Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Připravenost dětí pro vstup do základní školy

Bakalářská práce

Tamara NIKLOVÁ

Vedoucí práce Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.

Olomouc 2022

**Učitelství pro mateřské školy**

anotace

Tato práce se zabývá školní zralostí a připraveností, zkoumá připravenost dětí pro vstup do základní školy pomocí Jiráskova Orientačního testu školní zralosti. Při zkoumání této problematiky používá metodu pozorování a testovou metodu, díky kterým se dospělo k závěrům, že většina dětí se dokáže na úkoly soustředit, pracovat samostatně a při komunikaci být otevřená a pozitivní. Pro stup do školy je připraveno 97 % dětí ze zkoumaného vzorku na úrovni průměru až nadprůměru, jenž jdou v roce 2022/23 do základní školy. Děti s odkladem školní docházky dosahovaly v testu v 93 % průměrných až nadprůměrných výsledků, podprůměrných výsledků bylo jen 7 %. Práce také porovnává výsledky dívek a chlapců. Dívky měly v testu lepší průměrné výsledky než chlapci.

Klíčová slova

Školní zralost a připravenost; vývoj dítěte; vývoj dětské kresby; Kern-Jiráskův test, nástup do základní školy, odklad školní docházky.

anotation

This work deals with school maturity and readiness, examines the readiness of children to enter primary school using Jirásek's Orientation Test of school maturity. In examining this issue, we use the method of observation and test method, thanks to which it was concluded that most children can concentrate on tasks, work independently and be open and positive in communication. 97% of children from the researched sample, who go to primary school in 2022/23, are at the level of average to above average and are ready to go to school. Children with delayed school attendance achieved average to above-average results in 93% of the test, below-average results were only 7%. The work also compares the results of girls and boys. The girls in the test had better average results than the boys.

Keywords

School readiness and maturity; child evolution; development of children's drawing; Kern-Jirásek test, entry to primary school, delay of school attendance

Prohlašuji, že

- bakalářskou práci včetně příloh jsem vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu*,*

- jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č.121/2000 Sb. - autorský zákon, zejména § 35 – využití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a využití díla školního a § 60 – školní dílo,

- beru na vědomí, že Univerzita Palackého v Olomouci (dále UP Olomouc) má právo nevýdělečně, ke své vnitřní potřebě, bakalářskou práci užívat (§ 35 odst. 3),

- souhlasím, aby jeden výtisk bakalářské práce byl uložen v Knihovně UP k prezenčnímu nahlédnutí,

- souhlasím, že údaje o mé bakalářské práci budou zveřejněny ve Studijním informačním systému UP,

- v případě zájmu UP Olomouc uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užít výsledky a výstupy mé bakalářské práce v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona,

- použít výsledky a výstupy mé bakalářské práce nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem UP Olomouc, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly UP Olomouc na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

V Olomouci dne Tamara Niklová

 podpis autora

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí práce Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D. za podněty a připomínky při vypracování práce, a za trpělivý a vstřícný přístup.

Obsah

[Úvod 11](#_Toc106549195)

[TEORETICKÁ ČÁST 12](#_Toc106549196)

[1 Vývoj dítěte v předškolním věku 12](#_Toc106549197)

[1.1 Motorický vývoj 13](#_Toc106549198)

[1.2 Kognitivní vývoj 13](#_Toc106549199)

[1.3 Emocionální a sociální vývoj 14](#_Toc106549200)

[2 Školní zralost a připravenost 16](#_Toc106549201)

[2.1 Školní připravenost 17](#_Toc106549202)

[2.2 Školní zralost 17](#_Toc106549203)

[2.3 Fyzická (tělesná) zralost 17](#_Toc106549204)

[2.4 Psychická zralost 19](#_Toc106549205)

[2.5 Sociální zralost 21](#_Toc106549206)

[3 Vývoj dětského kresebného projevu 23](#_Toc106549207)

[3.1 Čáranice 23](#_Toc106549208)

[3.2 Hlavonožec 24](#_Toc106549209)

[3.3 Lidská figura 24](#_Toc106549210)

[3.4 Profil 25](#_Toc106549211)

[4 Zápis do základní školy 26](#_Toc106549212)

[4.1 Zápis do základní školy 27](#_Toc106549213)

[4.2 Odložení školní docházky 27](#_Toc106549214)

[Praktická část 29](#_Toc106549215)

[5 Cíl výzkumného šetření 29](#_Toc106549216)

[6 Stanovení Výzkumných otázek 30](#_Toc106549217)

[7 popis zkoumaného vzorku 31](#_Toc106549218)

[7.1 Charakteristika jednotlivých MŠ 31](#_Toc106549219)

[7.1.1 MŠ Schweitzerova 31](#_Toc106549220)

[7.1.2 MŠ Střední Novosadská 31](#_Toc106549221)

[7.1.3 MŠ Nedvědova 32](#_Toc106549222)

[7.2 Charakteristika zkoumaného vzorku 32](#_Toc106549223)

[8 Metody a postupy zpracování 34](#_Toc106549224)

[8.1 Pozorování 34](#_Toc106549225)

[8.2 Kern-Jiráskův orientační test školní zralosti 34](#_Toc106549226)

[8.2.1 Kresba mužské postavy 35](#_Toc106549227)

[8.2.2 Napodobení psacího písma 37](#_Toc106549228)

[8.2.3 Obkreslení soustavy teček 38](#_Toc106549229)

[8.2.4 Celkové hodnocení testu 39](#_Toc106549230)

[8.3 Postup při sběru dat 40](#_Toc106549231)

[9 Analýza dat 42](#_Toc106549232)

[9.1 Celkové výsledky orientačního testu školní zralosti 42](#_Toc106549233)

[9.2 Vyhodnocení záznamového archu 43](#_Toc106549234)

[9.3 Vyhodnocení výzkumných otázek 48](#_Toc106549235)

[10 Diskuse 52](#_Toc106549236)

[Závěr 54](#_Toc106549237)

[Použitá literatura a informační zdroje 56](#_Toc106549238)

[Internetové zdroje 59](#_Toc106549239)

[seznam použitých zkratek 60](#_Toc106549240)

[Seznam obrázků 61](#_Toc106549241)

[Seznam tabulek 62](#_Toc106549242)

[Seznam GRAFŮ 63](#_Toc106549243)

[Seznam Příloh 64](#_Toc106549244)

#

# Úvod

Cílem této práce s názvem Připravenost dětí pro vstup do základní školy je zjistit, jak jsou děti zralé pro nástup do první třídy, zda se liší výsledky u dětí s odkladem a jestli jsou výsledky odlišné u dívek a u chlapců.

Důvodem ke zvolení tohoto tématu bylo, že při praxi ve třídě předškoláků mě zarazila úroveň kresby lidské postavy u dětí. Zdála se v některých případech až příliš nízká s ohledem na blížící se nástup do základní školy. Zajímalo mě tedy, zda je taková úroveň běžná i v jiných mateřských školách a zda jsou děti opravdu připravené na nároky základní školy, neboť vstup do základní školy je pro dítě jeden z nejdůležitějších milníků v životě.

Ke zkoumání této problematiky jsem zvolila jeden z možných testů školní zralosti u dětí předškolního věku. Jedná se o Jiráskův orientační test školní zralosti, kde jsou tři úkoly – nakreslení mužské postavy, opsání napsané věty a obkreslení soustavy deseti teček. Důvodem volby Jiráskova testu byla jeho relativně malá časová náročnost a možnost provádět diagnostiku bez nutnosti speciálního školení či potřeby specializovaných pomůcek.

Práce je rozdělená na dvě části. Na teoretickou část, kde se věnuji teorii a čerpám z odborné literatury a praktickou část.

Teoretická část bakalářské práce začíná kapitolou o vývoji dítěte v předškolním věku. Následuje kapitola o školní zralosti a připravenosti, kde se tyto pojmy definují a více rozvádějí. Třetí kapitola pojednává o vývoji dětské kresby a je zaměřená zejména na vývoj kresby lidské postavy. V poslední kapitole teoretické části se věnuji zápisu do základní školy.

V praktické části se již věnuji výzkumu. Jsou zde vytyčeny cíle výzkumu a stanoveny výzkumné otázky. Pro získání potřebných dat jsou použity výzkumné metody pozorování a Jiráskův Orientační test školní zralosti. Získaná data jsou pak prezentována v kapitole Analýza dat.

# TEORETICKÁ ČÁST

# Vývoj dítěte v předškolním věku

Věkem předškolním v užším slova smyslu označujeme věk od nástupu do mateřské školy, tj. od 3 let, do dovršení 6 let věku dítěte, kdy by mělo ze zákona nastoupit povinnou školní docházku. S narůstajícím počtem odkladů této školní docházky si s tímto pojmem spojujeme i věk sedmi let. Je to tedy poměrně široké vývojové období (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Matějček (2005) uvádí, že předškolní věk ve společnosti vnímán jako něco přechodného, co má připravovat na významné období – nástupu na základní školu, ale z hlediska vývojové psychologie je tomu zcela jinak. Předškolní věk není jen nějakým přechodným obdobím ale „*velká vývojová etapa, samostatná a svébytná, srovnatelná co do významu až zase s pozdějším středním školním věkem[[1]](#footnote-1)*“ (Matějček, 2005, s. 139).

Dítě toto období začíná většinou návštěvou mateřské školy, kdy se dostává do interakce s více vrstevníky a začíná se tak první společenská emancipace dítěte (Matějček, 2005). Postupně se vyvíjí a mění, rozvíjí se jeho řeč, paměť, pozornost, smyslové vnímání, motorické a grafomotorické schopnosti, dále se také zdokonaluje schopnost motorické a senzomotorické koordinace. Mimo jiné dochází také ke změnám v emoční a sociální oblasti, kdy dítě postupně přijímá nové společenské role (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Dítě je v tomto věku velmi aktivní, typická je pro něj „živost a hravost“, a vyspívá po všech stránkách. Většinu podnětů si již opatří dle svých individuálních zájmů a vlastním úsilím (Matějček, 2005; Jucovičová, Žáčková, 2014). Matějček (2005) upozorňuje na nebezpečí pro děti, jež si nemůžou opatřit dostatek podnětů z okolí podle vlastního výběru, z důvodu nějakého postižení, omezení obzoru na nemocniční prostředí či jiného znevýhodnění. Tyto děti mohou ve vývoji intelektu a socializace zaostávat.

Dítě dále přijímá kulturní nároky své společnosti, učí se používat příbor při jídle a další „nástroje“ (Matějček, 2005).

Velká většina českých dětí nastoupí do mateřské školy kolem třetího roku života, ale školky mohou přijímat i děti dvouleté, pokud pro jejich přijetí mají dostatečné podmínky. Od školního roku 2017/2018 je pak poslední rok mateřské školy povinný (děti musí nastoupit do školky ve školním roce ve kterém dovrší věku pěti let).

## Motorický vývoj

V předškolním věku dochází k rozvoji pohybového systému dítěte a k rozvoji CNS. Jeho pohyby jsou koordinovanější, přesnější a plynulejší. Dítě se pohybuje hbitěji a elegantněji, dokáže přesněji napodobit pohyby dospělých při sportovních aktivitách. Motorický vývoj a koordinace pohybů se značně projevují v sebeobsluze dítěte, kdy se již samo zvládne obléct a vysvléct, poskládat si věci, uklízí po sobě, zaváže si tkaničky u bot a je samostatné při osobní hygieně (Šulová, in Mertin a Gillernová, 2010; Matějček, 2005). Dítě se také učí udržet rovnováhu. Zlepšuje se stoj na jedné noze, zvládne i poskoky na jedné noze, učí se jezdit na kole, holčičky mohou začínat s tanečními kroužky nebo krasobruslením a chlapci se věnovat například hokeji. Pokud mají děti možnost, tak se naučí i lyžovat. Matějček (2005) však dále upozorňuje, že ne všechny děti toto zvládnou „*klasická norma pro uvedené dovednosti je až v mladším školním věku, čili o dva roky později“* (2005, s. 144).

Více se rozvíjí i jemná motorika a dochází k vyhranění laterality ruky. S tím souvisí rozvoj kresebného projevu. Kresba lidské postavy by měla mít všechny detaily obličeje a proporce odpovídající lidské figuře a neměly by chybět ani detaily typu knoflíků na košili atd. Kresba domu, stromu či čehokoli jiného by měla odpovídat svou propracovaností. Předškolák by už měl mít zafixovaný správný úchop tužky[[2]](#footnote-2) – špetkový úchop s využitím tří prstů, kdy na prostředníčku tužka leží a palec s ukazováčkem ji přidržují, ostatní svaly ruky jsou uvolněné a dovolují tak snadnou změnu směru tužky. Pokud má dítě naučené špatné návyky při držení tužky – např. křečovitý úchop, použití čtyř prstů, špatný sklon tužky – dá hodně práce je napravit, proto je důležité, aby dítě již od doby, kdy vezme tužku do ruky mělo možnost „odkoukat“ správný úchop, a aby se na správnost jeho úchopu dohlíželo (Kutálková, 2014; Matějček, 2005).

## Kognitivní vývoj

V předškolním věku se poznávací procesy vyvíjejí velmi intenzivně. Převládá synkretické[[3]](#footnote-3) vnímání, dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů a nerozeznává základní vztahy mezi nimi. (Šimíčková Čížková, 2003). Vnímá zejména nápadné předměty, nejvíce ho zajímají předměty, které jsou spojené s nějakou činností. Dítě začíná rozlišovat doplňkové barvy – růžovou, fialovou, oranžovou. Zlepšuje se sluchová analýza. Pomocí hmatu dovede rozlišit vlastnosti předmětu a pojmenovat ho.

Vnímání je stále ještě neanalytické. Vjemy, které dítě vnímá jsou egocentrické a subjektivně zabarvené. Vnímání je ovlivněno myšlením, a hlavně přímou zkušeností dítěte, proto pasivní přijímání informací, bez aktivního zapojení, bez pohybu či řeči, je v tomto věku nepřirozené. Vnímání musí být tedy aktivní a nejčastěji je spojeno s experimentem a vlastní aktivní činností.

V paměti převládá konkrétnost a mimovolnost, úmyslné zapamatování a vybavení informací se začínají projevovat až ke konci předškolního věku. Převládá paměť mechanická, kdy si nejsnáze zapamatují nápadné nebo osobně atraktivní informace (Vágnerová, 2001).

Pozornost je na začátku předškolního věku ještě nestálá a přelétavá, dá se snadno narušit hlukem nebo jiným podnětem, postupně se však délka soustředění prodlužuje a vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti, kdy dítě samo vyvíjí úsilí na udržení své pozornosti zaměřené na konkrétní úkol a nenechá se tolik rušit okolními vlivy (Šimíčková Čížková, 2003).

## Emocionální a sociální vývoj

Dítě se nástupem do mateřské školy dostává do větší interakce se sociálním světem mimo rodinu. Musí se podřídit novým pravidlům ve školce a nové autoritě, kterou představuje paní učitelka. Dostává také do větší skupiny vrstevníků, kde se učí komunikovat a získává nové sociální dovednosti, které postupem času rozvíjí.

Citové zážitky získává zejména při konkrétní činnosti. (Šimíčková Čížková, 2003, s.71). Na konci předškolní docházky jsou vztek a zlost již méně časté, než tomu bylo na začátku předškolního věku, objevují se spíše při neúspěchu, dítě prožívá radost při spontánní činnosti a rozvíjí se humor. Kolem čtvrtého roku ještě převládá strach z nereálných situací, z neznámého prostředí a cizích lidí, tento strach ale pomalu ustupuje.

Začínají se rozvíjet vyšší city, které jsou ovlivněné především vzorem dospělého a jsou výsledkem sociálního učení. Jsou to city sociální, intelektuální, estetické a etické. City sociální se vyvíjejí ve vztahu k dospělým a k vrstevníkům. Dítě potřebuje partnera ke hře a potřeba vrstevníku se tak zvyšuje. Dítě si vyváří také vztah k sobě samému.

City intelektuální (poznávací) v dítěti vyvolávají kladné emoce, projevují se radostí z poznávání a objevování nového.

Estetické city, rozvíjející se při poslechu hudby, pohádky a při výtvarných činnostech, umožňují vnímat krásno. Dítě prožívá příjemné citové stavy u něčeho, co považuje za hezké, co se mu líbí.

Rozvíjí se i etické cítění. Dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, uvědomuje si, co smí a co nesmí. Má radost z pochvaly, a naopak při kárání může prožívat pocity viny (Šimíčková Čížková, 2010).

V předškolním věku už dítě dokáže mluvit o svých pocitech, o tom, co prožívá. Postupně se své prožitky a emoce učí reflektovat hlouběji a spojovat je s určitými podněty. Při hře dokáže pocity připisovat i lidem, zvířatům a neživým objektům (hračkám) tak, jak je zná samo ze svého vlastního prožívání – *„Panenka je smutná, protože se ušpinila.“* (Gillernová, in Mertin, Gillernová, 2010, s. 127). Gillernová (2010) dále mluví o rozmlouvání s dítětem o jeho pocitech a prožitcích, protože ony rozhovory na toto téma příznivě ovlivňuje emocionální vývoj dítěte.

Ke konci předškolního období je dítě už schopno své prožitky kontrolovat a ovládat. Tato schopnost kontroly je velmi důležitá v sociálním životě každého člověka. Dle Gillernové (2010) dokáží předškolní děti některé ze svých pocitů i skrývat – které pocity a kdy je skryjí, závisí na předchozí zkušenosti dítěte a na působení dospělých. S ohledem na vstupování dítěte do sociálních vztahů a na jejich rozvíjení může být skrývání prožitků problémem. Cennou zkušeností pro dítě však představuje příležitost a podpora při autoregulace citových projevů k jejich přiměřenosti a kultivaci.

Hra je hlavní činností, kdy se dítě socializuje a navazuje kontakty s vrstevníky. Ve hře se uplatňuje práce i učení a jsou v ní zapojeny také všechny složité vztahy mezi dítětem a jeho okolím. Hra je v tomto věku základní psychickou potřebou. Je pro dítě motivací a prostředkem socializace. Dítě si hraje i v případě, kdy je unavené nebo nemocné. Hra je mimo jiné také ukazatelem vývojové úrovně dítěte, aktuální jsou v tomto věkovém období hry volné a hry s pravidly. Volné hry si dítě vymýšlí samo, jsou to například hry pohybové či konstrukční, ale i hry námětové (hra „na něco“), kdy dítě napodobuje skutečnost, ale nemusí to být přesným odrazem reálného světa. Dítě si ve hře upravuje souvislosti a vztahy dle svých vlastních představ. Do hry vkládá jen to, co samo zná a jak to zná (Šimíčková Čížková, 2003). Při hrách „na maminku“ nebo „na školu“ si děti osvojují dovednosti spojené s chováním role maminky, učitelky nebo žáka (Gillernová, in Mertin, Gillernová, 2010).

# Školní zralost a připravenost

V mnoha odborných literaturách se pojmy školní zralosti a školní připravenosti používají soudobě, oba však představují něco trochu jiného. Zelinková (2001) chápe školní zralost jako soubor hodnot, které podléhají zrání, a školní připravenost jako kompetence, na jejichž rozvoji se větší mírou podílí učení a vnější prostředí dítěte. Otevřelová (2016) o školní zralosti a připravenosti ve své publikaci říká, že se oba pojmy někdy překrývají, ale že pod oběma se skrývá snaha zjistit, zda je dítě připraveno na nároky školy po všech stránkách.

Vágnerová (2001, 2008) vymezuje školní zralost a školní připravenost prostřednictvím kompetencí. Školní zralost vymezuje kompetencemi závislých na zrání organismu, což je například motorická a senzomotorická koordinace, lateralita ruky, zručnost, vizuální a sluchová diferenciace a integrace, schopnost koncentrace pozornosti a další.

Školní připravenost následně určuje kompetencemi, které jsou do jisté míry závislé na prostředí a učení (motivace pro školní práci, rozlišování různých sociálních rolí a adekvátního chování, které z těchto rolí plyne, určitá úroveň ve verbální komunikaci, respektování běžných norem a hodnotového systému společnosti).

V pedagogickém slovníku jsou tyto dvě složky odděleny, avšak se vzájemně doplňují a podmiňují (Kropáčková, in Opravilová, 2016). Vágnerová (2021) k tomu říká, že zralost je předpokladem pro rozvoj schopností pojicích se se školní připraveností, neboť se projevuje změnou reaktivity, zlepšením regulačních funkcí, větší emoční stabilitou a větší odolností k zátěži. Tyto faktory pak usnadňují přijetí povinností před uspokojením vlastních potřeb (např. potřeby hrát si) a vyrovnání se s frustracemi, přijetí autority učitele a k lepšímu zařazení do kolektivu. Pokud však organismus není na takové úrovni, aby bylo dítě schopné nároky školy zvládat, objevují se problémy, kdy nestačí tempu probírané látky, ztrácí duševní rovnováhu a začíná být nespokojené, úzkostné, neklidné, nechce jít do školy, odmítá dělat domácí úkoly a připravovat se do školy apod. Mohou se také vyskytovat psychosomatické příznaky, např.: tiky, bolesti hlavy, bolesti břicha, pocity na zvracení, zvracení, špatný spánek a jiné (Vágnerová, Lisá, 2021; Bednářová, Šmardová, 2010).

Koluchová a Morávek (1991) říkají, že oba termíny jsou zahrnuty v širším pojmu školní způsobilosti a liší se spíše hodnocením, kdy školní připravenost je záležitostí pedagogické diagnostiky a hodnocení školní zralosti spadá více do diagnostiky psychologické.

Tato práce používá ke sběru dat model Kern-Jiráskova testu školní zralosti, což je psychologický test, proto se v následujících kapitolách zaměříme spíše na školní zralost než na školní připravenost, která hodně závisí na přípravě ve školce a v rodině a na sociální zkušenosti dítěte.

## Školní připravenost

Pojem školní připravenost se více používá v pedagogice. Vyjadřuje „připravenost“ pro školu v kontextu přípravy dítěte v rodině a v mateřské škole na roli školáka. Zahrnuje se zde tedy kromě přípravy rozumové také vytváření určitých návyků a rozvoj kladného vztahu ke škole (Koluchová, Morávek, 1991).

Školní připravenost dle Vágnerové (2000) vyjadřuje úroveň kompetencí, jejichž rozvoj je ve větší míře ovlivněno učením. Jsou tedy závislé na specifické sociální zkušenosti. Dítě tedy má dosáhnout určité úrovně svých schopností a dovedností, které jsou nezbytné pro školní práci, tz. že se dokáže začlenit do třídy, respektovat učitele a profitovat z výuky i sociálních podnětů, které mu škola poskytuje (Vágnerová, Lisá, 2021).

## Školní zralost

Pod pojmem školní zralosti byla dlouho zahrnuta i školní připravenost, pod kterou dnes zahrnujeme jiné aspekty způsobilosti dítěte pro školní docházku. Nyní si pod tímto pojmem spíše představíme biologické zrání organismu, které „podmiňuje možnosti a meze vývoje a určuje časový řád pro učení“ (Šimíčková Čížková a kol., 2003, s. 8).

Kropáčková (in Opravilová, 2016) říká, že školní zralost je velmi úzce spojena s vývojem centrální nervové soustavy a je závislá na rozvoji mentálních a psychických funkcí, a že školní připravenost se především týká dovedností, které jsou potřebné pro úspěšné zvládnutí povinností spojených se školní docházkou.

Bednářová a Šmardová (2011, s. 2) obecně školní zralost vymezují jako *„dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží“.*

 Ve školní zralosti rozlišujeme tři oblasti zralosti; zralost fyzická (tělesná), zralost psychická, zralost sociální.

## Fyzická (tělesná) zralost

Fyzická (tělesná) zralost dítěte a zároveň i jeho celkový zdravotní stav je většinou posuzován dětským lékařem, avšak mohou jej posuzovat i jiní odborníci, kteří mohou mít dítě v péči (neurologové, imunologové, alergologové atd.).

Dítě ve věku šesti let, by mělo tomuto věku odpovídat růstově i fyzickými dispozicemi. Váha přibližně kolem 20 kg a výška 120 cm jsou orientačními hodnotami často uváděnými v odborných pojednáních, k dítěti je ale nutno posuzovat individuálně a nezapomínat, že uvedené hodnoty jsou pouze orientační. Na výšku a váhu mají vliv rodové predispozice a stravovací návyky rodiny. Dítě vzrůstově „malých rodičů“ nemusí splňovat onu výškovou hodnotu a může se zdát být „příliš malé“, avšak po jiných stránkách může být na školu zcela připraveno (Jucovičová, Žáčková, 2014). Jirásek (1967) k problematice výšky a váhy ve spojitosti s psychickou zralostí říká, že zde není statisticky významná souvislost, a že daleko důležitější je věk prvňáčka. Děti, které začínaly v první třídě jako sedmileté nebo aspoň ve věku šest a půl roku dosahovaly lepších školních úspěchů než děti, které do první třídy nastupovaly v šesti letech či v ještě mladším věku.

Předškolní věk je také charakterizován jako období rychlého růstu končetin a postupným přibýváním svalové hmoty. K zjištění fyzické zralosti se používá tzv. filipínská míra, kdy si dítě sahá přes hlavu rukou na protilehlé ucho (tj. pravou ruku na levé ucho). I filipínskou míru je však nutno považovat pouze za orientační. Dalším znakem fyzické zralosti bývá výměna dentice – mléčné zuby jsou nahrazovány druhou stálou denticí. Tato výměna probíhá postupně a také není absolutním ukazatelem školní zralosti (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Celkově ale můžeme říci, že děti, které jsou malé, slabé, a drobné mohou být nástupem do školy více ohroženy. Školní práce s sebou přináší fyzickou i psychickou zátěž, a děti, které na tuto zátěž nejsou připraveny, mohou daleko více trpět a být unavenější. Proto by dítě nastupující k povinné školní docházce mělo být v takové fyzické kondici, aby bylo zátěž s tímto nástupem spojeným schopno po fyzické stránce zvládnout.

Je také potřeba zvážit, zda dítě malé a slabé nebude znevýhodněno v dětském kolektivu právě pro svou fyzickou nezralost, a zda se dokáže proti fyzicky silnějším dětem prosadit a nestane se tak terčem manipulace či šikany (Jucovičová, Žáčková, 2014).

 S tělesnou zralostí také souvisí zralost CNS. Vágnerová (2000, s. 136) uvádí, že zralost organismu, a to především CNS, se projevuje „*změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži“* a umožňuje *„lepší využití dětských schopností díky kvalitnější koncentraci pozornosti“.* Dítě se pak dokáže lépe soustředit a vydrží déle pracovat, což je podmínkou kvalitnějšího učení. Dále uvádí, že zralost CNS je předpokladem přijatelné adaptace na školní režim, protože pro dítě nezralé představuje dodržení určitého režimu značnou zátěž. To jej vyčerpává, a tak má méně energie, kterou potřebuje na plnění ostatních školních povinností.

 Zrání mozku také ovlivňuje lateralitu ruky či rozvoj pohybové koordinace a manuální zručnosti. Nápadná neobratnost a nešikovnost dítě sociálně znevýhodňuje a ostatní děti se mu mohou smát. V takové situaci hodně záleží na práci učitele s třídním kolektivem a celkovým klimatem třídy. Nešikovnost představuje kromě znevýhodnění sociálního i rizikový faktor při zvládání počáteční výuky, protože dítěti nejde dobře psaní (Vágnerová 2000; Vágnerová, Lisá, 2021). Vágnerová (2021) proto zdůrazňuje dosažení žádoucí úrovně v grafomotorických dovednostech a senzomotorické koordinaci.

Fyzickou zralost dítěte nastupujícího do školy ohrožuje také častá nemocnost a celkové oslabení obranyschopnosti organismu. Může to negativně ovlivnit jeho školní úspěšnost, neboť hrozí časté zameškávání vyučování a vyčerpanost z nemoci, které se pak projeví ve zvládání náročných školních povinností. V takových případech může být rok odložené školní docházky využit na posílení obranyschopnosti dítěte.

Odložení školní docházky může také pomoci dětem s různými smyslovými vadami nebo poruchami. Když je některá funkce smyslového vnímání méně vyspělá než ostatní, ohrožuje to připravenost dítěte pro vstup do školy, neboť přijímané informace jsou zkreslené, a tudíž jsou následně i nesprávně zpracovány. To znamená, že dítě při čtení a psaní může nesprávně vnímat jednotlivá písmena či číslice, a proto je i nesprávně psát (Jucovičová, Žáčková, 2014).

## Psychická zralost

V této oblasti školní zralosti je důležité dosažení určité úrovně v rozumových schopnostech a rovnoměrného vývoje v jednotlivých oblastech a posouzení vývoje dítěte ve srovnání s jeho vrstevníky; zda odpovídá, mírně zaostává či se jeví jako opožděné; celkově nebo jen v některé oblasti (Bednářová, Šmardová, 2010)

Psychickou zralost hodně autorů rozděluje na kognitivní zralost a citovou zralost (Koluchová, Morávek, 1991). Bednářová a Šmardová (2010) k tomu přidávají ještě oblast „Práceschopnosti“, do které zařazují pracovní návyky a předpoklady.

Pod psychickou zralost zahrnujeme několik rovin. Rozumovou (mentální) vyspělost, percepční funkce (vnímání), pozornost a paměť, řeč a v neposlední řadě emocionalitu a odolnost dítěte proti zátěži.

Rozumová (mentální) vyspělost zahrnuje především oblast myšlení, kdy dítě v tomto věku začíná přecházet od konkrétního, názorného a intuitivního myšlení k obecnějšímu, pojmovému myšlení a začíná tvořit nadřazené pojmy. Psa, kočku, morče, králíka zařazuje pod pojem zvířata, mrkev, okurku, zelí řadí pod zeleninu atd. Uvažování a chápání začínají mít analyticko-syntetický charakter, dítě si více všímá podobností a rozdílů a chápe vztahy mezi nimi. Dokáže určit, co mají dané věci společné a co rozdílné. Objevují se i náznaky logického uvažování. Stále však převažuje uvažování mechanické, ale dítě začíná pomalu jednoduchým postupem vyvozovat příčinu a následek. Dítě chápe pojmy větší – menší, začátek – konec, první – prostřední – poslední. Dokáže vyjmenovat číselnou řadu obvykle do deseti (minimum je do pěti). Umí určit některé dny v týdnu, roční období, orientuje se v časových pojmech – ráno, v poledne, večer, a v oblasti nejbližších dnů v pojmech bylo – bude.

Další oblastí psychické zralosti jsou percepční funkce, kam řadíme i vnímání. Ve vnímání se také projevuje analyticko-syntetická činnost. Smyslové vnímání by mělo být na takové úrovni, aby dítě mohlo bez potíží začít číst, psát a počítat. Mělo by být schopno vyčlenit z celku části a opět je pak složit v celek, tzn. že v oblasti zrakového vnímání by mělo být schopno složit jednoduché puzzle odpovídající jeho věku, rozstříhaný obrázek, stavět ze stavebnice podle vzoru atd. V rámci zrakové diferenciace by mělo být schopno určit rozdíly mezi dvěma obrázky, vyhledat obrázek, který nepatří mezi ostatní, určit dvojici stejných obrázků mezi ostatními obrázky. Dítě by mělo také zvládat pravolevou orientaci aspoň v základu (správně určit pravou a levou ruku). Mělo by znát a umět se orientovat podle pojmů nahoře – dole, nad – pod, před – za – uprostřed – vedle a podobně. Mělo by určit všechny barvy, a to včetně doplňkových a rozeznávat jednoduché geometrické tvary. V oblasti sluchového vnímání by mělo sluchem rozpoznat hlásky na začátku slova a na konci, případně složit a rozložit jednoduchá slova (kos, pes, nos) na jednotlivé hlásky. Obtížné pro děti bývá určit prostřední hlásku, některé to však zvládnou. Ve dvojici slov by mělo být dítě schopno určit, zda jsou stejná, podobná nebo odlišná. Mělo by také být schopné určovat délku tónu – jestli je tón dlouhý nebo krátký nebo směr, ze kterého zvuk přichází. Jucovičová a Žáčková (2014) upozorňují na nutnost věnovat pozornost aktuální úrovni percepčních a percepčně motorických funkcí, protože jejich opožděný či nerovnoměrný vývoj může predikovat vznik specifických poruch učení, které mohou ztížit nástup dítěte do základní školy a ovlivnit i jeho budoucí školní úspěšnost.

Pozornost a paměť tvoří další rovinu kognitivních schopností důležitých pro nástup do školy. Dítě by se mělo dokázat soustředit na jednu činnost alespoň 5 minut (intenzivního soustředění), nejlépe však 10 minut. V klidu by mělo vydržet u jedné činnosti nejméně 10 minut. Vágnerová (2021) uvádí, že se šestileté dítě vydrží soustředit nanejvýš 7-8 minut (při opakované nebo nepříliš zajímavé činnosti) V předškolním věku by mělo soustředěně vyslechnout vyprávěnou či čtenou pohádku a pak ji zjednodušeně převyprávět. Mělo by se také pomocí volních vlastností k práci vrátit, pokud se z nějakého důvodu přestane soustředit, a započatou činnost dokončit. Mělo by být schopno vydržet u činnosti, která jej nebaví případně není jeho oblíbenou. V rámci paměti by si mělo dítě zapamatovat krátkou smysluplnou větu, umět svými slovy reprodukovat jednoduchý příběh, mělo by znát krátké básničky a písničky (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Řeč u předškolního dítěte by měla být gramaticky správná. Slovní zásoba by měla být přiměřená předškolnímu věku – dostatečná na převyprávění příběhu, sdělení prožitku, vyslovení svého přání. Ve výslovnosti by se nejlépe neměly již vyskytovat žádné vady.

Do psychické zralosti spadá také emocionalita a odolnost dítěte proti zátěži. Neměly by se u něj projevovat časté záchvaty vzteku, pláče a křiku. Celkově by mělo být dítě emočně stabilnější. Projevy svých pocitů by mělo umět z části ovlivnit vůlí, mělo by zčásti překonávat strach, pocity úzkosti a ostychu. Ditě tak dozrává k určité sebekontrole a k lepší kontrole svých citů. Dále by mělo zvládat určitou zátěž plynoucí z povinností, z pobytu mezi skupinou vrstevníků a vyrovnávat se s autoritou učitele. Mělo by být schopné ovládat impulzivní chování a jednání, soustředit se na samostatnou práci, podřídit se autoritě a většině, počkat až na něj přijde řada. Určitá míra schopnosti regulovat projevy svých pocitů a své chován ve skupině se řadí také do sociální oblasti, proto se psychická zralost a sociální zralost někdy spojují do psychosociální zralosti (Jucovičová, Žáčková, 2014).

## Sociální zralost

Sociální zralost je také důležitou složkou školní zralosti. Dítě totiž *„přechází ze světa her do světa práce a povinností“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 32). Nástupem do první třídy získává nové sociální role – žáka, spolužáka – a musí se vyrovnávat s novým kolektivem, prostředím a větší mírou zátěže. Jucovičová a Žáčková (2014) upozorňují na nebezpečí při opomíjení či bagatelizování této složky školní zralosti. Zvládnutí role školáka závisí na postoji rodiny ke škole a na hodnotě, kterou pro rodinu škola má. Dítě totiž přejímá postoje rodičů, což ovlivňuje jeho celkový přístup ke škole a k pracovním povinnostem se školou spojených. Pokud by přístup rodičů ke škole byl negativní a vzdělání pro ně nepředstavovalo smysl, dítě by školu bralo jako zbytečnou povinnost a respektovalo by ji pouze formálně (Vágnerová, Lisá, 2021).

Z oblasti sociální by dítě v tomto věku mělo zvládat delší odloučení od rodiny, dále by mělo zvládat vyšší nároky na řízenou činnost, než tomu bylo v mateřské škole, mělo by zvládat více učební, pracovní činnosti. Mělo by být schopno vnímat a pochopit instrukce, orientovat se v chodu třídy i školy sedět delší dobu na místě a zvládnout přípravu a úklid pomůcek na vyučování. K tomu se pojí jednoduché organizování své práce – co udělám teď, co udělám potom, co nakonec. S činnostmi spojených se školou se také pojí odložení svých přání na později, tlumení impulzivního jednání a nálad. Dítě by mělo zvládat unést neúspěch a překonávat překážky, podřídit se autoritě dospělého (učitele, vychovatele), mělo by adekvátně reagovat na cizí osobu (například vykáním, vstřícností ale zároveň být na pozoru při styku s cizími lidmi), být schopno fungovat v novém kolektivu dětí (navazovat přátelské vztahy, spolupracovat, hrát si s nimi a řešit drobné konflikty).

 Dítě by mělo mít osvojené základy společenského chování – pozdravit, poprosit, poděkovat. Zvládat základy sebeobsluhy – oblékání, obouvání, použití příboru, udržování pořádku ve svých věcech. Mělo by také zvládat základy hygieny – mytí rukou, hygiena při použití WC, smrkání atd.

 Dítě by mělo znát své jméno a příjmení, adresu bydliště a vědět kolik má let.

 Dítě, které je přecitlivělé, úzkostné či neklidné až impulsivní bývá ve své školní úspěšnosti ohrožené, proto je důležité těmto faktorům věnovat pozornost. Ohrožující můžou být i aktuální emoční problémy dítěte pojící se například s rozvodem rodičů či jinou zátěžovou situací v rodině (Jucovičová, Žáčková, 2014).

# Vývoj dětského kresebného projevu

Kreslení pro děti představuje hru, avšak trochu jinou než ostatní hry. Dítě totiž po sobě zanechává „trvalý“ produkt, něco samo vytváří. To v něm podněcuje další aktivitu. Počáteční čáranice se pak z pouhého vytváření stopy přesune k více komplikované kompozici a zobrazení věcí, a kresby se pak stávají prostředkem k zobrazení věcí a dětských představ, až nakonec přestane být pouhou hrou, ale stane se vážným pokusem o uplatnění vlastních schopností dítěte.

Kresba a zejména její počátky souvisí neoddělitelně s vývojem dítěte, dítě nekreslí proto, že jednou v budoucnu bude významným malířem, nýbrž jen pro příjemnou zkušenost s jeho prvními výtvory. Ukazuje nám, že se vše vyvíjí zdravě a přirozeně.

Při kresbě sledujeme nejen její obsahovou stránku či „umělecký dojem“, ale i celkový proces vzniku dané kresby – to, jak dítě drží tužku, jestli na ni netlačí, jestli má uvolněné zápěstí a správný sklon tužky. Sleduje se také citové rozpoložení dítěte – jestli je soustředěné nebo se nechává rozptylovat okolím, jak dlouho mu kresba trvá atd. Následně hodnotíme, zda kresba odpovídá věku dítěte či zda jsou místa kde „pokulhává“ (Kutálková, 2014).

## Čáranice

Kresba děti neodolatelně přitahuje, mají radost, že po sobě zanechaly nějakou stopu, že něco vytvořily a náležitě to pak ukazují svému okolí a často své kresby rozdávají jako dárky.

Pokud mají dvouleté děti (i mladší) po ruce něco, čím se dá kreslit a co lze dobře uchopit, začnou se ohánět paží a pustí se do vytváření svého díla. Pohyb zde vychází z ramenního kloubu a podle toho i vypadají čáry, které dítě „nakreslilo“. Sklon čar a jejich prohnutí prozrazují kývavý pohyb paže. Po čase, až dítě více dozraje se centrum pohybu posune z ramene do loketního kloubu a k zápěstí. Čáry se otáčejí v menším oblouku a vznikají hustá „klubka“.

Zpočátku dítě drží pastelku (křídu, či jinou psací potřebu) v plné dlani a nedodržuje okraje papíru, často proto bývá popsaná i plocha stolu. Později se ale hranicemi papíru začne řídit a více je respektovat, přečmárnutí už pak není tak časté. Zaměří se i na vyplnění celé plochy, *„zdá se, že mu už není plocha lhostejná, že ji touží buď zaplnit cele a rovnoměrně, a to tak, aby čistá plocha papíru a temná skvrna čáranice byly k sobě v citlivém vztahu“* (Uždil, 2002, s. 14).

Díky krouživým pohybům vznikají nepravidelné ovály, ty představují první pohybově grafickou „figuru“ čáranic. Později k ní přibývá druhá, komplikovanější figura – jakýsi kříž. Zde se uplatňuje dětská schopnost vědomě měnit směr čar.

Čáranice mají mnoho typů. Můžeme v nich najít krátké údery, body, klikatky, klubíčka jemných čar, spirály oválné i kruhové, dokonce i „hranaté“. Všechny tyto dětské experimenty s psacím nástrojem a jejich *„hrou se vznikající stopou“* (Uždil, 2002, s. 14) jsou přípravou pro opravdové kreslení.

Pojmenování obrazu dítě ještě činí dodatečně, případně má nějaký záměr (představu, kterou chce nakreslit), ale protože jej nedokáže zpodobnit nedělá mu problém od původního záměru odejít a věnovat se jinému tématu, které je bližší či lépe odpovídající tomu, co na papíře již vzniklo. Někdy dítě obrázek pojmenovává až dodatečně pod otázkou, „co to nakreslilo?“ (Uždil, 2002).

## Hlavonožec

Období tzv. hlavonožce nastává kolem třetího ruku dítěte. Hlavonožec nejčastěji představuje člověka – např. maminku, tatínka, hasiče – a dítě jej kreslí nejčastěji. Hlavonožec se skládá z kruhu (jakkoli nedokonalého) či oválu s obličejem, ze kterého trčí čáry představující nohy a ruce. Obličeji málokdy chybí oči, pak dítě kreslí vlasy a po vlasech přichází na řadu pusa a nos (Matějček, 2005). Uši se objevují až později.

Lidské figuře tedy v jejích počátcích dominuje hlava s obličejem (téměř nikdy nechybí doširoka otevřené oči), nohy se objevují skoro současně s hlavou. Ovál „hlavy“ ale dítě nevnímá jako reálný obrys hlavy člověka, nýbrž se pod tímto tvarem skrývá i „polozapomenuté“ tělo (Uždil, 2002).

Hlavonožec se ve výtvarném projevu dítěte drží velmi dlouho a dle Uždila (2002) je zobrazován až rutinně, v celých průvodech.

K zobrazení trupu se dítě dostane až kolem pátého roku věku. Trup je pak ono „bříško“, které bývá zpočátku menší než hlava a dítě se k jeho zobrazení dostane až v době, kdy hledá místo pro „krásný detail“ (Uždil, 2002; Babyrádová, 2014).

Po „usazení“ trupu mezi hlavu a nohy se kresba figury dostává do další fáze, stále je to na začátku ještě hlavonožec, ale postupně zobrazení připomíná spíše panáka.

Uždil (2002) pro zobrazení postavy užívá tento pojem právě proto, že kresba postavy připomíná hadrovou loutku než živého člověka. Panák nemá dostatek znaků a vyzařuje z něj strnulost, avšak nikdo již nemůže pochybovat o tom, že je to postava.

## Lidská figura

Jak již bylo popsáno výše, dítě první zobrazuje lidi jako hlavonožce, ke kterému postupně přibývá trup a hlavonožec se mění v panáka, nezaměnitelného s ničím jiným než s člověkem. Panák se postupně vyvíjí, získává více detailů a zobrazení člověka se stává živější. V šesti letech již dítě většinou člení figuru zcela zřetelně. Paže již bývají připojeny k trupu nikoli k hlavě, postava má krk, na hlavě nechybí vlasy, byť jen zevrubně nakreslenými.

Zpočátku jsou žena i muž, či chlapec nebo dívka kresleni stejně jen pomocí obecných znaků pro člověka, které jsou stejné pro obě pohlaví, a překryjí i další individuální znaky zobrazených lidí.

V dalším vývoji dostane základní schéma postavy nějaká prvek, třeba čepici, sukni, nákupní tašku atd. Mezi pátým a šestým rokem dochází k rozdvojení nohou, už nejsou zobrazovány jednoduchou čarou, ale získávají svůj objem a určitou mohutnost.

Pro děti je velmi obtížné zobrazit pokrčení končetin, vztažení paží se však objevuje poměrně brzy, Uždil (2002) uvádí kolem čtvrtého roku.

## Profil

Pokud chce dítě znázornit pohyb postav – tedy že někam jdou, natočí figuru do profilu (nic jiného mu nezbývá) a protože hlavonožci profil nemají, z kreseb dětí nevyhnutně vymizí. Potíž s profilem, na rozdíl od dosavadního panáka, je ta, že je nesymetrický a s tím se musí dítě nějak vypořádat, proto si představí, jak by vypadala postava ze strany a ve své „hlavě“ ji natáčí do vhodného pohledového úhlu, který vystihuje jeho záměr. To, že se profil nezakládá na zrakové vzpomínce, můžeme vidět v tzv. smíšení profilu, což je charakteristické stádium kresby postavy, kdy je v zobrazení postavy použit pohled zepředu i ze strany (Uždil. 2002).

# Zápis do základní školy

Pro vstup do základní školy je v české republice stanovena věková hranice šesti let a má u nás dlouholetou tradici. S odkladem školní docházky se ale u značného počtu dětí tento věk posouvá na sedm let.

Kropáčková (in Opravilová, 2016) o zápisu do první třídy říká, že by se měla posuzovat vyspělost dítěte celkově, nikoli jako dílčí konkrétní znalosti písmem, pojmenování geometrických tvarů atd. Ale mohlo by se nahlížet na to, jaké má dítě základní předpoklady pro další vzdělávání. Mělo by se více zaměřovat na to, na jaké úrovni má dítě zrakovou analýzu (rozlišení jednotlivých tvarů, všímání si detailů), sluchovou analýzu (jestli rozliší konkrétní hlásku ve slově), jak umí řešit úkoly typu „rozděl kostky tak, aby každý z nás měl stejně“. Dále by se měly posuzovat schopnosti komunikace a spolupráce a vyjadřovací schopnosti.

Zahájení povinné školní docházky přináší významné změny nejen do života dítěte, ale i do života celé rodiny. Samostatný vstup do první třídy představuje významný sociální mezník. Dítě získává novou sociální roli – roli žáka. Reakce dětí na zahájení povinné školní docházky bývají různorodé. Některé děti se do školy těší a jsou plné očekávání a další pociťují spíše obavy až strach či nejistotu (Kropáčková, in Opravilová, 2016).

I v případě, že se dítě do školy těší, mohou u něj nastat problémy s adaptaci. Každé dítě je jiné a má také jinak dlouhou adaptační dobu, potřebuje čas, aby si zvyklo na nové podmínky a povinnosti, proto je zapotřebí ke každému dítěti přistupovat individuálně a případné problémy řešit ve spolupráci s rodiči.

Vstup do školy na dítě klade náročné podmínky, a tudíž pro něj znamená velkou změnu. Kropáčková (in Opravilová, 2016) uvádí 7 bodů/věcí, kterým se dítě musí přizpůsobit:

* novému dennímu režimu
* novému prostředí
* novým pravidlům
* novým kamarádům a spolužákům
* nové autoritě (učitelka či učitel)
* novým povinnostem, které se pojí se školní docházkou
* novým sociálním rolím (roli žáka a roli spolužáka).

V tom, jak se dítě na všechny tyto nové podmínky adaptuje hraje významnou roli také rodičovský vliv. Dítě je ovlivňováno tím, jak se o škole doma mluví, jakou hodnotu rodiče přikládají vzdělávání, jaká jsou očekávání okolí ohledně úspěšnosti dítěte a jaké mají rodiče zkušenosti se školním vzděláváním. Velký vliv mají také sourozenci. Pokud má dítě staršího sourozence, který je ve škole úspěšný, může ho to motivovat, avšak pokud má staršího sourozence, který má ve škole problémy, může ho to demotivovat a odrazovat (Kropáčková, in Opravilová, 2016).

Dalšími faktory působící na adaptaci jsou vliv vyučujícího, školní prostředí, třídní kolektiv, a v neposlední řadě také osobnost a povahové rasy dítěte. Každé dítě je jiné, a tudíž bude začátek školní docházky prožívat rozdílně. U některých dětí může toto přizpůsobení přinášet různé fyzické a psychické obtíže. Proto se k dítěti musí přistupovat individuálně, respektovat jeho osobnost, potřeby a zájmy (Kropáčková, in Opravilová, 2016; Mertin, Gillernová, 2010).

## Zápis do základní školy

Dle platné legislativy je zákonný zástupce povinen přihlásit dítě k povinnému školnímu vzdělávání, nikde však není stanoveno, že se dítě musí zápisu účastnit. Kropáčková (in Opravilová, 2016) přítomnost dítěte při zápisu vidí jako tradici či rituál, který je významný pro dítě i jeho rodinu. Je to první setkání dítěte s prostředím školy.

Samotný zápis ale můžeme považovat za další formu vyhledávání dětí nezralých pro školu. Cílem je se s dítětem seznámit, poznat ho a ve spolupráci s rodiči, případně i v součinnosti s jinými odborníky, např. s pediatrem a pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny, zvážit, zda je jeho vývojová úroveň dostačující pro vstup do školy nebo bude vhodnější doporučit odklad školní docházky.

Zápisy na základních školách jsou různorodé, protože každá škola si připravuje a organizuje svůj zápis samostatně. Učitelé se často inspirují testy školní připravenosti a upravují je podle potřeb. Dítě pak tyto modifikované úkoly plní formou hry. Mnohdy se celá škola pro zápis stylizuje do pohádkového příběhu. Děti jsou přitom doprovázeny rodiči či staršími žáky (Kropáčková, in Opravilová, 2016).

## Odložení školní docházky

Ještě do nedávných let byl odklad školní docházky vnímán negativně, a to zejména rodiči, neboť to chápali jako selhání dítěte i jejich výchovného snažení, a přirozeně se mu bránili. Dnes je společenský pohled na odklad jiný. Není již chápán jako selhání dítěte či rodiny, naopak je přijímán jako pozitivum, protože dítě při nástupu do první třídy bude starší a bude jej zvládat lépe (Kropáčková, in Opravilová, 2016; Matějček, 2005). Odložení školní docházky je možné jen do počátku školního ruku, ve kterém dítě dovrší osmi let věku.

O odklad školní docházky musí zažádat zákonný zástupce dítěte, jestliže dítě není přiměřeně tělesně a duševně vyspělé. Rodič tedy musí písemně zažádat o odklad školní docházky o jeden rok ředitele školy, kam se dítě hlásí. Tuto žádost musí doložit doporučujícím písemným vyjádřením školského poradenského zařízení, tj. pedagogicko-psychologické poradny (PPP) či speciálně pedagogického centra (SPC), pokud se dítě nachází v jeho péči, a vyjádřením odborného lékaře, nejčastěji pediatra, ale i jiného odborníka, který má dítě z nějakého důvodu v péči (neurologa, imunologa, alergologa, kardiologa atd.) případně klinického psychologa (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Zákonní zástupci, jenž se rozhodli o odklad, si při zápisu do první třídy vyzvednou formulář pro odklad školní docházky. Tento formulář je možné získat i dříve v základní škole, případně jej mívají i některá poradenská zařízení či přímo mateřské školy. Tento formulář rodiče vyplní a nechají potvrdit školským poradenským zařízením (PPP, SPC) na základě psychologického posouzení dítěte, a odborným lékařem či klinickým psychologem. Žádost musí být dle zákona odevzdána řediteli základní školy do 31. května kalendářního roku, ve kterém má dítě zahájit školní docházku. Následně je žádost o odklad posouzena a o výsledku jsou písemně zpraveni zákonní zástupci.

Konečné rozhodnutí o odložení povinné školní docházky rozhoduje ředitel základní školy, kde je dítě zapsáno.

Pokud nejsou rodiče sami rozhodnutí pro odložení školní docházky, bývají o této možnosti informováni při zápisu do základní školy.

Pokud se nedostatky v duševní či tělesné zralosti projeví po nástupu do první třídy, má ředitel dané školy možnost se souhlasem zákonného zástupce v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek školní docházky na následující školní rok. Takové dítě se pak vrátí do mateřské školy nebo navštěvuje přípravný ročník, je-li taková možnost. Toto by se ale mělo dít jen výjimečně. Dětem se sice uleví, neboť vzhledem k jejich nezralosti je pro ně navštěvování školy a s ní spojené školní povinnosti příliš velkou zátěží, s tímto krokem jsou však spojená i rizika. Dítě po návratu z první třídy může cítit, že nějakým způsobem selhalo, můžou vznikat pocity méněcennosti, které negativně ovlivňují jejich psychiku. A tato negativní zkušenost může ovlivnit opětovný nástup do základní školy.

Problémy mohou nastat také u dětí, které byly na školu připraveny, ale rodiče přistupovali k této problematice neuváženě a v dobré víře, že dítěti „prodlužují dětství“ odklad školní docházky požadovali. Často pak dochází u takových dětí k regresivnímu chování a prožívání a celkové ztrátě zájmu o učení (Jucovičová, Žáčková, 2014; Matějček, 2005).

# Praktická část

#  Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je

* zjistit úroveň dětí, které by měly zahájit povinnou školní docházku ve školním roce 2022/2023,
* porovnat dosaženou úroveň školní zralosti u dívek a chlapců,
* zjistit, zda se děti s odkladem školní docházky pro rok 2022/23 dosahují v Kern-Jiráskově Orientačním testu školní zralosti jiné úrovně než děti bez odkladu.

# Stanovení Výzkumných otázek

Na základě výzkumných cílů jsme si stanovili 4 výzkumné otázky, kterými se budeme v šetření zabývat. Výzkumná otázka č. 5 byla přidána později na základě pronesené poznámky jednoho chlapce v první zkoumané skupince a s cíli práce nesouvisí, přišlo nám však zajímavé sledovat subjektivní hodnocení testu jednotlivými dětmi.

**Výzkumná otázka č. 1:** Jaké úrovně v testu dosahují děti nastupující do základní školy ve školním roce 2022/2023?

**Výzkumná otázka č. 2:** Dosahují děti v některém ze tří subtestů lepšího výsledku než ve zbylých dvou?

**Výzkumná otázka č. 3:** Má pohlaví vliv na celkový výsledek testu?

**Výzkumná otázka č. 4:** Liší se výsledek testu u dětí s odkladem školní docházky pro rok 2022/2023 v porovnání s výsledkem u dětí nastupující do první třídy ve školním roce 2023/2024?

**Výzkumná otázka č. 5:** Shledávají děti test jako lehký či těžký?[[4]](#footnote-4)

# popis zkoumaného vzorku

Výzkumu se zúčastnilo celkem 54 dětí. z toho 31 děvčat a 23 chlapců. Výzkum jsme realizovali ve třech mateřských školách v Olomouci. Mateřské školy se nacházejí městské části Nové Sady.

## Charakteristika jednotlivých MŠ

Všechny tři mateřské školy, které nám dovolily uskutečnit výzkum, se ve svém programu neřídí žádnou alternativou. Děti jsou zde rozděleny do homogenních tříd podle věku. MŠ mají pro pobyt venku vlastní zahrady, které jsou součástí areálu dané MŠ.

### MŠ Schweitzerova

Od 1. 1. 2003 je MŠ Schweitzerova součástí příspěvkové organizace Fakultní základní školy Holečkova 10 Olomouc. Zřizovatelem školy je Statutární město Olomouc.

Prostory mateřské školy se nachází v zadaptované dvoupodlažní vile v zástavbě rodinných domů v Olomouci. V přízemí se nachází šatna a třída pro děti ve věku 4-5 let, kuchyň, jídelna, úklidová místnost a kabinet. V prvním patře se nachází dvě místnosti. V první místnosti je třída pro 5 – 6 leté děti, druhá místnost se využívá k pohybovým aktivitám a k odpočinku dětí. Ve druhém patře je umístěna třída pro tříleté děti a mladší děti, která má snížený počet 18 dětí.

K prostorům školky patří i prostorná zahrada s dostatkem stromů, pískovišti a nerovným terénem, účelně vybudovaným pro pohybový rozvoj dětí a k jejich pohybovým aktivitám.

MŠ se řídí Školním vzdělávacím programem s názvem „ROK V PŘÍRODĚ“, snaží se o využití zejména emocionálních prožitků, přirozeného poznávání a zážitků při společných akcích.

Mateřskou školu navštěvuje celkem 66 dětí ve věku od 3 do 6 let, o které se stará 6 pedagogických pracovnic.

Ve třetí třídě (třída předškoláků; 5-6 let), umístěné v prvním podlaží, se nachází 23 dětí, 12 dívek a 11 chlapců. Všech 23 dětí se zúčastnilo našeho šetření.

### MŠ Střední Novosadská

Mateřská škola střední Novosadská je trojtřídní školkou, nacházející se v okrajové části Olomouce. Zřizovatelem školy je Statutární město Olomouc. Škola je součástí příspěvkové organizace Fakultní základní škola a Mateřská škola Olomouc, Holečkova 10 (stejně jako MŠ Schweitzerova).

Mateřská škola má k dispozici rozlehlou zahradu s herními prvky, pískovištěm, vzrostlými stromy a zahradním domkem.

Mateřskou školu navštěvují děti ve věku od 2,5 do 6 let. Kapacita MŠ je 50 dětí. Děti jsou rozděleny do tří tříd podle věku. Školní vzdělávací program MŠ má název „Podej mi ruku, budeme poznávat svět…“. Děti mají možnost se účastnit mnoha školních i mimoškolních akcí, školka nabízí řadu kroužků různého zaměření (atletika, judo, muzikoterapie s bubnováním, in-line bruslení, keramika, …). V rámci mezigeneračního setkávání spolupracuje školka s domovem pro seniory.

MŠ klade důraz na to, aby si děti naplno užily dětství v psychické pohodě a radosti. Jejím posláním je rozvíjet děti cestou přirozené výchovy k samostatnosti a zdravému sebevědomí a položit základy celoživotního vzdělávání všem dětem na základě jejich možností, zájmů a potřeb.

Výzkum se realizoval s dětmi ze 3. třídy Včelky, kterou navštěvuje 17 dětí. Výzkumu se zúčastnilo 16 dětí, 1 dítě bylo nemocné, proto se výzkumu neúčastnilo.

### MŠ Nedvědova

Mateřská škola Nedvědova 13, Olomouc je šestitřídní školka s kapacitou 167 dětí. Děti jsou rozděleny podle věku do tříd pro předškoláky (2 třídy) a pak do heterogenních tříd pro děti ve věku 2–5 let (4 třídy).

Školní vzdělávací program nese název „Dětská zahrádka“. Inspirací pro ŠVP byla školní zahrada, která umožňuje dětem bezprostřední kontakt s přírodou v průběhu celého roku a dává tak možnost sledovat proměnlivost jednotlivých ročních období a pozorovat a zkoumat přírodu a její změny v průběhu času. Cílem školy je umožnit dětem prožít aktivní a šťastné dětství vytvořením pohodového a přátelského prostředí plného pochopení a lásky. MŠ ve své práci plynule a nenásilně navazuje na rodinnou výchovu, usiluje o rozvoj samostatných a zdravě sebevědomých dětí.

Mateřská škola je součástí právního subjektu *„Základní škola a Mateřská škola Olomouc; Nedvědova 17; příspěvková organizace“.*

Ve třídě Zajíčci (třída předškoláků) jsme realizovali výzkum u 15 dětí z celkových 26.

## Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkumu se účastnilo celkem 54 dětí, z toho 31 dívek a 23 chlapců

Graf Pohlaví

*Graf 1 Pohlaví* ukazuje procentuální rozdělení vzorku dle pohlaví. Počet dívek odpovídá 57 %, počet chlapců 43 %, dívky ve zkoumaném vzorci tvoří větší část než chlapci.

Graf Odklad školní docházky

Druhý graf ukazuje, kolik dětí má odklad školní docházky a kolik jich do školy nastoupí ve školním roce 2022/2023. Odklad školní docházky má 14 dětí z celkových 54 (do školy tedy nastoupí 40 dětí), to představuje 26 % vzorku, což je skoro ¼, jak je znázorněno v grafu.

# Metody a postupy zpracování

Při sběru dat k výzkumu bude použita zejména metoda pozorování a testová metoda pomocí Orientačního testu školní zralosti. Méně bude použit nestrukturovaný rozhovor – tato metoda bude sloužit spíše k navázání kontaktu s dítětem a ke kontrole výskytu případných nápadných vad řeči a k zjištění citového rozpoložení dítěte.

## Pozorování

Metoda pozorování patří mezi základní metody pedagogické diagnostiky. U dětí předškolního věku se používá extrospekce (dospělý pozoruje vnější projevy dítěte), protože provádění introspekce (dítě se pozoruje samo) není z vývojového hlediska možné (Kucharská, in Mertin, Gillernová, 2010).

Pozorování bude strukturované, a výsledky pozorování budeme zaznamenávat do záznamového archu pomocí pětibodové škály, kdy **1** představuje vždy velmi dobrý výsledek a **5** značí, že dítě v daném pozorovaném jevu zaostává, či nesplňuje určité požadavky.

Cílem pozorování v našem případě je míra soustředěnosti dítěte, jeho samostatnost, citové rozpoložení, lateralita ruky a úchop tužky.

## Kern-Jiráskův orientační test školní zralosti

Ke zkoumání školní připravenosti dětí jsme si vybrali modifikaci Krnova orientačního testu školní zralosti, kterou vytvořil J. Jirásek.

Původní Gründleistungstest od Artura Kerna obsahuje 6 úkolů, které ale nejsou všechny skupinové. Úloha 5. a 6. jsou určeny k individuálnímu vyšetření.

Kernův test obsahuje následující úlohy:

1. *Dítě „píše“ psaníčko: Čmárání se liší podle temperamentu dítěte, podle stupně rozvinutí jeho vizuálně motorické koordinace a podle schopnosti vyvinout cílevědomou aktivitu.*
2. *Obkreslení krátké věty napsané psacím písmem. Zjišťujeme schopnost analýzy bohatě členěného tvaru, úsilí o zvládnutí namáhavého úkolu, úmyslnou koncentraci pozornosti, vizuálně motorickou koordinaci.*
3. *Nakreslení dětské postavy jako projev obecné inteligence, dosažení přiměřeného stupně tvarové představivosti a vizuálně motorické koordinace.*
4. *Obkreslení skupiny teček k posouzení schopnosti analýzy a syntézy, schopnosti vyvinout úsilí při práci na úkolu.*
5. *Vzít z rozhozených kostek požadovaný počet (simultánní postižení množství – do pěti).*
6. *Určit počet bodů na ukázané kartičce (simultánní postižení množství – do pěti) (Jirásek, Tichá, 1968, s. 45).*

Jirásek z původních šesti úkolů vybral tři; kresbu postavy, napodobení psacího písma a obkreslení soustavy teček. Nakreslení postavy pro děti není úkol nijak nový, v MŠ postavu kreslí poměrně často. Napodobení písma a obkreslení teček může být pro ně něco nového, co je může na chvíli zarazit a s čím se děti musí nějak vyrovnat. Ale také se může stát, že i zbylé dva úkoly pro děti nebudou žádnou novinkou, protože test je značně rozšířen. To podle mnohých autorů (Koluchová, Morávek, 1991; Vágnerová, Klégrová, 2008; Kucharská in Mertin, Gillernová, 2010) může představovat problém, neboť děti můžou být na úkoly připravovány a metoda tak ztrácí svou diferenciační schopnost. Vzhledem k tomu, že výsledky našeho výzkumu se nijak neprojeví v hodnocení konkrétního dítěte a nebudou tedy mít vliv na jeho případné odložení školní docházky, je v našem případě domácí příprava dětí na náš test velmi malá.

Test se může zadávat individuální nebo ve skupinách. K hodnocení se používá pětibodový systém podobný známkám ve škole (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Kresba mužské postavy je prvním úkolem v testu. Slouží jako screening obecné vývojové úrovně. Pokud kresba dítěte je ohodnocena známkou 4-5, ukazuje to, že dítě úkol nezvládlo na úrovni, která by byla z hlediska požadavků školy dostačující. Druhý a třetí úkol – napodobení písma a obkreslení soustavy teček – slouží k odhadování schopnosti percepčně analyzovat předlohu a následně ji grafomotoricky zpracovat. Pokud dítě testové úkoly nezvládne, je potřeba dalšího podrobnějšího vyšetření, které by blíže specifikovalo úroveň schopností a dovedností (Vágnerová, Klégrová, 2008).

### Kresba mužské postavy

Kresba pána je hodnocena podle kvality zpracování pětibodovou stupnicí. V době nástupu do školy by kresba měla být ve stadiu realistického zobrazení. Postava by tedy měla mít základní znaky – hlavu, tělo, ruce, nohy a rysy obličeje (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Bodová stupnice (1 = nejlepší výkon)

1. *Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě se nacházejí vlasy (případně jsou pod čepicí či kloboukem) a uši. Obličej má oči nos a ústa. Paže jsou zakončeny rukou s pěti prsty. Nohy jsou dole zahnuté. Postava má vyjádřené mužské oblečení a je nakreslena tzv. syntetickým způsobem.*
2. *Splnění požadavků jako při bodu* ***1*** *s výjimkou syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však 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 jednoduchými čarami.*
5. *Chybí jasně zobrazený trup („hlavonožec“ nebo „překonávání hlavonožce“) nebo obou párů končetin (Jirásek, Tichá, s. 65-66).*

**

Obrázek Ukázka hodnocení úkolu 1[[5]](#footnote-5)

### Napodobení psacího písma

Podle Vágnerové a Klégrové (2008, s. 313) by *„školsky zralé dítě mělo být schopné analyzovat a obkreslit různé předlohy, které se liší svou komplexností či nároky na koordinaci pohybů při zvládání spojení čar, různých úhlů apod.“*.

Napodobení psacího písma je náročné z hlediska vizuální analýzy a koordinace oka a ruky. To, jak výsledná věta dítěte vypadá, nám dává informace o jeho schopnosti přesně rozlišit tvary, směr čáry a velikost prvku (Kutálková, 2014).

Tato úloha představuje také úkol v pravém slova smyslu, kdy dítě musí vyvinout úsilí a přimět se vůlí ke splnění požadavku.

Bodování napsané věty:

1. *Zcela dobře čitelné napodobení napsaní předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má výrazně patrnou výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad písmenem „i“ nebo „j“. Opsaná věta se od vodorovné linie neodchyluje o více než 30 °.*
2. *Ještě čitelné napodobení napsané věty. Na velikosti písmen nezáleží. Promíjí se i nedodržení vodorovné linie.*
3. *„Věta“ je viditelně členěna alespoň na dvě části, lze rozpoznat alespoň 4 písmena předlohy.*
4. *S předlohou jsou si podobná alespoň 2 písmena. Celek ještě tvoří řádku „písmen“.*
5. *Čmárání (Jirásek, Tichá, 1968, s. 66).*

**

Obrázek Ukázka hodnocení úkolu 2[[6]](#footnote-6)

### Obkreslení soustavy teček

Úkol s obkreslováním teček zkoumá, stejně jako předešlý úkol, vizuo-motorickou koordinaci a analyticko-syntetické myšlení. Jde zde o schopnost nejen napodobit přesný tvar obrazce, ale i o počet nakreslených teček.

Bodování skupiny teček:

1. *Téměř dokonalé napodobení předlohy. Tolerujeme jen velmi malé vychýlení 1 bodu z řádky nebo sloupce. Zvětšení obrazce nesmí být větší než o polovinu. Zmenšení obrazce je přípustné. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.*
2. *Počet i sestavení bodů musí odpovídat předloze, lze prominout vychýlení až 3 teček o půl šířky mezery mezi řádky či sloupci.*
3. *Celek se obrysem podobá předloze. Výškou i šířkou ji nepřevyšuje více než dvakrát. Počet teček nemusí odpovídat předloze, ale nesmí jich být více než 20 a méně než 7. Je přípustné jakékoli pootočení, a to i o 180 °.*
4. *Vytvořený obrazec svým obrysem již nepřipomíná předlohu, je ale stále složen z teček. Na počtu teček a na velikosti obrazce nezáleží. Jiné tvary, než tečky nejsou přípustné (např. čáry).*
5. *Čmárání (Jirásek, Tichá, 1968, s. 66-67).*



Obrázek Ukázka hodnocení úkolu 3[[7]](#footnote-7)

### Celkové hodnocení testu

Součet všech známek z jednotlivých úloh dává celkový výsledek testu. Jirásek (1968) podle průměrné známky ze získaných známek rozlišuje 6 úrovní školní zralosti. Následující tabulka (Tabulka 1) ukazuje hodnocení testu podle Jiráska (1968, s. 68).

Tabulka Hodnocení orientačního testu školní zralosti

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Součet známek** | Průměrná známka | **Úroveň školní zralosti** |
| **3****4****5** | 11- | **výrazný nadprůměr** |
| **6** | 2 | **nadprůměr** |
| **7****8****9** | 2-3 | **průměr** |
| **10****11** | 3- | **slabší průměr** |
| 12 | 4 | podprůměr |
| 131415 | 4-5 | velmi slabá úroveň |

Je možné hodnocení zjednodušit na *nadprůměr, průměr a podprůměr*, jako je to uvedené v *Diagnostice školní zralosti[[8]](#footnote-8)* od nakladatelství Raabe (s. 68).

* Nadprůměr – hodnoty 3-6
* Průměr – hodnoty 7-11
* Podprůměr – hodnoty 12-15

Nadprůměrné hodnoty zároveň představují i vysokou pravděpodobnost úspěchu ve škole, při dosažení podprůměrných hodnot je nutné další vyšetření a bližší sledování pokroku dítěte ve vývoji či naopak jeho stagnaci.

## Postup při sběru dat

Kern-Jiráskův test školní zralosti jsme předložili celkem 54 dětem z městské části Olomouce Nové sady. Výzkum probíhal vždy v dopoledních hodinách tak, aby příliš nenarušoval denní režim v dané mateřské škole – v MŠ Schweitzerova se výzkum uskutečnil v době, kdy děti měly pobyt venku (tj od 10 hod.), v MŠ Střední Novosadská v ranních hodinách od 7:30 do 9:00, kdy začínala řízená činnost, a v MŠ Nedvědova od 10 hod. do 11:30, v době pobytu venku. Časově práce s jednou skupinkou trvala cca 15 minut.

Počet předškoláků účastnícího se výzkumu se v každé z mateřských škol lišil, pohyboval se však v rozmezí 15 – 23 dětí.

 Orientační test školní zralosti byl předkládán dětem po skupinkách v prázdné třídě či v jiné místnosti, kde bylo zajištěno klidné prostředí. První skupinka dětí byla šestičlenná. Tento počet dětí ve skupině byl shledán jako příliš náročný na usměrnění a důkladné pozorování, a proto byl počet dětí následně snížen na 2-3 ve skupině.

 S dětmi se před samotným zahájením testu vedl krátký nestrukturovaný rozhovor. Nejčastěji ohledně toho, co zrovna dělaly s paní učitelkou, o čem si s ní povídaly, nebo co dělaly o víkendu. Následně byl před každé dítě položen papír formátu A4 s prvním úkolem. Nad papír byla položena tužka tak, aby byla ve stejné vzdálenosti od pravé i levé ruky dítěte, a dětem byly podány instrukce k prvnímu úkolu. Po dokončení úkolu č.1 byl dětem stejným způsobem předložen i druhý list testového archu s úkolem č. 2 a č. 3.

 Děti během plnění úkolů nebyly nijak upozorňovány na chyby (typu „chybí ti tam nos“ nebo „spočítej si, kolik tam máš mít těch teček“). Pokud dítě zaváhalo nebo bylo úkolem zaraženo, slovně jsme jej povzbuzovali.

Při testu jsme děti pozorovali a výsledky jsme zaznamenávali do archu s názvem *Záznamový arch k průběhu vyplňování Kern-Jiráskova testu* (viz Příloha č. 1). Zaměřovali jsme se zejména na soustředěnost, samostatnost, citové rozpoložení dítěte a na držení tužky - zda dítě drží tužku správně a v jaké ruce ji drží a jestli ruce během testu střídá (lateralita).

Soustředěnost, samostatnost při práci a citové rozpoložení dítěte jsme hodnotili na bodové škále **1–5**, kdy **1** představuje nejlepší výsledek a **5** nejhorší. U soustředěnosti tedy **1** znamená plné soustředění na zadaný úkol a **5**, že se dítě na úkol vůbec nesoustředí a věnuje se něčemu jinému, dívá se po okolí, odejde od úkolu a začne si hrát s hračkami a podobně. **1** v otázce samostatnosti představuje, že dítě při plnění úkolů nepotřebovalo žádnou pomoc, po podání instrukcí se do úkolu ihned pustilo, a **5**, kdy potřebuje pomoc i motivaci. U hodnocení Citového rozpoložení **1** značí pozitivně naladěné, otevřené, komunikativní dítě a **5** uzavřené, plačtivé, zlostné, negativní, odmítavé a zamlklé.

Do záznamového archu jsme také zaznamenávali tělesnou charakteristiku, a to ve třech škálách: **drobná – přiměřená věku – nadváha.**

Po dokončení testu jsme se dětí také ptali, zda byl pro ně obtížný nebo lehký. Tato otázka však nebyla součástí záznamového archu ani původního plánu výzkumu, vyplynula z poznámky chlapce v první skupince dětí, které se výzkumu účastnily. Záznamový arch jsme již neměnili, ale jednotlivé odpovědi dětí jsme si zaznamenávali na jeho okraj, neboť nám přišlo zajímavé zkoumat i subjektivní hodnocení testu dětmi.

# Analýza dat

V této kapitole jsou výsledky našeho šetření zaznamenány pomocí grafů a tabulek. Na základě zpracovaných dat budou zodpovězeny stanovené výzkumné otázky a potvrzeny či naopak vyvráceny výzkumné hypotézy.

## Celkové výsledky orientačního testu školní zralosti

Při sečtení všech tří známek z testu dosáhlo 46 dětí průměrných hodnot, nadprůměrných hodnot dosáhlo 6 dětí, podprůměrných hodnot dosáhly 2 děti.

Při převedení na procenta dosáhlo průměrných hodnot 84 % dětí, 11 % mělo nadprůměrný výsledek a 5 % dětí mělo výsledek podprůměrný.

Tabulka Výsledky testu

|  |  |
| --- | --- |
| Výsledek testu |  |
| Nadprůměr (3–6 bodů) | 6 |
| Průměr (7–11) | 46 |
| Podprůměr (12–15) | 2 |

Graf Výsledky testu školní zralosti

Tabulka Výskyt známek u jednotlivých subtestů

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **Kresba postavy** | **Opis věty** | **Opis soustavy teček** |
| **1** | 1 | 0 | 11 |
| **2** | 13 | 10 | 15 |
| **3** | 27 | 20 | 22 |
| **4** | 11 | 22 | 6 |
| **5** | 2 | 2 | 0 |
| **Průměrná známka** | **3** | **3,29** | **2,42** |

Nejlépe si děti vedly ve třetím úkolu, kde průměrná známka je 2,42. Nejhůře si vedly při druhém úkolu (opis věty), kde dosáhly průměrné známky 3,29. Při zaokrouhlení těchto hodnot můžeme říci, že v opisu soustavy teček byla průměrná známka **2-**, při kresbě postavy **3** a u opisu věty **3**.

## Vyhodnocení záznamového archu

1. *Pohlaví dítěte* – Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 54 dětí. V procentuálním složení pohlaví představovaly dívky 57 % a chlapci 43 %. Ve vzorku jsou dívky zastoupeny nadpoloviční většinou (viz Graf 1 Pohlaví).
2. *Odložená školní docházka* – V druhé otázce záznamového archu jsme si zapisovali odklad školní docházky formou kroužkování ANO – NE. Odloženou školní docházku mělo 14 dětí, nastupujících do školy bylo 40. Děti s odloženou docházkou tvoří 26 % z celkového počtu dětí (viz Graf 2 Odložená školní docházka)*.*

Graf Odložená školní docházka – pohlaví

Odloženou školní docházku mělo 14 dětí, 6 dívek a 8 chlapců. Graf. 4 ukazuje procentuální rozložení pohlaví dětí s odkladem školní docházky a lze z něj jasně vyčíst, že chlapci představují větší část (57 %) dětí s odkladem a dívky menší (43 %).

Graf Odložená školní docházka – pohlaví 2

Skládaný sloupcový graf ukazuje poměr dětí s odkladem docházky a bez odkladu v daném pohlaví.

Graf Odklad školní docházky – Dívky

Šest dívek s odkladem školní docházky představuje 19 % všech dívek (81 % dívek nastupuje do ZŠ).

Graf Odklad školní docházky – Chlapci

Osm chlapců s odkladem školní docházky představuje 35 % z celkového počtu chlapců.

1. *Soustředění dítěte –* Soustředěnost dětíjsme v záznamovém archu hodnotili na pětibodové škále od *velmi soustředěné (*známka***1)*** po *nesoustředěné (*známka***5)***. Soustředěnost jsme hodnotili na základě pozorovaného chování dítěte, zda věnuje svou pozornost na úkol nebo se rozhlíží kolem, případně dělá něco zcela jiného.

Tabulka Soustředění dítěte

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Dívky | *25* | *6* | *\_* | *\_* | *\_* |
| Chlapci | *21* | *1* | *\_* | *1* | *\_* |
| **Celkem** | ***46*** | ***7*** | ***\_*** | ***1*** | ***\_*** |

Z tabulky vyplývá, že většina dětí se na úkoly dokázala soustředit a nenechala se vyrušovat okolím. 46 dětí bylo ohodnoceno známkou **1**, z toho bylo 25 dívek a 21 chlapců. Známku **2** dostalo celkem 7 dětí, 6 dívek a 1 chlapec. Známkou **3** nebylo ohodnoceno žádné dítě. Známkou **4** byl ohodnocen 1 chlapec. Známkou **5** nebyl hodnocen nikdo.

1. *Samostatnost dítěte při práci* – Samostatnost dětí byla hodnocena pomocí pětibodové škály od **1** do **5**, kdy stejně jako u soustředěnosti známka **1** znamenala, že dítě pracuje samostatně a nepotřebuje po podání instrukcí žádnou pomoc či povzbuzení. Známka **5** představovala naprostou nesamostatnost dítěte, kdy muselo být k úkolu neustále povzbuzováno, motivováno a musela mu být poskytnuta pomoc.

Tabulka Samostatnost dítěte při práci

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Dívky | 24 | 5 | 1 | 1 | \_ |
| Chlapci | 21 | 1 | 1 | \_ | \_ |
| **Celkem** | **45** | **6** | **2** | **1** | **\_** |

Většina dětí při práci pracovala samostatně, 6 dětí potřebovalo jen velmi malé ujištění či povzbuzení (děti se většinou zběžně podívaly, jestli to jejich kamarádi dělají stejně a pak se věnovali zase své práci). Dvě děti potřebovaly trošičku větší povzbuzení (jen slovní, jednou či dvěma větami). Jedna dívenka potřebovala povzbuzení a přemlouvání více při úkolu č. 2, povzbuzování a přemlouvání bylo pouze slovní, nakonec se do úkolu pustila a dokončila ho. Samostatnost této dívky jsme hodnotili známkou **4**. Známku **5** nedostalo žádné dítě.

1. *Citové rozpoložení dítěte –* Citové rozpoložení dětí bylo také hodnoceno na základě pozorovaného chování a vnějších projevů vnitřních procesů. K hodnocení byla znovu použita pětibodová škála. Pozitivní, otevřené a komunikativní dítě bylo ohodnoceno známkou **1**, pokud bylo dítě zezačátku stydlivé a zamlklé, ale později se zlepšilo, bylo ohodnoceno nižší známkou podle míry odtažení či uzavřenosti a délky trvání tohoto stavu. Dítě, které vůbec nespolupracuje, je zamlklé a odmítavé, případně propukne v pláč či při nezdaru se u něj projeví záchvaty zlosti, odpovídá známce **5**.

Tabulka Citové rozpoložení dítěte

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Dívky | 28 | 1 | 1 | 1 | \_ |
| Chlapci | 21 | 2 | \_ | \_ | \_ |
| **Celkem** | **49** | **3** | **1** | **1** | **\_** |

Z tabulky vyplývá že 49 dětí bylo otevřených, komunikativních a dobře naladěných po celou dobu testu. 3 děti byly hodnoceny známkou **2**, zezačátku byly trochu nervózní a stydlivé, ale pak se rozpovídaly, známkou **3** bylo hodnoceno jedno dítě – stydlivost u něj trvala déle a odpovědi na otázky byly krátké a nejisté. Známkou **4** byla hodnocena dívka, která měla problém překonat obtíže s úkolem č. 2 – dívenka přestala komunikovat a trvalo delší dobu, než se do úkolu pustila, pláč ani zlostný výbuch se u ní neprojevil, po dokončení testu na ní byla vidět úleva. Úkol č. 3 (opis soustavy teček) zvládla bez povzbuzování. Známkou **5** nebylo hodnoceno žádné dítě.

1. *Lateralita ruky* – Př výzkumu jsme se také zaměřovali na lateralitu ruky a náznaky její případné nevyhraněnosti (dítě tužku bere pokaždé do jiné ruky). Před zadáním pokynů jsme před dítě položili testový arch a nad něj položili tužku, tak, aby její vzdálenost byla stejná od pravé i levé ruky dítěte. Do záznamového archu jsme si pak zaznamenali pravou ruku, levou ruku, nebo jestli ruce střídá.

Pravou ruku používalo 50 dětí, levou ruku používaly pouze 4 děti. Žádné z dětí při plnění úkolů nestřídalo ruce. Procentuálně bylo praváků 93 % a leváků 7 %.

Graf Lateralita ruky

1. *Správný úchop psacího náčiní –* Sedmá část archu se zaměřovala na postavení prstů při držení tužky, na sklon tužky při plnění úkolů. Správnost úchopu jsme hodnotili na škále od **1**-**5**. Známka **1** znamenala správný špetkový úchop se správným nakloněním tužky a uvolněnou rukou (dítě na tužku netlačilo, prsty nebyly okolo tužky sevřeny křečovitě). Pokud se v držení tužky vyskytla nějaká chyba (použití čtyř prstů, sklon tužky, křečovité držení atd.), byla známka hodnocení úchopu nižší podle míry nesprávnosti úchopu. Známka **5** pak představovala držení tužky jiným způsobem než špetkovým, např. v celé dlani pomocí všech prstů.

Tabulka Správný úchop psacího náčiní

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Dívky | 13 | 5 | 12 | 1 | \_ |
| Chlapci | 11 | 6 | 4 | 2 | \_ |
| **Celkem** | **24** | **11** | **16** | **3** | **\_** |

Správně tužku drželo 24 dětí, 11 dětí drželo tužku ve špatném úhlu, křečovitě či na ni příliš tlačilo; 16 dětí používalo k držení tužky 4 prsty; 3 děti držely tužku ve 4 prstech, na tužku tlačily a ruku neměly dostatečně uvolněnou. Známku **5** nedostalo žádné dítě.

1. *Tělesná charakteristika – proporce postavy* – Osmým bodem záznamového archu bylo hodnocení tělesných proporcí.

Graf Tělesná charakteristika

U 85 % dětí jsme proporce postavy vyhodnotili jako přiměřené věku. Drobnou postavu mělo 5 dětí (9 %) a nadváha byla pozorovatelná u 3 dětí (6 %).

## Vyhodnocení výzkumných otázek

**Výzkumná otázka č. 1:** Jaké úrovně v testu dosahují děti nastupující do základní školy ve školním roce 2022/2023?

Děti nastupující do základní školy ve školním roce 2022/23 dosáhly v testu hodnot:

Tabulka Výsledky testu

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Výsledek** | **Počet dětí** | **%** |
| Nadprůměr | 4 | 10 |
| Průměr | 35 | 87 |
| Podprůměr | 1 | 3 |

Nejvíce dětí (35) dosáhlo průměrných hodnot a 4 děti dosáhly nadprůměrného výsledku. Pouze jedno dítě v testu mělo podprůměrný výsledek. Můžeme tedy shrnout, že děti nastupující do ZŠ dosahují z 97 % průměrných či nadprůměrných výsledků. Dle Jiráskova šetření (Jirásek, Tichá,1968, s. 51) děti, s průměrným a nadprůměrným výsledkem z testu (součet známek 3 až 11) měly v 85 % dobré zacházení s tužkou a v 82 % se dobře přizpůsobily škole. Lze tedy předpokládat, že většině dětem nastupujícím do ZŠ v roce 2022/23 se bude ve škole dařit.

**Výzkumná otázka č. 2:** Dosahují děti v některém ze tří subtestů lepšího výsledku než ve zbylých dvou?

Tabulka Výsledky jednotlivých úkolů

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Známka** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **Průměrná známka** |
| Úkol 1 | 1 | 13 | 27 | 11 | 2 | 3 |
| Úkol 2 | 0 | 10 | 20 | 22 | 2 | 3,29 |
| Úkol 3 | 11 | 15 | 22 | 6 | 0 | 2,42 |

Pokud srovnáme průměrnou známku z kresby postavy (úkol č. 1) s úkolem č. 2 (opis věty) můžeme říci, že v úkolu č. 1 dosahují děti o něco lepšího výsledku než v úkolu č. 2, avšak v porovnání s úkolem č. 3 jsou výsledky kresby i opisu věty horší

Z tabulky také vyplývá, že nejvíce dětí dosáhlo známky 1 ve třetím subtestu. Známku **1** získalo ve třetím úkolu o 10 dětí více než v úkolu č. 1. Průměrná známka z prvního úkolu je **3**, v druhém úkolu je průměrná známka **2-**.

**Výzkumná otázka č. 3:** Má pohlaví vliv na výsledek testu?

Tabulka Výsledky z úloh - Dívky

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Dívky** |  |  |  |
| **Známka** | **Kresba** | **Opis věty** | **Soustava teček** |
| **1** | 1 | 0 | 7 |
| **2** | 11 | 9 | 8 |
| **3** | 15 | 13 | 12 |
| **4** | 4 | 8 | 4 |
| **5** | 0 | 1 | 0 |
| **Průměr** | **2,70** | **3,03** | **2,41** |

Tabulka Výsledky z úloh - Chlapci

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Chlapci** |  |  |  |
| **Známka** | **Kresba** | **Opis věty** | **Soustava teček** |
| **1** | 0 | 0 | 4 |
| **2** | 2 | 1 | 7 |
| **3** | 12 | 7 | 10 |
| **4** | 7 | 14 | 2 |
| **5** | 2 | 1 | 0 |
| **Průměr** | **3,39** | **3,65** | **2,43** |

Průměrná známka z prvního úkolu u dívek je 2,70 a u chlapců 3,39, dívky jsou tedy lepší než chlapci. Průměrná známka z druhého úkolu u dívek je 3,03 a u chlapců 3,65. Chlapci tedy v druhém úkolu dosahují v průměru o půl stupně horší známky než dívky. Průměrná známka ze třetího úkolu je u dívek 2,41 a u chlapců 2,43. Rozdíl v těchto známkách není příliš velký, dívky jsou lepší jen o 2 setiny známky.

Srovnáním průměrných známek z jednotlivých úkolů jsme zjistili, že dívky dosahují lepších výsledku, i když ve třetím úkolu chlapce převyšují jen velmi lehce.

**Výzkumná otázka č. 4:** Liší se výsledek testu u dětí s odkladem školní docházky pro rok 2022/23 v porovnáním s výsledkem u dětí nastupující do první třídy ve školním roce 2023/24?

Tabulka Výsledky dětí podle odkladu školní docházky

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Odložená školní docházka** | **Nadprůměr** | **Průměr** | **Podprůměr** |
| **Ano** | 2 | 11 | 1 |
| **Ne** | 4 | 35 | 1 |

Jak ukazuje tabulka 12 děti, které mají odloženou školní docházku dosahují spíše průměrných výsledků, podprůměrný výsledek mělo jen jedno dítě (7 %).

Tabulka Výsledky dětí s odkladem

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Známky** | **Úkol 1** | **Úkol 2** | **Úkol 3** |
| **1** | 0 | 0 | 3 |
| **2** | 2 | 2 | 3 |
| **3** | 7 | 7 | 7 |
| **4** | 4 | 4 | 1 |
| **5** | 1 | 1 | 0 |
| **Průměr** | **3,28** | **3,28** | **2,42** |

Tabulka Výsledky dětí bez odkladu

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Známky** | **Úkol 1** | **Úkol 2** | **Úkol 3** |
| **1** | 1 | 0 | 8 |
| **2** | 11 | 8 | 12 |
| **3** | 20 | 13 | 15 |
| **4** | 7 | 18 | 5 |
| **5** | 1 | 1 | 0 |
| **Průměr** | **2,9** | **3,3** | **2,43** |

Děti s odkladem školní docházky v prvním úkolu dosáhly průměrného výsledu 3,28 a děti bez odkladu 2,9. Děti bez odkladu byly v kresbě postavy lepší. V úkolu č. 2 a č. 3 se průměrné známky liší v setinách, kdy průměrná známka dětí s odkladem byla u druhého úkolu lepší o 0,02 a u třetího úkolu o 0,01. Výsledky v úkolu 2 a 3 jsou tedy srovnatelné.

K jinému závěru bychom možná došli porovnáním početně srovnatelných skupin dětí s odkladem a bez odkladu školní docházky.

**Výzkumná otázka č. 5:** Shledávají děti test jako lehký nebo těžký?

Výzkumnou otázkou č. 5 jsme se začali zabývat až v průběhu vlastního výzkumu na základě pronesené poznámky jednoho chlapce v první zkoumané skupince. Zajímalo nás, jak děti subjektivně hodnotí náročnost testu. Po dokončení testu jsme se každého dítěte zeptali, zdali test pro něj byl lehký nebo těžký a odpověď jsme si zaznamenali na okraj záznamového archu.

Graf Náročnost testu

Z grafu vyplývá, že více něž 3/4 dětí považovaly test za lehký. Necelá třetina jej vnímala jako těžký.

# Diskuse

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit připravenost dnešních dětí pro vstup do základní školy. K zjištění jejich školské zralosti byl použit Kern-Jiráskův test školní zralosti. Výzkumného šetření se zúčastnilo 54 dětí předškolního věku ze tří MŠ v Olomouci.

Problematika školní zralosti a připravenosti je velmi rozšířená mezi odborníky i laickou veřejností, neboť je zabývá zlomovým obdobím v životě dítěte – nástupem do základní školy.

My jsme se tímto problémem zabývali zejména z hlediska grafomotoriky a vizuomotoriky, kdy jsme 54 dětem předškolního věku předložili Kern-Jiráskův Orientační test školní zralosti. Pozorováním a vyhodnocováním testových archů jsme zjistili, že většina dětí (97 %), které nastupují do základní školy, měla v orientačním testu průměrné nebo nadprůměrné výsledky, a tudíž je tu předpoklad, že se jim v první třídě bude dařit. Většina dětí se také dokázala na zadané úkoly soustředit (53 dětí hodnocených v záznamovém archu známkou 1 či 2), jsou samostatné (známka 1 nebo 2 dostalo 51 dětí) a při komunikaci byly otevřené, přátelské a pozitivně naladěné.

Naším cílem bylo zjistit, na jaké úrovni jsou děti, které nastupují do první třídy a jakých výsledků dosahují děti s odkladem. Zjistili jsme, že 10 % dětí nastupujících do ZŠ dosáhlo v testu nadprůměrných výsledků, 87 % průměrných výsledků a 3 % podprůměrných výsledků. U dětí s odloženou školní docházkou jsme předpokládali podprůměrné výsledky, ale 4 děti dosáhly nadprůměrného výsledku a 11 dětí průměrného výsledku, podprůměrné hodnoty mělo jen jedno dítě. K jiným hodnotám a závěrům bychom možná dospěli s větším množstvím respondentů.

Ve VO č. 2 jsme se ptali, zda děti dosahují v některém ze tří úkolů lepších výsledků než ve zbylých dvou. Předpokládali jsme, že nejlepšího výsledku budou děti dosahovat v kresbě mužské postavy, neboť lidská postava se v MŠ kreslí často. Nejlepší výsledek však děti měli ve třetím úkolu (obkreslení soustavy teček), kde průměrná známka byla 2,42. U kresby postavy byla průměrná známka 3 a u opisu věty 3,29.

Ve 3. VO jsme se zabývali srovnáním chlapců a dívek. Srovnávali jsme průměrné známky z jednotlivých úloh. Dívky v úkolu 1 dosáhly známky 2,7, u druhého úkolu 3,03 a ve třetím 2,41. Chlapci v těchto úkolech dosáhli průměrných známek 3,39; 3,65 a 2,43. Dívky tedy byly v prvním a druhém úkolu znatelně lepší, ve třetím úkolu rozdíly nebyly tak velké.

V práci také srovnáváme průměrnou známku z jednotlivých testových úloh u dětí s odkladem a bez odkladu. Děti s odkladem měly průměrnou známku horší z kresby mužské postavy (3,28) než děti nastupující do ZŠ (2,9), v úkolu 2 a 3 byly výsledky srovnatelné (lišily se o 1 až 2 setiny ve prospěch dětí s odkladem). K jiným a přesnějším srovnáním by se nejspíš dospělo porovnáním výsledků stejného počtu dětí s odkladem a bez odkladu. Rozdíly mezi oběma skupinami by tak byly nejspíš výraznější, anebo by se mohlo dospět k relevantnějšímu závěru, že v určitých úlohách dosahují obě skupiny podobných výsledků.

Při výzkumu jsme se také zaměřili na způsob držení psacího náčiní, což jsme hodnotili na škále 1 až 5, kdy 1 představovala správný úchop s uvolněnou rukou a 5 zcela nesprávný úchop neodpovídající věku dítěte (např. tužka držená v dlani). Výsledky našeho pozorování ukázaly, že pouze 24 dětí drží tužku ve špetkovém úchopu a má správný sklon tužky. U 11 dětí se vyskytují drobnější chybičky v úchopu (přílišný tlak na tužku, špatný sklon tužky atd.). 19 dětí mělo nesprávný způsob úchopu psacího náčiní (nejčastěji držely tužku pomocí 4 prstů). Bylo by tedy dobré se více zaměřit na správný úchop psacího náčiní u dětí předškolního věku, protože předškoláci by již měli mít správný úchop zafixovaný a v první řídě by se tak vyhnuli napravování zažitých neduhů, křečím v ruce a větší unavitelnosti u grafomotorických činnostech. Při uvolněné ruce a správném úchopu je pro děti snazší kreslení a psaní, tím tyto činnosti dělá o to raději (nebo s menším odporem) než děti, které po delším grafomotorickém cvičení bolí ruka.

Výsledky našeho šetření mohly být ovlivněny několika faktory. Prvním z nich je nerovnoměrnost pohlaví ve zkoumaném vzorku (31 dívek a 23 chlapců), doba, kdy byl výzkum prováděn v jednotlivých školách (ranní hodiny, dopolední hodiny), časový úsek mezi první zkoumanou skupinou a poslední skupinou (6 týdnů). Kromě těchto faktorů, které bychom v dalším zkoumáním mohli ovlivnit či jejich možný dopad zmenšit, mohly výsledky testu být ovlivněny faktory jako počasí či vnitřní rozpoložení jednotlivých dětí při testu. Mezi limity práce zcela jistě patří i možný subjektivní pohled na hodnocení projevů dítěte či mylné vyhodnocení chování introvertnějších dětí jako bojácnost, zaraženost atd. Jiný pozorovatel by situaci mohl posoudit odlišně a mohl by dojít k odlišným závěrům, než ke kterým jsme dospěli my.

# Závěr

Cílem této práce s názvem „Připravenost dětí pro vstup do základní školy“ bylo posoudit úroveň dětí, které zahájí povinnou školní docházku ve školním roce 2022/23, porovnat dosažené úrovně u dívek a u chlapců, a zjistit, zda děti s odkladem školní docházky dosahují v testu jiné úrovně než děti bez odkladu.

V teoretické části jsme se věnovali vývoji dítěte v předškolním věku, kde jsme se zaměřili zejména na motorický, kognitivní a emocionální vývoj v průběhu předškolního věku. Ve druhé kapitole jsme se zaměřili na pojmy školní zralosti a připravenosti z pohledu různých autorů, následně jsme se věnovali zralosti fyzické, psychické a sociální. Třetí kapitola byla věnována vývoji dětské kresby se zaměřením na lidskou postavu. V poslední kapitole teoretické části jsme se zabývali zápisem do ZŠ a odkladem školní docházky.

V praktické části práce jsme si nejprve stanovili cíle práce, následně jsme si vytyčili výzkumné otázky a popsali zkoumaný vzorek, který se skládal z 54 dětí předškolního věku ze tří MŠ v Olomouci. Ve vzorku byla zastoupena obě pohlaví, jejich zastoupení bylo však nerovnoměrné (31 děvčat a 23 chlapců). V kapitole Analýza dat jsme se věnovali rozboru získaných údajů. Rozebrali jsem údaje zaznamenané v záznamovém archu a odpověděli na stanovené výzkumné otázky.

Při výzkumu jsme použili Jiráskovu modifikaci Kernova testu školní zralosti, kde jsou tři úkoly; kresba mužské postavy, opis napsané věty a obkreslení soustavy deseti teček. Při výzkumu jsme také použili metodu strukturovaného pozorování, jehož výsledky jsme si zaznamenávali do záznamového archu.

Prvním cílem práce bylo zjistit úroveň dětí nastupujících do základní školy. Z výsledků testu vyplynulo, že 10 % dětí dosáhlo nadprůměrných výsledků a 87 % průměrných výsledků, 97 % dětí tedy má dobré předpoklady na úspěch ve škole. Druhým cílem naší práce bylo porovnat výsledy dívek a chlapců. Porovnávali jsme průměrné známky z jednotlivých testových úloh, kdy dívky dosáhly průměrné známky z kresby 2,7, z opisu věty 3,03 a z obkreslení teček 2,41. Chlapci měli průměrné známky z úloh 3,39; 3,65 a 2,43. Dívky tedy dosahovaly lepších výsledků než chlapci. Třetím cílem bylo zjistit, zda děti s odkladem dosahují v testu jiné úrovně než děti bez odkladu. Předpokládali jsme, že budou dosahovat horších výsledků. Tento předpoklad se nám potvrdil pouze u kresby mužské postavy, kdy průměrná známka dětí bez odkladu byla 2,9 a u dětí s odkladem 3,28. U dalších úloh byly děti s odkladem lehce lepší (v řádu setin známky). Tyto výsledky ale mohou být zavádějící vhledem k početní nerovnováze obou skupin a relativně malého vzorku dětí s odloženou školní docházkou (14 dětí).

Odpověděním na výzkumné otázky se nám tedy podařilo splnit cíle bakalářské práce.

V dalším výzkumu bychom se mohli zaměřit právě na podrobnější analýzu testů dětí s odkladem a bez odkladu školní docházky s větším zastoupením respondentů v obou skupinách, aby se následně výsledky daly lépe zobecnit a mohlo se dojít k jasnějším závěrům.

# Použitá literatura a informační zdroje

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *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.

*Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014, 108 s. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.

JIRÁSEK, Jaroslav a Vladimíra TICHÁ. *Psychologická hlediska předškolních prohlídek*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1968.

JIRÁSEK, Jaroslav. *Poprvé do školy: Rodičům o výchově dětí*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966.

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

KOLUCHOVÁ, Jarmila a Svatopluk MORÁVEK. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. 2. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého, 1991, 175 s. ISBN 80-7067-408-3.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3818-4.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

URBANOVSKÁ, Eva. *Školní připravenost pohledem speciálního pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5660-7.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021, 542 s. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

VERECKÁ, Naděžda. *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.

ZELINKOVÁ, Olga. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.

# Internetové zdroje

*Mateřská škola SCHWEITZEROVA* [online]. Olomouc: ZŠ Holečkova [cit. 2022-06-16]. Dostupné z: <https://www.msschweitzerova.cz/>.

*Mateřská škola STŘEDNÍ NOVOSADSKÁ* [online]. Olomouc: ZŠ Holečkova [cit. 2022-06-16]. Dostupné z: <https://www.msstredninovosadska.cz/>.

*MŠ Olomouc Nedvědova* [online]. Olomouc: ZŠ Nedvědova, 2016 [cit. 2022-06-16]. Dostupné z: <https://msnedvedova.zsnedvedova.cz/>.

*MŠMT: Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání* [online]. 2019 [cit. 2022-06-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>.

# seznam použitých zkratek

MŠ – Mateřská škola

ZŠ – Základní škola

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

SPC – Speciálně pedagogické centrum

WC – Toaleta (záchod)

CNS – Centrální nervová soustava

VO – Výzkumná otázka

# Seznam obrázků

[Obrázek 1Ukázka hodnocení úkolu 1 36](#_Toc106548543)

[Obrázek 2 Ukázka hodnocení úkolu 2 38](#_Toc106548544)

[Obrázek 3Ukázka hodnocení úkolu 3 39](#_Toc106548545)

#

# Seznam tabulek

[Tabulka 1 Hodnocení orientačního testu školní zralosti 39](#_Toc106548607)

[Tabulka 2 Výsledky testu 42](#_Toc106548608)

[Tabulka 3 Výskyt známek u jednotlivých subtestů 43](#_Toc106548609)

[Tabulka 4 Soustředění dítěte 45](#_Toc106548610)

[Tabulka 5 Samostatnost dítěte při práci 45](#_Toc106548611)

[Tabulka 6 Citové rozpoložení dítěte 46](#_Toc106548612)

[Tabulka 7 Správný úchop psacího náčiní 47](#_Toc106548613)

[Tabulka 8 Výsledky testu 48](#_Toc106548614)

[Tabulka 9 Výsledky jednotlivých úkolů 49](#_Toc106548615)

[Tabulka 10 Výsledky z úloh - Dívky 49](#_Toc106548616)

[Tabulka 11 Výsledky z úloh - Chlapci 49](#_Toc106548617)

[Tabulka 12 Výsledky dětí podle odkladu školní docházky 50](#_Toc106548618)

[Tabulka 13 Výsledky dětí s odkladem 50](#_Toc106548619)

[Tabulka 14 Výsledky dětí bez odkladu 50](#_Toc106548620)

# Seznam GRAFŮ

[Graf 1 Pohlaví 33](#_Toc106548634)

[Graf 2 Odklad školní docházky 33](#_Toc106548635)

[Graf 3 Výsledky testu školní zralosti 42](#_Toc106548636)

[Graf 4 Odložená školní docházka – pohlaví 43](#_Toc106548637)

[Graf 5 Odložená školní docházka – pohlaví 2 44](#_Toc106548638)

[Graf 6 Odklad školní docházky – Dívky 44](#_Toc106548639)

[Graf 7 Odklad školní docházky – Chlapci 44](#_Toc106548640)

[Graf 8 Lateralita ruky 47](#_Toc106548641)

[Graf 9 Tělesná charakteristika 48](#_Toc106548642)

[Graf 10 Náročnost testu 51](#_Toc106548643)

# Seznam Příloh

Příloha 1 – Záznamový arch k průběhu vyplňování Kern-Jiráskova testu

Příloha 2 – Tabulka výsledků

**Příloha 1**

**Záznamový arch k průběhu vyplňování Kern-Jiráskova testu**

1. Pohlaví dítěte

CHLAPEC – DÍVKA

1. Odložená školní docházka

ANO – NE

1. Soustředění dítěte

*velni soustředěné* **1 2 3 4 5** *nesoustředěné*

1. Samostatnost dítěte při práci

*pracuje samostatně* **1 2 3 4 5** *pracuje nesamostatně*

1. Citové rozpoložení dítěte

*pozitivní, otevřené* **1 2 3 4 5** *odmítavé, zamlklé*

1. Lateralita ruky

**pravá ruka – neujasněná lateralita – levá ruka**

(*ruky střídá)*

1. Správný úchop psacího náčiní

*správný úchop*  **1 2 3 4 5** *nesprávný úchop*

1. Tělesná charakteristika – proporce postavy

**drobná – přiměřená věku – nadváha**

**Příloha 2 – Tabulka výsledků**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Dítě** | **Pohlaví** | **Odklad** | **Kresba** | **Písmo** | **Tečky** | **Celkem** | **Lehké/těžké** | **Výsledek** | **Soustředěnosti** | **Samostatnost** | **Citové rozpoložení** | **Lateralita** | **Úchop** | **Těl. proporce** |
| **1** | D | N | 3 | 4 | 3 | 10 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | L | 1 | P |
| **2** | Ch | N | 3 | 4 | 3 | 10 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | L | 1 | P |
| **3** | D | N | 3 | 4 | 3 | 10 | T | Průměr | 1 | 3 | 3 | P | 1 | P |
| **4** | D | N | 2 | 2 | 4 | 8 | L | Průměr | 1 | 2 | 2 | P | 1 | P |
| **5** | D | N | 4 | 5 | 4 | 13 | L | Podprůměr | 2 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **6** | D | A | 4 | 3 | 2 | 9 | L | Průměr | 2 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **7** | Ch | N | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 2 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **8** | D | N | 3 | 4 | 2 | 9 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **9** | D | N | 3 | 3 | 3 | 9 | T | Průměr | 2 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **10** | Ch | N | 4 | 4 | 3 | 11 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **11** | Ch | N | 2 | 4 | 2 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **12** | Ch | N | 3 | 4 | 2 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | D |
| **13** | Ch | N | 3 | 3 | 2 | 8 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **14** | D | A | 2 | 3 | 2 | 7 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | N |
| **15** | Ch | A | 3 | 3 | 3 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **16** | Ch | A | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **17** | D | A | 3 | 2 | 1 | 6 | L | Nadprůměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | D |
| **18** | D | A | 3 | 2 | 1 | 6 | L | Nadprůměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **19** | D | N | 1 | 3 | 3 | 7 | T | Průměr | 2 | 2 | 1 | P | 1 | P |
| **20** | Ch | N | 3 | 4 | 4 | 11 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **21** | D | N | 3 | 3 | 2 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **22** | Ch | N | 4 | 3 | 1 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **23** | Ch | N | 3 | 4 | 2 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 1 | P |
| **24** | D | A | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 2 | 1 | P | 1 | P |
| **25** | Ch | N | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 2 | P | 2 | D |
| **26** | D | N | 3 | 3 | 2 | 8 | L | Průměr | 2 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **27** | Ch | N | 4 | 4 | 1 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **28** | D | N | 4 | 3 | 4 | 11 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | N |
| **29** | D | N | 2 | 3 | 3 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **30** | D | A | 3 | 3 | 3 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **31** | Ch | A | 2 | 3 | 2 | 7 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **32** | Ch | A | 4 | 3 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **33** | D | N | 2 | 3 | 2 | 7 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **34** | Ch | N | 5 | 2 | 2 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 2 | P |
| **35** | Ch | N | 4 | 3 | 2 | 9 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | L | 2 | P |
| **36** | Ch | A | 3 | 4 | 1 | 8 | L | Průměr | 4 | 1 | 1 | P | 4 | P |
| **37** | D | N | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 4 | D |
| **38** | Ch | A | 5 | 5 | 4 | 14 | L | Podprůměr | 1 | 3 | 1 | P | 4 | D |
| **39** | D | N | 4 | 3 | 2 | 9 | L | Průměr | 1 | 2 | 1 | L | 3 | P |
| **40** | D | N | 3 | 3 | 2 | 8 | T | Průměr | 1 | 2 | 1 | P | 3 | P |
| **41** | D | N | 2 | 2 | 1 | 5 | L | Nadprůměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | N |
| **42** | Ch | A | 4 | 4 | 3 | 11 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **43** | D | N | 3 | 2 | 3 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **44** | D | N | 2 | 2 | 3 | 7 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **45** | D | N | 2 | 4 | 1 | 7 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **46** | Ch | N | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **47** | Ch | N | 3 | 4 | 1 | 8 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **48** | D | N | 3 | 4 | 3 | 10 | L | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **49** | D | N | 2 | 4 | 3 | 9 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **50** | D | N | 3 | 2 | 4 | 9 | T | Průměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **51** | D | N | 2 | 2 | 1 | 5 | L | Nadprůměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **52** | D | N | 2 | 2 | 1 | 5 | L | Nadprůměr | 1 | 1 | 1 | P | 3 | P |
| **53** | Ch | A | 4 | 3 | 3 | 10 | T | Průměr | 1 | 2 | 2 | P | 3 | P |
| **54** | D | N | 2 | 3 | 1 | 6 | T | Nadprůměr | 1 | 4 | 4 | P | 3 | P |

1. Věk od 12 let [↑](#footnote-ref-1)
2. Začít s nácvikem správného úchopu by se mělo kolem třetího roku dítěte. [↑](#footnote-ref-2)
3. Celistvé [↑](#footnote-ref-3)
4. Výzkumná otázka číslo pět byla doplněna na základě poznámky jednoho chlapce po dokončení Orientačního testu školní zralosti. [↑](#footnote-ref-4)
5. Jirásek, Tichá, 1968, s. 64 [↑](#footnote-ref-5)
6. Jirásek, Tichá, 1968, s. 65 [↑](#footnote-ref-6)
7. Jirásek, Tichá, 1968, s. 67 [↑](#footnote-ref-7)
8. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7. [↑](#footnote-ref-8)