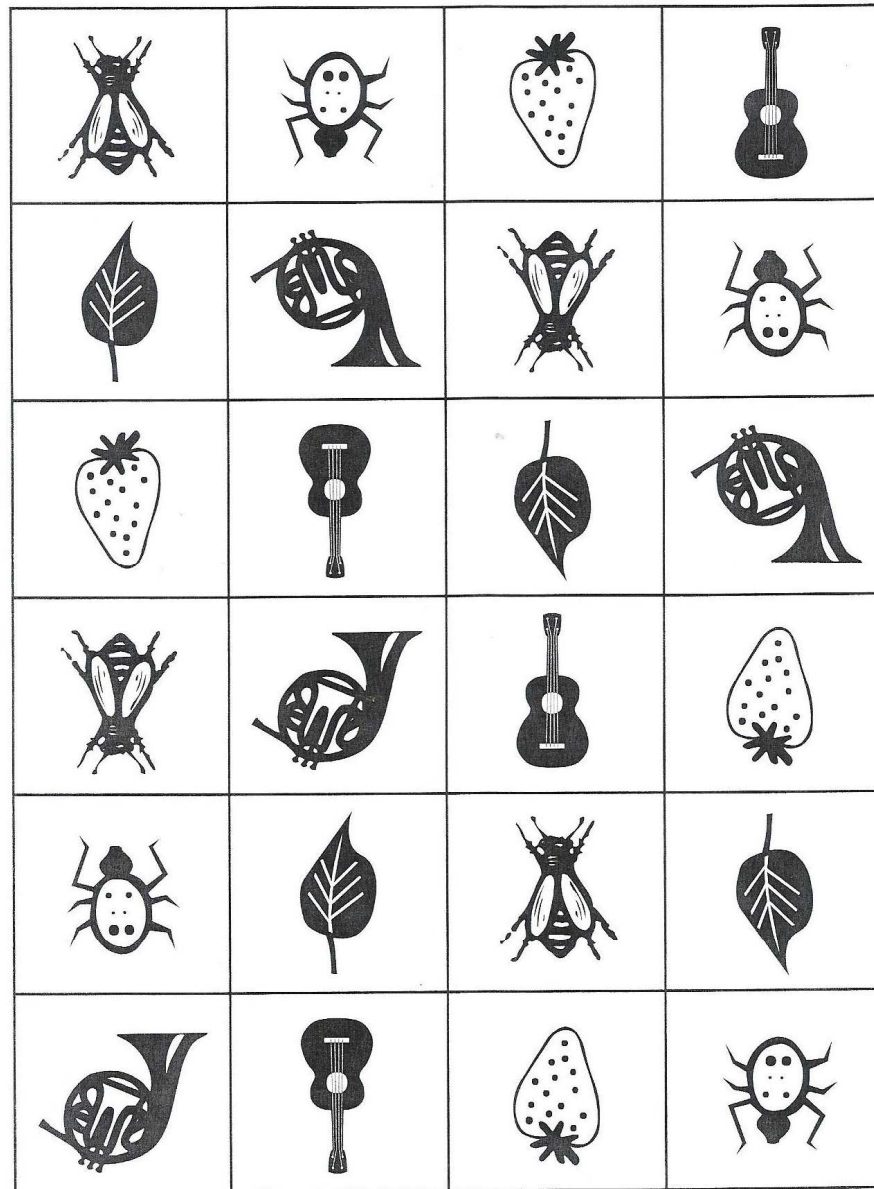
863

683

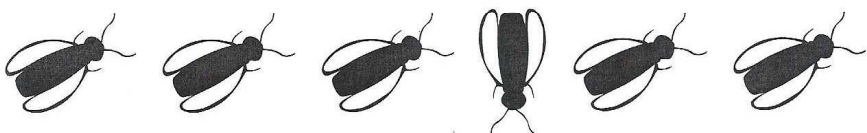
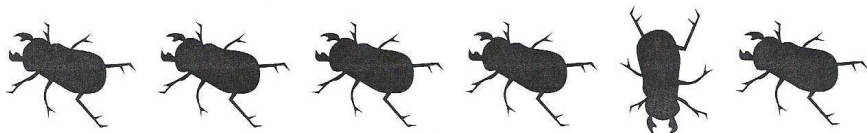
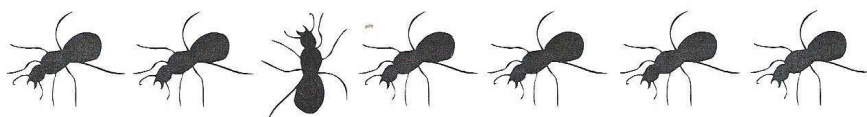
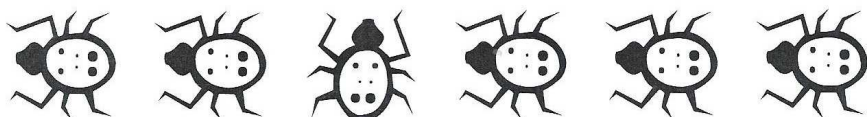
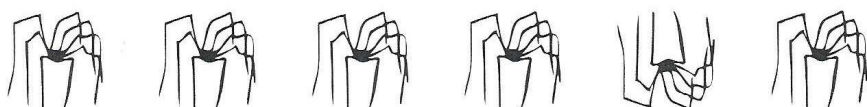
Spojuy body podle vzoru

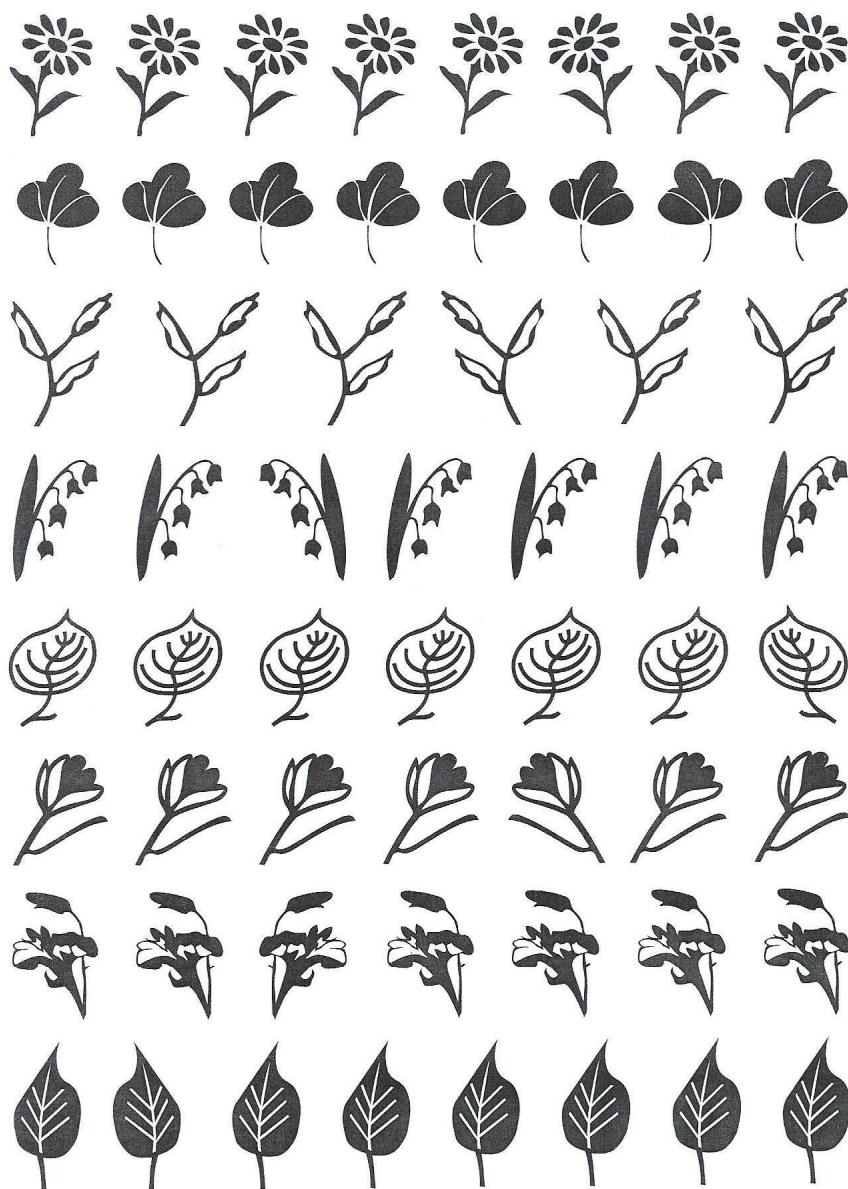
Vyhledej dva shodné obrázky a spoj je čarou (popř. označ stejnou barvou).



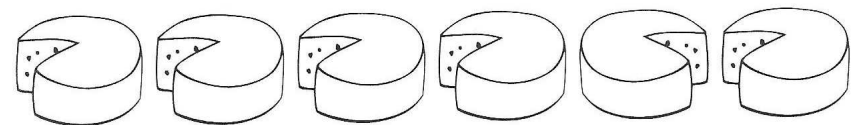
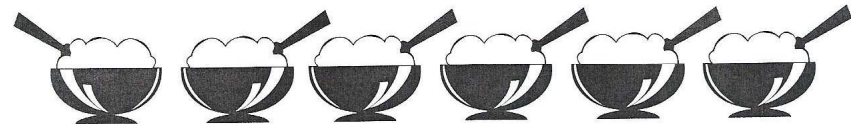
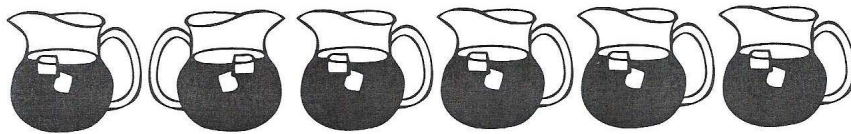
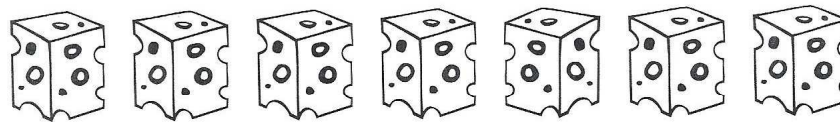
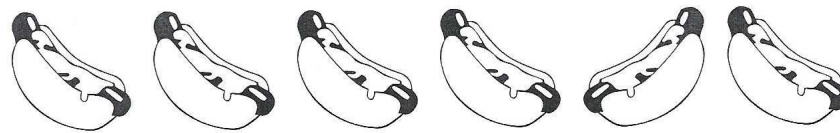
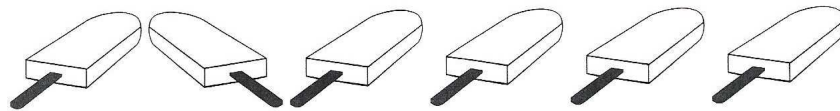
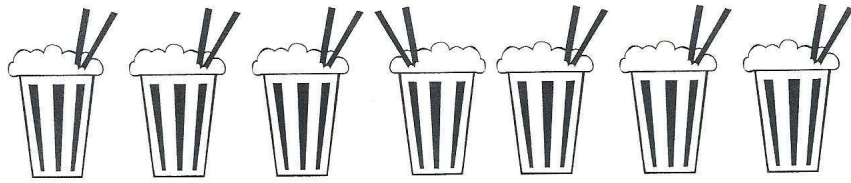
Označ v řadě jiný obrázek.



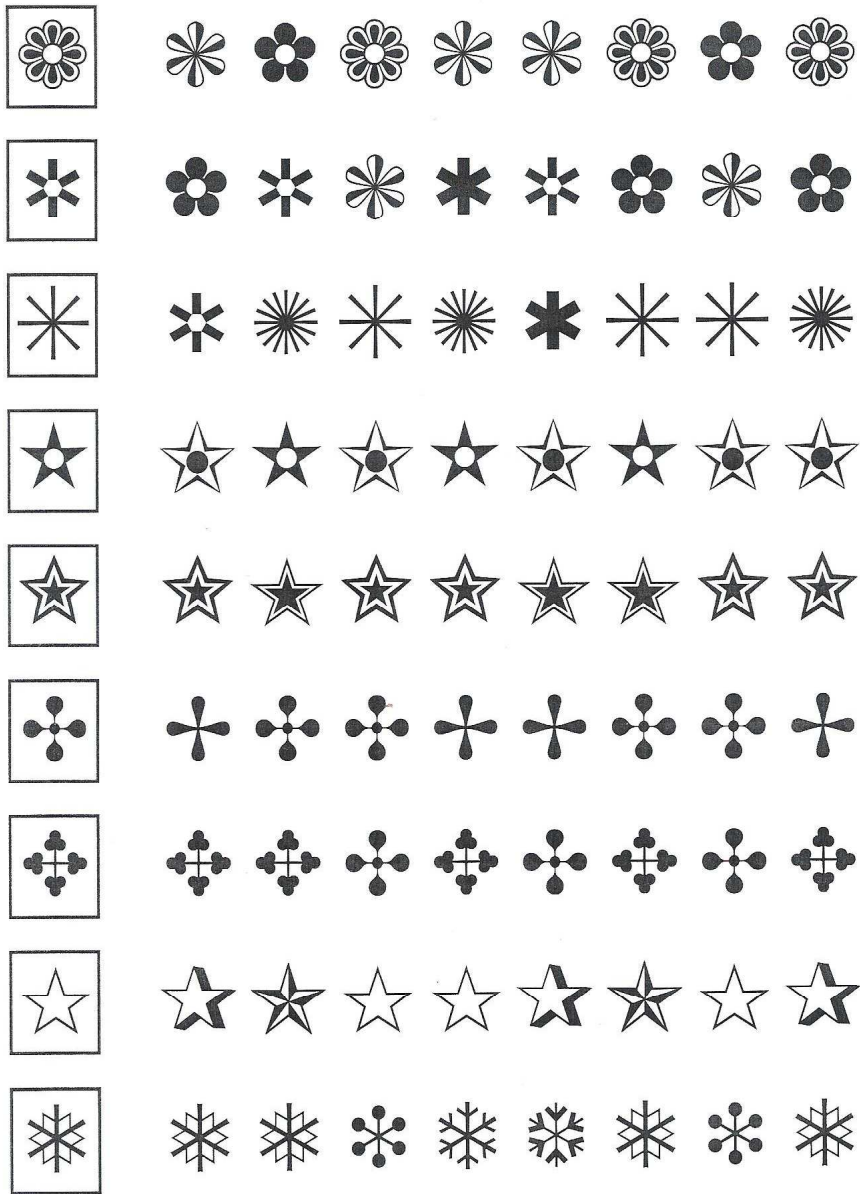
Označ v řadě jiný obrázek.



Označ v řadě jiný obrázek.



Najdi v řadě všechny obrázky, které jsou shodné jako vzor v rámečku.



Přeškrtni všechny rámečky, kde není shodná dvojice obrázků.

