

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2018

Markéta Mlynářová

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Podpora školní připravenosti u dětí s odkladem školní docházky

School preparedness support for children with postponement of school
attendance

Markéta Mlynářová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Podpora školní připravenosti u dětí s odkladem školní docházky potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Bohutíně dne 18. 4. 2018

Na tomto místě bych chtěla velmi poděkovat PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D za odborné rady, připomínky a konzultace při vedení mé práce, které mi byly při psaní přínosem. Zároveň bych chtěla poděkovat za vstřícnost, trpělivost a podporu mé rodině, ředitelce mateřské školy a kolegyním po celou dobu studia.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je Podpora školní připravenosti u dětí s odkladem školní docházky. Práce je dělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá obdobím předškolního věku a jeho charakteristikou. Dále jsou definovány pojmy školní připravenost, školní zralost, zápis do prvního ročníku mateřské školy, odklad školní docházky a jeho důvody. Je popsána a analyzována pedagogická diagnostika, její metody a možnosti podpory dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole.

Praktická část je realizována jako kvalitativní výzkumné šetření, které mapuje možné způsoby pedagogické diagnostiky k ověření předpokladů dítěte před zahájením povinné školní docházky. Součástí práce jsou tři případové studie dětí s odkladem povinné školní docházky, ve kterých jsou zohledněna navrhovaná doporučení pedagogicko-psychologické poradny pro vytvoření plánů pedagogické podpory, které směřují k celkovému rozvoji dítěte.

KLÍČOVÁ SLOVA

dítě předškolního věku, školní připravenost, školní zralost, odklad školní docházky, pedagogická diagnostika, předškolní vzdělávání, mateřská škola, učitelka mateřské školy, rodiče

ABSTRACT

The theme of bachelor's work is School preparedness support for children with postponement of school attendance. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part deals with the period of preschool age and its characteristics. Further, are defined the concepts of school readiness, school readiness, enrolment in the first year of nursery school, postponement of school attendance and its reasons. It is described and analysed pedagogical diagnostics, its methods and support options for children with the postponement of school attendance in kindergarten. The practical part is realized in the research the investigation of the possible ways of pedagogical diagnostics to verify the assumptions of the child before commencement of compulsory schooling. Part of the work are three case studies of children with delayed compulsory school attendance, in which are taken into account, the proposed recommendation of the pedagogical-psychological counseling for the creation of the plans of the pedagogical support, which are directed to the overall development of the child.

KEYWORDS

preschoolchild, schoolpreparedness, schoolreadiness, postponementofschoolattendance, pedagogicaldiagnostics, preschooleducation, kindergarten, numery schoolteacher, parents

Obsah

Úvod	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Předškolní období	9
1.1 Tělesný vývoj	11
1.2 Psychický vývoj	11
1.3 Sociální vývoj	14
2 Školní připravenost	16
3 Školní zralost	19
3.1 Fyzická zralost	22
3.2 Psychická zralost	23
3.3 Emocionální a sociální zralost	25
4 Zápis do základní školy	27
5 Odklad školní docházky	29
6 Práce s dítětem s odkladem školní docházky	33
6.1 Plán pedagogické podpory	36
7 Diagnostika dětí předškolního věku	38
7.1 Metody pedagogické diagnostiky	40
8 Shrnutí teoretické části	44
II PRAKTICKÁ ČÁST	46
9 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky	46
10 Metody výzkumného šetření	47
11 Charakteristika výzkumného souboru	49
12 Organizace výzkumného šetření	51
13 Analýza strukturovaných rozhovorů	52

14	Kazuistika dětí s odkladem školní docházky.....	55
14.1	Kazuistika č. 1 – dívka Jana.....	55
14.2	Kazuistika č. 2 - chlapec Martin.....	58
14.3	Kazuistika č. 3 – chlapec Jakub	61
15	Shrnutí praktické části	65
16	Diskuse	67
17	Závěr.....	68
	Seznam použitých informačních zdrojů	69
	Seznam příloh.....	79

Úvod

Nástup do prvního ročníku základní školy je jedním z nejdůležitějších období v lidském životě. Jedná se nejen o tzv. ukončení dosud bezstarostného dětství, ale je to především důležitý krok, který dále ovlivňuje člověka po celý jeho další život. Je to významný životní mezník nejen v životě dítěte, ale i jeho rodiny. To, jak dítě zahájí povinnou školní docházku, respektive, jak bude při svém vzdělávání úspěšné, má významný vliv na jeho následnou přípravu na budoucí povolání a jeho další úspěšnost v životě. Z tohoto důvodu je důležité, aby dítě bylo pro plnění povinné školní docházky zcela připraveno a to ve všech oblastech, kterými jsou fyzická, psychická i sociální zralost. Pokud dítě do základní školy vstupuje nezralé, pak jej mnohdy učení nebaví, nezajímá. Dítě není motivováno, bývá častěji nemocné a rovněž nemusí chápat, k čemu je pro něj každodenní rutinní návštěva základní školy dobrá. Motivaci ke vzdělání je nutno vnímat jako jeden ze základních předpokladů toho, aby dítě bylo ve škole úspěšné.

Pokud dítě ještě není zcela na vzdělávání v základní škole připraveno, může jeho rodič požádat po předchozí konzultaci s odborníky v pedagogicko-psychologické poradně o odklad povinné školní docházky. Odklad povinné školní docházky by však nikdy neměl znamenat pouhé oddálení této povinnosti, ale naopak by se mělo jednat o období intenzivnější přípravy dítěte na to, aby v dalším roce mohlo zcela bezproblémově nastoupit do první třídy základní školy. Je nutné znát důvod odkladu nástupu do první třídy, vědět, v jakých oblastech nebylo dítě ještě zcela připraveno a na tyto oblasti se dále zaměřit. Rodiče by se měli aktivně podílet na výchově dětí i jejich cílené přípravě na povinnou školní docházku.

Téma bakalářské práce jsem si zvolila záměrně. Pracuji v mateřské škole jako učitelka s předškolními dětmi i s dětmi s odkladem školní docházky. Daná problematika mě velmi zajímá. Ve třídě jsou děti podobného věkového složení, a přesto jsou mezi nimi značné rozdíly v úrovni fyzické a psychické vyspělosti.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní období

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými definicemi předškolního období. Nejčastěji bývá označováno jako období před vstupem do základní školy.

Vágnerová (2000, 2014) vymezuje předškolní věk jako období od tří let věku člověka, přičemž toto období trvá do šesti až sedmi let věku. Na druhou stranu konec období je určen nejen fyzickým věkem, ale především důležitou sociální událostí, kterou je zahájení povinné školní docházky. Nástup dítěte do základní školy sice s věkem dítěte souvisí, nicméně může oscilovat v rozmezí jednoho, ale eventuálně i více let a to dle toho, jak je dané dítě zralé a připravené na plnění povinné školní docházky. *„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu.“* (Vágnerová, 2014, s. 177)

Oproti tomu Kořátková (2005), upozorňuje na nepřesný výklad předškolního věku, který dle ní nelze vnímat tak úzce a domnívá se, že by předškolní věk měl být vnímán komplexně a měl by v sobě obsahovat období od narození do nástupu dítěte do školy. To znamená do šesti let věku dítěte.

Dle Šimíčkové, Čížkové (2004) předškolní období v sobě obsahuje dvě důležité události v životě dítěte, které jsou dány novým sociálním zařazením dítěte ve společnosti. Prvním mezníkem je nástup dítěte do mateřské školy, který probíhá mezi třetím a čtvrtým rokem dítěte, a druhý mezník je dále v období šestého roku, kdy dochází k nástupu dítěte do školy.

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 87) uvádějí: *„Předškolní období v užším slova smyslu je věkem mateřské školy, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“*

Dle samotného názvu „předškolní věk“ by mohlo být toto období vnímáno tak, že se jedná pouze o nějakou dobu, která je před nástupem dítěte do základní školy a že se dítě pouze na povinnou školní docházku připravuje. Matějček (2005, Vágnerová, 2014, Helus, 2009) však uvádí, že se jedná z hlediska vývojové psychologie o víc, než jen o jakési meziobdobí

mezi věkem batolecím a věkem školním. Naopak předškolní období tvoří velmi významnou etapu ve vývoji člověka, kdy u dítěte dochází k důležitým změnám v jeho vývoji. Svým významem je tato doba naprosto srovnatelná s obdobím středního školního věku.

Průcha (Průcha a kol., 2016) zdůrazňuje, že na periodizaci dětství je třeba nahlížet z hlediska jednotlivých věd a disciplín, které se zabývají dětmi z různých aspektů. Zpravidla se jedná o kritéria biologická, psychologická, sociologická, pedagogická, psycholingvistická, atd. Jednotlivá periodizační období celého dětství bývají často vzájemně izolovaná, přesto že se z části mohou shodovat. Za hlavní charakteristiky předškolního období Průcha považuje kromě rozvoje a mentálních funkcí a tělesných dovedností především intenzitu, socializaci a enkulturaci.

Předškolnímu období je v posledních letech věnována zvýšená pozornost (Kropáčková, Janík, 2014), o čemž svědčí například monotematické číslo časopisu *Pedagogická orientace* (2014), *Orbis scholae* (2017), kde jsou prezentovány výzkumy a nové poznatky o dítěti předškolního věku.

Dítě v tomto období získává nové poznatky, utváří a prosazuje své vlastní názory, které třídí, upřesňuje a orientuje se v okolním světě. Napodobuje chování rodičů a ostatních lidí, stává se samostatnější. Získává nové zkušenosti a osvojuje si nové normy chování. Začleňuje se do kolektivu vrstevníků a učí se přijímat určité role. Snaží se přizpůsobovat ostatním, spolupracovat s nimi. Mezi nejdůležitější činnosti a potřeby dítěte předškolního věku patří pohyb a hra. Hra je nezbytná pro zdárný psychický vývoj dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V období předškolního věku dochází k nejrůznějším změnám a to v oblastech:

1. tělesného vývoje,
2. psychického vývoje,
3. sociálního vývoje.

1.1 Tělesný vývoj

Ve věku od tří do šesti let dochází u dítěte ke změně tělesné konstituce. Baculatost dětí, která byla typická pro předchozí období, se postupně mění ve štíhlost a rovněž vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Koncem tohoto období probíhá perioda růstu, která je nazývána rovněž obdobím vytáhlosti. Probíhá osifikace kostí a ve věku šesti let se dovršuje především osifikace zápěstních kůstek, což je důležité pro rozvoj jemné motoriky. (Šimíčková - Čížková, 2004; Vágnerová, 2014; Matějčec, 2005)

Postupem času dochází u předškolního dítěte k významnému zdokonalování jeho pohybů, kdy ve třech letech umí dítě chodit bez pomoci dospělého po schodech a střídá přitom obě nohy. Rovněž dokáže udržet rovnováhu při stožení na jedné noze, umí kopat do většího míče, skákat na místě, jezdit na tříkolce, házet i chytat větší míč. Ve čtyřech letech umí dítě poskakovat na jedné noze, lézt po žebříku, šplhat po stromech, přeskočit přes menší překážku a běhat s lehkostí. V pěti letech se dále jeho hrubá motorika a koordinace výrazně zlepšuje. Některé dítě se již učí jezdit na kole s přidanými zadními kolečky, dokáže chodit pozpátku, našlapuje nejdříve na patu a poté až na špičku, dotkne se rukou prstů u nohou, a to aniž by přitom muselo pokrčit nohy v kolenou. V šesti letech dochází ke zvětšování síly svalů, zlepšují se dovednosti hrubé i jemné motoriky. Pohyby předškolních dětí bývají přesnější, jemnější a koordinovanější. Děti v tomto věku rády vyvíjejí velkou tělesnou aktivitu, rády běhají, skáčou, lezou, šplhají nebo hází míčem. (Allen, Marotz, 2008)

1.2 Psychický vývoj

„Základem myšlení tohoto období je smyslová zkušenost. Dítě vnímá okolní skutečnost, a čím více z ní dokáže zachytit, tím lépe ji chápe. Do jaké míry odrážejí jeho pojmy skutečnost, závisí především na tom, jak dítě vnikne na základě vlastní zkušenosti do skutečnosti a jak dokáže postihnout její vztahy a souvislosti.“ (Kuric a kol., 1964, s. 44)

Okolo čtvrtého roku věku se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové, neboli úrovně symbolické na vyšší úroveň názorového, neboli intuitivního myšlení. Dítě již v tomto období uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Dítě umí vyvozovat závěry, například v oblasti čeho je moc a čeho je málo, ale jeho vlastní úsudky jsou zcela závislé na jeho vlastním názoru, především pak na vizuálním tvaru. Myšlení proto nepostupuje podle logických operací, je prelogické,

tedy předoperační. Je stále vázáno na vlastní činnosti dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfické, všechno polidšťuje, a dále je magické, kdy dovoluje měnit fakta podle jeho vlastních přání. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

Předškolní děti rovněž nejsou schopny systematického poznávání, ale vnímají spíše takový podnět, který je nějak zajímavý, který je něčím zaujme. Vnímají zejména to, co je nějak nápadné nebo je pro ně něčím atraktivní. V případě, že vnímají celek, činí takto globálně a nedovedou tento vnímaný obrazec analyzovat. Proto si neuvědomují, že mezi částmi obrazu existují nějaké vzájemné vztahy, které mohou mít nějaký význam. (Vágnerová, 2000)

Poznávání dítěte předškolního věku je zaměřeno na svět, který ho obklopuje a na pochopení pravidel, která v něm fungují (Vágnerová, 2014). Typické znaky poznávacích procesů u předškolního dítěte jsou centrace, fenomenismus a prezentismus. Zpracování a interpretování informací z okolního světa dítěte je charakteristické magičností, animismem (či antropomorfismem), artificialismem a absolutismem.

Piaget (1997) označil tuto fázi vývoje za období názorného a intuitivního myšlení.

Velmi důležitou oblastí, ve které se děti v předškolním věku výrazně zdokonalují, je řeč. Předškolní děti používají jazyk na takové úrovni, která odpovídá jejich dosaženému stupni rozvoje poznávacích procesů. Typickým znakem vývoje verbálních schopností jsou časté dětské otázky: „co to je, jaké je to, proč je to“. Z formulací dětských otázek lze usuzovat, jakým způsobem děti uvažují. Ke konci předškolního období jde především o pochopení příčinných souvislostí a vztahů (časté otázky proč a jak). (Vágnerová, 2014) Verbální dovednosti se rozvíjejí především při vzájemné komunikaci s dospělými, anebo se staršími sourozenci. Právě od nich se děti učí různým způsobům vyjadřování a napodobují jejich projev. Děti však nepřijímají všechno, co kde uslyší, ale zapamatují si určitou část slyšeného, kterou pak opakují bezprostředně poté, co jí slyšely. Často to bývají věty, které obsahují předtím ještě neznámé slovo nebo nové slovní spojení. (Vágnerová, 2000). Verbální kompetence se v průběhu celého předškolního období u dětí zdokonalují, jak po stránce obsahové, tak i formální.

Předškolní dítě vyjadřuje své myšlenky po obsahové i formální stránce správně. Upřesňuje se obsah slov a roste i slovní zásoba, kterou dítě používá. Pokud dítě ve třech letech znalo přibližně kolem 1000 slov, v šesti letech se již jedná přibližně o 3000 slov. Řečový projev se stále zkvalitňuje. Do pěti let věku dítěte by měl být dokončen i vývoj výslovnosti. Na konci předškolního věku umí dítě hovořit o různých událostech svého života a řeč používá k regulaci dění ve svém sociálním okolí. (Klenková, 2006)

Regulace vlastních emocí v předškolním věku závisí na temperamentu dítěte, ale v tuto dobu je emoční prožívání již stabilnější a vyrovnanější. V předškolním období se rozvíjí emoční inteligence, kdy dítě chápe nejenom své pocity, ale i pocity druhých a dokáže je částečně ovládat, či oddálit uspokojení.

Emoční vývoj předškolního dítěte Vágnerová, (2000, 2014) charakterizuje prostřednictvím vnějších projevů prožitků:

1. Vztek a zlost: dochází k ústupu těchto emocí, jelikož děti v předškolním věku již lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací. Zlost se projevuje především v kontaktu s vrstevníky, při zvýšené kumulaci příkazů a zákazů, v obecné rovině tehdy, kdy u dítěte dohází k frustraci a jeho kontrola emočních projevů selže.
2. Strach: tato emoce je přímo navázána na rozvoj dětské představivosti, především na schopnost vymyslet si imaginární bytosti. Děti mají i tendence se vzájemně strašit, což jim způsobuje pocity příjemného vzrušení.
3. Smysl pro humor a veselost: způsob chápání humorných situací souvisí s jednodušším uvažováním předškolního dítěte, proto dětské žerty bývají jednoduché. Ve čtyřech letech je pro děti legrační opakování nesmyslných nebo tabuizovaných slov.
4. Vnímání blízké budoucnosti a těšení se na něco: dítě je již schopno chápat dimenzi nejbližší budoucnosti a dovede proto prožívat uspokojení v rámci jeho očekávání. Dokáže se na něco těšit, ale může se jednat i o opačný pocit, kdy se dítě může něčeho budoucího obávat. Na konci předškolního období by se dítě mělo těšit na vstup do 1. třídy základní školy. Mělo by mít radost, že se brzy stane školákem.

1.3 Sociální vývoj

Významná změna probíhá i v oblasti sociální. Dochází již k postupné expanzi dítěte mimo vlastní rodinu, která je sice stále pro dítě velmi důležitá, ale sociální vazby se rozšiřují i na vrstevníky, kdy se tímto způsobem dítě připravuje na život ve společnosti. Je však zapotřebí, aby byl u dítěte vytvořen řád, dle kterého se dítě řídí, a to ve vztahu k různým lidem. Dítě se v tomto období učí nejenom prosazovat, ale rovněž i spolupracovat, což je důležité především v rovnocenné skupině stejně starých dětí. (Vágnerová, 2000)

Rodina je stále důležitým průvodcem dítěte v jeho životě a je základním nositelem socializace, která je nenahraditelná. Socializace v sobě zahrnuje tři vývojové aspekty, kterými jsou (Langmeier, 1991):

1. Sociální reaktivita: jedná se o vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem, a to jak v blízkém, tak rovněž i ve vzdáleném společenském okolí.
2. Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací: jedná se o vývoj norem, které si každá osoba vytváří na základě příkazů a zákazů, které jsou ji udělovány dospělými a které pak přijímá za své.
3. Osvojení sociálních rolí: jedná se o osvojení si takových vzorů chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti a to vzhledem k jeho věku, pohlaví a společenskému postavení.

Významnou roli v životě předškolního dítěte hrají jeho vrstevníci. Tyto vztahy jsou specifické svým horizontálním charakterem, rovností v postavení, sdílením stejné kolektivní zkušenosti a rovněž i shodným stupněm vývoje. Zkušenost ze vztahů s vrstevníky tvoří společně se zkušeností ze vztahů s dospělými komplementární zkušenosti, díky kterým dochází k obohacování vývoje dítěte. Specifika vztahů s vrstevníky nutí dítě překračovat svou dosaženou úroveň vlastního vývoje, experimentovat, být iniciativní, nezávislý a kooperující s ostatními lidmi. Díky kontaktu s vrstevníky vznikají prosociální postoje a vrstevníci se stávají cílovou skupinou sociálního vývoje dítěte, kdy právě z tohoto okruhu blízkých si zvolí později své přátele, spolupracovníky, partnera. Jsou zde položeny základy těch vlastností, které člověku umožňují uspokojivě se zařadit do širší společnosti, dochází zde ke společné hře, činnosti, trávení volného času, k zábavě. Zároveň se objevují a rozvíjí schopnosti sdílení pozitivních

emocí s ostatními, díky čemuž jsou položeny základy budoucího přátelství. (Hoskovcová, 2006)

Mezi dětmi předškolního věku jsou v sociálním vývoji značné individuální rozdíly v souvislosti s prostředím, ve kterém vyrůstají a jaké jsou uplatňovány výchovné přístupy rodičů.

Helus (2009) poukazuje na určitá nebezpečí současného dětství v kontextu změněné situovanosti současných dětí oproti dětem, které vyrůstaly v jiné době a v jiných podmínkách, Helus prezentuje 6 typických znaků současného dětství, které mu vtiskují tzv. dobrou pečeť (s. 77): *„dětství medializované, konzum, scholarizované, proplánované oproti zanedbávanému, emocionálně přetížené a agresivní oproti viktimizovanému.“*

Významným okamžikem v životě dítěte je jeho nástup do mateřské školy. *„Vzdělávání v předškolním období představuje rozvoj a kultivaci dítěte v celé bohatosti a šíři jeho osobnosti, je ovšem specifické a od modelu školského vzdělávání se významně liší. Předškolní vzdělávání je přirozený proces, který rovnoměrně naplňuje všechny potřeby dítěte a vytváří vhodné podmínky, podnětné pro jeho učení v širokém slova smyslu. Respektuje hodnotu osobně prožívané skutečnosti, osobnostní individualitu i hranice možností dítěte, včetně těch, které jsou dány různými genetickými či sociálními a kulturními odlišnostmi.“* (Opravilová, Kropáčková, 2016, s. 42-43)

Předškolní dítě si osvojuje postupně nové sociální role: roli kamaráda, roli budoucího školáka. V předškolním období se také nejčastěji setkává s cizí autoritou, kterou se vedle náhodných setkání (sousedí, pediatr atd.) stává především učitelka mateřské školy.

2 Školní připravenost

O školní připravenosti se hovoří jako o aktuálním stavu rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům a výchovným podmínkám. Zahrnuje psychickou vyspělost (tzn. sociální, rozumovou, motorickou, emoční a pracovní), která je podmíněna biologickým zráním organismu a zároveň vlivy prostředí. (Kropáčková, 2008, 2014)

Vágnerová (2014) upozorňuje na nedostatečnou připravenost na vstup do základní školy v rozdílnosti hodnot a norem jednotlivých rodin a škol, které zvyšují riziko neúspěšnosti. Velmi důležitý je postoj rodičů dítěte v hodnotě a smyslu školního vzdělávání.

Dle Droppové (2016) ke kritériím školní připravenosti patří věk šesti let., který však nemusí být vždy určující, dále fyzický stav dítěte, tzn. výška, hmotnost, výměnu chrupu, poměr hlavy a trupu, vyrovnávání tělesných proporcí a osifikace, intelektová úroveň dítěte, sociálně emoční úroveň a pracovní motivace. Školní připravenost dělí do šesti oblastí: oblast somaticko-motorická, umělecko-expresivní, komunikační, sociálně emocionální, logicko-matematická a přírodovědná.

Dle Ležalové (2012, s. 10) „Školní připravenost lze charakterizovat několika složkami, které zahrnují jak vnitřní vlivy (zrání CNS, rozvoj kognitivních procesů), tak i vlivy vnější (působení prostředí, výchovného vedení). Vývoj dítěte vždy probíhá v interakci s prostředím, ve kterém vyrůstá, se záměrným i nezáměrným ovlivňováním všech, kteří na něj působí. Pro potřeby článku jsem do této oblasti zahrnula ty aspekty, které lze učením ovlivnit a které jsou u dětí pobyt v mateřské škole podporovány. V zásadě platí, že i tyto kategorie lze zahrnout do oblasti školní zralosti.“

Dle Kořátkové (2014) je školní připravenost určitá způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, díky kterým dítě může pokračovat ve svém vývoji a to prostřednictvím školního vzdělávání.

Školní připravenost je dle Vágnerové (2000) do jisté míry závislá na prostředí a učení a je vymezena následujícími kompetencemi:

- respektování hodnot a smyslu školního vzdělávání – motivace ke školní práci,

- sociální připravenosti,
- rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno,
- úroveň verbální komunikace,
- respektování běžných norem chování i hodnotového systému.

Úroveň školní připravenosti je posuzována učiteli v mateřské a základní škole, např. při zápisu a v pedagogicko-psychologické poradně. Vědomosti a zkušenosti se týkají poznatků z nejbližšího okolí dítěte – rodina, příroda, mezilidské vztahy, úroveň samostatnosti, srozumitelné vyjadřování a porozumění druhým. Dovednosti a návyky jsou zaměřeny na zvládnutí sebeobsluhy, grafomotorické dovednosti, sociální dovednosti, překonávání různých překážek a nezdarů, dodržování pravidel společenského soužití a určitého společného řádu. (Kotátková, 2014)

Podle Ležalové (2012) je z hlediska školní připravenosti důležitý rozvoj motoriky dítěte. Jedná se o jemnou motoriku, motoriku mluvidel, mikromotoriku očních pohybů, senzomotorické dovednosti, lateralizace ruky. V oblasti grafomotoriky by dítě mělo být schopné před nástupem do školy správně držet tužku, obkreslit jednoduchý tvar, nakreslit proporcionálně správně figuru bohatou na detaily.

Připravenost dítěte na započetí povinné školní docházky můžeme rozdělit na připravenost vnější a vnitřní. Vnější připravenosti můžeme vnímat to, jakým způsobem dítě projevuje zájem o prostředí školy a třídy. To znamená o materiální vybavení, ale i o své spolužáky, do jaké míry a jak účelně je schopné využívat pomůcky, jaký vztah má k učení a úkolům, které mu učitel zadává a zda se nebrání těmto činnostem a požadavkům. U některých dětí je nezbytný individuální přístup. Je důležité vést dítě k aktivnímu myšlení, aby se naučilo plnit úkoly a požadavky, které jsou na něho kladeny, aby umělo rozlišit učení od hry. Některé děti mají problémy v oblasti myšlenkových činností, ale mohou dosahovat naopak výborných výsledků v činnostech, kde není myšlení v popředí, například zpěv, tělesná výchova, kreslení. (Monatová, 2000)

Vnitřní připravenosti rozumíme celkovou způsobilost dítěte ke školní docházce. Úroveň jeho rozumových schopností, učebních dovedností a návyků, zájmu o učení, úroveň sociálních vztahů a schopností se přizpůsobit. Je důležitým předpokladem adaptace na

nové podmínky i pro zdárné plnění školních požadavků a úkolů. Školní připravenost a zralost závisí na individuální úrovni dítěte a souhrě mnoha činitelů, které utvářejí osobnost – dědičnost, prostředí, výchova, onemocnění, úrazy atd. Z toho vyplývá, že děti nedosahují školní připravenosti a školní zralosti ve zcela stejném věku. Pro úspěšný začátek školní docházky je velmi důležité zhodnotit celkovou úroveň vyspělosti dítěte. Na výchovu a vzdělání dítěte předškolního věku má velký vliv rodina a zároveň i výchovně-vzdělávací práce učitelů v mateřské škole. (Monatová, 2000)

Kropáčková (2016) uvádí, že v současné době došlo ke změně v posuzování školní připravenosti. Upustilo se od izolovaného pojetí školní zralosti, tzn., že pedagogicko-psychologické poradny neposuzují pouze úroveň zrání organismu, ale významnou roli sehrává tzv. zralost rodiny i školy. Je zohledňován komplexní přístup posuzování školní připravenosti. V RVP PV (2004) jsou vymezeny základní vzdělávací oblasti a definovány základní cíle, které směřují k podpoře rozvoje osobnosti předškolního dítěte. Konkretizované očekávané výstupy z roku 2012, které jsou zveřejněné na webových stránkách MŠMT ČR, poskytují rodičům i pedagogům informace, co by dítě na konci předškolního vzdělávání mělo vědět a znát a jaké by mělo mít vědomosti a postoje.

Mertin (Mertin in Greger, Simonová, Straková, eds., 2015, s. 59) upozorňuje na komplexní posuzování školní připravenosti *„Dnešní pohled na zjišťování školní připravenosti (způsobilosti) pro školu musí fakticky pracovat s celým systémem, ve kterém dítě vyrůstá a učí se, přičemž samotné dítě představuje pouze jednu dílčí část tohoto systému. Další představují podmínky a požadavky přijímací školy a konkrétního učitele, mateřská škola, rodina a nepochybně i celkové nastavení vzdělávacího systému a společnosti.“*

3 Školní zralost

Dovršení šestého roku věku neříká nic významného o tom, zda se dítě pracovně a sociálně zařadí a jak bude ve škole ale i v dalším svém vývoji prospívat. Mezi dětmi, které při nástupu do školy dosáhly věku šesti let je 10-15 % těch, které nejsou na školu připraveny a jsou nezralé pro povinnou školní docházku. Tyto skutečnosti mají své důsledky především ve špatném prospěchu a rovněž v neurotizaci dětí, které nastoupily školní docházku ještě psychicky nezralé. Důsledky jsou pak dlouhodobé a zanechávají trvalé stopy ve vývoji psychiky, zdraví a osobnosti dítěte. Jelikož záleží na dobrém začátku, je nutné, aby dítě bylo zralé a na školní docházku připravené. Závažné obtíže na samotném počátku školní dráhy srážejí dítě v jeho motivaci a ohrožují splnění podstatného úkolu školního věku, kterým je osvědčit svoji výkonnost v konfrontaci s druhými. (Kohoutek, 2006)

Z těchto důvodů je velmi důležité zjistit, zda u dítěte nastala tzv. školní zralost. Ačkoli se pojem školní zralost může na první pohled zdát jako pojem naprosto jednoznačný, je tomu právě naopak a různí autoři nabízejí svůj vlastní pohled na tuto problematiku.

Školní zralost je vymezena v pedagogickém slovníku jako stav dítěte, který se rovněž projevuje v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Jedná se o vývojový stupeň centrální nervové soustavy, mentálních schopností, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovedností. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Oproti tomu Kropáčková (2008, s. 12) vnímá školní zralost jako: „stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte. Školní zralost bývá v odborné literatuře nejčastěji charakterizována jako stav, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku. Aby dítě zvládlo požadavky školní docházky, je tedy třeba, aby bylo zralé a připravené na vstup do první třídy základní školy.

Podle Novotné a Kremličkové (1997, s. 25) je školní zralost definována jako „komplex schopností a dovedností, se kterými by mělo dítě nastupovat do povinné školní docházky, což pro dítě představuje určitou zátěž. Zátěží není pro dítě jenom změna životního režimu a

tempa, ale i přesun jeho hlavní činnosti ze hry na učení nebo změna sociálního prostředí dítěte.“

Školský zákon vymezuje, že pokud není dítě po dovršení šestého roku tělesně, anebo duševně přiměřeně vyspělé, je možné povinnou školní docházku odložit a to na základě žádosti zákonného zástupce dítěte a to ještě pouze v případě, že jeho žádost je podložena doporučením školského poradenského zařízení nebo odborného lékaře či klinického psychologa. Školský zákon takto výslovně nestanovuje, že by vyspělost měla být posuzována na základě školní zralosti nebo připravenosti, ale spíše se nabízí posuzování vzhledem k tělesným a duševním charakteristikám, které jsou pro šestý rok věku obvyklé.

Příčiny školní nezralosti je dle Novotné a Kremlíčkové (1997, s. 26) možno vidět častěji u dětí, které nenavštěvovaly mateřskou školu a v obecné rovině je možné tyto příčiny rozdělit do následujících pěti kategorií:

- 1. „Nedostatky v somatickém vývoji a ve zdravotním stavu,*
- 2. Opožděný mentální vývoj, snížení inteligence,*
- 3. Nerovnoměrný vývoj potřebných schopností a funkcí (např. LMD),*
- 4. Neurotický vývoj povahy, neurotické rysy osobnosti dítěte,*
- 5. Nedostatky ve výchovném prostředí a v působení na dítě (např. výchova zanedbávající, případně hyperprotektivní).“*

Ke konkrétním příčinám školní nezralosti patří dle Šikulové, Brtnové - Čepičkové, (2009):

- nevyzrálost v oblasti koncentrace pozornosti: děti se na základě nezralosti centrální nervové soustavy nedokážou soustředit na zadané úkoly, jejich pozornost je tak pouze krátkodobá a kolísavá;
- nezralost vizuálně-motorické koordinace- tj. souhra mezi zrakem, rukou a pohybem, kdy se toto týká převážně nesprávného nebo křečovitého úchopu při držení tužky, dále nevyzrálosti kresby a problému s napodobením předlohy;
- nedostatky v oblasti jemné motoriky - především v koordinaci pohybů, spočívající v nedostatečně zvládnuté prostorové orientaci a dále nedostatky v oblasti zrakového vnímání;

- málo rozlišené fonemické vnímání (sluchové vnímání a diferenciacie - koza/kosa, ma/da);
- nezralost v grafomotorice (pohybová dovednosť v grafickej oblasti, písma, kresbě - uvoľnenosť ruky);
- nízka úroveň predškolských znalostí;
- problémy v navazovaní sociálnych kontaktů.

Při stanovení zralosti v odborných instituciách je možné vnímať dva základné trendy. Tradičný, ktorý vyháza z pojetí zjišťování školní zralosti, jež byl stanoven v šedesátých letech minulého století, který se uplatňuje v běžné poradenské praxi. Při tomto tradičním trendu se vyšetření soustřeďuje na psychologické, pedagogické i zdravotní charakteristiky dítěte a z nich pak vychází závěry a doporučení. Druhý směr pak vychází ze současných poznatků o mnohočetné podmíněnosti všech psychických jevů a dítě samotné, kdy jeho školní zralost je pokládána za významný, ale na druhou stranu nedostačující faktor výkladu. Z případných nedostatků u dítěte vycházejí sice i nadále návrhy opatření na zlepšení výchozí pozice dítěte, ale na straně druhé se berou v potaz rovněž okolnosti z rodinného prostředí, školy i požadavky a podmínky, které jsou ve společnosti. Jestliže jsou některé faktory nejisté, je zapotřebí volit konzervativní řešení spočívající v odkladu školní docházky. Roli hrají však i samotní rodiče a jejich reálné schopnosti podpořit dítě při vzdělávání. (Mertin, 2015).

Podstatu řešení odkladu školní docházky Mertin (Mertin in Greger, Simonová, Straková, eds., 2015) spatřuje ve změně orientace základních škol, které se stanou přátelskými vůči dětem bez rozdílů.

Kucharská, Švancarová (2004, s. 85) uvádějí, že: „*K tomu, aby dítě zvládlo sezení v lavici, aby se aktivně a úspěšně podílelo na školních činnostech, aby si nosilo do školy potřebné věci, aby umělo dobře komunikovat s učiteli i s vrstevníky, k tomu musí být fyzicky, emocionálně i sociálně zralé.*“

3.1 Fyzická zralost

Tělesnou zralost a způsobilost posuzuje pediatr při předškolních prohlídkách a to již v pěti letech, aby byl ještě případně čas na přijetí nutných opatření před vstupem dítěte do školy. Přitom je nutné poukázat na to, že hledisko tělesného vývoje a tělesného stavu a duševní a sociální vyspělosti nemusí být v jednotlivých případech vždy v plném souladu. Jsou děti, které jsou sice tělesně zdatné, ale na druhé straně jsou duševně a psychicky nevyzrálé a naopak. Z tohoto důvodu je proto nezbytná spolupráce pro posouzení školní připravenosti mezi psychologem, dětským lékařem a případně i dalšími odborníky. (Kohoutek, 2006)

Za optimální fyzickou zralost se považuje hmotnost cca 20 kg, výška 120 cm a počátek výměny mléčného chrupu. Pediatr při prohlídce provádí psychomotorické hodnocení dítěte (váha, výška, zrak, sluch, krevní tlak, držení těla, stav chrupu, vyšetření moči). Hodnocení probíhá formou rozhovoru s rodiči a dítětem, na základě rozboru výtvarného a grafického projevu dítěte. Pediatr s dítětem provádí orientační zkoušku školní zralosti, zjišťuje například úroveň slovní zásoby, výslovnost, znalost barev. Dětský lékař je kompetentní osobou, která má právo a podle školského zákona povinnost, vyjádřit se k žádosti k odkladu školní docházky. Zároveň může doporučit následná odborná vyšetření a návštěvu pedagogicko-psychologické poradny z důvodu vyšetření školní zralosti. Další osobou, která se vyjadřuje k odkladu školní docházky je pracovník školského poradenského zařízení, zpravidla psycholog z pedagogicko-psychologické poradny, který realizuje vyšetření školní zralosti. (Kropáčková, 2008)

Je možné říci, že děti, které jsou malé, slabé a drobné mohou být při vstupu do základní školy více unavitelné, jelikož školní práce s sebou přináší jak psychickou, tak rovněž i fyzickou zátěž. Dítě, které je zralé pro plnění školní docházky, by mělo být v takové fyzické kondici, že by mělo zátěž po stránce fyzické zvládnout. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Fyzickou zralost mohou ohrožovat i chronická a opakující se onemocnění anebo celkové oslabení obranyschopnosti organismu, které mohou dítě oslabovat a ovlivnit tak jeho školní úspěšnost. Roku odložené školní docházky tak může být využito pro posílení obranyschopnosti dětského organismu, který pak není vyčerpán častými nemocemi a dítě nebude tak často zameškovávat vyučování. Nepřítomnost dítěte ve výuce pro častá

onemocnění a nutnost následně dohánět učivo dítě fyzicky ale i psychicky vyčerpává, což je pro dítě opět velkou zátěží. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

3.2 Psychická zralost

Psychická zralost je podmíněna zráním organismu a zahrnuje celou řadu aspektů. Diferenciace vrstev mozkové kůry vrcholí kolem pátého roku a poměr velikostí mozkových laloků se upravuje až po sedmém roce, kdy je dán strukturální základ pro nejvyšší funkce vyšší nervové činnosti. Jde o dosažení určité úrovně v oblasti poznávacích procesů. (Kropáčková, 2008)

„Za školsky zralé dítě se považuje dítě, které je schopno z vnímaného celku vyčleňovat části a původní celek z nich opět složit, což je - pokud jde o sluchové a zrakové vnímání - předpokladem úspěšné výuky čtení a psaní. Tento vývoj pozorujeme v dětské kresbě, která již věrněji odráží skutečnost. Dítě je schopno obkreslit jednodušší předlohu (složenou z písmen či z geometrických obrazců). Od analytické kresby přechází pozvolna k syntetickému znázornění postav a dalších objektů již podle ucelené představy, která je dokladem zásadní kvalitativní proměny dětského pojmání světa.“ (Kohoutek, 2006, s. 8)

Dítě v tomto věku přechází od konkrétního a názorového intuitivního myšlení k obecnějšímu, pojmovému myšlení. Začíná tvořit nadřazené pojmy a v uvažování a chápání se začíná projevoval analyticko-syntetická činnost. Dítě si více všímá podobností a rozdílů, je schopno vnímat části, chápat vztahy mezi nimi a rovněž dokáže určit, co mají různé věci společné a naopak čím se liší. Začínají se u něj objevovat i náznaky prvotní logické úvahy. Z hlediska dovedností dokáže vyjmenovat číselnou řadu a to nejméně do pěti, spíše však až do deseti a orientuje se v ní. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Smyslové vnímání by mělo být na takové úrovni, aby se mohlo dítě začít naučit číst, psát a počítat. Dítě by mělo být schopné z celku vyčlenit části a opět je složit v jeden celek. V oblasti zrakového vnímání by mělo být schopné sestavit jednoduché puzzle, dětskou skládačku nebo stavět ze stavebnice dle vzoru. V oblasti zrakové diferenciaci by mělo umět určit, jak se liší pohled na dva stejné obrázky, vyhledat obrázek, který z nějakého důvodu nepatří k ostatním, najít dvojici stejných obrázků mezi ostatními, které se liší. (Jucovičová, Žáčková, 2014) Dítě by mělo znát a umět rozlišit základní barvy (červená,

žlutá, modrá, zelená) a doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová, šedá, hnědá a jiné). Dále by mělo být schopno orientovat se v prostoru a méně chybovat v pravolevé orientaci. Na druhou stranu sice předškolák nemusí znát přesně hodiny a měsíce v roce, ale měl by již zvládnout základní orientaci v čase, kdy by měl znát takové pojmy jako včera, dnes, ráno, večer a měl by se orientovat v ročních obdobích. (Kropáčková, 2008) Velmi důležitým kritériem je zralost smyslového vnímání – zrakového a sluchového. Dítě by mělo umět rozeznat počet slabik ve slově, první a poslední hlásku ve slově. Na konci předškolního období by dítě mělo být schopno rozlišit detaily, odlišit tvary a barvy (co je kulaté, hranaté), rozlišit detaily na dvou podobných obrázcích, rozpoznat zrcadlově převrácené obrázky. Důležitá je i zralost grafomotoriky a senzomotorické koordinace. Toto je možné vyzorovat při různých výtvarných činnostech. Jde o správné držení pastelek, tužky, štětce, spojování dvou bodů, napodobení či překreslení určitých tvarů a později písmen a číslic. Podstatná je schopnost nápodoby a rozlišení znaků. (Kropáčková, 2008)

Školsky zralé dítě je schopno hovořit ve větách a jednodušších souvětích. Řeč se postupně stále více zdokonaluje, a to i pokud jde o správnou výslovnost. Případná dyslalie (patlavost) by měla být překonána nebo napravena ještě před vstupem do základní školy. Dobrá znalost vyučovacího jazyka je přitom nutnou podmínkou pro úspěšné zvládnutí výuky. Právě samotná úroveň verbální komunikace je velmi důležitých faktorem, který podmiňuje školní úspěšnost. (Kohoutek, 2006)

Mezi další znaky zralosti patří úroveň komunikace. Zaměřujeme se na výslovnost dítěte, slovní zásobu, úroveň komunikace, vyprávění příběhů a vlastních zážitků, zda dokáže vyřídít vzkaz nebo formulovat otázky. Jestliže dítě špatně vyslovuje některé hlásky, je dobré poradit se s dětským lékařem, který může napsat doporučení do logopedické poradny. Další možností je návštěva pedagogicko-psychologické poradny, kde pracují speciální pedagogové zabývající se nápravou poruch řeči. (Kropáčková, 2008, s. 28 - 29)

Dle Šulové (2016) je pro začínajícího školáka vstup do základní školy významný vývojový zlom, který přináší velké změny v jeho životě. Klíčový vliv na všestranný rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku mají rodiče. Právě oni mohou do značné míry posoudit, zda je, či není dítě pro školu zralé. Spolupráce rodičů se školou může dítěti velmi usnadnit vstup do základní školy a překonat i jeho případné adaptační potíže.

Ideálně by dítě před nástupem do školy mělo mít v oblasti komunikace následující dovednosti (Ležalová, 2012):

- dobrou výslovnost u všech hlásek snad mimo r, ř;
- bohatou slovní zásobu, která by měla obsahovat 10 –14 tisíc slov;
- gramaticky správné vyjadřování, kdy dítě musí umět skloňovat, časovat, mít v pořádku pořadí slov;
- schopnost samostatného jazykového projevu, dítě by mělo umět vyprávět o sobě, o rodině.

Významnou oblastí je i zralost pracovní, se kterou souvisí i úroveň sebeobsluhy. Dítě by mělo umět ukládat hračky na svá místa, samostatně si připravit své osobní věci, umět se obléknout, skládat si oblečení, samostatně jíst příborem apod. (Kropáčková 2008)

Kohoutek (2006, s. 9) výstižně prezentuje znaky školsky zralého dítěte, které dovede rozlišit hru od povinnosti: „*Zadaný úkol se snaží splnit a dokončit, a to i tehdy, objeví-li se překážky. Dovede se také podřídít pracovnímu rytmu vyučovacích hodin. Dokáže kontrolovat okamžité nápady a impulzy (alespoň některé) a delší dobu vědomě zaměřovat pozornost žádoucím směrem i k podnětům, jež samy o sobě nejsou lákavé novostí či proměnlivostí.*“

3.3 Emocionální a sociální zralost

Od dítěte, které by mělo nastoupit do základní školy, se očekává určitá míra emocionální stability. Dítě by mělo být schopné se na určitou dobu odpoutat od matky a ostatních členů rodiny a mělo by být schopné navázat vztah se svými vrstevníky i učitelkou. Od dítěte se předpokládá určitý stupeň sebeovládání a sebekontroly, což mu umožňuje pracovat ve skupině spolužáků a řešit drobné konflikty. (Kropáčková, 2008)

Úspěch ve škole předpokládá emocionální stabilitu, značnou odolnost k frustracím a dovednost přijímat i případné dílčí neúspěchy. Přílišná citlivost, senzitivnost a hypersenzitivnost snadno vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost. (Kohoutek, 2006)

Mimo emociální vyspělost je nutná u dítěte rovněž i vyspělost sociální, kdy by dítě mělo mít určité sociální dovednosti a adaptabilitu na sociální prostředí školy. K základním

dovednostem například patří, že se dítě umí na potřebnou dobu odloučit od rodiny, být v jiném sociálním prostředí, s jinými lidmi a respektovat cizí autoritu. Rovněž je velmi důležitá i schopnost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků. Dítě by mělo umět s vrstevníky komunikovat a rozumět potřebným pravidlům společného soužití a respektovat je, ale rovněž dát najevo i své vlastní potřeby. Dítě by mělo mít vybudovanou i schopnost spolupracovat s ostatními dětmi. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Do rozhodování o odkladu školní docházky kromě vlastního posouzení školní připravenosti a diagnostiky školní zralosti vstupuje více aktérů: učitelé v základní škole při vlastním zápise, pediatr v rámci preventivní pětileté prohlídky, či odborný lékař (v případě, že se jedná o dítě např. s tělesným postižením), psycholog, ale také rodiče dětí a samotné učitelky mateřské školy.

Výzkumy z posledních let prokazují, že hlavními aktéry, kteří rozhodují, kdy dítě nastoupí do 1. třídy základní školy, jsou rodiče dítěte. (např. Majerčíková, 2017, Greger a kol. 2015)

4 Zápís do základní školy

V České republice zahajují děti povinnou školní docházku v pěti letech. Ve stejném věku nastupují do základní školy obvykle děti v západní a střední Evropě (Slovensko, Německo, Rakousko, Rumunsko, Slovinsko, Portugalsko, Španělsko, Francie, Itálie atd.). V některých zemích severní a východní Evropy nastupují do prvních tříd v sedmi letech (Finsko, Švédsko, Bulharsko, Litva, Estonsko). Naopak v některých zemích zahajují povinnou školní docházku děti již v pěti letech (Anglie, Skotsko, Řecko, Kypr, Nizozemsko apod). (Kropáčková, 2013)

Zápis je pro dítě vstupní branou do školy. Jedná se mnohdy o jeho první seznámení s prostředím školy, což ovlivňuje i představy dítěte o škole, těšení se na školu. Negativní prožitek u zápisu může vést k obavám dítěte i jeho rodičů ze školní docházky. Zápis do školy je rovněž i důležitým aktem pro samotné rodiče, pedagogy mateřské a základní školy. Zápis plní i další funkce, kterými jsou především (Bednářová, Šmardová, 2011):

- legislativní úkon,
- diagnostika dítěte ze strany školy (depistáž, prevence),
- informace pro rodiče a jeho okolí o tom, co se od dítěte očekává, jaké dovednosti a znalosti.

Zápis dětí do základní školy je vymezen v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde v § 36 je ustanoveno následující:

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce srpna příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, kterou k žádosti přiloží zákonný zástupce.“

Termíny zápisů do základních škol byly od 1. ledna 2017 posunuty na období od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Zákonný zástupce je povinen přihlásit své dítě k zápisu. Zápis trvá dva dny a je povinný i pro děti s odkladem školní docházky.

K zápisu do základní školy přihlašuje dítě jeho zákonný zástupce, který je povinen se prokázat občanským průkazem a rodným listem dítěte. Pokud zákonný zástupce není rodičem dítěte, pak je rovněž vhodné k zápisu přinést potřebný rozsudek soudu, který prokazuje, že dítě je v náhradní péči. Zákonný zástupce nemusí dítě přihlašovat do školy, kam patří trvalým bydlištěm, ale má možnost výběru základní školy dle svého uvážení. Pokud je dítě přijato do jiné základní školy, než je spádová, má povinnost tuto skutečnost spádové škole nahlásit. Pokud nebylo dítě přijato do mimospádové školy, je povinností školy v lokalitě trvalého bydliště dítěte dítě přijmout. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Průběh zápisu není stanoven žádnou zákonnou normou a je zcela v kompetenci školy, jejích potřebách a zvyklostech. V některých školách je zápis veden tradiční formou, kdy dítě namaluje obrázek, zarecituje básničku nebo zazpívá písničku. Jiné školy volí hravou formu zápisu, kde dítě předvede své schopnosti a dovednosti formou herních činností. Tyto zápisy bývají zaměřeny na určení aktuálního stavu především psychosociálních schopností a dovedností. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

„Rozdílný přístup k zápisu není pouze ze strany škol, ale také ze strany zákonných zástupců dětí, kdy někteří ho považují za zákonnou formalitu a jiní právě za formu zkoušky, která má prokázat určité znalosti a dovednosti jejich dítěte a na základě které je dítě buď umístěno do zvolené školy, nebo do jiné školy, či je mu docházka odložena. Rovněž jejich názor na kritéria vydaná školou a na nutnost ověřovat školní zralost a připravenost se různí.“
(Svobodová, 2016, s.596)

Při volbě základní školy mají rozhodující slovo rodiče. (Kropáčková, 2007; Greger a kol., 2015) Již neplatí, že všechny děti navštěvují tzv. spádové školy, neboť existují rodiče, kteří vybírají školu dle vlastních stanovených kritérií, což prokázal například výzkum Vlčkové, (2017).

5 Odklad školní docházky

Odklad povinné školní docházky je upraven v § 37 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a to následovně:

„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře, nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37)

Specifikem českého školství je odložení povinné školní docházky, kdy je možno odložit povinnou školní docházku nejdéle do zahájení školního roku, ve kterém dítě dovrší osm let.

Odklady školní docházky se ve větší míře týkají chlapců než dívek. (Kropáčková 2008, 2014, Vágnerová 2000, Greger a kol. 2015, Průcha a kol. 2010, Šmelová a kol. 2010 atd.)

O odkladech školní docházky rozhoduje ředitel základní školy, který odklad školní docházky udělí či neudělí. Existuje však vícero faktorů, které ovlivňují rodiče dítěte o odkladu školní docházky, kteří žádost o odklad školní docházky podávají řediteli základní školy.

Greger (Greger a kol. 2015) na základě výzkumu zjistil, že pro 38% rodičů bylo hlavním impulzem pro uvažování o odkladu školní docházky vlastní rozhodnutí, naopak většina rodičů za hlavní impulz označila rozhodnutí odborného pracovníka (lékaře, psychologa, učitele v mateřské škole, učitele v základní škole u zápisu).

Pokud nezralé dítě nastoupí do základní školy, působí na něj mnoho negativních jevů, které můžeme rozdělit do následujících kategorií (Ležalová, 2012):

1. Fyzicky nezralé dítě: dítě se cítí nadměrně unavené, může být i více nemocné. Časté absence ve výuce mohou narušit vztah dítěte k učení i ke škole.

2. Psychicky nezralé dítě: dítě nemůže využívat svou rozumovou kapacitu, není u něj vytvořena motivace k učení, prožívá vleklé stresové situace. V souvislosti se školou, často reaguje nepřiměřenou psychickou obranou, zároveň může být neklidné, nesoustředěné a hravé, mívá rovněž i potíže se zrakovým rozlišováním a s grafomotorikou, získává odpor k psaní.
3. Sociálně nezralé dítě: prožívá obavy nebo úzkost bez ohledu na to, jak se mu daří v učení, rovněž bývá fixováno na rodinu. Může špatně snášet soutěživé školní prostředí.

„Mnoho špatně prospívajících prvňáčků i mnoho špatně prospívajících starších dětí jsou právě ty děti, které nastoupily do školy nedostatečně zralé a připravené. Přitom nezralost pro školní docházku není příznakem trvalé nedostačivosti dítěte. Tak, jako je doba, kdy dítě začíná sedět, chodit a mluvit odlišná od statistického průměru, tak ani školní zralosti nedosahují děti v přesně stejném věku. Závisí to na individuální úrovni a souhrě činitelů utvářejících osobnost (dědičnost, prostředí, výchova, výživa, prodělaná onemocnění, úrazy a operace.“ (Kohoutek, 2006, s. 5)

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

Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok. Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky, informuje zákonného zástupce o povinnosti předškolního vzdělávání dítěte a možných způsobech jejího plnění.

„Dodatečný odklad se jeví jako nejméně vhodná varianta pro řešení školní nezralosti, protože dítě, které se po určité době strávené ve škole vrátí do mateřské školy, je vystaveno velkému psychickému stresu. Dítě může ztratit důvěru ve své schopnosti a ke škole může získat nedůvěru. Rozhodně vhodnější je preventivní opatření v podobě návštěvy pedagogicko-psychologické poradny a odkladu povinné školní docházky. Dodatečný odklad školní docházky bývá realizován i u dětí, které sice prošly psychologickým

vyšetřením a byl jim doporučen odklad, rodiče však na doporučení nepřistoupili.“
(Ležalová, 2012, s. 20-21)

O odklad školní docházky o jeden rok žádají rodiče po odborné konzultaci s lékařem, popřípadě pedagogicko-psychologickou poradnou, jestliže dítě není fyzicky, psychicky nebo sociálně připravené na vstup do základní školy. (Novotná a Kremličková, 1997)

K odkladu školní docházky se přistoupí pokud se u dítěte objeví následující problémy (Novotná a Kremličková 1997, s. 26):

- *„problémy v pozornosti a koncentraci na činnost (dítě je příliš hravé, nezvládne přechod od volné hrové činnosti k systematickému vyučování),*
- *problémy v grafomotorice (chyby v držení tužky, v nápodobě pohybu, v obkreslování jednoduchých obrazců atd.),*
- *problémy pracovního tempa (přílišná pomalost, nebo naopak nezvládnutelná pohyblivost, impulzivita),*
- *problémy vědomostního rázu (dítě není v dostatečné míře zorientováno ve světě, chybí mu znalosti přiměřené jeho věku a nezbytné pro návaznost učiva ve škole),*
- *problémy v komunikaci (problém kvality výslovnosti, přetrvávající patlavosti, neschopnost užívat jazyk v gramatické podobě, omezená schopnost tvořit věty atd.).“*

Novela školského zákona, zákon č. 178/2016 Sb. s účinností od září 2017 zavádí povinné předškolní vzdělávání a individuální vzdělávání dětí jako možnou alternativu plnění povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole. S účinností od 1. ledna 2017 je stanoveno dětem, které dovrší pět let do 31. srpna, nastoupit v následujícím školním roce k povinnému předškolnímu vzdělávání.

Mezi nejčastější důvody odkladů školní docházky převládala ve školním roce 2016/2017 celková nezralost (36 %) a logopedické vady (27,9 %), problémy v grafomotorice (14,5 %), sociální nezralost (11,6 %) a nedostatečná adaptace a potíže se soustředěním (10,8 %). K zápisu do 1. třídy ZŠ se dostavilo celkem 152 335 dětí, z nichž 16 629 dětí mělo odklad školní docházky. Počet dětí, které se dostavily k zápisu ve školním roce 2016/2017

vykazuje rostoucí trend, naopak počet dětí s žádostí o odklad mírně poklesl ve srovnání se školním rokem 2015/2016. (Výroční zpráva ČŠI, 2017)

6 Práce s dítětem s odkladem školní docházky

V případě, že bylo vydáno rozhodnutí o odkladu školní docházky o jeden rok, ředitel základní školy rodičům nebo jiným zákonným zástupcům dítěte doporučí vzdělávání dítěte v posledním ročníku mateřské školy nebo přípravné třídě základní školy, kdy lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte. Rodiče dětí, kterým byla odložena povinná školní docházka, se mohou informovat, zdali například pedagogicko-psychologická poradna nepořádá pro tyto děti kompenzační programy nebo různé přípravné kurzy. Během vyšetření školní zralosti jsou rodičům dítěte nabídnuty možnosti spolupráce a navržena opatření pro jeho rozvoj. K posílení školní připravenosti existuje několik možností řešení.

„Tradičním postupem je institucionální pedagogické opatření, kdy je dětem, které byly označeny za školsky nezralé či neadekvátně připravené na vstup do školy, doporučena pravidelná docházka do mateřské školy, přípravné třídy základní školy, nebo speciální mateřské školy.“ (Kropáčková, 2008, s. 76)

Pokud dítě do mateřské školy již chodilo, je doporučeno v docházce pokračovat. V zájmu dítěte je důležitá spolupráce rodičů s mateřskou školou. Rodiče musí řediteli mateřské školy předložit rozhodnutí o odkladu školní docházky k evidenci dětí s odkladem a k vypracování individuálního vzdělávacího plánu. Individuální vzdělávací plán sestaví učitelka mateřské školy na základě závěrů a doporučení školského poradenského zařízení a zprávy z pedagogicko-psychologické poradny s ohledem na individuální potřeby dítěte a školní požadavky. (Kropáčková, 2008)

Přípravné ročníky je možno považovat za jednu z mála aktuálně využitelných systémových forem sociálně-pedagogické intervence s možností zlepšovat dílčí součásti celé vzdělávací situace dětí, které jsou ohroženy sociálním handicapem, který v rodinách dětí vznikl z různých příčin. (Šikulová a kol, 2011)

Novelou školského zákona č. 178/2016 Sb. se změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd. V přípravných třídách základní školy se od školního roku 2017/2018 mohou vzdělávat děti, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl povolen odklad povinné školní docházky.

„Vzdělávací program, který děti absolvují v přípravné třídě, má sloužit jejich snadnějšímu začlenění do vzdělávacího procesu, aby se tím předešlo případným neúspěšným začátkům ve školní docházce. Takovéto opatření má pro dítě podstatný význam, protože neúspěchy na počátku vzdělávací dráhy mohou nepříznivě ovlivnit další průběh vzdělávání a tím i jeho perspektivy v pracovním uplatnění i v dalším životě.“ (Šikulová a kol, 2011, s. 24)

Děti, u kterých byly zjištěny určité problémy v připravenosti na školu, mohou docházet s rodiči do pedagogicko-psychologických poraden k nápravným a rozvíjejícím cvičením, prováděným formou hry individuálně, či v malé skupině. Rodiče pak podle svých schopností pokračují v nácviku doma. U dětí se procvičuje především třídění a seskupování předmětů a to dle množství, tvaru, barvy, velikosti, účelu, skládání a rozkládání celků. Logické myšlení je procvičováno prostřednictvím řešení jednoduchých hádanek a hříček. Dále je procvičována paměť, pozornost, smyslová orientace a rozlišování, orientace v prostoru, výslovnost, slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti, grafomotorika a jemná motorická koordinace a vizuomotorická koordinace, spolupráce a dělba rolí při společných úkolových hrách. (Kohoutek, 2006, Bednářová, Šmardová 2011, 2015)

Mateřské školy speciální jsou určeny pro děti, u kterých se objevily určité zdravotní problémy. S novelou školského zákona, která je účinná od 1. 9. 2016, by se měli žáci primárně vzdělávat na běžných školách a to s pomocí přiznaných podpůrných opatření. Dle § 19 odst. 9 školského zákona *„pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta*

nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta. “

Při práci s dítětem, kterému byl udělen odklad školní docházky, mohou učitelky mateřských škol využívat nabídek pedagogicko-psychologických poraden. (Bednářová, Šmardová 2015)

V pedagogické praxi existují i stimulační programy zaměřené na řízené učení v problematických oblastech, se kterými pracují i rodiče pod vedením učitele nebo psychologa. Tyto programy mohou být realizovány přímo v mateřských školách i školských poradenských zařízeních (PPP, SPC, atd.) a to formou skupinového nebo individuálního učení. K stimulačním programům patří například metoda dobrého startu. Ta podporuje psychomotorický vývoj dítěte, pozitivně ovlivňuje jemnou motoriku, pravolevou a prostorovou orientaci, zrakové a sluchové vnímání. Využívá se pro skupinovou práci přibližně osmi dětí ve věku od pěti let, je zpracována do 25 lekcí a respektuje individualitu dítěte. Preventivní program KUPREV je akreditován MŠMT, je určen pro předškolní děti ve věku od čtyř do osmi let. Je vhodný pro děti s odkladem školní docházky a pro děti s narušenou komunikační schopností. Jedná se o párový program pro dvojici dítě, dospělá osoba. Má zabránit vzniku rizikové skupiny dětí s adaptačními problémy. Program by měl metodicky vést odborník z oboru psychologie nebo speciální pedagogiky. Další stimulační program byl vytvořen pracovníky psychologicko-pedagogické poradny s názvem HYPO. Je určený pro děti od pěti let s nadměrnou pohybovou aktivitou a poruchami pozornosti nebo pro děti s odkladem školní docházky. Je vhodný pro individuální práci s konkrétním dítětem pod vedením rodiče nebo pedagoga. Zpracován je do deseti lekcí, které jsou zaměřeny např. na rozvoj pozornosti, myšlení, sluchové a zrakové paměti, stimulaci řečových dovedností, matematické představy, grafomotorickou koordinaci či percepční vnímání. Stimulační program MAXÍK je pro děti s odloženou školní docházkou nebo žáky s potížemi v učení na počátku školní docházky (v 1. a 2. třídě ZŠ). Je určen pro děti od pěti let. Je rozčleněn do 15 týdenních bloků, které zahrnují tři části: pracovní listy na rozvoj grafomotoriky, cviky na posílení koordinace pohybu a část na rozvoj dílčích funkcí. Kropáčková (2012)

6.1 Plán pedagogické podpory

S účinností od 1. 9. 2016 došlo v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání k úpravě vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Od září 2016 je povinností učitelek mateřských škol zajistit dětem se speciálními vzdělávacími potřebami podpurná opatření. Podpurná opatření se dělí do pěti stupňů. Dětem, které jsou zařazeny do prvního stupně podpurných opatření, se zpracovává plán pedagogické podpory na základě ŠVP. Pro děti s přiznanými podpurnými opatřeními od druhého stupně je zpracován individuální vzdělávací plán na základě doporučení školského poradenského zařízení.

Průcha definuje individuální vzdělávací plán jako „*program určený žákům se speciálními potřebami (talentovaným, zdravotně znevýhodněným)*. Na jeho tvorbě se mohou společně s učitelem podílet rodiče, psycholog, speciální pedagog i sám žák. Podle metodického pokynu MŠMT ČR musí být plán vypracován pro každého individuálně integrovaného žáka se zdravotním postižením.“ (Průcha, 2003, s. 83)

Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál, který slouží všem, kdo se podílejí na vzdělávání a výchově integrovaného dítěte. Umožňuje dítěti pracovat podle jeho schopností a jeho tempa. Údaje získané v průběhu vzdělávání slouží jako zpětná vazba. (Zelinková, 2007)

„*IVP je výsledkem cílevědomé a plánovité aktivity, která se stává východiskem práce učitele. Nejde o nahodilé nebo formální popisy. Slouží k individualizovanému vyučování, hodnocení a využívání nových údajů jako zpětné vazby. Podle dosažených výsledků lze plán upravovat.*“ (Zelinková 2007, s. 173)

Doporučující zásadou IVP je nutné znát jeho důvody a okolnosti, které vedou k jeho vypracování např. rodinná anamnéza, závěry a doporučení odborníků, stanovisko rodičů, atd., mít základní znalosti o daném typu postižení nebo znevýhodnění dítěte, znalost osobnosti dítěte a jeho charakterových vlastností, které by mohly ovlivnit školní úspěšnost dítěte. Na vypracování IVP by se měli podílet rodiče, učitel, dítě i další odborníci. Podstatné jsou také podmínky, za kterých se bude IVP realizovat, tzn. materiální, pedagogicko-psychologické a prostorové podmínky ve třídě a škole, dostupnost pomůcek, atd. (Bendová, Zikl, 2011)

Kompetence v oblasti diagnostiky a následného doporučení určitého stupně podpůrných opatření dětí se speciálním vzdělávacími potřebami může poskytnout dle § 16 a školského zákona pouze školské poradenské zařízení, které je zapsané ve školském rejstříku a to pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Vyjádření a posudky ostatních odborníků (klinický logoped, dětský psychiatr apod.) jsou brány ze strany školského poradenského zařízení jako podpůrný podklad. S těmito poradenskými zařízeními úzce spolupracují i mateřské školy. (Katzová, 2016)

7 Diagnostika dětí předškolního věku

Diagnostika je chápána jako prostředek, kterým se zjišťuje a hodnotí jistá úroveň vývoje dítěte, v jaké fázi výchovně-vzdělávacího procesu se dítě nachází a zda jsou jeho vlastnosti v souladu s cíli a záměry výchovy a vzdělávání.

V diagnostice je velmi důležité, do jaké míry je dítě schopno uplatňovat volní a citové procesy, jaké je jeho soužití mezi dětmi, zda se dokáže začlenit do skupiny vrstevníků, zdali respektuje autoritu dospělého a jakým způsobem tyto vztahy ovlivňují jeho osobnost. (Monatová, 2000)

V pedagogické diagnostice se jedná o zkoumání jistého posunu u dítěte, který by mohl nastat na základě výchovně-vzdělávacího působení. Diagnostika se zakládá na dlouhodobějším pozorování chování dítěte a je třeba se zamýšlet nad zjištěnými skutečnostmi. Košťátková (2014, s. 179) uvádí: *„Cílem je reagovat na stav rozvoje dítěte tím, že jsou vhodně voleny nabídky a aktivity pro toto dítě s ohledem na jeho možnosti (např. v případě opoždění vývoje uzpůsobit nároky a nabídku činností do potřebné oblasti nebo rozvíjet nadané dítě tak, aby ve svém vývoji nestagnovalo).“*

Prostředí mateřské školy je k provádění průběžné pedagogické diagnostiky velmi vhodné, neboť učitel a dítě jsou téměř v každodenním kontaktu. Na základě pedagogické diagnostiky, kdy učitel zkouší různé metody a techniky, hodnotí a posuzuje úroveň všech dětí ve třídě, může se snáze zaměřit a vytipovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Miňová (2015, s. 114) uvádí: *„Při plánování výchovně-vzdělávací činnosti učitel musí poznat úroveň jednotlivých dětí, neboť jen věk nemůže postačit na to, aby se zorientoval v tom, co dítě už ví a co ještě ne. Je potřeba formulovat požadavky na děti tak, aby nebyly příliš lehké a ani těžké.“*

Pedagogická diagnostika dětí prováděná ve třídě mateřské školy závisí také na dobrých vzájemných vztazích a komunikaci mezi učitelkami, které působí v dané třídě. Vzájemná komunikace může mít oficiální nebo neoficiální formu. Probíhá v diskusích nebo na poradách, kde mohou učitelé řešit odborné diagnostické problémy, vyslechnout názory druhých, hodnotit je a případně na ně reagovat. (Gavora in Miňová, 2015)

Pedagogickou diagnostiku a její význam formuluje Kořátková (2014, s. 182): „*Cílem pedagogické diagnostiky zaměřené na dítě není pouze zjistit odchylky, nedostatečnosti a příčiny, ale je jím především hledání a realizace vhodného individuálního řešení, jak problém zmírnit nebo odstranit.*“

V Rámcovém programu pro předškolní vzdělávání (2018) je kladen velký důraz na pedagogickou diagnostiku. V práci s dětmi je nutné pracovat se zpětnou vazbou, analyzovat a vyhodnocovat podmínky procesu vzdělávání a jeho výsledky, sledovat naplňování vzdělávacích cílů.

Dle Syslové, Kratochvílové (2017) je velmi využívaným diagnostickým nástrojem v mateřské škole portfolio dítěte. Do diagnostického portfolia je zaznamenáván postupný rozvoj dítěte za určité časové období, se kterým pracují učitelky, rády do něj nahlízejí děti i rodiče, kteří tak mohou sledovat pokroky ve vývoji svých dětí. Problematika dětských portfolií je rovněž zpracovaná v nové publikaci Pedagogická diagnostika v MŠ – práce s portfoliem dítěte od Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018).

Droppová (2016) dělí pedagogickou diagnostiku šestiletých dětí do následujících oblastí. Do vnímání zahrnuje vnímání zrakové, sluchové, vnímání a reprodukce rytmu, vestibulární, hmatové a kinestetické vnímání. Do psychomotoriky je zařazena hrubá motorika, chůze, běh, skok, hod, rovnováha, jemná motorika, mikromotorika očních pohybů, motorika artikulačních orgánů a grafomotorika. Oblast fyzického vývoje, diagnostiky, rozumových schopností, paměti, pozornosti, komunikačních dovedností – verbální, neverbální komunikace, laterality, hry, diagnostiky chování. Oblast dětského výtvarného projevu dělí na fluenci, flexibilitu, originalitu, kompozici, barevnost, vedení linie, zobrazení postavy a přiměřenosti výtvarného projevu. Dále pak zařazuje oblast tvořivosti a školní zralosti, přizpůsobivosti a připravenosti.

V mateřských školách je s oblibou využívána publikace Diagnostika dítěte předškolního věku od Bednářové, Šmardové (2007), kde jsou uvedeny vývojové škály, pracovní listy, praktické návody a náměty pro rozvoj schopností a dovedností u dětí ve věku od tří do šesti let věku (příloha č. 9, 10). Také kniha, Jdu do školy od Simony Pekárkové (2017), je dobrým pomocníkem pro rodiče a pedagogy, jak pracovat s předškolními dětmi (příloha č. 11).

7.1 Metody pedagogické diagnostiky

Dle Zelinkové (2007) pedagogická diagnostika přebírá pro své potřeby celou řadu metod, které známe z psychologie. Používá i své vlastní metody (například hodnocení a klasifikace), které jsou stejně staré jako pedagogika sama. Mezi nejpoužívanější metody patří pozorování, rozhovor (interview), anamnéza, dotazníky, testy, analýza výsledků činností a analýza úkolů.

V pedagogické diagnostice bychom si měli určit zásady ve vztahu k jednotlivým fázím diagnostické činnosti. Měli bychom si stanovit jasný a konkrétní cíl, dobře bychom měli promyslet a naplánovat diagnostickou činnost, tzn. např. jak často, v jakém časovém rozmezí, jakým způsobem, kde a kdy budeme informace o dětech zaznamenávat. Důležitá je volba diagnostických metod a jejich vhodná kombinace. Významným zdrojem informací o dítěti jsou zejména rodiče. Závěry o diagnostice dítěte by neměly být unáhlené. Pozorování dětí by mělo být průběžné a měli bychom ho neustále doplňovat o další data. Data o dítěti bychom měli analyzovat, formulovat konkrétní závěry a opatření, která bychom měli časem vyhodnotit a uvést je do praxe. Diagnostika by měla být objektivní a měli bychom se vyvarovat prvnímu dojmu tzv. subjektivních chyb. O zjištěných výsledcích bychom měli citlivě informovat rodiče a společně hledat vhodná opatření pro dítě. Měli bychom stanovit konkrétní a reálné cíle. Rodiče i dítě bychom měli motivovat pozitivním vývojem při realizaci navržených opatření. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol., 2017)

Pozorování

Pozorování je metoda pedagogické diagnostiky a jedná se o proces systematického sledování a zaznamenávání projevů jednak u samotného dítěte, tak i u učitele. Cílem pozorování je rozhodnout o optimálním pedagogickém vedení u konkrétního dítěte. Pozorování není omezeno na školní třídu, ale probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, nebo dětmi a dospělými, kde dochází k projevům dítěte. (Zelinková, 2007)

Pozorování patří mezi nejčastěji využívané metody směřující k poznání dítě v mateřské škole. Může být záměrné (plánované), nebo nahodilé, při kterém si učitelka dělá poznámky, které po určité době sumarizuje.

Učitelky v mateřské škole nejčastěji realizují strukturované pozorování, kdy výsledky pozorování zaznamenávají do předem připravených archů s danými kategoriemi, ve kterých děti sledují. Strukturované pozorování je velmi cenným zdrojem informací o předškolním dítěti. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

Rozhovor (interview)

Jedná se o velmi oblíbený výzkumný prostředek, který je používán při dotazování. Spočívá v přímé ústní komunikaci učitelky s dítětem. (Průcha, 2009)

Rozhovor může být strukturovaný, kdy je předem vytyčený cíl a cesta, to znamená otázky a alternativy odpovědí jsou dány a nestrukturovaný rozhovor, který probíhá formou volného vyprávění rodičů nebo dítěte. Dítě by mělo mít dostatek času a prostoru pro vyjádření svých názorů. (Zelinková, 2007)

Na základě rozhovoru můžeme u dětí zjišťovat přání, zájmy, názory, hodnoty, myšlenkové pochody, příčiny jednání, znalosti a vědomosti, vztahy ke kamarádům, spolužákům, dospělým apod. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

Anamnéza

Prostřednictvím anamnézy dochází k získávání informací z uplynulého života žáka, které následně mohou přispět k objasnění současného stavu projevů dítěte. Podle zaměření anamnézy můžeme rozlišovat anamnézu osobní, rodinnou a školní. (Zelinková, 2007)

Anamnézou se učitelka mateřské školy zabývá na počátku školní docházky dítěte, aby mohla nastavit vhodné podmínky pro dítě při adaptaci na nové prostředí. Zabývá se anamnézou osobní, rodinnou, školní či sociální. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

Dotazníky

Dotazník je založen na způsobu písemného kladení otázek a písemných odpovědí. Základní podmínkou účelnosti jsou přesné formulace cílů, ze kterých vychází struktura dotazníků a formulace otázek. Tato metoda se využívá spíše u starších dětí na základní škole. (Zelinková, 2007)

V mateřské škole jsou dotazníky využívány při ověřování důležitých údajů o rodinné anamnéze, zdravotním stavu a chování dítěte v rodinném prostředí.

Testy

Test můžeme chápat jako určitý druh zkoušky, která je zaměřená na zjištění úrovně v určité zkoumané oblasti. Jedná se o diagnostický nástroj, který je používán nejenom v pedagogice, ale především v psychologii, kde má testování více jak stoletou tradici. Je však zapotřebí rozlišit standardizované psychologické testy, které jsou nástroji k měření schopností, nadání, výkonu, postojů, zájmů, kognitivních funkcí a dalších zkoumaných jevů člověka, od testů, které si utvářejí různí pracovníci za účelem dílčího poznání, například zvládnutí určitého tematického celku. (Zelinková, 2007)

Učitelky v mateřské škole mohou využívat testy, které jsou zaměřeny na složky školní připravenosti dítěte. Jedná se o kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické. K diagnostice školní zralosti v mateřské škole je využíván např. test Předcházíme poruchám učení od Šindelarové (2016). (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

K často využívaným testům patří i Jiráskův test školní zralosti (příloha č. 4, 6, 8).

Analýza (rozběr) výsledků činností a analýza úkolů

Obě metody mají v pedagogické diagnostice své nezastupitelné místo. Metody se zabývají rozborem již hotového zkoumaného materiálu, výrobku a analyzují úkol, který má dítě splnit. Pedagog následně hodnotí výsledky výtvarné a pracovní činnosti dítěte. (Zelinková, 2007)

Z dětské kresby můžeme velmi dobře zjistit úroveň grafomotoriky dítěte. Lze ji využít jako orientační informaci o celkovém vývoji dítěte. Kresbou může dítě vyjadřovat své nálady a pocity. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

Pedagogická dokumentace

Do pedagogické dokumentace patří materiály, které charakterizují instituci i vlastní práci s dítětem. Do této dokumentace řadíme osnovy, přípravy na výuku, učební plány, metodické pomůcky, záznamy o žácích, pozorování. Patří sem i portfolio, které je uspořádaným

souborem práce dítěte za určitou dobu. Poskytuje informace o výsledcích a vývoji dětí. (Zelinková, 2007).

Diagnostické nástroje

PREDICT je nástroj, jehož prostřednictvím sledujeme rozvoj klíčových kompetencí, tzn. kompetencí dětí předškolního věku, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. (Syslová, Kratochvílová In Bednářová a kol. 2017)

Dalším uceleným materiálem vycházející z požadavků RVP PV je Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV (Smolíková a kol., 2007), které nabízí školám záznamové archy, které se mohou kombinovat. Jednotlivé oblasti respektují vývojovou řadu dítěte předškolního věku.

Diagnostický nástroj SUKY je určený mateřským školám, zapojených v síti MŠPZ nebo podle modelového programu pracují. Byl vytvořen v návaznosti na modelový program „Kurikulum podpory zdraví v MŠ.“ (Havlinová a kol., 2006)

Hojně využívaným diagnostickým nástrojem v mateřských školách je Diagnostika dítěte předškolního věku. (Bednářová, Šmardová, 2007) V knize je uveden popis vývoje dítěte, na který navazuje vývojová škála s uvedením aktivit. Záznamové archy důsledně kopírují vývojovou škálu. U konkrétních dovedností je uváděn věk, i kdy obvykle danou dovednost děti zvládají. V metodické části jsou náměty aktivit, rozvíjející schopnosti a dovednosti a jsou děleny i podle věku.

Kvalitně realizovaná pedagogická diagnostika v mateřské škole a efektivní spolupráce mezi mateřskou základní a mateřskou školou a rodiči *„lze chápat jako účinnou prevenci nejenom školní neúspěšnosti dítěte při zahájení povinné školní docházky, ale i jako prevenci vysokého počtu odkladů školní docházky.“* (Kropáčková, 2013)

8 Shrnutí teoretické části

Na základě prostudované odborné literatury jsou v teoretické části bakalářské práce shrnuty informace o školní připravenosti dětí i pedagogické diagnostice. Též je poukázáno na možnosti podpory dětí s odkladem školní docházky.

V bakalářské práci tvoří termín školní připravenost rozsáhlou část a tím i upřednostňuje podrobnější diagnostiku dítěte. Na školní připravenost má vliv řada faktorů, na které je třeba brát ohled. Mezi nejdůležitější patří předpoklady na straně dítěte. U dítěte vstupujícího do školy se předpokládá, kromě fyzické zralosti a přiměřeného zdraví, určitá odpovídající úroveň poznání, emocionality a sociální zdatnosti, jejíž dosažení vyjadřuje míru připravenosti pro školu. Dalšími ne zcela zanedbatelnými faktory ovlivňující připravenost dítěte jsou vliv rodinného prostředí, postoj rodičů ke školnímu vzdělávání i samotná výchova dítěte. Povinné předškolní vzdělávání v posledním roce před nástupem do školy stanoví novela školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon). Novela je zaměřena především na rizikové rodiny, které nevytvářejí, nebo nejsou schopny zajistit přijatelné podmínky, pro kvalitní a dostatečnou přípravu na školní práci a celkový rozvoj dítěte. Nástup dítěte do školy výrazně mění dosavadní způsob jeho života a zasahuje do každodenní reality jeho rodiny. Na školní připravenosti se výrazně podílí i mateřská škola. Ta má doplňovat rodinnou výchovu. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. K plánování vzdělávacího procesu slouží učitelkám mateřské školy Rámcový vzdělávací program 2018, jehož cílem je zajištění optimálního rozvoje dítěte tak, aby bylo na konci předškolního vzdělávání vybaveno základními kompetencemi.

Abychom mohli co nejlépe zabezpečit potřeby dítěte, je třeba diagnostikovat silné i slabší stránky dítěte. K tomu slouží pedagogická diagnostika. V teoretické části jsou zmíněny metody využívané v pedagogické diagnostice v mateřské škole.

Stálým aktuálním tématem je odklad školní docházky. Ten má za úkol zmírnit nebo odstranit obtíže, které jsou zapříčiněny školní nepřipraveností. Zjištěné nedostatky je důležité analyzovat a cíleně odstraňovat. Děti s odkladem školní docházky je třeba motivovat a podporovat, aby nástup do základní školy byl úspěšný. K určitým změnám došlo novelou školského zákona (2016). Jedná se o vzdělávání dětí se speciálními

vzdělávacími potřebami, kdy dítě s odkladem školní docházky vyžaduje podpůrná opatření podle přiznaného stupně.

V mateřské škole se učitelky setkávají s různými výchovnými vlivy a přístupy ze strany rodičů. Mnozí rodiče jsou pracovníčně velmi vytíženi a nemají na své děti příliš mnoho času. Ve snaze vynahradit dětem svoji nepřítomnost a zajistit všestranné aktivity a zkvalitnit přípravu dětí na vstup do základní školy, zahrnují své děti drahými hračkami, elektronikou anebo je přihlásí do různých zájmových kroužků. Dětem často nezbyvá čas na běžné aktivity, na hračky, kamarády apod. Děti jsou přetěžovány, bývají často nesamostatné a spoléhají na pomoc dospělého. Nejsou schopny samy řešit obyčejné problémy (úklid, oblékání atd.). Helus (2009) upozornil na tzv. fenomén ostrovního dětství, *„kdy se dítě na každém izolovaném ostrůvku musí chovat podle určitých pravidel a vždy je pro ně připravena konkrétní aktivita.“* Tyto děti nemají prostor pro odpočinek, na experimenty, volnou hru, fantazii a obyčejné povídání s kamarády nebo rodiči. Takové děti mají určité dovednosti a znalosti, ale přesto nemusí být připraveny pro vstup do základní školy. Také přehnaná péče a rozmazlování dětí vede k nesamostatnosti dětí. Děti často neumí řešit běžné problémy a těžko se přizpůsobují společným pravidlům v mateřské škole. Obtížně se zapojují do dětského kolektivu. V mateřské škole se učitelky setkávají i s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí. Jedná se především o děti z jazykově odlišného prostředí, které nemluví česky, děti ze sociálně slabých rodin, které žijí v hygienicky nevyhovujících podmínkách, trpí nedostatkem jídla, oblečení nebo hraček, ale i nedostatkem podnětů pro zdravý fyzický i psychický vývoj. Mateřská škola může těmto dětem vstup do základní školy usnadnit. Strádat však mohou i děti z dobře situovaných rodin, přestože jsou zahrnuty materiálním luxusem. Děti vyrůstají v emocionálně chladném prostředí, rodiče nemají čas na společné hry a obyčejné pomazlení. *„Současná mateřská škola by dítěti s odkladem školní docházky měla poskytnout bezpečné a podnětné zázemí, které vhodně doplňuje rodinné prostředí.“* (Kropáčková, 2013, s. 23)

II PRAKTICKÁ ČÁST

Na základě poznatků získaných v teoretické části bakalářské práce byla praktická část zaměřena na možné způsoby diagnostikování dětí předškolního věku učitelkami v mateřské škole a na způsob přípravy dětí odkladem školní docházky na zahájení povinné školní docházky.

9 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky

1. Zjistit, jak realizují učitelky mateřské školy pedagogickou diagnostiku se zaměřením na školní připravenost dětí před vstupem do základní školy.
2. Zjistit, jakým způsobem učitelky v mateřské škole pracují s dítětem.
3. Zjistit, jak probíhá příprava dítěte na vstup do základní školy po odkladu školní docházky.

Na základě stanovených cílů bakalářské práce byly formulovány tyto výzkumné otázky:

1. Jaké materiály využívají učitelky mateřské školy při pedagogické diagnostice?
2. Jak využívají učitelky mateřské školy výsledky pedagogické diagnostiky při práci s dětmi s odkladem školní docházky?
3. Jaké metody pedagogické diagnostiky učitelky využívají?
4. Jak často učitelky mateřské školy realizují pedagogickou diagnostiku?

10 Metody výzkumného šetření

K získávání dat pro praktickou část bakalářské práce a k dosažení stanovených cílů bylo využito pozorování, polostrukturovaný rozhovor a rovněž i kazuistika - případová studie.

Ke zjištění relevantních dat bylo použito kvalitativního výzkumu. Neexistuje jediný obecně uznávaný způsob jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum. Jako kvalitativní výzkum bychom takto mohli označit jakýkoli výzkum, který svých výsledků nedosahuje s využitím statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace. (Hendl, 2005)

Případová studie je technika kvalitativního výzkumu, při které dochází k podrobnému zkoumání určitého případu, může se jednat o školní třídu, malou skupinu a podobně. Vymezený případ je dále detailně zkoumán a vysvětlován. Prostřednictvím tohoto přístupu dále dochází k takovému objasňování, ke kterému není možné dojít hromadným zkoumáním v téže vymezeném objektu výzkumu. Díky případové studii je možné získat hluboké poznání podstaty případu. Případová studie má však i v tomto smyslu svou nevýhodu, jelikož je pak skoro nemožné zevšeobecnění takto získaných poznatků, což však na druhou stranu i souvisí s tím, že se jedná o metodu sběru dat kvalitativní výzkumnou strategií. (Průcha, Mareš, Walterová, 2013)

Další technikou sběru dat v předkládaném výzkumu je rozhovor, který je nejrozšířenější metodou sběru dat prostřednictvím interview (příloha č. 1, 2).

V rámci předkládané práce byly prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru zjišťovány informace od rodičů dětí, kdy tato data byla použita pro vytvoření jednotlivých kazuistik u vybraných dětí s odkladem školní docházky. V polostrukturovaných rozhovorech byly zjišťovány informace od rodičů třech dětí s odkladem školní docházky (příloha č. 2). Zároveň byly prováděny rozhovory s učiteli vybrané mateřské školy (příloha č. 1) a to z důvodu zjištění dalších informací, které byly potřebné pro zjištění důležitých dat pro získání odpovědí na výzkumné otázky.

Pracuji jako učitelka v mateřské škole a pro bakalářskou práci jsem si vybrala 3 děti s odkladem školní docházky, které navštěvují právě tuto mateřskou školu. S vybranými

děťmi jsem v každodenním kontaktu již třetím rokem a v průběhu realizovaného procesu u nich mohu sledovat jejich pokroky, popřípadě nedostatky.

Kazuistiky byly vypracovány v rámci praktické části a vznikaly na základě studie dokumentace dětí a polostrukturovaných rozhovorů s rodiči vybraných dětí. Během rozhovoru byly pokládány rodičům otázky (příloha č. 2), které byly předem stanoveny. Z důvodu zachování anonymity pozorovaných dětí i jejich rodičů byla použita ve výsledcích a analýze dat smyšlená jména, jelikož se jedná o velmi citlivé informace, které by neměly být šířeny z důvodu možného dalšího zneužití. V diagnostikování dětí byl využit i Jiráskův test školní zralosti (příloha 4, 6, 8).

Při výzkumné práci s dětmi byly využity různé materiály od Bednářové, Šmardové (2007) jako příklad uvádím hodnotící škálu pro zrakové vnímání a paměť (příloha č. 9) a pracovní list pro zrakové rozlišování (příloha č. 10).

11 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole, která se nachází v klidném prostředí, uprostřed malebné vesnice ležící na okraji Brd ve Středočeském kraji. Mateřská škola je příměstská, je umístěna v samostatné budově s vlastní zahradou. Pěkné prostředí umocňuje velká zahrada s řadou dřevěných průlezek a dvěma pískovišti, umožňující dětem dostatek bezpečných pohybových aktivit s využitím téměř po celý školní rok. Okolí školy nabízí vycházky do lesa, k rybníku, na pole i okolní louky a tím poskytuje v průběhu dne vyvážený poměr řízených a volnočasových aktivit. Vhodná poloha školy umožňuje i návštěvy okresního města. Kapacita školy je stanovena na 50 dětí. Vybavení mateřské školy odpovídá požadavkům provozu i všem platným právním předpisům. Třídy jsou heterogenní. Na každé třídě působí dvě učitelky, které pracují dle vypracovaného školního vzdělávacího programu, který je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2018). Školní vzdělávací program mateřské školy je zaměřen na environmentální výchovu. Ve školním roce 2017/2018 probíhá celoroční projekt České obce sokolské s názvem „Svět nekončí za vrátky, cvičíme se zvířátky“, který je podporován Svazem měst a obcí ČR a je realizován pod záštitou MŠMT. Velký důraz při vzdělávání dětí je kladen na individuální přístup ke každému jednotlivci. Naší snahou je vytvořit dětem klidné a podnětné prostředí. Spolupráce s rodiči je pro naši práci velmi důležitá. Učitelky pravidelně informují rodiče o úspěších a chování jejich dětí, o individuálních pokrocích. S rodiči konzultují výsledky vzdělávání. Mateřská škola spolupracuje i s jinými subjekty a organizacemi, což obohacuje dění a chod celé mateřské školy, napomáhá rozvíjet samostatnost dětí, poskytuje řadu podnětů k rozvoji nových vědomostí, dovedností a návyků. Tato spolupráce se uskutečňuje například s regionálním hornickým muzeem, se základní školou a okolními mateřskými školami, se základní uměleckou školou, sborem dobrovolných hasičů apod. Úzká spolupráce probíhá i se zřizovatelem mateřské školy.

Výzkum započal v květnu ve školním roce 2016/2017, kdy ve třídě bylo zapsáno celkem 25 dětí – 13 děvčat a 12 chlapců. Předškolních dětí ve třídě bylo celkem 13 a z tohoto počtu byl třem dětem udělen odklad školní docházky. Předmětem zkoumání v následujícím školním roce 2017/2018 byly právě tyto tři děti s odloženou školní docházkou, které

navštěvovaly třídu, kde bylo 11 chlapců a 14 děvčat. Dalšími respondenty byly 4 učitelky, které působí v mateřské škole (příloha č. 1). Dvě učitelky jsou ve věku 50 – 60 let, délka praxe do 35 let, vzdělání středoškolské a vysokoškolské. Jedna učitelka je ve věku do 45 let, délka praxe 7 let, vzdělání vyšší odborné. Jedna učitelka je ve věku do 30 let, délka praxe 4 roky, vzdělání středoškolské.

Po doplnění potřebných informací o dětech bylo potřeba oslovit jejich rodiče. Rozhovoru se zúčastnily matky vybraných dětí (příloha č. 2).

12 Organizace výzkumného šetření

Školní rok 2016/2017

Květen, červen - test školní zralosti, systematické pozorování, individuální rozhovory s učitelkami, prostudování záznamů z pedagogicko – psychologické poradny.

Školní rok 2017/2018

Září – individuální rozhovor s rodiči (po předchozí domluvě), vypracování plánu pedagogické podpory.

Říjen, listopad - test školní zralosti.

Leden, únor – test školní zralosti, doplňující rozhovor s učitelkou na třídě, která s dětmi pracovala v průběhu školního roku.

13 Analýza strukturovaných rozhovorů

Část výzkumu se zabývá analýzou dat, které byly získány z polostrukturovaných rozhovorů s učitelkami mateřské školy (příloha č. 1). Cílem šetření bylo zjistit, do jaké míry se na dané mateřské škole provádí diagnostika dětí.

Otázka č. 1 Jaký význam má diagnostika pro přípravu dětí na vstup do základní školy?

Z šetření vyplynulo, že diagnostika v mateřské škole je velmi důležitá pro přípravu dětí před vstupem do základní školy. Učitelky mají možnost objektivně posoudit a porovnat úroveň znalostí dětí, které jsou na ně kladeny před vstupem do základní školy v porovnání s ostatními dětmi. Mají možnost komunikovat s rodiči a sdělovat jim své názory, zda je jejich dítě na školní docházku připravené, či nikoliv. Rodiče je zpravidla vyslechnou, a pokud mají nějaké pochybnosti, zda je nebo není dítě na školu připravené, vyhledají pedagogicko-psychologickou poradnu jako instituci, která je k tomuto rozhodnutí kompetentní. Při samotném zápisu do základní školy se jedná o rychlé diagnostikování dítěte v omezeném čase. V pedagogicko-psychologické poradně je časový prostor širší, avšak dítě je v neznámém prostředí a výsledky mohou být zkreslené. V posuzování připravenosti na školu mají učitelky možnost vyhodnotit úroveň fyzickou, rozumovou i sociální.

Otázka č. 2 Jaké diagnostické metody nejčastěji používáte?

Nejvíce používanou metodou, kterou uvedly všechny učitelky, bylo pozorování. Je využíváno v průběhu různých činností, v průběhu celého dne. Učitelky mohou děti pozorovat při volnočasových aktivitách, sebeobsluze i cílené výchovně-vzdělávací práci. Mohou se zaměřit na jednotlivce i celou skupinu dětí. Pozorování může být náhodné, nebo cílené.

Další velmi využívanou metodou dle výpovědí učitelek, byl rozhovor. Na základě rozhovoru získávají učitelky důležité informace a mohou sdělovat rodičům úspěchy, neúspěchy, výchovné problémy, zdravotní potíže apod. Při rozhovorech děti vyjadřují své pocity, nálady, úzkost apod. Na základě rozhovorů může učitel vhodně volit výchovné postupy v přístupu k dítěti.

S rozhovoru vyplynulo, že další velmi využívanou diagnostickou metodou je analýza (rozbor) zadaných úkolů, činností a výtvarných prací. Zejména z výtvarných prací mohou učitelky získat cenné informace o vývojové úrovni dítěte, o úrovni hrubé a jemné motoriky, senzomotorických dovednostech i schopnostech soustředění se na zadané úkoly.

Otázka č. 3 Jak často je diagnostika v mateřské škole uskutečňována?

Všechny učitelky shodně konstatovaly, že v mateřské škole uskutečňují pedagogickou diagnostiku třikrát ročně. Vždy na začátku školní docházky, poté v průběhu měsíce ledna a května. Totéž u dětí s odkladem školní docházky.

Otázka č. 4 Jaké využíváte materiály pro pedagogickou diagnostiku?

Z odpovědí vyplynulo, že nejvíce využívané odborné materiály a publikace jsou od Bednářové, Šmardové - Diagnostika dítěte předškolního věku, ve které jsou uváděny vývojové škály, dále Pekárková - Jdu do školy: chytrý pomocník pro děti a rodiče, Šimonovy pracovní listy a pracovní listy od Bednářové, Jiráskův orientační grafický školní zralosti.

Otázka č. 5 Jak využíváte získané poznatky z diagnostiky pro další práci s dětmi?

Z odpovědí jasně vyplynulo, že získané poznatky učitelky směřují k přípravě dětí na vstup do základní školy a zejména pro vypracování plánů pedagogické podpory dětí s uděleným odkladem školní docházky. Zde využívají i závěry z odborného vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny.

Otázka č. 6 Jakým způsobem byste ověřovaly připravenost dětí s individuálním vzděláváním v posledním ročníku mateřské školy?

Z rozhovorů vyplynulo, že se učitelky s touto formou vzdělávání doposud nesetkaly, ale situaci by řešily v souladu s RVP PV. Rodičům dětí by poskytly vhodné materiály formou pracovních listů a doporučily by odborné publikace viz. Bednářová. Děti by se účastnily přezkoušení v mateřské škole během školního roku. Dvě učitelky projevíly zájem, o účast na kurzu zaměřeném na tuto problematiku

Z výsledků rozhovorů s učitelkami vyplynulo, že pedagogická diagnostika je pro pedagogy velmi významným ukazatelem při práci s dětmi v mateřské škole. Jako nejvíce používaná diagnostická metoda byla pedagogy uvedena metoda pozorování a rozhovoru, které lze využívat v průběhu všech výchovných činností. Pedagogická diagnostika je v mateřské

škole, jak shodně uvedly všechny učitelky, prováděna třikrát do roka, a to na začátku školní docházky, poté v průběhu měsíce ledna a května. Mezi nejčastěji používané materiály pedagogické diagnostiky v mateřské škole patří publikace Bednářové, Šmardové - Diagnostika dítěte předškolního věku. Na trhu je celá řada souborů k rozvíjení grafomotoriky, matematických představ, logického myšlení, logických představ i výslovnosti, které mohou učitelky využít při své práci a zároveň je doporučit i rodičům. Získané poznatky z pedagogické diagnostiky jsou využívány k přípravě dětí na vstup do základní školy a zejména pro vypracování plánů pedagogické podpory dětí s uděleným odkladem školní docházky.

S formou individuálního vzdělávání dětí v posledním ročníku mateřské školy se učitelky doposud nesetkaly. Situaci by řešily v souladu s RVP PV 2018.

Z analýzy doplňujícího rozhovoru s učitelkou mateřské školy, která s dětmi s OŠD pracovala v průběhu školního roku 2017/2018 vyloučily tyto závěry:

Učitelka konstatovala, že při práci s dětmi s odkladem školní docházky preferovala zejména individuální formy práce, hry, tvořivé a manipulační činnosti, využívala pracovní listy různého zaměření. Při realizaci pedagogické diagnostiky se učitelce neosvědčila frontální práce u stolečků, kdy od sebe často děti opisovaly, tzn., že výsledky nebyly objektivní. Na třetí otázku učitelka jednoznačně neodpověděla. S rodiči pravidelně konzultovala pokroky dětí, a doporučovala jim, co mají doma s dětmi procvičovat a na co by se měli zaměřit. Při konzultacích s rodiči využívala obzvláště knihu 100 věcí, které by měl znát každý předškolák od Birgit Ebbert.

14 Kazuistika dětí s odkladem školní docházky

V další části bakalářské práce jsou zpracovány kazuistiky dětí na základě studia jejich dokumentace, záznamů z pedagogicko-psychologické poradny a z rozhovorů s rodiči (příloha č. 2). Vybrány byly tři děti s odkladem školní docházky, kterým byl na základě závěrů a doporučení pedagogicko-psychologické poradny vytvořen podpůrný plán pedagogické podpory (příloha č. 3, 5, 7).

14.1 Kazuistika č. 1 – dívka Jana

Rodinná anamnéza

Jana se narodila dne 14. 5. 2011. Pochází z úplné rodiny. Má dva sourozence, je druhorozeným dítětem. Rodina žije samostatně v rodinném domě. Matka má ukončené středoškolské vzdělání s maturitou ekonomického směru a nyní je na mateřské dovolené. Otec má rovněž ukončené středoškolské vzdělání s maturitou v technickém oboru a v současné době je osobou samostatně výdělečně činnou. Vzdělávání a výchově Jany se věnují oba rodiče, ale více času věnuje výchově matka, jelikož otec je velmi pracovně vytížený a s rodinou se snaží trávit především víkendy nebo dovolené. V průběhu pracovního týdne nebývá otec často doma a těchto časových důvodů je pro něj výchova dcery z jeho strany obtížná. S ostatními sourozenci má Jana velmi dobré vztahy, se starším sourozencem si ráda hraje, nejmladší sourozenec je ještě v kojeneckém věku. Jana často pomáhá matce s péčí o sourozence a s jednoduššími pracovními úkony.

Osobní anamnéza

Těhotenství oba rodiče plánovali. V průběhu těhotenství nevznikly u matky žádné výraznější zdravotní komplikace, nicméně se Jana narodila předčasně, a to v sedmém měsíci. Již v raném věku měla problémy se sníženou funkcí imunitního systému, kdy byla velmi často náchylná na dětská onemocnění. Z těchto důvodů u ní docházelo k poněkud opožděnému tělesnému vývoji a k pomalejšímu vývoji jemné i hrubé motoriky oproti jejím vrstevníkům z mateřské školy.

Nástup do mateřské školy byl pro Janu ve věku tří let velmi problematický. Matka se chtěla opět vrátit do svého původního zaměstnání. U Jany bylo prokázáno snížení imunitního systému, byla často nemocná, velmi lehce unavitelná, měla problémy s delší fyzickou aktivitou. Oba rodiče se proto rozhodli, že předškolní vzdělávání své dcery odloží do doby, dokud se její zdravotní stav nezlepší. V této době trávila Jana svůj volný čas společně s matkou a dalšími rodinnými příslušníky. Mezi děti ze svého okolí příliš nechodila, jelikož se matka obávala, že by mohla být dcera nemocná. Z těchto důvodů má Jana zřejmě problém s navazováním kontaktů se svými vrstevníky. Je spíše introvertní, má obavy z cizích lidí, se kterými komunikaci navazuje velmi zřídka.

Průběh předškolního vzdělávání

Jana nastoupila do státní mateřské školy, která je v blízkosti jejího bydliště. V mateřské škole byla velmi často nemocná, rodiče nicméně chtěli, aby poslední rok mateřské školy před nástupem do základní školy Jana absolvovala. Adaptace Jany na prostředí mateřské školy, kolektiv dětí a učitelů probíhala v celku obtížně. Velmi si stýskala po rodičích. Tento stav u ní trval téměř čtyři měsíce. Jana byla klidná, tichá a neprůbojná povahy. Ačkoli se jí učitelky snažily včlenit mezi ostatní děti a zapojit do her, v kolektivu dětí se příliš neprojevovala. S učitelkami komunikovala, spolupracovala, respektovala jejich autoritu, neměla žádné problémy v oblasti kázně. Zadané úkoly plnila dle svých možností. Při složitějších myšlenkových operacích, které vyžadovaly soustředění a koncentraci na plnění zadaných úkolů, bývala rychle unavena.

Odklad školní docházky Janě velmi prospěl. Zapojuje se bez problémů do všech výchovných činností. Komunikuje s dětmi i s dospělými. Kamarádí se všemi dětmi, je samostatná. Na zadaný úkol se již dokáže lépe soustředit a téměř vždy ho bezchybně splní.

Důvod odkladu povinné školní docházky

Po konzultaci rodičů a učitelek mateřské školy a po následném vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně byl doporučen odklad povinné školní docházky o jeden rok. S odkladem povinné školní docházky z počátku nesouhlasil otec Jany, jelikož u ní nevnímal žádný důvod k tomuto opatření. Po vyšetření v pedagogicko-psychologické

poradně a na základě jejich výsledků, otec s odkladem školní docházky své dcery souhlasil.

K odkladu školní docházky došlo z několika důvodů. Jednak z důvodu fyzické nezralosti, kdy byla oproti jiným dětem Jana drobnější, a proto i velmi rychle unavitelná a nedokázala se soustředit po delší dobu. Toto byl vzhledem k požadavkům školy zásadním problémem. Rovněž v posledním ročníku předškolního vzdělávání byla Jana velmi často nemocná a z tohoto důvodu by bylo pravděpodobné, že by tomu takto bylo i v základní škole, což by mohlo vést k potížím s adaptací na školní prostředí, třídní kolektiv a zároveň v oblasti samotného vzdělávání. Slovní zásoba a komunikace ze strany Jany byla na nižší úrovni. Neměla dostatečně vytvořenou slovní zásobu a měla rovněž problémy se správnou výslovností některých souhlásek. Z těchto důvodů bylo pedagogicko-psychologickou poradnou doporučeno odložení povinné školní docházky o jeden rok.

Závěr pedagogicko-psychologické poradny

Realizovat odklad školní docházky, nezralost po stránce pracovní a sociální. Nedokončená logopedická reedukce, není rozvinutá grafomotorika, pomalé pracovní tempo. Zvýšená unavitelnost a následná oscilace pozornosti. Další dílčí nezralosti v pravolevé orientaci (PLO) a zrakovém vnímání.

Vzdělávání po odkladu školní docházky

Od září 2017 navštěvuje Jana stejnou mateřskou školu. Vzhledem ke zjištěným problémům je zapotřebí, aby došlo ke zlepšení fyzické stránky a ke správnému tělesnému vývoji. Toto rodiče řeší s pediatrem a dalšími odborníky. Ve výchově a vzdělávání Jany je kladen především důraz na rozvoj fyzické stránky pro zlepšení jemné a hrubé motoriky, k prohlubování sociálních vztahů, ke zvýšení a zlepšení komunikace a slovní zásoby prostřednictvím her a vhodných pomůcek. Nápravu řeči řeší rodiče rovněž s odborníky z logopedické poradny.

Na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny byl vypracován podpůrný vzdělávací plán (příloha č. 3), ve kterém jsou zohledněna navrhovaná doporučení:

- zařadit děvče do skupiny předškoláku s příslušným vzdělávacím programem,
- podpořit kresebný projev a grafomotoriku všeobecně (kurz rozvoje grafomotoriky),
- provádět úkoly a hry na zrakové vnímání,
- procvičovat pozornost formou hry pod systematickým vedením dospělého,
- vést děvče v zátěžové situaci, pomoci osvojit si potřebné pracovní kompetence, podpořit v řízení činnosti a zvýšit sebevědomí.

Mimo vzdělávání v mateřské škole dochází i ke zvýšení vzdělávání ze strany rodičů, kteří se více informují o možnostech dalšího vzdělávání v domácím prostředí. Rodiče získali rovněž potřebné informace i ze strany pedagogicko-psychologické poradny a logopeda.

14.2 Kazuistika č. 2 - chlapec Martin

Rodinná anamnéza

Martin se narodil dne 11. 3. 2011 v neúplné rodině. Rodičovství nebylo plánované. Matce bylo osmnáct a otci dvacet let. Martinova matka žila v bytě se svou matkou. Před půl rokem začala žít ve společné domácnosti se svým novým přítelem. Matka má ukončené pouze základní vzdělání a je na mateřské dovolené. Otec se o dítě nezajímá, nenavštěvuje její, má ukončené základní vzdělání a matka nemá žádné informace o tom, kde otec Martina v současné době pracuje. Martin má ještě tři mladší sourozence, se kterými má dobré vztahy. Martina vychovává především matka, ale významnou roli v jeho životě má i jeho babička. Rodina žije v malém nájemném bytě na sídlišti. Matka vzhledem k tomu, že má čtyři děti, nemá příliš mnoho času se věnovat všem adekvátně a proto má s výchovou Martina i jisté problémy. Důležitou roli ve výchově Martina má babička, která má na něj velký vliv, má u něho potřebnou autoritu. V říjnu roku 2017 došlo k významné změně v jeho péči. Babička požádala o svěřeni dítěte do pěstounské péče a předběžným opatřením soud jejím návrhu vyhověl. O Martina se nyní stará již babička.

Osobní anamnéza

Martin se narodil bez jakýchkoli komplikací v řádném termínu. Těhotenství matky bylo bez komplikací, matka však nedodržovala potřebnou životosprávu a v období celého

těhotenství kouřila. Martin v dětství neprodělal žádné závažné onemocnění, pouze běžné dětské nemoci jako je nachlazení. Martin se již od raného dětství projevoval velmi aktivně, při společných hrách se svými vrstevníky se choval spíše agresivně. Byl velmi aktivní a prakticky neunavitelný. Obtížně navazoval s dětmi sociální kontakty. Jeho chování je způsobené zřejmě tím, že byl Martin poněkud izolovaný od okolí, kdy byl převážně až do pěti let věku s matkou a s mladšími sourozenci doma. Ze strany matky nedocházelo k potřebné motivaci pro získávání nových informací a zážitků.

Průběh předškolního vzdělávání

Martin začal chodit do mateřské školy v pěti letech. Měl velké problémy s adaptací na prostředí mateřské školy. Velmi se mu stýskalo po matce, negativními emocemi vyjadřoval svůj nesouhlas s pobytem v mateřské škole. Na režim dne a prostředí mateřské školy si zvykl přibližně po třech měsících. S dětmi velmi těžce navazoval kontakt, choval se k nim spíše agresivně a nedokázal se podříditi společným pravidlům, neuměl se dělit o hračky, mnohdy došlo i k fyzickému napadení druhého dítěte. Vzhledem ke svému temperamentu chtěl být vždy spíše v centru dění, což se mu nedařilo. Rovněž u něj docházelo velmi často k prohřeškům v chování vůči učitelkám, které nerespektoval a nebyly pro něj autoritou. V plnění jednoduchých úkolů měl také velké problémy, neudržel krátkodobou pozornost. Při kreslení nevydržel sedět, vyrušoval a chodil po třídě. Neuměl správně držet tužku, rozeznávat doplňkové barvy a geometrické tvary. V docházce Martina do mateřské školy byly rovněž velmi časté absence. Na základě konzultací učitelek a matky nechala matka svého syna vyšetřit v pedagogicko-psychologické poradně a bylo zjištěno, že má poruchu ADHD.

U Martina došlo k velkému posunu. V komunikaci je velmi výřečný, jeho znalosti jsou nadprůměrné. Společná pravidla dodržuje obtížně, stále prosazuje své zájmy a musí mít vždy poslední slovo. Zadané úkoly splní, ale spěchá a nedává si příliš záležet. Do mateřské školy dochází pravidelně.

Důvod odkladu povinné školní docházky

V druhé polovině školního roku matka mateřskou školu příliš nenavštěvovala. Dítě zpravidla do mateřské školy přiváděla a v odpoledních hodinách vyzvedávala babička. Martin byl v mnoha ohledech nezralý pro nástup do první třídy základní školy. Při zápisu do první třídy základní škola matce doporučila, odklad školní docházky z důvodu školní nezralosti a nepřípravenosti.

Závěr pedagogicko-psychologické poradny

Dítě není zralé pro nástup do základní školy, doporučen odklad školní docházky o jeden rok. Nezralost v oblasti grafomotoriky a v pracovní oblasti (krátká doba soustředění, zvýšený psychomotorický neklid jako projev únavy). Dílčí nezralosti v oblasti řeči (nesprávná výslovnost ř) a ve sluchovém vnímání (vážne rytimizace slov). Zkřížená lateralita.

Vzdělávání po odkladu školní docházky

Od září 2017 Martin dochází opětovně do původní mateřské školy. V mateřské škole se mu učitelky věnují dle doporučení pedagogicko-psychologické poradny ve všech oblastech. Snaží se o zlepšení sociálních dovedností o eliminování agresivních projevů vůči ostatním dětem. Intenzivní spolupráce probíhá s babičkou Martina, která ho má nyní v pěstounské péči. Učitelky se snaží o zlepšení jeho vědomostí i dovedností.

Změnou výchovného prostředí a jednotného výchovného působení babičky a učitelek mateřské školy došlo k viditelnému zlepšení v projevech chování dítěte. Na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny byl vypracován podpůrný vzdělávací plán (příloha č. 5), ve kterém jsou zohledněna navrhovaná doporučení:

- postupně prodlužovat dobu koncentrace pozornosti na činnost,
- rozvíjet a upevňovat pracovní návyky,
- rozšiřovat všeobecný přehled a slovně pojmové a analogické myšlení (dny v týdnu, měsíce, nadřazené pojmy, kategorizace věcí dle podobnosti, postřehování rozdílů,...), docvičit geometrické tvary,

- procvičovat řazení obrázků (nebo tvarů) podle velikosti,
- rozvíjet sluchové vnímání – vytleskávání slov na slabiky, rytmižace,
- v oblasti grafomotoriky nacvičit a zafixovat správný úchop a uvolnit a odlehčit ruku – denně zadávat uvolňovací cviky ruky. Začít od velkých kloubů, na velké plochy, po uvolnění velkých kloubů tvary i plochy zmenšovat. Dokud nebude ruka uvolněna ve velkých kloubech, vyhnout se kreslení drobných tvarů dle předlohy, které by nyní vedlo spíše k opačnému efektu (větší křečovitost),
- rozvíjet jemnou motoriku ruky (modelování, vytrhávání z papírů, navlékání korálků, mozaiky, ...),
- v oblasti řeči zahájit logopedickou péči – pod vedením logopeda docvičit správnou výslovnost,
- hodně chválit a povzbuzovat, pozitivně posilovat žádoucí způsoby chování.

14.3 Kazuistika č. 3 – chlapec Jakub

Rodinná anamnéza

Jakub se narodil dne 23. 6. 2011 v úplné rodině. Je jedináčkem. Narodil se plánovaně, matka nemohla dlouho otěhotnět a již nemůže mít další děti. Jakub se dostal do role vymodleného dítěte. Jeho výchova je až přehnaně přecitlivělá, do jisté míry ochranná. Matka má ukončené středoškolské vzdělání v oboru kuchařka a pracuje ve školní jídelně. Otec dítěte má středoškolské vzdělání v oboru automechanik a je zaměstnán jako dělník ve velké továrně v třísměnném provozu i o některých víkendech. Společně bydlí v nájemném bytě. Dítě vychovává matka a babička, která má na výchově Jakuba velký podíl. Otec je často velmi pracovně zaneprázdněný.

Osobní anamnéza

Jakub se narodil o týden dříve, než byl předpokládán termín porodu. V dětství neprodělal závažné onemocnění, pouze běžné nemoci dýchacích cest. Jeho imunitní systém je velmi dobrý. Má velmi dobrý vztah k dospělým, se kterými dobře navazuje sociální kontakt. Netrpí žádnou psychickou ani duševní poruchou. Ze strany rodičů je vystaven velmi

starostlivé výchově, jsou na něj kladeny nižší nároky. Ve výchově rodina upřednostňuje domluvu a vysvětlování, nikoliv zákaz jeho oblíbených činností.

Průběh předškolního vzdělávání

Do mateřské školy začal Jakub docházet ve čtyřech letech. Kdy matka nastoupila opět do zaměstnání. Adaptace na prostředí mateřské školy probíhala se silnými emocemi, s projevy pláče a záchvaty vzteku téměř dva měsíce. Vyrůstal jako jedináček, který nebyl zvyklý respektovat jiného sourozence, společné hry a dělení se o hračku. Byl spíše izolován od svých vrstevníků, se kterými se příliš nestýkal. Problémy nastaly s respektováním svých vrstevníků a v navazování sociálních vztahů s nimi. Postupem času se Jakub kolektivu přizpůsobil, ale i přesto byl mnohdy dominantní a mnohdy se u něj projevovaly sklony k agresivitě vůči slabším dětem. Od pedagogů vyžadoval větší pozornost, často s nimi komunikoval, neměl žádný problém s autoritou dospělé osoby, kterou respektoval v plné míře. Problémy měl v oblasti vlastní sebeobsluhy, velmi nerad uklízel hračky, pastelky apod. Nesamostatnost byla pravděpodobně způsobena přemírou péče ze strany rodičů.

Jakub již své vrstevníky respektuje, ke konfliktním situacím dochází velmi zřídka, zapojuje se do společných her, dodržuje společná pravidla. Od pedagogů stále vyžaduje větší pozornost, rád prosazuje své zájmy. K velkému posunu došlo v sebeobslužných dovednostech.

Důvod odkladu povinné školní docházky

O odklad povinné školní docházky rodiče dítěte požádali po předešlé konzultaci s učitelkami a na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny. O odkladu povinné školní docházky uvažovali rodiče ještě před těmito odbornými konzultacemi. Po vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně bylo zjištěno, že byl Jakub v mnoha ohledech vývojově na dobré úrovni, nicméně vzhledem k tomu, že se narodil na konci měsíce června, upřednostňoval spíše hravé aktivity, nedokázal se soustředit, udržet pozornost po určitou dobu a byl roztěkaný. To vše by mohlo mít pravděpodobně negativní vliv na zahájení povinné školní docházky. Slovní zásoba i komunikační dovednosti byly

naopak na velmi dobré úrovni. Všeobecné znalosti z různých oblastí společenského života byly s ohledem k jeho věku spíše nadprůměrné.

Závěr pedagogicko-psychologické poradny

Dítě není zralé pro nástup do základní školy, doporučen odklad školní docházky o jeden rok. Nezralost v oblasti grafomotoriky. Dílčí nezralosti ve sluchovém rozlišování a v oblasti řeči. Dle matky emoční nezralost (osobní nejistota, snížená odolnost vůči neuropsychické zátěži).

Vzdělávání po odkladu školní docházky

Po odkladu školní docházky pokračuje Jakub i nadále do stávající mateřské školy. Ze strany učitelů dochází k systematické podpoře oblastí, které byly doporučeny pedagogicko-psychologickou poradnou. Zejména se jedná o zvýšení samostatnosti sebeobslužných dovedností. Je veden ke spolupráci s ostatními dětmi a k vzájemnému respektu. Realizace probíhá formou skupinových her i her ve dvojicích. Při rozvoji řeči a sluchového rozlišování jsou využívány různé didaktické pomůcky a pracovní listy. Zvýšená pozornost je věnována rozvoji pohybových dovedností v oblasti hrubé motoriky (grafomotorická cvičení). Matka s Jakubem dochází na pravidelné konzultace do logopedické poradny.

Na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny byl vypracován podpůrný vzdělávací plán (příloha č. 7), ve kterém jsou zohledněna navrhovaná doporučení:

- rozvíjet sluchové rozlišování (sluchové rozlišování zvukově podobných hlásek a tvrdých a měkkých slabik),
- v oblasti řeči docvičit správnou výslovnost hlásek ř a r,
- v oblasti grafomotoriky uvolnit a odlehčit ruku. Denně zadávat uvolňovací cviky ruky – začít od velkých kloubů, velké tvary, na velké plochy a teprve po uvolnění tvary i plochy postupně zmenšovat,
- rozvíjet jemnou motoriku ruky (modelování, vytrhávání z papíru, navlékání korálek, stavebnice, ...),

- podporovat osobní jistotu, postupně vést k osamostatňování, poskytovat častější povzbuzení a pozitivní zpětnou vazbu.

15 Shrnutí praktické části

Na základě výzkumného šetření byly získány informace v oblasti pedagogické diagnostiky dětí. Z rozhovorů jasně vyplynulo, že všechny zúčastněné učitelky pedagogickou diagnostiku využívaly ve své každodenní praxi. Získané poznatky dále využívaly k vytvoření záznamových archů. Při diagnostice dětí se zaměřovaly na všechny oblasti. Diagnostikovaly oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální viz uspořádání Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Jako nejvíce využívané materiály v mateřské škole uvedly učitelky odborné publikace a pracovní listy, které nabízí Bednářová, Šmardová. Publikace nabízejí vzorové záznamové archy a vhodné náměty pro sledování a rozvoj dětské osobnosti. Učitelky sledovaly a hodnotily všechny děti ve třídě. Z analýzy polostrukturovaných rozhovorů vyplynulo, že nejvíce používanou diagnostickou metodou, bylo pozorování dětí, rozhovor s dětmi i jejich zákonnými zástupci a rozbor (analýza) výtvarných činností, tzn. analýza kreseb dětí, grafomotorických listů, atd., ze kterých získávaly učitelky významné informace o celkovém vývoji dítěte.

V mateřské škole se učitelky při přípravě dětí s odkladem školní docházky soustředily především na jejich slabé stránky, které chtěly dále posilovat prostřednictvím nejrůznějších her. Pozornost zaměřily na oblasti, které bylo třeba intenzivně procvičovat. Vycházely z pozorování a analýzy dětských prací.

Třem dětem s odkladem školní docházky byla vypracována podrobná kazuistika, týkající se rodinné anamnézy, osobní anamnézy, předškolního vzdělávání, důvodů odkladu povinné školní docházky, závěrů a doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Na základě zpracovaných kazuistik vytvořily učitelky pro děti s odkladem školní docházky plány pedagogické podpory (příloha 3, 5, 7), které vycházely z doporučení pedagogicko-psychologické poradny, která stanovila, v jakých konkrétních oblastech se mají děti nadále intenzivně vzdělávat a na co se mají učitelky zaměřit. Dle sdělení učitelek, k cílené přípravě dětí s odkladem školní docházky, učitelky využívaly pracovní listy, obrazové materiály a odbornou literaturu.

Všechny tři sledované děti s odkladem školní docházky udělaly ve školním roce 2017/2018 velký pokrok. Jana se zlepšila v komunikaci s dětmi a dospělými, v plnění úkolů i v samostatnosti. Jakub se velmi zlepšil v dodržování pravidel společného soužití v mateřské škole i v sebeobsluze. Martin se zlepšil v komunikaci, úkoly zpravidla dobře vypracoval, ale je uspěchaný a zbrklý, nadále si prosazuje své zájmy a musí mít poslední slovo.

V dubnu 2018 šly všechny tři děti s odkladem školní docházky k zápisu do první třídy základní školy a byly úspěšně přijaty k povinné školní docházce bez jakýchkoli problémů.

16 Diskuse

Při získávání podkladů k bakalářské práci jsem došla k následujícímu zjištění. Odborné literatury zaměřené na pedagogickou diagnostiku je zpracováno poměrně velké množství, avšak někdy je problematické se v nich zorientovat. Záleží na financích mateřské školy, zda je odborná literatura v knihovně mateřské školy aktualizována. Některé materiály jsou též dostupné pouze pro potřeby pedagogicko-psychologických poraden. Otázkou k zamyšlení je, jakým způsobem získat potřebné odborné znalosti ke zmíněné problematice. Podle zkušeností mých starších kolegyně je především vhodné navštěvovat vzdělávací semináře. Je nezbytné stále získávat nové poznatky pro plánování vzdělávacího procesu v mateřské škole. Pro začínající učitele nebo učitele s krátkou pedagogickou praxí by bylo toto řešení jistě velmi přínosné. V naší mateřské škole, kde působím, je účast na akreditovaných seminářích vzdělávání pedagogických pracovníků samozřejmostí. Domnívám se, že podpora dalšího vzdělávání je v zájmu každého dobře fungujícího pedagogického týmu.

Případné následující šetření by mohlo směřovat k mapování četnosti vzdělávacích kurzů a účasti pedagogických pracovníků na odborných seminářích prohlubujících jejich odborné znalosti.

Další otázkou k zamyšlení je, do jaké míry bude realizována rodiči individuální příprava dětí na vstup do základní školy. Jakým způsobem a kolik času jsou rodiče ochotni věnovat přípravě svých dětí, zvláště v této uspěchané době.

Pro to, aby dítě bylo po odkladu školní docházky v následujícím roce u zápisu úspěšné, je důležité, aby bylo správně motivováno, aby byly použity pedagogické postupy, které dítě baví a zaujmou, aby byl v mateřské škole odborně vzdělaný tým učitelů. Rovněž by měly být navázány dobré vztahy s rodiči tak, aby měli zájem o vzdělávání a výchovu svých dětí v podnětném prostředí mateřské školy. Potvrdilo se mi, že spolupráce a vzájemná důvěra mezi učiteli a rodiči je pro rozvoj dítěte nesmírně důležitá.

17 Závěr

Bakalářská práce se zabývala tématem, jak realizují učitelky ve vybrané mateřské škole diagnostiku dětí a jakým způsobem učitelky v mateřské škole pracují s dítětem s odkladem školní docházky.

V mateřské škole, kde se výzkum uskutečnil, jsou s oblibou učitelkami využívány odborné publikace od Bednářové, Šmardové. Na základě výsledků pedagogické diagnostiky jsou učitelkami sestavovány plány pedagogické podpory, podle kterých jsou děti intenzivně připravovány ke zdárnému zvládnutí zápisu do první třídy. Nejvíce využívanými metodami pedagogické diagnostiky jsou pozorování, rozhovor a analýza např. dětských výtvarných prací. Pedagogická diagnostika je v mateřské škole prováděna učitelkami třikrát během školního roku.

Psaní bakalářské práce, pro mě jako učitelku mateřské školy, bylo velmi přínosné. Získané poznatky jsou pro mě inspirací, pomohly mi lépe se zorientovat v oblastech pedagogické diagnostiky dětí předškolního věku a odkladu školní docházky. Ve své práci jsem posuzovala tři děti s odloženou školní docházkou. Všechny informace, které jsem získala, v průběhu výzkumu byly pro mě přínosné. Došla jsem k závěru, že dětem s odkladem školní docházky je třeba věnovat náležitou péči, rozvíjet jejich osobnost dle jejich individuálních možností a předpokladů. Jsem ráda a věřím, že získané vědomosti mohou plně uplatnit ve své pedagogické praxi. Prostřednictvím rozhovorů rodičů vybraných dětí jsem získávala nové nepostradatelné poznatky o chování a projevu dětí v jejich přirozeném domácím prostředí. Jsem přesvědčena, že velmi důležitý podíl na rozhodování rodičů, zda zralost svých dětí nechají odborně posoudit v pedagogicko-psychologické poradně má i učitel. Mohu potvrdit, že právě doporučení z pedagogicko-psychologické poradny a rozhovory s učitelkami mateřské školy i s rodiči byly směrodatné a byly hlavním vodítkem pro vytvoření závěrů pro diagnostiku příslušných dětí.

Seznam použitých informačních zdrojů

Knižní zdroje:

ALLEN, K. Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-614-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Možnosti podpory školní připravenosti – edukativně stimulační skupiny jako podpora školní připravenosti za spoluúčasti rodiny – Příklad dobré praxe. In GREGER, David, SIMONOVÁ, Jaroslava a Jana STRAKOVÁ. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, 61 - 69. ISBN 978- 80- 7290-861-5.

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

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

BENDO VÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: GradaPublishing, 2011. ISBN 978-80-247-3854-3.

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

DROPPOVÁ, Gabriela. Kritéria a oblasti školní připravenosti. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2016, V(6), 16 – 23.

EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3545-7.

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

GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana a Josef DUPLINSKÝ. *Diagnostika: pedagogickopsychologické poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-101-x.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: GradaPublishing, 2006. ISBN 80-247-1424-8.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Jana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do základní školy?* Praha: GradaPublishing, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KATZOVÁ, Pavla. Inkluzivní novela školského zákona. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2016, V(6), 4 - 5.

KOHOUTEK, Rudolf. Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku. *Pedagogická orientace*. 2006, č. II, s. 3–23. ISSN 1211-4669.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

KLENKOVÁ Jiřina. *Logopedie*. Praha: GradaPublishing. 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KURIC, Jozef. a kol. *Vývojová psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Děti s odkladem školní docházky v mateřské škole. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2013, II(7), 20 - 23.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Důraz na efektivitu předškolního vzdělávání versus prevence přeorganizovaného dětství. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2016, V(6), 7 - 11.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Období zápisů do 1. třídy vrcholí. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2012, I(6), 26 - 29.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Školní připravenost pro vstup do základní školy. In SYSLOVÁ, Zora a Veronika RODOVÁ (ed.) *Předškolní vzdělávání v teorii a praxi. Jaká je současná situace v České republice a zahraniční východiska pro vzdělávání u nás*. Brno: MU 2014, s. 252 – 259.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Tomáš JANÍK. Předškolní pedagogika - etablování oboru. *Pedagogická orientace*. 2014, 24(4), 465 - 467.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Tomáš JANÍK. *Pedagogická orientace*. 2014, 24(4).

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: GradaPublishing, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2., dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0098-7.

LEŽALOVÁ, Renata. *Odklady povinné školní docházky*. In: Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-8087553-52-7.

MAJERČÍKOVÁ, Jana. Odklady školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis scholae*. 2017, 11(1), 9 – 30.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Gradapublishing, 2005. ISBN 978-80-247-0870-6 .

MERTIN, Václav a Illona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIŇOVÁ, Monika. *Pedagogické diagnostikovanie v materskej škole*. Prešov: Rokus, 2015. ISBN 978-80-89510-40-5.

MONATOVÁ, Lili. *Předškolní pedagogika*. Praha: SPN, 1988. ISBN 80-210-1009.

MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.

NOVOTNÁ, Marie a Marta KREMLIČKOVÁ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.

OPRAVILOVÁ, Eva a Jana KROPÁČKOVÁ. *Od předškolní výchovy k předškolnímu vzdělávání a zpátky k předškolní výchově (Cesta od nedokonalé zmenšeniny dospělého k autonomní osobnosti)*. *Pedagogika*, roč. 66, č. 1, 2016, s. 39–50. ISSN 0031-3815.

PEKÁRKOVÁ, Simona. *Jdu do školy: chytrý pomocník pro děti a rodiče*. Praha: Fragment, 2017. ISBN 978-80-253-3111-8.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0.

PRŮCHA, Jan a kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: WoltersKluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SIMONOVA, Jaroslava a Jana STRAKOVÁ. Předškolní vzdělávání a přechod do ZŠ. *Orbis scholae*. 2017, 11(1).

SVOBODOVÁ, Zuzana. *Zápis dítěte do první třídy – kritéria, spravedlivost a pohled zákonných zástupců*. *Pedagogika*, roč. 66, č. 5, 2016, s. 592–607. ISSN 0031-3815

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

SYSLOVÁ, Zora a Jana KRATOCHVÍLOVÁ. Jaká úskalí nás mohou potkat při pozorování dítěte. In. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, DANDOVÁ, Eva, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017, 114 - 116. ISBN 978-80-7496-319-3.

SYSLOVÁ, Zora, Školní zralost, školní připravenost a odklady školní docházky. In PRŮCHA, Jan a kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: WoltersKluwer, 2016, s. 79–82. ISBN 978-80-7552-323-5.

ŠIKULOVÁ, Reanáta a kol. *Pedagogické hodnocení dítěte před vstupem do 1. třídy – výsledek diagnostické činnosti učitelky MŠ*. Ústí nad Labem. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-395-3.

ŠIMÍČKOVÁ - ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠULOVÁ, Lenka. Strach dítěte ze školy při nástupu do první třídy. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2016, V(6), 28 - 33.

TĚTHALOVÁ, Marie. Zralost pro školu je komplexní charakteristika. *Informatorium 3-8*. 2014, (7). ISSN 1210-7506.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2153-1.

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

VLČKOVÁ, Kristýna. Rozhodování rodičů o odkladu školní docházky v kontextu výběru školy. *Orbis scholae*. 2017, 11(1), 31 - 50.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

Elektronické zdroje:

Česká školní inspekce. Česká školní inspekce [online]. [cit. 2017-05-13]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Vyrocni-zprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-\(2\)](http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Vyrocni-zprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-(2))

Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017 [online]. Praha: ČŠI, 2017 [cit. 13.4.2018]. ISBN 978-80-88087-15-1. Dostupné z http://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf

PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY ZÁKLADNÍCH ŠKOL OD ŠKOLNÍHO ROKU 2017/2018. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2018-04-18].

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2018-04-18]. Dostupné z: <file:///C:/Users/ma%C5%A5a/Downloads/RVP%20PV%20leden%202018.pdf>

TERMÍNY ZÁPISŮ DO 1. ROČNÍKU ZÁKLADNÍCH ŠKOL PRO ŠKOLNÍ ROK 2017/2018. MSMT [online]. [cit. 2017-06-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/terminy-zapisu-do-1-rocniku-zakladnich-skol-pro-skolni-rok>

Vláda schválila novelu školského zákona. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-04-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/vlada-schvalila-novelu-skolskeho-zakona>

Zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

Seznam příloh

Příloha č. 1 Strukturovaný rozhovor s učiteli

Příloha č. 2 Strukturovaný rozhovor s rodiči

Příloha č. 3 Jana - podpůrný vzdělávací plán

Příloha č. 4 Jana - Jiráskův test školní zralosti

Příloha č. 5 Martin – podpůrný vzdělávací plán

Příloha č. 6 Martin - Jiráskův test školní zralosti

Příloha č. 7 Jakub - podpůrný vzdělávací plán

Příloha č. 8 Jakub - Jiráskův test školní zralosti

Příloha č. 9 Hodnotící škála – zrakové vnímání a paměť (Šmardová, Bednářová, 2007)

Příloha č. 10 Pracovní list - zrakové rozlišování (Šmardová, Bednářová, 2007)

Příloha č. 11. Dotazníkové hodnocení předškoláka (Pekárková, 2017)

Příloha č. 12 Doplnující rozhovor s učitelkou