

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2023

Markéta Denigrová

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

Diagnostika školní připravenosti

Bakalářská práce

Autor:	Markéta Denigrová
Studijní program:	Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce:	Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.
Oponent práce:	PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor: Markéta Denigrová

Studium: P20P0482

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: Diagnostika školní připravenosti

Název bakalářské práce AJ: Diagnosis of school readiness

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit úroveň školní připravenosti u dětí před přechodem na základní školu.

Teoretická část bude zaměřena na charakteristiku dítěte předškolního věku, školní zralost a připravenost, zápisům do 1. třídy a odkladům školní docházky.

V praktické části bude zjištěna úroveň školní připravenosti diagnostickým nástrojem i-Sophi Z u dětí před přechodem na základní školu.

Klíčová slova: školní zralost, školní připravenost, diagnostika, i-Sophy Z, předškolní věk, zápis, odklad školní docházky

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0194-6.

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

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 3.12.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Diagnostika školní připravenosti* vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce Mgr. Jitky Vítové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Jitce Vítové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, připomínky, ochotu i za čas, který mi v průběhu psaní mé bakalářské práce věnovala.

Rovněž bych ráda poděkovala vedení a učitelkám mateřských škol za možnost v jejich třídách realizovat průzkumné šetření.

Poděkování patří také mé rodině, která mě při psaní bakalářské práce i během celého studia podporovala a motivovala.

Anotace

DENIGROVÁ, Markéta. *Diagnostika školní připravenosti*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 53 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce je věnována diagnostice školní připravenosti. Cílem mé závěrečné práce je zjistit úroveň školní připravenosti u dětí před vstupem do základní školy s pomocí diagnostického nástroje iSophi Z.

Tato práce se skládá ze dvou částí. První část vychází z odborných zdrojů a zaměřuje se na školní zralost, školní připravenost, charakteristiku dítěte předškolního věku a diagnostiku předškolní vzdělávání včetně legislativního ukotvení v České republice. Dále se zabývá, zápisem a odkladem školní docházky, který se školní připraveností úzce souvisí.

V druhé části práce jsou představeni účastníci průzkumného šetření a také diagnostický nástroj iSophi Z, který je pro výzkum použitý. Průzkumná část je zaměřená na mapování školní připravenosti v šesti oblastech u dětí ve dvou vybraných mateřských školách.

Klíčová slova: školní zralost, školní připravenost, předškolní věk, pedagogická diagnostika, iSophi Z, zápis do základní školy, odklad školní docházky

Annotation

DENIGROVÁ, Markéta. *Diagnostics of school readiness*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 55 pp. Bachelor Thesis.

The submitted bachelor's degree thesis is devoted to the diagnosis of school readiness. The aim of my final thesis is to figure out level of school readiness before entering the primary school with the diagnostic tool iSophi Z.

This thesis consists of two parts. The first part is devoted, using professional sources, to school maturity, school readiness, characteristics of a preschool child, diagnostics and preschool education including its legislation in the Czech Republic. It also deals with enrollment in school attendance and its postponement, which is closely related to school readiness.

In the second part of the bachelor's thesis are introduced participants of the research and also the iSophi Z diagnostic tool, which is used. The research part is focused on mapping school readiness in six areas among children from two selected kindergartens.

Keywords: school maturity, school readiness, preschool age, pedagogical diagnostics, iSophi Z, primary school enrollment, postponement of school attendance

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta: _____

Obsah

Úvod.....	2
1 Předškolní vzdělávání	4
2 Charakteristika dítěte předškolního věku	6
2.1 Tělesný a motorický vývoj.....	6
2.2 Kognitivní vývoj	7
2.3 Sociální vývoj.....	8
2.4 Emoční vývoj	8
3 Školní zralost a připravenost.....	10
3.1 Školní připravenost	10
3.1.1 Fyzická připravenost.....	11
3.1.2 Psychická připravenost	12
3.1.3 Sociální připravenost	12
3.1.4 Emoční připravenost	13
3.1.5 Pracovní připravenost	13
3.2 Školní zralost.....	14
3.3 Nezralost a nepřipravenost pro školu	14
4 Pedagogická diagnostika.....	16
4.1 Diagnostika školní připravenosti.....	17
4.2 Nástroje pro zjišťování školní zralosti a připravenosti	18
5 Vstup dítěte do školy	20
5.1 Zápis do 1. třídy	20
5.2 Odklad školní docházky	21
6 Diagnostika školní připravenosti nástrojem iSophi Z.....	23
6.1 Cíl průzkumu.....	23
6.2 Diagnostický nástroj iSophi Z.....	23
6.3 Průzkumný soubor	26
6.3.1 Mateřská škola A	26
6.3.2 Mateřská škola B	26
6.4 Průběh a realizace průzkumného šetření	27
6.5 Analýza a interpretace dat.....	28
6.5.1 Mateřská škola A	30
6.5.2 Mateřská škola B	37

6.5.3 Srovnání úspěšnosti mateřské školy A i B.....	44
Závěr a shrnutí průzkumu	46
Závěr	48
Zdroje.....	50
Seznam obrázků.....	53
Seznam grafů	53

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je „Diagnostika školní připravenosti“. Jak již z názvu vyplývá, budu se zabývat připraveností dětí před vstupem do primárního vzdělávání.

K volbě tohoto tématu mě inspirovalo několik skutečností. Prvním podnětem se stal samotný koncept iSophi. Během studentské praxe v mateřské škole jsem diagnostický nástroj viděla a měla jsem možnost ho poznat i v přímé práci s dítětem. Zaujalo mě, že se tato pedagogická diagnostika zaměřuje na dítě komplexně a pedagog tak získává širší přehled o jeho vývoji. Na královéhradecké univerzitě se shodou okolností naskytla možnost otestovat novou variantu diagnostického nástroje, což byla zápisová verze **iSophi Z** (viz. kapitola 6.2). Na základě této příležitosti jsem se rozhodla zaměřit na školní připravenost dětí před vstupem do základní školy.

Připravenost dítěte na školu je v současnosti jedno z velmi diskutovaných témat. Domnívám se, že stále nabývá na důležitosti vzhledem k zvyšujícímu se počtu doporučení k odkladu školní docházky. Podle ČSÚ (2022) bylo ve školním roce 2021/2022 zažádáno o odklad u 26 162 dětí. A za posledních 5 let došlo k nárůstu o 57,3 %, což je tedy velká změna. Zájem o tuto problematiku by tedy měli projevit zejména rodiče budoucích prvňáčků, ale i pedagogové mateřských a základních škol.

Diagnostika školní připravenosti u dětí předškolního věku je dle mého názoru klíčovou možností, jak lze do jisté míry předejít případným problémům v další etapě vzdělávání. Má budoucí profese bude přesahovat i do primárního vzdělávání. Proto vím, jak je důležité včas zachytit dítě, které by mohlo být ohroženo neúspěchem.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit prostřednictvím diagnostického nástroje iSophi Z, na jaké úrovni školní připravenosti jsou děti předškolního věku ze dvou vybraných mateřských škol. Zároveň bych ráda vyzkoušela a ověřila, zda je diagnostický materiál pro posuzování školní připravenosti kvalitně zpracovaný.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí, a to z teoretické a empirické. První část obsahuje pět kapitol, které tvoří teoretický základ práce. Začátek je věnován předškolnímu vzdělávání včetně legislativy a charakteristice vývoje dítěte předškolního věku. V další kapitole jsou vysvětleny dva hlavní termíny – školní zralost a školní připravenost. Následně se zaměřuji na samotnou pedagogickou diagnostiku. Závěr této části se zabývá zápisem a odkladem školní docházky, jelikož úzce souvisí s připraveností a přechodem do nové etapy vzdělávání.

Druhá část práce (empirická) se věnuje charakteristice průzkumného souboru, diagnostickému nástroji a samotné realizaci průzkumného šetření. Informace získané mapováním školní připravenosti, jsou zpracované a předložené ve formě přehledných grafických znázornění s poznámkami. Na konci této bakalářské práce jsou shrnuté výsledky průzkumu a celkové zhodnocení práce s diagnostikou iSophi Z.

Věřím, že mi bakalářská práce do budoucí profese přinese nejen hlubší poznatky v této problematice, ale především cenné zkušenosti s procesem diagnostiky a posuzováním vspělosti předškoláků.

1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání „představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT“ (RVP PV, 2021, s. 6).

Cílem této etapy vzdělávání je především rozvoj osobnosti předškolního dítěte. Předškolní vzdělávání má podíl na jeho rozvoji po stránce fyzické, emoční a rozumové. Dále se podílí na „osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“ (§ 33 zákona č. 561/2004 Sb.).

Předškolní zařízení, které zajišťuje výchovu a vzdělávání dětí v období předškolního věku, je mateřská škola. Dle aktuálního znění zákona ji mohou navštěvovat děti **od 2 do 6 (7) let** (§ 34 zákona č. 561/2004 Sb.). Avšak ty, které ještě nedosáhly 3. roku věku, nemají z právního hlediska na přijetí do mateřské školy nárok. Dvouleté dítě je možné přijmout v případě, že má předškolní zařízení volnou kapacitu a dokáže pro něho vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání (MŠMT, 2019). Z hlediska organizace lze děti rozdělit do tříd, které mohou být podle věku heterogenní nebo homogenní (RVP PV, 2021).

Mateřská škola vytváří prostředí, kde se mohou stýkat děti podobného věku, což je z hlediska socializace velmi důležité. Výchovu každého z nich však zabezpečuje během (před)školních let rodina, a tu nelze ničím nahradit (Opravilová, 2016). Hlavní role mateřské školy spočívá nejen v posilování výchovné funkce rodiny, ale také ve vytváření dostatečného množství podnětů pro komplexní rozvoj dítěte (RVP PV, 2021).

„Mateřská škola by měla být místem, které podporuje aktivní a radostné dětství, ne místem, kde se z dítěte předčasně stane školák“ (Kropáčková, 2018, s. 43). I když je příprava na další vzdělávací etapu jedním z cílů předškolního vzdělávání, neznamená to, že si zde dítě musí osvojit jen specifické dovednosti nebo znalosti pro školu. Mateřská škola se snaží pracovat s potenciálem každého jedince tak, aby ji opustil maximálně připravený pro další vzdělávání (Kropáčková, 2018).

Od 1. září školního roku 2017/2018 vznikla povinnost pro děti, které dovršily nejdéle poslední srpnový den pěti let, navštěvovat **povinné předškolní vzdělávání**. Absolvují ho do doby, než řádně nastoupí do základní školy (zákon č. 561/2004 Sb.).

K tomuto ustanovení došlo v r. 2016 zákonem č. 178/2016 Sb., podle něhož byl školský zákon novelizován. Dle platné legislativy musí rodiče svého syna či dceru k povinné předškolní docházce zapsat v též roce, ve kterém ji má začít plnit. Realizovat povinnou předškolní docházku je možné pravidelnou návštěvou MŠ v rámci pracovních dní. Neplatí to tedy pro období školních prázdnin (§ 34a zákona č. 561/2004 Sb.).

Dle Urbanovské a kol. (2019) je povinný ročník mateřské školy velkým přínosem pro školní zralost a připravenost předškoláka. Prospěšné je to zejména z toho důvodu, že je zde dítě všestranně rozvíjeno a má to pozitivní dopad na jeho osobnost.

Proč byl tento krok z hlediska legislativy proveden? Záměrem bylo a je „*snižit socioekonomické dopady na vzdělávání dětí, tj. posilovat rovné podmínky a příležitosti a současně podporovat zejména začleňování dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením*“ (Splavcová in Vítová, Maněnová, Wolf, 2021, s. 17).

2 Charakteristika dítěte předškolního věku

V následující části práce bude charakterizována vývojová etapa dítěte předškolního věku. Nelze tuto životní fázi opomenout, protože v ní dochází k nejvýraznějším proměnám ze všech vývojových období člověka. Bylo by tedy vhodné popsat, jaké změny můžeme u dětí v mateřské škole pozorovat.

Pojetí **předškolního období** se může lišit. Někteří do něho řadí všechny vývojové etapy před vstupem do primárního vzdělávání. Ovšem vhodnější a častější je časové vymezení od **tří** do **šesti** (sedmi) **let** (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Ze sociálního hlediska je za počátek považován nástup do předškolního zařízení a za konec vstup do 1. třídy (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

Šulová (2017) ho nazývá obdobím hry. Pro dítě v mateřské škole představuje hra důležitou činnost, skrze kterou dokáže vyjádřit samo sebe. Thorová (2015, s. 382) doplňuje, že „během hry děti uplatňují širokou škálu schopností a dovedností. Hra je pro předškolní děti nejpřirozenější a nejvhodnější činností, protože díky ní se dítě rozvíjí ve všech vývojových oblastech“.

2.1 Tělesný a motorický vývoj

V předškolním období se somatický vývoj projevuje markantními změnami ve stavbě těla dítěte. Jedním ze znaků je zeštíhlení postavy. Dětské tělo ztrácí na baculatosti a vytahuje se do výšky. Růst je nejvýraznější hlavně na konci této vývojové fáze, proto ji odborníci nazývají obdobím vytáhlosti (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012). Současně s růstem dlouhých kostí a zesílením svalových skupin, dochází také k rovnoměrnému zvyšování hmotnosti (Thorová, 2015).

Motorický vývoj je v předškolním období závislý na tělesném vývoji, ale také na zrání řídicího systému (Jucovičová, Žáčková, 2014). Mezi třetím a šestým rokem jsou děti velmi aktivní a díky tomu si dovednosti v **hrubé motorice** zdokonalují. Zpočátku se učí zkoordinovat své pohyby v základních lokomocích (chůzi, běhu, skocích, zdolávání schodů), v mateřské škole nejčastěji prostřednictvím různých her. V závěru období už zvládnou náročnější motorické činnosti. Je to ideální doba začít se věnovat nějakému sportu (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012; Šulová, 2017).

Z mého pohledu je předškolní věk pro osvojování pohybových i sportovních aktivit zásadní. Domnívám se, že právě v této etapě se utváří pozitivní vztah k pohybu a pokud k němu není dítě vedeno, bude obtížnější k němu v budoucnu najít cestu.

V mateřské škole se dbá i na rozvoj **jemné motoriky**, což je realizováno skrze manipulativní činnosti. Výhodou je, že se předškolák zároveň učí pracovat s různými nástroji a předměty. Patří sem například stříhání, lepení, malování, modelování, používání příboru k jídlu a mnoho dalších. Zpočátku dítěti nezáleží, kterou rukou předměty uchopuje. Až kolem 5. roku začne upřednostňovat dominantnější ruku, projeví se tzv. vyhraněnost (Thorová, 2015).

2.2 Kognitivní vývoj

V rámci kognitivního vývoje se u dětí předškolního věku sleduje rozvoj poznávacích procesů. Konkrétně se posuzují změny ve vnímání, myšlení, paměti, fantazii a soustředění (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

Myšlení, které je pro předškolní dítě typické, je nazýváno jako názorné nebo prelogické. V této době ještě není schopné uvažovat zcela logickým způsobem, jelikož jsou jeho myšlenkové operace závislé především na vjemech získávaných skrze smysly (Thorová, 2015). Podle Vágnerové, Lisé (2021) není myšlení předškoláků celistvé, ale spíše útržkovité a může být ovlivněno aktuálními pocity.

K razantnímu vývoji dochází i v **řeči**. Pro předškolní dítě je typické neustálé povídání a vyptávání se otázkou „A proč?“. Zvědavost k tomuto období neodmyslitelně patří. Zpočátku většinou hovoří v kratších větných celcích, ale ustavičnou komunikací dochází k rozšíření jeho slovníku (Thorová, 2015).

Můžeme si také všimnout bohaté **fantazie a představivosti**, která se uplatňuje ve většině činností. Promítají se i do jejich myšlení a vyjadřování. Skrze fantazijní představy si jednoduše uzpůsobují svět podle jejich přání (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Často může být pro dospělé překvapující, co všechno si je dítě schopné zapamatovat, včetně detailů. Je to dáno mechanickou **pamětí**, která v tomto období převažuje. Dlouhodobá paměť se rozvíjí až po pátém roku a do této doby převažuje pouze krátkodobé uchování informací (Šulová, 2017). Z hlediska budoucího učení je schopnost pamatování a vybavení velmi důležitá. Dbát by se mělo především na připravenost sluchové a zrakové paměti (Nádvorníková, 2017).

Kognitivní funkce jsou velmi úzce spjaty se zralostí a připraveností na školu. V závěru předškolního období by měl mít budoucí školák kognitivní funkce plně rozvinuté, protože jsou důležitým předpokladem pro schopnost učení (Jucovičová, Žáčková, 2014).

2.3 Sociální vývoj

Se vstupem do mateřské školy je zahájeno nejen předškolní období, ale také proces **socializace**. Doposud byla jediným a hlavním sociálním prostředím dítěte rodina, ale to se nyní mění a stává se členem širší společnosti (Vágnerová, 2021). Nelze přehlédnout, že i nadále má rodina v tomto socializaci důležitou roli, neboť právě od ní předškolák přejímá základní normy (Thorová, 2015).

Dítě v období předškolního věku přichází poprvé více do kontaktu s různými sociálními skupinami. Kromě rodiny (sourozenců, rodičů, prarodičů) a okruhu známých, se nově začíná stýkat s vrstevníky i s dalšími dospělými lidmi. V novém prostředí si postupně osvojuje pravidla chování, která jsou ve společnosti vyžadována (Šulová, 2017). V rámci vývoje musí také předškolák přijmout nové sociální role. Do této doby byl pouze v pozici syna nebo dcery, sourozence a vnoučete, ale po vstupu do MŠ se musí ztotožnit s rolí žáka mateřské školy, spolužáka a kamaráda (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Mateřská škola má předškolákovi pomoci s přípravou na budoucí společenský život. Dítě zde získává nové sociální zkušenosti a dovednosti. Učí se, jak s vrstevníky jednat, spolupracovat, ale také, jak se mezi nimi může prosadit (Vágnerová, Lisá, 2021). Během třetího až šestého roku začínají být vrstevníci pro dítě významní, protože potřebuje sociální kontakt i partnery pro hru (Šulová, 2017). Šmelová, Petrová, Suralová a kol. (2012) doplňují, že se v této etapě začínají formovat první přátelství.

2.4 Emoční vývoj

Na rozdíl od předcházející vývojové etapy (batolecího období), jsou předškolákovy emoce charakteristické větší mírou stálosti a vyrovnanosti. I v této fázi však můžeme zaznamenat, že některé situace vedou u dítěte k proměnlivosti emocí a intenzivnímu prožívání. Postupem času, udává se kolem pátého roku věku, jsou však schopni své chování a emoce ovládnout (Vágnerová, Lisá, 2021).

V průběhu předškolního období se děti učí v základních emocích orientovat. Zjišťují, jak se radost, smutek, vztek či strach projevuje a postupně si uvědomují, co je vyvolalo (Vágnerová, Lisá, 2021). Začínají rozumět citovému prožívání nejen u sebe, ale i u druhých lidí. V emočním vývoji tedy lze zaznamenat první znaky empatie (Jucovičová, Žáčková, 2014).

U předškolního dítěte můžeme sledovat, že se začíná rozvíjet i svědomí. Pokud něco provede a není u toho nikdo jiný, může pociťovat vnitřního stud – vinu. To však

záleží na tom, zda už má zvnitřněné společenské normy a rozvinutou sebehodnotící emoci, díky které si dokáže uvědomit a posoudit své chování (Thorová. 2015).

3 Školní zralost a připravenost

Předškolní období je zakončeno vstupem do základní školy. Na tento okamžik i následující etapu je dítě s pomocí rodiny a mateřské školy připravováno. Jedná se o významnou událost, která do života školáka i jeho rodiny vnáší nemalé změny (Opravilová, 2016). **Školní zralost a školní připravenost** je důležitým předpokladem ke zvládnutí co nejsnazšího přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou, ale také k úspěšnému a bezproblémovému plnění povinné školní docházky (Kropáčková, 2018).

Tematice školní zralosti a připravenosti se věnovalo mnoho odborníků, proto se v publikacích můžeme setkat s různým pojetím a definicemi. Často lze zaznamenat, že jsou tato slova používána souběžně jako jednotný termín. Budíková (2023) říká, že je to někdy obtížné diferencovat, protože se určitým způsobem prolínají. Otevřelová (2016) uvádí, že skrze náplň školní zralosti a připravenosti se posuzuje, zda budoucí žák 1. třídy bude schopen zvládnout požadavky povinné školní docházky ve všech oblastech.

V současnosti můžeme vidět, že někteří autoři školní zralost a školní připravenost rozlišují a vnímají je jako dva obsahově rozsáhlejší pojmy, které se vzájemně doplňují. Abychom však oběma pojmům lépe porozuměli, bylo by vhodné je v následujících podkapitolách podrobněji charakterizovat.

3.1 Školní připravenost

„Školní připravenost je souborný název pro fyzickou, duševní a sociální způsobilost dítěte pro vstup do školy a je výsledkem předchozí etapy vývoje dítěte“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 86).

Podle speciální pedagožky paní Budíkové (2023) se pod termínem **školní připravenost** skrývají schopnosti a dovednosti, kterých může dítě dosáhnout prostřednictvím učení. Jedná se především o dispozice v oblasti **rozumové, emočně-sociální, fyzické** (tělesné) a **pracovní**. Jednoduše tedy můžeme říci, že *„školní připravenost zahrnuje biologickou zralost a širokou oblast osvojených kompetencí, jako vědomostí, dovedností, návyků postojů, hodnot, zájmů u dětí před nástupem do povinného vzdělávání“* (Tomášová, 2012, s. 13).

Školní připravenost je důležitým předpokladem pro bezproblémové vzdělávání a dosahování úspěchů nejen ve škole, ale i v celé životní dráze (Milková et al., 2020). V publikacích se odborníci shodují, že je ovlivňována zejména **sociálním prostředím**, které dítě obklopuje. Mezi primární činitele, jež na něho působí svými výchovnými vlivy,

patří rodina a mateřská škola. Obě tyto sociální skupiny by měly dlouhodobě poskytovat všestranný rozvoj, aby bylo dosaženo požadovaných dovedností pro základní školu. Musíme však mít na paměti, že každý předškolák je jedinečný a má jiné dispozice. Někteří mohou potřebovat delší čas na dozrání všech oblastí. Není tedy možné připravit na povinnou školní docházku všechny tak, aby byli na stejné úrovni připravenosti (Bidrmanová, 2015).

Existuje mnoho činitelů, které se na školní připravenosti podílí. Kromě faktorů, jako je fyzická, duševní, sociální, citová a pracovní zralost, uvádí Kropáčková (2018) ještě například: věk, zdraví, genetiku, jemnou a hrubou motoriku, úroveň řečových schopností, kvalitu předškolního vzdělávání, rodinné zázemí a výchovu atp.

3.1.1 Fyzická připravenost

Fyzická připravenost se vyznačuje přiměřeným tělesným růstem (přibýváním na váze, růstem do výšky), zvládnutím motorických dovedností, a hlavně dovršením zrání centrální nervové soustavy. Je dána především vrozenými dispozicemi, ale částečně se na ní může podílet i životní styl a stravovací návyky (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

Zda je dítě zralé a připravené z hlediska fyzického a zdravotního stavu, posuzuje zejména dětský lékař. Pediatr má dítě v péči prakticky od narození, a proto ví, jak se doposud vyvíjelo a zda se nenaskytly nějaké zdravotní komplikace. Společně s dalšími odborníky se podílí na rozhodnutí, zda je dítě zralé pro vstup do 1. třídy. V případě, že by byl nutný odklad školní docházky, má jeho posouzení zásadní vliv (Otevřelová, 2016). Během pětileté preventivní prohlídky u lékaře se provádí komplexní vyšetření, které zjišťuje celkový psychomotorický vývoj předškoláka (Kropáčková, 2018).

V rámci posuzování fyzické vyspělosti se lze setkat s orientačními zkouškami jako je filipínská míra a Kapalínův index. **Filipínskou mírou** se ověřuje, zda se změnila tělesná stavba dítěte. Provádí se nejlépe skrze hru, kdy je cílem dotknout se ušního lalůčku na opačné straně hlavy ohnutím paže přes temeno. **Kapalínův index** je možné určit, pokud dáme do poměru výšku a hmotnost předškoláka. Pokud počítáme s tabulkovými údaji (120 cm a 20 kg), je výsledkem věk (6 let), kdy je dítě zralé pro primární vzdělávání. Musíme mít však na paměti, že vykonáním pouze těchto zkoušek nezjistíme, zda je dítě opravdu tělesně zralé a připravené pro vstup do 1. třídy. Je nutné se soustředit hlavně na genetické předpoklady (Kropáčková, 2018).

3.1.2 Psychická připravenost

Psychická připravenost představuje důležitou složkou školní připravenosti. Závisí na tom, jak je u dítěte rozvinutý centrální nervový systém. Vývoj v oblasti psychiky je u každého různý, individuální, a proto nelze předpokládat zvládnání dovedností u všech ve stejném období (Nádvorníková, 2017).

Míra duševního rozvoje se promítá do různých kognitivních oblastí. Má vliv na poznávací funkce, zejména na **smyslové vnímání (zrakové, sluchové)**. Měly by už být ke konci předškolního období rozvinuté, jelikož podmiňují zvládnání školních dovedností. Zde se uplatňuje analyticko-syntetická činnost, tedy schopnost dítěte vnímat vztah celku a jeho částí, detailů (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Významnou složkou je **myšlení**, které se ke konci předškolního období dostává z prelogického. Začínají se objevovat prvky logického uvažování a dítě se tedy postupně dostává do období konkrétních logických operací. Již nepropojuje realitu s emocemi a fantazijními představami (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012). Je už schopné uvažovat v obecnější rovině a operovat s pojmy (Jucovičová, Žáčková, 2014).

V souvislosti s myšlením se rozvíjí i **řeč**. Budoucí školák se už běžně dokáže vyjadřovat, a to i bez gramatických chyb. Využívá k tomu souvětí o několika větech. Neměla by se už u něho objevovat špatná výslovnost jednotlivých hlásek (Petrová, 2012). Během předškolního období se obohatila i slovní zásoba, která nyní obsahuje přibližně pět tisíc slov. To mu umožňuje vyprávět příběh nebo popsat nějakou situaci (Thorová, 2015).

U šestiletého dítěte stále přetrvává **paměť** mechanická, ale už ji začíná propojovat s logickými souvislostmi. Také je schopné ukládat informace do paměti záměrně a uchovávat je trvaleji (Petrová, 2012).

Psychická připravenost se podílí také na **soustředění a pozornosti**. Tu jsem však zahrнула do podkapitoly pracovní připravenosti, jelikož s ní úzce souvisí.

3.1.3 Sociální připravenost

Sociální připravenost lze charakterizovat jako „*schopnost pobývat bez úzkosti mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, umět s nimi komunikovat, přijmout novou roli žáka a spolužáka, podřídit se autoritě učitele*“ (Šmelová, Petrová, Suralová a kol, 2012, s. 85).

Dítě, které opouští mateřskou školu a přichází do 1. třídy, se stává součástí nové sociální skupiny. Nejen že se musí ztotožnit s novou rolí, ale zároveň si musí osvojit a respektovat určitá pravidla. Pojí se s tím také dodržování vhodného společenského chování, které by mělo znát z rodiny i mateřské školy, tzn. umět pozdravit, rozloučit se, poprosit, poděkovat, omluvit se (Nádvorníková, 2018).

Sociální připravenost se projevuje nejen v komunikaci s dospělými a s vrstevníky, ale i v dovednosti spolupracovat a dohodnout se na nějakém řešení v rámci skupiny. Dítě by se mělo umět o něco podělit, říci svůj nápad, nebát se požádat o pomoc. Naopak by mělo respektovat druhé, pomáhat jim, v rámci činností se střídat, ustoupit apod. Z pozice školáka se také očekává, že bude učitele vnímat jako autoritu a naslouchat jeho požadavkům (Otevřelová, 2016).

3.1.4 Emoční připravenost

S předchozí oblastí školní připravenosti úzce souvisí i **emoční připravenost**. V posledním roce předškolního vzdělávání lze u dítěte zaznamenat postupnou změnu v emočních projevech. Předškolák začíná být citově stabilní a přestává jednat impulzivně (Otevřelová, 2016). Svě chování je schopen v návalu emocí usměrnit. V rámci citové připravenosti se také sleduje, zda dokáže projevit city vůči druhým, jestli reaguje na emoční projevy vrstevníků – umí se vcítit do jejich situace, je empatický (Thorová, 2015).

Nádvorníková (2018) doplňuje, že s emoční připraveností souvisí i schopnost odloučit se bez pláče a stesku od rodiny. Budoucí žák 1. třídy by měl také zvládnout překonávat případné neúspěšné situace.

3.1.5 Pracovní připravenost

Dalším důležitým znakem školní připravenosti je **pracovní vyspělost**. Vyznačuje se aktivním a samostatným přístupem při řešení úkolů, vytrvalostí dokončit danou činnost, ale také potěšením z výsledků svého výkonu. Dítě opouštějící mateřskou školu by mělo mít pracovní návyky již vytvořené. Vždy to však závisí na zralosti CNS, individualitě i na výchově (Nádvorníková, 2018).

Školně připravené dítě by mělo pracovním činnostem věnovat svoji pozornost, soustředit se na ně, a přitom si nevšímat rozptylujících elementů. V literatuře je uvedeno, že by mělo být schopné se koncentrovat přibližně deset minut. V případě, že jde o úkoly přitažlivé a méně náročné, může být soustředěnost delší (Thorová, 2015).

3.2 Školní zralost

Urbanovská a kol. (2019, s. 10) odkazuje na definici Bednářové a Šmardové (2010), které **školní zralost** vymezují „*jako dosažení takového stupně vývoje, aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí*“. Pokud má dítě zahájit a úspěšně absolvovat povinnou školní docházku, je nutné, aby bylo zralé v oblasti **somatické (tělesné), psychické, citové i sociální** (Kropáčková, 2018).

Na rozdíl od školní připravenosti, která souvisí hlavně s učením, výchovou a vlivy z okolního prostředí, je školní zralost ovlivněna zejména procesem biologického zrání. Předpokladem k dosažení školní zralosti je dozrání centrálního nervové soustavy (CNS). Vypěstlost řídicího systému je velmi důležitá, jelikož je na něm závislých mnoho funkcí. Pokud je dostatečně rozvinutý, je dítě schopné se přizpůsobit podmínkám a zvládat nároky školy (Zelinková, 2001).

Podle Nádvořnickové (2017) nemůžeme na základě tohoto termínu předpokládat, že dítě pro vstup do školy automaticky dozraje bez jakýchkoliv záměrných podnětů. Samozřejmě je nutné, aby bylo během celkového biologického rozvoje ze strany rodiny i mateřské školy podporováno ve všech oblastech.

Při sledování úrovně zralosti se zaměřujeme na: „*věk a rozdíly mezi pohlavími, fyzickou zralost, motoriku a grafomotoriku, sociální kompetence, emoční zralost, řeč a komunikační schopnosti, pracovní vypěstlost, motivaci k učení, zralost sluchového vnímání, rozumové schopnosti, paměť a sebeobslužné dovednosti*“ (Thorová, 2015, s. 398-401).

3.3 Nezralost a nepřipravenost pro školu

Za **nezralost** a **nepřipravenost** je považován stav, kdy dítě nemá rozvinuté oblasti na takové úrovni, aby bylo schopné zvládnout nároky povinné školní docházky (Tomášová, 2012). Autorka vysvětluje, že školní nezralost či nepřipravenost může být způsobena vnějšími nebo vnitřními vlivy, které zpomalí nebo přeruší rozvoj dítěte.

Příčinou může být (Nádvořnicková, 2017):

- nezralost v důsledku nerozvinutých oblastí (tj. běžná nezralost)
- odlišné kulturní nebo sociální zázemí
- trvalá nezpůsobitelnost (podprůměrné intelektové dispozice, poškození CNS apod.)

To, zda je dítě nezralé a nepřípravené může zpozorovat: rodič, pedagog v předškolním zařízení nebo na 1. stupni, ale také pediatr nebo odborníci ve školském poradenském zařízení. Pokud se objeví nějaký aspekt, který svědčí nepřipravenosti a nezralosti pro školu, je potřeba zvážit možnost odkladu školní docházky (Ležalová, 2012). Taková situace by mohla mít podle Jucovičové, Žáčkové (2014) dopad na celkovou školní (ne)úspěšnost.

4 Pedagogická diagnostika

„Úkolem pedagogů je vytvořit takové prostředí, ve kterém všechny děti budou moci zažívat školní úspěch. Tohoto stavu však není možné dosáhnout bez neustálého monitoringu dětí, vyhodnocování jejich možností a následného upravování výukových metod a forem práce“ (Vítová, Maněnová, Wolf, 2021, s. 13). Za zmíněný monitoring lze považovat **pedagogickou diagnostiku**, která v profesi pedagoga hraje důležitou roli. Je prováděna v zařízeních výchovně-vzdělávacího charakteru za účelem zkoumání procesu vzdělávání a těch, kteří se na něm podílí (Šmelová a kol., 2016).

Pedagogickou diagnostiku lze charakterizovat jako činnost, která je dlouhodobého a cyklického charakteru a v jejím středu se nachází dítě. Pomocí tohoto procesu se posuzuje, zda dosažené dovednosti, vědomosti a schopnosti odpovídají předpokládaným vývojovým aspektům (Zelinková, 2001). Autorka také zdůrazňuje, že je důležité se zaměřit na samotný průběh diagnostické činnosti, nikoliv na její výsledné hodnoty. V rámci toho je nutné zohlednit i faktory, které vývoj předškolního dítěte ovlivňují. Těmito faktory jsou: rodina, společnost, škola, zdravotní stav (aktuální i v minulosti) a genetické předpoklady.

Šmelová a kol. (2016) upozorňuje na to, že hlavním záměrem pedagogické diagnostiky není pouze zjišťování úrovně vzhledem k předem určeným normám nebo dokonce srovnávání dítěte s vrstevníky na základě dosažených vědomostí a dovedností. V tomto procesu je důležité se zaměřit na individuální aspekty každého z nich. V období předškolního věku dochází k výrazným proměnám a rozvoji, což pro učitele znamená možnost se na tomto dynamickém procesu podílet a pozitivně ho ovlivňovat. Díky pedagogické diagnostice je schopen reagovat na předškolákovy potřeby a zároveň skrze ni může odhalit problémy, které by mohly ohrozit školní úspěšnost.

Provádění pedagogické diagnostiky je dané Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Cílem diagnostické činnosti by mělo být mapování toho, jak se každé dítě individuálně rozvíjí a jaký dělá v průběhu předškolního vzdělávání posun. Jak už bylo naznačeno, neprovádí se pouze jednou, ale opakovaně, průběžně. Vytváření dokumentace a záznamů ze sledovaných jevů je plně v kompetenci pedagogů v předškolním zařízení. Je pouze na nich, jak budou informace zaznamenávat. Jediným požadavkem je to, aby to bylo jednoduché, přehledné a smysluplné (RVP PV, 2021).

4.1 Diagnostika školní připravenosti

Dle Vítové, Maněnové, Wolf (2021) by měla být pedagogická diagnostika při přechodu dítěte z předškolního do primárního vzdělávání středem pozornosti nejen pedagogů mateřské školy, ale i 1. stupně. Má velký význam z důvodu posuzování školní zralosti a připravenosti. Hlavním cílem je vzhledem ke klíčovým kompetencím zhodnotit, jestli je dítě dostatečně připravené plnit požadavky povinné školní docházky (Ležalová, 2012). Díky diagnostickému procesu lze předškoláka, který ještě není vyspělý, včas najít a zamezit tak případným selháním. Na druhou stranu může také pomoci dítěti, jež by mohlo být vystaveno bezdůvodnému odkladu (Šmelová a kol., 2016).

Školní připravenost je zkoumána v poměrně krátkém úseku předškolního období. Jedná se o povinný ročník předškolního vzdělávání, tedy rozmezí věku pěti až šesti let. Právě v této vývojové fázi dochází k dozrání organismu a dovršení zralosti a připravenosti budoucího školáka. Při diagnostice v mateřské škole by měly paní učitelky posuzovat hlavně individuální vývojové aspekty, jelikož nemusí být ještě rozumové, citové a sociální projevy předškoláka rovnoměrně vyspělé (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Při zjišťování, zda je dítě připravené pro vstup do školy, mohou být důležité informace i z jeho chování. V průběhu spontánní hry nebo jiných aktivit se lze zaměřit na (Ležalová, 2012; Šmelová a kol., 2016):

- soustředěnost a pozornost při činnostech,
- kreativita a vymýšlení nových řešení,
- schopnost dodržovat domluvená pravidla,
- rozhodnost,
- schopnost využít poznatky získané na základě vlastních zkušeností,
- dovednost uvědomit si chybu a následně se z ní poučit, případně s ní pracovat,
- vyhotovení úkolu (jeho dokončení),
- spolupráce a komunikace s vrstevníky.

Následující body shrnují jednotlivé oblasti, na které je nutné se v rámci zjišťování školní připravenosti zaměřit (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 94):

- *„zdravotní stav a tělesný vývoj,*
- *hrubá a jemná motorika,*

- *kognitivní funkce (zrakové a sluchové rozlišování, předpočetní představy, prostorové představy a geometrické tvary, pozornost, paměť, řeč, exekutivní funkce),*
- *pravo-levá prostorová orientace,*
- *lateralita,*
- *emoční a sociální zralost,*
- *sociální kontakt a spolupráce,*
- *práceschopnost.“*

Na základě poznatků z diagnostiky má paní učitelka kompetence informovat rodiče o tom, jak je jejich dítě připravené a zda má oslabené nějaké oblasti. Může je odkázat na podrobnější vyšetření do PPP či SPC, které v případě shledání výrazných obtíží poskytují doporučení pro odklad školní docházky (Vítová, Maněnová, Wolf, 2021).

Rozhodování, zda je dítě pro primární vzdělávání připravené, není snadné. Proto by měl učitel mateřské školy spolupracovat a komunikovat s rodiči, lékaři a odborníky ze školských pedagogických zařízení (Příkazská, 2018).

4.2 Nástroje pro zjišťování školní zralosti a připravenosti

Ve průzkumné části bakalářské práce je k zjišťování školní připravenosti použit jeden z nástrojů pedagogické diagnostiky. V současné době existuje několik možností, pro který diagnostický materiál se rozhodnout. Bylo by vhodné tyto varianty alespoň stručně představit.

Ve školských poradenských zařízeních jsou pro diagnostiku školní připravenosti k dispozici speciální a ověřené (standardizované) nástroje. Mohou je používat pouze odborníci (psychologové a speciální pedagogové), tudíž pro učitele v běžných mateřských či základních školách nejsou dostupné. Jednou z možností pedagogů je vytvořit svůj vlastní diagnostický materiál nebo použít některý z již vytvořených odborníky. Obě tyto varianty skrývají své klady i zápory, a proto záleží na každém, který si zvolí (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Vítová, Maněnová, Wolf (2021, s. 37–40) uvádí příklady dostupných diagnostických materiálů, které si paní učitelky mateřských škol mohou z českého trhu vybrat:

- **„Diagnostika dítěte předškolního věku** podle Bednářové a Šmardové (2007)
- **Klokanův kufr**

- **Předcházíme poruchám učení** podle Sindelárové (2016)
- **PREDICT** (Syslová, Kratochvílová, 2018)
- **MATERS** (Vlčková, Poláková, 2013)
- **iSophi**

Výše uvedené diagnostické nástroje lze podle Vítové, Maněnové, Wolf, (2021) označit za komplexní, jelikož se skrze ně mohou u dítěte posuzovat všechny vývojové oblasti. Pro učitele jsou jednoduše použitelné a dostupné, ale bohužel takových diagnostických nástrojů není na českém trhu velké množství.

5 Vstup dítěte do školy

Vstup do školy je pro každé dítě klíčovým momentem a přechod do nové životní etapy s ním prožívá celá rodina. V tomto období dochází k výrazným změnám, jelikož končí dosavadní režim, bezstarostnost a přichází povinnosti, které od této doby musí plnit (Nádvorníková, 2017).

Vstupem do základní školy začíná povinná školní docházka, která je v České republice devítiletá. Dítě ji zahajuje v září školního roku poté, co dovrší **6 let**, není-li zažádáno o odklad (§ 36 zákona č. 561/2004 Sb.).

5.1 Zápis do 1. třídy

Zápis představuje pro dítě i jeho rodiče významnou událost, během které poprvé společně přijdou do kontaktu se školou, vedením a budoucími učiteli. Účelem tohoto osobního setkání je především poznání budoucího prvňáka, ale také zjištění, jestli je pro 1. třídu připravený (Opravilová, 2016).

Ze zákona je dané, že rodič musí podat písemnou žádost k zápisu pro plnění povinné školní docházky v kalendářním roce, ve kterém má jeho syn či dcera nastoupit do 1. třídy. Legislativa stanovuje, že zápisy probíhají v období **od 1. do 30. dubna** (§ 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb.). Datum konání a jak bude probíhat si určují základní školy samostatně, proto je důležité, aby si zákonní zástupci přesný termín ověřili ve vybrané škole (Otevřelová, 2016). Ředitel je povinen v dostatečném předstihu zveřejnit, kdy a jak bude zápis organizován, jaká jsou kritéria a kapacita pro přijetí žáků (§ 3a odst.7 vyhlášky č. 48/ 2005 Sb.). Tyto informace jsou sděleny formou dálkového přístupu, nejčastěji tedy prostřednictvím internetu, webových stránek ZŠ (Dandová, 2018).

O tom, jak jsou organizovány zápisy do 1. třídy nás informuje vyhláška č. 48/ 2005 Sb. Z organizačního hlediska má zápis dvě části. První je formální a během ní rodiče s pedagogy řeší úřední záležitosti týkající se žádosti o zapsání k povinnému vzdělávání. Otevřelová (2016) doplňuje, že je pro to nutné donést potřebné dokumenty jako občanský průkaz a rodný list dítěte. V druhé části se učitel věnuje dítěti. Budoucí školák si v průběhu přibližně dvaceti minut s učitelem povídá a řeší připravené úkoly, na jejichž základě se orientačně zkoumá jeho školní připravenost. Doba trvání zápisu záleží na formě, kterou daná škola zvolí. Nejdéle však celý proces zabere jednu hodinu (vyhláška č. 48/ 2005 Sb.).

Oprailová (2016) říká, že by se učitelé během zápisu měli zaměřit především na celkovou připravenost, tedy schopnosti a dovednosti, které jsou důležité pro budoucí vzdělávání, ne pouze na vědomosti, které dítě během této chvíle ukázalo.

Z vlastní zkušenosti i z několika účastí u zápisu vím, že je tato událost pro děti i jejich rodiče důležitým a nezapomenutelným momentem. Mnozí jsou plni očekávání a na školu se v naprosté většině případů těší. Najdeme však i ty, kteří mohou mít obavy. Proto je zapotřebí volit individuální přístup i formu, která by je motivovala a od vstupu do 1. třídy neodradila.

5.2 Odklad školní docházky

O podmínkách odkladu povinné školní docházky nás ve čtyřech odstavcích informuje zákon č. 561/2004 Sb. (školní zákon), konkrétně v § 37. Zákon říká, že pokud dítě není fyzicky, emocionálně či sociálně zralé a připravené, aby mohlo nastoupit do základní školy, mohou se zákonní zástupci obrátit na vedení ZŠ s žádostí o odložení povinné školní docházky. V České republice je možné poskytnout odklad, nejdéle však do školního roku, kdy dítě dosáhne 8. roku věku.

Na toto nelehké rozhodnutí, zda své dceři nebo synovi dát odklad, nejsou rodiče sami. Mají možnost spolupracovat s několika odborníky a následně zvážit jejich doporučení. Nicméně, konečné rozhodnutí záleží na nich (Kropáčková, 2018).

Pokud se rodič rozhodne o odsunutí školních povinností o jeden školní rok, musí řediteli příslušné základní školy v době zápisu podat písemnou žádost. Je nutné, aby k ní zároveň doložil dvě vyjádření. První z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra a druhé od pediatra, případně klinického psychologa (Jucovičová, Žáčková, 2014). Pokud jsou všechny formální záležitosti splněny, je úkolem vedení ZŠ rozhodnout o (ne)přijetí žáka do 1. třídy. Ředitel následně spolu s písemným rozhodnutím poskytuje rodičům informace o tom, jaké jsou možnosti pro absolvování povinného předškolního vzdělávání během roční doby odkladu (§ 37 zákona č. 561/2004 Sb.).

V současnosti existuje více možností, kde se může dítě s odkladem školní docházky připravovat a rozvíjet. Může dále navštěvovat předškolní zařízení nebo absolvovat přípravnou třídu. Další variantou jsou návštěvy edukačně-stimulační skupiny v rámci poradenského pracoviště (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Dle platné legislativy lze umožnit odložení školní docházky i dodatečně, po nástupu do 1. třídy. Dochází k tomu v případě, že se u dítěte projeví nezralost a nepřípravenost. Rozhodnutí o odkladu lze se souhlasem rodičů vyřešit ještě v průběhu poloviny prvního ročníku (§ 37 zákona č. 561/2004 Sb.).

Na odložení nástupu do základní školy by nemělo být nahlíženo jako na selhání nebo jako na možnost oddálení povinného vzdělávání. Tato doba by měla být chápána spíše jako pomoc pro ty, kteří nejsou dostatečně připraveni zvládat náročnější požadavky školní docházky. Je potřeba roční čas co možná nejvíce využít pro další podporu a rozvoj dítěte. Při tom je kladen důraz na spolupráci rodiny, mateřské školy, školských poradenských zařízení a případně také zdravotního zařízení (Kropáčková, 2018).

6 Diagnostika školní připravenosti nástrojem iSophi Z

6.1 Cíl průzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaká je úroveň školní připravenosti před vstupem do 1. třídy u vybraného vzorku dětí předškolního věku ve dvou mateřských školách. Při průzkumném šetření byl použit diagnostický nástroj **iSophi Z**, který je podrobněji popsán v kapitole 6.2. Dílčím cílem průzkumu bylo vyzkoušet a ověřit jeho kvalitu pro zjištění školní připravenosti v praxi.

Na základě výše zmíněného cíle byly stanoveny tyto **průzkumné otázky**:

1. Jaká je úroveň školní připravenosti u dětí před vstupem do základní školy ve vybraných dvou mateřských školách?
2. Je diagnostický materiál iSophi Z vhodný a kvalitní pro mapování školní připravenosti?

6.2 Diagnostický nástroj iSophi Z

Pro zjištění školní připravenosti u dětí předškolního věku byl použit diagnostický nástroj **iSophi Z**. Konkrétně se během průzkumného šetření pracovalo s pilotní verzí z roku 2021, která byla později aktualizována. Tento materiál vznikl ve spolupráci Mgr. Simony Pekárkové Ph.D., CPsychol. a Mgr. et Mgr. Martiny Švandové, Ph.D., které působí v Pedagogicko-psychologické poradně STEP v Kladně.

iSophi Z je diagnostický materiál, který autorky vytvořily pro pedagogy prvního stupně ZŠ. V názvu písmeno „Z“ napovídá, že se jedná o variantu určenou pro zápis. Kromě toho je možné diagnostiku použít i v průběhu 1. třídy, kdy se úroveň dovedností sleduje a lze tak včas odhalit případné problémy ohrožující vzdělávací proces. Jedenáct úloh, v nichž se zjišťuje připravenost dítěte pro vstup do školy, je možné zvládnout za poměrně krátkou dobu. Předpokládá se, že by testování mělo trvat 12 minut, což přibližně odpovídá času setkání u zápisu (iSophi Education, 2023, online video).

Jedná se o velmi propracovanou verzi nástroje, vytvořeného na základě dvou požadavků vznesených učiteli ZŠ. Prvním požadavkem bylo poskytnout úlohy, které by dítě u zápisu mohlo vypracovat. Druhým záměrem se stala diagnostická funkce, při níž by se zároveň u budoucího prvňáka zjistila úroveň dovedností v šesti základních oblastech:

- Grafomotorika
- Předmatické představy
- Prostorová orientace
- Zrakové vnímání
- Sluchové vnímání
- Vědomosti

Kromě výše zmíněných oblastí má pedagog možnost udělat si během diagnostiky poznámky ke grafomotorice (držení tužky, plynulost tahů, přítlak) nebo k pozornosti dítěte. Také si může zaznamenat, jak je dítě pracovně vyzrálé, zda rozezná barvy nebo jestli je u něho možné slyšet problém ve výslovnosti některých hlásek.

Nástroj iSopfi Z je tvořen z několika částí. První je **box**, v němž je uložena sada čtyř krabiček. Jejich obsahem jsou kartičky s tečkami a čísly, kolečka, obrázky a geometrické tvary. S nimi dítě nebo pedagog podle zadání manipuluje. Druhou část představují desky, ve kterých je možné nalézt **karty a také pracovní listy** pro grafomotoriku. Posledním důležitým prvkem je **záznamový arch**. Toto systematické uspořádání pomůcek a přehledný záznamový list umožňuje urychlit proces testování. Autorky tohoto diagnostického nástroje se snažily o to, aby byl pro všechny snadno použitelný. Výhodou tedy je, že pedagogové nemusí studovat instrukce v příručce velmi dlouho a není třeba, aby se obávali složitých pokynů.



Obr. 1 Nástroj iSopfi Z – úložný box, desky (Foto Markéta Denigrová)

Záznamový arch obsahuje celkem 11 úkolů rozdělených do 6 oblastí. U každé úlohy nalezneme zadání, piktogram s potřebnými pomůckami a tabulku s bodovým hodnocením. Učitel následně přiděluje body podle toho, jak dítě splnilo cvičení, nejčastěji:

- Správně – 1 bod
- Chybně – 0 bodů

Pouze u grafomotoriky je možné za zcela správné provedení dosáhnout dvou bodů. V případě, že se tvar ještě podobá, přiřazuje se jeden bod a pokud se kresba nedaří napodobit, hodnotí se nula body. V této papírové podobě záznamového archu se bodové skóre z jednotlivých oblastí sečte, zapíše do celkového přehledu na první straně a následně se vyhodnotí úroveň dovedností (Pekárková, Švandová, 2023).

Kromě papírového záznamového archu existuje ještě digitální varianta pro zapisování výsledků diagnostiky iSophi Z. Testující vyplní na počítači nebo na tabletu jméno dítěte, vybere konkrétní oblast a úlohu. Správné či chybné odpovědi poté jednoduše zaznamená do zařízení. Po dokončení všech úloh systém zanesené odpovědi zpracuje do grafů. Podle autorek je tato digitální nadstavba přínosem právě z toho důvodu, že jsou informace zpracovány za velmi krátký čas, přehledně a srozumitelně (Pekárková, Švandová, 2020).

Výsledné hodnoty individuálního reportu dítěte lze vyčíst z **kruhového grafu**, který přináší stručný přehled oblastí na přiměřené, snížené nebo nízké úrovni. Druhý **graf** je **pruhový** a sděluje podrobnější výsledky jednotlivých oblastí formou procentuálního a bodového vyjádření. Třetí typ grafu je **pavučinový**, přičemž přehledně doplňuje oba záznamy (Pekárková, Švandová, 2023).

Učitelé mohou nástroj iSophi Z využít v rámci individuální diagnostiky i pro srovnání pokroků v různém období. Příkladem takového srovnávacího reportu je provedení diagnostiky v pololetí 1. třídy a následné porovnání se záznamy od zápisu nebo prvních měsíců školní docházky. Kromě individuálních výsledků dětí nám digitální verze ukáže i hromadné vyhodnocení účastníků zápisu. Skupinový report přehledně znázorňuje, které dovednosti jsou na přiměřené nebo podprůměrné úrovni, a s těmito informacemi může následně pedagog nebo vedení školy dále pracovat (Pekárková, Švandová, 2023).

6.3 Průzkumný soubor

V odstavcích níže krátce popisuji dvě mateřské školy, které mi dovolily vyzkoušet a ověřit diagnostický materiál iSophi Z na dětech předškolního věku. Zařízení se nachází ve dvou různých lokalitách České republiky a jsou běžného typu. Navštěvují je děti ve věku od tří do šesti let. Mým kritériem pro výběr mateřských škol bylo, aby se lišily velikostí a typem třídy (věkově heterogenní, homogenní). Docházela jsem do nich na jaře, několik měsíců před koncem školního roku 2022.

Do sběru dat bylo zapojeno celkem 42 dětí. Do průzkumného souboru byli zařazeni ti, kteří měli v září 2022 nastoupit do 1. třídy. Snažila jsem se získat stejně početný vzorek a zastoupení stejného počtu dívek a chlapců z obou MŠ. Vzhledem k rozdílným podmínkám se zúčastnilo vždy maximum předškoláků.

6.3.1 Mateřská škola A

Mateřská škola A se nachází v obci na rozhraní Ústeckého a Středočeského kraje. Navštěvuje ji celkem 48 dětí, které jsou rozděleny do dvou věkově heterogenních tříd. Obě disponují velkým prostorem, rozčleněným na třídu a ložnici. Můžeme v nich najít standardní vybavení a pestré didaktické pomůcky, které pozitivně ovlivňují rozvoj dětí.

V mateřské škole A jsem pracovala s dvaceti dětmi předškolního věku. Shodou okolností se jednalo o rovný počet dívek a chlapců, tedy v poměru 10:10.

Paní učitelky v tomto předškolním zařízení diagnostiku iSophi vlastní, konkrétně kategorii 5-7 let. Pravidelně s ní pracují a výsledky zaznamenávají do digitální podoby v tabletu. Na rozdíl od iSophi Z jsou pro tuto kategorii rozdílné úkoly i pomůcky, proto děti diagnostický materiál neznaly, a tudíž nemohlo dojít ke zkresení výsledků mého šetření.

6.3.2 Mateřská škola B

S druhým vzorkem dětí předškolního věku jsem měla možnost pracovat v mateřské škole B, kterou můžeme nalézt v menším městě v Královéhradeckém kraji. Tato mateřská škola je pavilonového typu se čtyřmi homogenními třídami. Celková kapacita je 104 dětí.

V domluveném termínu, kdy probíhalo testování, bylo k dispozici 22 předškoláků. Podařilo se mi zmapovat školní připravenost u jedenácti dívek a jedenácti chlapců.

Venkovní i vnitřní prostory tohoto zařízení jsou perfektně vybaveny různými pomůckami, které podporují celkový rozvoj dětí. Navíc tu nabízí doplňkové aktivity jako například: cvičení jógy, výtvarné hrátky, sborové zpívání.

6.4 Průběh a realizace průzkumného šetření

Průzkumné šetření bylo realizováno na jaře roku 2022, konkrétně od dubna do poloviny června. Než jsem mohla svoji praktickou část bakalářské práce realizovat, musela jsem nejdříve mateřské školy oslovit. Vždy jsem si domluvila osobní setkání s paní ředitelkou, seznámila jsem ji se záměrem a předpokládaným průběhem diagnostiky. Následně jsem se setkala i s paní učitelkou dané třídy. Společně jsme poté mohly vytvořit časový rozvrh návštěv tak, abych nenarušila jejich program. Průzkum byl v obou MŠ uskutečněn nejčastěji v dopoledních hodinách, a to od 7:30 do 9:30. Jen výjimečně jsem ho prováděla po odpoledním odpočinku.

Na začátku jsem se vždy dítěti představila, vedla s ním krátký rozhovor pro uvolnění atmosféry a ujistila ho, že nemusí mít z ničeho strach. Pro zaznamenávání odpovědí každého dítěte byly použity papírové záznamové archy a přílohy diagnostického nástroje iSophi Z. Před začátkem testování bylo nutné se s tímto materiálem nejdříve seznámit. Musela jsem si jednotlivé úkoly a postup zadávání nastudovat, jelikož se v každé oblasti používaly různé pomůcky. Důležité bylo jejich správné rozmístění a příprava, aby se mně i předškolákovi dobře pracovalo.

V **mateřské škole A** jsem prováděla průzkumné šetření jako první. S vedením a paní učitelkou jsem se domluvila na pravidelných pátečních návštěvách, vždy během dopoledne před pobytem venku. Pro práci s dítětem mi byla přidělena místnost, kde nedocházelo k vyrušování a odklonu pozornosti. Zpočátku, než jsem se s nástrojem naučila, trvala diagnostika jednoho dítěte přibližně 40 minut. Po osvojení postupu jsem byla schopna časový interval snížit na 30 minut. Vždy ovšem záleželo na konkrétní situaci a rozpoložení testovaného.

V **mateřské škole B** probíhala druhá etapa průzkumu. Jelikož jsem si osvojila určitý postup a mohla jsem využít získaných poznatků z předchozí skupiny, byla pro mě diagnostika mnohem snazší. S každým dítětem jsem pracovala v rozmezí 25 až 30 minut. Bohužel zde nebyly prostory k tomu, abych mohla s dítětem pracovat o samotě v jiné místnosti. Testování tedy probíhalo individuálně u stolečků v druhé polovině třídy. Přestože byla oddělená, chvílemi na nás působily rušivé elementy.

6.5 Analýza a interpretace dat

Analýza a interpretace dat byla zpracována na základě bodového hodnocení, které udával hodnotící arch diagnostického materiálu iSophi Z. Pokud byl úkol vyhotoven správně, přiřadila jsem 1 bod. V opačném případě jsem špatné provedení nebo odpověď hodnotila 0 body. Výjimkou byla oblast grafomotoriky, kde jsem mohla přiřadit 2 body za správně nakreslené tvary.

Vyhodnocení **mateřské školy A a B** je zpracováno do podkapitol spolu s grafy tak, aby to umožňovalo snadnou orientaci a přehlednost. Jednotlivé podkapitoly se týkají diagnostikovaných oblastí, přičemž je ke každé vytvořen grafický záznam.

Analýzu průzkumného šetření bych rozdělila na tři podkapitoly:

Podkapitola 6.5.1 se zabývá analýzou výsledků **mateřské školy A**. Grafy 1–6 představují počty dětí, které zaujaly různé úrovně dovedností pro danou testovanou oblast. Z grafu 7 je možné vyčíst celkovou procentuální úspěšnost dětí mateřské školy A v jednotlivých oblastech.

V podkapitole 6.5.2 nalezneme analýzu výsledků **mateřské školy B**. Grafy 8–13 představují počty dětí, které zaujaly různé úrovně dovedností pro danou testovanou oblast. Graf 14 prezentuje celkovou procentuální úspěšnost dětí mateřské školy B v jednotlivých oblastech.

Podkapitola 6.5.3 srovnává úspěšnost dětí z **mateřské školy A i B** v dílčích úrovních dovedností a diagnostikovaných oblastech. V této části práce jsou také uvedeny poznámky a zkušenosti, které byly během testování zaznamenány.

Pro vyhodnocení a interpretaci dat v podobě grafického znázornění 1–6 a 8–13 jsem využila stejné barevné rozvržení jako je v záznamových arších iSophi Z.

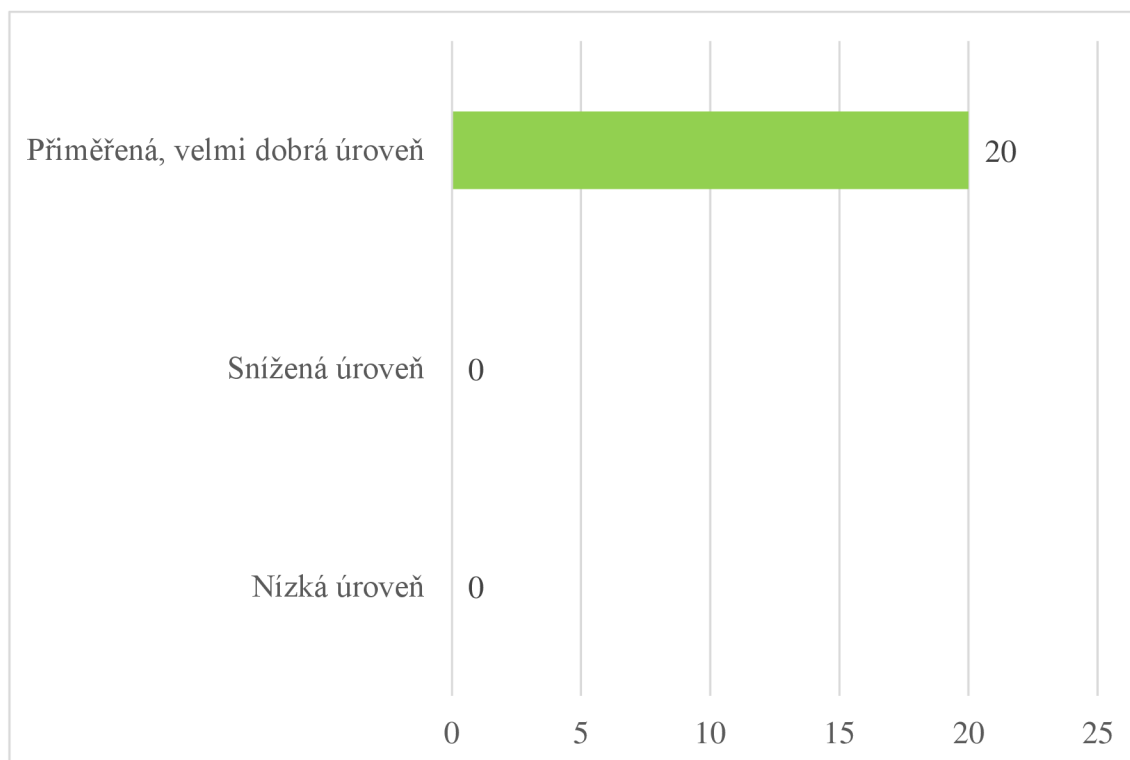
Legenda barevného rozvržení grafů:

- **Červená** barva znázorňuje dovednosti na nízké úrovni.
- **Modrá** barva znázorňuje sníženou úroveň dovedností.
- **Zelená** barva znázorňuje úroveň dovedností, která je přiměřená, nebo velmi dobrá.
- **Fialová barva** zachycuje procentuální úspěšnost dané třídy v jednotlivých diagnostikovaných oblastech.
- **Oranžová** barva je použita k porovnání úrovní dvou MŠ ve všech diagnostikovaných oblastech. Sytá barva udává výsledky mateřské školy A, naopak použití průhlednější oranžové barvy značí výsledky mateřské školy B.

V případě, že je některá úroveň bez barevného sloupce a je zde nula, vyjadřuje to, že žádné dítě nezískalo body pro tuto úroveň.

6.5.1 Mateřská škola A

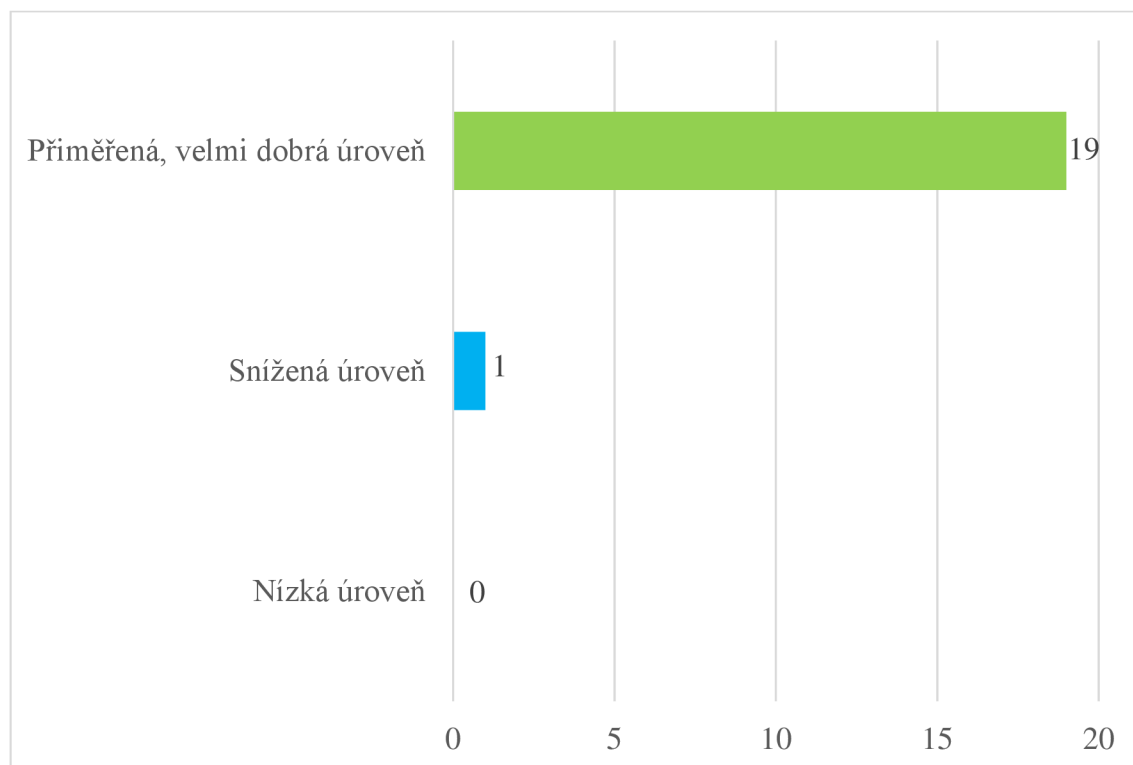
Grafomotorika byla hodnocena maximálně šesti body, přičemž se posuzovala kresba střech domků, dokreslení horních a dolních kliček na svetru a geometrických tvarů na dortu.



Graf 1 Grafomotorika – mateřská škola A

Z grafu 1 můžeme zjistit, kolik dětí dosáhlo v oblasti grafomotoriky přiměřené, snížené nebo nízké úrovně. Na první pohled je zřejmé, že všechny děti dosáhly nejlepší možné úrovně. Žádný z předškoláků dle výsledků neměl oslabené grafomotorické dovednosti. Jestliže porovnáme grafický záznam grafomotoriky s ostatními grafy, můžeme vidět, že se stala nejvíce úspěšnou oblastí mateřské školy A.

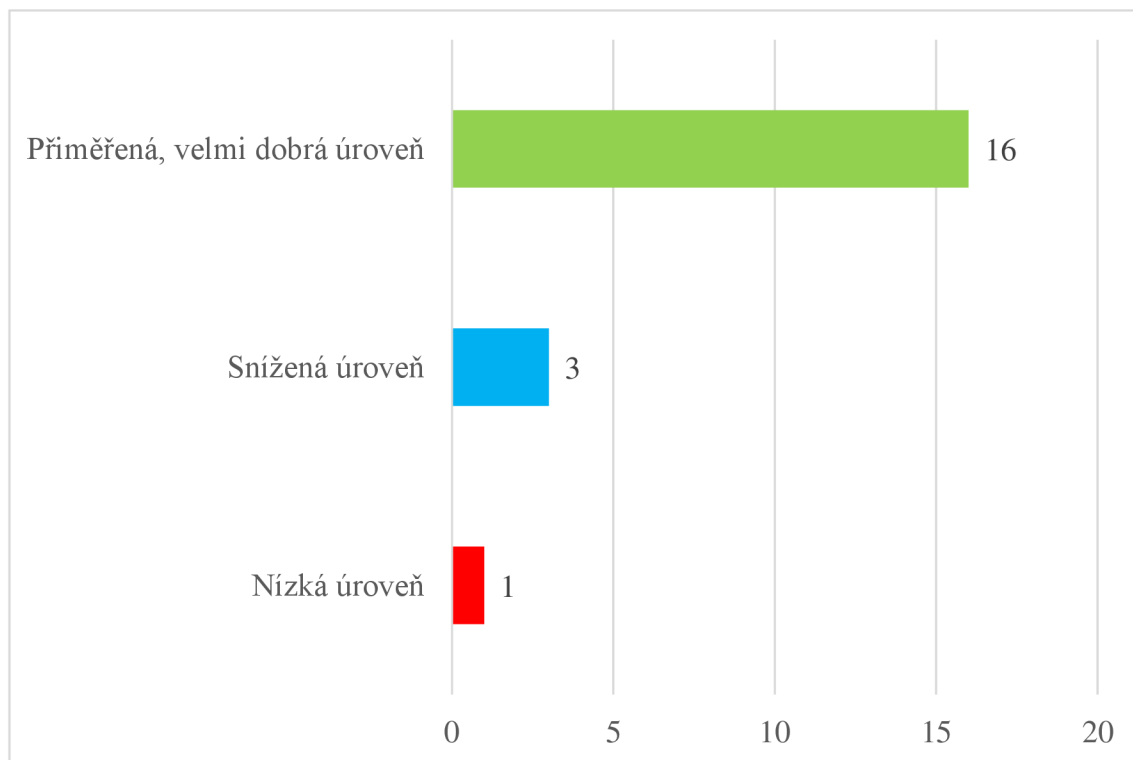
V této části diagnostiky bylo možné obdržet celkem jedenáct bodů. Během testování se zjišťovalo, jak si děti vedou v **předmatických představách**. Jednotlivé úlohy se týkaly přiřazování teček k určitému počtu nebo číslu, poté porovnávání, tj. více, méně nebo stejně a poslední část obsahovala základy sčítání a odčítání s manipulací puntíků.



Graf 2 Předmatické představy – mateřská škola A

Z grafu 2 lze vyčíst, že nízké úrovně v matematických představách nikdo nedosáhl. Pouze jeden z předškoláků jevil sníženou úroveň v této oblasti. Zbýlých devatenáct dětí v testování prokázalo přiměřené či velmi dobré předmatické dovednosti. Při pohledu na grafické záznamy mateřské školy A zjistíme, že se jedná o druhou nejlépe zvládnutou oblast.

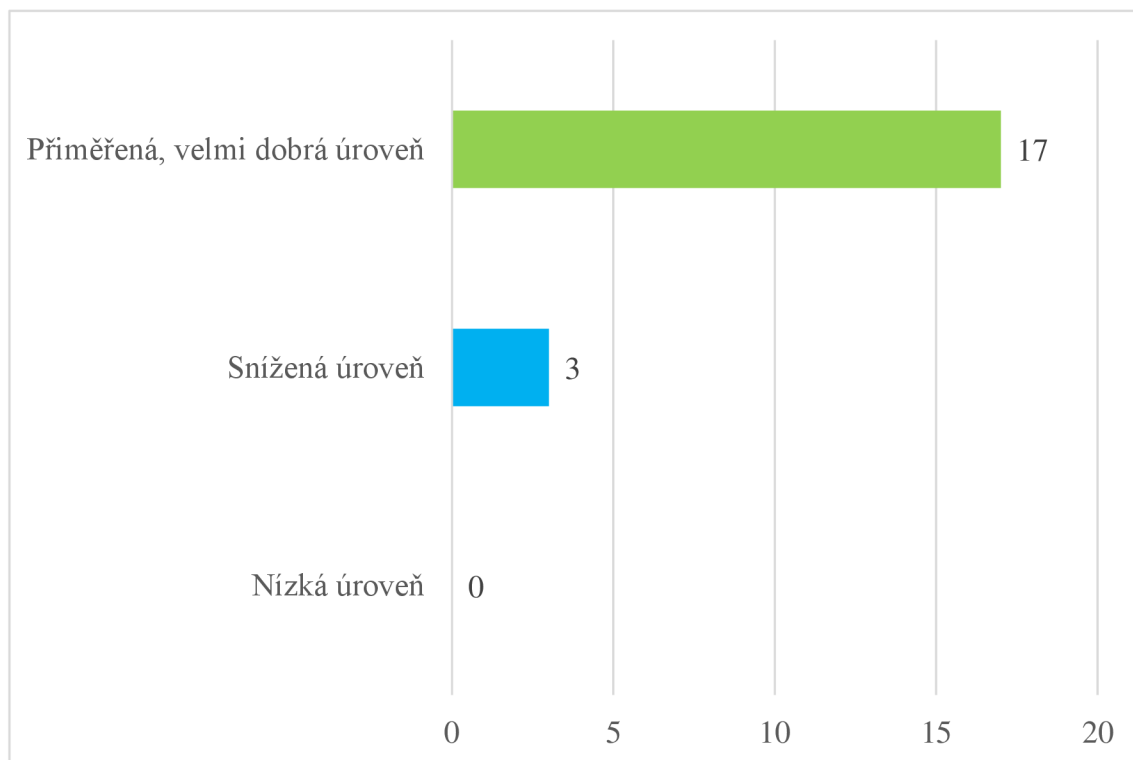
Při testování **prostorové představivosti** se v první části zjišťovalo, zda předškolák dokáže umístit obrázek do příslušného prostoru na kartě podle pokynů s předložkovými vazbami. Druhý úkol byl založen na manipulaci s tvary, přičemž měl být složen obrazec podle předlohy testujícího. Výkonům testovaných dětí bylo možné přidělit maximálně osm bodů.



Graf 3 Prostorová představivost – mateřská škola A

Při pohledu na graf 3 si můžeme všimnout, že jsou tam zastoupeny všechny úrovně dovedností. Výrazně nízkou úroveň v prostorové představivosti můžeme zaznamenat u jednoho dítěte. Dále se projevily snížené dovednosti u tří předškoláků. Z celkového počtu dvaceti dětí se šestnácti z nich podařilo obsadit přiměřenou úroveň.

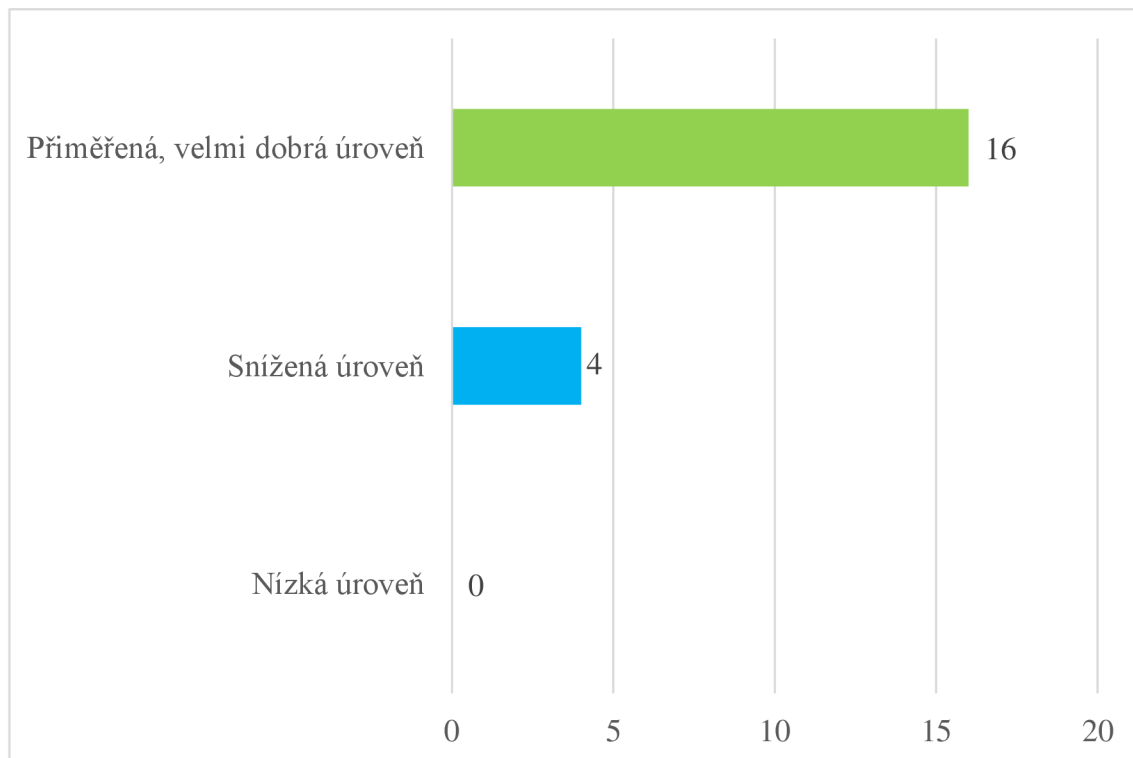
Úroveň **zrakové percepce** byla zjišťována na základě pracovního listu. Zde byla porovnávána shodnost či rozdílnost devíti dvojic obrazců. Tyto černobílé tvary byly složitějšího charakteru a vždy se něčím podobaly.



Graf 4 Zrakové vnímání – mateřská škola A

Graf 4 ukazuje, že nejnižší úroveň neobsadilo žádné dítě mateřské školy A. S menšími obtížemi se potýkali tři, kteří se umístili dle bodového hodnocení na snížené úrovni. Sedmnáct budoucích prvňáků v oblasti zrakového vnímání dosáhlo přiměřené či velmi dobré úrovně.

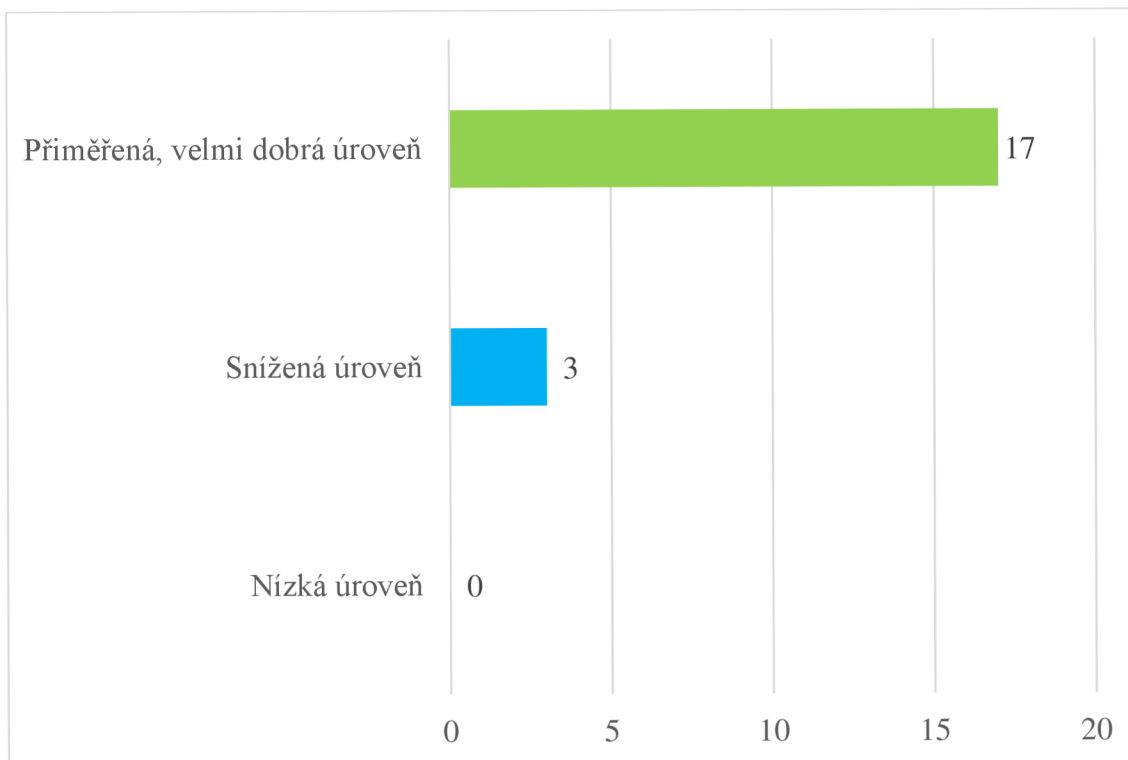
Pro zjišťování **sluchové percepce** byly připraveny dva typy úkolů. Prvním úkolem bylo určit, zda se slabiky podobají nebo jsou jiné. Mohly se lišit délkou, měkčením nebo změnou hlásky. Druhá úloha se zabývala sluchovou analýzou a syntézou. Určovala se počáteční či koncová hláska, případně všechny hlásky jednoduchého slova.



Graf 5 Sluchové vnímání – mateřská škola A

Graf 5 nám sděluje, že v mateřské škole A nebyl žádný předškolák, který by byl na nejnižší úrovni v oblasti sluchového vnímání. Čtyři děti se potýkaly s menšími obtížemi. Jejich bodové hodnocení dosahuje snížené úrovně dovedností. Výsledky, které odpovídají přiměřené nebo velmi dobré úrovni, se týkají šestnácti dětí.

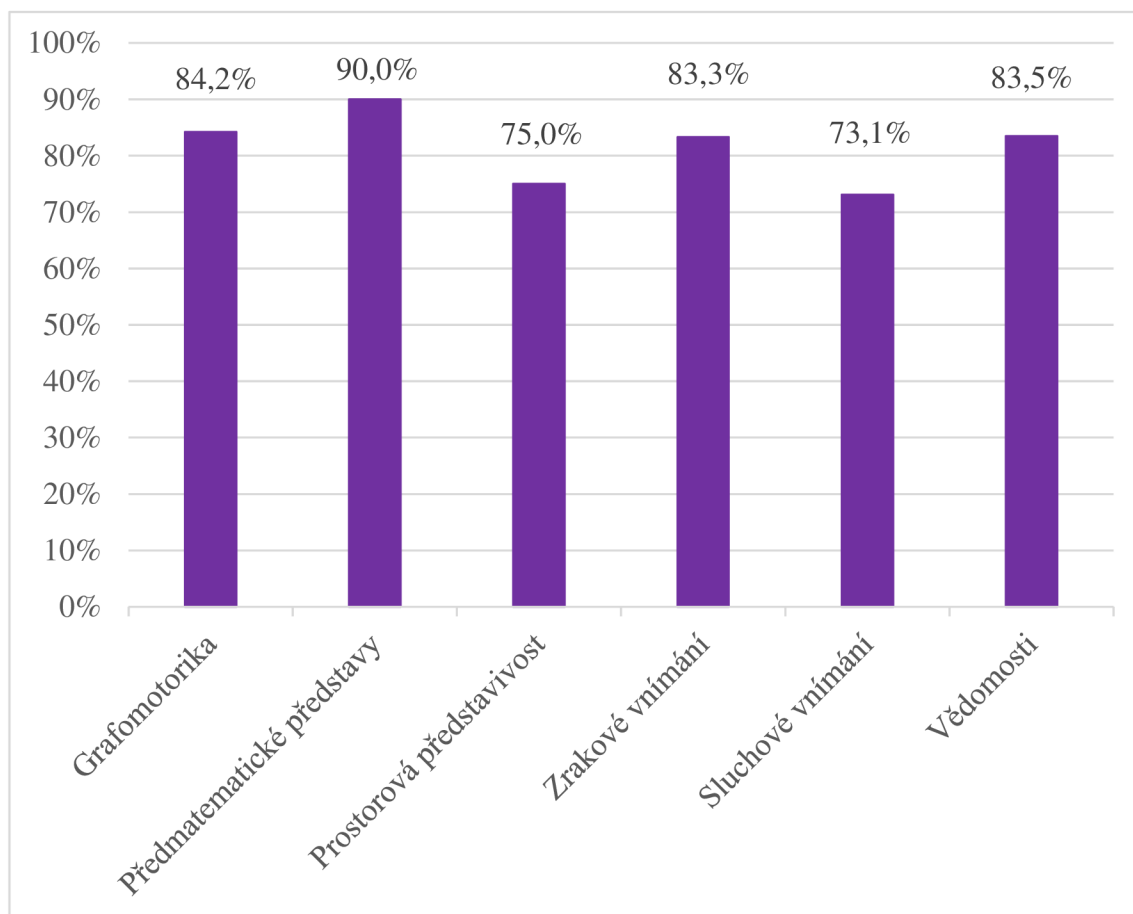
Vědomosti byly testovány na základě dvou úloh. Nejprve bylo na kartě úkolem vyhledat písmena a číslice mezi různými symboly. V další části děti odpovídaly na zadané otázky, které se týkaly všeobecných znalostí.



Graf 6 Vědomosti – mateřská škola A

V grafu 6 nelze nízkou úroveň vědomostí pozorovat, protože ji žádné z dětí neobsadilo. Můžeme vidět, že se chybovost objevila u tří dětí, které tudíž dosáhly snížené úrovně. Grafický záznam nám ukazuje sedmnáct předškoláků, jejichž vědomosti jsou na přiměřené úrovni.

Na základě šesti diagnostikovaných oblastí získala mateřská škola A v testování průměrnou úspěšnost **80,58 %**.

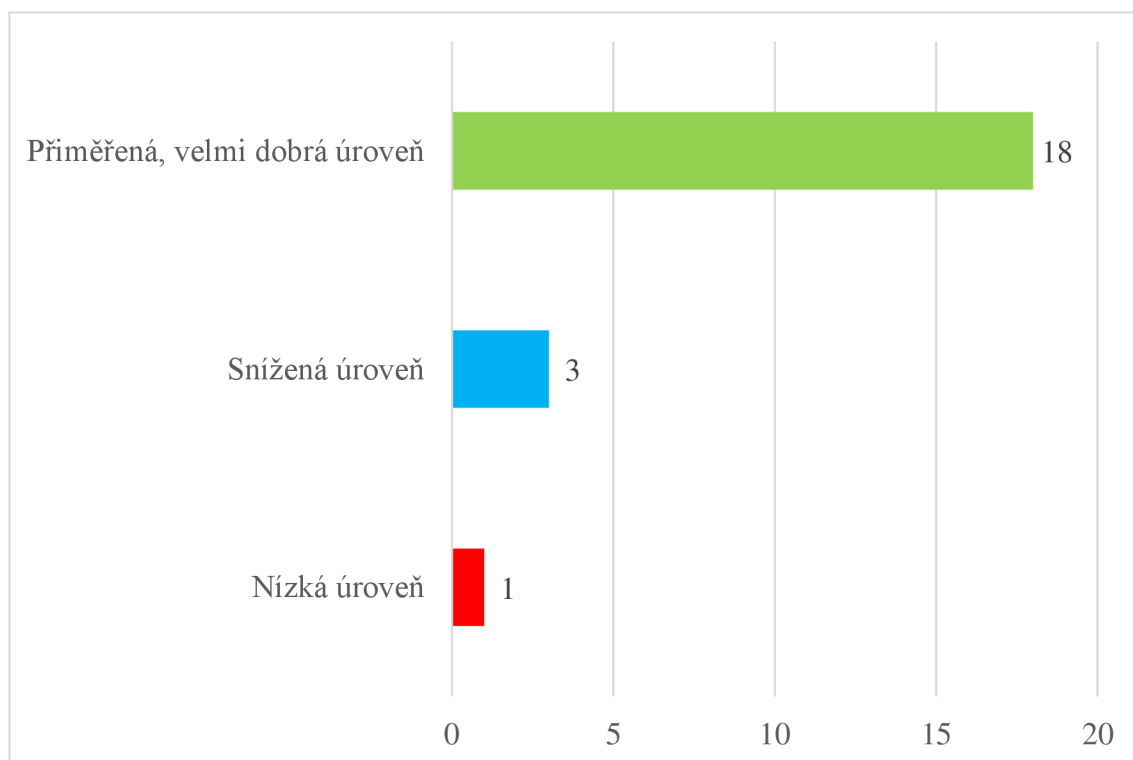


Graf 7 Úspěšnost mateřské školy A v jednotlivých oblastech

Z grafu 7 lze vyčíst celkovou procentuální úspěšnost mateřské školy A v jednotlivých diagnostikovaných oblastech. Nejvyšší úspěšnost můžeme vidět u předmatematických představ, které dosahují 90 %. Naopak nejnižší výsledek v testování lze zaznamenat u sluchové percepce, a to 73,1 %. Můžeme si všimnout, že čtyři z šesti oblastí se drží nad hranicí osmdesáti procent. Zbylé dvě oblasti by měly být u předškolních dětí ještě posilovány.

6.5.2 Mateřská škola B

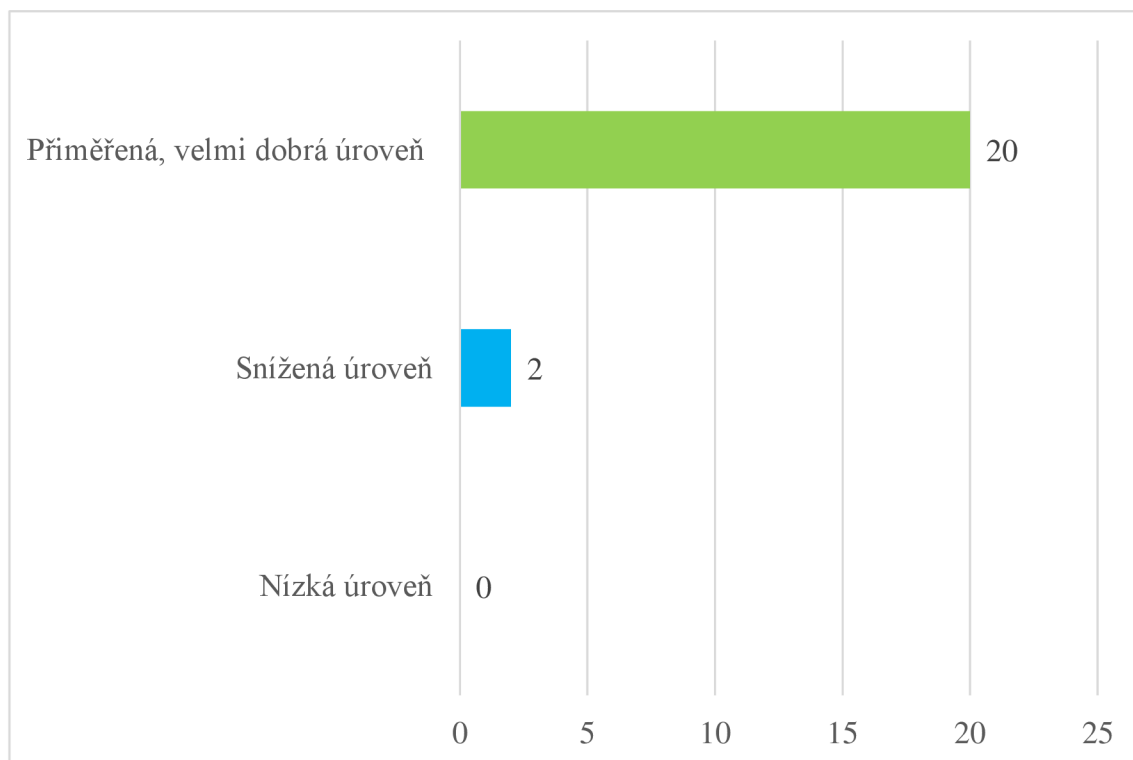
Grafomotorika byla hodnocena maximálně šesti body, přičemž se posuzovala kresba střech domků, dokreslení horních a dolních kliček na svetru a geometrických tvarů na dortu.



Graf 8 Grafomotorika – mateřská škola B

Graf 8 ukazuje, jaké úrovně dosáhly děti předškolního věku z mateřské školy B v oblasti grafomotoriky. Výrazné nedostatky v nápodobě prvků písma projevil jeden předškolák, proto byl zařazen do nízké úrovně. Na grafickém znázornění si můžeme všimnout, že se na snížené úrovni nacházeli tři předškoláci. Z celkem dvaceti dvou dětí se osmnácti z nich povedlo psaním prvků písma získat body pro přiměřenou či velmi dobrou úroveň.

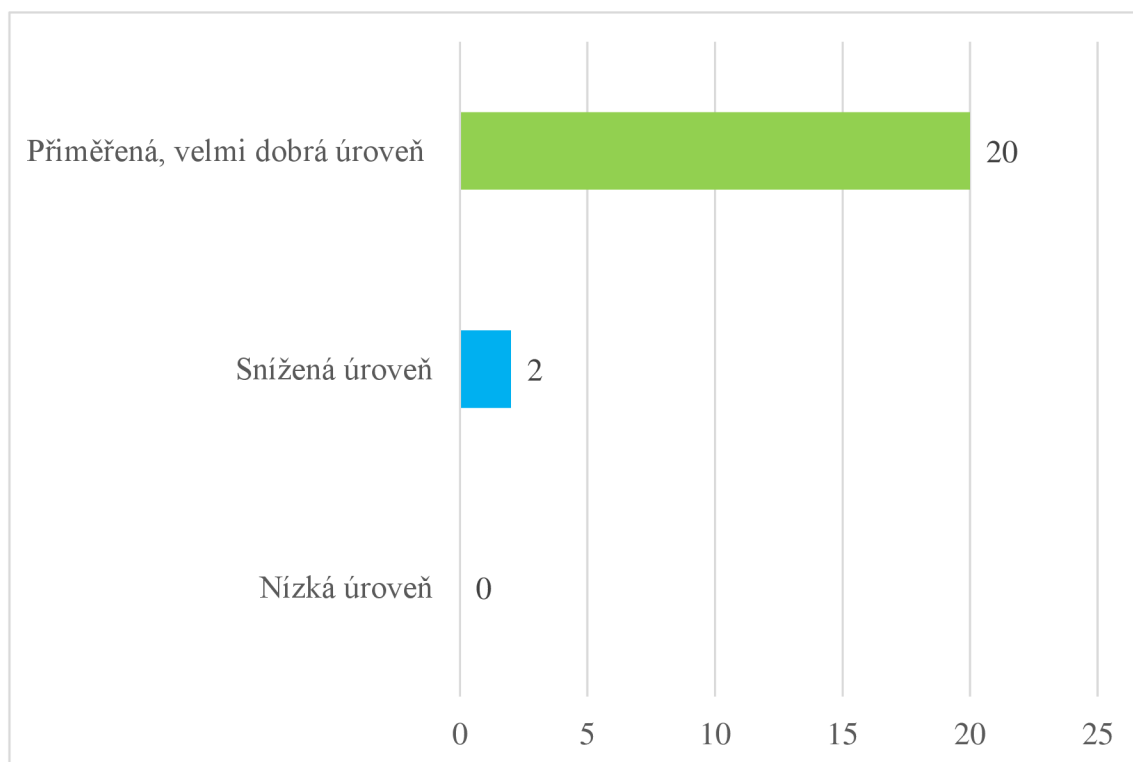
V této části diagnostiky bylo možné obdržet celkem jedenáct bodů. Během testování se zjišťovalo, jak si děti vedou v **předmatických představách**. Jednotlivé úlohy se týkaly přiřazování teček k určitému počtu nebo číslu, poté porovnávání, tj. více, méně nebo stejně a poslední část obsahovala základy sčítání a odčítání s manipulací puntíků.



Graf 9 Předmatické představy – mateřská škola B

Z grafu 9 lze vyčíst, že se žádné z předškolních dětí neumístilo v předmatických představách na nízké úrovni. Pouze dvě byly hodnoceny body odpovídajícími snížené úrovni. Při pohledu na přiměřenou či velmi dobrou úroveň vidíme, že se zde nacházelo dvacet předškoláků. Tato oblast se spolu s prostorovou představivostí jeví jako nejvíce úspěšná pro mateřskou školu B.

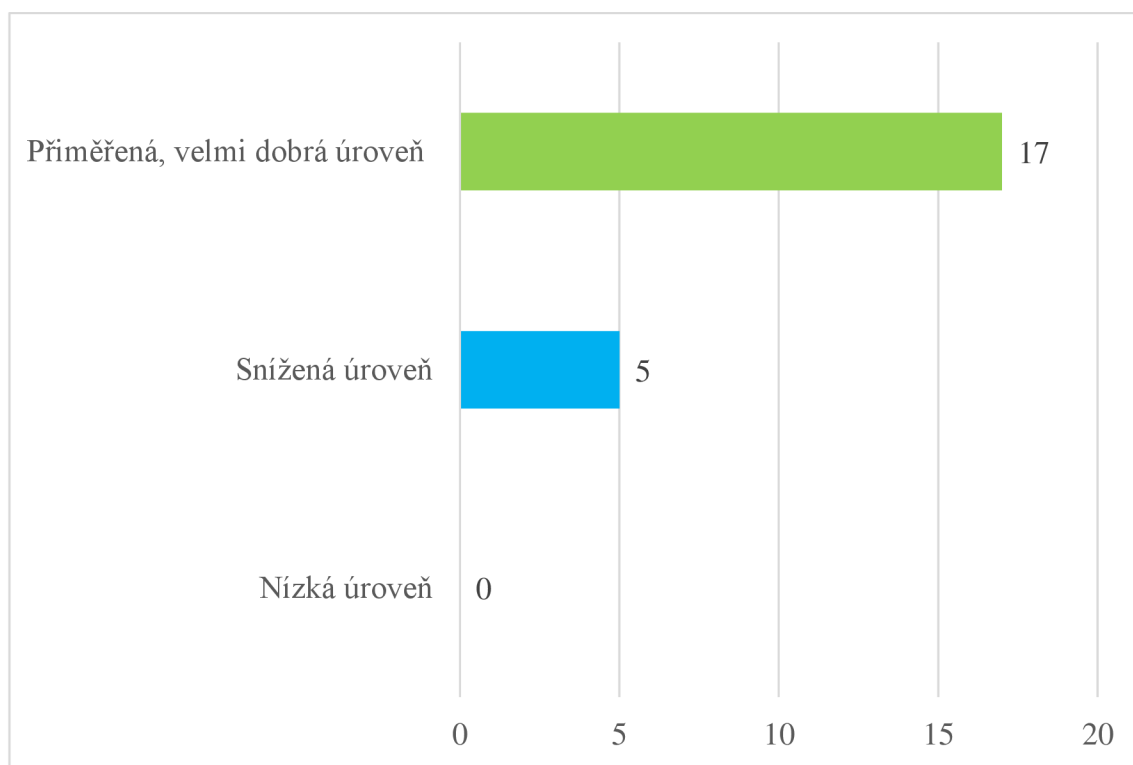
Při testování **prostorové představivosti** se v první části zjišťovalo, zda předškolák dokáže umístit obrázek do příslušného prostoru na kartě podle pokynů s předložkovými vazbami. Druhý úkol byl založen na manipulaci s tvary, přičemž měl být složen obrazec podle předlohy testujícího. Výkonům testovaných dětí bylo možné přidělit maximálně osm bodů.



Graf 10 Prostorová představivost – mateřská škola B

V grafu 10 si můžeme všimnout, že byly obsazeny pouze dvě úrovně prostorové představivosti, dokonce i ve stejném počtu jako v předchozím grafickém znázornění. Na nejnižší úrovni se nenacházel nikdo. Chybovost, které se dopustili dva předškoláci, se projevila umístěním na sníženou úroveň. Grafický záznam ukazuje, že dostatečný počet bodů pro velmi dobrou úroveň mělo dvacet dětí.

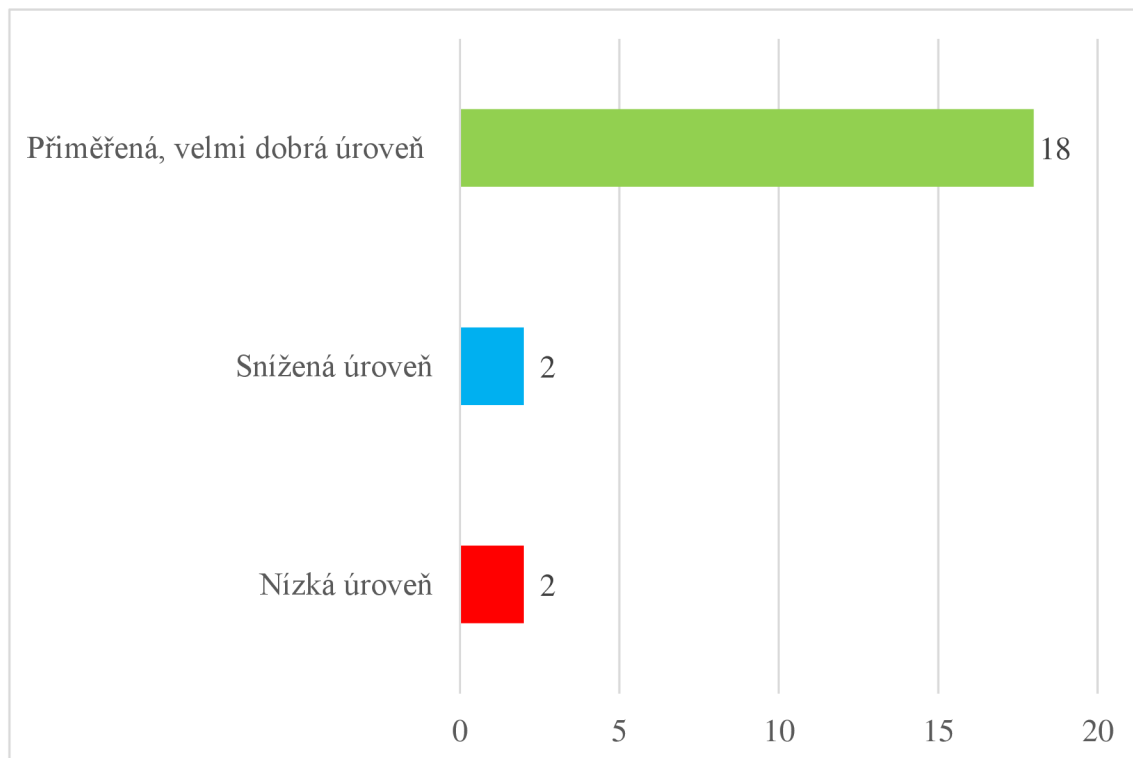
Úroveň **zrakové percepce** byla zjišťována na základě pracovního listu. Zde byla porovnávána shodnost či rozdílnost devíti dvojic obrazců. Tyto černobílé tvary byly složitějšího charakteru a vždy se něčím podobaly.



Graf 11 Zrakové vnímání – mateřská škola B

Z grafu 11 můžeme zjistit, že žádné dítě mateřské školy B nemělo výrazně oslabené zrakové vnímání, proto se na nízké úrovni nenacházel nikdo. Pět předškoláků na základě výsledného počtu bodů obsadilo sníženou úroveň. V testování se sedmnácti předškolákům podařilo splnit úkol velmi dobře, čímž dosáhli nejlepší možné úrovně.

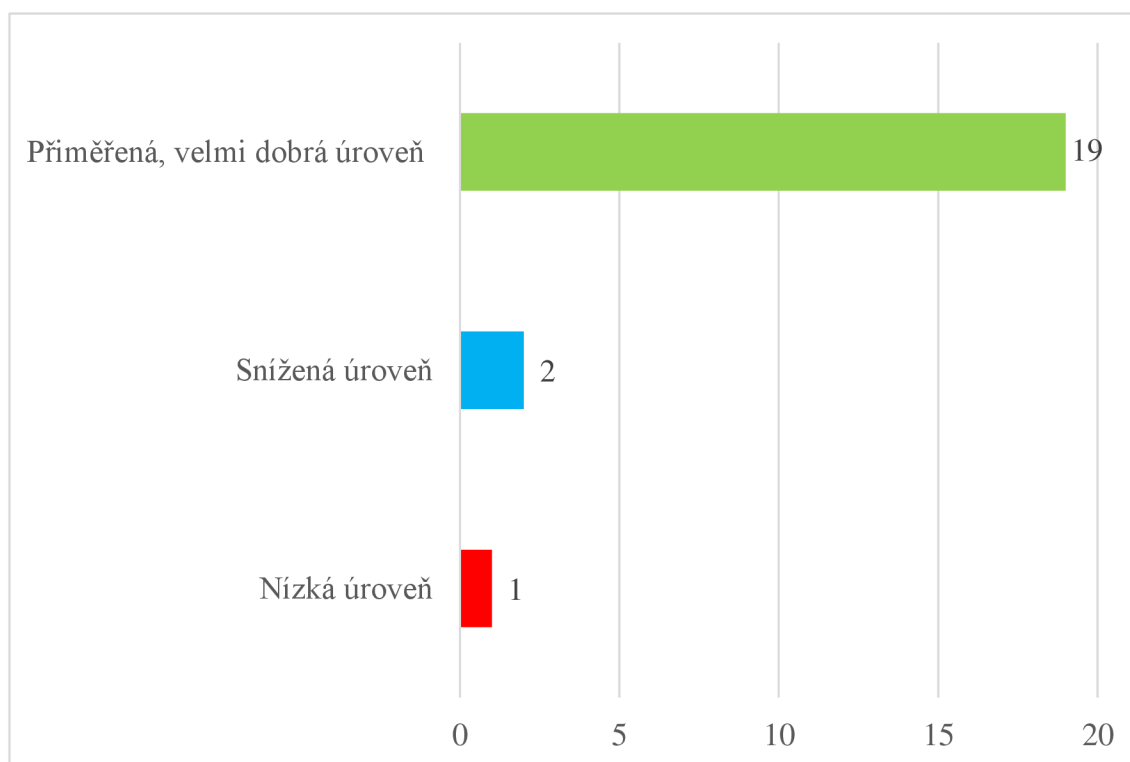
Pro zjišťování **sluchové percepce** byly připraveny dva typy úkolů. Prvním úkolem bylo určit, zda se slabiky podobají nebo jsou jiné. Mohly se lišit délkou, měkčením nebo změnou hlásky. Druhá úloha se zabývala sluchovou analýzou a syntézou. Určovala se počáteční či koncová hláska, případně všechny hlásky jednoduchého slova.



Graf 12 Sluchové vnímání – mateřská škola B

Na grafu 12 vidíme, že jsou zde barevně vyznačeny všechny tři úrovně. Výraznější obtíže v úlohách na sluchové vnímání se projevily u dvou dětí. Za dosažený počet bodů musely být zařazeny do nízké úrovně. Chybovost se objevila i u dalších dvou předškoláků. Nicméně nebyla tak výrazná, a proto dosáhli snížené úrovně. Na grafickém záznamu můžeme vidět osmnáct předškoláků, kteří uspěli na velmi dobré úrovni.

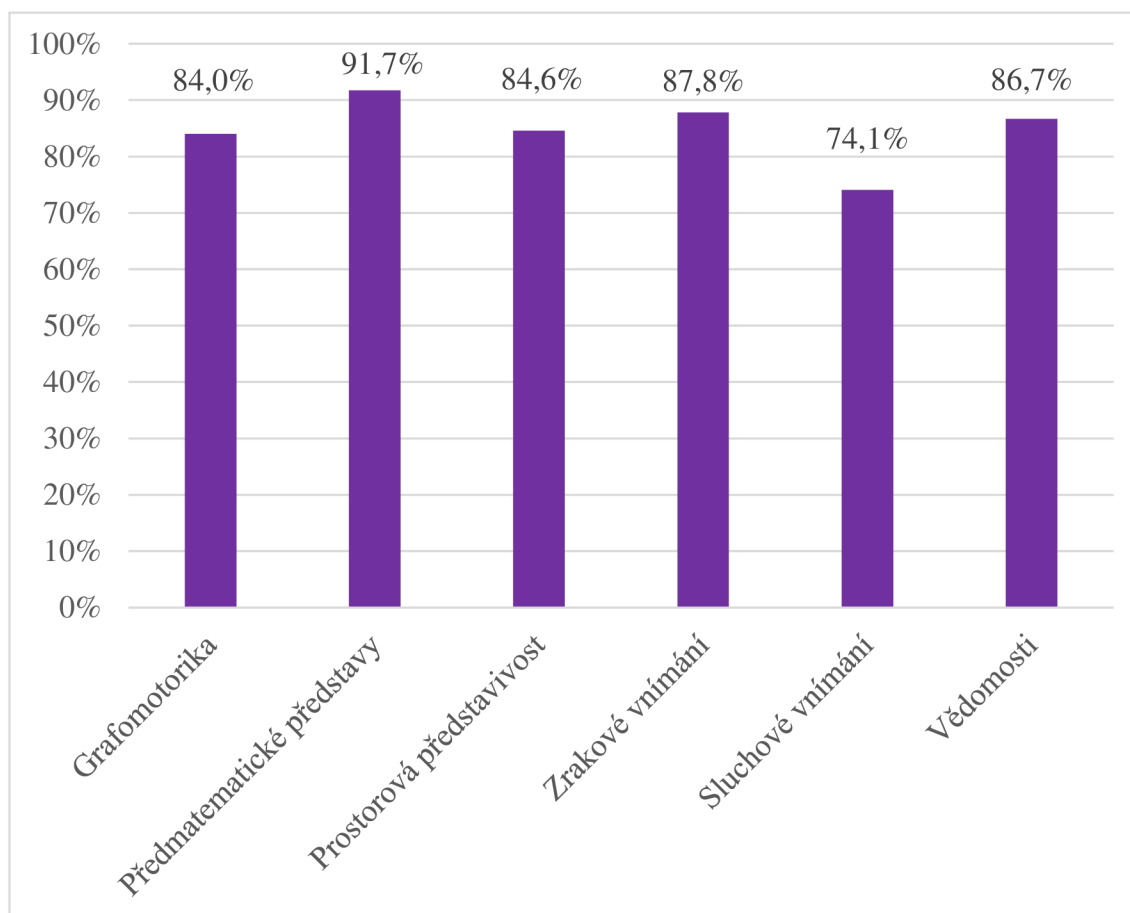
Vědomosti byly testovány na základě dvou úloh. Nejprve bylo na kartě úkolem vyhledat písmena a číslice mezi různými symboly. V další části děti odpovídaly na zadané otázky, které se týkaly všeobecných znalostí.



Graf 13 Vědomosti – mateřská škola B

Graf 13 představuje počty předškolních dětí mateřské školy B, které se na základě svých vědomostí umístily na jedné ze tří úrovní. Z dvaceti dvou budoucích prvňáků pouze jeden nedokázal na základě svých odpovědí získat více bodů, a proto musel být zařazen do nejnižší úrovně. Z grafu dále můžeme vyčíst, že vědomosti na snížené úrovni mají dva předškoláci. Celkem devatenáct dětí projevilo vědomosti na velmi dobré úrovni.

Na základě šesti diagnostikovaných oblastí získala mateřská škola B v testování průměrnou úspěšnost **84,82 %**.

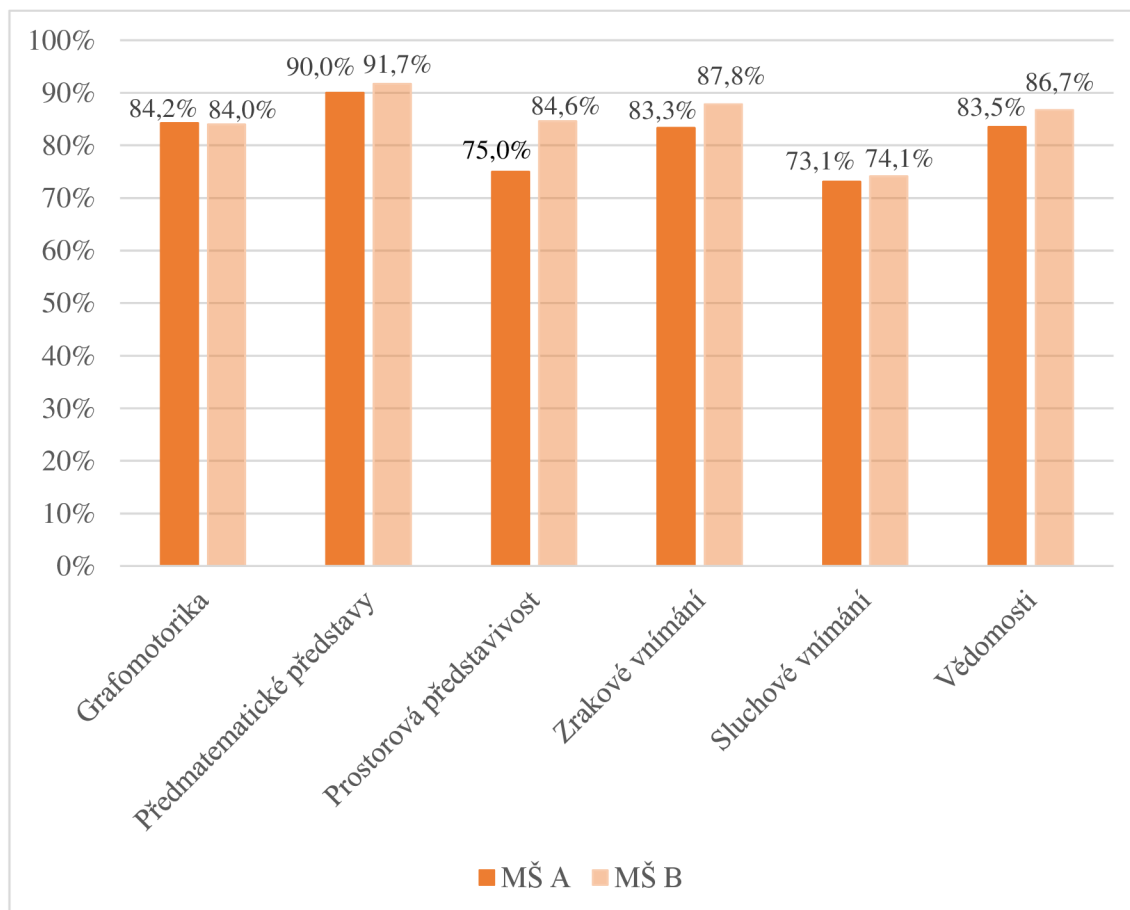


Graf 14 Úspěšnost mateřské školy B v jednotlivých oblastech

Z grafu 14 je možné vyčíst, jaká je celková procentuální úspěšnost mateřské školy B v jednotlivých testovaných oblastech. S 91,7 % se předmatematické představy staly nejúspěšnější oblastí. Naopak nejnižší úspěšnost můžeme zaznamenat u sluchového vnímání, které dosáhlo 74,1 %. Pokud se podíváme na grafické znázornění, můžeme pozorovat, že pět z šesti diagnostikovaných oblastí se drželo hranice 84 % a výše. Sluchová percepce, která získala nejméně procent, by měla být u dětí předškolního věku více posilována.

6.5.3 Srovnání úspěšnosti mateřské školy A i B

Graf 15 nám představuje procentuální úspěšnost mateřské školy A a mateřské školy B v šesti diagnostikovaných oblastech. Na souhrnném grafickém znázornění lze vidět, jak se dětem předškolního věku celkově dařilo.



Graf 15 Porovnání úspěšnosti dětí mateřské školy A a mateřské školy B

První sloupce grafu patří **grafomotorice**. Mateřská škola A (sytá barva) dosáhla úspěšnosti 84,2 %. Mateřská škola B (průhledná barva) získala v této oblasti 84 %. Výsledky se liší pouhými 0,2 %, což je velmi malý rozdíl. Předškoláci se v grafomotorice nepotýkali s výraznými problémy. Při předložení pracovního listu ihned věděli, jak pracovat a samostatně prvky dokreslili. Náročnost se objevovala při psaní dolních klíček na obrázku svetru.

Na grafickém znázornění můžeme vidět, že se **předmatematické představy** staly nejméně úspěšnou oblastí z celé diagnostiky, a to pro mateřskou školu A i B. Obě předškolní zařízení se v testování držely hranice devadesát procent. Mateřská škola A získala přesně 90 %. Druhá skupina dětí byla o 1,7 % úspěšnější. Celkový výsledek mateřské školy B v předmatematických představách činil 91,7 %. Početní úlohy, které děti plnily v rámci

zjišťování předmatematických představ, se dařily výborně. Bylo možné vidět, že manipulace s puntíky pomohla k lepší představivosti početních příkladů a zároveň byla pro předškoláky zajímavou činností. Jen v jediném úkolu některé děti neporozuměly zadání, a to v případě, kdy si měly odebrání puntíků pouze představit.

Třetí sloupce grafu ukazují celkovou úspěšnost v **prostorové představivosti**. Ze sytější zbarveného sloupce můžeme zjistit, že mateřská škola A získala 75 %. Naproti tomu průhledný sloupec grafu ukazuje, že se mateřská škola B dostala až na 84,6 %. Při pohledu na graf si můžeme všimnout rozdílné úspěšnosti, která činila 9,6 %. V rámci diagnostiky se jedná o jediný případ, kdy se mezi sebou MŠ více lišily. Během práce s předškoláky bylo zajímavé sledovat, jak umisťují obrázky podle pokynů do políček na kartě. Někteří chybovali v pojmech: *vpravo, vlevo, nahoře, dole, uprostřed, pod, vedle*. Proto se stalo, že zadání první úlohy správně nesplnili. Druhý úkol, kterým bylo složit tvary dle předlohy, se zdál méně obtížný. Někteří se dopustili chyb přetáčením nebo použitím jiného tvaru, než byl v předloze.

Testovanou oblast **zrakového vnímání** lze spatřit na čtvrté dvojici sloupců. Úspěšnost mateřské školy A dosahovala 83,3 %. Z grafického znázornění lze vyčíst, že druhá skupina dětí měla vyšší úspěšnost o 4,5 %. Diagnostika zrakového vnímání mateřské školy B byla úspěšná na 87,8 %. Předškoláci v pracovním listu označovali, zda se daná dvojice černobílých obrazců shoduje. Nejčastěji udělali chybu, když označili obrázky, které byly zrcadlově otočené, stranově převrácené nebo měly barvy naopak.

Předposlední testovanou oblastí bylo **sluchové vnímání**. Graf ukazuje, že se mateřské škole A dařilo na 73,1 %. Jestliže se podíváme na úroveň sluchové percepce u mateřské školy B, zjistíme, že získala 74,1 %. Obě skupiny dětí se lišily pouze o 1 %. Z výsledků je zřejmé, že úkoly v oblasti sluchového vnímání byly pro předškoláky z celé diagnostiky nejobtížnější. Největší problém bylo hláskování slov a určení poslední hlásky slova. Naopak většina dětí při označení počáteční hlásky uspěla.

Poslední sloupce grafu nás informují o tom, jakou úspěšnost prokázaly děti předškolního věku ve **vědomostech**. Úspěšnost mateřské školy A dosáhla 83,5 %. Z grafu lze také zjistit úspěšnost mateřské školy B, která činila 86,7 %. Z grafického znázornění vyplývá, že se úspěšnost dvou MŠ nachází nad osmdesáti procenty a liší se o 3,2 %.

Závěr a shrnutí průzkumu

V této kapitole je věnován prostor pro zodpovězení průzkumných otázek a pro celkové shrnutí průzkumu, který se zabýval zjišťováním úrovně školní připravenosti dětí předškolního věku ve dvou mateřských školách, a to s pomocí diagnostického nástroje iSophi Z.

Jako první byla položena průzkumná otázka: „**Jaká je úroveň školní připravenosti u dětí před vstupem do základní školy ve vybraných dvou mateřských školách?**“.

Aby bylo možné na ni odpovědět, bylo nutné nejprve zanalyzovat získaná data v jednotlivých oblastech u mateřské školy A i mateřské školy B. Tento podrobnější rozbor dat lze vidět v kapitolách 6.5.1 a 6.5.2 spolu s grafickými záznamy. Odpověď na průzkumnou otázku je možné nalézt na koncích obou zmíněných kapitol. Kromě procentuální úspěšnosti jednotlivých oblastí se zde nachází i celková průměrná úspěšnost. **Mateřská škola A** získala v testování školní připravenosti průměrnou úspěšnost **80,58 %** a u **mateřské školy B** dosáhla úroveň školní připravenosti průměru **84,82 %**.

Pozoruhodné je, že u obou skupin testovaných dětí lze zaznamenat stejnou nejvíce i nejméně úspěšnou oblast. Mateřské škole A a B se dařilo nejlépe v oblasti předmatematických představ. Naproti tomu je možné za nejméně úspěšné považovat sluchové vnímání. Naprostá většina dětí měla problém konkrétně s rozkladem slova na jednotlivé hlásky a s určením poslední hlásky slova. Pro mateřskou školu A byla méně úspěšná i oblast prostorové představivosti, která dosáhla podobných hodnot jako sluchové vnímání.

Pro zajímavost byl v závěrečné kapitole 6.5.3 vytvořen graf pro porovnání oblastí obou vybraných mateřských škol. Je patrné, že se dětem z mateřské školy B obecně vedlo lépe. Nicméně, rozdíl úspěšnosti činily pouze jednotky procent, někdy jen desetiny. Při porovnávání výsledků z průzkumu je zapotřebí zohlednit nejen individuální možnosti každého z předškoláků, jejich aktuální stav, ale i vnější aspekty, které se na připravenosti podílí.

Druhá průzkumná otázka zněla: „**Je diagnostický materiál iSophi Z vhodný a kvalitní pro mapování školní připravenosti?**“.

Na tuto otázku je možné odpovědět díky nastudování samotného nástroje, a hlavně na základě jeho praktického využití v průzkumu. Použití nástroje během diagnostiky bylo pro dítě, ale i pro mě jako testujícího jednoduché a jasné. Instrukce u každého úkolu

vyzněly srozumitelně, tudíž předškolák vždy bez problému zadání pochopil. Testovaný se navíc nemusel ničeho obávat, jelikož celý proces mohl vnímat spíše jako zábavný úkol či hru. Je třeba také vyzdvihnout přehledné uspořádání jednotlivých pomůcek. I když nebyla možnost v tomto šetření použít digitální variantu nástroje, bylo zaznamenávání výsledků do záznamových archů snadné, přehledné a nebyl žádný problém s vyhodnocením. Z výsledných dat byl získán přehled o tom, jak si každé dítě vedlo, zda je připravené nebo zda se u něho naopak objevují znaky nepřipravenosti. S těmito informacemi by bylo možné v mateřské škole dále pracovat a přizpůsobit další výchovně-vzdělávací působení individuálním potřebám předškoláků.

Při práci s diagnostickým materiálem jsem se setkala s chybným bodovým hodnocením u jedné z oblastí, konkrétně u prostorové představivosti. Zde bylo maximální bodové hodnocení sedm bodů, nicméně úloh pro vypracování bylo osm. V této bakalářské práci bylo pracováno s pilotní verzí nástroje z roku 2021, proto předpokládám, že byla chyba v aktualizovaném zpracování opravena.

Vzhledem k získaným poznatkům a zkušenostem s diagnostickým nástrojem iSphi Z mohu zodpovědět i druhou průzkumnou otázku. Celkově ho pokládám za velmi dobře zpracovaný, efektivní a kvalitní. Věřím, že tato diagnostika přinese pedagogům v mateřské či základní škole komplexní přehled o připravenosti dětí pro školu.

Závěr

V mé bakalářské práci jsem se zaměřila na diagnostiku školní připravenosti u dětí před vstupem do primárního vzdělávání.

Prostřednictvím odborných publikací jsem pronikla hlouběji do předškolního vzdělávání, a to i v rámci legislativy, dále do charakteristiky vývoje dětí v předškolním období, ujasnila jsem si pojmy a prostudovala jsem různé pohledy týkající se školní zralosti a školní připravenosti. Také jsem získala nové poznatky o pedagogické diagnostice a zjistila jsem, jak moc důležitý nástroj pedagog v rukou má.

Na počátku této bakalářské práce jsem si stanovila cíl, a to zjistit úroveň školní připravenosti u dětí předškolního věku ve dvou konkrétních mateřských školách. K tomu byl použitý diagnostický nástroj **iSophi Z**.

Přestože bylo v obou třídách pracováno se stejnými úlohami, byla celková úspěšnost i úspěšnost jednotlivých oblastí rozdílná. Bylo to dáno specifickými možnostmi každého předškoláka, což bylo nutné zohlednit. Na základě průzkumného šetření s nástrojem iSophi Z jsem došla k závěru, že téměř všechny děti z mateřské školy A i mateřské školy B projevily dostatečnou připravenost pro zahájení primárního vzdělávání. Výjimkou byly tři děti, u kterých jsem zaznamenala výraznější problémy v dílčích oblastech. Potvrdilo se, že obě skupiny dětí v průběhu předškolních let získaly mnoho rozvíjejících podnětů z prostředí rodiny i mateřské školy.

Během testování jsem také ověřovala samotný diagnostický nástroj iSophi Z, zda je pro posuzování školní připravenosti vhodný a kvalitně zpracovaný. Skrze tento materiál byly sledovány všechny oblasti, které jsou pro připravenost dítěte na školu stěžejní. Tzn. zahrnoval oblast sociální, emoční, kognitivní (předmatematické představy, prostorová představivost, zrakové a sluchové vnímání, všeobecné vědomosti), dále grafomotoriku a práceschopnost.

Na základě výše zmíněných poznatků praktického ověřování materiálu lze považovat diagnostický nástroj iSophi Z pro zjišťování školní připravenosti za vhodný, dobře propracovaný a pro pedagogy do praxe velmi přínosný. Tímto mohu hlavní cíle, které jsem si stanovila, považovat za splněné.

Z mého pohledu pedagogická diagnostika před vstupem do 1. třídy představuje pomyslný základní kámen. Pedagogům v mateřské nebo základní škole umožňuje nejen celkové poznání dítěte po všech jeho stránkách, ale také pomáhá zjistit, zda je na zátěž v další etapě vzdělávání připravený.

O průzkumném šetření, které bylo realizováno ve dvou mateřských školách, mohu jednoznačně říci, že mi přineslo nové a zajímavé zkušenosti, kterých si vážím. Věřím, že tato bakalářská práce může být zdrojem informací pro ty, kteří by se chtěli o problematice školní připravenosti něco dozvědět. Zároveň může být inspirací například pro pedagogy, kteří by se rádi seznámili s novou možností diagnostiky před vstupem do 1. třídy nebo uvažují nad pořízením tohoto diagnostického materiálu.

Zdroje

Seznam použité literatury a internetových zdrojů:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVIČOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.

BIDRMANOVÁ, Veronika. Školní zralost dětí při vstupu do základní školy. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*. 2015, roč. 22, č. 10, s. 18-19. ISSN 1210-7506.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava. In: *Mozaika vzdělávání: #25: S Jaroslavou Budíkovou o školní zralosti a připravenosti* [podcast]. Moderuje Marek Adler. Podcast, 4. 3. 2023. Dostupné z: <https://www.mozaikavzdelavani.cz/podcast/25-s-jaroslavou-budikovou-o-skolni-zralosti-a-pripravenosti-2/>

ČSÚ [Český statistický úřad]. *Školy a školská zařízení za školní rok 2021/2022: Základní vzdělávání poskytované na základních školách* [tabulka]. 31. 8. 2022. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/tabulkova-cast-230042-22>

DANDOVIČOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-373-5.

ISOPHI EDUCATION. iSophi Z: Pedagogická diagnostika pro zápisy do ZŠ. In: *YouTube* [online video]. 13. 2. 2023 [cit. 2023-02-16]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=9DxcT5x7Bcc>

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

LEŽALOVÁ, Renata. In: *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

MILKOVA, Eva, Simona PEKARKOVA, Muhammad AZIM a Bushra JABIN. Assessment and development of school readiness level of preschool children through using computerized platform. *Interactive Learning Environments* [online]. 2020, 31(1), 422-433 [cit. 2023-04-28]. ISSN 1049-4820. Dostupné z: doi:10.1080/10494820.2020.1789671

MŠMT (2019). *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání* [online]. [cit. 2023-04-28]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. ISBN 978-80-247-5107-8.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 144 s. ISBN 978-80-262-1092-4.

PEKÁRKOVÁ, Simona a Martina ŠVANDOVÁ. Pravidelná pedagogická diagnostika v MŠ. *Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny*, 2020, roč. 27, č. 9, s. 30-32. ISSN 1210-7506.

PEKÁRKOVÁ, Simona a Martina ŠVANDOVÁ. *iSophi Z*. Pedagogicko-psychologická poradna STEP, 2021 [cit. 2023-04-27]. Dostupné z: <https://isophi.cz/diagnostika-pro-zs/>. Pilotní verze.

PEKÁRKOVÁ, Simona a Martina ŠVANDOVÁ. (2023). *iSophi Z: snadnější zápisy do ZŠ a identifikace potřeb žáků 1. tříd: Představení diagnostického nástroje pro ZŠ*. In: iSophi. [webinář]. 15. 2. 2023 [cit. 2023-02-15].

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, 51 s. [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: Práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018, 128 s. ISBN 978-80-262-1324-6.

ŠMELOVÁ, Eva a kol. UNIVERZITA PALACKÉHO. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, 152 s. ISBN 978-80-244-5115-2.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ a kol. UNIVERZITA PALACKÉHO. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 312 s. ISBN 978-80-244-3345-5.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMÁŠOVÁ, Alexandra. OSTRAVSKÁ UNIVERZITA. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012, 145 s. ISBN 978-80-7464-231-9.

URBANOVSÁ, Eva a kol. UNIVERZITA PALACKÉHO. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Školní připravenost pohledem speciálního pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019, 137 s. ISBN 978-80-244-5660-7.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

VÍTOVÁ, Jitka, Martina MANĚNOVÁ a Janet WOLF. *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2021, 130 s. ISBN 978-80-7465-508-1.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál, 2001, 207 s. ISBN 80-7178-544-X.

Seznam zákonů a vyhlášek:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním vzdělávání, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Zákon č. 178/2016 Sb., který mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním vzdělávání, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.

Vyhláška č. 48/2005 Sb. Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Seznam obrázků

Obr. 1 Nástroj iSopfi Z – úložný box, desky	24
---	----

Seznam grafů

Graf 1 Grafomotorika – mateřská škola A.....	30
Graf 2 Předmatematické představy – mateřská škola A	31
Graf 3 Prostorová představivost – mateřská škola A.....	32
Graf 4 Zrakové vnímání – mateřská škola A	33
Graf 5 Sluchové vnímání – mateřská škola A	34
Graf 6 Vědomosti – mateřská škola A.....	35
Graf 7 Úspěšnost mateřské školy A v jednotlivých oblastech.....	36
Graf 8 Grafomotorika – mateřská škola B.....	37
Graf 9 Předmatematické představy – mateřská škola B	38
Graf 10 Prostorová představivost – mateřská škola B	39
Graf 11 Zrakové vnímání – mateřská škola B	40
Graf 12 Sluchové vnímání – mateřská škola B.....	41
Graf 13 Vědomosti – mateřská škola B	42
Graf 14 Úspěšnost mateřské školy B v jednotlivých oblastech.....	43
Graf 15 Porovnání úspěšnosti dětí mateřské školy A a mateřské školy B	44