

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**



**PROBLEMATIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A INDIKACE
ODKLADŮ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Věra Sedláčková

vedoucí diplomové práce

PhDr. Olga Jílková

České Budějovice

2008

**UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA ČESKÉ BUDĚJOVICE
PEDAGOGICAL FACULTY
DEPARTMENT OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY**



**PROBLEMS OF SCHOOL MATURITY AND INDICATION OF
THE POSTPONEMENT OF SCHOOL ATTENDANCE**

DIPLOMA WORK

Věra Sedláčková

Diploma leader

PhDr. Olga Jílková

České Budějovice

2008

Bibliografická identifikace

Název diplomové práce : Problematika školní zralosti a indikace odkladů školní docházky

Pracoviště : Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Autor: Věra Sedláčková

Studijní obor: NŠ-A

Vedoucí práce: PhDr. Olga Jílková

Rok obhajoby: 2008

ANOTACE

Diplomová práce přináší poznatky o problematice školní zralosti. Teoretická část práce je zaměřena na přiblížení problematiky školní zralosti z hlediska pedagogicko-psychologického, včetně jejího vymezení a pojmového zakotvení, na možné příčiny školní nezralosti a na metody zjišťování školní zralosti.

Praktická část je zaměřena na zkoumání dětí s nutným odkladem školní docházky ve dvou etapách – zápis dětí do školy v lednu 2007 a zápis stejných dětí do školy v únoru 2008 po ročním odkladu školní docházky /výzkumný vzorek tvořilo 20 dětí předškolního věku/. Pomocí dotazníkových metod, Orientačního testu školní zralosti a pozorování byly zjišťovány charakteristiky dětí v době zápisu a za rok po odkladu školní docházky. Tyto charakteristiky byly srovnány a vyhodnoceny. Následně byly interpretovány stanovené předpoklady týkající se funkčnosti odkladu školní docházky.

Závěr shrnuje zjištěné skutečnosti o odkladech školní docházky - odklady školní docházky se ukázaly u většiny sledovaných dětí jako efektivní.

Bibliographical identification

Thesis title: Problems of school maturity and indication of the postponement of school attendance

Place of work: Department of Pedagogy and Psychology, Pedagogical Faculty, University of South Bohemia

Author: Věra Sedláčková

Field of study: NŠ-A

Diploma leader : PhDr. Olga Jílková

Year of defence: 2008

ABSTRACT

The dissertation provides information about problems of school maturity. The theoretical part of the dissertation focuses on elucidation of problems of school maturity from the pedagogical-psychological point of view, including its definition as well as specification of terms. This part is also concentrated on possible causes of school immaturity and on the methods of school maturity identification either.

The practical part focuses on scanning of children with necessary postponement of school attendance in two stages – the January 2007 enrolment of children and the February 2008 enrolment of the same group of children after a year postponement of school attendance (the experimental sample included 20 children at the pre – school age). Characteristics of the children in the time of the first enrolment and after the postponement a year later were recognized by means of questionnaire methods, the Fundamental Test of School Maturity and examination. Those characteristics were compared and evaluated. Consequently, designated presumptions concerning of functionality of school attendance postponement were clarified.

The conclusion summarizes detected facts about school attendance postponement that was proved to be effective in the case of the examined children.

Prohlášení :

Prohlašuji, že diplomovou práci na téma „Problematika školní zralosti a indikace odkladů školní docházky“ jsem vypracovala samostatně na základě vlastních poznatků a použila jsem pramenů, které uvádím v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné databázi STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích a na jejích internetových stránkách.

V Prachaticích, dne 30. června 2008

podpis

Poděkování :

Chtěla bych poděkovat především vedoucí diplomové práce PhDr. Olze Jílkové za odbornou pomoc, trpělivost a celkové vedení, které mi poskytla v době zpracování práce.

Děkuji také vedení školy ZŠ Vodňanská 287 v Prachaticích za vstřícný přístup k mému výzkumu. Poděkování patří také všem paní učitelkám prvního stupně ZŠ za nezištné předání jejich dlouholetých zkušeností s organizací zápisu dětí do prvních tříd, které byly pro mě velkým přínosem.

OBSAH

Úvod.....	1
TEORETICKÁ ČÁST	
1. Pojmové vymezení školní zralosti.....	2
2. Historický pohled na vhodnost nástupu školní docházky.....	6
2.1. Pojednání o školní zralosti již za doby J.A.Komenského.....	6
2.2. Zahájení školní docházky v jiných zemích.....	7
3. Problematika školní zralosti – psychologická.....	8
3.1. Vstup do školy jako důležitý mezník.....	8
3.2. Pohlaví a zralost pro školu.....	8
3.3. Zralost poznávacích a rozumových funkcí a schopností.....	9
3.4. Vývoj rozumových operací podle J. Piageta.....	10
3.5. Představy, paměť, fantazie.....	12
3.6. Řeč.....	13
3.7. Pracovní vyspělost.....	13
3.8. Citová a sociální zralost.....	14
4. Problematika školní zralosti – somatická.....	15
5. Školní nezralost.....	16
5.1. Důsledky školní nezralosti.....	17
5.2. Opatření pro školsky nezralé děti.....	19
5.3. Odklad povinné školní docházky a správní řád.....	20
6. Zápis do prvního ročníku.....	23
6.1. Termín a místo zápisu.....	23
6.2. Věk dítěte.....	23
6.3. Práva a povinnosti rodičů.....	23
7. Diagnostika školní zralosti z pohledu poradenského psychologa.....	24
7.1. Užívané testy školní zralosti.....	26
8. Vlivy rodiny, rodinná interakce a předškolní dítě.....	29
8.1. Styly rodičovské výchovy.....	30

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Problém a předpoklady.....	32
2. Zkoumaný vzorek, metody, organizace sběru dat.....	33
3. Metody statistického hodnocení.....	43
4. Výsledky a jejich interpretace.....	44
5. Diskuse výsledků.....	52
6. Závěr.....	55
7. Literatura.....	56
8. Přílohy.....	57

Úvod

V myšlenkách každého z nás se často vybaví některý ze zážitků z dětství. Většinou jsou to vzpomínky milé, hezké, vyvolávající touhu po opakování, ale mohou být i smutné a odstrašující. Předškolní věk se tak hluboce vryje do paměti člověka, že ovlivňuje naše jednání, myšlení i vývoj jedince po celý život. Nejvýznamnějším mezníkem tohoto období je pro dítě bezpochyby dovršení šestého roku života a vstup do základní školy.

Na úspěšném začátku velmi záleží. Zkušenosti z první třídy často rozhodují i o dalších letech a o vztahu dítěte ke škole vůbec. Aby se dítě s touto značnou změnou vyrovnalo bez menších problémů a potíží je potřeba, aby na svou novou roli bylo připraveno. Úkolem rodičů, učitelek v mateřské škole a především učitelů v první třídě základní školy je připravit dítě tak, aby vědělo, co se od něj očekává, co ho ve škole čeká a aby bylo vybaveno určitými schopnostmi a dovednostmi (např. ovládat sebeobsluhu, znát své bydliště, jména rodičů atd.). Musí být připraveno i na změny, které nastanou v jeho životě po vstupu do školy – změny v režimu dne, změny činností, nové prostředí a navazování nových sociálních vztahů.

Dnešní uspěchaný způsob života v rodině často brání tomu, aby rodiče věnovali dostatečný čas, snahu i vřelý vztah k dítěti a aby mu vytvořili správné zázemí a podmínky k jeho zdárnému vývoji. Tím větší je ale jejich překvapení, nedaří-li se dítěti zvládnout všechny úkoly odpovídající jeho věku a začne-li v některých oblastech fyzického, duševního nebo sociálního vývoje zaostávat za svými vrstevníky a tím i neplnit představy rodičů.

V této situaci je třeba zamyslet se nad příčinami, kterých může být mnoho. Jednou z nich ale je, že dítě není pro školu dostatečně zralé nebo dokonce nezralé ať po stránce fyzické, psychické nebo sociální. Právě otázky školní zralosti a nezralosti a s tím spojené odklady školní docházky mě zaujaly natolik, že jsem si je vybrala pro svou diplomovou práci.

Myslím si, že v práci učitelky prvního stupně se s tímto tématem budu setkávat velmi často, proto je považuji za přínosné a chtěla bych, aby tato práce nebyla přínosná jen mě, ale i pro ostatní učitele a rodiče.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Pojmové vymezení školní zralosti

„Na dobrém počátku všechno záleží.“

Jan Amos Komenský

Tato slova Komenského je jistě možno vztáhnout i na začátek školní docházky. Vstup do školy představuje totiž nejen nový dlouhodobý vývojový úkol, ale i nárok na zátěž. Představuje pro dítě situaci, ve které se uplatňuje především svým výkonem a podle něho se mu dostává ocenění, jehož vyjádřením jsou zejména známky, a také přijetí, které je vázáno na splnění jistých podmínek. Výhodou samozřejmě je, má-li dítě od počátku všechny předpoklady k dobrému výkonu. Děti, jejichž vlastnosti a schopnosti nedávají od počátku záruku zdaru, se snadno stávají ohroženými. K oslabujícím činitelům patří citové strádání, ale i citová labilita a problémy v citovém zázemí, zejména nedostatek bezpečí a jistoty stejně jako napětí, které děti zakoušejí v souvislosti s rodinnými konflikty nebo rozvratem. Vážné obtíže či selhání na samém začátku školní dráhy srážejí dítě v jeho motivaci a ohrožují je ve splnění podstatného úkolu školního věku, kterým je osvědčit svoji výkonnost v konfrontaci s druhými. Záleží proto na tom, aby děti vstupovaly do školy s nadějí, že její požadavky zvládnou, jakožto školsky zralé, připravené (Šturma, J., 1999).

Škola je začátek období plnění dlouhodobého vývojového úkolu. Dítě má právo být ve škole úspěšné. Připravenost pro školní práci se týká somatopsychického stavu jako výsledku předchozí etapy vývoje dítěte. Je vymezena přiměřenou výkonností, přizpůsobivostí a subjektivním pocitem radosti dítěte z toho, že jde do školy.

Používaným pojmem "školní zralost" se zdůrazňuje aspekt biologický, vnitřní, vycházející z dispoziční složky organismu či procesu zrání. Pojmem "školní připravenost" upozorňujeme na charakteristiky mající především vztah k vnějším, společenským činitelům, procesu učení. Při stanovování požadavků spojených s nástupem do školy mají některé z nich více charakter "zralosti" (např. koncentrace pozornosti), jiné "připravenosti" (např. rozvoj

slovní zásoby), v řadě z nich však dochází k interakci obou faktorů (např. rozvoj poznávacích procesů).

Zjednodušeně řečeno, školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, který umožňuje dítěti se zdarem si osvojovat školní znalosti a dovednosti. Je to jev komplexní. Termín „zralost“ bývá spojován se spontánním vývojem, biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Vývoj však vždy probíhá v interakci s vnějším prostředím, se záměrným i nezáměrným ovlivňováním i podněcováním v prostředí, němž dítě vyrůstá. Někteří pedagogové dávají proto přednost termínu „školní připravenost“ či „způsobilost“, do něhož zahrnují vlivy vnější i vnitřní (Říčan, P., a kol., 1999).

Langmeier (1961) s odvoláním na Komenského, pokládá školní zralost za dosažení takového „somatopsychického vývoje dítěte, který je výsledkem vývoje celé předchozí etapy, je vymezen přiměřenou výkonností, přizpůsobeností a subjektivním pocitem štěstí dítěte a je zároveň předpokladem pro plnění nových úkolů a nároku“.

Školní způsobilostí rozumíme dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat vzhledem ke svému nadání a své pílí přiměřených školních výsledků. Klindová a kol. (1974) charakterizuje školní zralost jako „stupeň tělesného a duševního rozvoje, který umožňuje dítěti bez obtíží se účastnit společného vyučování ve třídě“.

Školní připravenost je kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jedná se o souhrn předpokladů, nezbytných pro úspěšné zvládnutí všech nároků výchovně vzdělávacího procesu ve škole, přičemž kritéria školní zralosti vymezil již J.A. Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské.

J. Langmeier (1991) rozlišuje :

1. Biologické zrání
2. Způsobilost dítěte pro školní práci
3. Připravenost dítěte na školní práci

1. Biologické zrání

Určitý stupeň maturace centrálního nervového systému. Je závislé především na věku a individuálních vlastnostech každého jedince – vnějšími faktory je lze měnit jen málo, spíše za extrémních podmínek. V případě školní zralosti jde zřejmě více než o dodané vědomosti a dovednosti o biologickou zralost nervového systému, jež podmiňuje schopnost soustředění, pracovní vytrvalost, kontrolu impulsivnosti, míru pohyblivosti, vyspělost jemné motoriky atd.

2. Způsobilost dítěte na školní práci

Proti uvedené argumentaci o významu biologické zralosti mnozí pedagogové namítali, že ignoruje význam předškolní výchovy a doporučovali mluvit spíše o „způsobilosti“. Není pochyby o tom, že vliv prostředí a výchovy vedle biologické zralosti značně ovlivňuje úspěšný či neúspěšný školní začátek.

3. Přípravenost dítěte na školní práci

Někteří autoři zdůrazňovali, že vedle objektivní stránky předpokladu úspěšného začlenění do školní činnosti existuje ještě subjektivní aspekt celkového problému vstupu do školy (Schenk – Danzingerová).

Dítě musí být emočně připraveno a motivováno pro práci ve škole, kromě toho, že musí mít jisté rozumové předpoklady. Má mít kladný postoj ke škole, k učební látce, k učiteli a ke spolužákům.

Přípravenost pro školu znamená to, že dítě se stává celkově vybaveným pro zvládnání nároků primární školy (prvního stupně základní školy). Vágnerová (2000) zdůrazňuje především schopnost dítěte chápat smysl školního vzdělávání a podle toho rozvinout svou autoregulaci. Dítě to, co od něho škola žádá, spojuje se zájmem a radostí z učení i života ve školním prostředí. Konkrétně školní připravenost zahrnuje např. dosažení způsobilosti dítěte :

- Po patřičnou dobu počátečního vyučování koncentrovat pozornost, aktivizovat své schopnosti.
- Přizpůsobit se režimu vyučování a soužití s dětmi a učitelkou.
- Koordinovat svou senzomotoriku tak, že dokáže v souladu s pedagogickým vedením kreslit, psát, modelovat...
- Sledovat řeč druhých, rozpoznávat během vyučování slabiky a hlásky a také je zřetelně artikulovat, zaostřit oční čočku na blízké vidění, rozlišovat poměrně jemné rozdíly ve tvarech.
- Věku přiměřeně logicky uvažovat a překonat omezení svého myšlení, charakteristická pro předškolní věk.
- Chápat smysl různých zátěží a omezení, která přinášejí vyučování a školní režim, a zvládat je (např. po určitou dobu omezení pohybu, nemluvit, pozorně sledovat, usilovat o dobrý výkon).
- Vynakládat vůli, uvědomovat si povinnosti a usilovat o jejich splnění.
- Ovládat svou efektivitu, překonat vztek, lítost, nevrlost.
- Spolupracovat s dětmi, nerušit se mezi sebou navzájem, podílet se na vytváření kamarádských, resp. spolužákovských vztahů i celkového klimatu soužití, pomáhat si, pozitivně přistupovat k individuálním zvláštnostem (Helus, 2004).

Do oblasti školní připravenosti patří orientace v hodnotovém systému a normách chování. Dítě má v době nástupu do školy chápat a respektovat základní hodnoty a normy sociálního chování, které z nich vycházejí. Jelikož tyto hodnoty a normy chování se dítě učí převážně v rodině, mohou být více méně specifické. Z hlediska školy nejsou tyto normy vždycky zcela žádoucí či přijatelné. Eventuální rozpor mezi normami rodiny a společnosti je pro dítě značnou zátěží. Dítě za těchto okolností neví, jak se má vlastně chovat. V jiném případě mohou být normy dané rodinou v pořádku, ale dítě je nemá dostatečně zafixované a nechová se podle nich. Nedostatečné zvládnutí potřebných norem chování je značnou překážkou v adaptaci na školu. Navíc škola, jako specifické prostředí, má svoje další, pro dítě nové hodnoty a normy chování, jejichž respektování je ve škole také dosti důsledně vyžadováno (Vágnerová, M., 1997).

2. Historický pohled na vhodnost nástupu školní docházky

2.1 Pojednání o školní zralosti již za doby Jana Ámose Komenského

Otázky spojené se školní zralostí nejsou v objevem nové doby. Velcí vychovatelé si vždy uvědomovali význam tohoto klíčového období pro další vývoj dítěte. Tímto problémem se ve svém Informatoriu školy mateřské v XI. kapitole zabýval i J. A. Komenský, který doporučoval pro vstup do školy jako nejvhodnější věk 6 let, ovšem se zřetelem k individuálním rozdílům mezi dětmi, na něž poukazyval ve svých podobnostech : „*Neb pláň mdlá, k vštěpování vzatá, mdle a znenáhla roste, silnější spěšně a mocně. Koníček také příliš časně zapřažený zemdlem bývá, ale dáš-li mu čas k vyvrstvení se, potáhne tím silněji a nahradí všechno.*“ Komenský také uvádí vlastně první zkoušku školní zralosti : dítě dostane na výběr mezi jablíčkem a penízkiem, a je-li školsky zralé, sáhne po minci (Šturma, J., 1999).

J.A.Komenský se o dítěti zmiňuje jako o semínku, o které se musí pečovat s mateřskou láskou a citem, potřebným pro další vzdělávání ve škole. Učitele přirovnává k zahradníkům, kterým je toto semínko dané do péče. „Nedoporučuje dávat děti do školy před šestým rokem života, neboť to má za důvod příliš dětinský věk dítěte, málo vyvinutý mozek dítěte, který se potřebuje nejprve usadit a vyvinout, než začne být zaměstnáván školními povinnostmi dětí.“ Zabývá se i fyziologickou stavbou mozku předškolních dětí : „*V dítěti pak do pěti i šesti let sotva se teménko právě zavírá a mozek utvrzení svého dochází*“. To znamená, že lebka novorozeněte se skládá z pěti chrupavčitých kostí, tzv. lupínků, spojených blánami. Mezi nimi lze nahmatat mělké rýhy, tzv. švy. Lupínky se zvolna přeměňují v kosti. Nejpozději koncem prvního roku zkostratí tzv. velký lupínek, čili temínko.

Za nadčasovou myšlenku lze považovat tu, kde se Jan Amos Komenský zmiňuje o školní práci a práci učitelů. „*Celý zástup jich na péči a práci máje. Protož v mateřiněm klíně ještě jim lépe*“. Zde zdůrazňuje velmi důležitý individuální přístup k žákovi, který je i dnes a obzvláště dnes velmi aktuální a žádaný. A pro období šesti let, období prvního ročníku školní docházky, že je to myšlenka zcela nejaktuálnější. Autor dále popisuje, jak důležité je lehoučce přecházet od hry k složitějším činnostem a dát dětem čas k jejich rozvoji. Potom dosahují lepších výsledků.

Jan Amos Komenský se zamýšlí nad tím, kdy vlastně má dítě zahájit školní docházku. Tvrdí, že v šesti letech (anebo začátkem sedmého) není pozdě, pokud nejsou potřebné věci zanedbány. Klade důraz na procvičování doma : „*A bude-li se tak děti, doma již v pobožnosti,*

mravech čistých (zvláště uctivosti k starším, poslušností a pozorností), též v rozumnosti, v dělení hbitém toho i jiného a v mluvení neb vyslovování řeči své jedním povycvičeno bylo, nebude nic pozdě v šestém roce k literárnímu v škole učení přistoupiti“ . Nedoporučuje však zase dítě po šestém roce života doma zdržovat. Říká, že dítě má být stále obohacováno novým, aby nezahlálo. „A nezanese-li se hned stále dalším dobrým cvičením, zaneše se neužitečnou zahálkou a zplaní se“ .

Jako hlavní znaky školní zralosti z této kapitoly plynou :

1. dítě musí umět to, co by se z mateřské školy umět mělo – v dnešní době bychom mohli vyjmenovat mnoho činností, které to jsou..např. hygienické návyky, aby se dítě dokázalo samo obléci, zavázat si tkaničku, poznat alespoň základní barvy, znát své jméno, bydliště, umět co je více, méně, rozšířená slovní zásoba atd. . .
2. pozornost dítěte k otázkám, jejich pokládání, aktivita, celková zvědavost a snaha dítěte ať už v navazování nových vztahů s vrstevníky, ale i s učiteli a dospělými.

2.2 Zahájení školní docházky v jiných zemích

V různých zemích je začátek školní docházky odlišný a většinou se pohybuje mezi pátým až sedmým rokem věku dítěte. Např. v Anglii začíná školní docházka v pěti letech, v Německu a u nás v šesti letech, v Rusku a severovýchodních státech až v sedmi letech (srv. *Klindová a kol., 1974*). V České republice se do prvního ročníku základní školy mohou přijímat pouze děti, které k 1. září dovrší šesti let, a z dětí, které tohoto věku dosáhnou do konce kalendářního roku, pouze ty, které jsou přiměřeně tělesně a duševně vyvinuté, a to jen za předpokladu, že jsou ve škole volné kapacity (*Říčan, P. a kol. 1999*).

3. Problematika školní zralosti - psychologická

Každé dítě, které dosáhne do 1. září šestého roku života, začíná povinně navštěvovat školní vyučování. Vychází se přitom z předpokladu, že dítě je v šestém roce tak vyspělé, že může zvládnout zatížení spojené se školní docházkou, že je způsobilé zvládnout v 1. ročníku základy čtení, psaní a počítání a že je schopné ovládat své chování.

3.1 Vstup do školy jako důležitý mezník

Vstup do školy je důležitým mezníkem v životě dítěte, neboť se jím ukončuje další vývojová etapa. Mění se nejen životní prostředí dítěte, ale i jeho způsob zaměstnání a jeho sociální zařazení. Po hrách a činnostech, kterými se dítě dosud zaměstnávalo, začíná organizovaná soustavná práce, kterou ukládá a kontroluje nová autorita – učitel. Žák musí určený čas věnovat činnosti, kterou mu stanoví škola prostřednictvím učitele a která je pro něj často nezajímavá. Musí se záměrně soustředit, vyvíjet úsilí k dosažení žádaného výsledku.

Mění se i sociální zařazení dítěte. Žák přibírá novou sociální roli – roli školáka – a musí dodržovat pravidla, která mu tato role ukládá. Aby se žák úspěšně přizpůsobil školním požadavkům, musí se zařadit do kolektivu spolužáků a brát ohled i na ně.

3.2 Pohlaví a zralost pro školu

U chlapců bývá psychosociální vyspívání v předškolním věku pomalejší a méně vyrovnané než u dívek. Ve škole pak bývají chlapci častěji označováni jako školsky nezralí. Chlapci jsou pravděpodobně biologicky i psychologicky křehčí a zranitelnější nejrůznějšími nepříznivými vlivy (srv. Langmeier a Matějček, 1974).

Také plzeňští pracovníci (Marková – Vitovská a kol., 1980) uvádějí, že chlapci jsou celkově méně školsky zralí, a to ani ne tak pro nižší výsledky ve vykonaných zkouškách, ale zejména pro nižší zralost sociální a pracovní. Chlapci se jako skupina zdají být asi o čtvrt roku pozadu oproti dívkám.

3.3 Zralost poznávacích a rozumových funkcí a schopností

U zralého dítěte na prahu školní docházky zjišťujeme na jedné straně prohloubenu diferenciaci jednotlivých mentálních funkcí, na druhé straně jejich narůstající integraci. Obojí proces lze zachytit ve vývoji vnímání i myšlení dítěte.

Vnímání školsky zralého dítěte se stává pročleněným : dítě je schopno z vnímaného celku vyčleňovat části a původní celek z nich opět složit, což je – pokud jde o sluchové a zrakové vnímání – předpokladem úspěšné výuky čtení a psaní. Tento vývoj pozorujeme v dětské kresbě. Kresby dítěte v tomto období již věrněji odrážejí skutečnost. Dítě je schopno obkreslit jednodušší předlohu (složenou z písmen či z geometrických obrazců). Od analytické, aditivně pojaté kresby (kdy dítě připojuje postupně další detaily) přechází pozvolna k syntetickému znázornění postavy a dalších objektů, již podle ucelené představy, která je dokladem zásadní kvalitativní proměny dětského pojmání světa (Jirásek, 1965).

V kresbě dítěte předškolního věku se prolíná stádium obrázkové, spontánní realismus a počátek popisného symbolismu. Kresba postavy se vyznačuje určitými symbolizujícími detaily, prvky oděvu s vyznačením pasu, knoflíků atd. Projevuje se již záměrnost v označení pohlaví muže a ženy. Dětská kresba je ukazatelem jak grafomotorických schopností, vizuomotorické koordinace, tak i citového vnímání světa kolem sebe. Kresby dětí předškolního věku velice nápadně odrážejí výchovné vlivy rodinného prostředí, citové zázemí či frustraci psychických potřeb u dětí, vyrůstajících v narušené rodině nebo bez rodiny (Kňourková, 1990).

Rozumové poznávání se začíná opírat o analytické myšlení, jež dítěti umožňuje orientovat se lépe ve světě kolem něho, ve tvarech, obrazech a dějích. Lépe postihuje podobnosti a rozdíly, začíná chápat vztahy a souvislosti.

Paměť se stává trvalejší a záměrnější, i když dosud je spíše mechanická než logická. U dětí předškolního věku je paměť dominující psychickou funkcí, pro dítě v tomto vývojovém období myslet znamená hlavně vzpomínat. Předškolní věk je obdobím, kdy silné citové zážitky zůstanou v paměti uloženy až do dospělosti (Kňourková, 1990).

V motorice namísto množství nadbytečných, bezúčelných pohybů dospívá dítě k ukázněnější, zacílenější pohybové aktivitě. Po určitou dobu je schopno své motorické chování ovládnout, kontrolovat, klidně posedět (Říčan, P., a kol., 1999).

3.4 Vývoj rozumových operací podle J.Piageta

Nejambicióznější a nejvytrvalejší snahou o výzkum dětského myšlení bylo dílo švýcarského biologa, který se stal psychologem, Jeana Piageta. Jeho poznatky ho vedly k navržení vývojové teorie, vysvětlující, jak si děti vytvářejí koncepty (pojetí nebo pojmy), se kterými zacházejí při myšlení. V průběhu vývoje rozlišil čtyři stádia:

1. Stádium – **Senzomotorické** (přibližně od narození do dvou let)
2. Stádium – **Předoperační myšlení** (přibližně 2 až 7 let)
3. Stádium – **Konkrétní operace** (přibližně 7 – 11 let)
4. Stádium – **Formální operace** (přibližně 12 let a výše)

Z hlediska tématu a obsahu práce je nejdůležitější stádium druhé a to konkrétně předoperační myšlení, které se týká dětí přibližně od dvou do sedmi let.

Toto stádium Piaget rozděluje na dvě substádia, **předpojmové substádium** (přibližně od dvou do čtyř let) a **intuitivní substádium** (přibližně od čtyř do sedmi let).

Předpojmové substádium

V kognitivním vývoji dítěte mezi dvěma a čtyřmi roky se postupně stále více prosazují symbolické činnosti. Děti získávají schopnost užívat symboly k označování činů, a proto si nyní dokážou tyto akce představit, aniž by je opravdu vykonávaly (tj. mohou je zvnitřnit).

Intuitivní substádium

Bylo ze všech stádií a substádií Piagetem a jeho spolupracovníky nejvíce zkoumáno. Vzhledem k tomu, že pokrývá počáteční období školní docházky, je obdobím pro učitele zvláště zajímavým. Hlavní kognitivní struktury, které dítě nyní uplatňuje, Piaget nazývá *egocentrismus, centrace a ireverzibilita*.

Egocentrismus

Vyznačuje se neschopností vidět svět jinak než ze sebestředného, subjektivního hlediska. Proto jsou děti v tomto období neschopny být ve svém myšlení kritické, logické či realistické. To není sobectví, jde jen o to, že si děti ještě neuvědomují, že mohou být i jiná hlediska než jejich vlastní. To lze experimentálně demonstrovat například tak, že dítě

požádáme, aby povědělo, co asi může vidět někdo, kdo sedí na druhém konci třídy (typicky dítě popíše věci pouze z vlastní perspektivy), nebo aby vyjmenovalo bratry a sestry svého sourozence z vlastní rodiny (zde opět bude dítě vnímat věci jen z osobního stanoviska a sebe v seznamu vynechá).

Centrace

Znamená soustředění pozornosti (centrování) pouze na jeden znak situace a opomíjení ostatních, ať jsou jakkoli důležité. Při studiu centrování vzniklo mnoho experimentů. V jednom z nejznámějších se dětem předloží dvě kuličky z plastelíny, jež dítě ohodnotí jako stejně velké. Pak se jedna z nich uválí do tvaru nožičky párku. Když se nyní zeptáme, který kousek je větší (nebo má více plastelíny), obvykle ukáže na „párek“. Jinými slovy, soustředilo se pouze na jednu stránku problému, totiž na větší délku „párku“, a na tom založilo svou odpověď. V důsledku takového centrování nejsou děti schopny uplatnit to, co Payer nazval konzervací (zachováním). Nedokážou například v uvedeném příkladě pochopit, že množství plastelíny je zachováno (zůstává totéž), ať se s jejím tvarem děje cokoli. Jiný případ neschopnosti uplatnit konzervaci můžeme ukázat tak, že sestavíme dvě řady bonbonů o stejném počtu a stejné délce a pak jednu z nich roztáhneme, aby byla delší než druhá. Když se pak zeptáme dítěte, v které řadě je teď víc bonbonů, vykáže svou non-konzervaci odpovědí, že nyní máme více bonbonů v protažené řadě. Podobně naplníme-li dva stejné poháry do stejné výše tekutinou a pak obsah jednoho přelijeme do úzké vysoké sklenice, děti obvykle tvrdí, že v ní máme „víc“ tekutiny, než jsme měli předtím a víc tekutiny než ve zbývajícím poháru prostě proto, že její hladina je nyní výše. Jestliže pak přelijeme tekutinu do nádoby se širokým dnem, takže hladina klesne, budou tvrdit, že teď máme méně tekutiny než předtím.

Ireverzibilita

Zahrnuje neschopnost postupovat zpětně ke svému výchozímu bodu. Jestliže dítě třeba absolvuje daný sled úkonů o třech krocích, je pro ně obtížné vrátit se ke kroku dva a pak ke kroku jedna. Tedy i když dokáže sečíst dvě a tři s výsledkem pět, často nedokáže tento postup obrátit a odečíst od pěti dvě s výsledkem tři. Není to tím, že by nedokázalo provést výpočet, pokud je mu předložen jako samostatný úkon, ale tím, že nedokáže pochopit, že jelikož dvě a tři se rovná pěti, pak pět bez dvou se musí rovnat třem. Podobně také nebývají děti stále ještě schopny pochopit tranzitivní usuzování, které se vymykalo jejich chápání ve stadiu předoperačního myšlení (Fontana, D., 2003).

3.5 Představy, paměť, fantazie

Představy žáka jsou svým charakterem velmi názorné, podobají se vjemům a jsou silně citově zabarvené. Skládají se z mezerovitých, neucelených obrazů, k jejichž celosti dochází teprve kolem desátého až jedenáctého roku. Nejvíce nejasností a nepřesností v představách žáka se vyskytuje v těch oblastech, kde žák nemá dostatek vědomostí a zkušeností a je ponechán sám sobě. Nejjasnější představy má o takových věcech, s nimiž přichází každý den do styku (např. představy o věcech v domácnosti, o domácích zvířatech apod.). Zkreslené nebo úplně nejasné představy má dítě o takových věcech nebo jevech, s nimiž se ještě nikdy nesešlo. To potvrzuje skutečnost, že i kvalita představ a jejich množství závisí na minulých vjemech získaných při různých činnostech. Organizací a výchovou vnímání a pozornosti napomáháme i vývoji dokonalejších a bohatších představ.

Paměť žáka se mění z víceméně nezáměrné na záměrnou a vlivem školního vyučování se rychle zkvalitňuje. Pozorujeme zvětšování rozsahu kvality paměti i rychlosti zapamatování zvláště zásluhou činnosti druhé signální soustavy. Vedle mechanické paměti se začínají postupně uplatňovat i složitější formy paměti logické. Růst a síla paměti závisí na intenzitě a šířce zájmů žáka. Žák si nejčastěji zapamatuje věci, které ho zaujaly a k nimž má bližší citový vztah. Někdy se tvrdí, že děti předškolního věku mají lepší paměť než mladší školáci. Zdánlivě to potvrzuje skutečnost, že předškolní děti se velmi lehce učí různé říkanky a jednoduché básničky

Rozvoj fantazie velmi úzce souvisí s rozvojem tvořivosti dětí a tím nepřímo s tvořivou prací člověka. Fantazie se vyvíjí specificky a dost rychle v těsném sepětí s ostatními psychickými procesy. Vyznačuje se velkou živostí. I po vstupu do školy žijí výtvořiny fantazie téměř jako živé bytosti, děti se zcela bezprostředně oddávají zážitkům svých hrdinů a někdy se hrouží do světa fantazie natolik, že jim to až překáží v pracovní činnosti, v myšlení a v učení. Bez výchovných zásahů a usměrňování je pro fantazii na začátku tohoto vývojového období typický chaos, roztržitost. Fantazii je třeba usměrňovat tak, aby žáka nevzdalovala od skutečného života, nýbrž aby v něm žák mohl uplatňovat její užitečné stránky. Dobře rozvinutá fantazie se ani v předškolním věku, ani při vstupu do školy nemá potlačovat, ale specificky usměrňovat v souvislosti s rozvojem poznávací činnosti aktivní, tvořivé osobnosti (Kurič, J. a kol., 1986).

3.6 Řeč

Plynulý postup je zachycen ve vývoji řeči. Školsky zralé dítě je schopno ve větách a jednodušších souvětích, bez agramatismů vylíčit svoje zážitky a vypovídat o světě kolem sebe. Řeč vyspívá i z hlediska správné výslovnosti a rozsahu slovní zásoby (Říčan P., a kol. 1999).

Řeč se sice stále ještě vyvíjí, ale základy již byly položeny. Co se dosud zameškalo, špatně se dohání. Každý krok ve vývoji má totiž svůj čas. Když ho promeškáme, je to pro další vývoj dítěte vždy nepříznivá okolnost.

Pokud dítě na počátku posledního předškolního roku nevyslovuje správně všechny hlásky, je rozhodně čas na zahájení systematické logopedické péče. Nutná cvičení mohou přitom sloužit i jako nenásilné zvykání dítěte na pravidelné povinnosti.

Pro dítě je výhodnější, nastupuje-li do školy se zcela správnou výslovností. Protože logopedická péče vyžaduje, aby se nácviku hlásek věnoval denně určitý čas, a nástup do první třídy je sám o sobě dost náročný, není dobře přidávat ještě další povinnosti (Kutálková, 1992).

3.7 Pracovní vyspělost

Školsky zralé je dítě, které už dovede dobře rozlišit hru od povinnosti a zadaný úkol se snaží splnit a dokončit, a to i tehdy, objeví-li se překážky. Dovede přijmout nezávisle na něm daný program vyučovacího dne a podřídit se rytmu vyučovacích hodin. Důležitá je schopnost sebeřízení : umět kontrolovat okamžité nápady a impulsy a delší dobu vědomě zaměřovat pozornost žádoucím směrem i k podnětům, jež samy o sobě nejsou lákavé novostí či proměnlivostí.

K pracovní zralosti patří i odpovídající psychomotorické tempo. Školsky zralé dítě je schopno vynaložit po určitý čas (alespoň 5-10 minut) záměrnou, úmyslnou pozornost, kterou věnuje i podnětům, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale jsou mu označeny jako důležité. Naproti tomu školsky nezralé dítě se vyznačuje přetrvávající pozorností bezděčnou, přitahovanou novými a z hlediska smyslového vnímání nápadnými podněty (Říčan, P., a kol., 1999).

3.8 Citová a sociální zralost

Citový vývoj předškolního dítěte je nápadný bohatostí emocionálního prožívání prakticky ve všech aktivitách dítěte. Citové složky osobnosti dítěte předškolního věku se projevují ve všech oblastech psychického dění, ovlivňují jeho vnímání, hru, osvojování sociálních návyků, způsob řečového vyjadřování. City jsou intenzivní, s nápadnými výkyvy do krajních poloh, ale málo trvalé. Dítě dovede z bouřlivé veselosti vzápětí prožívat žal nad utrpenou křivdou nebo drobným zraněním. Z hravého veselí se snadno rozzlobí, ale vzápětí se opět usmíří (Kňourková, 1990).

Zdar ve škole předpokládá značnou emocionální stabilitu, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost snadno vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost. Dítě by mělo být také schopno již odložit bezprostřední splnění svých přání.

K citové zralosti patří i zralost sociální. Pro školu plně způsobilé dítě se dovede odloučit na více hodin od své matky a podřídit se autoritě pro ně dosud cizí učitelky, jíž by měla patřit jeho důvěra a ochota ke spolupráci.

Podmínkou náležité adaptace je i schopnost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků, jimž je třeba se přizpůsobovat a brát na ně ohledy. S nimi se dostává do soutěže, v níž zdaleka nemusí dopadnout nejlépe, především se tu však učí vzájemné pomoci a spolupráci.

Tyto předpoklady se projeví zpravidla již před nástupem do školy, zejména při společné hře dětí s úlohami či při plnění drobných povinností (Říčan, P., a kol., 1999).

Dítě je v tomto věku samozřejmě zcela prostoupeno svou rodinou, nicméně nabývá výrazně na významu jeho kamarádství s vrstevníky. Podle Vágnerové (2000) „pro předškolní dítě je kamarád ten, kdo chce to, co chci já. Na druhé straně děti v této době přijímají i postiženého vrstevníka – ještě se dostatečně nezafixovaly běžné sociální předsudky“. Když ovšem okolí (třeba rodina) dá předsudky najevo, dokáže je dítě vyjádřit velice zle. Na druhé straně, při vhodném výchovném působení, dokáže být nejen předsudků prosté, ale zajímá se o „jinakost“ druhého dítěte a touží mu pomáhat. Významným kritériem volby kamaráda v předškolním věku bývá pohlaví (vesměs převažuje výrazná inklinace k pohlaví stejnému), zevnějšek, vlastnictví nějakého zajímavého předmětu, imponující nebo přátelské chování. Výchovné působení na harmonické soužití dětí má zde velký vliv a může mít dlouhodobé pozitivní důsledky (Helus, 2004).

4. Problematika školní zralosti - somatická

Aspekty tělesného vývoje jsou věcí lékařského posouzení, které provádí dětský lékař zpravidla v rámci preventivních prohlídek, a to v klíčovém bodě pěti let tak, aby do nástupu do školy byl ještě čas přijmout určitá opatření, je-li třeba. Přitom hledisko tělesného vývoje a tělesného stavu na jedné straně a psychické a sociální vyspělosti na straně druhé nemusí být v jednotlivých případech vždy v plném souladu : známe děti tělesně zdatné, ale psychicky či sociálně zřetelně nezralé, a naproti tomu děti drobné, tělesně vyhlížející jako mladší, avšak pro školu vyspělé. Proto je při posuzování připravenosti pro školu zapotřebí úzké spolupráce mezi psychologem, dětským lékařem, případně dalšími odbornými lékaři podle povahy případu (neurologem, psychiatrem, foniatrem, logopedem (Říčan, P., a kol., 1999).

Úspěšné zvládnutí školních požadavků vyžaduje i určitou úroveň tělesné vyspělosti, která se posuzuje podle rozličných ukazatelů. Nejjednodušším ukazatelem je výška a váha. Jsou vypracovány normy, podle nichž je možno si ověřit, kdy se dítě pokládá za přiměřeně tělesně vyspělé. Nevyhovuje-li těmto normám, nedoporučuje se vstup do školy. Nestačí ovšem posuzovat školní zralost jen podle výšky a váhy, nikdy se totiž nezjistil vztah mezi výškou a váhou a školním prospěchem.

Vhodnějším kritériem pro posuzování školní zralosti je kvalitativní přeměna stavby těla. Jde o celkový růst do výšky, prodlužování končetin, relativní zmenšení hlavy, zúžení trupu, který ztrácí svou válcovitou podobu a na němž se začíná zřetelněji oddělovat hrudník od břišní části. Tuková výplň ustupuje a sílí svaly.

Velmi jednoduchou metodou posuzování školní zralosti podle poměru částí těla je tzv. *filipínská míra*. Tato míra pochází z Filipín, kde ji používají při přijímání dětí do školy. Zkouška sleduje prodlužování horních končetin. Zjišťuje se při ní, má-li dítě dostatečně dlouhou pravou ruku, aby jí dosáhlo vrcholu levého ušního boltce přes temeno hlavy (hlava musí být ve vzpřímeném postavení.) (Vágnerová, 2000).

Za dalšího ukazatele fyzické školní zralosti se považuje *dentice* (ozubování). Dítě se považuje za zralé pro školu, začíná-li se u něho vyměňovat mléčný chrup za trvalý.

Někdy se školní zralost posuzuje podle kostního věku, který vyjadřuje postup narůstání a vyzářování kostí jednotlivců. Uznává se za nejlepšího ukazatele dosažené biologické zralosti. Avšak školní zralost nezávisí jen na biologickém procesu – zrání, ve velké míře na ni působí prostředí a výchova. Proto kostní věk není přiměřeným kritériem školní zralosti, naznačuje jen stupeň tělesné zralosti dítěte.

I když posouzení školní zralosti podle tělesných ukazatelů zvyšuje pravděpodobnost, že dítě bude i z duševního hlediska zralé, přesto tato souvislost neplatí absolutně. Je určitý počet dětí, které jsou z fyzického hlediska vyspělé, a přesto nedosahují školní zralosti v hlavních psychických funkcích. Dostatečná rozumová vyspělost je nejdůležitějším činitelem, který ovlivňuje prospěch a chování dítěte ve škole.

Vliv má také celková tělesná vyspělost dítěte, jeho zdravotní stav. Před dovršením předškolního věku dochází k rychlému růstu, ke změně proporcionality postavy. Děti menšího vzrůstu či se slabou konstitucí mohou ve škole trpět zvýšenou únavou, ale i pocity nedostačivosti vůči větším a silnějším spolužákům. Zvýšená nemocnost pro dítě znamená velký počet zameškaných hodin a tím i zvýšené nároky na dohánění učiva. Odklad školní docházky umožní rozvoj tělesné vyspělosti, dozrávání imunitního systému a tím i snížení nemocnosti dítěte.

5. Školní nezralost

Za nezralé lze označit děti trpící dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností, přičemž jejich celková rozumová úroveň odpovídá širší normě, tj. není nižší než lehký podprůměr. Pokud by dítě bylo výrazně podprůměrné, nepůjde již asi jen o školní nezralost, nýbrž také o jisté celkové snížení předpokladů pro zvládnutí požadavků základní školy a je otázkou, zda např. odklad školní docházky by problém vyřešil. Zda půjde o zvážení vhodnosti eventuálního přímého vřazení dítěte do zvláštní školy jako prevence školního selhání a z něho plynoucí traumatizace dítěte. Rodiče v těchto hraničních případech nebývají mnohdy nakloněni zařazení do zvláštní školy, pokud se o obtížích dítěte sami nepřesvědčí. Jejich mínění je třeba dopřát sluchu a tam, kde je to možné a není-li to spojeno s ohrožením dítěte (sledujeme-li záležitost průběžně dál, abychom mohli včas zasáhnout), osvědčuje se spíše ponechat možnost zařazení dítěte do základní školy. Tento trend nabývá významu s rostoucím úsilím o integraci dětí s oslabeními a postiženími do běžné školní populace. Školy otevřené moderním poznatkům a dětem „přátelsky nakloněné“ dovedou i pro tyto děti vytvořit náležité podmínky. Pomocí bývá sestavení individuálního vzdělávacího programu (Mertin, 1995).

V případech zjevného mentálního opožďení či deficitu (kdy je intelekt blíže hranici mentálního postižení či již v jeho pásmu) je alternativou přímé vřazení do zvláštní školy, zejména nejsou-li podmínky pro integraci dítěte do běžného školního prostředí.

Do skupiny nezralých lze zahrnout mnohé děti příliš neklidné či nápadně zabržděné a utlumené, překotné, impulzivní, či zase velmi zdlouhavé a těžkopádné, děti neobratné, nesoustředěné, odbíhající od úkolu ke hře, kterou by si nejraději určovaly samy, infantilní, závislé, nesamostatné, přecitlivělé, příliš bázlivé, či dokonce plačtivé, ale stejně tak i prudké, výbušné, nepodřídivé, vzdorné, špatně navazující kontakt s učitelem anebo s ostatními dětmi, příliš stažené do sebe, nekomunikující, se sklonem k negativismu v chování, k mutismu atd. Všechny tyto děti potřebují zaměřenou pozornost, jež by objasnila příčiny problému, porozumění a pomoc.

Obecnější příčiny školní nezralosti lze rozdělit zejména do těchto kategorií (Jirásek, Tichá, 1968) :

- nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu
- opožďený mentální vývoj, snížení inteligence
- nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí : tak tomu je např. v případě oslabení funkcí nezbytných pro náležité zvládnutí čtení a psaní, často jde o naznačené či plněji vyjádřené dysfunkce a specifické vývojové poruchy, do této skupiny patří obtíže na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí či častých poškození CNS
- neurotický povahový vývoj, neurotické rysy a symptomy
- nedostatky se výchovném prostředí a působení na dítě, sem spadají důsledky psychické deprivace spjaté s ústavní výchovou, ale též méně navenek patrné citové anebo podnětové strádání v rodině (psychická subdeprivace v pojetí Matějčkové).

5.1 Důsledky školní nezralosti

Předpokladem školní úspěšnosti jsou různé schopnosti, které je možné využívat, znalosti a dovednosti, které jsou základem pro další rozvoj potřebných kompetencí, i motivace k učení, která umožňuje překonávat dílčí potíže. Příčinou školního neúspěchu může být celkově snížená inteligence, závažné výchovné zanedbání, ale i nerovnoměrné nadání, resp. nedostatečný rozvoj některé z dílčích kompetencí. Inteligence není jednoduchou

schopností, ale skládá se z celé řady různých funkcí, které se nemusí rozvíjet stejně rychle a stejně dobře. Kromě toho se ve školní práci uplatňuje i mnoho dalších faktorů, které součástí inteligence nejsou, např. motivace a celkové emoční naladění. Prospěch v jednotlivých předmětech je závislý na dosažené úrovni různých dílčích schopností, např. slovní pohotovosti, zralosti vizuální percepce apod. Jestliže jsou některé z nich nadprůměrně vyspělé, můžeme očekávat, že dítě bude mít v určitých předmětech dobré výsledky, zatímco v ostatních může být průměrné. Pokud by byl vývoj některé dílčí schopnosti z jakéhokoliv důvodu opožděn, vzniká zde riziko, že dítě bude v některé oblasti selhávat. Každý jedinec má jiné složení individuálních schopností a předpokladů pro školní práci. Menší nerovnoměrnosti nejsou příliš důležité a projevují se jen malým rozdílem ve známkách z jednotlivých předmětů. Větší nerovnoměrnosti však mohou představovat značné znevýhodnění pro určitou oblast výuky. Do této kategorie patří i děti, jejichž obecná inteligence je dostačující, ale nemají rozvinuty některé z dílčích kompetencí. Takové rozlišení schopností je typické pro vznik specifických poruch učení (SPU).

Dyslexie

Je specifická porucha čtení. Lze ji definovat jako neschopnost naučit se číst, přestože dítě má přijatelné rozumové schopnosti a nechybí mu ani přiměřená výchovná a výuková péče.

Dysgrafie

Je specifická porucha psaní. Jde o poruchu grafomotorického projevu, takto postižené děti nedovedou správně napodobit tvary písmen, vynechávají některé jejich detaily, event. jiné přidávají, jejich písmo je neupravené. Na psaní musí vynaložit značné úsilí, a přesto bývá výsledek špatný.

Dysortografie

Je specifická porucha pravopisu. Dítě má omezenou citlivost pro jazyk, která se může projevovat i v mluvené řeči. Dysortografii lze definovat jako neschopnost naučit se gramaticky správně písemně vyjadřovat, přestože dítě má přijatelné rozumové schopnosti a nechybí mu ani přiměřená výchovná stimulace a výukové vedení. Dysortografie se často vyskytuje ve spojení s dyslexií či dysgrafií (Svoboda, M. a kol., 2001).

Dalším důsledkem školní nezralosti jsou specifické poruchy chování. Obdobně jako SPU jsou podmíněny narušením dílčích funkcí, které jsou zodpovědné za řízení, regulaci a integraci různých projevů chování.

Specifické poruchy chování bývají diagnostikovány již v raném dětství, nejpozději do sedmi let, tj. před nástupem do školy. Vývojově podmíněná proměna typických příznaků této poruchy se obvykle završuje na konci předškolního věku, kolem šesti let. Na počátku školní docházky nabývají tyto symptomy své definitivní podoby (Svoboda, M. a kol., 2001).

5.2 Opatření pro školsky nezralé děti

Dnešní opatření směřují k ověření školní zralosti dostatečně včas před předpokládaným vstupem do školy, aby v případě potřeby bylo možno využít zbývajících času k cílené pomoci, např. k logopedické nápravě řeči, k rozvíjení jemné motoriky, k nácvičku osamostatňování atd. V řadě pedagogicko-psychologických poraden a na dalších pracovištích byly vypracovány a jsou nabízeny komplexní programy zaměřené na rozvíjení funkcí a schopností pro školu zvláště významných. Děti docházejí s rodiči pravidelně do poradny k nápravným a rozvíjejícím cvičením, prováděným formou hry individuálně či v malé skupině. Rodiče pak ve spolupráci s odborným pracovníkem pokračují v nácvičku doma. Procvičují se zejména třídění a seskupování předmětů podle množství, tvaru, barvy, velikosti, účelu, skládání a rozkládání celků (obrázků, stavebnic, skládanek, vět, vyprávění atd.), logické myšlení řešením jednoduchých hádanek, hříček, paměť, pozornost, smyslová orientace a rozlišování orientace v prostoru (zvláště vpravo-vlevo), výslovnost, slovní zásoba a povšechné vyjadřovací schopnosti, jemná motorická koordinace (zacházení s tužkou, nůžkami) a vizuomotorická koordinace (kreslení, omalovánky a domalovánky), spolupráce a dělba rolí při společných úkolových hrách atd.

Většina dětí v posledním roce před školou navštěvuje mateřské školy, jimž tedy vedle rodiny přísluší v přípravě pro školu mimořádná úloha. Cílená předškolní výchova je součástí výchovného programu mateřských škol. Zejména pro děti z rodin s nižším výchovným standardem, popř. menší podnětností stejně jako pro děti z rodin s méně běžným kulturním a jazykovým zázemím představuje předškolní příprava významnou pomoc a je někdy důležitým krokem na cestě výchovné a školské integrace. Jestliže k výchově dětí v jeslích je většina odborníků – z hlediska prospěšnosti pro dítě – skeptická až kritická, školka zejména s blížícím se nástupem do školy může být pro dítě cenným doplněním a obohacením rodinné výchovy

(Říčan, P. a kol., 1999).

5.3 Odklad povinné školní docházky a správní řád

Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.

Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte (Školský zákon 561/2004, §37).

Postup při vyřizování odkladu povinné školní docházky je trochu složitější než v předchozích letech. Stručný přehled postupu říká asi následující :

Škola dostane od rodičů žádost o odklad školní docházky. Škola musí v takovém případě zahájit správní řízení a protože se dá předpokládat, že rodiče nedoloží všechny potřebné doklady (z pedagogicko psychologické poradny a od odborného lékaře) do 30 dnů, pak musí současně také toto správní řízení přerušit. Toto přerušení musí rodičům oznámit. Až rodiče potřebné dokumenty dodají, pak škola přerušení správního řízení ukončí a opět o tom rodiče – účastníky řízení informuje. Pak rozhodne o odkladu povinné školní docházky a rozhodnutí zašle/doručí rodičům.

Správní řízení se obecně zahajuje dvěma způsoby : na žádost nebo z moci úřední, v tomto případě na žádost zákonného zástupce žáka. Ten musí podat žádost o přijetí k základnímu vzdělávání nebo k odkladu povinné školní docházky. Tuto žádost může podat písemně nebo ústně do protokolu. Školy mají připraven tiskopis žádosti, ale protože formu podání si volí zákonný zástupce dítěte, má tiskopis školy jen doporučující charakter. Podání žádosti ústně znamená, že je o ní sepsán písemný protokol.

Náležitosti žádosti (§ 45 správního řádu)

- kdo ji podává (jméno, příjmení, datum narození a místo pobytu, popř. jinou adresu pro doručování)
- předmět žádosti – co žadatel žádá
- označení správního orgánu, jemuž je žádost doručována
- případné další náležitosti
- podpis žadatele
- žadatel je povinen na výzvu prokázat svoji totožnost průkazem

Přerušit správní řízení musí správní orgán (ředitel školy) tehdy, pokud žádost neobsahuje předepsané náležitosti (§ 64 správního řádu) – když chybí dvě přílohy: kladné vyjádření školského poradenského zařízení a doporučení odborného lékaře. Přerušeni je nutné, pokud by ředitel nemohl dodržet zákonnou lhůtu 30 dnů pro vydání rozhodnutí.

O přerušeni řízení a následně o ukončení přerušeni řízení vyrozumí ředitel školy účastníky řízení a provede o tom záznam do spisu.

Založení spisu, který bude obsahovat :

- žádost zákonného zástupce, případně protokol o ústně podané žádosti
- rozhodnutí ředitele školy
- doklad o předání rozhodnutí (rodiče potvrdí svým podpisem na kopii rozhodnutí o přijetí).

V případě odkladu :

- doporučení školského poradenského zařízení k odkladu
- doporučení odborného lékaře k odkladu
- případně informace o přerušeni správního řízení a ukončení správního řízení

Rozhodnutí – obecně má rozhodnutí tři části :

1. Výrok

- jak byl vyřešen předmět řízení (žádosti)
- právní norma určující, že odklad školní docházky je možný
- právní norma, ze které vyplývá oprávnění ředitele školy rozhodnout o odkladu

- označení účastníků řízení
- lhůtu – kdy bude školní docházka zahájena

2. Odůvodnění

- důvod rozhodnutí – byla podána žádost
- podklady pro rozhodnutí – výše uvedená dvě doporučení
- čím se správní orgán při rozhodnutí řídil – že obě doporučení byla kladná
- informace o námitkách a jejich vyřešení
- odůvodnění není nutné, pokud se žádosti vyhová v plném rozsahu

3. Oznámení

- rozhodnutí se zašle poštou do vlastních rukou žadatele, nebo předá osobně.
- způsob doručení se označí do spisu

Po uplynutí doby, během které se lze odvolat, označí ředitel školy, že rozhodnutí nabylo právní moci, datum, podpis, úřední razítko (Správní řád v praxi ředitelů škol a školských zařízení, Fakta v.o.s., 2005).

6. Zápis do prvního ročníku

6.1 Termín a místo zápisu

Zápis do prvního ročníku základního vzdělávání proběhne dle § 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona, ve dnech 15. ledna až 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Místo a dobu zápisu stanoví ředitel školy a oznámí to způsobem v místě obvyklým.

6.2 Věk dítěte

Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce (§ 36 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon).

Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku (viz § 37 odst. 1 zákona č. 561/2007 Sb., školského zákona)

6.3 Práva a povinnosti rodičů

Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku (viz § 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon).

Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu (dále jen „spádová škola“), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu.

7. Diagnostika školní zralosti z pohledu poradenského psychologa

Podobně jako v jiných případech zaměřeného psychologického vyšetření je vycházeno z celkového obrazu chování dítěte, jak je vykreslí rodiče, kteří se na psychologa obrazejí, aby podpořil odborným nálezem jejich žádost o odklad školní docházky či jim pomohl v rozhodnutí, zda o odklad žádat. Současný obraz musí být viděn v kontextu dynamiky osobního vývoje dítěte po stránce tělesné, duševní i sociální a na pozadí jeho rodinné situace. Doplňujeme jej o pohled mateřské školy, pokud ji dítě navštěvuje, případně o zjištění z předchozích vyšetření psychologických a dalších (Říčan, P. a kol, 1999).

Posouzení chování dítěte během vyšetření

Využívána je nejvíce metoda pozorování. Sleduje se adaptace na nové prostředí, jakým způsobem navazuje kontakt, zda je schopno se odpoutat od dospělé osoby, jež jej doprovází, nebo požaduje její přítomnost. Sledujeme emoční projevy, např. úzkost, strach, na druhé straně nedostatečný odstup jako znak předškolního způsobu chování (není si vědomo rozdílů chování v různých situacích), popř. vzdor, odmítání komunikovat, pláč. Všímáme si, jak se dítě staví k zadávaným úkolům, zda je přijímá ochotně, či nechce úkol plnit, zda požaduje pomoc při jejich řešení a potřebuje ujištění o správnosti svého řešení, nebo úkoly řeší se zájmem, očekává další, je zvědavé a zvědavé. Sledujeme rychlost práce, způsob řešení úkolů (zda pracuje systematicky, náhodně, způsobem pokus-omyl), dobu soustředění, odklony pozornosti, čím se dá dítě z práce vyrušit, nebo zda naopak není na pokyn schopno zahájit jiný úkol a ulpívá pouze na tom, o jej zaujme.

Úroveň vyjadřování

Zaměření na formální stránku řeči : správnost výslovnosti či případná vada řeči – dítě předškolního věku by mělo umět vyslovovat všechny hlásky, lze prominout lehkou vadu řeči (výslovnost hlásek r,ř), a mělo by mít schopnost artikulace. Zda se nevyskytuje závažnější vada řeči a další možné problémy – opožděný vývoj expresivní či receptivní složky řeči, případně další možné nápadnosti, jako je zadrhávání, huhňavost nebo balbuties. Sledujeme i obsahovou stránku, dítě by mělo být schopno krátkého vyprávění, nabídneme mu například, aby nám vyprávělo oblíbenou pohádku, ale můžeme posuzovat i z celkového mluveného projevu dítěte. Mnohé děti se rády pochlubí znalostí básničky, u jiných jim můžeme pomoci (a zároveň se přesvědčit o výslovnosti) tím, že po nás básničku opakuje.

Percepční úroveň

Posouzení percepční úrovně předpokládá zjištění zrakové diferenciaci např. pomocí Edfeldova reverzního testu. Úkolem dítěte je rozpoznat, zda předložené tvary jsou stejné, či nikoliv. Pro sluchovou diferenciaci, analýzu a syntézu jsou k dispozici Matějčkovy zkoušky.. Auditivní rozlišování by mělo být již před nástupem do školy plně rozvinuto, dítě by mělo rozlišit v baterii bezsmyslných slov, zda je vyslovujeme stejně, či odlišně a zopakovat je po nás – slova ledují spodobu, rozlišování tvrdých a měkkých slabik, měkčení, délku hlásky. Předškolák by také již měl mít základy sluchové analýzy a syntézy, umět složit slabiku či jednoslabičné slovo a poznat počáteční hlásku ve slově. Mnozí předškoláci mají tuto funkci daleko lépe rozvinutou, jsou schopni rozkládat i skládat víceslabičná slova. Do této oblasti také zahrneme schopnost rytmizace, kdy s námi dítě zkouší vytleskávat slabiky různě dlouhých slov.

Lateralita

Nezbytnou součástí vyšetření je zjištění lateralit. Provádí se vždy, obzvláště u dětí, kde jejich rodiče uvádějí, že dítě někdy používá pravou, někdy levou ruku.

Lateralita je posuzována samostatně využitím zkoušky lateralit, která obsahuje 10 (a 2 náhradní) různých zkoušek pro ruku, a zkoušky pro oko. Kromě toho, jsme-li informováni, že děti střídají ruce, necháme je nakreslit obrázek pravou i levou rukou, vhodný je Kern-Jiráskův kresebný test.

Kresba

Vhodné jsou opět standardizované postupy, obvykle se volí Kern-Jiráskova metoda – kresba postavy, napodobování písma, napodobování teček. Kresba pomůže posoudit nejen grafomotorickou obratnost a obratnost jemné motoriky, ale také úroveň zrakového vnímání a představivosti, sledujeme její obsahovou bohatost, množství detailů, vývojovou úroveň. Všímá se držení tužky, tlaku na tužku a ruky, kterou dítě ke kreslení používá. Děti, které nerady kreslí nebo mají pocit, že kreslit neumí, mohou u kresby postavy váhat. Může se je nechat nakreslit libovolný obrázek, jaký samy chtějí.

Další dovednosti a znalosti

Ověří se další dovednosti a znalosti dítěte (pokud nejsou zahrnuty přímo v testech). Mezi ně patří například, jak se dítě orientuje v prostoru (pozná základní prostorové pojmy nahore-dole, vpředu-vzadu, pravá-levá), základy orientace v čase (ráno-večer), rozlišování barev, vyptáme se na obratnost.

Závěrečný rozhovor

Na závěr spolu s výsledkem vlastního psychologického vyšetření se rodiče seznámí se svým doporučením a projednají se s nimi všechna pro a proti. Mnohdy rodiče nejsou zcela rozhodnutí, váhají, zda je odklad nutný. Často se dostaví k vyšetření i rodiče, kteří spíše odklad dítěte nechtějí a pouze „vyhoví“ požadavkům lékaře nebo mateřské školy, aby vyšetření absolvovali. Potom musí psycholog, pokud navrhuje odklad školní docházky, vysvětlit dostatečně srozumitelně a fundovaně, proč tento krok navrhuje. Často čelí argumentům, například, že dítě se do školy těší, že má připravenou školní aktovku, že půjde do školy s kamarády, že první třídu bude učit výborná paní učitelka a mnoha jiným. Je vhodné všechny otázky s rodiči důsledně prodiskutovat, aby se mohli dobře rozhodnout, jaký krok udělají (Pešová, I. - Šamalík, M., 2006).

7.1 Užívané testy školní zralosti

K neznámějším a nejužívanějším testům školní zralosti patří česká verze Kernova testu, vypracovaná Jiráskem – **Orientační test školní zralosti**. Původní Kernův test Grundleistungstest (obsahoval šest úloh – čmárání, obkreslení jednoduché věty, nakreslení dětské postavy, obkreslení skupiny bodů a dvě úlohy simultánního postihování množství) byl modifikován pro naše poměry. Obsahuje tři úkoly : kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. Místo Kernova třístupňového hodnocení se používá pětibodové klasifikace. Autor podotýká, že „orientační testový výsledek je poměrně spolehlivý podklad pro závěr o zralosti, nestačí však pro spolehlivé posouzení nezralosti“. Sám přisuzuje testu hlavně depistážní hodnotu. První subtest vychází z představy vývoje kresby, další dva subtesty mají skutečně zkouškový charakter. Dítě potřebuje ke splnění úkolu vyvinout jisté volní úsilí, vydržet určitou dobu vyvíjet konkrétní činnost. Manuál k testu uvádí příklady známkování jednotlivých výkonů dítěte a celkový výsledek

označuje pouze jako nadprůměrný, průměrný a podprůměrný. Děti, které dosáhly podprůměrného výkonu, je třeba vyšetřit podrobně. Test je možno zadávat individuálně, pokud je však snímán skupinově (alespoň u dvou dětí současně), přináší navíc informaci o tom, zda je dítě schopné se podřídit práci kolektivu. Administrace i vyhodnocení jsou rychlé. Autor užívá statisticky významnou těsnost vztahu mezi výsledkem testu a pololetní známkou v první třídě či známkou z českého jazyka a z počtů ve druhé třídě. Test vyšel v Bratislavě v roce 1970 a 1992.

Další metodu sloužící k vyšetřování jistě dimenze zralosti pro školu zkonstruoval Kondáš pod názvem **Obrázkovo slovníková skúška (OSS)**. Ta zjišťuje slovní zásobu a pohotovost u dětí před vstupem do školy. Test lze chápat i jako zkoušku vizuální všípivosti. Kondáš doporučuje test kombinovat s Jiráskovou úpravou Kernova testu a s kresbou lidské postavy podle Goodenoughové. Materiál testu tvoří 30 barevných obrázků, na nichž je např. pes, strom, křeslo, člověk skákající do vody, dvojčata apod. Úkolem pokusné osoby je sdělit experimentátorovi, co je na obrázku, resp. co vyobrazená osoba dělá. Příklady správných odpovědí a jejich skórování obsahuje příručka k testu. Výsledky jsou uvedeny v percentilech a v pěti stupních (+ jedním defektním). Administrace trvá asi 5 minut. Metoda vyšla v Psychodiagnostice v roce 1971.

Pozorovacia schéma na posudzovanie školskej schopnosti (PSS) má pomáhat při hodnocení způsobilosti dítěte ke vstupu do školy a poukázat na ty oblasti všestranného duševního rozvoje osobnosti dítěte, které je třeba podpořit. Verbální zdatnost je ukazatelem celkového duševního vývoje. Dítě v třetím roce života ovládá asi 800 slov, v šesti letech zhruba 2500 slov. Proband je požádán o tři úkony : má povědět obsah pohádky, obkreslit písmena a reagovat na jednoduchou komunikační situaci. (Učitelka hodí papír do koše a „náhodou“ se netrefí nebo v jiné situaci jí „upadne“ tužka. Sledujeme, zda dítě zareaguje na situaci spontánně, na výzvu, nebo vůbec ne). Ve schématu se hodnotí celkem 16 oblastí, např. jak dítě vyslovuje, jak se dokáže vyjadřovat, dále je pozornost obrácena směrem k motorické činnosti (dovednosti při kreslení a hře) a konečně se zaměřuje na sociabilitu dítěte. Každá z oblastí je hodnocena na třístupňové škále. Škála je určena dětem ve věku 5-6 let. Zachycuje verbální vyspělost, hrovou činnost s jejím sociálním aspektem a schopnost osvojovat si pravidla a učit se. Manuál obsahuje normy – převod celkového skóru na známky 1-5 a na dva defektní stupně. Příručka bratislavského vydavatelství je z roku 1984.

Jako další metody sloužící ke zjišťování připravenosti dítěte na školu je možno uvést **Vývojový test zrakového vnímání Frostigové či Vinelandskou škálu sociální zralosti.**

Dále se používá například **Zkouška vědomostí předškolních dětí Matějčka a Vágnerové** z roku 1976. Není to zkouška inteligence ve vlastním slova smyslu, i když zjišťujeme rozumové schopnosti i míru uplatnění těchto schopností. Má 10 oddílů po 4 otázkách, které se orientují na počet, čas, hry, pohádky, společenské zařazení apod. Autoři ji doporučují jako verbální doplněk k Jiráskově adaptaci Kernova testu.

Míru celkové informovanosti dítěte zachycuje i **Jiráskův test Duševní obzor a orientace (DOI)**.

Do kategorie globálních screeningových testů měřících školní zralost patří tedy **Jiráskův-Kernův test**, dále lze uvést **Depistážny test školskej zrelosti** (Vanko z PPP v Popradu, 1975) a Kollárikovu metodu **Orientacna skúška pripravenosti na školu** (1984). Obě posledně uvedené metody zatím nevyšly tiskem a jsou k dispozici u autorů. Kollárikův nástroj má 4 subtesty : postihování podobností a rozdílů, matematické představy, schopnost kategorizace a zjišťování jemné motoriky.

Ze zahraničních zkoušek tohoto typu lze uvést **Kettwigský test školní zralosti (Kettwiger Schulreifetest KST)** z roku 1969. Je složen ze tří subtestů zjišťujících vizuomotorickou koordinaci, přesné postihování tvarů a úroveň chápání a nakonec reprodukci uspořádané množiny.

Stejný záměr má i **Frankfurtská zkouška školní zralosti**, která nebyla do Čech zatím uvedena.

K danému účelu je možno použít též **Edfeldtův Reverzní test** (1968), zjišťující připravenost ke čtení. Je zaměřen na zachycování sklonu dítěte rozlišovat či nerozlišovat zrcadlové tvary, tzn. reverzní tendenci. Mapuje percepční zralost či nezralost (Svoboda, M. a kol., 2001).

8. Vlivy rodiny, rodinná interakce a předškolní dítě

Zdravý duševní i tělesný vývoj dítěte je závažným posláním rodičovské výchovy. Rodina prostřednictvím výchovného působení uspokojuje až do předškolního věku všechny základní potřeby dítěte. Splnění těchto nároků předpokládá úplnost rodiny, kde matka i otec splňují role, které na sebe narozením dítěte vzali.

Normální vývoj lidského jedince je od nejútlejšího věku spojen se zabezpečením základních psychických potřeb, pocitem jistoty, potřebou bezpečí, přiměřenou citovou odezvou, touhou volně se rozvíjet a s potřebou aktivní činnosti.

Odloučení od rodiny, narušení úplnosti rodiny rozvodem omezuje u dítěte uspokojení jeho základních potřeb, jež jsou důležitým činitelem při upevňování mechanismů zdravého organismu.

Osobnost dítěte je v rodině utvářena nejen při záměrném výchovném působení, ale i kontinuálně celým životem rodiny. Veškeré dění v rodině, vztahy mezi členy rodiny probíhají v dění, které nazýváme sociální interakce, tato rodinná interakce je realizována prostřednictvím komunikace. Rozhovory rodičů s dětmi představují jednak řečovou komunikaci, kterou doprovázejí obvykle nějaké výrazové prostředky, např. gesta, mimika, tj. neverbální komunikace.

Vzájemná komunikace rodičů před dítětem by měla být vždy velice šetrná, ohleduplná ke vzájemným vztahům všech členů rodiny. Rodinná interakce a komunikace je pro dítě jednoznačně modelovou situací, zde si dítě osvojuje vzory pro komunikaci s rodiči i sourozenci. Neuváženě pronesená slova mohou na dítě hluboce zapůsobit, i když třeba byla určena jinému členu rodiny.

Rodinná interakce by měla vždy respektovat individualitu každého člena rodiny a vyjadřovat vzájemnou úctu. Dítě má mít od narození nezaměnitelný pocit, že je trvalou součástí rodiny, že je spolutvůrcem rodinného soužití, že se s ním počítá jako s rovnocenným partnerem, přiměřeně k jeho věku a mentální vyspělosti. Jednou z důležitých duševních potřeb je potřeba být akceptován, přijímán s pochopením, s uznáním oněch individuálních vlastností osobnosti, neboť jedině pak bude i dítě akceptovat své rodiče

Úloha rodiny nespočívá pouze v jednostranném uspokojování potřeb dítěte, ale je závislá na vzájemném uspokojování specifických potřeb. Dítě projevuje rodičům svoji lásku, důvěru, dává jim pocit vzájemného citového vztahu, vědomí společenské hodnoty a

důležitosti výchovné práce a v neposlední řadě je to pocit „otevřené budoucnosti“ a perspektivy života.

Dítě svými činnostmi, názory přináší rodičům nové podněty pro jejich vlastní život a tvořivost výchovného působení.

Výchovné ovlivňování dítěte je závislé nejen na typu rodinné výchovy, ale i na osobnostním založení dítěte, na jeho temperamentu.

Důležitá je jednota rodinné výchovy, která je určována vyrovnaností výchovných postojů rodičů a zahrnuje jak složky citové náklonnosti, tak i uvědomělost výchovné interakce mezi rodiči a dítětem.

Ve výchově předškolního dítěte bychom měli více využívat přirozených sklonů dítěte, působit nepřímo, ale při každé vhodné příležitosti – při práci v domácnosti, při vycházce, při hře. Dobrá výchova je všudypřítomná a koná se každý den. Ve výchově se nevyplácí odklady na pozdější dobu. Vycházíme z oné přirozené situace. Chování předškolního dítěte odráží lásku i důvěru, která v rodině panuje. Přiměřený a harmonický vývoj dítěte předškolního věku je přímo závislý na souladu v rodině a citové stabilitě rodičů (Kňourková, M., 1990).

8.1 Styly rodičovské výchovy

Rodinná interakce a komunikace úzce souvisí se stylem výchovy a systémem pochval s trestů. Způsob výchovy v rodině často souvisí s temperamentovým založením rodičů.

Nejčastěji se setkáváme se třemi typy výchovy :

- 1) styl autoritativní
 - rodiče nebo alespoň jeden z rodičů vyžadují bezpodmínečné uposlechnutí všech příkazů a podřízení
 - tento výchovný přístup nerespektuje individualitu dítěte a zejména v období negativistického věku není pro vedení dítěte vhodný

- 2) styl liberální
 - spočívá v ponechání volnosti jednání

- rodiče v jednání s dítětem se vyhýbají přímým příkazům a zákazům, vycházejí z toho, že dítě se má pro žádoucí chování rozhodnout samo
- tato výchova však vyžaduje, aby rodiče byli vhodnými vzory jednání

3) styl demokratický

- spočívá v respektování vzájemné součinnosti v rodině, partnerské spolupráci, v závažných otázkách rodinného života se všichni společně radí a zdůrazňuje se vzájemná pomoc a odpovědnost
- je to výchovný přístup, který často nacházíme v dobře komponovaných rodinách.

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Problém a ověřované předpoklady

V teoretické části byla nastíněna problematika školní zralosti ve všech jejích oblastech jako důležitá vývojová charakteristika, včetně jejího vymezení a pojmového zakotvení.

Vlastní výzkum sledoval :

- problematiku odkladů školní docházky při zápisu dětí do školy
- srovnání výsledků prvního zápisu a opakovaného zápisu dětí do prvního ročníku
- zjištění posunu jednotlivých vývojových charakteristik

Ověřované předpoklady :

Předpoklad 1 : odklad školní docházky je ve všech sledovaných případech efektivní

Předpoklad 2 : odklad školní docházky přinesl zlepšení ve všech oblastech školní zralosti sledovaných dětí :

a/ došlo ke zlepšení zejména v percepce zrakové a sluchové

b/ zlepšil se řečový projev

c/ upravilo se sociální chování dětí

Předpoklad 3 : pobyt v MŠ je při odkladu školní docházky nutný

Předpoklad 4 : MŠ vytvářejí pro děti s odkladem školní docházky individuální rozvíjející programy

2. Zkoumaný vzorek, metody, organizace sběru dat

Výzkum sledování školní zralosti a souvisejících odkladů školní docházky proběhl na jedné plně organizované základní škole v Prachaticích. Představoval soubor 79 dětí celkově zapsaných do prvních ročníků k 1. září 2007. U těchto dětí bylo na základě zjištěných charakteristik u 20 dětí (12 chlapců a 8 dívek) doporučeno odložení školní docházky o jeden rok. Ve všech případech, až na jednu výjimku, se na odkladu školní docházky shodli rodiče, pedagogicko-psychologická poradna a dětský lékař. Pouze v jednom případě se dítě jevílo učitelce i pedagogicko-psychologické poradně zralé, ale rodiče na odkladu trvali z důvodu citové a sociální nezralosti dívky, proto povinnou školní docházku nezačala.

Většina dětí žije v místě školy (6 dětí dojíždí z maximální vzdálenosti 10 km). Sourozence (školáka) v této základní škole má 7 dětí.

Pro zápis dětí do školy, který je prováděn velmi pečlivě, jsou vytvořeny speciální hodnotící archy:

- a. **Žádost o přijetí** (příloha č.1) – má formu dotazníku, vyplňuje ho učitelka na základě rozhovoru s rodiči a vlastního posouzení dítěte během zápisu. Obsahuje základní informace o dítěti :

jméno, příjmení,
datum narození,
rodné číslo,
státní občanství,
trvalé bydliště
navštěvovaná MŠ,
přítomnost sourozence v ZŠ,
návštěva logopedie,
dominantní ruka.

- b. **Arch orientačního posuzování školní zralosti** – obsahuje prvky z Kern-Jiráskova orientačního testu školní zralosti (příloha č.2).

obkreslování skupiny bodů,
napodobování písma,
kresbu postavy.

- c. **Hodnotící arch školní zralosti** (příloha č.3) – pro prohloubení pohledu na děti u zápisu a naplnění cíle diplomové práce vytvořila autorka navíc hodnotící arch školní zralosti obsahující důležité sledované charakteristiky školní zralosti. Hodnotící arch se škole jevil natolik přínosný, že ho zařadila pro další školní období mezi metody používané při zápisu. Hodnotící arch školní zralosti obsahuje informace o :

sociálním chování,
citové zralosti,
řečových projevech,
celkové vyrovnanosti,
prostorové orientaci,
chápání pojmů,
úrovni kresebných projevů.

Výzkum probíhal ve dvou etapách :

1. ETAPA

- Zápis dětí do školy v lednu 2007 pro nástup k 1. září 2007
- Byl sledován a vyhodnocován zápis všech dětí, ale pro výzkum byly vybrány jen děti s doporučeným odkladem školní docházky
- Odklad školní docházky mohou doporučit již učitelky v MŠ, pokud se tak nestane, doporučí učitelka, provádějící zápis, rodičům návštěvu v pedagogicko-psychologické poradně. Ta sdělí výsledky posouzení školní zralosti dítěte rodičům a škole, ale poslední rozhodnutí, zda dítě do školy nastoupí nebo ne, je na rodičích a na řediteli školy
- U každého dítěte byly vyplněny zápisové listy, tzn. žádost o přijetí, arch s prvky Kern-Jiráskova orientačního testu školní zralosti a hodnotící arch školní zralosti
- Údaje o dětech získané ze zápisových listů byly dále sumarizovány a zaznamenávány do vytvořené tabulky, která byla užita pro každé dítě jednotlivě (viz tabulka individuální – výsledky a interpretace).

Na vyhodnocení tabulky bylo užito třístupňové hodnocení, přičemž hodnoty 1-3 obecně znamenají toto :

1 – vždy znamenala dobrou kvalitu

2 – znamenala průměr

3 – znamenala problém dítěte v uvedených charakteristikách

U posledních dvou charakteristik (kresba postavy a nástup do školy) bylo užito hodnocení čtyřstupňové.

Pohlaví :

1 = mužské

2 = ženské

Lateralita :

1 = pravák

2 = levák

Návštěva MŠ :

1 = ano

2 = ne

Dále bylo zjišťováno, jak děti **navazují kontakt** s p.učitelkou, se kterou se při zápise setkají úplně poprvé a je pro ně novým, ještě neznámým člověkem :

1 = naváže kontakt bez problémů

2 = naváže kontakt částečně

3 = nenaváže žádný kontakt

Zároveň děti prokazovaly **znalost sociálních informací** :

1 = zná všechny informace (věk, jméno, příjmení své i rodičů, adresu)

2 = částečně zná

3 = nezná

U dětí se sledovaly **řečové problémy a vady řeči** :

1 = nemá žádné vady řeči

2 = částečně má vady řeči (např. r, ř, sykavky)

3 = má závažně vady řeči

Hodnocena byla i **kresba postavy** :

1 = odpovídající se všemi detaily

2 = chybí detaily

3 = chybí část těla

4 = nevyhovující

Dalším kritériem bylo **rozhodnutí, zda je dítě pro školu zralé** :

1 = zralé pro školu

2 = zralé s výhradami

3 = zralé s výraznými výhradami

4 = nezralé pro školu

Na základě tabulky individuální byla vytvořena tabulka celková, která shrnovala údaje o všech dětech za rok 2007 (viz.tabulka celková - výsledky a interpretace) a to tak, že byla hodnocena podle kritérií uvedených v tabulce individuální.

2. ETAPA

- Hodnocení dětí po ročním odkladu školní docházky v únoru 2008 pro nástup k 1. září 2008
- Sledovány byly jen děti s odkladem školní docházky, které byly znovu posouzeny zápisovými listy a to žádostí o přijetí, archem s prvky Kern-Jiráskova testu a hodnotícím archem školní zralosti
- údaje byly opět zpracovávány do tabulky pro jednotlivé děti a do tabulky celkové pro rok 2008 (viz. výsledky a interpretace).

Užité metody

1. Dotazníky
2. Orientační test školní zralosti
3. Pozorování

1. Dotazníky

- položky dotazníku vycházejí z cíleného pozorování konkrétního dítěte
- jde o metodu založenou na písemném dotazování
- dotazník je méně časově náročný než rozhovor
- při jeho sestavování je nutné dbát na to, aby byl srozumitelný
- některá data v dotazníku je nutné ověřit si nebo doplňovat rozhovorem
- jak při rozhovoru, tak i dotazníkem se zjišťují jak fakta tzv. tvrdá (např. nacionále, pohlaví věk, bydliště), tak i fakta tzv. měkká (názory, zkušenosti, zájmy, postoje, představy, přání).
- otázky v dotazníku mohou být dvojího druhu :

a. uzavřené – nabízejí tázanému volbu mezi dvěma nebo více odpověďmi, např. ano-ne-nevím. Tyto otázky mají také svou nevýhodu – především povrchnost, nemohou se dostat pod povrch odpovědi a mohou odpověď vynucovat.

b. otevřené – dávají tázanému větší prostor pro odpověď, kladou málo omezení na odpovědi, mohou ukázat na důležité vztahy a souvislosti.

2. Orientační test školní zralosti (česká verze Kernova testu vypracovaná Jiráskem)

- Jiráskův test školní zralosti obsahuje :

kresbu postavy

přepis psacího písma

obkreslování skupiny bodů

Jeho hodnocení je následovné :

Kresba postavy

bodové hodnocení

1 – postava musí mít hlavu, trup, končetiny. Hlava je s trupem spojená krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy, uši, v obličeji nos, ústa, oči. Paže jsou zakončeny rukou s pěti prsty. Nohy jsou dole zahnuté.

2 – splnění všech požadavků až na tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst, ne však části obličeje) mohou být prominuty.

3 – kresba musí mít hlavu, trup, končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Toleruje se vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.

4 – primitivní kresba s hlavou a trupem, končetiny jsou vyjádřeny pouze jednoduchou čarou.

5 – chybí zobrazení trupu (tzv. „hlavonožec“) nebo obou párů končetin.

Přepis psacího písma

Bodové hodnocení

1 – zcela dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má výrazně patrnou výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve 3 slova. Nesmí chybět tečka nad písmenem i. Opsaná věta se neodchyluje od vodorovné linie o více než 30%.

2 – ještě čitelné napodobení napsané věty. Na velikosti písmen ani na dodržení vodorovné linie nezáleží.

3 – je patrné členění písma alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy.

4 – s předlohou jsou si podobná alespoň dvě písmena. Celek ještě tvoří řádku písma.

5 – čmárání, celek není možné rozpoznat od předlohy

Obkreslování skupiny bodů

Bodové hodnocení

1 – téměř dokonalé napodobení předlohy, toleruje se jen malé vychýlení jednoho bodu z řádky nebo sloupce. Zmenšení obrazce je přípustné, zvětšení nesmí být více jak o polovinu. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.

2 – počet a sestavení bodů musí odpovídat předloze. Lze prominout vychýlení až tří bodů o polovinu šířky mezery mezi řádky a sloupci.

3 – celek se svým obrysem podobá předloze. Výškou a šířkou je nepřevyšuje více než dvakrát. Teček nemusí být správný počet, ale nesmí jich být více než dvacet a méně než sedm. Toleruje se jakékoliv pootočení.

4 – obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček. Na jejich velikosti a počtu nezáleží. Jiné tvary (např. čáry) nejsou přípustné.

5 – čmárání, podobnost s předlohou je nulová, obsahuje jiné tvary než tečky

3. Pozorování

- patří mezi základní, ale nejnáročnější diagnostické metody
- pozorovány byly děti během celého zápisu, jak při příchodu, tak i na stanovištích, tak i ve třídě u zapisovacích stolků a při odchodu domů
- pozorována byla komunikace a slovní zásoba při rozhovoru s učitelkou i rodiči
- sledovalo se chování v daných situacích
- z jednotlivých druhů pozorování byla užita extrospekce (pozorování druhých)

Organizace sběru dat

Pro výzkum byla nutná účast na provádění zápisu a sledování jednotlivých dětí. Byly vybrány materiály dětí s odkladem školní docházky a dále analyzovány a zpracovávány (viz.tabulky). V dnešní době probíhá zápis dětí do prvního ročníku zcela originální a slavnostní formou a každá škola si ho vytváří podle svého.

První zápis byl motivován životem ve městě a na vesnici. Po příchodu dětí s rodiči se jich hned u vstupu ujali starší spolužáci, kteří měli zajistit a sledovat, která paní učitelka je volná, aby nenastaly zbytečné prostoje. Paní učitelka si vyzvedla dítě u vchodu, mile se s ním i jeho rodiči přivítala.

Následovala „procházka“ chodbou. Na chodbě byly umístěny různé instituce a obchody, které jsou typické pro město nebo vesnici. Hned na začátku byl přechod se semaforem, u kterého stál policista a sledoval, jestli se děti správně rozhlížíjí, popř. jim dával rady, na kterou stranu se podívat dříve, aby mohlo dítě bezpečně přejít silnici. Zjišťoval znalost barev na semaforu a jejich funkci.

Následovalo pekařství, kde pro každé dítě bylo připraveno malé občerstvení. Paní učitelka sledovala chování dětí, jestli po příchodu do pekařství pozdraví, jejich vyjadřování a schopnost komunikace s prodavačkou.

Dále děti navštívily poštu, prohlédly si dopisy a dozvěděly se od pošťačky, jak má vypadat správná forma dopisu či pohledu, co je to adresát a odesílatel, děti měly možnost si zatelefonovat. Zde paní učitelka sledovala opět schopnost dětí telefonické komunikace, představení do telefonu, rozhovor. Většina dětí v tomto případě volala mamince nebo tatínkovi.

Další zastávka byla na statku na vesnici, kde úkolem dětí bylo pojmenovat domácí zvířata a jejich mláďata.

Následovalo hřiště na sídlišti, kde si paní učitelka všímala celkové pohybové obratnosti dětí, schopnosti držení a házení míče, skákání panáka a skákání přes švihadlo. Nechybělo ani prověření dovednosti zavázání tkaničky.

Po absolvování všech stanovišť se paní učitelka s dítětem a jeho rodiči přesunuli do třídy k zapisovacímu stolku. V této fázi mělo dítě za úkol nakreslit postavu pána (děti většinou kreslily svého tatínka). Mezitím paní učitelka vyplnila s rodiči žádost o přijetí. Dále dítě obkreslilo skupinu bodů a napodobilo písmo. Další částí byl přednes básničky nebo písničky. Zde paní učitelka měla možnost zjistit a odhalit vady řeči, které následně

zaznamenala do hodnotícího archu školní zralosti. Ten vyplnila celý na základě komunikace s dítětem během celé doby zápisu. Na závěr mělo dítě možnost vybrat si nějaký dáreček, který pro něj vyrobili starší spolužáci.

V současné době je věnována velká pozornost motivování dětí pro školní práci a proto všechny děti dostávají při zápisu pamětní list (příloha č.4). Následovalo rozloučení paní učitelky s dítětem i jeho rodiči.

Druhý zápis byl motivován příběhem Macha a Šebestové. V tomto duchu byly vyzdobeny chodby a třídy a děti měly podobné úkoly jako při zápise prvním. Například zatelefonovat do kouzelného sluchátka svoje přání. Jinak forma zápisu byla obdobná jako v roce předešlém.

Školy organizují různé programy pro zajištění optimální adaptace dítěte na školu. Konkrétním příkladem je program užívaný základní školou v Prachaticích, která je uvedena v příloze č. 5.

V MŠ jsou dětem při odkládání školní docházky vytvářeny specifické podmínky a programy s důrazem na rozvíjení psychických projevů, ve kterých dítě dosud nedosahovalo potřebné parametry.

4. Metody statistického hodnocení

Zjištěné kvalitativní a kvantitativní údaje byly zpracovány pomocí počítače, pro ilustraci statistických funkcí uvádím tyto :

Aritmetický průměr

- je statistická veličina, která v jistém smyslu vyjadřuje typickou hodnotu popisující soubor mnoha hodnot. Aritmetický průměr se obvykle značí vodorovným pruhem nad názvem proměnné, popř. řeckým písmenem μ .

Definice aritmetického průměru je :

$$\bar{x} = \frac{1}{n} (x_1 + x_2 + \dots + x_n) = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

tzn. součet všech hodnot vydělený jejich počtem. V běžné řeči se obvykle obecným slovem *průměr* myslí právě aritmetický průměr.

\bar{x} = symbol pro aritmetický průměr

\sum = součet

x = naměřené hodnoty vlastností

N = počet členů souboru

Směrodatná odchylka

- je v teorii pravděpodobnosti a statistice často používanou mírou statistické disperze

- jedná se o kvadratický průměr odchylek hodnot znaku od jejich aritmetického průměru

- zhruba řečeno vypovídá o tom, jak moc se od sebe navzájem liší typické případy v souboru zkoumaných čísel. Je-li malá, jsou si prvky souboru většinou navzájem podobné, a naopak velká směrodatná odchylka signalizuje velké vzájemné odlišnosti. Pomocí pravidel 1σ a 2σ lze přibližně určit, jak daleko jsou čísla v souboru vzdálená od průměru, resp. hodnoty náhodné veličiny vzdálené od střední hodnoty

- směrodatná odchylka je nejužívanější míra variability

$$s = \sqrt{\frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2}$$

s = směrodatná odchylka

Σ = součet

x = naměřené hodnoty vlastností

\bar{x} = aritmetický průměr

N = počet členů souboru

4. Výsledky a jejich interpretace

Po vyplnění všech zápisových archů byly jednotlivé charakteristiky posouzeny a na základě zjištěných skutečností byly dále vyčleněny a hodnoceny tyto charakteristiky školní zralosti.

Vyhodnocení 1. ETAPY :

Situace před odkladem školní docházky v lednu 2007. Celkem u 20 dětí byl doporučen odklad školní docházky.

Hodnotily se následující charakteristiky z tabulky celkové : (u prvních třech charakteristik se hodnoty v roce 2007 a 2008 nezměnily).

Tabulka celková 2007

Jméno	Pohlaví	Lateralita	Návštěva MŠ	Kontakt	Soc.informace	Řeč.problémy	Kresba postavy	Nástup do školy
Jiří	1	2	1	1	2	2	4	3
David Z.	1	1	1	3	2	2	2	3
Radek	1	1	1	1	2	2	2	3
Tomáš	1	2	1	2	2	2	3	3
Martin	1	1	1	2	1	3	4	4
Jaroslav	1	1	1	3	2	3	4	4
David L.	1	1	1	2	2	2	3	3
Michal	1	1	1	3	2	2	3	4
Roman	1	1	1	1	2	1	2	3
Ladislav	1	1	1	1	1	2	3	3
Adam	1	1	1	1	2	3	4	4
Jan	1	1	1	3	2	3	3	4
Dominika	2	1	1	1	1	2	2	1
Eliška	2	2	1	3	2	2	2	3
Alena	2	1	1	2	2	3	3	3
Marie	2	1	1	3	2	3	2	3
Jana	2	1	1	2	2	1	3	3
Kateřina	2	1	1	1	2	3	4	4
Adéla	2	1	1	2	2	1	4	4
Natálie	2	1	1	2	3	3	4	4

Tabulka celková 2008

Jméno	Pohlaví	Lateralita	Návštěva MŠ	Kontakt	Soc.informace	Řeč.problémy	Kresba postavy	Nástup do školy
Jiří	1	2	1	1	1	1	1	1
David Z.	1	1	1	1	1	2	1	1
Radek	1	1	1	1	1	2	1	1
Tomáš	1	2	1	1	1	1	1	1
Martin	1	1	1	1	1	2	2	2
Jaroslav	1	1	1	3	2	2	4	4
David L.	1	1	1	1	1	1	1	1
Michal	1	1	1	1	1	2	1	2
Roman	1	1	1	1	1	1	1	1
Ladislav	1	1	1	1	1	1	2	1
Adam	1	1	1	1	1	2	2	2
Jan	1	1	1	3	1	3	4	4
Dominika	2	1	1	1	1	1	1	1
Eliška	2	2	1	1	1	1	1	1
Alena	2	1	1	1	1	1	1	1
Marie	2	1	1	1	1	1	1	1
Jana	2	1	1	1	1	1	1	1
Kateřina	2	1	1	1	1	2	2	2
Adéla	2	1	1	1	1	1	1	1
Natálie	2	1	1	1	1	2	2	1

Tabulka individuální

Jméno:			Kontakt			Soc.informace			Řeč.probl.		
Pohlaví	Lateralita	Návštěva MŠ	naváže	část.naváže	nenaváže	zná	částečně zná	nezná	Nemá	částečně(r,ř,sykavky)	má
Kresba postavy			Nástup do školy			Zlepšení, pokroky dítěte za rok			Pozn.		
1. odpovídající se všemi detaily			1. zralý/á pro školu								
2. chybí detaily			2. zralý/á s výhradami								
3. chybí část těla			3. zralý/á s výraznými výhradami								
4. nevyhovující			4. nezralý/á pro školu								

1. Pohlaví

- z celkového počtu 20 dětí s odkladem školní docházky bylo 12 chlapců a 8 dívek

2. Lateralita

- z celkového počtu dětí bylo 17 dětí pravorukých. 3 děti byly levoruké z toho 2 chlapci a 1 dívka

3. Návštěva MŠ

- mateřskou školu navštěvovalo všech 20 dětí

Další charakteristiky vyhodnocuje následující tabulka :

Tabulka 2007	chlapci		dívky	
	M	SD	M	SD
Kontakt	1,91	0,86	2	0,70
Soc.informace	1,83	0,37	2	0,5
Řeč.problémy	2,25	0,59	2,25	0,82
Kresba postavy	3,08	0,75	3	0,86
Nástup do školy	3,41	0,49	3,12	0,92

4. Kontakt

- tabulka ukazuje, že mezi chlapci a dívkami není v oblasti navazování kontaktu velký rozdíl, aritmetický průměr se pohybuje v oblasti hodnoty 2, což v obecném třístupňovém hodnocení vyjadřuje průměr

5. Sociální informace

- také ve znalosti sociálních informací se chlapci výrazně neliší od dívek a aritmetický průměr se pohybuje také v hodnotě průměru

6. Řečové problémy

- z tabulky je zřejmé, že větší problémy se správnou výslovností mají dívky, hodnota aritmetického průměru 2,25 vyjadřuje horší průměr – částečné vady řeči

7. Kresba postavy

- ve vyhodnocování této charakteristiky nebyl velký rozdíl v kresbě dívek a chlapců. Úroveň kresby u obou pohlaví je vyjádřen stupněm 3, což znamená větší obtíže. Jako poněkud lepší v této oblasti je jevíly dívky.

8. Nástup do školy

- v této oblasti též nebyl velký rozdíl mezi chlapci a dívkami. Hodnoty dosahovaly úrovně 3 – dítě s výraznými výhradami pro vstup do školy a u chlapců byly horší, blížily se ke stupni 4 – nezralý pro školu.

Rozdíly v charakteristikách mezi chlapci a dívkami v roce 2007 nebyly moc velké, v některých oblastech vynikala více děvčata, v jiných chlapci, ale velký rozdíl nebyl zřejmý.

Vyhodnocení 2. ETAPY

Situace při zápisu dětí do školy po ročním odkladu školní docházky v únoru 2008.

Hodnocen stejný vzorek dětí jako v roce předešlém, sledovány a zaznamenávány byly stejné charakteristiky jako při zápise v lednu 2007.

Jednotlivé charakteristiky dokumentuje tabulka :

Tabulka 2008	chlapci		dívkky	
	M	SD	M	SD
Kontakt	1,33	0,74	1	0
Soc.informace	1,08	0,27	1	0
Řeč.problémy	1,66	0,62	1,25	0,43
Kresba postavy	1,75	1,08	1,25	0,43
Nástup do školy	1,75	1,08	1,12	0,33

- již v 1.ETAPĚ bylo naznačeno, že první tři údaje z tabulky celkové (pohlaví, lateralita a nástup do MŠ) se v 2. ETAPĚ zápisu nemění, další charakteristiky jsou následující :

4. Kontakt

- charakteristiky dívek se jednoznačně jeví jako kvalitnější – jednoznačně dosahují hodnoty 1, hodnocení chlapců je o trochu horší než dívek, ale též vyjadřují dobrou kvalitu

5. Sociální informace

- dívky opět dosáhly jednoznačně hodnoty 1 – vždy dobré kvality, chlapci jsou v této oblasti horší, hodnota 1,8 se blíží k průměru

6. Řečové problémy

- se správnou výslovností mají o trochu větší problémy chlapci, ale hodnota 1,66 naznačuje lepší průměr

7. Kresba postavy

- hodnoty obou pohlaví se pohybují v pásmu vždy dobré kvality a lepšího průměru, dívky jsou v této oblasti na lepší úrovni

8. Nástup do školy

- v tomto ohledu se opět jeví jako lepší dívky, ale hodnoty obou skupin se pohybují v pásmu zralosti pro školu nebo zralosti pro školu s menšími výhradami

V 2. ETAPĚ se výrazně zlepšily všechny charakteristiky zkoumaných dětí, pohybují se v pásmu hodnocení 1-2, což znamená vždy dobrou kvalitu nebo průměr.

5. Diskuse výsledků

Následující tabulka uvádí shrnující údaje u dívek a chlapců za rok 2007 a 2008 :

M - chlapci	2007	2008
Kontakt	1,91	1,3
Soc.informace	1,83	1,08
Řeč.problémy	1,41	1,66
Kresba postavy	3,08	1,75
Nástup do školy	3,41	1,75
M - dívky	2007	2008
Kontakt	2	1
Soc.informace	2	1
Řeč.problémy	2,25	1,25
Kresba postavy	3	1,25
Nástup do školy	3,12	1,12

Z tabulky je zřejmé, že skoro u všech charakteristik došlo v etapě druhé ke zlepšení. Problém nastal v charakteristice správné výslovnosti u chlapců, kdy v etapě druhé se hodnoty mírně zhoršily, oproti etapě první. Příčinou může být to, že některé děti přestaly navštěvovat logopedii, čímž se jejich výslovnost nezlepšila a v lepším případě zůstala na stejné úrovni, v horším případě se zhoršila.

Naopak největší zlepšení je patrné v kresbě. U chlapců se výrazně zlepšila grafomotorika a držení tužky. Převážně bylo odstraněno vadné držení tužky se silným přitlakem.

Další zlepšení bylo v charakteristice nástupu do školy, kdy výsledky byly téměř o polovinu lepší než v první etapě a signalizovaly zralost dítěte pro školu nebo zralost s menšími výhradami, jakými může být např. ještě neodstraněná vada výslovnosti.

Již na první pohled je zřejmé, že charakteristiky u dívek se za rok zlepšily ve všech oblastech. V navazování kontaktu a ve znalosti sociálních informací jednoznačně prokazují vždy dobrou kvalitu, u ostatních charakteristik je situace s menšími odchylkami stejná.

Prokázalo se tedy, že děvčata dosáhla ve všech charakteristikách za rok 2008 lepších výsledků než chlapci, tedy, že odklad pro ně byl efektivnější.

Pouze u dvou chlapců nastala situace, kdy po ročním odkladu školní docházky a následném opakovaném zápise se zkoumané charakteristiky v žádné oblasti nezlepšily, odklad tedy pro chlapce nepřinesl výraznější efekt. Důvodem je zřejmě málo podnětné rodinné prostředí nebo nižší úroveň intelektových schopností chlapců nebo kombinace obou dvou charakteristik.

Výsledky užitých hodnotících archů školní zralosti pomohly k ověřování formulovaných předpokladů :

Předpoklad 1 :

Nebyl potvrzen. Efektivnost odkladu školní docházky byla potvrzena ve většině případů, ne ale ve všech. U dvou chlapců byla situace po opakovaném zápise stejná – odklad u nich tedy nebyl efektivní.

Předpoklad 2 :

a/ byl potvrzen. Děti v jednotlivých úkolech, které ukazují na kvalitu zrakové a sluchové percepce, dosahovaly podstatně lepších výsledků, plnění úkolů bylo přesnější než v první etapě.

b/ nebyl potvrzen. U dívek došlo ke zlepšení problémů s výslovností. Naopak u chlapců k mírnému zhoršení.

c/ byl potvrzen. Sociální chování jak chlapců, tak i dívek se zlepšilo.

Předpoklad 3 :

Byl potvrzen. Všechny děti absolvovaly nutný pobyt v MŠ.

Předpoklad 4 :

Byl potvrzen. Mateřské školy vytvářejí pro děti s odkladem specifické rozvíjející programy, které pomáhají dítěti rozvíjet schopnosti a dovednosti potřebné k nástupu do školy.

6. Závěr

Cílem výzkumu bylo sledování 20 dětí s odkladem školní docházky ve dvou etapách. Při zápisu v lednu 2007 a při opakovaném zápisu v únoru 2008. Sledovaly se uvedené charakteristiky a rozdíly a zlepšení v jednotlivých etapách. Závěr shrnuje zjištěné skutečnosti o odkladech školní docházky. Závěry z výzkumu mohou přinést některá konkrétní doporučení pro učitele, rodiče i žáky.

Především se potvrdilo, že ve většině případů odklad školní docházky dětem prospěl. Odstranily se nedostatky týkající se sluchové a zrakové percepce, odstranily se grafomotorické obtíže, vylepšilo se křečovitě držené tužky se silným přitlakem. Některé děti měly také obtíže v oblasti sociální, vyžadovaly přítomnost matky – i tyto projevy se během roku zlepšily a děti byly schopné komunikovat samy.

Velký význam v průběhu odkládání školní docházky má mateřská škola. Učitelky mohou napomoci úspěšnému řešení otázky školní zralosti. Mohou upozornit rodiče, jejichž dítě v některé sledované oblasti vykazuje známky vývojových deficitů, podat srovnání s vrstevníky. Vytváří pro děti specifické programy, které jsou zaměřeny na rozvíjení a dozrávání jednotlivých funkcí a tím mohou snížit i riziko vzniku specifických poruch učení v mladším školním věku.

Přes velkou odbornou podporu podstatný díl práce s dítětem vždy zůstane na rodičích a také na dítěti. Mohlo by se zdát, že rodičovská pomoc začíná teprve okamžikem, kdy odborník zjistí a určí, v čem je problém, rozhodne o léčení či doporučí další postup. Rodiče by se však měli angažovat trvale, od samého počátku. Jejich úkolem je zajistit, aby dítě pravidelně navštěvovalo mateřskou školu, pokud je třeba, navštěvovat logopedickou péči, tak pravidelně a s dítětem procvičovat i doma. Přínosné pro dítě je, ale se mu rodiče maximálně věnovali, povídali si s ním, předčítali pohádky.

Je velmi důležité, aby vztah mezi učiteli a dětmi byl takový, aby se o všech problémech, radostech a starostech dalo otevřeně mluvit – pak se jistě najde řešení.

Touto prací bych chtěla popřát všem začínajícím školákům i rodičům, aby jim škola přinesla více radostí než starostí.

7. Literatura

Komenský, J.A.: Informatorium školy mateřské

Vágnerová, M.: Psychologie školního dítěte. Praha, Karolinum 1997.

Říčan, P. a kol.: Dětská klinická psychologie. Praha, Akademia 1999.

Langmeier, J.: Vývojová psychologie pro dětské lékaře. Praha, Avicem 1991.

Poláková, H., Hromková, M. : Správní řád v praxi ředitelů škol a školských zařízení (s účinností od 1.1.2006), Fakta v.o.s., 2005.

Nové školské zákony, úplná znění, Aspi Publishing, s.r.o., 2004.

Školské zákony, Eurounion Praha, s.r.o., 2007,

Fontana, D. : Psychologie ve školní praxi. Praha, Portál 2003.

Kňourková, M. a kol.: Dříve než půjde do školy. Praha, Avicem 1990.

Helus, Z.: Dítě v osobnostním pojetí. Praha, Portál, 2004.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Praha, Karolinum, 1997.

Pešová, I. – Šamalík, M.: Poradenská psychologie pro děti a mládež. Praha, Grada 2006.

Svoboda, M., Krejčová, D., Vágnerová, M.: Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha, Portál, 2001.

8. Přílohy

Seznam příloh :

Příloha č. 1 : Žádost o přijetí

Příloha č. 2 : Arch s prvky Kern-Jiráskova testu

Příloha č. 3 : Hodnotící arch školní zralosti

Příloha č. 4 : Pamětní list

Příloha č. 5 : Cestička do školy



**ŽÁDOST O PŘIJETÍ K ZÁKLADNÍMU
VZDĚLÁVÁNÍ DO 1.ROČNÍKU
ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRACHATICE,
VODŇANSKÁ 287**

ŽADÁM O PŘIJETÍ SVÉHO DÍTĚTE K POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZCE DO VÝŠE UVEDENÉ ŠKOLY VE ŠKOLNÍM ROCE 2006/2007.		
JMÉNO A PŘÍJMENÍ DÍTĚTE:		
DATUM NAROZENÍ:	RODNÉ ČÍSLO:	
MÍSTO NAROZENÍ:	STÁTNÍ OBČANSTVÍ:	
TRVALÉ BYDLIŠTĚ:	SPÁDOVÁ OBLAST: VOD. ZS NÁR.	
ADRESA PRO DORUČOVÁNÍ PÍSEMNOSTÍ:		
JMÉNO A PŘÍJMENÍ OTCE:		
JMÉNO A PŘÍJMENÍ MATKY:		
TELEFONICKÉ SPOJENÍ SE ZÁKONNÝM ZÁSTUPCEM:		
SOUROZENEC (školák) VE TŘÍDĚ:		
BUDE NAVŠTĚVOVAT ŠKOLNÍ DRUŽINU: ANO NE		
MATEŘSKÁ ŠKOLA – ADRESA:		
VADNÁ VÝSLOVNOST HLÁSEK:		
NAVŠTĚVUJE V SOUČASNOSTI LOGOPEDII: ANO NE		
VEDOUCÍ RUKA: PRAVÁ LEVÁ		
JINÉ DŮLEŽITÉ SDĚLENÍ ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ:		
ZÁVĚRY ZÁPISOVÉHO ŠETŘENÍ:		
DATUM:	PODPIS ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE:	PODPIS ZAPISUJÍCÍ UČITELKY:

Příloha č. 2

JMENO: _____

ŠKOLNÍ ROČ: _____

• • • • • • • • • •		H H	I 1	Σ 3
------------------------------	--	-----	-----	-----

3. Dotazník školní zralosti k zápisu do první třídy

Jméno a příjmení žáka:

Narozen:

Bydliště:

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

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

Datum:

Vyplnil(a):

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

Základní škola Prachatice, Vodňanská 287

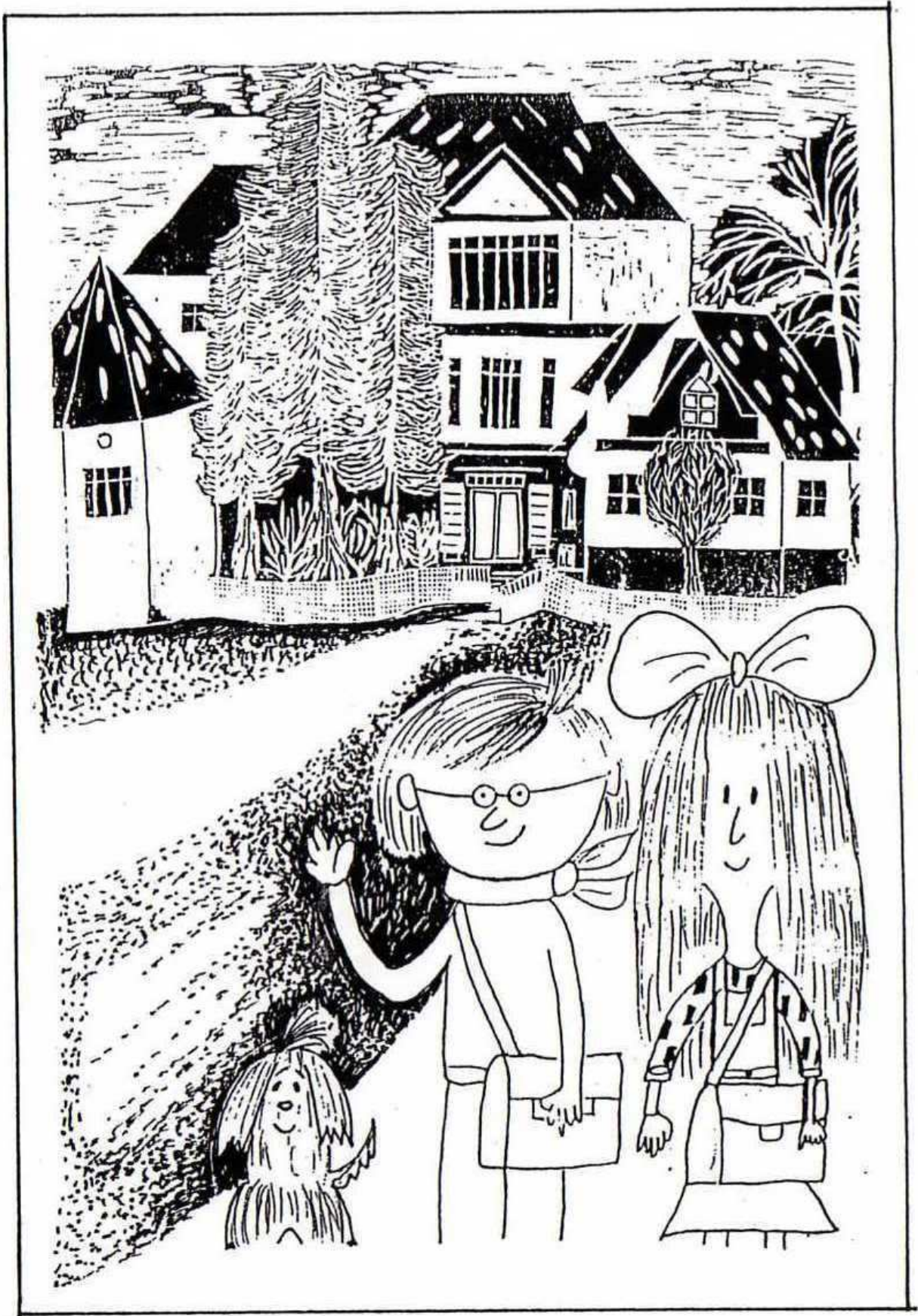
PAMĚTNÍ LIST



.....

byl(a) ve dnech 11. a 12. února 2005
u zápisu do základní školy.

Mnoho úspěchů při plnění školních
povinností přejí učitelé školy.



Pro budoucí žáky 1. tříd je připraveno pět setkání s názvem

„CESTIČKA DO ŠKOLY.“

Tato setkání učitel + žák + rodič má **cíl pro žáky:**

- poznat p. učitelky, které s nimi budou pracovat
- seznámit se svými spolužáky
- seznámit se s novým prostředím (školní budova, třída, tělocvična, školní jídelna, družina...)
- prožít jednoduché pracovní činnosti a hry, navázat mezi sebou kontakt, představit se apod.

Cíl pro rodiče:

- seznámit se s vedením naší školy a se školním vzdělávacím programem
- seznámení s filosofií vzdělávacího programu
- beseda s ředitelem ped.- psych. poradny
- beseda s dětskou lékařkou, se zástupci SPŠ
- beseda s třídní učitelkou „Co a jak v 1. třídě“

Termíny schůzek:

Vždy v úterý od 16.30, dny: 14.3., 28.3., 11.4., 25.4. a 9.5.

CESTIČKA DO ŠKOLY

Cestička do školy

K realizaci tohoto projektu vedla p.uč. dlouholetá praxe s dětmi z prvních tříd. „Cestička do školy“ má dítěti usnadnit přechod z mateřské školy do základní školy. Zápis dětí probíhá v únoru a do začátku školy zbývá období šesti měsíců, které může každé dítě prožívat jinak. Některé dítě se těší, jiné může mít obavy z toho, co na něj čeká a další se může i bát. Tyto pocity závisí nejen na povaze dítěte, ale i na přístupu rodičů.

K tomu, aby dítě i rodiče věděli, co na ně bude čekat, je připraveno pět setkání po čtrnácti dnech. Na těchto setkáních se vzájemně seznámí děti, rodiče i učitelé.

Obsah „Cestičky“:

1. **setkání pro rodiče** – prezentace ŠVP paní ředitelkou školy, ukázky různých činností školy (video, zpětný projektor)
pro děti - přivítání dětí, vzájemné představení a seznámení
zrakové vnímání, pracovní list – orientace na ploše,
nahore, dole, vpravo, vlevo, grafomotorika
2. **setkání pro rodiče** - informace dětské lékařky o školní zralosti a vývoji dítěte v šesti letech
pro děti - zrakové vnímání, pracovní list – hledání shodných obrázků, sluchové vnímání – určujeme hlásku na začátku slova, práce s nůžkami – stříhání podle čáry, spojení dvou částí v celek
3. **setkání pro rodiče** - vystoupení pana ředitele PPP na téma Přístup rodičů ke svým dětem při poruchách učení
pro děti - zrakové vnímání, pracovní list – hledání rozdílů, dokreslování obrázku podle vzoru, pravolevá orientace, cvičení v tělocvičně
4. **setkání pro rodiče** - způsoby domácí přípravy žáků vysvětlí výchovná poradkyně, zástupce SPŠ projedná možnosti spolupráce se školou
pro děti - matematické představy, pracovní list – část a celek, vztahy více, méně, stejně, prostorové vnímání, kreslení postavy, znalost barev, verše a zpěv

- 5. setkání pro rodiče** - spolupráce s třídní učitelkou, povinnosti a práva budoucích prvňáčků spadá do kompetence třídní učitelky, sebeobsluha dítěte při oblékání
- hodnocení „Cestičky“ formou dotazníku provede s rodiči zástupkyně školy
- pro děti - obkreslování, stříhání a malování dětské stopy s pomocí rodičů na cestičku do školy 1. září,
- co děti zajímá, co by se chtěly učit
 - společné ukončení a rozloučení.

K tomuto vzájemnému poznávání uč. vedlo to, že:

- děti poznají učitele, kteří je budou učit, poznají budovu školy, budou hravou formou zapojeny do školních aktivit, seznámí se se spolužáky
- učitelé mohou sledovat chování dětí, vyjadřování, držení tužky, soustředěnost dětí při práci, znalost barev apod., všímají si dětí, které se hůře zapojují do kolektivu
- rodiče se seznámí se ŠVP, činností a aktivitami školy, poznají své dítě lépe po stránce zdravotní, uvědomí si nutnost pravidelných preventivních prohlídek u zubního lékaře, mohou se učit jak reagovat na problémové situace, jak pomoci dítěti překonat problém v učení, hovoří o přípravě na školu, jak s dítětem pracovat hravou formou, vést děti k samostatnosti, o požadavcích co do 1. třídy

Hlavní smysl těchto schůzek spočívá v seznámení se s učiteli a v poznání školního prostředí tak, aby se dítě v září do školy těšilo a vědělo, že škola je tady pro něj.

Hodnocení „Cestičky do školy“ - pěti setkání rodičů a budoucích prvňáčků s učitelkami a s prostředím ve škole.

Účast na schůzkách byla dobrovolná, podle zájmu a možností rodičů. Z celkového počtu 50 přijatých dětí navštěvovalo „Cestičku“ 38 rodičů. Z toho na všech setkáních bylo pravidelně přítomno 20 rodičů, což je 53% .

Podle vyjádření rodičů měla tato setkání význam pro 33 rodičů - 87% , pro 3 rodiče - 8% ne, 2 neodpověděli v dotazníku.

Na to, zda dítěti tato setkání pomohou při vstupu do školy odpovědělo kladně 33 rodičů, což je 87% a 5% - 2 rodiče napsali, že to dítěti nepomohlo. Ostatní neodpověděli.

Ze strany rodičů mělo největší přínos třetí setkání s Mgr. Hettnerem, ředitelem PPP (24), následuje první a poslední setkání s vedením školy a třídními učitelkami (21), povídání s výchovnou poradkyní (14) a s paní doktorkou (12).

Děti, které absolvovaly tato setkání, se v září do školy budou těšit.