

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí
The possibilities of kindergarten in the field of failure of children in
school education

Lenka Franclová

Vedoucí práce: PhDr. Jana KROPÁČKOVÁ, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijního obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 15. 10. 2015

A handwritten signature in cursive script, reading "Lenka Franclová", written over a horizontal dotted line.

Lenka Franclová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Janě KROPÁČKOVÉ, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, podněty a připomínky při jejím zpracování.

Dále bych ráda poděkovala p. ředitelce Bc. Libuši Tomanové, ředitelce Mateřské školy V Zápolí, 1249/19, Praha 4 - Michle, za možnost vytvořit, zrealizovat a ověřit preventivní stimulační program s dětmi a p. Mgr. Romaně Zikmundové za metodickou pomoc při tvorbě tohoto programu. Také bych ráda vyjádřila velké poděkování své rodině za podporu a trpělivost během mého studia.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí. V teoretické části bakalářské práce se zabývám otázkou školní zralosti a připravenosti, školní nezralosti a problematikou odkladů školní docházky. Dále uvádím možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí předškolního věku, která v sobě především zahrnuje vzájemnou spolupráci mateřské školy s rodiči, základní školou a školskými poradenskými zařízeními a prezentuji různé stimulační programy a analyzuji jejich zaměření. V teoretické části dále sleduji úroveň klíčových kompetencí dosažitelných u předškolního dítěte, které jsou důležité pro jeho další vzdělávání.

Součástí praktické části je vytvoření a realizace preventivního stimulačního programu s vybranou skupinou dětí a jeho následná evaluace. Cílem tohoto programu je komplexní příprava dětí na školní docházku, která je spojena podporou a rozvojem schopností a dovedností v jednotlivých oblastech, které jsou pro vstup do základní školy rozhodující.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda preventivní stimulační program může pozitivním způsobem ovlivnit předškolní vzdělávání dětí a přispět k posílení jejich školní připravenosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

školní zralost, školní připravenost, prevence, spolupráce, rodina, mateřská škola, základní škola, poradenská zařízení, pedagogická diagnostika, stimulační program, evaluace

ANNOTATION

The bachelor thesis focuses on the possibilities of the kindergarten in the area of prevention of the children school fail rate. In the theoretical part of the bachelor thesis I am dealing with the question of the school maturity and readiness, school immaturity and problems of suspension of school attendance. Next I am stating the possibilities of the kindergarten in the area of prevention of the school fail rate of preschool children which in itself mainly includes the cooperation of the kindergarten with the parents, the basic school and school consulting institutions. I am presenting various stimulation programmes and I am analysing their specialization. In the theoretical part I am following the level of key competences achievable by the preschool child which are important for their further education.

The constituent of the practical part is the formation and realization of the preventive stimulation programme with a chosen group of children and its subsequent evaluation. The aim of this programme is the complex preparation of children for school attendance which is connected with the support and development of abilities and skills in various areas which are decisive for the accession to the basic school.

The aim of the bachelor thesis was to find out if the preventive stimulation programme can influence preschool children education in a positive way and contribute to reinforcement of their school readiness.

KEY WORDS

school maturity, school readiness, prevention, cooperation, family, kindergarten, basic school, consulting institutions, pedagogical diagnostics, stimulation programme, evaluation

OBSAH

Úvod.....	8
1 Problematika školní zralosti a připravenosti.....	10
1.1 Školní zralost.....	12
1.1.1 Kognitivní zralost.....	13
1.1.2 Pracovní a motivační zralost.....	16
1.1.3 Emocionálně sociální zralost.....	17
1.2 Školní připravenost	17
1.3 Školní nezralost.....	19
1.4 Povinnost školní docházky a její odklad.....	20
2 Možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí.....	23
2.1 Pedagogická diagnostika	23
2.1.1 Pedagogická diagnostika a hra	24
2.1.2 Pedagogická diagnostika a klíčové kompetence.....	25
2.2 Spolupráce MŠ s rodiči	26
2.3 Spolupráce mateřské školy se základní školou	27
2.4 Spolupráce mateřské školy a školských poradenských zařízení	29
3 Stimulační programy pro děti předškolního věku a mladšího školního věku	31
3.1 MAXÍK - stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou.....	31
3.2 Program výcviku soustředění u dětí s OŠD	32
3.3 Metoda dobrého startu (MDS)	33
3.4 HYPO	34
3.5 KUPREV	34
3.6 KUMOT	35
3.7 Trénink jazykových schopností podle D. B. El'konina	36
3.8 Grafomotorický kurz	37
3.9 Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování (FIE)	37
4 Shrnutí teoretické části	40
5 Cíl a hypotéza.....	41

6	Metody výzkumného šetření.....	42
7	Charakteristika výzkumného souboru	43
8	Preventivní stimulační program S kamarády zvířátky do školy	46
8.1	Cíl a popis programu	46
8.2	Průběh programu	46
8.3	Evaluační program.....	47
9	Interpretace získaných dat	50
9.1	Kazuistika č. 1	50
9.2	Kazuistika č. 2	54
9.3	Kazuistika č. 3	58
9.4	Kazuistika č. 4	63
9.5	Kazuistika č. 5	68
9.6	Kazuistika č. 6	73
9.7	Kazuistika č. 7	79
10	Shrnutí výsledků ve vztahu k hypotéze	85
11	Diskuse.....	86
	Závěr	89
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	92
	Seznam příloh	96

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si vybrala především z profesních důvodů, protože jako pedagog předškolního vzdělávání pracuji již řadu let a problematika školní zralosti a připravenosti dětí na školní docházku mne velice zajímá a je stále velmi aktuální. Další pohnutkou a zároveň výzvou byla žádost paní ředitelky o vytvoření preventivního stimulačního programu (dále jen PSP) pro děti v posledním roce před nástupem do základního vzdělávání, který by posílil školní připravenost dětí.

Zahájení školní docházky znamená důležitou změnu, vážný předěl jak v životě dítěte, tak jeho rodičů. Dítě se stává školákem a tím získává novou sociální roli. Nástup do školy je završením jeho dosavadního vývoje. Zároveň je však vstupem do etapy nové. Přáním každého rodiče a potažmo i pedagoga je, aby i tuto etapu dítě úspěšně a bez problému zvládlo. Proto se také v současné době stále řeší aktuální téma týkající se problematiky povinného předškolního ročníku z důvodu vysokého počtu odkladů školní docházky, nepřipravenosti dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí či z důvodu nepodnětnosti rodinného prostředí sociálně slabších rodičů.

V předškolním věku se klade velký důraz na spontaneitu dítěte - spontánní hru a spontánní projevy. Neméně důležitá je však i předškolní příprava, kdy je dítě do školy postupně a nenásilně připravováno jak v oblasti kognitivní, tak i výchovné. Podle mého názoru by oba dva aspekty měly být v určité rovnováze a provázanosti. Především je ale třeba citlivě vnímat konkrétní dítě, poskytovat mu vhodné podněty a klást na něj takové nároky, které jsou v souladu s jeho individuálními potřebami a možnostmi, ale také s požadavky a nároky, které na něj budou kladeny po zahájení školní docházky.

Velmi podstatnou roli hraje též aspekt, že dítě by mělo být pro školní docházku vhodným způsobem motivováno a mělo by se do školy těšit. Věk šesti let ještě není u každého dítěte zárukou školní připravenosti. Tu ovlivňuje celá řada faktorů. Každé dítě je jiné, jinak dozrává, je jinak připravené, má jiné individuální předpoklady a rodinné prostředí, v němž vyrůstá.

V teoretické části jsou proto s pomocí odborné literatury objasněny základní pojmy a další souvislosti spojené s tématem této bakalářské práce. Definice pojmů: školní zralost, školní připravenost, školní nezralost, povinnost školní docházky, odklad školní docházky, či bezdůvodný odklad školní docházky. V této části práce se dále zaměřuji na možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti, která v sobě především zahrnuje

vzájemnou spolupráci mateřské školy (dále jen MŠ) s rodiči, základní školou (dále jen ZŠ) a školskými poradenskými zařízeními. V další kapitole pak prezentuji různé stimulační programy pro děti předškolního a mladšího školního věku a jejich zaměření.

Praktická část bakalářské práce se pak zabývá vytvořením PSP pro všechny děti před vstupem do základního vzdělávání a jeho následnou evaluací. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda PSP může pozitivním způsobem ovlivnit předškolní vzdělávání dětí a přispět k posílení jejich školní připravenosti. V PSP uvádím blíže jednotlivé oblasti, které jsem u dětí sledovala, rozepisuji v nich konkrétní činnosti tak, aby docházelo k postupnému rozvoji jejich schopností a dovedností.

Cílem tohoto programu je komplexní příprava dětí na školní docházku a jeho následné zařazení do školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) naší MŠ jako programu prevence školního selhávání.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Problematika školní zralosti a připravenosti

Rozhodnout o tom, zda má dítě do školy nastoupit, nebo naopak odložit školní docházku o jeden rok, není vůbec jednoduché. Proto je důležité znát základní pojmy a kategorie, které s touto problematikou velice úzce souvisí.

Již J. A. Komenský v XI. kapitole Informatoria školy mateřské určuje obecně věk šesti let jako nejvhodnější nástup do školy. Upozorňuje však také na individuální hranice a důrazně varuje proti předčasnému zařazení dítěte do školní docházky. (Komenský, 2007)

Komenský, jehož myšlenky jsou vysoce aktuální i dnes, se pokusil vymezit kritéria zralosti dítěte pro vstup do školy. Pokud bychom chtěli jeho kritéria přeložit do dnešního jazyka, řekli bychom pravděpodobně, že podmínky pro to, aby dítě úspěšně svou školní docházku započalo, jsou:

- Umět vše, co si mělo v celém svém minulém vývoji osvojit - znalosti, návyky, které se o něj na prahu školy očekávají.
- Mít dostatečně rozvinutou aktivní pozornost a přiměřeně vyvinuté intelektové schopnosti.
- Být dostatečně motivováno k budoucímu soustavnému učení ve škole. (Komenský in Langmeier, Krejčířová, 2006)

Termíny školní zralost a školní připravenost se mnohdy překrývají a jsou definovány různým způsobem. Zpravidla se však používají souběžně. Oba totiž vyjadřují určitý stav kvality vývoje dítěte před vstupem ZŠ. Můžeme tedy hovořit o celé řadě různých činitelů, které tento stav ovlivňují.

„Některé z nich mají spíše biologickou podstatu a jsou závislé na procesu zrání (pojem školní zralost). V jiných z nich se odráží proces učení (pojem školní připravenost) - a to jak dítě bylo stimulováno v předcházejících obdobích. Zúročuje se zde péče rodičů o podněcování dítěte, ale i například docházka do mateřské školy.“ (Kucharská, Švancarová, 2004, s. 85)

Košťátková (2008) vymezuje oběma pojmům společný základ. Tím je možnost zvnějšku tento stav ovlivnit kvalitou výchovného prostředí a péče, aby dítě bylo na takové fyzické, psychické, dovednostní a sociální úrovni, aby mohlo úspěšně plnit školní požadavky. Dalším společným prvkem je, že zmíněné kategorie jsou ovlivněny také

vnitřními dispozicemi - zralostí centrální nervové soustavy (dále jen CNS) a kognitivních procesů.

Také Valentová (2001) podává shrnující vymezení školní zralosti a připravenosti. Poukazuje na to, jak spolu oba termíny konvergují a postupně se obsahově rozšiřují. Hovoří o tom, že termín školní připravenost zvýrazňuje širší souvislosti a může v sobě zahrnovat i školní zralost v tradičním pojetí.

Školní připravenost chápe jako charakteristiku, která je ovlivněna měnící se koncepcí výchovně vzdělávací praxe. To znamená připravenost dítěte pro konkrétní školní systém. Jde ale současně o komplexní charakteristiku zahrnující stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i nároky školy. Jedná se tedy především o tyto složky školní připravenosti:

- kognitivní (rozvoj vnímání, pozornosti, představivosti, myšlení, paměti),
- emocionálně sociální (přijetí role školáka, respektování školní normy chování, uplatňování vhodného způsobu komunikace aj.),
- pracovní (přijmout a dokončit úkol, smysl pro povinnost, zodpovědnost, samostatnost),
- somatické (jsou v rozsahu působnosti pediatra, který posuzuje zdravý vývoj dítěte; zrání organismu - zejména CNS, projevující se především emoční stabilitou, odolností vůči stresu a školní zátěži). (Valentová in Kollariková, Pupala, 2001)

Na problematiku školní zralosti a připravenosti můžeme pohlížet i z jiného úhlu, například v kontextu celoživotního učení a klíčových kompetencí nezbytných pro zvládnutí školních požadavků. Vágnerová (2000) je dělí do dvou základních skupin:

- Kompetence závislé na zrání organismu, především CNS, kdy můžeme hovořit o školní zralosti (emoční stabilita, kvalitnější záměrná koncentrace pozornosti, odolnost vůči zátěži, laterálita ruky, motorická i senzomotorická koordinace a manuální zručnost, vizuální a sluchová diferenciacce, myšlení na úrovni konkrétních logických operací, autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti).
- Kompetence, na jejichž rozvoji se podílí prostředí, učení a dosažená úroveň ukazuje na školní připravenost (respektování hodnoty a smyslu školního vzdělávání, rozlišování různých rolí a diferenciacce chování, úroveň verbální komunikace, respektování běžných norem chování i hodnotového systému).

Kucharská (2004), Švancarová (2004), Vágnerová (2000) se tedy shodují v tom, že kategorie školní zralosti je pojímána spíše z psychologického hlediska a zohledňuje především biologickou podstatu - proces zrání. Školní připravenost je záležitostí více pedagogickou, která zohledňuje proces učení a zdůrazňuje význam podnětného sociálního prostředí.

Koťátková (2008) naznačuje, co mají oba pojmy společné. Oba vyjadřují určitou úroveň kvality vývoje dítěte, kterou lze ovlivnit zvnějšku podnětným výchovným prostředím. Pro oba pojmy také platí, že dosažení této úrovně je závislé i na vnitřních dispozicích.

Valentová (2001) se přiklání k názoru, že školní připravenost v sobě zahrnuje obě složky zároveň. Pracuje s pojmem „složky školní připravenosti“, ve kterých musí dítě dosáhnout určité „prahové úrovně“, aby bylo ve škole úspěšné. (Valentová in Kollariková, Pupala, 2001)

Analýzou pohledů mnoha významných pedagogů a psychologů současnosti jsem naznačila, jak jsou v současnosti oba termíny vymezovány, chápány a prezentovány. Oba však v sobě obsahují činitele, které jsou pro ně určující.

1.1 Školní zralost

Současné pojetí školní zralosti a její přesné vymezení nám nabízí pedagogický slovník. *„V pedagogicko - psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Psychologové zdůrazňují, že pojem školní zralost akcentuje aspekt biologický, tj. vnitřní, který vychází z dispoziční složky dětského organismu a z procesu zrání.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 304)

Při detailnějším objasnění můžeme říci, že školní zralost znamená zrání organismu dítěte, především jeho CNC, které se odráží ve změně celkové schopnosti správně reagovat, kvalitnější koncentraci pozornosti, emoční stabilitě a odolnosti proti školní zátěži. Zralost CNS přímo ovlivňuje laterální ruku, rozvoj motorické i senzomotorické koordinace a tvoří předpoklad pro rozvoj zrakové a sluchové percepce. (Vágnerová in Šmelová a kol., 2012)

Pro posuzování školní zralosti jsou důležité čtyři základní oblasti:

- tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav,
- úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí,

- úroveň práceschopnosti (pracovní předpoklady a návyky),
- úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální).

Školní zralost v těchto oblastech posuzují především pediatři, logopedové a psychologové.

Tělesná vyspělost není a ani nemůže být prvořadým ukazatelem zralosti, ale je jí potřeba brát v úvahu. Drobnější tělesná konstituce dítěte neznamena, že dítě není školsky zralé. Může, ale zákonitě nemusí způsobovat snadnější unavitelnost, nižší odolnost vůči psychické zátěži. Příliš drobné dítě může mít i pocity slabosti, méněcennosti, ohrožení či se stát terčem posměchu. (Machová, 2010)

1.1.1 Kognitivní zralost

Předpokladem školní úspěšnosti a zvládnutí trivia je důležitá dostatečně rozvinutá úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech. Je třeba posoudit, zda dítě vývojově odpovídá vrstevníkům nebo za nimi mírně zaostává nebo se dokonce jeví jako opožděné. Může být také případně nezralé pouze v některé z dílčích oblastí.

„Kolem šesti let dochází k podstatným změnám v poznávací činnosti dítěte, především dítě začíná svět chápat realisticky, je méně závislé na svých přáních a okamžitých potřebách. Realistické chápání světa znamená ovšem už také bezpečnější posuzování stálosti či změn velikosti a množství, popřípadě řazení apod. Teprve v této době začíná dítě logicky myslet, i když jen na konkrétních předmětech a při konkrétních činnostech.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 113)

Do kognitivních předpokladů patří následující schopnosti:

- motorika, vizuomotorika, grafomotorika,
- myšlení a řeč,
- sluchové vnímání,
- zrakové vnímání,
- vnímání prostoru,
- vnímání času,
- základní předmatematické představy.

Motorické schopnosti se prolínají celým vývojem dítěte. Jsou prvním stavebním kamenem. V oblasti hrubé motoriky je důležité poskytovat dítěti dostatek příležitosti

k přirozenému pohybu a podporovat ho v přiměřených sportovních aktivitách. Koordinaci těla a jemných pohybů rukou, zároveň i souhru rukou a očí si dítě rozvíjí při různých manipulačních činnostech. Mezi hračkami by neměly chybět různé druhy stavebnic, skládanky, mozaiky, puzzle, korálky k navlékání, šňůrky na provlékání a jiné. Důležitou roli hrají i materiály a pomůcky pro rukodělné činnosti (například modurit, plastelína, nůžky, šablony, tiskátka).

Důležitou roli při výpovědi o dítěti hraje i kresba. Pro rozvoj grafomotoriky můžeme používat různé pracovní sešity. Dítě by mělo mít navozený a upevněný špetkový úchop, správné postavení ruky pro psaní a vyhraněnou lateralitu. Mělo by umět nakreslit jednoduché tvary, figuru se správnými proporcemi, bohatou na detaily. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Mění se také způsob myšlení, které se stává postupně analytickým. Podle Piageta nastupuje druhé stadium, tzv. předoperační myšlení. Toto stadium se dělí na dvě substadia, a to předpojmové (od 2 do 4 let) a intuitivní (od 5-7 let). Z pohledu školní zralosti nás zajímá především období intuitivní. Piaget popisuje tři kognitivní struktury, které dítě v tomto období uplatňuje. Jedná se o egocentrismus, centraci a ireverzibilitu.

- Egocentrismus (dítě vidí své okolí jen z hlediska subjektivního, myšlení postrádá kritičnost a logiku).
- Centrace (schopnost soustředit se pouze na jeden percepčně nápadný - podstatný znak).
- Ireverzibilita (neschopnost postupovat zpět k výchozímu bodu). (Piaget in Šmelová a kol., 2012)

Logické operace se rozvíjí především učením. Učitel dítěti pomáhá rozvíjet kromě konvergentního také divergentní myšlení (různé způsoby řešení téhož problému).

I na řeč a komunikační schopnosti jsou na děti ve škole kladeny poměrně velké nároky. Také řeč se obohacuje spolu s vývojem myšlení. Dítě by mělo dobře rozumět mluvenému projevu, aby chápalo, co se po něm vyžaduje. Schopnost komunikace závisí na osvojených verbálních činnostech - správné výslovnosti hlásek (vyvození všech hlásek - eventuálně mimo ř a r), ve schopnosti souvislého, gramaticky správného vyjadřování (časování, skloňování, pořadí slov), v dostatečně bohaté slovní zásobě (3-5tisíc slov) a schopnosti samostatného jazykového projevu. (Kucharská, Švancarová, 2004)

Velmi důležitou úlohu při posuzování školní zralosti hraje i úroveň vnímání. Dochází k jeho diferenciaci, která je důležitým předpokladem pro výuku čtení a psaní.

„Psychologové, kteří vycházejí spíše z tzv. celostní teorie, zdůrazňují, že v době vstupu do školy začíná být dítě schopno rozlišit lépe části obrazce, který dříve vnímalo jako nedělitelný celek. Schopnost pročleněného vnímání se týk jak vizuálních, tak i akustických útvarů. Dítě je nyní schopno činnosti analyticko-syntetické v tom smyslu, že umí vyjmout části z předloženého celku a opět je podle určitého hlediska složit.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 113)

V oblasti sluchového vnímání a paměti by dítě mělo zvládnout diferenciaci - rozlišovat zvuky, napodobovat rytmus, orientaci - lokalizovat zvuk v prostoru, analýzu a syntézu - rozklad slov na slabiky, poznat první (popřípadě poslední) hlásku ve slově, hledat slova začínající určitou hláskou nebo slabikou, ovládat sluchovou paměť - zopakovat větu z více slov, zopakovat čtyři nesouvisející slova.

Také úroveň zrakového vnímání a paměti hraje důležitou roli při posuzování kognitivní zralosti. Dítě by mělo být schopno rozlišovat barvy a jejich odstíny, vyhledat tvar na pozadí, diferenciaci - odlišit shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, horizontální či vertikální polohou, zrakové analýzy a syntézy - poskládat obrázek z několika částí (skládačky, puzzle, stavebnice), doplnit chybějící část obrázku, uplatňovat zrakovou paměť - poznat viděné obrázky, umístit obrázky na místo.

Dalším předpokladem je také vnímání a orientace v prostoru, které úzce souvisí s vnímáním tělesného schématu. Významnou roli při utváření představ o prostoru hraje motorika, hmat, zrak, sluch a řeč. Dítě by mělo umět vymezit prostor třemi osami: hornodolní (nahore, dole), předozadní (vpředu, vzadu), pravolevý (vlevo, vpravo - nejprve na vlastním těle a později i na formátu), dále by mělo umět pracovat s dvěma kritérii - vpravo nahore, určit v řadě první - poslední, používat pojmy - vysoko nízko, daleko, blízko, první, uprostřed, poslední aj.

Dítě by mělo mít osvojené i pojmy ohraničující časové úseky, které umožňují dítěti lépe vnímat čas, vymezovat si časové hranice, uvědomovat si opakující se cykly, posloupnost a souvislost jednotlivých činností a dějů. Mezi sledované položky patří seřazení obrázků podle posloupnosti děje (co se stalo nejdříve, později, naposled), orientace ve dnech v týdnu a umět přiřadit činnosti obvyklé pro roční období. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Dále sledujeme položky v oblasti matematických schopností a dovedností. Dítě by mělo umět vytvářet, uchovávat a zpracovávat představy (o tvarech, polohách, počtu) a následně je komunikovat (pohybem, graficky, slovem), rozlišovat mezi důležitým

a nepodstatným, mezi možným a jistým, vyhodnocovat, co je pravda / nepravda a chápat negaci individuálních jednoduchých výroků. Také by mělo registrovat závislosti a pravidelnosti a hledat společné vlastnosti, chápat přirozené číslo ve všech jeho rolích, zaregistrovat vyjádření kvantity (určité i neurčité) a umět porovnat množství a počet objektů vhodnými způsoby. V této oblasti sledujeme i to, jak dítě rozumí otázkám, jak dokáže různé otázky odlišovat a na vybrané otázky odpovídat. V různých aktivitách by mělo dítě respektovat zadané podmínky, pokyny, návody a instrukce včetně pochopení role sloves se zápornkou a kvantifikátorů. Dalším důležitým předpokladem kognitivní zralosti je schopnost vnímat dva objekty současně a rozumět vztahům mezi nimi, chápat vztah celku a částí (struktura celku a funkce částí). Dítě by mělo také zvládat výchozí metody řešení (přiřazování, porovnávání, třídění, uspořádání, uvažování, usuzování, určení počtu objektů různými způsoby). (Kaslová, 2010)

Se zralostí CNS souvisí i pozornost, která je předpokladem k vytvoření vnitřních autoregulačních mechanismů a schopnosti pozornost zaměřit a soustředit. Její nezralost snižuje efektivitu řízeného učení.

Také mechanická spontánní paměť se postupně obohacuje o paměť záměrnou. Dítě by mělo být schopno zapamatovat si větu (o osmi slovech), zapamatovat si jednoduchý pokyn o třech částech (jdi do herny, vezmi hrníček a přines ho).

1.1.2 Pracovní a motivační zralost

Pracovní zralost souvisí s motivací. Aby dítě dokázalo při výuce plně využívat svoje mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, potřebuje mít zájem o učení a chuť poznávat. Uznáním a odměnou za provedenou práci by se tedy nemělo šetřit ve škole ani doma.

Schopnost pracovat je nejen podmíněna zralostí CNS, ale také výchovným vedením samostatností dítěte. Dítě by před vstupem do školy mělo mít následující schopnosti, návyky a zájmy:

- schopnost záměrně se soustředit na danou činnost (spontánní i řízenou) a dokončit ji (i když je méně atraktivní),
- zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu,
- schopnost samostatně a aktivně pracovat, projevovat vytrvalost, mít přiměřené psychomotorické tempo,

- schopnost odlišit hru od povinnosti,
- schopnost přizpůsobovat se změnám v pracovních činnostech a střídání úkolů, pracovat v klidu. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

1.1.3 Emocionálně sociální zralost

Sociální dovednosti a adaptační schopnosti velmi ovlivňují to, jak je dítě přijímáno dětmi i dospělými, jak se k němu chovají. Děti s dobrými sociálními dovednostmi snáze navazují kontakty, bývají oblíbenější, vyhledávanější. Dostává se jim z okolí více pozitivních zpětných vazeb. To přispívá k podpoře sebevědomí, autonomie a kompetence. Zahájení školní docházky klade poměrně velké nároky na sociální dovednosti a adaptační schopnosti. Emocionální a sociální zralost souvisí s přijetím role školáka a u dítěte předpokládá:

- zvládat odloučení od rodičů a adaptovat se na nové situace a prostředí,
- dovednost komunikovat s dětmi i učitelkou, spolupracovat, zapojovat se do činností ve skupině a vzájemně si pomáhat,
- přiměřená kontrola citů a impulsů,
- správně reagovat na pokyny autority (prosba, požadavek, zákaz),
- dodržovat pravidla (režim, sociální chování, komunikace),
- projevovat empatii,
- umět zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích,
- dokázat dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, dokázat překonávat překážky, unést nezdar (prohru),
- umět řešit konflikt dohodou, respektovat a udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech. (Šmelová a kol., 2012)

1.2 Školní připravenost

Kromě pojmů školní zralost začala zejména pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost, který zdůrazňuje ty charakteristiky dítěte, které mají vztah k vnějším, sociálním činitelům a procesům učení. Můžeme ji chápat jako podobu pedagogického pohledu na úroveň stavu připravenosti dítěte k započetí školního vzdělávání.

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

Tuto způsobilost posuzuje především pedagog MŠ, ZŠ nebo speciální pedagog v pedagogicko - psychologické poradně (dále jen PPP).

Goleman (2011) uvádí, že připravenost dítěte na školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí. Na znalosti, jak se učit, a vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti:

- Sebevědomí - znát sebe sama, dokázat se vyrovnat s neúspěchem a zároveň posilovat důvěru ve vlastní síly, v případě potřeby umět požádat o pomoc.
- Zvědavost - mít radost z objevování, chápat, že být aktivní a iniciativní je výhodou.
- Schopnost jednat s určitým cílem - svoje hry a činnosti umět plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat.
- Sebeovládání - umět se přizpůsobit, ovládat své chování a vnitřní sebekontrolu.
- Schopnost pracovat s ostatními - dokázat se prosadit ve skupině, ale i podřídit se, být schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy.
- Schopnost komunikovat - dokázat se vyjadřovat, sdělovat své poznatky, prožitky, pocity a nálady, komunikovat bez zábran a ostychu.
- Schopnost spolupracovat - možnost uspokojit při společných činnostech své potřeby, ale i potřeby druhých. (Goleman, 2011).

Tradičním i současným pojetím školní připravenosti se mnoho let zabývá také V. Mertin. *„V současnosti můžeme pojímat školní zralost / připravenost (způsobilost vstoupit do školy) jako výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodiny, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy.“* (Mertin, Gillernová, 2010, s. 238)

Zdůrazňuje rostoucí význam a úlohu rodičů a učitelek MŠ při přípravě dítěte na školu a prosazování ekologického, systémového přístupu k psychologickým jevům.

Vztahem MŠ k počátečnímu vzdělávání se věnovala také E. Opravilová, která říká: *„V osobnostně orientovaném modelu, je mateřská škola chápána jako přirozený most pro přechod od nezávazného zlatého věku dětství k systematickému vzdělávání. K tomu, aby byl přechod po tomto mostě plynulý, potřebuje dítě určitou vybavenost. Celé předškolní období*

k ní přispívá především tím, že dítěti dává příležitost hrát si, samostatně a tvořivě jednat, řešit různé praktické úkoly, respektovat pravidla, naslouchat druhým a srozumitelně se vyjadřovat.“ (Opravilová, 1998, s. 23)

Právě rozvoj a stimulace těchto specifických schopností jsou v tomto období tou nejspolehlivější přípravou. Zároveň, ale nevylučuje možnost, aby se v současné MŠ využívaly stimulační programy různého zaměření, které posílí školní připravenost dětí z důvodu opožděného či nerovnoměrného vývoje nebo z důvodu nepodnětnosti sociokulturního prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Při přípravě těchto programů doporučuje učitelkám MŠ spolupracovat s odborníky z PPP. (Opravilová, 2008)

1.3 Školní nezralost

Tímto termínem můžeme označit souhrn znaků, které mohou způsobit selhání dítěte na počátku školní docházky, ale i negativně ovlivnit osobnostní vývoj jedince. V posledních letech se proto upíná pozornost pedagogů k vyhledávání těchto dětí. V této souvislosti můžeme použít termín „rizikové dítě“, hojně používaný v zahraniční literatuře. Jde o děti, u kterých může mít školní nezralost následující příčiny:

- Fyzická - tělesná nevyzrálost, špatný zdravotní stav, zvýšená nemocnost.
- Psychická - snížená inteligence, pomalejší zrání nervového systému, nezralost a nerovnoměrný vývoj některých funkcí: nedostatečná úroveň zrakové či sluchové percepce, vyjadřovacích schopností včetně logopedických vad, opožděný vývoj grafomotoriky a kresby, nedostatečně rozvinutá schopnost pravo - levé orientace.
- Pracovní a motivační - menší schopnost koncentrace pozornosti a pomalé pracovní tempo, nesamostatnost dítěte.
- Emocionální a sociální - neurotický vývoj povahy či neurotické rysy osobnosti dítěte (bázlivost, plačtivost, citová labilita, nebo naopak vzdorovitost, výbušnost, agresivita, negativismus), nedostatek sociálních zkušeností (u dětí, které nenavštěvovaly mateřskou školu), nadměrná fixace na rodinu a její nedostatky ve výchovném působení na dítě (sociální zanedbanost, tj. tzv. sociokulturní handicap dítěte, který je zapříčiněn nedostatkem komunikační i jazykové zkušenosti nebo její odlišností. (Zormanová, 2014)

Výrazné prvotní aspekty nezralosti postřehne většinou rodič, který zná své dítě nejlépe. Případně jsou patrné v porovnání s vrstevníky v MŠ. Učitelka zná dítě velmi

dobře z každodenního kontaktu. Je proto kvalifikovaným odborníkem, který dokáže rodičům poskytnout cenné rady a informace.

Dětský pediatr dokáže posoudit především somatickou stránku dítěte, protože zpravidla zná dítě od narození. Případnou nezralost dítěte odhalí i pětiletá prohlídka, která probíhá u dětí před nástupem do školy. Dalším, kdo kvalifikovaně dokáže odhalit školní nezralost dítěte je učitelka v ZŠ při zápisu do 1. třídy. Nejkomplexnější informace o dítěti, však podá specializované poradenské zařízení, které má možnosti a nástroje k posouzení školní zralosti. Odborník v PPP vždy dokáže posoudit celkový vývoj dítěte a snaží se odhadnout jeho vývojové a vzdělávací možnosti v budoucnu. Velmi často se jedná o nedostatky v oblastech, které lze nácvikem velmi dobře ovlivnit (grafomotorika, sluchová či zraková percepce).

Výskyt některého z aspektů školní nezralosti bývá podnětem k úvaze o odkladu školní docházky. Jedině rodiče mají právo rozhodnout o odkladu povinné školní docházky u svého dítěte. Všichni ostatní činitelé mohou vhodnost odkladu pouze posoudit nebo doporučit.

1.4 Povinnost školní docházky a její odklad

Povinnou školní docházku musí zahájit každé dítě, které dosáhne šesti let před 1. zářím příslušného školního roku, pokud mu není povolen odklad. Současná legislativa umožňuje přijímat k plnění školní docházky i dítě, které dosáhne šesti let v době od počátku roku do konce roku kalendářního, tj. do 31. prosince, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá li o to zákonný zástupce. Podmínkou přijetí takového dítěte je doporučení vyjádření školského poradenského zařízení.

Znamená to tedy, že i když se rodiče rozhodnou pro odklad povinné školní docházky (dále jen OŠD), je jejich povinností dítě ke školní docházce přihlásit v daném termínu.

Zpočátku byl OŠD doporučován výhradně dětem, které vykazovaly vážné nedostatky v připravenosti na školní nároky. V současnosti je z důvodu nezralosti a nepřipravenosti na školu indikován OŠD zejména u dětí narozených v posledním trimestru (červen, červenec, srpen). Tuto skutečnost uvádějí mnohé odborné studie. Nižší fyzický věk v rámci roční populace zvláště u chlapců narozených v červnu až srpnu ukazuje na neurofyziologickou i percepční nezralost, která je nezbytnou podmínkou pro čtení a zvládnání školních úkolových situací, vyžadující určitou míru soustředění. Tyto i další podobné faktory úzce

souvisí právě s fyziologickým dozráváním dispozic, které ovlivňují kvalitu školního učení. (Valentová in Kollariková, Pupala 2001).

Na to, že celkové zrání probíhá u chlapců pomaleji především z důvodu nerovnoměrného zrání obou mozkových hemisfér, poukazuje i Vágnerová (2000).

Mertin, vyslovuje zajímavý názor na tuto problematiku, tvrdí že: „ *Vzhledem k tomu, že se má za to, že chlapci jsou méně připraveni na požadavky tradiční školy a že naše základní škola s největší pravděpodobností svým přístupem preferuje dívky, představuje mužské pohlaví „rizikový faktor.“* (Mertin, Gillernová, 2010, s. 240)

Také ze statistik ministerstva školství vyplývá, že o OŠD z důvodu nezralosti dětí žádají daleko častěji rodiče chlapců. Jejich počty u obou pohlaví uvádím v příloze č. 1. Podle Matějčka (2005) hraje i velkou roli značně různorodé věkové složení dětí v první třídě. Nejmladším dětem může být šest let, v případě předčasného nástupu do školy jsou ještě mladší. Nejstarším dětem už bylo sedm let, což znamená 12–15 % vývoje. Při zcela stejných podmínkách je nutné u nejmladších dětí počítat s nižší mentální výkonností a nižší školní zralostí. U chlapců, kteří vyspívají později, je tento rozdíl ještě větší.

Ve své pedagogické praxi zaznamenávám i případy, kdy rodiče žádají pro dítě OŠD zcela bezdůvodně. Často se jedná o rodiče, kteří v tomto řešení vidí záruku toho, že jejich dítě bude mít později výborné školní výsledky.

Někteří rodiče zase nástup svého dítěte do školy prožívají velmi úzkostně, očekávají potíže a v OŠD vidí možnost oddálit své starosti na pozdější dobu. (Klégrová, 2003). Často se jedná i o děti téměř sedmileté, dobře fyzicky i psychicky vyspělé.

Podle psychologů je takový OŠD spojen s určitým rizikem. Dítě může ztratit motivaci pro školní práci a zároveň promeškat nejvhodnější okamžik pro její začátek. (Kucharská, Švancarová, 2004)

Domnívám se, že si mnozí rodiče tato rizika plně neuvědomují. Je proto nutné v této oblasti na rodiče apelovat, upozorňovat je na případná rizika a nabízet jim spolupráci při řešení tohoto problému. Významnou měrou se mohou zapojit i pedagogové z MŠ, ZŠ a odborníci poradenských zařízení. Za nejčastější příčiny OŠD jsou uváděny logopedické vady a poruchy řeči spolu s poruchami pozornosti a soustředění.

Pokud je ale dětem z důvodu jejich nezralosti a nepřipravenosti na zvládnutí školních požadavků doporučen OŠD, musí se rodiče řídit náležitostmi, které vymezuje § 37 *školského zákona č.561/ 2004 Sb.*

Znamená to tedy, že rodiče nebo zákonní zástupci nemohou o OŠD svého dítěte rozhodnout sami, ale jejich povinností je svou žádost adresovat příslušné ZŠ a doložit k ní doporučující posouzení příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Rozhodnutí o OŠD vydává ředitel školy, který může povolit odklad školní docházky o jeden rok, maximálně však o roky dva.

Může nastat i případ, kdy se až v průběhu adaptačního období v 1. třídě objeví u dítěte nezralost a neadekvátní připravenost při plnění školních povinností. Ředitel školy pak v tomto případě může se souhlasem zákonných zástupců dítěte dodatečně odložit počátek školní docházky o rok. Doporučí zároveň zákonnému zástupci pro vyrovnání vývoje dítěte vzdělávání v přípravné třídě ZŠ nebo v posledním ročníku MŠ. Statistické údaje ukazují, že odklad školní docházky dosahuje mnohdy 20 až 22% z celkového počtu dětí (příloha č. 1). Otázka školní zralosti a připravenosti dítěte na školu je velmi složitá a zahrnuje mnoho již výše zmíněných aspektů a názorů na tuto problematiku. V souvislosti s ní se stále častěji setkáváme i s pojmem školní nezralost, kdy nejsou splněny všechny potřebné předpoklady pro vstup dítěte do školy a jsou indikací k OŠD. Negativní vliv na vývoj dítěte může mít také bezdůvodný odklad školní docházky. Domnívám se, že úkolem MŠ ve spolupráci s rodinou, ZŠ a školskými poradenskými zařízeními je nalézat vhodné stimulační postupy, které posílí školní připravenost dětí a postupně povedou ke snížení počtu OŠD.

2 Možnosti mateřské školy v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí

Výchova a vzdělání dítěte je komplikovaný jev, ve kterém se odráží působení velkého množství činitelů ve vzájemných souvislostech. Jedním z nejvýznamnějších, které se na vývoji dítěte podílejí, je výchova v rodině. Rodinná výchova však není jediný činitel ovlivňující rozvoj osobnosti dítěte. Důležitou roli sehrává i MŠ, která nabízí dítěti přirozený a bezpečný prostor pro jeho rozvoj a může do jisté míry podporovat příznivé, nebo naopak kompenzovat či eliminovat méně příznivé podmínky v rodinné výchově ve prospěch jeho optimálního vývoje. Učitelky proto sledují a pravidelně vyhodnocují výsledky vzdělávání u všech dětí před vstupem do ZŠ za pomoci pedagogické diagnostiky. Ta však není jediným nástrojem v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí. MŠ může úspěšně vytvářet další podmínky a další možnosti v oblasti této prevence. Jedná se především o spolupráci s rodiči, s odborníky školských poradenských zařízení či pedagogy ZŠ. Tato spolupráce by vždy měla být založena na vzájemné úctě, důvěře, toleranci a smysluplné komunikaci.

2.1 Pedagogická diagnostika

V souladu se současným pojetím MŠ, které předpokládá individuální náhled na dítě a zároveň individuální rozvoj schopností každého dítěte, je dobře vedená pedagogická diagnostika v pedagogickém procesu nezbytností. Právě RVP PV (2004) poukazuje ve své základní koncepci na respektování individuálních potřeb a možností všech dětí při vzdělávání. Znamená to tedy, že by měly být vytvořeny optimální podmínky k rozvoji osobnosti každého dítěte.

„Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.“ (Zelinková, 2011, s. 12)

Pedagogická diagnostika se zaměřuje především na složku obsahovou, procesuální a na úroveň psychických funkcí, která je ještě doplněna anamnestickými údaji o dítěti. Součástí pedagogické diagnostiky musí být také diagnostika práce učitele a použité diagnostické postupy. Pedagogická diagnostika je však zásadní u dětí, které mohou být nebo jsou z nějakého důvodu ve škole neúspěšné, pro děti handicapované nebo nadprůměrně inteligentní. U těchto dětí je pedagogická diagnostika východiskem pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů. (Zelinková, 2011).

Nejkomplexnějším materiálem vypovídajícím o úrovni dítěte bývá portfolio, tedy jakýsi soubor prací spolu se záznamy o dítěti. V nich bývají důležité informace z oblastí, které se u dítěte pravidelně sledují v přehledných tabulkách s hodnotící škálou.

Významným pomocníkem v oblasti pedagogické diagnostiky je Metodika pro podporu individualizace ve vzdělávání v podmínkách mateřské školy (2007), kterou vydal Výzkumný ústav pedagogický (dále jen VÚP) v Praze. Příloha této metodiky obsahuje několik různých typů diagnostických archů, které lze využít jako nástroje ke sledování a posuzování vzdělávacích pokroků dětí. Díky nim pak pedagog může citlivěji a spolehlivěji přizpůsobovat vzdělávání individuálním potřebám a možnostem dětí. Tento materiál může být tedy vhodným východiskem dalšího postupu učitelky při práci s dítětem, může být ale i prostředkem ke spolupráci s rodiči, učiteli ZŠ a případně i s dalšími odborníky. (Smolíková a kol., 2007)

2.1.1 Pedagogická diagnostika a hra

Důležitou, nejčastější a nejpřirozenější situací pro pedagogickou diagnostiku je spontánní hra dítěte. Hra mu přináší uspokojení, hrou získává zkušenosti, hrou se učí, ve hře si přehrává situace, kterým nerozumí, hra mu pomáhá zapomenout na problémy, nebo naopak se s některými vyrovnat. Hra ho okouzluje, upoutává a fascinuje. Učitelka musí brát hru jako základní metodu vzdělávání a do hry nezasahovat. Je však jejím pozorným pozorovatelem, který sleduje:

- míru soustředění a schopnosti udržet pozornost,
- dodržování pravidel,
- komunikaci při hře,
- nápaditost a tvořivost, která je ve hře uplatněna,
- schopnost rozhodnout se pro určité řešení,
- využití vlastních zkušeností dítěte,
- uvědomování si vlastních chyb a poučení, co z nich dítě dokáže vytěžit,
- schopnost dokončit hru,
- vyrovnávání se s nezdarem nebo s neúspěchem.

Na základě svých zjištění pak sama může připravovat dětem činnosti, které odrážejí jejich zájmy a posouvají děti v duchu jejich individuálních potřeb.

2.1.2 Pedagogická diagnostika a klíčové kompetence

Pro děti před vstupem do ZŠ a pro děti s uděleným OŠD je pedagogická diagnostika orientována blíže ke klíčovým kompetencím budoucího školáka a spočívá mimo jiné i ve včasném odhalování dětí, které by mohly mít při vstupu do ZŠ potíže. Právě v období před vstupem do školy se učitelky komplexněji zaměřují na výbavu dítěte vším, co bude ve škole potřebovat a uplatňovat.

V odborném označení tyto dovednosti a schopnosti nazýváme výstupními kompetencemi a najdeme je v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV, 2004). Tyto výstupy mohou představovat kritéria, s jejichž pomocí posuzujeme vzdělávání dítěte, jeho rozvoj i pokroky v učení v rozsahu a míře jeho individuálních možností. V RVP PV tyto výstupy přispívají k vytvoření základů klíčových kompetencí. Jejich postupným osvojováním získává dítě předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.

„Z hlediska celoživotního učení je předškolní věk stěžejním obdobím, kdy se vytvářejí základy, na nichž lidský jedinec může dále stavět. Pro úspěšný vstup do školy nejsou v současné době uváděné konkrétní dovednosti a znalosti, ale především tzv. výstupní klíčové kompetence, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.“ (Kropáčková, 2008, s. 47)

RVP PV formuluje elementární klíčové kompetence jako: *„Soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince...“* (Smolíková a kol., 2004, s. 11)

Na konci předškolního období by dítě mělo těchto kompetencí dosáhnout v odpovídající kvalitě, s ohledem na jeho vlastní možnosti. Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

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

„Soubor klíčových kompetencí je ve svém celku ideálem, k němuž většina dětí nedospěje a dospět nemůže. To ani není smyslem jejich formulování. Soubor klíčových kompetencí nabízí pedagogům poměrně jasnou představu, kam směřovat, oč usilovat.“

Slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření (na úrovni rámcové, popř. i školní).“ (Smolíková a kol., 2004, s. 14).

2.2 Spolupráce MŠ s rodiči

Spolupráce MŠ s rodiči probíhá zpravidla formou vzájemné komunikace a za pomoci aktuálních informací, které si rodiče mohou přečíst na nástěnkách nebo na webových stránkách příslušné MŠ, v informačních letácích či školním časopise.

Za klíč k opravdové a vzájemné spolupráci mezi MŠ a rodiči v oblasti prevence školní neúspěšnosti považují možnost prohlédnout si školní vzdělávací program dané školy (dále jen ŠVP), ve kterém je obsažena programová náplň. Je to veřejný dokument a je povinnou součástí dokumentace mateřské školy. Musí být vypracován v souladu s RVP PV a v souladu s obecně platnými právními předpisy. Kromě základních informací (identifikační údaje, obecná charakteristika, podmínky vzdělávání, personální obsazení a další), poskytuje rodičům i konkrétní informace o organizaci a vzdělávacím obsahu MŠ.

„Jedná se vlastně o vzdělávací nabídku, z níž si rodičovská veřejnost může udělat představu o tom, co a jak se v mateřské škole děti učí a jak jsou připravovány na další život i na zahájení školní docházky.“ (Kropáčková, 2008, s. 46)

MŠ se snaží velice intenzivně spolupracovat s rodiči právě v posledním roce před vstupem dítěte do základního vzdělávání. Respektuje rodiče jako zákonné a rovnocenné partnery při vzdělávání svých dětí. Mají tedy plné právo spolupodílet se na výchovných rozhodnutích, které se jich týkají. Pro rodiče jsou proto plánovány pravidelné konzultace s pedagogy, na kterých se seznamují s výsledky vzdělávání svého dítěte, dovědí se o možnostech prevence školního selhávání a další spolupráci proto, aby jejich dítě bylo v dalším vzdělávání na základní škole úspěšné. Za tímto účelem jsou rodičům nabízeny na půdě MŠ besedy s odborníky z PPP (dále jen PPP). Mají tak možnost se seznámit s různými prevenčními či intervenčními programy, které PPP nabízí. Součástí besedy bývá také ukázka literatury pro předškolní děti i jejich rodiče, vhodných hraček, pomůcek apod.

Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že rodiče velmi vítají i možnost účasti na ukázkové hodině výchovně vzdělávací práce s dětmi přímo v MŠ. Mají tak jedinečnou možnost vidět své dítě v kolektivu vrstevníků, jak se chová, jak prospívá, vidí jeho schopnosti a dovednosti. Tím MŠ rodičům velice dobře poskytuje nezávislé porovnání s vrstevníky dítěte.

Výzkumná šetření potvrzují, že většina rodičů je přesvědčena o důležitosti přípravy dítěte na vstup do ZŠ. Odborné vzdělání a zkušenosti učitelek MŠ umožňují včas rozpoznat, pokud není s dítětem v oblasti školní zralosti a připravenosti něco v pořádku. Mohou upozornit rodiče na případné nedostatky a doporučit nápravné kroky.

2.3 Spolupráce mateřské školy se základní školou

Pro úspěšný start školní docházky je klíčové období před nástupem do školy. Proto v současné době stále více škol pracuje na co největší provázanosti mezi MŠ a ZŠ. Jejich společnou snahou je, aby vstup dítěte do školy byl příjemným pokračováním jeho cesty vedoucí k celoživotnímu vzdělávání. Tato spolupráce je většinou dlouhodobou záležitostí a má zpravidla několik posloupných fází, kterými jsou:

- příprava před vstupem do základní školy,
- zápis do základní školy,
- práce po zápisu.

Spolupráce před vstupem dítěte do ZŠ se především zaměřuje na seznámení dětí s jejím prostředím, na společná setkávání (karnevaly, výstavy výtvarných prací, společné oslavy, sportovní soutěže, výlety, divadelní představení, motivační hry v odborných učebnách, tělocvičně, společném jarmarku, spolupráci s knihovnou a další).

Za velmi prospěšné považují také společná setkávání učitelek MŠ a ZŠ před zápisem do školy. Mohou si na nich předat nejen první informace o dětech, ale především získat představu o tom, jak učitelky MŠ připravují budoucí prvňáčky na zvládnutí školních povinností a naopak učitelky ZŠ mohou seznamovat kolegyně z MŠ s přípravou, průběhem a kritérii zápisu do první třídy.

Dalším krokem spolupráce může být i možnost účastnit se společně na přípravě zápisu do ZŠ či přímá účast učitelky MŠ při této významné události. Mezi osvědčené druhy spolupráce patří i hospitace učitelek ZŠ v MŠ. Mohou tak vidět práci se svým budoucím žákem a společně se poradit o jeho vývoji a potřebách. (Hulínová, 2012)

Další fází spolupráce je pak samotný zápis, který je vstupní branou do školy. Každá škola si volí formu, obsah i rozpětí zápisu podle svých potřeb a možností.

Pro zlepšení celkové kvality a úrovně prováděných zápisů dětí do první třídy Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s Českou školní inspekcí vydalo 10. 7. 2014 doporučení k organizaci optimálního průběhu zápisů k povinné školní docházce. Cílem tohoto dokumentu je sjednocení časového i obsahového rozsahu tak, aby

nedocházelo k přetěžování dětí v době ještě předškolního věku. Kromě právního rámce obsahuje podrobnou organizaci - doporučený postup zápisů, který je rozdělen na dvě části. Formální část, týkající se zahájení správního řízení k povinné školní docházce a motivační část, která je pro dítě s těžejší a ve které se pedagog v rámci neformálních aktivit (rozhovor, hra, cílené aktivity zaměřené na zhodnocení určitých dovedností, prohlídka školy) snaží motivovat dítě pro školní docházku a orientačně posoudit jeho školní připravenost. Délka trvání přímé interakce pedagoga se žákem by neměla přesáhnout 20 minut. Pokud škola v rámci zápisu připraví i jiné aktivity, které připomínají svou formou herní činnosti, může tato doba trvat 60 minut.

Tento dokument výrazným způsobem podporuje význam předškolního vzdělávání, které se uskutečňuje podle RVP PV. Od září 2012 jsou přílohou RVP PV Konkretizované očekávané výstupy (dále jen KOV), které upřesňují jednotlivé očekávané výstupy v rámci vzdělávacích oblastí v podobě činností a příležitostí tak, aby bylo zřejmé, čeho by dítě na konci předškolního období mělo dosáhnout nebo k čemu by se mohlo v rámci svých individuálních možností přiblížit. Součástí KOV je i Desatero pro rodiče předškolního věku, které se školám, ale i rodičům doporučuje jako základní východisko pro orientační posouzení školní připravenosti dítěte. Dokument také doporučuje ZŠ spolupracovat v této oblasti s MŠ, kde jsou děti vzdělávány a které mohou poskytnout mnoho důležitých informací o jejich školní připravenosti. (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/doporuceni-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>)

Rodiče se účastní zápisu společně s dětmi, ale do plnění připravovaných úkolů nezasahují. Dítě by mělo prokázat schopnost pracovat samostatně bez jejich dopomoci. Rodiče se stávají pouze pasivními pozorovateli a průvodci dítěte. Při plnění úkolů pedagog sleduje především tyto jevy:

- komunikaci a navazování kontaktu,
- barvy, sluchovou analýzu, poznávání reality,
- rozlišování geometrických tvarů, číslic,
- výslovnost, slovní zásobu, reagování na dotazy,
- vizuomotorické a motorické schopnosti,
- pravolevou orientaci, logickou posloupnost, postřeh, soustředění,
- jemnou a hrubou motoriku, odhad, pohybové dovednosti,
- samoobslužné činnosti,
- figurální kresbu, motoriku ruky, vyplnění prostoru.

Ve fázi, která pokračuje po zápisu, se ZŠ ve spolupráci s MŠ (případně odborným pracovištěm) snaží diagnostikovat a poté systematicky rozvíjet oslabené dílčí funkce u dětí (nejlépe společně s rodinou), a tím předejít možnému pozdějšímu vzniku specifických poruch učení a chování. Tato forma je často realizována edukativně stimulačními programy. Jejich náplň může být vytvořena při spolupráci učitelek MŠ a ZŠ, speciálním pedagogem, školním psychologem či logopedem. Program může probíhat jak v MŠ, tak v ZŠ, většinou v odpoledních hodinách, aby byla zajištěna nezbytná účast rodičů.

Důraz je kladen na to, aby se dítě ve škole cítilo v bezpečí a těšilo se na společně strávené chvíle (pozitivní motivace). Rodičům setkání přináší nové zkušenosti, podněty a náměty, které mohou aplikovat v domácím prostředí. Zároveň vidí schopnosti, dovednosti a možnosti svého dítěte nejen při samostatné práci, ale především při práci v kolektivu ostatních dětí. (Kolárová, Svozil, 2014)

2.4 Spolupráce mateřské školy a školských poradenských zařízení

Za velmi prospěšnou a osvědčenou považuji spolupráci MŠ s PPP, popřípadě se speciálně pedagogickým centrem (dále jen SPC), která je legislativně vymezena ve *školském zákoně (č.561/2004 Sb.)* a jejich činnost je vyjádřena *vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.* (zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č.72/2005 Sb.)

MŠ může požádat psychologa, ke kterému spádově patří, o screeningové vyšetření školní zralosti dětí, které půjdou v daném školním roce do školy. K samotnému vyšetření a sdělení závěrů je vždy nutný souhlas rodičů nebo zákonných zástupců. Tyto testy mohou probíhat v MŠ, kde odpadá stres z neznámého prostředí.

Pro svou časovou nenáročnost a dobrou prognózu školní úspěšnosti se v současnosti nejvíce používá Jiráskův test školní zralosti, který vychází z testu Kernova.

Obsahuje kresbu mužské postavy, napodobování psacího písma a překreslování teček (deseti bodů) s daným rozmístěním. Test bývá často doplněn ještě o vyšetření intelektových dovedností, které mapují připravenost dítěte na školní docházku.

Dalším diagnostickým nástrojem pro děti před zahájením školní docházky je např. test školní připravenosti MateRS.

Tento test lze charakterizovat jako screeningový (orientační) prostředek, který komplexně postihuje aktuální stav ve všech oblastech důležitých pro školní připravenost dítěte. To je hodnoceno v 10 různých vývojových oblastech, jako je např.: vizuomotorika,

zraková a sluchová percepce, početní a předpočetní představy, všeobecné znalosti, řeč, pozornost apod. První část testu může probíhat ve skupince (asi 8 dětí), druhá část, která probíhá bezprostředně poté, vyžaduje individuální vyšetření. Celková doba vyšetření je asi 45 minut.

Další originální český nástroj, který slouží ke komplexní diagnostice úrovně rozvoje fonologického uvědomování v předškolním věku, tedy ke zjišťování předpokladů a připravenosti dítěte na proces učení se číst a psát, je BTFS (baterie testů fonologických schopností), který se skládá ze 7 subtestů (např. test rychlého jmenování, skládání a rozkládání pseudoslov, opakování vět aj.) Tento test trvá přibližně 40 minut. (<http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/diagnostika/projekt-dis/baterie-testu-fonologickych-schopnosti-btfs>)

MŠ může před samotným vyšetřením poskytnout PPP v této souvislosti i výsledky vlastní pedagogické diagnostiky, ve kterých se odráží dosavadní vývoj dítěte. Tyto informace mají při posuzování školní zralosti a připravenosti dítěte nesmírnou hodnotu a význam.

Dále PPP může na půdě MŠ poskytovat odborné konzultace a besedy jak pro rodiče, tak pedagogické pracovníky na téma školní zralost a připravenost dětí před vstupem do ZŠ.

Některé PPP spolupracují s MŠ velmi úzce. V rámci své poradenské činnosti vydávají a poskytují MŠ metodické listy, které jsou zaměřené na všechny oblasti pro úspěšné zvládnutí školní docházky. Mohou také v MŠ realizovat preventivní či intervenční stimulační program pro děti nebo se na jeho přípravě s učitelkou spolupodílet.

Možnosti MŠ v oblasti prevence školní neúspěšnosti tedy především spatřuji v kvalitně vedené pedagogické diagnostice a vzájemně provázané spolupráci rodičů, MŠ, ZŠ, PPP a popřípadě SPC. MŠ má ale výjimečné postavení v tom, že může dítě sledovat dlouhodobě, ve vzájemných interakcích, a velice dobře proto dokáže posoudit, zda projevy dítěte odpovídají projevům dětí stejného věku. Právě ona se ve velké míře spolupodílí na komplexním rozvíjení dítěte. Klade důraz na vzdělávání, které se orientuje na osobnostně orientovanou výchovu, kdy je respektována individuální osobnost dítěte.

3 Stimulační programy pro děti předškolního věku a mladšího školního věku

K posílení školní připravenosti dětí vede řada cest a možností. Jednu z nich představují stimulační programy, a to jak preventivní, tak intervenční. Stimulační programy jsou zaměřené na řízené učení v oblastech, které jsou pro vstup do ZŠ důležité, nebo jsou zaměřené na oblasti problémové. Učitelky se je snaží samy vyhledávat, protože jsou ucelené a systematicky uspořádané. Tyto programy jsou realizovány přímo v MŠ či školských poradenských zařízeních formou skupinového nebo individuálního učení a mají akreditaci MŠMT.

Většina z nich probíhá pod odborným metodickým vedením speciálního psychologa nebo pedagoga. Některé programy po speciálním proškolení mohou vést i učitelky MŠ. Mohou se také na jeho přípravě samy podílet ve spolupráci s PPP. Nejdůležitější však je, aby učitelka prováděla průběžně pedagogickou diagnostiku a v rámci předškolního vzdělávání vždy respektovala věkové a individuální zvláštnosti dětí.

V následující části bakalářské práce uvádím stimulační programy, s nimiž se lze v praxi setkat nejčastěji a které jsou v současnosti nejvíce používány u dětí předškolního a mladšího školního věku.

3.1 MAXÍK - stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou

V současnosti je asi nejpoužívanějším stimulačním programem pro děti od 5 let, pro děti s OŠD nebo pro žáky s potížemi v učení na počátku školní docházky (v 1. a 2. třídě ZŠ).

Celým programem děti provází barevný panáček Maxík. Pomáhá se cvičením, kreslením, správnou výslovností, s vyjadřováním i plněním úkolů. Dítě se snaží systematicky a uvědoměle pracovat, všimat si své práce a hodnotit ji. Umí lépe řešit situace, stává se samostatnějším, ale zároveň se nebojí požádat o pomoc.

Program je koncipován tak, aby byla rovnoměrně posilována složka motorická, grafomotorická a percepční. Je rozdělen do jednotlivých bloků, v nichž jsou opakující se úkoly sestaveny následovně:

- 1. část motorická obsahuje cviky na posílení dýchání, motoriky a motorické koordinace (nové pohybové stereotypy).

- 2. část je věnována nácviku grafomotorických dovedností prostřednictvím pracovních listů se zaměřením na úchop psací potřeby, vedení cíleného pohybu ruky ve směru psaní a uvolnění velkých kloubů ke psaní.
- 3. část obsahuje činnosti na percepční rozvoj v oblasti zrakové i sluchové, v oblasti prostorové orientace, intermodality, seriality a koncentrace pozornosti (obrázkové kartičky a listy s úkoly).

Důraz je kladen na celkový rozvoj pohotovosti v myšlení a řeči. Pořadí činností je nutné dodržet. Všechny činnosti a postupy mají svůj význam, posloupnost a souvislost s dalšími úkoly. Při plnění všech úkolů se učí dítě postupovat vždy po řádcích zleva doprava a shora dolů (směr čtení a psaní). Důležitou podmínkou bezproblémového rozvoje grafomotorických dovedností je i správné sezení a vyvození úchopu psací potřeby.

Cílem těchto stimulačních cvičení není redukce projevů, ale změna podmínek, za kterých může dítě podávat lepší výkon.

Součástí programu je i Maxíkův deníček sloužící k vlastnímu náhledu dítěte na jeho práci. Hodnotí samo sebe, jak úkol úspěšně zvládlo. Odmění se nálepkou nebo obrázkem. Pokud není dovednost ještě plně zvládnuta, nakreslí si hvězdičku. Metodické vedení zajišťuje speciální pedagog, psycholog nebo zaškolený pedagog. Ke spolupráci jsou vyzváni i rodiče. Program trvá 15 týdnů a úkoly jsou rozděleny do týdenních bloků. (Bubeníčková, Janhubová, 2015)

3.2 Program výcviku soustředění u dětí s OŠD

Program výcviku soustředění u budoucích prvňáčků je zaměřen na posílení záměrné koncentrace pozornosti. Obsahuje jak prvky hry, tak prvky řízené činnosti.

Program je sestaven ze série úkolů rozvržených do 15 dnů a obsahuje 45 cvičení (3 úkoly na jeden den). Způsob provádění úkolů je uveden s přesnými instrukcemi, které jsou orientovány především na kvalitu práce. Použitý materiál vychází z běžného sortimentu dětských hraček (korálky, mozaiky, puzzle aj.), z pomůcek pro řízené výchovně vzdělávací činnosti (obrázkové karty - Těšíme se do školy) a speciálních pracovních listů (labyrintové, proškrtávací a doplňovací úkoly).

Výcvik se provádí vždy dopoledne s malou skupinkou dětí a trvá 40-45 minut ve stálém čase. Po každé úloze vždy následuje krátký odpočinek, relaxační cvičení, procvičení prstů pohybová hra atd.

Dané úkoly jsou mnohostranné, neustále se střídají a kladou požadavky na nejrůznější smyslové vnímání. Stupeň jejich komplexity a obtížnosti vzrůstá v průběhu výcviku. Stoupá i jejich abstraktní úroveň. U každého výcvikového dne je bodové hodnocení, které slouží jednotlivým dětem k rychlé orientaci o splnění úkolů.

V programu se rozvíjí především tyto oblasti:

- jemná motorika,
- zraková a sluchová percepce,
- předmatematické činnosti a orientace v prostoru,
- cvičení paměti.

Cílem výcviku je zlepšit u dětí s OŠD záměrnou koncentraci pozornosti ve smyslu zlepšení soustředění dětí v řízených činnostech. Metodické vedení zajišťuje proškolený pedagog či psycholog v PPP. (Štěchová, 2002)

3.3 Metoda dobrého startu (MDS)

Metoda dobrého startu je speciální metoda určená především dětem předškolního věku od 5 let, která podporuje hlavně psychomotorický vývoj dítěte. Často je tento program využíván pro děti s OŠD a také jako reedukační metoda u dětí se specifickými poruchami učení.

Metoda dobrého startu je určena pro individuální i skupinovou práci (8 dětí) a je zpracována do 25 lekcí s obdobnou strukturou a dostatečným výběrem modelových situací. Program respektuje individualitu dítěte i možnosti učitele. Větší efektivity lze dosáhnout při spolupráci s rodiči, kdy cvičení probíhají 2x až 3x týdně. Jeho délka je asi 20 minut.

Obsah jednotlivé lekce je dán písní, kterou se děti učí zpívat a ze které vychází příběh, na nějž se váží dílčí úkoly i pohyb. Součástí metody jsou pracovní listy a audiokazeta s hudebním doprovodem. Metoda dobrého startu pozitivně ovlivňuje:

- rytmus a pohyb,
- jemnou motoriku a grafomotoriky,
- pravolevou a prostorovou orientaci,
- zrakovou a sluchovou percepci.

Cílem programu je rozvoj psychomotoriky ve všech aspektech v součinnosti se sférou emocionálně motivační, sociální a přispívá k rozvoji řeči. Jednotlivá cvičení u dětí s normální psychomotorickou úrovní rozvoj aktivizují, u dětí s poruchami vývoje upravují

nepravidelně se rozvíjející funkce. Metodické vedení zajišťuje proškolený pedagog, speciální pedagog či psycholog. (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998)

3.4 HYPO

Stimulační program je určen pro děti předškolního věku (od 5 let) a dětem mladšího školního věku (do 10 let). Je využíván pro děti s nadměrnou pohybovou aktivitou a poruchami pozornosti, odkladem školní docházky, dětem s podprůměrným intelektem i dětem bez obtíží na procvičení dílčích dovedností. Těžištěm programu je domácí individuální práce rodiče s dítětem, kdy společně pracují na zadaných úkolech. Do PPP docházejí 1x za týden nebo 14 dnů, kde obdrží přesné instrukce k plnění úkolů, konzultují své postupy a zkušenosti. Celý program trvá 10 týdnů + 2 týdny navíc se počítají na procvičení úkolů, které dítě nezvládlo. Jedna lekce trvá týden a každý den dítě plní 6-7 úkolů, které se opakují v obměnách se stoupající náročností. Délka lekce je asi 20 minut.

Úkoly v druhé části programu jsou časově limitované (kontrola, jak se dítě zdokonaluje, jak zrychluje svou práci). Cvičení jsou zaměřena na rozvoj dovedností v oblasti:

- koncentrace pozornosti,
- percepčních funkcí (zrakové, sluchové a prostorové vnímání),
- vizuomotorická koordinace,
- kognitivních funkcí (paměť, myšlení, řeč, početní představy),
- pracovních návyků (přijmout, pracovat a dokončit úkol, vyvinout volní úsilí, zodpovědnost),
- spolupráce mezi rodičem a dítětem (vztah, vzájemná vazba)
- pozitivní motivace.

Cílem programu je prevence školní neúspěšnosti a rozvoj dovedností potřebných ke zvládnutí požadavků v prvním ročníku ZŠ. Metodické vedení zajišťuje speciální pedagog, učitelé elementaristé, pedagogové provádějící reedukace specifických poruch učení, kteří absolvují příslušné školení. (<http://www.pppnachod.cz/info-pro-pedagogy.php>)

3.5 KUPREV

Primárně preventivní individuální program pro plošné užití. Je pro všechny zdravé děti, či s nějakým handicapem (hůře mentálně vybavené, u dětí s poruchami řeči,

autismem a poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou - ADHD). Je využitelný i u dětí z národnostně smíšených manželství a určen zejména pro děti od 4 let do nástupu povinné školní docházky (až 8 let). Je hravý a u dětí velmi oblíbený. Těžiště programu je v domácí práci s pracovními sešity pro rodiče a děti. Využívá běžné nástroje komunikace: vyprávění, rozhovor, hru, zpívání, kreslení, vystřihování, nalepování, poskakování a jiné, typicky dětské činnosti. Důraz je kladen na rytmizaci. To vše v situacích, které jsou pro dítě bezpečné v sociálním slova smyslu, tj. nejsou zaměřeny na výkon, nejsou hodnocené. Program lze průběžně přizpůsobovat a lze ho i několikrát opakovat se stoupající náročností. Má 18 lekcí, přičemž jedno téma trvá 1-2 týdny. Kontrola a instruktáž probíhá 1x za 14 dní v PPP. Program u dětí respektuje:

- přirozený psychomotorický vývoj dítěte,
- typický způsob myšlení pro tento věk,
- oblíbené činnosti,
- přiměřené nároky.

Tento program je orientační a jeho cílem je poskytnout dítěti základní orientaci v čase, prostoru a zejména orientaci vlastní osobou a sociální orientaci. To mu umožní nejen bezproblémový start školní docházky, ale i bezproblémové začlenění do lidské společnosti obecně a další zdravý rozvoj jeho osobnosti. Dítě nabývá tolik potřebnou jistotu a pozitivní vztah ke vzdělávání. Důležitou roli hraje upevnění rodinných vazeb. Má také pozitivní vliv na rozvoj řečových dovedností. Metodické vedení zajišťuje speciální pedagog z PPP po proškolení v kurzu. (<http://www.kuprog.cz/>)

3.6 KUMOT

Tento program je určen pro děti od 5 do 8 let s lehkou mozkovou dysfunkcí, pro děti nesmělé a sociálně či motoricky neobratné. Zaměřuje se na narušenou hrubou motoriku, na procvičování a rozvoj jemné motoriky a grafomotorických dovedností, motoriku mluvidel, impulzivitu a neschopnost uvolnit se. Je to program skupinový (6-8 dětí ve skupině) a probíhá bez účasti rodičů. Realizuje se v deseti lekcích (1x týdně). Lekce trvá vždy 60 minut. Před i po skončení programu se psycholog nebo speciální pedagog setkává s rodiči každého dítěte zvlášť i za účelem zhodnocení a sdělení poznatků o dítěti, včetně výchovných závěrů.

Cílem programu je minimalizace výše uvedených příznaků. Děti se učí ovládat napětí a uvolňovat je, nacvičují relaxaci. Všechny činnosti probíhají v sociálním kontextu a proto má program také psychoterapeutický efekt. Program u dětí podporuje:

- oblast hrubé i jemné motoriky, grafomotoriky,
- oblast oromotoriky,
- schopnost vyjadřovat své city, a to i neverbálně,
- vnímat ostatní děti, komunikovat s nimi a nacházet v komunikaci potěšení,
- schopnost lépe ovládat agresi a nácvik konstruktivního zvládnutí agrese.

Metodické vedení zajišťuje psycholog nebo speciální pedagog s platným osvědčením v PPP, SPC i speciálních školách. (<http://www.kuprog.cz/>)

3.7 Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina

Jedná se o ucelený program, zaměřený na systematický rozvoj fonologických dovedností. Děti se vědomě učí pracovat s hláskami, uvědomovat si zvukovou stránku slov, identifikovat pořadí zvuků ve slovech, uskutečňovat hláskovou analýzu i složitější manipulaci s hláskami. Je určen především pro děti předškolního věku od 5 let, pro děti s OŠD, s narušeným nebo opožděným vývojem řeči či pro děti s rizikem SPU. Děti se mohou programu účastnit individuálně nebo skupinově (4 - 6 dětí). Obsahuje 32 lekcí (během hodiny se může probrat i více lekcí). Trénink probíhá formou jazykových her a úloh. Metodika využívá k tomuto účelu na rozdíl od jiných technik tzv. mentální modelování prostřednictvím grafických žetonů. Každé dítě má svůj tzv. Hláskář, se kterým během tréninku pracuje. Lekce trvá v průměru 45 minut.

Program podporuje a rozvíjí:

- jazykový cit, komunikaci, model správné výslovnosti,
- pozornost, soustředěnost, zrakovou a sluchovou percepci,
- motivaci pro učení,
- kognitivní a lingvistické strategie názorného modelování.

Po absolvování kurzu mohou tento trénink zajišťovat pedagog v MŠ, ZŠ, speciální pedagog, vychovatel, psycholog, logoped. (Šaurerová a kol., 2012), (<http://www.pozitivnipsychologie.cz/elkonin/>)

3.8 Grafomotorický kurz

Grafomotorický kurz je zaměřen na intenzivní rozvoj v oblasti hrubé a jemné motoriky (uvolnění a pohyblivost ramenního a loketního kloubu a zápěstí), které jsou důležité pro postavení ruky při psaní a vyvození správného úchopu. Děti se také učí správnému sedu a poloze těla při psaní. Je určen pro děti před vstupem do školy, a také pro děti s odkladem školní docházky, či děti v 1. třídě. Cvičení jsou koncipována do 10 až 15 lekcí a ty probíhají v délce 45 až 60 minut formou individuálního vedení. Program se tedy plně podřizuje schopnostem a vývojovému stádiu dítěte. Každá lekce obsahuje nácvik grafických vzorů, které jsou výchozí pro pozdější vyvozování psacích písmen ve škole. Dítě pracuje nejprve s grafickými vzory na velkých formátech papíru. Prvky se postupně zmenšují a dítě později nacvičuje správné tvary u stolečku. Při nácviku se používají různé speciální pomůcky (masážní ježci, overbally, kuličkové modelíny) a ergonomické psací potřeby (trojhranné tužky, pera, pastelky, násadky, speciální nůžky). Kurz obsahuje a rozvíjí:

- uvolňovací grafomotorické cviky,
- vizuomotoriku (dráhy, jednotažky),
- nácvik grafomotorických prvků,
- zrakové rozlišování (analýzu a syntézu).

Metodické vedení grafomotorického kurzu zajišťuje po odborném proškolení speciální pedagog v PPP. (<http://skolni-poradenstvi.wz.cz/macesta.html>)

3.9 Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování (FIE)

Feuersteinova metoda je zaměřena na všestranný rozvoj kognitivních, emocionálních a komunikačních dovedností a intelektového potenciálu. Není omezena na žádnou věkovou ani výkonnostní skupinu osob (děti i dospělí). Nachází však široké uplatnění při práci s dětmi s poruchami učení a chování, sociokulturně handicapovanými žáky, mentálně postiženými dětmi či dětmi s Downovým syndromem. Metoda je vhodná i pro děti s ADHD, autismem nebo vývojovými poruchami. Má své opodstatnění i při práci s dětmi z běžných tříd MŠ a ZŠ.

Při aplikaci metody pracuje jedinec s pracovními listy, které jsou tematicky seřazeny do tzv. instrumentů, kterých je 12. Práce spočívá ve využití pracovního listu, tužky a zejména vedením komunikace s lektorem. Celá komunikace je postavena na teorii

zprostředkovaného učení, kdy se jedinec učí za pomoci lektora aplikovat různé strategie řešení na základě vlastní získané zkušenosti. Tím buduje svůj učební potenciál.

Cílem metody je zvyšovat kritické myšlení, rozvoj schopnosti učit se a v jeho rámci využívat různé strategie tak, aby byl schopen se v nové situaci rychle a správně orientovat, samostatně reagovat na podněty, kterým je vystaven a stal se tak samostatnou a autentickou bytostí. Metoda obsahuje postupy a postoje zprostředkovatele, zaměřené na:

- nápravu deficitních funkcí klienta,
- rozvoj řeči ve všech aspektech,
- vyvolání vnitřní motivace k činnosti, k dokončení úkolu prostřednictvím získaných návyků,
- vyvolání reflektivního a pronikavého procesu myšlení,
- aktivní vytváření informací u klienta.

Metodické vedení po absolvování kurzu může zajišťovat psycholog, pedagog, speciální pedagog, vychovatel i rodič. (<http://centrum-cogito.cz/index.php?stranka=metoda-instrumentalniho-obohaceni>)

PPP nabízí i další specializované programy s různým zaměřením a pro různé věkové kategorie. Pro děti mladšího školního věku je to například program:

- **KUPOZ** - určen pro děti s ADHD, pro děti s pomalejším psychomotorickým tempem, neurotickými potížemi, poruchami učení.
- **KUPUB** - skupinový program pro děti s obtížemi v sociálních interakcích.

Na základě podrobné analýzy a porovnání jednotlivých stimulačních programů dojdeme k závěru, že většina z nich se orientuje na postupy, jak nejvíce rozvíjet oblasti, které jsou pro školní vzdělávání rozhodující a zpravidla se v nich u dětí vyskytují problémy. Vznikají tak programy, nabízející už ucelené soubory činností (cvičení), které se zaměřují na bezproblémové zvládnutí školních požadavků. Jedná se především o rozvoj schopností a dovedností v oblastech:

- hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, oromotoriky,
- zrakové a sluchové percepce,
- pravolevé a prostorové orientace, orientace v čase,
- řečových dovedností,
- předmatematických činností,
- kognitivních funkcí (paměť, myšlení) a motivace pro učení,

- rozvoje koncentrace pozornosti, soustředěnosti,
- sociálních a emocionálních dovedností,
- pracovních návyků.

V rámci těchto programů jde vždy o prevenci k odstranění nežádoucích projevů či funkčních nedostatků v konkrétních oblastech, nebo o jejich zmírnění v rámci individuálních možností dítěte. Jde o to, abychom hledali a našli účinné nástroje, jak předcházet nebo zmírnit nežádoucí projevy v oblasti školního vzdělávání (projevy specifických poruch učení) a i jejich doprovodných jevů (poruch chování).

4 Shrnutí teoretické části

Předškolní věk a s ním spojené období nástupu do školy patří mezi nejvýznamnější etapy ve vývoji a v životě dítěte. Problematika školní zralosti a připravenosti je stále velice aktuální a diskutované téma, které odráží pohledy mnoha významných odborníků pedagogicko psychologických disciplín.

Primární roli v tom, jak se dítě bude vyrovnávat s požadavky školy, hraje výchovné a vzdělávací působení rodiny. Ta je rozhodujícím faktorem jeho následné školní úspěšnosti. Na bezproblémovém zahájení povinné školní docházky dítěte se významnou měrou podílí také institucionální - předškolní vzdělávání v MŠ, které se zaměřuje především v posledním roce na rozvoj a dosažení klíčových kompetencí v rámci individuálních možností dítěte. Prostřednictvím kvalitní pedagogické diagnostiky se následně sleduje a vyhodnocuje úroveň vzdělávání. Díky tomu se MŠ ve spolupráci s rodinou a dalšími institucemi může významnou měrou podílet na posouzení školní zralosti a připravenosti dítěte na školu, odhalit jeho nezralost a popřípadě doporučit OŠD. Dále může upozornit rodiče i na možná rizika spojená s bezdůvodným OŠD.

Posilovat školní připravenost dětí můžeme mnoha způsoby. Za velmi účinnou formu intervence považují cílené stimulační programy s různým zaměřením. Většina z nich se podílí na rozvoji dítěte v oblastech, které jsou pro vstup do základní školy klíčové, nebo na oblasti, kde byly ve vývoji dítěte zjištěny odchylky vážnějšího charakteru a které by mohly v budoucnu způsobit jeho školní selhání.

Cílem stimulačních programů je především prevence, zmírnění nebo odstranění vývojových deficitů v jednotlivých oblastech, a tím tak dítěti pomoci k úspěšnému nástupu vzdělávací dráhy. Tyto programy figurují v nabídce především PPP, popřípadě SPC.

Také učitelka MŠ může na základě svých zkušeností a ve spolupráci s odborníky z PPP vytvořit pro děti před vstupem do základního vzdělávání stimulační program. Tuto možnost, jak pomoci posílit školní připravenost dětí, jsem zvolila i já. Pod odborným dohledem speciálního pedagoga a na základě analýzy stimulačních programů jsem pro děti vytvořila **Preventivní stimulační program** (dále jen PSP) a následně jsem ho s vybranými dětmi v MŠ zrealizovala a vyhodnotila. Tomuto programu se budeme podrobněji věnovat v následující praktické části této práce.

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 Cíl a hypotéza

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda PSP může pozitivním způsobem ovlivnit předškolní vzdělávání dětí a přispět k posílení jejich školní připravenosti. Následně byly stanoveny dílčí cíle:

- Analýza dostupných stimulačních programů.
- Vytvoření PSP pro všechny děti před vstupem do základního vzdělávání, který bude obsahovat komplexní přípravu dětí na školní docházku a je spojen s podporou a rozvojem schopností a dovedností v jednotlivých oblastech, které jsou pro vstup do ZŠ rozhodující.
- Realizace a evaluace PSP s vybranými dětmi v MŠ a jeho následné zařazení do ŠVP jako program prevence školního selhávání.

Na základě prostudované literatury a vlastních pedagogických zkušeností jsem stanovila pracovní hypotézu:

- Předpokládám, že realizací PSP dojde k posílení a rozvoji schopností a dovedností v oblastech grafomotoriky, zrakové percepce, sluchové percepce a prostorové orientace, které se u dětí v různé míře v pretestu projeví jako oslabené.

6 Metody výzkumného šetření

Při výzkumném šetření byly použity tyto metody:

- **Pretest** (Jiráskův orientační test školní zralosti) doplněný o vyšetření intelektových dovedností jsem zvolila pro získání informací, které byly potřebné k počátečnímu zjištění úrovně jednotlivých oblastí.
- **Volný rozhovor s třídní učitelkou a psychologkou** byl použit k získání, co nejvíce informací o dětech (charakteristika dítěte, adaptace v MŠ, problémové oblasti).
- **Zúčastněné pozorování** bylo zvoleno z důvodu doplnění informací o dětech z pohledu pozorovatele při herních i řízených činnostech.
- **Vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky dětí** směřovaly k cílené konkretizaci informací o dětech ve sledovaných oblastech (motorika a grafomotorika, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, vnímání času, řeč a myšlení, předmatematické představy) při realizaci stimulačního programu a jejich vzájemné porovnání, při kterém jsem sledovala rozvoj a stimulaci v oslabených i dalších oblastech.
- **Stimulační program** byl vytvořen na základě pretestu, zúčastněného pozorování, a volného rozhovoru s třídní učitelkou a psychologkou k rozvoji a podpoře oblastí důležitých pro počáteční zvládnutí trivia za použití odborné literatury, mého metodického zásobníku a s metodickou podporou odborníka z PPP.
- **Evaluaace** byla použita k ověření programu, jeho kvality a vhodnosti zaměření na základě průběžné pedagogické reflexe.
- **Strukturovaný rozhovor** s třídní učitelkou v 1. třídě byl zaměřen na zjištění školního prospěchu dětí z PSP.

7 Charakteristika výzkumného souboru

Vlastní výzkumné šetření probíhalo v několika navazujících etapách. V 1. etapě se opíralo o výsledky Pretestu školní zralosti a o informace o dítěti, které jsem získala při volném rozhovoru s učitelkou a psycholožkou, jenž proběhl se souhlasem rodičů. Na jejich základě byly do výzkumného vzorku zařazeny děti, které vykazovaly v různé míře určité deficity v oblasti grafomotoriky, zrakové percepce, sluchové percepce a prostorové orientace. Získané informace jsem ještě v 2. etapě doplnila o výsledky pozorování hry a řízených činností, které probíhaly od listopadu do prosince 2013, kdy jsem v dané třídě působila jako zastupující učitelka. Na základě těchto poznatků jsem vypracovala charakteristiky jednotlivých dětí a záznamové listy pro pedagogickou diagnostiku ve sledovaných oblastech a následně vytvořila k jejich podpoře a rozvoji PSP. 3. etapa byla zaměřena na jeho realizaci s dětmi. Program probíhal 2 x týdně po dobu 5 měsíců od ledna do května 2014. První část 3. etapy probíhala tři měsíce (leden až březen). Druhá část 3. etapy probíhala dva měsíce (duben až květen). V této části etapy jsem s dětmi pracovala individuálně i skupinově. Po skončení PSP následovala 4. etapa, ve které došlo k porovnání výsledků vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky sledovaných oblastí, kde se ukázala nebo neukázala míra zlepšení oblastí oslabených. Po celou dobu programu jsem jednotlivé lekce průběžně hodnotila. Toto hodnocení se pak stalo východiskem pro celou evaluaci stimulačního programu v 5. etapě vlastního výzkumného šetření.

Výzkumné šetření probíhalo v sídlištní MŠ, která se nachází v Praze. Škola byla dána do provozu v roce 1968 a je to státní zařízení s celodenním provozem. Její součástí je velká nečleněná zahrada se vzrostlými stromy. Od roku 2013 je součástí komplexu dvou MŠ pod vedením jedné ředitelky. Předškolní děti se vzdělávají celkem v 6 třídách, které jsou homogenní. Celková kapacita MŠ je 162 dětí. Oba objekty prošly celkovou rekonstrukcí, jež se příznivě promítla do technického stavu budovy, vybavenosti tříd, školní kuchyně a zahrady.

Výzkumné šetření probíhalo v nejstarším oddělení MŠ ve třídě Berušek, kam byly zařazeny děti před vstupem do ZŠ, které dovršily věk 6 let do 31. 8. 2014. Třídu vedla zkušená učitelka s ředitelkou školy. Pozorování bylo realizováno v období říjen - prosinec, kdy jsem ve třídě působila jako zastupující učitelka.

Do Preventivního stimulačního programu jsem zařadila celkem 7 dětí (4 dívky a 3 chlapce). Děti byly vybrány a doporučeny třídní učitelkou a psycholožkou na základě výsledků:

- volného rozhovoru s třídní učitelkou na podkladě záznamů v osobních listech dětí,
- mého zúčastněného pozorování hry a řízených činností v dané třídě,
- screeningového vyšetření - Pretest (Jiráskův orientační test školní zralosti - 12. 12. 2013), který byl ještě doplněn o vyšetření intelektových dovedností, které mapují připravenost dítěte na školní docházku,

Výsledky volného rozhovoru s učitelkou a mého pozorování hry a řízených činností jsem shrnula v krátké charakteristice každého dítěte, která se týkala:

- adaptace a sociability,
- chování a emocionalita,
- sebeobsluhy (hygienických a pracovních návyků),
- hry (vztah ke hře, osvojování pravidel),
- poznávacích procesů (paměť, myšlení, pozornost - vztah k řízené činnosti),
- řeči a mluveného projevu (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu),
- mluveného projevu (komunikace, reprodukce obsahu).

Výsledky pretestu mi byly sděleny ve volném rozhovoru s psychologkou po jejich vyhodnocení a na základě písemného souhlasu zákonných zástupců. Jeho výsledky jsem popsala u každého dítěte a jsou součástí jeho charakteristiky a vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky.

Pretest obsahoval tyto položky a oblasti:

První část testu:

- kresba mužské postavy,
- napodobení psacího písma,
- obkreslení skupiny bodů.

Druhá část testu:

- zrakové vnímání (zraková diferenciacce, zraková analýza a syntéza),
- sluchové vnímání (sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, vnímání rytmu),
- prostorové vnímání (pravolevá orientace, orientace v prostoru),
- řeč (výslovnost, reprodukce - básničky, písničky, pohádky),
- předmatematické představy (porovnávání, množství, tvary).

Formou vstupní a výstupní diagnostiky v podobě záznamových archů jsem dále konkrétněji určila míru schopností a dovedností ve všech sledovaných oblastech na počátku a v průběhu programu. V PSP byly sledovány oblasti:

- motorika,
- grafomotorika,
- zrakové vnímání a paměť,
- sluchové vnímání a paměť,
- vnímání prostoru a orientace v rovině,
- vnímání času,
- řeč a myšlení,
- základní předmatematické představy.

Úroveň sledovaných položek jsem označila takto: nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá s menšími problémy, zvládá samostatně.

Míru posunu sledovaných položek jsem označila takto: žádný posun, mírný posun, výrazný posun, velmi výrazný posun, zvládal /a bez problémů.

Z důvodu ochrany osobních dat a citlivých údajů, týkajících se dětí, jsem je označila takto: chlapce CH 1, CH2, CH3 a dívky D1, D2, D3, D4. Uvedla jsem pouze věk dítěte. Po skončení programu jsem porovнала výsledky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky. Tak se ukázala úroveň všech sledovaných oblastí a míra zlepšení či nezlepšení oblastí oslabených. Na základě tohoto porovnání jsem mohla vypracovat shrnutí dosažených výsledků u jednotlivých dětí a vypracovat závěr výzkumného šetření.

8 Preventivní stimulační program S kamarády zvířátky do školy

8.1 Cíl a popis programu

PSP je primárně určen pro všechny děti před vstupem do základního vzdělávání. Jeho cílem je komplexní příprava dítěte na školní docházku, ale také to, aby se děti do školy těšily a aby jim pobyt ve škole přinášel radost a uspokojení. Tento program je tedy primárně určen pro všechny děti před vstupem do základního vzdělávání. Celým programem děti provází kamarádi - zvířátka, jejich příběhy, zážitky a dobrodružství. Pro oblast motoriky a grafomotoriky je to kočka Micka. V této oblasti je součástí každé lekce motivační cvičení na uvolnění paží a prstů. Pro oblast sluchového vnímání je to pes Ťapík, pro zrakové vnímání sova Agátka, pro řeč a myšlení liška Rézinka, pro prostorovou a časovou orientaci zajíček Zajda a pro předmatematické představy jezevec Fousek. Každá činnost (didaktická hra, pohybová hra, pracovní list, relaxační chvílka) je motivována a obsahuje jasné instrukce, jak s dětmi pracovat. Většina činností rozvíjí také více schopností zároveň. Činnosti svou náročností u dětí respektují vývojová hlediska a jsou řazeny systematicky a podle obtížnosti. Program začíná tím nejjednodušším z dané oblasti a postupně přechází ke složitějšímu podle toho, jak se jednotlivé schopnosti vyvíjejí, proto listy mohou používat všechny děti. Metodickou pomoc při tvorbě programu mi poskytl speciální pedagog z PPP. V PSP jsou použity pracovní listy z publikací, které uvádím ve zdrojích. (Bednářová, Šmardová, 2011), (Bednářová, Šmarda, 2005), (Rezková, Tumpachová, 2004). Dále jsem využila svůj metodický zásobník pohybových a didaktických her.

Tento program nevyužívá přímo přítomnost rodičů vzhledem k době časového konání a také z důvodu nedostatečného prostoru v MŠ (každodenní odpolední kroužky ve volné třídě). Před zahájením PSP jsem rodiče pozvala na krátkou schůzku a vysvětlila jim cíl a jeho průběh. Na schůzce byla přítomna i spádová psycholožka, která s rodiči pohovořila na téma školní připravenost dětí a speciální pedagog, se kterým jsem metodicky spolupracovala na tvorbě PSP. PSP S kamarády zvířátky do školy (elektronická příloha č. 8).

8.2 Průběh programu

PSP měl 20 lekcí a probíhal dvakrát týdně, bez účasti rodičů, v době od 13⁴⁵ hod. do

14³⁰ hod. ve třídě u Berušek. Po skončení lekce děti odcházely domů nebo do určené třídy na svačinu a věnovaly se zájmovým odpoledním činnostem. První lekce proběhla 14. 1. 2014 a poslední 27. 5. 2014. Každé dítě mělo svou složku, která obsahovala jednotlivé lekce. Pokud dítě nebylo na lekci přítomno, domluvila jsem s rodiči náhradní termín jejího konání před lekcí navazující, aby zůstala zachována posloupnost činností a potažmo celého programu. Na úvod každé lekce jsem se s dětmi přivítala na koberci. Svolání do kruhu se stalo naším rituálem a provázela ho vždy krátká říkanka (Děti, děti, pojd'te sem...). K motivačnímu zaujetí, k navození příjemné a klidné atmosféry mi pomáhali kamarádi zvířátka, která doprovázela děti při všech činnostech v jednotlivých oblastech v každé lekci. Ta má vždy jasně danou strukturu a metodicky navazuje jedna na druhou. V průběhu každé lekce jsem se snažila reagovat na aktuální potřeby dětí. Proto jsem operativně do programu zařazovala krátké relaxační chvílky, nebo plnění úkolů prohodila, abych pokud možno střídala sedavou činnost u stolu s pohybem a didaktickými hrami na koberci. Na konci každé lekce jsem si děti svolala opět do kruhu na koberec k jejímu společnému hodnocení. Na tuto formu hodnocení „v kruhu s předmětem v ruce“ (bílý kamínek z moře), kdy hovoří jeden, jsou děti zvyklé z MŠ. Děti tak mohly bez překřikování vyjadřovat své pocity, názory, obhajovat svoje postoje či komentovat nové zkušenosti z dané lekce (co je bavilo, co jim nešlo, co se naučily...). Velkou motivací pro děti byl i notýsek se samolepkami z účasti na každé lekci. Její průběh jsem si vždy zaznamenala v krátkém hodnocení a v diagnostickém archu u každého dítěte. Po skončení PSP jsem výsledky výstupní diagnostiky sdělila rodičům formou individuální ústní konzultace. Pokud bylo potřeba, upozornila jsem je ještě na možnosti docvičení oslabených oblastí.

8.3 Evaluace programu

Na základě průběžné pedagogické reflexe PSP jsem došla k závěru, že i učitelka MŠ může přitažlivou a hravou formou připravit budoucí školáky na úspěšný vstup do ZŠ. Průběžným vyhodnocováním programu jsem sledovala vývoj dětí ve všech oblastech, které jsou z hlediska školní připravenosti důležité a zároveň posilovala a podporovala rozvoj oblastí, ve kterých vykazovaly určité specifické obtíže. Vzhledem k jeho systematickosti a posloupnosti řazení úkolů jsem velmi pružně mohla reagovat na individuální potřeby dětí a tím efektivně přispět k rozvoji oslabené nebo oslabených oblastí. Díky tomu lze jednotlivé oblasti z programu velmi dobře vyčlenit a rozvíjet jen danou konkrétní oblast i mimo program. Pokud porovnáme výsledky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky

všech oblastí v programu, dojdeme k závěru, že největší mírou byl v dílčích oblastech u dětí zaznamenán posun mírný. V oblasti motoriky a grafomotoriky, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru a orientace v rovině, v oblasti vnímání času a v oblasti řeči a myšlení byl u dětí zaznamenán v menší míře posun výrazný. Některé položky v oblasti motoriky a grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, vnímání prostoru a orientace v rovině, vnímání času, řeči a myšlení a oblasti základních předmatematických činností zůstaly u dětí bez posunu. V žádné z položek v dílčích oblastech jsem nezaznamenala velmi výrazný posun. Nejvíce oslabenou oblastí byla u sledovaného vzorku dětí oblast motoriky a grafomotoriky, vnímání prostoru a orientace v rovině a také vnímání času. Na základě průběžného pozorování dětí jsem do programu záměrně zařadila i rozvoj motorických schopností (hrubá motorika, rovnovážná cvičení), ve kterých většina dětí z výzkumného vzorku, podle vstupní diagnostiky, vykazovala potíže. Menší míra oslabení se ukázala v oblasti sluchového vnímání a paměti, zrakového vnímání a paměti a v oblasti řeči a myšlení. Nejméně oslabenou byla u dětí oblast základních matematických představ. K jednotlivým položkám v daných oblastech jsem si také zapisovala stupeň rozvoje jednotlivých schopností dle výše uvedené škály a také postřehy, nápadnosti, kterých jsem si u dítěte v dané oblasti při plnění úkolů všimla. Zejména u položek, které dítě zvládalo s dopomocí nebo s menšími problémy, jsem si zaznamenala její míru a způsob dopomoci.

Při realizaci programu jsem také spolupracovala s třídní učitelkou, která s dětmi mnou zadané úkoly z oslabených oblastí ještě individuálně procvičovala. Program je tedy do jisté míry zaměřen i intervenčně. Měl by však především sloužit jako jedna z možností prevence školního selhávání dětí. Velmi příznivé bylo zjištění, že děti prováděly jednotlivé úkoly s chutí a rády se k nim vracely. Zpočátku programu byly úkoly lehčí a děti proto získaly chuť do práce a potřebnou jistotu. Úkoly, které dětem činily problémy, jsem v programu s obměnami opakovala, např. oblast vnímání času (seřadí obrázky podle dějové posloupnosti, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, přiřadí typické obrázky pro roční období, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra), orientace ve dnech v týdnu ve spojení s činností), oblast sluchového vnímání a paměti (určí počáteční a konečnou hlásku slov), oblast orientace v prostoru (prostorové pojmy a pořadí, rychlá orientace v prostoru), oblast základních předmatematických představ (porovnává velikost a řazení). I vhodně zvolená motivační forma programu přispěla u dětí k jejich většímu zaujetí pro jednotlivé činnosti. Domnívám se, že program je po metodické stránce dobře zpracovaný a vhodně zaměřený.

Myslím si, že nevýhodou PSP je jeho rozsáhlost a proto je i složitější na vyhodnocení vzdělávacích pokroků u jednotlivých dětí. Jako méně pozitivní vidím i fakt, že PSP neprobíhá, z výše uvedených důvodů, ve spolupráci MŠ s rodiči, kteří by se tak spolupodíleli a přijali společnou zodpovědnost za úspěšné počáteční vzdělávání svých dětí.

Hodnocení PSP speciálním pedagogem (příloha č. 2).

9 Interpretace získaných dat

Kazuistiky byly zpracovány u tří chlapců a čtyř dívek. Data byla získaná metodou zúčastněného pozorování, volného rozhovoru s třídní učitelkou a psychologkou, pretestu školní zralosti a vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky.

9.1 Kazuistika č. 1

1) Charakteristika dítěte

Adaptace a sociabilita

Chlapec číslo 1 (dále jen CH 1) navštěvuje MŠ třetím rokem. Je mu 5 let a 7 měsíců. Má mladšího sourozence, který je zařazen do nejmladšího oddělení MŠ od září 2013/2014. Děti vyrůstají v úplné rodině. Do péče o ně se zapojují střídavě oba rodiče. Jejich spolupráce s MŠ je bezproblémová. CH1 je na prostředí MŠ zcela adaptován. Velice dobře navazuje kontakty s ostatními dětmi i dospělými.

Chování a emocionalita

Chová se zcela spontánně, beze strachu, pláče a nervozity. Mívá občasně výkyvy v poslušnosti, občas je vzdorovitý a děti svým chováním dokáže provokovat.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy je zcela samostatný. Svě věci mívá uklizené a srovnané ve skříňce.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se zapojuje sám a dokáže pro ni získat i druhé. Rád má při hře vedoucí úlohu a hru řídí. Mívá nápady, které v ní často uplatňuje. Dokáže v ní využívat své zkušenosti. Pravidla si osvojuje rychle, ale má tendenci je často nerespektovat nebo si je „upravovat“ a „sáhodlouze“ hovořit o důvodech svého počínání.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost - vztah k řízené činnosti)

Dobře si pamatuje a pohotově odpovídá na zadané otázky. Při záměrných činnostech se dokáže celkem dobře soustředit, pracovat samostatně, rychle a započatý úkol se snaží dokončit. Někdy má problém s udržení pozornosti.

Řeč a mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Jasně a zřetelně vyslovuje všechny hlásky, mluví plynule a uceleně. Má bohatou slovní zásobu, živě komunikuje s dětmi i dospělými, často není „k zastavení“. Dokáže velmi dobře reprodukovat obsah slyšeného či komentovat, co ho zaujalo nebo co viděl.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost obratnost manipulace s předměty)

Svůj pohyb se snaží ovládat, občas ale vyskočí z místa a upozorňuje na sebe. Během chvilky se však zklidní. CH 1 je pohybově obratný, zdatný někdy až zbrklý. Problémy jsou viditelné při rovnovážných cvičeních. Dobře manipuluje s drobnými předměty. Má rád všechny druhy konstruktivních stavebnic (Lego, Lassy, Molto...).

Grafomotorika (lateralita, motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba).

Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví. V oblasti grafomotoriky přetrvává špatný úchop tužky - špetkový úchop není zatím navozen. Proto je nutná důsledná fixace správného držení tužky a jeho kontrola. Tlak na podložku je značný, ruka málo uvolněná a ještě se částečně vyvrací v zápěstí. Linie přerušovaná a kostrbatá. Kresba je na dobré úrovni, odpovídá věku. CH 1 dokáže nakreslit obrázky s různými náměty, rád kreslí auta, letadla.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

V oblasti hrubé motoriky je CH 1 již před vstupem do programu na velmi dobré úrovni. Došlo k pohybovému zklidnění a výraznému posunu v oblasti rovnovážných cvičení, které CH 1 díky své zbrklosti velmi často nezvládal. Od počátku programu zvládal šest položek samostatně. U oslabených položek došlo k mírnému posunu u dvou (uvolnění ruky, prstová cvičení) a u tří položek k posunu výraznému (poskoky jednož s obratem roznožmo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, rovnovážná cvičení). Nedošlo k posunu pouze u jedné položky (přeskok přes švihadlo).

Grafomotorika

Oblast grafomotoriky byla u CH 1 oslabena na počátku programu nejvíce. Na počátku nezvládal čtyři položky a dvanáct pak s dopomocí. Je velmi pozitivní, že u CH1 došlo k posunu ve všech sledovaných položkách. V dvanácti položkách došlo k mírnému posunu a výraznému posunu pak u čtyř položek. Na konci programu tedy zvládá jednu položku

samostatně, jedenáct položek s menšími problémy a jednu s dopomocí (oblouk nahoru). Důslednou kontrolou došlo ke zlepšení postavení ruky a správného úchopu. Při soustředění je ruka více uvolněná, tlak přiměřený, linie plynulejší. Tuto oblast jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat, aby se získané dovednosti upevnily a CH 1 neměl problémy ve škole se psaním.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast byla již na počátku programu oslabena méně. Z osmnácti položek jich CH 1 zvládal samostatně jedenáct. Sedm položek zvládal s dopomocí. U těchto sedmi položek došlo po skončení programu k mírnému posunu a CH 1 je zvládal s menšími problémy, což je velice důležité k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

V této oslabené oblasti z dvanácti sledovaných položek zvládal samostatně CH1 na počátku programu sedm. Tři položky s dopomocí a dvě nezvládal vůbec (určí poslední souhlásku ve slově a slovní kopanou na slabiky). Na konci programu došlo k mírnému posunu u čtyř položek a k výraznému posunu u položky jedné (určí poslední hlásku ve slově). I v této oblasti můžeme hovořit o celkovém posunu. CH 1 má dobré předpoklady pro čtení a psaní.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oslabené oblasti CH1 zvládal samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek pouze sedm, pět pak s dopomocí, čtyři s menšími problémy a jednu nezvládal vůbec (rychlá orientace v prostoru). Na konci programu je opět vidět posun ve všech oslabených položkách. V devíti položkách došlo k mírnému posunu a v jedné k posunu výraznému. I v této oblasti je CH 1 dobře připravený pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematice, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu CH 1 zvládal tři položky samostatně, čtyři s dopomocí a dvě nezvládal vůbec (přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce, orientuje se v hodinovém ciferníku, seřadí obrázky podle posloupnosti děje - pohádka - Hrnečku, vař!). Na konci programu zvládal pět položek zcela samostatně, tři s dopomocí a jednu s menšími problémy. Výrazný posun nastal u dvou sledovaných

položek (orientuje se v hodinovém ciferníku, seřadí obrázky podle posloupnosti děje - pohádka - Hrnečku, vař!) a mírný posun u dvou sledovaných položek. Žádný posun nenastal pouze u jedné položky (orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností), což hodnotím také jako celkový posun. Musíme mít na paměti, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve začíná postupně vytvářet.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá CH 1 na počátku programu samostatně jedenáct, čtyři s menšími problémy, pět položek s dopomocí a jednu nezvládal vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Porovnáním výsledků zjistíme, že mírný posun nastal ve všech oslabených položkách a pouze jedna položka zůstala bez posunu (poznává význam slov - více významů - poznává homonyma). Oslabení se projevilo v lexikálně sémantické rovině (vyvodí nadřazený pojem, tvoří antonyma s vizuální podporou, tvoří zdobněliny, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, poznává význam slov - více významů poznává - homonyma) a morfologicko syntaktické rovině (používá zvrtná slovesa, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). I tato oblast byla stimulačním programem rozvinuta a u CH 1 je dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní.

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazoval CH 1 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládal osmnáct samostatně a dvě s menšími problémy (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec - trojúhelník, - obdélník). Na konci programu zvládá zcela bez problémů všechny položky. Mírný posun tedy nastal ve dvou oslabených položkách. I v této oblasti je vytvořen velmi dobrý předpoklad ke zvládnutí učiva matematiky.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u CH 1 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud srovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení PSP dojdeme k závěru, že u chlapce CH 1 došlo k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také v dalších oblastech, které v něm nebyly jako oslabené vyhodnoceny. Jejich oslabení se prokázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času, oblast řeči a myšlení). Formou

individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a CH 1 neměl problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim proto ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy, ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech jsem konkrétně doporučila, co a jakým způsobem doma s dítětem procvičovat (vnímání času, sluchové vnímání a paměť, myšlení a řeč). U CH 1 jsem pozorovala během programu postupné zklidnění a větší zaujetí pro úkolové činnosti.

9.2 Kazuistika č. 2

1) Charakteristika dítěte

Adaptace a sociabilita

Chlapec číslo 2 (dále jen CH 2) navštěvuje MŠ druhým rokem. Je mu 5 let a 7 měsíců. Má staršího sourozence, který chodí do 2. třídy ZŠ. Děti vyrůstají v úplné rodině. Do péče o ně se zapojuje především matka, chlapce přivádí i odvádí z MŠ. Její spolupráce s MŠ je zcela bez problémů. CH2 je velmi dobře adaptován na prostředí MŠ. Bez potíží navazuje kontakty s ostatními dětmi i dospělými.

Chování, emocionalita

Chová se zcela spontánně, beze strachu a nervozity. Je velmi aktivní. Velmi rád na sebe upozorňuje a „předvádí se“. Často dětem napodobuje různá bojová umění ve snaze upoutat jejich pozornost.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy ještě není zcela samostatný (hygiena, stolování, oblékání). CH 1 má problém s vázáním tkaničky a s udržováním pořádku ve svých věcech.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se zapojuje sám a dokáže pro ně získat i druhé. Rád mívá při hře vedoucí úlohu a nerad se podřizuje. Proto při hře často dochází k situacím, kdy nechtěně ublíží dětem. Své chování se snaží ospravedlnovat pohotovým vysvětlením „ proč“ tak jednal. Pravidla si osvojuje rychle.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost - vztah k řízené činnosti)

Při řízených činnostech ochotně spolupracuje. CH 2 má velmi dobrou paměť, je vnímavý a bystrý. Na zadané otázky odpovídá pohotově a právně. Při záměrných činnostech je pozorný, soustředěný. Umí pracovat samostatně a započatý úkol dokončit.

Dokáže správně radit i ostatním dětem. Má velmi dobré znalosti ze světa přírody. Rád si listuje v knihách a encyklopediích, které často do MŠ přináší.

Řeč a mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Jasně a zřetelně vyslovuje všechny hlásky a mluví plynule v rozvinutých větách. Má bohatou slovní zásobu, živě komunikuje s dětmi i dospělými.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace s předměty)

Pohybově je zdatný a obratný. Ničeho se nebojí. Svůj pohyb umí ovládat. Menší problémy jsou v oblasti rovnovážných cvičení. Dobře manipuluje s drobnými předměty. Při hře se stavebnicemi je tvořivý, nápaditý a uplatňuje svou fantazii.

Grafomotorika (lateralita, motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba)

Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví. V oblasti grafomotoriky je navozen správný špetkový úchop tužky. Ruka a prsty nejsou zcela uvolněny. Sevření tužky je křečovitě. Tlak na podložku je značný. Linie je vytlačena, ale čára je s udržením směru celkem jistá. Kreslení nevyhledává, ale snaží se správně reprodukovat tvar či obrázek.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

V oblasti hrubé motoriky je CH 2 již před vstupem do programu na velmi dobré úrovni. Problémy jsou u CH 2 především v oblasti rovnovážných cvičení. Na počátku programu zvládal sedm položek samostatně tři s dopomocí a jednu nezvládal. U všech oslabených položek došlo k mírnému posunu (poskoky jednonož s obratem roznožmo, skok přes švihadlo, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky rameno - loket - zápěstí).

Grafomotorika

Na počátku programu patřila oblast grafomotoriky u CH 2 k těm slabším. V úvodu programu zvládal čtyři položky samostatně, osm s menšími problémy, čtyři s dopomocí. Kladně hodnotím mírný posun ve všech oslabených položkách. Na konci programu tedy zvládá dvanáct položek samostatně a čtyři s menšími problémy (krouživý pohyb - vinutí, elipsa, oblouk nahoru, fiktivní písmo). Při soustředění je ruka více uvolněná, sevření tužky

méně křečovité. Došlo k uvolnění tlaku na podložku, linie méně vytlačená, jistá plynulá. Předpokládám, že vlivem PSP má CH 2 dobré předpoklady pro zvládnutí psaní.

Zrakové vnímání a paměť

V této oblasti osmnácti položek jich CH 2 zvládal samostatně dvanáct. Pět položek zvládal s menšími problémy a jednu s dopomocí (vyhledá chybějící část obrázku - dokreslí). U těchto oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu a CH 2 tedy zvládal zcela samostatně sedmnáct položek a jednu s menšími problémy, což je velmi dobrý výsledek. Dobré zrakové vnímání u CH 2 je předpokladem, mimo jiné k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně s grafomotorikou v pretestu psycholožkou označena jako více oslabenou. Z dvanácti sledovaných položek zvládal CH 2 na počátku programu sedm samostatně, dvě s menšími problémy a tři s dopomocí (určí poslední souhlásku ve slově a slovní kopanou na slabiky, graficky zaznamená délku samohlásky ve slabice). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. CH 2 jich na konci programu zvládá samostatně devět a tři s menšími problémy. I v této oblasti můžeme hovořit o celkovém posunu. CH 2 má velmi dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oblasti CH 2 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek jedenáct, jednu s menšími problémy a pět s dopomocí (chůze v prostoru dle diktátu, chůze v prostoru se zavřenýma očima - dle instrukce, spojí body podle vzoru, prostorové pojmy a pořadí, rychlá orientace v prostoru). Na konci programu je opět vidět mírný posun ve všech oslabených položkách. I v této oblasti je CH 2 dobře připravený pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu CH 2 zvládal čtyři položky samostatně, jednu s menšími problémy a pět s dopomocí (přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce, orientuje se v hodinovém ciferníku, seřadí obrázky podle posloupnosti děje - pohádka - Hrnečku, vař!). Na konci programu zvládal sedm položek

zcela samostatně a dvě s menšími problémy. Výrazný posun nastal u dvou sledovaných položek (přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností) a mírný posun u tří sledovaných položek. I tato oblast se u CH 2 velmi dobře rozvíjí a zároveň potvrzuje, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá CH 2 na počátku programu samostatně patnáct, tři s menšími problémy, dvě položky s dopomocí (tvoří antonyma s vizuální podporou, poznává homonyma) a jednu nezvládal vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Porovnáním výsledků dojdeme k závěru, že výrazný posun nastal v jedné položce (odhalí pravidlo v započaté řadě), mírný posun nastal u čtyř oslabených položek. Pouze v jedné položce nedošlo k posunu (poznává homonyma). Oslabení se projevilo převážně lexikálně sémantické rovině (vyvodí nadřazený pojem, tvoří antonyma s vizuální podporou, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a morfologicko syntaktické (doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). I tato oblast byla PSP podchycena a u CH 2 je dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní.

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazoval CH 2 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládal osmnáct samostatně a dvě s menšími problémy (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec – trojúhelník - obdélník). Na konci programu zvládá zcela bez problémů všechny položky. Mírný posun tedy nastal ve dvou oslabených položkách. I v této oblasti je vytvořen velmi dobrý předpoklad ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u CH 2 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení stimulačního programu dojdeme k závěru, že u chlapce CH 2 došlo k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projevily jako oslabené, ale také oblastech, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení, i když v menší míře, se také ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání

času, oblast řeči a myšlení). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a CH 2 neměl problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim proto ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat (oblast sluchového vnímání a paměti a oblast vnímání času).

9.3 Kazuistika č. 3

1) Charakteristika dítěte

Adaptace, sociabilita

Chlapec číslo 3 (dále jen CH 3) navštěvuje MŠ druhým rokem. Je mu 5 let a 6 měsíců. Jeho starší bratr navštěvuje 5. třídu ZŠ. Děti vyrůstají v úplné rodině. Do péče o ně se střídavě zapojují oba rodiče, chlapce přivádí i odvádí z MŠ. CH 3 většinou zůstává v MŠ jako poslední. Spolupráce rodičů s MŠ je bezproblémová. CH 3 je na prostředí MŠ velmi dobře adaptován. Snaží se navazovat kontakt s dětmi i dospělými. V kolektivu dětí má „své oblíbené“, které vyhledává. Pokud tyto děti nejsou ve třídě, vystačí si při všech činnostech sám.

Chování, emocionalita

Chová se spontánně, beze strachu, pláče a nervozity. Dobře spolupracuje bez výkyvů v chování. Je spíše tichý. Někdy trochu nesmělý.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy je do velké míry samostatný (hygiena, stolování, oblékání). Má problém s vázáním tkaničky. Ve svých věcech se snaží udržovat pořádek. Pracovní tempo je velmi pomalé. Často bývá při všech činnostech mezi posledními dětmi.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do hry se zapojuje sám a dokáže pro ni získat i „své oblíbené“. Při hře se o role dokáže bez problémů podělit s ostatními dětmi a podřídít se. Jeho hra je klidná, bez zbytečných konfliktů. Velmi rád staví a konstruuje z různých typů stavebnic. Mívá dobré nápady a při hře dokáže využít svou fantazii a zkušenosti. Tyto herní činnosti ho velmi baví a dokáže u nich strávit velké množství času. Pravidla si osvojuje pomaleji, ale nemá problém s jejich dodržováním.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost)

Při řízených činnostech se snaží spolupracovat. Často však nepochopí zadání úkolu a je nutné jeho opakování. Má ale velmi dobrou paměť a rád zpívá. Zná opravdu mnoho písniček. Na zadané otázky se snaží odpovědět správně, ale dlouho mu trvá, než si odpověď rozmyslí. Při záměrných činnostech je méně pozorný a soustředěný. Snaží se ale pracovat samostatně a započatý úkol dokončuje mezi posledními.

Řeč a mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Vyslovuje všechny hlásky a mluví cekem plynule v rozvinutých větách, ale velmi tiše. Slovní zásoba odpovídá věku, komunikuje s dětmi i dospělými. Řečový kontakt však příliš nevyhledává. S reprodukcí obsahu nemá problémy, jen mu to déle trvá.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace s předměty)

Je pohybově méně zdatný a někdy si počíná neobratně, méně aktivní. Svůj pohyb se ale snaží ovládat, koordinovat. Je velmi opatrný a nejistý při všech pohybových aktivitách a hlavně při chůzi po schodech. Má problémy v oblasti rovnovážných cvičení. Nemá rád rušné pohybové hry. Dobře manipuluje s drobnými předměty. Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví.

Grafomotorika (motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba, malba)

V oblasti grafomotoriky je navozen správný špetkový úchop tužky. Je však nutná jeho kontrola. Ruka a prsty nejsou zcela uvolněny a ještě se vyvrací v zápěstí. Sevření tužky je křečovitě. Tlak na podložku je nevyrovnaný, spíše slabší. Linie je často přerušovaná a kostrbatá. Kreslení nevyhledává, ale snaží se správně reprodukovat tvar či obrázek.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

V oblasti hrubé motoriky je CH 3 již před vstupem do programu vykazuje celkem výrazné oslabení. Na počátku programu zvládal jednu položku zcela samostatně, šest s dopomocí (poskoky snožmo, výstup a sestup po žebřinách, hází horním obloukem na cíl, uvolnění ruky - rameno - loket - zápěstí) a šest položek nezvládal vůbec (poskoky jednonož, poskoky jednonož s obratem roznožmo, skok přes švihadlo, přeskok snožmo

přes překážku s oporou o ruce, hází a chytá míč po odrazu a rovnovážná cvičení). U třech oslabených položek došlo k výraznému posunu (poskoky snožmo, poskoky jednož, hází horním obloukem na cíl) a u šesti k posunu mírnému (poskoky jednož s obratem roznožmo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky rameno - loket - zápěstí, prstová cvičení). U dvou položek posun nenastal (skok přes švihadlo a výstup a sestup po žebřinách).

Grafomotorika

Na počátku programu byla oblast grafomotoriky u CH 3 oslabená ve větší míře. V úvodu programu nezvládal žádnou položku samostatně, šest s menšími problémy, devět s dopomocí (kresba cesta jedním tahem, elipsa, oblouk nahoru, obloučky s vratným tahem nahoru, obloučky vratným tahem dolů, vlnovka smyčky - směr dolů, smyčky - směr nahoru) zpočátku programu nezvládal (jednotažky). Kladně hodnotím mírný posun v patnácti oslabených položkách a výrazný posun v položce jedné (jednotažky). Na konci programu tedy zvládá šest položek samostatně a deset s menšími problémy. Při soustředění je ruka více uvolněná, tlak na podložku je celkem vyrovnaný, linie plynulejší, méně kostrbatá. Předpokládám, že vlivem stimulačního programu a dalším procvičováním grafomotorických prvků doma i v MŠ, předejdeme společně s rodiči případným problémům CH 3 se psaním.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast nebyla v pretestu vyhodnocena jako oslabená. Sledováním jednotlivých položek ve stimulačním programu, jsem dospěla ke stejnému závěru. V této oblasti z osmnácti položek jich CH 3 zvládal samostatně patnáct a tři položky s menšími problémy. U těchto třech oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu a CH 3 tedy zvládal zcela samostatně všech osmnáct, což je nejlepší výsledek v této oblasti u celé skupinky chlapců. Dobré zrakové vnímání u CH 3 je předpokladem, mimo jiné k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně s grafomotorikou v pretestu psycholožkou označena jako oblast méně oslabená. Z dvanácti sledovaných položek zvládal CH 3 na počátku programu devět samostatně a tři s dopomocí (určí poslední souhlásku ve slově a slovní kopanou na slabiky, graficky zaznamená délku samohlásky ve slabice). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. CH 3 jich na konci programu zvládá samostatně devět a tři s menšími problémy. I v této oblasti můžeme hovořit o celkovém

posunu. CH 3 má velmi dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní, matematiky (chápání číselných řad, násobků).

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oblasti CH 3 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek osm, tři s menšími problémy, tři s dopomocí (umístí předměty podle diktátu, prostorové pojmy, určí pořadí dle zadání - první, poslední, uprostřed, prostřední, předposlední hned před, hned za) a tři nezvládá na počátku programu vůbec (chůze v prostoru podle diktátu, rychlá orientace v prostoru). Na konci programu zvládá CH 3 celkem devět položek samostatně, pět s menšími problémy a tři s dopomocí. Na grafu je vidět mírný posun v sedmi oslabených položkách a ve dvou položkách je CH 3 bez posunu (určí pojmy vpravo x vlevo, určí pojmy nahoře x dole, vpředu x vzadu, vpravo nahoře, dole uprostřed - dvě kritéria). Tyto dvě položky zvládá stále s menšími problémy. I v této oslabené oblasti udělal CH 3 velký pokrok. Pokud budou rodiče tuto oblast před zahájením školní docházky u CH 3 procvičovat, bude dobře připravený pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu CH 3 zvládal tři položky samostatně, dvě s menšími problémy a tři s dopomocí (orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, seřadí obrázky podle posloupnosti děje - pohádka - Hrnečku, vař!) a jednu položku nezvládá (orientuje se v názvech měsíců v roce). Na konci programu zvládal pět položek zcela samostatně, dvě s menšími problémy a dvě s dopomocí (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce).

Mírný posun tedy nastal u pěti oslabených sledovaných položek a jedna zůstala bez posunu (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra).

I tato oblast se u CH 3 dobře rozvíjí a zároveň opět potvrzuje, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá CH 3 na počátku programu samostatně deset, pět s menšími problémy, pět položek s dopomocí (uvědomí si nadřazený pojem -vizuální podpora, pozná a pojmenuje zvířata - matka - mládě, vyvodí nadřazený

pojem - strom - květiny - zelenina - ovoce, tvoří antonyma s vizuální podporou, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a jednu nezvládal vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Porovnáním výsledků dojdeme k závěru, že výrazný posun nastal u dvou oslabených položek (pozná a pojmenuje zvířata - matka - mládě, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě), mírný posun nastal u osmi oslabených položek a bez posunu zůstaly tři položky, které CH 3 zvládá stále s dopomocí a menšími problémy (mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma). Oslabení se projevilo převážně v lexikálně sémantické rovině (uvědomí si nadřazený pojem - vizuální podpora, vyvodí nadřazený pojem, pozná a pojmenuje zvířata - matka - mládě, tvoří antonyma s vizuální podporou, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a morfologicko syntaktické (používá zvrtná slovesa, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). Tato oblast nebyla v pretestu vyhodnocena jako oslabená. PSP odhalil položky, které bylo třeba docvičovat, aby u CH 3 nastal dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní.

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazoval CH 3 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládal osmnáct samostatně a dvě s menšími problémy (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec, trojúhelník, obdélník). Na konci programu zvládá zcela bez problémů všechny položky. Mírný posun tedy nastal ve dvou oslabených položkách a CH 3 má rozvinuté mnohé schopnosti a dovednosti, které jsou posléze předpokladem ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u CH 3 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení PSP dojdeme k závěru, že u chlapce CH 3 došlo k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také oblastech dalších, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení se také ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času, oblast řeči a myšlení) nebo

mého zúčastněného pozorování (oblast motoriky). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a CH 3 neměl problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim proto ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat. Dále jsem rodičům doporučila u CH 3 všestranně rozvíjet i pohybové dovednosti, aby získal větší jistotu a sebedůvěru při jejich realizaci, rozvíjet u dítěte oblast vnímání času a oblast řeči a myšlení (společné rozhovory, vyprávění).

9.4 Kazuistika č. 4

1) Charakteristika dítěte

Adaptace, sociabilita

Dívka číslo 1 (dále jen D 1) navštěvuje MŠ třetím rokem. Je jí 5 let a 5 měsíců. Má mladšího sourozence, který ještě do MŠ nechodí. Děti vyrůstají v úplné rodině. Do péče o ně se střídavě zapojují oba rodiče. Jejich spolupráce s MŠ je zcela bez problémů. D 1 je na prostředí MŠ dobře adaptována. Dokáže navázat kontakt s ostatními dětmi i dospělými, často však bývá uzavřená až melancholická.

Chování, emocionalita

D 1 je citově labilnější až přecitlivělá, nasmělá, ostýchavá až ztrémovaná. Při všech činnostech je méně aktivní. Dokáže však spolupracovat a nemá vážnější výkyvy v chování.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy je samostatná, ale pracovní tempo je velmi pomalé. Na své věci dává až přehnaný pozor a neustále se ujišťuje, zda je vše pořádku (sponky na hlavě, zda někde není špinavá a pod).

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se zapojuje sama, ale většinou u nich moc dlouho nevydrží a častěji herní činnosti střídá. Má ráda klidnější hry u stolečku (puzzle, skládky, mozaiky, provlékací hry). Při hře s ostatními dětmi se podřizuje tomu, kdo hru řídí. Pravidla her chápe pomaleji, až po několikerém vysvětlení.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost, vztah k řízené činnosti)

Při řízených činnostech se snaží spolupracovat, je však méně aktivní a odpovídá až na vyzvání. Dlouho jí trvá, než se na zadaný úkol dokáže soustředit, a má problém s udržením

pozornosti. Také se zapamatováním si básniček či písniček. Snaží se pracovat samostatně a započatý úkol dokončit, je však velmi pomalá.

Řeč a mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Jasně a zřetelně vyslovuje všechny hlásky. Mluví plynule, ale pomalu. Má slovní zásobu odpovídající věku, komunikuje s dětmi i dospělými, ale jen když chce sama, když musí. Řečový kontakt příliš nevyhledává. Má problém s reprodukcí obsahu.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace s předměty)

Je pohybově méně zdatná, často si počíná neobratně. Bojí se cvičit na náradí a má problémy s udržení rovnováhy. Pohybové úkony jí trvají delší dobu. Nemá ráda velké množství dětí v pohybu (rušné pohybové hry). Dobře manipuluje s drobnými předměty.

Grafomotorika (lateralita, motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba)

Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví. V oblasti grafomotoriky je navozen správný špetkový úchop tužky. Je nutná jeho správná fixace a důsledná kontrola. Ruka a prsty nejsou zcela uvolněny. Sevření tužky je spíše slabší. Tlak na podložku je nevyrovnaný (někdy slabší, někdy silnější). Linie je vedena celkem plynule, někdy ale bývá přerušena a kostrbatá. Grafomotorická cvičení jsou ve svém provedení velmi nevyrovnaná. Kresba je obsahově chudší, jednodušší.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

V oblasti hrubé motoriky vykazuje D 1 již před vstupem do programu celkem výrazné oslabení. Na počátku programu zvládala dvě položky zcela samostatně, dvě s menšími problémy, čtyři s dopomocí (poskoky jednož, výstup a sestup po žebřinách, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky - rameno - loket - zápěstí) a čtyři nezvládala vůbec (poskoky jednož s obratem roznožmo, skok přes švihadlo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, hází a chytá míč po odrazu). U jedné oslabené položky došlo k výraznému posunu (poskoky jednož s obratem roznožmo) a u sedmi pak k posunu mírnému (poskoky jednož, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, výstup a sestup po žebřinách, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky rameno - loket - zápěstí,

prstová cvičení). U dvou položek posun nenastal (skok přes švihadlo a hází horním obloukem na cíl). Na konci programu zvládá tedy tři položky samostatně, šest s menšími problémy, dvě s dopomocí a jednu nezvládá ani na konci programu (skok přes švihadlo). Tato oblast patřila na počátku programu k více oslabeným.

Grafomotorika

Na počátku programu byla oblast grafomotoriky u D 1 oslabená nejvíce. V úvodu programu nezvládala žádnou položku samostatně, čtyři s menšími problémy, dvanáct s dopomocí (kresba cesta jedním tahem, vodorovné čáry - svislé čáry, elipsa, oblouk nahoru, obloučky s vratným tahem nahoru, obloučky vratným tahem dolů, vlnovka, ležatá osmička, lomená linie, smyčky- směr dolů, smyčky - směr nahoru, fiktivní písmo). Kladně hodnotím mírný posun v patnácti oslabených položkách a výrazný posun v položce jedné (elipsa). Na konci programu tedy zvládá pět položek samostatně a jedenáct s menšími problémy. Při soustředění je ruka více uvolněná, tlak na podložku přiměřený vyrovnaný, linie plynulejší, méně kostrbatá. Předpokládám, že vlivem PSP a dalším procvičováním grafomotorických prvků doma i v mateřské škole, předejdeme společně s rodiči případným problémům D 1 se psaním. U D 1 je třeba sledovat také obsahové i formální provedení kresby a vést vhodnými náměty a motivací k jejímu rozvoji.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast nebyla v pretestu vyhodnocena jako oslabená. Sledováním jednotlivých položek v PSP jsem dospěla ke stejnému závěru. V této oblasti z osmnácti položek jich D 1 zvládala samostatně třináct a pět položek s menšími problémy. U těchto pěti oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu a D 1 tedy zvládala zcela samostatně všech osmnáct, což je velmi dobrý výsledek v této oblasti u skupinky dívek. D 1 má v této oblasti velmi dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně s grafomotorikou v pretestu označena psycholožkou jako více oslabená. Z dvanácti sledovaných položek zvládala D 1 na počátku programu šest samostatně, dvě s menšími problémy, jednu s dopomocí (zvládá záznam rytmické struktury) a tři položky nezvládala (určí poslední souhlásku ve slově, slovní kopanou na slabiky, graficky zaznamenaná délku samohlásky ve slabice). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. D 1 jich na konci programu zvládá samostatně osm, jednu s menšími problémy a tři s dopomocí. I v této oblasti můžeme

hovořit o celkovém posunu. D 1 má dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní, a matematiky.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oslabené oblasti D 1 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek pět, pět s menšími problémy, pět s dopomocí (určí pojmy vpravo x vlevo, postaví hráče podle konfigurace na kartě, prostorové pojmy, rychlá orientace v prostoru, transformace dle plánu z 2D do 3D) a dvě nezvládá na počátku programu vůbec (chůze v prostoru podle diktátu, chůze v prostoru se zavřenými očima - dle instrukce). Na konci programu zvládá D 1 celkem osm položek samostatně, čtyři s menšími problémy a pět s dopomocí. Na grafu je vidět výrazný posun u jedné položky (postaví hráče podle konfigurace na kartě), mírný posun v pěti oslabených položkách a v šesti položkách je D 1 bez posunu (prostorové pojmy, prostorové pojmy a pořadí, rychlá orientace v prostoru, transformace dle plánu z 2D do 3D, určí pojmy nahoře x dole, vpředu x vzadu, vpravo nahoře, dole uprostřed - dvě kritéria, určí pořadí dle zadání - první, poslední, uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za). Tyto položky zvládá stále s dopomocí nebo s menšími problémy. I v této oslabené oblasti udělala D 1 částečný pokrok. Pokud budou rodiče tuto oblast před zahájením školní docházky u D 1 nadále procvičovat, bude dobře připravená pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu D 1 zvládala dvě položky samostatně, dvě s menšími problémy a pět s dopomocí (přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činnostmi, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce, orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi). Na konci programu zvládala pět položek zcela samostatně, jednu s menšími problémy a tři s dopomocí (orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činnostmi, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce). Výrazný posun nastal u jedné položky (orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi), ve třech položkách nastal mírný posun a žádný posun také ve třech položkách (orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činnostmi, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce). Tato oblast

se u D 1 také postupně rozvíjí. Opět nepotvrzen fakt, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá D 1 na počátku programu samostatně devět, šest s menšími problémy, pět položek s dopomocí (tvoří antonyma s vizuální podporou, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, řeší slovně logické hádanky, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a jednu nezvládala vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Na konci programu již zvládá samostatně 14 položek, šest s menšími problémy a jednu s dopomocí (poznává význam slov - více významů - poznává homonyma).

Porovnáním výsledků dojdeme závěru, že výrazný posun nastal u jedné oslabené položky (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě), mírný posun nastal u devíti oslabených položek a bez posunu zůstaly dvě položky, které D 1 zvládá stále s dopomocí (poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a s menšími problémy (mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace). Oslabení se projevilo převážně v lexikálně sémantické rovině (vyvodí nadřazený pojem - strom, květiny, zelenina, ovoce, tvoří zdobněliny slov - bota - botka - botička, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí, tvoří antonyma s vizuální podporou, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a morfologicko syntaktické rovině (používá různá slovesa, používá zvrtná slovesa, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). Tato oblast byla v pretestu vyhodnocena také jako oslabená. PSP odhalil více položek, které bylo třeba docvičovat, aby u D 1 nastal dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní. Z pozorování vyplývá, že menší oslabení se projevuje i v rovině pragmatické (řečový kontakt navazuje stále pozvolna a nevyhledává jej a menší problémy přetrvávají při reprodukci obsahu.).

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazovala D 1 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládala šestnáct samostatně a čtyři s menšími problémy (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec, trojúhelník, obdélník). Na konci programu zvládá zcela bez problémů všechny položky.

Mírný posun tedy nastal ve dvou oslabených položkách a D 1 má velmi dobré předpoklady ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u D 1 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení PSP dojdeme k závěru, že u D 1 došlo k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také oblastech dalších, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení se také ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času, oblast řeči a myšlení) nebo mého zúčastněného pozorování (oblast motoriky). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a D 1 neměla problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat. Dále jsem rodičům doporučila u D 1 všestranně rozvíjet i pohybové dovednosti, aby získala větší jistotu a sebedůvěru při jejich realizaci a také oblast řeči a myšlení (vedení společných rozhovorů a vyprávění) a také oblast vnímání času.

9.5 Kazuistika č. 5

1) Charakteristika dítěte

Adaptace, sociabilita

Dívka číslo 2 (dále jen D 2) chodí do MŠ třetím rokem. Je jí 5 let a 8 měsíců. Má mladšího bratra, který od října 2013/2014 navštěvuje nejmladší oddělení MŠ. Děti vyrůstají v úplné rodině. Do péče o ně se střídavě zapojují oba rodiče a babička z matčiny strany. Proto také děti velmi často chodí z MŠ domů po obědě. Spolupráce rodiny s MŠ je bezproblémová a vždy jsou ochotni pomoci při různých akcích školy. D 2 je na prostředí MŠ adaptována. Dokáže navázat kontakt s ostatními dětmi, ale s dospělými komunikuje velmi málo nebo jen na vyzvání. Ve třídě má svou oblíbenou kamarádku, na kterou je silně fixovaná. D 2 je také silně fixovaná na matku (dlouho se s ní loučí v šatně a také vítá při jejím příchodu).

Chování, emocionalita

Je tichá, klidná a velmi citlivá. Málo si důvěřuje a často je bezradná, nejistá. Při všech činnostech je méně aktivní. Dokáže však spolupracovat a nemá vážnější výkyvy v chování.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy je zcela samostatná a šikovná (hygiena, oblékání, stolování) ale pracovní tempo je pomalejší. Postupně docvičuje vázání kličky. Svě věci ve skřínce má vždy pečlivě srovnané. Hračky uklízí také samostatně na určené místo.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se po chvíli zapojuje sama nebo se svou „oblíbenou kamarádkou“. Preferuje klidné hry u stolečku, kreslení, modelování. Má také ráda společenské hry. U herní činnosti vydrží poměrně dlouhou dobu. Pravidla her chápe pomaleji až po několikerém vysvětlení.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost), vztah k řízené činnosti

Při řízených činnostech spolupracuje, je pozorná, avšak méně aktivní a odpovídá až na vyzvání. Dokáže se celkem dobře soustředit. Nemá problém si zapamatovat básničku či písničku. Pracuje samostatně a započatý úkol se snaží dokončit, je však velmi pomalá a nejistá. Často se při plnění úkolu „doptává“, a tím se ujišťuje, zda pracuje správně.

Řeč a mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Jasně a zřetelně vyslovuje všechny hlásky. Mluví plynule, ale pomalu. Na zadané otázky odpovídá polohlasně, nejistě. Slovní zásoba odpovídá věku. Komunikuje převážně s dětmi. Řečový kontakt s dospělými příliš nevyhledává. S reprodukcí obsahu nemá problém, jen potřebuje povzbuzení a větší motivaci.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace s předměty)

D 2 je pohybově méně zdatná, někdy si počíná neobratně. Bojí se cvičit na nářadí, je úzkostlivá a často ustrašená. Má problémy s udržení rovnováhy. Pohybové úkony jí trvají delší dobu. Předvedený pohyb se však snaží napodobit. Rušné pohybové hry nemá ráda. Dobře manipuluje s drobnými předměty (korálky, mozaiky, vkládky, provlékací hry).

Grafomotorika (motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba)

Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví. V oblasti grafomotoriky je navozen správný špetkový úchop tužky. Ruka a prsty nejsou zatím zcela uvolněny. Sevření tužky je spíše slabší. Tlak na podložku je ještě nevyrovnaný (někdy slabší, někdy silnější). Tahy

jsou vedeny celkem plynule. Čáry jsou spíše rovné. Grafomotorická cvičení jsou ve svém provedení vcelku vyrovnaná a dochází k postupnému zlepšení. D 2 kreslí velmi ráda. Je to její oblíbená činnost. Kresba je obsahově pročleněná a obsahuje různé náměty.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4)

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

V oblasti hrubé motoriky vykazuje D 2 již před vstupem do PSP výrazné oslabení. Na počátku programu zvládala dvě položky zcela samostatně, jednu s menšími problémy, čtyři s dopomocí (poskoky jednož s obratem roznožmo, výstup a sestup po žebřinách, hází horním obloukem na cíl, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky - rameno - loket - zápěstí) a čtyři nezvládala vůbec (poskoky jednož s obratem roznožmo, skok před švihadlo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, hází a chytá míč po odrazu). Po skončení programu došlo u osmi položek k posunu mírnému (poskoky jednož, poskoky jednož s obratem roznožmo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, hází horním obloukem na cíl, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky rameno - loket - zápěstí, prstová cvičení). U dvou položek posun nenastal (skok přes švihadlo), který nezvládala D 2 vůbec a (výstup a sestup po žebřinách), kterou zvládala stále s dopomocí. Na konci programu zvládá tedy tři položky samostatně, čtyři s menšími problémy, čtyři s dopomocí a jednu nezvládá ani na konci programu (skok přes švihadlo).

Grafomotorika

Na počátku programu byla oblast grafomotoriky u D 2 vyhodnocena také jako oslabená. V úvodu programu zvládala dvě položky samostatně, čtyři s menšími problémy, a deset s dopomocí (elipsa, oblouk nahoru, obloučky s vratným tahem nahoru, obloučky vratným tahem dolů, vlnovka, ležatá osmička, lomená linie, smyčky- směr dolů, smyčky - směr nahoru, fiktivní písmo). Kladně hodnotím mírný posun ve všech čtrnácti oslabených položkách. Na konci programu tedy zvládá šest položek samostatně a deset s menšími problémy. Při soustředění je ruka více uvolněná, tlak na podložku přiměřený a celkem vyrovnaný, linie plynulá. Dalším procvičováním grafomotorických prvků doma i v mateřské škole, předejdeme společně s rodiči případným problémům D 2 se psaním.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast nebyla v pretestu vyhodnocena jako oslabená. Sledováním jednotlivých položek v PSP, jsem dospěla ke stejnému závěru. V této oblasti z osmnácti položek jich D 2 zvládala samostatně patnáct a tři položky s menšími problémy. U těchto tří oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu a D 2 tedy zvládala zcela samostatně všech osmnáct, což je nejlepší výsledek v této oblasti u skupinky dívek. D 2 má proto v této oblasti velmi dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně s grafomotorikou v pretestu označena psycholožkou jako méně oslabená, což se projevilo i v PSP. Z dvanácti sledovaných položek zvládala D 2 na počátku programu osm samostatně, jednu s menšími problémy a tři položky nezvládala vůbec (určí poslední souhlásku ve slově, slovní kopanou na slabiky, graficky zaznamenaná délku samohlásky ve slabice). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. D 2 jich na konci programu zvládá samostatně devět a tři s dopomocí. I v této oblasti můžeme hovořit o celkovém posunu. D 2 má dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní, a matematiky.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oslabené oblasti D 2 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek osm samostatně, jednu s menšími problémy, sedm s dopomocí (určí pojmy vpravo x vlevo, umístí předměty podle diktátu, chůze v prostoru podle diktátu, prostorové pojmy, prostorové pojmy a pořadí, rychlá orientace v prostoru, určí pořadí dle zadání - první, poslední, uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za) a jednu nezvládá na počátku programu vůbec (chůze v prostoru se zavřenýma očima - dle instrukce). Na konci programu zvládá D 2 tedy celkem osm položek samostatně, osm s menšími problémy a jednu dopomocí. Na grafu je vidět mírný posun ve všech osmi oslabených položkách a v jedné položce zůstává D 2 bez posunu (určí pojmy nahoře x dole, vpředu x vzadu, vpravo nahoře, dole uprostřed - dvě kritéria). Tuto položku zvládá stále s menšími problémy. I v této oslabené oblasti udělala D 2 velký posun. I v této oblasti má D 2 dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu D 2 zvládala tři samostatně, jednu s menšími problémy, čtyři s dopomocí (přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi) a jednu položku nezvládla (orientuje se v názvech měsíců v roce). Na konci programu zvládala čtyři položky zcela samostatně, tři s menšími problémy a dvě s dopomocí (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce). V pěti položkách nastal mírný posun a žádný posun v položce jedné (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra), kterou D 2 zvládá stále s dopomocí. Tato oblast se u D 2 také postupně rozvíjí. Opět se potvrdil fakt tvrzení, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá D 2 na počátku programu samostatně devět, osm s menšími problémy, tři položky s dopomocí (tvoří antonyma s vizuální podporou, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí a poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a jednu nezvládala vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Na konci programu již zvládá samostatně šestnáct položek, pět s menšími problémy. Porovnáním výsledků dojdeme závěru, že výrazný posun nastal u jedné oslabené položky (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě), mírný posun nastal u devíti oslabených položek a bez posunu zůstala jedna položka, kterou D 2 zvládá stále s dopomocí (mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace). Oslabení se projevilo také převážně v lexikálně sémantické rovině (tvoří antonyma s vizuální podporou, pojmenovává velký x malý předmět, tvoří zdobněliny slov - bota - botka - botička, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, řeší slovně logické hádanky, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a morfologicko syntaktické rovině (používá různá slovesa - časování, používá zvrtná slovesa mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). Tato oblast také nebyla v pretestu vyhodnocena jako oslabená. PSP, ale odhalil položky, které bylo třeba docvičovat, aby u D 2 nastal dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní. Z pozorování vyplývá, že menší oslabení se

projevuje i v rovině pragmatické (řečový kontakt navazuje stále pozvolna a nevyhledává jej).

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazovala D 2 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládala patnáct samostatně a pět s menšími problémy (určí méně - více - stejně, určí méně - více - stejně - při odlišné velikosti a uspořádání prvků, porovnává velikost a řazení - spoj největší a nejmenší, pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec- trojúhelník - obdélník). Na konci programu zvládá zcela bez problémů všechny položky. Mírný posun tedy nastal ve všech pěti oslabených položkách a D 2 má velmi dobré předpoklady ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u D 2 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení stimulačního programu dojdeme k závěru, že u D 2 došlo také k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také v oblastech dalších, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení se ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času, oblast řeči a myšlení) nebo mého zúčastněného pozorování (oblast motoriky). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a D 2 neměla problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat. Dále jsem rodičům doporučila u D 2 všestranně rozvíjet i pohybové dovednosti, aby získala větší jistotu a sebedůvěru při jejich realizaci, oblast řeči a myšlení (vedení rozhovorů, vyprávění obsahů - pohádky, zážitků) a vnímání času.

9.6 Kazuistika č. 6

1) Charakteristika dítěte

Adaptace, sociabilita

Dívka číslo 3 (dále jen D 3) navštěvuje MŠ druhým rokem. Je jí 5 let a 5 měsíců. Nemá žádné sourozence. Vyrůstá v neúplné rodině a v současné době je ve střídavé péči

rodičů. Je méně aktivní, ale dokáže s ostatními dětmi spolupracovat. Spolupráce s rodiči je bezproblémová. D 3 je na prostředí MŠ dobře adaptovaná.

Chování, emocionalita

D 3 je v současné době citově labilnější, přecitlivělá a plačtivá. Tyto změny v chování jsou částečně ovlivněny střídavou péčí. Dokáže však navázat kontakt s ostatními dětmi i dospělými, ale v poslední době ho nevyhledává a je spíše uzavřená.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy (hygiena, stolování, oblékání) je zcela samostatná. Klíčku váže již sama. Pracovní tempo je pomalejší. Ráda pomáhá druhým dětem.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se zapojuje sama, ale většinou u nich moc dlouho nevydrží a často je střídá. Má ráda klidnější hry u stolečku a hry společenské. Někdy jen tak sedí na lavičce a děti pozoruje. V herních činnostech s ostatními dětmi se podřizuje tomu, kdo hru řídí. Dokáže jí zpestřit svými nápady. Pravidla her chápe, až po několikerém vysvětlení. Nemá problém s jejich dodržováním.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost)

Při řízených činnostech se snaží spolupracovat, je však méně aktivní a odpovídá až na vyzvání. Dlouho jí trvá, než zadaný úkol pochopí a než se na něj dokáže soustředit. Vyruší ji sebemenší podnět. Nervózně pak pozoruje ostatní děti, jak pracují. Má problém s udržením pozornosti. Špatně si pamatuje básničky i písničky. Snaží se pracovat samostatně, ale započatý úkol často nedokončí. Je nutný individuální přístup. Její pracovní tempo je velmi pomalé. Často zapomíná, co má udělat.

Řeč, mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Vyslovuje všechny hlásky. Mluvený projev je polohlasný až tichý. Někdy mluví nesouvisle a velmi pomalu. Má poměrně chudý slovník. S dětmi i dospělými komunikuje přiměřeně (stydí se). Řečový kontakt příliš nevyhledává. Dělá jí problém reprodukovat obsah, nepamatuje si často posloupnost (děj pohádky) a vypomáhá si obrázky.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace)

Je pohybově méně zdatná, často si počíná neobratně. Na sebe je velmi opatrná. Bojí se a nerada cvičí na náradí. Má problémy s udržením rovnováhy. Pohybové úkony ji trvají delší dobu. Nemá ráda rušné pohybové hry. Dobře manipuluje s drobnými předměty.

Grafomotorika (motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba, malba)

Lateralita ruky i oka - praváctví. V oblasti grafomotoriky není navozen správný špetkový úchop tužky. Je nutná jeho důsledná fixace. Ruka a prsty nejsou zcela uvolněny. Tlak na podložku je nevyrovnaný (někdy slabší, někdy silnější). Linie je často přerušovaná a je kostrbatá. Grafomotorická cvičení jsou ve svém provedení velmi nevyrovnaná. Kresba je obsahově pročleněná a obsahuje různé náměty.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

Oblast hrubé motoriky vykazuje u D 3 již před vstupem do programu také výrazné oslabení. Na počátku programu zvládala dvě položky zcela samostatně, jednu s menšími problémy (prstová cvičení), šest s dopomocí (poskoky jednož, poskoky jednož s obratem roznožmo, hází horním obloukem na cíl, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky - rameno - loket - zápěstí) a tři nezvládala vůbec (skok přes švihadlo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, výstup a sestup po žebřinách). Po skončení programu došlo u osmi položek k posunu mírnému (poskoky jednož, poskoky jednož s obratem roznožmo, přeskok snožmo přes překážku s oporou o ruce, výstup a sestup po žebřinách, hází horním obloukem na cíl, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení, uvolnění ruky rameno - loket - zápěstí, prstová cvičení). U dvou položek posun nenastal (skok přes švihadlo), který nezvládala D 3 vůbec a (prstová cvičení), která zvládala stále s menšími problémy. Na konci programu zvládá tedy dvě položky samostatně, sedm položek s menšími problémy, dvě s dopomocí a jednu nezvládá ani na konci programu (skok přes švihadlo).

Grafomotorika

Na počátku programu byla oblast grafomotoriky v pretestu u D 3 vyhodnocena jako velmi oslabená. V úvodu programu nezvládala zcela samostatně žádnou položku, dvě s menšími problémy (jednotažky, kresba vytečkované předlohy), jedenáct položek s dopomocí (kresba cesty jedním tahem, vodorovné čáry - svislé čáry, krouživý pohyb - vinutí, elipsa, oblouk nahoru, obloučky s vratným tahem nahoru, obloučky vratným tahem dolů, lomená linie, smyčky - směr nahoru, fiktivní písmo) a tři položky nezvládala (vlnovka, ležatá osmička, smyčky - směr dolů). Kladně hodnotím mírný posun ve všech

šestnácti oslabených položkách. Na konci programu tedy zvládá jednu položku samostatně a dvanáct položek s menšími problémy a dvě s dopomocí. Postupně se fixuje správný úchop a je nutné ho stále kontrolovat a případně opravovat. Při soustředění je ruka uvolněnější a linie plynulejší. Tlak na podložku je stále nevyrovnaný. U D 3 je stále nutné procvičování grafomotorických prvků doma i v MŠ, kontrolovat správné držení tužky a procvičovat uvolnění ruky a provádět prstová cvičení. Jen tak předejdeme společně s rodiči případným problémům D 3 se psaním.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast byla v pretestu vyhodnocena jako méně oslabená. V této oblasti z osmnácti položek jich D 3 zvládala devět samostatně, osm položek s menšími problémy a jednu s dopomocí (porovná obrázky shodný tvar i pořadí). U oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu u osmi a jedna zůstala bez posunu (uvědomí si část a celek - dokreslí chybějící část.) D 3 tedy zvládala na konci programu zcela samostatně šestnáct položek a dvě s menšími problémy (uvědomí si část a celek - dokreslí chybějící část, porovná obrázky shodný tvar i pořadí). D 3 má proto v této oblasti dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně v pretestu označena psycholožkou také jako méně oslabená, což se projevilo i v jednotlivých položkách PSP. Z dvanácti sledovaných položek zvládala D 3 na počátku programu sedm samostatně, jednu s menšími problémy, jednu s dopomocí (graficky zaznamená délku samohlásky ve slabice) a dvě položky nezvládala vůbec (určí poslední souhlásku ve slově, slovní kopanou na slabiky). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. D 3 jich na konci programu zvládá samostatně osm, dvě s menšími problémy a dvě s dopomocí. I v této oblasti můžeme hovořit o celkovém posunu. D 3 má dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní, a matematiky.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oslabené oblasti D 3 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek pět samostatně, tři s menšími problémy, šest s dopomocí (určí pojmy vpravo x vlevo, umístí předměty podle diktátu, prostorové pojmy, prostorové pojmy a pořadí, transformace plánku z 2D do 3D, určí pořadí dle zadání - první, poslední, uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za) a tři nezvládala vůbec (chůze v prostoru podle diktátu, chůze v prostoru se zavřenýma očima - dle instrukce, rychlá

orientace v prostoru). Na konci programu zvládá D 3 celkem osm položek samostatně, šest s menšími problémy a tři stále s dopomocí (chůze v prostoru podle diktátu, chůze v prostoru se zavřenými očima - dle instrukce, rychlá orientace v prostoru.). Na grafu je vidět mírný posun ve všech dvanácti oslabených položkách. I v této oslabené oblasti udělala D 3 velký posun a má dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu D 3 zvládá tři položky s menšími problémy, čtyři s dopomocí (vyjmenuje dny v týdnu, přiřadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi) a dvě položky nezvládla (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce). Na konci programu zvládala tři položky zcela samostatně, tři s menšími problémy a tři s dopomocí (orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi, časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra, orientuje se v názvech měsíců v roce). Je velmi pozitivní, že mírný posun nastal v osmi oslabených položkách a žádný posun pouze v položce jedné (orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností), kterou D 3 zvládá stále s dopomocí. Tato oblast se u D 3 také postupně rozvíjí. Opět je potvrzen fakt, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá D 3 na počátku programu samostatně šest, devět s menšími problémy, čtyři položky s dopomocí (tvoří antonyma s vizuální podporou, mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a jednu nezvládala vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). Na konci programu již zvládá samostatně třináct položek a pět s menšími problémy. Porovnáním výsledků dojdeme závěru, výrazný posun nastal u jedné oslabené položky (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě), mírný posun nastal u jedenácti oslabených položek a bez posunu zůstaly tři položky, které D 3 zvládá stále s menšími problémy (používá zvrtná slovesa, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení, řeší slovně logické hádanky). Oslabení se projevilo také převážně v lexikálně sémantické rovině (uvědomí si nadřazený pojem -vizuální podpora, vyvodí nadřazený pojem - strom - květiny - zelenina -

ovoce, tvoří antonyma s vizuální podporou, tvoří zdrobněliny slov - bota - botka - botička, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, hledá protiklady, řeší slovně logické hádanky, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a morfologicko syntaktické rovině (používá různá slovesa - časování, používá zvrtná slovesa, používá přídavná jména, mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace, doplní správný tvar slova - obrázkové čtení). Tato oblast byla v pretestu vyhodnocena také jako oslabená. PSP oslabení potvrdil a odhalil položky, které bylo třeba ještě docvičovat, aby u D 3 nastal dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní. Z pozorování vyplývá, že menší oslabení se projevuje i v rovině pragmatické (řečový kontakt navazuje stále pozvolna a nevyhledává jej, přetrvávají problémy s reprodukcí obsahu - pohádky, básničky).

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazovala D 3 již na počátku a v průběhu programu nejlepší výsledky. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládala šestnáct samostatně, dvě s menšími problémy (určí méně - více - stejně - při odlišné velikosti a uspořádání prvků, určí pojmy všichni - některé - jeden) a dvě položky s dopomocí (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec- trojúhelník - obdélník). Na konci programu zvládá osmnáct položek samostatně a dvě s menšími problémy. Mírný posun tedy nastal ve všech čtyřech oslabených položkách a D 3 má velmi dobré předpoklady ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u D4. (viz. elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení PSP dojdeme k závěru, že u D 3 došlo také k posunu nejen ve všech oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také oblastech dalších, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení se ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času) nebo mého zúčastněného pozorování (oblast motoriky). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a D 3 neměla problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky a cvičení prstová. V dalších oblastech

jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat. Dále jsem rodičům doporučila u D 3 všestranně rozvíjet i pohybové dovednosti, aby získala větší jistotu a sebedůvěru při jejich realizaci. Také oblast řeči a myšlení jsem doporučila dále procvičovat (vést rozhovory s dítětem, společně si vyprávět, reprodukovat krátké texty) a rozvíjet oblast vnímání času.

9.7 Kazuistika č. 7

1) Charakteristika dítěte

Adaptace, sociabilita

Dívka číslo 4 (dále jen D 4) navštěvuje naší MŠ prvním rokem. Je jí 5 let a 8 měsíců. Nikdy předtím ji nenavštěvovala. Nemá žádné sourozence. D 4 vyrůstá v neúplné rodině. Otec se do výchovy dcery vůbec nezapojuje. D 4 je na základě soudního rozhodnutí svěřena do péče matky, které velmi pomáhá její maminka. Otce jsem v MŠ nikdy neviděla. D 4 je velmi živá a aktivní, dokáže dobře spolupracovat s ostatními dětmi a velmi rychle si zde našla kamarády. Spolupráce s matkou je bezproblémová. D 4 se na prostředí MŠ zadaptovala velmi dobře a je vidět, že je v MŠ spokojená a ráda do ní chodí.

Chování, emocionalita

D 4 se chová spontánně, bez strachu, pláče, nervozity. Dobře spolupracuje. Má ráda kolem sebe „rušno“, ráda sděluje své nápady a názory. Někdy je trochu divoká a „hlučná“ a její chování je třeba usměrnit. Nemá tendenci však nikomu ubližovat. Dokáže navázat kontakt s ostatními dětmi i dospělými a jejich společnost vyhledává. Je velmi kamarádká.

Sebeobsluha (hygienické a pracovní návyky)

V oblasti sebeobsluhy (hygiena, stolování, oblékání) je do velké míry samostatná. Docvičuje vázání kličky a správné držení příboru. Často má problém ve svých věcech udržovat pořádek. Pracovní tempo je rychlé, někdy až „zbrklé“ a na úkor kvality prováděné činnosti. Ráda ochotně pomáhá druhým dětem.

Hra (vztah ke hře, osvojování pravidel)

Do her se zapojuje sama, ráda si hraje a herní činnosti často střídá. Dokáže pro ně získat velmi rychle i druhé děti. Vymýšlí náměty a nápady pro hru, je vynalézavá, plná fantazie a „hravé radosti“. Často má problém s úklidem hraček. Má ráda námětové a rušnější hry v prostoru herny na koberci. V herních činnostech s ostatními dětmi má ráda vedoucí úlohu. Je ten, kdo hru řídí. Pravidla her si osvojuje rychle. Někdy mívá problém s jejich dodržováním.

Poznávací procesy (paměť, myšlení, pozornost)

Při řízených činnostech se snaží spolupracovat. Je aktivní, někdy až zbrklá. Na zadanou otázku odpovídá často rychle, někdy až zbrkle, bez rozmyslu. Zadaný úkol pak pochopí až po několikerém opakování. Má problém se delší dobu soustředit a udržet pozornost. Chce mít vše hotové brzo a jít si hrát. Básničky i písničky si pamatuje dobře. Ráda je reprodukuje. Snaží se pracovat samostatně. Započatý úkol se snaží vždy rychle dokončit a mít „klid“.

Řeč, mluvený projev (výslovnost, vyjadřovací schopnosti, komunikace, reprodukce obsahu)

Má problém s výslovností hlásek R, Ř. Snaží se vyjadřovat rychle až překotně (řešení situace, pocity). Má poměrně bohatou slovní zásobu. Velmi živě komunikuje s dětmi i dospělými (vede ráda rozhovory). Řečový kontakt vyhledává velmi ráda. S reprodukcí obsahu nemá problém. Často si ho ještě vylepší o svoje „fantazijní nápady“.

Hrubá a jemná motorika (pohybová aktivita, zručnost, obratnost, manipulace)

Je pohybově obratná, zdatná a ničeho se nebojí. Pohyb často střídá, „dlouho nevydrží v klidu“. Ráda se pohybově vyjadřuje (hudební improvizace) a cvičí na náradí. Menší problémy má s udržením rovnováhy. Bavi jí rušné pohybové hry, honičky, jízda koloběžce, hry s míčem. Dobře manipuluje s drobnými předměty.

Grafomotorika (motorika při grafickém projevu, úroveň grafického projevu, kresba, malba)

Lateralita ruky i oka vyhraněna - praváctví. V oblasti grafomotoriky je navozen správný špetkový úchop tužky. Ruka a prsty však nejsou zcela uvolněny. Tlak na podložku je ještě silnější, linie celkem plynulá, někdy přerušená, nepřesná. Grafomotorická cvičení jsou ve svém provedení v celku vyrovnaná. Kresba je obsahově pročleněná. D 4 dokáže výtvarně ztvárnit různé náměty. Kreslí ráda.

2) Vyhodnocení pretestu (příloha č. 3)

Souhlas rodičů s předáním výsledků pretestu za účelem zpracování PSP (příloha č. 4).

3) Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika a porovnání výsledků

Motorika

Oblast hrubé motoriky u D 4 vykazuje již před vstupem do programu velmi dobrou úroveň. Na počátku programu zvládala sedm položek zcela samostatně, 3 položky s menšími problémy (hází horním obloukem na cíl, hází a chytá míč po odrazu, rovnovážná cvičení) a dvě s dopomocí (skok přes švihadlo, uvolnění ruky - rameno - loket

- zápěstí) Po skončení programu došlo u čtyř položek k posunu mírnému (skok přes švihadlo, hází horním obloukem na cíl, hází a chytá míč po odrazu, uvolnění ruky - rameno - loket - zápěstí). U jedné položky posun nenastal (rovnovážná cvičení), kterou D 4 zvládala stále s menšími problémy. Na konci programu zvládala tedy devět položek samostatně a tři s menšími problémy.

Grafomotorika

Na počátku programu byla oblast grafomotoriky v pretestu u D 4 vyhodnocena jako oslabená. V úvodu programu zvládla samostatně dvě položky, pět s menšími problémy (kresba cesty jedním tahem, krouživý pohyb - mletí, jednotažky, obloučky s vratným tahem nahoru, fiktivní písmo) a osm položek zvládala s dopomocí (krouživý pohyb – vinutí, elipsa, oblouk nahoru, obloučky vratným tahem dolů, vlnovka, ležatá osmička, smyčky - směr dolů, smyčky směr nahoru. Kladně hodnotím mírný posun ve třinácti oslabených položkách. U jedné položky posun nenastal (fiktivní písmo), kterou D 4 zvládla stále s menšími problémy. Na konci programu tedy zvládala šest položek samostatně a deset s menšími problémy. Správný úchop tužky je navozen. Při soustředění je ruka uvolněnější, linie plynulá, tlak na podložku vcelku vyrovnaný. U D 4 je tedy vytvořen dobrý předpoklad pro nácvik psaní.

Zrakové vnímání a paměť

Tato oblast byla v pretestu vyhodnocena u D 4 jako méně oslabená. V této oblasti z osmnácti položek jich D 4 zvládala jedenáct samostatně, pět s menšími problémy a dvě s dopomocí (rozstříhá a složí obrázek - zraková analýza - syntéza, kdo se vyměnil - změna pozice). U oslabených položek došlo po skončení programu k mírnému posunu u všech sedmi. D 4 tedy zvládala na konci programu zcela samostatně šestnáct položek a dvě s menšími problémy (rozstříhá a složí obrázek - zraková analýza - syntéza, kdo se vyměnil - změna pozice). D 4 má proto v této oblasti dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel.

Sluchové vnímání a paměť

Tato oblast byla společně v pretestu označena psycholožkou jako nejméně oslabená, což se projevilo i v PSP. Z dvanácti sledovaných položek zvládala D 4 na počátku programu devět samostatně, jednu s menšími problémy (sluchová paměť - zopakuje po sobě jdoucí předměty) a dvě s dopomocí (určí poslední souhlásku ve slově, uvědomí si hláskovou strukturu slova). Na konci programu došlo k mírnému posunu u všech oslabených položek. D 4 jich na konci programu zvládá samostatně deset a dvě s menšími

problémy. I v této nejméně oslabené oblasti můžeme hovořit o značném posunu. D 4 má velmi dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní, a matematiky.

Vnímání prostoru, orientace v rovině

V této oslabené oblasti D 4 zvládá samostatně na počátku programu z celkového počtu sedmnácti sledovaných položek sedm samostatně, sedm s menšími problémy a tři s dopomocí (určí pojmy vpravo x vlevo, chůze v prostoru se zavřenými očima - dle instrukce, prostorové pojmy). Na konci programu zvládá D 4 celkem jedenáct položek samostatně a šest s menšími problémy. Mírný posun nastal v sedmi oslabených položkách a 3 položky zůstaly bez posunu (prostorové pojmy a pořadí, určí pojmy nahoře x dole, vpředu x vzadu, vpravo nahoře, dole uprostřed - dvě kritéria, určí pořadí dle zadání - první poslední, uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za), které zvládá stále s menšími problémy. I v této oblasti nastal u D 4 velký posun a má dobré předpoklady pro úspěšné zvládnutí čtení (sledování textu ve správném směru), psaní, matematických úkonů, ale i tělovýchovných činností.

Vnímání času

V této oblasti jsem sledovala celkem devět položek. Na počátku programu D 4 zvládala čtyři položky samostatně, jednu s menšími problémy, tři s dopomocí (přihadí typické obrázky pro roční období, orientuje se v časovém úseku dne ve spojení s činností, orientuje se v názvech měsíců v roce) a jednu položku nezvládala (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra). Na konci programu zvládala tedy čtyři položky zcela samostatně, čtyři s menšími problémy a jednu s dopomocí (časové vztahy ve spojení s jednotlivými dny - dnes - včera - zítra). Mírný posun nastal ve čtyřech oslabených položkách a žádný posun pouze v položce jedné (orientuje se v hodinovém ciferníku - spojuje s činnostmi), kterou D 4 zvládá stále s menšími problémy. Tato oblast se u D 4 také postupně rozvíjí. Opět je potvrzeno, že představa o plynutí času se v předškolním věku teprve postupně vytváří.

Řeč a myšlení

Z celkového počtu jednadvaceti položek zvládá D 4 na počátku programu samostatně třináct položek, čtyři s menšími problémy, tři s dopomocí (tvoří antonyma s vizuální podporou, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a jednu nezvládala vůbec (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě). D 4 tedy vykazuje na počátku programu v této oblasti menší oslabení. Na konci programu již zvládá samostatně sedmnáct položek, tři

s menšími problémy a jednu stále s dopomocí (poznává význam slov - více významů - poznává homonyma). Porovnáním výsledků dojdeme k závěru, že výrazný posun nastal u jedné oslabené položky (odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě), mírný posun nastal u šesti oslabených položek a bez posunu zůstala jen jedna položka (poznává význam slov - více významů - poznává homonyma), kterou D 4 zvládá stále s dopomocí.

Oslabení se projevilo ve foneticko - fonologické rovině (problém s výslovností hlásek R a Ř), lexikálně sémantické rovině (vyvodí nadřazený pojem - strom - květiny - zelenina - ovoce, tvoří antonyma s vizuální podporou, uvědomuje si, co se z čeho vyrábí a současně třídí, definuje význam pojmu - hledá více významů - poznává synonyma, řeší slovně logické hádanky, odhalí pravidlo a pokračuje v započaté řadě, poznává význam slov - více významů - poznává homonyma) a menší oslabení se projevilo i v morfologicko syntaktické rovině (mluví ve větách a souvětích - pocity, situace, řešení situace). Tato oblast byla v pretestu vyhodnocen u D 4 jako oslabená především z důvodu nesprávné výslovnosti hlásek R, Ř). Stimulační program menší oslabení potvrdil a odhalil položky, které bylo třeba ještě docvičovat, aby u D 4 nastal dobrý předpoklad pro bezproblémové osvojování si čtení a psaní.

Základní předmatematické představy

V této oblasti vykazovala D 4 již na počátku programu dobré výsledky, i když zvládla samostatně ze všech dětí nejméně položek. Z dvaceti sledovaných položek jich zvládala třináct samostatně, sedm s menšími problémy (určí méně - více - stejně, určí méně - více - stejně - při odlišné velikosti a uspořádání prvků, určí pojmy všichni - některé - jeden, uvědomuje si pojem - o jeden více - méně, určí a zakreslí počet odebráním prvků 1 - 2 - 3, pojmenuje nejmenší - prostřední - největší, pojmenuje kruh - čtverec- trojúhelník - obdélník). Na konci programu zvládá devatenáct položek samostatně a jednu s menšími problémy (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší). Mírný posun tedy nastal v šesti oslabených položkách a v jedné posun nenastal (pojmenuje nejmenší - prostřední - největší), kterou D 4 zvládá stále s menšími problémy. I v této oblasti má D 4 dobré předpoklady ke zvládnutí učiva matematiky, a tím i vytvoření kladného vztahu k ní.

Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u D 4 (elektronická příloha č. 9).

4) Celkové shrnutí dosažených výsledků

Pokud porovnáme sledované položky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky v jednotlivých oblastech po skončení stimulačního programu dojdeme k závěru, že

u D 4 došlo k posunu v oblastech, které se v pretestu projeví jako oslabené, ale také dalších, které nebyly v pretestu jako oslabené vyhodnoceny a jejich oslabení se ukázalo až v průběhu programu (oblast vnímání času, předmatematické představy). Formou individuální konzultace jsem rodičům doporučila ještě doma procvičovat oblast grafomotoriky, aby se získané dovednosti upevnily a D 4 neměla problémy ve škole se psaním. Poskytla jsem jim ze svého zásobníku další zábavné pracovní listy a ukázala cvičení na uvolnění ruky. V dalších oblastech jsem je konkrétně upozornila na položky, které je třeba ještě procvičovat. Dále jsem rodičům doporučila u D 4 nadále pokračovat v logopedické terapii, aby byla navozena správná výslovnost hlásek R, Ř, protože nevyvození hlásky by mohlo u D 4 nepříznivě ovlivnit čtení a psaný projev a procvičovat oblast vnímání času a předmatematické představ.

10 Shrnutí výsledků ve vztahu k hypotéze

Předpokládala jsem, že realizací PSP dojde k posílení a rozvoji schopností a dovedností v oblastech grafomotoriky, zrakové a sluchové percepce a prostorové orientace, které se u dětí v různé míře v pretestu projevily jako oslabené.

Po ukončení výzkumného šetření jsem proto porovнала výsledky vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky dílčích oblastí a zjistila jsem, že vlivem PSP došlo ke zlepšení a rozvoji schopností a dovedností nejen v oblastech oslabených, ale také v oblastech, které byly součástí celého programu a které jsou z hlediska školní připravenosti důležité.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že PSP měl u většiny dětí pozitivní efekt v mírném posunu. Výrazný posun jsem zaznamenala u CH 2 a D 1 v oblasti motoriky; u CH 1, CH 3, D1 v oblasti grafomotoriky; u CH 1 v oblasti sluchového vnímání; u CH 1 a D 1 v oblasti vnímání prostoru; u CH 1, CH 2, D 1 v oblasti vnímání času; u CH2, CH 3, D1, D2, D3, D4 pak v oblasti řeči a myšlení. Detailní přehled o jednotlivých úrovních přínosů PSP v daných oblastech u sledovaného vzorku dětí (příloha č. 5).

V souvislosti s danou hypotézou si zároveň uvědomuji, že pokroky dětí v daných oblastech souvisí také s jejich přirozeným dozráváním v průběhu celého programu. Ověření hypotézy se vztahuje pouze k výzkumnému vzorku.

11 Diskuse

Informace, které jsem se dozvěděla při zpracování teoretické části práce z odborné literatury, jsem se snažila uplatnit ve vlastním výzkumném šetření. Proto jsem se v jejím úvodu zabývala problematikou školní zralosti a připravenosti a možnostmi MŠ v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí. Rozhodnout o tom, kdy je tady dítě zralé a připravené na vstup do ZŠ, není vůbec jednoduché. Tato otázka se často řeší pomocí orientačních testů školní zralosti přímo v MŠ nebo v PPP.

Mohu říci, že orientační test školní zralosti realizovaný a následně vyhodnocený psycholožkou v MŠ mi přinesl pouze základní informace potřebné k počátečnímu zjištění úrovně jednotlivých oblastí u dětí, které pak byly následně zařazeny do PSP. Daleko přínosnější a cennější pro mě bylo mé vlastní pozorování, které mi ukázalo jednotlivé individuality u každého dítěte a jeho aktuální potřeby. Na základě tohoto poznatku, jsem pak v druhé části programu mohla konkrétněji zaměřit svou vzdělávací činnost ve prospěch jednotlivých dětí v PSP. Proto se domnívám, že nezbytně důležitým prostředkem k posouzení školní připravenosti a zralosti dítěte na školní docházku je především kvalitní pedagogická diagnostika na základě dlouhodobého pozorování dětí a že realizace pretestu není v tomto případě nutností.

Za velmi podnětnou a zajímavou zkušenost v další části teoretické práce pro mě byla analýza dostupných stimulačních programů. Získané informace, které nebylo vždy lehké dohledat, jsem využila k vypracování vlastního PSP v části praktické. Při jeho tvorbě, realizaci i evaluaci, vyvstalo mnoho zajímavých otázek k diskusi. Umět a chtít si na ně odpovědět bylo nezbytné a důležité pro posílení mých profesních „učitelských“ kompetencí.

Některé jsou součástí diskuse této bakalářské práce.

- **„Mohou mít děti, které dobře kreslí potíže s provedením grafomotorických prvků?“**

Domnívala jsem se, že většina dětí, které dobře kreslí, potíže s grafomotorickými prvky nemívá. Ale PSP mi naznačil, že tomu tak není vždy. Tyto nerovnoměrnosti se mohou projevovat už i v předškolním věku. Jsou děti, které poměrně dobře kreslí, ale u grafomotorických prvků je vidět nižší úroveň jejich provedení nebo naopak jejich úroveň může být vyšší než úroveň spontánní kresby.

Této nerovnoměrnosti jsem i všimla u CH 1 a D 3 již na počátku programu, kdy spontánní kresba odpovídala věku, ale při provedení grafomotorických prvků měly potíže s vedením linie, sklonem čar, velikostí prvků i jejich návazností.

- **„Můžeme díky PSP potvrdit fakt, že chápání času se v předškolním věku rozvíjí pozvolna?“**

Z celkového shrnutí výsledků v této dílčí oblasti PSP mohu tento fakt, který objasňuje i odborná literatura potvrdit. Děti v celku rovnoměrně vykazovaly nevyzrálou a obtížnou především v chápání pojmů označující časové úseky dne a časové vztahy, v řazení obrázků typických pro roční období, v orientaci názvů měsíců v roce, v řazení šesti obrázků podle dějové posloupnosti a v orientaci v hodinovém ciferníku.

Předškolní dítě žije především přítomností, je vázané na aktuálně vnímané dění a čas měří především prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů. Časové pojmy, jako je minulost a především budoucnost, nemají v tomto věku přesnější obsah. V předškolním věku tedy postupně vedeme děti k osvojování si pojmů, které charakterizují časové úseky a umožňují tak dítěti lépe vnímat čas, vymezovat si časové hranice, uvědomovat si posloupnost jednotlivých dějů a opakujících se cyklů. Je důležité si uvědomit, že dítěti dávají tolik potřebný pocit jistoty a bezpečí, vedou k samostatnosti a také k chápání příčin a následku. Proto jsem do PSP záměrně zařadila i oblast vnímání času, abych částečně přispěla k rozvoji a posílení této oblasti, která je také velmi důležitá pro školní práci dítěte (vnímání pořadí číslic v čísle, pořadí písmen, pro učení se abecedě, zachovávání sledu a pořadí, nabývání orientace v hodinách apod.).

- **„Z jakého důvodu byla do programu zařazena oblast rozvoje motorických schopností a dovedností (hrubá motorika, rovnovážná cvičení, cvičení na uvolnění ruky)?“**

Rozvoj motorických schopností a dovedností jsem do programu zařadila na základě zúčastněného pozorování dětí při tělovýchovných činnostech. Zjistila jsem, že většina dětí z výzkumného vzorku má v této oblasti potíže. Oslabené byly především koordinační schopnosti, rovnováha, pohybové dovednosti lokomoční (skok, přeskok) a dovednosti manipulační. Všechny děti, které byly zařazeny do PSP, měly také málo uvolněnou ruku, která ovlivňuje ve velké míře grafický výkon dítěte. Zábavná prstová cvičení tuto oblast pak vhodně doplnila.

Pohyb je pro dítě základním životním projevem i biologickou potřebou. Je spojen s vývojem tělesným, psychickým (kognitivním, emocionálním) i sociálním. Proto je to

i jeden ze základních výchovných a vzdělávacích prostředků. Pohybové činnosti nabízejí především prožitkové učení, které probíhá vlastní skutečnou aktivitou. Součástí PSP jsou proto i různé pohybové hry a aktivity pro děti.

Na základě evaluace PSP jsem přemýšlela o tom, co bych při jeho tvorbě a realizaci mohla udělat lépe, co bych změnila, na co se více zaměřila. Došla jsem k závěru, že bych zredukovala položky v oblasti předmatematických představ, řeči a myšlení, zrakového vnímání a paměti, kterých bylo, co do počtu nejvíce, a ve kterých děti vykazovaly nejmenší míru oslabení. Naopak bych více posílila oblast sluchového vnímání a paměti. Dále bych upravila a snížila položky v oblasti vnímání prostoru a orientace v rovině a snížila počet položek v oblasti vnímání času, které by se nemusely objevit v každé lekci z důvodu, které jsem uvedla výše. V oblasti vnímání času bych uvedla pouze položky (seřadí obrázky podle posloupnosti děje - nejdříve - později - naposled), začíná se orientovat ve dnech v týdnu a položku přiřadí činnosti a typické obrázky pro roční období. Dále bych mohla upravit PSP a jeho jednotlivé položky i z hlediska pohlaví dětí. U chlapců bych pak preferovala oblast sluchového vnímání a paměti a senzomotorické koordinace z důvodu nevyzrálé součinnosti pravé a levé mozkové hemisféry. U dívek bych se zase více zaměřila na rozvoj v oblasti řeči a myšlení, vnímání prostoru a orientace v rovině a na oblast předmatematických představ. Myslím si ale, že úprava PSP musí vždy vycházet z předcházejícího dlouhodobého pozorování, individuality a potřeb každého dítěte. Lze ho tedy využít a modifikovat dle konkrétních podmínek a situace i v jiných MŠ.

Závěr

Bakalářská práce je zaměřena na možnosti MŠ v oblasti prevence školní neúspěšnosti dětí.

Význam vstupu dítěte do školy dobře vystihuje označení, že jde o událost zlomovou. Jde o událost v životě dítěte a jeho rodiny významnou, přinášející mnoho nového. Do života dítěte, jehož náplní byla doposud hra, vstupuje nyní školní práce a s ním i povinnost. Úspěšný školní začátek závisí na celém předcházejícím vývoji dítěte, který v sobě zahrnuje čas nutný pro biologické zrání, stimulaci pro rozvoj schopností, jež jsou nutné pro zvládnutí učiva, tak i celkovou emoční a motivační přípravu na školu. V předškolním období je uznáváno dominující výchovně - vzdělávací působení rodiny. Neméně významný vliv na dítě má také institucionální výchova v MŠ, která nabízí přirozeným způsobem vliv kolektivu vrstevníků a postupnou přípravu dítětem školu v oblasti rozumové i výchovné. Jsem proto zastáncem názoru, že by každé dítě mělo MŠ navštěvovat alespoň jeden rok před nástupem do ZŠ, protože současná MŠ díky RVP PV vzdělává dítě ve všech důležitých oblastech a vytváří tak základy klíčových kompetencí, tedy schopností a dovedností důležitých pro vstup do ZŠ v rámci individuálních potřeb a možností každého dítěte. Vhodnou stimulací dítěte lze tedy velmi úspěšně předejít tomu, aby dítě nebylo ohroženo školní neúspěšností či rozvojem specifických poruch učení. V loňském školním roce, jsem se proto rozhodla na základě a důkladné analýzy dostupných stimulačních programů s různým zaměřením a ve spolupráci se speciálním pedagogem, vytvořit vlastní PSP pro děti před nástupem do ZŠ, který by posílil jejich školní připravenost. Právě tímto programem se zabývala praktická část této práce.

Na základě dlouhodobého pozorování dětí, jsem do PSP zařadila oblast motoriky, protože většina dětí z výzkumného vzorku měla v této oblasti potíže. Dále pak oblast grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru a orientace v rovině, které se u dětí v různé míře v pretestu projevily jako oslabené. Následně jsem do PSP doplnila oblast vnímání času, řeč a myšlení a oblast základních předmatematických představ, které považuji z hlediska školní připravenosti také za velmi důležité. Vstupní diagnostika u sledovaného vzorku dětí mi ukázala, že nejvíce oslabenou oblastí byla oblast motoriky a grafomotoriky, vnímání prostoru a orientace v rovině a také vnímání času. Menší míra oslabení se ukázala v oblasti sluchového vnímání a paměti, zrakového vnímání a paměti a v oblasti řeči a myšlení. Nejméně oslabenou byla u dětí oblast základních předmatematických představ. Zajímavé

bylo zjištěno, že vstupní pedagogická diagnostika všech sledovaných položek v jednotlivých oblastech vyšla příznivěji pro chlapce než pro dívky. Důvodem může být nižší věková hranice u dvou dívek.

Celkovým porovnáním výsledků vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky všech oblastí PSP, jsem došla k závěru, že největší mírou byl ve všech dílčích oblastech a jejich položkách u dětí zaznamenán posun mírný. V oblasti motoriky a grafomotoriky, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru a orientace v rovině, v oblasti vnímání času a v oblasti řeči a myšlení jsem u dětí zaznamenala v menší míře také posun výrazný. Některé položky v oblasti motoriky a grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, vnímání prostoru a orientace v rovině, vnímání času, řeči a myšlení a oblasti základních předmatematických představ zůstaly u dětí bez posunu. U žádné z položek v dílčích oblastech jsem nezaznamenala posun velmi výrazný. Během průběhu PSP jsem u dětí CH1 a D 4 také zaznamenala postupné motorické zklidnění a větší zaujetí pro úkolové činnosti. U CH 3, D 1, D 2, D3 jsem rodičům doporučila všestranně rozvíjet pohybové dovednosti, aby získaly větší jistotu a sebedůvěru při jejich realizaci. U D 4 jsem rodičům navrhla, aby nadále pokračovali v logopedické terapii. Během realizace PSP jsem zjistila, že se také zlepšila spolupráce mezi jednotlivými dětmi a prosociální dovednosti (vzájemná podpora a dopomoc).

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda PSP může pozitivním způsobem ovlivnit předškolní vzdělávání dětí a přispět k posílení jejich školní připravenosti. Na základě výsledků výzkumného šetření jsem došla k závěru, že PSP pozitivním způsobem ovlivnil vývoj schopností a dovedností dětí ve všech oblastech, které jsou z hlediska školní připravenosti důležité. Zároveň posílil a podpořil rozvoj oblastí, ve kterých děti vykazovaly určité specifické obtíže, které se v různé míře v pretestu projeví jako oslabené. Tím jsem eliminovala riziko ohrožení dětí školním neúspěchem z důvodu jejich nerovnoměrného vývoje nebo oslabení některé z dílčích vývojových funkcí.

Myslím si, že všechny vytyčené cíle této bakalářské práce byly splněny a stanovená pracovní hypotéza naplněna.

Děti, které byly do PSP zařazeny, i nadále sleduji v jejich vzdělávací cestě. Se souhlasem zákonných zástupců (příloha č. 6) jsem všechny paní učitelky z 1. třídy oslovila a požádala je o zodpovězení několika otázek, které se týkaly školního prospěchu výše zmíněných dětí. Na základě jejich odpovědí, jsem zjistila, že děti jsou spokojené a bez větších problémů zvládají školní požadavky (příloha č. 7).

Mám radost a těší mě pocit, že jsem alespoň částečně mohla příznivě ovlivnit počátek jejich vzdělávací dráhy a že se PSP stal pevnou součástí ŠVP naší MŠ.

Tvorba PSP byla pro mne velkou osobní výzvou a velmi cennou zkušeností. Celá práce pak přispěla k rozvoji mých profesních kompetencí a k ještě hlubšímu porozumění a propojení teorie s praxí. Je to potřeba a touha dělat svou práci dobře, ve prospěch každého dítěte.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011, 120 s. ISBN 978-80- 251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011, 104 s. ISBN 978 -80- 251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Richard ŠMARDA. *S kamarády do školy aneb všestranná příprava předškoláka I*. 1. vyd. Praha: Albatros, a.s., 2005, 80 s. ISBN 88-00-01471-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Richard ŠMARDA. *S kamarády do školy aneb všestranná příprava předškoláka II*. 1. vyd. Praha: Albatros, a.s., 2005, 80 s. ISBN 80-00-01622-2.

BUBENÍČKOVÁ, Pavla a Zdeňka JANHUBOVÁ. *Maxík - stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou*. 3. vyd. Praha: Grafické studio Sirael Praha, 2015. (metodický materiál odborného školení)

BOGDANOWICZ, Matra a Jana SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu*. 1. vyd. Ostrava: Kasimo, 1998, 79 s. ISBN 80-902497-0-1.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Patricie KRUŠINOVÁ a Pavla KUNCOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2004, 168 s. ISBN80-7226-637-3.

COGITO - *Centrum kognitivní edukace*. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://centrum-cogito.cz/index.php?stranka=metoda-instrumentalniho-obohaceni>

ELKONIN. *Psychologické poradenství*. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.pozitivnipsychologie.cz/elkonin/>

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. 1. vyd. Praha: Metafora, 2011, 336 s. ISBN 978-80-7359 -334-6.

HULÍNOVÁ, Ilona. V mateřské škole dítě, v základní škole žák. *Řízení školy. Speciál pro MŠ*. 2012, roč. 9, č. 1, s. 11-13. ISSN 1214-8679.

KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2010, 216 s. ISBN 978-80-86307-96-1.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 2. vyd. Praha: Academia, 2007, 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.

- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: GRADA Publishing, a.s., 2008, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ, D. *Bezstarostné roky?: Kroky a krůčky předškolním věkem*. 1. vyd. Praha: Scientia, s. r. o., 2004, 89 s. ISBN 80-7183-291-X.
- KUPROG CZ. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://www.kuprog.cz/>
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: GRADA Publishing, a.s.. 2006, 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.
- KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003, 139 s. ISBN 80-204-1020-1.
- KOLLARIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALLA. *Předškolní a primární pedagogika - Předškolná a elementárna pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2001, 456 s. ISBN 80-7178-585-7.
- KRÁLOVÁ, Olga a Břetislav SVOZIL, B. Před, při a po zápisu do ZŠ. *Řízení školy. Odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2014, roč. 11, č. 2, s. 39 - 40. ISSN 1214-8679.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: Pro rodiče dětí od 5let*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r.o., 2008, 160 s. ISBN 978-80-7367-359-8.
- Má cesta - školní poradenství-WebZdarma.cz*. [online]. [cit. 2015-02-12]. Dostupné z: <http://skolni-poradenstvi.wz.cz/macesta.html>
- MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Karolinum, 2010, 269 s. ISBN978-80-7184-867-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: GRADA Publishing, a.s., 2005, 182 s. ISBN 7178-029-4.
- MŠMT ČR Statistika školství. [online]. [cit. 2015-07-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistikaskolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>
- MŠMT ČR Doporučení k organizaci zápisu k povinné školní docházce. [online]. [cit. 2015-03-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/doporuceni-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>
- Nabízené diagnostické metody*, Národní ústav pro vzdělávání. [online]. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/diagnostika/projekt-dis/baterie-testu-fonologickych-schopnosti-btfs>

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. V. *Léto v mateřské škole: Učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol: Kurikulum předškolní výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 1998, 128 s. ISBN 80-7178-245-9.

Pedagogicko psychologická poradna Královéhradeckého kraje, pracoviště Náchod.

[online]. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://www.pppnachod.cz/info-pro-pedagogy.php>

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

REZKOVÁ, Vlasta a Lucie TUMPACHOVÁ. *Škola před školou I: Pětítýdenní program pro předškoláky*. Praha: Pražská pedagogicko - psychologická poradna s.r.o., 2004. (metodický materiál z odborného školení)

REZKOVÁ, Vlasta a Lucie TUMPACHOVÁ. *Škola před školou II: Pětítýdenní program pro předškoláky*. Praha: Pražská pedagogicko - psychologická poradna s.r.o., 2004. (metodický materiál z odborného školení)

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: Metodika pro podporu individualizace ve vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 48 s. ISBN 978-80-87000-10-6.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-87-000-00-5.

ŠAUEROVÁ, Markéta a kol. *Speciální pedagogika v praxi: Komplexní péče o děti s SPUCH*. 1. vyd. Praha: GRADA Publishing, a.s., 2012, 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1. Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

ŠMELOVÁ, Eva a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 312 s. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠTĚCHOVÁ, Milena. *Program výcviku soustředění u dětí s odloženou školní docházkou*. Příbram, 2002. (metodický materiál z odborného proškolení)

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2011, 208 s. ISBN 978-80-262-0044-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. Od základky po vysokou - příprava dítěte na školu. *Rodina a škola.*, Časopis pro všechny učitele a rodiče. 2014, roč. 61, č. 2, s. 10 - 11. ISSN 0035-7766.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Seznam příloh

Příloha 1 - Statistické údaje o odkladech školní docházky

Tabulka č. 1 Školní rok 2012/2013

Tabulka č. 2 Školní rok 2013/2014

Tabulka č. 3 Školní rok 2014/2015

Tabulka č. 4 Školní rok 2015/2016

Příloha 2 - Hodnocení PSP speciálním pedagogem

Příloha 3 - Vyhodnocení pretestu dětí zařazených do PSP

Vyhodnocení pretestu CH 1

Vyhodnocení pretestu CH 2

Vyhodnocení pretestu CH 3

Vyhodnocení pretestu D 1

Vyhodnocení pretestu D 2

Vyhodnocení pretestu D 3

Vyhodnocení pretestu D 4

Příloha 4 - Souhlas zákonných zástupců s poskytnutím poradenských služeb a s předáním vyhodnocení pretestu za účelem zpracování PSP

Příloha 5 - Grafy s vyznačením přehledu o jednotlivých úrovních přínosů PSP v daných oblastech u sledovaného vzorku dětí

Graf č. 1 Motorika

Graf č. 2 Grafomotorika

Graf č. 3 Zrakové vnímání a paměť

Graf č. 4 Sluchové vnímání a paměť

Graf č. 5 Vnímání prostoru, orientace v rovině

Graf č. 6 Vnímání času

Graf č. 7 Řeč a myšlení

Graf č. 8 Základní předmatematické představy

Příloha 6 - Souhlas zákonných zástupců s poskytnutím informací o školním prospěchu dětí z PSP

Příloha 7 - Školní prospěch dětí z PSP (strukturovaný rozhovor)

Školní prospěch CH 1

Školní prospěch CH 2

Školní prospěch CH 3

Školní prospěch D 1

Školní prospěch D 2

Školní prospěch D 3

Školní prospěch D 4

Přílohy v elektronické podobě

Příloha 8 - Preventivní stimulační program S kamarády zvířátky do školy

Příloha 9 - Záznamové archy a grafy vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky s porovnáním výsledků a celkovým posunem v daných oblastech u jednotlivých dětí

Záznamové archy a grafy CH 1

Záznamové archy a grafy CH 2

Záznamové archy a grafy CH 3

Záznamové archy a grafy D 1

Záznamové archy a grafy D 2

Záznamové archy a grafy D 3

Záznamové archy a grafy D 4