

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2022

Ivana Teslíková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Školní zralost pohledem rodičů

Diplomová práce

Autor:	Ivana Teslíková
Studijní program:	Učitelství pro základní školy (1. stupeň)
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor: Ivana Teslíková

Studium: P17P0131

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: Školní zralost pohledem rodičů

Název diplomové práce AJ: School maturity from the parents' point of view

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je porovnat výsledky práce žáků v testu předškolní zralosti s názory jejich rodičů.

Teoretická část: Vymezení základní terminologie vztahující se k tématu – předškolní zralost.

Empirická část: Komparace výsledků testů v systému iSophi s výsledky průzkumu pohledu rodičů na základě dotazníkového šetření.

- Průcha, Walterová, Mareš – Pedagogický slovník,
- Manuál iSophi

Garantující pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Kateřina Josefová Víšková

Datum zadání závěrečné práce: 4.12.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová (bakalářská, disertační, rigorózní) práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce doc. PaedDr. Martině Maněnové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování rad a její drahocenný čas, který mi věnovala. V neposlední řadě děkuji všem řešitelkám projektu, Diagnostika školní připravenosti s využitím nástroje iSopfi, za zapojení do výzkum. A také pedagogům a respondentům příslušných základních škol, kteří mi pomohli získat potřebná data a informace.

Anotace

TESLÍKOVÁ, Ivana. *Školní zralost pohledem rodičů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 63 s. Diplomová práce.

Zabývám se tématem školní zralosti dětí na počátku zahájení školní docházky a pohledem jejich rodičů na tuto problematiku. Úroveň školní zralosti jednotlivců jsem zjišťovala pomocí testu Pedagogické diagnostiky školní zralosti iSophi, kterou vytvořily Martina Pekárková a Simona Švandová, psychologičky a speciální pedagožky pedagogicko-psychologické poradny STEP. Diagnostický nástroj zjišťuje zralost dětí v oblasti grafomotoriky, matematických představ, prostorové orientace, časové orientace, zrakového vnímání, sluchového vnímání, řeči a verbálního myšlení. Součástí diagnostického nástroje je i dotazník pro rodiče, který se zaměřuje na stejné oblasti, jako samotná diagnostika. Je tedy možné porovnání skutečných výsledků dětí a pohledem rodiče na své dítě v těchto konkrétních oblastech. Z výzkumu vyplývá, že skutečné výsledky dětí a pohled rodičů se shoduje pouze v oblasti řeči a verbálního myšlení, v ostatních šesti již zmíněných oblastech se výsledky liší a to tak, že rodiče dovednosti svých dětí vidí lépe, než ukazují výsledky diagnostiky.

Klíčová slova: školní zralost, školní připravenost, pedagogická diagnostika, iSophi

Annotation

TESLÍKOVÁ, Ivana. *School maturity from the parents' point of view*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2022. 63 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

I deal with the topic of school maturity of children at the beginning of primary school attendance and the view of their parents on this issue. I determined the level of school maturity of individuals using the test of Pedagogical Diagnostics of School Maturity iSophi, which was created by Martina Pekárková and Simona Švandová, psychologists and special pedagogues of the pedagogical-psychological counseling center STEP. The diagnostic tool detects children's maturity in the areas of graphomotor skills, mathematical concepts, spatial orientation, temporal orientation, visual perception, auditory perception, speech and verbal thinking. The diagnostic tool also includes a questionnaire for parents, which focuses on the same areas as the diagnostics itself. It is therefore possible to compare the actual results of the children and the parent's view of their child in these specific areas. The research shows that the actual results of children and the parents' view agree only in the area of speech and verbal thinking; in the other six areas already mentioned, the results differ in that parents see their children's skills better than the diagnostic results show.

Keywords: school maturity, school preparedness, pedagogical diagnostics, iSophi

SEZNAM POUŽITÝCH ZRATEK

CNS	Centrální nervová soustava
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
MŠ	Mateřská škola
ZŠ	Základní škola

OBSAH

1	ÚVOD	9
2	ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST.....	10
	2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST	11
	2.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	11
3	VÝVOJOVÁ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	13
	3.1 FYZICKÝ VÝVOJ	13
	3.2 PSYCHICKÝ VÝVOJ	14
4	POSUZOVANÉ OBLASTI	16
	4.1 TĚLESNÝ VÝVOJ	16
	4.2 KOGNITIVNÍ FUNKCE	17
	4.2.1 <i>Vizuomotorika a grafomotorika</i>	17
	4.2.2 <i>Řeč</i>	19
	4.2.3 <i>Sluchové vnímání</i>	20
	4.2.4 <i>Vnímání prostoru</i>	23
	4.2.5 <i>Zrakové vnímání</i>	24
	4.2.6 <i>Vnímání času</i>	25
	4.2.7 <i>Základní matematické představy</i>	25
	4.3 PRACOVNÍ PŘEDPOKLADY	26
	4.4 EMOCIONÁLNĚ-SOCIÁLNÍ ZRALOST	26
5	RODIČOVSKÝ POHLED.....	28
	5.1 RODINA A ZAHÁJENÍ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	28
	5.1.1 <i>Správné načasování</i>	29
	5.1.2 <i>Rizika špatného načasování</i>	29
6	DÍTĚ A JEHO RODIČ NA ZAČÁTKU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	31
	6.1 CÍLE VÝZKUMU A HYPOTÉZY	31
	6.2 METODOLOGIE A VÝZKUMNÝ VZOREK	33
	6.2.1 <i>Pedagogická diagnostika školní zralosti iSophi</i>	33
	6.2.2 <i>Výzkumný vzorek</i>	41
	6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU	43
	6.4 SHRNUTÍ.....	58
7	ZÁVĚR.....	59
8	ZDROJE	61

1 ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem zvolila téma Školní zralost pohledem rodičů. Téma mi je velice blízké, protože se vztahuje k mé nastávající i současné profesi. Aktuálně pracuji v předškolním zařízení, tudíž jsem tímto tématem, dá se říct, obklopena. Je tématem aktuálním, protože se postupem času u některých rodičů zvyšuje zájem o kvalitu vzdělávání svých dětí a o informovanost ohledně jejich psychického i fyzického vývoje. Zároveň však dochází k častým rozhodnutím o odkladu školní docházky.

Od školního roku 2017/2018 je v České republice zavedena povinná předškolní docházka, aby se zajistila kvalitnější příprava dětí na školní docházku, přesto však k rozhodnutí o odkladu dochází. Toto především závisí na rozhodnutí rodiče. Ovšem zda má rodič reálnou představu o tom, co jeho dítě zvládá a co ne, to je obtížné zjistit.

V pedagogické poradně STEP vznikl pedagogický nástroj iSophi, který pomocí souboru cvičení a úkolů diagnostikuje úroveň školní zralosti, a to hned v sedmi oblastech. V souladu s jeho vznikem byl zahájen specifický projekt s názvem Diagnostika školní připravenosti s využitím nástroje iSophi. Cílem tohoto projektu bylo prověřit nástroj iSophi, nový produkt na trhu, určený pro učitele a učitelky mateřských škol. Řešitelkami tohoto projektu jsou Jitka Vítová, Martina Maněnová a Janet Wolf. Pod jejich vedením mi bylo umožněno se do projektu zapojit a důkladně se seznámit s nástrojem pedagogické diagnostiky iSophi. Jelikož nám bylo umožněno využít rodičovský dotazník, který se zaměřuje na stejné oblasti jako samotná diagnostika, mohla jsem získat potřebná data ke zjištění, zda mají rodiče reálnou představu o schopnostech a dovednostech svého dítěte.

Vymezení pojmů týkajících se školní zralosti, respektive připravenosti, a konkrétní výsledky z práce s nástrojem naleznete v následujících kapitolách. Je v nich poukázáno jak na celkové procentuální výsledky úspěšnosti v testu pedagogické diagnostiky, tak na reálné výsledky týkajících se konkrétních kognitivních oblastí dětí a hodnocení sledované oblasti dítěte rodičem.

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

S termíny školní zralosti a připravenosti se setkáváme v této problematice velmi často. Oba se vzájemně někdy překrývají, každý znamená něco trochu jiného, ale jejich společnou podstatou je zjistit, zda je budoucí žák první třídy připraven na nástup do školy ve všech potřebných oblastech (Otevřelová, 2016).

Dalo by se říct, že oba pojmy konvergují, jejich význam je sbíhavý. Termín školní připravenosti se historicky vyvíjí a je ovlivněn změnou výchovně-vzdělávací koncepce. Musíme tedy při zjišťování školní připravenosti dítěte nahlížet i na konkrétní školní systém. Připravenost je zároveň komplexní charakteristikou, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje jedince, sociální a výchovné styly i požadavky školy (Kolláriková, Pupala, 2010).

Získání potřebné úrovně předpokladů pro zahájení povinné školní docházky je závislé na více činitelích, ty ovlivňují tělesný i psychický vývoj dítěte, tedy školní zralost a připravenost (Křováčková, 2014).

Na školní připravenost dítěte je potřeba nahlížet z více úhlů pohledu a respektovat různé podněty a předpoklady k jejímu rozvoji a to: na straně dítěte (věk, pohlaví, řečové dovednosti, schopnost učit se, pracovní zralost, intelekt, soustředění, jemná motorika, grafomotorika, psychomotorické tempo), na straně rodiny (stimulující prostředí, výchovný styl, klima rodiny, očekávání rodičů, socioekonomické zázemí), na straně MŠ (profesní kompetence učitelů, cílený rozvoj specifických dovedností pro usnadnění nástupu do ZŠ, doba docházky do mateřské školy), a na straně ZŠ a školského systému (vzdělávací program, školský systém, školní řád, atd) (Mertin, Gillernová, 2015).

2.1 Školní zralost

Školní zralost je stav dětského organismu (biologické hledisko), který umožňuje adaptaci na školní prostředí a může být u každého dítěte odlišný i ve stejném věku. Na druhou stranu z hlediska legislativy je to podmínka pro nástup do první třídy základní školy, tj. po dovršení 6 let. V tomto roce, by mělo být dítě všestranně (duševně i tělesně) a přiměřeně připravené na zahájení povinné školní docházky (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Jsou to vlastně vnitřní vývojové předpoklady, především zrání CNS, které ovlivňují rozvoj motorické i senzomotorické koordinace, manuální zručnosti, lateralizaci ruky atd. To vše ovlivňuje následný rozvoj zrakové a sluchové percepce na dostatečnou úroveň potřebnou k vytvoření správného návyku učení čtení a psaní (Vágnerová, 2012).

2.2 Školní připravenost

Školní připravenost podle pedagogického slovníku od Průchy, Walterové a Mareše (2009, s. 301) je vymezená jako: „*Biologické, psychické a sociální předpoklady dítěte pro vstup do školy, úspěšné zahájení školní docházky, zvládání školního života a nároků vyučování a naplnění role žáka.*“

Je to charakteristika, která zahrnuje jak vlohы získané díky učení, tak vliv sociálního prostředí. Většina dětí se připravuje na nástup do školy doma v rodině, nebo v předškolní třídě v mateřské škole (Průcha, Walentová, Mareš, 2009).

Můžeme si pod tímto výrazem představit verbální připravenost, připravenost na přijetí nové role – žáka, připravenost na zvládání nějakých norem chování. Pozorujeme a mapujeme řeč dítěte, chování při hře, samostatnost, aktivitu a sebeobsluhu (Otevřelová, 2016).

Povinná školní docházka od školního roku 2017/2018 zahrnuje i předškolní přípravu v mateřské škole, nebo jiným způsobem zahrnutým v zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), část druhá, § 34a, odstavec 5:

„(5) Jiným způsobem plnění povinnosti předškolního vzdělávání se rozumí

a) individuální vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do mateřské školy,

b) vzdělávání v přípravné třídě základní školy a ve třídě přípravného stupně základní školy speciální podle § 47 a 48a,

c) vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky, ve které ministerstvo povolilo plnění povinné školní docházky dle § 38a.“

Lze na tyto dva pojmy nahlížet také v užším pojetí jako na klíčové kompetence. Školní zralost souvisí s klíčovými kompetencemi, které souvisí se zráním organismu a školní připravenost s těmi, které souvisí se sociálním prostředím a učením – viz tabulka č.1 (Kropáčková, 2008).

Tabulka č. 1 **Klíčové kompetence** (Kropáčková in Vágnerová, 2008, s. 15)

Školní zralost	Školní připravenost
<ul style="list-style-type: none">• emoční stabilita• kvalitnější zaměřená koncentrace pozornosti• odolnost proti zátěži (adaptace na školní režim)• lateralizace ruky, motorická i senzomotorická koordinace a manuální zručnost• vizuální diferenciaci a integraci (zralost očních pohybů)• sluchová diferenciaci• koordinace činnosti mozkových hemisfér• myšlení na úrovni konkrétních logických operací• autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti	<ul style="list-style-type: none">• respektování hodnoty a smyslu školního vzdělání (motivace ke školní práci)• rozlišování různých rolí a diferenciaci chování, které e s nimi spojeno• úroveň verbální komunikace• respektování běžných norem chování i hodnotového systému

3 VÝVOJOVÁ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

3.1 Fyzický vývoj

Předškolní děti jsou od sebe kolikrát diametrálně rozdílné, proto je těžké stanovit jakousi normu, kterou by mělo splňovat. Přesto zde můžeme uvést několik bodů, které jsou pro předškoláka ve většině případů specifické. Průměrná výška kolem šestého roku činí 120 cm a průměrná váha 20 kg (Kropáčková, 2008).

Dítě, které běžně nastupuje do první třídy z pravidla dovrší šesti let od 1. září do 31. srpna. Už Jan Amos Komenský stanovil tento rok, jako nejvhodnější, ale na druhou stranu si byl vědom odchylek a potřebného posouzení aktuálního stavu každého dítěte, protože všechno záleží na dobrém startu. Kolem šestého roku se dítěti mění postava. Hlava oproti tělu už není tak velká, prodlužují se končetiny, protahuje se hrudník a zplošťuje trup. Dítě je také více odolné vůči nemocem, v potaz se však bere jak krátkodobý, tak dlouhodobý zdravotní stav (Pugnerová, Dušková, 2019).

Také je zdatnější v úkolech, které vyžadují vyšší úroveň jak jemné, tak hrubé motoriky. Například již nepoužívá pomocná kolečka při jízdě na kole, celkově zkouší nové a náročnější aktivity na udržení rovnováhy – jízda na kolečkových bruslích, klasických bruslích na led, jízda na skateboardu, či skákání přes švihadlo. Rozlišuje pravou a levou stranu. Samo se dokáže rozhoupat na houpačce, pro tuto běžnou a jednoduchou aktivitu však musí zkoordinovat své pohyby a vnímat rytmus (Bacus – Lindroth, 2004).

Co se týče jemné motoriky, tak se v tomto věku již projevuje jisté ovládání tužky, které se znatelně projevuje při kresbě. Má již ujasněnou preferenci jedné ruky. Úhledněji vybarvuje, kresby obsahují mnohem více detailů. Na kresbě domu se objevují okna, dveře, komín, či poštovní schránka. Na kresbě člověka jsou to detaily v podobě vyobrazení drobnějších částí těla – uši, oči, nos, prsty aj, ale další drobnosti můžeme sledovat i na oblečení a doplňcích – knoflíky, náušnice, korále, nebo třeba tkaničky u bot (Woolfson, 2004).

Obecně je aktivnější, má mnoho energie, proto je vhodné často měnit aktivity. Na druhou stranu se poměrně rychle unaví při řízené činnosti (Kreisllová, 2008).

3.2 Psychický vývoj

Dítě zahájením povinné školní docházky získává novou sociální roli – žák. Je to pro něj velká změna, i když je částečně připraveno z mateřské školy, kterou minimálně jeden předškolní rok navštěvovaly všechny děti. I tak nová role přináší řadu náročných úkolů, především změnu prostředí, nový kolektiv, nový režim a řadu očekávání od správného naplňování nově přijaté role. Je proto potřeba, aby byl žák dostatečně vyspělý i po psychické stránce, aby byl schopný tuto formu zátěže unést (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pro zvládnutí této zátěže je potřebné dosažení dostatečné úrovně rozvoje kognitivních funkcí, pracovních předpokladů a emocionálně-sociální zralosti. Předškolní věk je klíčovým pro rozvoj prosociálních vlastností a způsobům chování. Na osvojování si těchto dovedností má vliv především dědičnost, vliv prostředí a zrání CNS (Vágnerová, 2012).

Je potřeba mít na mysli, že psychický vývoj je zákonitým a celistvým procesem, jehož složky a jednotlivé fáze na sebe navazují. Projevuje se v rámci celé osobnosti. Není plynulý a objevují se v něm i období latence a vývojové skoky. Jeho součástí je vznik a rozvoj procesů s vlastnostmi a zároveň jejich diferenciací i integrací. Změny v něm mají kvantitativní i kvalitativní charakter. Zahrnují růst i úbytek různých funkcí.

Jako jsou v rámci fyzického (tělesného) vývoje určitá kritická období, kdy je možné vnějším zásahem narušit vývoj. Tak jsou i v rámci psychického (duševního) vývoje kritická období, která jsou svázána s vývojovými zvraty a skoky, psychika je zranitelná a citlivá, a tzv. senzitivní období, kdy má psychika jedince zvýšenou vnímavost vůči určitým podnětům (Orel, Obereignerů a Mentel, 2016).

Dítě předškolního věku se učí novým věcem a zkušenostem prostřednictvím hry a činností o které má jedinec zájem. Nesmíme zapomínat na to, že předškolní věk není dobou záměrného učení, přestože se toho dítě naučí opravdu mnoho. V momentě, kdy dítě získává novou roli – roli školáka, se s ní ztotožňuje a v tuto chvíli vyžaduje hru na

školu a chce se „učit“. V tento moment přichází zájem i o záměrné učení (Švancarová, Kucharská, 2017).

Období mladšího školního věku nazýváme obdobím **tzv. strážlivého realismu**. Z počátku se žák nachází ve fázi naivního realismu, kdy největší váhu má taková informace, kterou předá autorita – učitel, rodič. Později v souvislosti s dospíváním se objevuje kritické myšlení a vlastní názor, tomu říkáme **tzv. kritický realismus** (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V centru dění dítěte předškolního a mladšího školního věku je ono samo, vše je zaměřeno na jeho potřeby a zájmy – egocentrismus. Přesto se však za určitých okolností již objevuje i **dětský altruismus**. To znamená, že je v tomto věku již schopno empatického chování a sympatií, tato dovednost se rozvíjí především v rámci vztahů mezi vrstevníky (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Mezi další specifické znaky dětského myšlení a poznávání patří:

Fenomenismus = realita světa je přesně taková, jakou ji vnímá dítě. Je fixováno na svůj obraz a odmítá jiná tvrzení (např. že velryba není ryba).

Magičnost = pomáhá si v reálném světě svou fantazií, a tak i zkresluje poznání jako takové. V předškolním věku je typické, že děti nerozlišují realitu od fantazie.

Absolutismus = každé poznání má definitivní a jednoznačnou platnost. Dítě potřebuje pocit jistoty a od toho se tento znak i odvíjí. Například nesouhlasí s reklamou, která tvrdí, že její produkt je nejlepší, když toto tvrdil předtím již někdo jiný o jiném produktu (Šikulková, Košek Bartošová, 2011).

Mladší školní věk, tedy dítě ve věku od 6 do 11-12 let, je definován také jako **fáze snaživosti**. Jedinec se snaží udělat dobrý výkon, aby potvrdil své kvality. Prostřednictvím toho se uplatňuje a prosazuje. Neúspěch je věc, které se snaží vyhnout, protože s ním přichází i pocit méněcennosti. V tomto období se rozvíjejí rozumové schopnosti, jedinec je otevřený novým zkušenostem a rozvíjí se i svědomitost (vztah k práci a povinnostem). Z jeho výkonu a vlastního hodnocení vyplývá i pojetí sebe sama. Důležitou roli hraje i kolektiv a akceptace jinými lidmi, kteří jeho přijetím přispívají k potvrzení vlastní hodnoty (Vágnerová, Lisá, 2021).

4 POSUZOVANÉ OBLASTI

4.1 Tělesný vývoj

Na posouzení této oblasti má kompetenci pouze pediatr, ten psychomotorický vývoj dítěte sleduje již od jeho narození. Posouzení většinou probíhá na preventivní prohlídce v pěti letech (Kropáčková, 2008).

Pediatr se během preventivní prohlídky zabývá především:

- tzv. **Filipínskou mírou** – ta zjišťuje, jestli došlo ke změně tělesných proporcí, především k prodloužení končetin. To se ověřuje jednoduchou orientační zkouškou, a to takovou, že dítě má za úkol dosáhnout rukou přes vzpřímenou hlavu na protilehlé ucho. Dále pozoruje stavbu těla, konkrétně ustoupení tukové vrstvy – dětská zavalitost, která je typická pro předešlé vývojové období. A také poměr velikosti hlavy vůči zbytku těla, ta by již měla být menší.
- **Kapalínův index** – ten se zabývá poměrem mezi váhou a mírou dítěte. Jak už je výše zmíněno, tak ideální proporce školsky zralého dítěte jsou 120 cm výšky a 20 kg váhy. Pokud tato dvě čísla vydělíme, získáme i ideální věk nástupu dítěte do školy ($120:20=6$). Ale to, že dítě nedosahuje dané výšky a váhy, ještě neznamená, že není fyzicky zralé. Pokud je v ostatních oblastech dostatečně zralé, tak mu nic nebrání k nástupu do první třídy.
- **Vypadávání mléčných zubů** slouží také jako jeden z ukazatelů, že je dítě na školu již zralé.
- **Pevná kostra a vyvinuté svalstvo** hrají také důležitou roli. Pro dítě znamená nástup do školy i určitou fyzickou zátěž – ať už to je hodina „sezení“, či schopnost unést aktovku s učebnicemi. Pokud by dítě nastoupilo do školy nedostatečně rozvinuté po této stránce, můžeme u něj v budoucnosti očekávat různé tělesné deformace a zvýšenou citlivost vůči únavě.
- **Pohovor** bývá také zařazen do preventivní prohlídky. Doktor zjišťuje pomocí rozhovoru s rodiči i dítětem znalost barev, úroveň výtvarného projevu a úroveň verbálního vyjadřování – výslovnost a slovní zásoba.
- Mimo jiné provede zrakovou a sluchovou zkoušku, také změří krevní tlak a vyšetří moč (Otevřelová, 2016).

4.2 Kognitivní funkce

Kognitivní (poznávací) funkce jsou základem pro zvládání trivia (čtení, psaní, počítání). Zde posuzujeme, zda jedinec svými schopnostmi odpovídá úrovni schopností ostatních vrstevníků nebo ne. Zaměřujeme se na několik kognitivních schopností, tudíž se může stát, že jedinec bude v některých oblastech na dostatečné úrovni a v jiných budou jeho schopnosti nedostačující (Bednářová, Šmardová, 2011).

Na počátku školního věku děti přecházejí z názorného (intuitivního) myšlení do stadia konkrétních operací. Dítě již zvládá různé přeměny v mysli současně – chápe identitu, zvrtnost a vzájemné propojení myšlenkových procesů do jedné sekvence. U budoucího žáka první třídy sledujeme schopnost prohloubené diferenciaci mentálních funkcí a na druhé straně jejich narůstající schopnost integrace. Vše se odehrává a je patrné ve vývoji vnímání a myšlení dítěte (Syslová, Kratochvílová a Fikarová, 2018).

Mezi kognitivní schopnosti podle Bednářové a Šmardové (2011, s. 2) patří: „*vizuomotorika a grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, vnímání prostoru, zrakové vnímání, vnímání času a základní matematické představy.*“

4.2.1 Vizuomotorika a grafomotorika

Grafomotorika je podle Průchy, Walterové a Mareše (2009, s. 85): „*Soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní.*“

Doležalová (2010, s.21) grafomotoriku definuje jako: „*Soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní.*“

Vizuomotorika je vysvětlována jako souhra pohybů (koordinace) rukou a očí.

Tyto schopnosti jsou důležité pro rozvoj následující dovednosti – psaní. Takovým obecným pravidlem pro správný rozvoj motoriky jakéhokoliv druhu je: Nepomáhat dítěti s úkony, které je schopné zvládnout samo. Neodhánět ho, když chce pomáhat a zapojit se do společných aktivit (Bednářová, Šmardová, 2011).

Podle klasické metody psaní se začíná s nácvikem v první třídě, v šesti letech. Jenže při nástupu žáka do třídy učitel počítá s tím, že prošel dostatečnou předškolní přípravou –

grafomotorickými cviky na uvolnění celé ruky. V šesti letech však ještě není dokončena osifikace kostí v zápěstí, proto se začíná vždy od napodobování velkých a jednoduchých tvarů. Je potřeba rozvíjet dovednosti postupně, tedy od nejlehčích po ty složitější a od největších po ty nejmenší (Doležalová, 2010).

Náročnost grafomotorických cvičení je potřeba přizpůsobit vývoji dětské kresby. Ve třech letech se kresba odvíjí od prvního úchopu tužky a prožitku zanechání nějaké stopy, tudíž kresba je soubor neřízených čar. Postupným vývojem se naučí kreslit kolečko a později hlavonožce – končetiny vychází z jednoho kulatého útvaru, který má zároveň obličej. Ve čtyřech a půl až pěti letech života spojuje dva vodorovné body, následně zvládne nakreslit kříž a vést tužku nepřerušovaně, napodobuje jakékoliv tvary. V 5-7 letech umí nakreslit postavu a vyobrazit detaily (Doležalová, 2010).

Při ověřování dostatečné zralosti v oblasti grafomotoriky sledujeme, na jaké úrovni umí napodobit předkreslené tvary a samotná kresba postavy je dostatečným příkladem. V šesti letech by mělo dítě umět vyobrazit postavu se zřetelným oddělením hlavy a trupu, končetiny jsou dvojdimenzionální, kresba je realističtější s vyobrazenými detaily – vlasy, vykreslení obličej, odlišení pohlaví podle vnějších znaků (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zjištění dostatečné úrovně vizuomotoriky dosáhneme pomocí tzv. jednotažných cvičení, kdy je jasně dáno, kudy vede stopa tužky. Dítě obtahuje daný tvar přitom však pouze nezáleží na pohybu ruky, ale musí sledovat směr vedení linie a ten napodobit. Nejde nám tolik o přesnost, jako o plynulost pohybu tužky po papíře (Bednářová, Šmardová, 2011).

Také můžeme zadat dítěti sledovat a pojmenovávat obrázky zleva doprava, ze shora dolů, nebo vyhledat očima umístění nějaké věci. Tato dovednost je velice důležitá pro následnou dobrou orientaci v pracovním listě, sešitě, či učebnici (Otevřelová, 2016).

Při kresbě se sledují i správné pracovní a hygienické návyky, jako je: držení těla, postavení ruky, přítlak na podložku, úchop tužky a plynulost (Bednářová, Šmardová, 2011).

4.2.2 Řeč

Pro rozvoj této stránky je nesmírně důležité zrakové a sluchové vnímání. Protože z množství zvuků je dítě později schopno rozlišit a vyčlenit ty zvuky, které pro něj mají význam, a na základě zrakového vjemu spojit abstraktní pojem s něčím konkrétním. Řeč jako taková je až komplexní schopnost několika jazykových rovin, ve kterých, při posuzování školní zralosti, zkoumáme konkrétní podoblasti (Bednářová, Šmardová, 2011).

Vývoj řeči jde ruku v ruce s vývojem myšlení. Rozvoj myšlení rozvíjí nárůst slovní zásoby a řeč, a s rozvojem a nárůstem slovní zásoby se zase rozvíjí myšlení. Jsou na sobě vzájemně závislé, a proto můžeme říct, že úroveň řeči a slovního vyjadřování odráží i úroveň myšlení dítěte. V řeči předškoláka se objevují agramatismy a hodně dětí trpí vadami výslovnosti. Pro toto věkové období je typické tzv. zajíkání nebo vynechávání slov, protože jedinec nám chce sdělit rychle nějakou informaci a myšlení je zkrátka rychlejší než slovní vyjádření (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Oblast řeči můžeme rozdělit do několika rovin: foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická, lexikálně sémantická a pragmatická.

Foneticko-fonologická rovina

Tato oblast se zabývá sluchovou složkou řeči – rozlišování hlásek a jejich výslovnost. Do pěti let se špatná výslovnost některých hlásek přisuzuje k věku dítěte a jeho stálému vývoji – jako fyziologická příčina. Od pěti let do sedmi je jev považován za prodloužení fyziologického vývoje, ale je nutné již vyhledat odbornou péči a zahájit logopedickou terapii, kvůli správnému navození hlásek. Po sedmém roce je dokázané, že dítě dělá menší úspěchy a terapie je náročnější. Z hlediska výslovnosti dítě dokáže pojmenovat obrázky, vyprávět a zopakovat několik slov. Z hlediska artikulační obratnosti zvládne zopakovat slova náročnější na artikulaci (s ostrými i tupými sykavkami (sušená švestka), měkkou i tvrdou slabikou (děda) a souhláskovými shluky (strašidlo). Běžný rozhovor je plynulý a nedochází v něm ke spodobě slov (děda – deda, děďa), jejich komolení nebo zkracování (Bednářová, Šmardová, 2011).

Morfologicko-syntaktická rovina

Morfologicko-syntaktickou rovinou se můžeme zabývat až po dovršení čtyř let, kdy je dítě schopno mluvit ve větách a souvětích. Také umí používat všechny slovní druhy a ohýbat slova, tedy časovat a skloňovat. Pokud neobratnost v tvarosloví převažuje i po čtvrtém roce života dítěte můžeme díky nim zpozorovat opožděný vývoj řeči, anebo celkové opoždění v rámci mentálního vývoje. Předškolní dítě dokáže identifikovat špatně utvořenou větu a doplnit do věty slovo ve správném tvaru (Bednářová, Šmardová, 2011).

Lexikálně sémantická rovina

Patří sem schopnost celkového porozumění řeči v klasickém rozhovoru, pochopení instrukcí, vyprávění, slovní zásoba, smysluplnost, vysvětlení různých pojmů a použití slov nadřazených, podřazených, protikladných, slov podobného významu a slov stejně znějících, však s odlišným významem (Bednářová, Šmardová, 2011).

Pragmatická rovina

Z hlediska pragmatického se zabýváme využitím řeči v praxi a sociálním kontextu. Dítě dokáže sdělit osobní informace, jako je jméno, příjmení, věk a bydliště. Také je schopné přizpůsobit obsah rozhovoru adekvátně k situaci, umí vyjádřit své myšlenky, pocity a v rámci dodržování pravidel konverzace se účastnit rozhovoru – např. vyčkat až druhý domluví, věnovat mu pozornost a aktivně naslouchat. S tím úzce souvisí i neverbální část komunikace – mimika, gesta a oční kontakt (Bednářová, Šmardová, 2011).

4.2.3 Sluchové vnímání

Sluchové vnímání je nepostradatelnou složkou v rozvoji řeči a tím zároveň i v myšlení. Nejdříve je potřeba zjistit, zda dítě dobře slyší, a tak vyloučit případné vady sluchu, pokud pochybujeme, tak je na místě navštívit odborníka a podstoupit audiologické vyšetření. Jelikož je dostatečná úroveň sluchového vnímání předpoklad pro bezproblémové čtení a psaní, tak se zabýváme několika schopnostmi v rámci sluchového uvědomování (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zralost níže uvedených sluchových funkcí může do budoucna ovlivnit školáka. Pokud jsou dostatečně vyztřalé, dítě se shledá s úspěchem ve škole, ale pokud ne, může to být i příčinou vzniku specifických poruch učení (především dysortografie a dyslexie) (Otevřelová, 2016).

Naslouchání = sluchová koncentrace

Před vstupem do školy je potřeba, aby dítě bylo schopné aktivně naslouchat, protože tato dovednost velice ovlivňuje práci ve škole. Sluchovou koncentraci rozvíjíme již od nástupu do mateřské školy. Ve třech letech by dítě mělo umět určit odkud zvuk přichází. Ve čtyřech letech zvládá rozpoznat jaký předmět zvuk vydává, poznat písničku podle melodie a naslouchat příběhu. Jeden rok před zahájením školní docházky by mělo dítě všechny tyto úkoly zvládat bez problémů. Pokud toto neovládá, je potřeba trénovat, ale to v klidném prostředí, aby jedince nic nevyrušovalo. Předškolák umí rozeznat osobu podle hlasu, také poznat, zda se jedná o křik, nebo šepot. Dokonce je schopný poznat emocionální zabarvení hlasu (Otevřelová, 2016).

Figura a pozadí

Tato oblast souvisí se schopností udržet pozornost. Figurou myslíme ten zvukový vjem, který je pro nás podstatný a důležitý. Pozadím zase ten, který nás obklopuje, ale nedáváme mu pozornost, protože není v danou chvíli důležitý (Otevřelová, 2016).

Když dítě vede rozhovor, je důležité, aby umělo zaměřit svou pozornost a soustředění na hlas druhého, a aby jej nevyrušily a nestřhly pozornost zvuky z okolí. Pokud mají děti tuto schopnost oslabenou a neumí vyčlenit zvuk, kterému potřebují dát svou pozornost, tak později bývají označovány jako děti nesoustředěné (Bednářová, Šmardová, 2011).

Sluchová diferenciac

Sluchová diferenciac, tedy sluchové rozlišování, je potřebné k následnému nácvičce čtení a psaní. Pokud dítě není schopné rozlišit hlásku, není možné, aby ji následně správně přečetlo či napsalo. Rozlišuje od sebe sykavky, tvrdé a měkké hlásky, krátké a dlouhé samohlásky atd. Dítě předškolního věku by mělo umět rozlišit, zda jsou podobně znějící slova či slabiky stejné, nebo odlišné (Bednářová, Šmardová, 2011).

Schopnost sluchové analýzy a syntézy

Při nácviu psaní je potřeba umět rozložit větu na slova, slova na slabiky a hlásky – sluchová analýza. Při nácviu čtení zase potřebujeme být schopní z jednotlivých hlásek vytvořit slabiku a ze slabiky slovo – sluchová syntéza (Bednářová, Šmardová, 2011).

Ve čtyřech letech je dítě schopné vytleskat slabiky ve slově a rozpoznat rýmující se dvojici. V pěti letech by mělo umět určit první hlásku ve slově (Otevřelová, 2016).

Před nástupem do školy by dítě mělo umět říct první a poslední hlásku ze slova, také určit počet slabik ve slově a přiřadit k sobě rýmující se dvojice slov (Bednářová, Šmardová, 2011).

Sluchová paměť

Protože nejen ve školním prostředí dostává jedinec informace v rámci mluveného projevu, je potřeba, aby je včas zachytil a zapamatoval si je, jinak není schopný splnit očekávané požadavky (Bednářová, Šmardová, 2011).

Předškolní dítě by mělo umět zopakovat větu minimálně o pěti slovech, také čtyři náhodná slova, která spolu nijak nesouvisejí, a to i ve stejném pořadí (Otevřelová, 2016).

Rytmus

Vnímání rytmu ovlivňuje nejen hudební výchovu, ale i čtení a psaní, pochopení číselných řad, násobků, rozlišení krátkých a dlouhých samohlásek. Zda je dítě rozvinuté v této oblasti se dokáže, pokud zvládne napodobit jednoduchý vytleskaný rytmus nebo graficky znázornit délku dvou až tří tónů – tečky a čárky (Bednářová, Šmardová, 2011).

Také zvládá určit, zda dvě rytmické sestavy zněly stejně, či odlišně (Otevřelová, 2016).

4.2.4 Vnímání prostoru

Prostorová orientace se rozvíjí postupem času na základě dlouhodobých zkušeností s prostorem. Souvisí s tělesným schématem a jeho vnímáním, celkově s koordinací pohybů. Na utváření představ o prostoru se podílí motorika, zrak, sluch, a hmat, následně i řeč. Špatná představa o prostoru může mít v životě školáka veliké následky – obtížná orientace v textu (při čtení i psaní), záměna pořadí písmen a číslic, problémy s pochopením číselné řady, neschopnost orientovat se v mapě, notovém zápisu, geometrii aj. Prostorově zralé dítě umí určit polohu předmětu (např. vlevo nahoře) a mít osvojené pojmy, které se vztahují k pořadí předmětů (např. uprostřed, první, poslední, za, před, atd) (Bednářová, Šmardová, 2011).

Vytváření prostorových představ a pojmenování prostorových vztahů zahrnuje vnímání prostoru pomocí tří os: hornodolní, předozadní a pravolevou. Také odhad vzdálenosti a její zapamatování, pozorování objektů a jejich částí, následně vnímání části a celku, které je neodlučně spojeno se schopností zrakové analýzy a syntézy. Některé pojmy z prostorové orientace, například první a poslední, souvisí s časovou posloupností, vnímáním času (Bednářová, 2012).

Dítě v předškolním věku má z pravidla tendenci podceňovat velikost vzdáleného objektu, protože se mu zdá malý a naopak. Neumí ještě správně odhadnout prostorové vztahy, nevnímá hloubku a prostor se mu zdá větší než dospělému (Šikulková a kolektiv, 2011).

4.2.5 Zrakové vnímání

K tomu, aby dítě následně zvládalo čtení a psaní písmen, následně slov, si potřebuje osvojit schopnosti v oblasti zrakového vnímání, lépe řečeno zrakové diferenciaci. Pro dítě je velice důležité, aby umělo následně identifikovat a rozpoznat podobné tvary písmen (m-n, b-d-p). Proto by se v předškolním věku mělo věnovat nácviku zrakové diferenciaci. Schopnosti zrakové diferenciaci můžeme následně rozdělit na následující podoblasti (Bytešníková, 2012).

Figura a pozadí

Figura a pozadí má zde shodnou funkci jako u sluchového vnímání, s takovým rozdílem, že zde se nejedná o zvukový vjem, nýbrž zrakový. Žák je schopen zaměřit svou pozornost na potřebný zrakový podmět (figuru) a nenechá se rozptylovat ostatními zrakovými vjemy (pozadí) (Bednářová, Šmardová, 2011).

V předškolním věku by mělo dítě hravě určit obrázky, které se překrývají – buďto předmět na pozadí, nebo překrývající se dva obrázky (Otevřelová, 2016).

Rozlišení polohy předmětu a detailu

Na první pohled jsou děti schopné rozpoznat odlišnost detailů. V předškolním věku je však důležité umět rozpoznat rozdíly na základě vertikální i horizontální symetrie. Je potřeba, aby tato funkce byla dostatečně vyzrálá, protože žák poté neuvidí rozdíl mezi slovy duben x buben. Také je pro něj obtížné čtení s porozuměním. K určení, zda je oblast dostatečně rozvinutá slouží cvičení s hledáním stejných a rozdílných obrazců/tvarů (Otevřelová, 2016).

Zraková analýza a syntéza

Z pohledu zrakové analýzy je dítě schopné celek rozložit na části nebo nalézt chybějící dílek obrázku. Z pohledu zrakové syntézy zvládá složit obrázek, v předškolním věku umí složit celek nejméně z devíti částí. Pro jedince je složitější složit geometrický tvar z rozstříhaného papíru než obrázek, protože u konkrétního obrázku má vodící prvky (nohy dole, hlava nahoře, ocas vzadu, atd) (Otevřelová, 2016).

Zraková paměť

Pro správný průběh náběhu čtení a psaní je potřeba umět si znovu vybavit tvary písmen a číslic. Je to aktivita, kdy si dítě zapamatuje tvar a je schopné ho použít za jiných okolností a v odlišné situaci. K činnostem, které rozvíjejí tuto schopnost, řadíme pexeso, překreslování, modelování, vybarvování, Kimovu hru, stavění podle návodu, hry na postřeh, aj (Fasnerová, 2018).

4.2.6 Vnímání času

Uvědomění a osvojení si posloupnosti dějů a časových pojmů napomáhá následnému vývoji osobnosti v oblasti sebeobsluhy a samostatnosti, k chápání příčin a následků, k myšlení v souvislostech. Je důležité pro osvojení si vnímání pořadí, které prolíná řadou školních úkolů, jako je například abeceda a násobilka. Zda si dítě osvojilo pojmy spojené s vnímáním času dokáže tím, že seřadí obrázky podle posloupnosti děje, umí vyjmenovat dny v týdnu a řekne, který den předchází, či následuje. Také si je vědomé toho, jaké aktivity můžeme vykonávat nebo jsou typické pro dané roční období (Bednářová, Šmardová, 2011).

Vnímání času působí velké potíže. Většinou nevnímá časové úseky reálně, ale v souvislosti s náplní stráveného času a oblibou té činnosti. Nezajímá ho minulost, ani budoucnost, žije plně přítomností a měří čas podle opakujících se jevů jemu blízkých (např. uplynutí večerníčku) (Šikulková, Košek Bartošová, 2011).

4.2.7 Základní matematické představy

Dítě si nejdříve osvojuje obecný pojem změny množství. Je si vědomé toho, že když něco přidáme, počet se zvětší a naopak. Pochopení čísel a jejich významu se dostaví až později a celkově je ovlivněno návazností na aktuální stav situací (Šikulková, Košek Bartošová, 2011).

K dosažení potřebné úrovně matematických představ vede cesta skrz rozvoj hrubé a jemné motoriky (manipulace s konkrétními předměty každodenního života), prostorových představ, řeči (pochopení pojmů souvisejících s porovnáváním, řazením, třídění, atd) a také zrakového vnímání (uvědomění si části a celku, poloh předmětů, atd), mimo jiné i sluchové vnímání, vnímání rytmu a schopnost koncentrace. Budoucí

žák první třídy by měl zvládat porovnat dvě skupinky o různém množství a určit, kde je více a kde méně. Seřadit různě velké obrazce stejné barvy a tvaru, od největšího po nejmenší. Ve skupině několika předmětů a barev vybrat předměty, které do skupiny nepatří a vybrat předměty na základě určených dvou až tří kritérií. Umět vytvořit skupinu předmětů o předem určeném množství a pojmenovat kruh, trojúhelník, čtverec a obdélník (Bednářová, Šmardová, 2011).

4.3 Pracovní předpoklady

Poměrně novým termínem využívaným v diagnostice školní zralosti a připravenosti jsou exekutivní funkce. Díky nim je žák schopen udržet informace či instrukce v mysli během školních aktivit, soustředit se na důležité podněty během řešení problémů a nenechat se vyrušit vnějšími i vnitřními podněty. Můžeme je tedy považovat za předpoklady k pracovní zralosti (Syslová, Kratochvílová a Fikarová, 2018).

Pokud má budoucí žák zvládat zahájení školní docházky a naplno využívat své předpoklady, schopnosti a dovednosti, je potřeba, aby měl zájem o učení a poznávání. Aby se uměl soustředit na konkrétní aktivity a zároveň uměl vnímat podněty z okolí. Tento předpoklad zjistíme pomocí pozorování a zaměření se zejména na zvědavost dítěte v odlišných situacích, zájem, vytrvalost a soustředění jak v řízené, tak i ve spontánní činnosti (Bednářová, Splavcová a Syslová, 2022).

4.4 Emocionálně-sociální zralost

V oblasti sociálního vývoje dítě v šesti letech přijímá autoritu dospělého a napodobuje ho, snaží se zavděčit, aby bylo milováno. Velice často se stává, že přeceňuje své schopnosti. K zadaným úkolům přistupuje svědomitě. Je proto důležitá podpora a povzbuzení, i v průběhu procesu. V tomto věku dítě rádo soupeří, ale nerado prohrává. Hraje si ve skupině a začíná v ní prosazovat své názory (Kreisllová, 2008).

Nápodoba je jednou z forem sociálního učení. Zároveň je ale nápodoba diferencovaným procesem, dítě si „vybírá“ vzory nápodoby podle společenského postavení, či jiné atraktivity jemu blízké, a projevy chování podle nejčastější opakovatelnosti.

Specifickou formou napodobování je **identifikace**, kdy se dítě zcela ztotožní se svým vzorem, ideálem (rodič, učitel, aj) (Vágnerová, 2012).

Ze stránky emocionálního vývoje si můžeme povšimnout, že rozlišuje dobro a zlo, vyžaduje dodržování pravidel – má smysl pro fair-play. Začíná ovládat své emoce a je schopno **empatie**. Také zvládá dlouhodobější odloučení od rodiny (Kreisllová, 2008).

Pro školáka představuje hlavní emoční oporu rodič, postupem času i vrstevníci, kteří jsou ve stejné vývojové úrovni, chápou a prožívají podobné problémy. Důležitým prvkem je schopnost emoční komunikace. Mezi její aspekty patří empatie, sdílení, poskytnutí sociální opory, pochopení konfliktů a jejich řešení. Toto všechno umožňuje předat informaci o vnitřním stavu někomu dalšímu (Bártková, 2009).

Emoční prožívání je již stabilnější a vyrovnanější. Prožívání je velice intenzivní a zároveň proměnné, poměrně rychle dokážou přejít z jedné do druhé, například smích vystřídá pláč. Většina prožitků je spojena s aktuální situací. Postupem času se vyvíjí i **emoční paměť**. Dítě je schopné si vybavit své dřívější pocity pomocí vyprávění. Změny emočního prožívání souvisí s vyzářlostí CNS. Nejenže si emoce dokáže vybavit, ale rozvíjí se i **emoční inteligence**. V předškolním věku je jedinec schopný hlouběji porozumět pocitům, jejím příčinám a také emocím jiných lidí. Také jsou schopni své potřeby a emoční projevy částečně ovládnout (Vágnerová, 2012).

V této oblasti sledujeme:

- *„komunikaci (verbální i neverbální),*
- *přiměřené reagování na nové situace,*
- *adaptování se na nové prostředí,*
- *porozumění vlastním pocitům a sebeovládání,*
- *porozumění emocím a chování druhých lidí,*
- *objektivní sebepojetí, sebehodnocení, sebedůvěru,*
- *schopnost pracovat s ostatními, spolupracovat (Bednářová, Splavcová a Syslová, 2022, s. 23).“*

5 RODIČOVSKÝ POHLED

5.1 Rodina a zahájení školní docházky

Období předškolního věku můžeme také nazvat jako obdobím anticipace rolí. Děti se učí pomocí napodobování dospělých budoucí sociální role, které by měly získat. Proto má rodič v tomto období nesmírně důležitou roli. Pro předškolní dítě představuje emočně významnou autoritu, záruku osobních kvalit a jistotu. Pro dítě je rodič všemocný, je si jisté, že dokáže cokoli a poradí si s každým vzniklým problémem. Jsou pro ně velkým vzorem a děti snaží se být jako oni. Touží o rodičích vědět všechno a prostřednictvím vyprávění příběhů z jejich dětství se mohou s nimi symbolicky ztotožnit. V průběhu spontánní hry si následně napodobují roli dospělého, jde o jednu z variant sociálního učení. Díky představě o všemocnosti rodiče jsou ujištěni v oblasti jistot a pocitu bezpečí (Vágnerová, 2012).

Zahájení školní docházky přináší do rodiny určitou emocionální a stresovou zátěž. Protože nástup dítěte do školy se netýká jen dítěte, ale celé rodiny. I v případě, že je na to celá rodina připravena, tak se potýká s psychosociálním stresem. A co teprve, když se rodina zabývá ještě jiným zatížením, například v oblasti socioekonomické nebo zdravotní (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Vstup do první třídy již nepředstavuje takovou velkou změnu jako před deseti lety. A to nejen díky povinnému předškolnímu roku a řízené předškolní přípravě, která je v rukou paní učitelky v mateřské škole, ale i díky rodičům, kteří se s dítětem připravují. Do značné míry mají totiž právě oni v rukou přípravu svého dítěte. Již před nástupem je na místě, aby sledovali jeho reakce na cizí osoby, na různé situace, udržení pozornosti při práci, emoční prožívání při neúspěchu atd. Na druhou stranu je potřeba, aby se připravili i rodiče a byli schopni dítě nadále podporovat a pomáhat mu, když to bude vyžadovat. Dítě třeba nebude chtít chodit do školy, bude se vracet unavené, nebude chtít dělat úkoly a bude vyžadovat čas pro svou hru. Je důležité, aby měl jedinec prostor jak k aktivitě, tak k aktivnímu odpočinku (Gregora, Mertin, 2020).

5.1.1 Správné načasování

„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku (školský zákon Sb. 561/2004, část třetí, § 36, odst. 4).“

Získání nové role školáka je v naší společnosti určitým rituálem, ale role samotná není výběrová, je získaná automaticky, a to po dosažení určitého věku a potřebné úrovně školní připravenosti. Pro rodiče je tento moment důležitý především z hlediska potvrzení „normality“ dítěte. V kapitolách, které jsou uvedeny výše, jsme se již seznámili s tím, co by dítě mělo před nástupem do školy ovládat. Pokud se však dítě není ještě připravené, je na řediteli, aby rozhodl o odkladu školní docházky. K tomu však dospěje na základě žádosti rodičů, doporučení od školského poradenského zařízení (PPP nebo SPC) a odborného lékaře (pediatr) (Kropáčková, 2008).

5.1.2 Rizika špatného načasování

Může se stát, že se rodič rozhodne pro předčasný nástup svého dítěte do školy. Pak musí získat od odborníka doporučení, odborný posudek, že je dítě dostatečně zralé. Pokud však odborník zahájení povinné školní docházky nedoporučí, a rodič přesto dítě do školy přihlásí, tak se toto rozhodnutí může později projevit za chybné. Nepřipravené dítě má problémy se školou či udržením pozornosti. Hned ze začátku si díky tomu vytváří negativní vztah ke škole. O tomto jevu mluvíme jako o **tzv. předčasném zaškolení** (Pugnerová, Dušková 2019).

V opačném případě, kdy rodič žádá o odklad, i když je dítě připravené, mluvíme o **tzv. planém odkladu školní docházky**. V tomto případě jednoduše dítě zamešká nejpříznivější období k tomuto důležitému kroku v životě. Proto je důležité mít doporučení od odborníka (Pugnerová, Dušková, 2019).

Autorka Kropáčková ve své knize zmiňuje, že žádosti o odložení nástupu do školy se zvyšují, a to za účelem dítěti „prodloužit dětství“ (Kropáčková, 2008).

Další neopodstatněné argumentace rodičů, které ve své knize uvedla Pugnerová a Dušková (2009, s. 40), nejčastěji znějí takto:

„Naše dítě, je příliš drobné.“

Budeme mít doma nově narozené dítě.

Kamarád/ka našeho dítěte také ještě do školy nejde.

Naše dítě je narozené mezi květnem a srpnem, bude ve třídě nejmladší.“

V roce 2008 uvádí Kropáčková třetinový počet rodičů, kteří zažádají o odklad školní docházky. V knize Jdeme mezi děti z roku 2020 autoři uvádí již jednu pětinu z populačního ročníku (Gregora, Mertin, 2020).

Podle zákona je možnost ještě tzv. **dodatečného odkladu**, který je umožněn, když se v průběhu prvního pololetí u dítěte projeví nedostatečná duševní anebo tělesná vyspělost. Ale tato varianta je pro dítě nesmírně traumatizující, protože se v průběhu roku vrací do mateřské školy a tím pádem vlastně „degraduje“ (Kropáčková, 2008).

Jak už je výše zmíněno, je vždy potřeba respektovat doporučení odborníků, protože špatné rozhodnutí, může mít pro dítě dlouhodobější následky.

6 DÍTĚ A JEHO RODIČ NA ZAČÁTKU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Při zahájení povinné školní docházky by mělo být dítě na tento významný krok přiměřeně zralé a připravené, jak po fyzické stránce, tak po psychické. Většinou se sledují oblasti, jako je grafomotorika, řeč, matematické představy, prostorové a časová orientace, zrakové a sluchové vnímání, jemná a hrubá motorika, pozornost, sociální chování, sebeobsluha a pracovní předpoklady. Rodič je právě ten, na kom záleží, zda dítě povinnou školní docházku zahájí. Ale zda má rodič reálnou představu o tom, co jeho dítě umí a neumí, to nevíme. Proto bylo náplní výzkumu odhalit dosaženou úroveň zralosti dítěte na počátku školní docházky a pohled rodiče na jeho schopnosti a dovednosti.

6.1 Cíle výzkumu a hypotézy

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda mají rodiče reálnou představu o schopnostech a dovednostech svého dítěte. Také, zda existuje nějaký vztah mezi reálnými výsledky dětí a pohledem rodičů na stejné oblasti v testu předškolní zralosti.

Z cílů vyplynuly výzkumné otázky:

- Mají rodiče reálnou představu o dovednostech svého dítěte v oblasti grafomotoriky, matematických představ, prostorové orientace, časové orientace, zrakového vnímání, sluchového vnímání, řeči a verbálního myšlení?
- Existuje nějaký vztah mezi výsledky dětí a pohledem rodičů?

Pro získání odpovědí na výzkumné otázky byly formulovány hypotézy. Pro testování byly použity: T-test a neparametrický Mann-Whitney test. Vzhledem k rozložení dat byla zvolena hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Formulace hypotéz:

- H01: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni školní zralosti dítěte a celkovém hodnocení dítěte rodičem.
- HA1: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni školní zralosti dítěte a celkovém hodnocení dítěte rodičem.

Na základě obecných hypotéz byly stanoveny dílčí hypotézy pro každou z oblastí pedagogické diagnostiky školní zralosti:

- H01a: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni grafomotoriky dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1a: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni grafomotoriky dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01b: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni matematických představ dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1b: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni matematických představ dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01c: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni prostorové orientace dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1c: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni prostorové orientace dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01d: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni časové orientace dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1d: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni časové orientace dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01e: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni zrakového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1e: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni zrakového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01f: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni sluchového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1f: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni sluchového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- H01g: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni řeči a verbálního myšlení dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.
- HA1g: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni řeči a verbálního myšlení dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.

6.2 Metodologie a výzkumný vzorek

6.2.1 Pedagogická diagnostika školní zralosti iSophi

Pracovala jsem s testem Pedagogické diagnostiky školní zralosti iSophi, který vytvořily Mgr. Martina Švandová, Ph.D. a Mgr. Simona Pekárková, Ph.D., psychologičky a speciální pedagožky z pedagogicko-psychologické poradny STEP. Také s rodičovským dotazníkem, který je vytvořen v souladu s diagnostikou, zaměřuje se tedy na stejné kognitivní oblasti jako ona.

Diagnostiku tvoří pracovní box s pomůckami (testové karty = kazety s pomůckami), pracovní listy, pracovní karty, záznamový arch a metodická příručka s přesnými instrukcemi, jak s nástrojem pracovat. Poprvé jsem se s diagnostikou setkala na školení zaměřeném na seznámení s ní a její používání. Zde si všichni účastníci prošli všemi aktivitami, které nám představila jedna z autorek diagnostického nástroje.

Pedagogická diagnostika iSophi pro předškolní věk (5-7 let) vznikla jako první. Následně vznikly i diagnostiky pro věkové skupiny 3-4 a 4-5 let. Test se skládá celkem z 18 úkolů, které jsou zaměřeny na konkrétní kognitivní oblasti. Zabývá se sedmi základními oblastmi: grafomotorika, matematické představy, prostorová orientace, časová orientaci, zrakové vnímání, sluchové vnímání, řeč a verbální myšlení. Díky digitálnímu záznamu je vyhodnocení rychlé a učitel jej má k dispozici ihned, dokonce pomocí různého grafického zobrazení. Také pomocí této aplikace můžeme výsledky jednoduše porovnávat anebo vytvořit celkový přehled silných a slabých stránek celé třídy. Součástí diagnostiky je i rodičovský dotazník, který se skládá z 95 otázek. Otázky jsou tvořené formou přístupnou rodičům, například: Když jdeme ven ...apod. jsou zaměřené na stejné kognitivní oblasti, jako samotný nástroj pedagogické diagnostiky. Všechny pomůcky a součásti diagnostiky jsou jak v papírové podobě, tak on-line (Švandová, Pekárková, 2022).

Respondenti byly posuzovány na základě těchto konkrétních oblastí a úloh:

Grafomotorika

Tvary

Tímto úkolem je zahájena diagnostika. Dítě dostane pracovní list, na kterém jsou uprostřed ve sloupci vyobrazené geometrické obrazce – kruh, čtverec, trojúhelník, mašle, měsíc, kosočtverec. Má za úkol nakreslit vedle nich přesně ten stejný tvar, který vidí. Umístění uprostřed není náhodné, je to z důvodu laterality – pravák překresluje na pravou stranu a levák na levou, aby si rukou nezakrývali vzor.

Dokresli domeček

Pro toto cvičení jsou vyrobeny dva pracovní listy. Podle laterality dítěte je vyobrazená polovina domu na pravé, či levé straně. Dítě dokreslí druhou polovinu přesně tak, aby vypadala stejně jako předloha. Toto cvičení najdeme v diagnostice pod číslem 10.

Psaní – příšera, žába a motýl

Posledním úkolem celé diagnostiky, tedy úkolem číslo 18, je psaní. Obsahuje dva pracovní listy. Na prvním listu dokresluje příšeře ostré zuby. Na druhém pracovním listu kreslí skoky žáby (obloučky) a let motýla (kličky). U každého úkolu je nejdříve vzorový zápis, který obtáhnou a následně pokračují až do konce vyznačené linky.

Grafomotorika může být obtížná na vyhodnocení, proto jsou v metodické příručce vyobrazeny konkrétní příklady překreslení tvarů dětmi s bodovým ohodnocením, jako vzor.

Matematické představy

Méně x více

V boxu pod číslem 02 najdeme krabičku s testovými kartičkami. Ty jsou barevně odlišené, vždy stejná barva pro pár karet. Dítěti pouze předkládáme stejně barevné dvojice před něj a ptáme se „Na které kartičce je VÍCE puntíků?“. Celkem má za úkol porovnat 6 dvojic, u prvních 4 (červená, zelená, modrá a oranžová) se ptáme na větší počet s tím, že oranžové kartičky mají na sobě stejný počet puntíků. A u posledních dvou dvojic (žlutá a bílá) se ptáme na to, kde je MÉNĚ puntíků.

Třídění

Z boxu si vyndáme testovou kazetu s číslem 03. V ní najdeme kombinaci žlutých/zelených a malých/velkých kruhů a čtverců. Ty vyskládáme před dítě a sdělíme zadání: „Vyber malé žluté čtverce.“ a „Vyber velké zelené kruhy.“ Dvěma body je ohodnocen zcela správný výběr. Pokud dítě vybere tvary, které splňují pouze dvě z kritérií a ne tři (velikost, barva a tvar), ohodnotíme ho jedním bodem.

Určení množství

V boxu pod číslem 04 je schovaných 12 malých zelených čtverců. Ty před dítě vyskládáme do řady v různých množstvích. Jedinec pouze odpovídá, kolik je před ním zrovna čtverců. V první fázi (3 čtverce a následně 5 čtverců v řadě) se zaměřujeme na to, zda počet vidí hned (2 body), anebo zda si musí množství spočítat (1 bod). V druhé fázi (8 a 12 čtverců) zda množství zvládne správně spočítat (2 body), nebo zda se splete o jedno číslo (1 bod).

Prostorová orientace

Obrazce dle předlohy

K tomuto úkolu potřebujeme testové kazety a pracovní karty s čísly 05.1 (domeček), 05.2 (ovál) a 05.3 (lichobežník). V každé z kazet je 6 dílků, geometrických tvarů, ze kterých má jedinec složit to, co vidí na pracovní kartě, tedy domeček, ovál a lichobežník. Jedinec při tomto úkolu musí vybrat jen ty dílky, které bude potřebovat, ke složení není zapotřebí všech 6 dílků. Pokud zvládne tvar složit bez skládání na předlohu, získává dva body. Pokud si s tím neví rady, můžeme ho vyzvat, ať zkusí skládat na předlohu, potom získá jeden bod. Z druhé strany pracovních karet je pro učitele vyobrazeno řešení – domeček = trojúhelník a tři malé obdélníky, ovál = dva půlkruhy a čtverec uprostřed nich, lichobežník = dva trojúhelníky a mezi nimi obdélník.

Orientace v prostoru – polička

Z pracovních karet použijeme tu s číslem 06, která má na sobě vyobrazenou poličku 3x3 s různými hračkami v ní i mimo ni. Jedinec pouze odpovídá na otázky od učitele/testující osoby: „Co je v poličce DOLE UPROSTŘED?“ (vlevo nahoře, vpravo

vedle poličky, před poličkou). Když dítě správně identifikuje předmět, který je na určeném místě, získává jeden bod. Celkem může získat čtyři body.

Skládanka kohout

Ke skládance kohouta patří 9 čtvercových dílků s potiskem kohouta (kazeta 07) a pracovní karta s předlohou. Nejdříve před dítě vyskládáme samotné dílky a zadáme mu, aby z nich složil kohouta. Pokud do třiceti sekund nezvládne k sobě správně dát alespoň 3 dílky, ukážeme mu pracovní kartu s předlohou. Když složí kohouta bez předlohy, hodnotíme úkol třemi body. Když ho složí s předlohou, tak dvěma body a pokud prohodí nebo otočí jednu kartičku, získá alespoň jeden bod.

Časová orientace

Časová posloupnost

Tento úkol se skládá ze tří částí, podobně jako u úkolu se skládáním obrázců podle předlohy. V boxu najdeme karty s čísly 08.1 (jablko), 08.2 (drak) a 08.3 (pampeliška). V každé se skrývá 4–5 obrázků, které společně tvoří děj – růst jablka, pracovní postup stavby papírového draka a vykvetení a odkvetení pampelišky. Náhodným způsobem rozložíme před dítě kartičky z jedné krabičky a zadáme: „Na těch kartičkách se něco děje, ale jsou seřazené špatně za sebou, seřaď je správně.“ V této úloze je důležitý výklad dítěte, protože lze některé děje sestavit i jinak, například pampelišku začne od semínka, a ne od nejmenší květiny. Pokud složí postup správně do 30 sekund, hodnotíme 2 body, pokud složí později, tak jedním bodem.

Orientace v týdnu

Zde je dětem pouze položeno několik otázek a pokud na ně odpoví správně, získají bod.

Otázky zní následovně:

Který den přijde po neděli?

Který den přijde po středě?

Jak se jmenuje ta část dne, kdy snídáme?

Kolik dnů má týden?

Pokud správně odpoví na otázky, ohodnotíme každou odpověď jedním bodem. V otázce na to, jaký den přijde po středě, hodnotíme kladně odpověď zahrnující i více

následujících dní (čtvrtek, pátek a sobota). Ale pokud odřikává dny (memoruje) bez pochopení časové následnosti, tak ne.

Zrakové vnímání

Zrakové rozlišování

Tuto oblast dítě plní na pracovní list s číslem 11. Na tomto pracovním listě je vyobrazeno několik dvojic obrazců, některé jsou stejné a jiné ne. Dítě má za úkol škrtnout ty, které jsou jiné a stejné nechat. Protože to je náročnější úkol, je součástí zácvik s učitelem/testující osobou. Zácvikové obrazce jsou vyobrazené na druhé straně pracovního listu. V zácviku učitel/testující osoba dítěti pomáhá určit, zda jsou stejné, nebo jiné. Vysvětlí mu, že i když jsou třeba jen otočené na druhou stranu (vertikálně a zrcadlově), tak jsou jiné, a proto je škrtneme. A každou odlišnost pojmenujeme – vybarvené, nevybarvené; to ukazuje na jednu stranu, a to na druhou; tady je nahoře malá kulička a tady velká. Následně otočíme list a necháme dítě pracovat samostatně, první dvě dvojice můžeme odsouhlasit nebo mu v průběhu zopakovat instrukce. Toto cvičení je maximálně ohodnoceno šesti body, s počtem chyb počet bodů klesá.

Vyhledávání detailu šnek a motýl

V tomto cvičení se zabýváme tím, zda je dítě schopné najít chybějící dílek obrázku. Na pracovních kartách pod číslem 12 jsou vyobrazené obrázky šneka (hlemýžďe) a motýla v mřížce 3x3 a vždy jeden dílek chybí. Před dítě umístíme pracovní kartu a dílky s detailem obrázku, které jsou v kazetě s totožným číslem jako mají pracovní karty. Z druhé strany každé z karet je přesně vyobrazeno, jak máme dílky před dítě poskládat. Když zvládne na první pokus doplnit správně obrázek, získá dva body, pokud zvolí správný dílek, ale na opakovaný pokus, získá jeden.

Sluchové vnímání

Sluchová diferenciac

Tato aktivita probíhá bez pomůcek. Dítěti řekneme dvě nesmyslná slova, a ono identifikuje, zda jsou jiná nebo stejná. Před samotnou hodnocenou aktivitou probíhá zácvik na základě jednoho příkladu. V úloze je celkem osm dvojic nesmyslných slov (např.: dram – tram, brny – brni, sal – zal, tývl – tývl).

Sluchová analýza – hlásky

Úloha pod číslem 14 je rozdělená na 3 podoblasti. Každá z nich obsahuje zácvik pomocí názorného příkladu – určení „na zkoušku“. První část obsahuje čtyři slova a je zaměřená na identifikaci první hlásky. Tři z testových slov začínají souhláskou a jedno samohláskou. V případě, kdy dítě určí první hlásku slova, získá dva body, pokud vyřkne celou první slabiku, tak jeden bod. Druhá část se zaměřuje na určení poslední hlásky, v tomto případě jsou zadána pouze dvě slova na určení. Jedno končí souhláskou a druhé samohláskou. V třetí části mají za úkol rozložit slovo na jednotlivá písmenka, zde jsou opět uvedeny dva příklady a pokud udělají jednu chybu získají alespoň jeden bod. Za bezchybné rozložení slova jsou dva body.

Řeč a verbální myšlení

Podobnost

Dítěti řekneme dvě slova a ono má vymyslet, nějaký společný znak těchto věcí. Jsou zde uvedeny tři dvojice slov na nalezení podobnosti (letadlo a pták, jelen a želva, hrnc a talíř). Zde je potřeba uplatnit schopnost logického myšlení, konkrétně zobecňování. Musí nalézt společný znak ve společném užití, činnosti, způsobu života, pohybu, důležitý detail (charakteristický pro věci), a ne na základě nepodstatného detailu (např. „má oči“). Pokud zvládne vymyslet nějaký takový znak, získá jeden bod.

Antonyma

Dítě doplňuje učitelovy/testujícího nedokončené věty: „Slon je velký a myš je ...“, zcela bez pomoci. K tomuto úkolu je vytvořena optická opora, karty s vyobrazenými předměty, které skrývá kazeta s číslem 16. Pokud zvládne dokončit všech 5 vět, získá i pět bodů, za každé antonymum jeden. První dvojice obrázků, slon a myš, slouží k nácviku.

Nadřazené pojmy

Učitel vyjmenuje několik podřazených slov stejného druhu. Protože dítě v předškolním věku neví, co to nadřazené a podřazené slovo je, začínáme nácvikem. Nácvik probíhá jednoduše: „Jablka, hrušky, třešně, švestky – co to všechno je?“ Když zvládne určit tímto způsobem další tři kategorie, hodnotíme ho vždy dvěma body za slovo. Může se

stát, že si na nadřazené slovo nevzpomene, ale sdělí nám logickou souvislost mezi slovy (např. opravuje se s tím – náradí), v tomto případě získá jeden bod.

Poznámky

Oblast, která není zahrnuta do procentuálního a bodového vyhodnocení, ale je také důležitou součástí testu. Poslouží především učitel, který v průběhu testu dítě pozoruje – jeho práci, držení tužky, výslovnost. Ten po čase může do poznámek nahlédnout a zjistit, zda se u jedince něco změnilo.

Grafomotorické úkoly

V této oblasti se učitel zaměřuje na držení tužky, plynulost tahů a přítlak. U každé podoblasti je zmíněno několik možností a učitel pouze zaškrtně tu, která se jedince týká. Samozřejmě je tu i prostor na vlastní poznámky nebo jiné projevy dítěte.

Pozornost

K pozornosti nejsou uvedené příklady, pouze prázdné pole vymezené na zaznamenání poznámek.

Řeč

Zde se zapíše, zda není u dítěte navozena některá z hlásek – r, ř, l / c, s, z / č, š, ž / k, popřípadě zda zaměňuje sykavky, měkčí slabiky, nebo jiné nesrovnalosti v oblasti mluveného projevu.

Dotazníkové šetření rodičů se zabývalo stejnými oblastmi, jen z úhlu pohledu rodiče a zapojilo i další oblasti, které v samotném testu, který probíhá mezi učitelem a dítětem, nejsou. Kapitoly v rodičovském dotazníku jsou nazvané: Když si povídáme, Když si hrajeme a kamarádíme se, Když jsme doma, Když jsme spolu, Když jdeme ven, Ať jsme kdekoliv, Když se učíme a soustředíme se a Co umíme, co zvládáme a co ne. Je zde uvedeno 92 vět, ke kterým rodič vyjadřuje svůj souhlas, či nesouhlas prostřednictvím výběru ze tří možností – ano, občas a ne. V klíči pro vyhodnocení dotazníku je uvedené bodové ohodnocení ke každé z otázek (0, 1 a 2). Dotazník je vytvořen tak, aby nejvíce ohodnocená odpověď nebyla vždy „ano“. Za zaškrtnutí odpovědi „občas“ je vždy jeden bod, ale u „ano“ a „ne“ se nepravidelně střídá bodové

ohodnocení 0 a 2. Oblasti, které jsou zjišťovány pouze na základě rodičovského dotazníku a příklady použitých vět:

Jemná motorika

„Umí si zavázat tkaničky, zapnout knoflíky i zip.

Obtížně si obléká kalhoty.“

Hrubá motorika

„Umí skákat na jedné noze i snožmo.

Míč hází s obtížnostmi, většinou nepřesně. Hody jsou spíše náhodné. „

Pozornost

„Ztrácí a zapomíná věci.

Snadno se nechá rozptýlit zvuky z okolí. „

Tato oblast není v dotazníku zastoupená pozitivní formulací.

Sociální chování

„S obtížemi zvládá situace, když mu/jí něco nejde (objevuje se vztek, zlost, špatná nálada).

Je citlivý/á na kritiku své osoby, i neutrální poznámky se ho/jí nepříjemně dotknou.“

Tato oblast není v dotazníku zastoupená pozitivní formulací.

Sebeobsluha

„Umí se obsloužit u oběda a uklidí po sobě použité nádobí.

Zvládá malou i velkou toaletu, je bez plen i v noci.“

Tato oblast není v dotazníku zastoupená negativní formulací.

Pracovní zralost

„Rychle se unaví u činností, které ho/ji nebaví.

Některým činnostem se vyhýbá, opakovaně je odmítá dělat.“

Tato oblast není v dotazníku zastoupená pozitivní formulací.

6.2.2 Výzkumný vzorek

Základní škola č. 1

Na Základní škole číslo 1 jsem v září roku 2020 pomocí Pedagogické diagnostiky školní zralosti iSophi testovala žáky prvních tříd. Škola je plně organizovaná, tudíž má každý ročník svou vlastní třídu a paní učitelku. Bylo mi umožněno diagnostikovat žáky v samostatné třídě, která byla určená pro školní družinu. Ve třídě jsme byli sami, takže testování nebylo ničím rušeno a byly vytvořené vhodné podmínky pro práci žáka. V souladu s aktuálními epidemiologickými opatřeními jsem používala ochranný štít na místo zdravotnické roušky, žáci v průběhu testování měli nasazenou roušku, či respirátor. Samotný test trval v průměru 20-40 minut. Výsledky jsem v průběhu zaznamenávala pomocí tabletu do aplikace Digizáznam, která je dostupná prostřednictvím internetového Pedagogického portálu (<https://pedagog.isophi.education/support>), vytvořená přímo od autorů Pedagogické diagnostiky iSophi. Od školy mi byl umožněn volný přístup k internetu pomocí bezdrátového připojení. Žáci docházeli do třídy školní družiny v průběhu jejich vyučování, paní učitelka sama vždy určila a poslala žáka, který podstoupí diagnostický test.

Základní škola č. 2

Škola číslo 2 je malotřídního typu, žáci různých ročníků jsou tedy spojeni v jedné třídě a paní učitelka vyučuje více ročníků najednou. Zde testování žáků prvního ročníku proběhlo ve spolupráci s kolegyní Michaelou Mrázkovou 12. 10. 2020 v rámci jednoho dopoledne. Diagnostika probíhala v prázdné učebně. Jelikož se v jedné třídě diagnostikovali dva žáci najednou, tak jsme všichni museli být opatrní, abychom nebyli příliš hlasití a nerušili se navzájem. Opět jsem zadávala výsledky rovnou do aplikace Digizáznam přes tablet. Během jednoho dopoledne jsme zvládli otestovat celou třídu.

Obě školy připravily potřebné prostředí pro uskutečnění diagnostiky. Nadále zprostředkovaly předání a následně i vybrání vyplněných dotazníků od rodičů. Na základní škole č. 1 toto zajistila třídní paní učitelka a v základní škole č. 2 se tohoto úkolu ujala sama paní ředitelka.

Informace o respondentech výzkumu

Celkový počet respondentů pro výzkum činí 38. Toto číslo obsahuje účastníky z první i druhé základní školy, nejen děti, ale i jejich rodiče, kteří byli ochotné vyplnit dotazník a zase ho zpět odevzdat k vyhodnocení. Protože ve skutečnosti bylo otestováno více dětí, ale rodiče neodevzdali vyplněný dotazník, tak jsme se dostali na nižší číslo.

Průměrný věk testovaných žáků byl 7,6 let, směrodatná odchylka je 0,45. Minimální věk testovaného jedince byl 6,9 let. Maximální věk jedince byl 9,1 let – protože byly testovány i děti s odkladem školní docházky, které nyní nastoupily do první třídy. Celkové rozpětí, mezi nejmladším a nejstarším účastníkem výzkumu, bylo 2,16 let. Přestože je mezi respondenty věkový rozdíl, tak by všichni měli být již zralí a připravení na školní docházku.

Věkové údaje jsou zaokrouhleny na jedno desetinné místo a směrodatná odchylka na dvě desetinná místa.

6.3 Výsledky výzkumu

Nejdříve byly testovány děti ve škole č. 1 a následně ve škole č. 2. Výsledky jednotlivého testování dětí byly dostupné, díky aplikaci digizáznam, téměř ihned. Ovšem zprostředkování dotazníků rodičům a jejich následné vyhodnocení bylo časově náročnější, protože každý dotazník se vyplňoval i vyhodnocoval ručně na základě dostupného klíče od autorek iSophi.

Tabulka č.2 Výsledky dětí v jednotlivých oblastech

oblast	průměr %	směrodatná odchylka	minimum	maximum	rozpětí	modus	medián
Grafomotorika	59,5	21,97	5	90	85	67	67
Matematické představy	85,3	13,79	50	100	50	100	89
Prostorová orientace	60,9	25,57	0	100	100	77	69
Časová orientace	51,1	28,07	0	100	100	-	50
Zrakové vnímání	75,3	26,89	0	100	100	100	80
Sluchové vnímání	54,8	21,21	13	92	73	-	54
Řeč a verbální myšlení	73,4	19,33	29	100	71	86	79
Celkem	65,7	16,9	19	88	69	-	72,5

V tabulce č. 2 jsou uvedeny reálné výsledky dětí v konkrétních kognitivních oblastech. V prvním sloupci je uvedena průměrná procentuální úspěšnost v každé kategorii. Z toho vyplývá, že respondenti byli nejvíce úspěšní v oblasti matematických představ (85,3 %), poté ve zrakovém vnímání (75,3 %), řeči a verbálního myšlení (73,4 %), prostorové orientaci (60,9 %), grafomotorice (59,5 %), sluchovém vnímání (54,8 %) a nejméně v oblasti časové orientace (51,1 %).

U tří kategorií dosáhli někteří respondenti i nulového ohodnocení, a to v oblasti zrakového vnímání, prostorové a časové orientace. Ale na druhou stranu v pěti kategoriích někteří respondenti dosáhli až stoprocentní úspěšnosti – v oblasti matematických představ, prostorové orientace, časové orientace, zrakového vnímání, řeči a verbálního myšlení.

Rozdíly mezi výsledky nejméně a nejvíce úspěšnými respondenty jsou ve všech kategoriích stejné nebo větší 50 %.

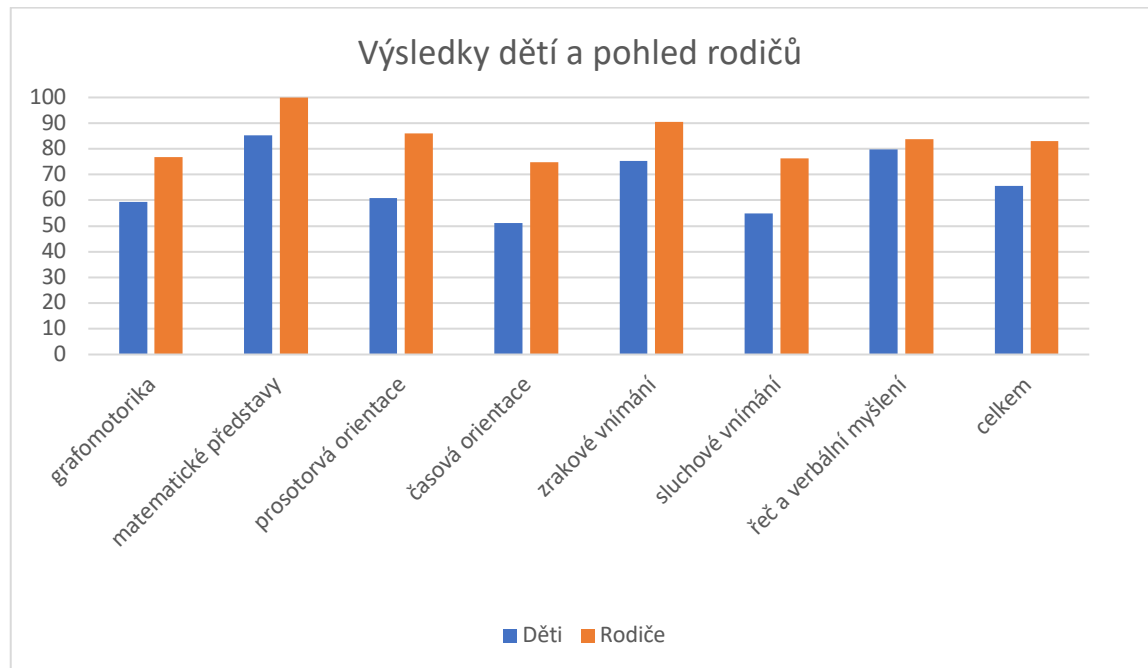
Tabulka č. 3 Děti pohledem rodičů v jednotlivých oblastech

oblast	průměr %	směrodatná odchylna	minimální m	maximální m	rozpětí	modus	medián
Grafomotorika	76,8	15,58	37,5	100	62,5	87,5	78,13
Matematické představy	98,1	5,68	71,4	100	28,57	100	100
Prostorová orientace	86,1	15,31	42,9	100	57,14	100	92,86
Časová orientace	74,8	22,55	16,7	100	83,33	100	75
Zrakové vnímání	90,6	11,81	50	100	50	100	91,67
Sluchové vnímání	76,3	25,3	0	100	100	100	87,5
Řeč a verbální myšlení	78	17,6	42,86	100	57,14	92,86	78,57
Celek	83	11,96	51,9	98,2	46,3	86,1	85,05

V tabulce č. 3 vidíme výsledky rodičovského dotazníku, tedy to, jak rodiče vidí zralost, resp. připravenost, svých dětí. Na jejím základě můžeme tvrdit, že rodiče vnímají své děti nejúspěšnější v oblasti matematických představ (98,1 %), nadále v oblasti zrakového vnímání (90,6 %), prostorové orientace (86,1 %), řeči a verbálního myšlení

(78 %), grafomotoriky (76,8 %), sluchového vnímání (76,3 %) a nejméně úspěšné v oblasti časové orientace (74,8 %).

Ve všech uvedených případech se průměrné ohodnocení dílčích oblastí pohybuje mezi 75–98 %. Tedy rodiče své děti na procentuální škále vidí v horních příčkách úspěšnosti.



Graf č. 1 Výsledky dětí a pohled rodičů

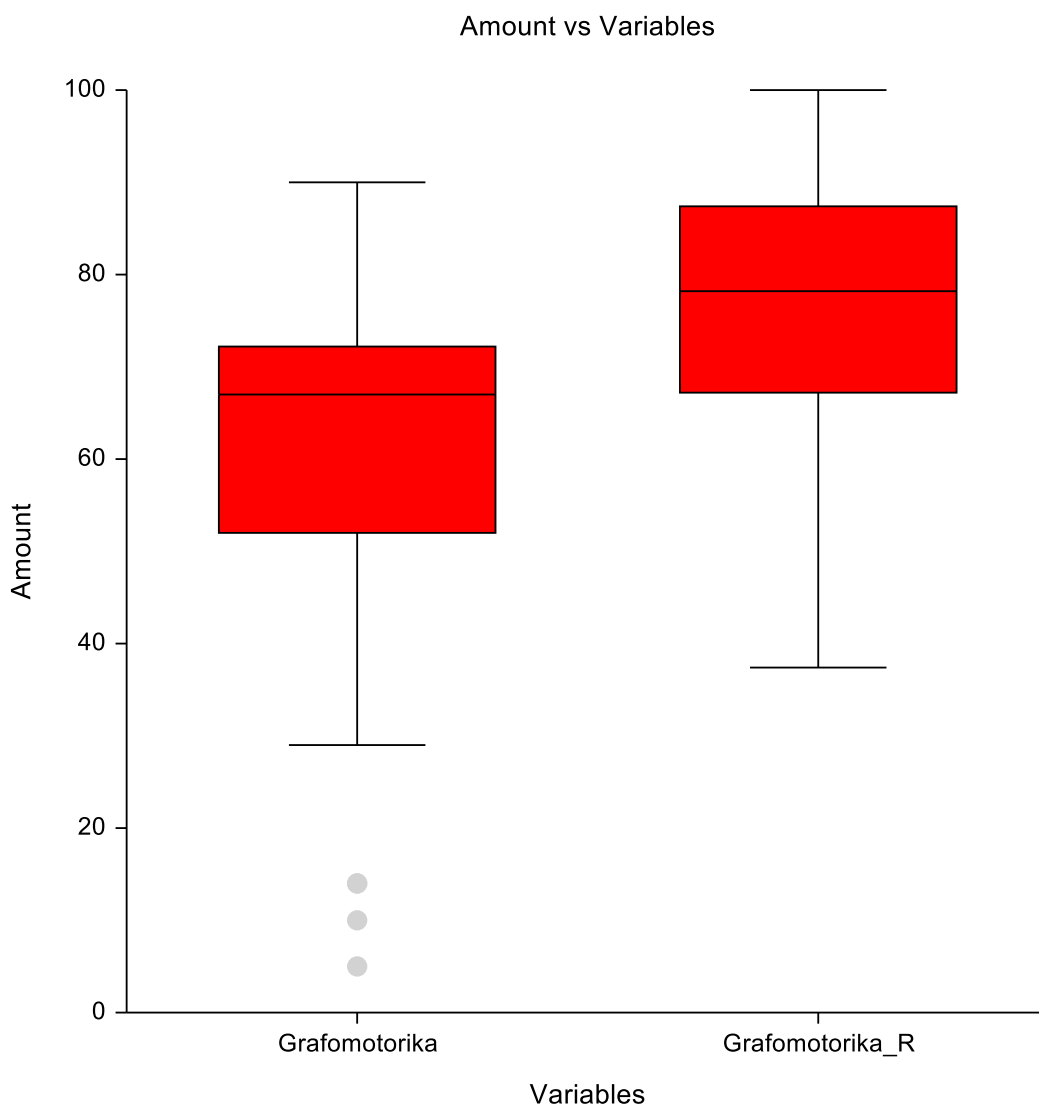
Už z předešlých údajů vyobrazených v tabulkách č. 2 a 3 nám je patrný fakt, že rodiče své děti vidí lépe připravené a zralé, než ve skutečnosti jsou, což jsme zjistili z jejich výsledků pedagogické diagnostiky. Tuto skutečnost potvrzuje i grafické zpracování (viz graf č. 1). Ve všech oblastech rodiče své děti vidí výše, než jsou, jen v oblasti řeči a verbálního myšlení jsou si výsledky blízké.

Tabulka č. 4 Porovnávání výsledků dětí a pohledu rodičů

oblast		Průměrné hodnocení (%)	t hodnota	p	Z hodnota	p
Grafomotorika	Děti	59,5	-3,9684	0,00017	-3,5972	0,000322
	Rodiče	76,8				
Matematické představy	Děti	85,3	-5,3032	0,00000	-5,3405	0,000000
	Rodiče	98,1				
Prostorová orientace	Děti	60,9	-5,2179	0,00000	-4,9185	0,000001
	Rodiče	86,1				
Časová orientace	Děti	51,1	-4,0620	0,00012	-3,6678	0,000245
	Rodiče	74,8				
Zrakové vnímání	Děti	75,3	-3,2131	0,00195	-3,1319	0,001737
	Rodiče	90,6				
Sluchové vnímání	Děti	54,8	-4,0093	0,00014	-3,8964	0,000098
	Rodiče	76,3				
Řeč a verbální myšlení	Děti	73,4	-1,0815	0,28299	-0,5995	0,548811
	rodiče	78				
Celkem	Děti	65,7	-5,1498	0,00000	-4,7485	0,000002
	rodiče	83				

Pro porovnání výsledků dětí v jednotlivých oblastech a pohledu rodičů se vycházelo z hypotéz, které nepředpokládaly významný rozdíl ve výsledcích dítěte v konkrétní oblasti a pohledem rodiče na konkrétní oblast. Výsledky jednotlivých dílčích hypotéz jsou zpracovány v tabulce č. 4. Z celkového přehledu, který zobrazuje graf č. 1, lze na první pohled usoudit, že rozdíly mezi reálnými výsledky dětí a pohledem rodičů jsou odlišné. To nám potvrzuje i tabulka č. 4, ve které jsou uvedené výsledné hodnoty z T-testu a neparametrického Mann-Whitney testu. Vzhledem k tomu, že ve většině oblastí je hodnota p menší než určená hladina významnosti $\alpha = 0,05$, jsou tímto potvrzeny dílčí hypotézy HA1a, HA1b, HA1c, HA1d, HA1e a HA1f. Jediná shoda ve výsledcích dětí a pohledem rodičů je v oblasti řeči a verbálního myšlení. Pravděpodobně proto, že tato

oblast je rodiči nejvíce sledována a nejvíce rozvíjena, protože každý rodič potřebuje se svým dítětem komunikovat. V tomto případě je tedy potvrzena hypotéza H01g.



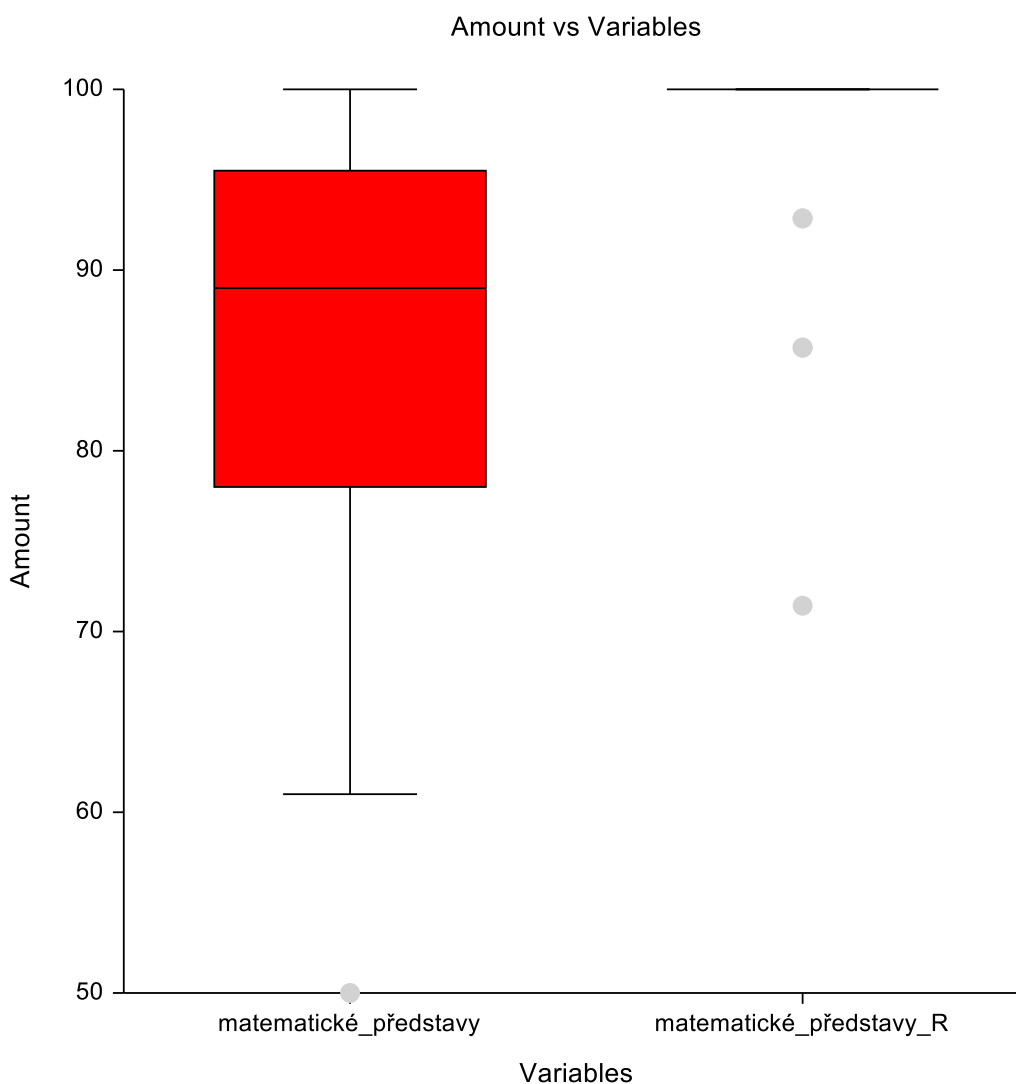
Graf č. 2 Grafomotorika – výsledky dětí a pohled rodičů

Pro lepší ilustraci jednotlivých výsledků jsou zde vytvořené krabicové grafy č. 2–10, které lépe a přehledně vyobrazují rozložení dat. Horní tenká čára nám předává informaci o horní hodnotě násobku mezikvartilového rozpětí. A dolní zase o dolní hodnotě násobku mezikvartilového rozpětí. Těmto vertikálním čarám se také jinak říká „vousy“. Ve zvýrazněném obdélníku (krabici) vidíme 50 % ze všech nasbíraných dat, jeho horní hranice zastupuje horní kvartil a dolní hranice obdélníku zase dolní kvartil. Šedé tečky zobrazují odlehlé hodnoty. A tenká čára, která je v obdélníku, předává

informaci o hodnotě mediánu. Část grafu, která je popsána dílčí oblastí, znázorňuje výsledky dětí, a druhá část s názvem dílčí oblasti a písmenem R označuje pohled rodičů.

Dílčí oblast grafomotoriky vyšla ve výsledcích dětí s průměrem 59,5 % a z pohledu rodičů 76,8 %. Rodiče vidí výsledky práce svých dětí lepší, než ve skutečnosti jsou. To vidíme i na grafu č. 2, kde je rodičovská pohled graficky vyobrazen výše než skutečné výsledky dětí. Krabice, která zobrazuje výsledky dětí zahrnuje širší spektrum výsledků než ta rodičovská. Obecně tedy rodiče vidí své děti zralejší a připravenější, než jsou.

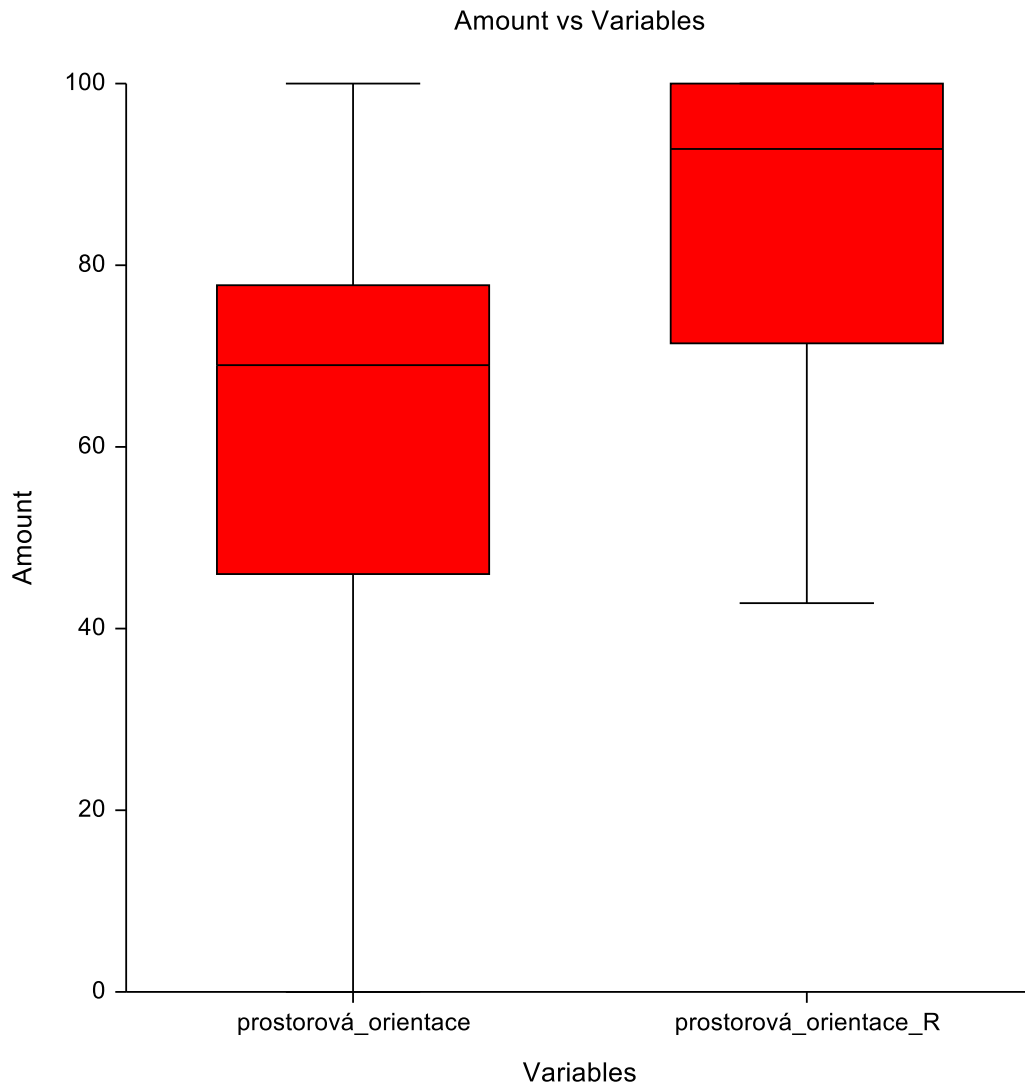
Rozdíl mezi výsledky je patrný a potvrzuje hypotézu HA1a: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni grafomotoriky dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č. 3 **Matematické představy – výsledky dětí a pohled rodičů**

V oblasti matematických představ výsledky dětí dosáhly průměrné úrovně 85,3 % a rodiče se svým pohledem na děti 98,1 %. V grafu č. 3 vidíme zobrazení rodičovského pohledu přímo u vrcholu škály. Hodnota horního kvartilu s maximální hodnotou se sbíhají v jeden údaj, jsou totožné. Protože je umístěn ve vrchních příčkách a obdélník neobsahuje příliš velké spektrum odlišných výsledků, můžeme říct, že rodiče měli podobný pohled na zralost svých dětí v oblasti matematických představ, jejich výsledky odhadovali téměř na 100 % úspěšnosti. Skutečná úspěšnost dětí byla však až od 50 % výš.

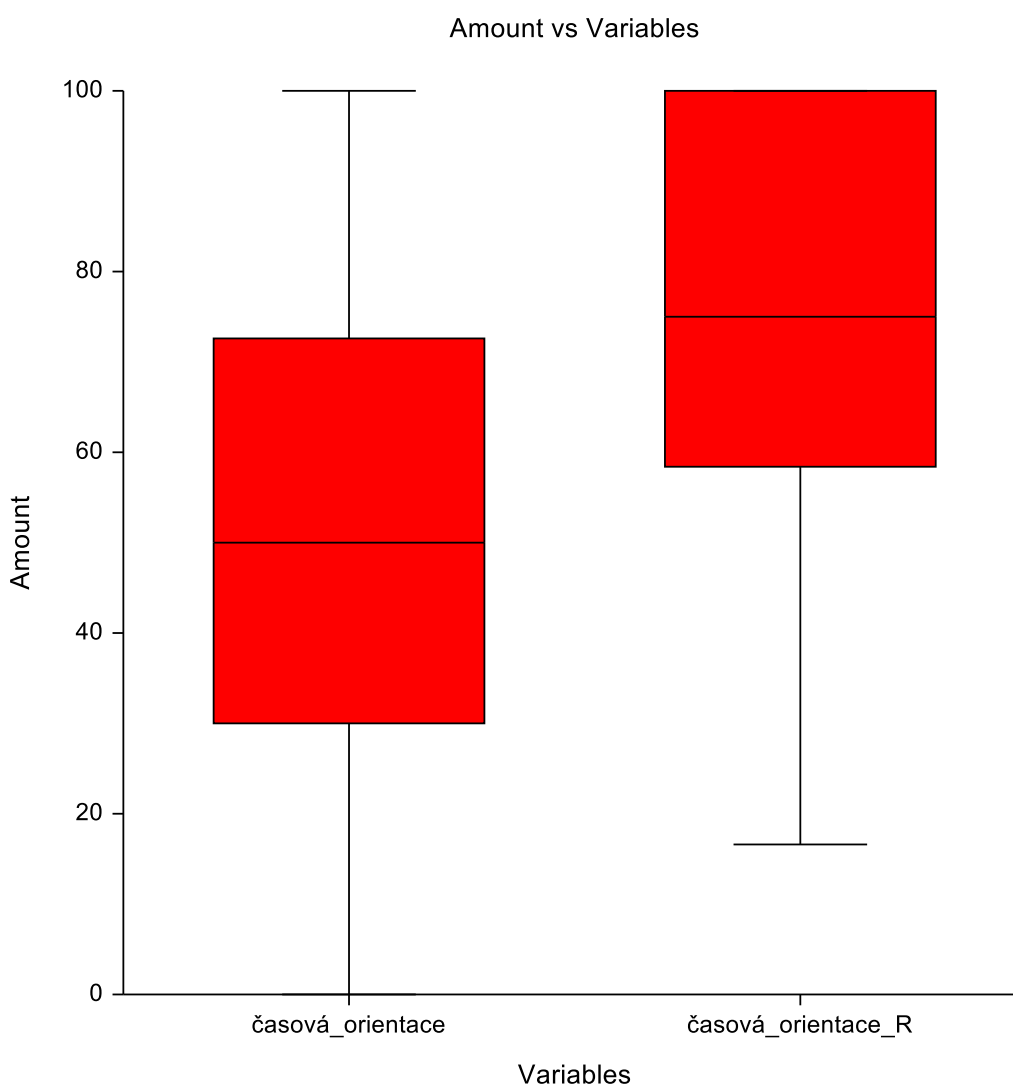
Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují dílčí hypotézu HA1b: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni matematických představ dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č.4 Prostorová orientace – výsledky dětí a pohled rodičů

Výsledky dětí v dílčí oblasti prostorové orientace jsou průměrně s 61 % úspěšností, zato průměr rodičovského pohledu na tuto oblast činí 86 %. V grafu č. 4 můžeme vidět grafické zobrazení výsledků pro tuto oblast. Krabice, která zobrazuje rodičovský pohled, se opět nachází v horní polovině škály výsledků, takže většina rodičů očekává od svých dětí výsledky od 42 % do 100 %. A druhou stranu krabice a vousy, zobrazující reálné výsledky dětí v oblasti prostorové orientace, zasahují do celé škály (od 0 až do 100).

Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují dílčí hypotézu HA1c: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni prostorové orientace dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



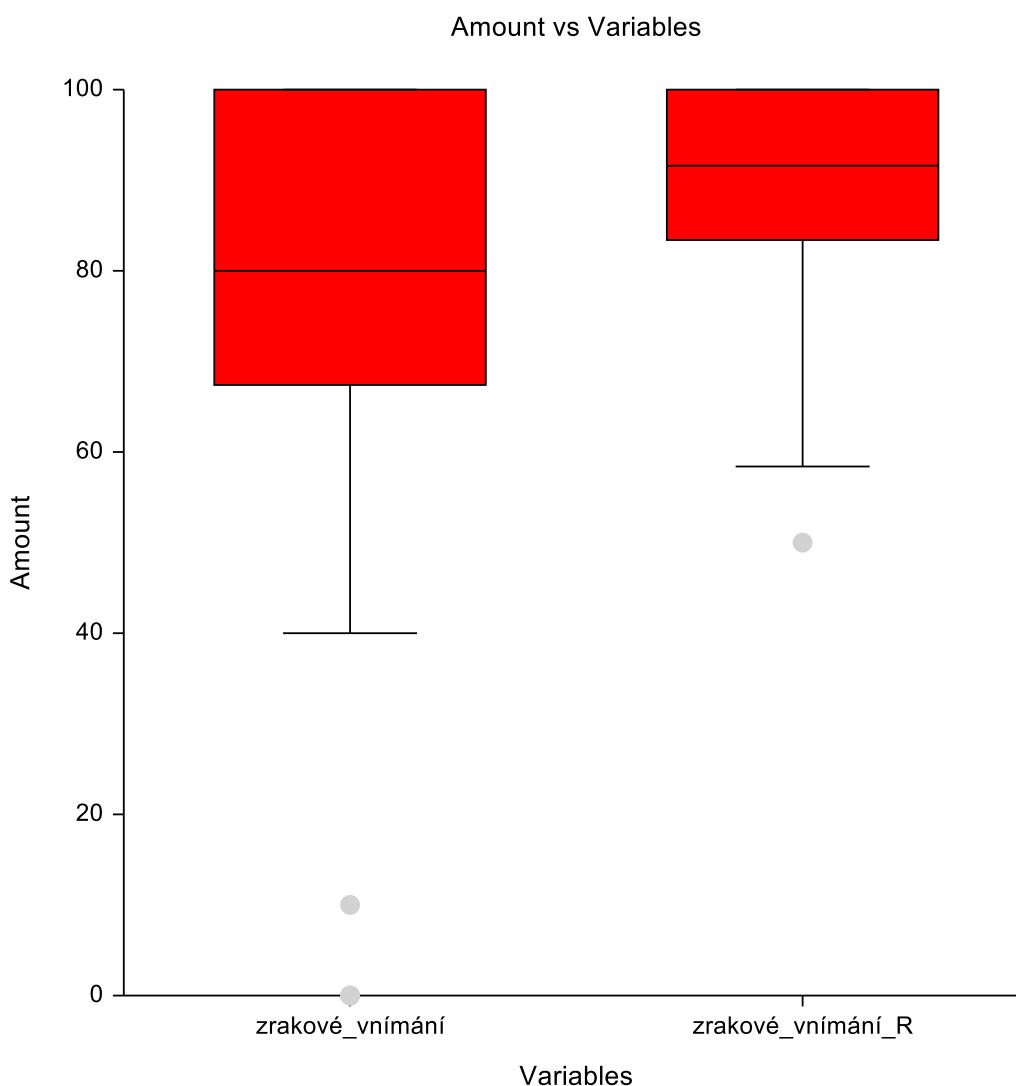
Graf č. 5 Časová orientace – výsledky dětí a pohled rodičů

V dílčí oblasti časové orientace byly průměrné výsledky následující: 51,1 % výsledky dětí a 74,5 % pohled rodičů. V grafu č. 5 je přehledně vidět, že spektrum rodičovských výsledků je zde širší než u předešlých oblastí a více se blíží k rozsahu výsledků dětí.

V testu pedagogické diagnostiky tuto oblast pokrývají pouze dvě úlohy – seřazení obrázků podle časové posloupnosti a otázky na orientaci v týdnu.

Přestože je orientace v týdnu a osvojení k tomu příslušných pojmů zmiňována v několika materiálech školní zralosti a připravenosti, je považována spíše za mapování školní znalosti než připravenosti. Otázkou je, zda se tato oblast nerozvine zcela logicky, až při vstupu do školy. Děti s přijmutím povinností se ztotožní i s časovým tokem a lépe se v něm orientují, protože s ním mají bližší zkušenost (pondělí až pátek je škola, v sobotu a neděli (o víkendu) jsme doma, ve středu chodím na kroužek atd.) (Vítová, Maněnová a Wolf, 2021).

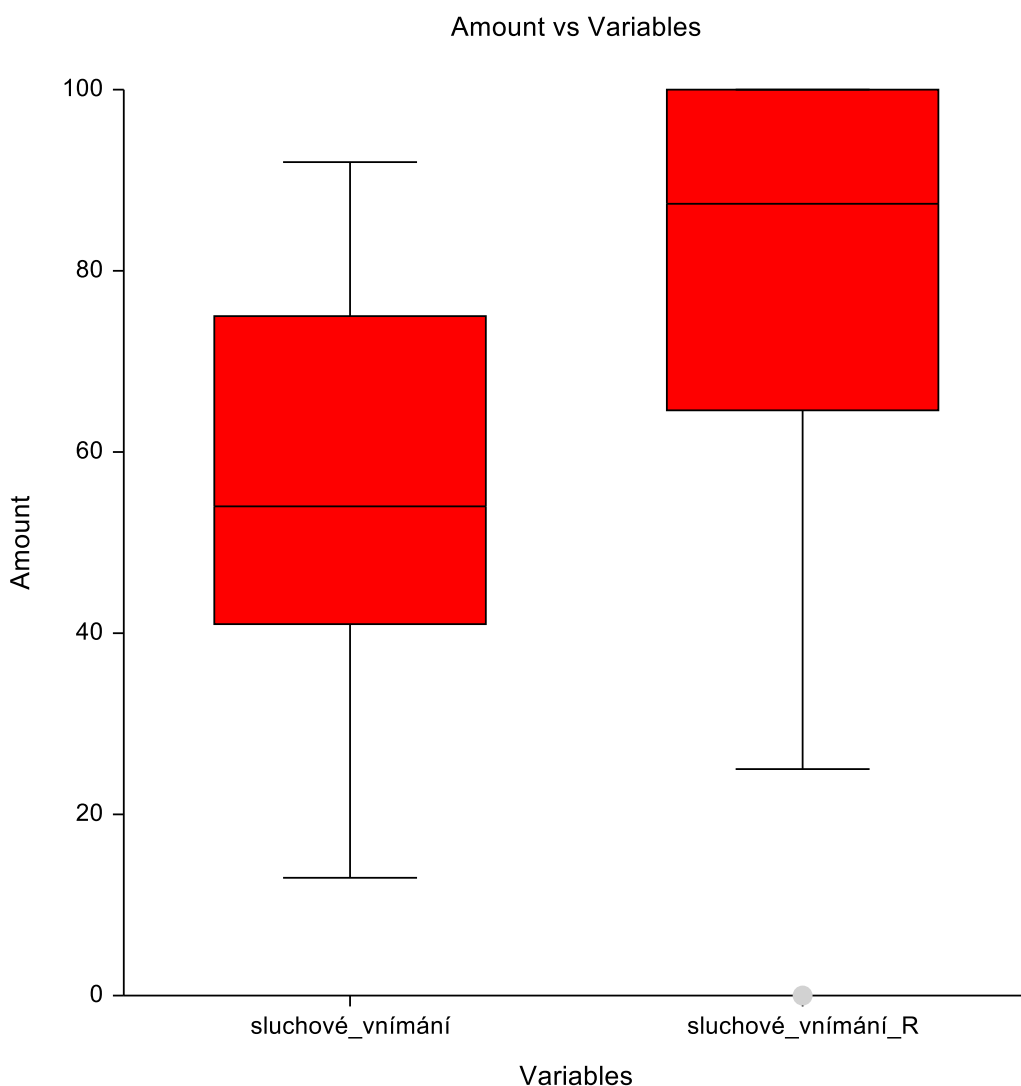
Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují dílčí hypotézu HA1d: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni časové orientace a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č.6 Zrakové vnímání – výsledky dětí a pohled rodičů

Výsledky dětí v oblasti zrakového vnímání činí 75,3 % a v rámci dotazníkového šetření 90,6 %. Rodiče nejspíš nejsou příliš obeznámeni s touto problematikou, přeci jenom je na odbornících posoudit úroveň rozvoje. V grafu č. 6 jsou výsledky pohledu rodičů znázorněny v horní části osy grafu, z čeho můžeme usoudit fakt, že rodiče mají zkreslenou představu o reálných výsledcích dětí, protože graf znázorňující výsledky dětí zahrnuje větší spektrum škály možných výsledků.

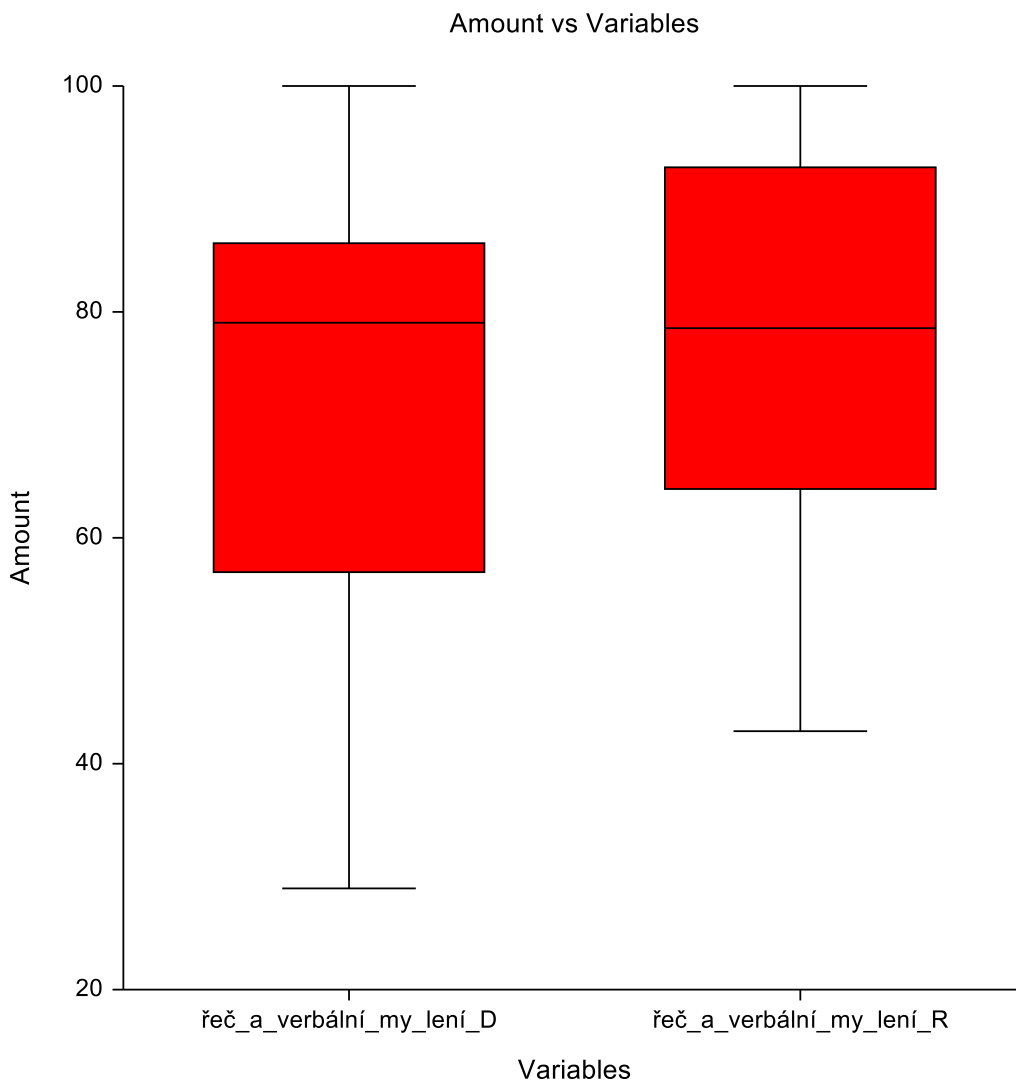
Provedená testy a grafy potvrzují dílčí hypotézu HA1e: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni zrakového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č.8 Sluchové vnímání – výsledky dětí a pohled rodičů

Sluchové vnímání je jedinou z dílčích oblastí, ve které je krabicový graf rodičovského pohledu výsledkově obsáhlejší, tedy rozmanitější, než skutečné výsledky dětí (viz graf č. 4). Ale ani v tomto případě si rodiče nejsou vědomi dosažené úrovně jejich dětí v rozvoji sluchového vnímání. Sluchové vnímání, stejně jako zrakové, patří k oblastem, které posuzuje odborník (učitelka v MŠ, 1. stupně ZŠ, poradenský pracovník, pediatr).

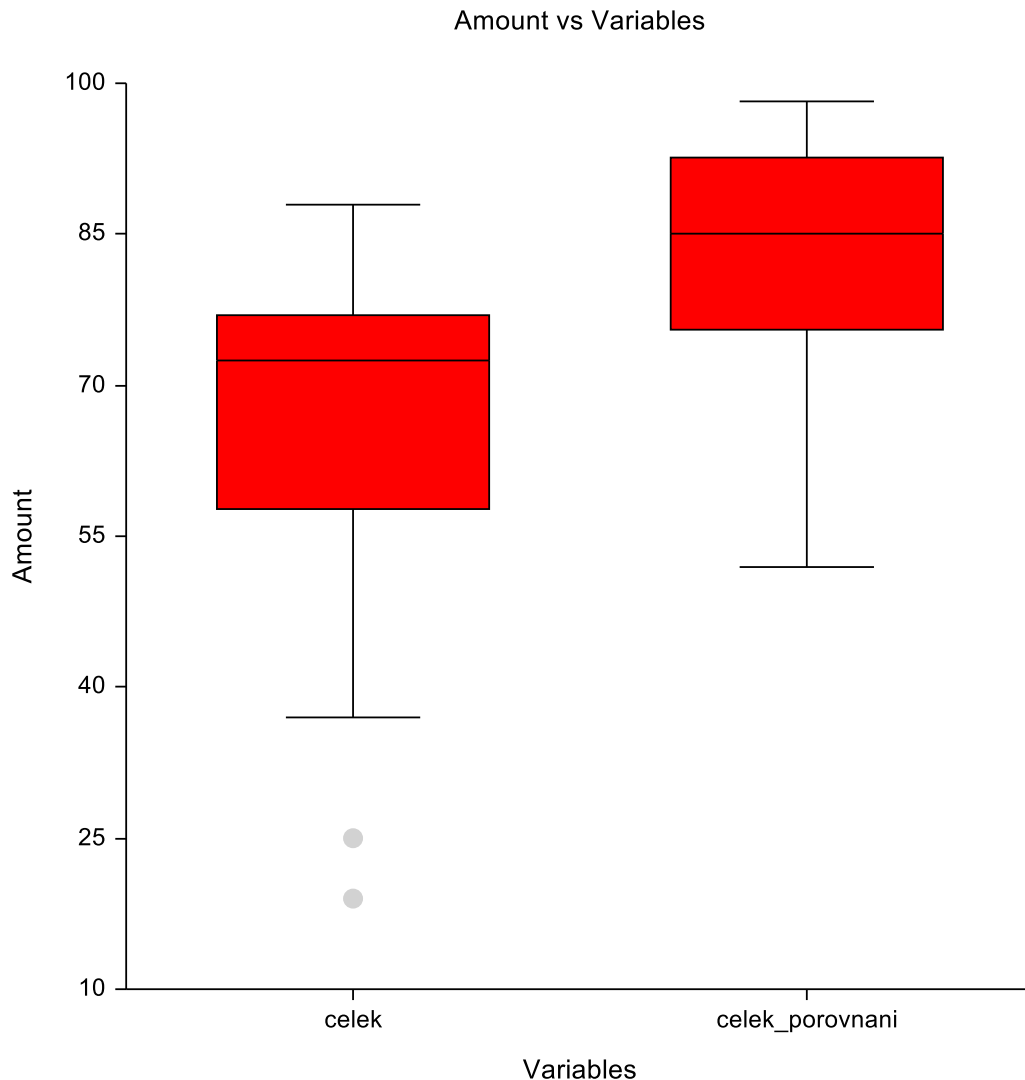
Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují dílčí hypotézu HA1f: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni sluchového vnímání dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č. 9 Řeč a verbální myšlení – výsledky dětí a pohled rodičů

Ve všech dílčích oblastech byla potvrzena rozdílnost mezi výsledky dětí a pohledem rodičů, pouze oblast řeči a verbálního myšlení prokazuje shodu. V grafu č. 9 si můžeme povšimnout i jakési podobnosti ve vzhledu části grafu znázorňujícího výsledky dětí a části grafu, který vyobrazuje rodičovský pohled na tuto dílčí oblast. Nejen, že si jsou podobné horní kvartily, ale i průměrné hodnot. Maximální hodnota je naprosto shodná.

Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují dílčí hypotézu H01g: Nebude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni řeči a verbálního myšlení dítěte a hodnocení ve sledované oblasti rodičem.



Graf č. 10 Celkem – výsledky dětí a pohled rodičů

Pro lepší přehlednost je zde uveden graf č. 10, který zobrazuje celkový průměr výsledků dětí ve všech dílčích oblastech a rodičovský pohled. V testu iSophi průměrný výsledek činí 65,7 %, zatímco podle rodičů byl vyhodnocen průměr školní zralosti a připravenosti v 83 %.

Provedené testy a znázorněné grafy potvrzují hypotézu HA1: Bude statisticky významný rozdíl ve zjištěné úrovni školní připravenosti dítěte a celkovém hodnocení dítěte rodičem.

6.4 Shrnutí

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda mají rodiče reálnou představu o dovednostech svého dítěte ve všech již zmíněných dílčích oblastech a zda existuje nějaký vztah mezi výsledky dětí a pohledem rodičů. Na základě získaných dat a zjištěného celkového průměru můžeme říct, že rodiče nemají reálnou představu o dovednostech svého dítěte. Nabízí se nám z dat jakási opakovatelnost, ve všech zmíněných oblastech rodiče hodnotí své děti výše, vidí je lépe, než ve skutečnosti jsou. Výsledné hodnoty z Pedagogické diagnostiky školní zralosti iSophi dětí se pohybují v intervalu 51,1 % - 85,3 %, zato rodičovské hodnocení dětí v intervalu 74,8 % - 98,1 %.

Průměrové rozdíly mezi jednotlivými sledovanými oblastmi jsou následující: grafomotorika 17,3 %, matematické představy 12,8 %, prostorová orientace 25,2 %, časová orientace 23,7 %, zrakové vnímání 15,3 %, sluchové vnímání 21,5 %, řeč a verbální myšlení 4,6 %. Ze zmíněných procentuálních rozdílů je na první pohled patrné, že veškeré výsledky dětí a pohledy rodičů jsou odlišné. Jediná oblast, která je skoro shodná, je oblast řeči a verbálního myšlení. Ostatní oblasti jsou rozdílné minimálně o 12,8 %.

To, že rodič vidí své dítě v lepším světle, než ukazují jeho výsledky porovnané s normou, je přirozená situace, protože rodič není odborník. Z hlediska odbornosti tu je pedagog. Ale co to pro něj znamená? Když bude mít k dispozici oba výsledky, ví, na jaké oblasti se má do budoucna u dítěte zaměřit a současně jak tu oblast vidí rodič. Tudíž mu to ulehčí budoucí komunikaci s rodičem, protože ví, co může očekávat a jak následné informace rodiči interpretovat.

Nejdůležitější je však komunikace a spolupráce mezi rodičem a pedagogem, navázání partnerského vztahu. V centru zájmu obou je dítě a jeho rozvoj, ale setkávají se zde dva pohledy, které mohou být zcela odlišné. A díky dotazníkovému šetření se pedagog může na takovou situaci připravit a snadněji vytvořit příznivé podmínky pro spolupráci.

7 ZÁVĚR

V první části práce jsou zmíněné pojmy potřebné k porozumění školní zralosti a připravenosti, zasazená pedagogická diagnostika do tohoto kontextu a možné výstupy dítěte před nástupem do školy z hlediska všech stránek vývoje. To, že dítě v jedné oblasti zaostává, není důvodem k odkadu školní docházky, je potřeba celistvého posouzení a naslouchání doporučení od odborníků (pedagog, psycholog, pediatr). Pro přiblížení role rodiče se věnuji kapitole, která se týká jeho kompetencí a důležitosti jeho rozhodnutí. Je v ní zdůrazněna důležitost správného načasování zahájení školní docházky a možná úskalí.

V druhé části práce se zabývám cíly, hypotézami a konkrétními výsledky dětí, hodnocení dětí vlastními rodiči a jejich porovnání na základě získaných dat z testu Pedagogické diagnostiky školní zralosti iSophi a rodičovského dotazníku. Test pedagogické diagnostiky sám o sobě je statického typu. Teprve v kombinaci s rodičovským dotazníkem získáváme data, která jsou založená na dlouhodobějším pozorování, avšak zkreslená, protože rodič není odborník na posuzování školní připravenosti. Statická diagnostika má své nedostatky, je zaměřená pouze na konkrétní výsledky. K získání uceleného obrazu o zralosti dítěte je třeba ji doplnit o tzv. dynamické vyšetření, které neklade důraz na psychometrické postupy, nýbrž z dlouhodobějšího hlediska posuzuje učební potenciál a kognitivní funkce – myšlení, vnímání, řešení problémů a učení.

V celkovém kontextu vychází, že rodiče vnímají své děti daleko úspěšnější, než doopravdy jsou. Což je naprosto přirozené a zároveň dítě podporující fakt. Průměrný výsledek úspěšnosti dětí v testu se pohyboval okolo 65,7 %, zatímco rodičovský pohled na dětské výsledky okolo 83 %, to je 17,3 % rozdíl.

Jenže v diagnostikování školní zralosti není potřeba znát jen výsledky v oblasti grafomotoriky, matematických představ, prostorové orientace, časové orientace, zrakového vnímání, sluchového vnímání, řeči a verbálního myšlení, ale je potřeba klást důraz i na oblasti emocionální, sociální, pracovní a oblast sebeobsluhy. Bohužel test Pedagogické diagnostiky iSophi nezahrnuje tyto položky, přestože je většina z nich společně s pozorností, jemnou a hrubou motorikou zahrnuta v rodičovském dotazníku, tak nebere vůbec v potaz emocionální inteligenci. Která je v posledních letech aktuálním tématem a nepostradatelnou složkou školní zralosti a připravenosti.

Výzkum byl pro mě přínosný jak z osobního, tak z profesního hlediska. Jelikož profese učitele obsahuje i komunikaci s rodičem, tak je dobré mít obrázek o tom, co si rodič myslí a být o krok napřed, aby se předešlo nějakému komunikačnímu střetu. Také jsem si více ukotvila potřebné úrovně v konkrétních oblastech, které by mělo dítě před nástupem do školy zvládat. Diagnostický nástroj iSophi bych doporučila všem učitelkám a sama si jej do budoucna pořídila. Představuje hmatatelnou verzi výsledků dítěte, která je jednoduše vyobrazena, může pomoci při řešení vzdělávacích problémů dítěte a zlehčit jejich zprostředkování další osobě. Ovšem musíme brát v potaz, že neobsahuje komplexní diagnostiku, je potřeba jej použít v souladu s dalšími diagnostickými metodami a materiály, aby diagnostika dítěte zahrnovala co největší možné spektrum. Není možné dítě zcela posoudit na základě jednoho krátkodobého vyšetření, ale značně nám tento nástroj ulehčuje práci pro získání obecného přehledu. Velkým bonusem je digitální zpracování a vyhodnocení, které podle zadaných kritérií dokáže vytvořit graf a celkový přehled pro určitou skupinu dětí.

8 ZDROJE

- BÁRTKOVÁ, Kristýna. *Reedukace specifických poruch učení na 1. stupni základní školy* [online]. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009. 86 s. Diplomová práce. [cit. 2022-02-03]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/mts43/diplomova_prace.pdf
- BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Orientace v prostoru a čase pro děti od 4 do 6 let: kdy to bylo, kde se stalo, medvídek se zatoulalo*. Brno: Edika, 2012. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0022-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Hana SPLAVCOVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Metodická příručka Předškolní a prvostupňové vzdělávání, Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2022. WBS kód: 4.1.6.1.4, Dostupné z: <https://www.projektsypo.cz/modely-systemu-profesni-podpory-a-metodicke-prirucky/prirucky-kabinet-predskolni-a-prvostupnove-vzdelavani.html>
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Dotisk 1. vydání. Brno: Computer Press, a.s., 2011. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-693-3.
- FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.
- GREGORA, Martin a Václav MERTIN. *Jdeme mezi děti*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-247-5590-8.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

- KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2038-8.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.
- KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Diagnostika – učitel - žák*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-498-4.
- KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ. *Bezstarostné roky?: kroky a krůčky předškolním věkem : poradenství pro rodiče*. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-266-1105-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
- OREL, Miroslav, OBEREIGNERŮ, Ranko a Andrej MENDEL. *Vybrané aspekty sebepojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN: 978-80-244-4991-3
- PUGNEROVÁ, Michaela a Ivana DUŠKOVÁ. *Z předškoláka školákem*. Ilustroval Martina VAŇKOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0573-1
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.
- ŠIKULOVÁ, Renata a Iva KOŠEK BARTOŠOVÁ. *Společně to dokážeme: metodika pro učitele přípravných tříd*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-395-3.
- ŠVANDOVÁ, Martina a Simona, PEKÁRKOVÁ. *Pravidelná pedagogická diagnostika v MŠ. Informatorium. Mediální spolupráce [online]*. roč. 2020, č. 9, s. 30-32. [cit. 2022-01-13]. Dostupné z: <https://isophi.cz/wp-content/uploads/2021/05/30-32.pdf>

ŠVANDOVÁ, Martina a Simona, PEKÁRKOVÁ. *Průvodce testem pedagogické zralosti iSphi*. Kladno: Pedagogicko-psychologická poradna STEP, 2020

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

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

VÍTOVÁ, Jitka, MANĚNOVÁ, Martina a Janet WOLF. *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN: 978-80-7465-508-1.

WOOLFSON, Richard C. *Bystré dítě*. Přeložil Jana PACNEROVÁ. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-002-1.

Zákon č.561/2004 Sb., *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*