

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy



Bakalářská práce

Michaela Aldersová

**Přehled a praktická využitelnost
různých metod hodnocení školské zralosti**

Olomouc 2018

vedoucí práce: RNDr. Kristína Tománková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s pomocí uvedených zdrojů v referenčním seznamu.

Ve Frýdku-Místku 4. 11. 2018

.....

Michaela Aldersová

Poděkování

Velké poděkování patří vedoucí práce RNDr. Kristíně Tománkové, Ph.D. za vstřícný přístup a odborné rady a kolegům za cenné připomínky z praxe při zpracování této bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD	6
1 TEORETICKÉ POZNATKY	7
1.1 Vymezení základních pojmů	7
1.1.1 Historické kořeny školní zralosti a školní připravenosti.....	7
1.1.2 Školní zralost.....	8
1.1.3 Školní nezralost.....	9
1.1.4 Školní připravenost	10
1.1.5 Sociální připravenost.....	10
1.2 Zdravý životní styl a školní připravenost	11
1.2.1 Zdravý životní styl	11
1.2.2 Význam trávení volného času v rámci rodiny.....	13
1.2.3 Strava, výživa a pitný režim.....	13
1.2.4 Pohyb.....	14
1.2.5 Spánek	15
1.2.6 Stres.....	15
1.3 Složky školní zralosti.....	16
1.3.1 Fyzická zralost	16
1.3.1.1 Hrubá a jemná motorika.....	17
1.3.1.2 Tělesný vývoj.....	18
1.3.1.3 Lateralita	18
1.3.2 Psychická zralost.....	19
1.3.2.1 Kognitivní schopnosti	19
1.3.2.2 Řeč, sluch, zrak	20
1.3.3 Emocionální a sociální zralost	21
1.4 Zápis do základní školy	23
1.4.1 Zjišťování úrovně školní zralosti v mateřské škole	23
1.4.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti	24
1.4.3 Školní vzdělávání a rozvoj osobnosti.....	29
2 PRAKTICKÁ ČÁST	30
2.1 Metody a techniky hodnocení školní zralosti	30
2.2 Metodika práce	31
2.2.1 Popis výzkumu	33
2.2.2 Metody výzkumu	34

2.2.3 Popis výzkumného prostředí	35
2.2.4 Popis zkoumaného vzorku	35
2.2.5 Průběh šetření	36
2.2.5.1 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v průběhu zápisu na základní škole ve Frýdku-Místku	36
2.3 Výsledky a diskuse	37
3 ZÁVĚR	48
4 SOUHRN	49
5 SUMMARY	50
Referenční seznam	51

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá metodami školní zralosti napříč úrovněmi lidské existence – somatické, psychické a sociální. Věnuje se tématu školní zralosti a připravenosti. V práci se snažím zúročit zkušenosti mé pedagogické praxe.

Téma je mi velmi blízké, jelikož působím od roku 2006 jako učitelka na prvním stupni základní školy. Škola, ve které vyučuji, se snaží spolupracovat i s mateřskými školami tím, že před zápisem k základnímu vzdělávání paní učitelky navštěvují děti v mateřské škole a ony se svými učitelkami nebo rodiči zase docházejí do školy, kde se účastní různých prožitkových akcí a postupně se seznamují s tím, co je čeká v dalším školním roce. U samotného zápisu tedy většina dětí již paní učitelky zná a nejsou stresovány cizím okolím, přichází do známého prostředí.

V teoretické části se zaměřuji na nejdůležitější znaky charakterizující předškolní období. Popisuji problematiku nástupu do základní školy, zabývám se otázkou školní zralosti, možnostmi diagnostiky školní zralosti, metodami, které slouží k jejímu posuzování při zápisu k základnímu školství. Jelikož studuji obor Výchova ke zdraví, část práce je věnována i aspektům zdravého životního stylu a zamyšlením se nad tím, jakou hraje roli právě v rámci přípravy dětí na školní docházku. Zda faktory a oblasti zdravého životního stylu (strava, pohyb, volnočasové aktivity, apod.) mohou ovlivnit školní připravenost a mají vliv na tělesnou, duševní a emoční zralost dítěte.

V praktické části, která vychází z části teoretické, se zaměřuji na metody hodnocení školní zralosti během výzkumného šetření na jedné základní škole. Cílem je vyvrácení či potvrzení hypotéz, zhodnocení dotazníků, které vyplňuje učitelka přímo u zápisu předškoláka do 1. třídy, během pozorování. Empirický výzkum se opírá i o informace získané v dotazníku pro rodiče, který se zajímá o psychickou, somatickou a sociální připravenost k nástupu do školy i o důležité informace o rodině.

Jelikož se každoročně účastním významného milníku v životě dítěte, tedy zápisu k základnímu vzdělávání, snažím se o získávání nových informací a zdokonalování sama sebe. Tvorba samotné práce mi přinesla hodně nových poznatků a podnětů, které ve své praxi zúročím.

1 TEORETICKÉ POZNATKY

V této části práce bude pozornost věnována vymezení a definování základních pojmů, jež se vztahují k tématu bakalářské práce. Pojmy školní zralost a školní připravenost jsou termíny, které se často v praxi zaměňují, ale důležité je uvést, že se jedná o zcela odlišné pojmy. Práce se zaměřuje na problematiku nástupu k základnímu vzdělávání a možnosti diagnostiky školní zralosti.

1.1 Vymezení základních pojmů

Nástup do školy představuje důležitý sociální mezník ve vývoji dítěte. Dítě v souvislosti s nástupem do školy a plněním povinné školní docházky získává zcela novou sociální roli, neboť se stává školákem (Vágnerová, 2005). Škola velmi výrazně ovlivňuje rozvoj a determinaci celé osobnosti dítěte, rozvoj jeho dovedností, schopností a také kompetencí (Říčan, 2004).

V experimentální studii poukázal Matějček na význam školní zralosti dítěte pro úspěšný školní začátek. Zdůrazňoval, že dítě musí dosáhnout určité tělesné vyspělosti, kvality nervové soustavy a potřebné mentální a kognitivní úrovně. Biologizující přístupy je nutné rozšířit o připravenost sociální a také pedagogickou (Monatová, 2000).

1.1.1 Historické kořeny školní zralosti a školní připravenosti

Problematika školní zralosti je zmiňována již v dílech Jana Ámose Komenského, který doporučoval, aby věk vstupu dítěte do školy byl stanoven na věk 6 let. Současně Komenský poukazoval na přítomnost možných diferenciací mezi jednotlivými dětmi. Z tohoto důvodu upozorňoval na rizika, která vyplývají z předčasného nástupu dítěte ke školnímu vzdělávání. Kritéria školní zralosti definoval například Langmeier, Krejčířová a další (Kolláriková, Pupala, 2001).

Školní zralost a připravenost nabývala na významu od 20. století. Pojem „školní zralost“ byl zaveden počátkem 20. století Bühlerovou. V současné době je dovršení věku 6 let považováno za tzv. kritické období, kdy se prezentují mnohé vývojové změny a to ve všech aspektech osobnosti. Vývojová změna, kterou dítě při dovršení 6 let prochází, je považována za zcela fyziologickou a žádoucí (Matějček, Dytrych, 1994).

Za průkopníka zjišťování a testování školní zralosti je považován Kern, který zpracoval test školní zralosti. Uvedený test následně už v roce 1963 upravil a přepracoval Jirásek a nazval jej jako tzv. Orientační test školní zralosti, jenž je v současné době stále využíván. V České republice se téma školní zralosti dostalo do popředí až v průběhu 60. let 20. století. Matějček uváděl, že školní zralost je zásadním sociálním problémem a proto je mu věnována stále větší pozornost (Matějček, Dytrych, 1994).

Zcela nový trend v posuzování a hodnocení školní zralosti se objevuje až v 70. letech 20. století. V tomto období pedagogové postupně začali prosazovat pojem „školní zralost“ a také „školní připravenost“. Vyjma Langmeiera se o problematiku školní zralosti v České republice zajímali také např. Jirásek nebo Matějček a další, kteří zdůrazňovali důležitost osobnostního zrání a vývoje jako důležité aspekty pro efektivní a adekvátní zvládnutí školní práce (Kolláriková, Pupala, 2001).

1.1.2 Školní zralost

Profesor Matějček například školní zralost definuje jako soubor schopností dítěte, které musí splňovat v rámci nároků vzdělávacího procesu, také nároků, které jsou kladeny na jeho organismus a jeho nervový systém a v neposlední řadě se jedná o nároky intelektové, citové a společenské (Matějček, Dytrych, 1994).

Autor Čačka o školní zralosti hovoří jako o období kolem šestého roku dítěte a v tomto období musí dítě splňovat jisté požadavky týkající se tělesné, sociální a duševní oblasti. Jedná se především o to, jak je dítě pro nástup do školy připraveno (Čačka, 1994).

Říčan a Vágnerová prezentují, že: „*školní zralost je dosažení takového stupně vývoje, který umožňuje dítěti se zdarem si osvojovat školní znalosti a dovednosti*“ (Říčan, Vágnerová, 1991 s. 121). Dosažení určité úrovně zralosti je jedním z důležitých předpokladů přijatelného zvládnutí a akceptování role školáka. Děti, které nejsou dostatečně zralé, bývají dráždivé, emočně labilní, hůře se soustředí na školní práci, bývají zvýšeně unavitelné, což jim celkově zhoršuje možnost kvalitního výkonu školní práce a školních aktivit, a také znemožňuje nebo velmi výrazně zhoršuje schopnost adaptability na školu a na prostředí školy, včetně plnění veškerých požadavků, jenž jsou na školáka kladeny (Vágnerová, 2005). Nezralá, převážně emotivní regulace se zaměřuje na dosažení okamžitého uspokojování aktuálních potřeb, ale to již není vhodným chováním

a jednáním u dítěte školního věku. Pro dítě, které je nezralé, je již pouhá nutnost dodržování nějakého režimu, výraznou zátěží (Vágnerová, 2005).

Přípravenost dítěte na školu je součástí celkové pedagogické zralosti dítěte, kterou dosahuje většina dětí mezi šestým až sedmým rokem. Je nutné, aby se dítě, v době nástupu do školy, nacházelo na přiměřeném stupni zdravotním, tělesném i pohybovém a aby mělo po stránce duševní optimální slovní zásobu, příslušné poznatky o přírodě, o společnosti i o člověku. Aby disponovalo určitými dovednostmi a návyky a bylo také způsobilé uplatňovat přiměřenou pozornost a paměť. Důležitou součástí psychického vývoje je schopnost dítěte využívat bohaté city a emoce a dokázat je také vhodně ovládat společně s volnými procesy a projevovat tak počáteční rysy dané osobnosti dítěte (Monatová, 2000). Školní zralost je hodnocena z následujících hledisek, kterými jsou fyzická (tj. tělesná zralost a celkový zdravotní stav), emocionální zralost, mentální a kognitivní zralost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.1.3 Školní nezralost

Známky školní nezralosti mohou zasahovat jednu nebo i více oblastí, mohou se dotýkat jak dílčích, tak i speciálních aspektů školní připravenosti nebo být globální charakteristikou dítěte (Říčan, Vágnerová, 1991).

Do skupiny nezralých dětí je možné zahrnout děti, které jsou příliš neklidné, utlumené nebo překotně impulzivní, těžkopádné, nesoustředěné a odbíhající od plnění úkolů k hraní. Dále se může jednat o děti, u nichž ještě nejsou zcela rozvinuté autoregulační mechanismy, jako jsou děti s infantilními sklony, závislé na své rodině, nesamostatné, precitlivělé, nadměrně bázlivé až plačtivé, nebo děti prudké, výbušné, vzdorovité a obtížně navazující vztah s pedagogem nebo i s ostatními dětmi (Říčan, Vágnerová, 1991).

Uvedené typy dětí vyžadují speciální péči a podporu, kdy je nutné ozřejmit a diagnostikovat, proč ve svém chování a jednání užívají určité „nezralé“ znaky a známky (Verecká, 2002).

Příčiny školní nezralosti mohou být například nedostatky v tělesném vývoji nebo ve zdravotním stavu (přítomnost chronického onemocnění), opožděný mentální a kognitivní vývoj, nerovnoměrný vývoj dílčích osobnostních oblastí, neurotický

povahový vývoj, nedostatečné působení a jeho dopady ve výchovném, tj. rodinném prostředí dítěte (Říčan, Vágnerová, 1991).

1.1.4 Školní připravenost

Monatová prezentuje, že: „*školní připravenost se vyznačuje potřebou učit se a vážným vztahem k učení. Je součástí celkové způsobilosti dítěte, která zahrnuje výsledky výchovy v rodině, v jeslích, v mateřské škole či v denním stacionáři*“ (Monatová, 2000, s. 65). Míru zvládnuté role školáka ovlivňují i postoje a kompetence, které jsou závislé na sociálních zkušenostech dítěte. Jedná se především o postoj dítěte ke škole a o hodnotu, jakou rodina přičítá oblasti školního vzdělávání. Důležitá je úroveň sociální připravenosti dítěte, jeho sociální dovednosti, které škola považuje za samozřejmé a od svých žáků je vyžaduje (Vágnerová, 2005).

Nedostatečná školní připravenost na školu a nedostatečné zvládnutí školní zátěže nebo i rozdílnost v hodnotách a normách rodiny a školy významně zvyšuje riziko budoucí případné neúspěšnosti. Důvodem této případné školní neúspěšnosti je fakt, že se musí dítě najednou naučit příliš mnoho nového a obvykle ani nemá velkou motivaci učit se čemukoliv, co jeho rodina nepovažuje za důležité a podstatné (Vágnerová, 2005).

V případě, že se škola stává místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti, dítě je nuceno se s tímto rozporem vyrovnávat, což mu způsobuje další obtíže a problémy při jeho adaptaci na školní práci. V případě, že by dítě „*nenášlo*“ jasný smysl školního vzdělávání, tak se pro něho škola může stát místem formálním, kam sice dochází, ale nemá snahu a zájem o školní práci. Těmto dětem chybí jakákoli základní motivace k činnostem, které mohou být namáhavé a náročné (Verecká, 2002).

1.1.5 Sociální připravenost

Sociální připravenost zahrnuje úroveň běžných znalostí o vztazích a chování k různým lidem a schopností s nimi komunikovat. Každé dítě si přináší z rodiny určité znalosti a základní sociální dovednosti, jenž představují lepší nebo horší předpoklad pro možnost zvládnutí a přizpůsobení se roli školáka. Případný nedostatek běžných sociálních zkušeností a dovedností může působit na realizaci školní zralosti, jako významný sociokulturní handicap, který je ve vztahu ke škole značně rizikovým a tedy i negativním

aspektem. Důvodem je skutečnost, že takové dítě nepostačuje nárokům školy, neboť bylo vychovááno a vedeno k „něčemu“ jinému. Znalosti, dovednosti a kompetence, kterými disponuje, ve škole neuplatní a ty, které by ke školní práci nutně potřebovalo, nemá (Vágnerová, 2005).

Školní připravenost mimo jiné zahrnuje i znalost běžných norem chování a jednání a schopnost jejich adekvátního respektování (Říčan, 2004). Nedostatečné osvojení si a zvládnání potřebných norem chování a jednání, je u dítěte překážkou při jeho adaptaci na školu (Vágnerová, 2005).

Pro možnost efektivního zvládnutí role školáka je důležitá i úroveň jazykových kompetencí a schopnost jejich využívání v komunikačním procesu. Dítě, u něhož nejsou dostatečně vyvinuty jazykové kompetence, nemusí rozumět výkladu pedagoga. Za těchto okolností je velmi těžké zvládnout výukové požadavky na přijatelné úrovni. Nedostatek porozumění způsobuje u dítěte pocit dezorientace, neboť dítě neví, co je od něho ve skutečnosti očekáváno (Vágnerová, 2005).

1.2 Zdravý životní styl a školní připravenost

Marková determinanty zdraví definuje jako „*faktory, které působí na potenciál zdraví a mohou jej ovlivnit jak pozitivně, tak negativně.*“ (Marková, 2012, s. 7)

Marková (2012) také říká, že na zdraví působí celkem 4 determinanty zdraví. Jsou to tyto:

- zdravotnické služby (v 10 – 15%);
- biologické předpoklady (v 10 – 15%);
- životní prostředí (v 15 – 20%);
- životní styl (v 50 – 60%).

1.2.1 Zdravý životní styl

Podstata zdravého životního stylu je v dodržování a respektování nejrůznějších pravidel a norem v rozmanitých lidských sférách, které vedou k udržování a upevňování

lidského zdraví a přitom je podstatné vyjít z endogenních a exogenních podmínek (Duffková, Urban, 2008).

V případě, že chceme vytvořit dítěti způsob života, při kterém dbáme na jeho zdraví, je nutné si uvědomovat tyto následující body a vést jej k:

- životnímu rytmu – nejen pro dítě, ale i pro dospělého jedince je nutné umět stanovit správný poměr odpočinku a „pracovních“ činností, také psychickou a fyzickou zátěž a neopomenout na dostatečný čas věnovaný spánku;
- pohybovému režimu – ten zase stanovuje dostatek pravidelného pohybu a přiměřené fyzické námahy;
- duševním aktivitám – tyto činnosti spočívají nejen v rozvoji například kulturních zájmů, předškolního vzdělávání, ale i v respektování potřeb duševní hygieny a relaxace od nejrůznějších každodenních starostí;
- správné životosprávě a racionální výživě – zde hrají velkou roli vhodné stravovací návyky, díky kterým se udržují děti zdravé a tělesně a duševně výkonné;
- zvládání nejrůznějších náročných životních situací – tato oblast je také velmi důležitá, protože je zapotřebí, abychom i dětem pomohli zvládnout řešit nejrůznější konflikty v životě, také zvládat stresové situace a nejrůznější frustrace (Kraus, 2008).

Smékal tvrdí, že abychom vytvořili zdravý životní styl u jakéhokoliv člověka, je potřeba rozvíjet tělesnou, psychickou a duchovní kulturu lidských osobností.

Tělesnou kulturu osobnosti charakterizují zejména pravidla hygieny a především dodržování těchto pravidel, také vhodné stravovací návyky a životospráva a umění ovládnout touhu po jakémkoliv škodlivém požitku.

Psychická kultura osobnosti každého jedince úzce souvisí pak s jeho temperamentem, charakterem a vychází ze schopností, kognitivních stylů, ale také odráží hodnotovou orientaci či socializované potřeby.

Duchovní kultura osobnosti je spojena s estetickou a literární oblastí, vědeckými zájmy či realizačními dovednostmi daného člověka. Prioritní je mravní vyspělost osobnosti, citlivost svědomí či smysl v rámci duchovní dimenze (Smékal, 1997).

1.2.2 Význam trávení volného času v rámci rodiny

Problematika volného času v rámci rodiny má rovněž obrovský vliv na osobnost dítěte a obecně můžeme říci, že návyky, které děti získají a vytvářejí si v raném věku, si s sebou odnášejí až do dospělosti (Ministerstvo životního prostředí, 2002).

Důležitým aspektem při přejímání vzorů dětí od rodiny v rámci trávení volnočasových aktivit je věnování jejich dostatečného množství času a aktivní zájem o to, aby se děti naučily tento čas využívat smysluplně a na základě svobodného rozhodnutí (Hofbauer, 2004).

Děti se v rodinném prostředí učí využívat veškerý čas podobným způsobem, jak sami vidí u svých rodičů například na rodinných oslavách a setkáních s příbuznými, návštěvách kulturních akcí, nebo jen na společných procházkách či dovolených. I provozováním pravidelných zájmových činností jako jsou umělecké, sportovní, technické a přírodovědné aktivity se děti učí využívat svůj volný čas. Tento vzor funguje i v případě, že rodiče nejdou svým dětem příkladem tím pozitivním směrem a například ve volném čase nedělají vůbec nic, konají trestnou činnost, užívají omamné látky nebo tráví volný čas konzumním způsobem. To, jakým způsobem tráví rodina volný čas, úzce souvisí se životním stylem rodiny a se sociálním postavením jejích členů. Rodina by měla umět svým dětem zajistit hmotné zabezpečení i sociální ochranu, výchovu a vzdělání a pozitivním způsobem rozvíjet vztahy mezi lidmi. Měla by se také aktivně zajímat o to, jak jejich děti tráví volný čas a zajistit, aby jej trávili naplněně a především smysluplně, protože tyto postoje v budoucnu přispějí k tomu, jak tyto děti budou využívat volný čas po založení své vlastní rodiny.

1.2.3 Strava, výživa a pitný režim

Základům zdravého stravování se dítě rovněž učí v rodině a rodiče jsou pro dítě i v tomto případě vzorem a zrcadlem. Proto je velmi důležité, aby právě rodiče dbali na to, co svým dětem vaří a každodenně servírují a měli by se zamyslet nad tím, zda strava splňuje požadavky zdravé výživy. Dle Kunové by se rodiče měli zasloužit také o to, aby jejich dítě získalo základní odolnost v rámci reklam, které propagují nezdravé, ať už přesolené nebo přeslazené potraviny či nápoje (Kunová, 2004).

Právě v období růstu a dospívání je klíčová správná výživa, která ovlivňuje zdravotní stav každého jedince. Nevoral se zmiňuje o nepříznivých stravovacích návycích v restauracích tzv. „fast foods“, kde jsou nabízeny pokrmy, ve kterých scházejí vitamíny a naopak přebývají kalorie. V případě, že v jídelničkách dětí schází dostatek ovoce a zeleniny, tudíž dítě přijímá nedostatečné množství vitamínů, velmi často se to projeví únavou, podrážděností či nechutenstvím (Nevoral, 2003).

Nejen strava, ale i pitný režim hraje velkou roli ve vývoji dětí. Obecně je voda životodárná tekutina, která ke každému lidskému tělu patří a tělo ji potřebuje. U dospělého člověka je nutností pro správné fungování organismu zkonsumovat alespoň 2 litry tekutin. U dětí je to samozřejmě méně a množství potřebné tekutiny se odvozuje od tělesné hmotnosti dětí a jejich tělesné námahy.

Tekutiny by měly být během dne pravidelně doplňovány, a jak již bylo zmíněno, množství přijímaných tekutin se bude lišit od toho, zda dítě koná nějakou fyzickou aktivitu, či zda je horko apod. Nedostatečné množství tekutin má většinou za následek bolesti hlavy nebo dokonce poruchy koncentrace a psychiky. Obzvláště u dětí nedodržení pitného režimu vede k horším (před)školním výsledkům, celkové podrážděnosti a zvyšuje se pravděpodobnost onemocnění ledvin (Kunová, 2004). Velké množství odborníků na výživu varuje před nadměrnou konzumací slazených nápojů, kdy i výzkumy dokazují, že až 40% dětí konzumuje nezdravé a přeslazené nápoje (Kramulová, 2006).

1.2.4 Pohyb

Pohyb patří také mezi důležité složky zdravého životního stylu. V dnešní vyspělé a moderní společnosti se ale člověku aktivnímu pohybu tolik nedostává, jak tomu bylo v minulosti. Nedostatkem pohybových aktivit trpí především dnešní děti a mládež, kteří dají raději přednost mnohahodinovému sezení u televize, počítačů a tabletů před pohybem venku.

Z průzkumů dle Ondráškové vyplynulo, že pouze 13% dospělé populace dbá na doporučený pohyb. Viníky pak průzkumy odhalují v rodinné a školní výchově a také mají na tuto skutečnost vliv média.

Pohyb má jednoznačně vliv na zdraví člověka a je považován za základní prvek zdraví a patří mezi nejdůležitější potřeby člověka především v raném dětství.

Dostatečné množství pohybu působí pozitivně především na optimální růst a je prevencí obezity, také velkou měrou ovlivňuje socializaci či psychosociální pohodu a spánek a v neposlední řadě je prevencí stresu (Ondrášková, 1997).

1.2.5 Spánek

Míček ve své publikaci Duševní hygiena uvádí, že optimální doba spánku je přibližně 8 hodin, u dospívajících dětí je to 9 hodin a u malých dětí mnohem více. Potřeba spánku se s přibývajícím věkem snižuje (Míček, 1986). Nedostatek spánku u dětí může zpomalit a zabrzdit jejich vývoj a mívá také za následek to, že je dítě podrážděné, nervózní, nesoustředěné, nepozorné a dochází ke snížené výkonnosti daného jedince (Havlíková, 2008).

1.2.6 Stres

Křivohlavý například stres definuje jako „*negativní emocionální zážitek, který je doprovázen určitým souborem biochemických, fyziologických, kognitivních a behaviorálních změn, jež jsou zaměřeny na změnu situace, která člověka ohrožuje, nebo na přizpůsobení se tomu, co nelze změnit*“ (Křivohlavý, 2003, s. 170).

Na stres je možné se dívat ve dvou rovinách a existují dva druhy stresů:

- Eustres – můžeme jej považovat za pozitivní stres, který pozitivně působí na to, co je pro nás důležité a na co musíme vynaložit určité úsilí
- Distres – na rozdíl od eustresu má negativní následky pro celé tělo, jak po stránce duševní, tak tělesné. Pokud je dítě a obecně jakýkoliv člověk vystavován distresu, znamená to ohrožení na jeho zdraví.

V případě, že je dítě z nějakého důvodu vystavováno tomu negativnímu stresu (distresu), může to u něj následně vyvolat poruchy spánku, oslabení imunitního systému, také stres produkuje větší množství hormonu kortizolu a to způsobuje větší chuť k jídlu a u těchto dětí tak může snadno docházet k tloustnutí a následné obezitě (Klescht, 2008).

Krejčí také definuje tyto čtyři důležité faktory, které působí proti stresu (Krejčí, 2011):

- denní režim;

- spánek;
- relaxace;
- pohyb.

Je zřejmé, že pokud výše zmíněné oblasti zdravého životního stylu nejsou v souladu s uvedenými normami, které vyplývají z nejrůznějších odborných studií, tak to může u dětí vést například nejen k nedostatečnému růstu a vývoji, ale i nejrůznějším onemocněním, poruchám spánku, soustředění a koncentrace apod.

Veškeré aspekty zdravého životního stylu mají obrovský vliv na zdravý vývoj každého dítěte, a pokud rodiče vedou své děti od raného dětství ke zdravému způsobu života, dávají jim to nejcennější, co jim jen mohou dát.

1.3 Složky školní zralosti

Před nástupem do školy je potřeba u dítěte hodnotit tzv. známky školní zralosti, které nejsou u všech dětí shodné (mohou se lišit jak kvalitou, tak i z hlediska věkové prezentace). Jedná se o tělesnou zralost, která se prezentuje vůbec prvotní tvarovou proměnou. Dochází ke změnám v tělesných proporcích: hlava již není proti tělu tak velká, současně dochází k protažení hrudníku a zploštění trupu. Dítě zralé pro školní docházku by mělo být svou tělesnou výškou a tělesnou hmotností schopné zvládat fyzickou zátěž, kterou na dítě klade škola. Dále se jedná o percepční a kognitivní zralost, kde dominuje dosažení určité vývojové úrovně v oblasti poznávacích procesů. Při hodnocení sociální, emocionální a motivační zralosti je důležité posuzovat, zda je dítě, které nastupuje do školy schopné odloučit se, na určitou dobu, od rodiny a od rodičů (matky). Dále se zjišťuje, zda je dítě připraveno na sebe vzít a plnit roli školáka. Současně musí být schopné podřídit se autoritám (pedagogům) a naplňovat požadavky skupiny a při práci kooperovat se skupinou ostatních dětí (Vágnerová, 2005).

1.3.1 Fyzická zralost

Děti stejného věku se mohou více či méně lišit ve fyzické vyspělosti. Ještě větší mohou být rozdíly mezi dětmi různého věku, které ve stejném termínu nastupují do školy. Zhodnocení tělesného vývoje a zdravotního stavu je v kompetenci praktického či odborného lékaře (např. dětský neurolog, kardiolog, imunolog, alergolog atp.). Dítě by

mělo odpovídat růstem i fyzickými dispozicemi nárokům na věk šesti let (20kg a 120cm). Tělesná vyspělost není hlavním ukazatelem zralosti, ale je potřeba ji posoudit. Drobnější stavba těla může zapříčinit snadnější unavitelnost či nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži. (Bednářová, Šmardová, 2010).

Důkladně by mělo být zvažováno zahájení školní docházky u dětí předčasně narozených, s velmi nízkou porodní hmotností, s následnými problémy ve vývoji motoriky a řeči. Fyzickou zralost dítěte pro vstup do základní školy ohrožují také chronická, často se opakující onemocnění nebo celkově oslabená obranyschopnost dítěte, které mohou ovlivnit jeho školní úspěšnost (Jucovičová, Žáčková, 2014).

1.3.1.1 Hrubá a jemná motorika

Dítě by mělo být přiměřeně obratné a tyto motorické schopnosti a dovednosti by měly být zkoumány v následujících oblastech (Beníšková, 2007):

- hrubá motorika – běhání, házení míčem, skákání přes švihadlo; pohyby dítěte by měly být přiměřeně koordinované;
- jemná motorika – držení tužky, zavazování tkaniček, zapínání knoflíků, skládání kostek, puzzle, stříhání nůžkami, navlékání korálek;
- grafomotorika – ovládání tužky (držení tužky a její „poslouchání“ při kresbě), malování člověka a obkreslení jednoduchých geometrických tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník), lateralita (ve které ruce dítě drží tužku či zda je střídá);
- motorika mluvidel – obecně lze konstatovat, že u dětí s narušeným nebo opožděným vývojem hrubé či jemné motoriky častěji nastávají problémy ve vývoji řeči; cokoli se děje v jiných oblastech vývoje zároveň podporuje a ovlivňuje rozvoj řeči; artikulační obratnost;
- motorika očních pohybů – jmenování objektů zleva doprava, vyhledání daného prvního objektu ve skupině zleva doprava, sledování linie mezi ostatními liniemi, vyhledání dvou shodných či neshodných obrázků v řadě, odlišení obrázků lišících se vertikální polohou.

1.3.1.2 Tělesný vývoj

V oblasti tělesného vývoje dochází ke změně tělesné stavby. Mění se proporce těla, postava se protahuje, prodlužují se končetiny. Snižuje se množství podkožního tuku, svalový reliéf je výraznější. Na těle se začíná výrazněji odlišovat hrudník, který je plošší, a břicho. Tělo ztrácí válcovitou podobu. Mizí dětská boubelatost z předcházejícího období. Vzhledem k tělu se relativně zmenšuje obvod hlavy. Po určitou dobu byla tato proměna tělesné stavby pokládána za jednu z hlavních známek dostatečné vyspělosti dítěte pro vstup do školy. K určení, zda již dítě touto „první proměnou tělesné stavby“ prošlo, sloužila tzv. „filipínská míra“, která spočívá v tom, že u školně zralého dítěte ruka natažená přes hlavu dosáhne na lalůček ucha na druhé straně hlavy. Toto je právě umožněno změněným poměrem velikosti hlavy k tělu a prodloužením končetin. Dítě mladší – čtyř až pětileté to nezvládne, naopak starší děti a dospělí si přes hlavu sáhnou na ucho již bez problémů (Klégrová, 2003). Dochází i k výměně chrupu. Vypadávají mléčné zuby a jsou postupně nahrazovány chrupem stálým.

Mění se poměr tělesné výšky a tělesné váhy, protože dítě je vzhledem k proměně tělesné stavby relativně lehčí a je tudíž schopné lépe své pohyby ovládat. Zlepšuje se celková koordinace hrubé motoriky. Zlepšuje se rovnováha a dítě se snadněji učí i složitější pohyby (jízda na kole, lyžování, plavání). Děti se začínají i jistěji pohybovat na bruslích, což patří z hlediska koordinace a udržení rovnováhy k nejnáročnějším sportovním dovednostem. (Klégrová, 2003).

1.3.1.3 Lateralita

Před šestým rokem dochází také k vyhranění laterality rukou. Některé děti hned po narození směřují k preferenci jedné ruky. Jiné docela dlouhou dobu ruce střídají, a i když se zdá, že dítě je šikovné při používání obou rukou, pro psaní by měla být vybrána pouze jedna ruka jako ta dominantní. Většinou si dítě samo jednu ruku spontánně vybere.

Vedle hrubé se zlepšuje a vyzrává i jemná motorika, v rámci které je dítě schopno jemnějších a přesnějších pohybů rukou a prstů. To je možno pozorovat při navlékání korálků, stříhání, modelování či kreslení. Ty potom umožňují dobré ovládnutí psacího náčiní. Celkové vyzrávání jemné motoriky se týká i mikromotoriky mluvidel a očí. Mezi 5. a 6. rokem se postupně upravuje výslovnost jednotlivých hlásek. Dítě je již schopno vědoměji ovládat mluvidla – jazyk a ústa, aby mohlo být logopedem záměrně vedeno

a cvičeno ke správné výslovnosti (Klégrová, 2003). Také pohyby očí dozrávají právě kolem šestého roku a dostávají se v podstatě na úroveň, jaká je u dospělého. Dobrá koordinace očních pohybů je důležitá pro nácvik čtení. Umožňuje, aby se oči mohly plynule bez zárazů pohybovat po řádku a dítě mohlo postupně sledovat a číst text (Klégrová, 2003).

1.3.2 Psychická zralost

Psychickou zralost chápeme jako určitou úroveň dosaženou v oblasti kognitivních procesů. Tato zralost je popisována následovně (Kropáčková, 2008):

- přechod od globálního k diferencovanému;
- rozvoj analyticko-syntetické činnosti;
- zvyšování kapacity paměti;
- odpoutání se od egocentrismu, dítě nelpí na subjektivním pohledu;
- realističtější pohled na svět, posun k logickému myšlení;
- bohatá slovní zásoba;
- vyspělá grafomotorika.

1.3.2.1 Kognitivní schopnosti

K podstatným změnám v tomto období dochází také v kognitivní oblasti. Dítě především začíná vnímat realističtěji svět, začíná logicky myslet, i když zatím jen ve spojitosti s konkrétními předměty a na konkrétních úkolech. Dokáže řadit a třídit předměty podle určité kategorie; zvládá použít při usuzování analogie a postupně je schopné najít i souvislosti mezi věcmi a na jednoduchých příkladech uvést, čím jsou si podobné či rozdílné. Začíná tvořit nadřazené pojmy (Vágnerová, 2000).

Dítě si více všímá podobností a rozdílů, je schopno vnímat jednotlivosti, chápat vztahy mezi nimi – dokáže určit, co mají různé věci společné a čím se naopak liší. Začínají se u něj objevovat i náznaky prvotní logické úvahy – přestože ještě stále uvažuje spíše mechanicky a ne zcela správně, začíná pomalu logicky vyvozovat jednoduchým postupem příčinu a následek. V této době dítě chápe již i pojmy menší – větší, začátek –

konec, první – poslední – prostřední. Z hlediska dovedností dokáže vyjmenovat číselnou řadu nejméně do pěti, obvykle však do deseti a zhruba se v ní i orientuje. Umí určit alespoň některé dny v týdnu, nezřídka také roční období, rozlišuje, co bylo a co bude, i když pouze v oblasti nejbližších dnů (Jucovičová, Žáčková, 2014).

1.3.2.2 Řeč, sluch, zrak

Ve vnímání je již dítě schopné lépe odlišit jednotlivé části celku. Rozvíjejí se funkce ve zrakovém i sluchovém vnímání. Dítě je postupně schopné z celostního zvuku slova odlišit počáteční hlásku, později i koncovou a na začátku školní docházky i složit a rozložit jednoduchou slabiku. Sluchově postihne rozdíl mezi slovy a to i tam, kde jsou odlišnosti relativně malé (Bednářová, Šmardová, 2010).

Řeč je pro vývoj dítěte a jeho fungování ve škole velmi důležitá. Umožňuje rozvoj myšlení, ovlivňuje kvalitu poznávání, učení. Neméně významné je i sociální hledisko řeči, protože řeč slouží k dorozumění, k utváření sociálních vztahů. (Bednářová, Šmardová, 2010). Úroveň řeči – komunikační schopnosti předškolního dítěte je výsledkem mnohaletého zrání a učení, které je především podmíněno a ovlivněno:

- motorikou,
- vnímáním,
- sociálním prostředím.

Dalším faktorem, který má vliv na rozvoj řeči, je sluchové a zrakové vnímání. Sluch je totiž jedním z prostředků komunikace a ovlivňuje za pomoci řeči i myšlení. Na úrovni školních dovedností se oslabení sluchového vnímání může promítat v mnoha rovinách. Může být ztíženo nabýváním dovednosti číst a psát a je ovlivněn i samotný proces učení. Ve školním prostředí je většina informací podávána verbálně a ke školákovi přichází sluchovou cestou. Pro jedince, kteří mají na základě oslabeného sluchového vnímání rozvinuty specifické poruchy učení, je tento způsob výuky nejméně vhodný. Mají totiž potíže se zachycením a zpracováním verbálních podnětů a snížená bývá i krátkodobá sluchová paměť (Bednářová, Šmardová, 2006).

Vlivem oslabeného sluchového vnímání může docházet ve školním věku např. k:

- potížím se čtením – obtížné spojování písmen do slabik, slabik do slov; vytváření náhradních technik čtení (předčítání, čtení části slov i vícekrát za sebou, domýšlení slov, nepřesné čtení), které odčerpají hodně pozornosti a sil dítěte (obtížně potom vnímá obsah čteného);
- obtíže v psaní – obtížné rozlišení hranic slov v písmu, komolení slov, vynechávky slabik a písmen, záměny písmen, inverze v jejich pořadí, chyby v měkčení a v délkách, vliv na zvýšený počet gramatických chyb;
- oslabení sluchové paměti – ovlivňuje kvalitu diktovaného textu, kdy dítě bez zrakové opory chybuje. Nejsou tedy ověřovány vědomosti (mohou být na dobré úrovni), ale schopnost zapamatovat si sluchové vjemy.

V oblasti zrakového vnímání by mělo být dítě schopné sestavit jednoduché puzzle adekvátní jeho věku, dětskou skládačku, rozstříhaný obrázek či stavět ze stavebnice podle vzoru. V oblasti zrakové diferenciacce by mělo být schopno určit, čím se liší na pohled dva stejné obrázky, vyhledat obrázek, který z nějakého důvodu nepatří mezi ostatní, určit dvojici stejných obrázků mezi ostatními, jež se liší. Dítě by mělo také ovládat základy pravolevé orientace (minimálně určit levou a pravou ruku), znát pojmy spadající do oblasti zrakové orientace (nahore – dole, nad – pod, před – za – uprostřed – vedle). Předškolák by také měl být schopen určit všechny barvy (včetně doplňkových) či rozeznat jednoduché geometrické tvary (Jucovičová, Žáčková, 2014).

1.3.3 Emocionální a sociální zralost

Dítě také vyžívá sociálně a emocionálně. První zkušenosti s lidskými vztahy a s osvojováním si sociálních dovedností získává v rodině a později obvykle v mateřské školce. Zpravidla do nich zahrnujeme (Bednářová, Šmardová, 2010):

- komunikaci (verbální i neverbální);
- přiměřené reagování na nové situace;
- adaptování se na nové prostředí;
- porozumění vlastním pocitům a sebeovládání;
- porozumění emocím a chování druhých lidí;

- objektivní sebepojetí, sebehodnocení, sebedůvěru;
- schopnost pracovat s ostatními, spolupracovat.

Na emocionálním a sociálním vývoji se podílí mnoho faktorů a z toho důvodu jsou mezi dětmi v této oblasti poměrně velké rozdíly. Vyrůstají totiž v rozdílných sociokulturních a ekonomických podmínkách, v rodinách lišících se životními či výchovnými styly. Za další důležité okolnosti můžeme označit zdravotní anamnézu, osobnostní charakteristiky, úroveň mentálního vývoje včetně komunikačních schopností. Tzv. sociální zralost bývá někdy opomíjenou složkou školní zralosti, i když je její velmi důležitou součástí. Dítě totiž přechází ze „světa her“ do „světa práce a povinností“. Získává tedy nové životní role a jako školák bude fungovat ve větším kolektivu dětí a při větší zátěži. Zahájení školní docházky klade totiž poměrně velké nároky na sociální dovednosti a adaptační schopnosti dítěte (Jucovičová, Žáčková, 2014):

- musí zvládnout odloučení od rodičů a obejít se bez nich po delší dobu;
- učí se orientovat v novém prostředí (ulice, budova, třída);
- hledá si své místo v novém kolektivu;
- očekává se od něj větší míra samostatnosti než doposud;
- zvyká si na novou výchovnou autoritu;
- přivyká novému (školnímu) stylu práce učitele;
- učí se pracovat v kolektivu a spolupracovat s jinými dětmi;
- jsou kladeny vyšší nároky na vnitřní motivaci a sebekontrolu (sezení na místě bez rušení svých spolužáků, zaměření energie potřebným směrem, pokračování i přes překážky a případnou nechuť či únavu, dodržování školní kázně).

Od výše zmíněných bodů se odvíjejí i sociální dovednosti, které má dítě předškolního věku ovládat, tj. (Beníšková, 2007):

- zvládá odloučení od rodičů;
- umí komunikovat s dětmi i dospělými;
- dokáže navazovat vztahy s vrstevníky;
- spolupracuje v rámci skupiny a vzájemně pomáhá;

- adaptuje se na změny (nové situace, prostředí);
- správně reaguje na pokyny autority (prosba, požadavek, zákaz, je otevřený argumentům);
- dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace);
- umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích;
- dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii;
- začíná mít smysl pro povinnost a chápe odpovědnost;
- zvládne překonávat překážky, unést nezdar či prohru (ne vždy bude ve všem první);
- respektuje a zvládá udržování pořádku.

Oslabení sociálních dovedností může mít ve školním věku za následek obtíže, ale dítě rozhodně nemusí být ve všech zmíněných oblastech výborné, aby na školu stačilo. Nemusí být dokonce ani průměrné, postačuje, pokud splňuje v každé oblasti určitou minimální hranici.

1.4 Zápis do základní školy

Rodiče jsou povinni (dle školského zákona 561/2004, § 36) dostavit se k zápisu s dítětem, které v příslušném školním roce, a to do konce srpna, dovrší věku šesti let. Zákonný zástupce musí přihlásit k základnímu vzdělání dítě i přesto, že žádá o odklad školní docházky (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014).

1.4.1 Zjišťování úrovně školní zralosti v mateřské škole

V prostředí mateřské školy zjišťuje učitelka, na základě déletrvajících zkušeností a podrobných znalostí dítěte, při srovnání s ostatními dětmi, zda je zralé nebo nezralé ke školní docházce. Porovnání dítěte s ostatními dětmi, stejně starými, může dát rodičům dítěte podnět, že nemusí být něco v pořádku. V konečné kompetenci rodičů dítěte je rozhodnutí, zda s dítětem navštíví odborné pracoviště, čili pedagogicko-psychologickou

poradnu nebo nikoliv. Pravidelný a dlouhodobý kontakt rodičů dítěte s učitelkami v mateřské škole jim umožňuje řešit situaci dítěte, která se týká nástupu dítěte do základní školy. Učitelky dokáží posoudit motivaci, schopnosti, dovednosti a kompetence dítěte, také dokáží posoudit, jak je dítě sociálně zralé a schopné navazovat vztahy s autoritami, s ostatními vrstevníky, jak je schopné pracovat ve skupině a další. Zjišťuje se, jak je dítě šikovné a to jak v oblasti hrubé, tak i jemné motoriky nebo v grafomotorice (Klenková, Kolbábková, 2003). Při hodnocení a pozorování dítěte v mateřské škole se učitelky zaměřují především na nonverbální a verbální projevy dítěte. Dále se hodnotí sociální úroveň vystupování dítěte a jeho emocionální rozpoložení.

Je velmi žádoucí, aby dítě než nastoupí do školy, pravidelně navštěvovalo mateřskou školku. Důvodem je skutečnost, že je zde dítě připravováno na nástup do školy a na zvládání školních povinností. Děti se připravují v různých oblastech, kdy se například učí kooperovat s ostatními dětmi, podněcuje se u nich rozvoj prosociálního chování a jednání (např. solidarita, tolerance, obětavost aj.). Dále, prostřednictvím hry, se rozvíjejí jejich smysly, jemná a hrubá motorika, grafomotorika a vizuomotorika, ale i řečové kompetence. Za využití hry se dítě učí ovládat svou činnost, ale i samo sebe a rozvíjí své pamětní schopnosti a dovednosti (Vágnerová, 2005). Děti se učí ovládat a kontrolovat své emocionální rozpoložení, pocity apod. Postupně opouštějí hravé aktivity, které zatím v jejich činnosti dominovaly, a učí se zajímat se i o plnění úkolů a povinností z nich vyplývajících (Klenková, Kolbábková, 2003).

1.4.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti

Zápis do 1. třídy by měl zjistit, zda je dítě psychicky, fyzicky, sociálně a emočně zralé (Křováčková, 2014). Měl by rozlišit děti, které jsou připravené, zralé pro zahájení školní docházky (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Na tento významný okamžik v životě nejen dítěte, ale i rodičů se připravuje rodina, pedagogové mateřské i základní školy. Učitelé základních škol se stávají poradcem, průvodcem předškoláka během zápisu (Tomášová, 2012). Zápis je pro budoucího prvňáka velice důležitý, ale může být i stresujícím okamžikem (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Přivítání dítěte i rodičů probíhá rozhovorem s učitelkou. Jejím úkolem je seznámit se s dítětem i jeho rodiči, zbavit je napětí, nepříjemných pocitů a vytvořit slavnostní náladu, která by neměla být příliš formální. Součástí zápisu je vyplňování důležitých údajů

o předškolákovi; soubor informací o zdravotním stavu dítěte, o jeho osobních potížích, psychickém a sociálním stavu. Pak již zpravidla následuje vlastní testování dítěte. Během práce s předškolákem si může učitelka všimnout (Tomášová, 2012):

- vystupování dítěte v cizím prostředí, jak se projevuje, zda je klidné;
- zda se dítě rozhlíží, zda ho něco zaujme;
- blízkost rodiče, zda ji dítě vyžaduje;
- plní zadané úkoly, dovede spolupracovat;
- je součástí rozhovoru, komunikuje;
- zachycuje celkovou úroveň v oblasti fyzické, psychické, sociální.

V době nástupu do základní školy by dítě mělo mít osvojené základy společenského chování (umět pozdravit, poděkovat, poprosit). Dále také zvládá sebeobsluhu (oblékání, obouvání, používání příboru, udržování pořádku), dodržuje osobní hygienu (mytí rukou před jídlem a po použití toalety). Dítě by také mělo znát své jméno, příjmení a adresu bydliště. Vědět kolik mu je let. Některé školy mají také ve svých požadavcích do první třídy uvedeno, aby bylo dítě schopno se jakýmkoliv způsobem podepsat (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014).

K diagnostice školní zralosti standardizovaných testových metod, které lze použít jako screening nebo jako testy, jenž jsou určeny k podrobnějšímu vyšetření školní zralosti. Při screeningovém vyšetření školní zralosti se z obecného hlediska zjišťuje, ve kterých oblastech by se mohly prezentovat případné nedostatky, které je pak možné dále testovat za využití podrobnějších a specializovaných metod pro konkrétní oblast (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Screeningovou metodou je tzv. orientační test školní zralosti, jež je modifikací testu Artura Kerna. Test byl upraven v 60. letech 20. století a jeho autorem je Jaroslav Jirásek (Holovenčuková, 2014).

Orientační test školní zralosti je složen ze tří níže uvedených subtestů:

- Kresba lidské postavy (posouzení obecné úrovně inteligence dítěte, jeho úroveň fantazie a představivosti, úroveň jemné motoriky a vizuomotorické koordinace).
- Napodobení psacího písma (úroveň koncentrace pozornosti a vizuomotorické koordinace).

- Obkreslování skupiny bodů (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Při podrobnějším vyšetření školní zralosti je dítě podrobeno testování za využití standardizovaných psychologických testů a technik, kdy se jedná například o:

- Hodnocení fonologické percepce (např. test sluchové analýzy a syntézy).
- Hodnocení vizuální percepce (např. Edfeldtův reverzní test, Vývojový test zrakového vnímání).
- Hodnocení grafomotorických schopností (např. kresba lidské postavy, obkreslování psacího písma).
- Hodnocení řeči (např. rozhovor k orientačnímu posouzení verbální úrovně dítěte, test verbálního myšlení, S-B test, aj.).
- Hodnocení rozumových a motivačních schopností (např. S-B test, hodnocení úkolového chování, kdy se zjišťuje jak je dítě schopné pracovat podle pokynů pedagoga, jak je k činnosti motivováno aj.).
- Hodnocení sociálně-adaptivního chování (hodnocení emoční stability a odolnosti dítěte, odolnosti vůči frustraci aj.) (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

V rámci vyšetření školní zralosti je vhodné využívat hodnocení kresby postavy dítěte (ukazuje na vývojovou úroveň) a také rozhovor nebo využití projektivních verbálních technik (např. test nedokončených vět aj.) (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte. Kreslení je velmi důležité pro později osvojovanou dovednost psaní. Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciální diagnostiku a diagnostiku osobnosti (Bednářová, Šmardová, 2006).

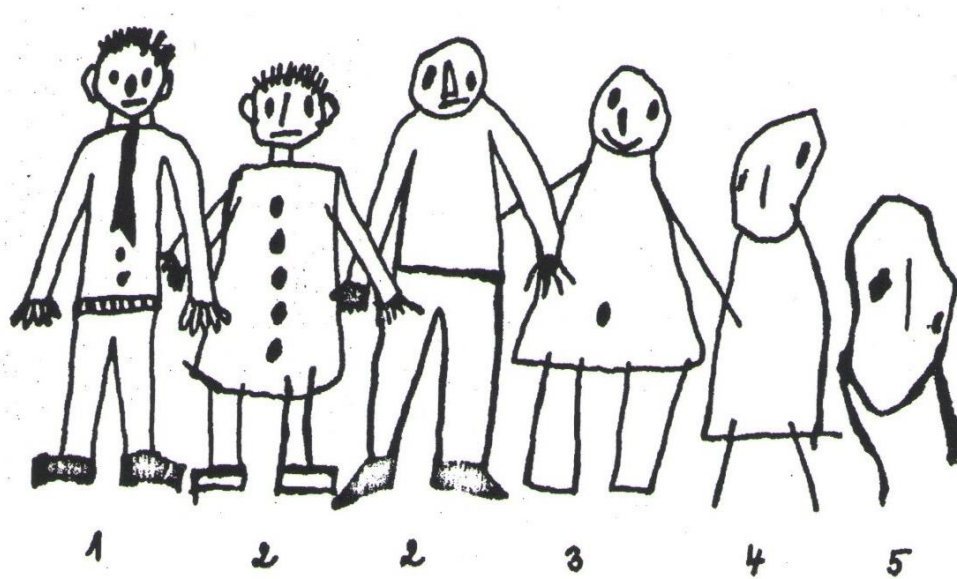
Celkový vývoj dětského poznávání je v předškolním věku charakteristický postupným opouštěním subjektivního pohledu a důrazu na viditelné projevy aktuální situace. Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře, v nichž se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Skutečnost je zde zjednodušená a srozumitelná. Kresba je jednou ze symbolických funkcí, v níž se projeví tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Podobnost kresby a zobrazovaného

objektu je závislá na dosažení potřebné úrovně celého komplexu schopností a dovedností (motorika, senzomotorická koordinace, poznávací procesy atd.), ale i na dalších faktorech, jako je např. aktuální emoční stav. Protože je kresba pojímána spíše jako vyjádření postoje dítěte k zobrazovanému objektu, mohou v ní převažovat subjektivně důležité rysy nad jeho reálnou podobou. Dítě kreslí to, co o objektu ví, tj. to, co se mu na něm zdá důležité (Vágnerová, 2000).

Dětská kresba se používá pro posouzení vývojové úrovně dítěte, jeho inteligence (nejznámější je kresba lidské postavy, tzv. Jiráskův test). Vychází se z předpokladu, že se v dětské kresbě objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické. Tedy že děti v témže věku kreslí zhruba obdobným způsobem. Mohou se ale vyskytovat i výjimky, kdy děti s průměrnou či vysokou inteligencí mají podprůměrnou kresbu (nebo naopak). Proto posuzování jejich vývojové úrovně pouze podle kresby by mohlo být problematické až poškozující. V těchto případech obrázek vypovídá více než o celkové vývojové úrovni dítěte spíše o individuální odlišnosti ve srovnání s vrstevníky – o nerovnoměrnosti vývoje (Bednářová, Šmardová, 2006).

Psaní zásadně ovlivní grafomotorické schopnosti dítěte v předškolním věku. Pokud je grafomotorika neohrabaná, dítě může mít potíže s psaním jednotlivých tvarů písmen, písmo je nevhledné až nečitelné. Následkem grafomotorické neobratnosti je pomalejší tempo psaní a je nutná vyšší pozornost, která může zapříčinit vyšší chybovost (Bednářová, Šmardová, 2006).

Kresba lidské postavy má na počátku hlavu a končetiny, ale často jí chybí trup. Vzhledem k tomu, že by tělo postavy mohlo být zobrazeno stejným způsobem jako hlava, není tedy relevantní závěr, že by je dítě nebylo schopno namalovat. Dítě postupně kresbu zdokonaluje tak, že přikresluje části lidské postavy (např. trup, končetiny, nos, krk, chodidla, uši) a další části oděvu. Na konci předškolního věku se dětské výtvořky stále více podobají skutečnosti. Dítě nyní kreslí to, co vidí. Tato proměna je jedním z důkazů rozvoje decentrace dětského poznávání (Vágnerová, 2000).



Obrázek č. 1: Hodnotící škála kresby postavy dle Jiráskova testu

Za projevy nevyzrálosti jemné motoriky a grafomotoriky u dítěte v předškolním věku můžeme označit (Bednářová, Šmardová, 2006):

- nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů (stavebnice, mozaiky, rukodělné činnosti) případně je v těchto činnostech méně obratné;
- může být méně zručné při každodenních činnostech či sebeobsluze;
- nevyhledává kreslení, malování nebo je zcela odmítá;
- linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené (čára bývá vedena nerovnoměrně, neplynule);
- obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší;
- kresba odpovídá dítěti mladšího věku jak po stránce formální, tak i obsahové (kresba je hůře koordinovaná oproti vrstevníkům chudší, jednodušší).

1.4.3 Školní vzdělávání a rozvoj osobnosti dítěte

Školní vzdělávání na rozvoj osobnosti dítěte působí především z níže uvedených hledisek:

- Na dítě je soustavně působeno a to jak prostřednictvím vzdělávacích, tak i výchovných strategií.
- Škola a požadavky školy zasahují a výrazně mění organizaci života dětí, které je určováno a řízeno procesem učení.
- Dochází k vytváření nových rytmů ve strukturování času (čas věnovaný školním povinnostem versus volný čas dítěte).
- Dochází k tvorbě nového postavení čili statusu dítěte ve společnosti, kdy se dítě učí naplňovat a realizovat nové životní role, navazovat a udržovat mezilidské vztahy a interakce.
- Prostřednictvím školy a jejího působení jedinec objevuje zcela „nové světy“, kde se setkává s celou řadou nových aktivit a činností.
- Jedinec je uváděn do prožívání nových a nezvyklých zážitků, jež se týkají využívání jeho schopností, dovedností a kompetencí (Vágnerová, 2005).
-

Školní vzdělávání a nutnost zvládnutí školní práce navozuje a umožňuje zrání dětského organismu, především v oblasti centrálního nervového systému. Vývoj a zrání organismu školáčka se prezentuje změnami v oblasti celkové aktivity, reaktivity a koncentrace jedince na školní práci (Říčan, 2004). Současně se zlepšují autoregulační kompetence a schopnosti školáčka tím, že dochází ke zvyšování emoční stability a odolnosti dítěte vůči zátěži, která je nutně spojena s nástupem do školy a s požadavky dítěte na zvládnutí školních aktivit. Školní vzdělávání a jeho vliv se uplatňuje i při procesu regulace emocí a chování, kdy by měly být dítětem respektovány a naplňovány požadavky a podmínky školy, ale jedná se i o regulaci koncentrace a schopnosti zaměření se na výkon konkrétní školní aktivity (Vágnerová, 2005).

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Vstup dítěte do školy představuje zlomovou životní událost, jež na dítě klade zvýšené nároky a to jak z hlediska jeho osobnosti, tak i jeho schopností, dovedností a kompetencí. Role „školáka“, role „žáka“ a také role „spolužáka“ a postupný proces integrace dítěte do širší společnosti, který výrazným způsobem ovlivňuje rozvoj a formování osobnosti dítěte.

Školní zralost označuje souhrn fyzického, kognitivního a emocionálně-sociálního vývoje dítěte, respektive schopnost dítěte plnit požadavky, které na něj klade škola (High, 2015). Nejde tedy pouze o vývoj tělesný, ale důležitá je také jistá úroveň myšlení, řeči, paměti a schopnosti adaptace na školní prostředí a nové vrstevníky (Maxwell, Clifford, 2004).

2.1 Metody a techniky hodnocení školní zralosti

Při dovršení předškolního období by tzv. školsky "zralé" dítě mělo být připraveno vzít na sebe roli školáka a tedy vstoupit do světa školních povinností.

Pedagogická diagnóza a hodnocení školní zralosti se orientuje především na to, jak jsou rozvinuté základní vědomosti, dovednosti a také návyky dítěte, nakolik je seznamováno s prostředím, jaká je kvalita jeho řeči, myšlení, zda má zájem o hru a o další aktivity jako je například učení (Monatová, 2000).

Úroveň školní zralosti se orientačně zjišťuje v době zápisu dítěte do první třídy základní školy. Školní zralost se pro potřeby vstupu do školy zjišťuje prostřednictvím zápisu, kdy vyučující pedagog, za využití metody rozhovoru zkoumá úroveň zralosti dítěte (znalosti, úroveň komunikace, neverbální projevy, schopnost reakce na požadavky pedagoga aj.). Jestliže se objeví nějaké pochybnosti, tak je rodičům dítěte doporučeno, aby s dítětem navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu, kde je následně školní zralost zjišťována a vyhodnocována za využití standardizovaných psychodiagnostických metod a technik (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

2.2 Metodika práce

Teoretická část byla základem k vypracování části praktické. Naším úkolem bylo zmapovat průběh zápisu a diagnostiku školské zralosti u předškoláků. V této části práce budou popsány metody výzkumu a jeho cíle. Cílem praktické části bakalářské práce bylo posoudit pomocí některých diagnostických metod vybrané aspekty školní zralosti během pozorování předškoláků u zápisu do 1. tříd v jedné základní škole. Následně budou interpretovány výsledky šetření.

Diagnostika fyzické zralosti

V rámci fyzické zralosti se posuzuje především věk dítěte, jeho tělesná výška a tělesná hmotnost, přiměřený rozvoj hrubé a jemné motoriky.

- Diagnostika hrubé motoriky

Sledovali jsme běžný vzrůst, tzv. filipínskou míru, druhou dentici. Ve škole je dostatečná fyzická zralost potřeba k zvládnutí zátěže. Nápadně malý vzrůst, velká nemocnost u dětí by se měla projednat s pediatrem. Sledovali jsme, jak se dítě orientuje v prostoru a koordinaci jeho pohybů. S dětmi jsme vedli rozhovor, zda rády cvičí, jestli cvičí doma, ve školce či navštěvují mimoškolní kroužky, zda dítě jezdí na kole. Rodiče se vyjadřovali ohledně fyzické zralosti v „Zápisním listu“. Zda bývá dítě často nemocné, má problémy s motorickým vývojem či jiné obtíže.

- Diagnostika jemné motoriky, grafomotoriky

Paní učitelka položila před dítě papír A4 na výšku a nad něj tužku, která směřovala hrotem nahoru. Vedle byly připraveny pastelky. Řekla předškolákovi: „*Nakresli mi tady na papír nějakého pána*“, posléze „*Jestli jsi hotový(á) můžeš obrázek vybarvit.*“

Obrázek se hodnotí komplexně. Dítě zralé pro nástup do 1. třídy kreslí celou postavu se všemi náležitostmi včetně částí obličeje, vlasů, prstů a oblečení. Ruce a nohy musí být nakresleny dvojitou čarou. Zralé dítě pozná základní barvy.

V oblasti jemné motoriky jsme během kresby, sledovali správný úchop tužky (zda není křečovitý), zda má dítě vyhraněnou laterality. Zkoušeli jsme, jestli se předškolák

konečkem palce postupně dotkne konečků ostatních prstů, každou rukou zvlášť pak i současně.

- Diagnostika laterality

Signálem připravenosti na školu je vyhraněná laterality. Kterou ruku dítě podalo při pozdravu, kterou pracuje, kreslí. Po vybídnutí paní učitelkou, ať si sáhne na nos, ucho nebo při podávání tužky pozorujeme, kterou ruku používá, preferuje.

Diagnostika psychické zralosti

Psychická zralost zahrnuje poznávací a rozumové schopnosti. Předpokladem pro vstup do školy je dosažená úroveň zrakového a sluchového vnímání a rozumových schopností.

- Diagnostika řečových schopností a zrakového vnímání

Tato zkouška měla dvě části. V první části měly děti říct básničku nebo zazpívat písničku, kterou umí. Ve druhé části jsme se s předškolákem bavili o obrázku, co na něm vidí. Zjišťovali jsme úroveň pasivní slovní zásoby – „*ukaz na obrázku auto*“. Když předškolák popisoval obrázek sám, zjišťovali jsme, jak je na tom s aktivní slovní zásobou. Měli jsme připravené nesmyslné obrázky. Dítě nesmysly na obrázku hledalo, pokusilo se pojmenovat, co je špatně a říct, jak by to mělo být správně. Všimli jsme si, jaká je jeho výslovnost, srozumitelnost projevu, zda používá správné pády.

- Diagnostika sluchového vnímání

Zralost sluchového vnímání jsme zjišťovali během rozhovoru, kdy mělo dítě opakovat, co slyší a zda je schopno rozlišit slova (pes – les).

- Zjišťování úrovně všeobecných znalostí

V této části testu školní zralosti jsme měli několik názorných pomůcek:

- magnety ve tvaru ovoce a zeleniny – úkolem bylo poznat a pojmenovat plody a rozřídít je;
- geometrické tvary z papíru – čtverec, kruh, trojúhelník – úkolem bylo pojmenovat všechny tvary;
- počítadlo - úkolem bylo napočítat zadaný počet kuliček určité barvy;
- obrázky s ročním obdobím – úkolem bylo charakterizovat roční období;
- obrázky v knize – cílem bylo zjistit podobnost obrázku, nebo naopak čím se obrázky liší, srovnat co je větší, menší, vpravo a vlevo;
- rozhovor o tom, kde bydlí, zda zná adresu a jména rodičů.

Diagnostika sociální zralosti a emoční zralosti

Sociální zralosti jsme se snažili všimnout v průběhu celého zápisu. Zda dítě umí poděkovat, pozdravit, vykat dospělému, podřídit se jeho pokynům a jak plní zadané úkoly. Pokud předškolák na otázky dokázal odpovídat, udržoval oční kontakt a také sociální distanc, je v této oblasti připraven k nástupu do školy.

2.2.1 Popis výzkumu

Hlavním cílem při zpracování této práce bylo zjistit, jaké metody využívají učitelé ke zjištění školní zralosti a připravenosti předškoláků u zápisu na Základní škole národního umělce Petra Bezruče ve Frýdku-Místku, kde pracuji jako učitelka na prvním stupni.

Výzkumný problém „Jak se zjišťuje školní zralost u dětí během zápisu na výše zmíněné škole?“ vyústil ve formulaci pěti hypotéz.

Základní hypotézy byly zformulovány do následujících bodů:

1. Většina dětí (více než 50%) projevuje laterální pravé ruky.
2. Počet dětí s vadou řeči je vyšší než počet dětí s oční vadou.
3. Všechny děti s vadou řeči navštěvují odborného lékaře – logopeda.
4. Předpokládáme, že děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, mají problémy v sociální oblasti.
5. Počet školsky zralých dívek je vyšší než počet školsky zralých chlapců.

2.2.2 Metody výzkumu

Za důležité metody pro hodnocení školní zralosti, metody pedagogického výzkumu v mateřské i základní škole jsou považovány pozorování dítěte, rozhovory, testy a dotazníky (Chrásková, 2016). V praktické části byly použity výzkumné metody jako rozhovor, dotazník a pozorování, čímž získáme informace pro naplnění cílů a potvrzení nebo vyvrácení položených otázek v rámci kvantitativního výzkumu.

Pozorování

V tomto výzkumném šetření jsme využili krátkodobého pozorování. Cílem krátkodobého pozorování bylo sledování dětí při zápisu. Jedná se o oblasti výtvarného a grafického projevu, jemné motoriky, hrubé motoriky, kognitivních schopností, komunikačních schopností, emočního prožívání, sociálních vztahu a sebeobsluhy. Výsledkem tohoto výzkumného šetření je prezentace získaných údajů, které jsou zdokumentovány v následujících grafech a tabulkách.

Dotazníková metoda

Cílem dotazníku bylo obsáhnout základní oblasti zkoumané během posuzování školní zralosti a připravenosti. Dotazník byl určen rodičům.

Metoda rozhovoru

Metoda rozhovoru nám umožnila lépe poznat povahu dítěte a jeho rodinné zázemí. Důležitou část tvořily rozhovory s rodiči, učiteli základní školy, s vedením školy a školní psychologkou.

Výzkumné šetření probíhalo v následujících fázích:

1. stanovení problému
2. formulace hypotéz
3. testování
4. zpracování výsledků

2.2.3 Popis výzkumného prostředí

Výzkumné šetření probíhalo na základní škole ve Frýdku-Místku. Základní škola je umístěna v centru města, tvoří ji dvě budovy – historická budova z roku 1888 slouží 2. stupni základní školy a nová budova z roku 1989 stupni prvnímu. Ve školním roce 2015/2016 školu navštěvovalo 729 žáků, kteří se učili ve 29 kmenových třídách.

2.2.4 Popis zkoumaného vzorku

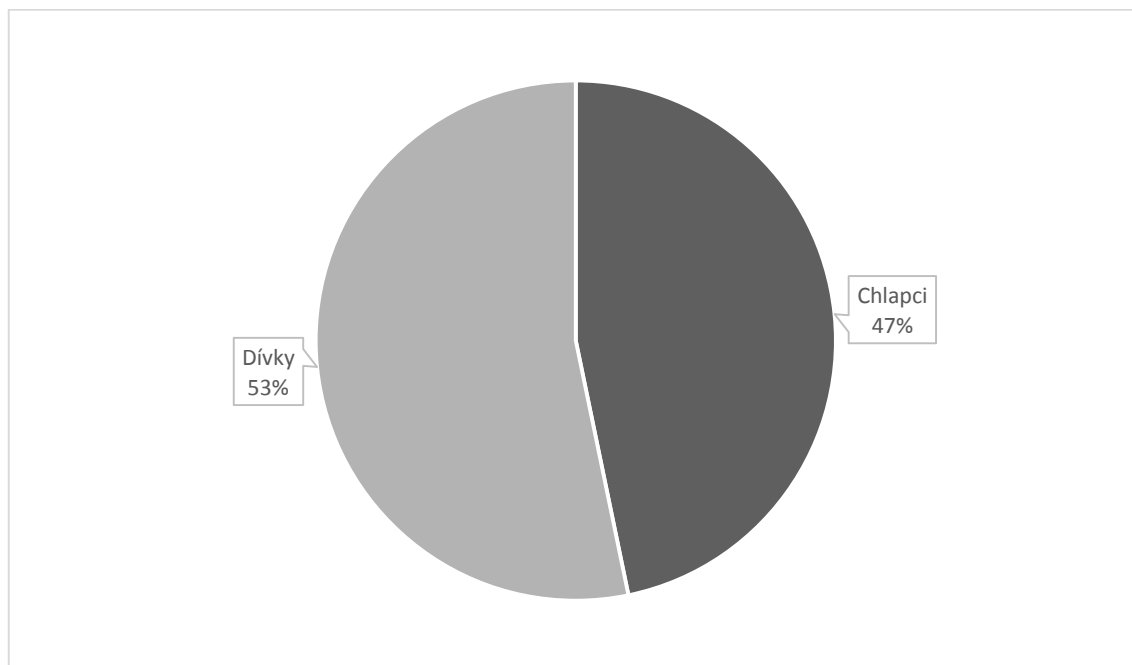
Děti byly pozorovány během zápisu k základnímu vzdělání na frýdecké základní škole. Zápis proběhl na začátku února roku 2016. K zápisu dorazilo celkem 77 předškoláků. Tyto děti byly narozeny v letech 2009 nebo 2010.

Tabulka č. 1 Budoucí školáci, kteří se zúčastnili zápisu v únoru 2016 na základní škole ve Frýdku-Místku.

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Chlapci	36	46,8
Dívky	41	53,2
	$\Sigma 77$	$\Sigma 100$

Z tabulky č. 1 můžeme vyčíst, že zápisu se zúčastnilo celkem 77 dětí, z toho 36 chlapců a 41 dívek.

Graf č. 1 Poměr chlapců a dívek, kteří se zúčastnili zápisu v únoru 2006 na základní škole ve Frýdku-Místku.



2.2.5 Průběh šetření

Pro výzkumné šetření byla nutná účast při zápisu a sledování dětí a učitelů. Jelikož zápisy probíhaly na všech školách ve městě současně, byly sledovány děti na jedné škole.

2.2.5.1 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v průběhu zápisu na základní škole ve Frýdku-Místku

K zápisu přichází zákonný zástupce s dítětem a předkládá občanský průkaz společně s rodným listem dítěte. Následně vyplní povinnou dokumentaci („Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání - příloha č. 1 a „Zápisní list“ - příloha č. 2), která byla vytvořena vedením školy.

Následně si dítě vyzvedne paní učitelka, která zahájí samotný zápis. Sledované oblasti školní zralosti a jejich vyhodnocení značí do „Záznamového archu“ – příloha č. 3. Všichni pedagogové mají k dispozici pracovní verzi vyhodnocení Kern-Jiráskova testu –

příloha č. 4. Záznamový arch i vyhodnocení kresby pána vytvořila školní psycholožka, která na škole působí.

Každé dítě pracuje s jednou paní učitelkou a postupně plní jednotlivé části zápisu. Samotný zápis trvá přibližně 30 minut. Po dokončení zápisu je rodič informován o celkovém výkonu dítěte, jeho silných i slabých stránkách. U zápisu je také přítomna školní psycholožka, která v případě, že dítě mělo v průběhu zápisu vážnější obtíže, je připravena rodičům navrhnout řešení, doporučit další postup.

Metody k hodnocení školní zralosti na testované škole:

- dotazník – použili jsme dotazník vytvořený vedením školy Mgr. Antonií Landovou, Mgr. Zbyňkem Šostým a školní psycholožkou Mgr. Veronikou Dobešovou, pomocí dotazníku byly zjišťovány rodinné poměry dítěte, zdravotní problémy či konkrétní údaje o předškolákovi, které vyplnili rodiče;
- pozorování – tuto metodu jsme využili při samotném zápisu, zjišťování projevů dítěte při sebeobslužných činnostech, komunikaci s učitelkou, rodiči;
- rozhovor – jsme využívali ke zjištění informací o rodině, zájmech dítěte;
- část Kern-Jiráskova testu školní zralosti (kresba) - vyučující na základní škole ve Frýdku používali zredukovaný test a to jen kresbu pána. Tento test posuzuje úroveň obecné inteligence dítěte, jeho vývojovou úroveň, představivost a jemnou motoriku.

2.3 Výsledky a diskuse

V této pasáži výzkumné části se budeme zabývat diskusí o průběhu zkoumání a představíme si výsledky šetření a také potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz.

- Výsledky diagnostiky hrubé motoriky

Hrubá motorika představuje pohyblivost celého těla. Jde o držení těla, koordinaci horních a dolních končetin.

Výsledek

Pozorováním bylo zjištěno, že úroveň hrubé motoriky u předškoláků je na vysoké úrovni. Většina rodičů rozvíjí své děti v této oblasti, děti navštěvují mimoškolní sportovní

aktivity, které příznivě působí na jejich motorický vývoj. Některé z dětí byly ochotné i zatančit či zacvičit.

- Výsledky diagnostiky jemné motoriky, grafomotoriky a diagnostiky laterality

Zdrojem poznatků o dítěti byla orientační kresebná zkouška, která byla použita u testování laterality každého dítěte. Byla použita metoda kresby postavy tzv. Kern-Jiráskův test. Všimli jsme si, jak dítě drží tužku, jak se dokáže soustředit, jak je vytrvalé, úrovně jemné motoriky. Podle pozorování jsem zjistila, že některým dětem dělá velký problém držení tužky. Úroveň jemné motoriky je málo vyspělá. Děti tlačily na tužku, což svědčilo o špatném držení

K odlišnému přístupu zjišťování, kterou rukou dítě píše, dospěla autorka diplomové práce *Práce s levorukým žákem na počátku školní docházky z roku 2012*. Ve své práci uvádí, že 26 učitelů z celkového počtu 40 učitelů zjišťuje, kterou rukou dítě píše pomocí kreslení domečku a postavy nebo opis tvarů, 6 učitelů pomocí stříhání, psaní, kreslení nebo navlékání korálků, 4 učitelé provádí zkoušku laterality a 4 učitelé žádným způsobem nezjišťují (Uhlířová, 2012).

V rámci diagnostiky laterality byla zformulována hypotéza č. 1: Většina dětí (více než 50%) upřednostňuje laterality pravé ruky.

Tabulka č. 2 Laterality pravé ruky u chlapců a dívek

	Absolutní četnost – laterality pravé ruky	Relativní četnost – laterality pravé ruky (%)
Chlapci	33	42,9
Dívky	36	46,8

Během šetření laterality u všech předškoláků bylo zjištěno, že laterality pravé ruky preferuje 69 dětí, což je 90% ze všech testovaných dětí. Zbývajících 8 dětí (10%) upřednostňuje laterality levé ruky.

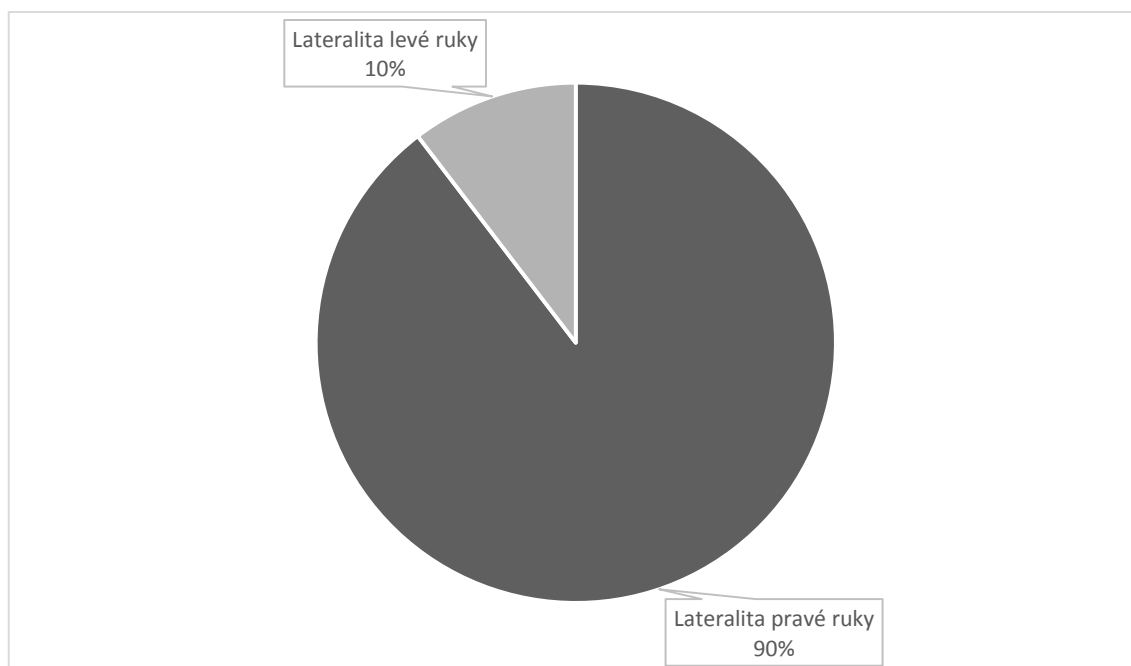
Tabulka č. 3 Lateralita levé ruky u chlapců a dívek

	Absolutní četnost – lateralita levé ruky	Relativní četnost – lateralita levé ruky (%)
Chlapci	3	3,9
Dívky	5	6,5

Tabulka č. 4 Lateralita pravé a levé ruky u všech zúčastněných předškoláků.

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Lateralita pravé ruky	69	89,6
Lateralita levé ruky	8	10,4
	$\Sigma 77$	$\Sigma 100$

Graf č. 2 Lateralita pravé a levé ruky u všech zúčastněných předškoláků.



Výsledek

Během zkoumání laterality u všech předškoláků bylo zjištěno, že laterality pravé ruky preferuje 69 dětí, což je 90% ze všech testovaných dětí. Zbývajících 8 dětí (10%) upřednostňuje laterality levé ruky. Hypotéza č. 1: Většina dětí (více než 50%) upřednostňuje laterality pravé ruky, se nám šetřením potvrdila.

K podobnému výsledku dospěla autorka bakalářské práce *Diagnostika laterality u dětí předškolního věku z roku 2013*, která zjistila, že 85% dětí sledovaného souboru ve věku od 3 do 6 let preferuje laterality pravé ruky (Juračková, 2013).

- Výsledky diagnostiky řečových schopností a zrakového vnímání

V závislosti na výzkumné šetření diagnostiky řečových a zrakových schopností u předškoláků byla zformulována hypotéza č. 2: Počet dětí s vadou řeči je vyšší než počet dětí s oční vadou. A také hypotéza č. 3: Všechny děti s vadou řeči navštěvují odborného lékaře – logopeda.

Tabulka č. 5 Přehled dětí s vadou řeči

	Absolutní četnost – vada řeči	Relativní četnost – vada řeči (%)
Chlapci	16	20,8
Dívky	20	26

Z údajů v tabulce č. 5 jsme zjistili, že vadou řeči trpí 36 dětí, což je 46,8%. Pozorováním a rozhovorem jsme taky zjistili, že 41 (53,2%) předškoláků je bez vady řeči. Vadou řeči trpí ve větší míře dívky. Tento výsledek může být ovlivněn vyšším počtem zúčastněných dívek (testováno bylo o 5 dívek více než chlapců).

Tabulka č. 6 Přehled dětí s oční vadou

	Absolutní četnost – oční vada	Relativní četnost – oční vada (%)
Chlapci	2	2,6
Dívky	4	5,2

Z údajů v tabulce č. 6 bylo zjištěno, že oční vadou trpí 6 dětí, což je 7,8%. Pozorováním a z údajů od rodičů jsme zjistili, že 71 (92,2%) předškoláků netrpí oční vadou. Opět můžeme vidět, že vadou očí trpí více dívky. Tento výsledek může být opět ovlivněn vyšším počtem zúčastněných dívek (testováno bylo o 5 dívek více než chlapců).

Výsledek

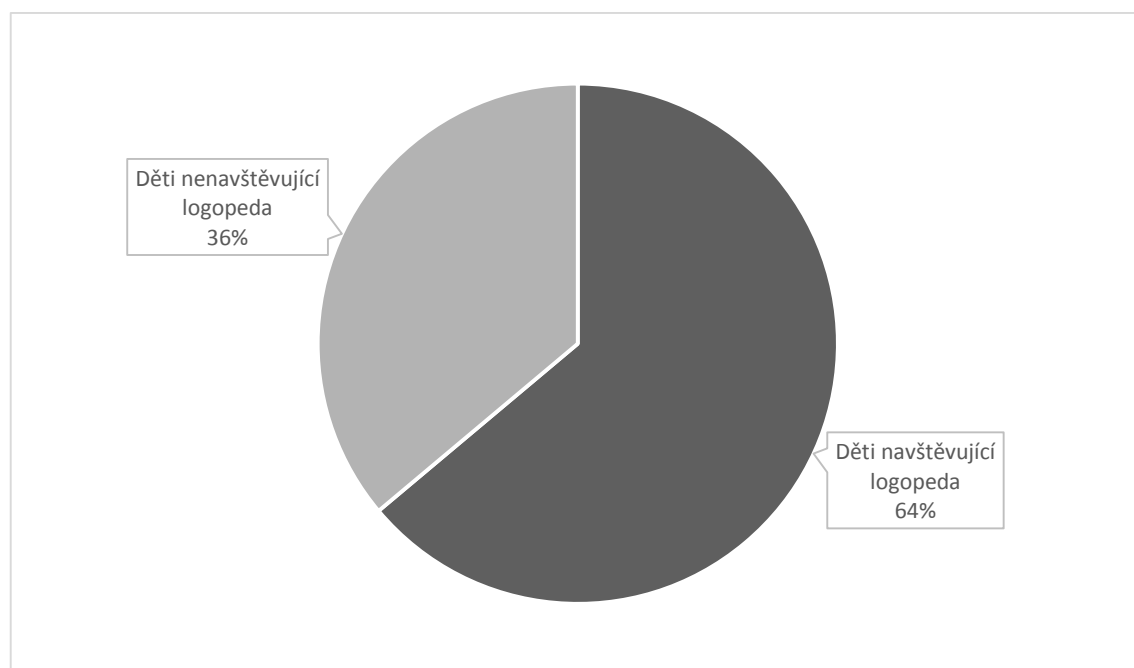
Děti měly bohatou slovní zásobu, znaly velké množství básniček a písniček. Ve většině případů měly srozumitelný a jasný projev. Hypotéza č. 2: Počet dětí s vadou řeči je vyšší než počet dětí s oční vadou se nám průzkumem potvrdila. Vadou řeči trpí 36 testovaných (46,8%) a na druhé straně oční vadou jen 6 dětí (7,8%).

K vyššímu počtu předškolních dětí s vadou řeči dospěla také autorka bakalářské práce *Diagnostika laterality u dětí předškolního věku* z roku 2013, která zjistila, že z celkového počtu 50 respondentů, kteří měli uvést zdravotní znevýhodnění svých dětí (předškoláků), má řečové znevýhodnění 35 (70%) předškoláků. Zároveň zjistila, že z celkového počtu 50 respondentů, kteří měli uvést, jaká znevýhodnění mají jejich děti (předškoláci), má zrakové znevýhodnění 0 (0%) předškoláků. Žádné z dětí nemá oční vadu (Juračková, 2013).

Tabulka č. 7 Děti s vadou řeči, které navštěvují nebo nenavštěvují odborného lékaře – logopeda.

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Děti s vadou řeči navštěvující logopeda	23	63,9
Děti s vadou řeči nenavštěvující logopeda	13	36,1
	Σ 36	Σ 100

Graf č. 3 Děti s vadou řeči, které navštěvují nebo nenavštěvují odborného lékaře – logopeda.



Výsledek

U dětí s vadou řeči bylo během rozhovoru a dotazníkem zjišťováno, zda pravidelně navštěvují logopeda. Z 36 dětí, které trpěly vadou řeči, bylo zjištěno, že 13 dětí nenavštěvuje odborného lékaře. Hypotéza č. 3: Všechny děti s vadou řeči navštěvují odborného lékaře – logopeda, se nám šetřením nepotvrdila. V případě, že děti nikam

nedocházely, rodiče si po dohodě s učitelkou a školní psycholožkou vzali kontakt na odborníka.

Autorka bakalářské práce *Realizace logopedické prevence v mateřské škole* z roku 2017 došla k výsledkům, že z celkového počtu 57 (100%) respondentů (mateřských škol), všichni dotazovaných mateřských škol probíhá logopedická prevence, v 16 (28%) respondentů probíhá i logopedická péče. (Procházková, 2017). Ze situace v mateřských školách bychom mohli tedy předpokládat, že rodiče a jejich děti mají dostatečné možnosti a dobré podmínky odborného lékaře navštěvovat.

- Výsledky diagnostiky sluchového vnímání

U žádného testovaného dítěte nebyla zjištěna nezralost ve sluchovém vnímání. Všichni předškoláci dokázali zopakovat, co paní učitelka řekla, dokázali rozlišit, zda slyší dvojici stejných nebo rozdílných slov.

- Výsledky zjišťování úrovně všeobecných znalostí

Zaměřili jsme se na to, jaká je informovanost dětí, zda chápou rozdíly mezi ovocem a zeleninou, umí věci správně pojmenovat, zda umí počítat do deseti, zda poznávají barvy, znají své bydliště a osobní údaje. Všeobecná informovanost dětí byla ve většině případů dobrá. Největším problémem byla neochota tří dětí spolupracovat, což nás vedlo k otázce, zda jsou sociálně a emočně připravené k nástupu do školy.

- Výsledky diagnostiky sociální zralosti a emoční zralosti

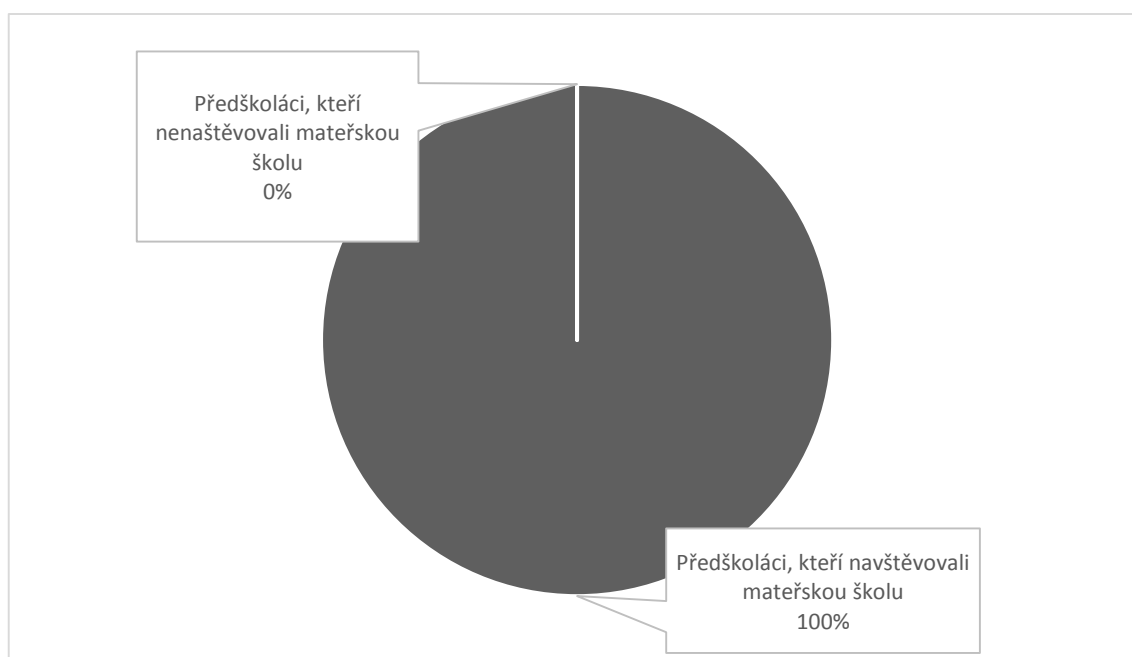
Sociální připravenost je důležitá, aby děti zvládly pobyt ve škole, vytvářely si sociální vztahy s dětmi i vyučujícími. Pokud se dítě bálo něco říct, plakalo po otázce, chtělo se schovat, hledalo rodiče nebo všem tykalo, byla rodičům doporučena konzultace se školní psycholožkou. Pokud se dítě usmívalo, bylo v klidu, očekávalo, co se bude dít, to jsou známky jeho emoční zralosti. Ve škole se tato část zralosti projevuje tak, že žák v lavici sedí a poslouchá vyučující.

Zformulovali jsme si hypotézu č. 4: Předpokládáme, že děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, mají problémy v sociální oblasti.

Tabulka č. 8 Přehled dětí, které navštěvují nebo nenavštěvují mateřskou školu.

	Absolutní četnost – návštěva mateřské školy	Relativní četnost – návštěva mateřské školy (%)
Chlapci	36	46,8
Dívky	41	53,2
	Σ 77	Σ 100

Graf č. 4 Přehled dětí, které navštěvují nebo nenavštěvují mateřskou školu.



Výsledek

Děti se během testu školní zralosti jeví jako sociálně zralé. Jen ve třech případech, které jsme zmínili již v testování všeobecných znalostí, bychom s jistotou nedoporučovali nástup do první třídy. Bylo těžké v rámci tak krátké doby posoudit, zda je dítě sociálně zralé a je schopno se zařadit do školního kolektivu. Dle našeho názoru je

potřeba získat další informace od rodičů nebo pedagogů z mateřské školy. Hypotéza č. 4: Předpokládáme, že děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, mají problémy v sociální oblasti, se nám výzkumem nepotvrdila, ale nebyla ani vyvrácena z důvodu návštěvnosti všech dětí v mateřské škole.

Průběh a vyhodnocení poslední zformulované hypotézy, hypotézy č. 5: Počet školsky zralých dívek je vyšší než počet školsky zralých chlapců.

Tabulka č. 9 Přehled školsky zralých a nezralých dětí, které se zúčastnily zápisu.

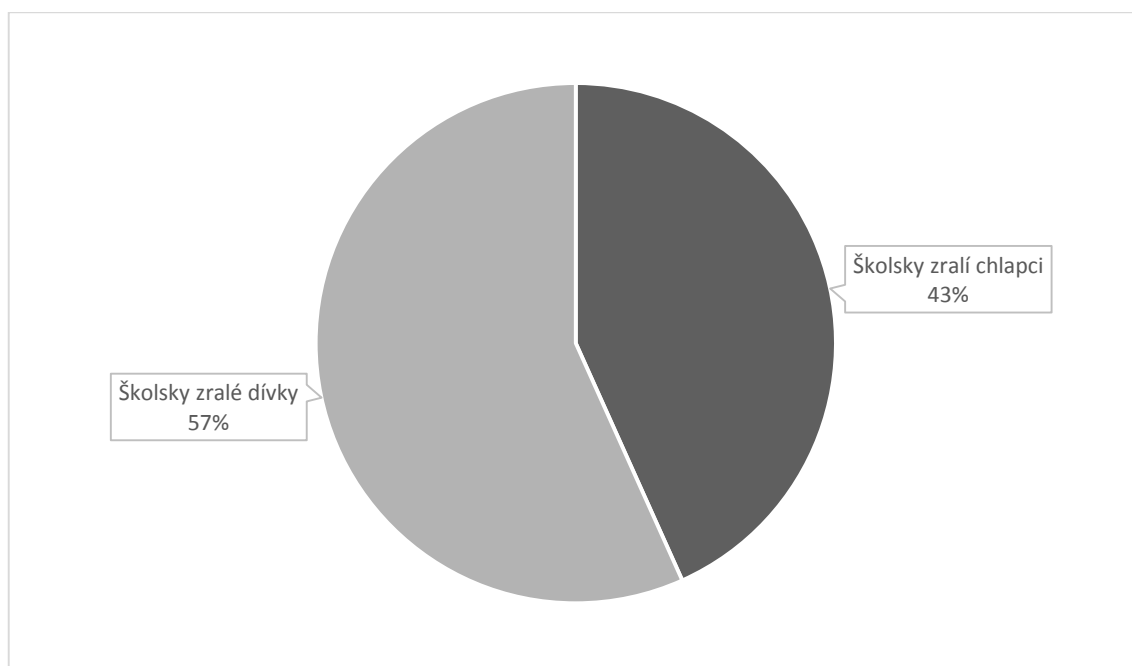
	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Školsky zralé děti	67	87
Školsky nezralé děti	10	13
	$\Sigma 77$	$\Sigma 100$

Z tabulky č. 9 můžeme vidět, že během zápisu bylo zjištěno, že 67 (87%) dětí je dostatečně zralých k nástupu do školy a 10 (13%) dětí bylo shledáno nezralými.

Tabulka č. 10 Přehled školsky zralých chlapců a školsky zralých dívek.

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Školsky zralí chlapci	29	43,3
Školsky zralé dívky	38	56,7
	$\Sigma 67$	$\Sigma 100$

Graf č. 5 Školsky zralí chlapci a školsky zralé dívky.



Výsledek

Z 67 dětí, které byly shledány zralými k nástupu do 1. třídy bylo 29 chlapců (43%) a 38 dívek (57%). Hypotéza č. 5: Počet školsky zralých dívek je vyšší než počet školsky zralých chlapců se nám šetřením potvrdila. Jelikož rozdíl mezi počtem školsky zralých děvčat a chlapců je vyšší, výsledek by neměl být zkreslen celkově vyšším počtem dívek u zápisu.

K odlišnému výsledku dospěla autorka práce bakalářské práce *Školní zralost a problematika odkladů školní docházky u dětí předškolního věku z roku 2010*, která zjistila, že z celkového počtu 72 dětí z Veselského regionu bylo pro posouzení školní zralosti testováno 44 (61%) chlapců a 28 (39%) dívek. V Kyjovském regionu autorka zjistila opět jiný výsledek a to z celkového počtu 89 předškoláků bylo u zápisu k základnímu vzdělávání přítomno 52 (58%) chlapců a 37 (42%) dívek (Vergašová 2010). Porovnávání výsledků může být zkresleno počtem zúčastněných dětí u zápisu do první třídy, který se ve všech případech liší.

Přestože se většina metod zaměřuje především na kognitivní doménu školní zralosti, během výzkumu jsme došli k závěru, že musíme upozornit i na další indikátory,

které hrají významnou roli v přechodu dítěte z mateřských škol do základních. Mezi tyto indikátory spadají například sebepojetí, vztahy s vrstevníky, kontext třídy či jeho rodiče. I přesto se doposud vyskytují nesrovnalosti v měření školní zralosti, a to především v tom, jaký by měl být obsah takových metod. Závěrem je důležité zdůraznit, že není možné říci, která z metod posuzování školní zralosti je ta nejlepší.

3 ZÁVĚR

Nejdůležitějším poznatkem v posuzování školní zralosti je důraz na účel metody. Nedá se říci, která z metod je tou nejlepší. Každá z metod je navíc vytvořena za konkrétním účelem, každá uchopuje problematiku školní zralosti odlišně. Protože je každá situace specifická u každého dítěte, nejlepší metoda je taková, která je nejvhodnější zakázce a účelu testování. Důraz by měl být kladen zejména na užitek metod, které mohou být prospěšné zejména pro děti a dospělé, kteří s dětmi pracují. Metody by měly být jednoduché v administraci a interpretaci výsledků zejména proto, že se pracuje s dětmi, a měly by být administrovány pouze pro účely, pro které byly zkonstruovány. Před užitím metod je důležité zhodnotit jejich reliabilitu a validitu, měly by být formulovány jazykově tak, ať jim děti porozumí. Metody by měly dítě co nejméně zatěžovat. A co je nejdůležitější, výsledek jednoho testu by v žádném případě neměl determinovat to, zda dítěti bude dovoleno navštěvovat školu nebo ne.

Ověřování stanovených hypotéz nám přineslo následující výsledky.

V hypotéze č. 1 se uvádí, že většina dětí (více než 50%) upřednostňuje laterální pravé ruky. Domněnka se nám zkoumáním potvrdila. Během šetření laterality u všech předškoláků bylo zjištěno, že laterální pravé ruky preferuje 69 dětí, což je 90% ze všech testovaných dětí. Zbývajících 8 dětí (10%) upřednostňuje laterální levé ruky.

Předpoklad, že počet dětí s vadou řeči je vyšší než počet dětí s oční vadou, jak je uvedeno v hypotéze č. 2 se nám šetřením potvrdil. Vadou řeči trpí 36 testovaných (46,8%) a na druhé straně oční vadou jen 6 dětí (7,8%).

Hypotéza č. 3, která uvádí, že všechny děti s vadou řeči navštěvují odborného lékaře – logopeda, se nám výzkumem nepotvrdila. Z 36 dětí, které trpěly vadou řeči, bylo zjištěno, že 13 dětí nenavštěvuje odborného lékaře.

V hypotéze č. 4 předpokládáme, že děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, mají problémy v sociální oblasti. Domněnka se nám šetřením nepotvrdila, ale nebyla ani vyvrácena z důvodu návštevnosti všech dětí v mateřské škole.

Předpoklad, že počet školsky zralých dívek je vyšší než počet školsky zralých chlapců se nám zkoumáním potvrdil. Z 67 dětí, které byly shledány zralými k nástupu do 1. třídy bylo 29 chlapců (43%) a 38 dívek (57%).

4 SOUHRN

Práce řeší problematiku školní zralosti dítěte u zápisu do 1. třídy základní školy. V poslední době se přikládá velký význam úloze zápisu k základnímu vzdělávání. Dítě zde plní úkoly, které jsou zaměřeny na dílčí aspekty vývojové úrovně ve všech oblastech školní zralosti. Součástí zápisu je pohovor s rodiči i dítětem, při kterém získávají učitelé ucelený obraz o zralosti dítěte pro nástup do školy. Učitelé se zaměřují na řečové dovednosti, všímají si složky emoční a sociální, sledována je kvalita mluveného projevu a laterality. Cílem rozhovoru s předškolákem je zjistit i míru pozornosti, vnímání, soustředěnosti, vývoje rozumových schopností důležitých pro úspěšný start ve škole.

Tato práce se skládá ze dvou částí: teoretické a praktické. Teoretická část vymezuje pojmy školní zralost a školní připravenost dětí, zabývá se jednotlivými složkami školní zralosti, metodami diagnostiky školní zralosti a připravenosti. Výzkumná část popisuje hodnocení školní zralosti v době zápisu k základnímu vzdělávání na základní škole ve Frýdku-Místku.

5 SUMMARY

The thesis deals with problems of school maturity and school readiness of a child before compulsory education at elementary school. Recently, the role of testing the school maturity in elementary education is very important. The child fulfils tasks that focus on partial aspects of the level in all areas of school maturity. Part of the enrolment is an interview with parents and a child, where teachers get a complete picture of the child's maturity for joining school. Teachers focus on speech skills, observe emotional and social components, listening to spoken language and laterality. The aim of the interview with the preschool is to find out the level of attention, perception, concentration, development of intellectual abilities important for a successful start at school.

This thesis consists of two parts: theoretical and practical. The theoretical part defines the concepts of school maturity and school readiness of children, it deals with individual components of school maturity, methods of school maturity diagnosis and readiness. The research part describes the evaluation of school maturity at the time of enrolment in basic education at elementary school in Frýdek-Místek.

Referenční seznam

1. BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
3. BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.
4. BERČÍKOVÁ, A.; ŠMELOVÁ, E.; STOLINSKÁ, D. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
5. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.
6. DUFFKOVÁ, J.; URBAN, J. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. ISBN 978-80-7380-123-6.
7. HAVLÍNOVÁ, M. a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-487-8.
8. HIGH, P., 2015. School readiness. *Pediatrics* [online]. 121(4), e1008-e1015 [cit. 2017-03-23]. Dostupné z: <http://pediatrics.aappublications.org/content/121/4/e1008.short>
9. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
10. HOLOVENČUKOVÁ, N. *Role kresby lidské postavy ve školní zralosti*. Praha, 2014. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Miroslav Klusák, CSc.
11. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024753263.
12. JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

13. JURAČKOVÁ, L. *Diagnostika laterality u dětí předškolního věku*. Olomouc, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D.
14. KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.
15. KLENKOVÁ, J.; KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-x.
16. KLESCHT, V. *Pět pilířů zdravého života*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2149-8.
17. KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B., ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
18. KRAMULOVÁ, D. *Oběd ve školní jídelně, nebo ve stánku?* Rodina a škola, 2006, č. 3, s. 9. ISSN 0035-7766.
19. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
20. KREJČÍ, M. *Výchova ke zdraví, strategie duševní hygieny ve škole*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2011. ISBN 978-80-7394-262-5.
21. KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 9788073673598.
22. KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-774-4.
23. KŘOVÁČKOVÁ, B. *Diagnostika - učitel - žák*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-498-4.
24. KUNOVÁ, V. *Zdravá výživa*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0736-5.
25. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
26. MARKOVÁ, M. 2012. *Determinanty zdraví*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů. ISBN: 978- 80-7013-545-7.

27. MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres: vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-x.
28. MAXWELL, K.; CLIFFORD, R. 2004. Research in review: School readiness assessment. *Young children on the Web* [online]. 1-10 [cit. 2017-03-23]. Dostupné z: <http://journal.naeyc.org/btj/200401/maxwell.pdf>
29. MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Bez ISBN.
30. MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ VE SPOLUPRÁCI S DELEGACÍ EU V ČR. *Děti na cestách. Bezpečně po městě. Informace pro zástupce měst a obcí. Kids on the move, překlad European Communities*. 2002. Praha: Ministerstvo životního prostředí ve spolupráci s Delegací Evropské komise v ČR. ISBN 80-7212-269-X.
31. MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.
32. NEVORAL, J. a kol. *Výživa v dětském věku*. Jihlava: H&H Vyšehradská s.r.o., 2003. ISBN 80-86-022-93-5.
33. ONDRÁŠKOVÁ, K. *Problematika výchovy dětí a mládeže ke zdravému životnímu stylu v evropských zemích*. Brno: PF MU, 1997. ISBN 80-210-1654-X.
34. PROCHÁZKOVÁ, A. *Realizace logopedické prevence v mateřské škole*. Hradec Králové, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
35. ŘÍČAN, P. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
36. ŘÍČAN, P.; VÁGNEROVÁ, M. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0131-4.
37. SMÉKAL, V. Kulturně etické a psychologické souvislosti výchovy ke zdravému způsobu života. In *Problematika výchovy dětí a mládeže ke zdravému způsobu života v evropských zemích*. Sborník příspěvků z 1. Mezinárodní konference evropských zemí. Výchova dětí a mládeže ke zdravému způsobu života na konci 20. století. Brno: PF MU, 1997. ISBN 80-210-1654-X.

38. SVOBODA, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.
39. TOMÁŠOVÁ, A. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-231-9.
40. UHLÍŘOVÁ, P. *Práce s levorukým žákem na počátku školní docházky*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Marie Linková, Ph.D.
41. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
42. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
43. VERECKÁ, N. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy: Je vaše dítě zralé pro školu? A vy?*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-474-2.
44. VERGAŠOVÁ, A. *Školní zralost a problematika odkladů školní docházky u dětí předškolního věku*. Olomouc, 2010. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
45. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Hodnotící škála kresby postavy dle Jiráskova testu

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Budoucí školáci, kteří se zúčastnili zápisu v únoru 2006 na základní škole ve Frýdku-Místku.

Tabulka č. 2 Lateralita pravé ruky u chlapců a dívek

Tabulka č. 3 Lateralita levé ruky u chlapců a dívek

Tabulka č. 4 Lateralita pravé a levé ruky u všech zúčastněných předškoláků.

Tabulka č. 5 Přehled dětí s vadou řeči

Tabulka č. 6 Přehled dětí s oční vadou

Tabulka č. 7 Děti s vadou řeči, které navštěvují nebo nenavštěvují odborného lékaře – logopeda.

Tabulka č. 8 Přehled dětí, které navštěvují nebo nenavštěvují mateřskou školu.

Tabulka č. 9 Přehled školsky zralých a nezralých dětí, které se zúčastnily zápisu.

Tabulka č. 10 Přehled školsky zralých chlapců a školsky zralých dívek.

Seznam grafů

Graf č. 1 Poměr chlapců a dívek, kteří se zúčastnili zápisu v únoru 2016 na základní škole ve Frýdku-Místku.

Graf č. 2 Lateralita pravé a levé ruky u všech zúčastněných předškoláků.

Graf č. 3 Děti s vadou řeči, které navštěvují nebo nenavštěvují odborného lékaře – logopeda.

Graf č. 4 Přehled dětí, které navštěvují nebo nenavštěvují mateřskou školu.

Graf č. 5 Školsky zralí chlapci a školsky zralé dívky.

Seznam zkratek

tzv. - takzvaný

s. - strana

např. - například

tj. - to je

atp. - a tak podobně

aj. - a jiné

kol. - kolektiv

atd. - a tak dále

č. - číslo

Seznam příloh

1. Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání
2. Zápisní list
3. Záznamový arch
4. Kresba pána - pracovní verze vyhodnocení Kern-Jiráskova testu

Příloha č. 1 – Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání

Základní škola národního umělce Petra Bezruče,



Frýdek

ředitel školy

Základní škola nár. umělce P. Bezruče
tř. T. G. Masaryka 454
738 01 Frýdek-Místek

Datum :

Věc : Žádost o přijetí dítěte k základnímu vzdělávání

Vážený pane,
obracím se na Vás s žádostí o přijetí mého dítěte

jméno a příjmení

datum narození

místo trvalého pobytu

k povinné školní docházce na Základní škole národního umělce Petra Bezruče, Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454 od 1. září 2016.

Zákonný zástupce dítěte:

➤ *jméno a příjmení*

➤ *datum narození*

➤ *místo trvalého pobytu*

Doplňující informace k žádosti: (starší sourozenec, alternativní program, ...).

.....
podpis zákonných zástupců dítěte



**Základní škola národního umělce Petra Bezruče
Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454**

**ZÁPISNÍ LIST pro školní rok
2016/2017**

Ve Frýdku-Místku dne :

Jméno a příjmení dítěte

Datum narození

Rodné číslo

Místo narození

Okres

Státní občanství

Bydliště

Zdravotní pojišťovna.....

Mateřská škola

Bude navštěvovat ŠD

Výslovnost

Zdravotní stav, postižení, obtíže

Sourozenci: jméno, třída

OTEC

Bydliště (pokud je odlišné)

Telefon do bytudo zam.....mobil

E-mail

MATKA

Bydliště (pokud je odlišné)

Telefon do bytu do zam.mobil.....

E-mail

Zapsala:

Podpis:

Příloha č. 3 – Záznamový arch

Záznamový arch k zápisu do 1. ročníku ZŠ

Jméno a příjmení dítěte:

Datum narození:

oblast	Ano	Ne	Další pokus	Poznámka
Fyzická zralost				
Rozumová zralost				
Sociální zralost				
Emoční zralost				
Lateralita				
Řeč				
Sluchové vnímání				
Zrakové vnímání				
Hrubá motorika				
Jemná motorika, grafomotorika				
Předmatické představy				

Datum:

Zápis provedla a informace předala:

Podpis zapisujícího:

Podpis rodiče:

Doporučeno vyšetření PPP: ANO

NE

Dítě je po odkladu : ANO

NE

Příloha č. 4 – Kresba pána

KRESBA PÁNA

(vychází z Kern-Jiráskova testu školní zralosti)

ZADÁNÍ: Položte pře dítě papír A4 na výšku a nad něj tužku, která bude směřovat hrotem nahoru. Vedle připravte pastelky. Při vybarvování se můžeme ptát na barvu tužek. Sledujte, jaký je úchop tužky a jestli je lateralita vyhraněná.

... *Nakreslí mi tady na papír nějakého pána tak nejlépe, jak dokážeš.*

... *Jestli jsi hotový/á můžeš obrázek vybarvit.*

DOPTÁNÍ: Neupožrňovat na to co chybí!! Po ukončení kresby se zeptat:

... *Je to všechno, už nic nepřidáš?*

OCENĚNÍ: Nehodnotit, jestli je obrázek dobrý, jestli se vám líbí apod.

... *Děkuji, za spolupráci, moc hezky si se snažil/a.*

VYHODNOCENÍ: Obrázek hodnotíme komplexně. Dítě zralé pro nástup do 1. třídy kreslí celou lidskou postavu se všemi náležitostmi včetně částí obličeje, vlasů, prstů a oblečení. Ruce a nohy musí být nakresleny dvojitou čarou. Zralé dítě pozná základní barvy. Signálem připravenosti je vyhraněná lateralita.

zralé dítě: obrázky 1, 2 obrázek 3 – zvážit další známky ne/zralosti nezralé dítě: obrázky 4 a 5

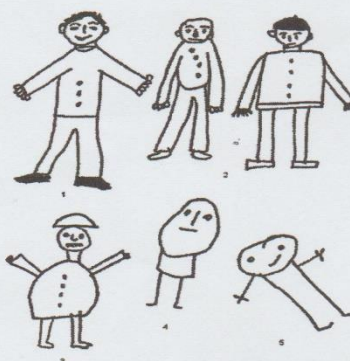
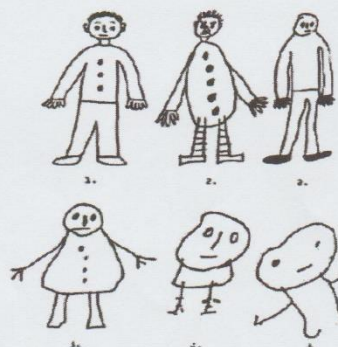
1 = Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (případně čepice nebo klobouk) a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou, nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření oblečení. Nutný je syntetický způsob zobrazení.

2 = Splnění požadavků jako na jedničku kromě syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části, (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne část obličeje), mohou být prominuty, jsou-li vyváženy syntetickým způsobem zobrazení.

3 = Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou kresleny dvojčarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.

4 = Primitivní kresba s trupem. Končetiny, (stačí jen jeden pár), jsou vyjádřeny jednou čarou

5 = Chybí jasně zobrazený trup, ("hlavonožec" nebo „překonávání hlavonožce"), nebo oba páry končetin.



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Aldersová
Katedra:	Antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Tománková Kristína, RNDr. PhD.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Přehled a praktická využitelnost různých metod hodnocení školské zralosti
Název v angličtině:	Summary and practical usage of the different methods of evaluating educational maturity
Anotace práce:	Práce řeší problematiku školní zralosti dítěte u zápisu do 1. třídy základní školy. Tato práce se skládá ze dvou částí: teoretické a praktické. Teoretická část vymezuje pojmy školní zralost a školní připravenost dětí, zabývá se jednotlivými složkami školní zralosti, metodami diagnostiky školní zralosti a připravenosti. Výzkumná část popisuje hodnocení školní zralosti v době zápisu k základnímu vzdělávání na základní škole ve Frýdku-Místku.
Klíčová slova:	Školní zralost, školní připravenost, zápis k základnímu vzdělávání, oblasti školní zralosti, metody hodnocení školní zralosti
Anotace v angličtině:	The thesis deals with problems of school maturity and school readiness. This thesis consists of two parts: theoretical and practical. The theoretical part defines the concepts of school maturity and school readiness of children, it deals with individual components of school maturity, methods of school maturity diagnosis and readiness. The research part describes the evaluation of school maturity at the time of enrolment in basic education at elementary school in Frýdek-Místek.
Klíčová slova v angličtině:	School maturity, school readiness, enrolment to compulsory education, components of school maturity, educational diagnostics of school maturity
Přílohy vázané v práci:	Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání Zápisní list Záznamový arch Kresba pána - pracovní verze vyhodnocení Kern-Jiráskova testu
Rozsah práce:	54
Jazyk práce:	český