

Podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole

Bc. Barbora Haliaková

Diplomová práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Barbora Haliaková**
Osobní číslo: **H10643**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Podpora dětí s odkladem školní docházky
v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti školní zralosti, připravenosti dítěte na školní docházku a podpory dítěte při odkladu školní docházky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu zaměřeného na příčiny odkladu školní docházky a na podporu dětí s odkladem školní docházky pomocí dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Školní zralost. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-3715-185-0.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. Praha: D&H, 2000. ISBN 978-80-903869-3-8.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova: K otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

VERECKÁ, Naděžda. Jak pomáhat dětem při vstupu do školy. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-474-2.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

7. ledna 2015

Termín odevzdání diplomové práce:

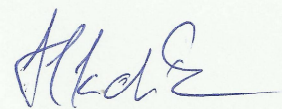
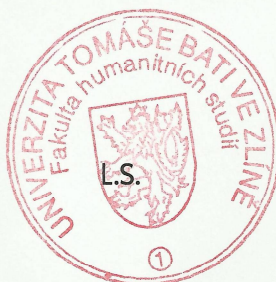
17. dubna 2015

Ve Zlíně dne 7. ledna 2015



doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.

děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 10. 4. 2015

Haliaková Barbora

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou školní nezralosti a odkladu školní docházky. Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část vymezuje charakteristiku předškolního období, školní zralost a připravenost, diagnostiku školní zralosti, předškolní vzdělávání, příčiny odkladu školní docházky. Teoretická část dále popisuje podporu dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole v logopedické a grafomotorické oblasti, v oblasti paměti a soustředění, matematických představ, zrakového a sluchového vnímání.

Cílem praktické části diplomové práce je zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky a způsoby podpory a přípravy dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy. Na základě vymezených cílů budeme realizovat kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkové výzkumné metody.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, mateřská škola, odklad školní docházky, školní nezralost, školní zralost, školní připravenost, předškolní vzdělávání, podpora.

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the issue of school immaturity and school attendance postponement. The thesis consists of theoretical and practical parts. The theoretical part defines the characteristics of the preschool period, school maturity and school readiness, diagnostics of school maturity, preschool education, causes of school attendance postponement. The theoretical part describes the supporting of school attendance postponement children in the kindergarten in speech therapy and graphomotoric area, in the field of memory and concentration, mathematical concepts, visual and auditory perception.

The goal of the practical part of this diploma thesis is to determine the frequently causes of school attendance postponement and ways to support and training for children of school attendance postponement in the kindergarten. Based on the defined objectives will be realized quantitative research through questionnaire research methods.

Keywords: preschool age children, kindergarten, school attendance postponement, school immaturity, school maturity, school readiness, preschool education, support.

„Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce.“

Fulghum Robert

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Tímto děkuji Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za odborné rady, profesionální přístup, ochotu a vstřícnost při zpracování mé diplomové práce.

Rovněž bych chtěla poděkovat všem respondentkám z mateřských škol, které byly ochotny se zúčastnit mého výzkumu. Poděkování patří také mé rodině za podporu a trpělivost, kterou mi poskytovali jak při zpracování této práce, tak i během mého studia.

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	10
1.1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ	10
1.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	10
1.3 CÍLE A POSLÁNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	11
1.4 OSOBNOST PEDAGOGA MATEŘSKÉ ŠKOLY	12
1.5 ZÁKON Č. 561/2004 SB. O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON)	13
1.6 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV).....	14
1.7. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	15
2. ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....	17
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST.....	17
2.2 OBLASTI POSOUZENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI.....	18
2.2.1 Psychická zralost a kognitivní vývoj	18
2.2.1.1 Piagetovo předoperační stadium kognitivního vývoje	19
2.2.2 Řeč a vyjadřování	20
2.2.3 Motorický vývoj a tělesná zralost.....	21
2.2.4 Samostatnost a sociální zralost.....	22
2.2.5 Emoční zralost a emoční vývoj	23
2.2.6 Pracovní vyspělost	24
2.2.7 Věk dítěte	24
2.3 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	25
2.4 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI	25
3. PODPORA DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	28
3.1 ŠKOLNÍ NEZRALOST	28
3.2 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	29
3.2.1 Příčiny odkladu školní docházky	30
3.3 PODPORA DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	31
3.3.1 Podpora dětí s logopedickými potížemi	32
3.3.2 Podpora dětí s poruchami pozornosti	33
3.3.2.1 Porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)	34
3.3.2.2 Dětská hra jako podpora pozornosti a soustředěnosti	35
3.3.3 Podpora dětí s potížemi v grafomotorice	35
3.3.3.1 Hrubá motorika.....	35
3.3.3.2 Jemná motorika.....	36
3.3.3.3 Grafomotorika	36
3.3.3.4 Kresba jako činnost podporující rozvoj grafomotoriky.....	37
3.3.4 Podpora zrakového a sluchového vnímání.....	38
3.3.4.1 Zrakové vnímání (percepce).....	38
3.3.4.2 Sluchové vnímání (percepce)	39
3.3.5 Podpora matematických představ.....	39

3.3.6 Příprava předškolních dětí prostřednictvím cvičebnic a pracovních listů	40
3.3.6.1 Cvičebnice budoucího školáka	40
3.3.6.2 Šimonovy pracovní listy	40
3.3.6.3 Ze školky do školy	41
3.3.6.4 Připravujeme se do školy	41
3.3.6.5 Angličtina pro mateřské školy	41
3.3.7 Speciální programy na podporu školní připravenosti	41
3.3.7.1 Stimulační programy	41
3.3.7.1.1 Edukativně stimulační skupiny	42
3.3.7.1.2 Metoda dobrého startu	42
3.3.7.1.3 HYPO	42
3.3.7.1.4 KUMOT	42
3.3.7.1.5 KUPOZ	43
3.3.7.1.6 Projekt pro poruchy pozornosti (PARD)	43
3.3.7.2 Přípravné třídy	43
3.3.7.3 Individuální vzdělávací plán (IVP)	43
3.3.8 Spolupráce rodiny a mateřské školy při výchově a vzdělávání dětí	44
3.3.9 Spolupráce mateřské školy s Pedagogicko-psychologickou poradnou a se Speciálně pedagogickým centrem	45
3.3.9.1 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)	45
3.3.9.2 Speciálně pedagogické centrum	47
3.4 ROLE ŠKOLÁKA	47
PRAKTICKÁ ČÁST	49
4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	50
4.1 CÍL VÝZKUMU	50
4.1.1 Výzkumný problém	50
4.1.2 Dílčí cíle	50
4.1.3 Výzkumné otázky	51
4.2 POJETÍ VÝZKUMU	52
4.3 VÝZKUMNÁ METODA	52
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	53
4.5 ORGANIZACE VÝZKUMU A PŘEDVÝZKUM	54
4. 6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	55
5. VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	56
5.1 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	56
5.2 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	77
5.3 PŘÍNOS VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	80
ZÁVĚR	82
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	83
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	87
SEZNAM TABULEK	88
SEZNAM GRAFŮ	89
SEZNAM PŘÍLOH	90
DOTAZNÍK	91

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá problematikou školní nezralosti, příčin odkladu školní docházky a také následnou podporou dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy.

Protože je problematika „odkladu školní docházky“ stále aktuální, tak je třeba se zaměřit na způsoby, které by mohly podpořit školní připravenost dětí.

V naší zemi není předškolní vzdělávání povinné, ale je velmi důležité, protože může dítěti usnadnit jeho další vzdělávání. Mateřská škola by měla být takovým „předstupněm“ vzdělávání, než dítě zahájí povinnou školní docházku na základní škole. Cílem mateřské školy by tedy měl být všestranný rozvoj dětí, kterého můžeme docílit jak v řízených vzdělávacích činnostech, tak prostřednictvím různých her, při nichž se mohou děti naučit „něco nového“.

Socializace dítěte probíhá nejprve v rodině, kde si dítě osvojuje takové normy chování a morální hodnoty, které uznávají jeho rodiče. Na socializaci v rodině plynule navazuje mateřská škola, kde se dítě učí žít v kolektivu svých vrstevníků a respektovat autoritu učitele.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část a je složena z pěti kapitol. První kapitola je zaměřena na předškolní vzdělávání, které vymezuje školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V této kapitole jsou také vymezeny kompetence, které jsou součástí Rámcového vzdělávacího programu a které jsou důležité pro vzdělávání. Zabýváme se také charakteristikou, cílem a posláním současné mateřské školy a charakterizujeme osobnost pedagoga, který pracuje v mateřské škole. Rovněž se zabýváme vzděláváním dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Ve druhé kapitole ve stručnosti charakterizujeme předškolní období. Definujeme pojmy „školní zralost“ a „školní připravenost“ a vymezujeme oblasti, podle kterých se školní zralost posuzuje a zabýváme se také diagnostikou školní zralosti.

Třetí kapitola je zaměřena přímo na podporu dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy, kde vymezujeme pojmy „školní nezralost“ a „odklad školní docházky“. Dále se zabýváme oblastmi, ve kterých mají předškolní děti nedostatky a které jsou tak příčinami odkladu školní docházky. Zaměřujeme se na následnou podporu těchto problémových oblastí, mezi které patří poruchy řeči a výslovnosti, poruchy pozornosti a soustředění a potíže v oblasti grafomotoriky. Zabýváme se také podporou zrakového a sluchového vní-

mání a matematických představ, neboť tyto oblasti jsou pro další vzdělávání dětí rovněž důležité.

Při předškolní přípravě dětí mají učitelky možnost využívat velké množství cvičebnic a pracovních listů, proto několik z nich krátce představujeme. V této kapitole se také zabýváme možnostmi využití různých speciálních programů zaměřených na podporu školní připravenosti. Zaměřujeme se také na spolupráci mateřské školy s rodinou, s pedagogicko – psychologickou poradnou a se speciálně pedagogickým centrem. Teoretická část diplomové práce je zakončena vymezením role „školáka“, kde také uvádíme kompetence potřebné k tomu, aby dítě tuto jeho novou roli úspěšně zvládlo.

Praktická část diplomové práce je vypracována v posledních dvou kapitolách. Ve čtvrté kapitole je stanoven výzkumný problém a také jsou vymezeny hlavní a dílčí cíle, kterých máme v plánu dosáhnout pomocí kvantitativního výzkumu, prostřednictvím dotazníkové výzkumné metody. V této kapitole také popisujeme organizaci předvýzkumu a samotného výzkumu, vymezuje výzkumný soubor a způsob zpracování získaných dat.

V poslední kapitole vyhodnotíme data, která získáme výzkumným šetřením, provedeme jejich analýzu a interpretaci.

Cílem diplomové práce je zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky a způsoby podpory a přípravy dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1.1. Charakteristika předškolního období

Předškolní období bývá většinou nazýváno „obdobím mateřské školy“, které obvykle začíná od 3 let věku dítěte a končí v 6, popřípadě v 7 letech dítěte.

Toto období je končí, když dítě zahájí školní docházku. Většina dětí před zahájením školní docházky navštěvuje mateřskou školu, tak výchova v rodině společně s výchovou v mateřské škole hraje velkou úlohu v životě předškolního dítěte, protože podporuje a rozvíjí osobnost dítěte po kognitivní, sociální, citové a morální stránce.

Jak uvádí Čačka (2000, s. 26), tak v období předškolního věku také dochází ke zdokonalování v oblasti motoriky a grafomotoriky, hry, v kresbě, v řeči (ve výslovnosti a komunikaci). Dochází k rozvoji paměti, myšlení, pozornosti, smyslového vnímání a fantazie. Děti si osvojují normy a způsoby chování, základní hygienické návyky a učí se žít v kolektivu vrstevníků. V dětském kolektivu si dítě uvědomuje vlastní důležitost, rádo se před jinými dětmi předvádí a touží po tom, aby jej ostatní děti a dospělí obdivovali a chválili.

Matějček (2011, s. 28) uvádí, že v tomto období je hlavní činností dětí hra, která pozitivně rozvíjí jejich osobnost a při hře se svými vrstevníky se učí sounáležitosti a spolupráci.

„V tomto věku je dítě zpravidla poprvé zařazeno do výchovy ve školské instituci v mateřské škole. Konec předškolního věku je významný rozvojem dovedností a schopností, které bude potřebovat pro zvládnutí školy, probíhá první tvarová proměna.“ (Pešová, Šamalík, 2006, s. 48)

1.2 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání vymezuje školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Pro každý stupeň vzdělávání je vypracován tzv. Rámcový vzdělávací program, ze kterého každá škola musí při vzdělávání dětí, žáků a studentů vycházet. V České republice není předškolní vzdělávání povinné. Přesto je v dnešní době o toto vzdělávání velký zájem, přičemž upřednostňovány jsou

samozřejmě děti, které mají jít v příštím roce k zápisu a následně tak zahájit povinnou školní docházku. (Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon)

Jak uvádějí Říčan, Krejčířová, a kol. (1995, s. 231), tak cílená předškolní výchova je důležitou součástí výchovně - vzdělávacího programu mateřských škol.

„Vzdělávání, tedy i předškolní, je třeba chápat jako proces, který začíná hodnocením vzdělávacích podmínek a pedagogickou diagnostikou dětí. Sledujeme, co již děti umí, co je nejvíce zajímavá, diagnostikujeme úroveň rozvoje jednotlivých kompetencí.“ (Svobodová a kol., 2010, s. 44)

Vzdělávání dětí v mateřské škole má pozitivní vliv na jejich úspěšnost v dalším vzdělávání. V některých mateřských školách jsou předškolním dětem k dispozici různé kroužky, jak vzdělávací, tak i zábavné. Jako příklad vzdělávacího (může být i velmi zábavný) kroužku můžeme uvést kroužek angličtiny, kde děti získají své první zkušenosti s cizím jazykem a to je motivuje k osvojení si cizího jazyka hravou formou. Mateřské školy také pořádají hudební kroužky, kde se děti mohou zábavnou formou naučit hrát na nějaký hudební nástroj (například flétna, klavír, atd.)

Podle Svobodové a kol. (2010, s. 86) je předškolní dítě stále vzděláváno, ale nevzdělává se pouze v řízených činnostech, ale ve všech činnostech, které mu mateřská škola nabízí. Učitelka je s dětmi neustále v interakci a tím může sledovat jejich další posun v učení.

Vzdělávání v mateřské škole tedy probíhá během celého dne a to ve všech činnostech, jak řízených, tak spontánních individuálních, tak i skupinových. Vzdělávání předškolních dětí probíhá především prostřednictvím her a činnostech, které jsou pro děti zábavné a při nichž mohou objevovat nové věci.

Podle Šmelové a kol. (2012, s. 273) by předškolní vzdělávání mělo umožnit, aby dítě během docházky do mateřské školy, dospělo k takové úrovni osobnostního rozvoje a učení, která je pro něj individuálně dosažitelná.

1.3 Cíle a poslání mateřské školy

Hlavním cílem mateřské školy by měl být všestranný rozvoj dětí, jejich spokojenost a radost z toho, když se mohou naučit něco nového. Dalším velmi důležitým cílem je, aby byly předškolní děti dostatečně připravené na školní docházku a získaly tak dobré zákla-

dy do života. Při vzdělávání by měly učitelky vycházet z potřeb dětí a měly by respektovat speciální zvláštnosti jednotlivých dětí, neboť každé dítě má různé tempo v učení. Měly by se snažit dětem vytvořit podnětné prostředí, kde by se mohly realizovat.

Mezi učitelkami a dětmi je velmi důležitá otevřenost v komunikaci a vzájemná důvěra. V mateřské škole je hlavní činností dětí hra, při které se také učí odpovědnosti za své jednání. Také je důležité, aby se dítě umělo začlenit do kolektivu ostatních dětí, protože po celou dobu školní docházky bude žít ve společnosti svých vrstevníků.

Svobodová a kol. (2010, s. 43) uvádějí, že mateřské školy si vytváří vzdělávací plány, které jsou v souladu s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a v úzké vazbě na rodinu by měly vytvářet dítěti prostředí k jeho aktivnímu rozvoji a učení.

1.4 Osobnost pedagoga mateřské školy

Kvalifikovaný učitel mateřské školy by měl podle § 6. odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb. splňovat některou z těchto variant vzdělání:

1. magisterský stupeň VŠ v oboru učitel mateřské školy;
2. bakalářský stupeň VŠ v oboru učitel mateřské školy;
3. vyšší odborné vzdělání v oboru učitel mateřské školy;
4. středoškolské vzdělání s maturitou v oboru učitel mateřské školy. (Zákon č. 563/2004 Sb.)

„Profesní dovednosti učitelky mateřské školy lze rozdělit na několik skupin: sociálně psychologické profesní dovednosti, profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte, metodické profesní dovednosti, speciálně výchovné a diagnostické profesní dovednosti.“ (Mertin a Gillnerová, 2003, s. 26)

Učitelka mateřské školy také pomáhá dítěti rozvíjet se po stránce rozumové (např. hry na rozvoj myšlení a paměti), verbální (např. básničky, povídání, čtení pohádek), grafomotorické (např. kreslení a malování), pracovní (např. tvoření – modelování z hlíny a plastelíny, vystřihování, lepení), hudební (např. písničky) a tělesné (např. procházky, tanec, míčové hry). Děti se v mateřské škole rozvíjí i po stránce sociální a emoční, například tak, že si zvykají na odloučení od rodičů, navazují kamarádské vztahy, učí se vzájemně si pomáhat a dělit se s ostatními dětmi.

Myslím si, že učitelka v mateřské škole by měla znát, co by měl předškolák zvládnout, než zahájí svou školní docházku. Také by měla umět zjistit, v jakých oblastech má dítě nedostatky a informovat o tom rodiče, aby se v rámci vzájemné spolupráce pokusili tyto nedostatky odstranit. V případě potřeby se do této spolupráce může zapojit i pedagogicko – psychologická poradna nebo speciálně – pedagogické centrum. Základní škola klade na děti náročnější požadavky, než na které jsou zvyklé v mateřské škole, proto ne každé šestileté dítě je připraveno na zahájení školní docházky.

Podle Svobodové a kol. (2010, s. 78) je učitelka v mateřské škole pro dítě obvykle vzorem, který se snaží napodobovat v chování a hodnotové orientaci, tak je nezbytné, aby byl vzor učitelky pozitivní. V předškolním věku dítě prožívá různé situace s druhými dětmi a tím získává potřebné sociální zkušenosti.

Svobodová a kol. (2010, s. 79) také uvádějí, že pro utváření žádoucích návyků a pravidel je důležitá pozitivní zpětná vazba. Pomocí zpětné vazby se dítě informuje, zda je jeho chování a jednání správné nebo naopak. Proto je mezi nimi důležitá komunikace, kdy se učitelka zajímá o prožitky a pocity dětí a v případě potřeby jim podá „pomocnou ruku“.

1.5 Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)

Podle Školského zákona (č. 561/2004 Sb.) je cílem předškolního vzdělávání podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku tím, že se podílí na jeho zdravém tělesném, rozumovém a emočním rozvoji. Při vzdělávání si dítě osvojuje základní normy a pravidla chování a důležité životní hodnoty. Předškolní vzdělávání je předstupněm pro základní vzdělávání a vytváří tak předpoklady pro další vzdělávání. Vzdělávání v mateřské škole před zahájením školní docházky je velmi důležité, neboť pomáhá dítěti zmírnit nebo vyrovnat nedostatky v konkrétních oblastech školní připravenosti. V případě potřeby také poskytuje speciálně pedagogickou péči pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. (Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon)

1.6 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Cílem předškolního vzdělávání je podporovat všestranný rozvoj dítěte, a proto učitelky mateřských škol při vzdělávání vychází z Rámcového vzdělávacího programu.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání: „*Záměrem předškolního vzdělávání je dovést dítě k tomu, aby v rozsahu svých osobních předpokladů získalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou a sociální samostatnost a základy kompetencí důležitých pro jeho další rozvoj a učení, pro život a vzdělávání.*“ (Bečvářová, 2003, s. 51)

Jak uvádějí Fichnová a Szobiová (2007, s. 13), tak Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je rozdělen do 5 oblastí : dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Dále jsou v Rámcovém vzdělávacím programu ukotveny klíčové kompetence, které jsou důležité pro vzdělávání a mezi které patří: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence sociální a personální, komunikativní, občanské a pracovní.

Fichnová a Szobiová (2007, s. 14) uvádějí, že cílem vzdělávací oblasti „Dítě a jeho tělo“ je, aby si dítě uvědomilo své vlastní tělo, rozvíjelo se v oblasti hrubé i jemné motoriky, smyslového vnímání, bylo fyzicky i psychicky zdatné a osvojilo si tak poznatky o svém těle a zdraví.

Fichnová a Szobiová (2007, s. 14 - 15) dále uvádějí, že oblast „Dítě a jeho psychika“ zahrnuje jazykové a řečové schopnosti, které je třeba rozvíjet, aby dítě mělo dobrou výslovnost a mluvený projev, umělo se kultivovaně vyjadřovat a pozitivně se rozvíjelo ve verbální i neverbální komunikaci. Tato oblast dále zahrnuje poznávací schopnosti. U dítěte je třeba rozvíjet představivost a fantazii, smyslového vnímání, pozornost, tvořivost a paměť. Důležité je podporovat a rozvíjet zájem dítěte o učení. V tomto období dochází k přechodu od konkrétně názorného myšlení k myšlení pojmovému. Tato oblast rovněž zahrnuje cítění a prožívání dítěte a jeho sebepojetí. Poukazuje na to, jak je důležité, aby si dítě uvědomilo svou vlastní identitu a naučilo se, jak získat sebevědomí a sebedůvěru. Také je důležité, aby se naučilo vyjádřit své pocity a prožitky a dokázalo řídit své chování.

Fichnová a Szobiová (2007, s. 15) také uvádějí, že hlavním cílem oblasti „Dítě a ten druhý“ je rozvíjet u dítěte takové schopnosti, které bude potřebovat při navazování vztahů k jiným lidem, posilovat prosociální chování ve vztahu k jiným lidem a rozvíjet jeho komunikační dovednosti.

Fichnová a Szobiová (2007, s. 16) uvádějí, že v oblasti „Dítě a společnost“ by jsme se měli zaměřit na rozvíjení základních kulturních a společenských návyků dítěte, aby bylo schopno žít ve společnosti ostatních lidí, přizpůsobit se jim a spolupracovat s nimi. Také by si dítě mělo uvědomit morální hodnoty, mít kladný vztah k životu, ke kultuře a umění (výtvarnému, hudebnímu nebo dramatickému).

Jak uvádějí Fichnová a Szobiová (2007, s. 16), tak poslední oblast Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání „Dítě a svět“ je zaměřena na utváření kladného vztahu k prostředí, ve kterém dítě žije. Důležité je, aby si dítě uvědomilo sounáležitost se světem, to znamená nejen se společností lidí s živou a neživou přírodou.

1.7. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

„Dítětem, žákem a studentem se speciálně vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)

Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami je legislativně ukotveno ve vyhlášce č. 73/2005 Sb. „o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“ (Vyhláška č. 73/2005)

. Ve výchově a vzdělávání může ve školách učitelům pomáhat asistent. Učitel, který má přehled o vzdělávacích schopnostech dítěte, spolupracuje s odborníky z pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností a jeho vlastním tempem, přičemž nemusí brát ohled na učební osnovy. (Vyhláška č. 73/2005)

Jak uvádějí Šmelová a kol. (2012, s.273), tak jedním z úkolů předškolního vzdělávání je poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči (do této péče patří i vzdělávací oblast)

dětem s nerovnoměrným vývojem, dětem s mentálním nebo zdravotním postižením a také dětem se sociálním znevýhodněním.

Šmelová a kol. (2012, s. 38) také uvádějí, že dětem se speciálně vzdělávacími potřebami v mateřských školách je potřeba zajistit tzv. „podpurná a vyrovnávací opatření“, mezi která patří například speciální metody a prostředky vzdělávání a také speciální rehabilitační a učební pomůcky, které jsou odpovídající ke vzdělávacím potřebám dětí.

Při vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami a také při komunikaci s jejich rodiči, mají pedagogičtí pracovníci možnost využít služeb „asistenta pedagoga“. (Šmelová a kol., 2012, s. 38)

2. ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

2.1 Školní zralost

Pro zahájení školní docházky je důležité, aby dítě bylo připravené po fyzické i psychické stránce, ale také aby bylo zralé i po stránce sociální a emoční a aby bylo schopno přizpůsobit se změnám, které jej čekají.

Někteří rodiče předškolních dětí si nejsou stoprocentně jisti, zda jejich dítě nástup do základní školy bez problémů zvládne. V případě pochybností se rodiče mohou poradit s učitelkami mateřské školy, protože ony mají s předškoláky zkušenosti a znají děti při práci.

„Školní zralost lze jednoduše definovat jako stupeň vývoje, kdy je dítě všestranně připraveno na zvládnání situací spojených s nástupem do školy a plněním požadavků povinné školní docházky. Jedná se především o zdravotní, psychickou a sociální způsobilost k zvládnání úspěchů a především neúspěchů spojených s výchovně vzdělávacím procesem. Školní zralost se zjišťuje při zápisu do první třídy a v případě pochybností psychodiagnostickými metodami v odpovídajících institucích.“ (Rádlová a kol., 2004, s. 24)

Jak uvádějí Bednářová a Šmardová (2010, s. 3), tak můžeme školní zralost vymezit jako dosažení takového stupně vývoje dítěte v oblastech tělesné, mentální, emoční a sociální, aby se bylo schopno bez větších obtíží účastnit vzdělávání ve škole.

Bednářová a Šmardová (2010, s. 3) také uvádějí oblasti, které jsou důležité při posuzování školní zralosti. Při posuzování školní zralosti bychom měli brát ohled na zdravotní stav a tělesný vývoj dítěte, na jeho úroveň poznávacích funkcí a emočně – sociální oblasti a v neposlední řadě také na jeho pracovní předpoklady a návyky.

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 224) znamená přestup dítěte z mateřské školy do školy základní určité nároky a zátěž. Z těchto důvodů může určité oslabení zdravotního stavu a také mírné opoždění psychického, tělesného nebo smyslového vývoje, znemožnit dítěti zvládnout nároky, které vyučovací proces obnáší.

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 225) uvádějí, že závažnější potíže na začátku školní docházky mohou dítě negativně ovlivnit tak, že ztrácí motivaci a nedokáže podávat ta-

kové výkony jako jeho spolužáci. Proto je důležité, aby děti vstupovaly do školy s myšlenkou, že zvládnou požadavky první třídy, tedy aby byly tzv. “školsky zralé”.

“Zjednodušeně řečeno, školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, který umožňuje dítěti se zdarem si osvojovat školní znalosti a dovednosti. Termín “zralost” bývá spojován se spontánním vývojem, biologickým zráním příslušných struktur a funkcí.” (Říčan, Krejčířová a kol., 1997, s. 225)

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 226) tak vývoj dítěte probíhá v interakci s vnějším prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, přičemž dochází k záměrnému, ale i nezáměrnému ovlivňování.

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 228) se také zaměřují na oblasti, podle kterých můžeme posoudit, zda je dítě na zahájení školní docházky zralé. Uvádějí, že školsky zralé dítě již schopno z vnímaného celku vyčlenit části a původní celek z nich opět složit. Dobře rozvinuté sluchové a zrakové vnímání je předpokladem pro to, aby dítě bylo úspěšné při výuce čtení a psaní. Vývoj zrakového vnímání můžeme pozorovat v dětské kresbě. Kresba předškolního dítěte v tomto období již lépe odráží skutečnost. Dítě již dokáže obkreslovat podle jednodušší předlohy.

Co se týká vývoje řeči, tak Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 229) uvádějí, že také v této oblasti dochází k vyspívání, kdy školsky zralé dítě by již mělo umět souvisle vyprávět v jednodušších souvětích o světě kolem sebe. Jeho výslovnost by se také měla zlepšovat. Proto někteří pedagogové používají raději termín “školní připravenost” nebo “způsobilost”.

2.2 Oblasti posouzení školní zralosti

2.2.1 Psychická zralost a kognitivní vývoj

Hartl a Hartlová vymezují kognitivní vývoj jako „*vývoj myšlení a jeho různorodých funkcí, změny v paměti, jazykových schopnostech a myšlenkových procesech, biologický pohled zdůrazňuje dědičnost, sociální pohled prostředí.*“ (Hartl a Hartlová, 2000, str. 684)

Podle Šikulové a kol. (2007, s. 16) se v předškolním období vyvíjí kognitivní procesy intenzivněji a umožňují dětem lépe se orientovat v poznávání okolního světa. Děti se učí vnímat prostor a čas, rozvíjí se u nich myšlení, pomět a obrazotvornost.

Podle Čačka (2000, s. 34) je myšlení předškolních dětí ještě egocentrické, přičemž děti dokáží posoudit „určitou věc“ jen ze svého úhlu pohledu, což můžeme pozorovat například při hře s dětmi.

Podle Říčana, Krejčířové. a kol. (1997, s. 229) se rozumové poznávání pomalu začíná opírat o analytické myšlení, dítě začíná chápat podobnosti a rozdíly a jeho paměť se stává trvalejší.

Podle Šmelové a kol. (2012, s. 61) dochází ke konci předškolního období k rozvoji pojmového myšlení dítěte, kdy je již dítě schopno myšlenkových operací, tzn. že dokáže analyzovat a srovnávat.

Šmelová a kol. (2012, s. 55) také uvádějí, že na konci předškolního věku dochází k dozrání zrakového vnímání dítěte na takovou úroveň, že se stává přijatelným předpokladem k výuce psaní a čtení.

Co se týká paměti, tak dítě si obvykle pamatuje především ty zážitky, které v jeho životě mají zásadní význam, ať už jsou to zážitky pro něj příjemné nebo naopak nepříjemné.

Jak uvádí Čačka (2000, s. 35), tak v předškolním období převládá mechanická paměť nad pamětí logickou, kdy dítě zatím nedokáže myšlenkově zpracovat informace, které jim předáváme, ale tyto informace si dokáže osvojit mechanicky.

Proto bychom měli dbát na to, aby dítě mechanické učení příliš nezatěžovalo. Raději bychom měli dítěti pomoci, aby rozvíjelo i logické myšlení, například pomocí vyprávění zážitků nebo při hrách, u kterých musí dodržovat určitá pravidla.

2.2.1.1 Piagetovo předoperační stadium kognitivního vývoje

Jak uvádí Fontana (1997, s. 37), tak Jean Piaget navrhnul čtyři stadia vývoje poznávání, ve kterých můžeme pozorovat, že čím je dítě starší, tak tím narůstá složitost jeho myšlení. První stadium náleží dětem do dvou let, které Piaget označil jako senzomotorické

stadium. Druhé stadium označil jako stadium předoperační, které je charakteristické pro děti předškolního věku, tedy děti od dvou do sedmi let. Potom následuje stadium abstraktních operací, které náleží dětem mladšího školního věku od 7 do 11 let. Poslední stadium označil jako stadium konkrétních operací a zde zařadil děti starší 11 let.

Fontana (1997, s. 38) také uvádí, že Piaget zařadil vývoj myšlení předškolního dítěte do stádia předoperačního, přičemž toto stadium rozdělil na dvě fáze. První fázi nazval jako fázi předpojmového myšlení, kde zařadil děti od dvou do čtyř let. Děti od čtyř do sedmi let (tedy předškolní děti) zařadil do druhé fáze, kterou nazval fází názorného (intuitivního) myšlení. Piaget označil myšlení dvou až čtyřletého dítěte jako symbolického, kdy dítě nejprve používá k vyjádření určité symboly a znaky.

Fontana (1997, s. 38) tedy uvádí, že předškolní dítě se nachází ve fázi názorného myšlení, kdy již začíná přemýšlet v pojmech a na základě vnímání a vizuální představitosti. Dítě ještě nedokáže být ve svém myšlení dostatečně kritické a neuvědomuje si tak, že jeho stanovisko nemusí být vždy správné.

2.2.2 Řeč a vyjadřování

„Řeč je vlastnost specificky lidská a z hlediska vývoje člověka jako biologického druhu velmi mladá, proto je snadno zranitelná a je nutné rizika pro její vývoj dobře znát. A navíc jako argument z nejdůležitějších je třeba stále opakovat – je prokázáno, že úroveň řeči přímo ovlivňuje kvalitu myšlení. (Kutálková, 2005, s. 98)

Podle Bednářové a Šmardové (2010, s. 4) je ve škole kladen poměrně velký důraz na řečové a komunikační schopnosti, protože pro dítě je potřebné mluvenému projevu dobře rozumět, aby pochopilo, co po něm vyžadujeme a aby rozumělo výkladu učitele. Řeč se prolíná s myšlením, protože dítě nám prostřednictvím řeči sděluje to, co myslí.

Podle Šmelové a kol. (2012, s. 62) narůstá prudký rozvoj řeči dítěte ve druhé polovině předškolního věku, jelikož rozvoj řeči souvisí s tvořením pojmů a zkušenostmi dítěte. Správná výslovnost je velmi důležitá, neboť špatná výslovnost může dětem ve škole způsobovat problémy nejen při čtení, ale také při psaní diktátů, protože dítě většinou píše tak, jak vyslovuje.

2.2.3 Motorický vývoj a tělesná zralost

Jak uvádějí Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 228), tak děti s poruchami motorického vývoje (především s poruchami v oblasti jemné motoriky), mívají ve škole obtíže pro jejich neobratnost a nezručnost. Úroveň jemné motoriky můžeme ověřit ve zkouškách senzomotorických dovedností, kde si děti mohou zkusit nakreslit lidskou postavu nebo obkreslit nějakou předlohu.

“V motorice namísto množství nadbytečných, bezúčelných pohybů dospívá dítě k ukázněnější, cílenější pohybové aktivitě. Po určitou dobu je schopno své motorické chování ovládnout, kontrolovat, klidně posedět.” (Říčan, Krejčířová a kol., 1997, s. 229)

Jedním z předpokladů, aby mohlo být dítě ve škole úspěšné, je dosažení určité úrovně motoriky. Jelikož tato pohybová schopnost je potřebná ke zvládnutí školních předmětů, jako například ve výuce psaní, pracovní, výtvarné a tělesné výchově.

„Motoriku rozlišujeme na hrubou motoriku, která je zajišťována pomocí velkých svalových skupin (pohyby celého těla, běh, chůze, apod.), jemnou motoriku, kterou uskutečňuje drobné svalstvo (drobné pohyby rukou, pohyby prstů), v případě pohybů očí a artikulačních orgánů někdy též označovanou jako mikromotoriku.“ (Rádlová a kol., 2004, s. 48)

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 229) uvádějí, že s vývojem motoriky dítěte zčásti souvisí i hodnocení jeho laterality, a to především v předškolním období a na také na začátku školní docházky. Děti, které mají zkříženou laterality, u kterých je například dominantní pravá ruka a levé oko (nebo to může být i naopak) nebo děti s nevyhraněnou laterality, mohou být méně zručné a mohou mít ve škole problémy při psaní, kreslení a i při čtení.

„Laterality znamená přednostní užívání jednoho z párových orgánů, tj. ruky, nohy, smyslových orgánů, a je odrazem aktivity odpovídajících korových polí mozku. Podle převahy užívaného orgánu rozlišujeme praváctví, leváctví a ambidextrii, tj. nevyhraněnou laterality, při které dítě používá obou rukou na stejné úrovni.“ (Zelinková, 2007, s. 104)

Kutálková (2005, s. 135) uvádí, že pokud se stane, že dítě má překříženou laterality, tak je třeba docvičit schopnost pravolevé orientace, protože by mu mohly tyto nedostatky

vadit především při nácviku čtení. a některé další jevy, provázející nevyhraněnou nebo překříženou lateralitu, patří do obrazu dyslexie. Daleko častěji jsou ale jen projevem nedostatečně rozvinuté anebo málo nacvičené pravolevé orientace, přičemž může být také příčinou směrové záměny u podobných písmen, jako například b, d nebo p, q.

Jak uvádí Verecká (2002, s. 26), tak s tělesnou zralostí dítěte souvisí tzv. Filipínská míra, která se měří tak, že dítě zvedne vzhůru svou pravou paži, kterou přitiskne k pravému uchu a přitom ji ohne v lokti směrem doleva a zároveň se pokusí dosáhnout prsty pravé ruky přes temeno hlavy na levý ušní boltec.

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 226) uvádějí, že posouzení tělesného vývoje je v kompetencích dětského lékaře, nejčastěji při preventivních prohlídkách v pěti letech věku dítěte, aby než nastoupí do základní školy, mělo ještě čas přijmout opatření, která mu mohou pomoci. Proto je důležité při posuzování školní připravenosti spolupracovat s psychologem, dětským lékařem, případně s neurologem nebo logopedem a samozřejmě s učitelkami mateřské školy.

Dítě, které je na první pohled tělesně vyspělé, nemusí být vždy připraveno nastoupit školní docházku, neboť také nemusí být zralé po psychické nebo sociální stránce. A může tomu být i naopak. Dítě, které je drobné a méně vyspělé po tělesné stránce, může být zralé po psychické a sociální stránce.

2.2.4 Samostatnost a sociální zralost

Jak uvádí Kutálková (2005, s. 153), tak bychom si měli včas uvědomit, že každé dítě se jednou setká s problémy a starostmi, které bude muset překonat. Proto by jsme měli dítě postupně učit řešit a překonávat z pohledu dospělého malé a zanedbatelné problémy, protože s přibývajícím věkem se vyskytnou závažnější problémy a dítě nemusí mít nablízku nikoho, kdo by za něj vyřešilo problémy, jak bylo doposud zvyklé. Proto je důležitá v tomto období už jistá samostatnost dítěte.

Rodiče a učitelky v mateřské škole by proto měli dbát, aby se děti naučily být samostatné v sebeobsluze. To znamená, aby se uměly samy obléct, obout, zavázat si tkaničky, najít

se lžící i příborem a osvojit si hygienické návyky jako je mytí rukou, čištění zubů, udržování pořádku ve svých věcech i kolem sebe.

Aby se dítě cítilo v mateřské škole dobře, tak je velmi důležité také to, aby se začlenilo do kolektivu svých vrstevníků.

Jak uvádějí Šmelová a kol. (2012, s. 63), tak většina předškolních dětí touží být ve společnosti druhých dětí. Tím, že dítě navazuje „kamarádké“ vztahy, tak se u něj rozvíjejí tzv. prosociální vlastnosti, jako například solidarita, tolerance, obětavost, soucit a také družnost.

Než dítě nastoupí do základní školy, mělo by si osvojit pravidla společenského chování, to znamená, že by mělo dospělým osobám vykat, naučit se zdravit a poděkovat.

Děti se v tomto období snaží napodobovat chování dospělých, především chování svých rodičů, později i učitelek v mateřské škole. Proto se musí naučit rozlišit, které chování je ve společnosti žádoucí a které již žádoucí není. Proto by dospělí měli jít dětem dobrým příkladem, ať už se jedná o rodiče, tak i o učitelky v mateřských školách.

2.2.5 Emoční zralost a emoční vývoj

“Zdar ve škole předpokládá značnou emocionální stabilitu, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost snadno vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost.” (Říčan, Krejčířová a kol., 1997, s. 229)

Také Vašutová (2010, s. 112) uvádí, že v případě posuzování školní zralosti dítěte je důležité, aby dosáhlo tzv. „emoční stability“.

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 229), jsou děti v tomto období ještě citově velmi impulsivní, jejich nálada a city se velmi rychle mění, můžeme u nich v krátkém čase pozorovat střídání smíchu s pláčem. Některé děti nezvládají odloučení od rodičů, i když je krátkodobé. Důležitou součástí emočního vývoje je schopnost regulace svého vlastního vyjadřování a také prožívání emocí.

V mateřské škole by se proto měly děti postupně naučit „odpoutávat se na krátký čas od rodičů“. Některé děti se adaptují v novém prostředí hůře, a proto potřebují více času a trpělivosti, jak ze strany rodičů, tak i ze strany učitelek.

Jak uvádějí Šulová a kol. (2012, s. 63), tak se děti v předškolním věku postupně učí sebeovládání, aby byly schopny regulovat své emoce do požadované intenzity a stavu. Postupně s věkem se také učí lépe zvládat i negativní emoce.

2.2.6 Pracovní vyspělost

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 229) je pro zahájení školní docházky zralé o dítě, které již dokáže odlišit hru od povinností a v případě, že mu zadáme nějaký úkol, tak se ho snaží splnit a dokončit, a to i když nastanou určité překážky. Dokáže se podřídit vyučovacímu programu během celého dne a musí umět kontrolovat své impulzy. Také je důležité, aby dokázalo věnovat pozornost žádoucím podnětům ze strany učitele, i když pro něj nejsou lákavé novosti. S pracovní zralostí souvisí i odpovídající psychomotorické tempo.

V případě, kdy se předškolní dítě ještě nedokáže plně soustředit na zadaný úkol nebo je jeho pracovní tempo velmi pomalé, tak je odklad školní docházky správným řešením.

2.2.7 Věk dítěte

Jak všichni víme, tak věk dítěte hraje velkou roli při posuzování, zda dítě nastoupí do základní školy. V některých případech jsou rozhodující i měsíce, především v případech, kdy dítě dosáhne šesti let věku v letních měsících.

Jak uvádějí Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 226), tak v mnoha zemích se hranice pro vstup do základní školy ustálila kolem šestého roku, přičemž existují i určité výjimky.

“U nás je věk prvním a rozhodujícím kritériem: k nástupu do školy v témže roce jsou v lednu zvány všechny děti, jež k 31. srpnu dovrší 6 let věku, děti, jimž bude šest let do konce roku, toliko podmíněně.” (Říčan, Krejčířová. a kol., 1997, s. 226)

V případě, že dítě není v šesti letech věku pro zahájení školní docházky ještě dostatečně zralé a připravené, tak mají rodiče možnost požádat o odklad školní docházky. Dítě tak získá jeden rok do zahájení školní docházky, který by měl být využitý na cílenou podporu školní připravenosti.

2.3 Školní připravenost

„Školní připravenost pak představuje především úroveň předškolního vzdělávání z hlediska rozvinutých schopností, osvojených dovedností a vědomostí, přičemž na tomto všem se podílí vliv sociokulturního prostředí a typ výchovy.“ (Rádlová a kol., 2004, s. 25)

Podle Bednářové a Šmardové (2010, s. 2) školní připravenost zahrnuje kompetence v oblasti poznávací, emočně – sociální, pracovní a tělesné, které dítě nabývá především v mateřské škole učním a sociální zkušeností.

Proto je potřebné, aby byly děti předškolního věku v mateřských školách připravovány v oblastech komunikace, slovní zásoby a vyjadřování, motoriky a grafomotoriky, matematické a prostorové představivosti, pozornosti, kresby, tvořivosti, sluchového a zrakového vnímání a v jiných dovednostech, které jsou potřebné pro posílení školní připravenosti.

2.4 Diagnostika školní zralosti

„Pedagogická diagnostika je speciální pedagogická disciplína, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnitřních a vnějších podmínek i průběhu a výsledků výchovně – vzdělávacího procesu. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány prognostické úvahy a navrhována pedagogická opatření.“ (Chráška, 2007, s. 15)

Jak uvádí Zelinková (2007, s. 12), tak hlavním cílem pedagogické diagnostiky je posuzování, poznávání a hodnocení osob ve výchovném a vzdělávacím procesu.

Hlavním cílem pedagogické diagnostiky je tedy zjistit úroveň poznávacích schopností, vědomostí a dovedností, osobnostních vlastností a komunikačních schopností dítěte.

Jak uvádí Přenosilová (2007, s. 126), tak diagnostika školní zralosti se nejlépe provádí tak, že budeme dítě pozorovat po delší dobu, přičemž se zaměříme na oblast motoriky, komunikační a rozumové schopností, oblast řeči, lateralitu a samostatnost v sebeobsluze.

Přenosilová (2007, s. 126) rovněž uvádí, že diagnostika se většinou provádí v pedagogicko – psychologických poradnách. Při diagnostikování je velmi důležitá spolupráce psychologa, dítěte, jeho učitele a rodičů, případně také speciálního pedagoga a v některých případech také spolupráce dětského lékaře. V případě diagnostikování specifických poruch učení je nezbytné v pedagogicko – psychologické poradně předložit zprávu ze školy, kterou dítě navštěvuje. Cílem vyšetření je zjistit, zda problémy, které má dítě při výuce, jsou způsobené specifickými poruchami učení. Odborníci se snaží zjistit, zda tyto problémy nejsou způsobeny nějakou smyslovou vadou, mentální retardací nebo zda mají jiné příčiny. Psycholog nejdříve vypracuje anamnézu, ve které se zaměřuje na osobní, rodinnou a školní oblast. Pomocí rozhovoru zjišťuje, jak probíhalo těhotenství a porod matky, jaké jsou níh vztahy v rodině, zda má dítě sourozence, jaký je zdravotní stav dítěte a jaké nemoci prodělalo, atd. Teprve potom se provádí diagnostika.

Podle Zelinkové (2007, s. 28) při vyšetření školní zralosti psycholog zjišťuje úroveň řeči a slovní zásoby, prostorovou orientaci, úroveň sluchového a zrakového vnímání a v neposlední řadě také úroveň jemné a hrubé motoriky. Psycholog při vyšetření dítěte sleduje jeho chování a soustředěnost. Po vyšetření stanoví diagnózu a o výsledcích informuje rodiče vyšetřovaného dítěte a doporučí jim, jak mají dále postupovat, aby došlo ke zlepšení dané oblasti. Mezi metody pedagogické diagnostiky patří rozhovor, pozorování, dotazník, anamnéza, analýza výsledků činnosti, pedagogická dokumentace a testy. Mezi nejznámější testy školní zralosti patří Jiráskův test školní zralosti.

Zelinková (2007, s. 111) uvádí, že pomocí Jiráskova testu školní zralosti se dá dobře odhadnout školní úspěšnost a proto se používá dodnes. Pomocí tohoto testu zjišťujeme především úroveň grafomotoriky a obsahuje kresbu lidské postavy, obkreslování psacího písma a obkreslování teček s daným rozmístěním.

Samozřejmě, že existuje ještě mnoho způsobů, jak se dá zjistit, zda je dítě zralé a připravené nastoupit do školy. Myslím si, že prvními, kteří by si měli všimnout, zda je nebo není dítě zralé pro školu jsou právě jeho rodiče. Také učitelky v mateřské škole mohou

posoudit, v jakých oblastech má dítě nedostatky a společně s rodiči by se měly snažit tyto nedostatky odstranit nebo alespoň zmírnit.

3. PODPORA DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

3.1 Školní nezralost

„Za nezralé označíme tedy děti trpící dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností, přičemž jejich celková rozumová úroveň odpovídá širší normě, tj. není nižší než lehký podprůměr. Pokud by dítě bylo výrazně podprůměrné, nepůjde již asi jen o školní nezralost, nýbrž také o jisté celkové snížení předpokladů pro zvládnutí požadavků základní školy a je otázkou, zda např. odklad školní docházky by problém vyřešil.“ (Říčan, Krejčířová a kol., 1997, s. 230)

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 230) tedy uvádějí, že v případě, kdy je intelekt dítěte v pásmu mentálního postižení a pokud dítě není možné integrovat do běžného školního prostředí, tak je nutné jej zařadit do zvláštní školy. Dále uvádějí, že školsky nezralé jsou i děti, které jsou příliš neklidné a nesoustředěné, utlumené nebo naopak impulzivní, neobratné, přecitlivělé nebo bázlivé, vzdorovité, prudké až výbušné, málo komunikativní, infantilní, závislé. Školsky nezralé jsou i děti, které neustále odbíhají od zadaného úkolu ke hře nebo také děti, které se nedokáží podřídít autoritě učitele nebo špatně navazují kontakt s učitelem nebo s ostatními dětmi. Tyto děti, které ještě nejsou pro školu zralé potřebují naše porozumění a pomoc.

„Označení rizikové dítě není nálepkou, ale signálem k tomu, aby dítěti byla věnována speciální péče. Ta předpokládá vypracování a realizaci intervenčních programů s cílem odstranit deficit ve vývoji jednotlivých oblastí a pomoci dítěti k úspěšnému nástupu vzdělávací dráhy.“ (Zelinková, 2007, s. 112)

Myslím si, že rodiče předškolního dítěte by si měli dobře promyslet, zda jejich dítě nastoupí školní docházku v případě, že ještě není dostatečně zralé. Může se stát, že se dítě bude snažit vyrovnat svým spolužákům a i tak jeho školní výsledky budou slabší. Také je tu možnost, že se dítě bude muset vrátit zpátky do mateřské školy, protože je ještě příliš hravé, nesoustředěné, nestačí pracovnímu tempu ostatních dětí nebo z jiného důvodu. Myslím, že děti by měly nastupovat do základní školy, až když jsou na školu dostatečně zralé a připravené.

3.2 Odklad školní docházky

Podle Klégrové (2003, s. 31) je odklad školní docházky (OŠD) jistým preventivním opatřením, které má chránit děti, které ještě nejsou na školní docházku dostatečně zralé a připravené, před selháváním ve výuce.

Kropáčková (2008, s. 87) uvádí, že odklad školní docházky můžeme chápat v tom smyslu, že dítěti odložíme jeho vzdělávací povinnosti o jeden rok v případě, kdy není zralé v tělesné, psychické nebo sociální oblasti a není tak schopno zvládat školní povinnosti.

„Není – li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá – li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)

Myslím, že je velmi přínosné, že děti, kterým byl udělen odklad školní docházky získají jeden rok na přípravu, se kterou jim pomáhají učitelky v mateřské škole ve spolupráci s jejich rodiči, v případě potřeby také psycholog nebo speciální pedagog a při vadách řeči logoped. Děti se tak v průběhu roku zdokonalují v oblastech, ve kterých mají ještě nedostatky.

Kutálková (2005, s. 138) uvádí, že odklad školní docházky je tím nejrozumnějším řešením v případech, kdy je dítě stále hravé, u žádné činnosti dlouho nevydrží nebo u něj není dokončený vývoj řeči. V jiných případech naopak není rozhodnutí nikdy jednoznačné, většinou když se rodiče nemohou rozhodnout, protože jejich dítě je v něčem velmi zdatné a v jiné oblasti naopak nedosahuje ani průměrného výkonu.

Podle Kutálkové (2005, s. 139) nemá smysl se zahájením školní docházky čekat v případě, když je dítě zralé, ale úroveň jeho intelektu je jen velmi průměrná, protože základní vybavu od přírody nezměníme tím, že mu nástup do školy oddálíme o jeden rok. Právě z tohoto důvodu by dítě mělo být vystaveno systematickému rozvíjení svých schopností. Také není vhodné odkládat školní docházku v případě, kdy si rodiče chtějí ještě užít volna, i přesto, že dítě je již dostatečně připraveno pro nástup do školy.

Kutálková (2005, s. 140) dále uvádí, že o odklad povinné školní docházky zažádají rodiče dítěte, přičemž musí doložit řediteli školy (kterou bude dítě v budoucnosti navštěvovat) potřebné dokumenty (odborné posudky) od pediatra a pedagogicko – psychologické poradny. Na základě těchto posudků ředitel školy rozhodne, zda je nutný odklad školní docházky. V případě, že ředitel schválí odklad školní docházky o jeden rok, tak by se dítě mělo do doby, než nastoupí do základní školy, vzdělávat ve škole mateřské. Zda je dítě zralé a na školu dostatečně připravené, dokáží nejlépe posoudit psychologové z Pedagogicko – psychologické poradny nebo speciální pedagogové ze Speciálně pedagogického centra.

Podle Říčana, Krejčířové a kol.(1997, s. 232) by se učitelky mateřských škol při práci s dětmi s odkladem školní docházky měly zaměřit na rozvíjení řeči a vyjadřování, paměťi, motoriky a grafomotoriky a matematických představ. Také je důležité, aby se zaměřily na vnímání (například vnímání rozdílů mezi obrázky), rozlišování barev různé aktivity, které podporují koncentraci pozornosti.

V současné době stoupá počet dětí, kterým byla odložena školní docházka. Odborníci v této oblasti předpokládají, že nedostatky, které děti mají, se během jednoho roku upraví tak, že budou schopny úspěšně zahájit povinnou školní docházku. Proto je třeba s dítětem cíleně pracovat a po všech stránkách jej na školu připravit, jak pod vedením učitelek mateřských škol, tak i v rodině.

3.2.1 Příčiny odkladu školní docházky

Příčiny odkladu školní docházky mohou být různé, u některých dětí může být příčinou neuspokojivý zdravotní stav nebo ještě nemusí být sociálně nebo emočně zralé. Některé předškolní děti mají problémy s výslovností a navštěvují logopedickou ambulanci. Těmto dětem může být udělen odklad školní docházky na doporučení logopeda. Některé děti v tomto věku bývají ještě nesoustředěné, nesamostatné nebo jejich pracovní tempo je pomalé, proto ještě nejsou připraveny zahájit školní docházku.

Jak uvádí Přenosilová (1997, s. 69), tak mezi nejčastější příčiny odkladu školní docházky patří nedostatky v oblasti řeči, poruchy pozornosti a soustředění, nedostatečné pracovní tempo, potíže v grafomotorice a také vědomostní nedostatky.

Podle Kutálkové (2005, s. 123) patří mezi nejčastější příčiny školní nezralosti špatný zdravotní stav, nedostatky v somatickém vývoji, opoždění v mentálním vývoji, neurotické rysy nebo oslabení dílčích schopností (například předpoklady ke zvládnutí psaní nebo čtení). Mezi další příčiny školní nezralosti patří také specifické vývojové poruchy, které se vyznačují potížemi způsobenými lehkou mozkovou dysfunkcí, mezi které patří porucha pozornosti (ADD) a porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

Říčan, Krejčířová a kol. (1997, s. 231) uvádějí, že mezi příčiny školní nezralosti, které jsou důvodem odkladu školní docházky patří opožděný tělesný nebo mentální vývoj, nespokojivý zdravotní stav nebo nerovnoměrný vývoj. Příčinou školní nezralosti můžou být také neurotické rysy dítěte nebo také oslabení takových funkcí a schopností, které jsou potřebné pro nácvik psaní a čtení.

Šmelová a kol. (2012, s. 212) uvádějí, že v rámci jejich předvýzkumného šetření, učitelky mateřských škol uvedly, že nejčastějšími příčinami odkladu školní docházky jsou: nevyspělost v grafomotorice, nesoustředěnost a nezralost v řečovém projevu dětí.

3.3 Podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole

Podpora dětí s odkladem školní docházky spočívá v cíleném rozvíjení oblastí, ve kterých jsou stále nezralé. Nejčastěji se jedná o rozvíjení oblastí, které jsou důležité k tomu, aby se děti v budoucnu naučily bez větších problémů číst, psát a počítat. Učitelky v mateřských školách mohou s dětmi procvičovat oblasti pro školu potřebné individuálně nebo také ve skupině. Velmi důležitá je také spolupráce mateřské školy s rodiči dětí a také se specializovanými zařízeními, jako je pedagogicko – psychologická poradna nebo speciálně – pedagogické centrum.

Jak uvádějí Kolláriková a Pupala (2001, s. 112), tak podpora ze strany učitele předškolních dětí spočívá v cíleném opatření, které by mělo odstranit, nebo alespoň zmírnit projevy se odchyly ve vývoji dítěte.

Matějček (2011, s. 54) zdůrazňuje, že je nezbytné, aby se učitelky mateřských škol při přípravě dětí s odkladem školní docházky zaměřily na různé edukativně stimulační postupy, protože dítě získá jeden rok na přípravu, kterou by mělo využít co nejefektivněji.

Jucovičová a Žáčková (2007, s. 89) zdůrazňují, že děti s odkladem školní docházky by se měly „na školu“ cíleně a pravidelně připravovat, protože jen tak můžeme odstranit nebo alespoň zmírnit jejich nedostatky.

3.3.1 Podpora dětí s logopedickými potížemi

Některé předškolní děti mají problémy v s výslovností, at již s celkovou výslovností nebo jen s vyslovováním některých hlásek. Logopedické vady mohou být jedním z důvodů pro odložení školní docházky. V případě dětí s lehčími logopedickými vadami může pomoci tyto vady napravit i učitelka mateřské školy, která má k tomu potřebné kompetence. V případě těžších logopedických vad je nutná návštěva odborníka z oblasti logopedie, který rodičům poradí, jak mají s dítětem doma cvičit.

Jak uvádí Klenková (2006, s. 68), tak mezi nejčastější poruchy řeči patří: opožděný vývoj řeči, dyslálie, vývojová dysfázie, vývojová dysartrie, huhňavost (rinolálie), koktavost, breptavost a dětská vývojová afázie.

„Kvalitu výslovnosti lze ovlivnit zejména rozvojem jemné motoriky a pozorností věnovanou hrám na rozvoj sluchových schopností. Na prahu posledního předškolního roku (po pátém roce) je nejvyšší čas k odborné konzultaci, pokud není výslovnost v pořádku.

Nejdříve je třeba zjistit, jaká je příčina pomalých vývojových změn nebo nesprávného vývoje, a podle toho se zařídit, aby reedukace byla efektivní a přinášela pocit úspěchu.“
(Kutálková, D., 2005, s. 88)

Podle Kutákové (2005, s. 136) je pro zahájení školní docházky důležité, aby dítě umělo dobře vyslovovat především sykavky a měkčení, protože nedostatky se mohou projevit při čtení a psaní, protože dítě píše tak, jak mu diktujeme. Pokud má dítě rozsáhlejší poruchu řeči, která většinou souvisí se zráním nervové soustavy, tak je odklad školní docházky pravidlem.

Některé předškolní děti mívají problémy nejen ve výslovnosti, ale také ve slovní zásobě a neumí se správně vyjadřovat nebo pohotově reagovat na jednoduché otázky.

Jak uvádí Kutálková (2005, s. 92), tak můžeme dítěti pomoci tím, že mu nabízíme slova, aby se snažilo říct opak nabízeného slova, například, velký a malý, vysoký a nízký nebo den a noc, světlo a tma, atd.

Lipnická (2013, s. 9) zdůrazňuje, jak je důležité pro děti s narušenou komunikační schopností prohloubit logopedickou péči v mateřských školách a rozšířit pedagogické vzdělání učitelů o logopedické poznatky.

Jak uvádí Lipnická (2013, s. 10), tak by se měl logoped v mateřské škole při práci s dětmi s narušenými komunikačními schopnostmi zaměřit na činnost preventivní, diagnostickou a terapeutickou. Velkou výhodou přítomnosti logopeda v mateřské škole je, že s dítětem pracuje v prostředí, na které je zvyklé a které je mu emočně blízké. Další výhodou je, že logoped může spolupracovat s učitelem přímo v mateřské škole. Proto je logoped v mateřské škole vítaným odborníkem, který může spolupracovat nejen s učiteli, ale také s rodiči dětí s logopedickými potížemi, kdy jim poskytuje rady, jak mají správně rozvíjet komunikaci dítěte.

Aby se u předškoláků dobře rozvíjela výslovnost a slovní zásoba, je třeba s nimi co nejvíce komunikovat. Zábavnou metodou může být například čtení pohádek, aby bylo dítě schopno přečtenou pohádku reprodukovat a odpovídat na otázky. Tím se cvičí nejen v řeči a vyjadřování, ale také v soustředění.

3.3.2 Podpora dětí s poruchami pozornosti

„Úspěšný start a později bezproblémový vztah ke škole je dán zejména mírou soustředění a přiměřenou dávkou schopnosti samostatně pracovat. Míra schopnosti soustředit se a udržet pozornost i na úkolu, který dítě příliš nebaví, to patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky.“ (Kutálková, D., 2005, s. 134)

Myslím si, že děti, které mají zahájit školní docházku, by již měli vydržet setrvat i u činnosti, která je příliš nebaví, protože na základní škole si budou muset plnit všechny úkoly, ať už jsou pro ně zábavné nebo naopak. Pozornost si děti mohou cvičit i při hře, při vyprávění nebo čtení pohádek a také při rukodělné práci a výtvarných činnostech.

Jak uvádí Kutálková (2005, s. 154), tak bychom měli dbát na upozornění učitelky v mateřské škole, která vyzoruje, když se dítě nevydrží dlouho soustředit a je při aktivitách s ostatními dětmi neklidnější, než je průměrně běžné. V takovém případě je možnost využít různé systematické programy pro rozvoj pozornosti.

3.3.2.1 Porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

„ADHD je vývojová porucha charakteristická vývojově nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou. Tyto obtíže jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Dalšími příznaky jsou snížené výkony ve škole, agresivita, problémy při navazování kontaktů s vrstevníky, nesnášenlivost, neschopnost podřídit se autoritě a obecně uznávaným pravidlům, agresivní řešení interpersonálních problémů.“ (Zelinková, 2007, s. 165)

Jak uvádí Riefová (1999, s. 215), tak poruchy pozornosti (ADD) a poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) může diagnostikovat psycholog, speciální pedagog nebo také lékař neurolog nebo psychiatr. Při časté lékařské péči může být dítěti ADD nebo ADHD diagnostikována již před vstupem do školy.

Podle Riefové (1999, s. 216) má dítě, kterému je diagnostikována ADD, ADHD nebo některá ze specifických poruch učení a je mírnějšího stupně, nárok, aby k němu byli učitelé tolerantnější při hodnocení. Pokud je ale dítěti potvrzena některá porucha pozornosti nebo některá ze specifických poruch učení a je - li závažnější, tak je již nutné pracovat s dítětem spíše individuálně nebo mu může být navržena integrace, se kterou je nutný souhlas rodičů. V případě poruch pozornosti a specifických poruch učení jsou v některých školách organizovány různé nápravy a terapie, jako například cvičení ke zlepšení soustředění, psychorelaxační cvičení, různá cvičení na rozvoj sociálních dovedností, atd. Tuto práci ve školách vykonávají odborníci, jako je školní psycholog, školní speciální pedagog nebo alespoň vyškolený učitel. Žáci také mohou navštěvovat psychologickou terapii v pedagogicko – psychologické poradně.

Jak uvádí Riefová (1999, s. 216), tak u dítěte, které vyžaduje při výučování soustavnější speciální přístup učitele, existuje možnost jeho zařazení do specializované třídy nebo přímo do speciální školy.

3.3.2.2 Dětská hra jako podpora pozornosti a soustředěnosti

Děti se prostřednictvím her a vyprávění učí něčemu „novému“ a tím si rozvíjí své dosa-
vadní schopnosti. Pro děti předškolního věku může být hra vzdělávací metodou pro zlep-
šení pozornosti a soustředění, neboť je pro ně zábavná a dokáží se na ni většinou sou-
středít déle než na jiné činnosti.

*„Hra je cennou metodou poznávání. Děti se při ní učí zábavou, pohybem, ale i soustře-
děním a jednáním podle pokynů. Získávají nové dovednosti a tříbí si představivost. Zá-
bava přichází sama o sobě. Pohybem si děti sílí svaly a zdokonalují jemnou motoriku.
Tím, že se soustředí na pravidla hry, tříbí si dále schopnost vnímání a lépe si uvědomují
skutečnosti. Jednáním podle těchto pravidel se učí naslouchat a cvičí si paměť.“* (Clay-
comb, 2013, s. 127)

Děti se učí poznávat okolní svět právě prostřednictvím hry, ve které projevují typické
znaky svého myšlení a prožívání. Při hře se rozvíjí nejen pozornost dítěte, ale i jeho pa-
měť, představivost, tvořivost, fantazie a společenské cítění. Pomocí her v mateřské škole
se dítě snadněji začlení do kolektivu, naučí se pozitivnímu vyjadřování a osvojí si pravidla
slušného chování. Učitelky si s dětmi při hře sdělují nové informace, vyměňují názory na
určitá témata zábavnou formou a tím se mezi nimi vytváří důvěra.

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 368) je pro předškolní dítě hra nejoblíbenějším
prostředkem s okolním světem a dává mu určitou volnost v prožívání.

3.3.3 Podpora dětí s potížemi v grafomotorice

3.3.3.1 Hrubá motorika

Děti, které mají nastoupit do 1. třídy základní školy, by měly mít již osvojeny základní
pohybové dovednosti. Měly by umět házet s míčem, udržet rovnováhu na chodníku, ská-
kat přes švihadlo a podobné pohybové činnosti. Některé děti jsou však ještě neobratné a
jejich pohyby jsou ještě nejisté.

Podle Bednářové a Šmardové (2010, s. 3) je pro rozvíjení hrubé motoriky důležité, aby-
chom dítěti dopřávali dostatek příležitostí k přirozenému pohybu a podporovali ho ve
sportovních aktivitách, které jsou přiměřené jeho věku.

3.3.3.2 Jemná motorika

Jak uvádějí Bednářová a Šmardová (2010, s. 3), tak děti, které mají problémy s jemnou motorikou, podávají horší výkony ve vyučovacích předmětech, kde je potřeba určitá obratnost a uvolněnost ruky (psaní, výtvarná, pracovní a tělesná výchova). Děti s těmito problémy nerady píší a kreslí, a proto je jejich písmo a kresba na nižší úrovni.

Jemnou motoriku si mohou děti procvičovat i při běžných činnostech, jako například při čištění zubů, oblékání, obouvání, používání příboru při jídle nebo při česání. Dětem se zdokonaluje jemná motorika i při hře nebo tvořivých činnostech, jako například navlékání korálků, modelování, kreslení, stříhání nebo lepení.

Rodiče a učitelky v mateřských školách mohou u dětí vyzorovat úroveň jemné motoriky například při hře, kdy si dítě staví kostky. Zde si mohou všimnout, co dítě dokáže postavit a jakým způsobem kostky staví. Velmi oblíbenou činností dětí, u které si mohou procvičovat jemnou motoriku je také skládání puzzle nebo modelování plastelínou.

3.3.3.3 Grafomotorika

„Soubor psychických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky, ale je řízeno psychikou.“ (Průcha a kol., 1995, s. 73)

Jak uvádí Doležalová (2005), tak grafomotoriku můžeme definovat jako určité psychomotorické činnosti vykonávané při psaní a kreslení.

Podle Zelinkové (1994, s. 75) se při rozvoji grafomotoriky zaměřujeme jak na motoriku hrubou, tak i jemnou. Hrubou motoriku rozvíjíme pomocí pohyby trupu, končetin a hlavy. Jemnou motoriku rozvíjíme pomocí pohybu rukou a prstů. Při psaní je velmi důležité správné držení těla, poloha nohou, vzdálenost hlavy od papíru a uchopení psacího náčiní.

Zelinková (1994, s. 76) uvádí, že plynulost a rytmus pohybů při psaní můžeme podporovat různými uvolňovací cviky, které provádíme vždy několikrát za den.

Učitelky v mateřských školách tak mohou děti motivovat k psaní pomocí různých říkavek nebo písniček. Děti se tak snadněji uvolní a hravou formou si budou cvičit pohyby nutné k psaní. Při psaní je velmi důležité, aby dítě mělo ruku, se kterou píše, dostatečně

uvolněnou, aby jej nebolela a neméně důležité je i to, aby správně drželo psací potřeby a správně sedělo u stolu. V mateřské škole se předškolní děti připravují na psaní tím, že si cvičí správný úchop ruky, například při kreslení, vymalovávání nebo obkreslování obrázků, a tím si zároveň zpevňují svaly na ruku. Při psaní a kreslení je velmi důležité, aby dítě mělo uvolněné zápěstí.

Jak uvádí Kutálková (2005, s. 118), tak uvolnění zápěstí docílíme pomocí kruhového pohybu, například kreslením klubička o větším průměru. Dítě si může zkusit nakreslit klubičko pohybem prstu do vzduchu nebo si může si prstem obtahovat kolečko, které mu předkreslíme na papír.

3.3.3.4 Kresba jako činnost podporující rozvoj grafomotoriky

Při kreslení dítěte důležité sledovat, jak drží tužku, jestli na ni netlačí, má správný sklon tužky a také jestli má uvolněné zápěstí. A když se to dítěti nedaří, měli bychom mu pomoci, aby mohlo ve škole pěkně a bez větších potíží psát.

Kutálková (2005, s. 137) uvádí, že podle úrovně spontánní kresby můžeme posoudit schopnost dítěte učit se psát. Pro posuzování školní zralosti se používá test školní zralosti, který zahrnuje kresbu postavy, opis věty složené ze tří slabik a obkreslení tvaru složeného z několika puntíků. Z kresby postavy můžeme poznat nejen techniku držení tužky, ale také i reálný stupeň vývoje kresby. Při obkreslování textu dítětem můžeme pozorovat, zda je dítě schopno přesně rozlišit tvary a velikost prvků.

Podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997, s. 300), může kresba vypovídat o citovém ladění dítěte ale i o jeho úrovni rozumových schopností, představivosti a vizuální paměti. Vývojemné motoriky, vnímání, senzomotorické koordinace a také úroveň rozumových schopností můžeme hodnotit pomocí testu kresby postavy. Pro zjištění úrovně jemné motoriky, zrakového vnímání a také neverbální inteligence dítěte můžeme použít test obkreslování.

“Test obkreslování Z. Matějčka vznikl v r. 1957 a jeho cílem byla diagnostika lehkých mozkových dysfunkcí. Hodnocení vychází ze správnosti či nesprávnosti zobrazení předlohy a kvality provedení. Získaná hodnota stenu nám určí, jak na tom dítě je ve srovnání se svými vrstevníky.” (Říčan, Krejčířová a kol., 1997, s. 301)

Myslím si, že podle obrázku, který dítě nakreslí, můžeme vypožorovat, jak je v tu chvíli citově naladěno nebo také můžeme zjistit, co je pro něj důležité a jaké zaujímá postoje k druhým lidem.

3.3.4 Podpora zrakového a sluchového vnímání

3.3.4.1 Zrakové vnímání (percepce)

Zrakové vnímání se vyvíjí již od narození dítěte, přičemž před nástupem do školy by mělo dosáhnout takové úrovně, která je potřebná pro čtení a psaní písmen. Velmi oblíbenou dětskou stavebnicí je puzzle, prostřednictvím kterého se dítě učí rozložit obrázek na části a oblíbenou hrou pexeso, kde se učí rozlišovat podobnost a rozdílnost obrázku. Tím si dítě trénuje nejen zrakové vnímání, ale i paměť.

Jak uvádí Vágnerová (2000, s. 76), tak na počátku školní docházky je zrakové vnímání dítěte již více rozlišující a rozvíjí se tak jeho pozorovací schopnosti.

Podle Verecké (2002, s. 108) je důležité vybírat pro dítě takové cvičení, které odpovídá jeho věku a schopnostem. Mezi osvědčené cvičení patří například třídění různých předmětů podle velikosti nebo barev, hledání rozdílů ve dvou podobných obrázcích nebo rozlišování zrcadlových tvarů, aby dítě poznalo rozdíl mezi podobnými písmeny (například rozdíl mezi písmeny “b” a “d”).

Jak uvádějí Bednářová a Šmardová (201, s. 4), tak můžeme zrakové rozlišování předškolního dítěte cvičit pomocí pracovních listů, ve kterých jsou cvičení, v nichž dítě hledá například obrázek, který je odlišný od ostatních velikostí, tvarem, polohou a posuzuje, zda se dvojice obrázků shoduje nebo odlišuje, vyhledává dva obrázky nebo naopak hledá, v čem se obrázky liší nebo hledá, co na druhém obrázku chybí. Zrakové rozlišování můžeme také procvičovat pomocí známých her, jako je puzzle, domino, loto nebo pomocí stavebnice, kdy dítě staví podle předlohy.

3.3.4.2 Sluchové vnímání (percepce)

„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality, řečové i neřečové.“ (Zelinková, 2007, s. 76)

Jak uvádí Zelinková (2007, s. 76), tak sluchové vnímání je určitá schopnost vnímat, rozlišovat a také interpretovat řečové i neřečové zvuky, které mají obvykle různou kvalitu. V předškolním období děti vnímají hlásky ve slovech a začínají rozlišovat měkké a tvrdé slabiky, což je velmi důležité pro pozdější zvládnutí vyučovacích předmětů, jako je čtení a psaní. Také dochází ke sluchové diferenciaci, kdy dítě dokáže pomocí tleskání, rozdělit jednotlivá slova na slabiky.

Jak uvádějí Šmelová a kol. (2012, s. 265), tak sluchové vnímání dětí můžeme rozvíjet prostřednictvím čtení pohádek, přičemž učitelka dětem předčítá a potom si o přečteném textu s dětmi povídá. Děti postupně pochopí, že věta složená ze slov a slova ze slabik. V předškolní přípravě je také třeba se zaměřit na vnímání rytmu a jeho reprodukci. K tomu můžeme využít různých dětských písniček, říkadel a pohybových cvičení.

3.3.5 Podpora matematických představ

V mateřské škole si děti postupně osvojují jednodušší matematické úkony (např. počítání autíček, kostek, atd.). Předtím, než dítě nastoupí do první třídy, tak by mělo poznat podobné a rozdílné předměty, a to podle velikosti, tvaru a barvy, které se později naučí vyjadřovat v číslech.

„Malé děti potřebují chápat matematiku jako cosi konkrétního, nikoli symbolického. Jestliže bude při řešení matematických problémů používat své smysly, dokáže vyjadřovat abstraktní pojmy konkrétním, praktickým způsobem. Při nácviku prvotních matematických dovedností je vhodné soustředit se na materiály, kterých se může dítě dotýkat.“ (Weaverová, 2001, s. 47)

Podle Kutálkové (2005, s. 103) je třeba před nástupem do školy dítě zkontrolovat, zda je schopno dobře vnímat nutné slovní pokyny a zda je schopno dobře a rychle poznat a porovnat určité množství předmětů. Je proto důležité, aby se naučilo bez dlouhého přemýšlení správně zareagovat na potřebné pokyny. Také by dítě již mělo umět bez větších

problémů manipulovat přibližně s deseti předměty podle pokynů dospělého a rovněž by mělo umět rozlišit bez větších potíží i základní geometrické tvary, jako je čtverec, trojúhelník, obdélník, a kruh. Tyto tvary by mělo bez námahy rozlišit jeden od druhého. K těmto činnostem je potřebná dobrá zraková pozornost a postřeh a v neposlední řadě i schopnost zrakové diference.

3.3.6 Příprava předškolních dětí prostřednictvím cvičebnic a pracovních listů

Myslím si, že příprava předškolních dětí v mateřské škole a v rodině je velmi důležitá, protože si tak děti zvyknou na pravidelnou přípravu a získají tak vědomosti, které v základní škole smysluplně zužitkují. Jednou z forem přípravy jsou cvičebnice, prostřednictvím kterých se děti mohou připravovat na vzdělávání v základní škole. Proto uvádíme několik typů těchto cvičebnic.

3.3.6.1 Cvičebnice budoucího školáka

Tato cvičebnice obsahuje mnoho úkolů pro děti od čtyř do sedmi let. Děti zde mohou spojovat různé tvary a předměty, obtahovat pomocí tužky předkreslené obrázky, mohou také obrázky vymalovávat pastelkami. V cvičebnici jsou rovněž nějaká cvičení, která zábavnou formou podporují paměť a logické myšlení prostřednictvím jednoduchého počítání, tvary a další. (<http://www.levneknihy.cz/cvicebnice-budouciho-skolaka/d-127489>)

3.3.6.2 Šimonovy pracovní listy

Tyto pracovní listy jsou zaměřeny na všechny oblasti, které je třeba rozvíjet u předškolních dětí než nastoupí do školy. Pracovní sešity mohou využít při přípravě s dětmi učitelky v mateřských školách, ale také rodiče mohou pomocí těchto listů své děti vzdělávat. Každé vydání Šimonových pracovních listů obsahuje cvičení, která jsou vhodná k procvičení určité oblasti. Prostřednictvím těchto pracovních listů tak u předškolních dětí procvičujeme rozvíjení slovní zásoby, pozornosti, logické myšlení, matematickou představivost, zrakové rozlišování, orientace v prostoru, rozlišování základních geometrických tvarů a velikosti předmětů, atd. Tyto pracovní listy také obsahují cvičení na rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky, aby se děti připravovaly na psaní pomocí kreslení a nácvičku

jednoduchých čar a klubiček. Grafomotorická cvičení pomáhají dětem, aby lépe ovládaly pohyb tužky. (<http://www.knihy.cz/simonovy-pracovni-listy-1/d-96520/>)

3.3.6.3 Ze školky do školy

Tato cvičebnice obsahuje cvičení a omalovánky, kdy děti pracují podle předlohy, učí se psát číslice a vypracovávají různé úkoly na rozcvičení ruky.

(<http://www.zbozi.cz/vyrobek/ze-skolky-do-skoly>)

3.3.6.4 Připravujeme se do školy

Tato cvičebnice je určena pro rozvíjení dětské fantazie, obrazotvornosti a samostatné tvůrčí činnosti. Děti k této činnosti budou potřebovat ještě tužky, gumu, pastelky a nůžky. (<http://www.zbozi.cz/vyrobek/pripravujeme-se-do-skoly-pro-deti-5-6-let>)

3.3.6.5 Angličtina pro mateřské školy

Tento pracovní sešit obsahuje úkoly, které jsou zaměřeny na rozvíjení řečových schopností pomocí jednoduchých anglických slovíček. Anglická slova jsou procvičována nenásilnou formou pomocí obrázků, které děti vymalovávají nebo obtahují. Cílem je motivovat děti, aby měli zájem učit se anglický jazyk a zároveň si cvičit výslovnost.

(<http://www.levneucebnice.cz/p/pracovni-sesit-anglictina-pro-ms>)

3.3.7 Speciální programy na podporu školní připravenosti

3.3.7.1 Stimulační programy

Jak uvádí Kolláriková a Pupala (2001, s.112), tak stimulační programy mají funkci preventivní i intervenční a mohou být řízeny jak skupinově, tak individuálně. Tyto programy jsou zaměřeny na posílení školní připravenosti, přičemž se zaměřují především na rozvíjení a posílení těch oblastí, ve kterých má dítě nedostatky, které souvisí s přípravou na základní školu.

Podle Kollárikové a Pupaly (2001, s. 112) mohou být stimulační programy realizovány přímo mateřskou školou nebo také pedagogicko – psychologickou poradnou.

3.3.7.1.1 Edukativně stimulační skupiny

Bartoňová (2010, s. 85) uvádí, že učitelky v mateřských školách mohou tento speciální program využívat při předškolní přípravě u dětí, které mají odklad školní docházky. Výhodou tohoto programu je, že je realizován hravou formou. Cílem je rozvíjet u dětí řečové schopnosti a výslovnost, představivost, myšlení, paměť, jemnou a hrubou motoriku, grafomotoriku, orientaci v prostoru, matematickou představivost, zrakové a sluchové vnímání a další oblasti, které jsou potřebné rozvíjet.

3.3.7.1.2 Metoda dobrého startu

Tento program je určený především pro děti s odkladem školní docházky a se specifickými poruchami učení. Tato metoda přispívá k rozvoji psychomotorického, sociálního a emocionálně motivačního vývoje dítěte a také k rozvíjení řečové oblasti, zrakového vnímání a hrubé a jemné motoriky. Děti se učí hravou formou různé dětské písničky a také je pak pohybově znázorňují. Také se věnují pohybově – sluchovému cvičení, při kterém si cvičí rytmus. Příprava na čtení a psaní probíhá tak, že děti dokreslují předtištěné obrázky. (<http://zivot.zacit.cz/deti/metoda-dobreho-start.html>)

3.3.7.1.3 HYPO

Jak uvádí Michalová (2002, s. 71), tak tento stimulační program je nejčastěji používán pro předškolní děti, převážně pro děti s odkladem školní docházky s poruchami pozornosti (ADD, ADHD) a pro děti, které mají oslabené zrakové nebo sluchové rozlišování.

3.3.7.1.4 KUMOT

Jak uvádí Kuncová (1998, s. 83), tak tento skupinový program je určen především pro předškolní děti s lehkou mozkovou dysfunkcí, s ADHD a narušenou jemnou a hrubou motorikou. Děti se prostřednictvím tohoto programu také učí komunikovat s ostatními dětmi a vyjadřovat své city.

3.3.7.1.5 KUPOZ

Jak uvádí Kuncová (1998, s. 84), tak tento program je určen pro děti s narušenou pozorností (ADD, ADHD) a je zaměřen u hypoaktivních dětí na zrychlení jejich pracovního tempa a naopak u hyperaktivních dětí ke zlepšení koncentrace pozornosti.

3.3.7.1.6 Projekt pro poruchy pozornosti (PARD)

Jak uvádí Riefová (1999, s. 229), tak hlavním znakem tohoto speciálního programu je spolupráce pracovníků školy, rodičů, lékařů a psychologů, aby co nejlépe pomáhali dětem s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

Riefová (1999, s. 230) také uvádí, že cílem tohoto projektu je usnadnit dětem s ADHD jejich školní práci a také jejich učitelům, kterým byly nabídnuty semináře a kurzy o ADHD.

3.3.7.2 Přípravné třídy

Podle zákona č. 561/2004 Sb. jsou zřizovány tzv. „přípravné třídy“, které mají charakter předškolního vzdělávání a výchovy. Jsou tedy určeny pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu. Cílem zřizování přípravných tříd je vyrovnání těch oblastí, ve kterých má dítě nedostatky a usnadnit tak předškolním dětem přechod z mateřské školy do školy základní. Důležité je, aby byly děti na zahájení školní docházky připraveny jak po stránce kognitivní, tak i po stránce sociální a kulturní. (<http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2013/23/pripravne-tridy/>)

3.3.7.3 Individuální vzdělávací plán (IVP)

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.“ (Zelinková, 2007, s. 172)

Jak uvádí Šmelová a kol. (2012, s.38), tak individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu a jsou v něm uvedeny záznamy o způsobu a průběhu individuální speciálně pedagogické péče, která byla dítěti poskytnuta.

Podle Zelinkové (2007, s. 174) by měl individuální vzdělávací plán vycházet z diagnostiky specializovaného pracoviště, jako je pedagogicko – psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum a také z diagnostiky učitele, v případě předškolních dětí, učitelky mateřské školy. Individuální vzdělávací plán by měl rovněž vycházet z potřeb dítěte a souhlasu jeho rodičů, neboť spolupráce s rodinou je velmi potřebná. Tento plán by měl být sestaven tak, aby byly rozvíjeny ty oblasti, ve kterých má dítě problémy.

Přínosem individuálně vzdělávacího plánu vidím především v tom, že umožňuje dětem pracovat podle jejich vlastního tempa a schopností, Děti se nemusí stresovat, že nestačí svým spolužákům a naučí se odpovědnosti za výsledky své práce.

3.3.8 Spolupráce rodiny a mateřské školy při výchově a vzdělávání dětí

Prvním prostředím dítěte, ve kterém se socializuje je samozřejmě rodina. V rodině si dítě osvojuje takové hodnoty a normy chování, jaké zastávají jeho rodiče. Nástupem dítěte do mateřské a později do základní školy jeho socializace pokračuje. Spolupráce mezi rodinou a školou je tedy velmi důležitá, neboť na výchovu v rodině tak plynule navazuje výchova ve škole.

„Výchova je činnost životem podmíněná a život podmiňující. Výchova je nepochybně proces podílející se na utváření osobnosti (celých sociálních skupin), a tím vlastně na spoluutváření celé společnosti.“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 41)

Při výchově a vzdělávání je velmi důležitým krokem zavedení systému pravidel, které by mělo dítě dodržovat. Abychom dosáhli ve výchově a vzdělávání pozitivních výsledků, měli bychom umět dítě vhodně motivovat. Účinnou motivací mohou být přiměřené odměny, povzbuzení a pochvaly, které zároveň pomáhají posílit sebevědomí dítěte.

Podle Svobodové a kol. (2010, s. 62) je úkolem mateřské školy doplňovat rodinu při výchově dítěte a také se společně s ní podílet na předškolním vzdělávání. Proto by učitelka v mateřské škole měla přijmout rodiče jako partnery a také jako odborníky, které

respektuje, radí se s nimi a naslouchá jejich názorům. Učitelka by neměla rodičům radit, jak mají svoje dítě vychovávat, ale snažit se, aby společně hledali optimální cestu pro vzdělávání dítěte.

„Partnerství s rodičem přináší učitelce možnost lépe poznat dítě a jeho svět. Pro rodiče může být partnerství s učitelkou přínosné v poznání metod a způsobů vzdělávání, učitelka může rodičům nabídnout vzory v komunikaci s dítětem, pomoci najít pro dítě vzdělávací cestu, která mu bude vyhovovat a optimálně rozvine jeho předpoklady.“ (Svobodová a kol., 2010, s. 64)

Myslím si, že nejdůležitější je, aby bylo dítě v mateřské škole spokojené a hravou formou si osvojilo nové poznatky, které pro něj budou přínosem do života. Důležitá je také komunikace mezi učitelkou a rodiči, aby případné problémy vždy společně vyřešili ve prospěch dítěte.

3.3.9 Spolupráce mateřské školy s Pedagogicko-psychologickou poradnou a se Speciálně pedagogickým centrem

3.3.9.1 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)

Odborníci pedagogicko - psychologických poradnách působí na klienty s nějakým záměrem a jejich cílem je pomoc klientům s problémy, se kterými do poradny přicházejí. Aby byla konzultace nebo vyšetření úspěšné, tak je velmi důležité, aby odborník uměl svým klientům „naslouchat“ a při komunikaci klást vhodné otázky. Také by měl umět vyjádřit své porozumění a klienta pozitivně motivovat. Poradenství je velmi přínosné ve výchově v rodině a ve škole, neboť napomáhá problémům předcházet a v případě již vzniklých problémů se tyto snaží napravovat nebo alespoň zmírnit.

„Psychologické poradenství má potřebným jedincům a klientům podávat návod, poskytovat pomoc, potřebné informace, poučení, poznatky a rady při vyrovnávání se s problémy týkajícími se jejich chování, jednání, prožívání a aktivizování klientů. Zabývá se tedy problémy psychologického charakteru, které byly navozeny výchovnou formací během vývoje osobnosti a které jsou příčinou těžkostí v adaptaci a seberealizaci klienta.“ (Musil, 2009, s. 26)

Pedagogicko – psychologické poradenství je legislativně ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání , a to ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. (Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon)

Podle školského zákona (č. 561/ 2004 Sb.) je pedagogicko – psychologická poradna zařízení, které nabízí odborné poradenství a diagnostiku předškolním dětem, žákům základní školy, mládeži, jejich rodičům a také učitelům mateřských, základních a středních škol. V této poradně pracují psychologové společně s dětmi a jejich rodiči formou skupinové nebo individuální práce. Pedagogicko- psychologická poradna spolupracuje s mateřskými, základními a středními školami, a se speciálně pedagogickým centrem. Psychologové z této poradny také pořádají v mateřských školách přednášky na téma „školní zralost“ pro rodiče předškolních dětí. Pomocí testů školní zralosti provádí diagnostiku školní zralosti a v případě, že dítě ještě není na zahájení školní docházky zralé, tak vystavují doporučení na odklad školní docházky. (Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon)

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb. (Školského zákona č. 561/2004 Sb.) se v pedagogicko – psychologickém poradenství používají dva diagnostické postupy, klinický a testový. Klinické postupy nevyžadují tak nejsou přísná pravidla jako je tomu u postupů testových. Mezi hlavní klinické postupy patří anamnéza, rozhovor, pozorování a analýza situace. Testovým postupem je test, který používáme k měření výkonu. Odborníci v pedagogicko – psychologických poradnách zjišťují příčiny nerovnoměrného vývoje dětí, diagnostiku školní zralosti, diagnostiku specifických poruch učení, diagnostiku poruch chování, poruch pozornosti (ADD a ADHD), atd. Jelikož tyto poruchy negativně ovlivňují oblast vzdělávání a také osobní život dětí, tak se zaměřují na reedukaci těchto poruch. Pro úspěšnou integraci těchto dětí zpracovávají potřebné podklady pro vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních)

Říčan, Krejčířová a kol.(1997, s. 232) uvádějí, že v některých pedagogicko – psychologických poradnách odborní pracovníci vypracovávají komplexní programy zaměřené na rozvíjení oblastí, které jsou pro školu zvláště významné.. Děti společně s rodiči docházejí

pravidelně do těchto poraden, kde provádějí různá nápravná a rozvíjející cvičení, nejčastěji formou her, a to jak individuálně nebo v malé skupině.

3.3.9.2 Speciálně pedagogické centrum

Podle vyhlášky č. 72/2005 (Školského zákona č. 561/2004 Sb.) nabízí Speciálně pedagogická centra své služby dětem a mládeži se zdravotním nebo mentálním postižením ve výchovné a vzdělávací oblasti. Odborníci, kteří pracují v těchto centrech, pomáhají dětem v integraci v mateřských a základních školách a jiných školských zařízeních. Provádí se zde také diagnostika, podle níž speciální pedagogové zpracovávají individuální vzdělávací plány. Činnost Speciálně pedagogických center je legislativně ukotvena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. (Vyhláška č. 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních)

Pracovníci speciálně pedagogických center také dojíždějí do mateřských škol, kde spolupracují s učitelkami a rodiči dětí, které ještě nejsou na školní docházku připravené. Vypracovávají pro tyto děti individuální vzdělávací plán zaměřený na rozvíjení schopností, které jsou potřebné pro zvládnutí nároků první třídy základní školy. Také pomáhají dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.4 Role školáka

Přestup z mateřské školy na školu základní je velmi důležitou událostí v životě dítěte, kterou samozřejmě prožívají i jeho rodiče. V mateřské škole byla hlavní činností dítěte hra, přičemž nástupem do 1. třídy základní školy nastávají v jeho životě velké změny, protože se z něj stává školák. Kritériem jeho nové role „školáka“ není jen dosažení věku 6 let (případně 7let), ale také dosažení rozumové, tělesné, sociální, emoční a pracovní zralosti.

„Role školáka není výběrová, dítě ji v určitém věku získává automaticky. Je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovně. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy jen pokud očekávané úrovni

alespoň přibližně odpovídá. Role školáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž. “ (Vágnerová, 2000, s. 134)

Tato nová role přináší pro dítě řadu školních povinností. Hlavní činností školáka se stává učení, přičemž hra se naopak stává jen jeho volnočasovou aktivitou. Aby dítě mohlo úspěšně zahájit školní docházku, musí být na školu dostatečně zralé a připravené. Na připravenost dětí pro zahájení školní docházky má velký podíl vzdělávání v mateřské škole. Dítě zde získává nejen nové znalosti, ale také se zde učí žít v kolektivu svých vrstevníků a respektovat autoritu učitele.

Vágnerová (2000, s. 136) uvádí kompetence, které jsou potřebné, aby dítě úspěšně zvládlo požadavky základní školy.

„Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, můžeme rozdělit do dvou skupin:

- *Kompetence, které jsou závislé na zrání. V této souvislosti lze mluvit o školní zralosti.*

- *Kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jejich úroveň vyjadřuje školní připravenost. “ (Vágnerová, 2000, s. 136)*

Zahájení školní docházky je pro prvňáčky zlomovou událostí. Otevírají se jim nové obzory, změní se jim jejich dosavadní život v tom smyslu, že v mateřské škole byla jejich hlavní náplní dne hra a nyní se jejich hlavní náplní dne stane školní práce a povinnosti s ní spojené.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkumná část diplomové práce navazuje na teoretickou část. V této kapitole vymezujeme hlavní a dílčí cíle výzkumu, výzkumné otázky, hypotézy, druh a metodu výzkumu a popisujeme výzkumný soubor. Potom následuje organizace předvýzkumu a výzkumu a je zvolen způsob zpracování získaných dat z dotazníku a jejich analýza. Vypracování praktické části diplomové práce předcházelo studium odborné literatury na téma „Podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole“.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky a způsoby podpory a přípravy dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy.

4.1.1 Výzkumný problém

Stanovení výzkumného problému se odvíjí od hlavního cíle výzkumu, který jsme si stanovili a kterého bychom chtěli dosáhnout: „Jaké jsou nejčastější příčiny odkladu školní docházky a jaké jsou způsoby podpory a přípravy dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy?“

4.1.2 Dílčí cíle

1. Zjistit, s jakými institucemi spolupracují mateřské školy při přípravě dětí s odkladem školní docházky.
2. Zjistit, jaké materiály používají učitelky v mateřských školách při přípravě předškoláků.
3. Zjistit, jaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky jsou realizovány v mateřských školách.
4. Zjistit, zda je udělován odklad školní docházky častěji chlapcům než dívkám.

4.1.3 Výzkumné otázky

Tyto výzkumné otázky jsme si stanovili na základě hlavních a dílčích cílů, kterých bychom chtěli dosáhnout.

O1: „Jaké jsou nejčastější příčiny odkladu školní docházky?“

O2: „Jakým způsobem připravují učitelky mateřských škol děti s odkladem školní docházky?“

O3: „S jakými institucemi spolupracují mateřské školy při přípravě dětí s odkladem školní docházky?“

O4: „Jaké materiály (knihy, cvičebnice, pracovní listy, atd.) používají učitelky v mateřských školách při přípravě předškoláků?“

O5: „Jaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky realizují v mateřských školách?“

O6: „Je udělován odklad školní docházky častěji chlapcům než dívkám?“

H 01: „*Předpokládáme, že mezi pohlavím dítěte a četností odkladů školní docházky neexistuje statisticky významný rozdíl.*“

H A1: „*Předpokládáme, že mezi pohlavím dítěte a četností odkladů školní docházky existuje statisticky významný rozdíl.*“

H1: „*Předpokládám, že odklad školní docházky je udělován častěji chlapcům než dívkám.*“

U otázek 1, 2, 3, 4 a 5 jsme neuvedli hypotézy, neboť se jedná o popisné (deskriptivní) výzkumné problémy.

Jak uvádí Gavora (2010), tak deskriptivní (neboli popisný) výzkumný problém popisuje nebo zjišťuje určitou situaci, stav nebo také výskyt nějakého jevu.

4.2 Pojetí výzkumu

Pro tuto diplomovou práci jsme zvolili kvantitativní druh výzkumu. Jak uvádí Chráska (2007), tak kvantitativní druh výzkumu je systematické, ověřitelné, kontrolovatelné a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy.

4.3 Výzkumná metoda

Problematiku příčin odkladu školní docházky a podpory těchto dětí v mateřské škole jsme zjišťovali prostřednictvím dotazníkové výzkumné metody, protože jsme potřebovali získat informace od většího počtu respondentů. Dalším důvodem, který nás vedl, abychom si zvolili tuto výzkumnou metodu, bylo zachování anonymity respondentek.

„P. Gavora (2000) vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“ Samostatný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“ (Chráska, M., 2007, s. 163)

V úvodní části dotazníku jsou respondentky seznámeny s cílem výzkumu, k jakému účelu budou data z dotazníku použity a že jsou anonymní. Položky v dotazníku obsahují demografické údaje a údaje týkající se problematiky „příčin odkladu školní docházky a podpory dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole“.

Dotazník obsahuje 20 otázek, přičemž 5 otázek je uzavřených, 12 otázek je polouzavřených a

3 otázky jsou otevřené.

Jako příklad uzavřené otázky uvádíme otázku:

č. 1. Do jaké věkové kategorie patříte?

a) 19 – 24 let

b) 25 – 34 let

c) 35 – 44 let

d) 45 let a více

Jako příklad polouzavřené otázky uvádíme otázku:

č. 7. Jaké byly v letošním roce nejčastější příčiny odkladu školní docházky?

- | | |
|---------------------------------------|--|
| a) zdravotní stav (tělesná nezralost) | b) logopedické potíže |
| c) potíže v grafomotorice | d) poruchy pozornosti |
| e) nezralost v sociální oblasti | f) nevyhraněná lateralita |
| g) nezralost v emoční oblasti | h) nedostatky ve sluchovém vnímání |
| i) nedostatky ve zrakovém vnímání | j) nedostatky v matematické představitosti |
| k) jiné příčiny (uved'te) | |
-
.....

Jako příklad otevřené otázky uvádíme:

13. Jakou literaturu (knihy, cvičebnice, pracovní sešity, atd.) používáte při přípravě předškoláků? (Uved'te)

.....
.....
.....

4.4 Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek pro tento výzkum jsme vybírali náhodně (prostý náhodný výběr).

Jak uvádí Chráska (2007, s. 18), tak „*charakteristickým rysem tohoto výběru je, že všechny prvky souboru mají stejnou pravděpodobnost, že budou vybrány. Každý prvek musí být při tom vybírán nezávisle na ostatních.*“

Základní výzkumný soubor tvoří p. učitelky z mateřských škol z celé Moravy. Výběrový výzkumný soubor tvoří p. učitelky ze 120 mateřských škol, které se nachází v moravských krajích. Ze základního souboru jsme vybrali náhodným způsobem výběru (prostřednictvím techniky náhodných čísel) mateřské školy. Dotazníky byly původně rozeslány do 612 mateřských škol, přičemž podmínkou bylo, že v 1 mateřské škole může dotazník vyplnit jen 1 paní učitelka, která pracuje s dětmi, které byly letos u zápisu v

základní škole. Chtěli jsme tak zjistit informace z více mateřských škol a také zabránit tomu, aby dotazník vyplňovaly 2 učitelky, které pracují ve stejné třídě předškoláků a výsledky by tak mohly být téměř stejné.

Bylo rozesláno 612 dotazníků elektronickou formou, přičemž se nám zpět vrátilo 134 vyplněných. Návratnost dotazníků tedy byla přibližně 22 %. Předpokládáme, že hlavním důvodem malé návratnosti dotazníků bylo, že dotazníky byly rozesílány elektronickou formou a nebyli jsme tak v přímém kontaktu s respondenty. Z celkového počtu 134 vyplněných dotazníků muselo být 14 dotazníků vyřazeno z důvodu nesrozumitelně uvedených nebo chybějících informací. Po vytřídění tedy zůstalo 120 dotazníků, které mohly sloužit jako výzkumný materiál, se kterým jsme pak mohli dále pracovat.

4.5 Organizace výzkumu a předvýzkum

Nejprve jsme vymezili teoretická východiska a stanovili cíle výzkumu. Na základě cílů výzkumu jsme sestavili dotazník, který je určen učitelkám mateřských škol, které mají ve svých třídách děti, které byly v letošním roce u zápisu na základní škole.

Dříve než jsme začali realizovat samotný výzkum, tak jsme provedli předvýzkum, abychom tak ověřili srozumitelnost a kvalitu sestaveného dotazníku.

Jak uvádí Chráska (2007), tak předvýzkum je tzv. zmenšeným modelem našeho vlastního výzkumu, který máme v plánu realizovat. Výsledky předvýzkumu nám neumožňují provádět obecnější závěry, protože jej provádíme na poměrně malém vzorku respondentů.

Jak uvádí Gavora (2010), tak realizací předvýzkumu si ověřujeme nosnost výzkumného nástroje a cílem je zjistit, zda tento výzkumný nástroj funguje a jakým způsobem funguje.

Předvýzkum byl proveden s 10 respondentkami (učitelkami MŠ) takovým způsobem, že jim byly kladeny otázky z dotazníku, ony přímo odpovídaly a jejich odpovědi byly písemně zaznamenány do připravených dotazníků. Předtím byly obeznámeny s účelem tohoto předvýzkumu a s ujištěním, že výsledky předvýzkumu budou použity pouze na účely vypracování této diplomové práce a jsou zcela anonymní.

Dotazníky byly respondentkám rozeslány v elektronické podobě. Jak již bylo popsáno v předchozí podkapitole, tak výzkumný soubor tvoří 120 učitelek ze 120 mateřských

škol, které byly vybrány náhodným výběrem. Získaná data z dotazníku byly zpracovány a následně vyhodnoceny.

4. 6 Způsob zpracování dat

Získaná data z dotazníkového šetření jsou pro přehlednost uspořádána do tabulek četností a také graficky znázorněna v programu MS Word. Téměř všechna data z dotazníku jsou počítána pomocí čárkovací metody a vyhodnocena v procentech. Výjimkou je vyhodnocení dat u otázky č. 5 a u otázky č. 13, protože tyto otázky jsou otevřené a respondenty tak měly možnost vlastního vyjádření. Tyto otázky jsou vyhodnoceny pouze slovně. U otázek, ve kterých měly respondenty uvést jen 1 možnost, jsou získaná data zaznamenána do tabulek, ve kterých je stanovena absolutní a relativní četnost, která je vypočítána v procentech. U otázky č. 6. byl pro vyhodnocení hypotézy použitý test dobré shody chí – kvadrát podle vzorce: $\chi^2 = (P - O)^2 / O$, přičemž „P“ znamená „pozorovanou četnost“ a „O“ znamená „očekávanou četnost“. U uzavřených a polouzavřených otázek jsou výsledky výzkumného šetření graficky znázorněny.

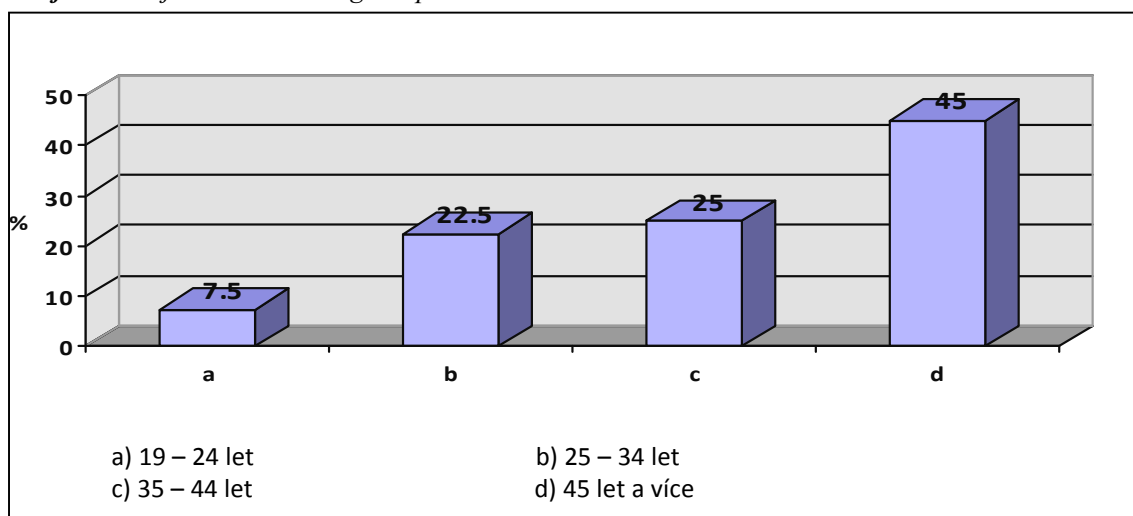
5. VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

5.1 Analýza a interpretace získaných dat

1. Do jaké věkové kategorie patříte?

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že nejvíce respondentek patří do věkové kategorie „45 a více let“ (54 respondentek – 45 %). Nejmenší zastoupení respondentek (9 resp. – 7,5 %) má věková kategorie „19 – 24 let“.

Graf č.1: Do jaké věkové kategorie patříte?



Tab.1. Věková kategorie respondentek

Věková kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) 19 – 24 let	9	7,5 %
b) 25 – 34 let	27	22,5 %
c) 35 – 44 let	30	25 %
d) 45 let a více	54	45 %
Σ	120	100 %

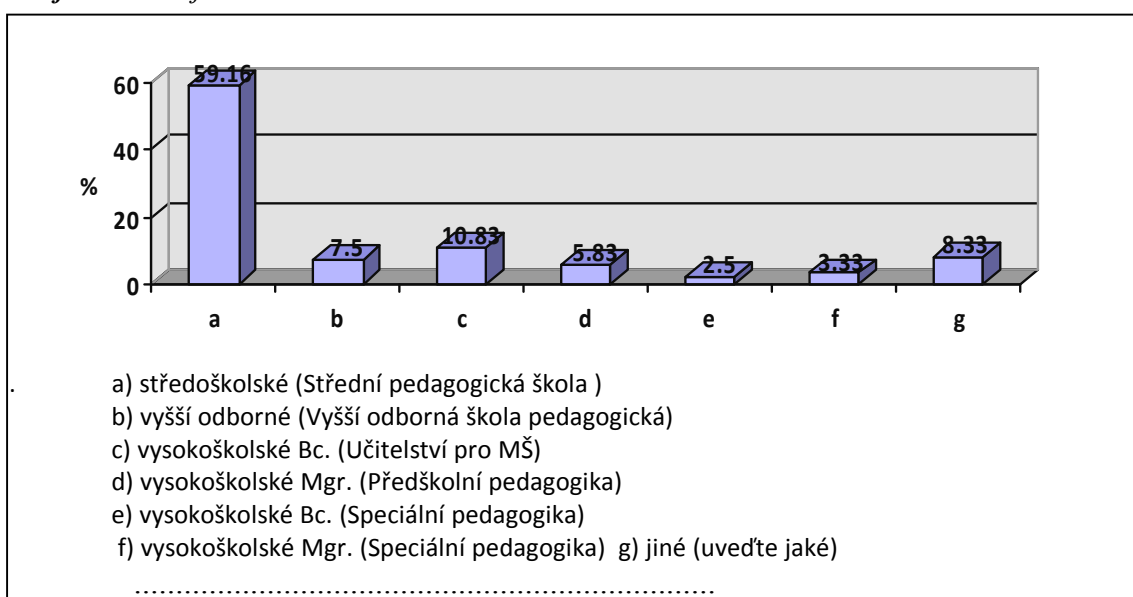
2. Jaké je Vaše vzdělání?

Co se týká nejvyššího dosaženého vzdělání dotazovaných učitelek mateřských škol, tak největší zastoupení má kategorie „středoškolské vzdělání (Střední pedagogická škola)“. Tuto školu vystudovala více jak polovina respondentek (74 resp. – 59,16 %). Druhou nejvíce zastoupenou skupinou jsou respondenty (13 resp. – 10,83 %), které vystudovaly vysokou školu bakalářského stupně (obor: Učitelství pro MŠ). Vyšší odbornou školu pedagogickou vystudovalo 9 respondentek (7,5 %) a 7 respondentek (5,83 %) vystudovalo vysokou školu magisterského stupně (obor: Předškolní pedagogika).

Kategorii „Jiné vzdělání“ uvedlo 10 respondentek (8,33%). Respondentky, které uvedly, že mají jiné vzdělání, než bylo konkrétně uvedeno v dotazníku, měly doplnit stupeň vzdělání, kterého dosáhly a také obor, který vystudovaly. Nejvíce z nich (5 respondentek) uvedlo, že dosáhlo vysokoškolského vzdělání magisterského stupně (obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ). Další 3 respondenty uvedly, že dosáhly vysokoškolského vzdělání magisterského stupně (obor: Management vzdělávání). Jedna respondentka uvedla, že dosáhla vysokoškolského vzdělání magisterského stupně (obor: Psychologie) a rovněž 1 respondentka uvedla, že dosáhla vysokoškolského vzdělání bakalářského stupně (učitelský obor dramatické výchovy na DIFA JAMU).

Zbývajících 7 respondentek vystudovalo obor Speciální pedagogika, přičemž 4 respondenty (3,33 %) dosáhly v tomto oboru vysokoškolského vzdělání magisterského stupně a 3 respondenty (2,5%) dosáhly vysokoškolské vzdělání bakalářského stupně.

Graf č. 2: Jaké je Vaše vzdělání?



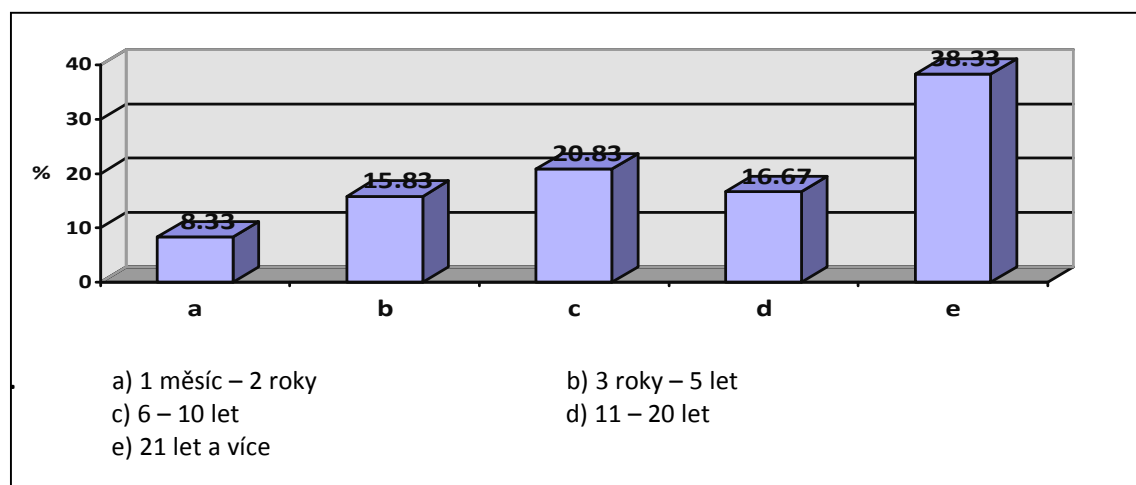
Tab. 2. Vzdělání respondentek

Vzdělání	Absolutní čet-	Relativní čet-
a) středoškolské (SPgŠ)	74	(59,16%)
b) vyšší odborné (VOŠPg)	9	(7,5%)
c) vysokoškolské Bc. (Učitelství pro MŠ)	13	(10,83 %)
d) vysokoškolské Mgr.(Předškolní pedagogika)	7	(5,83 %)
e) vysokoškolské Bc.(Speciální pedagogika)	3	(2,5%)
f) vysokoškolské Mgr.(Speciální pedagogika)	4	(3,33%)
g) jiné (uveďte jaké)	10	(8,33 %)
Σ	120	100

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Nejvíce dotazovaných respondentek (46 respondentek – 38,33 %) uvedlo, že délka jejich pedagogické praxe je „21 a více let“. Druhou nejpočetnější skupinou jsou respondentky (25 resp. – 20,83 %), které uvedly, že délka jejich pedagogické praxe spadá do kategorie „6 – 10 let“. Dvacet respondentek (16,67 %) uvedlo, že délka jejich pedagogické praxe se pohybuje v rozmezí „11 – 20 let“ a téměř stejně respondentek (19 resp. - 15,83 %) uvedlo pedagogickou praxi v rozmezí „3 roky – 5 let“. Nejméně početnou kategorií, co se týká délky pedagogické praxe dotazovaných učitelek v mateřských školách byla kategorie „1 měsíc až 2 roky“, tuto skutečnost uvedlo pouze 10 respondentek (8,33 %).

Graf č. 3: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?



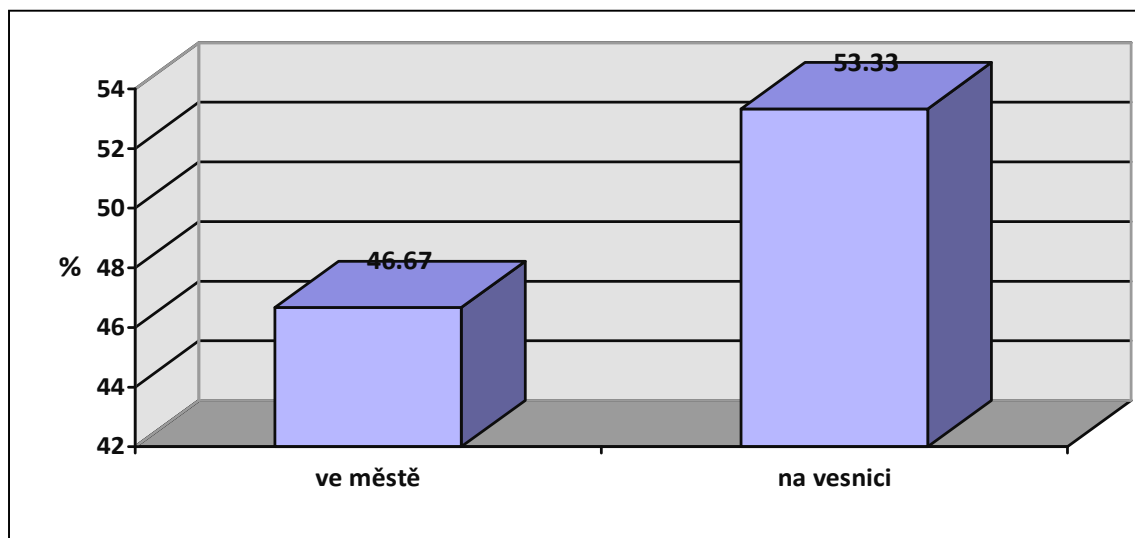
Tab. 3. Délka pedagogické praxe respondentek

Délka pedagogické praxe	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) 1 měsíc – 2 roky	10	(8,33 %)
b) 3 roky – 5 let	19	(15,83 %)
c) 6 – 10 let	25	(20,83 %),
d) 11 – 20 let	20	(16,67 %),
e) 21 let a více	46	(38,33 %)
Σ	120	100

4.Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?

Z výsledků našeho výzkumu vyplynulo, že nejvíce z dotazovaných respondentek (64 resp. – 53,33 %) pracuje v mateřské škole, která se nachází na vesnici. V mateřské škole, která se nachází ve městě pracuje 56 respondentek (46,67 %).

Graf č. 4: Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?



Tab. 4. Lokalita pracoviště respondentek

Lokalita MŠ	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ve městě	56	(46,67 %)
b) na vesnici	64	(53,33 %)
Σ	120	100

5. Kolik dětí z vaší mateřské školy šlo v letošním roce k zápisu do základní školy? (Uveďte)

Realizací našeho výzkumu jsme zjistili, že ze 120 mateřských škol, které byly do výzkumu zapojeny, půjde v letošním roce k zápisu do základní školy 2678 dětí (průměr činí 22 dětí na 1 mateřskou školu).

6. Kolika dětem z Vaší mateřské školy byl v letošním roce udělen odklad školní docházky? (Uveďte celkový počet dětí a do závorky napište, kolik z tohoto počtu bylo dívek a kolik chlapců)

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že ze 120 dotazovaných mateřských škol byl udělen v letošním roce odklad školní docházky 448 dětem z celkového počtu 2678 dětí, které byly letos u zápisu. Početnější skupinu dětí, jimž byl udělen odklad školní docházky, tvořili chlapci (309 chlapců – 69 %), zatímco jen 139 dívkám (31 %) byl udělen odklad školní docházky.

Tab. 5. Odklad školní docházky z hlediska pohlaví

OŠD z hlediska pohlaví	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	$\chi^2 = (P - O)^2 / O$
chlapci	309	224	5,68
dívky	139	224	5,68
Σ	448	448	11,36

H 01: „Předpokládáme, že mezi pohlavím dítěte a četností odkladů školní docházky neexistuje statisticky významný rozdíl.“

H A1: „Předpokládáme, že mezi pohlavím dítěte a četností odkladů školní docházky existuje statisticky významný rozdíl.“

V tabulce jsme nejprve uvedli pozorovanou četnost (P) a očekávanou četnost (O). Prostřednictvím těchto četností jsme si vypočítali testové kritérium podle vzorce –

$\chi^2 = (P - O)^2 / O$. Testové kritérium (χ^2) jsme si porovnali s kritickou hodnotou, kterou jsme vyhledali ve statistických tabulkách. Test jsme prováděli na hladině významnosti

0,05. Počet stupňů volnosti jsme vypočítali : $2 - 1 = 1$ stupeň volnosti (příčemž „2“ je počet řádků v tabulce).

Testové kritérium (chí-kvadrát) = 11,36

Kritická hodnota: $\chi^2_{0,05} = 3,841$

Protože je kritická hodnota menší než vypočítaná hodnota, tak přijímáme H_{A1} (alternativní hypotézu) a odmítáme H_{01} (nulovou hypotézu).

Tato hypotéza byla potvrzena: H_{A1} : *Předpokládáme, že mezi pohlavím dítěte a četností odkladů školní docházky existuje statisticky významný rozdíl.*

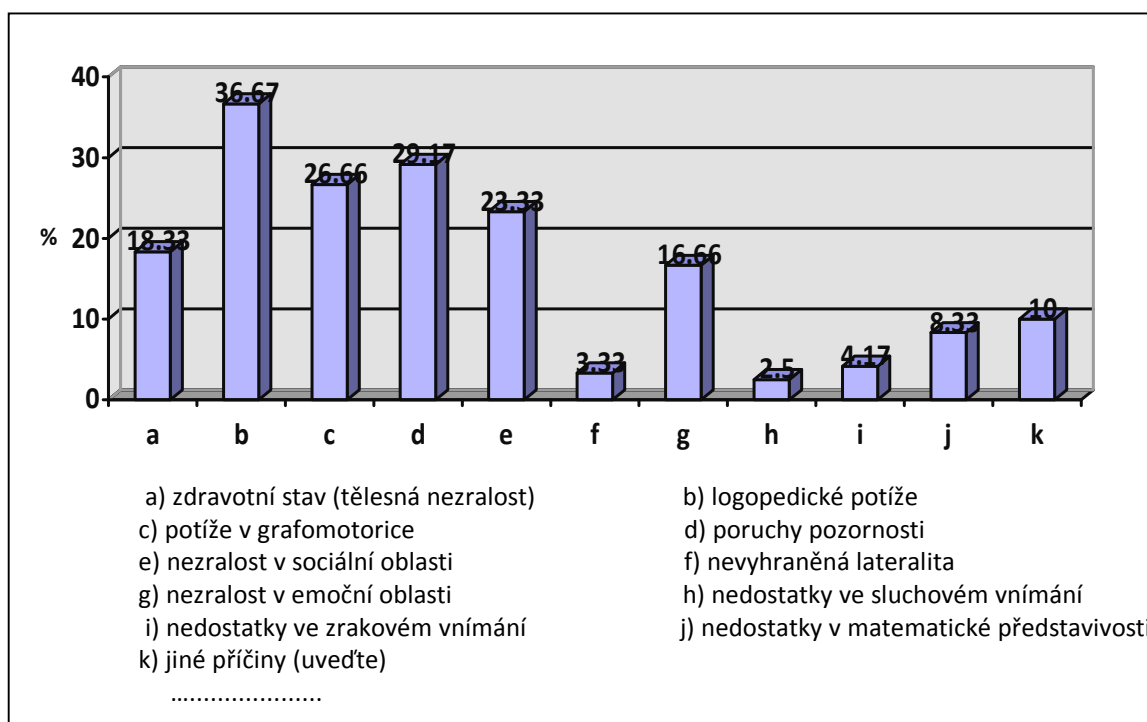
Zároveň byla potvrzena i tato hypotéza, neboť odklad školní docházky byl udělen: 69 % (chlapci) a jen 31 % (dívky) H_1 : *„Předpokládáme, že odklad školní docházky byl udělován častěji chlapcům než dívkám.“*

7. Jaké byly v letošním roce nejčastější příčiny odkladu školní docházky?

U této otázky měly respondentky možnost označit více odpovědí. Z výzkumu vyplývá, že nejčastější příčinou pro odložení školní docházky byly logopedické potíže, jak uvedlo 44 respondentek (36,67 %). Druhou nejčastější příčinou odkladu školní docházky byly poruchy pozornosti (35 resp. - 29,17 %), potom následovaly potíže v grafomotorice (32 resp. - 26,66 %) a 28 respondentek (23,33 %), uvedlo, že příčinou odkladu školní docházky, je nezralost dítěte v sociální oblasti. Další příčinou pro odklad školní docházky byl neuspokojivý zdravotní stav nebo tělesná nezralost, tuto příčinu uvedlo 22 respondentek (18,33 %). Někteří předškoláci ještě nejsou emočně dostatečně zralí pro školní docházku, tuto příčinu odkladu školní docházky uvedlo 20 respondentek (16,66 %). Nedostatky v matematické představivosti jako příčinu odkladu školní docházky uvedlo 10 respondentek (8,33 %). Další příčinou odkladu školní docházky byly nedostatky ve zrakovém vnímání, tuto příčinu uvedlo 5 respondentek (4,17 %) a nevyhraněnou laterálitu uvedly 4 respondentky (3,33 %). Nejméně častou příčinou podle respondentek (3 resp. - 2,5 %) byly nedostatky ve sluchovém vnímání. Respondenty měly také možnost uvést i jiné příčiny, než jen ty, které byly uvedeny v dotazníku. Jiné příčiny uvedlo 12 respondentek (10 %). Výzkumem jsme zjistili, že mezi další příčiny odkladu školní do-

cházký patří: celková školní nezralost (tzn. psychická i fyzická nezralost, nezralost ve více oblastech současně), lehké mentální postižení, nerovnoměrný vývoj, těžší vady řeči. Závažnější příčiny odkladu školní docházky uvedly 2 respondentky, které mají v mateřské škole neslyšící dítě a dítě s Downovým syndromem. Nejčastěji respondenty uváděly, že příčinou odkladu školní docházky bývá u některých dětí i velmi pomalé pracovní tempo a nesamostatnost dítěte. Některé respondenty také uvedly, že někteří rodiče žádají o odklad školní docházky u dítěte, které je na školu zralé a připravené. Uvádějí různé důvody, například: dítě je narozeno v letních měsících, dítě je stále hravé, stěhování, rodinné důvody, atd.

Graf č. 5: Jaké byly v letošním roce nejčastější příčiny odkladu školní docházky?

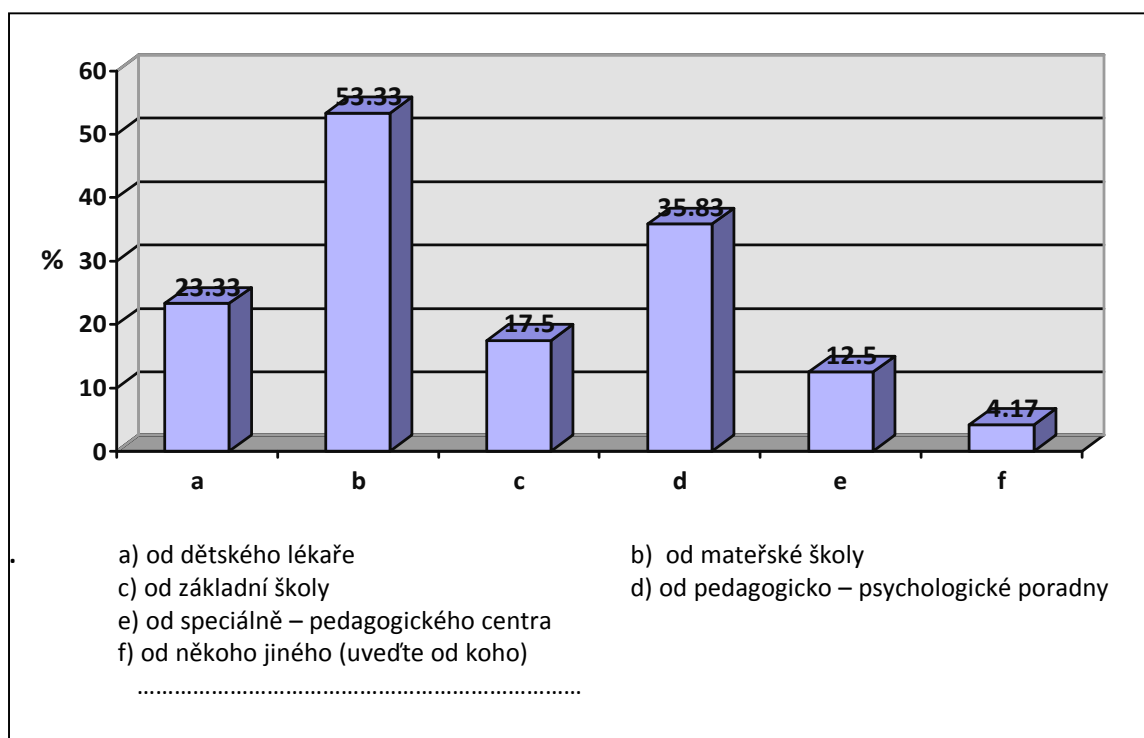


8. Od koho získávají rodiče předškolních dětí doporučení pro odklad školní docházky nejčastěji?

U této otázky měly respondenty rovněž možnost označit více odpovědí. Z výzkumného šetření jsme zjistili, že rodiče předškolních dětí získávají doporučení pro odklad školní docházky nejčastěji od mateřské školy, jelikož tuto skutečnost uvedla více jak polovina z dotazovaných respondentek (64 resp. -53,33 %). Druhou nejčastěji uváděnou institucí byla pedagogicko – psychologická poradna, tak uvedlo 43 respondentek (35,83 %). Rodiče mohou získat doporučení pro odklad školní docházky pro své dítě také od dětského

lékaře, tuto skutečnost uvedlo 28 respondentek (23,33 %). Toto doporučení mohou rodiče pro své dítě získat i u zápisu k povinné školní docházce od základní školy, takto uvedlo 21 respondentek (17,5 %). Doporučení pro odklad školní docházky od speciálně – pedagogického centra uvedlo 15 respondentek (12,5 %). Respondenty měly možnost uvést i jinou možnost, kde mohou rodiče získat pro své dítě doporučení pro odklad školní docházky, tuto možnost využilo 5 respondentek (4,17 %). Respondentky uváděly, že rodiče získávají toto doporučení od klinického logopeda a některé z nich také uvedly, že žádné doporučení nepotřebují, protože ony znají přece své dítě nejlépe a umí posoudit, zda je dítě pro školu zralé nebo nikoliv.

Graf č. 6: *Od koho získávají rodiče předškolních dětí doporučení pro odklad školní docházky nejčastěji?*

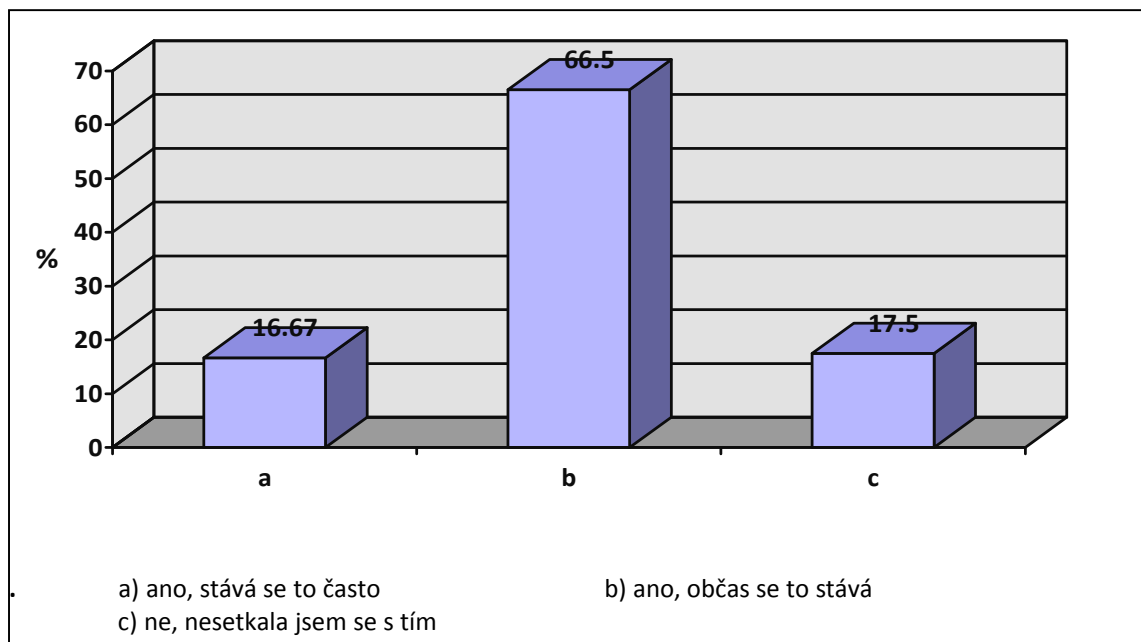


9. Setkala jste se s tím, že by rodiče žádali odklad školní docházky u dítěte, u kterého jste byla přesvědčena, že odklad školní docházky nepotřebuje?

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že převážná většina respondentek (79 resp. - 66,5 %) se občas setkala se situací, kdy rodiče žádali odklad školní docházky u dítěte, u kterého byly ony samy přesvědčeny, že odklad školní docházky nepotřebuje. Také jsme zjistili, že 21 respondentek (17,5 %) se nesečkala s tím, že by rodiče žádali odklad školní docházky

u dítěte, které to nepotřebuje. Naopak 20 respondentek (16,67 %) uvedlo, že se s touto situací často setkávají.

Graf č. 7: Setkala jste se s tím, že by rodiče žádali odklad školní docházky u dítěte, u kterého jste byla přesvědčena, že odklad školní docházky nepotřebuje?



Tab. 6. Zkušenosti s OŠD jen na žádost rodičů

Zkušenosti s OŠD jen na žádost rodičů	Absolutní četnost	Relativní četnost
a) ano, stává se to často	20	(16,67 %)
b) ano, občas se to stává	79	(66,5 %),
c) ne, nesetkala jsem se s tím	21	(17,5 %)
Σ	120	100

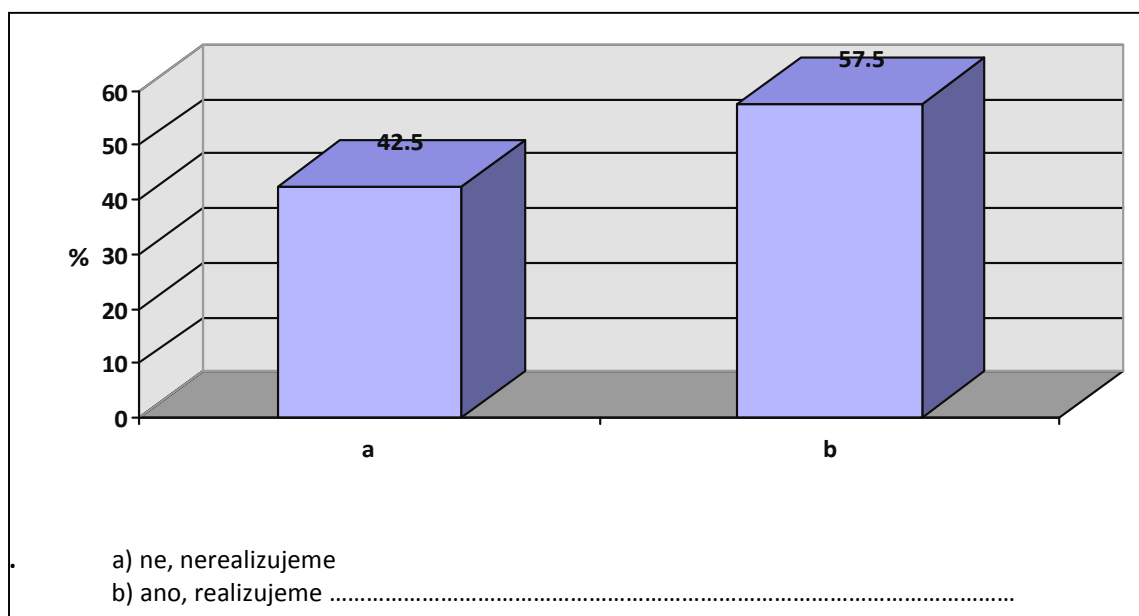
10. Realizujete ve Vaší mateřské škole diagnostiku školní zralosti? Pokud ano, uveďte, kdo diagnostiku provádí a jakou (é) metodu (y) nebo test (y) používá.

Většina respondentek (69 resp. - 57,5 %) uvedla, že v mateřské škole, kde pracují je realizována diagnostika školní zralosti. Nejčastěji uváděly, že v jejich mateřské škole většinou diagnostiku školní zralosti provádí ředitelka mateřské školy, učitelka ve třídě

předškoláků nebo psychologka z pedagogicko – psychologické poradny. Nejvíce užívanými metodami jsou: cílené pozorování dítěte při hře a úkolech a také rozbor kresby. V mateřských školách při diagnostice školní zralosti vycházejí nejčastěji z Jiráskova orientačního testu školní zralosti a také z literatury: Školní zralost a Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová) a Předcházíme poruchám učení (Sindelarová). Některé respondentky uvedly, že využívají materiály a testy získané z pedagogicko – psychologické poradny, metodiku doporučenou ze speciálně pedagogického centra nebo různé testy školní zralosti z internetu. Některé respondenty také uvedly, že se v jejich mateřské škole provádí pouze orientační diagnostika podle dosažených kompetencí, schopností a celkových výsledků dítěte.

Zbývajících 51 respondentek (42,5 %) uvedlo, že v mateřské škole, kde pracují není realizována diagnostika školní zralosti. Některé z těchto respondentek uvedly, že se v jejich mateřské škole sice diagnostika školní zralosti neprovádí, ale že podle uvážení posílají děti do pedagogicko – psychologické poradny, kde tuto diagnostiku provádí odborníci z oblasti dětské psychologie.

Graf č. 8: Realizujete ve Vaší mateřské škole diagnostiku školní zralosti? Pokud ano, uveďte kdo diagnostiku provádí a jakou (é) metodu (y) nebo test (y) používá.



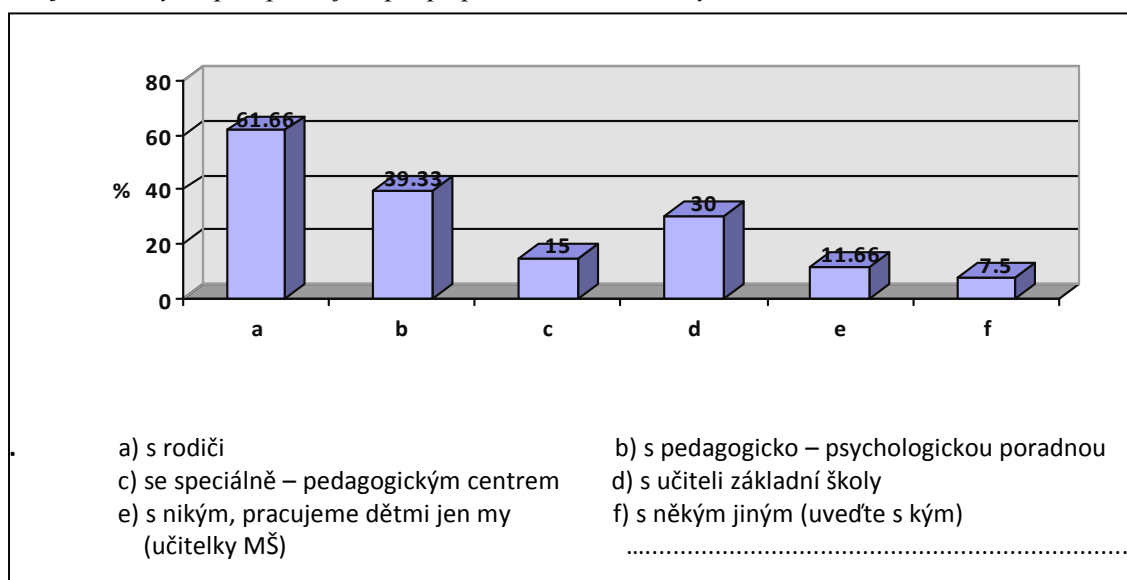
Tab. 7. Diagnostika školní zralosti

Diagnostika školní zralosti	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ne, nerealizujeme	51	(42,5 %)
b) ano, realizujeme	69	(57,5 %)
Σ	120	100

11. S kým spolupracujete při přípravě dětí do 1. třídy? Můžete uvést i více možností.

U této výzkumné otázky měly respondentky možnost označit i více odpovědí. Z našeho výzkumu vyplynulo, že nejvíce respondentek (74 resp. - 61,66 %),) při přípravě dětí do 1. třídy spolupracuje s rodiči dětí. Mateřské školy také spolupracují s pedagogicko – psychologickou poradnou, v našem výzkumu tuto skutečnost potvrdilo 48 respondentek (39,33 %). Také jsme zjistili, že s učiteli základní školy spolupracuje při přípravě dětí 36 respondentek (30 %) a 18 respondentek (15 %) potvrdilo spolupráci se speciálně – pedagogickým centrem. V některých mateřských školách připravují děti na školní vzdělávání jen samy učitelky předškolních dětí a s žádnou další institucí nespolečně pracují, jak uvedlo 14 respondentek (11,66 %). Jinou možnost spolupráce, která nebyla uvedena v našem dotazníku, uvedlo 9 respondentek (7,5 %). Většina z nich doplnila, že při předškolní přípravě spolupracuje s klinickým logopedem, v menším zastoupení byla spolupráce s neurologem, foniatrem a 1 respondentka uvedla, že spolupracuje s fondem ohrožených dětí a s charitou.

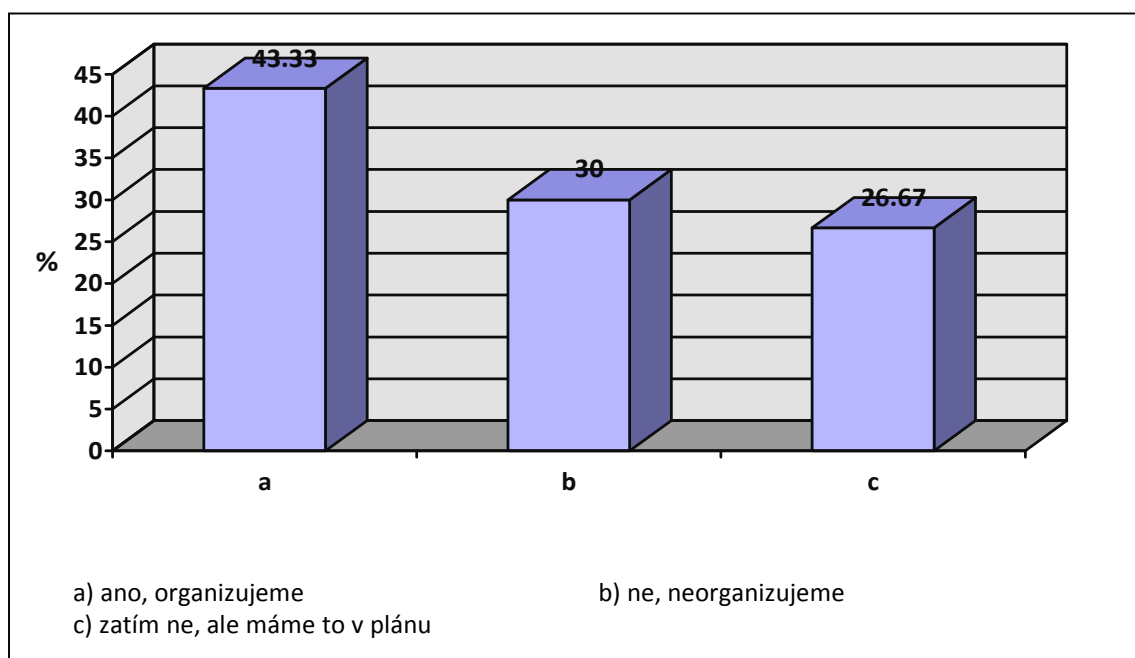
Graf č. 9: S kým spolupracujete při přípravě dětí do 1. třídy?



12. Organizujete ve Vaší mateřské škole pro rodiče předškolních dětí přednášky na téma školní zralosti a připravenosti a odkladů školní docházky?

Je přínosné, že nejvíce z dotazovaných respondentek (52 resp. - 43,33 %) uvedlo, že v mateřské škole, kde pracují jsou organizovány pro rodiče předškolních dětí přednášky na téma školní zralosti a připravenosti a odkladů školní docházky. Naopak 36 respondentek (30 %) uvedlo, že takové přednášky v jejich mateřské škole neorganizují. Zbývajících 32 respondentek (26,67 %) uvedlo, že v jejich mateřské škole mají v plánu takové přednášky pro rodiče předškolních dětí v budoucnu realizovat.

Graf č. 10: Organizujete ve Vaší mateřské škole pro rodiče předškolních dětí přednášky na téma školní zralosti a připravenosti a odkladů školní docházky?



Tab. 8. Přednášky na téma „školní zralost“

přednášky na téma „školní zralost“	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ano, organizujeme	52	(43,33 %)
b) ne, neorganizujeme	36	(30 %),
c) zatím ne, ale máme to v plánu	32	(26,67 %)
Σ	120	100

13. Jakou literaturu (knihy, cvičebnice, pracovní sešity, atd.) používáte při přípravě předškoláků? (Uveďte)

Nejčastěji respondenty uváděly, že při přípravě předškoláků používají „Šimonovy pracovní listy“, pracovní sešity od Nomilandu, pracovní sešity od nakladatelství Raabe (především „Kuliferda a jeho svět“), pracovní listy „Těšíme se do školy“, různé grafomotorické pracovní listy, logopedické cvičebnice, pracovní listy z pedagogicko- psychologické poradny a některé respondenty také uvedly, že si samy vytváří vlastní pracovní listy.

Velmi často respondenty používají tyto materiály: Písanka pro předškoláky, Matematika pro předškoláky, Svět předškoláka, Prostorová orientace, Orientace v čase, zrakové vnímání a různé odborné knihy (především od nakladatelství Portál, Grada, Computer Press, atd.). Nejčastěji uváděné knihy byly od spisovatelek Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové :

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy?
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku.

Mezi další knihy používané při přípravě předškoláků byly uváděny následující:

- Velká kniha úkolů pro předškoláky. Nakladatelství: Svojtka
- Praktická příprava do školy. Nakladatelství: Svojtka
- VERECKÁ, Naděžda. Jak pomáhat dětem při vstupu do školy.
- BUDÍKOVÁ, Jaroslava a kol. Je vaše dítě připravené do první třídy?
- SINDELAROVÁ, Brigitte. Předcházíme poruchám učení.
- ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole.
- KOTÁTKOVÁ, Sona. Dítě a mateřská škola.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. Psychologie pro učitelky mateřské školy.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. Jak připravit dítě do první třídy.

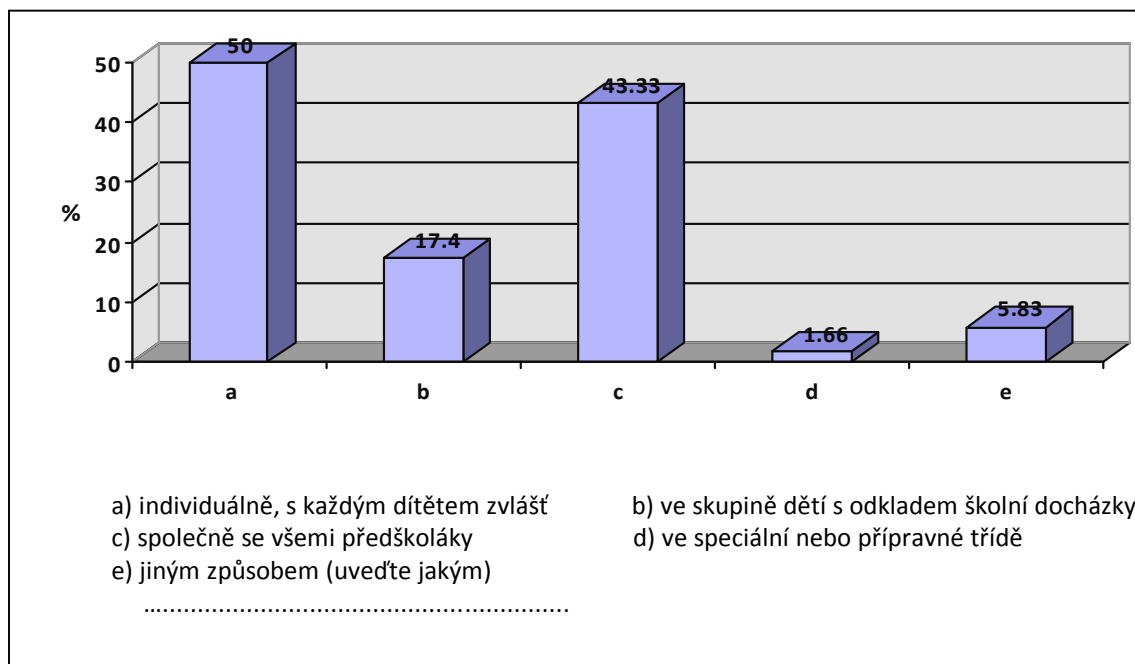
- ° GRUBER, David. Jak rozvíjet inteligenci dítěte.
- ° RIEFOVÁ, Sandra. Nesoustředěné a neklidné dítě
- ° PŘIKRYLOVÁ, Milada. Barevné kamínky
- ° PTÁČKOVÁ, Jindřiška. Hry a úkoly, než půjdu do školy
- ° VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie

Respondentky také často uváděly, že při přípravě předškoláků používají dětskou literaturu (pohádky, básničky, říkadla, atd.), dětské časopisy (Sluníčko, apod.) a také internetové stránky „předškoláci“.

14. Jakým způsobem u Vás probíhá příprava dětí s odkladem školní docházky?

U této výzkumné otázky měly respondentky uvést více možností způsobu přípravy dětí s odkladem školní docházky. Z našeho výzkumného šetření je patrné, že polovina respondentek (60 resp. - 50 %) připravuje děti s odkladem školní docházky individuálně. Téměř polovina respondentek (52 resp. - 43,33 %) uvedla, že děti s OŠD připravuje společně se všemi předškoláky. Skupinovou přípravu dětí s odkladem školní docházky upřednostňuje 21 respondentek (17,4 %). Pouze 2 respondentky (1,66 %) uvedly, že připravují děti s odkladem školní docházky ve speciální nebo přípravné třídě. Respondentky měly rovněž možnost uvést i jiný způsob přípravy dětí s odkladem školní docházky, tuto možnost využilo pouze 7 respondentek (5,83 %). Jedna respondentka uvedla, že děti s odkladem školní docházky mají možnost docházet do nultého ročníku základní školy. Další respondentka uvedla, že v jejich mateřské škole připravují děti s odkladem školní docházky ve skupince tzv. „nespálků“ (to jsou děti, které poobědě neusnou). Jedna respondentka uvedla, že děti s odkladem školní docházky odesílají do pedagogicko – psychologické poradny na speciální kurzy (ELKONIN). Další respondentky uvedly, že záleží na důvodu odkladu školní docházky a děti připravují podle jejich schopností, možností a vědomostí. Některé z těchto respondentek uvedly, že pro děti připravují grafomotorické kurzy a příprava probíhá ve spolupráci s rodiči dětí (učitelky dětem zadávají úkoly na doma).

Graf č. 11: Jakým způsobem u Vás probíhá příprava dětí s odkladem školní docházky?

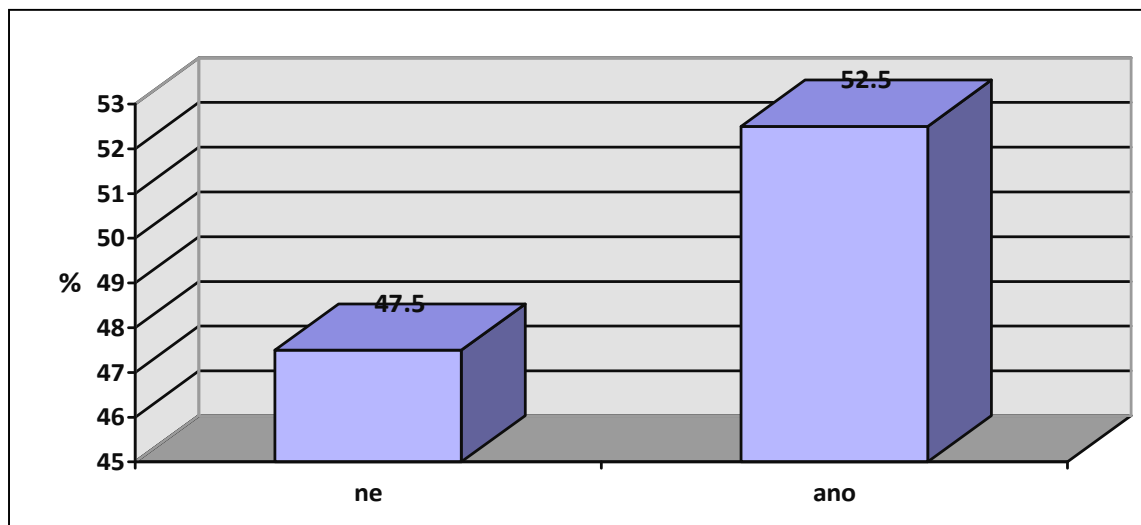


15. Vypracováváte ve Vaší mateřské škole individuální vzdělávací plán pro děti, kterým byla odložena školní docházka? Pokud ano, uveďte, z čeho vycházíte při jeho zpracování.

Nejvíce respondentek (63 resp. - 52,5 %) uvedlo, že v mateřské škole, kde pracují, vypracovávají individuální vzdělávací plán pro děti, kterým byla odložena školní docházka. Většina z těchto respondentek uvedla, že při vypracovávání individuálního vzdělávacího plánu vycházejí z vyšetření dítěte v pedagogicko – psychologické poradny a z jejich doporučení. Velká část respondentek také uváděla, že vycházejí ze svého vlastního hodnocení učitelky, podle toho, jak se dítě v mateřské škole projevuje, vycházejí z individuálních potřeb dítěte, podle jeho vědomostí, dovedností a schopností. Pomáhají dítěti, aby se rozvíjelo v oblasti, ve které má nedostatky. Některé respondentky uvedly, že při vypracování individuálního vzdělávacího plánu spolupracují se speciálně pedagogickým centrem a také vycházejí z informací od dětského lékaře a rodičů dítěte. Respondentky také uváděly, že vycházejí z odborné literatury od p. Bednářové a p. Šmardové, například z knihy „Diagnostika dítěte předškolního věku“.

Jen o 6 respondentek méně (57 resp. – 47,5 %) uvedlo, že v jejich mateřské škole nevypracovávají individuální vzdělávací plán pro děti s odkladem školní docházky.

Graf č. 12: Vypracováváte ve Vaší mateřské škole individuální vzdělávací plán pro děti, kterým byla odložena školní docházka? Pokud ano, uveďte, z čeho vycházíte při jeho zpracování.



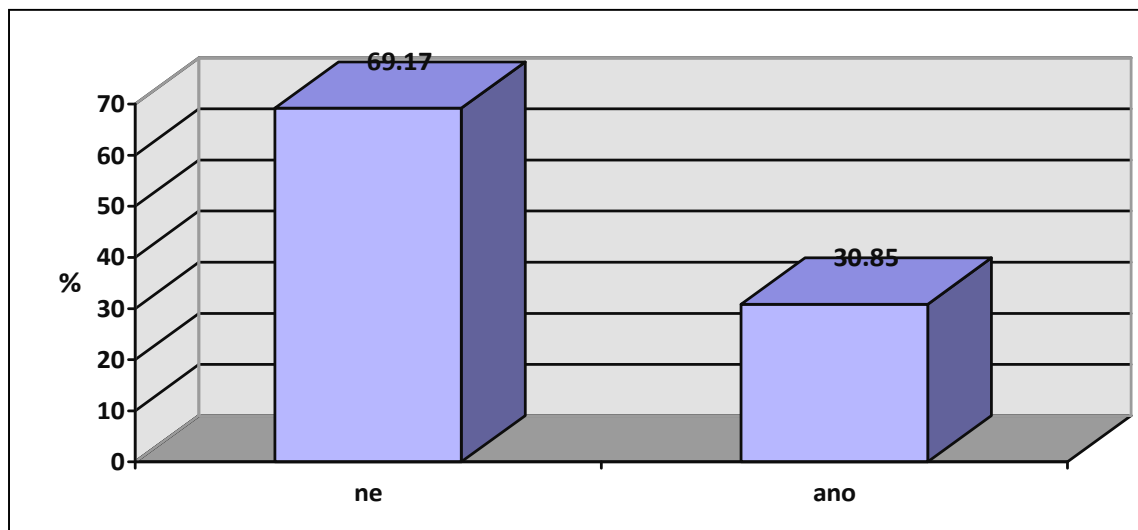
Tab. 9. Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ne	57	(47,5 %)
b) ano	63	(52,5 %)
Σ	120	100

16. Realizujete ve Vaší mateřské škole nějaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jaké programy.

Převážná většina respondentek (83 resp. - 69,17 %) uvedla, že mateřské škole, ve které pracují, nerealizují žádné speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky. Naopak 37 respondentek (30,83 %) uvedlo, že v jejich mateřské škole speciální programy pro děti s odkladem školní docházky realizují. Nejčastěji respondenty uváděly, že realizují speciální programy: Edukačně – stimulační skupiny pro předškoláky, Metoda dobrého startu, Program pro přípravu předškoláků v základní škole. Dvě respondentky uvedly, že v jejich mateřské škole realizují „Program s logopedickou prevencí“.

Graf č. 13: Realizujete ve Vaší mateřské škole nějaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jaké programy.



Tab. 10. Speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky

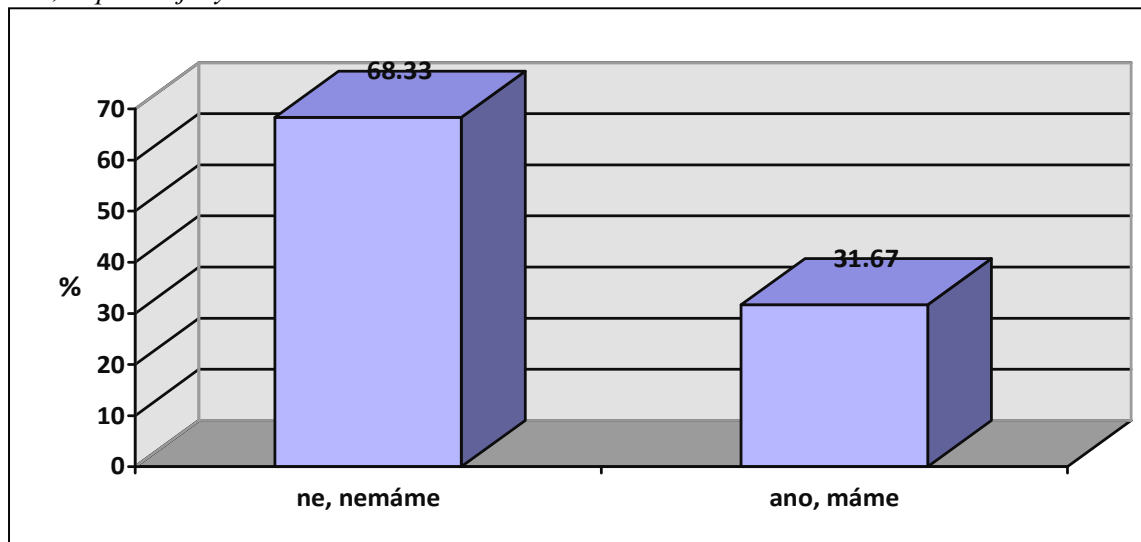
speciální programy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ne	83	(69,17 %)
b) ano	37	(30,83 %)
Σ	120	100

17. Máte ve Vaší mateřské škole děti se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, napište s jakými.

Z výsledků výzkumu jsme zjistili, že ve většině mateřských škol, které se zapojily do našeho výzkumu nemají děti se speciálními vzdělávacími potřebami, jak uvedlo 82 respondentek (68,33 %). Menší skupina respondentek (38 resp. - 31,67 %) uvedla, že v jejich mateřské škole mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi nejčastěji uváděné patřily poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) , přičemž poruchy pozornosti (ADD) byly uváděny méně. Respondentky dále uváděly, že mají v mateřské škole děti s autismem, s těžšími logopedickými vadami, s lehkým mentálním postižením, s lehkým zrakovým postižením, s lehkým sluchovým postižením, se zdravotním znevýhodněním, s poruchami chování a také děti s mimořádným nadáním. Jedna respondentka uvedla, že

mají v MŠ dítě s Downovým syndromem, další uvedla dítě s epilepsií a jedna respondentka uvedla dítě s DMO (se spastickou diurézou).

Graf č. 14: Máte ve Vaší mateřské škole děti se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, napište s jakými.



Tab. 11. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami

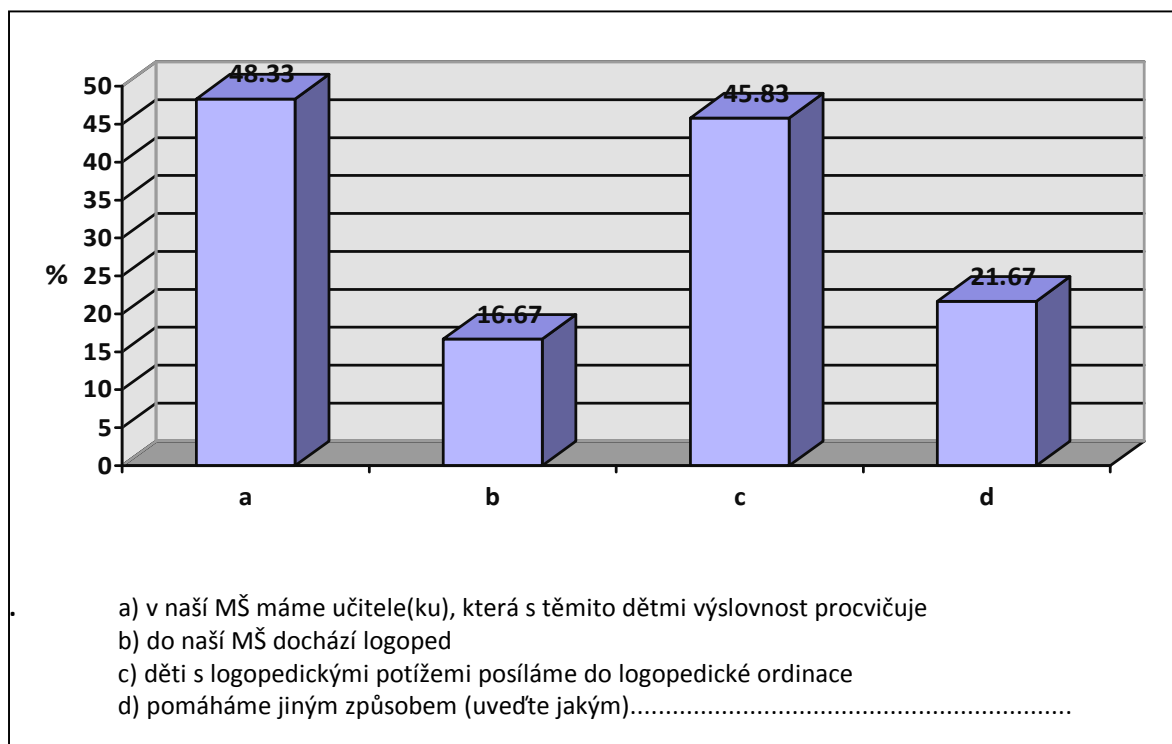
speciální vzdělávací potřeby	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
a) ne, nemáme	82	(68,33 %)
b) ano, máme	38	(31,67 %)
Σ	120	100

18. Jakým způsobem pomáháte dětem, které mají logopedické potíže?

U této výzkumné otázky měly respondentky možnost označit i více způsobů pomoci. Nejvíce respondentek (58 resp. - 48,33 %) uvedlo, že mají v mateřské škole učitelku, která procvičuje výslovnost s dětmi, které mají logopedické potíže. Je běžné, že některé předškolní děti dochází na logopedii, aby si tímto způsobem zlepšily výslovnost. Také v našem výzkumu 55 respondentek (45,83 %) uvedlo, že posílají děti, které mají logopedické potíže, do logopedické ordinace. Nejméně početnou skupinou byly respondentky (20 resp. - 16,67 %), které uvedly, že do jejich mateřské školy dochází logoped. Jiný

způsob pomoci, který nebyl uveden v našem dotazníku, uvedlo 26 respondentek (21,67 %). Nejčastěji respondenty uváděly, že v jejich mateřské škole pracuje logopedická asistentka a preventistka (v některých případech k nim dojíždí), která pracuje s dětmi (případně i s jejich rodiči). Většina respondentek uvedla, že mají v mateřské škole tzv. „logopedické chvíle“, kde s dětmi procvičují dechové a artikulační cvičení. Některé respondenty uvedly, že absolvovaly logopedický kurz a dvě z nich uvedly, že studují na vysoké škole obor „logopedie“. V některých mateřských školách mají děti, které mají špatnou výslovnost, možnost navštěvovat logopedický kroužek a některé mateřské školy mají dokonce svou speciální logopedickou třídu.

Graf č. 15: Jakým způsobem pomáháte dětem, které mají logopedické potíže?

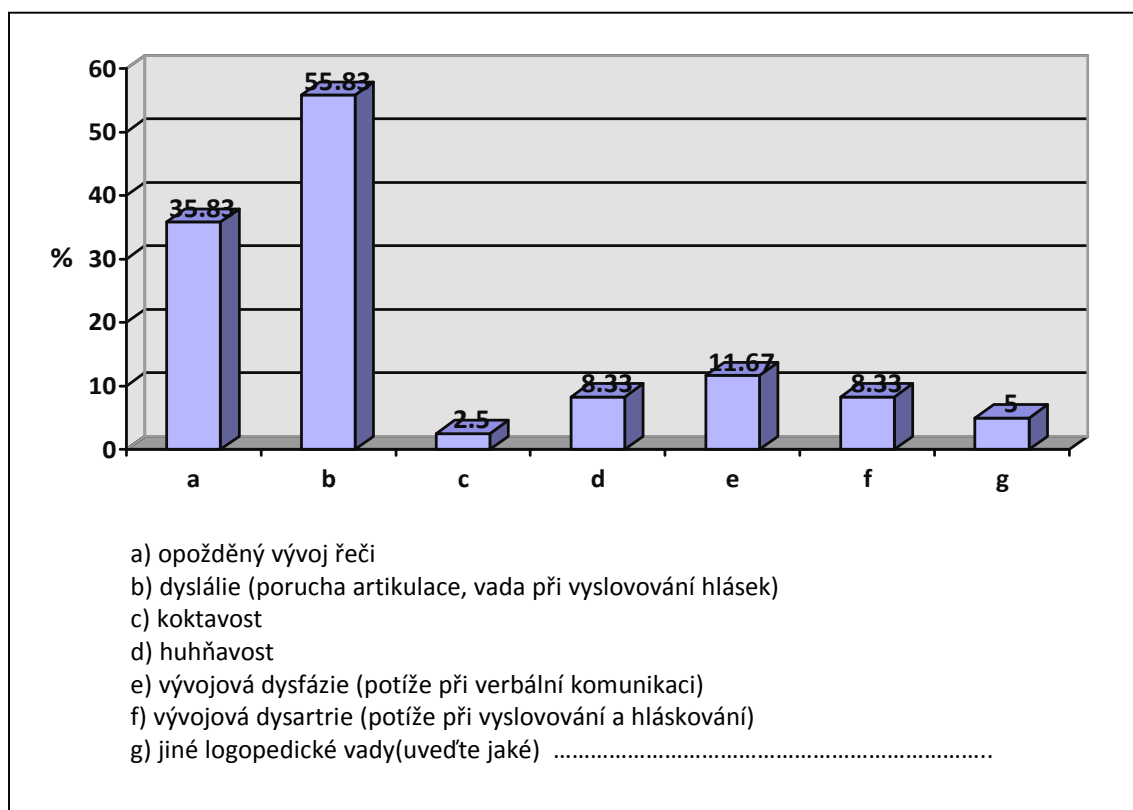


19. Jaké logopedické vady se u předškolních dětí vyskytují nejčastěji?

U této otázky měly respondenty rovněž možnost uvést více odpovědí. Z výsledků našeho výzkumného šetření vyplynulo, že nejčastěji se u předškolních dětí vyskytuje porucha artikulace (dyslálie), tak uvedla více jak polovina dotazovaných respondentek (67 resp. - 55,83 %). Druhou nejčastější logopedickou vadou je opožděný vývoj řeči, jak uvedlo 43 respondentek (35,83 %). Výskyt potíží při verbální komunikaci (vývojovou dysfázií) uvedlo 14 respondentek (11,67 %), a potíže při vyslovování a hláskování (vývojovou

dysartrii) uvedlo 10 respondentek (8,33 %). Dalších 10 respondentek (8,33 %) uvedlo, že se u dětí vyskytuje tzv. „huhňavost“. Nejméně častou logopedickou vadou se u předškolních dětí vyskytuje tzv. „kocktavost“, jak uvedly 3 respondentky (2,5 %). Jiné logopedické vady uvedlo 6 respondentek (5 %), přičemž většina z nich uvedla, že děti mají malou slovní zásobu. Jedna respondentka uvedla těžkou poruchu dorozumívání a další uvedla „mutismus“, přičemž u dítěte nebyla doposud zjištěna příčina nemluvnosti.

Graf č. 16: Jaké logopedické vady se u předškolních dětí vyskytují nejčastěji?

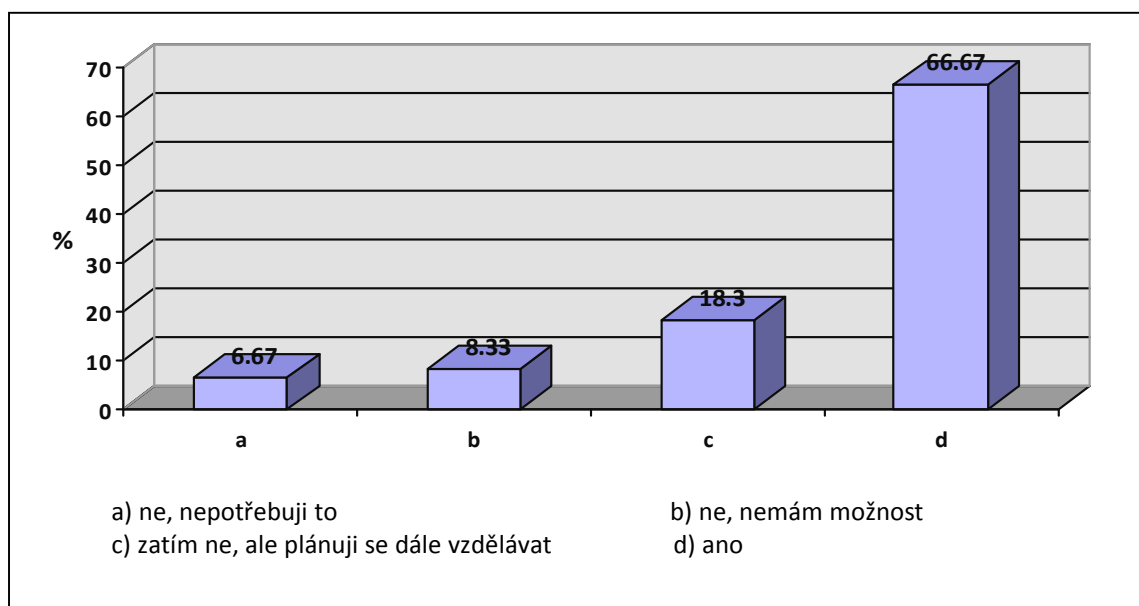


20. Využíváte případné možnosti Vašeho dalšího vzdělávání (speciální semináře a kurzy, školení, studium VŠ, atd.)? Pokud ano, uveďte.

Z výzkumu vyplynulo, že dvě třetiny respondentek (80 resp. - 66,67 %) využívá možnosti dalšího vzdělávání. Nejvíce respondentek uvedlo, že navštěvuje různé speciální vzdělávací kurzy a semináře, zúčastňuje se školení pro pedagogy a některé respondentky studují při zaměstnání vysokou školu (především obor: Předškolní pedagogika a Speciální pedagogika). Převážná většina respondentek absolvovala školení DVPP (školení akreditované

MŠMT pro další vzdělávání pedagogických pracovníků) a také semináře NIDV (Národní institut pro další vzdělávání). Některé respondenty navštěvují logopedické kurzy (kurzy logopedické prevence a kurzy logopedické asistence) a semináře se zaměřením na školní zralost. Tři respondenty uvedly, že absolvovaly vzdělávací akce občanské sdružení VIALIN, například projekt „Podpora pohybové a řečové výchovy v mateřské škole“. Dvě respondenty rozvíjely své učitelské kompetence v CCVJ (Centrum celoživotního vzdělávání Jezerka), projekt „Vzdělávací mozaika“. Další respondenty uváděly, že se ve svém volném čase snaží vzdělávat samy, například samostudiem odborné literatury (především od nakladatelství Portál, Grada, Computer Press). Z výzkumu také vyplynulo, že 22 respondentek (18, 33 %) plánuje, že se bude v budoucnu dále vzdělávat. Deset respondentek (8,33 %) uvedlo, že nemá možnost se dále vzdělávat a pouze 8 respondentek (6,67 %) uvedlo, že se dále nevzdělává.

Graf č. 17: *Využíváte případné možnosti Vašeho dalšího vzdělávání (speciální semináře a kurzy, školení, studium VŠ, atd.)? Pokud ano, uveďte.*



Tab. 12. Další vzdělávání respondentek

Další vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost
a) ne, nepotřebuji to	8	(6,67 %)
b) ne, nemám možnost	10	(8,33 %)
c) zatím ne, ale plánuji se dále vzdělávat	22	(18,33 %)
d) ano	80	(66,67 %)
Σ	120	100

5.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky a způsoby podpory dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy. Jelikož jsme prováděli kvantitativně zaměřený výzkum, tak jsme si jako výzkumnou metodu zvolili dotazník. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsme získali potřebná data k dokončení našeho výzkumu a k naplnění cílů, které jsme si stanovili. Našeho výzkumu se zúčastnilo 120 respondentek (učitelek mateřských škol) z moravského kraje. Většina mateřských škol, které s námi byly ochotny na výzkumu spolupracovat se nachází na vesnici (64 mateřských škol) a zbývajících 56 mateřských škol se nachází ve městě.

Nejvíce respondentek se nachází ve věkové kategorii „45 let a více“ a tomu také odpovídá i skutečnost, že nejvíce respondentek má více jak 20 – letou pedagogickou praxi.

Více jak polovina respondentek (74 respondentek) vystudovala střední pedagogickou školu a dosáhla tak středoškolského vzdělání. Vyšší odbornou školu pedagogickou vystudovalo 10 respondentek a tím dosáhly vyššího odborného vzdělání. Zbývajících 36 respondentek dosáhlo vysokoškolského vzdělání v oborech: Učitelství pro mateřské školy, Předškolní pedagogika, Speciální pedagogika, Učitelství pro 1. stupeň základní školy, Management vzdělávání, Psychologie a JAMU (dramatická výchova).

Je chvályhodné, že většina respondentek (dvě třetiny) se i nadále (při zaměstnání) dále vzdělává. Vzdělávají se formou různých speciálních kurzů, seminářů a školení, které jsou určeny přímo pro pedagogy MŠ. Některé respondenty pokračují ve svém vzdělávání stu-

diem na vysoké škole ve svém oboru „Předškolní pedagogika“ nebo v oboru příbuzném „Speciální pedagogika“.

Z dotazovaných 120 mateřských škol, bylo letos u zápisu do základní školy 2678 dětí a z tohoto počtu byl udělen odklad školní docházky 448 dětem (309 chlapců a 139 dívek). Naše hypotéza se potvrdila, jelikož jsme předpokládali, že odklad školní docházky je častěji udělován chlapcům. Mezi nejčastější příčiny odkladu školní docházky patří logopedické potíže, poruchy pozornosti, potíže v grafomotorice a nezralost v sociální oblasti.

Respondentky nejčastěji uváděly, že doporučení pro odklad školní docházky získávají rodiče předškoláků právě od mateřské školy. Myslím si, že důvodem je skutečnost, že učitelky mateřské školy dítě dobře znají, protože mají možnost jej pozorovat jak při přípravě do školy, kterou v mateřské škole realizují, tak také při hře a komunikaci s jinými dětmi. Dále pak byly často uváděny pedagogicko – psychologické poradny, které s mateřskou školou spolupracují a na základě vyšetření dětí tak dávají rodičům doporučení. Většina respondentek uvedla, že se občas setkává s tím, že rodiče žádají odklad školní docházky i pro dítě, které to podle jejich posouzení nepotřebuje.

Ve většině mateřských školách je prováděna diagnostika školní zralosti tak, že učitelky provádí s dětmi různé testy a cvičení nebo doporučí rodičům, aby s dítětem navštívili pedagogicko – psychologickou poradnu, kde tuto diagnostiku provedou odborníci z oblasti psychologie a navrhnou jim další opatření. Při přípravě dětí do první třídy spolupracují mateřské školy nejčastěji právě s rodiči a potom také s pedagogicko – psychologickou poradnou. Téměř polovina respondentek uvedla, že v mateřských školách, kde pracují, pořádají přednášky na téma školní zralosti.

Při přípravě předškoláků používají učitelky v mateřských školách nejčastěji tyto pracovní listy: „Šimonovy pracovní listy“, „Těšíme se do školy“, „Kuliferda a jeho svět“, pracovní listy z pedagogicko – psychologické poradny a také vlastní pracovní listy, které si samy vytvořily. Učitelky také vycházejí z odborné literatury, mezi nejčastěji uváděné knihy patří knihy od spisovatelek Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové : „Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy?“ a „Diagnostika dítěte předškolního věku“. Velmi často respondentky také uváděly, že při přípravě vycházejí z knihy „Jak pomáhat dětem při vstupu do školy“ (Verecká). V mateřských školách jsou při práci s předškoláky

často používány různé logopedické cvičebnice, písanky pro předškoláky, matematiku pro předškoláky a různé dětské časopisy, pohádky, básničky a říkadla.

Co se týká způsobu přípravy dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole, tak polovina respondentek uvedla, že příprava probíhá individuálně a téměř polovina uvedla, že příprava dětí s odkladem školní docházky probíhá společně se všemi ostatními předškoláky. Většina z těchto respondentek uvedla obě dvě možnosti přípravy, neboť u této otázky měly respondentky možnost uvést více způsobů přípravy. Myslím si, že je to dáno tím, že všichni předškoláci mají většinou vyhrazený určitý čas na přípravu do školy, tak proto tato příprava probíhá společně. Podle potřeby se potom učitelky věnují dětem individuálně, podle toho, v jaké oblasti mají nedostatky, které se snaží napravit.

Větší polovina respondentek uvedla, že mateřské školy vypracovávají „Individuální vzdělávací plán“, při němž vycházejí z doporučení z pedagogicko – psychologické poradny, ze speciálně pedagogického centra a také vycházejí z vlastních zkušeností a z informací od rodičů dítěte. Některé učitelky uváděly, že děti posílají do pedagogicko – psychologické poradny, kde tuto diagnostiku provádí odborní psychologové.

Jen 30 % mateřských škol z našeho výzkumu realizují speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky. Mezi nejčastější patří: Edukačně – stimulační skupiny pro předškoláky, Metoda dobrého startu a také některé základní školy realizují program pro přípravu předškoláků přímo v jejich základní škole.

Převážná většina mateřských škol nemá děti se speciálně vzdělávacími potřebami.

V mateřských školách, kde mají děti se speciálně vzdělávacími potřebami, tak respondentky nejčastěji uváděly poruchy pozornosti, méně často potom autismus, těžší logopedické vady, lehké mentální postižení, lehčí zrakové a sluchové postižení, jiné zdravotní znevýhodnění a poruchy chování. Některé mateřské školy mají také děti s mimořádným nadáním, což je velmi potěšující.

Dále jsme zjišťovali, jakým způsobem pomáhají učitelky mateřských škol dětem s logopedickými potížemi. Nejvíce respondentek uvádělo, že v mateřské škole s dětmi výslovnost procvičují právě ony (učitelky) nebo jejich kolegyně. Velmi často také uváděly, že děti se závažnějšími potížemi řeči posílají k odbornému logopedovi. Některé respondenty uváděly obě tyto varianty současně, neboť měly možnost uvést více způsobů

pomoci. Předpokládám, že dětem s drobnými logopedickými vadami pomáhají učitelky, které k tomu mají potřebné kompetence a dětem, které mají závažnější logopedické problémy, tak doporučí návštěvu logopeda. Co se týká logopedických vad, tak nejčastěji se u dětí vyskytuje dyslálie (neboli porucha artikulace) a druhým nejčastějším logopedickým problémem je opožděný vývoj řeči. Respondentky měly možnost samy uvést, s jakými logopedickými vadami se u předškolních dětí setkávají a většina z nich uvedla, že děti mají malou slovní zásobu.

5.3 Přínos výzkumu a doporučení pro praxi

Prostřednictvím našeho výzkumu jsme zjistili, že učitelky v mateřských školách cíleně připravují předškolní děti na zahájení školní docházky. Jak jsme již uváděli, tak nejčastějšími příčinami odkladu školní docházky jsou logopedické potíže, přičemž potom následují poruchy pozornosti a potíže v grafomotorice. Učitelky mateřských škol pomáhají dětem s mírnějšími poruchami výslovnosti, přičemž v závažnějších případech spolupracují s logopedem. V některých mateřských školách pracují i logopedičtí asistenti a některé učitelky také navštěvují kurzy logopedické asistence, aby tak získaly větší znalosti v oblasti logopedie a tyto znalosti pak mohou učitelky využít ve své praxi. Co se týká podpory soustředění, tak učitelky mateřských škol realizují různé hry a cvičení na podporu pozornosti dětí. V oblasti grafomotoriky jsou děti rovněž podporovány a to především prostřednictvím různých grafomotorických cvičení a kresby.

Je velmi přínosné, že mateřské školy při přípravě dětí spolupracují s jejich rodiči, s učiteli základních škol, s pedagogicko – psychologickou poradnou a v případě potřeby i se speciálně pedagogickým centrem.

Příjemným zjištěním je také, že se hodně učitelek mateřských škol věnuje dětem s odkladem školní docházky individuálně, protože každé dítě má jiné schopnosti a potřeby.

Myslím si, že by se mělo více mateřských škol zaměřit na pořádání přednášek na téma školní zralosti a připravenosti pro rodiče předškolních dětí. Výzkumem bylo také zjištěno, že jen 30 % mateřských škol realizuje speciální programy na podporu dětí

s odkladem školní docházky. Také si myslím, že by se k realizaci těchto programů mělo zapojit více mateřských škol.

Věřím, že tato práce může být užitečná pro učitelky mateřských škol a také pro rodiče předškolních dětí, a to především těch, kterým byla odložena školní docházka.

Z výsledků výzkumu jsme se dozvěděli, jakým způsobem učitelky v mateřských školách pracují s dětmi na odstraňování, nebo alespoň zmírnění nedostatků, která byly příčinou pro odložení školní docházky. Zjistili jsme, jakou literaturu používají učitelky mateřských škol při přípravě předškoláků, což může být přínosné jak pro ostatní učitelky mateřských škol, tak také pro rodiče dětí, které se mohou naším seznamem literatury inspirovat.

Z výzkumu také vyplynulo, že většina učitelek mateřských škol se i nadále vzdělává prostřednictvím různých školení, kurzů a seminářů. Některé učitelky si zvyšují odbornou kvalifikaci prostřednictvím studia na vysoké škole, což může být také pro mnohé učitelky mateřských škol inspirací.

Největší přínos v dalším vzdělávání učitelek vidím především v tom, že své nové znalosti mohou uplatnit právě při vzdělávání dětí.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce je zaměřena na problematiku podpory dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy. Jelikož pro děti představuje přestup z mateřské do základní školy velké změny, tak je třeba se na tento důležitý životní krok připravit.

Cílem diplomové práce bylo zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky a také způsoby podpory těchto dětí v prostředí mateřské školy. Myslím si, že cíle práce se nám podařilo naplnit. Zjistili jsme, že učitelky mateřské školy přistupují při přípravě dětí s odkladem školní docházky velmi svědomitě. Snaží se s dětmi procvičovat především ty oblasti, které byly příčinou odkladu školní docházky. Jak jsme již uváděli, tak nejčastějšími příčinami jsou logopedické potíže a dále pak poruchy pozornosti a potíže v grafomotorice.

Jsem přesvědčená, že při vzdělávání dítěte v mateřské škole je velmi důležitá především spolupráce s rodiči dítěte, protože jsou nejdůležitějšími osobami v jeho životě. Velmi přínosná je i spolupráce mateřské školy se základní školou, protože právě základní škola je vzdělávací institucí, která následuje po vzdělávání v mateřské škole. V případě potřeby je nezbytná i spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou, jak potvrdily i výsledky našeho výzkumu.

Myslím si, že pokud ještě dítě předškolního věku není dostatečně zralé a připravené na zahájení školní docházky, tak je odklad školní docházky tím správným řešením. Dítě tak získá jeden rok navíc, který by měl být plně využitý k cílené přípravě v oblastech, ve kterých má nedostatky.

Nejdůležitější je, aby bylo dítě v mateřské škole spokojené a aby mu bylo poskytnuto podnětné prostředí, které by mu pomáhalo k všestrannému rozvoji. Proto je důležité, aby učitelky v mateřských školách k dětem přistupovaly s láskou a porozuměním a braly ohled na jejich individuální schopnosti a potřeby.

Závěrem bych chtěla napsat, že předškolní příprava v mateřské škole je pro děti přínosná a usnadní jim tak zahájení školní docházky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, a. s., 2010. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- [2] CLAYCOMB, Patty. *Školka plná zábavy: kalendář tvořivých her pro předškolní děti*. Praha: Portál, 2013. 248 s. ISBN 978-80-262-0406-0.
- [3] ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospělých s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 378 s. ISBN 80-7239-060-0.
- [4] ESSA, Eva. *Jak pomoci dítěti. Metody zvládnání problémů dětí v předškolní výchově*. Brno: Computer Press, a. s., 2011. Vydání první. 300 s. ISBN 978-80-251-2928-9.
- [5] FICHNOVÁ, Katarína a Eva SZOBIOVÁ. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí. Námetry k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. 136 s. ISBN 978-80-7367-323-9.
- [6] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4.
- [7] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [8] HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada Publishing, 2006. 160 s. ISBN 80-247-1424-8.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: DH, 2007. ISBN 978-80-903869-3-8.
- [11] KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Nakladatelství: Mladá fronta, 2003. 139 s. ISBN 80-204-1020-1.
- [12] KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

- [13] KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 455 s. ISBN 80-7178-585-7.
- [14] KRAUS, Blahoslav, Vlasta POLÁČKOVÁ, V. a kol. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-731-500-42.
- [15] KREJČÍŘOVÁ, Dana, Pavel ŘÍČAN a kol. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada Publishing, s. r. o., 2006. 604 s. ISBN 80-1049-512-8.
- [16] KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-359-8.
- [17] KUNCOVÁ, Pavla. *Rozvíjející program pro děti s lehkou mozkovou dysfunkcí (KUPOZ)*. Praha: Portál, 1998. 168 s. ISBN 80-7178-244-0.
- [18] KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005. ISBN 80-247-1040-4.
- [19] LANGMEIER Jirí a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195.
- [20] LIPNICKÁ, Milena. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál, 2013. 80 s. ISBN 978-80-262-0381-0.
- [21] MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe z dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.
- [22] MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- [23] MUSIL, J. *Vývojová psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-361-7.
- [24] PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006. 152 s. ISBN 80-247-1216-4.
- [25] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-287-4.

- [26] RIEFOVÁ, Sandra. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí a ADHD*. Praha: Portál, 1999. 256 s. ISBN 978-80-7367-728-2.
- [27] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: Příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. 288 s. ISBN 80-7178-923-2.
- [28] SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- [29] ŠMELOVÁ, Eva, PETROVÁ, Alena, SOURALOVÁ, Eva a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 312 s. ISBN 978-80-244-3345-5.
- [30] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- [31] VERECKÁ, Naděžda. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy. Je vaše dítě zralé pro školu? A vy?* Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 160 s. ISBN 80-7106-474-2.
- [32] WEAVEROVÁ, Mary. *300 her a cvičení pro úspěšný vstup do školy*. Praha: Portál, 2001. 168 s. ISBN 80-7178-512-1.
- [33] ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

Internetové zdroje

Legislativní dokumenty

- [34] Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.
- [35] Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>.

[36] Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

[37] Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

[38] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

Jiné dokumenty

[39] Přípravné třídy. Dostupné z: (<http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2013/23/pripravne-tridy/>)

[40] Metoda dobrého startu. Dostupné z: (<http://zivot.zacit.cz/deti/metoda-dobreho-startu.html>)

[41] Cvičebnice budoucího školáka. Dostupné z: (<http://www.levneknihy.cz/cvicebnice-budouciho-skolaka/d-127489>)

[42] Šimonovy pracovní listy. Dostupné z: (<http://www.knihy.cz/simonovy-pracovni-listy-1/d-96520/>) (<http://www.zbozi.cz/vyrobek/ze-skolky-do-skoly>)

[43] Připravujeme se do školy. Dostupné z: (<http://www.zbozi.cz/vyrobek/pripavujeme-se-do-skoly-pro-deti-5-6-let>)

[44] Angličtina pro mateřské školy. Dostupné z: (<http://www.levneucebnice.cz/p/pracovni-sesit-anglictina-pro-ms>)

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADD – Porucha pozornosti

ADHD - Porucha pozornosti s hyperaktivitou

CCVJ - Centrum celoživotního vzdělávání Jezerka

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

IVP – Individuální vzdělávací plán

MŠ – Mateřská škola

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDV - Národní institut pro další vzdělávání

OŠD – Odklad školní docházky

PPP – Pedagogicko – psychologická poradna

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC – Speciálně pedagogické centrum

VŠ – Vysoká škola

ZŠ – Základní škola

% - Procenta

P - Pozorovaná četnost

O - .Očekávaná četnost

HA – Hypotéza alternativní

HO – Hypotéza nulová

x^2 - Testové kritérium

Σ – Suma

SEZNAM TABULEK

<i>Tab.1. Věková kategorie respondentek</i>	<i>56</i>
<i>Tab. 2. Vzdělání respondentek.....</i>	<i>58</i>
<i>Tab. 3. Délka pedagogické praxe respondentek.....</i>	<i>59</i>
<i>Tab. 4. Lokalita pracoviště respondentek.....</i>	<i>59</i>
<i>Tab. 5. Odklad školní docházky z hlediska pohlaví.....</i>	<i>60</i>
<i>Tab. 6. Zkušenosti s OŠD jen na žádost rodičů.....</i>	<i>64</i>
<i>Tab. 7. Diagnostika školní zralosti.....</i>	<i>66</i>
<i>Tab. 8. Přednášky na téma „školní zralost“</i>	<i>67</i>
<i>Tab. 9. Individuální vzdělávací plán.....</i>	<i>71</i>
<i>Tab. 10. Speciální programy na podporu dětí s s odkladem školní docházky.....</i>	<i>72</i>
<i>Tab. 11. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	<i>73</i>
<i>Tab. 12. Další vzdělávání respondentek.....</i>	<i>77</i>

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Do jaké věkové kategorie patříte?.....	56
Graf č. 2: Jaké je Vaše vzdělání?.....	57
Graf č. 3: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe.....	58
Graf č. 4: Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?.....	59
Graf č. 5: Jaké byly v letošním roce nejčastější příčiny odkladu školní docházky?.....	62
Graf č. 6: Od koho získávají rodiče předškolních dětí doporučení pro odklad školní docházky nejčastěji?.....	63
Graf č. 7: Setkala jste se s tím, že by rodiče žádali odklad školní docházky u dítěte, u kterého jste byla přesvědčena, že odklad školní docházky nepotřebuje?.....	64
Graf č. 8: Realizujete ve Vaší mateřské škole diagnostiku školní zralosti? Pokud ano, uveďte kdo diagnostiku provádí a jakou (é) metodu (y) nebo test (y) používá.....	65
Graf č. 9: S kým spolupracujete při přípravě dětí do 1. třídy?.....	66
Graf č. 10: Organizujete ve Vaší mateřské škole pro rodiče předškolních dětí přednášky na téma školní zralosti a připravenosti a odkladů školní docházky?.....	67
Graf č. 11: Jakým způsobem u Vás probíhá příprava dětí s odkladem školní docházky.....	70
Graf č. 12: Vypracováváte ve Vaší mateřské škole individuální vzdělávací plán pro děti, kterým byla odložena školní docházka? Pokud ano, uveďte, z čeho vycházíte při jeho zpracování.....	71
Graf č. 13: Realizujete ve Vaší mateřské škole nějaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jaké programy.....	72
Graf č. 14: Máte ve Vaší mateřské škole děti se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, napište s jakými.....	73
Graf č. 15: Jakým způsobem pomáháte dětem, které mají logopedické potíže?.....	74
Graf č. 16: Jaké logopedické vady se u předškolních dětí vyskytují nejčastěji?.....	75
Graf č. 17: Využíváte případné možnosti Vašeho dalšího vzdělávání (speciální semináře a kurzy, školení, studium VŠ, atd.)? Pokud ano, uveďte.....	76

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I:

DOTAZNÍK.....91

DOTAZNÍK

Téma diplomové práce: „Podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole“

Dotazník

Otázky pro učitelky mateřských škol

Vážená paní učitelko.

Tímto bych Vás chtěla poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který je zaměřený na problematiku odkladů školní docházky a na podporu dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole. Jmenuji se Barbora Haliaková a jsem studentkou sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník bude součástí výzkumu k mé diplomové práci a bude použitý pouze k těmto účelům. Údaje z dotazníku jsou anonymní.

1. Do jaké věkové kategorie patříte?

- | | |
|----------------|------------------|
| a) 19 – 24 let | b) 25 – 34 let |
| c) 35 – 44 let | d) 45 let a více |

2. Jaké je Vaše vzdělání?

- a) středoškolské (Střední pedagogická škola)
- b) vyšší odborné (Vyšší odborná škola pedagogická)
- c) vysokoškolské Bc. (Učitelství pro MŠ)
- d) vysokoškolské Mgr. (Předškolní pedagogika)
- e) vysokoškolské Bc. (Speciální pedagogika)
- f) vysokoškolské Mgr. (Speciální pedagogika)
- g) jiné (uved'te jaké)

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- a) 1 měsíc – 2 roky
b) 3 roky – 5 let
c) 6 – 10 let
d) 11 – 20 let
e) 21 let a více

4. Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?

- a) ve městě
b) na vesnici

**5. Kolik dětí z vaší mateřské školy šlo v letošním roce k zápisu do základní školy?
(uved'te)**

.....

6. Kolika dětem z Vaší mateřské školy byl v letošním roce udělen odklad školní docházky? (uved'te celkový počet dětí a do závorky napište, kolik z tohoto počtu bylo dívek a kolik chlapců)

.....
.....

7. Jaké byly v letošním roce nejčastější příčiny odkladu školní docházky?

- a) zdravotní stav (tělesná nezralost)
b) logopedické potíže
c) potíže v grafomotorice
d) poruchy pozornosti
e) nezralost v sociální oblasti
f) nevyhraněná laterálita
g) nezralost v emoční oblasti
h) nedostatky ve sluchovém vnímání
i) nedostatky ve zrakovém vnímání
j) nedostatky v matematické představivosti
k) jiné příčiny (uved'te)

.....

8. Od koho získávají rodiče předškolních dětí doporučení pro odklad školní docházky nejčastěji?

- a) od dětského lékaře
b) od mateřské školy
c) od základní školy
d) od pedagogicko – psychologické poradny
e) od speciálně – pedagogického centra
f) od někoho jiného (uveďte od koho)
-

9. Setkala jste se s tím, že by rodiče žádali odklad školní docházky u dítěte, u kterého jste byla přesvědčena, že odklad školní docházky nepotřebuje?

- a) ano, stává se to často
b) ano, občas se to stává
c) ne, nesetkala jsem se s tím

10. Realizujete ve Vaší mateřské škole diagnostiku školní zralosti? Pokud ano, uveďte kdo diagnostiku provádí a jakou (é) metodu (y) nebo test (y) používá.

- a) ne, nerealizujeme
b) ano, realizujeme
-
-

11. S kým spolupracujete při přípravě dětí do 1. třídy? Můžete uvést i více možností.

- a) s rodiči
b) s pedagogicko – psychologickou poradnou
c) se speciálně – pedagogickým centrem
d) s učiteli základní školy
e) s nikým, pracujeme dětmi jen my (učitelky MŠ)
f) s někým jiným (uved'te s kým)

.....
.....

12. Organizujete ve Vaší mateřské škole pro rodiče předškolních dětí přednášky na téma školní zralosti a připravenosti a odkladů školní docházky?

- a) ano, organizujeme
b) ne, neorganizujeme
c) zatím ne, ale máme to v plánu

13. Jakou literaturu (knihy, cvičebnice, pracovní sešity, atd.) používáte při přípravě předškoláků? (Uved'te)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

14. Jakým způsobem u Vás probíhá příprava dětí s odkladem školní docházky?

- a) individuálně, s každým dítětem zvlášť
- b) ve skupině dětí s odkladem školní docházky
- c) společně se všemi předškoláky
- d) ve speciální nebo přípravné třídě
- e) jiným způsobem (uved'te jakým)

.....
.....

15. Vypracováváte ve Vaší mateřské škole individuální vzdělávací plán pro děti, kterým byla odložena školní docházka? Pokud ano, uveďte, z čeho vycházíte při jeho zpracování.

- a) ne
- b) ano

.....
.....
.....

16. Realizujete ve Vaší mateřské škole nějaké speciální programy na podporu dětí s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jaké programy.

- a) ne
- b) ano

.....
.....

17. Máte ve Vaší mateřské škole děti se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, napište s jakými.

a) ne, nemáme

b) ano, máme

.....
.....

18. Jakým způsobem pomáháte dětem, které mají logopedické potíže?

a) v naší MŠ máme učitele(ku), která s těmito dětmi výslovnost procvičuje

b) do naší MŠ dochází logoped

c) děti s logopedickými potížemi posíláme do logopedické ordinace

d) pomáháme jiným způsobem (uved'te jakým).....
.....

19. Jaké logopedické vady se u předškolních dětí vyskytují nejčastěji?

a) opožděný vývoj řeči

b) dyslálie (porucha artikulace, vada při vyslovování hlásek)

c) koktavost

d) huhňavost

e) vývojová dysfázie (potíže při verbální komunikaci)

f) vývojová dysartrie (potíže při vyslovování a hláskování)

g) jiné logopedické vady(uved'te jaké)
.....
.....

20. Využíváte případné možnosti Vašeho dalšího vzdělávání (speciální semináře a kurzy, školení, studium VŠ, atd.)? Pokud ano, uveďte.

a) ne, nepotřebuji to

b) ne, nemám možnost

c) zatím ne, ale plánuji se dále vzdělávat

d) ano

.....

.....

.....

Děkuji Vám za Váš čas, ochotu a spolupráci.