

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: sociálních studií a speciální pedagogiky

Bakalářský studijní program: Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro učitele MŠ

Název BP:

**DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI DĚTÍ
V PRÁCI UČITELKY MŠ JAKO SOUČÁST PREVENCE ŠKOLNÍ
NEÚSPĚŠNOSTI**

Autor:

Podpis autora:_____

Ivana Vyskočilová

Zahradní 220

285 06 Sázava

Vedoucí práce: Ing. Zuzana Palounková

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
68	4	9	15	19	11 + 1 CD

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Sázavě dne: 16.12. 2005

TU v Liberci, Fakulta pedagogická

Katedra: sociálních studií a speciální pedagogiky

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení studenta: Ivana Vyskočilová

Adresa: Zahradní 220, 285 06 Sázava

Bakalářský studijní program: Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro učitele MŠ a výchovné pracovníky

Název bakalářské práce: DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI
DĚTÍ V PRÁCI UČITELKY MŠ JAKO SOUČÁST PREVENCE
ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI

Anglický název: Nursery School Teacher: School Maturity and Readiness
Diagnostics of Pre-School Children as a Preventative Measure
against their School Failure

Vedoucí práce: Ing. Zuzana Palounková

Termín odevzdání: 30. 4. 2005

V Liberci dne 14. 11. 2003

.....
vedoucí bakalářské práce

.....
děkan FP TUL

.....
vedoucí KSS

Převzal (student): Ivana Vyskočilová

Datum: 14. 11. 2004

Podpis studenta:

Ivana Vyskočilová

Charakteristika práce:

Bakalářská práce se teoreticky i prakticky zabývá diagnostikou školní zralosti a připravenosti, v návaznosti na další využití diagnostických výsledků v práci učitelky MŠ.

Cíl práce:

Využití diagnostiky školní zralosti a připravenosti k zjišťování rozvoje dítěte v různých oblastech. Hledání jeho silných a slabých stránek, nastolení konkrétních opatření v práci učitelky MŠ ve prospěch dítěte a tím předcházet školní neúspěšnosti a poruchám učení.

Předpoklad práce:

Předpokladem práce je praktické využití teoretických znalostí diagnostiky školní zralosti a připravenosti v práci učitelky MŠ.

Hlavní použité metody:

Nestandardizovaný test

Základní literatura:

ŠINDELÁŘOVÁ, B. *Předcházíme poruchám učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 63 s. ISBN 80-7178-736-1

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. *Děti s odkadem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 3. vyd. Praha: DŠH, 2000. 32 s.

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce.

V Sázavě dne: 16.12. 2005

Ivana Vyskočilová

vlastnoruční podpis

Prohlášení o využití výsledků BP:

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském, zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce, a prohlašuji, že **souhlasím** s případným užitím mé bakalářské práce (prodej, zapůjčení, kopírování apod.).

Jsem si vědoma toho, že užít své bakalářské práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Bakalářská práce je majetkem školy, s bakalářskou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu bakalářskou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor:

Ivana Vyskočilová

Podpis:**Adresa:**

Zahradní 220
285 06 Sázava

Datum: 16.12. 2005

Děkuji Ing. Zuzaně Palounkové za odborné vedení bakalářské práce, cenné rady a konstruktivní připomínky, dále vedení mateřských škol za umožnění realizace praktické části.

Poděkování patří mé rodině za trpělivost a emoční podporu v době, kdy tato práce vznikala.

Název BP: Diagnostika školní zralosti a připravenosti dětí v práci učitelky MŠ jako součást prevence školní neúspěšnosti

Název BP v angličtině: Nursery School Teacher: School Maturity and Readiness Diagnostics of Pre-School Children as a Preventative Measure against their School Failure

Jméno a příjmení autora: Ivana Vyskočilová

Akademický rok odevzdání BP: 2005/2006

Vedoucí BP: Ing. Zuzana Palouňková

Resumé

Bakalářská práce se zabývala problematikou školní zralosti a připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Jejím cílem bylo zjistit deficity v dílčích funkcích u předškolních dětí užitím metody B. Sindelarové v souvislosti se školní zralostí a připraveností dítěte. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí literárních pramenů popisovala pojmy školní zralost a připravenost spojené s její diagnostikou a reedukační programy pro děti s oslabeními a odklady povinné školní docházky. Praktická část se skládala ze dvou průzkumů. První zjišťoval vhodnost použití metody B. Sindelarové u předškolních dětí. Druhý dotazníkovou metodou zjišťoval postoje 50 učitelek mateřských škol k využívání diagnostických metod školní zralosti a připravenosti a k zjišťování příčin odkladu povinné školní docházky, které byly dále zkoumány studiem pedagogické dokumentace. Výsledky ukazovaly na vhodnost využití metody B. Sindelarové u dětí předškolního věku a naopak nedostatečné využívání této metody v práci učitelek mateřských škol. Za největší přínos práce vzhledem k řešené problematice by bylo možné považovat výsledky průzkumu, které vyústily v navrhovaná opatření v oblasti včasné depistáže, komplexní diagnostiky, využívání reedukačních programů a zvyšování odbornosti učitelek.

Summary

The bachelor work dealt with the problematics of school maturity and readiness of children for the entry to elementary school. Its aim was to find out deficits in sectional functions by pre-school children with the use of B. Sindelar's method in connection with school maturity and readiness of a child. The work was made up of two key parts. The theoretical part described the help of literature sources the concepts of school maturity and readiness connected with its diagnosis and re-educational programmes for children with weakenings and postponement of the compulsory school attendance. The practical part

included two researches. The first one tried to find out the suitability of use of B. Sindelar's method by pre-school children. The second one tried to find out, by questionnaire method, the attitudes of 50 teachers from nursery schools to utilization of diagnostic methods of school maturity and readiness. It also tried to find out the reasons of postponement of the compulsory school attendance. Both were later examined by the study of pedagogical documentation. The results pointed to suitability of utilization of B. Sindelar's method by children of pre-school age. On the other hand, the use of this method appeared to be insufficient in the work of the teachers from nursery schools. Towards the solved problems, the results of the research which led to suggested precautions in the sphere, in time depistage, complex diagnosis, utilization of re-educational programmes and increase of teachers' professionalism can be considered as the biggest contribution of the work.

OBSAH:

1	ÚVOD.....	9
2	TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU.....	11
	2.1 Diagnostika v práci učitelky mateřské školy	11
	2.1.1 Důvody pro diagnostiku	13
	2.1.2 Vymezení pojmu diagnostika	14
	2.1.3 Diagnostické strategie	15
	2.1.4 Metody diagnostiky v práci učitelky mateřské školy	16
	2.1.5 Pedagogická diagnostika v mateřské škole	19
	2.2 Školní zralost a připravenost	21
	2.2.1 Vymezení pojmu školní zralost a připravenost	22
	2.2.2 Hlediska posuzování školní zralosti a připravenosti	23
	2.2.3 Diagnostika školní zralosti a připravenosti	26
	2.3 Školní nezralost a nedostatečná připravenost.....	28
	2.3.1 Odklad povinné školní docházky	30
	2.3.2 Reedukační metody pro děti s odloženou povinnou školní docházkou	32
3	PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
	3.1 Cíl praktické části	35
	3.2 Popis zkoumaného vzorku a průběh průzkumu	35
	3.2.1 První část průzkumu	35
	3.2.2 Druhá část průzkumu	36
	3.3 Použité metody.....	37
	3.4 Stanovení předpokladů	39
	3.5 Získaná data a jejich interpretace	40
	3.5.1 První část průzkumu	40
	3.5.2 Druhá část průzkumu	47
	3.6 Shrnutí výsledků praktické části	60
4	ZÁVĚR	62
5	NÁVRHOVANÁ OPATŘENÍ	64
6	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	66
7	SEZNAM PŘÍLOH	68
8	PŘÍLOHY	

1 ÚVOD

Nikdy nebudeme moci vychovávat své dítě nebo děti znovu. Nikdy.

Máme jen jedinou možnou příležitost, a to neopakovatelnou...

Diane Loomansová

Nástup do školy je důležitý mezník v životě dítěte. Ze světa her vstupuje dítě plné očekávání do světa povinností, v čemž se přibližuje dospělým. Pomyslná hranice mezi dvěma vývojovými etapami, kdy se z hravého dítěte stává školák, je středem zájmu odborné lékařské, pedagogické i psychologické veřejnosti, ale zároveň i široké rodičovské veřejnosti.

„Dobrý start“ hned zpočátku ovlivní mnohé i v budoucnosti, zážitek velkého neúspěchu může mít vliv nejen na přístup dítěte ke školní práci, ale i k práci vůbec a může ovlivnit celkové uplatnění v životě.

Čas a péče věnovaná dítěti v předškolním věku se ukládá jako do banky a začíná se vybírat nejen po nástupu do školy, ale i v období puberty i ve vyšším věku.

Právě tato skutečnost nás vedla k volbě tématu bakalářské práce zabývající se významným mezníkem v životě dítěte. Cílem bakalářské práce je zmapovat teoreticky i prakticky problematiku školní zralosti a připravenosti a s ní související téma využívání diagnostiky v práci učitelky mateřské školy. Praktická část zjišťuje užitím metody B. Sindelarové deficitů v dílčích funkcích.

Téma využívání diagnostických metod v práci učitelek mateřských škol je důležité pro zmapování a nastolení intenzivní práce s dětmi. Diagnostika dítěte předškolního věku v provedení učitelky mateřské školy by měla sloužit převážně k poznání dětských individualit a pro zlepšení výchovně vzdělávací činnosti. Využitím diagnostiky školní zralosti a připravenosti nám daná zjištění usnadňují plánování a realizování určitého projektu,

individualizaci, integraci a spolupráci. Jsou důležitým podkladem pro terapeutickou i poradenskou činnost. Proto je důležité věnovat tomuto období náležitou pozornost a připravit dítě na vstup do základní školy tím, že zjistíme možné nedostatky v jeho vývoji a zahájíme včasný reedukační program.

Už nikdy v našem životě se nenaučíme v tak krátké době tolik, co jsme se naučili od našeho narození do nástupu do školy. Ve srovnání s tím, co se naučíme v prvních letech našeho života, je všechno ostatní (čtení, psaní a počítání nebo později to, co potřebujeme v našem zaměstnání) daleko méně. A protože toto první učení je základem pro všechno následující učení, je tohle období tak důležité. (Sindelarová, 1996, s.3)

2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU

Teoretická část se zabývá diagnostikou a jejími důvody v práci učitelky mateřské školy se zaměřením na školní zralost a připravenost dětí před vstupem do základní školy.

2.1 Diagnostika v práci učitelky mateřské školy

Dítě prochází od narození neustálými vývojovými změnami, které jsou důsledkem působení vnitřních a vnějších činitelů. Učitelka mateřské školy (dále jen MŠ), která je s dítětem v každodenním kontaktu, musí využívat své znalosti a zkušenosti k vytváření podnětného prostředí a pozitivního vlivu výchovy na dítě a vytvářet podmínky pro trvale příznivý a plynulý vývoj.

Někdy však náhlé změny a působení negativních vlivů mohou přinést zpomalení ve vývoji. Nedostatky, které se u dětí vyskytují, musí učitelka vyhodnocovat komplexně, pátrat po jejich příčinách.. Za tímto účelem musí učitelka MŠ zvládnout i základy pedagogické diagnostiky. Často je vzhledem k okolnostem nucena vytvořit si vlastní názor a přijmout rozhodnutí rychle. Zvolené řešení pak realizuje zpravidla sama.

Pokud pedagogická rozhodnutí a opatření nevycházejí ze získaných údajů a pokud nejsou propojena s existujícím teoretickým poznáním, pokud nereflektují alespoň částečně teoretické a výzkumné poznatky, či empirické zkušenosti, hrozí nebezpečí, že se učitelka postaví na roveň laickým vychovatelům a z výchovy se stane hra na náhodu. (Mertin, 1998, s.3)

V průběhu doby dochází ke změnám v chápání pedagogické či psychologické diagnostiky ve školství i metod, které k diagnostice odborníci využívají. Je zřejmé, že vlastní psychologická a pedagogická diagnostika se přesouvá z pracoven psychologů či speciálních pedagogů do škol, do tříd a do rodin, tedy do prostředí, kde je dítě „doma“. K diagnostice jsou více využívány přirozené činnosti dětí - tomu také odpovídá termín autentická diagnostika.

Zásadní rozdíl mezi odborníkem a laikem není tedy v nástrojích, ale ve vzdělání, zkušenostech, dovednosti pracovat s jednotlivými fakty a dávat je do souvislostí.

Diagnostika zpravidla představuje komplexní proces shromažďování informací o dítěti v řadě oblastí vývoje.

V současnosti se v psychologické a pedagogické diagnostice objevují nové tendence:

- místo tradičních standardizovaných testů (norm-referenced) jsou více používány testy vztahující výsledek probanda (zkoumaného jedince) ke splnění kritéria (criterion-referenced),
- zavádění více metod zjišťující samotný proces (například učení nové dovednosti) namísto tradičních metod pracujících s výsledkem (např. znalosti),
- místo formálních metod jsou více využívány neformální a přímé postupy jsou nahrazovány postupy nepřímými. U menších dětí se doporučuje provádět diagnostiku v přirozených podmínkách, ve známém prostředí, kde může být dítě maximálně uvolněné,
- jsou více vytvářeny testy respektující postižení dítěte (oproti standardizovaným testům),
- prosazování týmového přístupu namísto diagnostiky prováděné jedním odborníkem,
- odklon od modelu „jednoho diagnostika a jedné disciplíny“ k environmentálnímu přístupu. Při diagnostice jsou brány v potaz faktory rodiny a sociálního prostředí, ve kterém se dítě pohybuje.

Tento přístup vede k celostnímu pohledu na dítě, při kterém jsou posuzovány výsledky v kognitivní oblasti s údaji ostatními např. sociální a motorické dovednosti. Zároveň jsou výsledky hodnoceny s přihlédnutím a v kontextu jednotlivých prostředí, ve kterých dítě žije.

Pro diagnostiku školní zralosti pokládáme za podstatné mít informace ze tří prostředí:

- z rodiny,
- z mateřské školy,
- z vyšetření v odborném pracovišti. (Mertin, 1997, s.4)

V tomto přístupu je učitelka MŠ nedílnou a rovnocennou členkou týmu a její poznatky tvoří podstatnou součást diagnostických údajů. Opomenout samozřejmě nelze ani význam kvalitních diagnostických nástrojů určených pro učitelku MŠ.

2.1.1 Důvody pro diagnostiku

Existuje řada důvodů, pro které učitelka MŠ dítě diagnostikuje:

- hledáme příčinu určitého stavu dítěte, vzdělávacích a výchovných problémů,
- zjišťujeme možnosti rozvoje dítěte v různých oblastech, stanovujeme jeho silné a slabé stránky,
- hledáme adekvátní metody výchovy a vzdělání,
- srovnáváme účinnost jednotlivých postupů, metod, pomůcek, zjišťujeme efekt svého působení,
- připravujeme podklady pro informace rodičům, odbornému pracovišti, pro formální rozhodnutí, pro diagnózu.

Tento charakter diagnostikování využíváme i při zjišťování školní zralosti a připravenosti dítěte, v tomto případě zjišťujeme způsobilost dítěte pro vstup do základní školy.

Uznáváme, že každé dítě je jiné, má jinou dědičnou výbavu, narodilo se do jiné rodiny, žije v jiném sociokulturním prostředí, v jiné době, je jinak vychováváno apod. Z toho jasně vyplývá, že každé dítě má jedinečnou strukturu schopností, osobnostních charakteristik, silných a slabých stránek. To, co platí pro jedno dítě, nemusí být přiměřené u jiného dítěte. Východiskem každé psychologické a pedagogické diagnostiky je uznání interindividuálních rozdílů mezi jedinci. (Mertin, 1998, s.6)

V dnešní době již existuje celá řada programů, opatření, technik. Nelze konstatovat, že některý přístup je jednoznačně nejlepší. Chápeme, že pro některé dítě se hodí jiný přístup než pro jiné. Na tomto principu stojí speciální pedagogika, která předpokládá, že z konkrétního postižení dítěte vyplývá speciální vzdělávací přístup. Abychom mohli přistupovat ke každému dítěti přiměřeným způsobem, abychom používali vhodné metody a techniky, potřebujeme mít o něm znalosti a porozumění. Často si klademe otázku, zda výchovný program či opatření, která jsme zvolili, jsou účinné, či účinnější než jiné postupy.

Diagnostika má smysl pouze tehdy, pokud jsou údaje a závěry využity pro konkrétní opatření ve prospěch dítěte. Jinak se jeví jako bezúčelná hra dospělých. (Mertin, 1997, s.7)

Nesmíme zapomínat, že předškolní diagnostika má i svá úskalí. Předškolní dítě se velmi rychle vyvíjí, je velice tvárné, proměnlivé. Diagnostické nálezy, projevy či výsledky musíme posuzovat velmi opatrně. Prudký rozvoj způsobuje, že diagnostické údaje mají menší spolehlivost a schopnost předpovědi. Dítě disponuje významnými kompenzačními mechanismy, které dokážou zvrátit zjištěné a předpovídané tendence. U předškolních dětí nelze dělat definitivní závěry. Čím je dítě mladší, tím větší je riziko, že diagnóza bude nesprávná. Zároveň ovšem platí, že čím déle má dítě přidělenou diagnózu (lhostejno zda správně či nesprávně), tím hůře se jí zbavuje. (Mertin, 1997, s.5)

2.1.2 Vymezení pojmu diagnostika

DIAGNOSTIKA

Zkoumá průběh dosavadního vývoje člověka i s jeho etiologií. Její poznatky slouží k výchově a vzdělávání jedince, k umožnění co nejširšího rozvoje jejich osobnosti.

PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku **obsahovou**, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a **procesuální**, tj. jakým způsobem proces výchovy i vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka. Při posuzování případných neúspěchů provádí pedagog diagnostiku **úrovně psychických funkcí**, které podmiňují osvojování vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje **anamnestickými údaji** o dítěti, údaji o rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, bere v úvahu vlivy společnosti.

Součástí pedagogické diagnostiky musí být též diagnostika **práce učitele**, použitých **metodických postupů**. Na základě analýzy a syntézy získaných poznatků jsou vyvozovány závěry, které jsou východiskem pro plánování dalších kroků. Z uvedeného vyplývá, že při diagnostice sledujeme nejen výsledek, ale též sám proces. (Zelinková, 2001, s.208)

SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Speciálně pedagogická diagnostika je součástí speciální pedagogiky. Jejím cílem je co nejdokonalejší poznání člověka s postižením, vadou nebo nějakým handicapem. Zaměřuje se

na získávání informací o osobnosti dotyčného jedince a o jeho možnostech v oblasti vzdělatelnosti a vychovatelnosti, neboť to jsou hlavní předpoklady pro zařazení člověka s postižením do společnosti. (Pipeková a kol., 1998, s.33)

Pro předškolní věk je nejdůležitějším úkolem včasné zachycení poruchy a zahájení speciálně výchovné péče. Speciální péče musí probíhat komplexně, mělo by se jednat o týmový přístup pracovníků různých oborů, v přirozeném prostředí dítěte.

PSYCHOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Psychologická diagnostika se nejčastěji týká výukových a výchovných problémů a vyšetření školní zralosti. Pozornost psychologa se obrací na celkovou úroveň schopností dítěte (IQ), ale také míru jednotlivých specifických schopností. Další oblast tvoří osobnostní charakteristiky dítěte (temperamentové vlastnosti, výrazné rysy osobnosti, hodnoty, postoje a vlastnosti charakteru). Mimořádně důležitou roli hraje rodina, tedy vztah dítěte k rodičům a rodičů k němu.

2.1.3 Diagnostické strategie

Pro shromažďování informací může učitelka mateřské školy prosazovat několik strategií:

- **Multidisciplinární přístup**

Tento přístup je tradiční a nejběžnější. Spočívá ve vyšetření dítěte několika odborníky nezávisle na sobě, všechny výsledky zhodnotí jedna osoba a zároveň stanoví výslednou diagnózu. V podmínkách našeho školství není často tento přístup uplatňován. Obvykle učitelka doporučí návštěvu odborníka, který dítě vyšetří, stanoví diagnózu a připraví zprávu, ovšem další výsledky jsou ponechány na zhodnocení rodičům.

- **Interdisciplinární přístup**

Jednotliví členové týmu dítě vyšetřují individuálně a společně diskutují nálezy a připravují doporučení. Tento postup bývá částečně uplatňován v některých pedagogicko psychologických poradnách (dále jen PPP) či speciálně pedagogických centrech (dále jen SPC).

- **Transdisciplinární přístup**

Spojuje všechny odborníky, kteří jsou k vyšetření potřební, jsou přítomni všichni zároveň ve stejném čase, v době, kdy vyšetřují (pozorují) dítě. Toto je komplexní posouzení dítěte.

Rodiče by měli být rovněž součástí diagnostického postupu. Někdy jejich přítomnost vážně narušuje získávání informací. U multidisciplinárního přístupu je jejich význam nejmenší avšak u transdisciplinárního přístupu se mohou stát součástí diagnostického týmu. V další práci s dítětem jsou to mnohdy rodiče, kteří zadávají dítěti konkrétní diagnostické postupy.

Nejčastěji jsou však rodiče přítomni vyšetření dítěte jako pasivní pozorovatelé. Odborníci tak získávají cenné informace o interakci rodiče s dítětem.

Při získávání komplexního obrázku o charakteristikách dítěte musí být zahrnuty různé zdroje informací, různé metody a různá prostředí.

2.1.4 Metody diagnostiky v práci učitelky mateřské školy

Mezi nejčastěji využívané metody v práci učitelky MŠ patří:

POZOROVÁNÍ

Patří mezi základní diagnostické metody. Je záměrným, cílevědomým a plánovitým sledováním smyslově vnímatelných jevů. Pozorování může být volné, kdy si všímáme celé širě pozorovaných jevů nebo systematické, které je více zaměřené a vyžaduje předběžnou přípravu. Dalšími typy jsou pozorování přímé nebo nepřímé.

Dlouhodobé systematické pozorování, které má k dispozici učitelka MŠ, patří k nejcennějším metodám. Přínos pozorování je, že něco sama vidí, slyší.

Další možné přínosy pozorování spočívají v tom:

- jak se získanými údaji následně pracuje,
- jak dokáže dát do souvislosti jednotlivé informace získané pozorováním,
- jak propojí teoretické poznatky s tím, co pozoruje,
- jak dokáže začlenit pozorované do teoretických poznatků,
- jak dokáže propojit jednotlivé údaje do kohorentního psychologicky věrohodného obrázku dítěte. (Mertin, 1998, s.10)

Na co se zaměřit při pozorování jednotlivého dítěte:

- tělesné znaky a vzhled,
- tělesná aktivita,
- obratnost,
- adaptace na prostředí,
- efektivita,
- sociální chování,
- pozornost a motivace,
- řeč.

(Hadj. Moussová, volně, 2002, s.42)

Učitelka se při pozorování zaměřuje na pedagogické a psychologické charakteristiky. Musí si však všimnout zdravotních i sociálních údajů, důležitou součástí je i popis podmínek, okolností, za kterých k jevu dochází.

ROZHOVOR

Rozhovor je základní metodou diagnostiky. Má specifickou techniku, čímž je obtížný. Rozhovor může být řízený či neřízený. Jako základ diagnostiky dítěte pro učitelku MŠ je využíván anamnestický rozhovor provedený s rodiči.

Učitelka by měla porozumět:

- jak bylo a je dítě vychovááno,
- kdo se o ně nejvíce staral,
- do jakého kolektivního zařízení chodilo,
- jak probíhal vývoj pohybových, sociálních, řečových, kognitivních dovedností,

- jak se dítě projevuje v domácím prostředí,
- jaké má zvyklosti, záliby. (Mertin, 1998, s.11)

Učitelka vede diagnostický rozhovor s dítětem, přestože tyto informace nejsou často použitelné. Významný přínos spočívá v tom, že dítě učíme reflektovat svůj život.

TESTOVÉ DIAGNOSTICKÉ METODY

Testy patří mezi diagnostické metody se specifickými znaky. Řada testů má znaky zkoušky (výkonové testy, didaktický test), některé však mají nevýkonový charakter a jde v nich o zjištění výskytu nějakého znaku (osobnostní rysy, zájmy, lateralita).

Testové metody jsou používány z toho důvodu, že poskytují možnost v poměrně malém časovém úseku získat řadu spolehlivých informací. Proces konstrukce a ověřování testu se nazývá standardizace. Za testovou metodu lze používat pouze takovou, která je standardizována a obsahuje normy a zpravidla též návod k interpretaci. (Hadj Moussová, 2002, s.46)

Standardizované testy umožňují srovnání výsledků mezi jednotlivými dětmi, a tak dovolují zařadit výkon konkrétního dítěte ve skupině vrstevníků. Pomocí těchto metod lze dospět k výsledkům velmi rychle a jednoduše u velkého počtu dětí.

Znaky standardizovaného testu:

- **Reliabilita** (spolehlivost) je míra jistoty, s níž test měří to, co měří. Vyjadřuje, nakolik jsou testové výsledky stabilní, stálé, předpověditelné.
- **Validita** (platnost) vyjadřuje, nakolik test skutečně měří to, co má změřit. Závisí na tom, do jaké míry jsou získané výsledky obrazem zkoumaného znaku. Vyjadřuje pravděpodobnost shody mezi výsledky testu a tím, co chceme testem zjišťovat.
- **Citlivost** vyjadřuje, do jaké míry je test schopen rozlišovat, jaká je dolní a horní hranice výkonu (znaku), který je test schopen zachytit.

Nestandardizovaný test - pedagog si ho může sestavit sám, ale jeho výsledky nemají všeobecnou platnost.

ROZBOR VÝSLEDKŮ ČINNOSTÍ

Tato metoda má nezastupitelné místo v pedagogické diagnostice. Slouží k poznání dítěte, zabývá se rozbořem již hotového materiálu, výrobku. Patří sem – kresby, vyplněné pracovní listy, volná tvorba, fotografie různých artefaktů, audio a video nahrávky.

Metoda rozboru výsledků činností nastavuje nový směr diagnostiky, který významnou měrou vychází právě ze shromažďování a následné analýzy výtvorů dítěte. Učitelka ve spolupráci s dítětem cíleně shromažďuje nejvhodnější ukázky výtvorů dítěte a tím vytváří **portfolio**.

2.1.5 Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Skutečnost, že většina dětí (98,4 %) před vstupem do základní školy navštěvuje mateřskou školu (Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice, 2000), dává učitelkám MŠ možnost na základě srovnávání průběžné pedagogické diagnostiky rozhodovat o školní připravenosti dítěte pro vstup do základní školy. (Kropáčková, 2004, s.9) Učitelky MŠ mají oproti poradenským pracovníkům a pediatrům velikou výhodu - každodenní kontakt s dítětem a srovnání s ostatními vrstevníky. Dokáží tedy diagnostikovat varovné faktory nedostatečné školní zralosti a připravenosti.

Učitelka MŠ je s dítětem téměř v každodenním styku. V průběhu výchovně vzdělávací práce využívá běžných diagnostických metod - rozhovor, pozorování, rozbor průběhu i výsledků činnosti, analýzu hry, didaktické testy.

Získává informace o zdraví dítěte, funkcích smyslových orgánů, hrubé i jemné motorice (lateralitě, grafomotorice), kvalitě jazykového projevu (výslovnosti, slovní zásobě, vyjadřování), stupni osvojených návyků, sociabilitě, způsobu výchovy, intelektu (rozumové schopnosti), emocionalitě atd.

Tyto metody může ještě doplnit dotazníkovým šetřením pro rodiče. Dostane bližší informace o rodinném zázemí, sourozencích, o dalších schopnostech a zájmech dítěte

i individuálních vlastnostech. Informace od rodičů by měly být pro učitelku MŠ podstatným zdrojem informací pro poznání dítěte. Učitelka však musí počítat s tím, že rodiče nemají vždy důvěru v instituci školy a řadu věcí neuvedou. Některé problémy zkreslují, zastírají, vidí věci subjektivně. Rodiče však zpravidla fakta vidí stejně jako kdokoli jiný, pouze je jinak hodnotí.

Učitelka má ve srovnání s pracovníky PPP i pediatry velké výhody, neboť zná velmi dobře nejenom dítě, rodinné prostředí, ale i prostředí MŠ ji vytváří vhodné podmínky pro pedagogickou diagnostiku, kterou provádí vlastně neustále. Materiál jí poskytuje každodenní styk s dítětem v různých situacích. Přidává k tomu i to, co ví o jeho rodině a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, popřípadě i to, co je jí známo o zdravotním stavu dítěte. Z těchto dílčích pozorování a informací si skládá konkrétní obraz dítěte, který jí umožňuje volit nejvhodnější působení na dítě.

Dítě je sledováno:

- v přirozených výchovně vzdělávacích situacích,
- v relativně dlouhém časovém intervalu,
- při opakovaných i obměňovaných podmínkách,
- v porovnání se svými vrstevníky.

Učitelka MŠ musí provádět pedagogickou diagnostiku cíleně. Musí znát cíl svého výchovně - vzdělávacího působení. Na základě zhodnocení dítěte stanoví pedagogickou prognózu a plánuje další výchovně - vzdělávací činnosti.

Výsledky pedagogické diagnostiky jsou impulsem pro zkvalitnění edukačního procesu a k lepšímu pochopení individuality dítěte. Průběžnou pedagogickou diagnostikou dokáže učitelka odhalit drobné smyslové vady, neurózy, poruchy chování, deficity dílčích funkcí a upozornit na možnost vzniku poruch učení a v neposlední řadě posoudit úroveň školní zralosti (rozumová vyspělost, emocionální reakce, sociální zralost, pracovní zralost i fyzická zralost). (Kropáčková, 2004, s.10)

2.2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Dítě v předškolním věku by mělo dosáhnout určitého stupně zralosti a připravenosti jako předpokladu ke školnímu úspěchu.

Okolo šestého roku věku dítěte je většina z nich připravena na školní práci. Období nástupu do školy patří mezi nejvýznamnější etapy vývoje dítěte. Touto otázkou se zabýval již Komenský a celá řada dalších autorů. Vyšetřování školní zralosti se u nás ve větším měřítku provádí od druhé poloviny šedesátých let. Jejich zakladatelem je dětský psycholog docent Jaroslav Jirásek. Vytvořil metodiku vyšetření a diagnostické nástroje, které se s úspěchem používají dodnes (například Orientační test školní zralosti).

Pro každé dítě představuje začátek školní docházky důležitý zlom v jeho životě. Děti se většinou na školu velice těší. Je zřejmé, že význam první třídy je větší než kterýkoliv další rok ve vzdělání. Úspěch, radost, zájem jsou charakteristiky, které se podílejí na výsledcích vzdělávání i na budoucím vztahu jedince ke vzdělávacím aktivitám. Proto také chybí opatření před vstupem do školy, aby pravděpodobnost úspěchu v první třídě byla co nejvyšší. Z hlediska efektivity školského systému není žádoucí dítě, které je neúspěšné, které se odmítá učit, učení mu nejde, propadá. (Mertin, 1997, s.5)

Původně realizace vyšetřování školní zralosti zastávali pediatři a školní lékaři, postupně však tato problematika přecházela do náplně pedagogicko – psychologických poraden.

V našem školním systému přicházejí k zápisu do školy děti, které nejdéle ke dni 31. srpna dovrší šesti let. Zahájení povinné školní docházky se řídí podle školských předpisů (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - školský zákon, § 36 odst.3). Pokud o to požádá zákonný zástupce, může nastoupit školní docházku i dítě, které dovrší šestého roku do konce roku kalendářního. Dítě musí být tělesně a duševně přiměřeně vyspělé.

Určení stupně zralosti pro školu nezávisí pouze na dosažení věku šesti let, ale též na splnění celého komplexu měnících se podmínek. Pro hrubý odhad školní zralosti se někdy používala dnes spíše historicky zajímavá tzv. filipínská míra.

2.2.1 Vymezení pojmu školní zralost a připravenost

ŠKOLNÍ ZRALOST - kompetence, které jsou závislé na zrání organismu podle Vágnerové, jak uvádí Kropáčková. (2004, s.7)

- emoční stabilita,
- kvalitnější koncentrace pozornosti,
- odolnost proti zátěži (adaptace na školní režim),
- lateralizace ruky, motorická i senzomotorická koordinace a manuální zručnost,
- sluchová diferenciaci,
- koordinace činnosti obou hemisfér,
- vizuální diferenciaci a integrace (zralost očních pohybů),
- myšlení na úrovni konkrétních logických operací,
- autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti.

Podle Vágnerové, jak uvádí Zelinková (2001, s.110), školní zralost znamená zralost centrální nervové soustavy (dále jen CNS), která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitou. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka motivační sílu, protože je příliš zatěžuje. Zralost CNS ovlivňuje lateralizaci (přednostní užívání jedné ruky), rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce. Alespoň relativní úspěšnost ve škole závisí též na úrovni regulačních kompetencí, které ovlivňují stupeň využití rozumových schopností.

Langmeier a Krejčířová, jak uvádí Zelinková (2001, s. 110), shrnují poznatky a úvahy o školní zralosti do souhrnné definice: Za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství;

2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte;
3. který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.

Nezměněny zůstávají ukazatele školní zralosti, ale celá oblast, která je důležitá pro školní úspěšnost dítěte, se dále rozvíjí.

V současné době se rozlišuje školní zralost vztahující se na funkce, které podléhají zrání, a školní připravenost, tj. kompetence, na jejichž rozvoji se podílí větší měrou učení a vnější prostředí. (Zelinková, 2001, s.111)

ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST - kompetence, které jsou závislé do jisté míry na prostředí a učení podle Vágnerové, jak uvádí Kropáčková. (2004, s.7)

- respektovat hodnotu a smysl školního vzdělání (motivace ke školní práci),
- rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno,
- úroveň verbální komunikace,
- respektovat běžné normy chování i hodnotový systém.

Neboli způsobilost oproti biologickému zrání znamená úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivem prostředí a výchovy. V dnešní době je u nás i v zahraničí věnována velká pozornost zachycování dětí, které jsou rizikové z hlediska školního úspěchu především v oblasti čtení, psaní a počítání.

Existuje již celá řada materiálů, které se používají při zápisu dětí do 1. ročníku. Doporučuje se zjišťovat školní zralost a připravenost spíše s perspektivou včasné intervence než odkladů školní docházky.

2.2.2 Hlediska posuzování školní zralosti a připravenosti

Podle Švingalové (2003, s.44) hlediska posuzování školní zralosti a připravenosti lze rozlišit na hledisko biologické, kognitivní, emoční, morální, motivační a sociální.

BIOLOGICKÉ HLEDISKO

Zahrnuje posouzení somatického a zdravotního stavu dítěte zpravidla pediatrem nebo jiným odborným lékařem.

- ***Pohlaví***

Obecně se přijímá, že chlapci zrají pomaleji, jsou křehčí a náchylnější k problémům, méně odolní vůči zátěži. Je zastáván názor, že dnešní základní škola vyhovuje lépe charakteristikám dívek než chlapců. Jde zejména o důraz na klid, pečlivost, verbální zdatnost, schopnost se podřídit. To vede k tomu, že u dětí s odkladem povinné školní docházky (dále jen OPŠD) převažují chlapci.

- ***Kalendářní věk***

Podle Trpišovské, jak uvádí Švingalová (2003, s.44), výzkumy prokázaly, že optimální věková hranice pro vstup do základní školy je 6,6 let. Z tohoto důvodu je častá nižší zralost dětí narozených v letních měsících a často vyšší výskyt OPŠD u těchto dětí.

- ***Zdravotní stav***

U některých dětí ovlivní rozhodujícím způsobem posouzení školní zralosti zdravotní stav. Za dominantní lze pokládat častou nemocnost dítěte, plánovaný léčebný zákrok spojený s dlouhodobější hospitalizací, což zkomplikuje školní úspěšnost dítěte.

- ***Somatická vyspělost***

Výška a váha dítěte hraje jen okrajovou roli, přesto se berou v potaz. Filipínská míra, kostní věk, vývoj dentice - často uváděné v dřívějších pojednáních o školní zralosti - mají jen zanedbatelný praktický význam. Somatické parametry představují často danost, limit, který nelze překonat ani vynikajícím působením.

KOGNITIVNÍ HLEDISKO

Posuzování kognitivního vývoje provádí zpravidla psycholog ve spolupráci se speciálním pedagogem. Zahrnuje vyšetření inteligence a dalších kognitivních procesů a řeči. Patří sem zjišťování lateralit i obecné informovanosti dítěte. Používáme různé metody (intelligenční testy, testy speciálních schopností, Test lateralit, testy obecné informovanosti,

Reverzní test a další). Učitelka MŠ zvládne orientační posouzení této oblasti, např. vývojové hodnocení kresby. Její výsledky slouží jako podklad pro hlubší vyšetření dítěte.

EMOČNÍ HLEDISKO

Zahrnuje emoční zralost. Jedná se zejména o sebekontrolu citů a impulsů, které jsou předpokladem kázně. Dítě přijatelně snáší separaci od rodičů či domácího prostředí. Toto odloučení neovlivní výrazně a trvale školní výkonnost dítěte.

MORÁLNÍ HLEDISKO

Dítě chápe základní normy a hodnoty. Umí rozlišit, co je žádoucí, dobré, co se od něho očekává a co nikoli. Svědomí funguje jako vnitřní sociální regulátor se zvnitřněnými příkazy a zákazy. Morálka je rigidní, má jednoznačná pravidla pro všechny bez ohledu na okolnosti. (Švingalová, 2003, s.45)

MOTIVAČNÍ HLEDISKO

Dítě má rozvinuty úkolové a volní vlastnosti na takové úrovni, kdy nemá problémy začít a dokončit práci, která není pro něj v danou dobu prioritou, projevuje se zralost pro plnění úkolů, vytrvalost a cílevědomost a motivace ke školní práci, na které se značnou měrou podílí rodina i mateřská škola.

SOCIÁLNÍ HLEDISKO

Vyjadřuje potřebu stýkat se s dětmi, podřizovat se zájmům a zvyklostem dětských skupin, přijmout "roli školáka" se vším, co se od ní očekává. Dále zahrnuje přiměřenou samostatnost dítěte, schopnost podřídit se, spolupracovat, přijímat cizí autoritu.

Právě učitelka MŠ, která je v dlouhodobém kontaktu s dítětem v MŠ, má možnost a je schopna posoudit emoční, morální, motivační a sociální hledisko.

Trpišovská (1997) zobecňuje jednotlivá hlediska školní zralosti následujícím způsobem: "Dítě je zralé pro školu, je-li na určitém stupni vyspělosti poznávacích funkcí psychiky, dosáhlo-li rozvoje vyjadřovacích funkcí (řeč a grafický projev) a projevuje adekvátní předpoklad práceschopnosti v podmínkách školy (dokáže se soustředit, je odolné vůči rušivým podnětům a přiměřeně vytrvalé)." (Švingalová 2003, s.46)

2.2.3 Diagnostika školní zralosti

Diagnostikou intelektuálního vývoje se zabývali mnozí autoři. Již ve dvacátých letech Ch. Buhlerová a H. Hetzerová sestavily řadu úkolů, které má dítě zvládnout v určitém věku.

K nejznámějším a k nejstarším individualizovaným zkouškám intelektuálního rozvoje patří testy Binetovy z roku 1911, které zahrnují různé otázky pro děti od tří let zaměřené na různé intelektové činnosti: např. praktický úsudek, paměť, početní úsudek, pojmové rozlišování atd. (Opravilová, 1998, s.142)

Pro děti předškolního věku od pěti let se v klinické praxi většinou rozšířila tzv. Weschlserova škála inteligence, kterou tvoří dvanáct testů. Úkoly v nich zjišťují rozsah informací, hloubku porozumění, bohatost slovní zásoby atd.

K posouzení vývoje dítěte předškolního věku se používají i testy nonverbální. Mezi nejznámější patří kresba lidské postavy, praktické stavění a konstruování, řešení různých labyrintů, doplňování geometrických tvarů, chybějící části celku.

JIRÁSKŮV TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI

V předškolním období jsou nejvíce využívány testy školní zralosti. Diagnostika školní zralosti se většinou opírá o diagnostické pomůcky vypracované na základě testů A. Kerna; u nás se tento test užívá v modifikaci J. Jiráska. Jedná se o standardizovaný test (*záznamový arch a jednotné instrukce vyhodnocení*), který tvoří tři subtesty.

- *Kresbu lidské postavy* - posuzuje orientačně úroveň obecné inteligence a jeho vývojovou úroveň, stupeň představivosti, jemnou motoriku a vizuo - motorickou koordinaci.
- *Nápodoba psacího písma* - zjišťuje schopnost analýzy bohatě členěného tvaru, vyvinutí volního úsilí při náročném úkolu, koncentraci pozornosti, vizuo-motorickou koordinaci.
- *Obkreslení útvaru deseti teček* - zjišťuje schopnost analýzy a syntézy, volní úsilí.

TEST VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ

Je součástí Jiráskova testu školní zralosti. Klade nároky na myšlenkové operace - procesy, řeč a získané vědomosti. Tento test postihuje více školní připravenost dítěte než školní zralost.

Orientační testový výsledek je poměrně spolehlivým podkladem pro závěr o školní zralosti, nestačí však pro spolehlivé posouzení nezralosti. K tomu je třeba použít dalších diagnostických metod. Jde tedy o časově nenáročnou vyšetřovací metodu, která má však význam výlučně orientační, depistážní. (Švingalová, 2003, s.51)

REVERZNÍ TEST

Test zjišťuje **úroveň zrakové diferenciace** (zrakové rozlišování podobností, shod a rozdílů) a **reverzních tendencí**. Tyto schopnosti jsou důležité pro nácvik čtení a psaní.

TEST RIZIKA PORUCH ČTENÍ A PSANÍ PRO RANÉ ŠKOLÁKY

Standardizovaný test autorem Švancarové, D. a Kucharské, A. nám umožňuje včasnou depistáž dětí, u kterých by se mohly vyskytnout poruchy čtení a psaní. Obsahuje testování sluchového a zrakového vnímání, paměti, artikulační obratnosti, jemné motoriky a tvoření rýmu. Výkon jednotlivce je srovnáván s výkonem skupiny, která sloužila k vytvoření norem. Děti, které spadají do pásma ohrožení, nemají dostatečné předpoklady pro nácvik čtení a psaní.

METODA B. SINDELAROVÉ K ZJIŠTĚNÍ DEFICITŮ V DÍLČÍCH FUNKCÍCH

Kniha B. Sindelarové zabývající se zjišťováním oslabení v dílčích funkcích obsahuje soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě. Je rozdělena do tří částí:

- teoretickou,
- diagnostickou
- programy nácviku.

Sindelarová vývoj myšlení a učení přirovnává ke stromu, kde kořeny a kmen představují základní schopnosti. Předpokladem všeho myšlení a učení je schopnost koncentrace a připravenost přijímat informace. Každý kmen má i korunu, ta již obsahuje komplexní schopnosti – řeč a později čtení, psaní, počítání. Aby člověk mohl plně rozvíjet své schopnosti, své myšlení a učení, závisí na tom, jaké předpoklady a jaké prostředí měl k rozvoji v prvních letech života.

Pokud dochází k obtížím v učení a chování, pak můžeme dítěti pomoci zjištěním příčiny a nabídnutím nápravy. V případě deficitu v dílčích funkcích se dítě nemůže vyvíjet harmonicky.

Kmen a kořeny, které tvoří základní schopnosti, rozděluje Sindelarová do šesti větví:

- diferenciace pozadí a figury nebo zaměření pozornosti – tvoří základ vyšších kognitivních funkcí,
- optická a akustická diferenciace,
- intermodální kódování,
- paměť,
- funkce seriality,
- vnímání schématu těla a orientace v prostoru.

Dílčí funkce definujeme jako základní schopnosti, které umožňují diferenciaci a rozvoj vyšších psychických funkcí, jako jsou řeč a myšlení. V dalším vývoji jsou předpokladem, o který se opírá dovednost čtení, psaní, počítání a přiměřeného chování. (Sindelarová, 2003, s.8)

Smyslem předškolní výchovy je časná intervence. Pokud se nám včas podaří rozpoznat deficit v dílčích funkcích, zjištěné nedostatky můžeme posilovat a podporovat. Umožníme tak dítěti harmonický a bezproblémový další vývoj.

2.3 Školní nezralost a nedostatečná připravenost

Každoročně se v MŠ objeví skupina dětí s odloženou školní docházkou. Některé šestileté dítě nemá ještě schopnosti a dovednosti potřebné úrovně pro vstup do ZŠ.

Ve vývoji se střídají období plynulého zvyšování úrovně jednotlivých oblastí a období vývojových skoků. Může se stát, že v šesti letech jsou některé schopnosti ještě nerovnoměrně rozvinuté. Dítě je v těchto schopnostech nezralé a ve škole by v důsledku toho bylo více či méně znevýhodněno. Proto se v těchto případech doporučují odklady školní docházky. Dítě většinou během několika měsíců handicap vyrovná. Jeho nástup do školy může být pak úspěšný.

V několika málo případech však tyto potíže přetrvávají a komplikují osvojování a nácvik některých školních znalostí a dovedností. Jedná se o více či méně rozsáhlou poruchu

tzv. specifickou vývojovou poruchu učení. Ta se nejčastěji projevuje při čtení, psaní a v matematice.

Příčinou školní nezralosti nebo nepřipravenosti (nebo obojího) mohou být nedostatky v oblasti biologické, kognitivní, emoční, morální nebo sociální. Tyto nedostatky mohou vyplývat z vnějších nebo vnitřních příčin. (Švingalová, 2003, s.55)

ŠKOLNÍ NEZRALOST

Nezralost podle Vágnerové (2000, s.89) se projevuje:

- 1. Nezralost centrální nervové soustavy (dále jen CNS) se projevuje v celkové reaktivitě, nestabilitě a nižší odolnosti vůči zátěži.** Dítě bude dráždivější, emočně labilnější a snadněji unavitelné.
 - **Nezralost pozornosti omezuje využití dětských schopností.** Dítě se nedovede soustředit, nevydrží pracovat požadovanou dobu.
 - **Nezralost je překážkou přijatelné adaptace na školní režim.** Dodržování určitého režimu je pro dítě značná zátěž, která jej vyčerpává.
- 2. Zrání CNS ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace i manuální zručnosti.** Projevuje se manuální nešikovností, nepřesnou kordinací ruky a oka, nedostatečnou koordinací motoriky mluvidel - přetrvává vývojová dyslálie.
- 3. Nezralost CNS se projevuje i opožděním rozvoje zrakového a sluchového vnímání: analýzy, syntézy i diferenciaci.**
- 4. Nezralé děti nedosahují potřebné úrovně regulačních kompetencí,** které ovlivňují stupeň využití a uplatnění rozumových, ale i jiných schopností. Jejich rozvoj nezávisí jenom na zrání, ale i na učení.

Předčasné zařazení nezralého dítěte do školy je spojeno s rizikem zbytečného neúspěchu a z toho vyplývajícího negativního postoje ke škole a nízké motivace ke školní práci. Na druhé straně není příliš účelné odložit školní docházku a nezaměřit se na rozvoj dítěte v těch oblastech, v nichž má problémy. I když mnohé z nich závisí na zrání, lze jejich rozvoj podporovat vhodnou stimulací a přiměřeným pedagogickým působením.

Zrání ovlivňuje kvalitu pozornosti, odolnost k zátěži, lateralizaci a motorickou koordinaci. Ovlivňuje i rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Je rovněž jedním z faktorů, které přispívají k rozvoji autoregulačních schopností. Pokud dítě není ve všech uvedených oblastech dostatečně zralé, bylo by zařazení do školy předčasné. (Vágnerová, 2000, s.92)

NEDOSTATEČNÁ PŘIPRAVENOST NA ŠKOLU

- **Školsky nepřípravené dítě nechápe rozdíly jednotlivých rolí.** Nerespektuje roli žáka jako podřízené bytosti a roli učitele jako autority s určitými pravomocemi, kterou je nutno respektovat.
- **Školsky připravené dítě musí přiměřeným způsobem komunikovat s učitelem a se spolužáky.** Nedostatky nebo poruchy řeči zhoršují pozici dítěte ve třídě a zatěžují i jeho vztah s učitelem. Výsledkem je zvýšení rizika sociální izolace a školní neúspěšnosti.
- **Školní připravenost zahrnuje schopnost respektovat standardní normy chování.** Od školáka se očekává, že se bude chovat v souladu s těmito normami.

Školsky připravené dítě by mělo umět rozlišit základní sociální role, komunikovat s učitelem i spolužáky a respektovat standardní normy chování. Pokud tyto dovednosti nemá, bude jeho adaptace na požadavky školy problematická. (Vágnerová, 2000, s.94)

2.3.1 Odklad povinné školní docházky

Je třeba si uvědomit, že samotné datum narození nemůže být jediným kritériem pro rozhodnutí, kdy má dítě nastoupit do 1. třídy.

Školské předpisy umožňují odložit zahájení školní docházky o jeden rok. Existuje i možnost, aby nastoupily do první třídy i děti mladší šesti let. O odkladu povinné školní docházky rozhoduje ředitel dle zákona ČNR 561/2004 Sb., § 37, ods. 1 (školský zákon, s.19) na základě písemné žádosti rodičů doložené doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Ve výjimečných případech lze realizovat i takzvaný dodatečný odklad § 37, ods. 3 téhož zákona (dítě se vrací z 1. třídy zpět do mateřské školy v průběhu prvního pololetí školního roku). Dnešní doba výrazně respektuje

právo rodičů rozhodovat o osudu svého dítěte, rodiče vždy musí s odkladem školní docházky souhlasit.

Rozhodování o odložení školní docházky by nemělo být formální. Jedná se o závažné rozhodnutí v životě dítěte. Neuváženým přístupem k této záležitosti bychom mohli způsobit dítěti velké problémy. Nebezpečí nastává u dětí zralých, kdy můžeme propásnout okamžik, kdy je dítě připraveno začít se učit. Na druhé straně však nelze uspěchat vstup dětem, které jsou výrazně nezralé, či trpí jinými problémy. Nezralé dítě je výrazně ohroženo selháním a celkovou neúspěšností.

Podle Štúra, jak uvádí Kropáčková (2004, s.8), je vždy nutno respektovat individuální zvláštnosti dítěte a sledovat i podnětnost rodinného prostředí (např. životní styl, vzdělání rodičů, kulturní úroveň rodiny), neboť „i dítě může přezrát jako vzácné ovoce a ve škole se nudit“.

Procento odkladů školní docházky je v naší zemi poměrně vysoké, téměř 26% (Mertin, Gillernová, 2003) a v posledních letech se počet dětí s odkladem školní docházky nesnižuje.

Pro děti s odkladem školní docházky je důležitá individuální péče, aby bylo náležitě využito získaného času k vývojové stimulaci dítěte v rodině i předškolním zařízení.

Nejčastější příčiny odkladu školní docházky:

- problémy v oblasti řeči a komunikačních dovedností,
- problémy s pozorností a soustředěností,
- problémy v rozvoji grafomotoriky,
- problémy pracovního tempa (pomalost),
- problémy vědomostního rázu (orientace ve světě). (Přinosilová, 1998, s.53)

Podle Švingalové (2003, s.55) k významným etiologickým faktorům, které mají vliv na odklad povinné školní docházky, patří:

Vnější příčiny:

- sociální vlivy

Vnitřní příčiny:

- nedostatky v somatické složce a zdravotním stavu,
- děti s intelektem v hraničním pásmu,
- neurotický povahový vývoj,
- syndrom lehké mozkové dysfunkce (ADD, ADHD).

Rizikové faktory rozvoje specifických poruch učení:

- diagnóza syndromu lehké mozkové dysfunkce,
- pohybová neobratnost, problémy v hrubé, jemné motorice (včetně grafomotoriky) a senzomotorické koordinaci,
- nevyhraněná nebo zkřížená lateralita,
- poruchy řeči - opožděný vývoj řeči, mnohočetná dyslálie, aj. poruchy řeči,
- dílčí oslabení výkonu ve vnímání (oslabení percepčně kognitivní oblasti).

(Švingalová, 2003, s.57)

2.3.2 Reedukační metody pro děti s odloženou povinnou školní docházkou

Dětem, které mají OPŠD, je nutné věnovat speciální péči. Speciální péče předpokládá na základě diagnostiky vypracování a realizaci reedukačních a intervenčních programů s cílem odstranit příčinu nezralosti a nepřipravenosti a pomoci tak dítěti k úspěšnému nástupu do školy. (Švingalová, 2003, s.59)

V dnešní době existuje řada rozvíjejících metod a programů, které umožňují cílené nasměrování rodičovské péče a pomoci. Ve spolupráci s odborníky je možné vybrat metodu rozvíjející přesně ty funkce, které potřebují stimulaci.

METODA B. SINDELAROVÉ

Metoda B. Sindelarové - deficity dílčích funkcí - je určena předškolním dětem. Cílem je postihnout úroveň percepčních (percepce = vnímání) a kognitivních (= poznávacích) funkcí a tak stanovit individuální plán specifické nápravy. Zaměřuje se na vyšetření a nápravu

vizuálních a sluchových funkcí. Rozvíjí následnost, posloupnost a orientaci v nejširším slova smyslu.

TRÉNINK PERCEPČNÍCH A MOTORICKÝCH OSLABENÍ - PIPE

PIPE (dílčí oslabení výkonu) je alternativní diagnostická a reedukační metoda, kterou u nás v roce 1991 rozpracovali manželé Scharingerovi. Má za cíl korekci oslabených funkcí nezbytných pro úspěšný proces učení, zvláště pro psaní, čtení a počítání.

Program trénuje a rozvíjí:

- funkce percepční (smyslové vnímání) - zrakové, sluchové, prostorové,
- funkce kognitivní, kam řadíme schopnost koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč a matematické představy,
- funkce motorické, kam počítáme pohyby jemné a hrubé motoriky ruky i pohyby oční a mluvidel,
- funkce motorické koordinace, kde se jedná o souhry pohybů,
- zároveň je rozvíjeno propojení poznávacích složek s motorickými, jimž říkáme senzomotorické.

KUMOT

Skupinový program pro děti od 5 do 8 let zaměřený na motoriku a sociální zařazení. Pracuje s hudbou. Užívá prvky dynamické psychoterapie.

KUPREV

Individuální program pro děti od 4 let do nástupu do školy. Základ je v domácí práci, kdy rodič pracuje s dítětem podle okamžité kondice a zájmu dítěte. Program je zaměřen na orientaci dítěte v místě, čase i na potvrzení vlastní osoby, poskytuje též základní orientaci informační a sociální. Lze ho užít u dětí s poruchami komunikace.

HYPO

Intenzivně rozvíjející program k posílení zrakové a sluchové paměti, koncentrace pozornosti a k částečnému rozvoji percepčně - kognitivních funkcí určený pro předškolní děti těsně před vstupem do školy, jehož autorkou je PhDr. Z. Michalová, Ph.D. Program je určen jak pro práci rodiče s dítětem, tak i pro práci se skupinou dětí.

PROGRAM VÝCVIKU SOUSTŘEDĚNÍ U DĚTÍ OPŠD

Program je zaměřený na zlepšení záměrné koncentrace pozornosti ve smyslu zlepšení soustředění na řízenou činnost, kdy cvičení probíhá v menších skupinkách, jehož autorkou je Mgr. M. Štěchová.

METODA DOBRÉHO STARTU

Metoda M. Bogdanowitze je založena na stejnoměrném rozvoji sluchu, zraku a motoriky. Je vhodná pro práci s dětmi připravující se na vstup do školy.

Uvedené metody mají společného jmenovatele, kterým je každodenní několikaminutové cvičení podle zásady málo, ale často.

Při práci s dětmi s OPŠD nám dnešní trh nabízí spoustu pracovních materiálů, námětů, které lze využít, např. Šimonovy pracovní listy, Čáry, máry, Psaní jako hraní, Než půjdeš do školy, Hrajeme si s předškoláky atd.

"Dobrý start" dítěte v první třídě ovlivní mnohé i v budoucnosti, zážitek velkého neúspěchu může mít vliv nejen na přístup dítěte ke školní práci, ale i k práci vůbec, a může ovlivnit celkové uplatnění v životě, proto je třeba mu věnovat náležitou pozornost.

Práce s dítětem není starostí navíc, ale vrátí se nám v podobě radosti ze hry a společného prožívání úspěchů, a leckdy nám pomůže více své dítě poznat a zjistit, že má schopnosti, které jsme u něj ani nepředpokládali.(Žáčková, Jucovičová, 2000, s.30)

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část má charakter empirické práce. Průzkum se skládá ze dvou částí. První část ověřovala metodu B. Sindelarové k zjišťování deficitů v dílčích funkcích u předškolních dětí v MŠ.

Druhá zjišťovala dotazníkovou metodou využívání této i jiných diagnostických metod v práci učitelek MŠ a nejčastější příčiny odkladu povinné školní docházky, které byly dále zkoumány studiem pedagogické dokumentace.

3.1 Cíl praktické části

- Cílem praktické části je ověřit, zda je možné pomocí metody B. Sindelarové (*příloha č. 1*) zjistit zralost a připravenost dětí na vstup do ZŠ.
- Cílem praktické části je zjistit pomocí dotazníku (*příloha č. 3*) a studiem pedagogické dokumentace (*příloha č. 4*) užívané diagnostické metody školní zralosti a připravenosti v práci učitelek MŠ a nejčastější důvody odkladu povinné školní docházky.

3.2 Popis zkoumaného vzorku a průběh průzkumu

3.2.1 První část průzkumu

V rámci praktické části byly provedeny dva průzkumy. První průzkum byl proveden s použitím **metody B. Sindelarové** (*příloha č. 1*). Výběr dětí byl náhodný. Vzorek sčítal 30 dětí – 15 dívek a 15 chlapců ze dvou MŠ v okrese Benešov. Všechny děti byly testovány při dovršení věku 6 let. Průzkum probíhal v průběhu 10 měsíců (*od května 2004 do února 2005*).

Po bližším seznámení učitelky s metodou B. Sindelarové bylo přistoupeno k plnění jednotlivých úkolů. Každé dítě bylo testováno individuálně. Probíhalo v místnosti, kde dítě bylo samo s učitelkou, aby mělo klid na plnění daných zadání testu. Úkol mu byl klidně a pomalu vysvětlen (*podle instrukcí dané metody*), tak aby pochopilo, jak má s úkolem pracovat. Na plnění úkolů mělo dostatek času. Pokud bylo vidět, že dítě je unavené (*např. jeho pozornost odvedlo projíždějící popelářské auto*), testování bylo ukončeno. V práci se pokračovalo následující den.

Nejčastěji bylo plnění úkolů rozděleno do dvou dnů. V 11 případech do tří dnů a ve 2 případech do dnů čtyř. V tomto směru bylo užití testu náročnější z časových důvodů. Během celého testování bylo dítě motivováno, povzbuzováno do další práce a chváleno za sebemenší úspěch.

3.2.2 Druhá část průzkumu

Druhý průzkum byl proveden s využitím **dotazníku** určeného pro učitelky MŠ (*příloha č. 3*). Byl vybrán vzorek 50 učitelek MŠ pracujících s dětmi rok před vstupem do ZŠ v okrese Benešov. Respondentky (učitelky MŠ) měly různou délku praxe a různý stupeň dosaženého vzdělání. Průzkum probíhal v průběhu 2 měsíců (*od ledna 2005 do února 2005*).

Dotazníky byly předány p. ředitelkám na jednotlivých MŠ se slovním komentářem a prosbou o spolupráci. Bylo vysvětleno, pro koho je dotazník určen, za jakým účelem a jak ho vyplnit. Celkem bylo rozdáno 75 dotazníků, z nichž 50 bylo vráceno řádně vyplněných ke zpracování bakalářské práce.

Při zjišťování nejčastějších příčin OPŠD bylo dále využito studia **pedagogické dokumentace** (*příloha č. 4*), konkrétně závěrů pedagogicko-psychologického vyšetření školní zralosti a připravenosti z PPP. Celkem bylo zpracováno 50 zpráv PPP týkajících se OPŠD z okresu Benešov z kalendářního roku 2004 a 2005. Všechny děti byly vyšetřeny ve věku šesti let. Ve skupině 50 dětí byla větší část zastoupena chlapci - 33, dívky - 17.

3.3 Použité metody

V průběhu průzkumu byly použity **tři metody k získávání údajů**.

1. METODA B. SINDELAROVÉ K ZJIŠTĚNÍ DEFICITŮ V DÍLČÍCH FUNKCÍCH V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Jedná se nestandardizovanou diagnostickou a reedukační metodu, která má charakter screeningové a depistážní metody. Je dobře využitelná v práci učitelek MŠ při orientačním zjišťování školní zralosti a připravenosti. Pokud jsou zjištěny nedostatky deficitů v dílčích funkcích metoda zahrnuje i následnou reedukační péči.

Z dané metody byla využita pro praktickou část bakalářské práce diagnostická část, která tvoří 19 úkolů, které děti plnily individuálně s učitelkou MŠ.

Diagnostická část obsahuje tyto úkoly:

1. Rozdíly v párových obrázcích

- schopnost zrakové diferenciaci zjišťovaná na konkrétních srozumitelných obrázcích

2. Rozdíly v párových tvarech

- schopnost zrakové diferenciaci zjišťovaná na abstraktních obrázcích

3. Ukryté tvary

- optické členění zjišťované na abstraktních obrázcích

4. Rozdíly mezi dvěma slovy

- verbálně akustická diferenciaci zjišťovaná na dvojicích pro dítě srozumitelných slov

5. Rozdíly mezi dvěma slovy, která nemají smysl

- verbálně akustická diferenciaci zjišťovaná na dvojicích slov, která nemají smysl

6. Ukrytá slova

- verbálně akustické členění, sluchová diferenciaci figury a pozadí

7. Spojení mezi viděným s slyšeným vjemem

- intermodální opticko – akustické spojení

8. Spojení mezi slyšeným a viděným vjemem

- intermodální akusticko – optické spojení

9. Paměť na obrázky

- optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných obrázků

10. Paměť na tvary

- *optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných geometrických tvarů*

11. Paměť na řadu slov

- *verbálně akustická paměť na srozumitelná slova*

12. Paměť na řadu slabik

- *verbálně akustická paměť na nesmyslné slabiky*

13. Zapamatovat si obrázky – vyjádřit je slovy

- *intermodální výkon paměti na sérii obrázků*

14. Zapamatovat si slova – vyhledat k nim obrázky

- *intermodální výkon paměti na sérii slov*

15. Pohotovost mluvidel

- *motorika mluvidel*

16. Koordinace ruky a oka při psaní

- *visuomotorika*

17. Vyhledávání obrázků

- *zaměřenost optické pozornosti*

18. Vyhledávání slov

- *zaměřenost akustické pozornosti*

19. Vnímání vlastního těla a prostoru

- *schéma těla a prostorová orientace*

Po ukončení všech cvičení u jednoho dítěte bylo provedeno vyhodnocení. Správné odpovědi byly přeneseny na větve stromu (*příloha č. 3*). Každá větev má své číslo a odpovídá číslům úkolů. Každý splněný úkol odpovídá označenému úseku na větvi, to znamená, že s každou vyřešenou úlohou větev roste. Po přenesení všech správných odpovědí bylo přehledně vidět, která větev je nejkratší. To napovídá o nejslabším místě dítěte. Rovněž byla velmi zřetelně zaznamenána rovnoměrnost či nerovnoměrnost výkonů u některých dětí (*např. měly 1-2 chybné odpovědi v každém z úkolů nebo naopak některé větve zůstaly zcela prázdné, jiné byly celé zaplněné*). Na základě depistáže bude možné využít reedukační cvičení, která jsou součástí metody B. Sindelarové.

2. DOTAZNÍK - NESTANDARDIZOVANÝ

Jednoduchý nestandardizovaný dotazník obsahoval 3 položky (otázky) a byl určen pro učitelky MŠ (příloha č. 2).

První položka – otevřená, zjišťuje nejvyšší dosažené vzdělání.

Druhá položka – uzavřená – zjišťuje využívání metod při testování školní zralosti formou zaškrtování jedné či více možností.

Třetí položka – otevřená, zjišťuje příčiny OPŠD podle respondentek formou zaškrtnutí jedné možnosti.

3. PEDAGOGICKÁ DOKUMENTACE

Pomocná metoda patřící do analýzy produktů lidské činnosti zkoumá hlavní příčiny OPŠD na základě doporučení PPP a jejího pedagogicko-psychologického vyšetření. Při studiu dokumentace byly důvody OPŠD zaznamenávány do tabulky.

Z metod sloužících ke zpracování údajů bylo použito **procentního vyjádření**. Ze získaných údajů uvedených v tabulkách č. 1 – 5 byly vypočítány procentuální výpočty, které byly podkladem pro vytvoření grafů.

3.4 Stanovení předpokladů

Předpoklad č. 1

Lze předpokládat, že užitím metody B. Sindelarové je možné zjistit deficity v dílčích funkcích u předškolních dětí. *(ověřováno Metodou k zjištění deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku od B. Sindelarové – příloha č. 1)*

Předpoklad č. 2

Lze předpokládat, že častější výskyt deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku bude u chlapců. *(ověřováno Metodou k zjištění deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku od B. Sindelarové – příloha č. 1)*

Předpoklad č. 3

Lze předpokládat, že mezi nejčastěji užívanou metodu učitelky MŠ k zjišťování školní zralosti a připravenosti dětí patří pozorování. *(ověřováno dotazníkem pro učitelky MŠ - příloha č. 3, položka č. 2)*

Předpoklad č. 4

Lze předpokládat, že nejčastějším důvodem odkladu povinné školní docházky je nevyzrálost a nepřipravenost v kognitivní oblasti. *(ověřováno dotazníkem pro učitelky MŠ - příloha č. 3, položka č. 3 a studiem pedagogické dokumentace – příloha č. 4)*

3.5 Získaná data a jejich interpretace

3.5.1 První část průzkumu

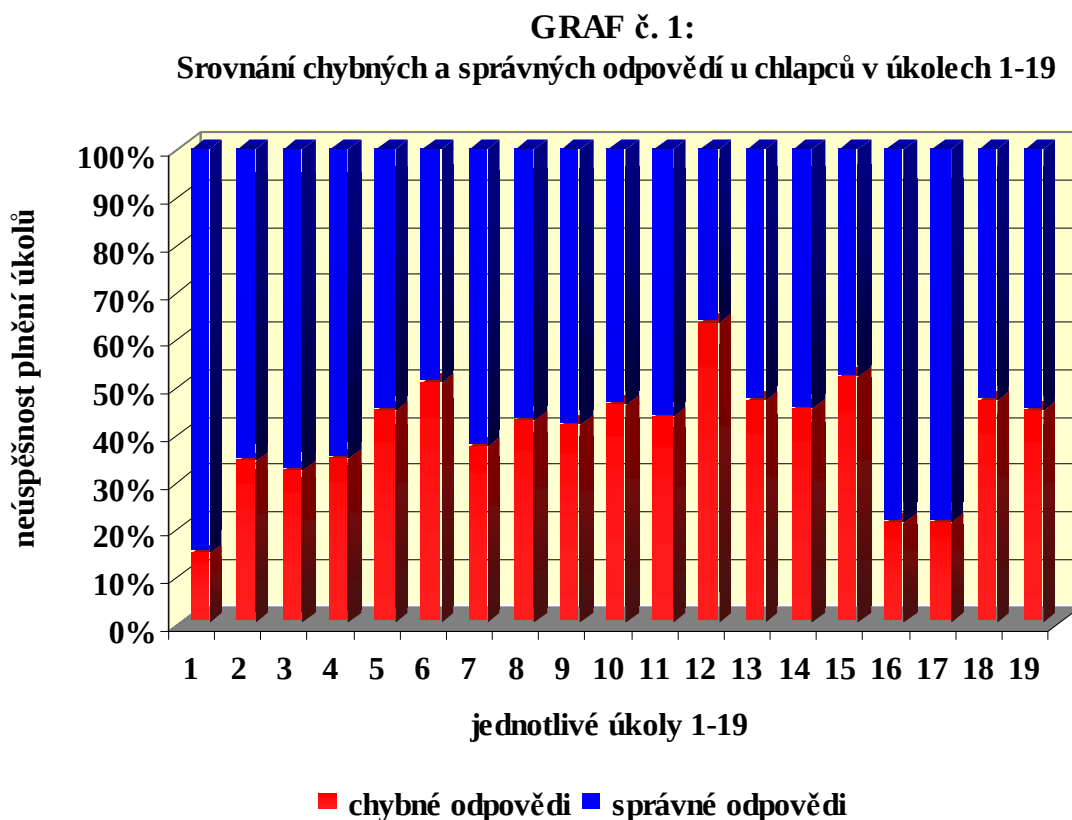
Předpoklad č. 1

Lze předpokládat, že užitím metody B. Sindelarové je možné zjistit deficity v dílčích funkcích u předškolních dětí.

VYUŽITÍ METODY B. SINDELAROVÉ - bylo ověřováno na 30 dětech – 15 chlapcích (*tabulka č. 1 – příloha č. 5*) a 15 dívkách (*tabulka č. 2 – příloha č. 5*).

Tabulka č. 1 a 2 (*příloha č. 5*) ukazuje počty chybných odpovědí v jednotlivých úkolech 1-19 u chlapců a dívek označenými písmeny A – N. V posledním řádku tabulky je vyznačen celkový počet chybných odpovědí v jednotlivých úkolech. Z tabulky není patrné, v které otázce chlapci nejvíce chybovali z důvodu nestejného počtu podúkolů v jednotlivých úkolech 1 – 19. Po přenesení chybných odpovědí konkrétního dítěte do hodnotícího listu – jednotlivých větví stromu - byla velmi dobře patrná nejslabší místa u dítěte, tudíž největší oslabení oblasti, kterou lze cvičit a zlepšovat ještě před nástupem do ZŠ reedukačním programem B. Sindelarové.

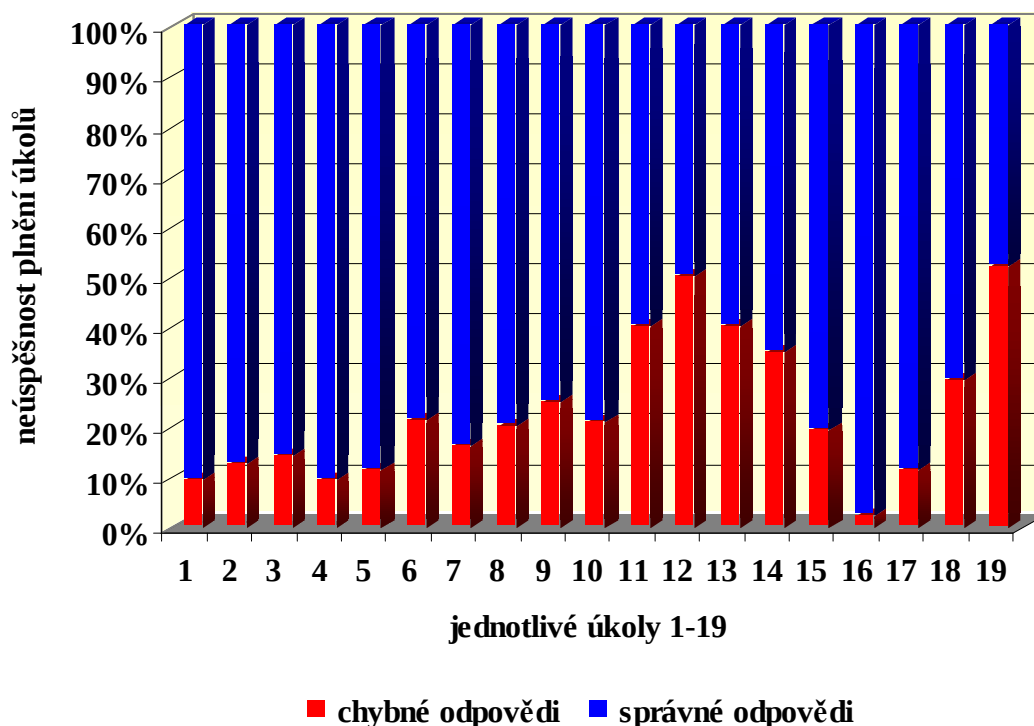
Z tabulky č. 1 a 2 bylo vypočítáno procentuální zastoupení chybných odpovědí z celkového počtu odpovědí v daném testu v otázkách č. 1 – 19. Z těchto výpočtů vychází graf č.1 a 2.



Z grafu č. 1 (u chlapců) je patrné největší chybování v otázce č. 12 (*Paměť na řadu slabik – verbálně akustická paměť na nesmyslné slabiky*). byla V této oblasti zjištěna největší četnost oslabení více než v 60 %. Značná četnost oslabení je rovněž patrná v úkolu č. 15 (*Pohotovost mluvidel – motorika mluvidel*) a č. 6 (*Ukrytá slova – verbálně akustické členění, sluchová diferenciacie figury a pozadí*) a to ve více než 50 %.

Nejméně chybných odpovědí bylo zaznamenáno v otázce č. 1 (*Rozdíly v párových obrázcích – schopnost zrakové diferenciacie, zjišťovaná na konkrétních srozumitelných obrázcích*) méně než 15 %, v této oblasti bylo zjištěna nejmenší četnost oslabení.

GRAF č. 2:
Srovnání chybných a správných odpovědí u dívek v úkolech 1-19



Z grafu č. 2 (u dívek) je patrné největší chybování v úkolu č. 19 ve více než 50 % (Vnímání vlastního těla – schéma těla a prostorová orientace). V této oblasti byla zjištěna největší četnost oslabení. Značné oslabení je rovněž patrné v úkolu č. 12 v 50 % (Paměť na řadu slabik – verbálně akustická paměť na nesmyslné slabiky).

Nejméně chybných odpovědí bylo zaznamenáno u úkolu č. 16 méně než 3 % (Koordinace ruky a oka při psaní – visuomotorika) v této oblasti bylo nejmenší oslabení. V úkolu č. 4 (Rozdíly mezi dvěma slovy – verbálně akustická diferenciace, zjišťovaná na dvojicích pro dítě srozumitelných slov) a č. 1 (Rozdíly v párových obrázcích – schopnost zrakové diferenciace, zjišťovaná na konkrétních a srozumitelných obrázcích) bylo shodně zaznamenáno chybování v méně než 10 %.

Využitím metody B. Sindelarové byly zjištěny nedostatky nebo-li oslabení dílčích funkcí u předškolních dětí, které by mohly být znakem školní nezralosti a nepřipravenosti. Tento fakt by mohl přispět k neúspěšnosti dítěte v 1. třídě ZŠ a podpořit vznik SPU. Z těchto důvodů bývá v některých případech navhován OPŠD. Zjištěním nedostatků v daných oblastech můžeme využitím rozvíjejících cvičení oslabené funkce posilovat (*využitím reedukační metody B. Sindelarové, grafomotorických cvičení, vytvořením plánu individuálního rozvoje apod.*), čímž je možné pro dítě připravit bezproblémový vstup do ZŠ a připravit ho na zvládnutí požadavků školní výuky. **Předpoklad č. 1 byl potvrzen.**

Podle Sindelarové (2000, s.8) deficity v dílčích funkcích vyjadřují oslabení základních schopností, které pak vedou k obtížím v učení a chování.. Tato metoda umožňuje včasné rozpoznání deficitů v dílčích funkcích u dětí předškolního věku.

Oproti tomu podle Vágnerové (2001, s.91) nemají deficity v dílčích funkcích diferenciálně diagnostický význam a nelze je využít při prevenci SPU. Přesnější rozlišení není na této vývojové úrovni možné.

O zjištění a rozpoznání deficitů v dílčích funkcích touto metodou není pochyb, ne vždy však musí vést k obtížím v učení. Nelze říci před nástupem do školy, že děti budou trpět poruchou učení. Většina dětí je pouze nezralých a v průběhu času dojde ke zlepšení.

Z toho vyplývá, že metodu B. Sindelarové můžeme velmi dobře využívat u předškolních dětí k zjišťování deficitů v dílčích funkcích jako jednoho ze znaků školní zralosti a připravenosti. Smyslem využívání této metody je včasná depistáž, následné užití komplexní diagnostiky školní zralosti a připravenosti a intervence zaměřená na předpoklady, ze kterých vyrůstá školní učení.

Předpoklad č. 2

Lze předpokládat, že častější výskyt deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku bude u chlapců.

Tabulka č. 3 a 4 zaznamenává počet chybných (*druhý řádek*) a správných (*třetí řádek*) odpovědí u chlapců a dívek v jednotlivých úkolech 1-19 i celkový počet chybných

odpovědí (druhý řádek v posledním sloupci) a správných odpovědí (třetí řádek v posledním sloupci) v celém testu.

Tabulka č. 3:

Počet chybných a správných odpovědí v testu u chlapců

	Jednotlivé úkoly 1-19																			celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
chybné odpovědi	22	51	48	52	67	76	28	32	50	55	52	76	28	27	78	48	48	70	67	975
správné odpovědi	128	99	102	98	83	74	47	43	70	65	68	44	32	33	72	177	177	80	83	1575

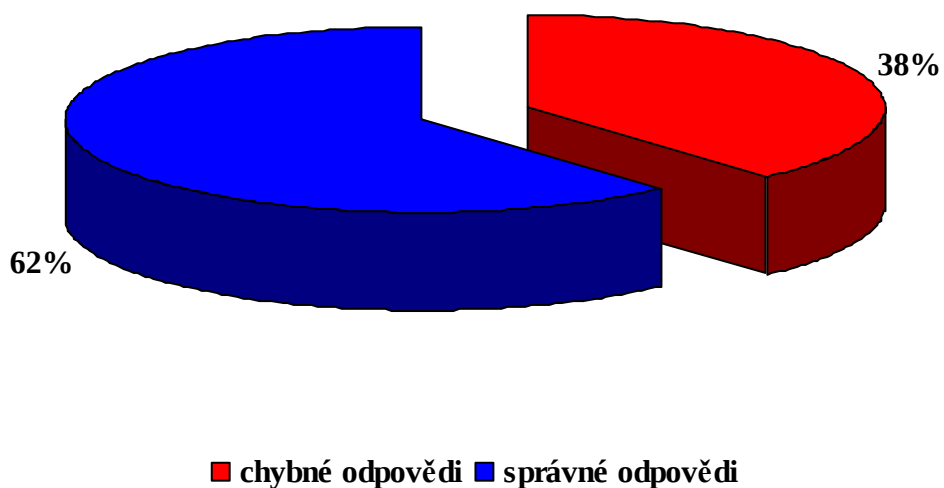
Tabulka č. 4:

Počet chybných a správných odpovědí v testu u dívek

	Jednotlivé úkoly 1-19																			celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
chybné odpovědi	14	19	21	14	17	32	12	15	30	25	48	60	24	21	29	5	26	44	78	534
správné odpovědi	136	131	129	136	133	118	63	60	90	95	72	60	36	39	21	220	199	106	72	2016

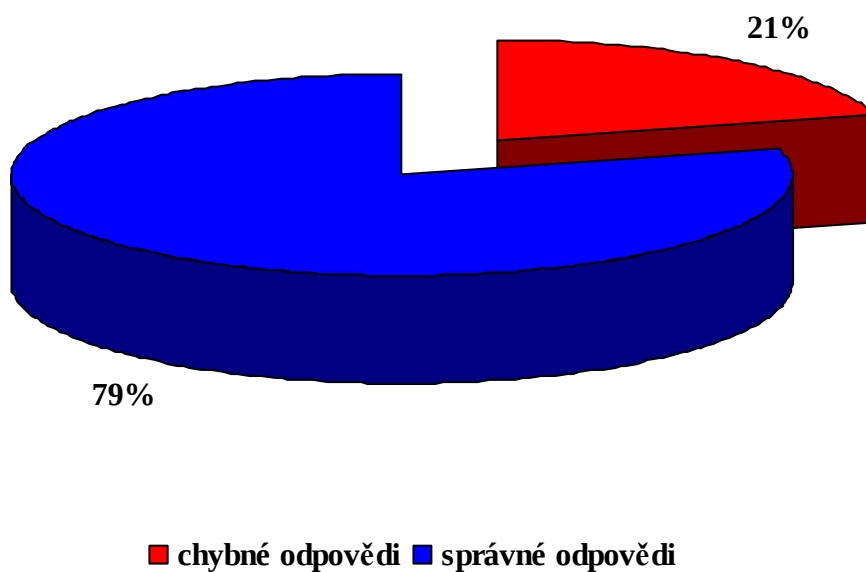
Z tabulky č. 3 a 4 byla vypočítána metodou procent četnost zastoupení chybných a správných odpovědí u chlapců a u dívek. Výsledky jsou zaznamenány v grafu č. 3 a 4. Celkový poměr chybných odpovědí mezi chlapci a dívkami ukazuje graf č. 5.

GRAF č. 3:
Srovnání počtu chybných a správných odpovědí v testu u chlapců

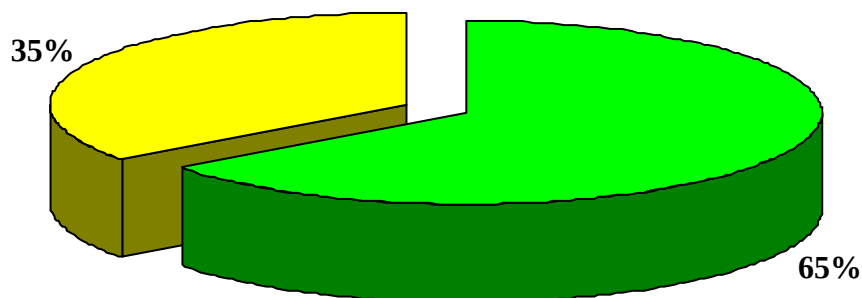


Graf č. 3 a 4 srovnává chybné (*červené*) a správné (*modré*) odpovědi dosažené v testu u chlapců a dívek. Z grafů je patrné, že chlapci chybovali v 38 % (*graf č. 3*), zatímco dívky v 21 % (*graf č. 4*).

GRAF č.4:
Srovnání počtu chybných a správných odpovědí v testu u dívek



GRAF č. 5:
Srovnání chybných odpovědí mezi chlapci a dívkami



■ chybné odpovědi chlapci ■ chybné odpovědi dívky

Graf č. 5 ukazuje, že na celkovém počtu chybných odpovědí se chlapci (*zelená*) podíleli v 65 % a dívky (*žlutá*) pouze v 35 %, což potvrzuje **předpoklad č. 2**.

Metodou B. Sindelarové byl potvrzen předpoklad, že častější výskyt deficitů v dílčích funkcích byl zaznamenán u chlapců, kteří udělali v celkovém součtu chybných odpovědí o 17 % více chyb než dívky, což by mohlo souviset s pomalejším biologickým zráním u chlapců. **Předpoklad č. 2 byl potvrzen.**

Toto potvrzuje i Vágnerová (2000, s.91), kdy podle ní u chlapců probíhá celkové zrání CNS pomaleji, ale dochází k dřívější funkční diferenciaci pravé hemisféry, která zajišťuje vnímání prostoru, obrázků a přírodních zvuků. Pro chlapce je proto obtížnější dosáhnout potřebné souhry obou hemisfér.

Kucharská a Švancarová (2003, s.87) uvádí, že dlouhodobé sledování vývoje počtu OPŠD nás informuje o tom, že jako školsky nezralé se u nás jeví cca 20 % dětí. Existuje však

úzká vazba na věk a pohlaví dětí. U chlapců je dosažená vývojová úroveň na konci předškolního věku o něco nižší než u dívek, proto jim bývá OPŠD doporučován častěji.

Celkově větší výskyt deficitů dílčích funkcí u chlapců předškolního věku souvisí s jejich pomalejším biologickým zráním, což však neznamená, že by nemohli být v budoucnosti ve škole úspěšní. Na základě diagnostiky je vhodné zahájit rozvíjející cvičení oslabených funkcí.

3.5.2 Druhá část průzkumu

Předpoklad č. 3

Lze předpokládat, že mezi nejčastěji užívanou metodou učitelek MŠ k zjišťování školní zralosti a připravenosti dětí patří pozorování.

DOTAZNÍK (*příloha č. 3*) – zaznamenává názory 50 dotazovaných respondentů (*učitelek MŠ*), které jsou shrnuty v **tabulce č. 5** (*příloha č. 6*).

V **tabulce č. 6** jsou zaznamenány výsledky z metody dotazníku položka č.1 – **nejvyšší dosažené vzdělání respondentek**.

Tabulka č. 6:

Dotazník – Vzdělání respondentů

Dosažené vzdělání	Počet respondentů
SOŠ	36
VŠ	14

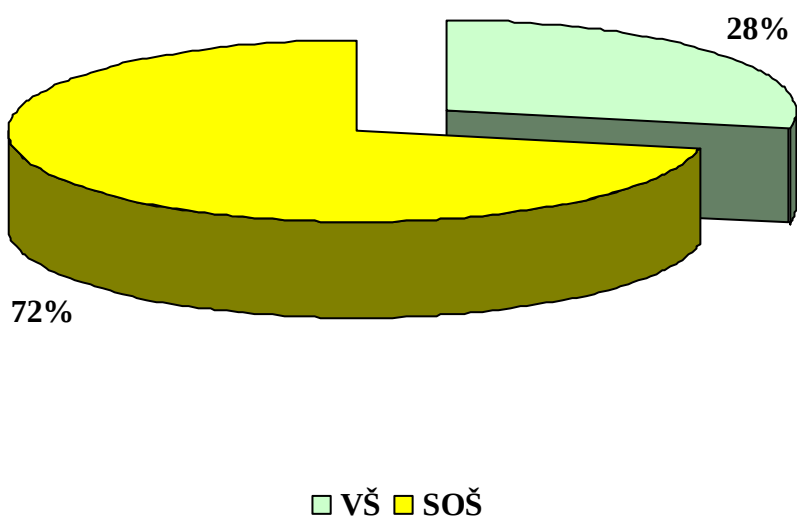
Vysvětlivky:

SOŠ - středoškolské

VŠ – vysokoškolské

Z údajů v tabulce č. 6 bylo metodou výpočtu procent zjištěno zastoupení vzdělaných učitelek MŠ ze všech dotázaných respondentek. Z tabulky č. 6 vychází graf č. 6.

GRAF č. 6:
Položka 1 - Vzdělání respondentů



Graf č. 6 ukazuje poměr dosaženého vzdělání mezi dotázanými respondenty, kdy pouze 28 % dosáhlo úrovně vysokoškolského a 72 % středoškolského vzdělání.

V tabulce č. 7 je zaznamenáno, **jaké metody využívají ve své práci učitelky MŠ k posuzování školní zralosti a připravenosti dětí** (dotazník - položka č. 2). Odpovědi jsou rozděleny podle vzdělání respondentek SOŠ (druhý sloupec), VŠ (třetí sloupec) a celkový součet VŠ a SOŠ odpovídajících respondentek (poslední sloupec).

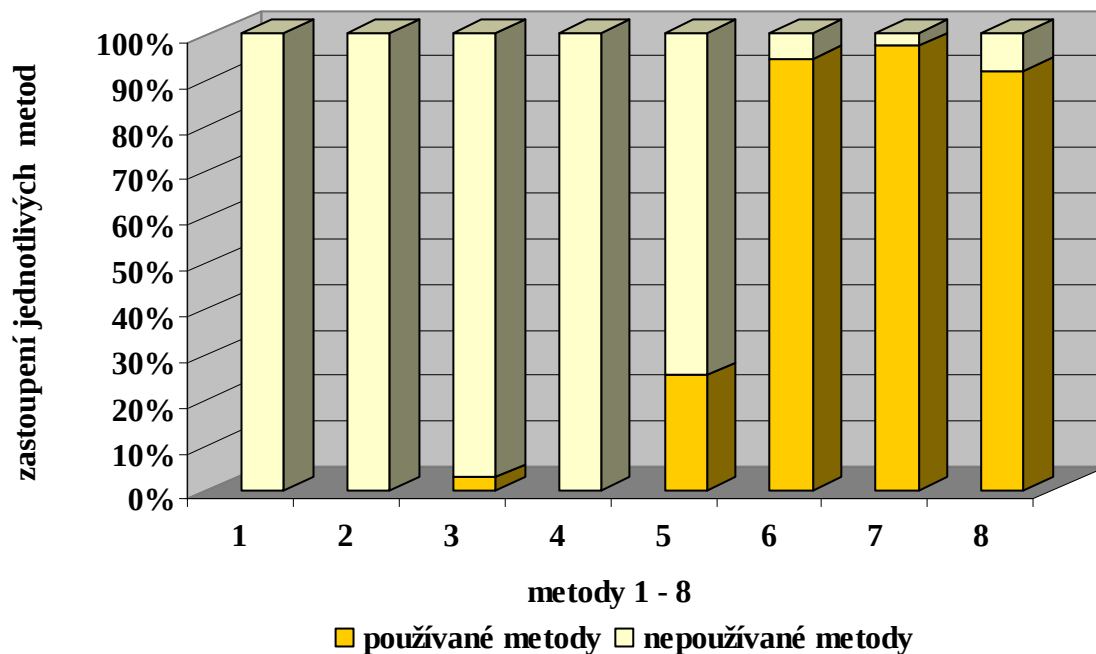
Tabulka č. 7:

Dotazník – Přehled používání jednotlivých metod v praxi učitelek MŠ

Metody		VOLBA METOD					
		SOŠ (36)		VŠ (14)		VŠ + SOŠ (50)	
		CELKEM	%	CELKEM	%	CELKEM	%
1.	Jiráskův test školní zralosti	0	0%	1	7%	1	2%
2.	Test rizika poruch u čtení a psaní	0	0%	7	50%	7	14%
3.	Metoda B. Sindelarové	1	3%	6	43%	7	14%
4.	Reverzní test	0	0%	2	14%	2	4%
5.	Test laterality	9	25%	9	64%	18	36%
6.	Kresba	34	94%	13	93%	47	94%
7.	Pozorování	35	97%	14	100%	49	98%
8.	Studium dokumentace z PPP	33	92%	12	86%	45	90%

Z tabulky č. 7 na základě odpovědí bylo vypočítáno procentuální zastoupení zvolených metod z celkového počtu dotázaných respondentek středoškolsky vzdělaných – graf č. 7, vysokoškolsky vzdělaných respondentek - graf č. 8 a celková volba všech dotázaných – graf č. 9.

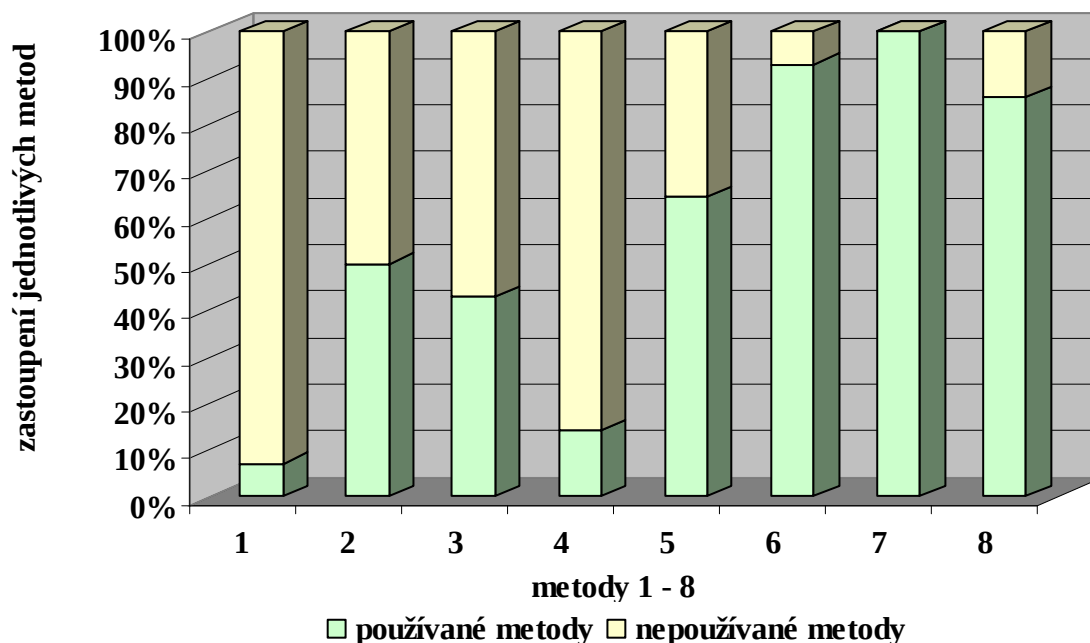
GRAF č. 7:
Položka 2 - Přehled používání jednotlivých metod v praxi učitelů
MŠ se středoškolským vzděláním



Vysvětlivky ke grafu č. 7, 8, a 9: Metody 1 – 8

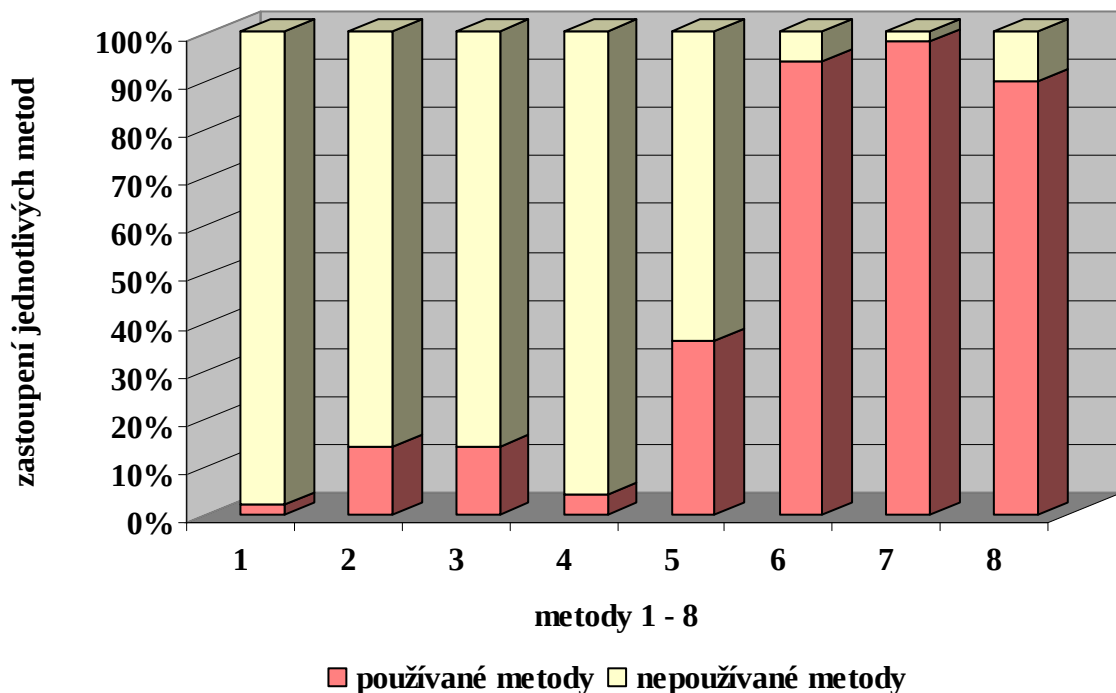
- 1** - Jiráskův test školní zralosti
- 2** - Test rizika poruch u čtení a psaní
- 3** - Metoda B. Sindelarové
- 4** - Reverzní test
- 5** - Test laterality
- 6** - Kresba
- 7** - Pozorování
- 8** - Studium dokumentace z PPP

GRAF č. 8:
Položka 2 - Přehled používaných metod v praxi učitelek
MŠ s vysokoškolským vzděláním



Graf č. 7 a č. 8 ukazuje, že nejčastěji využívanou metodou u středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných učitelek je **pozorování** (metoda č.4) - více než 90 %. Mezi další často využívané metody patří kresba a studium dokumentace z odborných pracovišť. Dotazované respondentky se středoškolským vzděláním vůbec nevyužívají Jiráskův test školní zralosti (metoda č.1), Reverzní test (metoda č.5) a Test rizika poruch čtení a psaní Švancarové, Kucharské (metoda č.7). Vysokoškolsky vzdělané respondentky využívají ve své práci všechny zmíněné metody. **Metoda B. Sindelarové** je uváděna u SOŠ méně než v 5 %, u VŠ - ve více než 40 %.

GRAF č. 9:
Položka 2 - Přehled používání jednotlivých metod u všech učitelek MŠ



Graf č. 9 ukazuje, že mezi všemi dotázanými bez rozdílu vzdělání je nejvíce využívána nestandardizovaná metoda **pozorování** (metoda č.4) - více než 90 %, **kresba** (metoda č.2 zastupující metodu rozboru produktů) a **studium dokumentace PPP** (pedagogicko – psychologické poradny – metoda č.8). Nejméně je využíván **Jiráskův test školní zralosti** (metoda č.1). **Metoda B. Sindelarové** (metoda č.3) je využívána pouze v 10 %, což je možná způsobeno delší dobou potřebnou k otestování dítěte.

Dotazníkem bylo zjištěno, že nejčastěji využívaná metoda je **pozorování**, což potvrdilo daný předpoklad. **Předpoklad č. 3 byl potvrzen.**

Využívání ostatních metod k zjišťování školní zralosti by mohlo ukazovat na souvislost s úrovní dosaženého vzdělání respondentek. Vysokoškolsky vzdělané učitelky MŠ by mohly mít větší teoretické znalosti, které uplatňují při posuzování školní zralosti a připravenosti, proto využívají širší nabídky diagnostických metod ve své práci. K tomuto zjištění by však bylo zapotřebí získat další informace, které by výsledky upřesnily (*např. věk*

respondentek a délka jejich praxe, zájem o dané téma či využívání dalších možností vzdělávání a hlavně větší počet dotazovaných). V tomto případě nelze výsledky zobecňovat.

O důležitosti pozorování v práci učitelky MŠ Eva Opravilová (1998, s.141) píše: „Základní metodou diagnostiky pro učitelku MŠ je především dlouhodobé pozorování a zjišťování co nejširších souvislostí s posouzením všech vlivů, které na dítě působí. Dílčími pozorováními v různých situacích (*všímá si osobních vlastností, myšlení, řeči atd.*) si pak skládá konkrétní obraz dítěte, který jí umožňuje volit nejvhodnější metodu působení právě na tohoto jedince.“

Zelinková rovněž uvádí, že pozorování je jednou z nejdůležitějších metod. Učitelka vnímá dítě v průběhu celého dne, týdne, roku, uvědomuje si reakce na úspěch i neúspěch, má možnost dlouhodobě sledovat jeho vývoj. Je to proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. (Zelinková, 2001, s.28)

Pozorovací schéma na posuzování školní způsobilosti O. Kondáše (1984) vydala Psychodiagnostika Bratislava v roce 1984. Materiál je přehledný, slouží k orientaci pedagogů. Na základě výsledků dítěte lze vypracovávat intervenční programy.

Pozorovací schéma – posuzování školní způsobilosti:

- řeč: výslovnost, komunikace, reprodukce obsahu, vyjadřovací schopnosti;
- činnost a hra: vztah k nim a zájem o ně, osvojování nové činnosti;
- motorika: ovládání pohybové aktivity, zručnost, obratnost;
- grafomotorika;
- sociabilita;
- zvládnutí prvků sebeobsluhy
- emocionalita;
- chování: samostatnost, aktivita, hravost, disciplinovanost, přizpůsobivost.

Pro každou oblast jsou vypracovány charakteristiky, které učitelka zathrává a poté vyhodnocuje. (Zelinková, 2001, s.112)

V práci učitelky MŠ hraje metoda pozorování nejdůležitější nežli zásadní význam. Na základě daných zjištění touto metodou se může rozhodnout pro metody další, potřebné k posuzování školní zralosti a připravenosti.

Předpoklad č. 4

Lze předpokládat, že nejčastějším důvodem odkladu povinné školní docházky je nevyzrálost a nepřipravenost v kognitivní oblasti.

Tabulka č. 8 zaznamenává údaje z dotazníku položka č. 3, **jaké jsou nejčastější příčiny odkladu povinné školní docházky** podle respondentek se SOŠ, s VŠ a celkově všech dotazovaných respondentek.

Tabulka č. 8:

Dotazník – Nejčastější příčina OPŠD

Vzdělání respondentů	Biologické hledisko	Kognitivní hledisko	Emoční hledisko	Morální hledisko	Motivační hledisko	Sociální hledisko
VŠ	1	9	0	0	4	0
SOŠ	4	18	2	1	8	3
CELKEM	5	27	2	1	12	3

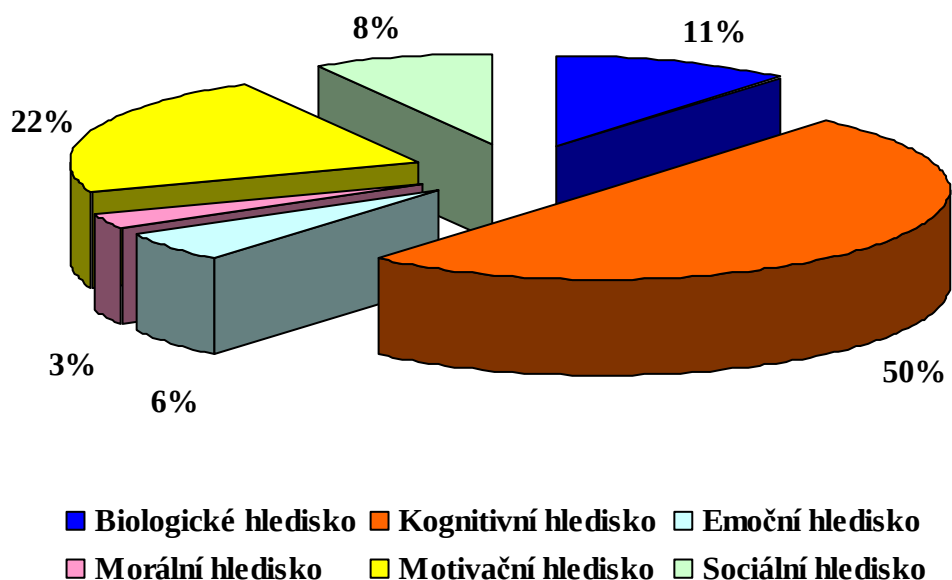
Vysvětlivky:

VŠ – vysokoškolské

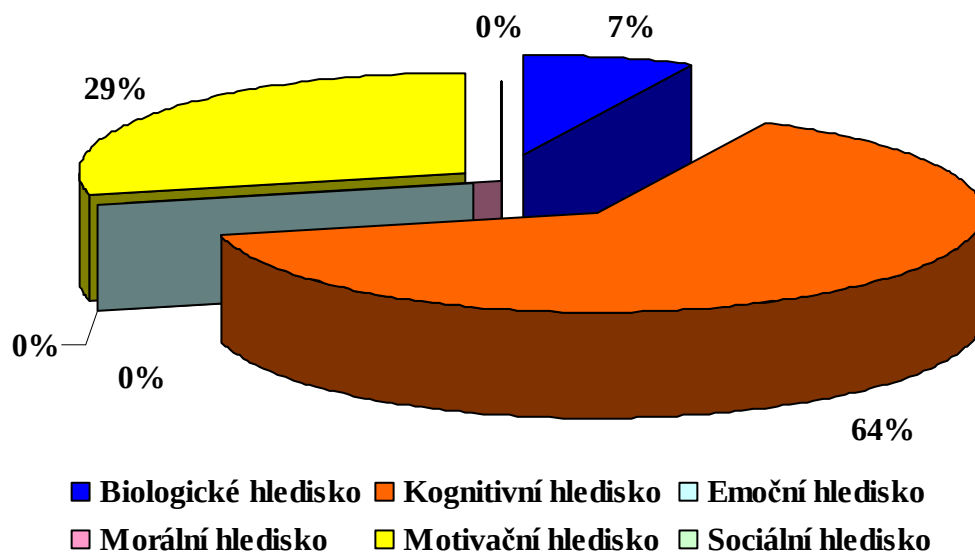
SOŠ - středoškolské

Z tabulky č. 8 bylo metodou procent vypočítáno zastoupení jednotlivých důvodů OPŠD u VŠ, SOŠ a všech dotazovaných respondentek. Z těchto výpočtů vycházejí grafy č. 10, 11, a 12.

GRAF č. 10:
Položka 3 - Nejčastější příčina OPŠD podle dotazovaných SOŠ



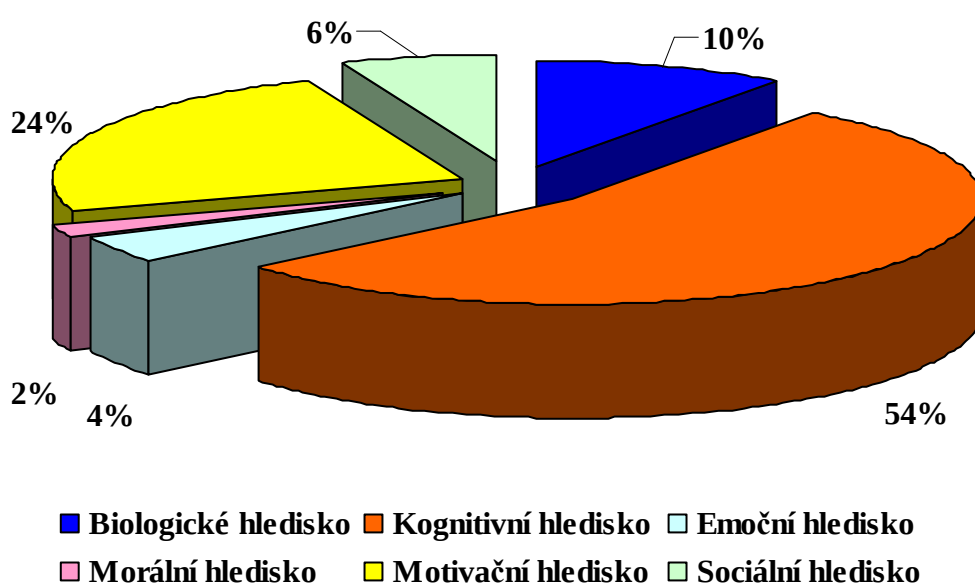
GRAF č. 11:
Položka 3 - Nejčastější příčina OPŠD podle dotazovaných VŠ



Graf č. 10 a č.11 ukazuje, že 50 % středoškolsky vzdělaných respondentek uvedlo jako nejčastější příčinu OPŠD **v kognitivní oblasti**, rovněž vysokoškolsky vzdělané

respondentky uvedly oslabení této oblasti v 64 %. Nejméně častou příčinou OPŠD středoškolsky vzdělané respondentky jmenovaly morální hledisko, vysokoškolsky vzdělané respondentky emoční, morální a sociální.

GRAF č. 12:
Položka 3 - Nejčastější příčina OPŠD podle všech dotázaných respondentek



Graf č. 12 ukazuje, že dotázané respondentky uvedly jako nejčastější příčinu OPŠD kognitivní hledisko v 54 %. Nejméně častou příčinou OPŠD je morální hledisko pouze ve 2 %.

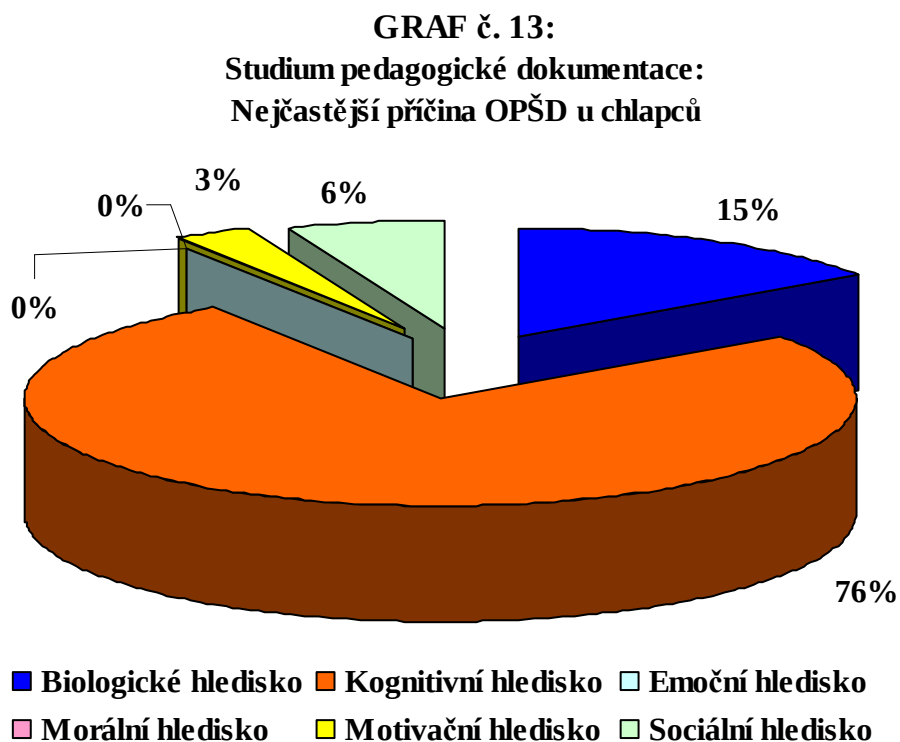
Dotázané respondentky bez ohledu na úroveň vzdělání shodně uvádí jako hlavní příčinu OPŠD nevyzrálост a nepřipravenost v kognitivní oblasti, a to v 54 %. **Předpoklad č. 4** byl potvrzen.

Tabulka č. 9:

Studium pedagogické dokumentace – Důvody OPŠD na základě diagnostiky pedagogicko – psychologického vyšetření v PPP

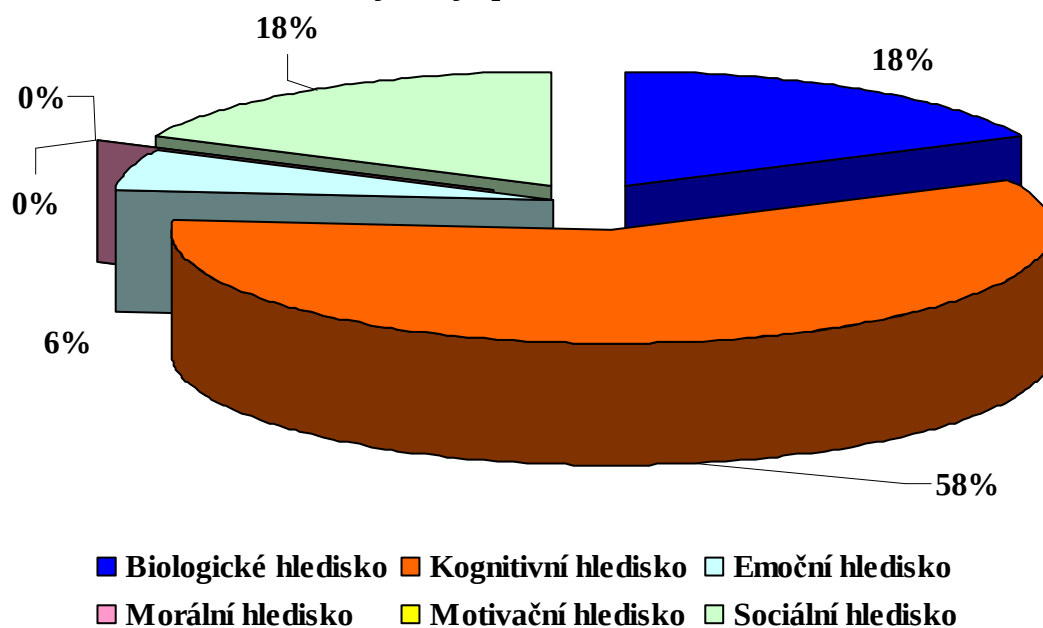
Posuzování	Biologické hledisko	Kognitivní hledisko	Emoční hledisko	Morální hledisko	Motivační hledisko	Sociální hledisko
chlapci	5	25	0	0	1	2
dívky	3	10	1	0	0	3
CELKEM	8	35	1	0	1	5

Z tabulky č. 9 bylo vypočítáno zastoupení OPŠD na základě pedagogicko psychologického vyšetření v PPP procentuálním vyjádřením. Z těchto výpočtů vychází grafy č. 13,14 a 15.



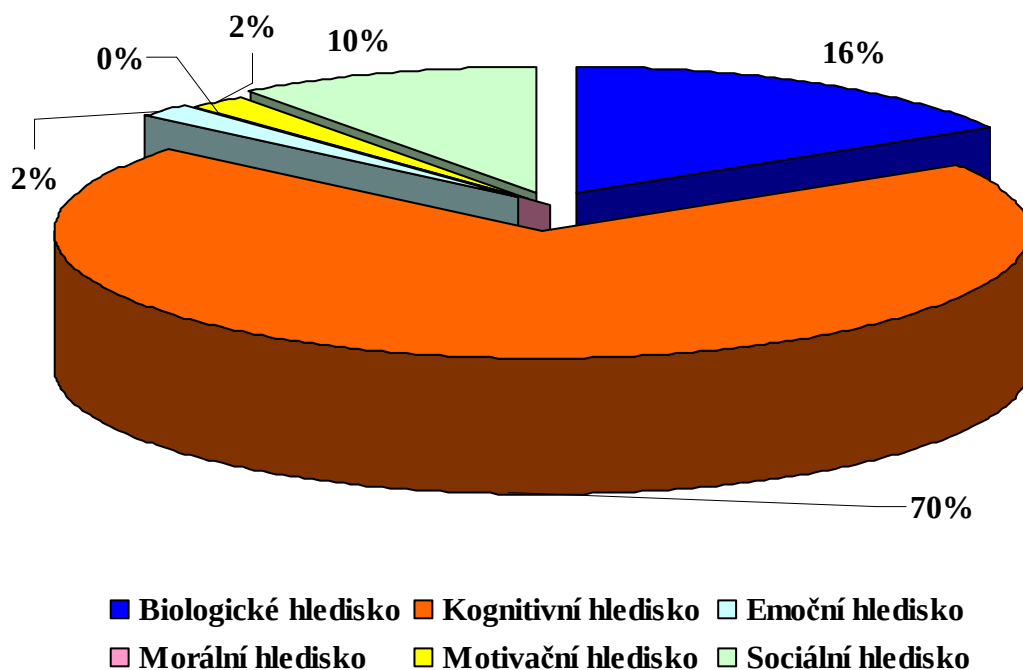
Graf č.13 ukazuje, že u chlapců na základě odborného pg. ps. vyšetření v PPP byl doporučen OPŠD v 76 % z důvodů nevyzrálosti a nepřipravenosti v oblasti kognitivní.

GRAF č. 14:
Studium pedagogické dokumentace:
Nejčastější příčina OPŠD u dívek



Graf č. 14 ukazuje, že u dívek na základě odborného pedagogicko - psychologického vyšetření v PPP byl doporučen OPŠD v 58 % z důvodů nevyzrálosti a nepřípravenosti v oblasti kognitivní. Nezanedbatelnou příčinou je rovněž biologické a sociální hledisko zastoupené shodně 18 %.

GRAF č. 15:
Studium pedagogické dokumentace:
Nejčastější příčina OPŠD u všech dětí



Graf č. 15 ukazuje, že u všech testovaných dětí v PPP byla nejčastějším důvodem OPŠD nevyzrálost a nepřipravenost v oblasti kognitivní, a to v 70 %. Nejméně častým důvodem byla oblast morální a motivační.

Výsledky průzkumu dotazníkové metody pro učitelky MŠ i studium pedagogické dokumentace ukázaly na shodný závěr převládajících nedostatků v kognitivní oblasti, čímž byl **předpoklad č. 4 potvrzen**.

Žáčková a Jucovičová uvádějí, že OPŠD děti mívají z mnoha důvodů školní nezralosti – fyzické a sociální, ale také psychické, kdy jsou nezralé funkce důležité pro výuku čtení, psaní a počítání. Jde především o smyslové vnímání zrakové a sluchové, jemnou a hrubou motoriku, paměť a pozornost, myšlení a řeč. (Žáčková, Jucovičová, 2000, s.1)

3.6 Shrnutí výsledků praktické části

Cílem praktické části bylo ověřit, zda je možné pomocí metody B. Sindelarové k zjišťování deficitů v dílčích funkcích zjistit zralost a připravenost dětí na vstup do ZŠ, což se v plné míře podařilo. Metoda je velmi vhodná, neboť při přenesení výsledků do hodnotícího listu – jednotlivých větví stromu zjistíme, v kterých oblastech je největší četnost oslabení či naopak nejmenší. Reedukačním programem, který je součástí této metody, můžeme daná oslabení cvičit a rozvíjet. Tímto je možno předcházet pozdější školní neúspěšnosti či vzniku SPU.

Užitím metody B. Sindelarové bylo zjištěno celkově více oslabení nebo-li deficitů dílčích funkcí **u chlapců** (65 % chybných odpovědí), což souvisí pravděpodobně s pomalejším biologickým zráním. U chlapců byly největší obtíže shledány v oblasti verbálně akustické paměti (více než 60 % chybných odpovědí), u dívek v oblasti schématu těla a prostorové orientaci (více než 50 % chybných odpovědí). Pro celkový komplexní obraz školní zralosti a připravenosti dětí je nutné využívat i další metody diagnostiky.

K zjištění nejčastěji užívaných metod v praxi učitelky MŠ byla použita metoda dotazníku. Bylo zjištěno, že mezi nejčastěji využívanou metodu k zjišťování školní zralosti a připravenosti dětí patří **pozorování** (uvedlo ji více než 90 % respondentek), přičemž vzdělání respondentek nemělo přímou souvislost s využitím této metody. Velmi často učitelky MŠ využívají ve své diagnostické praxi kresbu a výsledky diagnostiky odborných pracovníků. Jedná se o nestandardizované metody, s kterými může učitelka MŠ pracovat.

Nedostatkem dotazníkové metody byla nedostatečná specifikace uváděných metod k výběru (*např. pozorování – krátkodobé, dlouhodobé; náhodné, systematické; přímé, nepřímé, skryté; individuální, skupinové; celostní, částečné; test laterality – standardizovaná metoda užívaná psychologem či speciálním pedagogem nebo orientační posouzení laterality*). Metodu rozbor produktů činnosti zastupovala pouze kresba, která se v MŠ sice často využívá, ale lze využít i spoustu dalších výsledků činností dětí. Kresba byla v dotazníku jmenována záměrně, pro lepší pochopení při vyplňování dotazníku respondentkami. Při zařazení větší škály metod by výsledky možná přinesly komplexnější a zajímavější obraz v otázce používání metod učitelkami MŠ.

Při využívání ostatních metod by mohla být shledána přímá souvislost s úrovní dosaženého vzdělání dotazovaných. Záleží však na mnoha dalších faktorech, které nebyly v dotazníku zohledněny (*věk, délka praxe, zájem o danou problematiku...*). Učitelky se SOŠ využívají především nestandardizované metody. U učitelek s VŠ se ukazuje větší pestrost v používání metod, i když převažují také nestandardizované metody stejné jako u respondentek se SOŠ. **Metoda B. Sindelarové** je poměrně málo využívanou metodou. Uvedlo ji 3 % dotázaných SOŠ a 43 % dotázaných VŠ. Hlavním důvodem by mohla být náročnější realizace této metody z hlediska časového než nároky na připravenost učitelky. Její účinnost byla prokázána.

Nejčastějším důvodem OPŠD byla respondentkami jmenována nevyzrálost a nepřipravenost dětí v **kognitivní oblasti** (54 %), která zahrnuje řeč dítěte (slovní zásobu, vyjadřování), lateralitu, rozumovou vyspělost (kvalitu myšlení, informovanost), úroveň zrakového a sluchového vnímání a rozlišování. Vzorek dotazovaných respondentek byl velmi malý na to, abychom mohli výsledky považovat za směrodatné.

Výsledky z PPP korespondovaly s výsledky z dotazníku, kdy hlavní příčiny nezralosti a nepřipravenosti byly zjištěny i studiem dokumentace PPP, a to nejčastěji v oblasti kognitivní v 70 %. Největší rozdíl v příčinách OPŠD, zjišťovaný mezi respondentkami a studiem dokumentace, byl shledán v **oblasti motivační**. Učitelky MŠ ji uvedly jako důvod OPŠD ve 24 %, zatímco studiem dokumentace byl zjištěn pouze ve 2 %. Výsledky by mohly ukazovat na to, že učitelka MŠ může v této oblasti podat objektivnější posouzení, než odborník z PPP. Učitelka posuzuje dítě na základě dlouhodobého kontaktu s ním, naproti tomu v PPP dítě stráví pouze krátký čas.

Z důvodu malého počtu dotazovaných a zkoumaných materiálů pedagogické dokumentace v průzkumu nelze jednoznačně říci, že nedostatky v oblasti kognitivní jsou nejčastější příčinou OPŠD. Tento údaj může mít vypovídající hodnotu, ale nemůžeme ho použít na celou populaci. Musíme mít na paměti i jiné souvislosti, které jsou ve vzájemné interakci při posuzování školní zralosti a připravenosti. Jednotlivá posuzovaná hlediska spolu navzájem souvisí a nelze je jednoznačně od sebe oddělovat. Někdy je příčinou OPŠD kognitivní hledisko spolu s osobnostní nebo pracovní nevyzrálostí, jindy může být spojeno s častou nemocností dítěte.

4 ZÁVĚR

Práce se zabývá důležitostí diagnostiky v předškolním období a využitím screeningových a depistážních metod se zaměřením na diagnostiku školní zralosti a připravenosti dětí před vstupem do ZŠ. Teoretická část seznamuje s využíváním diagnostiky v práci učitelky MŠ, diagnostickými pojmy, přístupy a metodami v diagnostice. Vymezuje pojmy školní zralost a připravenost, nezralost a nedostatečná připravenost, hlediska posuzování školní zralosti a připravenosti, zabývá se odkladem povinné školní docházky, reedukačními metodami pro děti s OPŠD.

Praktická část ověřuje použití metody B. Sindelarové k zjišťování deficitů dílčích funkcí a dotazníkovou metodou zjišťuje využívání diagnostických metod v práci učitelky MŠ a důvody OPŠD, které dále ověřuje studiem pedagogické dokumentace.

Užitím metody B. Sindelarové byly vytipovány děti s deficitem v dílčích funkcích, které jsou jedním ze znaků školní nezralosti a nepřipravenosti. Oslabené oblasti musíme další reedukační a intervenční péčí posilovat a podporovat. Pokud se nám podaří poznat deficit v dílčích funkcích dříve, než se objeví obtíže v učení a chování, je tu velká šance na umožnění harmonického a bezproblémového dalšího vývoje dítěte. Často se jedná o nezralost, zejména u chlapců. Většinou dojde v průběhu času ke zlepšení, k nápravě těchto dílčích nedostatků. V některých případech je nutná stimulace oslabené oblasti, kterou děti vyrovnají před nástupem do ZŠ. V ostatních případech bývá navrhnut OPŠD.

Přestože metoda B. Sindelarové velmi dobře vyhledává děti mající problém, nesmíme zapomínat na využívání ostatních metod, které má učitelka MŠ k dispozici (*kresba, pozorování, rozhovor atd.*) pro komplexnost posuzování školní zralosti. Využitím pedagogické diagnostiky v praxi učitelky MŠ se ukazuje důležitost screeningu a depistáže v předškolním období. Zjištění hlavních příčin problémů ve vývoji dítěte přenecháme odborníkovi. Komplexní posouzení školní zralosti a připravenosti dítěte po stránce psychologické a speciálně pedagogické jsou prováděna v PPP.

Výsledky dotazníkové metody určené pro učitelky MŠ ukázaly, že nejvíce využívaná metoda v práci učitelky MŠ je pozorování. Další velmi často užívanou metodou je kresba

zastupující metodu rozboru výsledků činností, studium pedagogické dokumentace získané diagnostikou odborných pracovišť. Všechny tyto metody jsou nestandardizované. Výsledky z dotazníkové metody by mohly ukazovat na souvislost využívání některých diagnostických metod s úrovní dosaženého vzdělání učitelek MŠ. K takovému závěru bychom však musely zjistit více informací od dotazovaných respondentek.

Dle výsledků našeho průzkumu nejčastější příčinou pro OPŠD je nevyzrálost a nepřípravenost v kognitivní oblasti. Tyto výsledky byly zjištěny i studiem pedagogické dokumentace. Můžeme konstatovat, že názor učitelek se shoduje se zjištěním studia dokumentace diagnostického vyšetření z PPP.

5 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Výsledky celé práce vyústily v **opatření**, jejichž plnění by mohla ulehčit dětem vstup do 1. třídy ZŠ. Včasná **depistáž** a **komplexní diagnostika** může být prevencí pozdější školní neúspěšnosti dítěte. Proto je nutné začít hledat nedostatky v jednotlivých posuzovaných oblastech již v předškolním věku, před vstupem do ZŠ. K tomuto účelu může učitelka MŠ využívat diagnostické metody. Bylo by velkou chybou dělat unáhlené diagnostické závěry z jednoho testu, z použití jedné metody. Učitelka může kombinací metod získat komplexnější obraz dítěte. V závažnějších případech může rodičům dítěte doporučit diagnostikování na odborných pracovištích. Na základě zjištěných nedostatků je potřebné začít hledat možnosti nápravy. Jednou z nich je zahájení intenzivního tréninku oslabených oblastí vytvořením plánu individuálního rozvoje (reedukační program).

Je vhodné a potřebné, aby vytváření **reedukačního programu** učitelkou pro konkrétní dítě probíhalo ve spolupráci s odborným pracovníkem PPP, například na základě jeho diagnostického vyšetření. Důležitá je při tom **spolupráce s rodinou**, která zaujímá v rozvoji dítěte nezastupitelné místo. Např. při poruchách řeči jsou to rodiče, kteří ve spolupráci s logopedem každodenním cvičením usilují o nápravu. Rodiče si mohou rovněž sami zkusit orientačně otestovat své dítě (*příloha č. 7 - Test školní zralosti pro rodiče dětí předškolního věku*).

Učitelka MŠ by měla umět pomoci a měla by vědět, kde hledat odbornou pomoc a kam odkázat v případě potřeby, na kterou sama nestačí. Při sestavování a plnění reedukačního plánu je důležité stanovení určitých pravidel - kdy, kde, jak a s kým bude reedukační program probíhat. Učitelka může při práci s dítětem využít materiály (*příloha č. 8 – Seznam literatury s náměty pro tvorbu plánu individuálního rozvoje*) k tomuto účelu určené, kterých je na našem trhu v současné době dostatek. Aby uměla vhodně tyto praktické náměty využívat je potřeba mít odborné znalosti.

Na základě testování dětí metodou B. Sindelarové byla zjištěna největší četnost oslabení v kognitivní oblasti. Na základě těchto zjištění by mohl být se souhlasem a s aktivní spoluprací s rodinou vytvořen **plán rozvíjejících cvičení** k posílení dané oblasti. Plán by byl vždy na jeden měsíc (*příloha č. 9 – Plán posilování a rozvoje kognitivní oblasti*). Učitelka by

mohla pracovat s malou skupinkou dětí (3 – 7) jedenkrát týdně odpoledne, po dobu jedné hodiny (*příloha č. 10 – Ukázka plnění rozvíjejících cvičení*). Pro činnosti v plánu bylo čerpáno z více zdrojů, které jsou propojeny motivačně, pro aktivnější zapojení dětí do činností. Na základě procvičené hodiny dostanou děti domů úkol, který vypracují ve spolupráci s rodiči. Pokud je třeba více individuálně s dítětem pracovat, po dohodě s rodiči jsou některá cvičení dále prováděna doma, popřípadě individuálně během dne v MŠ. Vždy vycházíme z potřeb dítěte.

Pro správné odborné vedení dítěte by mezi hlavní zájmy učitelky mělo patřit jejich stálé **vzdělávání, zvyšování kvalifikace a odbornosti**. Je důležité, aby vyhledávala nové informace – možnosti, přístupy ke zlepšování a zkvalitňování své práce s dětmi. Krajská vzdělávací střediska, PPP, SPC a Dys-centra nabízí mnoho seminářů vztahující se k této problematice. Informace lze získávat z internetu, četbou odborných časopisů (*příloha č. 11 – Nabídka zdrojů pro vyhledávání potřebných informací*) a knih (*Seznam použitých zdrojů v této bakalářské práci*). Další možností je vzdělávání učitelů formou kurzů, doplňkového studia, kombinovaného bakalářského i magisterského studia. Učitelka MŠ by svými odbornými teoretickými znalostmi a praktickými zkušenostmi měla být schopna podat odbornou pomoc - radu rodičům, popřípadě ostatním kolegyním. Toto vše by mělo směřovat a přispívat k bezproblémovému a harmonickému rozvoji dítěte.

6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, KRUŠINOVÁ, Patricie, KUNCOVÁ, Pavla. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3

HADJ MOUSOVÁ, Zuzana. *Úvod do speciálního poradenství*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2002. 77 s. ISBN 80-7083-659-8

KROPÁČKOVÁ, Jana. Kdy je dítě připravené jít do školy? *Informatorium*, 2004, č. 1, s. 7.

KUCHARSKÁ, Anna, ŠVANCAROVÁ, Daniela. *Test rizik poruch čtení a psaní pro rané školáky*. 1 vyd. Praha: Scientia, spol. s.r.o., pedagog. nakladatelství, 2004. ISBN 80-7183-221-9

KUCHARSKÁ, Anna, ŠVANCAROVÁ, Daniela. *Bezstarostné roky ?* 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s.r.o., pedagog. nakladatelství, 2004. ISBN 80-7183-291-X

KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problémů*. 2. vyd. Praha: nakladatelství Galén, 2004. ISBN 80-7262-267-6

MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologická diagnostika v činnosti učitelky MŠ. *In Vedení mateřské školy*, Praha: Raabe 1998, květen, odd. D 2.1 s.1 - 14

MERTIN, Václav. Psychologické aspekty zahájení povinné školní docházky. *In Vedení mateřské školy*, Praha: Raabe 1997, květen, odd. C 1.4, s. 1 - 12

OPRAVILOVÁ, Eva. *Dítě si hraje a poznává svět*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988, 184 s.

PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6

SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 63 s. ISBN 80-7178-736-1

Školský zákon. SBÍRKA PŘEDPISŮ ČESKE REPUBLIKY.

<http://www.sbirka.cz/2004/04-561.htm>

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2003. 84 s. ISBN 80-7083-697-0

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Metodické pokyny pro zpracování bakalářských prací*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2003. 43 s. ISBN 80-7083-704-7

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Základy psychologie (Psychologická propedeutika) I. díl: Základy obecné psychologie*. Liberec: Technická univerzita,

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. 100 s. ISBN 80-7083-369-6

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do vývojové psychopatologie III*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2003. 100 s. ISBN 80-7083-669-5

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-A

ŽÁČKOVÁ, Hana, JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 3. vyd. Praha: DŠH, 2000.

7 SEZNAM PŘÍLOH

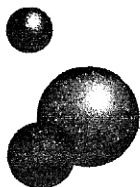
- Příloha 1:** Metoda B. Sindelarové (str. 34)
- Příloha 2:** Hodnotící list metody B. Sindelarové (str.37)
- Příloha 3:** Dotazník (str. 34)
- Příloha 4:** Pedagogická dokumentace (str. 34)
- Příloha 5:** Výsledky použití metody B. Sindelarové – tabulka (str. 39)
- Příloha 6:** Výsledky použití dotazníku – tabulka (str. 46)
- Příloha 7:** Test školní zralosti pro rodiče dětí předškolního věku (str. 63)
- Příloha 8:** Seznam literatury s náměty pro tvorbu plánu individuálního rozvoje (str. 63)
- Příloha 9:** Plán posilování a rozvoje kognitivní oblasti (str. 63)
- Příloha 10:** Ukázka plnění rozvíjejících cvičení (str.64)
- Příloha 11:** Nabídka zdrojů pro vyhledávání potřebných informací (str. 64)

8 PŘÍLOHY

Příloha 1:

Metoda B. Sindelarové (str. 34)

zdroj: SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003.
63 s. ISBN 80-7178-736-1



Přehled cvičení s instrukcemi

Věra Pokorná

Tento přehled vám umožní se rychleji orientovat v jednotlivých cvičeních, když budete s dítětem provádět vyšetření.

1. Optická diferenciacie - obrázky (Soubor obrázků č. 1)

"Podívej se, tady vidíš dva obrázky, pozorně si je prohlédni a řekni mi, zda jsou stejné, nebo ne."

- + jitrnice, hodiny, sekyrka, deštník, muchomůrka
- dům, parník, hruška, třešně, list

2. Optická diferenciacie - tvary (Soubor obrázků č. 2)

"Prohlédni si pozorně obrázky a pak mi řekneš, zda jsou stejné, nebo ne."

- + 1, 2, 3, 7, 10
- 4, 5, 6, 8, 9

3. Optické členění - geometrické tvary (Soubor obrázků č. 3)

"Nahore vidíš malou kresbu. (ukázat) Tato malá kresba se vyskytuje i tady ve velké kresbě. (ukázat) Najdeš, kde se malá kresba schovala v té velké?"

4. Verbálně - akustická diferenciacie - páry slov

"Budu ti předříkávat vždy dvě slova. Pozorně mě poslouvej a řekneš mi, zda ta slova jsou stejná, nebo ne."

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1 dříve - dříve | 6 níž - než |
| 2 bez - bez | 7 až - už |
| 3 pak - pak | 8 pro - pro |
| 4 boudy - body | 9 ještě - jistě |
| 5 teď - teď | 10 sít - snít |
- + 1, 2, 3, 5, 8
 - 4, 6, 7, 9, 10

5. Verbálně - akustická diferenciacie - nesmyslné slabiky

"Zase ti budu předříkávat dvě slova, která ale nic neznamenají. Poslouchej mě pozorně a řekneš mi, zda obě slova jsou stejná, nebo ne."

- | | | | |
|---|-----------|----|-----------|
| 1 | sun - son | 6 | ket - kat |
| 2 | jel - jel | 7 | toř - toř |
| 3 | pit - pit | 8 | mes - mek |
| 4 | zaf - zaf | 9 | lin - len |
| 5 | sip - sit | 10 | tuž - tuž |
- + 2, 3, 4, 7, 10
- 1, 5, 6, 8, 9

6. Verbálně akustické členění - diferenciacie figury a pozadí

"Řeknu ti vždy slovo. Dobře mě poslouchej a řekni mi, když uslyšíš ve slově slabiku 'pří'. Zkusíme to na slově 'příště'."

- | | | | |
|---|----------|----|------------|
| 1 | přízeň | 6 | neklidný |
| 2 | vyhledat | 7 | nepřijemný |
| 3 | napřič | 8 | znejistět |
| 4 | nevinný | 9 | například |
| 5 | křehký | 10 | přímka |
- + 1, 3, 7, 9, 10
- 2, 4, 5, 6, 8

7. Intermodální spojení (opticko-akustické) (Soubor obrázků č. 7)

"Zvířata neumí kreslit, ale zkusila to. Tady vidíš, jak to dopadlo."

- | | |
|--------------------------|-------------------|
| "To nakreslila slepice." | 1. obrázek ukázat |
| "To nakreslil vůl." | 2. obrázek ukázat |
| "To nakreslil medvěd." | 3. obrázek ukázat |
| "To nakreslila husa." | 4. obrázek ukázat |
| "To nakreslila opice." | 5. obrázek ukázat |

"A teď ti to řeknu ještě jednou, kdo co nakreslil. Zkus si to zapamatovat. To nakreslila slepice: "(obrázky ukazovat, nechat dítě, pokud samo řekne, jinak jmenovat)

"Ještě jednou to řekneme společně: "(ukazovat, dítě jmenuje, pokud ví)

- | | |
|--------|---|
| Ukázat | 4. obrázek: "Kdo to namaloval?" husa |
| | 3. obrázek: "Kdo to namaloval?" medvěd |
| | 1. obrázek: "Kdo to namaloval?" slepice |
| | 5. obrázek: "Kdo to namaloval?" opice |
| | 2. obrázek: "Kdo to namaloval?" vůl |

8. Intermodální spojení (akusticko-optické) (Soubor obrázků č. 8)

Nepředkládat dítěti bezprostředně po cv. 7.

"Zvířata zase něco nakreslila. Podívej se, jak to tentokrát dopadlo."

- | | |
|-------------------------|-------------------|
| "To nakreslila koza." | 1. obrázek ukázat |
| "To nakreslil osel." | 2. obrázek ukázat |
| "To nakreslila ovce." | 3. obrázek ukázat |
| "To nakreslila kachna." | 4. obrázek ukázat |
| "To nakreslilo prase." | 5. obrázek ukázat |

Další instrukce jako ve cvičení 7.

- | | |
|------------------------------------|-------------------|
| "Který obrázek nakreslila ovce?" | 3. obrázek ukázat |
| "Který obrázek nakreslila koza?" | 1. obrázek ukázat |
| "Který obrázek nakreslila kachna?" | 4. obrázek ukázat |
| "Který obrázek nakreslil osel?" | 2. obrázek ukázat |
| "Který obrázek nakreslilo prase?" | 5. obrázek ukázat |

9. Paměť pro opticky předkládanou řadu obrázků (Soubor obrázků č. 9)

"Ukažu ti teď obrázky. Dej si jazyk mezi zuby a zkus si obrázky dobře zapamatovat."

Položit obrázky zleva doprava, ukázat beze slova ještě na obrázky postupně zleva doprava a pak je otočit obrázkem dolů. Dítěti dát druhou sadu obrázků:

"Dostaneš ode mne úplně stejné obrázky. Pokus se položit je pod obrácené kartičky na správné místo."

10. Paměť pro opticky předkládanou řadu tvarů (Soubor obrázků č. 10)

"Ukažu ti zase obrázky. Dej si jazyk mezi zuby. Dobře si obrázky prohlédni a zkus si je dobře zapamatovat."

Další instrukce jako cv. 9.

11. Verbálně akustická paměť - slova

"Předříkám ti několik slov. Pokus se dobře si je zapamatovat, abys mi je pak mohl(a) říct."

- | | |
|------|---|
| 1 | slovo za 1 sec. kamna, ulice, stůl, kůl |
| 11/1 | chyby ve slovech |
| 11/2 | chyby v pořadí |

12. Verbální akustická paměť - nesmyslné slabiky

Instrukce jako cv. 11. (vis, duk, vap, mer)

13. Intermodální výkon paměti - série obrázků (Soubor obrázků č. 13)

"Ukaž ti několik obrázků. Dej si jazyk mezi zuby a zkus si obrázky dobře zapamatovat."

Položit obrázky zleva doprava, pak je odstranit.

"Řekni mi, co jsi viděl(a)."

14. Intermodální výkon paměti - série slov (Soubor obrázků č. 14)

Nepředkládat dítěti po cv. 13.

"Řeknu ti teď několik slov. Zkus si ta slova dobře zapamatovat: klobouk, hlemýžď, konvíčka, kašpárek."

Dítě dostane zamíchané obrázky.

"Polož obrázky do řady tak, jak jsi slyšel(a) slova."

15. Motorika mluvidel

"Budu ti předpřikávat slova. Dobře mě poslouchej a pokus se každé slovo opakovat. Některá slova budou těžká, ale přesto je zkus vyslovit: teploměr, smysluplný, moskyti, reflektor, kumulativní, organizátor, hlemýžď, deduktivní, šofér, chalcedon."

16. Visuomotorika (Soubor obrázků č. 16)

"Tady vidíš úzké silnice. Vem si tužku a pokus se projet uprostřed silnice, aniž bys narazil na její okraj nebo z ní vyjel."

17. Zaměřenost optické pozornosti (List s geometrickými tvary č. 17)

"Nahoře na papíru vidíš nakreslenou hvězdičku. (Ukázat) Pod ní jsou nakresleny různé tvary, ale i hvězdičky. Pokus se najít všechny hvězdičky a přeškrtni je." (15 hvězdiček)

18. Zaměřenost akustické pozornosti

"Přečtu ti teď povídku o srně. Poslouchej mě, prosím, pozorně. Pokaždé, když uslyšíš slovo srna, zaklepeš na stůl. Jednou to zkusíme: srna."

"Budeš klepat vždycky, když uslyšíš slovo srna v jakémkoli tvaru nebo slovo podobné, například srnka, srnčí, srnče apod."

19. Schema těla a prostorová orientace

Sedíte vedle dítěte, aby vás dobře vidělo, na zápěstí své pravé ruky i ruky dítěte uvažte stužku.

"Budu ti předvádět pohyby a ty je po mě přesně opakuješ."

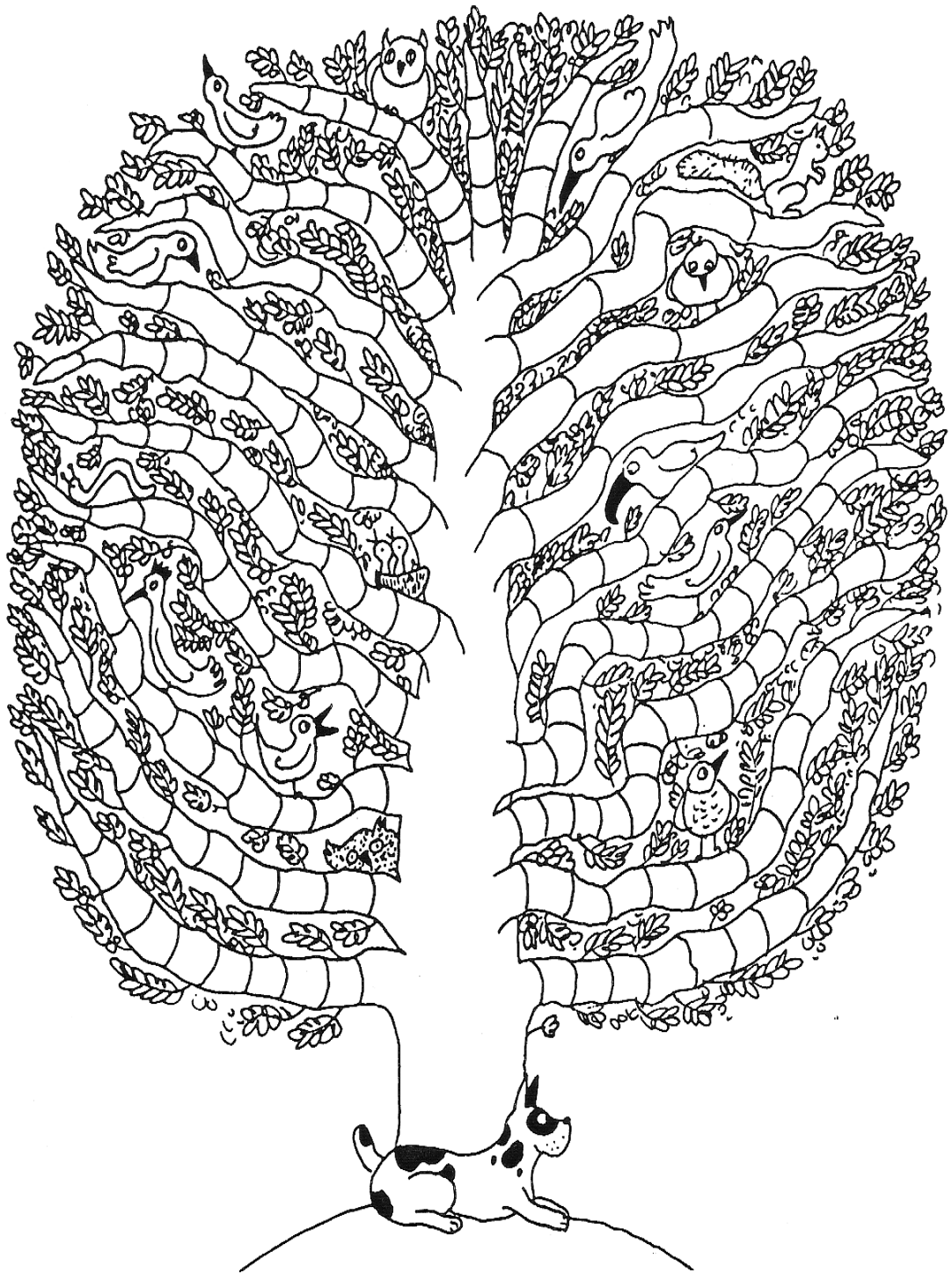
1. Pravou ruku na ucho, levou ruku na levé koleno.
2. Pravou ruku na ústa, levou ruku na levé koleno.
3. Pravou ruku na ústa, levou ruku na hlavu.
4. Pravou ruku na pravé koleno, levou ruku na hlavu.
5. Pravou ruku na pravé rameno, levou ruku na hlavu.
6. Pravou ruku na pravé rameno, levou ruku na ústa.
7. Pravou ruku na pravé rameno, levou ruku na levé oko.
8. Pravou ruku na hlavu, levou ruku na levé oko.
9. Pravou ruku na hlavu, levou ruku na ústa.
10. Pravou ruku na pravé koleno, levou ruku na ústa.

Sledujte přesnost pohybů i jejich následnost.

Příloha 2:

Hodnotící list metody B. Sindelarové (str.37)

zdroj: SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003.
63 s. ISBN 80-7178-736-1



Příloha 3:

Dotazník (str.34)

zdroj: vlastní

DOTAZNÍK

*Informace jsou určeny pro průzkum do bakalářské práce.
Děkuji za vyplnění. Vyskočilová Ivana*

1. Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání ? _____

2. Jaké metody využíváte ve své práci k posuzování školní zralosti a připravenosti dětí ? (zakroužkujte)

1. Jiráskův test školní zralosti
2. Test rizika poruch čtení a psaní Švancarové, Kucharské
3. Metodu B. Sindelarové – Předcházíme poruchám učení
4. Reverzní test
5. Test laterality
6. Kresbu
7. Pozorování
8. Využívám výsledků diagnostiky odborných pracovišť (pedagogicko – psychologické poradny)

3. Jaké hledisko při posuzování školní zralosti a připravenosti je podle vás nejčastější příčinou odkladu povinné školní docházky ? (zakroužkujte)

1. Biologické hledisko (*somatický a zdravotní stav*)
2. Kognitivní hledisko (*rozumová vyspělost, poruchy řeči, dílčí oslabení výkonu ve vnímání, nevyhraněná a zkřížená lateralita...*)
3. Emoční hledisko (*sebekontrola citů*)
4. Morální hledisko (*chápaní norem, hodnot*)
5. Motivační hledisko (*úkolové a volní vlastnosti*)
6. Sociální hledisko (*přijetí role školáka*)

Příloha 4:

Pedagogická dokumentace (str. 34)

zdroj: Pedagogická dokumentace MŠ - Závěr pedagogicko-psychologického vyšetření z PPP

Závěr pedagogicko-psychologického vyšetření:

Vyšetření bylo realizováno dne 16.6.2005 z důvodu posouzení úrovně školní zralosti chlapce. Rodiče se přiklání k odkladu školní docházky především z důvodu grafomotorické neobratnosti a menší osobnostní vyzrálosti chlapce (menší výdrž u řízených činností). Mateřskou školu Daniel navštěvuje prvním rokem.

Na situaci vyšetření se Daniel dobře adaptoval. Projevoval se jako snaživý, obával se možného selhání, v případě nejistoty odpovědí či řešením úkolu uniká k obrannému zablokování a mlčí, na nový neznámý úkol reaguje úlekem a odmítáním jeho řešení, obtížnější úkoly má tendenci vzdávat. Patrné je oslabení pozornostních (verbální zabíhavost, odklony pozornosti, kolísání, krátkodobost) a paměťových složek, netrpělivost při řešení déleodobějších či náročnějších úkolů, unáhlenost řešení, místy i počáteční přeceňování vlastních schopností, které vede k následnému neúměrnému zklamání. Všechny tyto charakteristiky nasvědčují pro celkovou psychosociální nevyzrálost chlapce pro zahájení školní docházky.

Úroveň komunikačních dovedností je po obsahové i artikulační stránce věku chlapce přiměřená, v řečovém projevu však místy používá nesprávné gramatické vazby, patrna je i mírná artikulační neobratnost.

Aktuální úroveň rozumových schopností se celkově pohybuje v pásmu populační normy (SB-test). Aktuálně nejvyšší výkon podal chlapec v subtestu měřícím numerický úsudek, jako nejslabší se jeví schopnost krátkodobé zrakové paměti a vizuokonstrukční dovednosti (neobratnost jemně motorických funkcí ruky, obtíže v prostorové orientaci – zrcadlové převrácení). Kresba postavy naznačuje vzhledem k fyzickému věku chlapce mírnou vývojovou nevyzrálost (přítomny téměř všechny základní části těla, končetiny však zobrazovány pouze jednodimenzionálně, některé detaily chybí).

Úroveň grafomotorických dovedností je celkově slabší vlivem přílišného přitlaku na tužku a oslabení jemně motorických funkcí ruky (úchop tvrdý, neobratný – mírný třes). Schopnost vizuomotorické koordinace je přiměřená, oslabená však motorickou neobratností a oslabením prostorového faktoru (nápodoba písma, obrazců z kostek). Píše pravou rukou, dominantní oko je však levé. Pravolevá orientace na tělesném schématu i na ploše je velmi dobrá.

Matematické schopnosti, barvy: Matematická řada je zpevněna v číselném oboru minimálně do osmnácti, včetně postřehování číselného množství v oboru do pěti. Matematické představy jsou tak rozvinuty dostatečně – chlapec rozumí podstatě číselných operací sčítání a odčítání do desíti a umí je aplikovat. Rozumí pojmům kratší x delší, nejvíce x nejméně, větší x delší (dohromady – nejistota), orientuje se v použití některých předložkových výrazů. Zná základní a některé odvozené barvy.

Úroveň zrakového a sluchového vnímání: Výkon ve zkoušce zrakové diferenciaci (rozlišování reverzních tvarů) svědčí pro dozrávání dané funkce. V oblasti sluchového vnímání správně vnímá rytmicitu slov (vytleskávání po slabikách), při rozlišování podobně znějících slov je patrna mírná nejistota podobně jako při určování počáteční hlásky v předloženém slově (záměna „r-l“, „š-č“).

Závěr a doporučení:

Na základě výsledků pedagogicko-psychologického vyšetření konstatujeme výskyt celkové osobnostní nevyzrálosti chlapce pro zahájení školní docházky, a to v oblasti kognitivní (oslabení sluchového vnímání, pozornostních a paměťových složek, vizuokonstrukčních dovedností).

Příloha 5:

Výsledky použití metody B. Sindelarové – tabulka (str. 39)

zdroj: vlastní

Tabulka č. 1:

Počet chybných odpovědí v jednotlivých úkolech 1-19 u chlapců

Chlapci	Úkoly																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
A	4	8	8	8	8	9	2	2	3	4	5	8	2	2	9	5	4	5	3
B	0	0	0	1	1	2	1	1	1	2	2	2	0	1	0	0	0	1	1
C	0	0	1	1	1	2	1	1	2	2	3	3	2	1	2	0	0	2	2
D	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	2	4	1	1	1	0	0	1	1
E	0	1	1	1	1	3	0	0	1	1	1	2	1	0	0	0	1	1	1
F	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	2	1
G	2	6	7	5	8	8	4	4	6	6	7	6	2	3	8	9	7	8	7
H	0	2	1	7	8	9	2	2	5	6	4	6	2	2	10	2	3	8	7
CH	1	4	2	4	6	7	2	2	4	3	2	4	2	2	8	0	3	5	4
I	3	6	6	5	6	6	3	3	6	6	5	6	2	3	7	2	5	7	8
J	7	9	9	7	9	9	4	4	7	8	6	6	3	3	8	6	8	8	7
K	2	4	4	3	4	5	1	3	4	3	4	5	1	2	6	0	4	4	6
L	0	1	1	2	2	3	2	2	1	3	1	1	5	1	3	5	2	5	6
M	2	5	3	3	5	5	2	3	3	4	5	7	2	3	7	9	10	7	5
N	1	5	5	5	6	4	2	3	5	6	4	7	3	3	8	9	7	6	8
celkem	22	51	48	52	67	73	28	32	50	55	52	70	28	27	78	48	48	70	67

Tabulka č. 2:

Počet chybných odpovědí v jednotlivých úkolech 1-19 u dívek

Dívky	Úkoly																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
A	0	0	1	0	0	1	0	0	2	4	1	8	2	0	2	0	7	7	8
B	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	6
C	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	8
D	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	3	6
E	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	2	3	0	0	1	0	3
F	0	0	0	0	0	4	2	2	5	6	6	8	2	2	0	0	0	3	4
G	3	5	6	2	2	3	1	1	3	3	7	6	3	3	0	0	3	6	7
H	0	3	3	3	3	3	1	1	3	2	4	6	2	2	6	1	1	4	6
CH	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	1
I	0	0	0	0	2	5	1	1	2	0	6	5	2	3	4	0	0	5	5
J	6	5	5	1	2	3	1	1	3	3	3	3	6	2	2	1	0	3	4
K	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	2	1	1	1	1	3	1	3
L	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	2	2	0	0	7	0	0	2	4
M	5	5	5	4	5	7	2	3	5	4	4	4	2	2	0	0	8	7	7
N	0	1	1	1	1	3	2	3	4	3	7	4	2	2	7	2	3	3	6
celkem	14	19	21	14	17	32	12	15	30	25	48	60	24	21	29	5	26	44	78

Příloha 6:

Výsledky použití dotazníku – tabulka (str. 46)

zdroj: vlastní

Tabulka č. 5: DOTAZNÍK - výsledky

	1. položka	2. položka								3. položka
	Vzdělání	Využívané metody v práci uč. MŠ								Volba hledisek
Respondentky 1-35		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	VŠ					/	/	/	/	2
2	VŠ		/				/	/	/	1
3	VŠ	/				/		/	/	2
4	VŠ			/			/	/	/	2
5	VŠ					/	/	/	/	2
6	VŠ			/			/	/	/	2
7	VŠ		/			/	/	/	/	5
8	VŠ		/	/			/	/	/	2
9	VŠ		/	/			/	/	/	2
10	VŠ		/	/		/	/	/	/	2
11	VŠ		/			/	/	/		5
12	VŠ		/			/	/	/	/	5
13	VŠ				/	/	/	/	/	2
14	VŠ			/	/	/	/	/		5
15	SOŠ						/	/	/	5
16	SOŠ						/	/	/	5
17	SOŠ						/	/	/	4
18	SOŠ						/	/	/	5
19	SOŠ						/	/	/	5
20	SOŠ						/		/	6
21	SOŠ						/	/	/	5
22	SOŠ						/	/		2
23	SOŠ						/	/	/	2
24	SOŠ					/	/	/	/	2
25	SOŠ					/	/	/	/	2
26	SOŠ					/	/	/	/	2
27	SOŠ					/	/	/	/	2
28	SOŠ					/	/	/		1
29	SOŠ					/	/	/	/	3
30	SOŠ					/	/	/		2
31	SOŠ					/	/	/	/	5
32	SOŠ						/	/	/	5
33	SOŠ						/	/	/	6
34	SOŠ						/	/	/	5
35	SOŠ						/	/	/	6

	1. položka	2. položka								3. položka
	Vzdělání	Využívané metody v práci uč. MŠ								Volba hledisek
Respondentky 36-50		1	2	3	4	5	6	7	8	
36	SOŠ						/	/	/	2
37	SOŠ						/	/	/	2
38	SOŠ						/	/	/	2
39	SOŠ						/	/	/	2
40	SOŠ						/	/	/	2
41	SOŠ						/	/	/	2
42	SOŠ						/	/	/	2
43	SOŠ						/	/	/	2
44	SOŠ						/	/	/	2
45	SOŠ			/			/	/	/	3
46	SOŠ						/	/	/	2
47	SOŠ						/	/	/	1
48	SOŠ							/	/	1
49	SOŠ							/	/	1
50	SOŠ					/		/	/	2

Příloha 7:

Test školní zralosti pro rodiče dětí předškolního věku (str. 63)

zdroj: KUCHARSKÁ, Anna, ŠVANCAROVÁ, Daniela. *Bezstarostné roky* ? 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s.r.o., pedagog. nakladatelství, 2004. ISBN 80-7183-291-X

Test školní zralosti pro rodiče dětí předškolního věku

- Dítě měří více než 115 cm a váží více než 20 kg.
- Je pohybově šikovné, obratné.
- Dobře zachází s tužkou, dovede obkreslit základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník), vyjádřit samostatně kresbou jednoduchý námět.
- Správně vyslovuje všechny hlásky, problémy mu nečiní ani artikulace obtížnějších slov – např. čtvrtěk, cvrčci, marmeláda.
- Dovede vyjádřit řečí svou myšlenku, nevyskytují se hrubé zkomoleniny slov ani vlastní výrazy (tzv. neologismy), řeč je v zásadě gramaticky správná.
- Ve větě rozezná jednotlivá významotvorná slova, ve slově označí počáteční a konečnou hlásku (dovede už např. hrát hru „slovní fotbal“).
- Dovede skládat skládky puzzle, zvládne jednodušší úkol „bludiště“ v dětském časopise, dovede najít na obrázku detail.
- Dovede vyjmenovat početní řadu do 10, vyjádřit počet konkrétními předměty (např. dej 5 kostiček do košíku), umí porovnat malá množství předmětů (na kterém talířku je víc piškotů), někdy zvládne i jednoduché úkoly na sčítání a odčítání konkrétních předmětů z paměti (1 jablko a 2 jablka, kolik je to dohromady?).
- Dovede se orientovat v prostoru (nahore-dole, vpředu, vzadu, eventuálně vpravo-vlevo), v řadě předmětů určí první prvek, poslední, předposlední...
- Dovede se soustředit na malování, poslech pohádky, hru.
- Nepotřebuje již po obědě spát, ranní vstávání do školky probíhá bez větších obtíží.
- Nemá strach z cizích lidí, dovede si např. v obchodě říci o nějakou věc, nemá problémy se zapojením do skupiny vrstevníků (např. do hry v MŠ, na dětském hřišti).
- Bez problémů se zapojuje do her s pravidly (Člověče, nezlob se).
- Není zvýšeně plačtivé, nestřídají se u něj nálady radosti a lítosti.

VYHODNOCENÍ:

O vyjádření poradny se zajímejte v případě, že vaše dítě nesplňuje více než 5 – 7 předpokladů.

Příloha 8:

Seznam literatury s náměty pro tvorbu plánu individuálního rozvoje (str. 63)

zdroj: vlastní

1. Barevné kamínky – soubor k RVP pro předškolní vzdělávání

Přikrylová M., G., Kroměříž, 2002

Praktické náměty pro rozvoj schopnosti učení, osvojování si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.

2. Bezstarostné roky ?

Kucharská A., Švancarová D., Scientia 2004

ISBN 80-7183-291-X

Kniha je určena rodičům i pedagogům, kteří chtějí blíže poznat své děti. Přináší informace o vývoji a úrovni jednotlivých schopností a dovedností dětí, poukazuje na různá úskalí ve výchově a na rizika pozdějších školních problémů. Je rovněž inspirací, jak rozvíjet schopnosti a dovednosti dítěte.

3. Brzy půjdu do školy

Pišlová S., Filčík G., SPN – pedagogické nakladatelství 1998

ISBN 80-85937-90-5

Soubor pracovních listů – určený pro práci rodičů, učitelů s dětmi pro usnadnění vstupu do ZŠ.

Oblasti, které rozvíjí:

- motorické dovednosti – střihání, kreslení,
- matematické představy, logické úvahy,
- prostorovou orientaci, orientace v ploše a pravolevá orientace,
- znalosti, dovednosti,
- paměť,
- společenské a sociální vnímání,
- smyslové vnímání,
- příprava na čtení.

4. Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči

Klenková J., Kolbábková H., MC nakladatelství Brno, 2003

Kniha zjišťuje úroveň řeči dítěte, dává návody k nápravě.

Teoretická část – přehled stádií, kterými musí každé dítě ve vývoji řeči projít.

Praktická část – soubor materiálů a metodických postupů pro práci s dítětem s cílem co nejefektivněji ovlivnit vývoj řeči dítěte.

Předností knihy je snadná orientace při zadávání úkolu, vyhodnocení výkonu dítěte a spousty námětů na rozvoj dovedností a odstranění nedostatků.

5. Dítě si hraje a poznává svět

Opravilová E., SPN Praha 1988

Kniha dává návod, jak směřovat dítě k jeho rozvoji, aby umělo projevovat radost a poznávalo svět společnou hrou. Kniha je teoreticky zaměřena na zvláštnosti předškolního věku, podmínky potřebné pro rozvoj dítěte, úlohu uč. MŠ a diagnostiku. Je obohacena o náměty a ilustrace, které můžeme při práci s dětmi využít.

6. Dobrý start do školy

Andersonová J. a kolektiv, Portál, s.r.o., Praha 1994

ISBN 80-85282-92-5

Kniha je rozdělena do tří částí, které jsou pro přípravu budoucího školáka důležité. Každá část určuje dovednosti, které rozvíjíme. Vždy je uvedeno na jaké úrovni by měla daná dovednost být, jak ji zdokonalovat a procvičovat a jak souvisí se zvládnutím dovedností jiných.

7. Grafomotorika pro děti předškolního věku

Pracovní listy Grafomotorika

Looseová A., Piekertová N., Dienerová G., Portál, Praha 2001

ISBN 80-7178-816-3

Teoreticky zpracovaná kniha doplněna pracovními listy k rozvoji grafomotoriky s motivačními příběhy. Teorie nám osvětluje důležitost podpůrných koncepcí k rozvoji grafomotoriky i základy vývojové psychologie.

8. Jaro, léto, podzim, zima v MŠ

Opravilová E., Portál, Praha 1998

ISBN 80-7178-268-8

Kniha je kurikulum předškolní výchovy – skládající se z teoretické a praktické části. Má inspirativní charakter, obsahuje motivační, umělecké a metodické texty ke 4 ročním obdobím.

9. Jdeme do školy

Maříková R., Kolbábková H., Kuncová M., Franková J., MC nakladatelství Brno, 1998

Kniha je sestavena podle platné české metodiky pro přípravu předškolních dětí. Je komplexně zaměřena na rozvoj po stránce tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické.

Část teoretická - co by děti měly zvládnout před vstupem do ZŠ.

Část praktická – náměty, hry, labyrinty, apod.

10. Je vaše dítě připraveno do první třídy?

Budíková J. a kol., Computer Press 2004

ISBN 80-722-6637-3

Kniha je určena rodičům i pedagogům, kteří chtějí dokonale poznat budoucího školáka, lépe mu porozumět a zjistit, zda je pro první třídu zralý. Je doplněna kapitolou s náměty her a obsahuje cvičení k rozvoji vnímání, komunikace, motoriky a řeči. Součástí je adresář pedagogicko – psychologických poraden.

11. Kafomet

kolektiv autorů, Infra 2003

ISBN 80-86666-21-2

Nabídka inspirativních materiálů pro práci s RVP pro děti předškolního věku.

12. Kolektivní cvičení motoriky a řeči I. a II. část

Volfová M., Pedagogické centrum, Praha, Na Poříčí 4

Soubor námětů, cvičení při kolektivním **cvičení motoriky a řeči** se zaměřením na rozvoj **senzomotorické oblasti** – fonemického sluchu, rozumění řeči, vybavování pojmů, verbální paměti, gramatické stavby řeči. Současně se zaměřením na dechová cvičení, gymnastiku

mluvidel, cvičení motorických funkcí rukou a řečové regulace motoriky při maximálním zapojení hmatového, sluchového a zrakového analyzátoru.

Cílem těchto cvičení je odstranění či zmírnění obtíží, které vznikly vadou řeči, a příprava na vstup do ZŠ.

13. Logico Piccolo – Připraven ke startu

Tvary – vzory – množství

Dívej se a přemýšlej

Čj – základní cvičení na rozšíření slovní zásoby

Praha 2004

ISBN 80-86745-01-5

Soubory slouží k vyrovnaní nedostatků v oblastech vnímání, schopností koncentrace a jazykového vývoje. Rozvíjí logické uvažování.

14. Než půjdeš do školy I.

Opravilová E., Filcíl G., fi BLUG Praha 1995

ISBN 80-85635-37-2

Soubor 24 obrázkových karet – s doprovodným návodem k práci.

Úkoly jsou rozpracovány tak, aby poskytly příležitost k vícestrannému hernímu využití :

- soustředěné myšlenkové činnosti,
- jednoduché motorické manipulaci,
- rozvoji řeči.

15. Než půjdu do školy

Libret, Ostrava 1999

Pracovní sešit k praktickému využití – rozvoj myšlení, cvičení koncentrace, zraková a motorická koordinace při přípravě psaní, objevování vztahů mezi objekty apod.

16. Písničky a říkadla s tancem

Kulhánková E., Koubská P., Portál, Praha 1999

ISBN 80-7178-306-4

Náměty pro pohybovou výchovu, které hravou formou rozvíjí rytmus, hudebnost a přirozený pohyb.

17. Poznání za milion

Vlasová H., Portál, s.r.o., Praha 2001

ISBN 80-7178-600-4

Materiál obsahuje hry pro rozvoj znalostí a logického uvažování. Pomáhá dětem v jejich rozvoji a učení. Pomocí otázek a hádanek – rozvíjí abstraktní představivost a správnost úsudku, rozšiřuje slovní zásobu a zlepšuje vyjadřování, posiluje soustředění a upevňuje důvěru dítěte ve své schopnosti, zvyšuje sebevědomí dítěte a poskytuje radost ze hry.

18. Psaní jako hraní

Linc V., Filcík G., Blug Praha

ISBN 80-856535-18-6

Soubor 40 pracovních listů, s jejichž pomocí se děti zábavným a hravým způsobem připravují na psaní písmen.

19. Psychomotorické hry v mateřské škole

Hurdová E., Cardová J., Pedagogické centrum, Praha 1, Na Poříčí 4

Psychomotorické hry nám mohou pomoci při pozorování dítěte a při odkrývání možných vývojových poruch. Zásobník nových možností s netradičním využitím předmětů denní potřeby nám pomáhá rozvíjet pohybové dovednosti dětí (hrubou motoriku), poznávání vlastního těla, rozvíjení smyslů i orientaci v prostoru.

20. Rozvoj početních představ I, II

Michalová Z., Tobiáš 2001

Pracovní sešit obsahuje listy k doplňování zaměřené k prevenci SPU - dyskalkulii. Systematicky rozvíjí percepčně kognitivní funkce v oblasti – prostorové, intermodální, v oblasti časových sekvencí, v oblasti vizuální, auditivní, seriální apod. Respektuje pravidlo, že matematické představy se musí vytvářet a rozvíjet během hravých činností a na základě manipulace s předměty.

21. Relaxační hry s dětmi

Naderu M., Portál, Praha 2003

ISBN 80-7178-712-4

Kniha nabízí k využití 40 relaxačních her založených na metodě opakovaného hraní. Děti můžeme seznámit s blahodárnými účinky relaxace, které pomáhají snížit napětí a učí účinně a klidně reagovat na nejrůznější situace.

22. Rozvíjíme sebedůvěru dětí

Roseová A., Weissová L., Portál 1997

ISBN 80-7178-176-2

Soubor námětů a nápadů pro činnosti a hry k podpoře zdravé sebedůvěry dítěte. Dítě se učí schopnosti podřídit se, vést a dalším dovednostem.

23. Soubor pracovních listů k procvičení grafomotoriky

Frainová J., Dvořáčková I., Pohanková V., IMC Žďár nad Sázavou

Listy jsou přílohou k logopedickému sborníku „Učíme se mluvit“. Každé cvičení je doplněno jednoduchou motivační říkankou.

24. Speciální pedagog v mateřské škole

Pešková K., Slaný 1995

Materiál je ročním plánem tématicky rozděleným, s podrobně rozpracovanými cvičeními k rozvoji logopedie, myšlení, paměti motoriky se zaměřením na grafomotoriku.

25. Šimonovy pracovní listy 2

Mlčochová M., Portál, s.r.o., Praha 1996

Soubor pracovních listů se skládá ze dvou částí. Obrázky jsou určeny k rozvoji pozornosti, na cvičení postřehu, zrakovou diferenciaci a rozvoj myšlení. Geometrické tvary vedou k rozlišování geometrických tvarů, k procvičování zrakové syntézy a analýzy.

26. Šimonovy pracovní listy 3

Mlčochová M., Portál, s.r.o., Praha 1996

Dokreslování rozvíjí představivost dětí, paměť, pozornost a vnímání detailů. Uvolňovací cviky pomáhají k uvolňování ruky pro psaní – grafomotorika.

27. Šimonovy pracovní listy 4

Borová B., Svobodová J., Portál, s.r.o. 1997

ISBN 80-7178-658-6

Jednotlivé hry a cvičení jsou zaměřeny na rozvoj myšlení a řeči, rozvoj slovní zásoby a znalostí prostředí, v němž se dítě pohybuje. Jsou určeny pro předškolní děti a malé školáky. Náměty vycházejí z každodenních zkušeností dítěte.

28. Šimonovy pracovní listy 7, logopedické cvičení II.

Charvátová – Kapicová V., Boháčová Š.

Soubor logopedických cvičení a her pro rozšiřování slovní zásoby a zlepšování vyjadřovací obratnosti. Současně přispívá k rozvoji sluchového vnímání, zrakové orientace, sluchové a zrakové paměti.

29. Šimonovy pracovní listy 9, 11

Smolíkovi K., J., Portál, s.r.o., Praha 1998, 2004

ISBN 80-7178-225-4, ISBN 80-7178-914-3

Grafomotorická cvičení poskytují podklady k nácviku kreslení a ovládání tužky. Cílem není vytvoření dokonalého obrázku, ale zlepšení práce s tužkou. Na rubu jednotlivých listů je připraven podrobný popis práce s listem.

30. Učíme se hrou

Mádrová E., Střed. pg. literatury, Praha 1995

ISBN 80-208-0373-4

Teoreticky zpracovaná kniha doplněna praktickými náměty, které můžeme využít při rozvoji vnímání, paměti, jemné motoriky, kresby – součást přípravy k psaní, matematických schopností a myšlení.

31. Velká kniha pro malé mistry

Barřfová a kol., Ikar, Praha 1997

ISBN 80-7202-193-1

Kniha dává nápady pro tvořivé činnosti dětí ve spolupráci s rodičem (učitelkou). Můžeme rozvíjet tvořivost, fantazii, jemnou motoriku, ale vede i k týmové spolupráci. Dítě si osvojuje komunikační dovednosti a schopnost sebeprosazení.

32. Velká knížka předškoláka – Země divů

český překlad Šabatec J., Sfinga, Ostrava 1994

ISBN 80-8549-70-2

Kniha nabízí pedagogům a rodičům náměty, jak rozvíjet osobnost dítěte. Nápadů jsou zaměřeny na rozvoj jemné motoriky, myšlení, bystrosti, pozornosti, úsudku a paměti. Děti se mohou učit poznávat zvířata, věci, dopravní prostředky, ovoce apod. Není to učebnice, ale knížka – kamarád, kde se děti učí prostřednictvím hry a zábavy.

33. 100 her k rozvoji tvořivosti v předškolním a mladším školním věku

Pausewangová E., Portál, s.r.o., Praha 1992

ISBN 80-85282-59-3

Kniha obsahuje hry pro rozvoj řeči, hrubé a jemné motoriky a hry z umělecké a poznávací oblasti. Návodů her spočívají v probuzení nápadů a představ.

34. 130 didaktických her

Pausewangová E., Portál, Praha 1993

Didaktické hry a cvičení využívající u předškolních dětí radost z učení.

Cílem je rozvíjení znalostí, schopností a dovedností. Děti se hrou nepřímo učí. Hry jsou zaměřeny na rozvoj řeči, hrubé a jemné motoriky a hry z umělecké a poznávací oblasti. Návodů her spočívají v probuzení nápadů a představ.

35. 150 her k utváření osobnosti

Pausewangová E., Portál, Praha 1993

Náměty her s podrobným popisem a možnostmi využití pro osvojení důležitých postojů a schopností, které umožní dítěti dobře zvládat současný i budoucí život.

36. Dětské časopisy:

Dětské hlavolamy 1 – 4. České Budějovice, ISETA

Honzík jde do školy. Kladno, Delta

Méd'a Pusík. Praha, Pražská vydavatelská společnost

Moje pastelka. Praha, ETC. Publishind s.r.o.

PIM. Praha, Novum s.r.o.

Sluníčko. Praha, Mladá fronta

Šikulka. Příbram III., Periskop

Příloha 9:

Plán posilování a rozvoje kognitivní oblasti (str. 63)

zdroj: SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 63 s. ISBN 80-7178-736-1

ŽÁČKOVÁ, Hana, JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 3. vyd. Praha: DŠH, 2000.

KUCHARSKÁ, Anna, ŠVANCAROVÁ, Daniela. *Bezstarostné roky ?* 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s.r.o., pedagog. nakladatelství, 2004. ISBN 80-7183-291-X

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, KRUŠINOVÁ, Patricie, KUNCOVÁ, Pavla. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3

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

Logico Piccolo – *Připraven ke startu Tvary – vzory – množství, Dívej se a přemýšlej, Čj – základní cvičení na rozšíření slovní zásoby*. Praha 2004. ISBN 80-86745-01-5

OPRAVILOVÁ, E., FILCÍK, G. *Než půjdeš do školy I.* fi BLUG Praha 1995. ISBN 80-85635-37-2

HURDOVÁ, E., CARDOVÁ, J. *Psychomotorické hry v mateřské škole*. Pedagogické centrum, Praha 1, Na Poříčí 4

Plán posilování a rozvoje kognitivní oblasti

MĚSÍC: říjen (4 hodiny)

MOTIVACE: papírový drak, kterého si děti samy pojmenují a který děti provede všemi úkoly

BÁSEŇ: *Dobré ráno, milé děti, čípak dráček nejlíp letí?*

Ten můj, ten je papírový, kam poletí, kdopak to ví ?

Leť si dráčku leť, obleť celý svět.

„**Jak se jmenuješ?**“ hra, při které děti vymýšlí jméno pro draka, doplňují hrou na tělo Mráček (2 tlesknutí, děti dají před sebe stejný počet kostiček, kolikrát tleskly)
Děti nakonec vyberou jméno, které se jim nejvíce líbí.

Rozvoj smyslového vnímání:

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ, PROSTOROVÁ A PRAVOLEVÁ ORIENTACE

- „**Kam se schoval?**“ - hledání schovaného dráčka, děti pomáhají nápovědou *samá voda-přihořívá-hoří*.
- „**Co se změnilo?**“ - na papírového draka přikládáme různé druhy očí, nosů, pus. Dítě, které bylo schované, hádá, co se na dráčkovi změnilo.
- „**Umíš to jako já?**“ - hra s geometrickými tvary (pojmenovat) – složit obrázek dle fantazie, složit stejný obrázek jako uč., dávat tvary podle diktátu (*červený čtverec, vedle modrý trojúhelník, pod něj bílý kruh....*) **PL** (pracovní list) Drak s ocasem z geom tvarů.
- „**Hledej rozdíly**“ - porovnávání draka (*motivačního*) s jeho kamarádem (*tvar, barva, velikost, výraz...*) **PL** Čím se od sebe dráčci liší? **PL** Podzim – najdi 10 rozdílů
- „**Kimova hra**“ - cvičí pozornost, paměť, postřeh, na stůl dáme 5-8 předmětů (*dráčka, provázek, list, kaštan, šípek, houbu, ořech*) děti zjišťují, co zmizelo.
- „**Nesmyslný – nepravdivý obrázek**“ Téma **PODZIM** – děti zdůvodňují nepravdivé situace, vyjadřují se souvisle, logicky (*listí není na střeše, ale na stromě; v hnízdě jsou ptáci ne myši....*)

- „**Co vidíme z okna**“ - děti říkají dráčkovi, co vidí z okna (*červené auto na parkovišti, strom bez listů, krtina na zahradě...*)
- „**Skládanka**“ - společné složení různých tvarů rozstříhaných listů vyrobených z novinového a barevného papíru.
- „**Připraven ke startu**“ – práce s tabulkou – Najdi 2 obrázky, jejichž název začíná stejně? (Logico)

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ

- „**Dráčku, kde jsi?**“ - dítě se promění v dráčka (*připevní si mašličkový ocásek*), potom se schová. Dítě, které hledá, má zavázané oči a jde za zvukem „*Tady jsem*“.
- „**Co slyšíš na začátku?**“ určování hlásek na začátku slova u věcí hodící se k danému tématu (*drak, mrak, list, kaštan, provázek, ořech, mašle...*)

ROZVOJ POZORNOSTI A PAMĚTI

- „**Co všechno dráček viděl?**“ - (varianta Kimovy hry) ukážeme dětem obrázky 5-8, děti si je prohlédnou, obrázky schováme a děti vyjmenují, co si zapamatovaly. **PL** Co patří do police? (*na obrázku si děti prohlédnou polici s hračkami, potom dostanou obrázek, kde část hraček chybí, a musí je dokreslit*).
- „**Čtení z knihy**“ B. Říha – Honzíkova cesta, děti při slově *Honzík* mají reagovat tlesknutím.
- „**Básnička Drak**“ - procvičování básně k tématu s různými obměnami (*hra na tělo, podle obrázků, ztvárnění pohybem...*)
- „**Dávej pozor**“ - reagovat na smluvené signály (*jedno tlesknutí – sed, dvě tlesknutí – leh.*)

ROZVOJ MYŠLENÍ

- „**Dělej, co říkám**“ - třídění geometrických tvarů a obrázků listů (*barva, tvar, velikost*).
- „**Připraven ke startu**“ – práce s tabulkou – Najdi stejný obrázek (*podzimní list s motýlkem*), rozlišování tvarů a barev. (Logico)
- „**Najdi protiklad**“ - děti hledají protiklady, samy se je pokusí ztvárnit (*veselý – smutný, malý – velký, špinavý – čistý*), přiřazování protikladných obrázků do dvojic.
- „**Na básníky**“ - (*ukázka rýmů z knihy Neználkova dobrodružství, leporelo – Rýmovačky naší Kačky*), hledání rýmů na slova k danému tématu *drak – mrak*.

- „**Vyprávěj podle obrázků**“ - seřadit obrázky pole dějové posloupnosti a vyprávět příběh na téma **PL Honzík pouští draka**, obrázky nalepit, vybarvit.
- „**Co je to?**“ - na základě charakteristických znaků předmětů vztahujících se k tématu uhodnout danou věc (*drak, strom, kluk...*)
- „**Připraven ke startu**“ – práce s tabulkou – Který obrázek chybí? (*nadřazené a podřazené pojmy*)

ROZVOJ MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV

- „**Hraj si se mnou**“ - při hře s dřevěnými, barevnými kostkami tvořit skupiny (*komíny, vláčky, domy*) a určovat, z kolika kostek je daná skupina vytvořena (*1-5, méně, více*). Manipulace s geometrickými tvary (*procvičovat číselnou řadu, pojmy první, poslední, pracovat podle diktátu*).

ROZVOJ ŘEČI

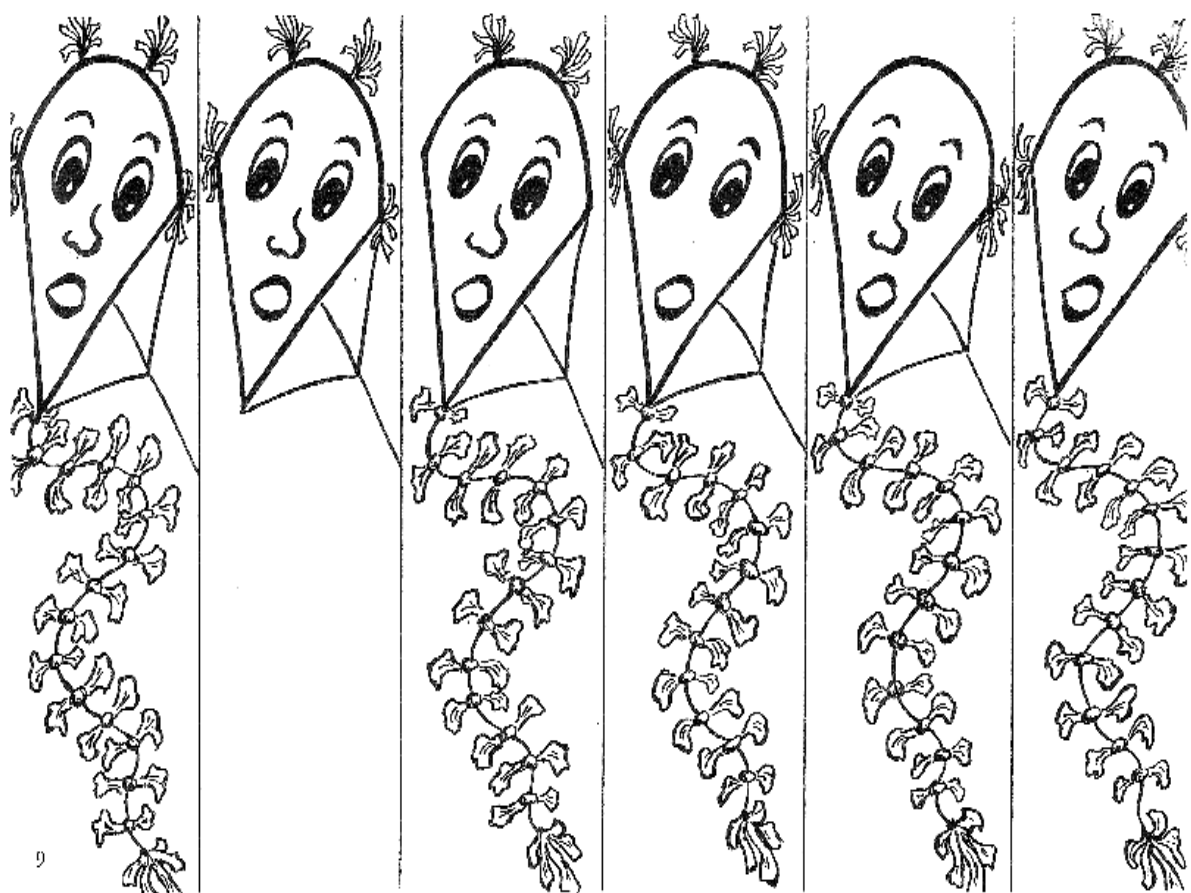
- „**Cvičení mluvidel**“ - napodobování zvuků z přírody (*vánek, vítr, vichřice, kapky deště*) a z okolí (*zvuk dopravních prostředků, zvířat*). Cvičení rytmizace na jednotlivých slovech, básničky k tématu – tleskání, dupání (*počet slabik ve slově*).

ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSoby

- „**Vypravuj o ...**“ - na základě prožitku z četby vypravovat příběh o Honzíkovi, jak pouštěl draka.

PRÁCE RODIČŮ S DĚTMI

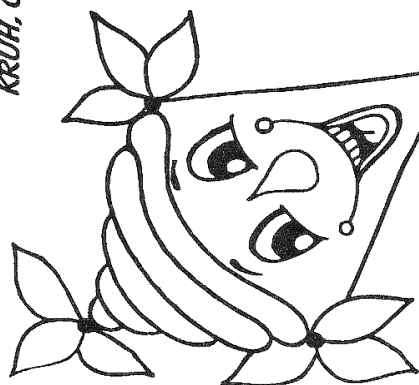
- **PL – Budulínek** – rodiče dětem vypravují pohádku o Budulínkovi společně s prohlížením obrázků. Děti složí obrázky v dějové posloupnosti, samy pohádku vypravují, obrázky nalepí a vybarví.
- **PL – Podzim** – děti si pozorně prohlédnou a zapamatují, co je na obrázku, poté mu rodič nabídne druhý – prázdný a dítě nakreslí, co si zapamatovalo.
- **PL – Koblížek** – rodiče si s dětmi připomenou pohádku O Koblížkovi. Na papíře je 6 kruhů (*geom. tvary*), dva mají dokreslený obličej veselý – smutný (*protiklady*). Rodiče si společně vypravují, kdy jsou smutní – proč a naopak. Děti dokreslí 2 smutné a 2 veselé, vystříhnou a nalepí na pruh papíru střídavě (*s – v – s...*)
- **PL – Udělej obrázek** – děti si vystříhají všechny obrázky z daného listu a podle instrukcí rodičů je nalepí (*strom za dům, datla na strom, psa vedle boudy, houby pod strom...*), nakonec obrázek dokreslí.



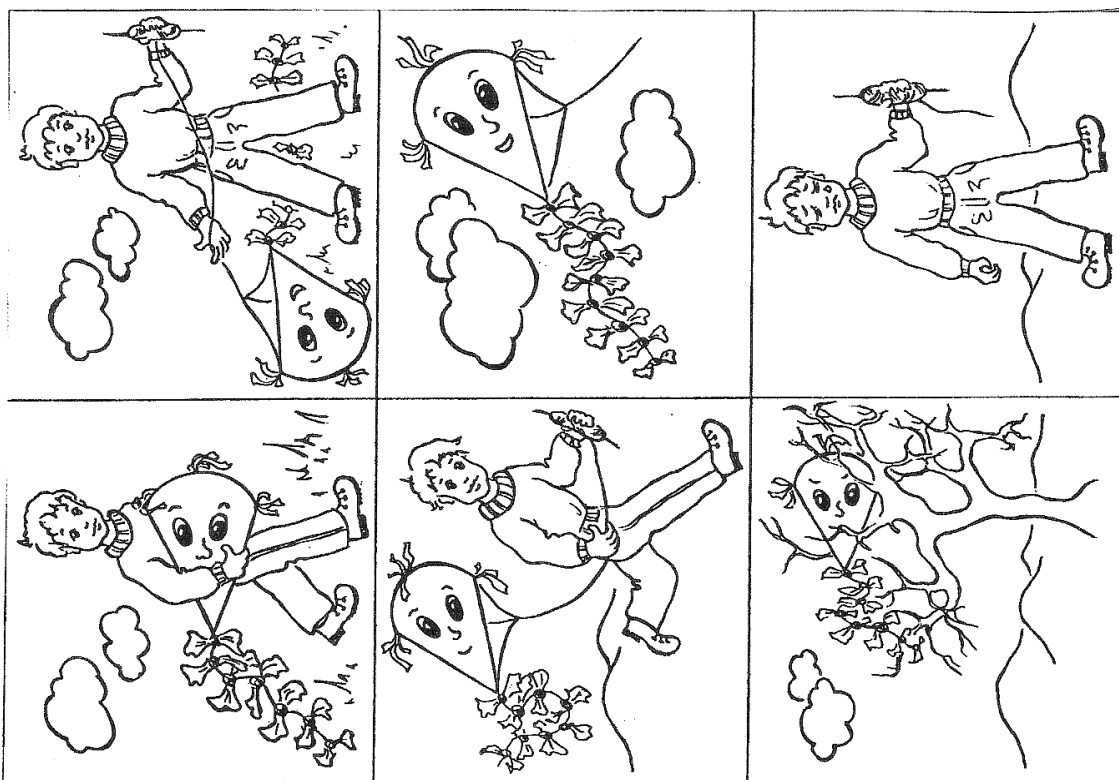
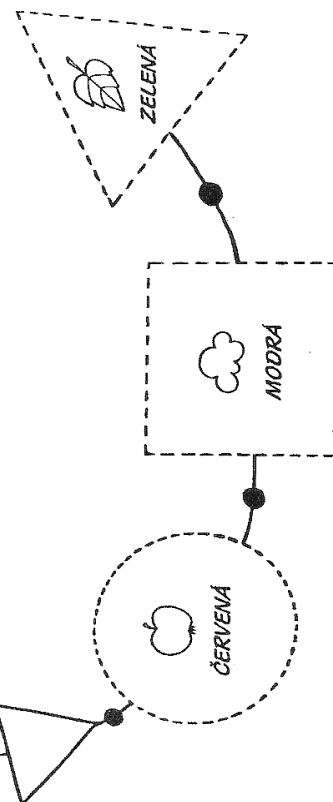
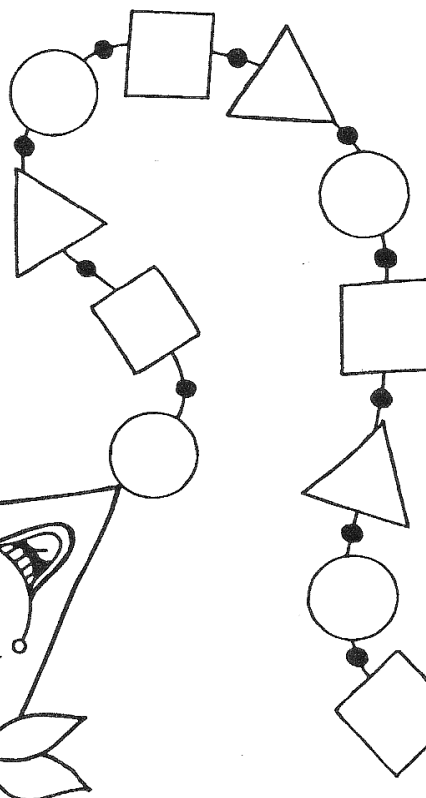
9



KRUH, ČTVEREC, TROJÚHELNÍK

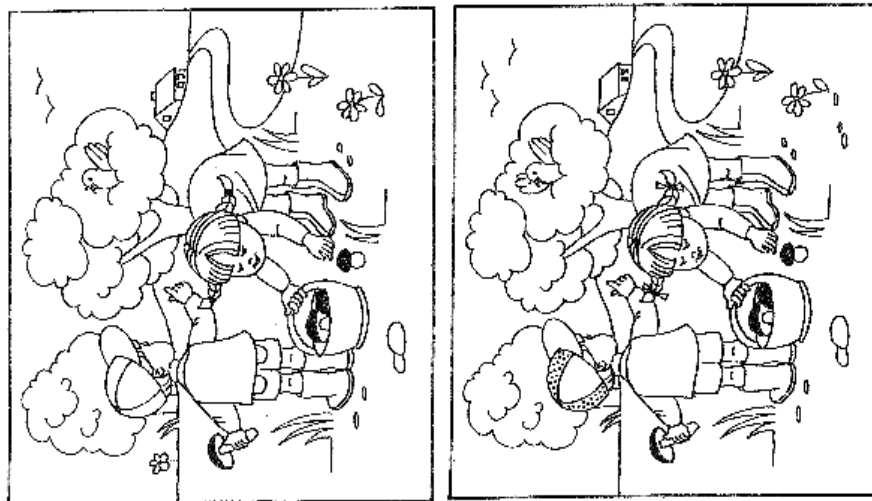
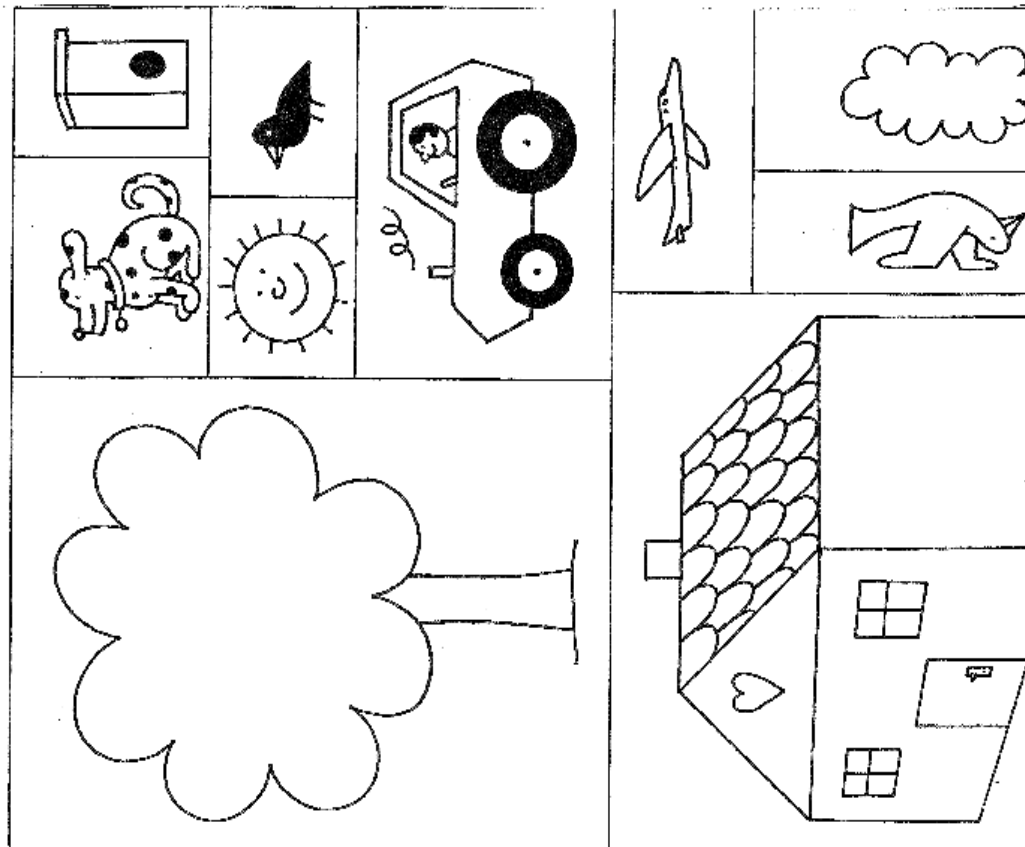


- Negativně pojmenují, obkreslí a podle symbolů vybarví VELKÉ TVARY.
- Podle nich potom vybarví i MALÉ TVARY na drakově ocase.



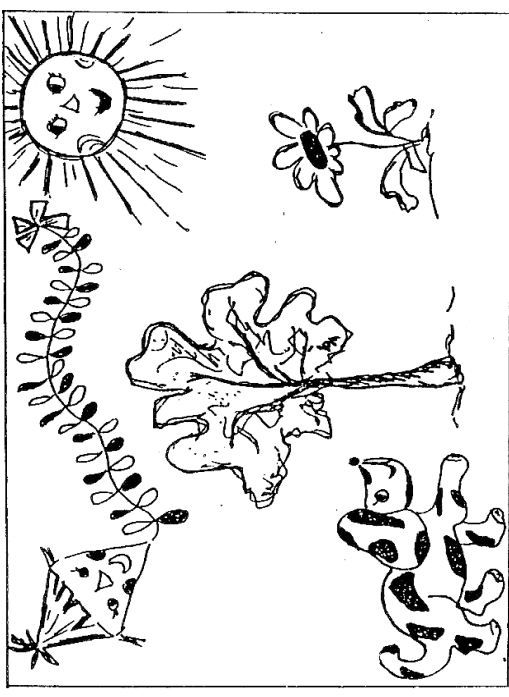
Vystihni si obrázky a pek je k sobě přiřádej tak, abys vyjádřil:

Za dům vysaď strom. Na strom zavěš budku pro ptáky. Pod budku posaď ptáčka. Na oblohu dej mráček. Nad mráček umísti sluníčko. Letadlo dej vysoko na oblohu. Nízko nad střechou leti jiný pták. Před domem sedí pes. Za domem jede traktor.



Najdi 10 rozdílů

PROHLÉDNI SI POZORNĚ CELÝ OBRÁZEK A VŠECHNO SI ZAPAMETUJ ! : C.5



POKUŠ SE NAKRESLIT VŠECHNO, CO SES Z MINULÉHO OBRÁZKU ZAPAMATOVAL

Příloha 10:

Ukázka plnění rozvíjejících cvičení (str. 64)

zdroj: vlastní





Příloha 11:

Nabídka zdrojů pro vyhledávání potřebných informací (str. 64)

zdroj: dostupné materiály

Internetové adresy:

http://pedagogika.studovna.cz/scripts/kateg_skupina.asp?kategid=14&skupinaid=5&sablona_pid=8&popis=yes

http://www.raabe.cz/produkty_1.php

<http://www.pedf.cuni.cz/uprps/dvu/dvu.htm>

Odborné časopisy:***Rodina a škola***

- pomocník rodičů, učitelů a vychovatelů, jimž záleží na všestranném rozvoji a uplatnění svěřených dětí
- přináší praktické zkušenosti, rozhovory, teoretické články, recenze související se školní i mimoškolní výchovou dětí a mládeže

Děti a my

- přináší užitečné informace ze světa dětské medicíny, psychologie a pedagogiky
- nezapomíná na děti vyžadující zvláštní péči

Informatorium

- ukazuje nové směry ve výchově dětí od 3 do 8 let
- přináší učitelkám MŠ náměty pro práci s dětmi
- věnuje pozornost výchově ke zdravému životnímu stylu, integraci postižených dětí

Učitelské noviny

- ukazují další vzdělávání učitelů

Odborné publikace:

Metodické listy pro předškolní vzdělávání – Burianová, Jana, Jakoubková, Věra, Nádvorníková Hana a kolektiv autorů. RAABE.