

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2022

Karolína Fialová

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

Vzdělávání žáků s odkladem školní docházky v přípravné třídě

Diplomová práce

Autor: Karolína Fialová
Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: ZS1 Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Karolína Fialová
Studium:	P17P0072
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce:	Vzdělávání žáků s odkladem školní docházky v přípravné třídě
Název diplomové práce Aj:	Educational system of preparatory classes for students with postponed schooling

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je zaznamenat pokroky žáků přípravné třídy v oblasti školní připravenosti (grafomotorika, matematické představy, prostorová orientace, časová orientace, zrakové vnímání, sluchové vnímání a verbální myšlení). Teoretická část se věnuje pojmům předškolní věk, školní zralost a připravenost, odklad školní docházky a přípravná třída. Praktická část mapuje pokrok žáků, kteří navštěvují přípravnou třídu, v průběhu 6měsíců pomocí diagnostického testu školní zralosti iSopHi, a to z pohledu jednotlivých vzdělávacích oblastí.

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

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

Oponent: Mgr. Štěpánka Lauková

Datum zadání závěrečné práce: 23.11.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci 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

Tímto děkuji vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Jitce Vítové, Ph.D., za veškerou pomoc při tvorbě práce, za vzácné rady, připomínky, odborné vedení a podporu.

Anotace

FIALOVÁ, Karolína. *Vzdělávání žáků s odkladem školní docházky v přípravných třídách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 66 s. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na vzdělávání žáků s odkladem školní docházky v přípravných třídách. Cílem této práce je zaznamenat pokrok žáků přípravné třídy v průběhu 6 měsíců v oblasti školní připravenosti pomocí diagnostického materiálu iSophi. První část práce je zaměřena na témata související se vzděláváním v přípravné třídě. Patří mezi ně charakteristika předškolního vzdělávání, školní zralost a připravenost, odklad školní docházky a samotná přípravná třída a její celkové fungování. Druhá část práce mapuje pokrok žáků dvou škol, kteří navštěvují přípravnou třídu během půl roku, a to v jednotlivých zkoumaných oblastech, mezi které patří: grafomotorika, matematické představy, prostorová představivost, časová orientace, zrakové vnímání, sluchové vnímání a verbální myšlení. Výsledky jsou obohaceny o zajímavosti z přímého testování.

Klíčová slova: odklad školní docházky, přípravná třída, školní připravenost

Annotation

FIALOVÁ, Karolína. *Educational system of preparatory classes for students with postponed schooling*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 66 pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis is focused on the education of pupils with postponement of school attendance, who are in preparatory classes. The aim of the thesis is to record the progress of preparatory class pupils over a period of 6 months in the area of school readiness using the iSophi diagnostic material. The first part of the thesis is focused on topics related to education in the preparatory class. Among these topics are characteristics of preschool education, school maturity and readiness and postponement of school attendance. Moreover, there are characteristics of preparatory class and its overall functioning in general. The second part of the thesis includes an evaluation of the progress of pupils in the preparatory classes in two different schools. Progress is measured over a period of 6 month in each examined area, including: graphomotor skills, mathematical imagery, spatial imagery, time orientation, visual perception, auditory perception and verbal reasoning. The results are enriched with interesting findings from research.

Keywords: postponement of school attendance, preparatory class, school readiness

Obsah

ÚVOD.....	2
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ.....	3
1.1 VYMEZENÍ PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ.....	3
1.2 PSYCHICKÝ VÝVOJ.....	4
1.2.1 MYŠLENÍ.....	4
1.2.2 PAMĚŤ.....	4
1.2.3 POHLED NA SVĚT.....	5
1.2.4 PŘIJÍMÁNÍ A ZPRACOVÁVÁNÍ INFORMACÍ.....	5
1.3 EMOČNÍ.....	6
1.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	6
1.5 TĚLESNÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ.....	7
1.5.1 DĚTSKÉ TĚLO.....	7
1.5.2 HRUBÁ A JEMNÁ MOTORIKA.....	8
1.5.3 KRESBA.....	9
1.6 VÝVOJ ŘEČI.....	10
2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST.....	12
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST.....	12
2.1.1 FYZICKÁ ZRALOST.....	12
2.1.2 PSYCHICKÁ ZRALOST.....	13
2.1.3 EMOCIONÁLNÍ ZRALOST.....	14
2.1.4 SOCIÁLNÍ ZRALOST.....	15
2.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....	15
3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST Z POHLEDU UČITELE ZŠ.....	18
3.1 ZKOUMANÉ OBLASTI ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI.....	18
3.2 NEZRALOST A NEPŘIPRAVENOST NA ŠKOLU.....	21
3.3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	23
4 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA.....	26
4.1 VZNIK PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD U NÁS.....	27
4.2 CÍLE PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY.....	29
4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY A JEJÍ PROGRAM.....	30
5 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI S NÁSTROJEM ISOPHI.....	32
5.1 CÍL ŠETŘENÍ.....	32
5.2 DIAGNOSTICKÝ MATERIÁL ISOPHI.....	32
5.3 PRŮZKUMNÝ SOUBOR.....	33
5.4 REALIZACE PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	34
5.5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	35
5.5.1 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA A.....	36
5.5.2 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA B.....	44
5.5.3 POROVNÁNÍ ÚSPĚŠNOSTI PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD A, B.....	52
5.6 DISKUSE A SHRNUŤÍ.....	60
ZÁVĚR.....	61
ZDROJE.....	62
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	65
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	65

Úvod

Je dítě předškolního věku před nástupem do školy opravdu zralé a připravené na školu? Jak to zjistíme? Kdo to posoudí? Na koho se dále obrátit a jaké jsou možnosti? Tyto otázky jsem si sama pokládala již nějakou dobu. Vedly mě k tomu také samotné děti z lesní školky, ve které pracuji.

Shodou náhod se objevila na naší univerzitě zcela nová pedagogická diagnostika školní připravenosti s názvem **iSophi** (více v kapitole 5). Díky tomu, že jsem do průzkumu s touto diagnostikou byla zapojena, jsem se seznámila s novým způsobem, jak snadno rychle a efektivně zjistit, zdali je dítě ve většině vzdělávacích oblastech připravené na školu nebo není.

Naše společnost má v dnešní době spoustu dětí, kterým je doporučen odklad školní docházky, ať už z jakéhokoliv důvodu. Je několik možností a směrů, kterými se rodiče těchto dětí společně s dětmi mohou dál ubírat. Jedna z nich je pravidelné navštěvování přípravné třídy, kterých je v České republice velmi málo. Například v Králověhradeckém kraji byly ke školnímu roku 2020/21, dle ČSÚ (2021) realizovány pouze 3 třídy. Díky možnosti testovat školní připravenost s pedagogickou diagnostikou iSophi, kde mi byly přiděleny přípravné třídy jsem se o přípravné třídy začala zajímat. Proto jsem se rozhodla, že jim věnuji pozornost ve své diplomové práci. Konkrétněji se zde zaměřuji na přípravnou třídu jako celek, na legislativu, tvorbu ŠVP a na její celkové vzdělávání. Témata, která jsou podmíněna pro tuto práci jsou také: předškolní věk, školní zralost a připravenost a odklad školní docházky.

Cílem mé diplomové práce je zjistit pomocí diagnostického nástroje iSophi, zdali děti s odkladem školní docházky udělaly během půl roku v přípravné třídě v jednotlivých vzdělávacích oblastech pokrok a také se zaměřit na jakékoliv zajímavé výpovědi dětí během testování. Berme tedy mojí diplomovou práci jako případovou studii.

1 Charakteristika předškolního období

Tato kapitola je velmi podstatnou částí mé diplomové práce. Důvodem je, že v období předškolního věku dítěte dochází k opravdu zásadním a velkým změnám, které nadále ovlivňují budoucí vzdělávání dítěte ve škole. Vlastně by se dalo říct, že jsou proto stěžejním základem. Učitel přípravné třídy by měl obecně znát, jací jedinci mu do třídy nastoupí a jaký byl jejich dosavadní vývoj. Od dosavadního vývoje dítěte by se učitel měl "odrazit" a děti vést co nejlepším směrem ve vzdělávání vzhledem k jejich individuálním potřebám.

1.1 Vymezení předškolního období

Níže uvedení autoři v této kapitole se všichni shodují na tom, že předškolní věk je, co se týče věku období třetího až šestého (sedmého) roku života člověka. Každý podrobněji definuje předškolní věk z trochu jiného pohledu, přesto se všechna tato hlediska prolínají a vážou na sebe.

V širším pojetí se dá brát předškolní věk, jako celé období před nástupem do základní školy. A to včetně období prenatálního. V užším pojetí by se dalo říct, že předškolní věk je „věkem mateřské školy“. Tady si ale musíme dát pozor na to, že sem nespadá pouze toto hledisko, že spousta dětí nenavštěvuje přímo mateřskou školu, a že základem je stále a pořád rodinná výchova (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Václav Příhoda označil tento věk jako „druhé dětství“. Velmi rychle zraje v tomto období CNS, zvětšují se buňky, rostou nervové dráhy, rychleji se zde vodí vzduch a věci další. Tyto proměny velmi ovlivňují výkonnost tělesné i psychické funkce (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000).

Vágnerová (2017) vymezila časové období předškolního věku od tří do šesti až sedmi let. Dle jejího názoru nelze určit konec předškolního období pouze fyzickým věkem, ale především zralostí sociální. Dítě si v tomto věku utváří pohled na svět. Jeho velkým pomocníkem bývá představivost. Spousta informací dítě zpracovává fantazijně a zároveň uvažuje velmi intuitivně. Logika jde prozatím stranou.

Předškolní období se dle autora Heluse (2011) datuje přibližně od třetího roku věku dítěte do přibližně šesti let, tedy před povinnou školní docházkou na základní škole. Dítě začíná být v tomto věku osamostatněné, a to v tom smyslu, že vydrží být po určitý čas (buď s malými problémy nebo bez problémů) bez rodičů.

Thorová předškolní věk datuje od tří do šesti let. Avšak jsou i teoretické systémy, ve kterých se toto období vymezuje od dvou do pěti let. Konec tohoto období nebývá přesně určen. V předškolním věku jdou většinou veškeré aktivity, které vyžadují soustředěnost stranou. Děti upřednostňují spíše aktivity fyzické, ty, které jsou založené na pohybu. Dochází tedy k velkému rozvoji hrubé motoriky. V hlavě dítěte má velkou sílu fantazie a představivost, která má vliv na celkové myšlení dítěte. Předškolní věk je také velmi často označován jako zlatý věk dětské kresby nebo třeba zlatý věk dětské hry. *“Hra je pro předškolní děti nejpřirozenější a nejvhodnější činností, protože díky ní se dítě rozvíjí ve všech vývojových stádiích”* (Thorová, 2015, s. 382).

1.2 Psychický vývoj

1.2.1 Myšlení

Myšlení je v období předškolního věku dítěte označováno jako předoperační, názorné, prelogické, a to z toho důvodu, že u dítěte zatím nedochází k logickým myšlenkovým operacím. Velmi často dítě staví na smyslovém vnímání, především na vizualitě. Opírá se tedy hodně o to, co vidí, o vnější okolní vjemy. Myšlení tedy bývá často velmi subjektivní (Thorová, 2015).

Piaget tvrdí, že myšlení dítěte v předškolním období je z největší části intuitivní a názorné. Dětské myšlení je zároveň takové, že zkresluje pravdu k obrazu svému nebo se často rozhodne pro naprosté vyřazení, dle dítěte zbytečných informací. Vše, co vidí dětské oči nebo slyší dětské uši přijímá dítě jako plnohodnotnou pravdu. Díky tomuto uvažování je si dítě ve světě jistější. Dětské myšlení má také velký vliv na vývoj a kvalitu řeči dítěte. Uvažování dětí mívá často formu egocentrické řeči (Vágnerová, 2000).

1.2.2 Paměť

Každé dítě má určité předpoklady pro vývoj paměťových schopností, avšak také velmi záleží na tom, jak zrají struktury mozku. Paměť s dalšími kognitivními schopnostmi se při vývoji vzájemně ovlivňují. Již v předškolním věku se dítě snaží například vyhodnocovat, co je pro něho důležité a co ne. I v tomto případě trénuje paměť. Zlepšuje se také paměť krátkodobá a dlouhodobá (Vágnerová, 2017).

V tomto období je dětská paměť spíše krátkodobá, mechanická a velmi konkrétní. Dlouhodobou paměť začíná dítě užívat většinou až na konci předškolního věku, tedy před šestým rokem života (Šulová in Mertin, Gillnerová, 2003).

Čím větší emotivní zážitek dítě prožije, ať už pozitivní nebo negativní, tím více se mu tato situace ukotví v paměti. Můžeme tedy říci, že dětská paměť staví na prožitku. Téměř vůbec si dítě v první polovině předškolního období nepamatuje věci s nějakým úmyslem, zkrátka necílí po přímém zapamatování si. V druhé polovině už bývá zapamatování některých věcí cílené. U předškolního období dochází také k velkému růstu kapacity paměti, ale také k její trvalosti. Někdy je až udivující, jaký obsah si děti dokážou zapamatovat (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

1.2.3 Pohled na svět

Dítě v předškolním věku má určitý pohled na svět. Myslí si, že se svět točí kolem něho, že svět je tady jen pro něj a veškeré události, které se dějí, jsou kvůli němu. Jedná se o takzvaný **egocentrismus**, kdy je dítě, podle něho samého středem vesmíru (Thorová, 2015). Langmeier (1991) píše ve své publikaci o příkladech dětského egocentrismu v předškolním věku. Jedním z takových příkladů je situace, kdy si dítě zakryje oči rukama, a to z toho důvodu, aby ho okolní svět neviděl.

Další důležitý termín, který úzce souvisí s egocentrismem je **naivní realismus**. Dítě nějakým způsobem vnímá realitu a pouze tento jeho způsob je absolutní pravda. Žádný jiný pohled dítě nepřijímá a hlavně nechápe (Thorová, 2015).

Dítě také hodně staví na vizualitě. Bere věci tak, jak mu stojí před očima a pouze podle toho také soudí. Jde o jevové názorné myšlení, o **fenomenismus**. Jako příklad můžeme uvést, když se *“dítě bojí tatínka, který si nasadil masku, i když nasazení masky několikrát vidělo a tatínek dítě uklidňuje svým hlasem”* (Thorová, 2015, s. 388).

1.2.4 Přijímání a zpracovávání informací

Způsob přijímání a zpracovávání informací z okolního světa jsou u dítěte tohoto věku velmi specifické. Spoustu věcí dítě přijímá velmi zkresleně. Jeho fantazie je na vysoké úrovni, a tak dítě těžko rozlišuje představu od skutečnosti. Této tendenci říkáme **magičnost** (Vágnerová, 2017).

Mnohdy má dítě v představách třeba i to, že zvířata nebo neživé předměty mají stejné vlastnosti jako lidé, a to i přes to, že už třeba rozezná živé věci od neživých. Jedná se o takzvaný **animismus** nebo také **antropomorfismus** (Vágnerová, 2017).

Dítě bývá v tomto období také velmi absolutistické. Jeho přesvědčení o věcech, které někde slyšelo, je opravdu silné, a ne příliš snadno se mu tyto informace dají rozmluvit. Jedná se o **absolutismus** (Vágnerová, 2017).

1.3 Emoční

Emoce předškoláka pokročily z batolecího věku o značný kus. Došlo k jejich stabilizaci a větší vyrovnanosti. Avšak i v tomto období dítě své emoce často střídá a prožívá je velmi intenzivně. Je ještě však nutno podotknout, že se s nimi již dokáže lépe vyrovnat. Pomalu se začíná rozvíjet i emoční paměť, ale stále mnohem víc převažují emoce z aktuálního prožitku. Emoční prožívání dítěte můžeme shrnout do několika hlavních bodů (tedy nejčastějších prožitků dětí) (Vágnerová, 2017):

- **Humor** - Děti tohoto věku mívají dobrou náladu velmi často. Smějí se téměř všemu, obvykle i tomu, co má nízkou kognitivní úroveň. Témata, která bývají tabuizována nejsou pro děti problémem. Navozování těchto vtipů značí mezi dětmi projev opravdového přátelství.
- **Těšit se/mít obavy** - Každé malé dítě se na něco těší, během dětství nesčetněkrát. Znamená to tedy to, že dítě prožívá uspokojení z očekávání nějaké určité události. A to vše díky již rozvinuté anticipaci. Je však nutno brát v potaz i druhou stranu, kdy dítě může mít z očekávané situace obavy nebo se jí bát.
- **Zlost a vztek** - Dítě v předškolním období má již více rozvinutou centrální nervovou soustavu, díky čemuž je značně vyrovnanější. Dítě snáz rozumí příčinám vzniku nelíbivých situací a přijímá to, že se takové situace občas dějí. Avšak často se stává, že se jeho emoční stabilita rozhodí, a to například při konfliktu s vrstevníky nebo při dávání příkazů a zákazů dospěláka.
- **Strach** - I když to má ve výsledku každý jinak, děti předškolního věku mají silně aktivizovanou představivost a fantazii, díky jimž jsou například schopné tvořit různá imaginární stvoření, která v nich vyvolávají strach. Tato stvoření mohou nabít na intenzitě při nějaké negativní zkušenosti dítěte. Dítě si silné emotivní prožitky fixuje, a tak může vzniknout velký problém, kterého se nelze jen tak zbavit. Samozřejmě závisí na temperamentu a úzkostnosti dítěte.

1.4 Sociální vývoj

Období předškolního věku můžeme také označit jako **fáze přípravy na život ve společnosti**. Dítě si osvojuje a přebírá, hlavně z prostředí, ve kterém žije nové způsoby chování za určitých okolností. Jinak se chová doma, jinak v mateřské škole, jinak v obchodě, a dále třeba jedná odlišně s rodiči, s učitelem nebo s vrstevníky. Tímto se dítě

učí novému společenskému řádu. Jeho chování se také mění v určitých situacích. U jedince dochází tedy k velkému sociálnímu rozvoji. Dítě se učí spolupráci nebo se seznamuje se situací, kdy je nutné se prosadit, a to především ve skupině vrstevníků. Prosadit sám sebe nebo se přizpůsobit ostatním je velký zlom v sociálním vývoji dítěte. Velmi často dojde k této změně při hře nebo sdílené aktivitě. Avšak může to chvíli trvat (Vágnerová, 2017).

Během předškolního věku jsou děti opravdu velmi hodně fixovány na rodiče a blízké. Dítě si z rodiny odnáší ty nejzákladnější vzorce chování pro budoucí sociální život. S postupem věku děti začnou zkoušet své rodiče, co všechno vydrží, co jim všechno dovolí, začnou provokovat, odmítat různé požadavky rodičů, a to jen ze zvědavosti, co se asi bude dít potom. Dá se říct, že je to taková zkouška odolnosti rodičů, díky které děti nacházejí své hranice. Ač je pouto k rodičům velmi silné, dítě také rádo pracuje samostatně a postupně si i začíná zvykat na události (například přespání u prarodičů, školka v přírodě), kde rodiče nejsou (Thorová, 2015).

Čím jsou děti starší tím víc jsou sociálně zralejší. Vedle sociálních posunů jako je třeba větší vstřícnost k ostatním nebo rychlé seznamování mezi vrstevníky, dochází třeba i k prvním konfliktům a hádkám mezi dětmi, které většinou nezvládnou samy vyřešit. Problémová situace nastává často například při půjčování hraček, kde stále ještě dominuje egocentrismus (Thorová, 2015).

V lesní školce, kde pracuji, se vyskytují takovéto konflikty téměř denně. A ačkoliv se snažíme dovést děti k tomu, aby si konflikty vyřešily mezi sebou, je na to dle mého názoru potřeba jak spoustu času, tak i spoustu konfliktů.

Během předškolního období dítě získává také nové sociální role. Doposud bylo například v roli syna, vnuka a bratra, teď přichází úplně nová postavení, která také vyžadují nová sociální pravidla. Mezi ně patří například role vrstevníka, kamaráda nebo žáka mateřské školy (Vágnerová, 2017).

1.5 Tělesný a motorický vývoj

1.5.1 Dětské tělo

Dětské tělo se v tomto období potýká s opravdu velkými změnami. Po třetím roku věku se u dítěte začíná vytrácet dětská baculatost, roste svalový tonus, zatahuje se břicho a dítě

roste a vytahuje se do výšky. V tomto období také nabírá svalovou hmotu a začínají mu narůstat dlouhé kosti (Thorová, 2015).

Stádium první vytáhlosti je období kolem 5. až 7. roku věku dítěte. Dítě v tomto stádiu vyroste v průměru až o 7 centimetrů ročně. Postava se tedy mění, vytahuje se a zároveň vyváženě přibírá na váze. Nejen, že se mění tělo dítěte, v tomto časovém rozmezí se také začínají prořezávat trvalé zuby. Kolem šestého roku věku dítěte dochází k růstu a osifikaci kůstek v zápěstí, což je stavebním kamenem pro jemnou motoriku. Mezi pohyby nenajdeme již také velké dominantní odlišnosti. V tomto věku si dítě také zvládne osvojit i některé komplexní motorické dovednosti. V návaznosti na to dítě dokáže praktikovat třeba základy některých sportovních aktivit. Například plavání, lyžování, bruslení nebo jízdu na kole. Avšak hraje zde roli schopnost udržet rovnováhu, vnímání a předvídání vlastního pohybu a třeba i samotná proporcionalita těla. Tyto schopnosti zdaleka nejsou v tomto období plně dovyvinuty, proto děti nezvládnou techniku konkrétního sportu dokonale. Z tohoto důvodu není ani dobré chtít po dítěti vysoký sportovní výkon, na všechno je potřeba dostatek času. Během těchto velkých změn tělesné schránky dítěte přicházejí odborníci přes dětské tělo s různými doporučeními. Mělo by se dbát na kvalitní vyváženou stravu a pohyb. Dále by například dítě nemělo nosit příliš těžké věci nebo by třeba nemělo příliš dlouho vysedávat (Thorová, 2015).

1.5.2 Hrubá a jemná motorika

Do třetího roku věku se dětský pohyb v základech dostane téměř na úroveň pohybu dospělého člověka. A to především v chůzi a v běhu po různém povrchu, pády při tomto pohybu již zcela vymizely (v případě, že se dětské tělo vyvíjí tak, jak má). V následujícím období už nejsou tak příliš výrazné změny v této oblasti. Avšak jsou to změny velmi zásadní. Motorický vývoj v tomto období bychom tedy mohli označit jako *“stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů”* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88).

Dítě ve čtyřech (až pěti) letech už dobře běhá, skáče, dokáže seskočit například z lavičky, vydrží chvíli stát na jedné noze, zvládne lézt po žebříku, hodit míč na způsob dospělých a třeba ani schody mu nedělají problém. V tomto věku už dítě také samo jí, svlékne se a oblékne, občas je ale samozřejmě potřeba mu trochu pomoci nebo alespoň dát dítěti větší prostor, více času pro zvládnutí činnosti. Zvládne se také obout a pokouší se již zavázat i tkaničky. Při toaletě je dítě téměř samostatné. A co se týče následné

hygieny, dokáže si umýt ruce, a dokonce se i vykoupat, když je v blízkosti rodič nebo někdo zodpovědný (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dle mého názoru se samostatnost dítěte odvíjí z velké části od přístupu rodičů. Spousta rodičů v dnešní době nevede své dítě k samostatnosti a až příliš věcí dělá za děti. Tuto dobu bych také označila jako dobu spěchu, kde některé děti ani nedostanou dostatek času pro svůj rozvoj, a to nejen v těchto věcech, tedy ve věcech úplně základních, natož pak v dalším vývoji.

Co se týče jemné motoriky, dítě už smysluplně manipuluje s různými předměty a používá různé nástroje k práci. Například nůžky ke stříhání, tužku ke kreslení (úchop zatím bývá nesprávný), štětec k malování, příbor ke konzumaci, a tak dále. Při těchto aktivitách/situacích dochází k diferenciaci dominantní ruky. Již v osmnáctém měsíci věku dítěte bývá naznačeno, která ruka bude dominantní. Teprve až v pěti letech se úplně vyvíjí laterálníta dítěte (Thorová, 2015).

1.5.3 Kresba

Celý proces vývoje kresby je u každého dítěte velmi individuální. Dítě se může také v určitém čase vyvíjet v kresbě retrospektivně, a to z toho důvodu, aby v následujícím období udělalo dvojnásobný pokrok. Mezi velmi oblíbené činnosti dětí patří výtvarná práce, již naplňuje fantazie sama. Na papír často přenášejí své představy o tom, jaký je svět a vše kolem. Realita v kresbě dětí je potlačena do pozadí. Kresba v dětském věku může mít také určitá obecná specifika. Mezi ně patří například zvýrazňování detailů, které jsou pro dítě podstatné. Nebo třeba to, že dítě nezvládne nakreslit věci, které jsou například uvnitř krabice, a tak krabici kreslí stylem rentgenu. Při práci s plochou u dítěte dochází také k velkému pokroku. Můžeme si všimnout třech stadií (Thorová, 2015):

1. **difuzní stádium** – po třetím roce věku dítěte, dítě kreslí tam na papír, kde ho to zrovna napadne, neřeší kompozici kresby;
2. **stádium základní linie** – kolem pátého roku věku začíná dítě vše kreslit na spodní linii papíru;
3. **stádium smysluplných celků** – mezi pátým a šestým rokem dítě svoji kresbu již lépe rozvrhuje na papír, předměty kreslí do smysluplných celků.

Dítě ve třetím roce dokáže vést ruku tak, že ztvární na papír různé směry čar. Především dle předlohy. Zvládne také jednoduché kresby, například křížek. Pokud dítě tvoří své vlastní spontánní obrazy, jde většinou o něco, co na konci tvorby může mít úplně

jiné pojmenování, než bylo v počátečním záměru. Většinou se pojmenování dané kresbě téměř vůbec nepodobá. Kolem čtvrtého roku věku dokáže dítě ztvárnit již více realistický obraz než ve třech letech. Jde však o jednoduchou hrubou kresbu, kde jsou znázorněné především hlavní rysy. Například u kresby člověka dítě nakreslí hlavu s očima, ústy a nohama. Této kresbě se říká „hlavonožec“. V pojmenování kresby to bývá stále podobně jako ve třetím roku věku. Dítě nám na začátku kresby řekne, že se chystá nakreslit opici. Pak ale přijde se slovy, která říkají, že na obrázku je princezna. V pěti letech má již dítě jasnou představu o tom, co bude kreslit a jeho výtvar se nadále i v konečné verzi nazývá stejně. Dílo je mnohem detailně propracovanější. Ačkoliv jsou proporce v kresbě člověka různé, dítě už nakreslí hlavu s očima, ústy i nosem, tělo, nohy i paže. V tomto věku již dokáže dítě nakreslit různé tvary – například i čtverec. Dítě v šesti letech má již kresbu člověka daleko propracovanější, a to i v detailech. V jeho schopnostech je také kresba složitějších tvarů, a to je třeba trojúhelník (Langmeier, Krejčířová, 2006).

„V předškolním věku se dítě připravuje na vrcholnou dovednost z oblasti grafomotoriky, kterou je psaní. Potřebné dovednosti procvičuje především kresbou, grafomotorickou nápodobou a vybarvováním“ (Thorová, 2015, s. 385). Dítě v tomto věku velmi rádo kreslí různé symboly a jednoduché prvky. Například srdíčka, křížky a další. Tvary bývají velice jednoduché, a proto se snadno dítěti vybarvují. Když dítě dojde do fáze, kdy zvládne nakreslit křížek a čtverec, je postavený základ pro psaní písmen a číslic. Avšak velmi často dochází k tomu, že dítě píše číslice a písmene zrcadlově. Příčinou je fyziologická percepční nezralost (Thorová, 2015).

1.6 Vývoj řeči

Během předškolního období dochází k velkému rozšíření slovní zásoby, dítě se učí správné výslovnosti a již zvládá užívat například i souvětí podřadná. K rozvoji řeči napomáhá i samotné předčítání krátkých příběhů rodičem nebo učitelem. Děti v tomto období většinou hodně mluví, často třeba opakují některé instrukce rodičů a pak je teprve provádějí. Ke konci předškolního období děti již zvládají naslouchat i svému „vnitřnímu hlasu“ (Čáp, Mareš, 2007).

Na samém začátku předškolního věku je dítě schopno říct spoustu slov, avšak výslovnost hlásek nebývá moc přesná. Buď hlásky komolí nebo je zaměňuje s jinými hláskami. Ve třech letech se dítě dokáže naučit jednoduchou říkanku, kterých od tohoto věku začne neustále přibývat a stejně tak je tomu s písničkami. Věty už dítě obohacuje a

nabývají kvalitnějším obsahem. Ve čtyřech až pěti letech se ve výslovnosti hlásek zdokonalí většina dětí. Může zůstat pár drobných nedokonalostí, které se buď sami od sebe nebo s logopedickou terapií napraví v následujícím čase. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Pokud u dítěte v pátém roku věku nedostatky řeči stále přetrvávají, je potřeba navštívit odborníky. Poruchami řeči se zabývá buď foniatr nebo logoped. Odborníka vybíráme dle příčiny poruchy řeči (Otevřelová, 2016).

Do tří až čtyř let se řeč rozvíjí nejprudším tempem. K největším vlivům v rozvoji řeči patří motorika, vnímání a sociální prostředí. Děti, které mívají problém v jemné či hrubé motorice nebo je vývoj v těchto oblastech opožděný, mají větší sklon k problémům ve vývoji řeči. Důležitou roli ve vývoji řeči hraje také zrak či sluch, to ale již v prvních měsících života. A v neposlední řadě sem patří sociální prostředí. Prvním takovým prostředím je rodina. Již (nejen) v rodině má jedinec většinou spoustu mluvních vzorů, které časem začíná napodobovat (Bednářová, Šmardová, 2016).

Tento věk je také specifický tím, že v řeči převažuje monolog nad dialogem. Dítě si povídá samo se sebou. Ptá se samo sebe a také si odpovídá. Jedná o tzv. **egocentrickou řeč** (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000).

Se zájmem o naslouchání, které dítě zvládá i v menší skupině vrstevníků, rostou také poznatky jedince, a to jak o něm samém, tak i o ostatních a o okolním světě. Umí říct své jméno, rozezná barvy a již kolem pátého roku věku dokáže definovat jednoduchou věc/předmět, který zná (materiál, tvar, účel). Dále se přidává jednoduché počítání, a to konkrétně, že zvládne říct číselnou řadu do 10. Občas ale ještě dochází k prohození čísel, které časem vymizí. Velmi často počítá jemu běžné předměty. V šesti letech si dítě čísla ukotví. již dokáže určit přesný počet předmětů a provádět s nimi jednoduché početní operace, i když s nimi doposud nebylo plně seznámeno. Samozřejmě pouze s názorným materiálem. Pojem o čase dítě začíná chápat až koncem předškolního období, kdy tedy zároveň začíná rozumět i významu slov „zítra“, „až večer“ a tak dále (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2 Školní zralost a připravenost

Témata školní zralost a školní připravenost spolu úzce souvisí. Dle Bednářové a Šmardové (2010), které se nechaly inspirovat různými definicemi od ledajakých odborných autorů, je **školní zralost** fáze vývoje, kdy dítě z pohledu kognitivního, fyzického a emocionálně-sociálního zvládne školní vzdělávání bez nebo s minimálními obtížemi. Thorová (2015) nás informuje o tom, že školní zralost je podmíněná biologickým vývojem a největší roli zde hraje centrální nervový systém. Patří sem tedy především vývoj motoriky, úroveň pozornosti a schopnost ovládat emoce.

Není to tak dávno, co začali pedagogicky zaměřeni odborníci také používat pojem **školní připravenost**. Školní připraveností se myslí dovednosti, které se utváří během života dítěte díky okolním vlivům (rodině nebo prostředí, ve kterém dítě vyrůstá), patří k nim například sebeobsluha, míra pojatých vědomostí, osvojení určitých způsobů chování a další (Thorová, 2015).

2.1 Školní zralost

Z obecného hlediska je **školní zralost** „adekvátní připravenost zvládnout zahájení školní docházky a zvládat nároky základní školy v rovině emoční, sociální, praktické, psychické i fyzické“ (Příkazská, 2018, s. 108).

Thorová (2015) definuje školní zralost jako celek, který popisuje, jakých schopností a dovedností by měl žák dosáhnout pro prospěšné plnění povinné školní docházky. Nejde pouze o to, aby dítě bylo připravené zvládat základy trivia, ale o spoustu dalších dílčích oblastí. Mezi ně patří například sociální vyzrání pro komunikaci a utváření vztahů s učitelem a spolužáky nebo třeba i emoční vyzrání, díky které dítě lépe zvládne celkově nové školní prostředí s novými pravidly a povinnostmi. Pokud máme chytré dítě, ještě to neznamena, že je zralé na školu.

2.1.1 Fyzická zralost

Celkové posouzení tělesné zralosti dítěte na školu je nutno přenechat specializovaným odborníkům na tuto oblast, tedy pediatrům. Lékař odborně mapuje tělesný vývoj dítěte od narození při preventivních prohlídkách. Díky nim zjišťuje tělesnou zralost dítěte a následně posoudí v této oblasti, zdali je dítě zralé na školu nebo není (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Jestli je dítě přiměřeně fyzicky zralé v šesti letech, můžeme poznat například pomocí tzv. **filipínské míry školní zralosti**. To znamená, že dítě dosáhne rukou přes temeno hlavy na své ucho, které je naproti natahující se ruce (Thorová, 2015).

Další takovou zkouškou je tzv. **kapalínův index**, který bere v úvahu poměr váhy a míry dítěte. Ideální míra dítěte v šesti letech je 120 cm a ideální váha je 20 kg. $120:20 = 6$ let, což je ideální věk pro vstup do základní školy (Otevřelová, 2016).

Z pohledu **zdravotního stavu** by mělo být dítě fyzicky připravené natolik, aby jeho každodenní návštěva školy byla bez újmy na jeho zdraví. Váha a míra dětského těla by měly být v poměru a zároveň by tento poměr (růstový věk) měl odpovídat přibližně věku kalendářnímu. To ale není vše. Dále je velmi podstatné, aby byla dobře vyvinuta kostra, aby proběhla osifikace zápěstí a aby bylo vyvinuto svalstvo. Dětská stavba těla byla doposud významná svou větší hlavou, kratším trupem a končetinami. Koncem předškolního věku a začátkem školního roku věku dítěte by však jeho proporce měly procházet velkou změnou a jedinec už by se měl proporčně více podobat dospělému člověku (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Jednou z velmi důležitých podmínek pro vstup do školy je **věk** dítěte. Dítě by ideálně mělo do 31. srpna roku, kdy má nastoupit do první třídy dosáhnout šestého roku věku. Ze spousty psychologických výzkumů můžeme zjistit, že předčasný nástup do školky může mít na život jedince velmi negativní dopad. Výjimku mohou tvořit děti, kterým bude do konce kalendářního roku šest let (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Co se týká **motoriky**, dítě už dosáhlo velmi vysoké úrovně v jakékoliv pohybové aktivitě. Jeho koordinace volných a automatických pohybů je značně lepší. Celkově dokáže svoje pohyby přirozeně ovládat, a tak je tomu i s mimikou a gestikulací. K výraznému vývoji došlo také v oblasti jemné motorické koordinace, která je podmínkou pro manipulaci s tužkou a třeba nůžkami. Další oblastí je vizuomotorická koordinace, díky které dítě omalovává, kreslí nebo domalovává. Zapomenout bychom neměli také na adekvátního psychomotorické tempo (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

2.1.2 Psychická zralost

„Předpokladem školního úspěchu je určitý stupeň intelektuálního vývoje. Očekává se zájem o nové poznatky, úmyslné soustředění pozornosti a zapojování volní složky i do jednotlivých činností, omezování živelného chování“ (Šikulová, Košek Bartošová, 2011, s. 87).

Je několik oblastí, ve kterých by dítě před vstupem do prvního ročníku základní školy mělo dosáhnout určité úrovně. Jednou z takových oblastí je **vnímání**. Dítě by mělo být schopno z celku jako takového vybrat určité části a v opačném směru dát z určitých částí celek dohromady. Tomuto vnímání říkáme analytické vnímání, to je podmíněným předpokladem pro učení se dovednostem číst a psát (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Další důležitou oblastí je **myšlení**. Dítě do školy nastupuje již s nějakým množstvím představ a poznatků, na které se bude ve výuce navazovat. Dítě už zná a orientuje se například v prostoru, kde je dole, nahoře, vpravo, vlevo atd. V časové orientaci ještě nedošlo k porozumění hodinám, ale ví, kdy je včera, dnes, ráno, večer, jaký je měsíc atd. Orientuje se také v přírodě nebo třeba rozeznává určitá sociální prostředí. Nedílnou součástí je také myšlení logické, které se v tomto věku teprve objevuje. Logickému myšlení předchází určité myšlenkové operace, díky kterým dítě zvládá věci třídit, určovat jejich pořadí, následnost nebo třeba příčinnost (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Dětská **paměť** je v tomto období již záměrnější a také trvalejší. Avšak stále převažuje paměť mechanická nad logickou (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Řeč prolíná všemi výše uvedenými oblastmi. Dítě by mělo být na takové úrovni řeči, aby zvládlo mluvit o svých citech, potřebách a znalostech. Dále je také nutné, aby se dítě umělo dorozumět s učitelem. Jeho slovní zásoba už je mnohem bohatší a s tím přichází i správná výslovnost. Dítě už samo tvoří věty jednoduché a případně i krátká souvětí (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Pozornost dítěte je v prvních letech života bezděčná a spontánní. Ve školním věku už tato pozornost není dostačující a je potřeba, aby byla cílená a úmyslná. Velkou roli zde také hraje to, jaká je vnitřní motivace, anebo v opačném případě, kdy motivace není dostatečná, vůle jedince (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

2.1.3 Emocionální zralost

Doposud bylo dítě kontrolováno a jeho chování bylo řízeno a usměrňováno rodičem nebo jiným dospělým. Nyní přichází fáze, kdy dítě přebírá a zvnitřňuje si určité normy chování, samo se kontroluje a snaží se svůj výstup také přiměřeně regulovat. Do emoční zralosti patří také určitá emoční stabilita a nezávislost. Dítě se dokáže vypořádat s neúspěchem, přijímá ve škole věci, které pro něho nemusí být vždy líbivé a v neposlední řadě sem

spadá i menší závislost na rodičích, která je úzce spjatá se sociální zralostí (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Dítě by mělo být natolik emočně vyzrálé, že ani když dojde například k nějakému neúspěchu, nebude přetrvávat jeho nechuť do nekonečna, ale co nejdříve se s tím vyrovná. Stejně tak by mělo ovládat a regulovat své potřeby a přání a nedožadovat se neúprosně toho, aby byly okamžitě uspokojené (Thorová, 2015).

2.1.4 Sociální zralost

Vstup do základního vzdělávání je pro dítě velkým krokem. S ním přichází taky nové životní sociální role a tím jsou role školáka, žáka a spolužáka. Dítě by mělo být schopno v této době již rozlišovat sociální role a s nimi tak volit i akurátní chování, které k jednotlivým rolím patří. Dále by mělo také respektovat určité normy chování, které doposud převzalo nebo začátkem školního roku v první třídě přebírá. Od dítěte se také očekává vhodné chování k autoritě a také to, že se začlení do skupiny vrstevníků, alespoň do určitých skupin. Zvládne druhé respektovat a spolupracovat s nimi (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

To, jak dítě zvládne nové školní prostředí a nové životní role se odvíjí od postojů, kompetencí a hodnot, které doposud přebralo od rodiny a lidí kolem sebe. Velmi záleží na tom, jak rodina ke vzdělávání ve škole přistupuje. Zároveň jsou také nedílnou součástí pro zvládnutí nového školního prostředí určité sociální dovednosti, bez nichž se žák ve školním vzdělávání neobejde (Vágnerová, 2017).

Do sociální zralosti spadá také například schopnost udělat ústupek, když je potřeba, dále být nápomocný v určité situaci, umět se rozdělit a další schopnosti, kdy dítě chápe, že svět už se netočí pouze kolem něho (Thorová, 2015).

2.2 Školní připravenost

V pedagogické praxi s ohledem na **školní připravenost** jsou často zmiňovány 4 oblasti, na které se bere ohled. Patří mezi ně oblast **kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatická**. Pokud je dítě připravené na školu, mělo by dosáhnout určité úrovně, která je označena za úroveň „prahovou“ (Kolláriková, Pupala, 2010).

Z mých zkušeností uvádí různí autoři mírně rozdílné zkoumané oblasti z hlediska školní připravenosti dítěte. Avšak většinou jsou tyto oblasti velmi podobné a zahrnují téměř stejné požadavky na dítě. Rozdíl bývá často jen v obsáhlosti.

Na školní připravenost má vliv několik různorodých faktorů. Patří mezi ně například podle Kropáčkové (2018, s. 21):

- *„věk dítěte,*
- *pohlaví dítěte,*
- *dědičnost,*
- *zdravotní stav,*
- *fyzická zralost,*
- *úroveň motoriky, sebeobsluhy,*
- *úroveň jemné motoriky,*
- *zralost psychických procesů (konkrétně poznávacích a rozumových funkcí – vnímání, pozornost, paměť, myšlení),*
- *lateralizace,*
- *zralost řeči,*
- *pracovní zralost,*
- *citová zralost,*
- *sociální zralost,*
- *podnětnost rodinného prostředí,*
- *výchovný styl rodičů, jejich očekávání,*
- *podnětnost předškolního vzdělávání v mateřské škole,*
- *požadavky základní školy atd“.*

Bednářová a Šmardová (2015, s. 2) se ve své knize odkazují na autora Golemana (1997), který tvrdí, že největším základem pro školní připravenost je *„znalost, jak se učit“*. Tato znalost je podmíněna sedmi stránkami, které jsou její nedílnou součástí. Patří mezi ně **sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat.**

Zajímavý pohled na školní připravenost přináší Kropáčková (2018), která propojila tzv. **desatero předškolního dítěte**, klíčové kompetence závislé na zrání organismu a na prostředí učení a základní pilíře vzdělání v předškolním věku (viz. Tabulka 1).

Tabulka 1 Dimenze posuzování školní připravenosti dítěte pro zahájení povinné školní docházky (Kropáčová, 2018, s. 15-16)

Desatero předškolního dítěte	Klíčové kompetence závislé na zrání organismu a na prostředí a učení	Základní pilíře vzdělání
1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)	Odolnost proti zátěži	Učit se být samostatným spokojeným budoucím prvňáčkem
2. Sociální informativnost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)	Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno	Učit se žít společně v rodině, ve škole atd.
3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)	Emoční stabilita	Učit se jednat jako opravdový budoucí školák
4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce)	Respektování běžných norem chování a hodnotového systému	Učit se žít společně podle stanovených pravidel
5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace	Úroveň verbální komunikace	Učit se být rovnocenným partnerem v komunikaci
6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky	Lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost	Učit se být zručným a šikovným školákem
7. Diferenciované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)	Sluchová a vizuální diferenciací	Učit se poznávat svět kolem sebe
8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)	Myšlení na úrovni konkrétních logických operací	Učit se poznávat a o věcech kolem sebe přemýšlet
9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení	Kvalitnější záměrná koncentrace pozornosti	Učit se poznávat a chtít se učit
10. Pracovní chování, soustředěná pracovní (učební) činnost, záměrné učení	Autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti	Učit se jednat jako žák, který rozlišuje hru, učení a práci

3 Školní zralost a připravenost z pohledu učitele ZŠ

I přes to, že diagnostika je zaměřená na konkrétní oblasti, které se většinou zkoumají jednotlivě, je nutné brát ve výsledku všechno jako jeden celek, a tak na to i nahlížet. Dítě žije v nějakém prostředí, jeho rodina má takový a takový přístup atd. Všechno se vším souvisí, ať už je to vliv z venku nebo zevnitř. Čím víc víme o životě dítěte, tím víc ho známe a lépe ho můžeme diagnostikovat (Otevřelová, 2016).

Školský zákon (§ 36 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb.) nás informuje mimo své hlavní náplně, což je povinná školní docházka i o tom, kdy a za jakých podmínek může dítě nastoupit do základního vzdělávání. „*Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce*“.

3.1 Zkoumané oblasti školní zralosti a připravenosti

K zápisu dítěte do prvního ročníku základní školy je dítě přihlášeno na základě písemné žádosti rodičů, a to v období **od 1. dubna do 30. dubna** v roce, kdy by dítě mělo zároveň nastoupit do základního vzdělávání (§ 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb.).

Vyhláška č. 48/ 2005 Sb. nám mimo jiné také popisuje, jak zápis dítěte do základního vzdělávání probíhá. Učitel zjišťuje během jednoho sezení se žákem jeho připravenost na školu. Toto sezení trvá do 20 minut. V některých případech, když je ověřování připravenosti více rozpracované může posouzení školní připravenosti trvat klidně až 60 minut. Na základě tohoto setkání buď dítě je nebo není přijato do základního vzdělávání. Učitel při ověřování schopností a dovedností dítěte vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a to konkrétně z jeho vzdělávacích oblastí a jejich očekávaných výstupů. Pokud při ověřování učitel zjistí, že dítě zatím není připravené na základní vzdělávání, podá škola rodičům jasně prokazatelné podklady z tohoto posouzení a případně poradí rodiči, co v takové situaci dělat dál.

Thorová (2015) dělí školní zralost na oblasti, které se zkoumají při její diagnostice. Patří mezi ně:

- **věk a rozdíly mezi pohlavími,**
- **fyzická zralost,**
- **motorika a grafomotorika,**
- **sociální kompetence,**
- **emoční zralost, řeč a komunikační schopnosti,**
- **pracovní vyspělost.**
- **motivace k učení,**
- **zralost sluchového vnímání,**
- **zralost zrakového vnímání**
- **rozumové schopnosti.**

Otevřelová (2016) rozděluje zkoumání školní zralosti a připravenost na oblasti: **sluchové vnímání a sluchová paměť, zrakové vnímání a zraková paměť, orientace na vlastním těle, prostorová a časová, předčíselné představy, řeč, pozornost a motorika.** Co do jednotlivých oblastí konkrétně patří nalezneme v tabulce 2.

Tabulka 2 Oblasti školní zralosti a připravenosti a její podoblasti (Otevřelová, 2016)

Zkoumaná oblast školní zralosti a připravenosti	Její podoblasti
Sluchové vnímání a sluchová paměť	Naslouchání
	Sluchové vnímání figury a pozadí
	Sluchové rozlišování <ul style="list-style-type: none"> - sluchová diferenciacce hlásky - sluchová diferenciacce znělých a neznělých hlásek, sykavek - sluchová diferenciacce délky - sluchová diferenciacce měkčení
	Sluchová analýza a syntéza
	Vnímání a reprodukce rytmu
	Sluchová paměť
Zrakové vnímání a zraková paměť	Zrakové vnímání figury a pozadí
	Zrakové rozlišování detailu
	Zrakové rozlišování otočených tvarů
	Zraková analýza a syntéza
	Zraková paměť
Orientace na vlastním těle, prostorová a časová	Tělesné vnímání – tělesná orientace
	Prostorová orientace
	Časová orientace
Předčíselné představy	Pochopení instrukce
	Tvary
	Třídění a seskupování
	Porovnávání
	Řazení
	Množství
Řeč	Receptivní složka
	Centrální složka
	Expresivní složka
Pozornost	Selektivita
	Stálost a rozptýlenost
	Rozdělování pozornosti
	Intenzita pozornosti
	Propojování
	Fluktuace a oscilace
	Koncentrace
Motorika	Koordinace pohybu a hrubá motorika
	Jemná motorika mluvidel
	Jemná motorika okohybných svalů
	Motorika ruky
	Grafomotorika
	Vizuomotorika
	Kresba
	Lateralita
	Sezení u stolu
	Úchop tužky

3.2 Nezralost a nepřipravenost na školu

V dnešní době jsou kladeny na žáka v prvním ročníku celkem dost vysoké nároky a rok od roku se neustále zvyšují. Dítě by mělo být zralé a připravené na školu ideálně po všech stránkách. Jeho kognitivní schopnosti by měly být dostatečně rozvinuté, mělo by samo chtít vzdělávat se, mít tzv. **vnitřní motivaci**, zároveň škola vyžaduje oproti školce velkou soustředěnost žáka ve výuce, očekává se také zvládnutí nového sociálního prostředí a různých dalších novinek. Jde o opravdu velký skok, o velkou změnu oproti prostředí školky, ve kterém dítě ještě do nedávna bylo. Je naprosto přirozené, že ne všechny děti zvládnout tento krok bez potíží. Jejich hlavní činností byla doposud hra a teď se po nich vyžaduje vcelku dlouhodobá koncentrace, plnění povinností každý den atd. Dítě proto musí být opravdu dostatečně vyzrálé. K velkému posunu v různých oblastech, především v oblasti psychické, dochází ještě mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte, proto může být dětem kolem šestého roku věku častěji doporučován odklad školní docházky. Problémovými oblastmi, co se týká školní zralosti, bývá často například (Šikulová, Košek Bartošová, 2011):

- **Zátěž povinnosti pracovat** je pro dítě velmi náročná. Dítě nezvládá tempo práce, práce je na něj příliš dlouhá, tudíž se nesoustředí a celkově je na něj práce příliš obtížná, a tak se žák rychleji vyčerpá. Důvodem je, že nervová soustava ještě není rozvinuta do zralé fáze. Na základě toho přichází problém a žák získává špatné známky, čemuž se může odkladem školní docházky předejít.
- Schopnost **uvážovat konkrétním logickým způsobem** může být u některých dětí problémem. Dítě se zastavilo v období, kdy stále přemýšlí a uvažuje egocentricky. Nedokáže pochopit jiný pohled na svět. Je pro něho jeden jediný pohled, a to je ten jeho. Dítě vychází pouze z aktuální situace a z toho, co je pro něho zřejmé. Nic jiného nepřipadá v úvahu. S tím souvisí i emocionální nezralost, kdy dítě své emoce nedokáže plně ovládat a je jimi řízeno.
- Děti v tomto věku ještě nemusí být dostatečně emočně vyzrálé, s tím může souviset i to, že **nejsou motivovaní k učení**. Jak již víme z předešlého odstavce dítě uvažuje egocentricky. A tedy tak, jak si doposud hrálo a bylo vázáno na domácí prostředí, pouze tak je to i teď pro něho v aktuálním rozpoložení přijatelné. Vnitřní motivace k učení se zatím nedostavila. Potřebuje uspokojovat především svoje aktuální potřeby, a to hned. Když má hlad, nají se, když si chce hrát, hraje si. Jeho jednání je velmi impulzivní a není zatím ničím z vnitra dítěte řízeno a

usměrňováno. Jsou dvě možnosti, proč toto dítě nezvládá. První možností je nezralost v emocionální oblasti a druhá možnost je neadekvátní výchova.

- **Verbální předpoklady** jsou velmi stěžejní pro školní vzdělávání, slovní projev je, dá se říct, základem pro veškerou výuku na základní škole. Pokud je dítě nemá dostatečně rozvinuté, tak nejen že se nedorozumí s učitelem (neporozumí jemu a ani se sám nezvládne vyjádřit), ale také ve třídním kolektivu nebude dostatečně socializováno. Děti, které mívají tento problém bývají například ze sociálně slabších rodin, z rodiny, jejíž výchova není adekvátní nebo jde o děti, které mají poruchu řeči.
- Před vstupem do prvního ročníku by dítě mělo dosáhnout určité úrovně schopností, díky kterým ve školním vzdělávání zvládne co nejlépe čtení, psaní, počítání. Od školy jsou tedy požadovány určité **předpoklady k počítační výuce**. Pokud tyto předpoklady dítě nespĺňuje, je jeho vývoj opožděný a bude mít dopad na jeho výsledky.
- Dalším problémem, který může u dítěte nastat je, že se neztotožňuje s rolí školáka, a tedy **nechápe povinnosti spojené s rolí školáka**. Jeho sociální vývoj je opožděný. Neakceptuje roli učitele, ani roli spolužáků. Rovnost mezi spolužáky a jim samým mu nic neříká a stále si myslí, že on je středobod vesmíru. Může jít o nezralost, ale také o přístup rodiny k dítěti samému. Díky rodinnému přístupu dítě nemusí být schopno pracovat samostatně, což taky souvisí s touto problémovou oblastí. Ve škole pak vyžaduje individuální pozornost učitele, jinak pracovat odmítá. Dítě by se mělo v tomto období odpoutat do určité míry od rodiče, ve školním prostředí totiž přijímá odpovědnost za své úkony. Avšak pro děti, které nejsou dostatečně vyzrálé a jejich odpoutání od rodičů není tak snadné, je přejímání odpovědnosti za své činy velmi stresující a náročné.

K pátému bodu v předešlém odstavci je ještě nutno podotknout, že není potřeba dítě učit číst, psát a počítat dříve než během prvního ročníku v základní škole. Předjdeme tím tomu, že by dítě v prvním ročníku nemělo, co na práci. Zároveň bychom v předškolním věku měli rozvíjet oblasti, které v tomto období mají své místo. Jsou jimi například řeč, motorika, časová orientace atd (Otevřelová, 2016).

„Za nezralé označíme děti trpící dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností, přičemž jejich celková rozumová úroveň odpovídá širší normě, tj. není nižší než lehký podprůměr“ (Šikulová, Košek Bartošová, 2011, s. 91).

Odklad školní docházky je tedy na místě právě tehdy, když dítě není zralé a připravené na školu. Nejedná se o jednoduchý proces. V následující kapitole nalezneme podrobnější informace.

3.3 Odklad školní docházky

Odklad školní docházky znamená to, že se dítěti posouvá nástup do základního vzdělávání většinou o jeden rok. Školní zralost dítěte zatím nedosáhla takové úrovně, aby se dítě dokázalo v co největší míře přizpůsobit novému školnímu prostředí a zároveň zatím není dítě dostatečně připravené na plnění různých školních povinností. Jeho realizace je na zvážení jak rodičů, odborníků, a to konkrétně na pedagogicko-psychologické poradně, tak i na řediteli školy. Po odkladu školní docházky se dítě buď vrací do mateřské školy nebo je vzděláváno v přípravných třídách (viz. kapitola 4), kde je cílem plně ho připravit na nástup do základního vzdělávání, který prvně nevyšel (Kolář, 2012).

O odkladu povinné školní docházky pojednává školský zákon 561/2004 Sb., konkrétně paragraf 37. Níže uvedené čtyři odstavce jsou věnovány jednotlivým odstavcům tohoto zákona.

V prvním odstavci nalezneme informace o odkladu školní docházky rozepsané stručně na obecné rovině. „*Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku*“ (§ 37 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb.).

Druhý odstavec nás informuje o tom, že pokud dítě během zápisu do první třídy základní školy neprokáže svou školní zralost a připravenost je škola povinna informovat zákonného zástupce dítěte o možném **odkladu školní docházky**.

Ve třetím odstavci nalezneme informaci o tzv. **dodatečném odkladu školní docházky**. Během prvního půl roku povinné školní docházky může učitel zaznamenat na žákovi určitou nezralost v psychické nebo fyzické oblasti. V tomto případě, pokud

zákonný zástupce souhlasí ředitel odloží začátek povinné školní docházky na začátek následujícího školního roku.

Čtvrtý odstavec zní: „*Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, informuje zákonného zástupce o povinnosti předškolního vzdělávání dítěte a možných způsobech jejího plnění*“ (§ 37 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb.).

Odborníci sepisují doporučení o odkladu školní docházky dítěte, které slouží jako podklad k žádosti rodiče o odkladu školní docházky pro ředitele školy (jak je výše uvedeno). Pediatr mapuje tělesný vývoj dítěte většinou od jeho narození. On jediný může posoudit, zdali je dítě tělesně zralé k vykonávání povinné školní docházky. Pokud dítě v této oblasti zralé není, sepisuje lékař doporučení o odkladu školní docházky, kde přikládá také podrobné odůvodnění. Mimo pediatra se k vývoji dítěte z hlediska psychosociálního vyjádří také školské poradenské zařízení, což je buď pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum (Kropáčková, 2018).

Ve českém výzkumu, který byl zaměřen na to, zdali jsou děti s odkladem školní docházky v prvním půl roce ve škole úspěšnější než děti, jejichž zákonní zástupci odklad školní docházky, ač byl doporučen nepřijali, se prokázalo, že děti, které si odkladem školní docházky prošly zvládly mnohem lépe nástup do školy a nadále jsou úspěšnější (Matějček, Pokorná, 1998).

Mezi nejčastější důvody odkladu školní docházky může patřit například (Šikulová, Košek Bartošová, 2011):

- nedostatečná schopnost koncentrace,
- nedostatečně rozvinutá jemná motorika,
- nízká zralost v grafomotorice,
- slabě rozvinutá fonemtická složka,
- nedostatečně rozvinuté zrakové vnímání,
- nevyzrálost v oblasti koordinace ruky a oka,
- slabě rozvinutý smysl pro prostorovou orientaci,
- opožděnost v sociální oblasti.

Odklad školní docházky může být také velmi rizikový. Téměř všichni vrstevníci odcházejí do prvního ročníku základní školy. Dítě s odkladem školní docházky tak ztrácí své stejně staré kamarády a zůstává v mateřské škole s o rok mladšími dětmi. Následně

může být velmi těžkým úkolem pro učitele pomoci dítěti se znovu začlenit do jiného, nového kolektivu a zároveň mu pomoci vyrovnat se se ztrátou vrstevníků, kteří odešli. To všechno může mít na dítě velký dopad jak psychický, tak sociální. Po návratu do mateřské školy bývají spolužáci dítěte mladší, tudíž může dítě postrádat tzv. „tahouna“, díky kterému by se mohl posunout, a naopak může ještě jeho vývoj stagnovat. V tomto případě záleží opravdu z velké části na přístupu učitele (Koťátková, 2008).

Odklad školní docházky samotný je vhodný právě tehdy, když je vývoj dítěte v něčem zpomalené. V případě, že dítě ve více oblastech není dostatečně zralé a díky tomu nemůže splňovat předpoklady pro školní vzdělávání, je nutno navrhnout řešení taková, která povedou k posunu a nápravě dítěte v oblastech nedostačujících. V potaz musíme brát také příčinu problému (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

4 Přípravná třída

Přípravná třída je vhodná pro jedince, kteří v něčem zaostávají, a tudíž je s nimi potřeba zacházet jako se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Velmi často se jedná o děti, kterým byl doporučen odklad školní docházky. Tyto děti ještě totiž nedosáhly takové zralosti, aby mohly navštěvovat 1. třídu bez problémů. V přípravné třídě se dětem dostává možnost dohnat svůj deficit a zároveň se postupně přizpůsobit na školní prostředí, do kterého v následujícím roce plně nastoupí (Kendíková, 2020).

Školský zákon 561/2004 Sb. s poslední změnou k prvnímu září 2015 je zaměřen a vypovídá o **přípravných třídách**. Nalezneme v něm například kdo může přípravnou třídu zřizovat, kdo a kdy ji může navštěvovat a jaké jsou základní podmínky. To vše nalezneme v paragrafu 47 odstavec 1. ze školského zákona č. 561/2004 Sb. „*Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, přednostně děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy obcí, svazkem obcí a krajem je nezbytný souhlas krajského úřadu, v případě přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, souhlas ministerstva.*“

Druhý odstavec školského zákona 561/2004 Sb. paragrafu 47 pojednává o zařazování žáka do přípravné třídy. Rodič nebo jiný zákonný zástupce podává žádost do školy a k samotné žádosti také přikládá písemné doporučení školského zařízení. Na základě těchto dvou dokumentů ředitel rozhodne o nástupu žáka do přípravné třídy.

V roce 2016 byl školský zákon novelizován zákonem č. 178/2016 Sb. Od školního roku 2017/2018 začalo nově platit, že přípravnou třídu mohou navštěvovat **pouze děti, u kterých se pravděpodobně během navštěvování srovná jejich vývoj a zároveň kterým byl doporučen odklad školní docházky školským poradenským zařízením**. Před touto změnou byla přípravná třída určena dětem, které byly především ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí.

4.1 Vznik přípravných tříd u nás

Šotolová (2011) ve své publikaci podrobně rozepisuje vývoj přípravných tříd v České republice. Následující informace byly převzaty z její knihy.

Již v roce 1993 konkrétně 28. dubna se usnesení vlády České republiky č. 210 domluvilo na vzniku přípravných tříd, a to za směrem řešit problematiku vzdělávání romských dětí. Přípravné třídy měly spadat pod základní školy, mateřské školy nebo později i pod zvláštní školy (Šotolová, 2011)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT ČR) následně ve školním roce 1993/1994 provedlo takzvané ověření, zdali jsou nulté ročníky účinné, efektivní a mají smysl. V těchto letech nebyl ještě zdaleka vymezený obsah učiva nultých ročníků. Z výsledku šetření se následně šlo tímto směrem (Šotolová, 2011):

- Realizovat přípravné třídy, jejichž cílem bude pomoci Romům s jazykovou bariérou a se sociálním znevýhodněním.
- Od prvních ročníků zřizovat vyrovnávací třídy s nízkým počtem dětí.
- Motivovat romské žáky k zájmovým kroužkům, aby i oni zažívali pocit úspěchu, a tak si následně utvářeli dobrý vztah ke škole a vzdělávání.
- Ve třídách tvořit multikulturní prostředí.
- Dbát na profesní připravenost učitelů.

Od začátku školního roku 1997 do konce školního roku 2000 trvalo výzkumné šetření České školní inspekce, kde bylo zaměřeno na různé faktory ovlivňující vzdělávání v přípravných třídách a jak vůbec vypadá celkový chod těchto tříd, zdali je kvalitní nebo ne. Zjistilo se například že:

- Přípravné třídy navštěvují z 11,45% děti s odkladem školní docházky, děti z dětského domova nebo děti se zdravotním oslabením.
- Kvalita činnosti pedagogů z hlediska adekvátních forem a metod práce byla ze tří čtvrtin ohodnocena pozitivně, z jedné čtvrtiny pak jako průměrná až podprůměrná.
- 82 % ze 499 žáků přípravné třídy při základní škole nastoupilo v následujícím roce do základní školy a zbylých 11 % nastoupili do škol zvláštních.
- Zjišťovala se také úspěšnost dětí. Ty děti, které navštěvovaly přípravné třídy, byly v následujícím startu v první třídě téměř bez problémů.

Šotolová (2011) také upozorňuje na dílčí výsledky výzkumného šetření uvedené v tiskové zprávě ČŠI z roku 1998, které udávají, že v České republice bylo ve školním roce 1997/98 zřízeno 47 přípravných tříd. Z devadesáti procent se tyto třídy zřizovaly v oblastech, kde silně převažuje pobyt romského a socio-kulturně znevýhodněného obyvatelstva. Přihlášených dětí k tomuto školního roku bylo do přípravných ročníků 638 z toho 484 dětí romských.

Následně stále v roce 2000 bylo po celém výzkumném šetření podrobněji rozepsáno, co je cílem přípravných tříd pro sociálně znevýhodněné děti. MŠMT ČR vydalo tzv. **Metodický pokyn MŠMT ČR ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele.**

Legislativně přelomový byl rok 2005. Prvního ledna přišla platnost školského zákona č. 561/2004 Sb. (více v kapitole 4).

Hned na to byl zákon doplněn o Vyhlášku č. 48/2005 Sb., jejíž sedmý paragraf se zaměřuje na přípravné třídy. Dle prvního odstavce může přípravnou třídu navštěvovat maximálně 15 dětí. Druhý odstavec píše o tom, za jakých podmínek může ředitel vyřadit dítě z přípravné třídy. A to je v případě, když o to zažádá zákonný zástupce, když dítě měsíc nenavštěvuje školu a zákonný zástupce ho písemně neomluví nebo když dítě nemá písemně omluveno přes 30 dní ve školním roce. Třetí odstavec doplňuje druhý o informaci, že ředitel před vyřazením žáka ze třídy přihlédne také k zájmu dítěte samotného. Čtvrtý odstavec nám sděluje, že se přípravná třída opírá o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Pátý odstavec píše o časové dotaci na výuku, která vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, konkrétně pro první ročník. V šestém odstavci nalezneme, že na konci školního roku sepisuje učitel ke každému žákovi zhodnocení celého průběhu vzdělávání v přípravné třídě. Dále ve zprávě učitel uvádí různá další doporučení pro budoucí vzdělávání. Sedmý odstavec navazuje na šestý. Zpráva se předá zákonnému zástupci a škole, do které žák bude nastupovat.

Ke školnímu roku 2005/2006 bylo v České republice vedeno 123 přípravných tříd. (Šotolová, 2011) Ze statických údajů v následující tabulce (tabulka 3) vidíme, že počet přípravných tříd v České republice má v posledních letech vzestupnou tendenci. Z tabulky taktéž můžeme vyčíst vzestupnou tendenci počtu škol s přípravnými třídami a zároveň počtu dětí v přípravných třídách.

Tabulka 3 Počet přípravných tříd základních škol v období 2010/11–2020/21 (CZSO, 2021)

Školní rok	Školy s přípravnými třídami	Přípravné třídy	Děti v přípravných třídách
2010/11	192	235	2 922
2011/12	198	242	3 055
2012/13	238	282	3 480
2013/14	235	277	3 520
2014/15	246	300	3 819
2015/16	286	344	4 514
2016/17	295	345	4 569
2017/18	260	286	3 407
2018/19	245	267	3 132
2019/20	294	341	4 377
2020/21	304	349	4 424

4.2 Cíle přípravné třídy

Přípravná třída je jednou z možností pedagogicko-psychologické intervence. Funguje za cílem toho, aby dopomohla žákům vyrovnat svůj deficit ve školní připravenosti a zároveň má pomoci usnadnit jim start v prvním ročníku základní školy. Je určena především pro žáky, kteří mají odklad školní docházky (Šikulová, Košek Bartošová, 2011).

Cílem přípravné třídy je co nejvíce eliminovat nebo úplně odstranit handicapy dětí v předškolním věku. A to především a ideálně hravou formou. Dále rozvíjet dětskou osobnost a pozitivně děti motivovat k dalšímu vzdělávání a k práci. Dítě by z přípravné třídy mělo být připraveno na počátek první třídy na základní škole. Celým začátkem by dítě mělo projít bez závažnějších problémů a neúspěchů (Fasnerová, 2018).

Prioritním cílem přípravné třídy je připravit děti na vstup do základního vzdělávání tak, aby se předešlo jakýmkoli problémům s adaptací na nové prostředí, aby nevznikaly zbytečné neúspěchy v prvním ročníku a aby děti byly dostatečně psychicky a fyzicky i sociálně připravené na školní život (Dřevíková, 2019).

„Hlavním záměrem je, aby dítě před vstupem do 1. ročníku získalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou i sociální samostatnost a základy k tomu, aby se mohlo dále aktivně rozvíjet a vzdělávat. V souladu s všeobecnými cíli současného vzdělávání a vzhledem k věku dítěte to znamená (Šikulová, Košek Bartošová, 2011, s. 27):

- *rozvíjet a podporovat sebevědomí dítěte, jeho spokojené prožívání, sebejistotu a důvěru ve vlastní schopnosti;*
- *učit dítě dívat se kolem sebe, být otevřené poznání;*
- *učit děti přijímat změny a přizpůsobovat se jim;*
- *učit děti žít mezi ostatními, spolu s nimi komunikovat, nacházet mezi nimi své kamarády pro živo, hru i učení;*
- *učit je snášenlivosti a toleranci k odlišnostem druhých;*
- *rozvíjet v nich schopnosti uplatnit se a prosadit se mezi ostatními“.*

Z mého pohledu a zkušeností se jednotlivé dílčí cíle přípravné třídy odvíjí od veškerých speciálních individuálních vzdělávacích potřeb žáků v ročníku. Děti nejprve musíme poznat, vytvořit vzdělávací plán individuální a následně můžeme tvořit vzdělávací plán pro třídu. I když dostane učitel diagnostiku dítěte z poradenského zařízení, měl by setrvat s tvorbou podrobného vzdělávacího plánu třídy a udělat si diagnostiku předškolní zralosti ještě sám.

4.3 Vzdělávací obsah přípravné třídy a její program

Vzdělávání přípravné třídy je propojeno se vzdělávacím obsahem a programem školy, pod kterou přípravná třída patří. Vzdělávací obsah třídy by neměl být příliš konkrétní a to proto, aby měl pedagog možnost pracovat s dětmi individuálně. Z toho také plyne, že vzdělávání v přípravné třídě je postaveno z velké části na individuálních vzdělávacích plánech (Fasnerová, 2018).

V návaznosti na předchozí odstavec můžeme tedy říct, že každá přípravná třída bude mít odlišný vzdělávací program, a tak tomu v realitě opravdu je. Každá škola, ve které jsem mohla testovat školní zralost vzdělávala žáky v přípravných třídách odlišným způsobem.

Vzdělávací obsah vychází z RVP PV (2021), z jeho cílů a vzdělávacích oblastí. Stanovuje se formou vzdělávacího programu, který je platný na jeden rok. Vymezuje určité konkrétní **učivo**, kterým si děti v přípravné třídě projdou. V RVP PV jsou tyto věci pojmenovány jako **vzdělávací nabídka**. Tato vzdělávací nabídka má podobu činností rozumových a intelektových.

RVP PV (2021) uvádí 5 **vzdělávacích oblastí**. Jednotlivé oblasti jsou v dokumentu podrobně rozepsány. Patří mezi ně:

- **Dítě a jeho tělo**
- **Dítě a jeho psychika**
- **Dítě a ten druhý**
- **Dítě a společnost**
- **Dítě a svět**

V přípravě vzdělávacího programu pro přípravnou třídu bychom měli dbát hned na několik věcí. Cíle dle RVP PV se musí do určité míry pozměnit a přizpůsobit se speciálním vzdělávacím potřebám dětí. V návaznosti na to je občas nutné tomu uzpůsobit i celkový obsah učiva, tedy vzdělávací nabídku. Přípravná třída staví na individuálním přístupu, proto musí být děti často pozorovány a hodnoceny individuálně. Z výsledků průběžného hodnocení pak můžeme vycházet pro další individuální práci s dítětem. Dá se tedy říct, že učitelova práce v přípravné třídě je podmíněna diagnostickou činností, na které se následně staví. V těchto třídách u dítěte často něco napravujeme nebo ho směřujeme na správnou cestu. K tomu jsou však potřeba metody a formy dělané tzv. na míru – musí maximálně vyhovovat a pomáhat k rozvoji dítěte, proto se mohou metody a formy práce s dětmi v přípravných třídách lišit (Smolíková, 2007).

V obsahu vzdělávání přípravné třídy se sleduje a rozvíjí několik oblastí (Šikulová, Košek Bartošová, 2011, s. 15):

- *„praktická samostatnost (fyzický rozvoj, pohybová koordinace, sebeobsluha);*
- *sociální informativnost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě);*
- *citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování);*
- *sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce);*
- *bezchybná výslovnost, gramatický správnost řeči, bohatá slovní zásoba, bezproblémová komunikace;*
- *vyhraněná laterální ruky, koordinace ruky a oka, správné držení tužky;*
- *diferenciované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza);*
- *logické a myšlenkové operace (porovnávání, řazení, třídění, číselné představy);*
- *záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení;*
- *pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení“.*

5 Diagnostika školní připravenosti s nástrojem iSophi

5.1 Cíl šetření

Cílem této práce je zjistit úroveň školní připravenosti a porovnat pokrok žáků navštěvující přípravnou třídu v průběhu 6 měsíců pomocí pedagogického diagnostického materiálu **iSophi** (více v kapitole 5.2). A to konkrétně v jednotlivých zkoumaných oblastech, mezi které patří: grafomotorika, matematické představy, prostorová představivost, časová orientace, zrakové vnímání, sluchové vnímání a verbální myšlení.

5.2 Diagnostický materiál iSophi

Pokrok školní připravenosti žáků jsem mapovala pomocí diagnostického materiálu **iSophi**, který vznikl pod Pedagogicko-psychologickou poradnou STEP. Tato diagnostika, se kterou jsem pracovala je sestavena pro učitele, kteří ověřují školní zralost, respektive připravenost dětí, jejichž rozmezí věku je od 5 do 7 let. Přibližně 30 až 45 minut trvá přímá diagnostika se žákem, během které učitel ověřuje tyto oblasti školní připravenosti, které jsou v diagnostice podloženy pracovními pomůckami (iSophi, 2021):

- **Grafomotorika**
- **Matematické představy**
- **Prostorová představivost**
- **Časová orientace**
- **Zrakové vnímání**
- **Sluchové vnímání**

Dále učitel zjišťuje úroveň dovedností v oblastech, ke kterým nejsou přiřazené určité pomůcky a je pro ně stěžejní učitelovo pozorování:

- **Verbální myšlení**
- **Sociální porozumění**
- **Sebeobsluha**
- **Jemná motorika**
- **Hrubá motorika**
- **Pozornost, Řeč**

iSophi nástroj se skládá hned z několika částí. Jednou z nich je box, který obsahuje malé krabičky s úkoly. Krabičky jsou rozdělené k jednotlivým testovacím

oblastem. Součástí boxu je také soubor s kartami, které slouží buď jako předloha k daným úkolům nebo jako úkol samostatný. Další částí jsou pracovní listy, které jsou převážně pro zjištění grafomotorické úrovně.

Nedílnou součástí diagnostiky je také průvodce celou diagnostikou a záznamový list. Průvodce diagnostiky iSophi je velmi podrobně rozepsaná příručka, ve které najdeme, co a jak u jednotlivých úkolů máme dělat a jak je hned vyhodnocovat. Záznamový list je rozdělen do jednotlivých testovaných oblastí a úkolů, do kterých zapisujeme veškeré výsledky. Převažuje zde výběr z možností například u dokreslování nalezneme hodnocení: **správně/drobné chyby/nepřesně/chybně**. Některé oblasti se však vyhodnocují volným slovním popisem. I samotný záznamový list obsahuje stručné a jasné vysvětlení úkolu nebo samotné pokyny. Velkou výhodou záznamového listu je, že je jak v podobě tištěné, tak i v podobě digitální. Veškeré výsledky tedy můžeme ihned psát do tabletu nebo počítače a tím si následně urychlit čas přepisu výsledků do počítače. Snadno a rychle se pak dostaneme k výsledným grafům či procentuálním výsledkům (Švandová, Pekárková, 2020).

Digitální podoba výsledků iSophi má pro nás hned několik dalších bonusů. Nejen že si můžeme ihned zobrazit výsledky jakéhokoliv žáka, ale máme také možnost vytvořit z individuálních výsledků srovnávací nebo skupinový report. Díky srovnávacímu reportu můžeme zjistit, jaký pokrok udělalo dítě třeba během jednoho pololetí. Tedy, když na začátku školního roku provedeme diagnostiku a po zhruba půl roce ji zopakujeme, zjistíme, v jakých oblastech dítě pokročilo a v jak moc velké míře a zároveň hned vidíme, kde má dítě ještě nějaké rezervy. Skupinový report nám může ukázat, jak je na tom celá třída dětí průměrně v jednotlivých oblastech. Z grafů můžeme vyčíst, které oblasti jsou pro třídu obecně problémovější a které jsou naopak na dobré úrovni. Na základě těchto výsledků může učitel stavět obsah výuky, který bude vyhovující pro děti jak individuálně, tak skupinově a bude rozvíjet veškeré, dosud nedostatečně rozvinuté oblasti školní zralosti.

5.3 Průzkumný soubor

V následujících odstavcích stručně popisuji 2 přípravné třídy z velkých krajských měst České republiky, které mi umožnily vyzkoušet si diagnostický materiál iSophi se svými žáky s cílem zjistit úroveň školní připravenosti a porovnat pokrok během 6 měsíců. Každou školu jsem tedy navštívila dvakrát, přibližně po půl roce.

V **přípravné třídě A** jsem zmapovala pokrok 15 žáků v jednotlivých oblastech školní připravenosti. Většinu žákům zde byl doporučen odklad školní docházky na základě jejich nezralosti na školu v konkrétních oblastech. Ve třídě byl také žák s odlišným mateřským jazykem a žák s lehkou mentální retardací. Tato třída byla perfektně materiálně vybavena, jak tradičními, tak netradičními pomůckami, které přispívaly k rozvoji školní zralosti dětí.

V **přípravné třídě B** jsem otestovala žáků pouze 8. Při prvním testování jich bylo přítomno 11, při druhém 9, z toho byl jeden žák nový. Srovnávací report bylo tedy možno vytvořit pouze pro 8 žáků. Tato třída byla specifická tím, že je realizována při základní škole, která stojí na místě vyloučené lokality v části města. Navštěvovali ji žáci s lehkou mentální retardací, s odlišným mateřským jazykem, s poruchami pozornosti, s autistickými rysy nebo třeba s poruchami řeči. Převažuje zde romská komunita a spousta dětí vyrůstala v sociálně slabém a málo podnětném prostředí pro jejich dostatečný rozvoj.

5.4 Realizace průzkumného šetření

Testování školní připravenosti s diagnostickým nástrojem iSophi je velmi snadná a jedno šetření se dá zvládnout za 30 minut. Avšak ne vždy tomu tak u mě bylo. Během testování jsem se setkala s opravdu různými typy žáků, a to mělo velký vliv na samotné testování.

V přípravné třídě A probíhala moje první diagnostika. Jelikož to i pro mě byla nová věc, trvalo jedno šetření přibližně 50 minut. Postupem času se čas krátil. Stalo se i, že šetření probíhalo klidně pouhých 20 minut. Důvodem bylo to, že vždy, na začátku každé aktivity bylo ještě potřeba posoudit, zdali žák opravdu ví, na co odpovídá. Spousta z nich odpovídala tak, že odpověď hádala. V takovém případě, když vám dítě ani nerozumí víte, že nemá smysl pokračovat dál. Žák výsledky typuje, tudíž danému úkolu nerozumí. Zajímavé testování přišlo se žákem s poruchami pozornosti. Předpokládala jsem, že u aktivit nevydrží, ale díky tomu, že je iSophi obsahově velmi pestrý nástroj, co se týče aktivit, vydržel žák téměř po celou dobu bez větších problémů. Nejnáročnější testování pro mě bylo se žáky, kteří mají odlišný mateřský jazyk a český jazyk téměř neovládají. Je velmi obtížné, jak vysvětlit zadání úkolu, tak vyhodnotit jejich odpověď.

Přípravná třída B už pro mě byla poněkud jednodušší z důvodu zkušeností z testování přípravné třídy A. V této třídě jsem se však potýkala s větším nepochopením žáků se zadáním úkolu. Proto byly, hlavně v prvním testování některé úkoly přeskočeny

a hodnoceny jako nesplněné. Jelikož zde bylo spoustu dětí ze sociálně slabého prostředí, které potřebovaly jen podněty pro svůj rozvoj, byl jejich pokrok během vzdělávání v přípravné třídě opravdu znatelně velký, což můžeme vidět i na výsledcích níže zobrazených grafů.

5.5 Analýza a interpretace výsledků

V následujících grafech nalezneme výsledky testování přípravných tříd **A** a **B** (popsané v kapitole 5.3). Tato kapitola je rozdělena do tří částí.

V kapitole 5.5.1 nalezneme výsledky testování přípravné třídy **A**. Graf 1-7 ukazuje, kolik dětí dosáhlo jednotlivých úrovní v dané testované oblasti. Graf 8 udává procentuální úspěšnost přípravné třídy **A** v prvním a ve druhém testování.

V kapitole 5.5.2 nalezneme výsledky testování přípravné třídy **B**. Graf 9-15 ukazuje, kolik dětí dosáhlo jednotlivých úrovní v dané testované oblasti. Graf 16 udává procentuální úspěšnost přípravné třídy **B** v prvním a ve druhém testování.

Kapitola 5.5.3 je zaměřena na porovnání úspěšnosti obou tříd a na jejich pokrok. Zároveň jsou v této části zahrnuty i zajímavé postřehy z testování.

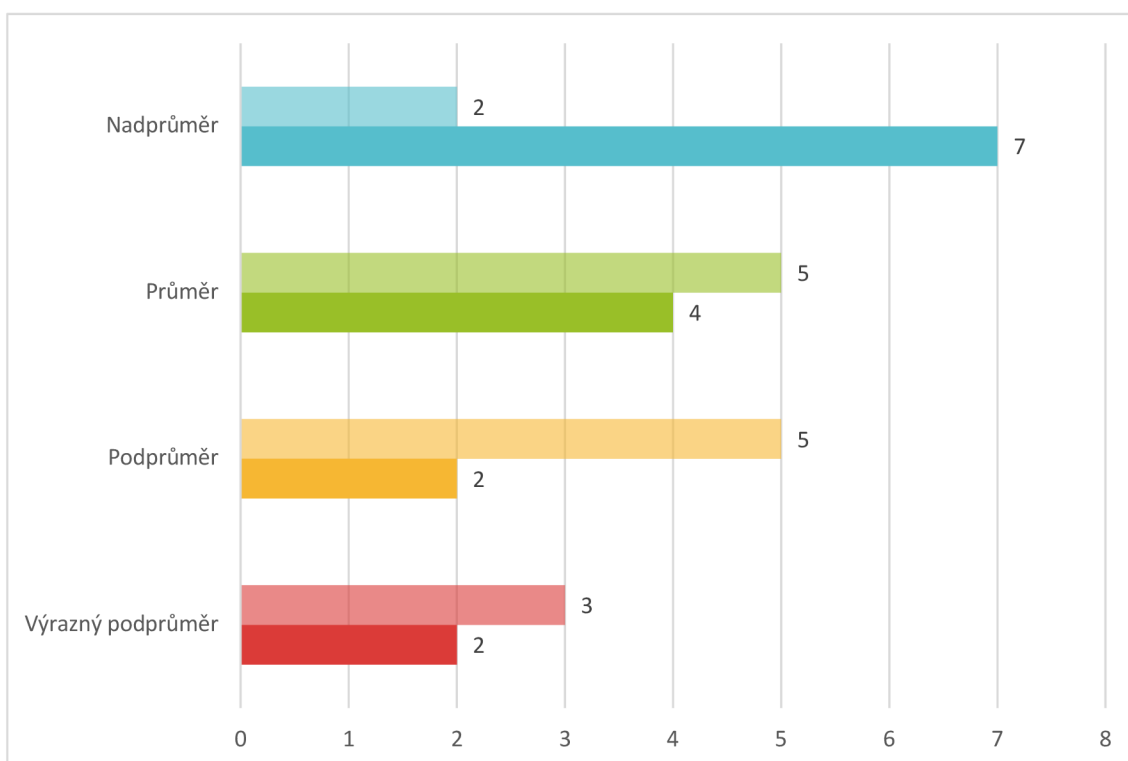
Důležité informace k následujícím grafům:

Graf 1–7 a graf 9–15 má určité barevné rozvržení. Jednotlivé barvy jsou zvoleny na základě diagnostického materiálu **iSophi**.

- **Modrá barva** udává úroveň nadprůměrné.
- **Zelená barva** udává úroveň průměru.
- **Žlutá barva** udává úroveň podprůměru.
- **Červená barva** udává úroveň výrazného podprůměru.
- Každá barva je v grafu uvedena dvakrát. Barva průhlednější ukazuje **1. testování**, barva neprůhledná ukazuje **2. testování**.
- Pokud ve výsledku dané úrovně není **žádná barva** znamená to, že ve třídě v daném testování nikdo nedosáhl výsledku v této úrovni.

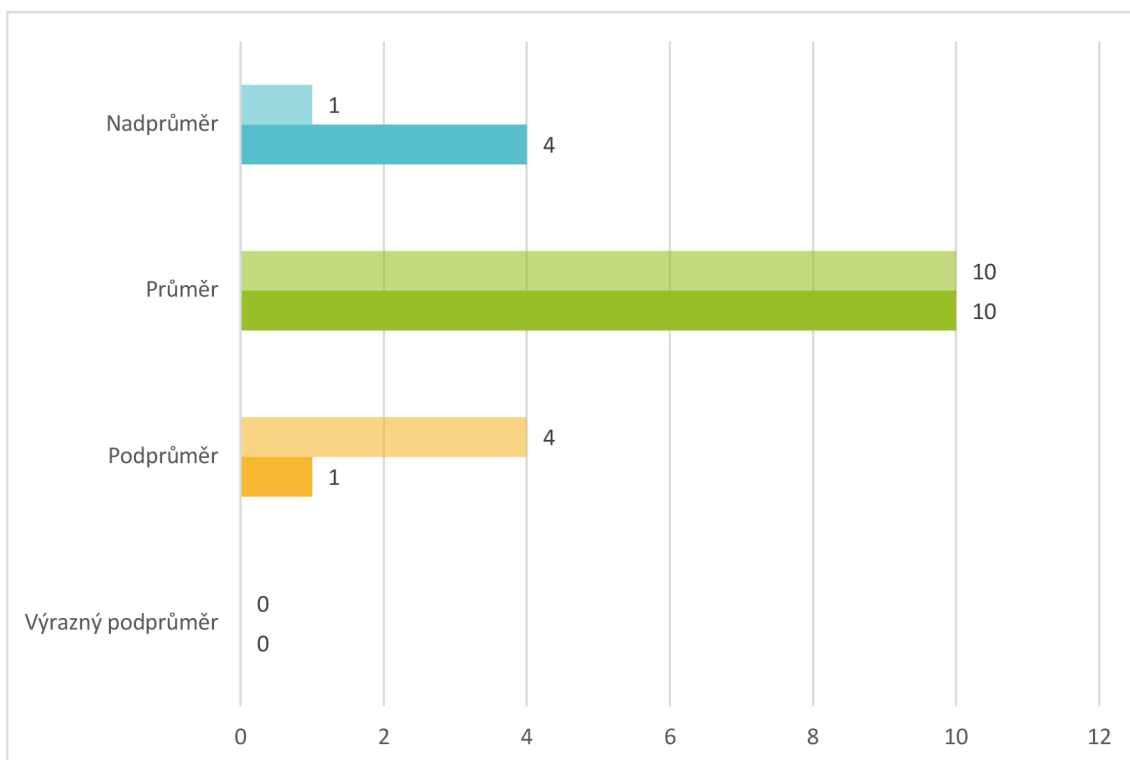
Před představením grafů je ještě nutno zmínit, že u žádného dítěte nedošlo během půl roku mezi testováním v jednotlivých oblastech k regresivnímu vývoji. Výsledek každého žáka byl při druhém testování buď stejný nebo lepší než při prvním testování.

5.5.1 Přípravná třída A



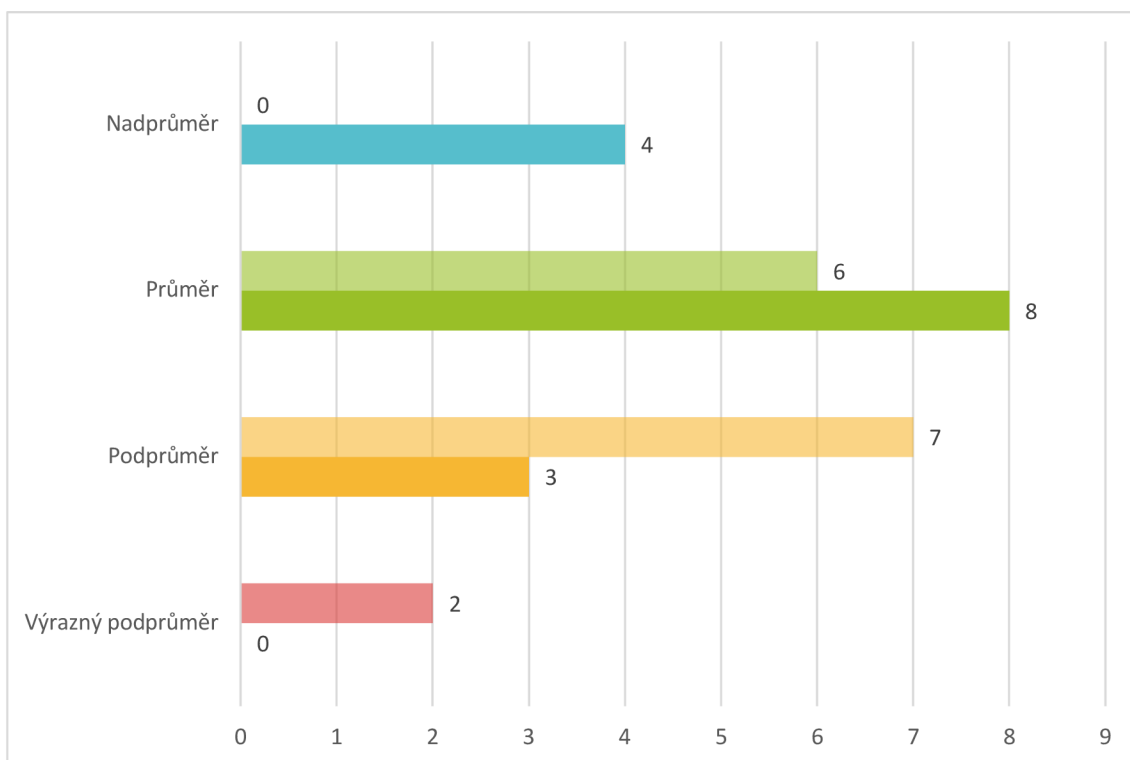
Graf 1 Grafomotorika – přípravná třída A

Na grafu 1 můžeme vidět, že v oblastech výrazného podprůměru, podprůměru a průměru došlo při druhém testování ke zmenšení počtu žáků, a naopak u nadprůměru došlo k velkému zvýšení počtu žáků. Z výrazně podprůměrné úrovně se dostal 1 žák. V první testování bylo podprůměrných 5 žáků, ve druhém testování už pouze 2. Průměrná úroveň začínala s 5 žáky a po zhruba půl roce byli žáci 4. Během druhého testování se do nadprůměrné úrovně dostalo o 5 žáků více než při prvním testování.



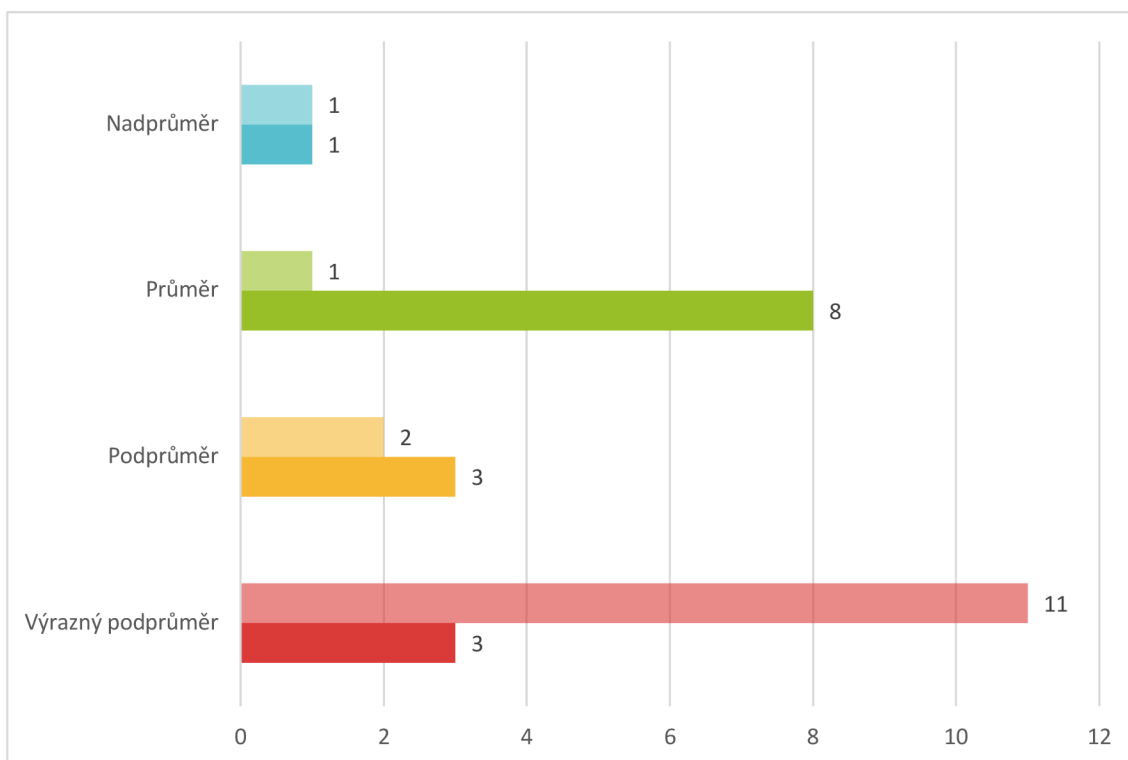
Graf 2 Matematické představy – přípravná třída A

Graf 2 nám říká, že nikdo ze žáků nebyl při prvním ani při druhém testování na úrovni výrazného podprůměru. Ze čtyř žáků zůstal na podprůměrné úrovni pouze jeden žák. 3 žáci se tedy zlepšili a při druhém testování dosáhli vyšší úrovně. Z grafu také lze vyčíst, že z úrovně průměrné se 3 žáci zlepšili a dostali se na úroveň nadprůměrnou.



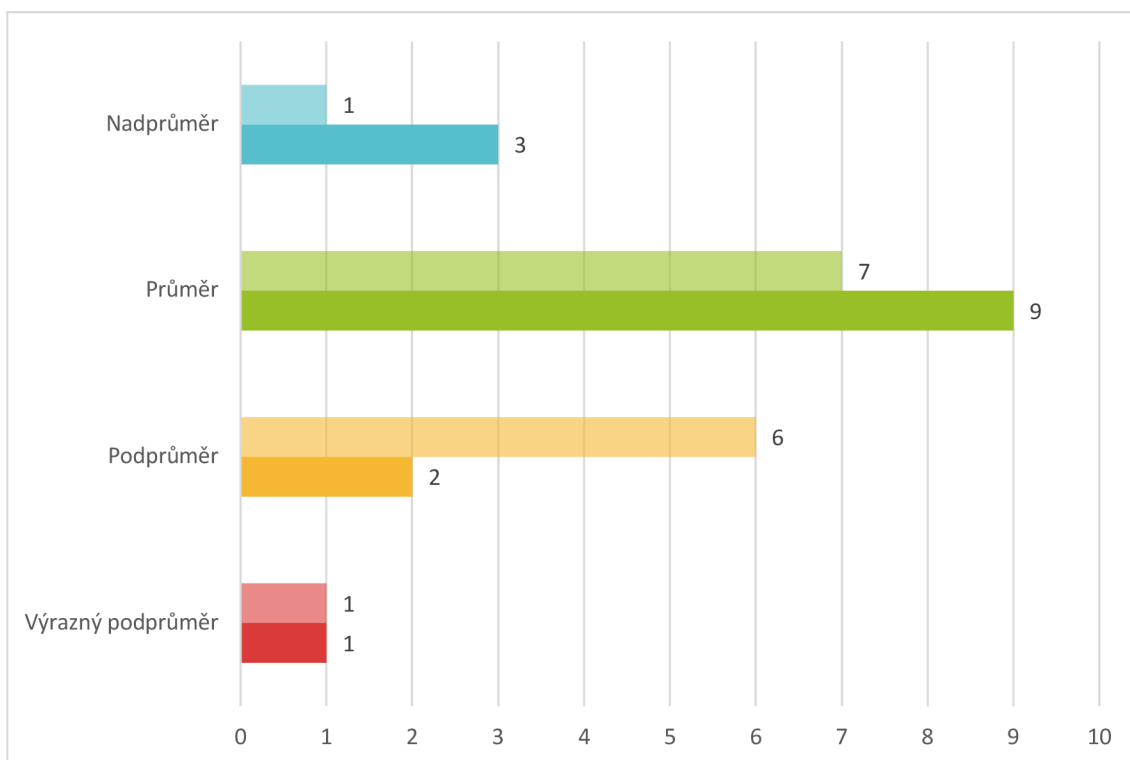
Graf 3 Prostorová orientace – přípravná třída A

Graf 3 nám říká, že žáci, kteří byli během prvního testování na úrovni výrazného podprůměru se při druhém testování dostali na vyšší úroveň. Podprůměrné úrovně dosáhlo během testování 7 žáků z 15. Ve druhém testování už to byli pouze žáci 3. Při prvním testování dosáhlo průměrné úrovně v prostorové orientaci 6 žáků. Druhé testování bylo úspěšnější a žáků již bylo 8. Do nadprůměrné úrovně se při druhém testování dostali 4 žáci.



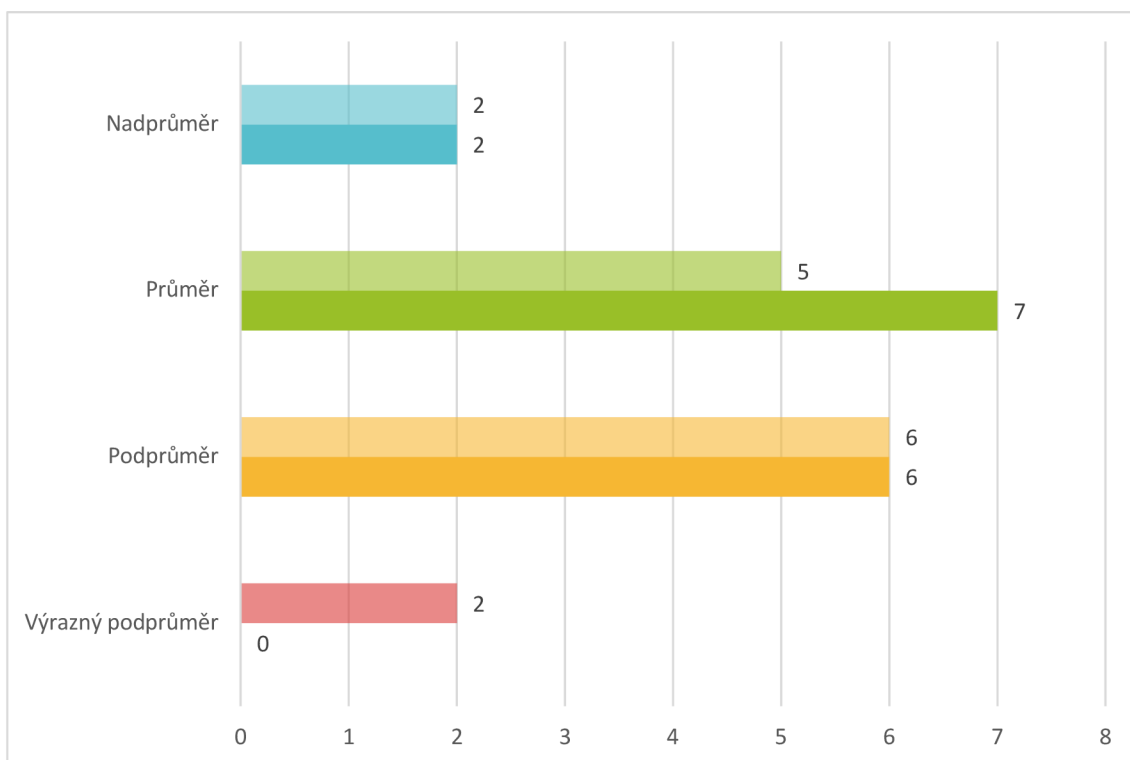
Graf 4 Časová orientace – přípravná třída A

Z grafu 4 můžeme vyčíst, že z výrazného podprůměru se v oblasti časové orientace dostalo 8 žáků na vyšší úroveň. Někteří žáci se dostali výš na podprůměrnou úroveň a někteří i na průměrnou úroveň. Velký nárůst můžeme vidět v průměrné úrovni, kdy při prvním testování dosáhl této úrovně pouze 1 žák. Při druhém testování pak o 7 žáků více, tedy celkem 8 žáků dosáhlo této úrovně. Úroveň nadprůměrná zůstala při obou testování stejná.



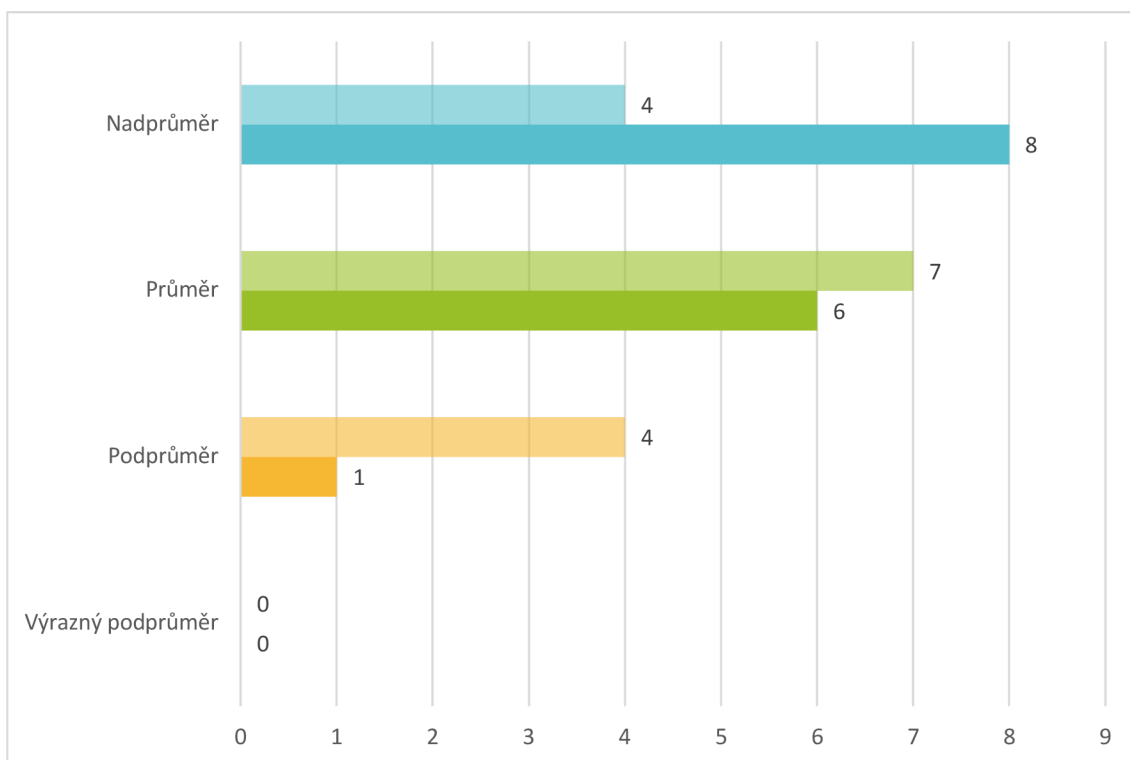
Graf 5 Zrakové vnímání – přípravná třída A

Z grafu 5 můžeme zjistit, že žák, který dosáhl při prvním testování výrazného podprůměru na této úrovni zůstal i při druhém testování. Z úrovně podprůměrné se zlepšili 4 žáci. Úrovně průměrné dosáhlo při prvním testování 7 žáků. Při druhém testování dosáhlo průměrné úrovně žáků 9. Do nadprůměrné úrovně přibyli v této oblasti při druhém testování 2 žáci.



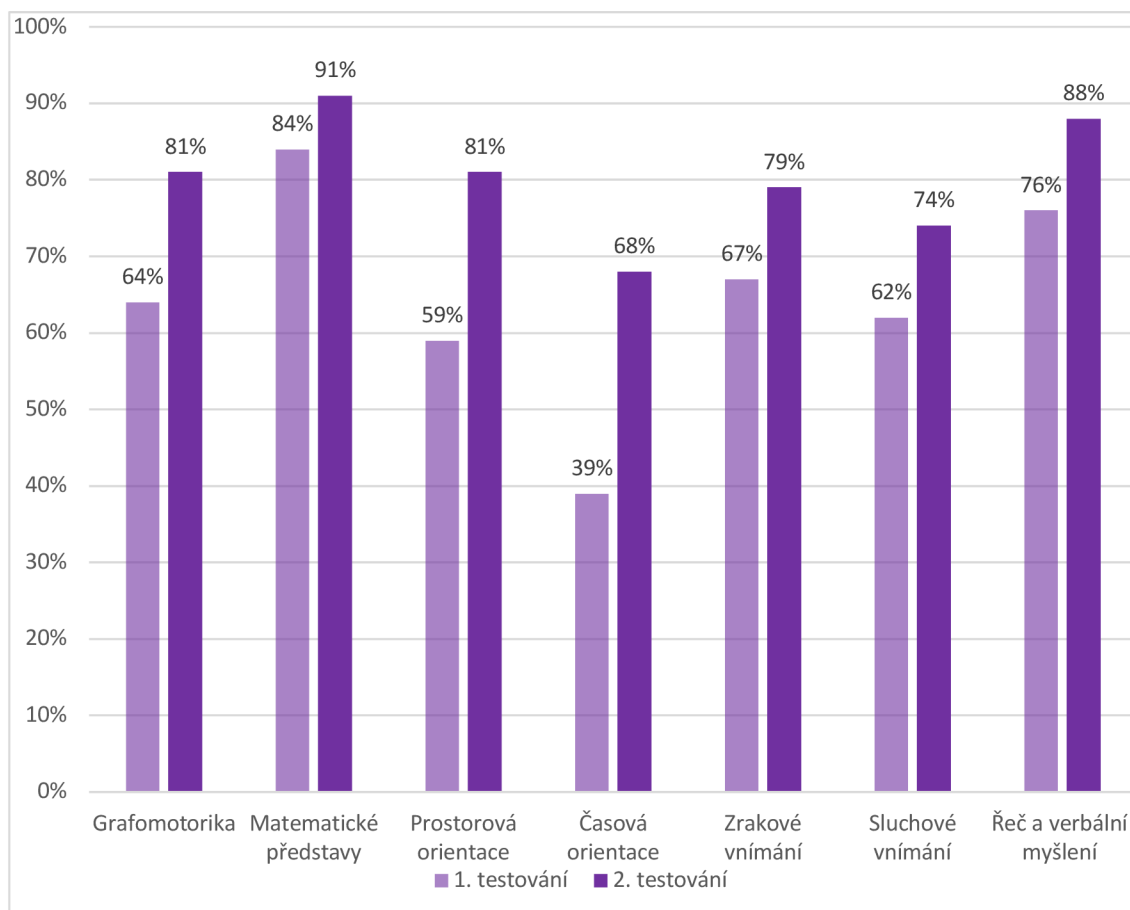
Graf 6 Sluchové vnímání – přípravná třída A

V grafu 6 vidíme, že z úrovně výrazného podprůměru se dostali 2 žáci na vyšší úroveň. Úrovně podprůměrné dosáhlo při prvním i při druhém testování 6 žáků. Do průměrné úrovně se dostalo při druhém testování o 2 žáky víc než při prvním testování. Úroveň nadprůměrná zůstala obsazena stejně, jak při prvním testování, tak při druhém testování dvěma žáky.



Graf 7 Řeč a verbální myšlení – přípravná třída A

Graf 7 ukazuje, že tato oblast je celkově nejúspěšnější pro třídu A. Do úrovně výrazného podprůměru nespadal ani při prvním testování žádný žák. V průměrné úrovni se během prvního testování objevili 4 žáci, 3 z nich se zlepšili a při druhém testování zbyl v této úrovni pouze žák jeden. Průměrné úrovně dosáhlo při první testování 7 žáků, při druhém testování pouze 6. Velký nárůst můžeme vidět v úrovni nadprůměrné, kdy došlo ke zvýšení počtu žáků o 4. Počínaje čtyřmi.



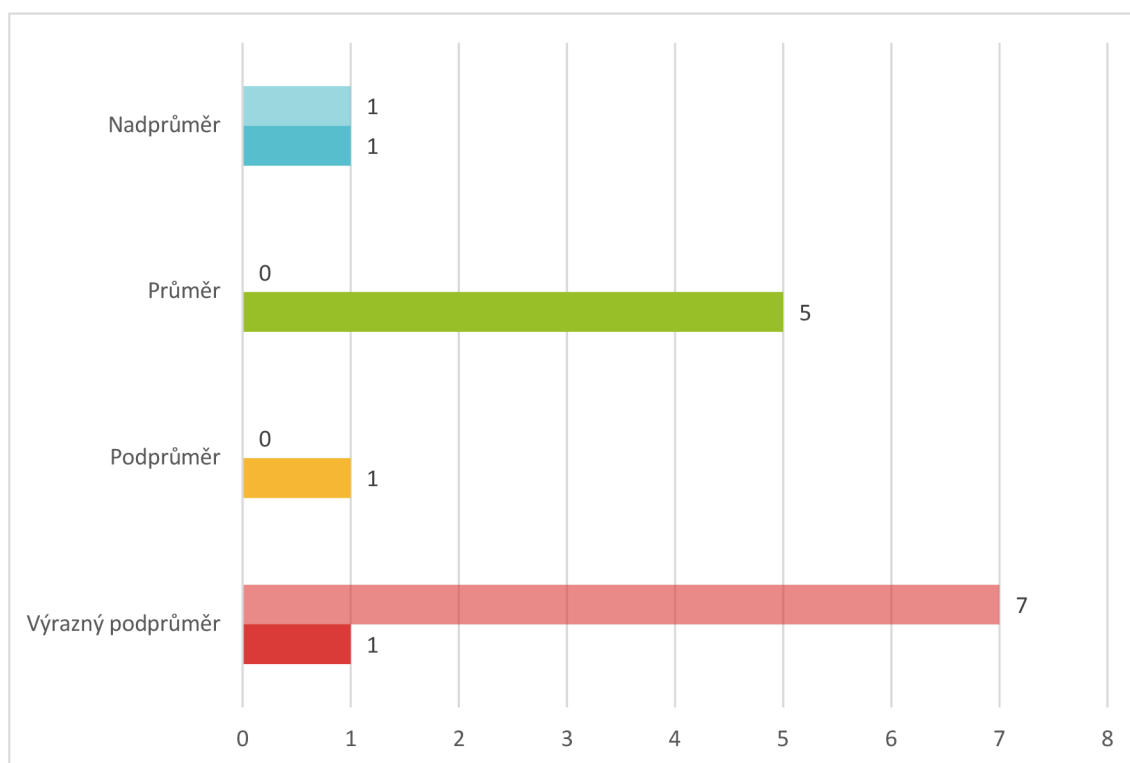
Graf 8 Úspěšnost přípravné třídy A v 1. a 2. testování

Graf 8 nám udává procentuální úspěšnost přípravné třídy A při prvním testování (průhledná barva) a při druhém testování (neprůhledná barva). Z grafu je zřejmé, že v každé zkoumané oblasti došlo ke zlepšení. V prvním testování dosáhla nejméně procent oblast časové orientace, která měla 39 %. Naproti tomu nejvíc procent měla oblast matematických představ a to 84. Během druhého testování dosáhla nejnižšího výsledku opět časová orientace s 68 %. I matematické představy se udržely na nejvyšším místě s celými 91 %. Avšak v matematických představách došlo k nejmenšímu zlepšení, a to o 7 %. I přes nejnižší výsledky v obou testování byl v časové orientaci zaznamenán největší pokrok, a to o celých 29 %.

Průměrná úspěšnost z prvního testování ze všech oblastí činí 64 %.

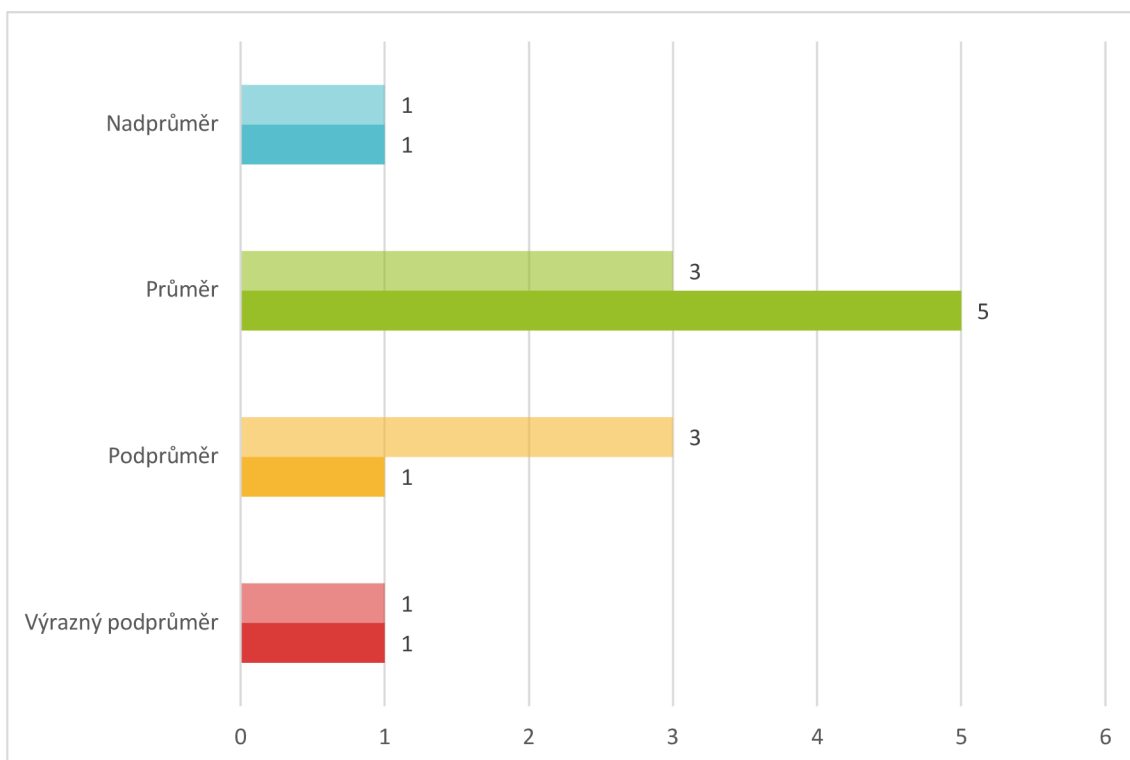
Průměrná úspěšnost ze druhého testování ze všech oblastí činí 80 %.

5.5.2 Přípravná třída B



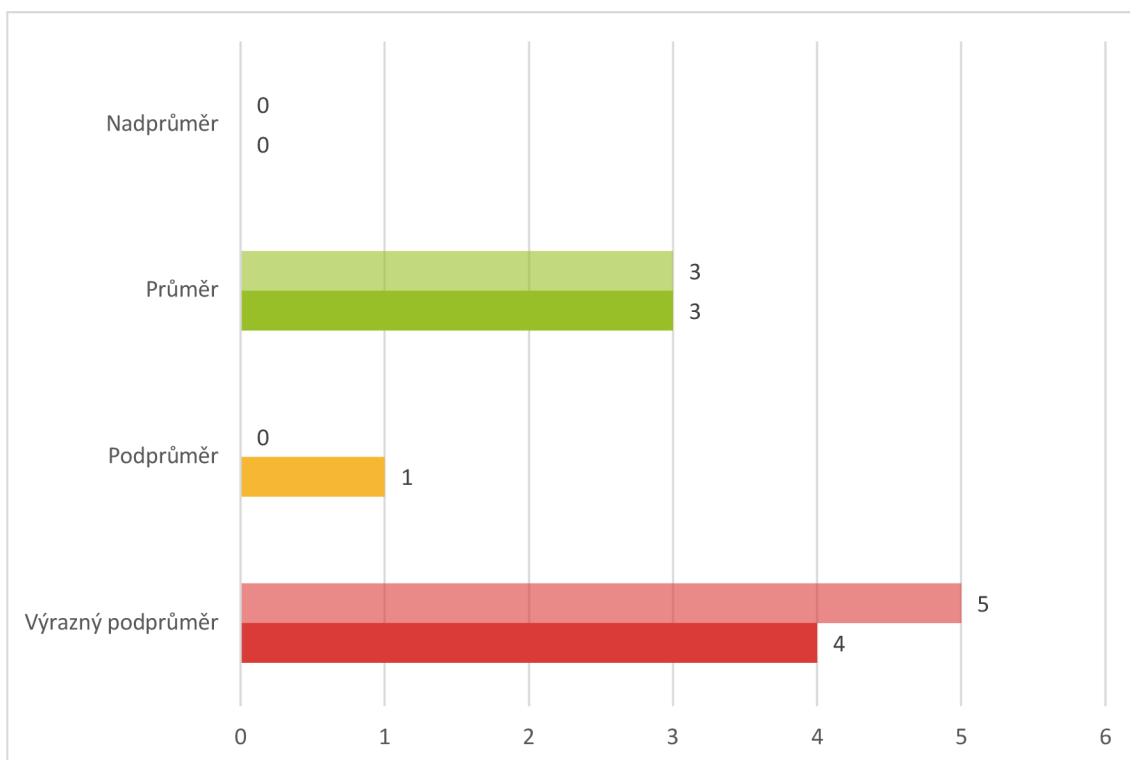
Graf 9 Grafomotorika – přípravná třída B

Z grafu 9 můžeme vyčíst, že z výrazně podprůměrné úrovně se během půl roku 1 žák zlepšil na úroveň podprůměrnou a 5 žáků se dostalo až na úroveň průměrnou. Můžeme tedy říci, že žáci udělali během půl roku práce opravdu veliký pokrok v oblasti grafomotoriky. Úrovně nadprůměrné dosáhl pouze jeden žák jak při prvním, tak při druhém testování.



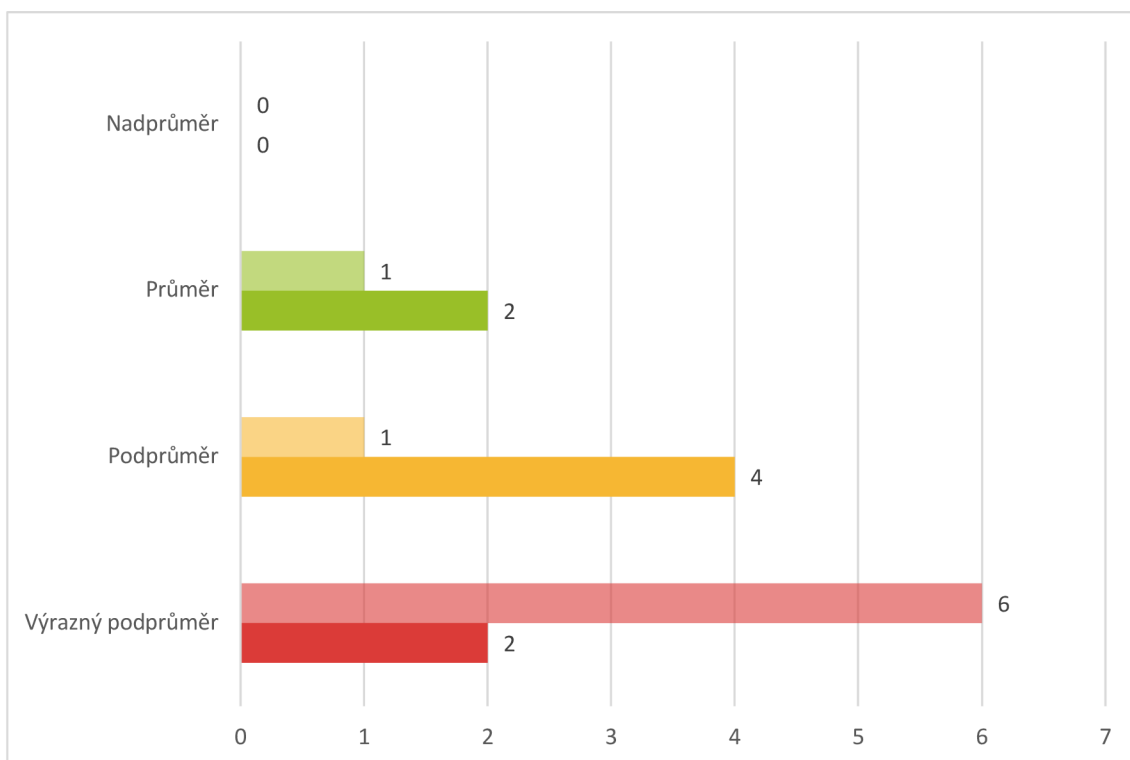
Graf 10 Matematické představy – přípravná třída B

Na grafu 10 můžeme vidět, že v matematických představách zůstal na úrovni výrazného podprůměru i při druhém testování 1 žák. Taktéž tomu bylo i u úrovně nadprůměrné. Avšak při prvním testování dosáhli podprůměrné úrovně 3 žáci, dva z nich se ale zlepšili a při druhém testování byly jejich výsledky již na úrovni průměru. Úroveň průměru obsadili prvně 3 žáci, při druhém testování už jich bylo 5.



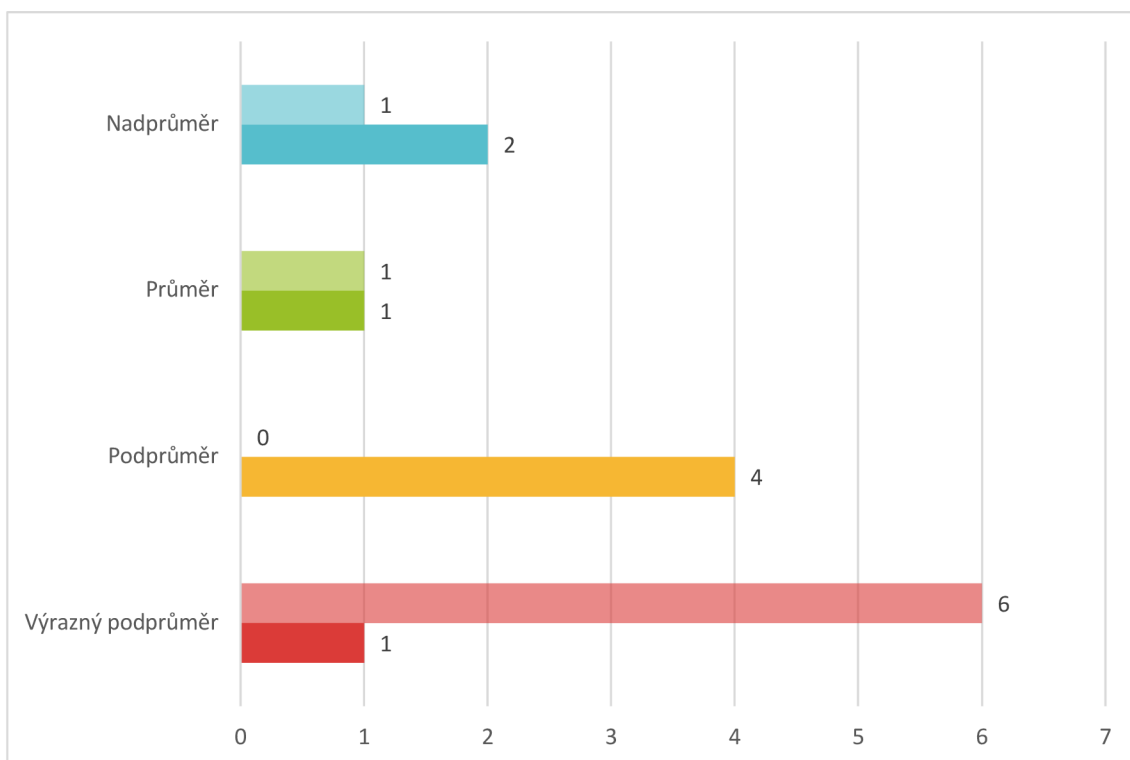
Graf 11 Prostorová představivost – přípravná třída B

Na grafu 11 můžeme vidět, že došlo k velmi malému pokroku v oblasti prostorové představivosti, a to pouze u jednoho žáka. Na úrovni výrazného podprůměru se při prvním testování drželo 5 žáků. 1 žák udělal za půl roku pokrok takový, že se dostal do úrovně podprůměrné. Ostatní bohužel stále zůstali na stejné úrovni. Průměrné úrovně se jak na začátku, tak při druhém testování drželi 3 stejní žáci.



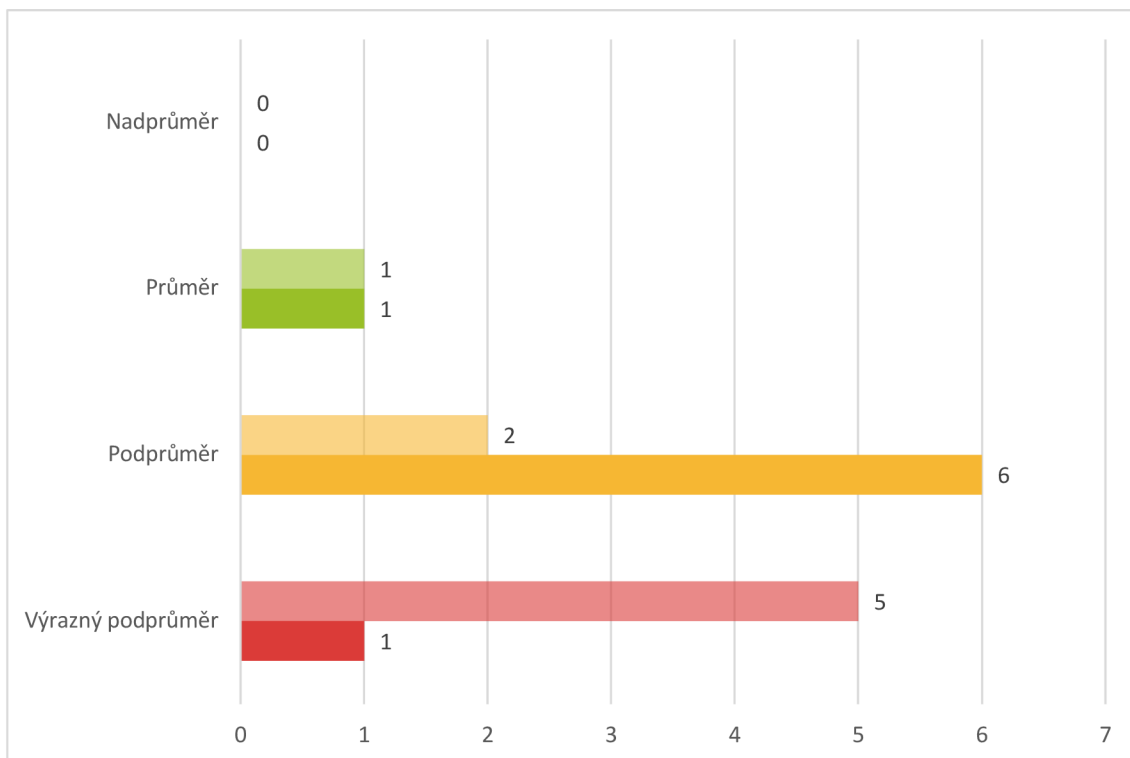
Graf 12 Časová orientace – přípravná třída B

V grafu 12 si můžeme všimnout, že z úrovně výrazného podprůměru se v oblasti časové orientace zlepšili 4 žáci. Při prvním testování bylo žáků 6, při druhém již pouze 2. Podprůměrná oblast měla při prvním testování pouze jednoho žáka, po půl roční práci už měla žáky 4. O jednoho žáka také přibylo na úrovni průměrné, při druhém testování s výsledným počtem žáků 2.



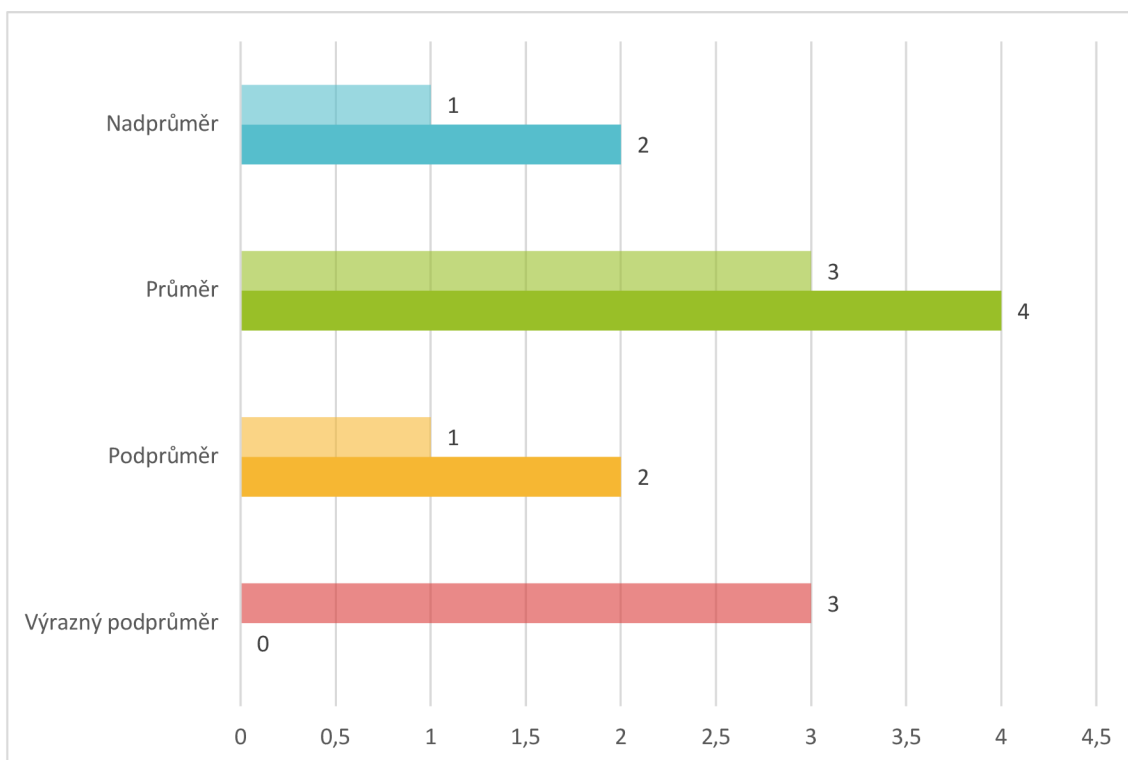
Graf 13 Zrakové vnímání – přípravná třída B

Graf 13 nám hned na první pohled ukazuje velký pokrok v oblasti zrakového vnímání na úrovni výrazného podprůměru. Zlepšilo se zde 5 žáků, z toho 4 na úroveň podprůměrnou a 1 na úroveň průměrnou. Většina žáků udělala v této oblasti během půl roku práce opravdu velký pokrok. Z úrovně průměrné se zlepšil jeden žák na úroveň nadprůměrnou. Výsledný počet žáků při druhém testování v nadprůměrné oblasti byl 2.



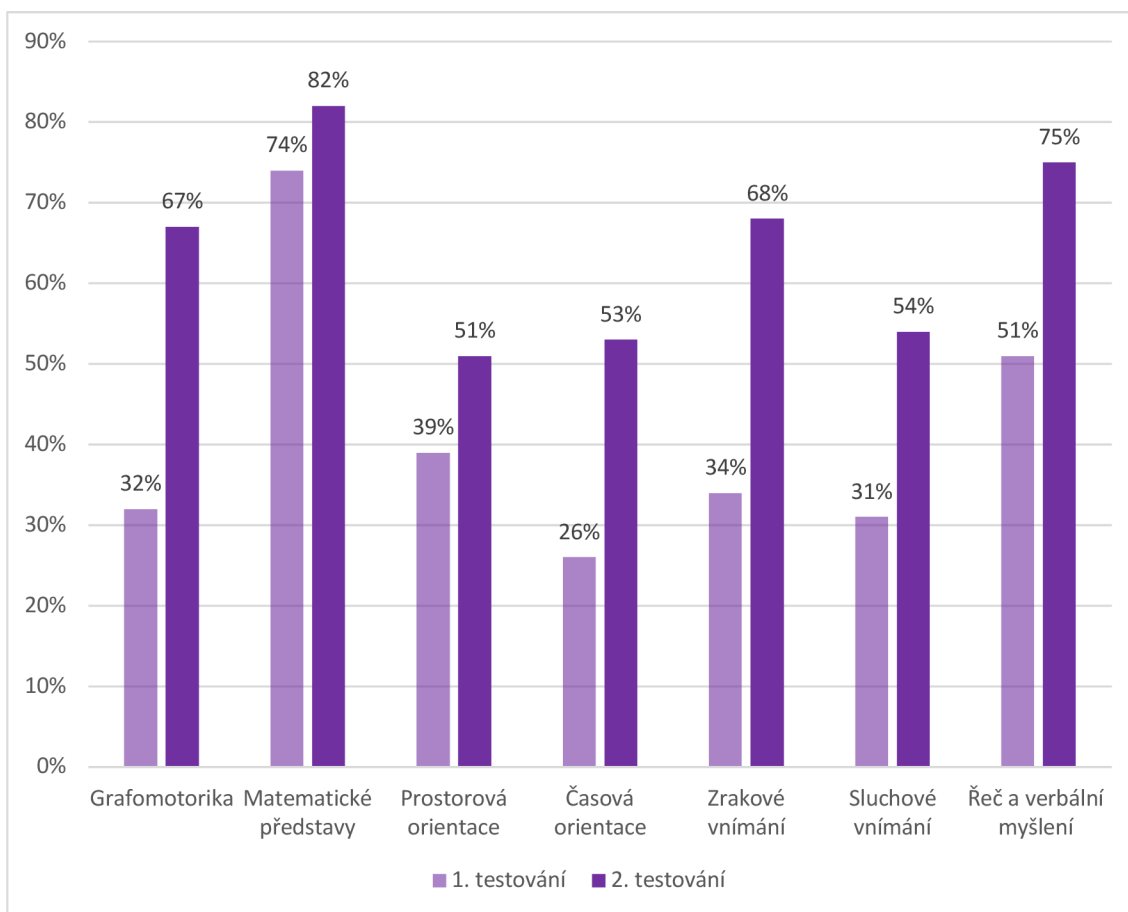
Graf 14 Sluchové vnímání – přípravná třída B

Graf 14 nám udává, že při prvním testování bylo v oblasti sluchové vnímání na úrovni výrazného podprůměru 5 žáků. Došlo však ke zlepšení čtyřech z nich. Při druhém testování byl na této úrovni už pouze jeden žák. Do podprůměrné oblasti se tedy dostali 4 žáci. V této úrovni začínali 2 žáci a po půl roce práce jich bylo 6. Průměrné úrovně se jak při prvním testování, tak při druhém testování držel 1 žák.



Graf 15 Řeč a verbální myšlení – přípravná třída B

Graf 15 nám ukazuje, že v oblasti řeči a verbálního myšlení udělali z úrovně výrazného podprůměru 3 žáci pokrok. Při druhém testování již tuto úroveň nikdo neobsadil. Úroveň podprůměrná měla při prvním testování jednoho žáka, při druhém testování žáky 2. Na úroveň průměrnou se při prvním testování vyšplhali 3 žáci, po půl roční práci byli žáci 4. Úroveň nadprůměrnou obsadil nejprve pouze jeden žák, následně, při druhém testování se k němu přidal žák druhý.



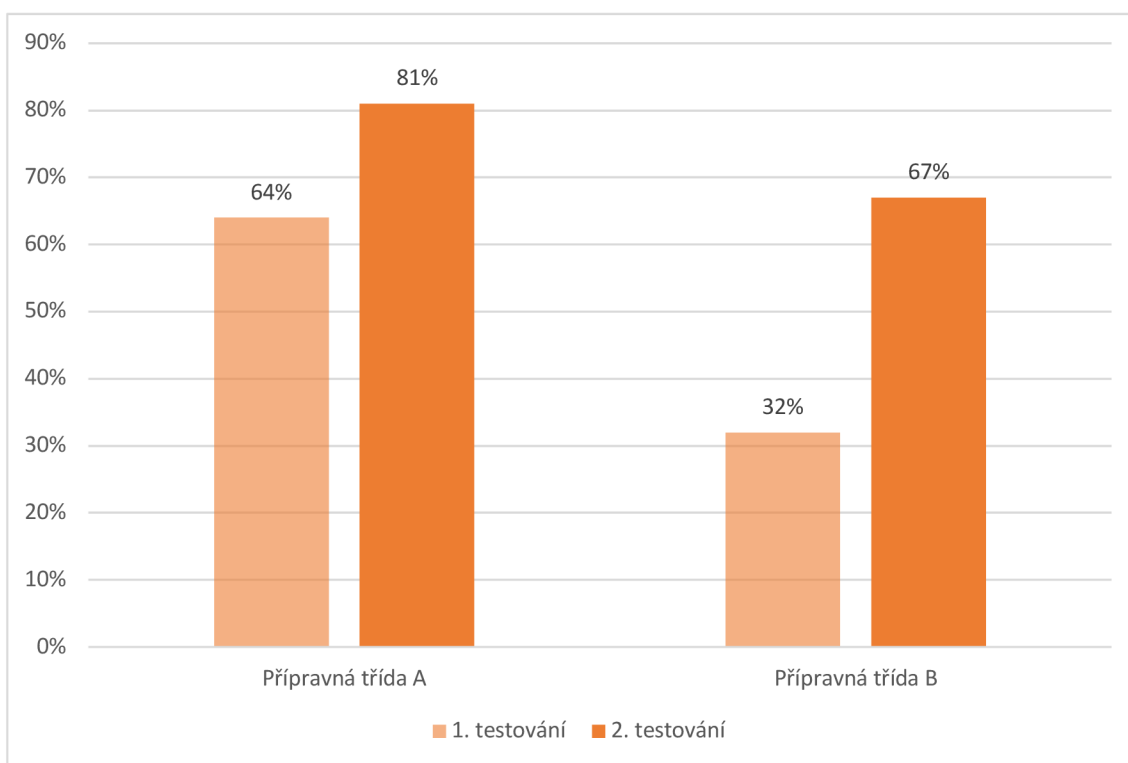
Graf 16 Úspěšnost přípravné třídy B v 1. a 2. testování

Z grafu 8 můžeme vyčíst procentuální úspěšnost přípravné třídy B při prvním testování (průhledná barva) a při druhém testování (neprůhledná barva). Na první pohled můžeme říct, že ve všech oblastech udělali žáci přípravné třídy B značný pokrok. Nejnižšího výsledku při prvním testování dosáhli žáci v oblasti časové orientace, úspěšnost činila 26 %. Naopak nejvyšší výsledek byl u matematických představ 74 %. Při druhém testování došlo k velkým změnám. Nejnižší úspěšnost byla v oblasti prostorové orientace 51 % a nejvyšší opět u matematických představ 82 %. Nejmenší pokrok byl v matematických představách, a to o pouhých 8 %. Největší pokrok udělali žáci v oblasti grafomotoriky, kdy začínali na úspěšnosti 32 % a jejich zlepšení bylo o celých 35 % tedy na 67 %. Je zde nutné také zmínit oblast zrakového vnímání, která počínala 34 % a zvedla se na celých 68 %, což je o 34 % více.

Průměrná úspěšnost z prvního testování ze všech oblastí činí 41 %.

Průměrná úspěšnost ze druhého testování ze všech oblastí činí 64 %.

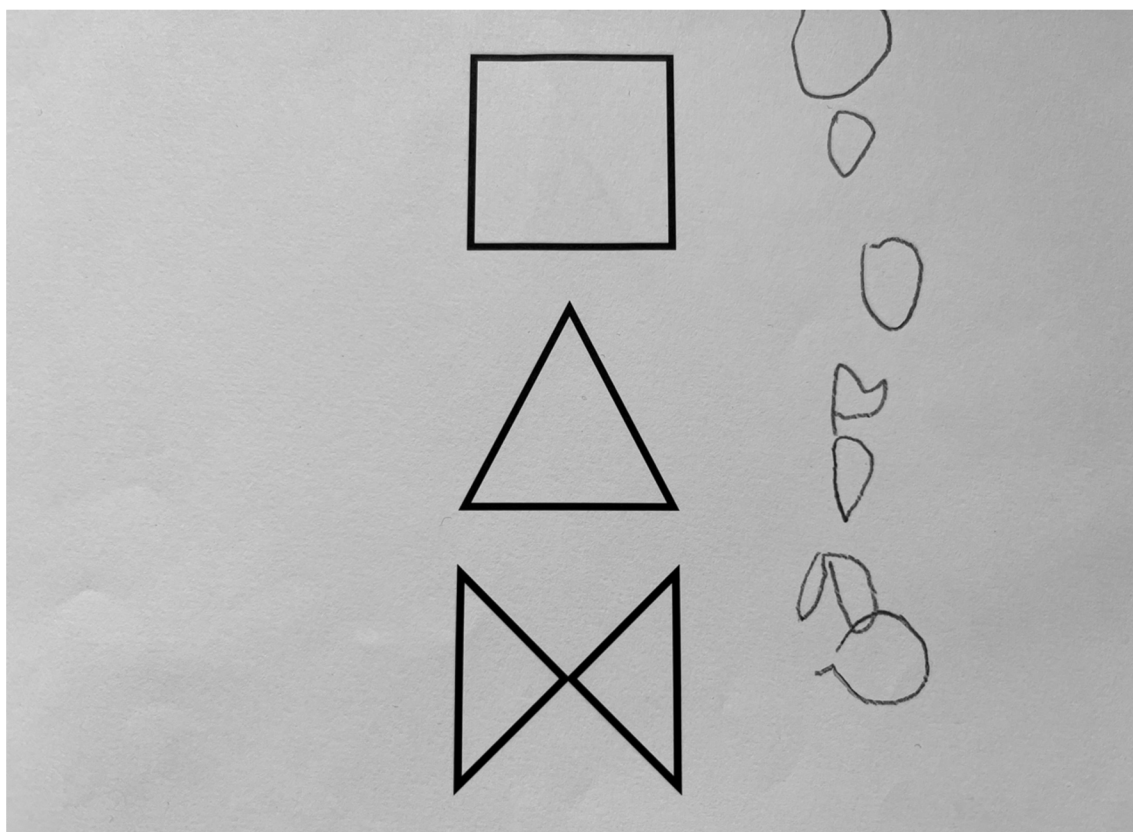
5.5.3 Porovnání úspěšnosti přípravných tříd A, B



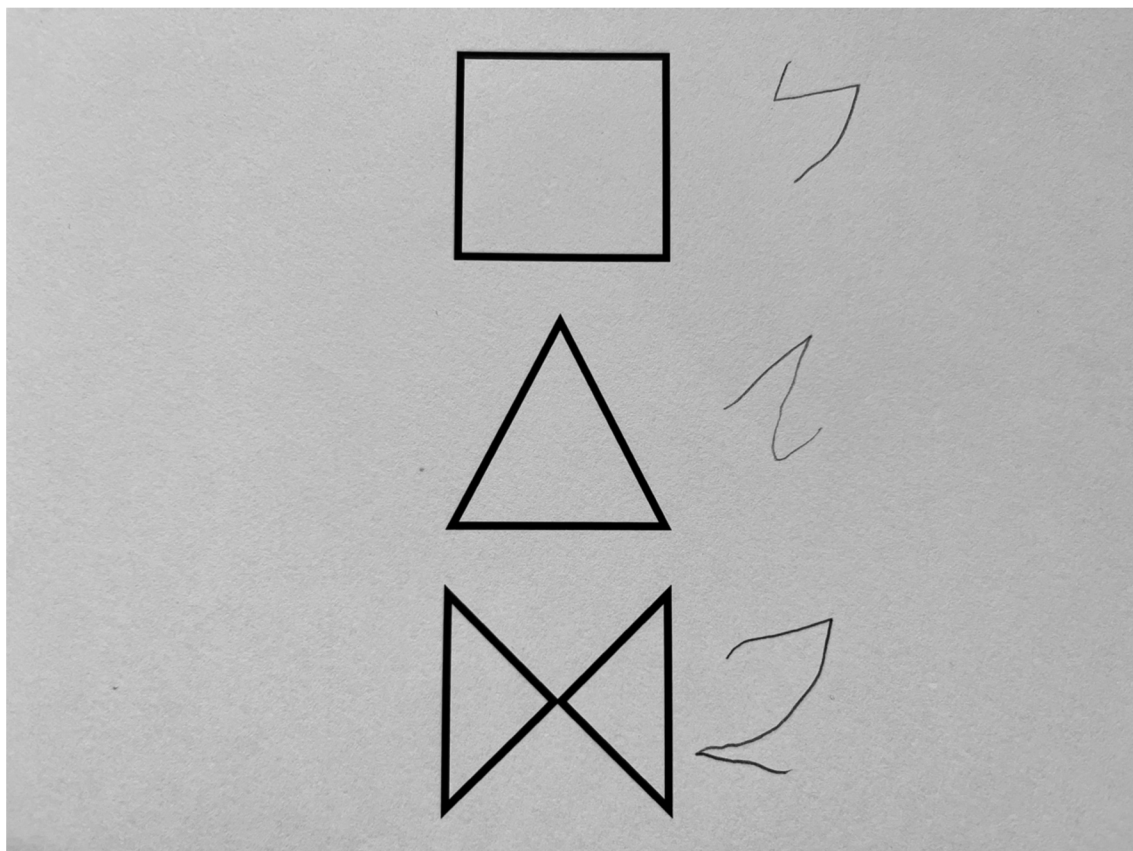
Graf 17 Grafomotorika – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

Z grafu můžeme vyčíst úspěšnost testování Přípravné třídy A, která dosáhla během prvního testování v oblasti grafomotoriky 64 %. Během druhého testování se třída vyšplhala až na 81 %. Třída tedy udělala pokrok o celý 17 %. Naproti tomu Přípravná třída B začala na 32 % a během půl roku se posunula o 35 % tedy na 67 %. Což je opravdu rapidní skok. Pro zajímavost se můžeme podívat i na rozdíly mezi třídami ve druhé testovací fázi. Přípravná třída A dosáhla o 12 % výš.

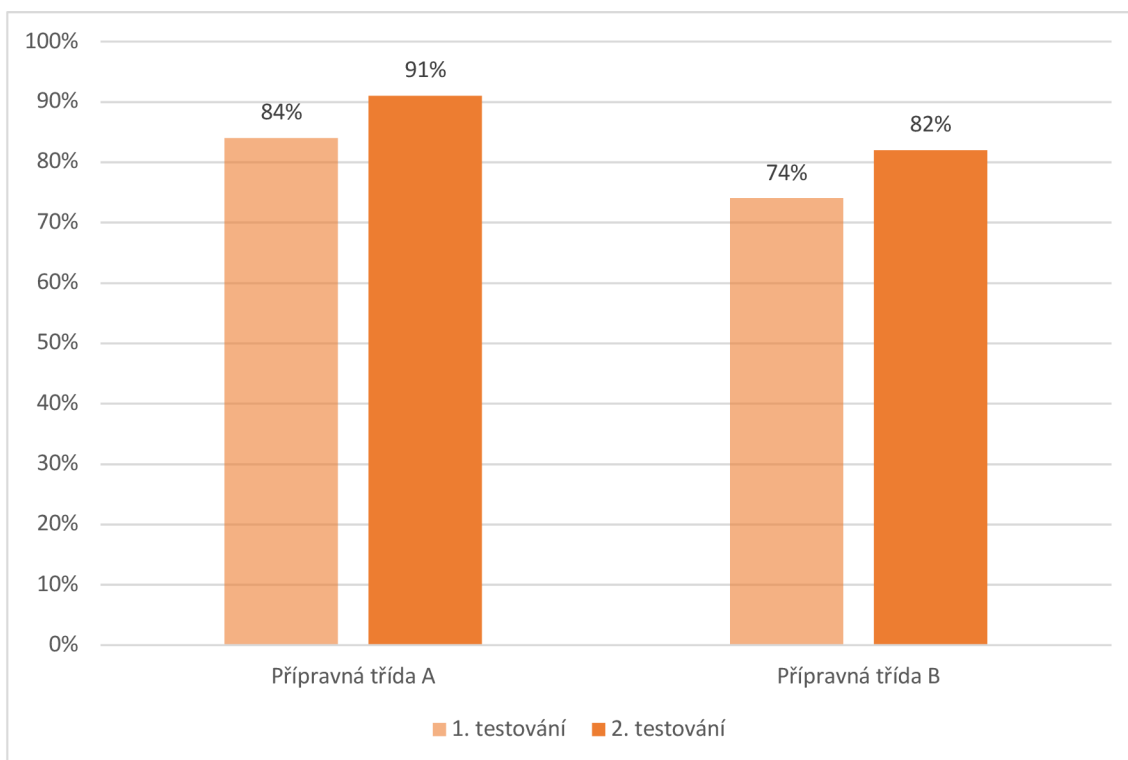
Na dokreslování stejných tvarů dle předlohy bylo zajímavé pozorovat velikosti a typy kreseb u jednotlivých dětí. Obr. 1 kreslil žák s poruchami autistického spektra. Obr. 2 kreslil žák s lehkou mentální retardací.



Obr. 1 Grafomotorika – žák s poruchou autistického spektra (Foto Karolína Fialová)



Obr. 2 Grafomotorika – žák s lehkou mentální retardací (Foto Karolína Fialová)

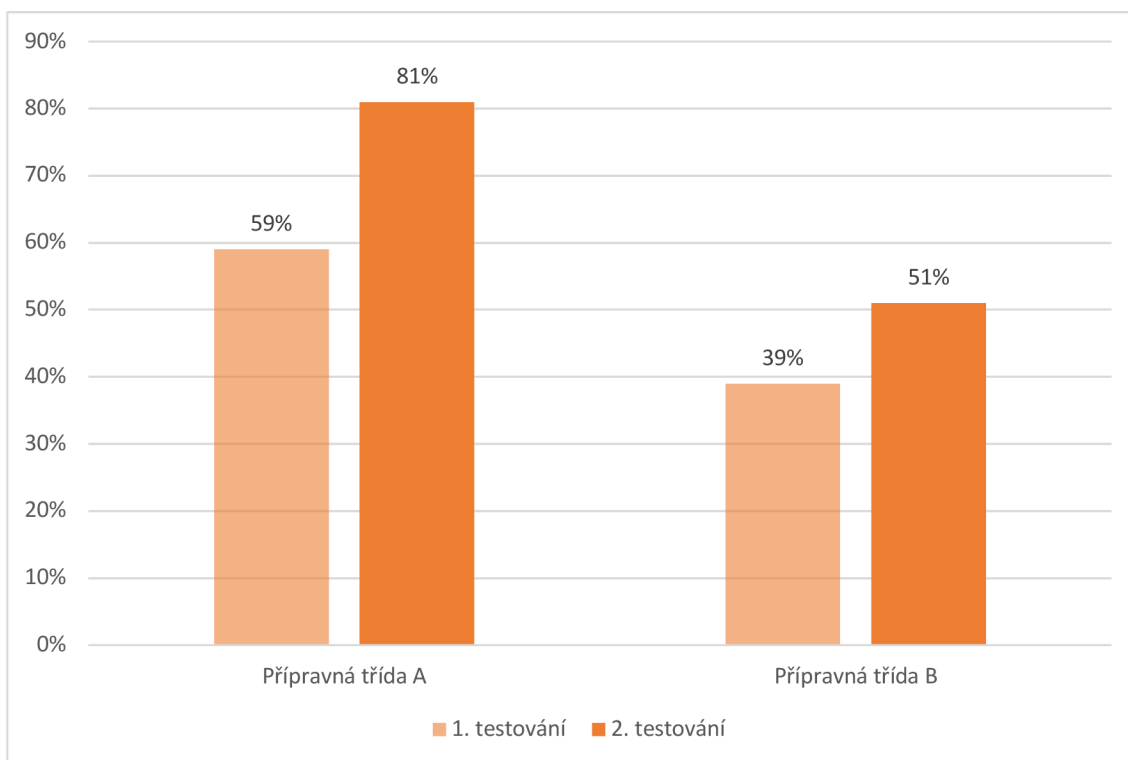


Graf 18 Matematické představy – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

V grafu **Matematické představy** si můžeme povšimnout mnohem vyšší úrovně úspěšnosti žáků obou tříd oproti grafům jiných oblastí. Přípravná třída A dosáhla 84 % úspěšnosti v prvním testování a během půl roku se vyšplhala až na 91 %. Třída se tedy zlepšila o 6 %. Přípravná třída B byla při prvním testování na 74 % úspěšnosti a při druhém na 82 %. Její úroveň se tedy zvýšila o 8 %. V této oblasti nedošlo k příliš velkému pokroku, a to z toho důvodu, jak i počáteční šetření ukázalo, že je tato oblast u žáků na nejlepší úrovni oproti úrovním ostatních oblastí.

Oblast matematických představ je neúspěšnější oblastí z mého testování školní zralosti. Velmi zřídka se vyskytovaly problémy, a to především s nepochopením zadání.

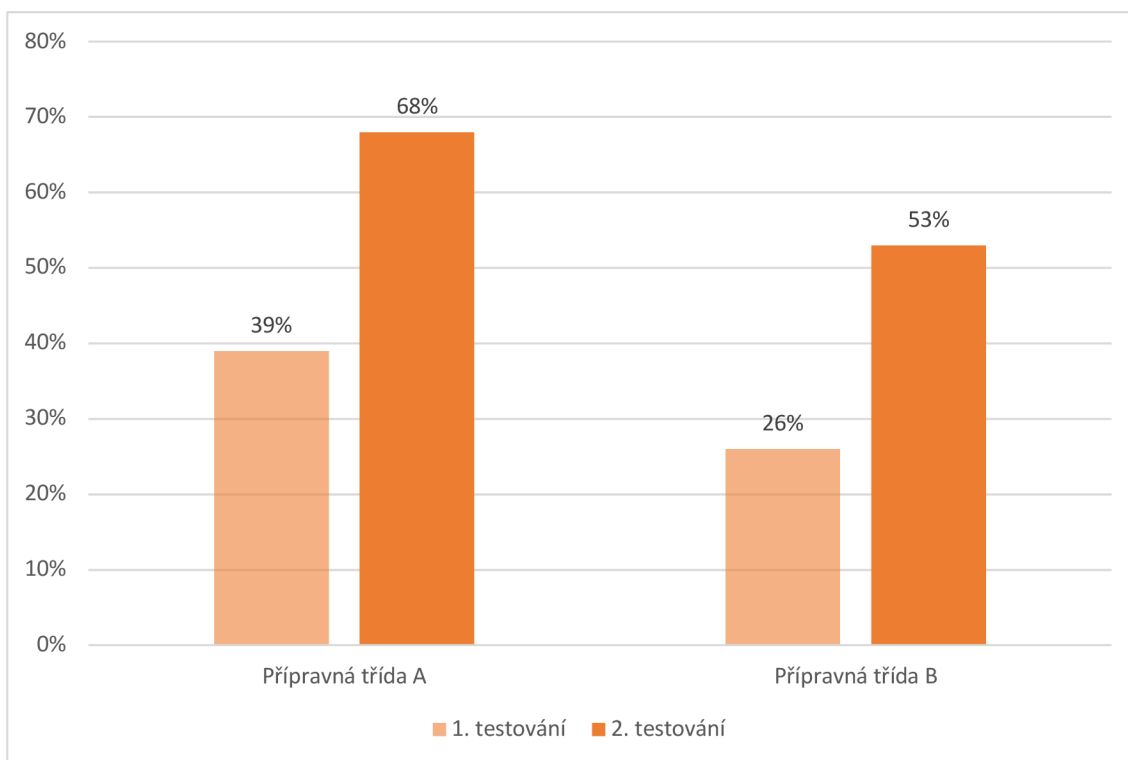
Žákům jsem ukázala dvě karty, na kterých byl stejný počet puntíků. V návaznosti na karty jsem se žáků zeptala, na které kartě je více puntíků. Zde nastal problém, kdy žáci velmi často nevěděli, jak mají odpovědět.



Graf 19 Prostorová orientace – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

Z grafu **Prostorová orientace** můžeme vidět výrazný pokrok Přípravné třídy A, která se dostala z 59 % na 81 %. Žáci se v této třídě zlepšili v prostorové orientaci o celých 22 %. Dále je z grafu zřejmé, že žáci Přípravné třídy B udělali znatelně menší pokrok a z daleka se ani v konečném testování nedostali na úroveň prvního testování Přípravné třídy A. První testování bylo úspěšné na 39 % a druhé pak na 51 %. Tedy o 12 % vyšší.

Při testování prostorové orientace bylo zajímavé pozorovat žáky při stavění obrázků z různých dílků. Žáci s OMJ většinou pochopili zadání, aniž by mi rozuměli. Naopak žáci ze sociálně slabého a málo podnětného prostředí nerozuměli ani obměnám zadání a stavěli si dle své libosti. Největším problémem této oblasti jsou nejen termíny *vpravo*, *vlevo*, ale také *dole*, *nahoře* a *uprostřed*.

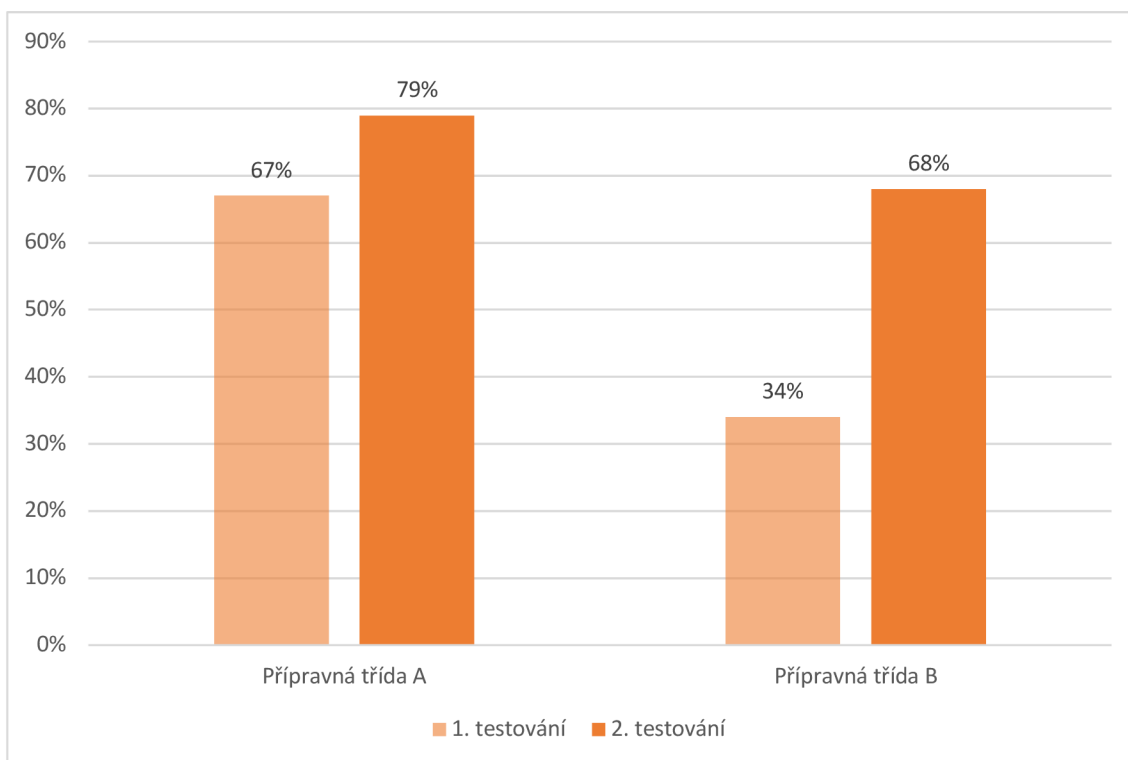


Graf 20 Časová orientace – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

Graf **Časová orientace** nám ukazuje v obou případech, jak v Přípravné třídě A, tak v Přípravné třídě B opravdu rapidní skoky. Při prvním testování se Přípravná třída A dostala na pouhých 39 %. Avšak při druhém testování se zlepšila její úspěšnost o celých 29 %, tedy na 68 %. Přípravná třída B se vyšplhala z 26 % na 53 %, tedy o 27 % výš.

Tuto oblast bych označila dle výsledků pro děti jako nejobtížnější. Velmi zajímavé odpovědi na otázky této oblasti přinesl žák Přípravné třídy B.

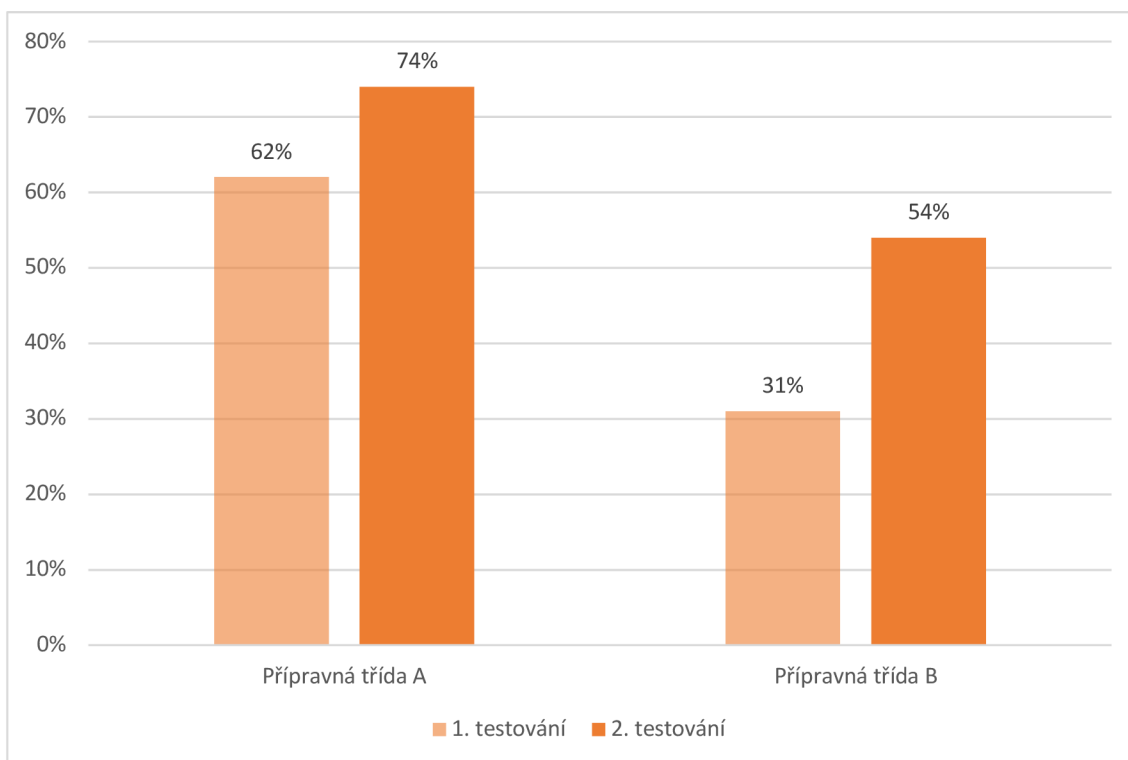
- „Který den přijde po středě?“ – „Návštěva.“
- „Který den přijde po neděli?“ – „Slunko.“
- „Kolik dnů má týden?“ – „Nikam ven.“



Graf 21 Zrakové vnímání – porovnání úspešnosti žáků prípravné triedy A a B v 1. a 2. testování

Graf **Zrakové vnímání** nás informuje o tom, že Prípravná trieda A dosáhla během prvního testování na 67 %. Za půl roku práce se trieda vyšplhala až na 79 %. Rozdíl je 12 %. Naproti tomu Prípravná trieda B udělala opravdu velký kus práce. Z původních 34 % se dostala až na 68 %. Její zlepšení bylo o 34 %. Jak z grafu vyplívá Prípravná trieda B se při druhém testování dostala o 1 % na úroveň úspešnosti Prípravné triedy A při prvním testování.

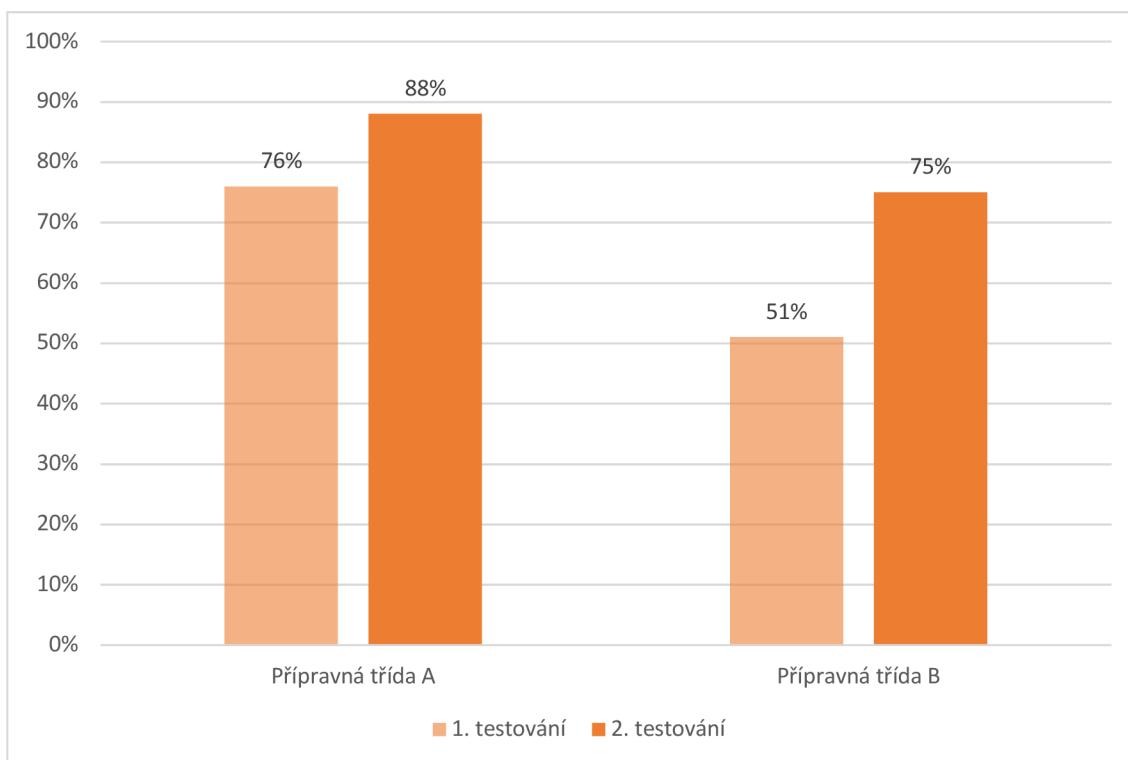
Při zrakovém rozlišování měli žáci nejčastěji problém s rozlišováním obrázků. Za totožné obrázky označovali i takové obrázky, které byly zrcadlově převrácené. Na této aktivitě bylo také zajímavé pozorovat, jak žák při práci postupuje. Na pracovním listě byl sled uspořádaných obrázků do řádků a sloupců. Někdo postupoval po sloupcích, někdo po řádcích a spousta dětí pracovala na přeskáčku, díky čemuž se dopouštěly chyb.



Graf 22 Sluchové vnímání – porovnání úspešnosti žáků prípravné triedy A a B v 1. a 2. testování

V grafu **Sluchové vnímání** vidíme, že Prípravná trieda A se za prvni testování dostala na 62 %. Pól rok jí přinesl o 12 % víc. Její výsledná úroveň úspešnosti byla tedy 74 %. Prípravná trieda B se z 31 % dostala během půl roku práce na 54 %. Rozdíl je tedy o celých 23 %. Ani tak se Prípravná trieda B nedostala na úroveň prvniho testování Prípravné triedy A. Její pokrok byl však větší.

Při diagnostice sluchového vnímání s dívkou z Prípravné triedy B, která byla ze sociálně nepodnětného prostředí, jsem nedostala téměř žádnou odpověď. Jak při sluchové diferenciaci, tak při sluchové analýze hlásky dívka na vše kývala a jen se usmívala. Ani při obměně otázky se mi nepodařilo dívku posunout k zamyšlení.



Graf 23 Řeč a verbální myšlení – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

V grafu **Řeč a verbální myšlení** žáci Přípravné třídy A dosáhli při první testování 76 %. Při druhém testování se dostali na 88 %. Jejich zlepšení během půlroční práce bylo o 12 %. Přípravná třída B měla opět větší zlepšení. Začínala na 51 % a při druhém testování se její úroveň úspěšnosti zvedla o 24 %, tedy na 75 %. Přípravná třída B se o 1 % nedostala ani na počáteční testování v Přípravné třídě A.

Zajímavé odpovědi na otázky v této oblasti přinesl chlapec Přípravné třídy A:

- „Co mají slova podobného hrnec a talíř nebo v čem se podobají?“ – „Když někdo má nervy, tak to rozbije.“

Další zajímavé odpovědi přinesla dívka Přípravné třídy B:

- „Pilka, šroubovák, kladivo, vrtačka, to všechno je?“ – „Že chceš být zahradnice.“
- „Bříza, smrk, jabloň, lípa, to všechno je?“ – „Že to chceš papat.“

5.6 Diskuse a shrnutí

Kapitola 5.5.1 a 5.5.2 nám ukázaly, že žáci přípravné třídy A i přípravné třídy B udělaly pokrok v každé testované oblasti. Někteří žáci zůstali na stejné úrovni, ale je důležité, že nedošlo k regresi opravdu ani v jednom případě. Je zajímavé, že u obou tříd byla stejná nejúspěšnější oblast, a i nejméně úspěšná oblast. Jako nejúspěšnější oblast obou tříd z hlediska počtu žáků, kteří obsadili úroveň průměrnou až nadprůměrnou, můžeme označit oblast matematických představ. Naopak nejméně úspěšná oblast z tohoto pohledu byla oblast časové orientace. Co se týče přípravné třídy B je zde ještě nutné zmínit oblast prostorové orientace, jejíž výsledky byly podobné, jako u časové orientace.

Poslední grafy výše uvedených kapitol nám ukázaly celkovou úspěšnost všech žáků během prvního a druhého testování, vidíme tedy i pokrok, který žáci udělali a ten je vždy značně velký. Velmi zajímavé jsou v těchto grafech pokroky, které žáci udělali. Přípravná třída A udělala největší pokrok v oblasti časové orientace. Přípravná třída B udělala největší pokrok v oblasti grafomotoriky. Díky těmto výsledkům můžeme říci, že půl rok, který žáci strávili v přípravných třídách byl pro ně s ohledem na sledované oblasti velmi přínosný. Průměrná úspěšnost třídy ze všech oblastí nám ukázala, že přípravná třída A se zlepšila ze 64 % na 80 %, tedy o celých 16 %. Přípravná třída B se ze svých prvotních 41 % dostala na 64 %, udělala tedy pokrok o 23% a dostala se tak na úroveň prvního testování přípravné třídy A.

V kapitole 5.5.3 je porovnaná úspěšnost obou tříd z prvního i z druhého testování. Z grafů je zřejmé, že v prvním i druhém testování dosáhla lepších výsledků přípravná třída A. Je zde ale nutno brát v potaz, že každé dítě žije v jiné oblasti, vyrůstá v jiné rodině, má jiné vzory chování, jinou výchovu a spoustu dalších faktorů, které ovlivňují jeho vývoj, zralost a připravenost na školu. I tak udělaly obě třídy v každé testované oblasti výrazné pokroky. Nesmíme však zapomínat, že tyto zkoumané oblasti nejsou vše, co činí dítě zralým a připraveným na školu.

Závěr

Díky poznatkům z literatury, které jsou zmíněny v prvních čtyřech kapitolách jsem lépe porozuměla jak dětem předškolního věku, školní zralosti a připravenosti, tak celému chodu přípravných tříd. Sama jsem se během praxe zamýšlela nad tím, co je opravdu to stěžejní pro kvalitní rozvoj dítěte a pro jeho úspěšný start školní docházky. Ze svých zkušeností a ze zkušeností z testování jsem došla k závěru, že základem pro všestranný rozvoj dítěte je sociální prostředí, ve kterém vyrůstá.

Jak jsem zmínila v úvodu, mým cílem diplomové práce bylo zjistit pomocí pedagogické diagnostiky iSophi, zdali děti s odkladem školní docházky udělaly během půl roku v přípravné třídě v jednotlivých vzdělávacích oblastech pokrok a také se zaměřit na jakékoliv zajímavé výpovědi dětí během testování. Ověřila jsem tak zároveň funkčnost a smysl přípravných tříd, ale také samotný diagnostický nástroj školní zralosti iSophi.

V každé přípravné třídě je nutno brát v potaz individuální zvláštnosti každého dítěte. Od těchto zvláštností se odvíjí jejich úroveň vzdělávacích dovedností a také je jimi ovlivněn pokrok, který během půl roku s testováním iSophi udělaly. Je spoustu dalších vnějších i vnitřních činitelů, které vývoj dítěte ovlivňují, proto jsou výsledky dětí vždy rozdílné.

V obou testovaných třídách však došlo k pokroku, a to v každé oblasti diagnostiky školní připravenosti. Někdy šlo o malý pokrok, někdy o velký, někdy o průměrný. Avšak nikdy nedošlo k regresi.

Výpovědi dětí byly v některých oblastech opravdu zajímavé a z některých se dá dokonce vyčíst mnohé, nejen dosažená úroveň v dané oblasti. Například můžeme z části poznat dětskou osobnost, oklikou se seznámíme se způsobem žití rodiny dítěte nebo třeba můžeme díky nim odhalit poruchu jedince a další.

Z toho všeho vyplývá nejen to, že z diagnostiky školní připravenosti zjistíme, jestli je dítě zralé a připravené na školu nebo není, ale taky nahlédneme do života dítěte a poznáme i jeho samotného. Z pohledu učitele prvního stupně základní školy nám může takováto školní diagnostika ulehčit práci z mnoha stran, a to hned na počátku základního vzdělávání.

Zdroje

Seznam použité literatury a internetových zdrojů:

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.

BOGDANOWICZ, Marta a Jana SWIERKOSZOVÁ. *Metoda dobrého startu*. 1. vydání. Ostrava – Svinov: KASIMO, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČSÚ [Český statistický úřad]. *Školy a školská zařízení za školní rok 2020/2021: Předškolní vzdělávání: Přípravné třídy základních škol a přípravný stupeň základních škol speciálních* [tabulka]. 31. 8. 2021. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/143118302/230042210102.pdf/8572266b-0996-4ac7-8c08-e0e3c5a95c27?version=1.1>

DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 9788074963735.

DŘEVIKOVSKÁ, Ivana. *Školní vzdělávací program pro přípravnou třídu základní školy*. Varnsdorf: Interaktivní základní škola Karlova 1700, Varnsdorf, okres Děčín, příspěvková organizace, 2019. 26 s. Dostupné z: <https://www.izskarlovka.cz/files/cz/skola/dokumenty/svp-pt.pdf>

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence: proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 9788085928488.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.

HŘÍCHOVÁ, Miloslava, Jana MIŇHOVÁ a Lenka NOVOTNÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-7082-626-6.

iSophi.cz [online]. 2021. Pedagogicko-psychologická poradna Step. Dostupné z: <https://isophi.cz>

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

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.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2., dopl.vyd. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0098-7.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN isbn80-86022-21-8.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

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

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2021. 51 s. [cit. 2021-09-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

SMOLÍKOVÁ, Klára. *Legislativní a pedagogické dokumenty platné pro přípravné třídy základní školy*. [cit. 2007-08-14] Online verze. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/1552/LEGISLATIVNI-A-PEDAGOGICKE-DOKUMENTY-PLATNE-PRO-PRIPRAVNE-TRIDY-ZAKLADNI-SKOLY.html>

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.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.

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

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

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

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

Seznam vyhlášek a zákonů:

Metodický pokyn MŠMT ČR ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele. Č.j. 25 484/2000-22. Dostupné z: <https://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/administrativa-a-dokumentace-ve-skolstvi/metodiky-a-postupy/5.2.pdf>

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

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 pozdější předpisů, a některé další zákony*.

Zákon č. 29/1984 Sb. *O soustavě základních a středních škol (školský zákon)*

Zákon č. 561/2004 Sb., *ze dne 24. 9. 2004 o předškolním vzdělávání, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*.

Seznam obrázků

Obrázek 1 Grafomotorika – žák s poruchou autistického spektra

Obrázek 2 Grafomotorika – žák s lehkou mentální retardací

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1 Dimenze posuzování školní připravenosti dítěte pro zahájení povinné školní docházky

Tabulka 2 Oblasti školní zralosti a připravenosti a její podoblasti

Tabulka 3 Počet přípravných tříd základních škol v období 2010/11–2020/21

Graf 1 Grafomotorika – přípravná třída A

Graf 2 Matematické představy – přípravná třída A

Graf 3 Prostorová představivost – přípravná třída A

Graf 4 Časová orientace – přípravná třída A

Graf 5 Zrakové vnímání – přípravná třída A

Graf 6 Sluchové vnímání – přípravná třída A

Graf 7 Řeč a verbální myšlení – přípravná třída A

Graf 8 Úspěšnost přípravné třídy A v 1. a 2. testování

Graf 9 Grafomotorika – přípravná třída B

Graf 10 Matematické představy – přípravná třída B

Graf 11 Prostorová představivost – přípravná třída B

Graf 12 Časová orientace – přípravná třída B

Graf 13 Zrakové vnímání – přípravná třída B

Graf 14 Sluchové vnímání – přípravná třída B

Graf 15 Řeč a verbální myšlení – přípravná třída B

Graf 16 Úspěšnost přípravné třídy B v 1. a 2. testování

Graf 17 Grafomotorika – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování

- Graf 18 Matematické představy – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování
- Graf 19 Prostorová představivost – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování
- Graf 20 Časová orientace – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování
- Graf 21 Zrakové vnímání – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování
- Graf 22 Sluchové vnímání – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování
- Graf 23 Řeč a verbální myšlení – porovnání úspěšnosti žáků přípravné třídy A a B v 1. a 2. testování