

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE A PATOPSYCHOLOGIE

MAGDA MAZUCHOVÁ

IV. ročník – prezenční studium

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

VÝZKUM ŠKOLNÍ ZRALOSTI

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Alena Petrová, Ph.D.

OLMOUC 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci 31. března 2011

.....

Magda Mazuchová

Děkuji doc. PhDr. Aleně Petrové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce a její cenné rady. Mé poděkování také patří všem ředitelům a zaměstnancům všech mateřských škol, kteří mi umožnili zrealizovat výzkumnou část diplomové práce.

Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část	10
1 Charakteristika předškolního věku.....	10
1.1 Tělesný vývoj	10
1.2 Motorický vývoj.....	10
1.3 Kognitivní vývoj.....	11
1.4 Sociální a emoční vývoj	13
1.5 Vývoj dětské kresby	15
2 Vstup dítěte do školy	18
2.1 Školní zralost.....	18
2.1.1 Biologická zralost.....	19
2.1.2 Kognitivní zralost.....	20
2.1.3 Emoční, sociální a motivační zralost	21
2.2 Školní připravenost.....	22
2.3 Vymezení povinné školní docházky ve školském zákoně	24
2.4 Zápis k povinné školní docházce.....	25
2.5 Posouzení školní zralosti pedagogicko – psychologickou poradnou	26
2.6 Odklad školní docházky	28
3 Počátek školní docházky	31
3.1 Charakteristika mladšího školního věku	31
3.2 Počáteční adaptační potíže	34
Praktická část.....	40
4 Formulace hlavního cíle výzkumu a stanovení hypotéz výzkumu 40	
4.1 Hlavní cíl výzkumné části	40
5 Charakteristika výzkumného vzorku	41
5.1 Věk	41
5.2 Tělesná konstituce	43
5.3 Lateralita.....	44

5.4	Bydliště	45
5.5	Vzdělání otce a matky	46
5.6	Počet sourozenců	48
5.7	Chování při výzkumu	49
5.8	charakteristika výzkumného prostředí.....	52
6	Metody výzkumné části	53
7	Vlastní zkoumání	57
7.1	Analýza výsledků vztahující se k pohlaví dětí z výzkumného vzorku .	57
7.2	Analýza výsledku vztahující se vzhledem k věku dětí z výzkumného vzorku	62
7.3	Závěr výzkumné práce	67
	Závěr.....	69
	Seznam literatury a pramenů	71
	Seznam příloh:	74

Úvod

Začátek školní docházky je významným mezníkem v životě každého člověka. Pro dítě je toto období velkou změnou, kdy místo hry přijde učení a povinnosti. Aby mohlo být dítě ve škole úspěšné, musí být zralé a připravené po všech stránkách. Pokud není školní zralost dobře posouzena, může mít dítě na začátku školní docházky různé adaptační potíže, které ho mohou ovlivnit na celou dobu školního vzdělávání.

Téma mé diplomové práce jsem si vybrala na základě svých poznatků z praxe. V době, kdy jsem byla přítomna vyučování v 1. třídě na různých základních školách, jsem si všímala, že mezi dětmi jsou velké rozdíly. Proto mě začalo zajímat, jaká je úroveň schopností a dovedností dětí, které nastupují do první třídy. V průběhu mé další praxe jsem mohla tuto úroveň sledovat a srovnávat.

Cílem této diplomové práce je zjistit úroveň připravenosti a zralosti dětí předškolního věku pro vstup do školy.

V teoretické části jsem poznatky z odborné literatury rozdělila do tří kapitol. V první kapitole jsem se snažila popsat a charakterizovat vývojové období předškolního věku. Druhá kapitola se zaměřuje na termíny školní zralost a školní připravenost. Popisuje průběh zápisu a poukazuje na školský zákon, který se vyjadřuje ke školní zralosti a následně pak i k plnění školní docházky. Ve třetí kapitole je stručně popsána charakteristika mladšího školního věku a možné adaptační obtíže, které se mohou objevit na začátku školní docházky.

V praktické části se nachází samotný výzkum školní zralosti, který byl proveden v červnu roku 2010 v pěti mateřských školách Zlínského kraje. Výzkum byl realizován na 46 dětech předškolního věku. V celém výzkumu bylo zahrnuto pozorování a deset testů, které jsou zaměřeny na hodnocení úrovně školní zralosti v různých oblastech vývoje. Z těchto úkolů jsem si pro tuto diplomovou práci vybrala jen ty, které jsou zaměřeny především na zrakovou percepci a jemnou motoriku. Praktická část popisuje cíle výzkumu, pracovní hypotézy, charakterizuje výzkumný

vzorek a místo, kde byl výzkum proveden. Výsledky výzkumu jsou zpracovány v grafech a popsány.

Na závěr zařazuji shrnutí celé výzkumné části, které zahrnuje výsledky zkoumání.

Výsledné hodnoty práce budou sloužit pouze k orientačním účelům, tudíž nejsem pravomocná potvrzovat platnost pracovních hypotéz. Ze získaných dat můžeme pouze předpokládat, že dívky dosahují lepších výsledků v testech, než chlapci, a že děti starší dosahují větší úrovně školní zralosti než děti mladší.

Teoretická část

1 Charakteristika předškolního věku

Předškolní věk je vymezen od 3 roku života do 6 roku života. V 6 letech dítě nastupuje do školy.

V literatuře se můžeme setkat s odlišnými názvy pro toto období. Jsou to například pojmy „předškolní dětství“, „druhé dětství“ nebo „starší předškolní věk“ (Plevová, 2001).

Toto období nazýváme také obdobím hry, kdy hra je pro dítě tou nejčastější aktivitou. Dítě v tomto věku prochází mnoha vývojovými změnami, jak v oblasti biologické, tak v oblasti psychosociální (Mertin, Gillernová, 2003).

Musíme mít ale na paměti, že rozdíly mezi dětmi mohou být individuální.

1.1 Tělesný vývoj

V tomto období se mění tělesná konstituce. Dítě se stává štíhlejším, protože ztrácí svoji baculatost a zaoblenost z předchozího období. Mění se proporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy (Plevová IN Čížková, 2001).

Dítě roste do výšky a přibírá na hmotnosti. Přibírá průměrně zhruba 1,4kg až 2,3 kg ročně a každý rok povyroste zhruba o 5cm až 7cm. Na konci období je průměrná váha dívek 19 kg až 22,5 kg a u chlapců 17,5 kg až 21,5 kg. Průměrná výška je u dívek 105cm až 115 cm a u chlapců 110cm až 117, 5cm. (Allen, Marotz, 2002).

1.2 Motorický vývoj

„V závislosti na intenzivním rozvoji mozkové kůry, který podmiňuje celý psychický vývoj, se mění pohybové funkce dítěte“ (Plevová IN Čížková, 2001, str. 68). Hrubá Motorika se neustále zdokonaluje. Dítě má přesnější a plynulejší

pohyby. Je hbitější a jeho pohyby jsou elegantnější. Celková aktivita předškolních dětí rozvíjí motorický vývoj a dítě se neustále v pohybu zdokonaluje (Mertin, Gillernová, 2003). Na konci tohoto období dítě zvládá činnosti, které jsou náročnější na pohybovou koordinaci. Jako je například jízda na kole, plavání, bruslení, lyžování a jiné sportovní aktivity (Plevová IN Čížková, 2001).

Také dochází k rozvoji jemné motoriky. Dítě má v tomto období zájem o různé materiály a tvary. Rádo pracuje s plastelínou, navléká korálky, hraje si s kamínky, knoflíky a kostkami. Učí se manipulovat stužkou, nůžkami, házet míčem, jíst příborem. Všechny tyto úkony rozvíjejí manuální zručnost.

Po čtvrtém roku dítěte se vyhraňuje laterální dominace, kdy začíná převažovat dominace jen jedné ruky. Je to způsobeno převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou. Může dojít k tomu, že činnost obou hemisfér bude stejná, jedná se o ambidextrii.

1.3 Kognitivní vývoj

„Poznávací procesy se u dítěte předškolního věku vyvíjejí velmi intenzivně.“
(Plevová IN Čížková, 2001, str. 69).

Myšlení se z předpojmového stává, jak ho popisuje J. Piaget, názorné a intuitivní (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Typické znaky myšlení předškolního věku jsou:

- a) Egocentrismus (ulpívá na svém subjektivním pohledu a zkresluje úsudky druhých).
- b) Fenomenismus (klade důraz na určitou podobu světa. Je fixováno na obraz reality, který není schopno opustit).
- c) Magičnost (Při interpretaci reality si pomáhá fantazijními prvky. Nedělá rozdíl mezi skutečností a fantazií).
- d) Absolutismus (Dítě je přesvědčeno, že každé poznání musí být definitivní a platné. Vyjadřuje tím potřebu jistoty).

(Vágnerová, 2000)

Vnímání je ovlivněno stavem analyzátorů, myšlením a hlavně vlastními zkušenostmi dětí. Dítě je schopné vnímat celek jako souhrn jednotlivých částí, ale nerozlišuje základní vztahy mezi nimi. Z daného celku si dítě povšimne vždy nějakého detailu, který je mu blízký nebo má pro něj aktuální význam. Rozvíjí se také zrakové a sluchové vnímání. Dítě dokáže rozlišovat doplňkové barvy a sluchem rozpozná různé zvuky okolí (Petrová, 2001). Rozvoj zrakové a sluchové diferenciacce je nezbytný pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní (Mertin, Gillernová, 2003).

Vnímání času se u dětí rozvíjí pomalu. Dítě měří čas podle určitých událostí a jevů, které se opakují. Zvláště pak pokud mají pro děti nějaký konkrétní význam. Děti v tomto věku často přeceňují délku určeného času, v závislosti na aktuálním vnímaném dění. Pojmy jako je minulost nebo budoucnost nemají pro ně přesnější obsah. Jsou pro ně nereálné tudíž nezajímavé (Vágnerová, 2000).

I u paměti neustále převažuje konkrétnost a mimovolnost. Úmyslná paměť se projevuje až ke konci tohoto období. Převládá paměť mechanická a postupně se rozvíjí paměť slovně logická. Dítě dokáže reprodukovat na základě nějakého logického sledu a logických souvislostí (Petrová IN Čížková, 2001).

Pozornost je ještě nestálá, ale s přibývajícím věkem se dítě lépe soustředí a dokáže pozornost udržet déle (Petrová IN Čížková, 2001).

Představy předškoláka jsou velmi bohaté a barvité. Dítě interpretující realitu si ji často upravuje tak, aby byla pro něj přijatelná a srozumitelná. Proto ji často obohacuje o fantazijní představy. Tento jev se nazývá konfabulace. V tomto období jen těžko oddělíme ve vyprávění dítěte vzpomínky od fantazie. Tyto projevy fantazie mají pro děti předškolního věku harmonizující význam a jsou nezbytné pro jejich citovou a rozumovou rovnováhu (Vágnerová, 2000).

„V předškolním období převládá komunikativní složka řeči – řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální inteligence.“ (Mertin, Gillernová, 2003, str. 14) Roste aktivní slovní zásoba a správné používání gramatiky jazyka. Tyto vývojové změny nazýváme jako intelektualizaci jazyka. Dítě rozumí kolem 1500 – 2000 slovům, přičemž z toho 800 – 1500 slov

aktivně používá. Umí převyprávět pohádku, kdy používá rozvité věty, přednáší říkanky a zpívá písničky s doprovodem i bez doprovodu. Umí odpovídat na jednoduché otázky a dokáže reagovat až na tři pokyny za sebou (Bezděková, 2008).

1.4 Sociální a emoční vývoj

Nejvýznamnějším prostředím pro rozvoj socializace v předškolním věku zůstává rodina, která ho uvádí do společenství lidí (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Socializační proces můžeme rozdělit na tři vývojové etapy:

- a) **vývoj sociální relativity**, tj. vývoj sociálně emočních vztahů k osobám, se kterými se dítě setkává v běžném životě: s rodiči, sourozenci, vrstevníky (mladšími, staršími, opačného pohlaví), s prarodiči nebo s jinými cizími lidmi.
- b) **Vývoj sociálních kontrol** a hodnotových orientací. Jedná se o vývoj norem, kdy dítě určité normy chování přijímá formou zákazů a příkazů od dospělých a postupně je přijímá za své.
- c) **Osvojení sociálních rolí** se děje uvnitř i mimo rodinu. Dítě si osvojuje takové vzorce chování, které od něj očekává společnost vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod. Jedná se o celek smysluplných činností, které určuje postavení ve skupině. Každý člověk zastává ve svém životě více sociálních rolí. Např. chlapec předškolního věku může být syn, vnuk, bratr, žák, kamarád, lyžař, atd. Dítě v tomto věku si dokáže tyto role uvědomit a to je pro něj významný krok v uvědomování si vlastní identity.

(Langmeier, Krejčířová, 2006)

V předškolním věku se formují základní citové projevy. Prožívání je velmi intenzivní, ale krátkodobé a proměnlivé (Mertin, Gillernová, 2003).

Konkrétní činnost je pro dítě zdroj citových zážitků. Při spontánní činnosti, z které má dítě zpravidla radost se rozvíjí smysl pro humor (Petrová, 2001). „*Děti již začínají ovládat své citové projevy, dokážou už být kritické i samy k sobě,*

hodnotí své chování, umějí se litovat, zlobit se za něco samy na sebe.“ (Mertin, Gillernová, 2003, str. 16)

Dochází k rozvoji vyšších citů. Podílí se na něm především vzor dospělého. City sociální utvářejí vztah k dospělým, ale také k vrstevníkům. Dítě dává najevo sympatie či nesympatie ke známým a narůstá u něj potřeba kontaktů s vrstevníky. City intelektuální vyvolávají radost z poznávání nových věcí, činností a zkušeností. City estetické umožňují dítěti prožívat příjemné citové stavy při poslechu hudby, výtvarné činnosti, při pohádce nebo při něčem co považuje za hezké. Etické city se rozvíjí na základě dětského chápání toho co je dobré a co je špatné nebo co může a nemůže (Petrová IN Čížková, 2001).

Hlavní činností, která se podílí na procesu socializace dítěte, je **hra**. V tomto věku je hra pro dítě prioritní a souvisí s celkovým rozvojem všech složek vývoje. Dítě je hrou motivováno, začleňuje se do skupiny svých vrstevníků, které ke hře potřebuje a je pro něj základní psychickou potřebou. Ve hře nacházíme propojení práce s učením a zároveň odpočinkem a relaxací (Petrová IN Čížková, 2001).

Podle Langmeiera, Krejčířové (2006) mohou být formy hry nejrůznějšího typu:

- a) **funkční či činnostní typ hry:** Dítě procvičuje tělesné funkce ve složitějších formách.
- b) **konstrukční či realistický typ hry:** Hra je zaměřena na konstrukci věcí z určitého materiálu. (stavění kostek, kreslení, modelování, stavění u písku atd.).
- c) **iluzivní typ hry:** Dítě přeměňuje určité předměty podle svých představ. (s šátkem může zacházet jako se závojem, peřinkou nebo padákem).
- d) **úkolový typ hry:** Dítě přebírá různé sociální role, které má odpozorované od dospělých ve svém okolí, ale samo se jimi nemůže stát. (Hraje si na prodavače, na maminku a tatínka, na paní doktorku apod.).

(Langmeier, Krejčířová, 2006)

Na konci tohoto období předškolák začíná odlišovat od sebe práci a hru. Práce se pro něj stane samostatnou aktivitou, kdy začíná postupem času chápat její smysl. Dítě chce práci vykonávat v reálné situaci a už se nespokojí s tím, že činnost vykonává jenom jako. Začínají se formovat první pracovní návyky a postoje. Proto se stává práce pro dítě příjemnou činností. Je tedy vhodné využít vhodnou motivaci k této činnosti, nejlépe hrou (Petrová IN Čížková, 2001).

1.5 Vývoj dětské kresby

Dětská kresba nám umožňuje důkladně poznávat dětskou psychiku. Můžeme říct, že vedle pohybu je výtvarný projev dítěte jeho základní aktivitou. Výtvarná práce umožňuje dítěti jakousi neverbální komunikaci, pomocí které může vyjádřit to, jak se cítí, co si přeje, co se mu nelíbí, nebo naopak z čeho má radost a co ho těší. Ve výtvarném projevu se odráží jeho představy o světě a celé jeho prožívání (Plevová, Petrová IN Čížková, 2001).

Začátky výtvarného projevu u dětí

„Vlastní začátky výtvarné „řeči“ se podobají řeči mluvené. Tak jako jednotlivé zvuky předcházejí neohraničeně jeden do druhého a jsou tu dřív, než se spojí s nějakým věcným významem, tak nějak je to i s prvními začátky kreslířské formy“ (Uždil, 1974, str.15).

Pro dítě je ze začátku důležitější skutečnost, že kreslí, než to co kreslí nebo podobnost mezi zobrazeným předmětem a výtvozem (Uždil, 1974).

Při analýze dětského kresebného projevu se zjistilo, že kresba dítěte má určité vývojové znaky, které jsou dané věkem dítěte. Můžeme říci, že pokud se dítě vyvíjí normálním způsobem, je v určité části vývoje u všech dětí kresba realizována stejným způsobem (Plevová, Petrová IN Čížková, 2001).

Příhoda rozlišuje tyto stádia vývoje dětské kresby:

a) stádium črtací experimentace

První vývojový stupeň vývoje dětské kresby začíná u dětí před druhým rokem. Jedná se především o motorickou, ale ještě nekoordinovanou aktivitu. Dítě pouze čará tužkou po papíru, ale jeho výtvar postrádá obsah a plánovitost. Pohyby rukou ze začátku vycházejí pouze z ramenního kloubu, později se přidává i kloub zápěstní. Díky tomuto pohybu kresba obsahuje kyvadlové a obloukovité čáry, ty se vyvíjejí v různé kruhové, elipsovitě nebo spirálovité tahy.

b) Stádium prvotního obrazu

Objevuje se postupně až po třetím roce dítěte. Projeví se tím, že dítě svoji kresbu nějak pojmenuje nebo jí dá nějaký význam. Začíná tak spojovat realitu se svým výtvarným projevem. Tato kresba ještě není moc srozumitelná, ale dítě ji dokáže spojit s určitým předmětem nebo jevem. Kombinaci čar a křivek dokáže znovu nakreslit.

c) Stádium lineárního náčrtu

Stádium lineárního náčrtu začíná kolem čtvrtého roku, kdy dítě vytváří hrubou podobu nějakého objektu, který si samo zvolí. Objekt je ztvárněn i se svými hlavními znaky, které dítě zatím naznačuje jen schematicky. V tomto stádiu je kresba uvědomělá a má už svůj konkrétní obsah. Většinou dítě kreslí člověka. V kresbě se uplatňuje celkové vnímání světa, kde fantazie splývá s realitou. Dítě kreslí především svoje představy a přání. Zobrazuje to, k čemu má kladný vztah a co se mu líbí. Nedokáže odhadnout prostor a proporce ztvárněného objektu a často kreslí i to, co není z reálného pohledu vidět.

d) Stádium realistické kresby

Začíná mezi pátým a šestým rokem, kdy dítě odděluje svůj zážitek od reality. Kresba je stále odrazem dětských představ, ale je patrné, že dítě rozlišuje objektivní znaky kresleného předmětu. Za hlavní rys tohoto

vývojového stádia kresby můžeme považovat obohacení původního projevu věrnějšími a typickými detaily.

e) Stádium naturalistické kresby

Toto stádium nám zakončuje vývoj dětské kresby, který nastupuje po desátém roce života. Charakterizuje ho zlepšování proporcí, stínování a používání perspektivy v kresbě. Dítě už nekreslí podle toho, co o daném předmětu ví, ale podle toho jak předmět vnímá on sám. Mezi desátým a jedenáctým rokem dochází ke krizi dětského projevu. Díky vývoji kritického myšlení si dítě uvědomuje nedokonalost své kresby a jeho kresebný projev už nemusí být spontánní. Některé děti však objeví v kresbě svůj talent a tím se pro ně kresba stává expresivním prostředkem.

(Plevová, Petrová IN Čížková, 2001)

Dětská kresba nám umožňuje nahlédnout do světa dětské duše, ukazuje nám, jak dítě vnímá okolní svět a jak se vyrovnává se svým okolím. Výtvarný projev je velmi úzce spjat s vývojem kognitivním, emocionálním i motorickým, je tedy součástí duševního života dítěte.

Kresbu můžeme využít jako prostředek k navázání kontaktu dítěte, protože pomocí kresby dítě uspokojuje svoji potřebu komunikovat. V arteterapii užíváme kresbu jako léčebný prostředek, kde jde hlavně o vyjádření svých pocitů a nálad a ne o nějaké umělecké dílo. Kresba dětí nám může být vhodnou pomůckou při poznání jejich psychiky (Plevová, Petrová IN Čížková, 2001).

2 Vstup dítěte do školy

Mezi pátým a šestým rokem nastává u dítěte předškolního věku zlomový okamžik. Začíná se připravovat na důležitý mezník svého života, kdy se z něj stane školák. Aby dítě mohlo prokázat, že je zralé a pro školu připravené, musí být nejprve vhodně motivováno a podněcováno v různých činnostech, které ho rozvíjejí ve všech složkách.

Školní zralost posuzujeme z více hledisek a pomocí různých kritérií.

2.1 Školní zralost

Při přechodu z mateřské školy do školy základní, je na dítě kladena větší míra požadavků a nároků. Mělo by být tedy dostatečně připravené, aby zvládalo školní docházku úspěšně. Pokud jsou děti pro školu nepřipravené a nezralé, nejsou úspěšné a může je to nepříznivě ovlivnit na celou dobu školní docházky (Klégrová, 2003).

Podstatu školní zralosti můžeme vyjádřit v definici, kterou uvádí Langmeier (1998, str.104): „ *za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:*

- 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,*
- 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte,*
- 3. který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení. “*

Obecně ale můžeme chápat školní zralost jako stupeň vývoje určitých tělesných a duševních vlastností dítěte, které jsou nutné k tomu, aby dítě školu úspěšně zvládalo (Petrová IN Čížková, 2001).

Jedná se o souhrn různých předpokladů, které bychom mohli rozdělit do několika složek: tělesná (biologická) zralost, kognitivní (duševní, rozumová) zralost a emoční, motivační, a sociální zralost.

Dále posuzujeme u dětí zralost, kterou vykazují v oblasti koordinace, soustředění a pozornosti, pravolevé orientace, krátkodobé paměti nebo manuální zručnosti.

2.1.1 Biologická zralost

V této oblasti posuzujeme následující znaky:

- věk dítěte
- hmotnost a výška
- rozvoj hrubé motoriky a pohybové koordinace
- rozvoj jemné motoriky
- dokončení 1. strukturální přeměny
- zralost CNS
- celkový zdravotní stav dítěte

(Petrová IN Čížková, 2001)

Tělesnou zralost, ale také celkový zdravotní stav dítěte posuzuje především pediatr v rámci preventivní prohlídky, ale také rodiče a učitelka mateřské školy, kteří dítě vidí pravidelně.

Věk dětí, které by měli nastoupit do školy, je dán zákonem. Musí to být děti, které v den nástupu do školy dovršily 6 let věku. Do školy ale mohou nastoupit i děti mladší a to ty, které dovrší 6 let věku v době od 1. září do 31. prosince téhož roku. V tomto případě musí podstoupit odborné vyšetření (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Průměrná výška dítěte při nástupu do školy je 120 cm a průměrná váha je 20kg. Pokud dítě nedosahuje tohoto průměru, neznamená to, že není tělesně zralé. Musíme mít na paměti genetickou výbavu dítěte, kterou jsou fyzické předpoklady ovlivněny.

Pohybová koordinace se zlepšuje, dítě se motoricky zklidní. Jeho pohyby jsou přesnější a úspornější, snadno zvládá i složitější pohyby.

V oblasti jemné motoriky, by mělo být dítě přesnější a zvládat drobnější a jemnější pohyby (navlékání korálků, stříhání, modelování atd.). Mělo by umět správně držet tužku a zavázat si tkaničky u bot (Kropáčková, 2008).

Dítě by už mělo mít v tomto období vyhraněnou lateralitu, aby bylo jasné, kterou rukou bude psát.

Zralost centrální nervové soustavy se projevuje změnou celkové reaktivity, dítě je více emočně stabilní a má větší odolnost vůči zátěži. Dostatečná zralost umožňuje dětem se více soustředit a déle pracovat a je předpokladem adaptace na školu (Vágnerová, 2000).

První strukturální přeměna by měla být dokončena před nástupem do školy, protože dítě může být celkově rozkolísané a labilní a často se střídají stavy aktivity a únavy. Dítě se vytahuje, mizí zaoblenost, prodlužují se končetiny a dochází k osifikaci ruky. Zádové svalstvo se zpevňuje a začíná druhá výměna chrupu (Petrová IN Čížková, 2001).

Celkový zdravotní stav dítěte by měl být dobrý. Pokud je dítě často nemocné, nebo má nějaké chronické onemocnění, či se chystá na nějakou náročnější operaci v období začátku školní docházky, je možné uvažovat o jejím odkladu (Kropáčková, 2008).

2.1.2 Kognitivní zralost

Zralost dítěte v této oblasti, je ovlivněna několika faktory, tj. vrozenými dispozicemi, celkovým dosavadním vývojem a rodinným prostředím a výchovou. Kladně může ovlivnit tento vývoj mateřská škola, která dává možnost dítěti upevnit hygienické a sociální návyky, získat nové pojmy a informovat se v řadě oblastí (Petrová IN Čížková, 2001).

V této oblasti posuzujeme zralost v poznávacích procesech. Dítě by mělo začít chápat realitu a oddělovat od ní fantazii. Mělo by umět věci třídit a posoudit změnu velikosti či množství. Dokáže v konkrétních situacích a věcech uvažovat logicky. Umí daný celek rozdělit na části a zase je složit v celek. „*To mu nyní dovoluje diferencovat také zvukovou a vizuální podobu slov a analyzovat části určitých množin prvků, což je zřejmě nezbytný předpoklad úspěšného postupu při učení čtení, psaní i počítání.*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 111)

Důležitým faktorem je míra schopnosti soustředit se a udržet pozornost i při činnosti, která dítě moc nebaví (Kutálková, 2005).

Vývoj řeči by měl být přiměřený věku dítěte. Mělo by docházet k lepší vyjadřovací schopnosti a k lepší gramatické správnosti řeči. Dítě by mělo umět zopakovat delší větu, pojmenovat předměty, které má kolem sebe a vysvětlit na co se používají. Při komunikaci dokáže používat až 3000 slov a rozumí složitějším pokynům. Umí popsat obrázek, vyprávět nějaký kratší příběh. Užívá slova ve správných gramatických tvarech a zvládá většinu hlásek vyslovovat správně (Bezděková, 2008).

Dítě zralé v této oblasti je zvědavé a tvořivé. Zajímá se o nové věci a je aktivní. Nemá už tak velký zájem o hru, ale naopak má zájem o práci a úkoly. Dokáže vytrvat u cílevědomé činnosti.

Dítě v této oblasti nezralé nemá vytrvalost a nedokáže se soustředit, převažuje u něj hravost (Petrová IN Čížková, 2001).

2.1.3 Emoční, sociální a motivační zralost

Emoční zralost se u dětí projevuje přiměřenou kontrolou emocí, citů a impulzivního chování. Tato dovednost je předpokladem kázně a efektivy školní práce. Dítě, které je po emoční stránce zralé, dokáže odložit své potřeby a přání a přizpůsobit se určitému režimu (Vašutová, 2003). Pro dítě je náročné zvyknout si na hodnocení nebo na srovnávání výkonu s jiným žákem. Postupem času tuto náročnou situaci zvládá, a tím dochází k osobnímu růstu (Petrová IN Čížková, 2001).

K tomu aby všechny tyto nároky školy dítě zvládlo, musí mít potřebnou úroveň sebedůvěry, emocionální stability a vyrovnanosti citových projevů.

Emoční zralost úzce souvisí se zralostí pracovní. Dítě samo přechází z hravé činnosti na činnost pracovní. Hra sama osobně z dětské činnosti nikdy nevymizí úplně a po celou dobu se prolíná se školní prací (Vašutová, 2003).

Sociální zralost se projevuje tím, že dítě je schopné pracovat ve skupině vrstevníků. Navazuje nové vztahy se spolužáky a získává nové sociální zkušenosti. Zralé dítě je schopné podřídit se autoritě učitele plnit roli školáka, která v sobě zahrnuje určitou míru odpovědnosti a prvky povinností (Vašutová, 2003).

Motivační zralost zahrnuje výkon ve školní aktivitě. Úkoly, které má dítě ve škole plnit vyžadují jeho zaujetí a plné soustředění. Pokud je chce dítě zvládnout, musí pochopit jejich smysl a význam. Dítě je motivováno tím, že určit úkol zvládne a jeho výkonnost je vyrovnaná. Činnosti by měli být na začátku jednoduché a krátké a dítě by mělo být neustále chváleno a podporováno v činnosti. Cílem je naučit dítě samostatně a úspěšně pracovat (Vašutová, 2003).

2.2 Školní připravenost

Pojem školní připravenost můžeme chápat jako schopnost plnit požadavky, které plynou ze školní práce. Často se používá také pojem školní zralost, kde se jedná především o jev biologický, který je podmíněný zráním nervové soustavy. Připravenost můžeme chápat jako funkci věku, ale věk nemůžeme brát jako jediný, který nám určuje připravenost dítěte na školu, důležitým faktorem je také vliv sociálního prostředí (Vašutová, 2003).

Připravenost dítěte je podmíněna mnohými kompetencemi, které v sobě zahrnují hodnotu a smysl školního vzdělávání, dosažení určité úrovně socializace, schopnost verbální komunikace a orientaci v hodnotovém systému a normách chování.

- **Hodnota a smysl školního vzdělávání** – škola a vzdělávání jsou určitými reprezentanty obecných hodnot, které vytváří společnost. Tyto hodnoty jsou nejbližší kultuře vyšších a středních sociálních vrstev. Děti, které nastoupí do školy, jsou rozvíjeny specifickým způsobem, který považuje společnost za žádoucí. Rodiče mají ke vzdělávání většinou svůj postoj a děti ve velké většině tento postoj přejímají, ať je kladný či záporný. Podle toho se potom rozvíjí motivace dětí ke školní práci. V rodinách, které se o vzdělávání zajímají, jsou děti k učení více motivovány. To platí i v opačném případě, kdy rodiče význam školy sice nepopírají, ale dávají v životě přednost jiným hodnotám.

„Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělávání, stává se pro ně škola nezbytnou povinností, kterou respektuje pouze formálně“ (Vágnerová, 2000, str.142). Tyto děti nejsou dostatečně motivovány k činnosti, která má pro ně hodnotu. V rodině se jejich školní úspěšnost nepodporuje, a tak pro ně ztrácí vzdělávání význam. Absence významu vzdělávání, může ovlivnit dítě na celý jeho další život. Vážným faktorem připravenosti je způsob komunikace v rodině dítěte. Pokud rodiče mají malou slovní zásobu, nemohou dítě plně rozvinout v oblasti komunikace. Liší se způsob řešení problému i rodinné aktivity. Děti často získají odlišné zkušenosti, které nejsou předpokladem úspěšného startu ve škole.

- **Dosažení určité úrovně socializace** – Aby nástup do školy nepředstavoval pro dítě velkou zátěž, mělo by být sociálně připravené. Tato připravenost zahrnuje schopnost rozlišovat určité sociální role a odlišovat chování, které je s nimi spjato. Nezralost se projevuje především v nepochopení podřízené role žáka a role učitele jako autority. Děti v tomto vývoji opožděné mají problémy s adaptací na školní prostředí, která může ovlivnit jejich školní výkon.
- **Schopnost verbální komunikace** – dítě, které je na školu připravené, vykazuje určitou úroveň verbální komunikace. Mělo by rozumět sdělení učitele a chápat odlišnosti různých sdělení. Také si osvojit stabilní komunikační vzorce k určité

sociální skupině. Nedostatek nebo porucha řeči ovlivňuje negativně pozici dítěte ve třídě a má vliv i na vztah s učitelem. Pro žáka je to velmi stresová situace, kdy raději nemluví nebo komunikaci omezuje. To vede k sociální izolaci a školní neúspěšnosti.

- **Orientace v hodnotovém systému a normách chování** – Dítě by mělo znát základní pravidla a normy chování. Tyto hodnoty si dítě především nese z rodiny a tady může nastat určitý rozpor mezi normami společnosti a rodiny. Pro dítě to pak může být zátěžová situace, protože dítě neví, jak se má chovat. Škola má svoje specifické hodnoty a normy chování, které jsou pro děti nové a které si musí osvojit.

(Vágnerová, 2000)

2.3 Vymezení povinné školní docházky ve školském zákoně

V České republice je školní docházka povinná po dobu devíti školních roků, nejdéle však do toho školního roku, kdy žák dovrší 17-ti let věku. Vzdělání je přesně vymezeno v plném znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Třetí část tohoto zákona - o povinnosti školní docházky a základním vzdělávání konkrétně v § 36 ods. 3 - uvádí: *„povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad“* (§ 36 ods. 3 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona). Dítě by tedy mělo nastoupit do školy tentýž rok, který dovršilo 6 let nejpozději však do 31. 8. toho roku, pokud mu nebyl udělen odklad školní docházky. Školský zákon uvádí, že do školy mohou nastoupit i děti mladšího věku. *„Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní*

docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce“ (§ 36 ods. 3 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona).

2.4 Zápis k povinné školní docházce

Školský zákon říká: *„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku“ (§ 36 ods. 4 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona).*

V tomto období se pravidelně na všech školách koná zápis do prvních tříd základní školy. O přesném termínu, který si každá škola volí samostatně, se rodiče mohou dozvědět na městských úřadech, na webových stránkách školy, nebo v mateřské škole, kde jejich dítě dochází (Kropáčková, 2008).

Pro dítě i pro rodiče je zápis důležitým okamžikem, kdy se seznamují s prostředím školy. Cílem zápisu je bližší poznání dítěte a zvážení, zda je pro školu zralé. Samozřejmě samotný zápis k určení školní zralosti nestačí a kromě pedagogů se na určení zralosti podílí také pediatr, učitelka v mateřské škole nebo odborník s pedagogicko-psychologické poradny.

To jak bude zápis probíhat a jaké testy si při něm škola zvolí, je individuální. Většinou probíhá formou stanovišť, kde děti plní různé úkoly. Může být také zařazen rozhovor s paní učitelkou, který je doplněn o jednoduchý orientační test školní zralosti (Kropáčková, 2008).

Zápis zpravidla provádějí učitelky, které učí na prvním stupni, a tak mají v posouzení školní zralosti zkušenosti. Rodiče při příchodu vyplní dotazník se základními údaji o dítěti. Potom dítě pracuje podle pokynů učitele a plní jednotlivé úkoly. Učitel sleduje, jak se dítě umí vyjadřovat a jak dokáže samostatně komunikovat s dospělou osobou. Součástí ústního projevu je také nacvičená báseň, kterou dítě často s velkým zaujetím přednáší. Důležitá je také znalost početních představ. Dítě by mělo

vyjmenovat číselnou řadu, poznat číslice, umět rozpoznat orientační množství věcí (více – méně).

U zápisu se také zjišťuje schopnost orientovat se v čase a prostoru. Žák by měl znát a určit pojmy „nahore – dole“, „vpravo – vlevo“, „včera – dnes – zítra“. Pedagog posuzuje i úroveň kresby, kdy si především všímá toho, jak dítě drží tužku a kterou ruku k tomu používá. V neposlední řadě je také sledováno chování dítěte, které vede k odhalení sociálně a emočně nezralých dětí (Beníšková, 2007).

Pokud si učitel není jistý tím, že dítě je pro školu zralé, může rodičům doporučit návštěvu v pedagogicko – psychologické poradně.

2.5 Posouzení školní zralosti pedagogicko – psychologickou poradnou

Pokud rodiče chtějí nebo je jim doporučeno posouzení pedagogicko-psychologické poradny musí se předem objednat. Dítě se nemusí předem připravovat nebo se něco učit. Vyšetření školní zralosti probíhá dopoledne, aby se dítě mohlo lépe soustředit. Zpravidla trvá asi hodinu až hodinu a půl.

Před vyšetřením mluví psycholog nebo speciální pedagog nejprve s rodiči. Zajímá je především důvod posouzení školní zralosti poradnou. Odborník sepíše s rodiči anamnézu dítěte, kde především zjišťuje jeho zdravotní stav a vývoj od narození až po současnost. Zajímá se také o rodinnou anamnézu; např. jaké je vzdělání rodičů, kolik má sourozenců, jaké jsou vztahy mezi dítětem a okolím. Všechny tyto informace mohou pomoci při celkovém posouzení připravenosti dítěte pro školu. Rodiče nemusí na tyto informace odpovídat a všechno co uvedou do anamnézy, se stává důvěrnou informací.

Při vyšetření školní zralosti se odborník zaměřuje na všechny složky vývoje dítěte. Nejprve zjistí celkový stav tělesného vývoje. Výška a váha by neměla být v nějakém větším nepoměru. Všímá si také celkové tělesné stavby a nápadných odchylek od vývoje.

Posuzuje se rozumový vývoj a znalosti dítěte, úroveň paměti a míra pozornosti a soustředěnosti. V oblasti motoriky zkoumá především motoriku jemnou. Jedná se o práci s tužkou, úroveň kresby nebo vyhraněnost laterality. Vyjadřovací schopnosti dítěte a celkovou úroveň komunikace zjišťuje při rozhovoru s dítětem, kdy si všímá slovní zásoby a kvality řeči.

Důležitou složkou je posouzení v oblasti sociální. Dítě by mělo umět spolupracovat s dospělým a reagovat na jejich pokyny. Posuzuje se také chování dítěte bez účasti rodičů (Beníšková, 2007).

Vyšetření probíhá formou různých testů a úkolů. Těchto testů máme celou řadu. Jsou zaměřeny na různé oblasti hodnocení. Jednotlivé testy jsou vydávány i s manuálem na odborná pracoviště, a to vydavatelstvím Psychodiagnostické a didaktické testy s.r.o. v Brně. Používají se testy soudobé, ale i testy, které jsou starší, ale osvědčené. Touto problematikou se zabývalo mnoho autorů např. A. Jirásek, J. Langmeier, a další.

Mezi testy školní zralosti nejčastěji řadíme:

- Orientační test školní zralosti
- Orientační test dynamické praxe
- Edfeldtův reverzní test
- Kresba lidské postavy
- Zkouška laterality
- Ravenův test
- Testy zrakového vnímání aj.

2.6 Odklad školní docházky

Pokud se dítě při zápisu nebo při návštěvě psychologické poradny projeví jako nezralé, je rodičům doporučen odklad školní docházky.

„Odklad školní docházky je preventivní opatření, které má chránit děti školně nezralé před selháváním“. (Klégrová, 2003, str. 31)

Úspěšný start ve škole může ovlivnit celou školní docházku dítěte, proto je vhodné, aby dítě nastoupilo do školy zralé. Naproti tomu neúspěch může dítěti školní docházku zkomplikovat. Pokud není dítěti včas poskytnuta odborná pomoc, jeho neúspěch se prohlubuje a trvale ovlivňuje sebevědomí žáka a zájem o školu po celou dobu jeho školní docházky (Klégrová, 2003).

Současná legislativa říká: *„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, nebo odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“*(§ 37 ods. 1. zákona č. 49/2009 Sb., novela školského zákona).

Rodiče, kteří uvažují o odkladu dítěte, musí písemně podat žádost řediteli školy. Na základě žádosti rodičů a odborného vyšetření vydává ředitel školy, kde bylo dítě zapsáno, rozhodnutí o odkladu. Zda je dítě školně zralé či nezralé posuzují odborníci. Zpravidla to bývají pedagogové nebo psychologové z pedagogicko-psychologické poradny. Tělesnou nezralost nebo zdravotní problémy dítěte posuzuje pediatr nebo odborný lékař.

Nejčastější příčiny školní nezralosti můžeme rozdělit do několika kategorií:

Tělesná nezralost a špatný zdravotní stav

Posuzuje ji dětský lékař, který o dítěti vede přesný záznam. Jedná se především o děti, které nejsou vyspělé po tělesné stránce. Jedná se o ty děti, které mají nízkou tělesnou hmotnost a jsou drobnější postavy. Mohli by mít problémy v oblasti, kde je určitá fyzická zátěž. (nošení školní tašky s učebnicemi). Posuzuje se také zdravotní stav. Dítě, které má oslabený imunitní systém a je velmi často nemocné. Odklad by měli zvážit rodiče dětí, které se chystají na nějakou operaci, po které bude následovat dlouhodobá rekonvalescence (Klégrová, 2003).

Vady řeči

Většinou je zjistíme už v předškolním věku, kdy je dítě předáno do rukou logopeda. Ten může posoudit, zda je vada řeči natolik závažná, aby dítě dostalo odklad. Podle Bezděkové (2008) mají děti tohoto věku největší problémy s výslovností. Tato porucha se nazývá dyslalie. Dále se může objevit nesprávná artikulace, kdy dítě nahrazuje hlásku, hláskou jinou. S těmito obtížemi se setkáváme u dětí, které jsou opožděny ve vývoji řeči nebo trpí nějakou vadou sluchu. Dalším problémem v oblasti řečového dítěte je koktavost (dítě se zadržává, opakuje hlásky, má strach z komunikace). Všechny tyto vady pokud jsou zjištěny včas, mohou být odstraněny.

Pracovní a sociální nezralost a rozvoj jednotlivých funkcí

Tuto oblast posuzují odborníci z pedagogicko-psychologické poradny, kdy zjišťují formou různých testů zralost kognitivního vývoje. Nejčastější příčiny nezralosti se nacházejí v oblasti jemné motoriky, kdy dítě špatně drží tužku nebo neumí s tužkou zacházet. Důležitá je vyhraněnost laterality a úroveň kresebného projevu. Sociální nezralost se projevuje nesamostatností dítěte. Je plačtivé, bojácné a nedokáže zůstat samo bez doprovodu rodičů. Dítě, které je hravé a nedokáže zůstat pracovat na nějakém úkolu, aniž by ho dokončil je pracovně nezralé (Klégrová, 2003).

Za nezralé můžeme považovat děti s různými projevy. Jsou to děti neklidné nebo nápadně pomalé a utlumené. Ty, které neudrží pozornost či mají problémy s pamětí. Děti agresivní, vzdorné nebo přecitlivělé a příliš bázlivé. Dále pak děti nekomunikující, stažené do sebe a se sklonem k negativismu v chování.

Všechny tyto děti, u kterých byla zjištěna nezralost, potřebují pozornost, která se bude zaměřovat na příčiny konkrétního problému. Důležitá je také pomoc a dostatek porozumění (Říčan, Krejčířová, 1995).

Dodatečný odklad

Pokud přesto do školy nastoupí a během průběhu prvního pololetí daného školního roku se prokáže jeho nezralost, může být dítěti udělen dodatečný odklad.

Školský zákon se k tomuto tématu vyjadřuje takto: „*Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění školní docházky na následující školní rok.*“ (§ 37 ods. 3 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona).

Tento způsob odkladu školní docházky se využívá spíše výjimečně, kdy z nějakého důvodu nebyla u dítěte posouzena školní zralost a to nastoupilo do školy nezralé. Dítě se s tímto přestupem zpátky do mateřské školy vyrovná, ale druhý nástup do školy pro něj může být značně nejistý (Klégrová, 2003).

Z tohoto důvodu je lepší, aby byla školní zralost dobře posouzena před nástupem školní docházky.

3 Počátek školní docházky

Vstup dítěte do školy je jedním z významných dnů v životě celé rodiny. Škola přináší dítěti mnoho změn, kterým se musí přizpůsobit. Z předškoláka se najednou stává žák, který musí plnit školní povinnosti, respektovat určitá pravidla a přizpůsobit se celkovému školnímu prostředí. Očekává se od něj větší odpovědnost a samostatnost.

Některé děti mohou na zvýšené nároky reagovat různým způsobem a u některých se mohou objevit počáteční adaptační potíže.

3.1 Charakteristika mladšího školního věku

Mladší školní věk je vymezen od 6 (7) let do 11 let, kdy začíná dítě pohlavně dospívat. Období je také charakterizováno jako období střízlivého realismu. Protože je velký rozdíl ve vývoji dítěte na začátku školní docházky a dítěte ve vyšších ročnících, můžeme toto období rozdělit na dvě etapy: mladší školní věk v užším pojetí (6-8let) a střední školní věk (9-12let). Dítě je aktivní, snaživé a ochotné spolupracovat. Hlavní činnost pro něj už není hra, ale učení, které přichází s nástupem do školy (Petrová IN Čížková, 2001).

Tělesný vývoj

Období mladšího školního věku se nachází mezi první a druhou strukturální přeměnou organismu. Můžeme pozorovat rozdíly mezi chlapci a děvčaty. Většinou dochází k urychlení vývoje u děvčat (Petrová IN Čížková, 2001). Tělesný růst je pomalý a vyrovnaný. Postoj je vzpřímenější a dochází k prodlužování končetin (Allen, Marotz, 2002).

V tuto dobu se posiluje imunitní systém, zvětšuje se objem srdce a hmotnost mozku. Činnost svalů a kloubů se neustále zdokonaluje (Petrová IN Čížková, 2001).

Motorický vývoj

Jemná i hrubá motorika se výrazně zlepšuje. Pohyby se stávají rychlejší a narůstá svalová síla. Celkově se zlepšuje koordinace pohybů, tím narůstá u dětí větší zájem o sport a nejrůznější pohybové aktivity. Je vhodné je v této oblasti podporovat a vytvořit příležitosti pro sportovní aktivity. Pohybové výkony nezáleží jenom na vnitřních dispozicích dítěte, ale i na vnějších podmínkách, kterými mohou být podporovány nebo naopak tlumeny (Langmeier, Krejčířová, 2008).

V oblasti jemné motoriky dochází k výraznému zlepšení, je to patrné na psaném projevu a na úrovni kresby.

Kognitivní vývoj

Dítě v tomto věku je velmi aktivní v přijímání nových informací. Je velmi pozorné zvědavé, zajímá se vlastnosti předmětů a jevů, kde se snaží všechno zjistit a zkoumat.

Vnímání už není náhodné, spíše se zaměřuje na poznávání. Dítě objevuje nové vztahy a souvislosti. Školák má schopnost analyzovat a diferencovat, a to mu umožňuje lepší poznávání. Vnímání konkrétnějších předmětů a jevů postupně přechází k vnímání všeobecnějšímu.

Představivost ztrácí spontánnost z předchozího období a dítě dovede rozlišit skutečnost od fantazie. „*Fantazie je do jisté míry potlačena realitou, vlivem školní práce se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost. Jde o důležitý moment ve vývoji představ – přechod od bezděčného vzniku představ ke schopnosti záměrně vyvolávat potřebné představy. Schopnost operovat s představami předchází schopnosti operovat s pojmy.*“ (Petrová IN Čížková, 2001, str. 95)

Na začátku období je **paměť** stále neúmyslná a mechanická. Při spojení nových poznatků s poznatky předcházejícími potřebuje dítě pomoc dospělého. Paměť se neustále zdokonaluje, a tak se začíná uplatňovat paměť záměrná a logický úsudek.

Pozornost je na začátku školní docházky ještě krátkodobá a spontánně zaměřená. Dítě není ještě schopné odolávat rušivým vlivům, které ho odvádějí od pozornosti. Pozornost rozhoduje o kvalitě dalších poznávacích procesů a tím zároveň o úspěchu či neúspěchu v učení.

Myšlení je ovlivněno učitelem a školní činností. Dítě začíná více logicky uvažovat a propojovat různé myšlenkové procesy v současném momentě. Důležitá je motivace, která podporuje žáka v logickém myšlení a úsudku. V tomto období by se mělo podporovat tvořivé myšlení, na které se často zapomíná.

Řeč dítěte se obohacuje a zdokonaluje. Ve škole si dítě rozšíří své schopnosti o řeč psanou a čtenou. To je pro něj z počátku velmi obtížné a unavující. Dovednost čtení, kterou se dítě postupně učí, mu pomáhá rozvíjet slovní zásobu. Zkvalitňuje se větná stavba a dochází k užívání složitějších vět i souvětí (Petrová IN Čížková, 2001).

Sociální a emoční vývoj

Vstupem do školy se dítěti výrazně rozvíjí socializace. Ti, kdo určují modely chování, už nejsou rodiče, ale významně se na procesu socializace podílejí učitelé a spolužáci.

Nejvíce ovlivňují dítě jeho vrstevníci, protože jsou spolu neustále v kontaktu a mají k sobě nejbližší svými zájmy, postavením i chováním. Učí se navzájem od sebe uskutečňovat sociální reakce jako je pomoc druhým, soutěživost nebo spolupráce. V tomto věku se zvyrazňují rozdíly mezi chováním dětí v oblasti nadřazenosti a podřazenosti nad druhou osobou. V kolektivu se pak snadno rozpozná dítě dominantní a dítě, které se ve všem podřizuje druhým. Tyto rozdíly mohou jít až do extrémů, kdy dominance může často přerůstat v agresivitu a podřízenost v podlehnutí druhé osobě. Potom záleží na učiteli, jak dokáže situaci posoudit a vyhodnotit.

Dítě v tomto období dokáže vůlí potlačit své vlastní pocity, nebo je adekvátně vyjádřit. Svoje pocity si plně uvědomuje a dokáže si všimat i emocí druhých lidí. Zvládnutí svých emocí má velký vliv na školní úspěch a úspěch v sociální interakci.

Určité hodnoty a normy si dítě utvořilo už v předškolním věku. Je si vědomé určitých zákazů a příkazů, které v daném kolektivu musí uplatňovat. Avšak sociální

kontroly i hodnotové orientace jsou ze začátku ještě velmi nestálé a závisí na dané situaci a potřebě dítěte, ale také na postoji autority dospělého člověka. Vývoj chápání postojů a norem chování úzce souvisí s kognitivním vývojem dítěte. Během školního věku se sociální normy stabilizují, ale trvale je dokáže dítě pochopit až s příchodem logického myšlení a rozšířením časové perspektivy, kdy začíná chápat určité věci a jevy jako hodnotové cíle svého jednání (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Hra dítěte mladšího školního věku

Činnost, která v tomto věku převládá je učení a práce, kdy dítě plní v rámci školy zadané úkoly. Pro jeho zdravý vývoj je však neustále důležitá hra. Pro školáka je hra především odpočinkem a relaxací od školních úkolů.

Děti jsou ve hře více nápadité a tvořivé, vybírají si hry, které jsou soutěživé a konstruktivní. V oblibě jsou hry pohybové a společenské, kdy si děti vyhledávají složitější pravidla.

V tomto věku začínají děti vyhledávat nové zájmy. Věnují se více aktivitám, které jsou často přechodné. Seberealizace je velmi důležitá pro další vývoj a obohacení osobnosti dítěte, ale také jako kompenzace možných neúspěchů ve škole, které dítě mohou provázet (Petrová IN Čížková, 2001).

3.2 Počáteční adaptační potíže

Nástup do školy přináší do života dítěte mnoho změn, kterým musí školák čelit. Proto v této době mohou nastat drobné obtíže, které dítě samo nebo s pomocí rodiče či učitele postupně odstraní. Potíže se mohou objevit v různých oblastech výuky. Uvedu proto jen ty nejčastější.

Obtíže při zvládání školního režimu

Potíže se školním režimem mohou nastat ze začátku školní docházky, ty ale velmi rychle vymizí a dítě se přirozeně a hladce zařadí do školního procesu. Můžeme se setkat i s dětmi, kterým pravidelný režim školáka, dělá velké potíže. Mají problémy s udržením pozornosti. Jejich chování se projevuje vykřikováním a rušením ostatních žáků. Potíže mají nejen v organizaci, ale jsou i značně hyperaktivní a neklidné. Většinou je u nich později diagnostikována lehká mozková dysfunkce (Klégrová, 2003).

„Pokud vývoj dítěte, které je jinak zdravé, neprobíhá vyrovnaně a objevují se v jeho průběhu různě velké odchylky, je velmi pravděpodobné, že dítě trpí drobným poškozením nervové soustavy, které nazýváme lehká mozková dysfunkce (LMD).“
(Bezděková, 2008, s. 57)

LMD můžeme zařadit do skupiny specifických poruch učení. V poslední době se můžeme setkat s názvem syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou nebo syndrom poruchy bez hyperaktivity.

Tyto děti mají často průměrnou až nadprůměrnou inteligenci, ale trpí poruchami chování. Závažnost této poruchy závisí na míře poškození centrální nervové soustavy (Bezděková, 2008).

Většinou se tato porucha projeví až ve škole, kdy se dítě musí zklidnit a plně zapojit pozornost. Má problémy s pozorností a přetrvává u něj neustále neklid.

Lehká mozková dysfunkce může mít několik forem oslabení, která se projevují různým způsobem

Mezi tyto formy můžeme zařadit **hypoaktivitu**, která se projevuje velmi zpomaleným tempem dítěte ve všech činnostech. Tyto děti často nestíhají zadanou práci, ani když jsou motivovány a pobízeny k činnosti.

Oslabená nervová soustava může mít i vliv na **dynamiku myšlení**. Dítě může jednat impulzivně a zkratkovitě. Ve škole se toto oslabení projevuje tím, že dítě pomalu zpracovává obsah otázky nebo úkolu a to má za následek, že jeho odpověď

je špatná. Pokud dítěti dáme větší prostor na rozmyšlenou nebo mu otázku zopakujeme, dítě si chybu uvědomí a opraví se.

LMD se projevuje i **nižší motorickou obratností**. Můžeme pozorovat změny v oblasti jemné i hrubé motoriky. Tato odchylka se projevuje v horším provedení kresby a písma. Kresba je obsahově i formálně opožděna. Obtíže mohou nastat především v koordinaci pohybu, která se projeví při úkonech v tělesné výchově. Některé děti tuto nekoordinovanost mohou nahradit svojí živostí a zvýšeným pohybem.

Jeden z příznaků LMD může být **citová labilita**. Dítě často střídá nálady, které jsou intenzivní a podle situace snadno kolísají. Chování dítěte se jeví jako méně vyspělé, dítě tak hůř ovládá své citové projevy. Chová se impulzivně a reaguje přehnanými reakcemi.

Obtíže spojené s lehkou mozkovou dysfunkcí se mohou mírnit postupným dozráváním nervové soustavy, dítě je klidnější vyrovnanější a zodpovědnější.

Důležitá je trpělivost a tolerance jak ze strany rodiny, tak ze strany učitele a spolužáků (Klégrová, 2003).

Obtíže při čtení

Čtení je jedna z nejdůležitějších činností, které se dítě v prvním ročníku základní školy naučí. Tato dovednost nás doprovází po celý život a je jedním s ukazatelů gramotnosti.

Naučit se číst je pro dítě složitou záležitostí, která se odvíjí od určité úrovně vyspělosti centrální nervové soustavy. Aby se dítě naučilo dobře číst, je nezbytné, aby dozněla funkce sluchového a zrakového rozlišování. Tyto funkce umožňují dítěti rozlišit jednotlivá písmena a spojit je s určitým významem. Dítě se musí naučit rozlišit zrakem jednotlivé tvary písmen a zároveň je odlišit i sluchem.

Některé děti mohou mít právě potíže v oblasti čtení, díky úrovni rozvoje těchto funkcí, které jsou nezbytné pro čtení.

Tyto funkce můžeme posílit různými cvičeními, ale mohou se objevit i děti, které budou potřebovat větší čas a prostor a především pomalé tempo nácviku jednotlivých funkcí.

Nejprve se děti učí číst jen slabiky, ty pak spojuje s dalšími hláskami. Čtení pak postupuje od čtení slabik ke čtení celých slov. Nácvik slabik je velmi důležitý, a proto by mu mělo být věnováno hodně času. Pokud je na dítě vyvíjen nátlak na čtení celých slov, může se objevit chybný nácvik dvojího čtení. Ten se projevuje tím, že dítě si nejprve slovo přečte potichu a pak ho zopakuje. U lehčích slov není dvojí čtení tak nápadné, ale objeví-li se slovo delší, nebo složitější, dítě se u něj zastaví a dělá mu obtíže jej přečíst. Čtení je pak přerývané a trhavé, díky tomu se zpomaluje celý vývoj čtení. Je tedy vhodné nechat dítě slabikovat, tak dlouho dokud nezačne samo slova spojovat v celek. Během první ročníku by se měla dovednost čtení výrazně zlepšit.

Pokud se stane, že dítě neustále slabikuje a čtení mu dělá velké potíže, je vhodné vyhledat speciálního pedagoga, který vadu čtení posoudí. U těchto dětí je pravděpodobně diagnostikována dyslexie (Klégrová, 2003).

Obtíže při psaní

Psaní je další dovednost, kterou se dítě v prvním ročníku školy naučí. I v této oblasti mohou právě v začátcích nastat potíže.

Obsahem učiva v oblasti psaní je naučit se správně psát tvary jednotlivých písmen abecedy a ty pak spojovat do slov. Na začátku první třídy se učí jednotlivé tahy, které postupně přechází v písmena.

Obtíže mohou nastat už na začátku a to při úchopu tužky. „*Za správné držení se považuje, když tužku lehce držíme shora mezi palcem a ukazovákem s podloženým prostředníčkem asi 1,5 a 2cm od hrotu. Tužka leží v ohybu palce a její konec směřuje k rameni.*“ (Klégrová, 2003, str. 78)

Pro psaní je velmi důležité, aby byli uvolněné klouby ramene, lokte i zápěstí. Pokud je ruka neuvolněná dochází k tomu, že dítě ji při psaní špatně natáčí a pohyb je namáhavý. Může se objevit bolest a křeče ruky. Ke správnému uvolnění se před psaním používají uvolňovací cviky (Klégrová, 2003).

Obtíže při psaní může způsobit psaní podle předlohy, kde je důležitá koordinace ruky a oka. Zpočátku to může být pro dítě velmi náročné, tvary písmen se mu moc nedaří. Písmena mohou být kostrbatá, hranatá a může kolísat jejich velikost. Většinou se při dostatečném cvičení rukopis dítěte upraví.

Přetrvává-li nižší grafomotrická obratnost delší dobu, je vhodné se obrátit na pedagogicko-psychologickou poradnu. Pokud porucha přetrvává i v pozdějším věku je těmto dětem diagnostikována dysgrafie.

Obtíže při začátcích počítání

Čtení, psaní a počítání je považováno za základní dovednosti, které by se dítě mělo ve škole naučit. Z mateřské školy si dítě nese zkušenost s počítáním, které si osvojovalo pomocí předčíselných představ a řadového počítání.

Během prvního ročníku se dítě naučí odčítat a sčítat do dvaceti a řešit slovní úlohy.

Děti ze začátku potřebují při počítání názornou představu, aby si dovedly daný počet představit. Postupně si vytvoří číselnou početní představu a dokáže počítat bez nějaké názorné pomůcky. Nejčastější obtíže se projevují právě tím, že se dítě nedokáže odpoutat od názorného počítání. Neustále používá prsty nebo počítadlo. Počítání se tak stává značně pomalý a dítě nemá tak pohotové reakce jako ostatní děti. Abychom dětem pomohli zbavit se závislosti počítání na prstech, můžeme jim nabídnout jiné předměty, které budeme obměňovat. Dítě si tak představu více zafixuje a plynule přejde k pamětnému počítání.

Mezi problémy s počítáním řadíme neustálé počítání v řadě. Dítě se od tohoto způsobu počítání nedokáže odpoutat a ve všech početních postupech vždy odpočítává řadu. Obtíže tohoto typu odstraníme, tím že naučíme dítě bezpečně se pohybovat v číselné řadě, tak aby si dokázalo řadu představit jen a používat ji bez odpočítávání.

Pokud jsou s dětmi početní představy neustále procvičovány, obtíže vymizí.

Mezi další adaptační potíže při vstupu do školy můžeme zařadit problémy s nesoustředěností, obtíže v řeči nebo časté zapomínání. Mohou se objevit psychosomatické obtíže nebo zvýšená úzkost dětí.

Většina těchto nedokonalostí vymizí během prvního roku, kdy si dítě ve škole zvykne a školní práce a povinnosti se na dlouhou dobu stanou součástí jeho života (Klégrová, 2003).

Praktická část

4 Formulace hlavního cíle výzkumu a stanovení hypotéz výzkumu

4.1 Hlavní cíl výzkumné části

Hlavním cílem této výzkumné části diplomové práce bylo zjistit úroveň školní zralosti u dětí předškolního věku. Tento výzkum byl realizován na vzorku 46 dětí z různých mateřských škol, které se nacházejí ve Zlínském kraji. Školní zralost byla zjišťována pomocí deseti různých úkolů a testů.

Pro výzkumnou část této diplomové práce byly vybrány tři testy, které jsou zaměřeny na zjištění úrovně zrakové percepce a jemné motoriky. Tyto budu srovnávat dle pohlaví a věku dětí.

Pro tuto výzkumnou část jsem vyvodila tyto pracovní hypotézy:

1. Na základě dlouholetých poznatků psychologů předpokládám, že děvčata, která dříve dozrávají, budou v testech dosahovat vyšší úrovně, než chlapci, jejichž vývoj je pomalejší.
2. Předpokládám, že děti, které jsou starší (více než 78 měsíců), budou v testech prokazovat vyšší úroveň školní zralosti, než děti, které jsou 78 měsíční a mladší.

5 Charakteristika výzkumného vzorku

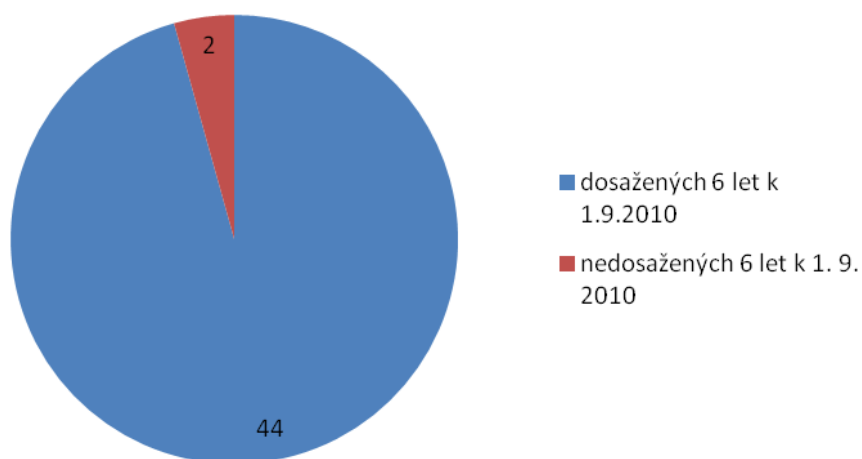
Výzkumný vzorek tvořilo 46 dětí z pěti mateřských škol Zlínského kraje. Ke dni provedení výzkumu byly děti ve věku od 67 měsíců do 91 měsíců.

U dané skupiny dětí jsem zjišťovala následující údaje: věk, pohlaví, laterální, bydliště, tělesnou konstituci, vzdělání rodičů, počet sourozenců a pořadí v sourozenecké skupině, soustředěnost, navázání kontaktu a samostatnost dítěte.

5.1 Věk

Věk dětí nastupujících do základní školy se liší. Do školy podle zákona musí nastoupit děti, které v době nástupu do školy dovršily 6 let (72 měsíců). Pokud jsou dostatečně zralé a připravené na školu mohou nastoupit i děti mladší, a to ty, které dovrší 6 let věku v době od 1. 9. do 31. 12. toho roku, kdy zahájily povinnou školní docházku.

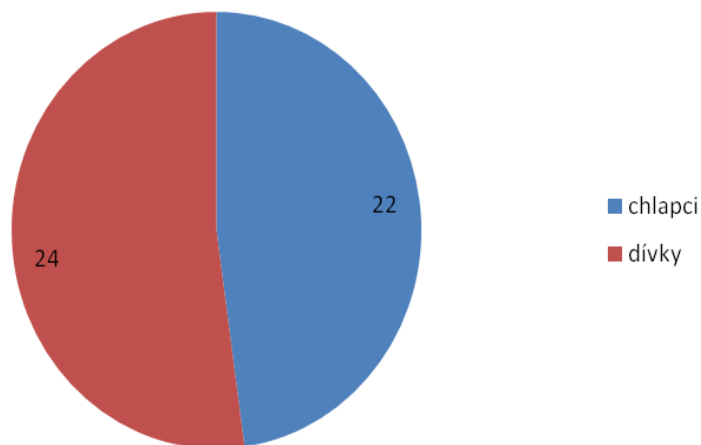
Graf. č. 1 věk ke dni nástupu do školy



Graf ukazuje počet dětí, které dosáhnou ke dni zahájení 6 let věku a které ne.

5.1 Pohlaví

Graf č. 2 – pohlaví dětí z výzkumného vzorku

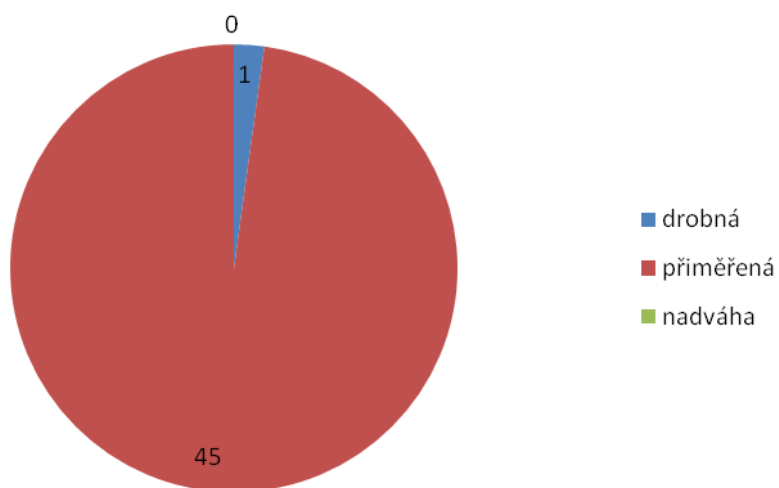


Z celkového počtu 46 dětí se výzkumu zúčastnilo 22 chlapců a 24 dívek. Pohlaví daného vzorku je tedy téměř vyrovnané, s mírnou převahou dívek. Z poznatků vývojové psychologie můžeme vyvodit, že u dívek je vývoj většinou rychlejší než u chlapců. Zde jsem se pokusila zjistit zda se tento vývojový trend projeví i u dětí z tohoto výzkumného vzorku.

5.2 Tělesná konstituce

U dětí jsem sledovala tělesnou konstituci, kterou jsem následně rozdělila do tří kategorií popisující postavu.

Graf č. 3 – tělesná konstituce dětí z výzkumného vzorku

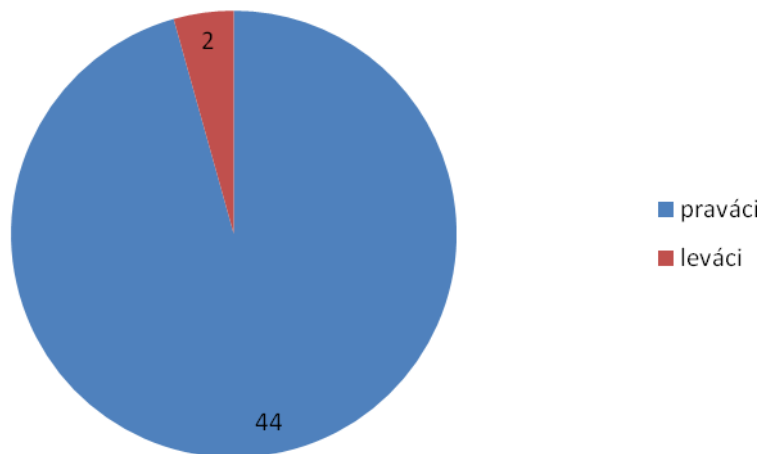


Z grafu můžeme vidět, že drobnější postavu mělo pouze jedno dítě, ostatní děti měly přiměřenou tělesnou konstituci věku. Nadváhou netrpělo žádné dítě z výzkumného vzorku.

5.3 Lateralita

Vyhraněnost laterality je důležitým předpokladem školní zralosti. Všechny děti z výzkumného vzorku měly lateralitu vyhraněnou.

Graf č. 4- lateralita dětí z výzkumného vzorku

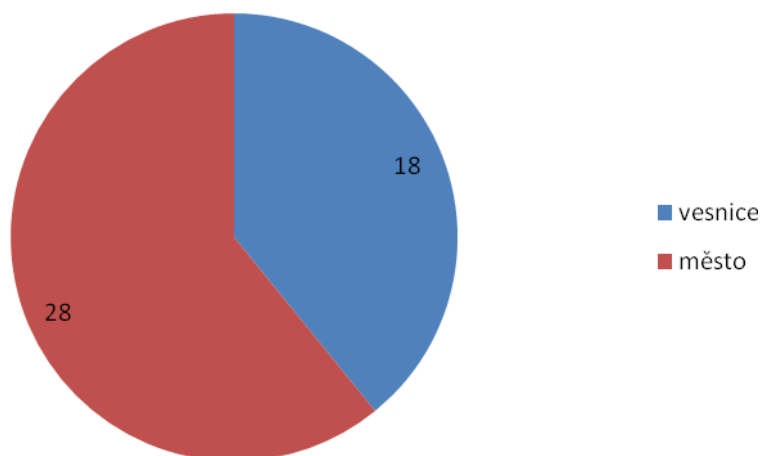


Grafické zobrazení nám ukazuje, že z výzkumného vzorku 44 dětí používalo při psaní, vystřihování a jiných úkolech pravou ruku a jen 2 děti používaly ruku levou.

5.4 Bydliště

Děti, které se výzkumu zúčastnily, bydlely ve městě i na vesnici. Z grafu č. 5 můžeme vidět že 18 dětí bydlí na vesnici a 28 dětí bydlí ve městě.

Graf č. 5 – bydliště dětí z výzkumného vzorku

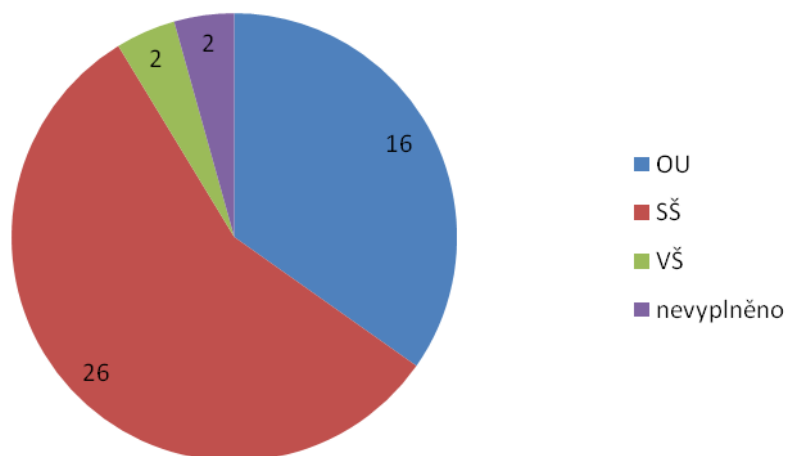


Z grafu č. 5 můžeme vidět že 18 dětí bydlí na vesnici a 28 dětí bydlí ve městě.

5.5 Vzdělání otce a matky

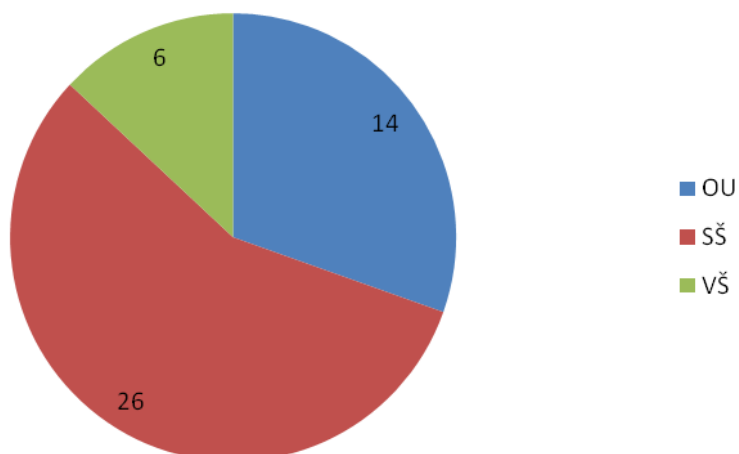
Při výzkumu jsem zjišťovala i informace o vzdělání obou rodičů dětí.

Graf č. 6 – vzdělání otců



Z grafu č. 6 můžeme vidět, že nejvíce otců zkoumaných dětí dosáhlo středoškolského vzdělání (26), 16 z nich je vyučeno v učebním oboru a dva dosáhli vysokoškolského titulu. U dvou dětí bylo zjištěno, že žijí pouze s matkou, proto nemohlo být vzdělání vyplněno.

Graf č. 7 – vzdělání matek

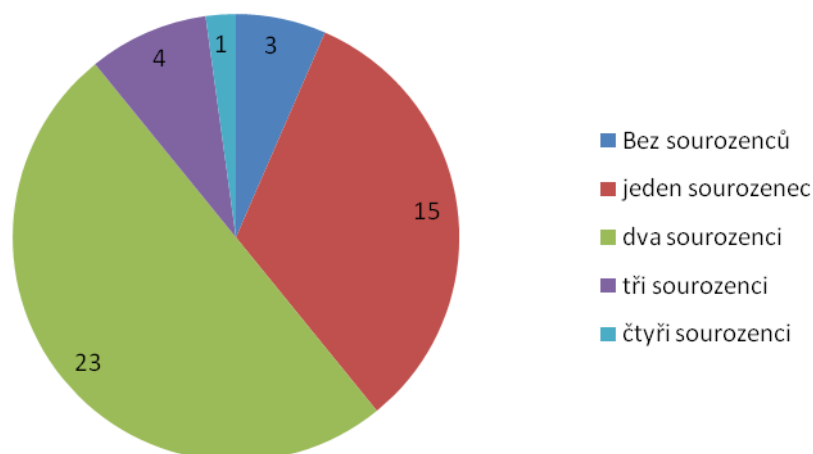


U žen dosáhlo nejvyššího vzdělání pouze 6 z celkového počtu. Nejvyšší zastoupení bylo u středoškolských oborů a to 26 žen z celkového počtu. Zbylých 14 bylo vyučeno v nějakém učebním oboru.

5.6 Počet sourozenců

Sourozenci a pořadí v sourozenecké skupině mohou ovlivnit chování dítěte, proto byla tato informace o dětech zařazena do charakteristiky výzkumného vzorku.

Graf č. 8 – počet sourozenců



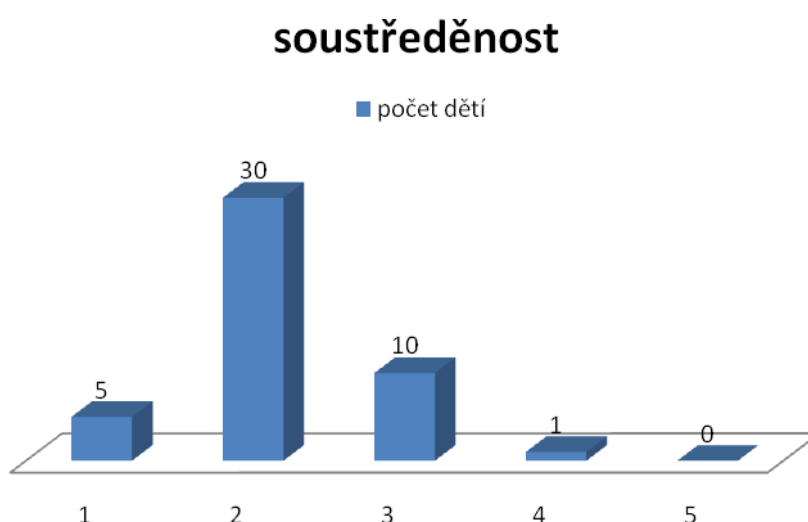
Z grafu č. 8 můžeme zjistit, že z celkového počtu dětí mělo nejvíce sourozenců, a to čtyři sourozence, pouze jedno dítě. Tři sourozence měly 4 děti a 23 dětí uvedlo, že má dva sourozence. U 15 dětí se zjistilo, že mají sourozence jednoho. Jako jedináčci jsou jen 3 děti z výzkumu.

5.7 Chování při výzkumu

V této části, jsem se zaměřila na hodnocení chování dětí v době výzkumu. Pozorovala jsem jejich schopnost soustředit se na zadaný úkol, samostatnost při práci a schopnost navázat kontakt s cizí osobou. Toto hodnocení jsem zaznamenávala pomocí hodnotící škály, která měla pět stupňů. Z toho 1 znamenala nejlepší výkon a 5 výkon nejslabší.

Soustředěnost

Graf č. 9 - soustředěnost

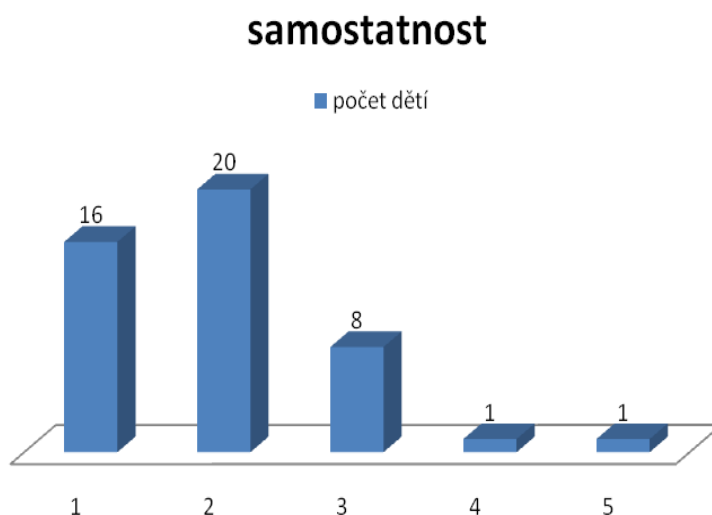


Schopnost soustředit se na zadaný úkol, je jedním s ukazatelů školní zralosti dítěte. V tomto případě znamenala 1 výbornou schopnost soustředit se a 5 znamenala krátkodobou soustředěnost, roztěkanost. U dětí z výzkumného vzorku můžeme podle grafu č. 9 vypožorovat, že jejich schopnost soustředit se, je na přijatelné úrovni. Většina dětí dosáhla výborného výsledku, 10 dětí z celkového počtu dosáhlo průměrného výsledku a u jednoho dítěte jsem zaznamenala špatnou schopnost soustředit se.

Samostatnost

V průběhu výzkumu jsem mohla pozorovat, zda děti umí na zadaném úkolu pracovat samostatně. Hodnotila jsem opět podle hodnotící škály kdy 1 znamenala úplnou samostatnost a 5 neschopnost pracovat samostatně. Výsledky můžeme vidět na *grafu č. 10*. U 16 dětí jsem mohla přiřadit 1. Tyto děti se plně soustředily na danou práci. 20 dětí jsem ohodnotila 2, protože u některých úkolů potřebovali podporu a pomoc. Průměrného hodnocení dosáhlo 8 dětí a u dvou dětí se prokázala malá samostatnost, z toho jedno dítě jsem ohodnotila jako nesamostatné

Graf č. 10 - samostatnost

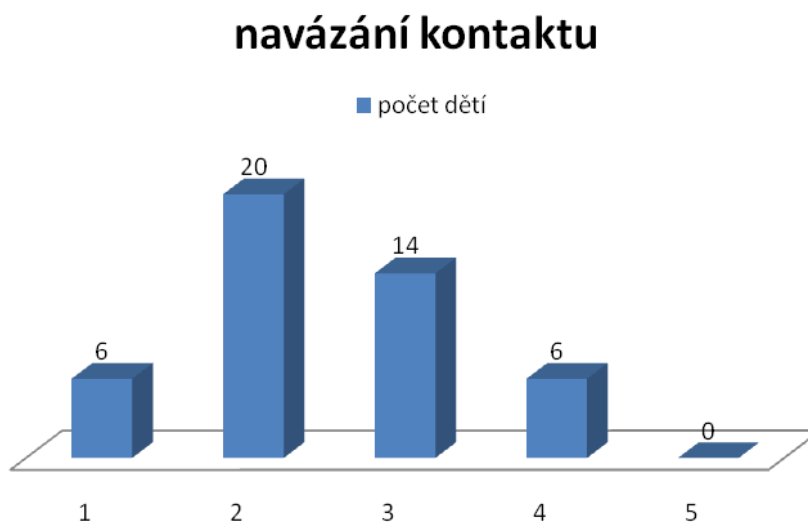


Navázání kontaktu

V průběhu výzkumu jsem mohla pozorovat děti, jak jsou schopné navázat kontakt s neznámým dospělým. Zda jsou ostýchavé nebo bez problémů komunikují. Přizpůsobení se novým lidem a prostředí by dětem, které půjdou do školy, nemělo dělat potíže. Při mém výzkumu jsem tuto skutečnost hodnotila škálou od 1 do 5. Kdy 1 znamená spontánní navázání kontaktu a 5 dítě velmi ostýchavé, neschopné komunikovat s neznámým člověkem.

Výsledky hodnocení jsou ukázány na *grafu č. 11*. Většina dětí neměla s navázáním kontaktu problémy. Výsledky: 6 dětí navázalo kontakt spontánně a bez obtíží. 20 dětí bylo ze začátku mírně zaskočeno, ale velice rychle dokázaly situaci zvládnout a přizpůsobit se. 14 dětí se chovalo nejprve ostýchavě, ale v průběhu úkolů se přestaly bát a komunikovaly bez problémů. Z celkového počtu dětí 6 bylo poměrně dost ostýchavých a málo komunikativních, ale i tak zadané úkoly splnily.

Graf č. 11 – navázání kontaktu



5.8 charakteristika výzkumného prostředí

Celý výzkum probíhal v pěti mateřských školách (dále jen MŠ), které se nacházejí v oblasti dvou regionů Zlínského kraje.

První oblastí byl region Slovácko, kde jsem výzkum prováděla ve dvou MŠ. Obě MŠ jsou součástí malého města a spadají pod jednoho ředitele. MŠ Štefánikova je postavena na okraji města v klidné a ničím nerušené oblasti. MŠ 1. Máje je součástí velkého sídliště, kde se nachází i dětské hřiště. V těchto školských zařízeních jsou děti rozděleny do tří tříd podle věku. Díky této organizaci se mohou věnovat plně předškolním dětem a rozvíjet jejich vývoj po všech stránkách. MŠ nabízí dětem velké množství aktivit a umožňuje rodičům konzultaci s odborníky.

Další oblastí, ve které byl výzkum prováděn, je region Valašsko. Zde jsem si vybrala MŠ ze tří sousedních vesnic. Tato zařízení na mě působila rodinným a klidným dojmem. Protože tyto MŠ nemají tak velkou kapacitu jako MŠ ve městě, probíhá výuka všech dětí současně. Předškoláci však mají odlišný program, který je zaměřen přímo na rozvoj schopností a dovedností předškolního věku. Všechny tři MŠ se nacházejí v CHKO Bílé Karpaty a mají tak možnost pracovat s dětmi v prostředí přírody.

Podmínky výzkumu byly ve všech MŠ dodrženy. Každé zařízení umožnilo pro tento výzkum samostatnou a klidnou místnost. Také vybavení odpovídalo zadaným požadavkům, v každé místnosti byl pracovní stůl a dvě židle. Prostředí působilo vždy příjemně a harmonicky.

6 Metody výzkumné části

V této kapitole bych chtěla uvést metody, pomocí kterých jsem výzkum prováděla. Především se jedná soubor různých testů, které řadíme mezi standartizované psychodiagnostické metody. Standartizace znamená, že úkoly, které předkládáme určité osobě jsou přesně dané. Přesně je vymezen také způsob předkládání testů: instrukce, vysvětlení, způsob pomoci a také zpracování a hodnocení testu (Čáp, Mareš, 2001). Deset testů, které jsem použila pro tento výzkum mi umožnilo zjistit orientační poznatky o školní zralosti předškolních dětí. Dále jsem použila metodu pozorování, kterou jsem využila především při charakteristice výzkumného vzorku a charakteristice místa, kde byl výzkum prováděn. Při pozorování sledujeme především projevy zkoumané osoby. Tuto metodu můžeme rozdělit na příležitostné a systematické pozorování (Čáp, Mareš, 2001).

Testy, které jsem s dětmi prováděla, nemusely být rozděleny do dvou částí. Děti bez problémů zvládaly splnit všechny testové úkoly. V některých případech jsem zařadila krátkou přestávku nebo protažení. Průměrný čas celého výzkumu u jednoho dítěte byl 45 minut.

Výzkum byl součástí široce pojatého sledování dětí v rámci ČR a vybraných zemí EU, které realizuje Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci v rámci projektu GA ČR.

Do výzkumné části této diplomové práce jsem zařadila pouze tři z uvedených testů:

a) Ravenovy matice

Tento test inteligence je určen pro děti od 5 do 11 let a obsahuje tři části po dvanácti položkách. Jeho přesný název je Barevné progresivní matice. Díky tomuto testu získáme odhad úrovně rozumových schopností dětí daného věku (Říčan, Krajčířová, 1995). Děti se zde soustředí na určitý obrázek, který není úplný. Část obrázku, která chybí je v nabídce šesti různých předloh a dítě má za úkol si vybrat, kterou předlohu do obrázku doplní.

b) Vystřihování geometrických tvarů

Úkol není pro předškolní děti nijak náročný. Postupně vystřihují geometrické tvary, které mají stejnou velikost. Pořadí tvarů je přesně dané. Nejdříve vystřihují kolečko, potom čtverec a poslední trojúhelník. Zde můžeme zjistit úroveň jemné motoriky, to, jak dítě umí zacházet s nůžkami, a také si všímáme laterality. U celého úkolu se zjišťuje jednotlivý i celkový čas.

c) Orientační test školní zralosti (modifikace Artura Kerna, autor J. Jirásek)

Je jedním z nejužívanějších testů školní zralosti a skládá se ze tří subtestů, z nichž každý je zaměřen na jinou oblast. Můžeme si tedy všimnout několika projevů dítěte. Jestli drží správně tužku nebo jestli je u něj vyhraněná laterální. Zaznamenáváme také úroveň pozornosti, prostorového vnímání, nápodoby i jemné motoriky. U všech tří částí testu jsou přesně stanovena kritéria pro hodnocení.

- Kresba lidské postavy – dítě má za úkol nakreslit postavu pána tak, jak nejlépe dovede.
- Napodobení psaného písma – úkolem je opsat větu složenou ze tří slov nebo částí. Nejčastěji se používá *Eva je tu* nebo *Ci yl osn*.
- Obkreslení skupiny bodů – posledním úkolem je obkreslením napodobit skupinu teček uspořádaných do čtverce po třech tečkách s jednou tečkou uprostřed dole pod tímto čtvercem.

Jednu ze tří složek jsem zařadila do výzkumné části diplomové práce a to napodobení psaného písma.

d) Zavazování tkaniček

Při úkolu, kde měli děti prokázat dovednost zavázání tkaničky, se hodnotila především zručnost a rychlost.

e) Test verbálního myšlení

Je to test, který vychází z orientačního testu školní zralosti (A. Jirásek) a skládá se z několika otázek, které pokládá zkoušející dítěti. Sledujeme zde úroveň komunikačních dovedností a také pravdivost výpovědi dítěte.

f) Edfeldtův reverzní test

Cílem tohoto testu je zjistit úroveň zrakového vnímání dítěte. Úkolem je rozpoznat dva shodné tvary nebo tvary lišící se nepatrnými detaily. Zralost zrakové percepce na této úrovni je důležitým předpokladem pro výuku čtení a psaní (Říčan, Krejčířová, 1995). Test má daná kritéria pro hodnocení a je zde dán časový limit 15 minut. Tento test jsem zařadila do výzkumné části diplomové práce.

g) Orientační test dynamické praxe

Test je zaměřen především na úroveň vnímání a koordinaci. Dítě se snaží předvést přesně to, co předvádí zkoušející. Hodnotí se rychlost a přesnost provedení.

h) Zkouška zralosti předškolních dětí

Zde jsem sledovala především zralost v kognitivní oblasti. Test je rozdělen na deset částí, z nichž každá část má čtyři otázky. Za každou správně zodpovězenou otázku dítě ohodnotíme bodem, tyto body se pak sčítají. Témata jsou zaměřena na všeobecný přehled, který by mělo dítě předškolního věku prokázat.

ch) Zkouška výslovnosti

Při posuzování školní zralosti je důležitá také oblast řeči. V tomto úkolu je sledována především výslovnost dětí, která je častým důvodem odkladu školní

docházky. Pro tento test byla vybrána tato slova: CVRČEK, ŠEHREZÁDA, PODPLUKOVNÍK, TŘPYTIVÝ, NEJNEBEZPEČNĚJŠÍ, OBDIVUHODNĚ. Zkoušející nejprve slovo zřetelně vysloví a dítě musí slovo co v nejpřesnějším znění zopakovat.

i) Vizuomotorická koordinace

V posledním úkolu byl zařazen pracovní list, ve kterém mají děti kreslit nepřerušené čáry mezi liniemi různé šířky (cestičky). Aby dítě úkol zvládlo, nesmí přetáhnout danou linii. Hodnotíme zde rychlost a počet přetáhnutí.

7 Vlastní zkoumání

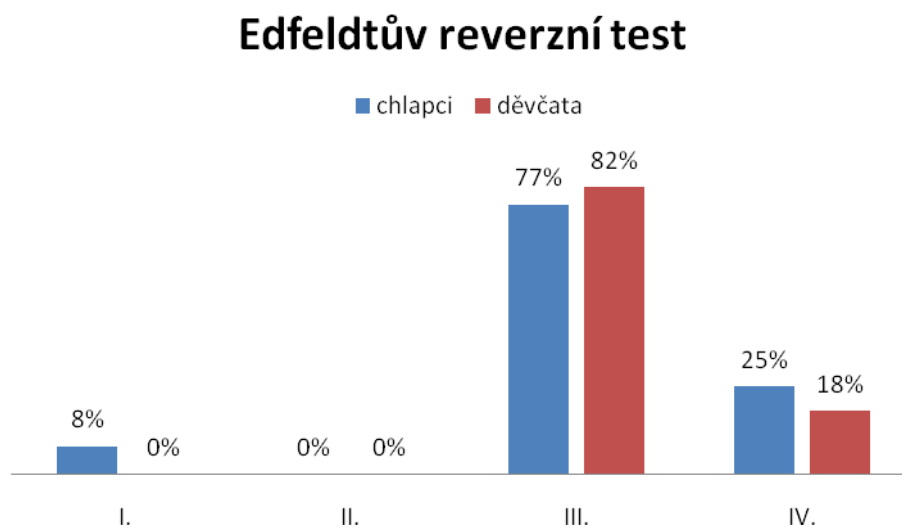
V této kapitole jsou uvedeny a pomocí grafů znázorněny výsledky některých testů z celkového výzkumu. Všechny data jsou pak uvedeny ve sběrné tabulce. Pro tuto diplomovou práci jsem si vybrala Edfeldtův reverzní test, napodobení psacího písma – subtest z orientačního testu školní zralosti a vizuomotorickou kordinaci. Všechny tyto testy se zaměřují na oblast zrakové percepce a dva z nich jsou zaměřeny na úroveň vývoje jemné motoriky. Úspěšnost v těchto testech je předpoklad pro výuku čtení a psaní. Výsledky jsem porovнала vzhledem k pohlaví zkoumaných dětí a vzhledem k jejich věkové skupině.

7.1 Analýza výsledků vztahující se k pohlaví dětí z výzkumného vzorku

Tato část se vztahuje k mé první hypotéze, kdy předpokládám, že děvčata budou v testech úspěšnější než chlapci, protože jejich celkový vývoj je rychlejší. Ve výzkumném vzorku bylo 22 chlapců a 24 děvčat. Výsledky jednotlivých testů, které byly porovnávány vzhledem k pohlaví dětí z výzkumného vzorku jsou uvedeny v procentech.

Edfeldtův reverzní test

Graf č. 12 Edfeldtův reverzní test – výsledky v porovnání pohlaví

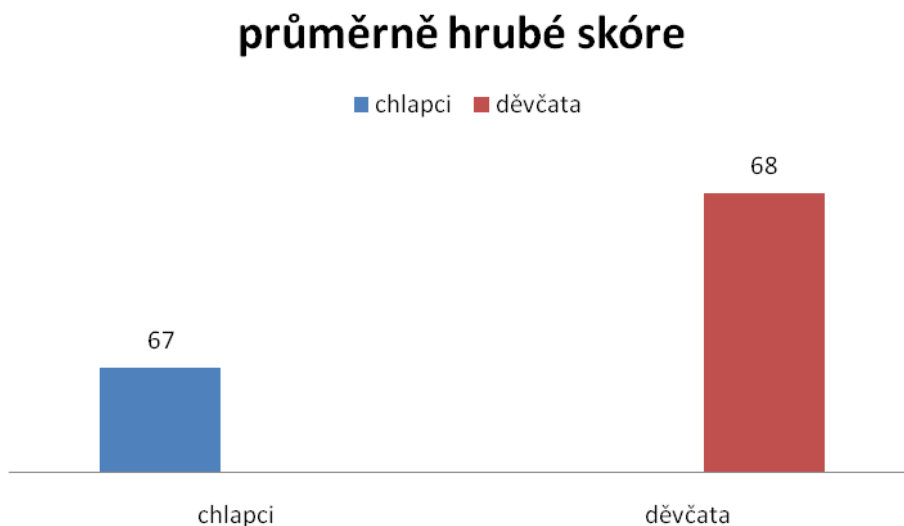


Edfeldtův reverzní test je zaměřen na posouzení zralosti zrakového vnímání. Pro hodnocení byla vytvořena čtyři pásma :

- I. Dítě ještě není zralé pro výuku čtení
- II. Případy, které vyžadují podrobnější vyšetření
- III. Dítě je průměrně zralé
- IV. Dítě je více než průměrně zralé

Po vyhodnocení grafu č. 12 můžeme vidět, že výsledky testů jsou u obou pohlaví téměř shodné. Nadprůměrného výsledku dosáhlo 25% chlapců a 18% děvčat. Zde je tedy patrné, že chlapci v tomto oddílu dosáhli lepších výsledků. Do kategorie III. Bylo zařazeno nejvíce dětí z výzkumného vzorku a to 82 % děvčat a 72 % chlapců.

Graf č. 13 – průměrné skóre Edfeldtova testu



Graf č. 13 nám ukazuje, že průměrné hrubé skóre je téměř vyrovnané. Celkový průměr tedy spadá do III. kategorie, což znamená, že děti jsou zralé pro výuku čtení. Výsledek je pouze průměr celkového vzorku dětí, proto ho nemůžeme brát jako závazný, ale jen jako orientační.

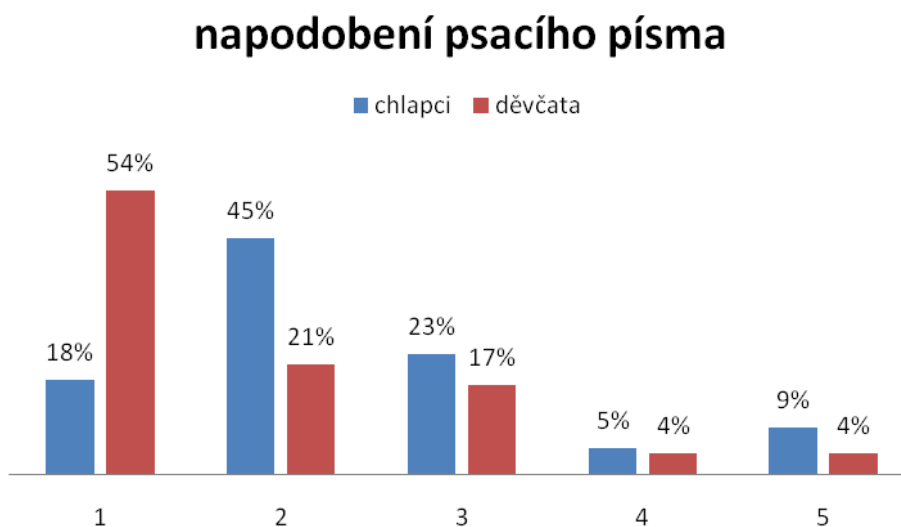
Orientační test školní zralosti

Pro tento výzkum jsem si vybrala pouze jeden subtest – napodobení psacího písma. Tento test byl hodnocen známkou od 1 do 5. Kritéria pro hodnocení jsou pevně stanovena takto :

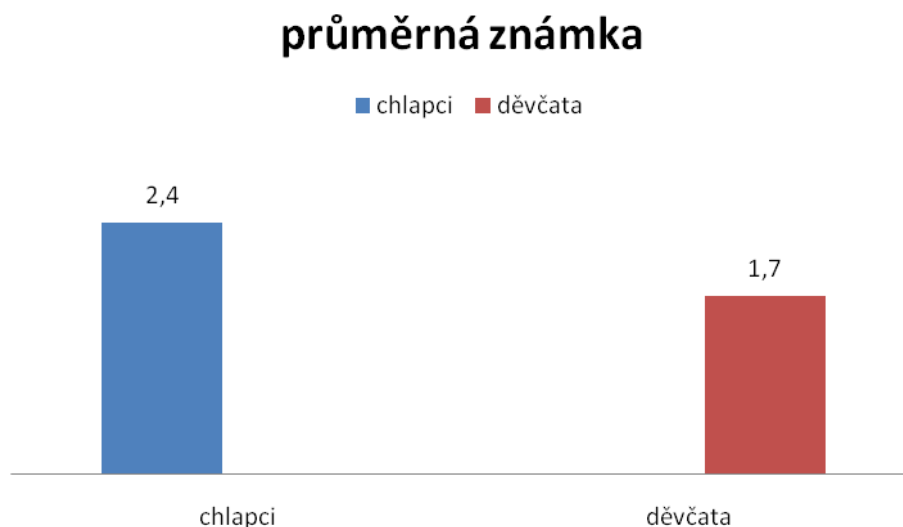
1. Dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno je výrazně patrné výškou velkého písmene. Písmena jsou spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad písmenem j a opsaná věta se nesmí odchylovat od vodorovné linie o více než 30°.
2. Čitelné napodobení psané věty. Na velikosti písmen ani na vodorovné linii nezáleží.
3. Členění písmen má alespoň dvě části. Musí jít rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy.
4. S předlohou jsou si podobná alespoň dvě písmena a celek tvoří řádku „písma“
5. Čmárání

(psychodiagnostika, 2007)

Graf č. 14 – napodobení psacího písma výsledky v porovnání pohlaví



Graf č. 15 – průměrná známka v porovnání pohlaví dětí z výzkumného vzorku

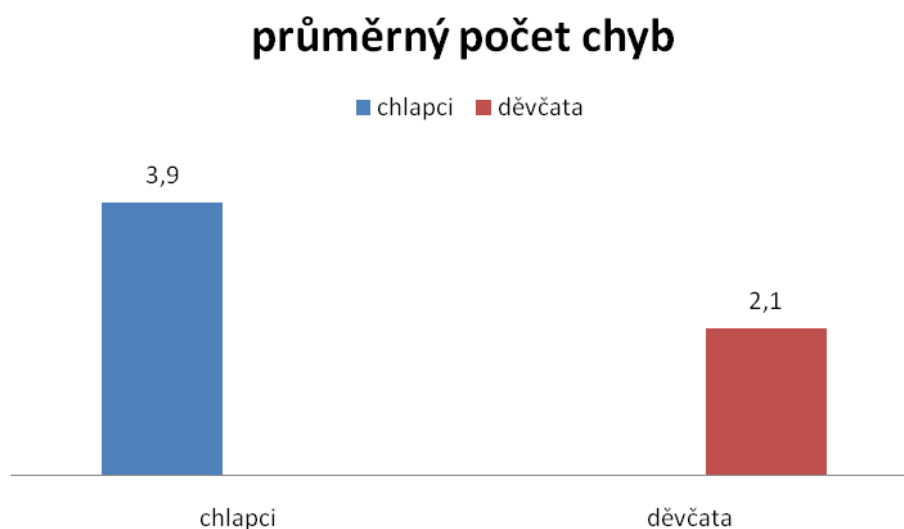


Z grafu č. 14 je patrné, že největší procento děvčat je zastoupeno pod hodnocením 1. U hodnocení 2 je však zastoupeno větší procento chlapců (45%). Ve druhé polovině tabulky, která představuje záporné hodnocení, dosahují chlapci převahu nad děvčaty. V grafu č. 15 můžeme porovnat průměrnou známku z celkového výsledku u obou pohlaví. Můžeme tedy říci, že průměrná známka děvčat je lepší, než průměrná známka chlapců.

Vizuomotorická koordinace

Test byl prováděn na jednoduchém pracovním listu. Děti měly za úkol spojit dva body jednoduchou čarou, která byla ohraničená ve dvou vodorovných liniích. Do hodnocení se započítával počet přetáhnutí přes vodorovné linie. Protože u některých dětí byl zaznamenaný větší počet chyb, uvádím pouze orientační chybovost tohoto testu.

Graf č. 16 – průměrný počet chyb vizuomotorické koordinace



V tomto testu se prokazuje úroveň jemné motoriky, zrakového vnímání a zralost senzomotorické koordinace. Graf č. 16 ukazuje průměrný počet přetáhnutí, kdy chlapci dosáhli většího množství chyb než děvčata. Orientačně můžeme uvést, že úroveň zrakového vnímání a jemné motoriky je lepší u děvčat než u chlapců.

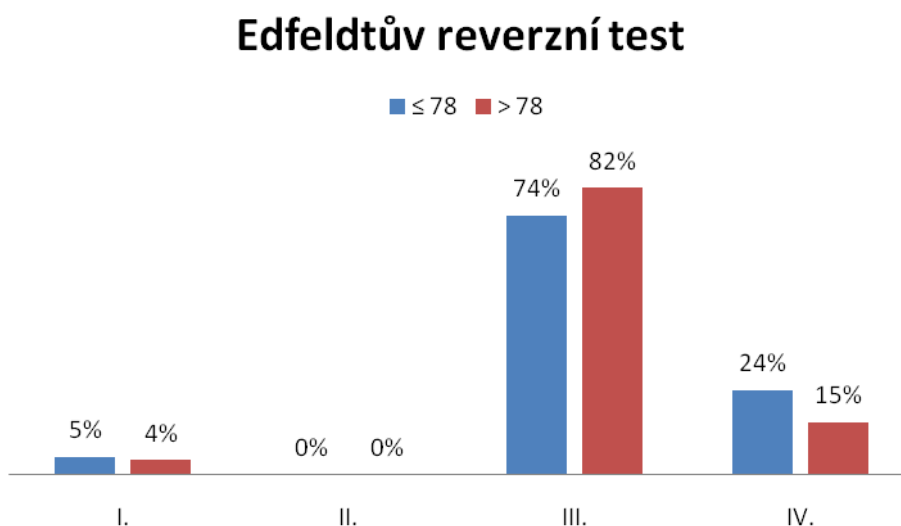
7.2 Analýza výsledku vztahující se vzhledem k věku dětí z výzkumného vzorku

U této kapitoly se pokusím potvrdit nebo vyvrátit druhou hypotézu této výzkumné části. Předpokládám, že děti z výzkumného vzorku, které mají víc jak 78 měsíců, dosáhnou lepších výsledků než děti mladší. V tomto výzkumu bylo 20 dětí které byly starší (> 78 měsíců) a 26 dětí, které dosahovaly 78 měsíců nebo byly mladší.

Edfeldtův reverzní test

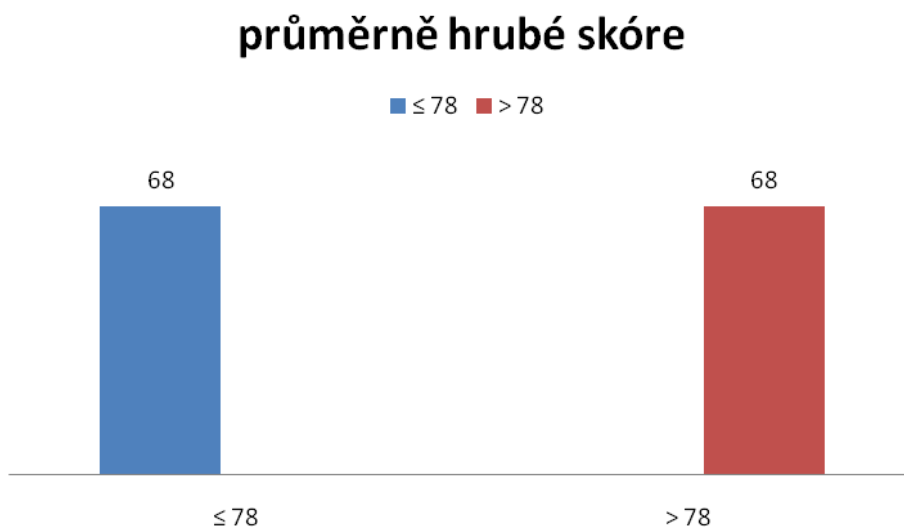
Z grafu č. 17 můžeme vidět, že nejvíce dětí je zastoupeno ve III. pásmu, což znamená, že většina dětí je zralá pro výuku čtení. Děti mladší prokazují větší procento v pásmu IV. kdy se jedná o nadprůměrně zralé děti pro výuku čtení a psaní. Ve třetím pásmu dosahují vyššího skóre děti starší, ale pouze o 8%. V pásmu I. jsou zastoupeny děti, které jsou nezralé pro výuku čtení. Děti mladší zde zastupují 5% a děti starší 4%.

Graf č. 17 – edfeldtův reverzní test



Výsledky průměrného hrubého skóre nám ukazují, že věkové skupiny dětí jsou naprosto vyrovnané. Průměrně všechny děti z výzkumného vzorku dosáhly 68 bodů. Toto skóre spadá do III. pásma – průměrně zralé dítě pro výuku čtení.

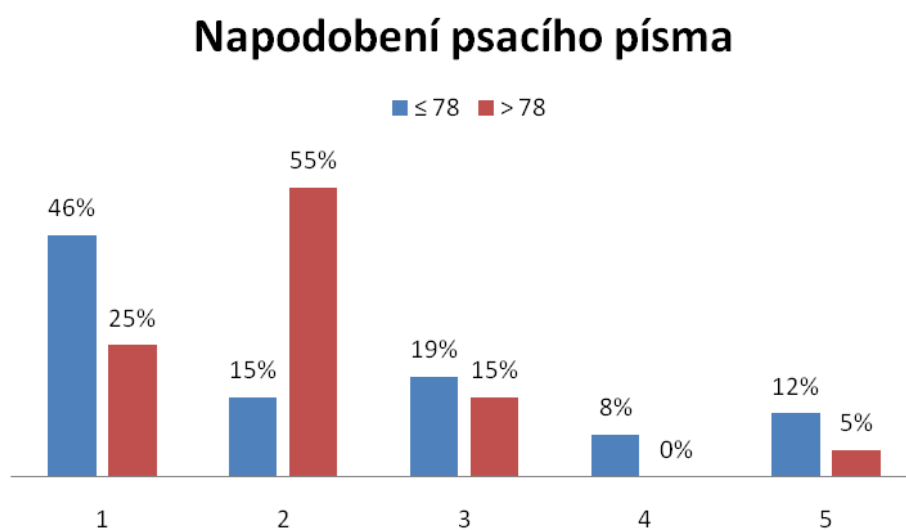
Graf č. 18 – průměr hrubého skóre edfedtova testu



Orientační test školní zralosti

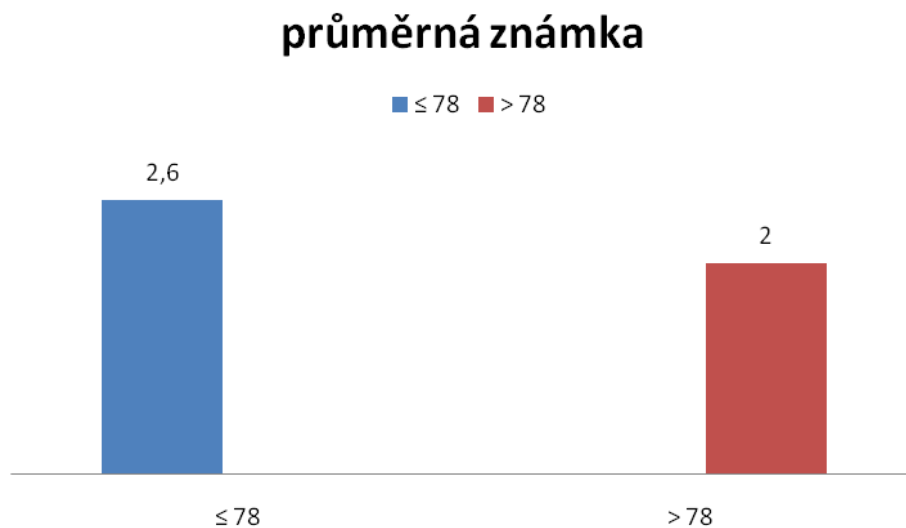
I pro porovnání věkové skupiny dětí z výzkumného vzorku, jsem vybrala subtest z Jiráskova orientačního testu školní zralosti. Test byl hodnocen známkami od 1 do 5 a měl přesná kritéria pro hodnocení (viz kapitola 6.4). V nejlepším hodnocení měli převahu děti mladší, dosáhly zde 46%, děti starší měly největší zastoupení v hodnocení 2, a to 55%.

Graf č. 19 – hodnocení subtestu (napodobení psacího písma)



Z grafu č. 20 můžeme vyčíst, že děti starší získaly v hodnocení lepší průměrnou známku, než děti mladší. Avšak tento rozdíl je velmi malý a proto můžeme říct, že výsledky jsou opět vyrovnané.

Graf č. 20 – průměrná známka subtestu (napodobení psacího písma)

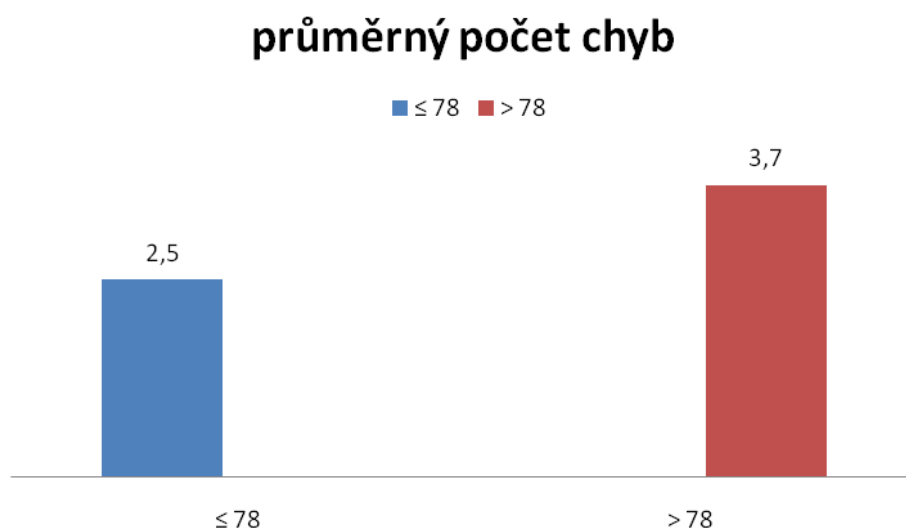


Vizuomotorická koordinace

Je jedním ze subtestů vývojového testu zrakového vnímání, který je zaměřen na hodnocení úrovně vizuální percepce, senzomotorické koordinace a zručnosti (Říčan, Krejčířová, 1995). Hodnotí se zde počet přetahů přes danou linii. Tak jako u předchozího srovnávání výsledků mezi pohlavím dětí z výzkumného vzorku uvádím průměrný počet chyb.

Z grafu je patrné, že žáci mladšího věku dosáhly v průměru menšího počtu chyb, než děti staršího věku.

Graf č. 21 – průměrný počet chyb vizuomotorické koordinace



7.3 Závěr výzkumné práce

Úkolem praktické části diplomové práce bylo zjistit úroveň zralosti a připravenosti dětí předškolního věku na školní docházku. Výzkumný vzorek tvořilo 46 dětí z pěti různých mateřských škol, které se nacházejí na území Zlínského kraje. Pro zjištění úrovně školní zralosti jsem použila deseti různých úkolů a testů, pomocí kterých jsem zjišťovala úroveň schopností a dovedností dětí předškolního věku. Do praktické části diplomové práce jsem zařadila testy posuzující úroveň jemné motoriky, zrakové percepce a senzomotorické koordinace. Výsledky jsem pak porovnávala mezi pohlavím a věkem dětí z výzkumného vzorku.

Výzkum byl prováděn v červnu 2010. Zúčastnily se ho děti, které téhož roku nastoupily do základní školy. V rámci pozorování jsem zjišťovala údaje o dětech, které jsem shrnula v charakteristice výzkumného vzorku.

V úvodní části jsem stanovila dvě pracovní hypotézy, které jsem se během výzkumu snažila potvrdit nebo vyvrátit. V závěru výzkumné práce bych chtěla shrnout všechny cíle a pracovní hypotézy, které jsem na začátku této výzkumné práce stanovila.

1. Předpokládala jsem, že děvčata budou v testech úspěšnější než chlapci.

Pro výzkumnou část jsem z deseti testů vybrala tyto: Edfedtův reverzní test, orientační test školní zralosti – napodobení psacího písma a test vizuomotorické koordinace. Všechny tyto testy jsem se snažila vyhodnotit a výsledky porovnat mezi pohlavím dětí z výzkumného vzorku. Po vyhodnocení jsem dospěla k závěru, že obě skupiny jsou velmi vyrovnané s mírnou převahou děvčat. Např. u hodnocení orientačního testu školní zralosti – napodobení psacího písma, měla děvčata v průměru lepší známku než chlapci.

Na základě použitých údajů a zpracovaných grafů, nemůžeme potvrdit pracovní hypotézu, pouze můžeme předpokládat, že dané výsledky odpovídající hypotéze č.1. V průměru dosahovala děvčata lepších výsledků než chlapci, avšak jedná se pouze o nepatrný rozdíl.

2. Předpokládala jsem, že děti starší 48 měsíců, budou v testech prokazovat vyšší úroveň školní zralosti, než děti mladší nebo ve věku 48 měsíců.

Pro potvrzení nebo vyvrácení této pracovní hypotézy jsem zvolila stejné testy, které byli použity u pracovní hypotézy č. 1. Děti z výzkumného vzorku jsem si rozdělila na dvě skupiny podle věku a výsledky testů porovnála. Po vyhodnocení jsem došla k závěru, že většina výsledků je opět vyrovnaná, kdy s nepatrnými rozdíly dosáhly děti mladší nebo ve věku 78 měsíců lepších výsledků (např. počet chyb u vizuomotorické koordinace). Tato skutečnost může plynout z věku dětí, které sice ještě nedosáhly 72 měsíců při nástupu do školy a přesto jsou školně zralé. Ve výzkumném vzorku tyto děti byli zastoupeny a dosahovaly kladných výsledků.

Závěrem této praktické části můžeme uvést, že předpokládané vývojové trendy ve prospěch dívek a starších dětí jsou uvedeny pouze v dílčích výkonech (např. Edfeldtův reverzní test – průměrně hrubé skóre, průměrně hrubá známka u opisu psacího písma), avšak hypotézy se nepotvrdily.

Závěr

Vstup dítěte do školy je pro celou rodinu důležitým momentem jejich života. Dítě zaujme nové role žáka a spolužáka svých vrstevníků. Pro úspěšný start školní docházky je důležité, aby bylo dítě dostatečně zralé a připravené. Školní zralost posuzujeme z několika hledisek a zaměřujeme se na komplexnost znalostí a dovedností dítěte předškolního věku.

V mé diplomové práci jsem se zaměřila na oblast dětského vývoje, která spadá do období, kdy se dítě připravuje a následně vstupuje do základní školy. Celá diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem se na základě odborné literatury pokusila shrnout podstatné informace, které úzce souvisí s tématem školní zralosti. Tuto část jsem rozdělila do tří kapitol, kdy v první kapitole charakterizuji mladší školní věk a vývojové zvláštnosti tohoto období. Druhá kapitola obsahuje vysvětlení pojmů školní zralosti a školní připravenosti a také poukazuje na školský zákon, z kterého vycházejí podstatné informace týkající se školní zralosti a vstupu dítěte do školy. Třetí kapitola definuje mladší školní věk a popisuje možné adaptační obtíže, které mohou nastat na začátku školní docházky.

V praktické části jsem popisovala výzkum školní zralosti, který jsem prováděla na vzorku 46 dětí předškolního věku. Ve čtvrté kapitole diplomové práce je vymezen hlavní cíl výzkumu a stanoveny dvě hypotézy. V první z pracovních hypotéz jsem předpokládala, že dívky budou dosahovat lepší úrovně výsledků v testech, než chlapci. Tento předpoklad je podložen mnoholetým výzkumem vývojových psychologů. Druhá hypotéza byla stanovena takto: Děti starší více než 78 měsíců, dosáhnou lepší úrovně školní zralosti, než děti, které jsou mladší 78 měsíců nebo stejně staré. Pátá kapitola zahrnuje celkovou charakteristiku výzkumného vzorku a charakteristiku prostředí, kde byl výzkum prováděn. Pro diplomovou práci jsem si vybrala tři z deseti různých testů a úkolů, které prověřují úroveň školní zralosti. Testy jsou charakterizovány v šesté kapitole spolu s uvedenými metodami výzkumu. V poslední kapitole jsou obsaženy výsledky tří testů výzkumu, které jsem znázornila pomocí grafů. Výsledky jsem porovnávala vzhledem k pohlaví a věku dětí z výzkumného vzorku.

Ve výzkumu se potvrdilo, že děvčata dosahují lepších výsledků v testech než chlapci. Naopak druhý předpoklad, že děti starší 78 měsíců budou dosahovat úrovně školní zralosti než děti mladší 78 měsíců a stejného věku, se v mém výzkumu nepotvrdil. Tato skutečnost může plynout z počtu dětí, které nedosáhnou 6 let věku, ke dni nástupu do školy, ale přesto jsou školně zralé. Výzkumu se zúčastnilo 46 dětí z pěti mateřských škol, jejich celkové výsledky, vzhledem k věku a pohlaví, byly velmi vyrovnané a dosahovaly průměrné úrovně.

Všechny informace o výzkumu školní zralosti daného vzorku dětí, jsou zaznamenány ve sběrné tabulce, která je uvedena v příloze. Výsledné hodnoty celkového výzkumu jsou pouze orientační.

Diplomová práce může posloužit jako zdroj informací pro rodiče dětí předškolního věku nebo učitelkám v mateřské škole.

Tato studie a data obsažená ve sběrné tabulce (příloha č. 1) mohou sloužit jako podkladový materiál pro další výzkum školní zralosti.

Zralost dětí předškolního věku může na dlouhou dobu ovlivnit jejich školní docházku, proto je velmi důležité, aby byly na vstup do základní školy připravené a mohli zažívat úspěchy a lehčeji zvládat případné obtíže.

Seznam literatury a pramenů

ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R. *Přehled vývojové psychologie od prenatálního období do 8 let.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

ANDERSONOVÁ, J. a kol. *Dobrý start do školy.* Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-92-5.

BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče.* Vyd. 1. Praha: Grada publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.

BEZDĚKOVÁ, J. *Učíme naše děti mluvit.* Vyd. 1. Velké Bílovice: TeMi CZ s.r.o., 2008. ISBN 978-80-87156-02-5.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie.* Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce.* Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0458-3.

HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte.* Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1424-8.

KIRBYOVÁ, A. *Nešikovné dítě: Dyspraxie a další poruchy motoriky.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-424-9.

KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka.* Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, a. s., 2003. ISBN 80-204-1020-1.

KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada Publishinga, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-x.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole: Teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.

MERLIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika primární školy.* Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 254 s. ISBN 80-244-1236-5.

NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie pro učitele.* Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity, 1998. ISBN 80-7082-473-5.

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.* Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1216-4.

PSYCHODIAGNOSTIKA, 2007

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘÍKOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie.* Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, s.r.o., 1995. ISBN 80-7169-168-2.

SHARIPO, L. E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-648-3.

STUHLÍKOVÁ, I. a kol. *Zvládání emočních problémů školáků.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-534-2.

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě v předškolním období.* Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, a. s., 2004. ISBN 80-204-1187-9.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta.* Vyd. 1. Praha: SPN, 1974.

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

VERECKÁ, N. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy.* Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-474-2.

VYGOTSKIJ, L. S. *Psychologie myšlení a řeči.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-943-7.

ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.

Internetové zdroje:

MŠMT *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-49-2009-sb-kterym-se-meni-zakon-c-561-2004-sb> > (cit online 15. 3. 2011)

MŠMT *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>.> (cit online 15. 3. 2011)

Seznam příloh:

Příloha č. 1: sběrná tabulka celkového výzkumu

Dítě č. pokud má odklad přídát *	P1	P2	P3	P4	P5	P6 - P7		P8 - P9		P10	P11	P12
	Pohlaví D x Ch	Lateralita P x L	Věk (měsíce)	Postava D x P x N	Město x Vesnice M x V	Otec	Matka	Počet	Poradí	Soustředěnost (1 - 5)	Samostatnost (1 - 5)	City (1 - 5)
č.1 *	D	P	73/P		V	OU	OU	2	3	2	3	2
č.2	D	P	74/P		V	OU	OU	2	3	2		3
č.3	CH	L	83/P		V	SS	SS	2	3	2	1	1
č.4	CH	P	81/P		V	SS	SS	2	3	1	1	3
č.5	CH	P	81/P		V	VŠ	SS	3	4	2	1	1
č.6	D	P	83/P		V	OU	OU	2	2	2	3	4
č.7 *	CH	P	82/P		V	OU	SS	3	4	2	2	2
č.8 *	CH	P	72/P		V	SS	SS	2	3	2	3	3
č.9 *	D	P	87/P		V	OU	OU	1	2	2	2	2
č.10*	CH	P	83/P		M	SS	SS	3	2	2	1	3
č.11	CH	P	74/P		V	SS	SS	4	5	1	2	2
č.12	CH	P	83/P		V	OU	SS	1	2	2	2	1
č.13	D	P	77/P		M	SS	SS	2	3	2	2	2
č.14	CH	P	81/P		V	SS	SS	2	3	2	2	2
č.15	D	P	76/P		V	SS	SS	1	3	2	2	2
č.16	D	P	67/P		V	VŠ	VŠ	2	3	2	1	2
č.17	D	P	82/P		V	SS	OU	2	2	2	3	4
č.18	D	P	70/P		V	OU	OU	2	3	2	2	2
č.19*	D	P	71/P		M	SS	SS	2	2	2	1	3
č.20	D	P	78/P		M	OU	SS	2	2	1	2	2
č.21*	CH	P	78/P		M	SS	OU	2	2	3	2	2
č.22	CH	P	77/P		M	SS	SS	2	1	3	2	4
č.23	D	P	78/P		M	SS	SS	1	2	2	2	3
č.24	CH	P	83/D		M	SS	OU	2	3	3	3	3
č.25	D	P	77/P		M	SS	VŠ	2	3	2	1	2
č.26	D	P	72/P		M	VŠ	VŠ	1	2	2	1	3
č.27	D	P	71/P		M	OU	SS	1	1	3	2	4
č.28	D	P	74/P		M	SS	SS	1	2	3	1	3
č.29	CH	P	75/P		M	OU	OU	2	3	3	2	4
č.30 *	CH	P	77/P		V	OU	OU	1	2	4	5	2
č.31	D	P	78/P		M	OU	OU	3	1	3	4	1
č.32 *	CH	P	86/P		M	SS	OU	2	2	2	2	2
č.33*	D	P	69/P		M		VŠ	0	1	1	1	2
č.34*	CH	P	89/P		M	SS	SS	1	1	2	3	3
č.35	CH	P	78/P		M	SS	SS	1	1	2	2	1
č.36	D	P	71/P		M	SS	SS	2	3	2	2	2
č.37	D	P	72/P		M	SS	SS	2	3	2	2	2
č.38 *	D	P	78/P		M	OU	SS	0	1	3	1	1
č.39	CH	P	82/P		M	SS	VŠ	1	1	2	1	2
č.40*	CH	P	91/P		M	OU	OU	1	1	3	3	3
č.41	D	P	83/P		M	SS	SS	0	1	2	1	2
č.42	CH	P	76/P		M	SS	SS	1	2	1	1	4
č.43	D	P	79/P		M	VŠ	SS	1	1	2	2	2
č.44	D	P	80/P		M	SS	SS	2	3	2	1	3
č.45	D	P	79/P		M	SS	VŠ	2	2	2	2	3
č.46	CH	L	83/P		V	OU	SS	1	2	2	1	2

T1		T2				T3						T4	T5	
Raven		Stříhání - čas [s]				Jirásek						Tkaníčka	Verb. Myšlení	
Hrubé skóre	Čas [s]	a o	b □	c Δ	Σ	a		b		c		Φ známek	Σ času	Známka
						Známka	Čas	Známka	Čas	Známka	Čas	3,6 p	213s	85s NE
13	239 s	0:27	0:50	0:22 99 s		3	108s	4	85s	4	20s			
15	263	43	31	30	104	2	56	1	110	1	29	1,3	195	23 NE
25	390	28	30	18	76	1	108	1	62	1	30	1	200	30
17	296	35	30	34	99	2	173	2	73	1	29	1,6	275	65
23	329	28	28	16	72	2	50	1	110	1	34	1,3	194	96
18	343	29	37	30	96	2	145	3	136	2	27	2,3	308	85
13	357	45	48	23	116	3	111	2	138	2	40	2,3	288	80
18	426	21	26	32	79	3	61	4	70	1	19	2,6	150	32 NE
21	302	28	31	21	80	2	47	2	45	1	35	1,6	127	32 NE
14	480	82	70	50	202	1	229	2	84	2	34	1,6	347	19
18	301	50	48	33	131	1	153	2	69	1	34	1,3	256	39
19	403	23	28	15	66	3	79	2	638	3	50	2,6	768	26
16	348	41	46	30	117	2	106	2	70	2	20	2	196	26
17	350	28	16	20	64	2	50	2	36	2	18	2	104	21
20	281	31	34	28	93	3	243	3	69	2	25	2,6	337	32
27	375	25	18	10	53	2	290	1	90	1	20	1,3	400	20 NE
23	321	23	20	15	58	2	204	1	117	2	19	1,6	340	45
20	312	68	59	50	177	2	153	1	75	3	44	2	272	38
17	327	52	31	31	114	3	59	1	68	1	32	1,6	159	25 NE
22	317	22	30	18	70	2	384	2	78	2	15	2	477	17
13	323	47	50	31	128	4	89	3	89	2	39	3	217	72 NE
8	320	37	47	33	117	2	97	1	64	3	41	2	202	37
17	290	40	30	23	93	2	171	1	95	1	27	1,3	293	13
14	331	36	37	27	100	1	94	3	31	3	30	1,6	155	66
17	347	33	35	21	89	2	273	3	42	2	19	2,3	334	26
23	314	26	41	18	85	2	241	1	90	1	14	1,3	345	11
17	587	45	33	32	110	3	227	1	106	1	27	1,6	360	23
22	293	20	34	23	77	3	56	3	75	2	22	2,3	153	63
27	347	47	39	28	114	5	53	3	87	2	11	2,6	151	16
11	356	47	39	29	115	5	100	5	167	5	13	5	280	27
6	372	23	35	46	104	3	66	5	50	4	50	4	166	60 NE
17	372	221	83	83	387	3	89	3	89	2	42	2,6	220	21
24	758	38	34	25	97	1	427	1	101	1	138	1	666	15
20	330	35	44	40	119	3	200	2	75	2	14	2,3	289	52
23	447	57	65	105	127	3	148	2	142	2	41	2,3	341	39 NE
28	350	57	58	45	160	1	321	1	58	1	30	1	409	36
12	203	22	30	15	67	3	53	1	37	1	11	1,3	101	17
12	352	32	26	18	76	4	214	5	80	3	13	4	307	26
19	260	59	33	20	112	3	251	2	53	2	16	2,3	319	NE40
10	352	20	41	22	83	5	45	5	24	3	25	4,3	94	66 NE
20	309	32	38	26	96	2	307	1	59	2	12	1,6	378	17
23	483	24	32	23	79	2	104	1	132	1	25	1,3	261	NE27
26	292	118	50	74	242	3	74	1	65	3	28	2,3	167	NE73
16	341	41	36	28	105	1	421	2	101	1	28	1,3	550	147
17	320	23	24	17	64	3	73	2	44	4	47	3	164	57
19	403	23	28	15	66	3	79	2	638	3	50	2,6	757	25

T6		T7		T8		T9	T10	
Edfield		Dynam. praxe		Znalosti		Výslednost	Vizuomot. koordinace	
Hrubé skóre	Σ Čas [s]	Hrubé skóre	Σ Čas [s]	Hrubé skóre	Σ Čas [s]	Hrubé skóre za správnou	Počet chyb	Σ Čas [s]
61	790s	5	96	17	325s	2	3	26
70	201	6	85	25	503	5	2	30
80	395	7	68	29	388	2	7	25
68	403	7	56	29	356	4	0	23
80	353	7	62	35	362	5	6	15
48	805	5	75	26	420	5	3	28
62	1056	4	74	27	285	4	6	23
62	900	2	96	28	380	5	10	24
67	270	8	70	31	483	5	0	26
68	453	6	83	25	383	5	1	20
63	384	6	62	21	354	6	0	29
62	441	5	76	35	415	3	1	31
79	286	8	56	31	347	5	1	28
60	288	7	72	28	425	3	2	21
63	303	3	80	23	328	4	1	25
82	278	8	68	31	293	6	1	28
65	435	7	70	20	382	3	3	26
73	452	7	69	26	402	4	4	32
68	295	5	68	28	324	3	2	14
79	263	4	59	26	306	2	2	33
63	279	6	42	15	289	3	6	22
59	312	6	69	37	259	5	4	18
57	399	8	78	23	283	5	1	17
66	337	4	73	20	365	3	3	17
58	268	6	74	30	392	4	0	91
75	189	8	60	35	352	6	0	21
77	193	4	84	15	483	3	2	35
61	255	2	64	25	303	1	2	16
70	208	7	98	32	318	3	2	32
66	522	2	58	6	718	0	4	22
47	211	0	97	15	589	3	5	14
76	337	6	54	29	366	2	14	39
83	455	7	110	37	366	5	0	62
75	359	8	86	25	324	3	2	28
78	399	8	56	32	348	1	2	40
82	367	8	106	36	392	4	1	50
61	191	7	65	25	246	6	3	22
58	399	4	89	25	302	4	6	19
78	202	6	88	34	481	4	4	32
58	238	5	43	13	664	1	6	17
76	203	7	65	26	324	5	2	17
65	542	7	96	31	405	3	2	18
72	279	8	46	36	274	6	6	11
65	435	8	73	28	384	1	1	20
72	267	8	51	32	313	4	5	12
62	441	5	69	35	367	3	0	32

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Magda Mazuchová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Alena Petrová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Výzkum školní zralosti
Název v angličtině:	Research of school readiness
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou školní zralosti dětí předškolního věku. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole popisuje vývojové období předškolního věku. Ve druhé kapitole jsou obsaženy pojmy, které souvisí se vstupem dítěte do školy. Třetí kapitola stručně popisuje charakteristiku vývoje dětí mladšího školního věku a případné obtíže, které se mohou objevit na začátku školní docházky. V praktické části je uveden výzkum školní zralosti, kterého se zúčastnilo 46 dětí předškolního věku.
Klíčová slova:	Dítě předškolního věku, školní zralost, školní připravenost, výzkumný vzorek, výzkumná část
Anotace v angličtině:	This dissertation is engaged in questions of school maturity by preschool children. Theoretical part is divided to the three section. The first section describe developmental periods of preschool age.

	There are engaged terms in the second section, which connected with child's coming to school. The third section of this dissertation shortly described characteristics of development children at the younger school age and eventually difficulties, which could originate from the start of school attendance. In the practical part of dissertation is presented a research of school maturity, which 46 children of preschool age were engaged.
Klíčová slova v angličtině:	preschool age children, school readiness, the research sample, the research section
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Sběrná tabulka celkového výzkumu
Rozsah práce:	74 stran
Jazyk práce:	český jazyk