

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Tereza Kovářová

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

Rozvoj školní připravenosti u předškolních dětí před vstupem do ZŠ

bakalářská práce

Autor: Tereza Kovářová
Studijní program: Speciální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Hradec Králové

2024



Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Kovářová
Studium:	P21P0738
Studijní program:	B0111A190019 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika
Název bakalářské práce:	Rozvoj školní připravenosti u předškolních dětí před vstupem do ZŠ
Název bakalářské práce AJ:	Development of school readiness in preschool children before entering primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit a porovnat školní připravenost u předškolních dětí před vstupem do ZŠ. Teoretická část je věnována dětem předškolního věku, školní zralosti a připravenosti, odkladu školní docházky, komunikační schopnosti, grafomotorice, dětské kresbě, sluchovému a zrakovému vnímání. Cílem praktické části je pomocí tří testů zjistit úroveň školní připravenost dětí, zpracovat vstupní a výstupní diagnostiku a následně ji zhodnotit.

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

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

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

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

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

Oponent: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 3.11.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Rozvoj školní připravenosti u předškolních dětí před vstupem do ZŠ vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Chtěla bych využít tohoto prostoru k vyjádření vděčnosti všem, kteří mi byli oporou během psaní této bakalářské práce. V první řadě děkuji své vedoucí práce, Mgr. Jitce Vítové, Ph.D., za její obrovskou podporu, trpělivost, vstřícnost a inspiraci po celou dobu psaní práce. Děkuji také paní ředitelce mateřské školy za to, že mi umožnila provést průzkumné šetření, které bylo klíčovou součástí praktické části práce. Rovněž děkuji dětem a jejich rodičům za jejich souhlas a spolupráci při testování. Nakonec bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za jejich neustálou podporu, pochopení během mého studia.

Anotace

Kovářová, Tereza. *Rozvoj školní připravenosti u předškolních dětí před vstupem do ZŠ*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 73 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zaměřuje na zjištění a porovnání úrovně školní připravenosti u dětí před vstupem do základní školy.

Teoretická část práce charakterizuje děti předškolního věku a faktory ovlivňující jejich školní zralost a připravenost pro základní školu. Zabývá se konceptem školní zralosti a připravenosti včetně diagnostiky. Také se věnuje legislativnímu vymezení vzdělávání dětí předškolního věku s možnostmi odkladu povinné školní docházky.

Cílem praktické části je pomocí tří vybraných testů zjistit úroveň školní připravenosti u skupin dětí bez odkladu školní docházky, s odkladem školní docházky a narušenou komunikační schopností, a to prostřednictvím vstupní a výstupní diagnostiky. Po provedení diagnostických testů budou výsledky zhodnoceny, s cílem identifikovat rozdíly ve školní připravenosti mezi jednotlivými skupinami.

Klíčová slova: předškolní věk, školní zralost a připravenost, odklad školní docházky, diagnostika školní připravenosti, zrakové vnímání, sluchové vnímání, kresba lidské postavy.

Annotation

Kovářová, Tereza. *Development of school readiness in preschool children before entering primary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 73 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor's thesis focuses on determining and comparing the level of school readiness of children before entering elementary school.

The theoretical part of the work characterizes children of preschool age and factors affecting their school maturity and readiness for elementary school. It deals with the concept of school maturity and readiness, including diagnostics. It also deals with the legislative definition of the education of children of preschool age with the possibility of postponing compulsory school attendance.

The aim of the practical part is to use three selected tests to determine the level of school readiness in groups of children without delay in school attendance, with delay in school attendance and impaired communication skills, through input and output diagnostics. After performing the diagnostic tests, the results will be evaluated, with the aim of identifying differences in school readiness between individual groups.

Keywords: *preschool age, school maturity and readiness, deferral of school attendance, diagnosis of school readiness, visual perception, auditory perception, drawing of human figure.*

Prohlášení

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

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

ÚVOD	11
1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	12
1.1 Motorický vývoj.....	12
1.2 Kognitivní vývoj	13
1.3 Řečový vývoj	15
1.4 Sociální vývoj	16
1.5 Emoční vývoj	16
2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	18
2.1 Školní zralost	18
2.2 Školní připravenost	19
2.3 Oblasti školní zralosti a připravenosti.....	20
2.3.1 Tělesná zralost.....	20
2.3.2 Kognitivní (poznávací) připravenost.....	21
2.3.3 Práceschopnost.....	22
2.3.4 Emocionální připravenost a sociální zralost	23
2.4. Diagnostika školní připravenosti	24
3 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ.....	28
3.1 Odklad povinné školní docházky	28
4 ÚROVEŇ ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	32
4.1 Cíl průzkumného šetření	32
4.2 Průzkumné otázky.....	32
4.3 Charakteristika mateřské školy	32
4.4 Charakteristika průzkumného vzorku	32
4.5 Organizace a průběh průzkumného šetření.....	32
4.6 Průzkumné metody	33
4.7 Vývojový test zrakového vnímání od Frostigové	34
4.7.1 Vizuomotorická koordinace ruky a oka	34
4.7.2 Vnímání figury a pozadí.....	35
4.7.3 Konstantnost vnímání.....	36
4.7.4 Vnímání polohy předmětu v prostoru	37
4.7.5 Vnímání prostorových vztahů	37

4.8 Soubor testů sluchového vnímání od Marka.....	38
4.8.1 Zkouška sluchové analýzy a syntézy	38
4.8.2 Analýza slov na slabiky	40
4.8.3 Syntéza slabik na slova	41
4.8.4 Vyšetření výslovnosti hlásek.....	42
4.8.5 Izolace první a poslední hlásky	43
4.8.6 Uvědomování rýmů.....	45
4.8.7 Zkouška rytmické produkce.....	46
4.8.8 Opakování vět a slov	47
4.8.9 Zkouška sluchového rozlišování podle Marka.....	49
4.9 Kresba lidské postavy	51
4.10 Shrnutí.....	51
5 DISKUZE	55
ZÁVĚR.....	57
ZDROJE	58
SEZNAM PŘÍLOH	63

ÚVOD

Předškolní období je klíčovou etapou v životě každého dítěte, které zásadně ovlivňuje jeho další vzdělávací a osobnostní rozvoj. Vstup do základní školy představuje pro děti životní mezník, který klade vysoké nároky na jejich schopnost adaptace na nové prostředí. Bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj školní připravenosti u dětí předškolního věku. Téma školní připravenosti je stále důležité a aktuální. Zvláštní pozornost je věnována situacím, kdy děti nejsou z různých důvodů dostatečně zralé na zahájení školní docházky, což může vést k odkladu povinné školní docházky.

Z osobních zkušeností pozoruji, že odklady školní docházky jsou v současné době stále častější, přičemž většina těchto dětí má řečové problémy. Narušené komunikační schopnosti mohou negativně ovlivňovat další oblasti školní připravenosti dítěte, což může mít dlouhodobý dopad na jejich další celkový rozvoj. Tato situace mě motivovala k prozkoumání školní připravenosti dětí v mateřské škole.

Teoretická část práce je strukturována do tří základních kapitol. První kapitola se věnuje definici předškolního věku a jeho významu pro rozvoj dítěte. Podrobněji popisuje jednotlivé vývojové oblasti, jako je motorický, kognitivní, řečový, sociální a emoční vývoj. Druhá kapitola se soustředí na školní zralost a připravenost. Zkoumá fyzickou zralost, kognitivní funkce, emoční stabilitu a schopnost dětí navazovat sociální vztahy. Součástí této kapitoly je také podkapitola věnovaná diagnostice školní připravenosti, která představuje různé testy používané ke zjištění, zda jsou děti dostatečně připraveny na začátek školní docházky. Třetí kapitola se zaměřuje na legislativní vymezení vzdělávání dětí, včetně možnosti odkladu jejich školní docházky v souladu s platnými předpisy.

Praktická část práce se věnuje analýze a porovnání školní připravenosti skupin dětí bez odkladu školní docházky, s odkladem školní docházky a narušenou komunikační schopností. Byly využity tři diagnostické testy zaměřující se na zrakové a sluchové vnímání a kreslení lidské postavy, aby se zjistily klíčové rozdíly ve vývojových schopnostech mezi skupinami. Testování se uskutečnilo ve dvou etapách, v lednu a v červnu 2023, což umožnilo sledovat rozvoj schopností dětí během školního roku. Výsledky těchto testů byly pečlivě zpracovány ve formě grafů, které umožňují přehledné a srovnatelné hodnocení v jednotlivých skupinách.

1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Období předškolního věku je většinou charakterizován v rozmezí 3 až 6 nebo 7 let věku dítěte. Toto období je ukončeno nástupem dítěte do školy.

Podle Blatného (2016) nám předškolní období nepřináší tak výrazné změny jako třeba batolecí. Předškolní dítě už většinou bez problému ovládá chůzi, zvládá jednoduchou sebeobsluhu, dokáže mluvit nebo si hrát s různými hračkami. Ale i v tomto věku získává další nové dovednosti, které se v průběhu zdokonalují a připravují dítě na školu.

Bednářová a Šmardová (2007) zmiňují, že před zahájením kreslení a následného psaní je důležité vědět laterality ruky i oka. Dítě upřednostňuje v určitých činnostech jednu ruku a oko, kterou považujeme za dominantní. Nejvíce si můžeme laterality ruky všimnout při spontánních činnostech dítěte. Sledujeme, kterou rukou otevírá dveře, bere hračky, hraje pexeso, stříhá papír. Laterality oka můžeme zjistit, když necháme dítě podívat třeba do klíčové dírky. Laterality se ale úplně vyhraňuje až kolem desátého roku dítěte. Blatný (2016) dodává, že v kresebných schopnostech na začátku období dítě spíše jen čárá, následně spojením tvarů kreslí hlavonožce a před vstupem na základní školu by už mělo ovládat kresbu lidské postavy.

Je důležité navazovat a rozvíjet vztahy i mimo rodinu. Dítě by mělo zvládnout spolupracovat, jednat s dalšími lidmi, a to hlavně se svými vrstevníky třeba při společné hře. Stále přetrvává egocentrismus, kdy je pro dítě vlastní pohled důležitý a cítí v něm jistotu (Vágnerová, 2007).

Kazu a Kaplan (2023) uvádí, že v předškolním věku klademe velký důraz na podporu sociálního a emocionálního rozvoje dětí, podporu sebeobsluhy a formování hodnot, jako jsou láska, respekt, spolupráce, odpovědnost a tolerance. Je klíčové aktivně podporovat zvědavost dětí a jejich touhu zkoumat okolní svět. Dětská interakce s ostatními lidmi v tomto období je těsně spojena s jejich zkušenostmi z prvních let života, které jsou ovlivněny dostupnými příležitostmi a reakcemi na ně. Kvalita předškolní výchovy má značný vliv na další vývoj dítěte a odráží se i ve formování jeho akademických a životních úspěchů.

1.1 Motorický vývoj

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že celkový motorický vývoj se zlepšuje a zdokonaluje. Dítě si je ve svých pohybech jistější, hbitější a je zde vidět i určitá elegance. Vidíme velký zájem o určitou samostatnost, kdy se dítě začne samo oblékat

a svlékat, dojde si na toaletu, umyje ruce nebo se samostatně nají. Samozřejmě malá dopomoc ze strany druhé osoby je v některých momentech ještě nepostradatelná. Koncem období se začne objevovat náznak jakési dětské práce. Dítě chce pomáhat při různých jednoduchých pracích a úkolech v domácnosti.

Dítě už bez problému ovládá běh, hod míčem, různé poskoky, jízdu na trojkolce a začíná se zlepšovat rovnováha. Některé děti se mohou naučit plavat, jezdit na kole nebo třeba i lyžovat. Roste velký zájem o ovládání věcí, které nejsou samy od sebe pohyblivé a pro dítě jsou přitažlivé. Většinou tyto dovednosti vidí u dospělých lidí a chtějí je samy napodobovat. Zkouší stříhat nůžkami, pomáhat v kuchyni – řezat nožem, míchat vařečkou, klepat maso nebo objevuje zákoutí dílny – kladivo a hřebíky. Dítě ve svých hračkách hledá nástroje, kterým by dokázalo napodobit dospělého a jeho činnosti (Matějček, 2005).

Dále se u dítěte zdokonaluje jemná motorika, se kterou úzce souvisí i rozvoj kresby a řeči. Často vyhledává práci s různými materiály a předměty jako je třeba plastelína, písek, kamínky, látky atd. (Šulová, 2010).

Podle Bednářové a Šmardové (2007) si předškolní děti velice rády hrají s puzzly, staví různé věže a domy ze stavebnic. Velký význam na rozvoj jemné motoriky, emocí i komunikace mají už od útlého věku hmatové vjemy.

1.2 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj zahrnuje velkou škálu oblastí jako je třeba myšlení, vnímání, paměť, fantazie, inteligence, pozornost.

V předškolním věku dítě přechází ze symbolického **myšlení** do fáze názorné. Názor je většinou podmíněný tím, co dítě vidí nebo vidělo. Jeho myšlení je ale pořád velmi nepřesné a závislé na nějakém vlastním názoru. Jednoduchý příklad dětského myšlení můžeme vidět na pokusu od J. Piageta, který před dítě postavil dvě stejné skleničky se stejným počtem korálků. Následně korálky z jedné skleničky přesypeme do užší. Dítě nám bude tvrdit, že v této sklenici je jich více, i když samo vidělo, že jsme žádné korálky neoddělali. Pouze v užší sklenici bude na první pohled vyšší hromada korálek (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Vágnerová (2007) popisuje, jakým způsobem dítě **vnímá** svět. Rozděluje to do čtyř oblastí:

- **Centrace** – dítě se soustředí pouze na jeden zřetelný znak, který je pro něj nejvíce podstatný a neuvědomuje si, že zde mohou být i důležitější faktory.

- **Egocentrismus** – dítě je přesvědčené pouze o vlastním názoru, který považuje jako za jedinou variantu. Není schopné vnímat názory ostatních a na situace nahlížet z více stran.
- **Fenomenismus** – dítě vnímá fakta a svět podle viditelných znaků a většinou jinou možnost není schopné přijmout.
- **Prezentismus** – tento pohled je vázaný na přítomný okamžik a aktuální podobu a pro dítě představuje jakousi osobní jistotu.

Vágnerová (2007) se zaměřuje i na zpracování těchto informací:

- **Magičnost** – dítě některé dění reálného světa zkresluje a tvoří si podle vlastní fantazie.
- **Animismus** – dítě si polidšťuje i neživé předměty a zatím nezvládá určité rozdíly neživých věcí odlišovat. Např. holčička ostříhá vlasy panence Barbie a myslí si, že ji zase dorostou jako jí.
- **Arteficialismus** – je přesvědčené o tom, že určité věci ve světě někdo udělal. Např. „někdo“ dal mraky na oblohu a vodu do řeky.
- **Absolutismus** – dítě si myslí, že každé poznání má konečnou a jasnou platnost. Nechá se ovlivnit třeba reklamou v televizi na hračku a myslí si, že je nejlepší.

V předškolním věku se mohou vyskytovat konfabulace neboli tzv. **nepravé lži**. Děti občas nechápou realitu, a tak situaci popíší podle sebe, aby se jim jevila srozumitelně a měly nějaký pocit jistoty. Také spojují fantazii se svými reálnými vzpomínky, které jsou pro ně ale známkou skutečnosti. **Fantazie** má v předškolním období harmonizující význam. Většina dětí si mění skutečnost podle svých potřeb nebo jakéhosi přání (Vágnerová, 2012).

Blatný (2016) píše, že **inteligence** je v tomto věku zajímavá tím, že zde vidíme souvislost s výsledky podobných inteligenčních testů na konci dětství nebo dospělosti. Vývojové testy např. u kojenců nám ukazují pouze aktuální vývoj, ale nemají vztah k inteligenci v dospělosti. Na rozdíl inteligenční testy prováděné u předškoláků už ukazují souvislost s inteligencí v dalších obdobích.

V předškolním věku se u dítěte vyskytuje konkrétní **paměť**. Dítě si zapamatuje více to, co vidí nebo prožilo než situace, které mu byly třeba převyprávěny. Nejvíce převažuje krátkodobá paměť. Dlouhodobá paměť se vyskytuje výjimečně, a to pouze v momentech, které byly pro dítě nějakým způsobem zajímavé. Paměť je převážně

bezděčná a mechanická, ale vytváří základ pro jednoduché získávání informací (Šulová, 2010).

1.3 Řečový vývoj

Řeč se v předškolním věku velmi zdokonaluje. Na začátku období dítě mluví spontánně, velice rádo komunikuje, na vše se ptá a dospělý často podléhá otázkám „A PROČ?“. Ve třech letech dítě používá jednoduché věty a začíná se rozvíjet slovní zásoba. Odstupem času už dokáže vyprávět zážitky nebo popisovat obrázek, používá krátká souvětí a chápe nadřazené pojmy. Z počátku si dítě ještě často povídá nahlas samo pro sebe, ale ke konci období se už řeč zvnitřňuje (Thorová, 2015). Šulová (2010) dodává, že v řeči převažuje komunikativní složka, která hraje velmi významnou roli při začleňování mezi vrstevníky a dospělé. Nechybí ani složka kognitivní, která je důležitá při rozvoji představivosti a složka expresivní, kdy dítě už dokáže sdělit svoje pocity.

Podle Vágnerové (2012) se v komunikaci předškolních dětí objevují formální nedostatky. Na začátku období se vyskytuje problém v nesprávné výslovnosti některých hlásek, které většinou nahrazují jinými nebo zcela komolí. Příčinou může být problém ve špatné koordinaci mluvidel, nezralosti fonologické diferenciaci nebo malé jazykové zkušenosti. Tyto problémy by se měly ke konci období zlepšit a výslovnost hlásek by měla být správná.

Kolem třetího roku věku se u dětí v řeči objevuje velká kreativita. Často si tvoří vlastní slova a výrazy, kterým někdy rozumí jen ony samy. Tato kreativita a jakási „nesmyslnost“ se může vyskytovat i ve větách. Většina dětí v tomto období o sobě mluví ve třetí osobě. Tahle kreativita znamená, že si dítě dokázalo osvojit jakási pravidla jazyka a zvládají je v určitých situacích využít i když ne ještě zcela správně. Tyto zvláštnosti, ale v mnohém případě nesignalizují problém ale spíše správný vývoj jazyka (Blatný, 2016).

Košťátková (2014) zdůrazňuje, že v řečovém projevu dětí předškolního věku se objevují patrné individuální rozdíly. Při vstupu do mateřské školy se dítě setká s velkým spektrem rozdílného vyjadřování. Učitelky by měly být pro děti správným řečovým vzorem a zároveň by měly být i informovány o odchylkách ve výslovnosti. Bohužel kvůli vysokému počtu dětí ve třídě se učitelky nemohou každému dítěti věnovat v řečovém vývoji na takové úrovni, jakou by potřebovaly.

Výslovnost dítěte úzce souvisí s jemnou motorikou a sluchovým vnímáním, které je potřeba stále rozvíjet. Pokud se ke konci období výslovnost nezlepšuje je vhodné vyhledat odborníka, najít příčinu a problém se pokusit vyřešit. Je kladen důraz na

pravidelný a vytrvalý nácvik hlavně ze strany rodičů. Dítě si musí nácvikem tyto dovednosti zautomatizovat, aby je začalo používat i v běžné komunikaci (Kutálková, 2014).

1.4 Sociální vývoj

Podle Vágnerové (2007) z pohledu socializace předškolní věk chápeme jako přípravu na život ve společnosti. Dítě navazuje kontakty i mimo úzký kruh rodiny, příbuzných a přátel. Je zde kladen důraz na rozvoj individuality jedince při kontaktu s větší sociální skupinou. Základní sociální dovednosti, které získal v rodině dále využívá při kontaktu s cizími lidmi. Předškolní děti jsou schopné se samy zařadit do různých sociálních skupin a umožní jim to vlastní prosazení a názor. Dítě při vstupu do mateřské školy poznává novou skupinu vrstevníků, ve které si vytváří nové vztahy, získává zkušenosti a může se seberealizovat. Rodina pro dítě stále zůstává primární sociální skupinou, která mu poskytuje pocit jistoty a bezpečí. Jestliže dítě v rodině nepocituje jistotu, není u něj možné rozvíjet další sociální vztahy. Sociální nezralost by se mohla projevit strachem nebo i následnou agresí vůči ostatním.

Předškolní dítě si díky dospělým lidem vytváří určité normy, hranice a cíle svého sociálního chování. Bohužel se zde můžeme setkat i se špatnými vzory jako je například delikventní chování. Ve výhodě sociálního porozumění jsou většinou děti, které mají sourozence. Jsou zvyklé společných interakcí, půjčování si hraček, brát ohled na pocity a jednání druhých, ale také si jsou vědomé i určitých rozepří a soupeřivosti. Tyto zkušenosti se následně promítají do symbolické hry (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Šulová (2010) zdůrazňuje, že osvojování sociálních rolí je jeden z důležitých mezníků v dětské socializaci. První náznaky začínají při hrách s panenkou na rodinu nebo třeba na lékaře, kadeřnictví, obchod. Uvědomují si zde svoje postavení, chování a snaží se zajímat o svou identitu a chápat jednání druhých.

1.5 Emoční vývoj

Procházka a Orel (2021) udávají, že děti v předškolním věku mají před nástupem do mateřské školy dostatečně rozvinuté emoce, na které zvládají reagovat. S dětmi se můžeme o jejich emocích bavit a pozorovat jejich případné změny. Velmi důležité je zde usměrnění emocí podle pravidel. Pravidla už většinou dokáže samo rozpoznat. Hodnotí, jak se situace vyvine a jak na ni může reagovat. V tomto věku většinou emoce zrcadlí vnitřní pocity, snaží se chápat mimiku obličeje i neverbální projevy sebe a ostatních. Dítě,

které není emocionálně vyrovnané a neumí se svými stavy pracovat, není dostatečně zralé na vstup do základní školy. Nezralost by ho mohla ve škole ovlivnit i neúspěchem.

Dítě začíná používat emoce i při hře, kdy je připisuje různým věcem nebo předmětům. Třeba že medvídek pláče, protože ho bolí pacička. Je důležité, aby dítě mohlo o svých emocích a pocitech mluvit s druhou osobou, kladně to ovlivňuje jeho vývoj. Ke konci období si začne uvědomovat, že může svoje emoce korigovat a někdy také i skrývat před ostatními (Wedlichová, online, 2010).

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Vágnerová (2012) zdůrazňuje, že vstup dítěte do základní školy pro něj i rodinu znamená velkou životní změnu a je důležitým sociálním mezníkem v jeho životě. Opouští roli předškoláka a stává se z něj školák. Přicházejí noví kamarádi, paní učitelky a dítě se stane více samostatné. Čekají ho významné chvíle, jako je zápis do 1. třídy a první školní den. Dítě nastupuje do základní školy většinou v 6–7 letech, kdy nastávají významné vývojové změny. Škola má výrazný vliv na další rozvoj dětské osobnosti.

Při vstupu dítěte do základní školy se často setkáváme s pojmy školní zralost a připravenost. V dnešní době se tyto termíny prolínají a vzájemně doplňují. Dohromady by nám měly určit, jestli je dítě dostatečně připravené na vstup do základní školy. Školní připravenost se týká spíše vnějšího prostředí, který je ovlivněna sociálními činiteli. Za to školní zralost se týká hlavně vnitřních předpokladů, a to správném dozrání centrální nervové soustavy (Otevřelová, 2016).

Susanti, Hidayati, Anggreiny, Maputra (2023) uvádí, že schopnosti školní zralosti a připravenosti jsou vázány na prostředí ve kterém dítě žije. Rodina, přátelé, učitelé v MŠ by měli podporovat a povzbuzovat proces učení u dítěte. Pokud děti nejsou na školu dostatečně připravené jsou vystavené vyššímu riziku opakování ročníků a vyžadují větší pomoc při vzdělávání.

2.1 Školní zralost

„Školní zralost bývá nejčastěji charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku“ (Kropáčková, Ležalová, 2012, s. 5). Podle Vágnerové (2012) to je dosažení určitého stupně zralosti různých funkcí, které mají za následek bezproblémové zvládnutí 1. třídy. Velkou roli zde hraje celkový rozvoj centrální nervové soustavy (CNS). Můžeme zde najít rozvoj zrakového a sluchového vnímání, chápání počtů, koncentrace pozornosti i emoční zralost.

Školní zralost můžeme z pedagogicko-psychologické perspektivy vnímat jako stav dítěte, který se projevuje v jeho vývojové úrovni organismu a umožňuje mu přizpůsobit se školnímu prostředí. Z pohledu školních předpisů se zralost chápe jako nutná podmínka pro zahájení povinné školní docházky poté, co dítě dosáhne věku 6 let (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Školní zralost zahrnuje fyzické předpoklady dítěte jako je třeba váha, výška, celkové zdraví a psychické předpoklady kam můžeme zařadit určitou citovou a sociální úroveň. Tyto oblasti většinou posuzují odborníci z řad pediatrů a psychologů. Dítě by

mělo bez sebevětších problémů zvládnou společnou výuku ve škole a celkového začlenění (Kotátková, 2014).

Podle Vágnerové (2012) může nedostatečná zralost dítěte negativně ovlivnit jeho vzdělávání, které se může projevit hlavně v emoční rovině. Takové dítě může být ve škole podrážděné, plačtivé, nedokáže se soustředit a může pociťovat jakési úzkosti. Určitý režim a dlouhé držení pozornosti ho může vyčerpávat a začne být neúspěšné. Žádné dítě by nemělo být přesycováno informacemi a podněty. Není důležité dítě přehltit velkým množstvím informací, kterým stejně následně nebude věnovat pozornost. Důležitá je u dítěte hlavně motivace k učení a střídání aktivit, kterým dítě bude plně věnovat pozornost.

2.2 Školní připravenost

„O školní připravenosti hovoříme v souvislosti s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které vývoj předškoláka ovlivňují. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností“ (Otevřelová, 2016, s. 55).

Školní připravenost lze chápat jako stav dítěte, které je připravené se zapojit do školních aktivit a využívat v nich výchovné situace díky kterým je schopné zažívat úspěch. Dítě je schopné zpracovávat školní podněty a rozvíjet znalosti a dovednosti bez duševního utrpení (Potměšil a Potměšilová, 2021).

Podle Průchy a kolektivu (2016) se pojmy školní zralost a připravenost vzájemně prolínají a jsou téměř totožné. Nicméně lze v pojmu školní zralost definovat rozdíly, které vycházejí z biologického zrání, na rozdíl od školní připravenosti, kde klíčovým faktorem je osvojení sociálních kompetencí. Tyto kompetence si děti mohou osvojit prostřednictvím vhodných sociálních vzorů poskytovaných rodiči nebo jinými dospělými (např. prarodiče) a prostřednictvím vzdělávání v mateřské škole. Tato oblast má zásadní význam pro školní úspěšnost jedince.

Rozdíly můžeme najít i v posouzení školní zralosti a připravenosti. Školní zralost většinou spadá do kompetencí odborníků, a to lékařských nebo psychologických oborů za to školní připravenost spadá do působení rodičů nebo pedagogů, kteří mají vliv na dítě. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je důležité zhodnotit a přizpůsobit posuzované oblasti a vzít v úvahu typ a stupeň postižení, které by mohly ovlivnit školní úspěšnost. I tyto děti jsou ale zapsány nejpozději ve školním roce, kdy dovršily šestého roku věku ke školní docházce. Zákonní zástupci ale mohou požádat na základě vyšetření v PPP a SPC o odklad školní docházky (Urbanovská a kolektiv, 2019).

Říčan a Krejčířová (2006) uvádí, že nepřipravené dítě se může projevovat např. neklidně, impulzivně, podrážděně, výbušně, ale i utlumeně, je nesoustředěné a nesamostatné, odbíhá od daných aktivit, je více citlivé a plačtivé než ostatní, nenavazuje kontakt s druhými (vrstevníci nebo učitelé).

Podle Bednářové a Šmardové (2015) školní připravenost zahrnuje oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatickou, které jedinec získává učením a sociální zkušeností v MŠ. Spadá sem sedm nejdůležitějších schopností:

- sebevědomí,
- zvědavost,
- schopnost jednat s určitým cílem,
- sebeovládání,
- schopnost pracovat s ostatními,
- schopnost komunikovat,
- schopnost spolupracovat.

2.3 Oblasti školní zralosti a připravenosti

2.3.1 Tělesná zralost

Dle Bednářové a Šmardové (2015) tato oblast spadá do rukou hlavně pediatrovi a odborným lékařům. Váha a výška by neměla být hlavním ukazatelem školní zralosti, ale může hrát podstatnou roli. Drobnější dítě může být snadněji unavitelné, slabé, neobratné a může mezi spolužáky vypadat fyzicky méně vyspělé. Bohužel skrz tyto faktory se může stát i středem posměchu a šikany. Pokud se u dítěte objevily během dětství nějaké vady jako například smyslové, chronické, častá nemocnost nebo i předčasný porod a následné problémy v jeho vývoji měl by se po konzultaci se speciálně-pedagogickým centrem zvážit odklad školní docházky.

V posuzování tělesné zralosti se mohou objevit i jednoduché zkoušky kam spadá filipínská míra a Kapalínův index. **Filipínská míra** značí změnu tělesného stavu dítěte, a to zejména protažení končetin. Dítě by mělo znát svoje tělo a umět i pravolevou orientaci. Tohle může procvičovat i s rodiči formou hry, kdy mu jsou dávány jednoduché úkoly: sáhni si na pus, zakryj si levou rukou pravé oko, sedni si na zem a zvedni levou nohu a dítě tyto úkoly plní. Filipínská míra spočívá v tom, že dítě má zvednout pravou paži, ohnout ji přes hlavu a dotknout se levého ucha. Dítě to zvládne až kolem 6. roku, v 5 letech jsou jeho pokusy neúspěšné. **Kapalínův index** je poměr váhy a výšky.

Průměrně by dítě mělo měřit 120 cm a vážit 20 kg, když tato dvě čísla porovnáme získáme ideální věk dítěte pro zahájení povinné školní docházky (Kropáčková a Ležalová, 2012).

2.3.2 Kognitivní (poznávací) připravenost

Pro vstup do ZŠ je důležité posoudit u dítěte jeho úroveň poznávacích schopností. A to, jestli je dostatečně zralé, případně je celkově opožděné nebo je pouze nezralé v nějaké oblasti (jako je např. řeč, grafomotorika). Pokud je nezralá jen určitá oblast, je vhodné takové děti v dané oblasti motivovat k úkolům a snažit se o její celkový rozvoj. Pomalé vyžívání kognitivních schopností s kombinací celkové nezralosti dítěte je vhodné uvažovat o odkladu povinné školní docházky. Najdou se i děti, které jsou mimořádně nadané a mohou nastoupit do ZŠ před šestým rokem. Toto rozhodnutí musí být dobře projednáno a zváženo, aby např. jedna z oblastí nebyla nevyzrálá a dítěti vstup do ZŠ neuškodil (Bednářová a Šmardová, 2015).

Podle Nádvorníkové (2017) je důležitá celková psychická zralost dítěte, která je ovlivněna hlavně zralostí centrální nervové soustavy kam spadá myšlení, vnímání, řečové schopnosti atd. V této oblasti se každý jedinec rozvíjí individuálně, takže málo kdy najdeme dvě děti na úplně stejné kognitivní úrovni. Bednářová a Šmardová (2015) uvádí následující schopnosti (kategorie) poznávacích schopností:

- **Vizuomotorika, grafomotorika** – motorické schopnosti provádí dítě každý den. Mezi hračkami by neměla chybět stavebnice, plastelína nebo různé skládanky. V hrubé motorice by nemělo chybět ani poznání různých sportovních aktivit. V předškolním věku už dítě zvládá hodně věcí samo a my bychom je v nich měli podpořit (oblékání, pomoc při vaření, uklízení hraček, ...). V rozvoji kresby a grafomotoriky je důležitý i správný špetkový úchop a postavení ruky – důležité pro následné psaní.
- **Řeč** – správné komunikační schopnosti jsou na ZŠ velmi důležité. Největší důraz klademe na rozvoj aktivní slovní zásoby. Pokud má dítě v komunikaci nějaké nedostatky (OVR atd.) může mít problémy např. ve čtení/psaní a mohou se u něj objevovat i specifické poruchy učení. Při nedostatcích je vhodné navštívit logopedii, kde odborník udělá důkladné vyšetření a případně odkáže na další odborníky (sluch, inteligence atd.).
- **Sluchové vnímání** – sluchové vnímání úzce souvisí s vývojem řeči. Rozvoj sluchového vnímání můžeme podpořit např. čtením pohádek, vyhledáváním

daného zvuku, vnímáním rytmu, vytleskáváním slov. Sluchovou paměť trénujeme na jednoduchých básničkách, písničkách a rozpočítávadlech.

- **Zrakové vnímání** – zrakem vnímáme nejvíce informací a je velmi důležité pro rozvoj dalších oblastí. Dítě by mělo pojmenovat základní barvy, vyhledat rozdílný obrázek v řadě, najít dva shodné obrázky, složit puzzle, říct nám který obrázek jsme schovaly nebo hrát klasické pexeso.
- **Vnímání prostoru** – tato oblast je důležitá pro orientaci v prostředí. Dítě by mělo mít představu o pojmech nahoře-dole, vpravo-vlevo, ale také v předložkách (na, za, pod, mezi) a neměly by chybět ani pojmy blízko, první, daleko, poslední. Tyto pojmy by měl ovládat jak na obrázcích, tak i s vlastním tělem.
- **Vnímání času** – vnímání času je ve škole důležité pro rozvržení schopností při plnění daných úkolů. Je důležité, aby se dítě orientovalo v pojmech jako je např. ráno, odpoledne, večer, ve dnech (pondělí, víkend, ...), roční období, a nakonec i zítra, včera, dnes.
- **Základní matematické představy** – nejprve se u dítěte tvoří podvědomí o předčíselných představách, ze kterých se později formují na číselné. Vše začíná porovnáváním (malý – velký), tříděním podle druhu/barvy/tvaru, co do skupiny nepatří, důležité je řazení podle velikosti a množství. Dítě by mělo chápat množství do čísla 6 (hrací kostka při jednoduchých hrách – člověče nezlob se).

2.3.3 Práceschopnost

Práceschopnost je jako kognitivní zralost ovlivněna zralostí centrální nervové soustavy. Dítě by před vstupem na ZŠ mělo být připraveno na plnění svých povinností a zvládat od sebe odlišit hru a povinnost. Uvědomovat si, že hra je dobrovolná činnost, kterou si může vybrat samo a podporovat jeho spontánnost. Ve starším předškolním věku se ale snažíme i o dokončení této činnosti (domalovat obrázek, dostavit dům, ...). Klademe důraz na motivaci dětí, které si tyto aktivity samy nevybírají. Nesmíme zapomínat na „méně hezké“ činnosti, které už mají znaky spíše povinnosti jako je třeba pečlivý úklid hraček, do kterého se dětem většinou nechce. Je důležité, aby dítě na danou činnost bylo soustředěné a z následného splnění mělo i radost (Nádvorníková, 2018).

Podle Bednářové a Šmardové (2015) by předškolní dítě mělo být vedeno k určité samostatnosti při plnění úkolů, respektování daných pravidel a limitů (třeba při

společenských hrách). Můžeme ho zapojovat i do drobných domácích činností (uklidit hračky, utřít si v pokojíčku prach, zkusit vysát, ...) a propojovat je i s těmi více zábavnými úkoly v časopisech nebo pracovních sešitech. Tímto způsobem u nich rozvíjíme záměrnou koncentraci pozornosti.

2.3.4 Emociální připravenost a sociální zralost

Dítě by při nástupu na ZŠ mělo být z velké části emočně stabilní a neměly by se objevovat velké výkyvy nálad. Svoje emoce by se mělo snažit mít pod kontrolou. Je zde kladen důraz na vhodné zvládnání neúspěchu. První měsíce na ZŠ se dítěti podle všeho nebude hned vše dařit na 100 % a může se potýkat s prvním větším neúspěchem. Odloučení od rodičů by mělo být bezproblémové bez známek stýskání, ale samozřejmě záleží na osobnosti jedince (některé dítě to zvládne bez problému a jinému to může chvíli trvat) (Nádvorníková, 2018).

Šmelová a kolektiv (2012) uvádí, že by dítě mělo být připravené zvládat přijímat určité příkazy ze strany učitele a brát ho jako přirozenou autoritu. Mělo by se podřídit určitému režimu, nevyžadovat pozornost a regulovat svoje osobní potřeby, aby to neovlivnilo společný úkol. Velmi důležitou roli může hrát i osobnost učitele. Dítě je většinou více úspěšné v kolektivu s laskavým a tolerantním přístupem učitele, který zvládne motivovat a zaručit úspěch i u slabších žáků.

Podle Nádvorníkové (2017) dítě nástupem na ZŠ přijímá novou sociální roli školáka. Tato role v sobě ale ukrývá spousty podob. Např. žák v této roli by měl být schopný bez problému komunikovat (požádat, poprosit, pozdravit, ...) a respektovat dospělého (učitele). Velmi důležitá je role spolužáka, kde by si dítě ve vrstevnické skupině a třídě mělo vytvořit svoje místo, zapojovat se do skupiny dětí a vzájemně si pomáhat, kamarádit a umět si říct, když se mu něco nebude zdát. Poslední role, co se v názvu ukrývá je samotný školák. Hodně se odvíjí od postavení rodiny. Dítě by si mělo plnit své domácí úkoly ze školy a rodiče by od něj měli očekávat pouze přiměřené výkony, kterých je dítě schopné samo dosáhnout. Stále je velmi důležitá určitá motivovanost, a to jak ze stran učitelů, tak i rodiny.

Sociálně zralý jedinec by v daném věku měl zvládat být delší čas mimo rodinu, ať už po čas školy nebo i pobytů mimo ni (školy v přírodě, ...). Dítě je dostatečně zralé na to zvládat větší požadavky na řízené činnosti, kdy by se mělo plně soustředit alespoň 5 minut. Nechybí zde ani samostatná práce, práce ve skupině nebo s učitelem. S tímto se pojí i pochopení zadané práce, její organizace i případné zvládnutí neúspěchu. Ve

vrstevnické skupině by mělo být schopné řešit vhodnou formou menší neshody případně se obrátit na dospělého (Jucovičová a Žáčková, 2014).

2.4. Diagnostika školní připravenosti

„Cílem pedagogické diagnostiky není hodnocení a srovnávání dětí, ale poznávání jejich individuality a sledování pokroku při pedagogickém vedení“ (Šulová, Ležalová, 2012, s. 4). Dle Přinosilové (2007) se diagnostika školní připravenosti zaměřuje na sledování a porovnávání daných oblastí:

- tělesný vývoj a motorika (JM, HM, grafomotorika),
- laterální (+ pravolevá orientace, kresba a držení psacího náčiní),
- sebeobslužné činnosti,
- rozumové schopnosti,
- verbální a komunikační schopnosti,
- pozornost,
- sociální a citový vývoj,
- sluchové a zrakové vnímání.

Pedagogická diagnostika je základ pro další možnosti práce s dětmi, ale je vhodná i pro zlepšení případných problémů. Učitelka v MŠ díky důkladné diagnostice má možnost pořádně poznat dítě jako individualitu. Diagnostika dítěte se před vstupem do ZŠ zaměřuje a srovnává jeho schopnosti, dovednosti a postoje, které používá v každodenním životě. Velké množství informací získáme pozorováním při jeho hře. Můžeme si zde všimnout různých zvláštností, když si třeba dítě nehraje nebo si hraje pouze samo. Všechny získané informace o dítěti by si učitelka měla zaznamenávat do tzv. **portfolia**. Tyto informace může použít pro zvolení dalších postupů nebo i při spolupráci s odborníky a rodiči (Šulová a Ležalová, 2012).

Diagnostika školní zralosti a připravenosti je většinou prováděna ve dvou blocích. První zajišťují učitelky v MŠ a učitelé ZŠ při zápisu nebo pediatři (screening a depistáž). Jestli se objeví nějaké podezření, které by mohlo ovlivnit vstup dítěte do ZŠ jsou tyto děti odesílány na komplexnější vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra (pro děti se zdravotním postižením) (Přinosilová, 2007).

Podle Svobody, Krejčířové a Vágnerové (2009) na diagnostikování školní připravenosti existuje řada různých testů jako je například:

- **Orientační test školní zralosti** – je nejvíce používaný a známý test školní zralosti. Toto je česká verze původního Kernova testu vypracovaná Jiráskem.

Skládá se ze tří úloh: kresba mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. Výsledkem je pouze nadprůměrný, průměrný a podprůměrný stav jedince. U podprůměrného výsledku je třeba ještě další podrobnější vyšetření.

- **Obrázkovo slovníková skúška** – tento test je vypracovaný Kondášem a zaměřuje se na slovní zásobu a pohotovost (= vizuální vštíplivost). Test se skládá z 30 obrázků a úkolem dětí je říct, co na nich je nebo co se děje.
- **Pozorovacia schéma na posudzovanie školskej spôsobilosti** – je zaměřen na oblasti všestranného duševního rozvoje. Dítě má 3 úkoly: povědět obsah pohádky, obkreslit písmena, reagovat na jednoduchou komunikační situaci. Hodnotí se výslovnost, schopnost se vyjádřit, motorická obratnost a sociabilita.
- **Zkouška vědomostí předškolních dětí Matějčka a Vágnerové** – tento test zjišťuje rozumové schopnosti i míru jejich uplatnění. Je zde 10 oddílů po 4 otázkách, které se zaměřují na počet, čas, hry, pohádky atd.
- **Jiráskův test Duševní obzor a orientace** – test má sloužit k posouzení základní informovanosti a určuje úroveň inteligence a podnětnost rodinného prostředí. Je složen z 40 otázek (narůstající obtížnost).
- **Vývojový test zrakového vnímání od Frostigové** – tento test hodnotí úroveň zrakového vnímání. Je složen z 5 subtestů: vizuomotorická koordinace, vnímání figury-pozadí, konstantnost tvaru, poloha v prostoru a prostorové vztahy.
- **Vinlandská škála sociálních dovedností** – test se zaměřuje na sociální dovednosti dítěte jako je např. oblékání, samostatnost a soběstačnost, komunikace, adaptace atd.
- **Zkouška sluchové analýzy a syntézy** – test hodnotí schopnost rozkládat slova na hlásky a naopak. Ve sluchové analýze má dítě poznat z jakých hlásek a ve správném pořadí je slovo složeno a ve sluchové syntéze má z izolovaných hlásek složit sovo.
- **Kettwigský test školní zralosti** – je to zahraniční zkouška, která není v ČR tolik známá. Skládá se ze tří subtestů, které se zaměřují na vizuomotorickou koordinaci, přesné postihování tvarů, úroveň chápání a reprodukci uspořádané množiny.

- **Edfeldtův Reverzní test** – test zajišťuje připravenost ke čtení a má odhalit percepční zralost či nezralost. Úkol spočívá v zachycení sklonu rozlišovat a nerozlišovat zrcadlové tvary (tzv. reverzní tendenci).
- **Göppingenská zkouška** – tato zkouška se skládá z 10 úkolů – rozlišování tvarů, schopnost pozorovat, chápat pojmy a obsah řeči, úroveň rozumových schopností atd.
- **Zkouška sluchové diferenciacce (WM)** – test byl vytvořen Wepmanem a do české verze jej předělal Matějček. Zaměřuje se na rozlišování zvuků v mluvené řeči. Dítě má rozlišit a říct, jestli je daná dvojice slov (19) stejná nebo ne.
- **Rey-Osterriethova komplexní figura** – tato metoda se používá k hodnocení vizuální percepce, senzomotorických dovedností, pozornosti a paměti – úroveň vnímání a zapamatování detailů a jejich prostorových vztahů. Dítě prvně obkreslí obrazec podle předlohy a následně má za úkol ho nakreslit z hlavy. Následně se hodnotí 18 detailů kresby.

Z širokého přehledu testů pro diagnostiku školní připravenosti vybraly Vítová, Maněnová a Wolf (2021) ty, které považují za komplexní a aktuálně dostupné v České republice. Jako první uvádějí **Diagnostiku dítěte předškolního věku** od Bednářové a Šmardové. Tato kniha rozdělena do různých oblastí, které sledují rozvoj předškolních dětí je velmi oblíbená hlavně u učitelů mateřských škol. K této uznávané publikaci byl vytvořen praktický diagnosticko-intervenční nástroj známý pod názvem **Klokanův kufr**. Je to skříňka na kolečkách, ve které jsou uloženy tři boxy s různými dřevěnými kartami, vkládačky a skládačky, které odhalují a případně posilují silné a slabé stránky dítěte. Úkoly mají různé varianty a jsou vhodné i pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Jako další je publikace **Předcházíme poruchám učení** od Sindelárové, kterou přinesla do České republiky paní Pokorná. Obsahuje diagnostickou část i program nácviků a vyhodnocuje se pomocí stromu. Cílem je určení daného deficitu dítěte v některé z oblastí a jeho následný rozvoj. **PREDICT** je nástroj předškolní diagnostiky a komunikace, kterým se sledují kompetence předškolních dětí v Rámcovém vzdělávacím programu. Vyhodnocení se zadává do elektronického archu v Excelu, který vyhodnotí dítě v dané oblasti v procentech, ale dokáže následně zhodnotit i celou třídu. Screeningový nástroj **MATERS** od Vlčkové a Polákové hodnotí dítě ve třech oblastech: kognitivní funkce, pracovní předpoklady a návyky a sociálně adaptivní chování. Tento

materiál je pro vyškolené speciální pedagogy a psychology a většinou bývá používán v PPP a SPC. Posledním zmíněným materiálem je **iSopfi**, který se využívá na individuální diagnostiku dítěte, která zabere asi 30 minut. Pedagog kromě dílčích oblastí sleduje také pozornost, pracovní tempo a výslovnost dítěte. Data může sbírat do aplikace, která následně vyhodnotí škálu dovedností: nízkou, sníženou, přiměřenou nebo velmi dobrou úroveň.

3 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ

Děti předškolního i školního věku jsou vzdělávány podle školského **zákona č. 561/2004 Sb.**, ve znění pozdějších předpisů. Ke školskému zákonu se pojí **vyhláška č. 606/2020 Sb.**, ve znění pozdějších předpisů, podle které jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a žáci nadaní.

Druhá část školského zákona je věnována předškolnímu vzdělávání, kde se dozvíme cíl, organizaci, povinnosti předškolního vzdělávání a také individuální vzdělávání dítěte. V § 34 odstavci 1 je stanoveno, že předškolní vzdělávání je organizováno pro děti ve věku od 2 do obvykle 6 let. Dítě, které je mladší než 3 roky, nemá právní nárok na přijetí do mateřské školy. Od začátku školního roku následujícího po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, až do zahájení povinné školní docházky, je účast v předškolním vzdělávání povinná, pokud není výslovně stanoveno jinak.

Třetí část se věnuje povinné školní docházce a základnímu vzdělávání. Najdeme zde plnění povinnosti školní docházky, odklad povinné školní docházky, vše o plnění povinné školní docházky v zahraničí, hodnocení žáka i následné ukončení vzdělávání atd. V § 36 odstavci 3 jsou ustanovení týkající se povinné školní docházky. Povinná školní docházka začíná s počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není udělen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku mezi zářím a koncem června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky v tomto školním roce za předpokladu, že je dostatečně tělesně i duševně vyspělé a že o to požádá jeho zákonný zástupce. Přijetí dítěte narozeného od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky vyžaduje doporučující stanovisko školského poradenského zařízení. Přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června vyžaduje doporučující stanovisko jak ze strany školského poradenského zařízení, tak od odborného lékaře a obě stanoviska musí být přiložena k žádosti podané zákonným zástupcem.

3.1 Odklad povinné školní docházky

Odklad povinné školní docházky je stanoven ve **školském zákoně v § 37 odstavci 1**. V této části se uvádí, že pokud dítě není tělesně nebo duševně dostatečně vyspělé a zákonný zástupce požádá písemně o odklad během zápisu k povinné školní docházce, může ředitel školy odložit začátek povinné školní docházky o jeden školní rok. K odkladu povinné školní docházky je potřeba podat žádost, která je doložena doporučujícím posouzením ze školského poradenského zařízení (PPP a SPC) a od odborného lékaře nebo

klinického psychologa. Maximální lhůta pro odložení začátku povinné školní docházky je do zahájení školního roku, ve kterém dítě oslaví osmé narozeniny.

Odklad školní docházky byl zaveden na počátku 60. let 20. století s cílem prevence školní neúspěšnosti u dětí, vzhledem k individuálnímu průběhu vývoje každého jedince. Od roku 1994 byly rovněž zřízeny i vyrovnávací třídy v ZŠ pro zlepšení zralosti dětí při nástupu do 1. ročníku (Tomášová, 2012).

Od školního roku 2017/2018 jsou zakládány místo vyrovnávacích tříd **třídy přípravné** pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Tyto třídy jsou určeny pro děti, u nichž je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy napomůže vyrovnat jejich vývoji a kterým byl udělen odklad povinné školní docházky. Děti bez odkladu povinné školní docházky není možné do těchto tříd zařadit. Přípravné třídy by měly přestat plnit roli substitutu mateřské školy a na místo toho se zaměřit na podporu vyrovnání vývoje dětí, které z jakéhokoliv důvodu získaly odklad povinné školní docházky. Jejich cílem je tak poskytovat podporu v procesu vyrovnávání vývoje dítěte s ohledem na jeho školní nezralost v období, kdy by již mělo absolvovat povinnou školní docházku. Rozhodnutí o zařazení žáků do přípravné třídy základní školy náleží řediteli školy. Při podání žádosti připojí zákonný zástupce písemné doporučení od školského poradenského zařízení. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je integrální součástí školního vzdělávacího programu (MŠMT, 2017).

Podle Šulové a Ležalové (2012) může být odklad školní docházky jak ze strany dítěte, tak i rodiny. Nejčastějším důvodem je věk, a to zejména u chlapců, kteří vyspívají později. Velmi často se odklad povinné školní docházky dává kvůli problémům v oblasti řeči (těžší logopedické vady, které by mohli mít negativní vliv na psaní a čtení), pozornosti, soustředění nebo grafomotorice. Spadá sem i pomalé pracovní tempo, časté nemoci nebo menší fyzická vyspělost. Ze strany rodiny je to hlavně kvůli obavám postavení věkově mladšího jedince oproti vrstevníkům, náročnost školy nebo snaha o prodloužení dětství.

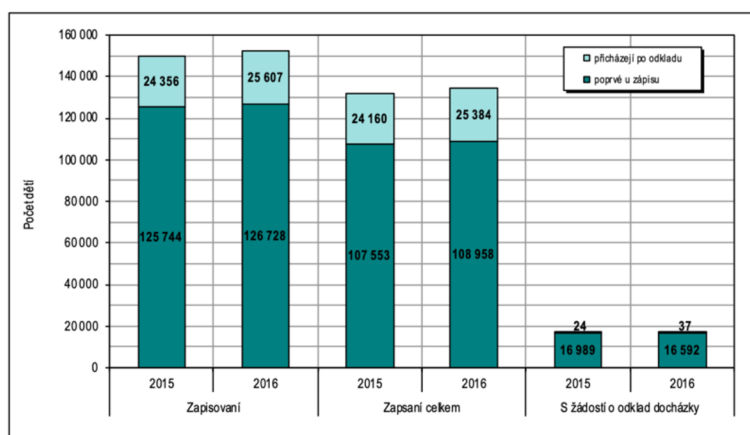
Průcha (2016) poukazuje na zprávu České školní inspekce z roku 2015, která identifikovala několik nejčastějších důvodů odkladu dětí. Mezi tyto důvody patří celková nezralost, logopedické vady a poruchy řeči, sociální nezralost, poruchy adaptace, problémy s grafomotorikou a obecné zpoždění ve vývoji.

O odklad dítěte musí rodiče požádat nejpozději do 31. 5. kalendářního roku, kdy má dítě nastoupit do školy. Žádost je podána řediteli ZŠ, který ji zhodnotí a následně vydá vyjádření o zamítnutí nebo vyhovění. Rozhodování o odkladu by nikdy nemělo být pouze

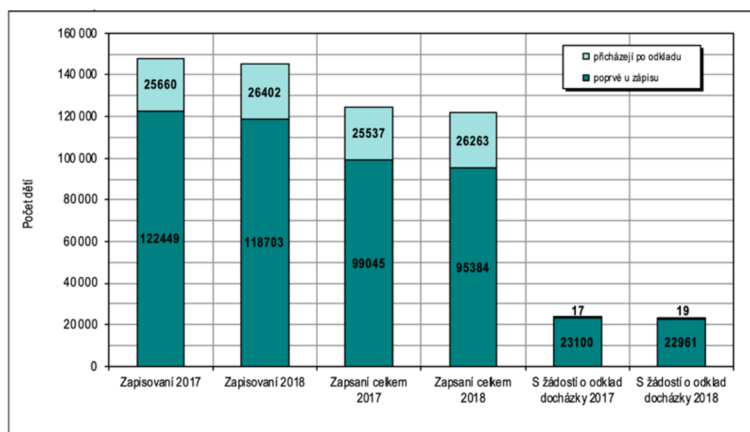
formální, nesprávným přístupem bychom dítěti mohli akorát uškodit. Dítěti by měli být v dalším roce vytvořeny ideální podmínky pro jeho další rozvoj (Jucovičová a Žáčková, 2014).

Fialová (2016) rodičům zodpovídá otázku, jestli musí s dítětem i následující rok po odkladu k zápisu. Podle školského zákona je zákonný zástupce (rodič) povinen dítě přihlásit k zápisu povinné školní docházky, a to v rozmezí od 15. ledna do 15. února daného kalendářního roku, kdy má dítě nastoupit do 1. ročníku ZŠ.

Podle zákona č. 561/2004 Sb., § 37 odstavce 3, je stanovena možnost tzv. dodatečného odkladu, který může být udělen během první poloviny prvního roku školní docházky. Tento odklad se uděluje dětem, u kterých se objeví nějaké nedostatky ve zmíněných oblastech školní zralosti a připravenosti. Povolení dodatečného odkladu je v pravomoci ředitele po konzultaci se zákonnými zástupci dítěte. Z psychologického hlediska to pro dítě není ideální, neboť může vnímat tuto situaci jako selhání nebo vyloučení (Říčan a Krejčířová, 2006).

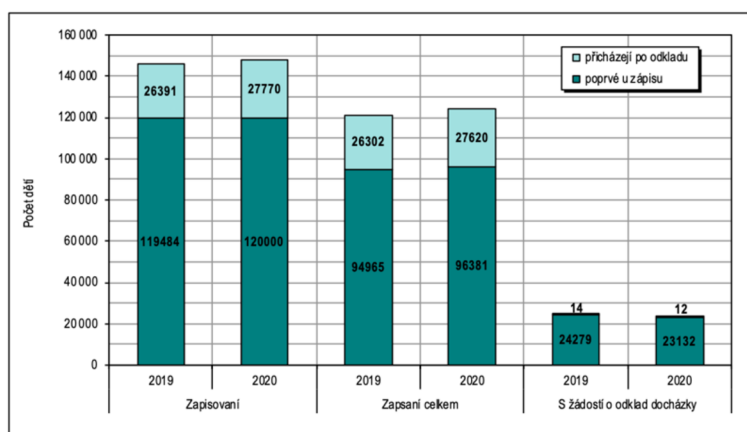


Graf 1a Zápis dětí do 1. ročníku + odklad povinné školní docházky v letech 2015 a 2016 (MŠMT, 2015, 2016)

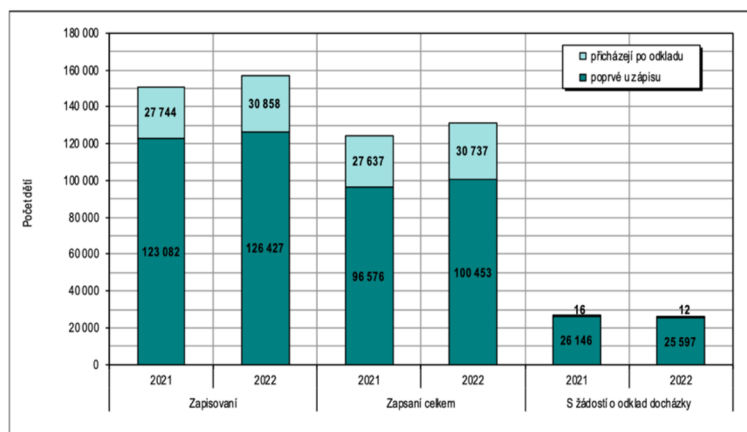


Graf 1b Zápis dětí do 1. ročníku + odklad povinné školní docházky v letech 2017 a 2018 (MŠMT, 2017, 2018)

V grafech získaných z portálu MŠMT můžeme vidět počty dětí, které šly k zápisu do 1. ročníků v letech 2015 až 2021. Z grafů můžeme vyčíst kolik dětí k zápisu přišlo a kolik se jich následně zapsalo. Nechybí zde ani graf, kde můžeme vidět i děti u kterých bylo požádáno o odklad školní docházky. Vidíme barevné rozdělení dětí, které šly k zápisu poprvé a které už přicházejí po odkladu. Z daných grafů vyplývá, že se počet dětí s odkladem postupem let zvyšuje. O odklad povinné školní docházky každý rok požádá přibližně 15 až 20 % dětí z celkového počtu dostavených k zápisu.



Graf 1c Zápis dětí do 1. ročníku + odklad povinné školní docházky v letech 2019 a 2020 (MŠMT, 2019, 2020)



Graf 1d Zápis dětí do 1. ročníku + odklad povinné školní docházky v letech 2021 a 2022 (MŠMT, 2021, 2022)

4 ÚROVEŇ ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na úroveň školní připravenosti dětí v předškolním věku.

4.1 Cíl průzkumného šetření

Cílem průzkumného šetření je zjistit a porovnat úroveň školní připravenosti u předškoláků, kteří navštěvují poslední povinný předškolní ročník v mateřské škole.

4.2 Průzkumné otázky

Jaká je úroveň zrakového vnímání u předškolních dětí?

Jaká je úroveň sluchového vnímání u předškolních dětí?

Jaká je úroveň kresby lidské postavy u předškolních dětí?

4.3 Charakteristika mateřské školy

Průzkumné šetření bylo prováděno ve vesnické mateřské škole Jihomoravského kraje ve třídě předškoláků. Mateřská škola má dvě třídy. Jedna třída je určena pro mladší děti ve věku od 2,5 do 5 let. Druhá třída je určena pro děti v posledním povinném ročníku před vstupem na základní školu. V této třídě se paní učitelky u dětí aktivně zaměřují na rozvoj oblastí školní připravenosti a využívají zde Metodu dobrého startu. Dětem a jejich rodičům je umožněno během roku navštěvování Edukativně stimulační skupiny.

4.4 Charakteristika průzkumného vzorku

Průzkumného šetření se zúčastnilo celkem 20 předškoláků (10 dívek a 10 chlapců), z nichž 7 dětí mělo odklad školní docházky. 11 dětí mělo od klinického logopeda potvrzenou vadu řeči: dyslálii, vývojovou dysfázi a opožděný vývoj řeči. 2 děti docházely na logopedickou péči, ale neměly stanovenou diagnózu. Ze 14 dětí ve věku 6 let, které šly poprvé k zápisu, dostalo 6 dětí odklad školní docházky.

4.5 Organizace a průběh průzkumného šetření

Testování dětí proběhlo v dané mateřské škole, kde byla pro nerušený a soustředěný průběh práce dětí uvolněna samostatná třída se svolením paní ředitelky. Během testování byl přítomný pouze testující a testované dítě. Vstupní testování probíhalo během ledna 2023 a výstupní testy byly provedeny v červnu téhož roku.

S ohledem na sledování posunu v jednotlivých oblastech a konkrétních úlohách byly testové úlohy a jejich zadání shodné jak v lednu, tak v červnu.

4.6 Průzkumné metody

K hodnocení úrovně školní připravenosti v konkrétních oblastech a jejich dílčích subtestech byly využity následující tři diagnostické materiály (testy):

- **Vývojový test zrakového vnímání od Frostigové:** Tento test vytvořený Marianou Frostigovou narozenou ve Vídni, má mezinárodní využití, konkrétně ve Spojených státech a v Evropě. Skládá se z pěti různých subtestů: vizuomotorická koordinace, vnímání figury-pozadí, konstantnost tvaru, poloha v prostoru a prostorové vztahy (Pokorná, 2010).

Svoboda, Krejčířová a Vágnerová (2009) upozorňují, že test není standardizován pro Českou republiku; byl pouze přeložen z originálu M. Krallovou v roce 1972. Testování trvá přibližně 30 minut a je dobré ho provádět individuálně s dětmi. Je vhodný pro posouzení školní zralosti nebo pro diagnostiku specifických poruch učení.

Pro tento test jsem provedla vlastní modifikaci hodnocení. Celkový počet bodů, které je možné získat, je 80. Za každý úspěšně splněný úkol získá dítě jeden bod.

- **Soubor testů sluchového vnímání od Marka:** Soubor testů sluchového vnímání od Marka se skládá z 9 částí, přičemž každá část je zaměřena na určitou oblast sluchového vnímání. Jednotlivé části jsou navrženy tak, aby pokryly širokou škálu sluchových schopností a dovedností, včetně sluchové analýzy a syntézy, analýzy slov na slabiky a syntézy slabik na slova. Mezi zkoumané schopnosti patří rovněž izolace první a poslední hlásky ve slovech, uvědomování si rýmů a schopnost opakování vět či slov. Součástí testu je i zkouška rytmické produkce, vnímání sluchových podnětů a nechybí ani vyšetření výslovnosti jednotlivých hlásek.

V každé části mohlo dítě získat různý počet bodů. Celkový možný počet bodů z tohoto souboru testů sluchového vnímání činí 120, přičemž za každý správně splněný úkol je možné získat jeden bod.

- **Kresba lidské postavy (pána) hodnocená podle Vágnerové:** Tento test byl pro děti zadáním velmi jednoduchý. Děti dostaly za úkol nakreslit pána tužkou na papír, jak nejlépe dokáží. Žádné další instrukce už nedostaly. Bylo na nich, zda si papír otočí na výšku nebo šířku, zda vyobrazí konkrétního pána nebo jen někoho

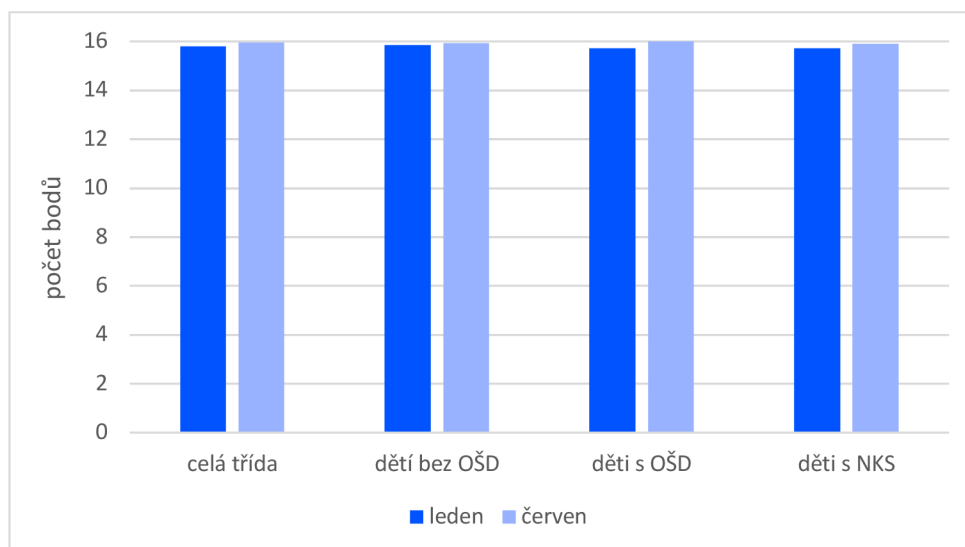
podle vlastní fantazie atd. Většina testů zaměřených na kresbu lidské postavy hodnotí zejména grafomotorické schopnosti jedince, což umožňuje odhadnout určitou míru vývojové úrovně (Vágnerová, 2017).

Tento konkrétní test byl vyhodnocen podle knihy „Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití“ od Marie Vágnerové. V knize lze nalézt přehlednou tabulku o jednotlivých bodech, kde je podrobně rozepsáno, co a jak dítě mohlo na postavě nakreslit a za co mu případně udělit bod. Za kresbu postavy se všemi detaily podle této tabulky mohlo dítě získat až 22 bodů.

4.7 Vývojový test zrakového vnímání od Frostigové

4.7.1 Vizuomotorická koordinace ruky a oka

Tato oblast zahrnovala úkoly, při kterých bylo dítěti zadáno spojit dva obrázky nepřerušovanou čarou mezi dvěma linkami. Některé čáry byly rovné, zatímco jiné byly klikaté a nechyběla ani možnost spojení obrazců svisle či vodorovně. Poslední částí bylo spojení teček v rámci obdélníku. Tento druh úkolů je běžně používán k posouzení schopnosti jedince vést pohyb ruky s vizuálními podněty a udržet konzistentní a přesný pohyb. V této oblasti bylo možné získat maximálně 16 bodů.



Graf 2 Vizuomotorická koordinace ruky a oka

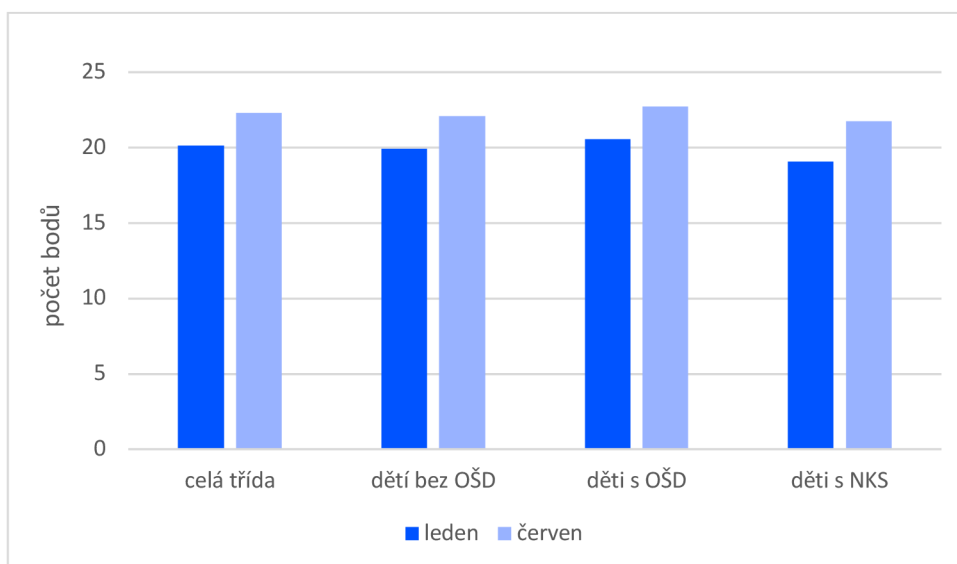
Hned při otevření testového sešitu děti hodnotily úkoly na **vizuomotorickou koordinaci ruky a oka** jako velmi jednoduché a měly je rychle hotové. Při vstupním testování jen 4 děti nedosáhly plného počtu bodů, 3 z nich byly děti s odkladem povinné školní docházky. Neúspěch u dětí s odkladem vidím hlavně kvůli horší úrovni grafomotoriky než u ostatních.

Nejlépe si v lednu vedly děti bez odkladu školní docházky, natož v červnu výrazného zlepšení dosáhly děti s odkladem povinné školní docházky, kdy všichni získaly plný počet bodů.

Při výstupním testování se zlepšily všichni, až na jednu dívku (D2). Posun k lepšímu byl zaznamenán i u dětí s logopedickými vadami. Nikdo se při výstupním testování nezhoršil.

4.7.2 Vnímání figury a pozadí

Zde byl kladen důraz na rozpoznávání hlavně geometrických tvarů v různých propojených obrazcích a rozlišení detailů od celkového obrazu. První část byla zaměřena na správné barevné obtáhnutí jednotlivých tvarů a ve druhé části měly děti za úkol najít jednotlivé tvary v celkovém obrazu. Obě části zkoumaly schopnost rozumět a pracovat s vizuálními informacemi. Zde bylo možné získat až 27 bodů.



Graf 3 Vnímání figury a pozadí

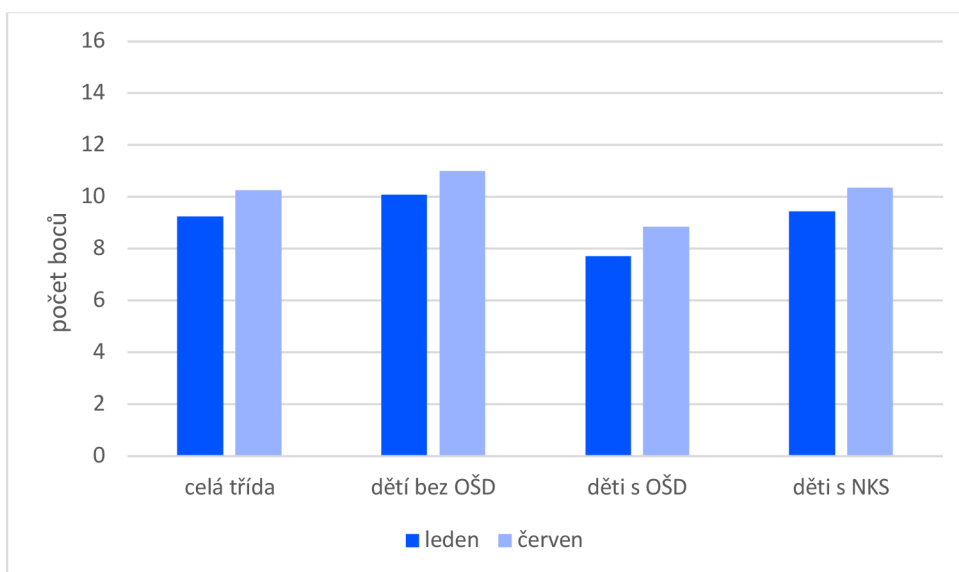
První čtyři úkoly na **vnímání figury a pozadí** nezpůsobily dětem žádné potíže. Dokázaly správně vybrat barvu a podle slovních instrukcí přesně obtáhnout dané geometrické tvary. Další dva úkoly už představovaly menší problémy, protože zahrnovaly stejné tvary a pro děti bylo těžké je správně rozeznat. Nejhorší výsledky byly dosaženy v poslední úloze, kde měly ve spleti čar a různých teček obtáhnout „létající draky“ a ovály (nazývané „vajíčka“).

Děti s odkladem povinné školní docházky dosáhly nejlepších výsledků v obou měsících. Plný počet bodů získala v lednu pouze jedna dívka (D3) a jeden chlapec (CH4), v červnu se k nim přidala další dívka (D6). Výsledky dvou dětí (CH3, D2) byly výrazně podprůměrné, a tato oblast by u nich potřebovala dalšího procvičení. U všech dětí až na

jednoho chlapce (CH5) došlo při výstupním testování ke zlepšení. Nejhorších výsledků v lednu dosáhly děti s NKS, ale v červnu se již s počtem bodů přiblížily zbytku skupiny.

4.7.3 Konstantnost vnímání

Tento úkol se skládal ze dvou částí, přičemž každá část obsahovala skupinu různých geometrických obrazců, jako jsou obdélníky, kosodélníky, ovály, čtverce a další. Cílem bylo identifikovat a obtáhnout červenou barvou pouze čtverce a modrou barvou pouze kruhy. Tímto úkolem se testovalo, zda dítě dokáže konzistentně rozpoznávat dané tvary a zachovat konzistentní vnímání tvarů při provádění úkolu. Za každou oblast mohlo dítě získat maximálně 8 bodů (celkem 16 bodů).



Graf 4 Konstantnost vnímání

Při zadání úkolu na **konstantnost vnímání** některé děti okamžitě pochopily pokyny a začaly pracovat, zatímco jiné nechápavě seděly a kladly mi otázky typu „Jak vypadá kruh/čtverec?“. Většina dětí obtahovala tvary bez přemýšlení a až později si uvědomila, že ne všechno hranaté musí být čtverec.

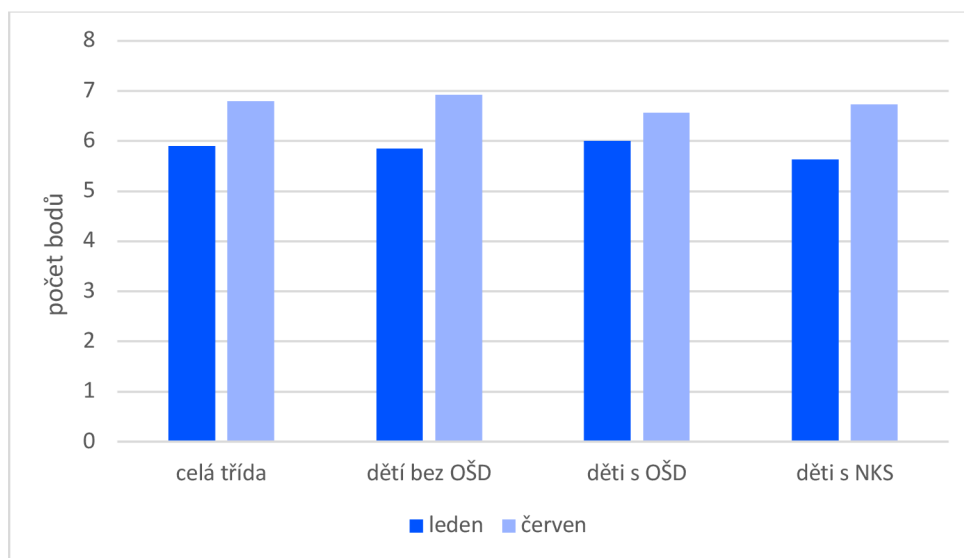
Nejslabší výkony v oblasti konstantnosti vnímání vykazovaly děti s odkladem povinné školní docházky, a to jak v lednu, tak v červnu. Zdá se, že se nepříliš zamyslely nad úkolem a obtáhly vše, co jim přišlo pod ruku.

Podle tabulky 3 v příloze A je patrné, že dívky dosahovaly lepších výsledků než chlapci. Dívka D4 dokonce dosáhla při výstupním testování až 15 bodů, další tři dívky měly po 14 bodech. U dvou chlapců (CH1, CH5) došlo v červnu ke zhoršení výsledků.

Nejlépe si vedly děti bez odkladu školní docházky, ale i děti s narušenou komunikační schopností nezaostávaly.

4.7.4 Vnímání polohy předmětu v prostoru

Z této oblasti můžeme posoudit schopnost jedince rozpoznat vizuální rozdíly a identifikovat odchylky v souboru vizuálních informací. V první části úkolu mělo dítě v každém řádku najít právě jeden obrázek, který se od ostatních nějak lišil. V druhé části bylo úkolem zakroužkovat v řádku obrázek, který odpovídal tomu, který byl zobrazený jako první v rámečku. Celkově bylo možné získat 8 bodů.



Graf 5 Vnímání polohy předmětu v prostoru

V oblasti **vnímání polohy předmětu v prostoru** jsem zaznamenala velmi vyrovnané výsledky. Dětem tyto úkoly nedělaly žádné velké potíže a zdálo se, že je velmi bavily.

Rozdíly mezi vstupním a výstupním testováním jsou minimální. Během lednového testování se lépe dařilo dětem s odkladem školní docházky, přičemž tři děti z celé třídy dosáhly plného počtu bodů. Naopak při výstupním testování se situace obrátila, kdy si lépe vedly děti bez odkladu školní docházky a celkem sedm dětí dosáhlo plného počtu bodů.

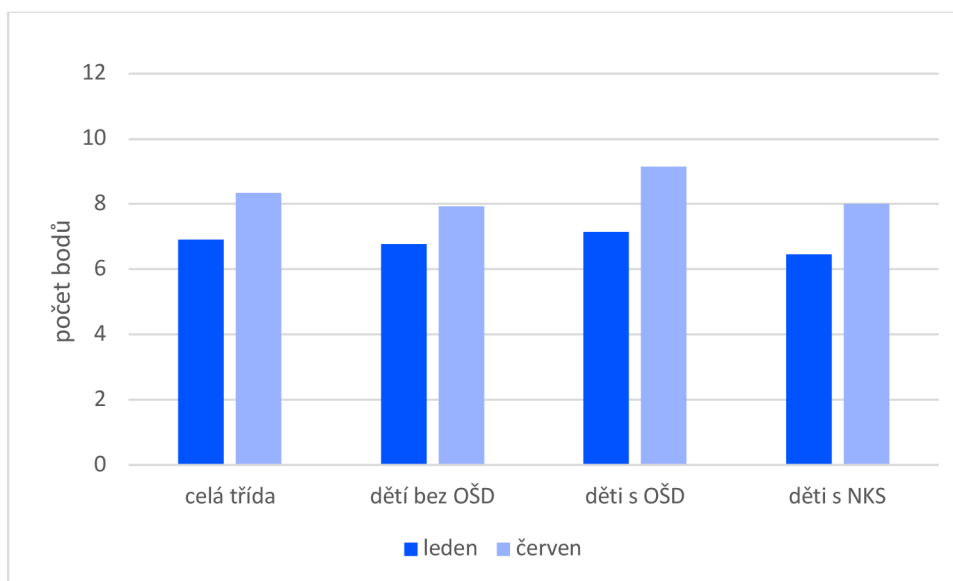
Zhoršení nastalo pouze u jednoho chlapce (CH5), kdy váhu horších výsledků příkládám jeho nachlazení a zbrklosti při plnění daného úkolu.

Celkově je třeba zdůraznit, že úroveň výkonu v této oblasti byly vyrovnané a že většina dětí projevovала schopnost úspěšně vnímat polohu předmětu v prostoru.

4.7.5 Vnímání prostorových vztahů

Tento úkol byl rozdělen do pěti částí, které postupně narůstaly v obtížnosti. Počet spojených teček, které dítě mělo překreslit, se postupně zvyšoval s každou částí. Dítě bylo vyzváno překreslit obrazec z levé části do pravé. Cílem této činnosti bylo testovat dítě v oblasti vnímání a práci s prostorovými vztahy, zahrnující symetrii a manipulaci

s obrázky z jedné strany na druhou. Za první čtyři části bylo možné získat po 2 bodech a za poslední část 5 bodů, celkem tedy 13 bodů.



Graf 6 Vnímání prostorových vztahů

Některé děti se s úkoly týkajícími se **vnímání prostorových vztahů** potýkaly více než ostatní. Některé z nich měly obtíže s převodem obrázků z jedné části na druhou nebo s jejich správným umístěním. V průběhu testování několik dětí dokonce nedokončilo poslední dva náročnější úkoly, které zřejmě považovaly za příliš obtížné. Ke konci testu panovala u většiny dětí hlavně nepozornost, která mohla mít za následek nedokončení úkolů nebo získání horších výsledků.

I když výsledky všech skupin byly celkově vyrovnané, děti s odkladem školní docházky dosahovaly nejlepších výkonů. Je zajímavé poznamenat, že jeden z chlapců (CH2), který získal pouze tři body při vstupním testování, se výrazně zlepšil a dosáhl 8 bodů při výstupním testování.

Poslední část úkolu na plný počet bodů nezvládl splnit nikdo, i když několik dívek se pokusilo a podniklo dobré kroky ke 100% vyřešení tohoto úkolu.

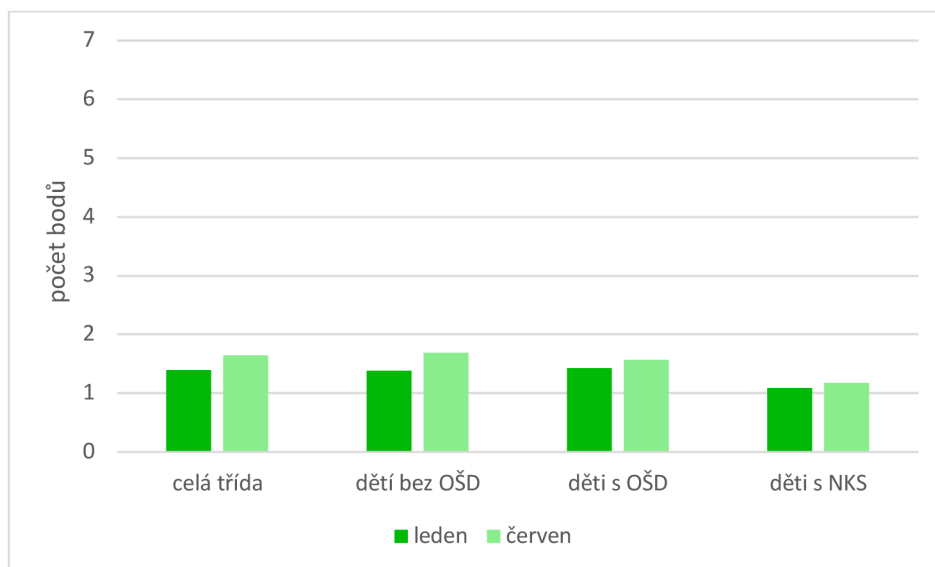
4.8 Soubor testů sluchového vnímání od Marka

4.8.1 Zkouška sluchové analýzy a syntézy

V rámci testu sluchové analýzy měly děti za úkol identifikovat celá slova na základě jednotlivých hlásek, které jsem jim řekla. Naopak ve sluchové syntéze měly za úkol rozpoznat jednotlivé hlásky obsažené v celém slově. Každá část testu obsahovala sedm slov, za každé slovo bylo možné získat jeden bod, celkem tedy 7 bodů z každé části.

Proces sluchové analýzy a syntézy je u dětí předškolního věku klíčový k učení se čtení a psaní na základní škole.

4.8.1.1 Zkouška sluchové analýzy



Graf 7 Zkouška sluchové analýzy

Během **zkoušky sluchové analýzy** děti vykazovaly podprůměrné výsledky, což signalizuje potřebu větší podpory a procvičení této oblasti. Průměrný výsledek této oblasti se pohyboval pouze kolem 1,5 bodů.

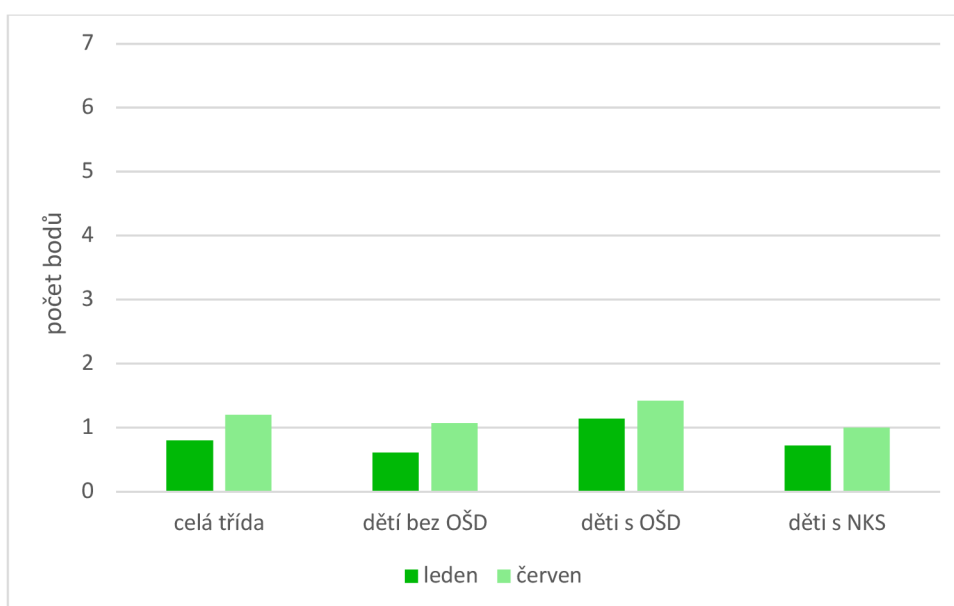
V lednu zaznamenalo až 5 dětí (CH3, CH7, D1, D2 a D6) nulový bodový zisk. Tyto děti měly problémy s identifikací i nejjednodušších trojslabičných slov rozdělených na jednotlivé hlásky. Maximální dosažený počet bodů v tomto testování byl 3.

Při vstupním testování si nejlépe vedly děti s odkladem školní docházky, to může naznačovat, že pozdější vstup do školního systému může mít své výhody.

V červnu došlo k mírnému zlepšení ve výkonech dětí, ale stále není dosaženo úrovně, která by zaručovala dobře připravený vstup do základní školy. Opět dvě děti (CH3 a D6) nedosáhly na žádný bod. U osmi dětí bylo zaznamenáno zlepšení, avšak u tří dětí došlo ke snížení výsledků. Tentokrát se lépe dařilo dětem bez odkladu školní docházky.

Nejslabších výsledků dosahovaly děti s narušenou komunikační schopností. Některé z těchto dětí mají problémy s porozuměním a vnímáním jednotlivých hlásek, což se zde výrazně projevilo.

4.8.1.2 Zkouška sluchové syntézy



Graf 8 Zkouška sluchové syntézy

Testování **sluchové syntézy** u dětí bylo z hlediska sluchového vnímání nejslabší. Děti samy přiznaly, že měly velký problém s rozkladem slov na jednotlivé hlásky. Sluchová syntéza byla dokonce ještě více problematická než sluchová analýza.

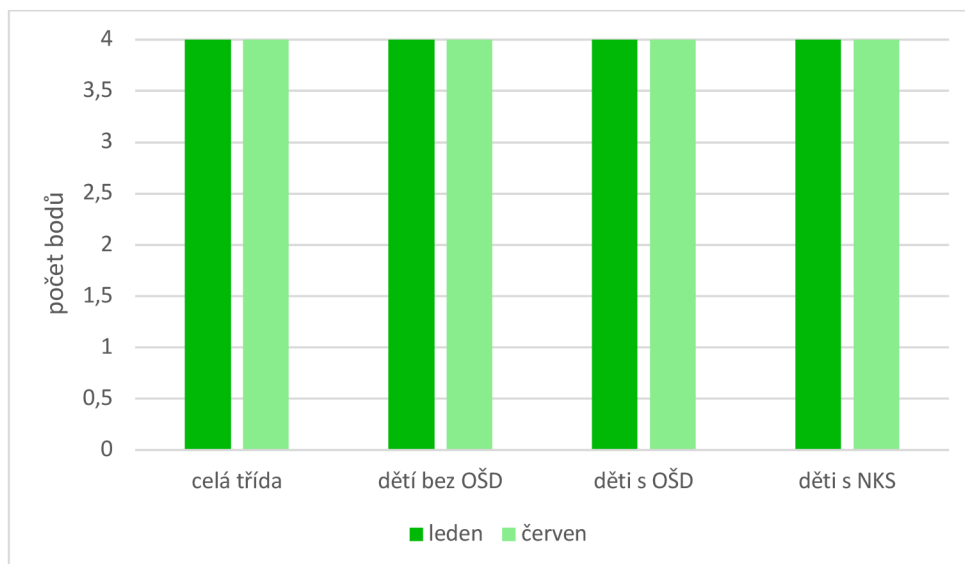
Při vstupním testování sedm dětí nedosáhlo ani jednoho bodu, ale při výstupním testování se tento počet snížil na dvě. V červnu dosáhlo v této oblasti osm dětí lepších výsledků než v lednu a žádné dítě se nezhoršilo.

Nejlépe si při obou testováních vedly děti s odkladem povinné školní docházky, přičemž zbytek skupin v lednovém testování nedosáhlo průměrně ani jednoho bodu, což je značně slabý výsledek vzhledem k možnosti získat až sedm bodů.

V červnovém testování byla úroveň sluchové syntézy u dětí lepší. Pouze jeden chlapec (CH4) dosáhl 3 bodů, ostatní děti obvykle získaly pouze jeden bod.

4.8.2 Analýza slov na slabiky

Tato oblast se věnuje rozdělování slov na slabiky, což jsou základní zvukové jednotky jazyka. Test této dovednosti zahrnoval čtyři slova, která byla uspořádána od nejjednoduššího po nejtěžší. Dětem bylo zadáno, aby tato slova rozdělily na jednotlivé slabiky. K tomu jim bylo umožněno použít i roztleskávání. Za správné rozdělení každého slova bylo možné získat jeden bod, celkem tedy dítě mohlo získat 4 body.

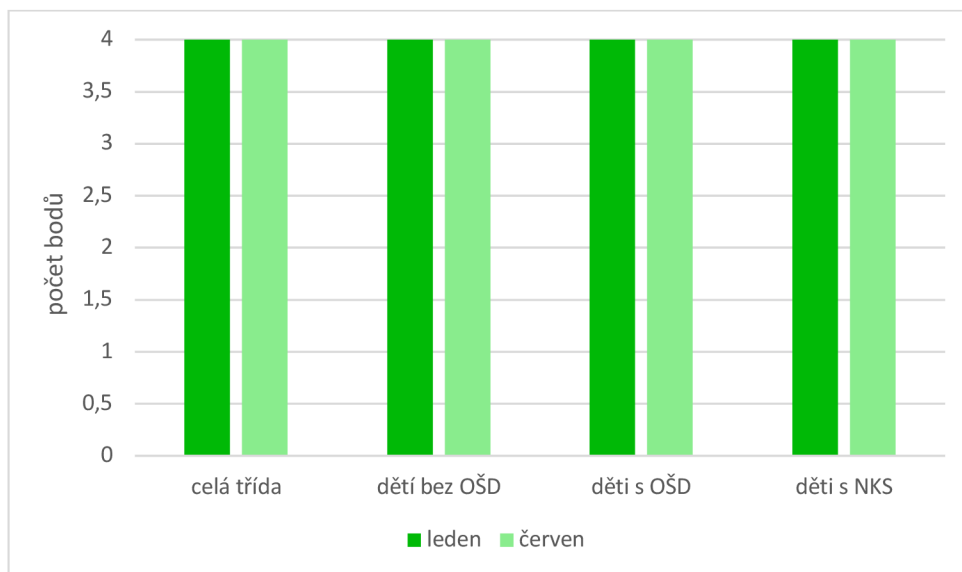


Graf 9 Analýza slov na slabiky

Analýza slov na slabiky byla pro děti snadná. Nepřinesla žádné výrazné komplikace nebo chyby, které by děti dělaly. Tuto dovednost děti cvičí již od raného předškolního věku ve školce s učitelkami. Všechny děti dosáhly maximálního počtu bodů a skupiny byly vyrovnané.

4.8.3 Syntéza slabik na slova

Syntéza slabik na slova je oblast, která se zabývá schopností dětí skládat jednotlivé slabiky dohromady a vytvářet z nich celá slova. Tato dovednost je zásadní pro rozvoj jazykových schopností u dětí, zejména před jejich vstupem do základní školy, kde se setkají s náročnějšími výzvami v oblasti čtení a psaní. Během testování dětem byly prezentovány jednotlivé slabiky a jejich úkolem bylo složit z nich celé slovo. V rámci testu děti měly možnost získat až 4 body.

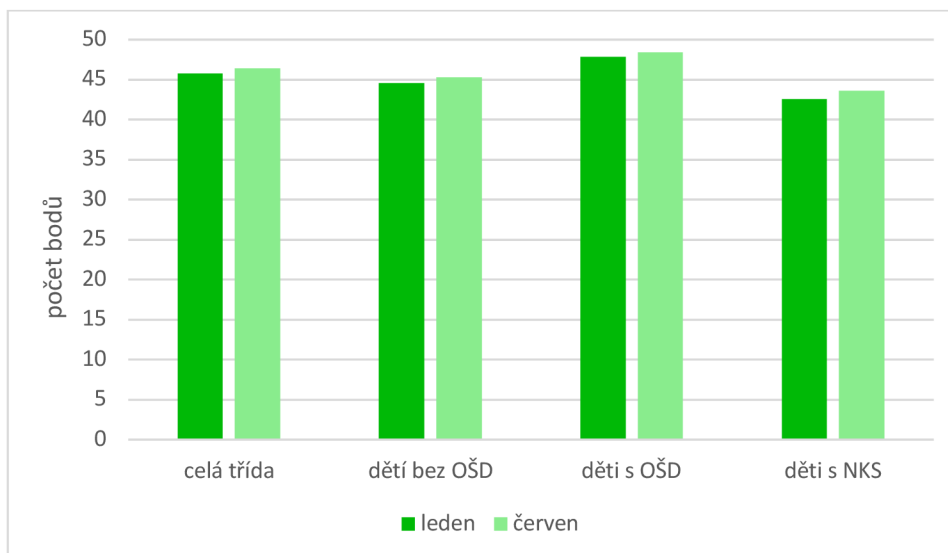


Graf 10 Syntéza slabik na slova

Ani oblast **syntézy slabik na slova** nepřinášela dětem potíže. Děti tento úkol považovaly za snadný a toužily jít rychle k dalšímu úkolu. Všechna slova byla správně identifikována a každý získal maximální počet bodů.

4.8.4 Vyšetření výslovnosti hlásek

Vyšetření výslovnosti hlásek se zaměřovalo na identifikaci a zhodnocení schopnosti dítěte artikulovat jednotlivé hlásky jazyka. Celkem bylo testováno 25 oblastí obsahujících dvojice slov zaměřených na konkrétní hlásky. Hlavním cílem byla identifikace případných chyb ve výslovnosti. Celkem bylo možné získat 50 bodů. Součástí vyšetření bylo také zjištění, zda dítě navštěvuje nebo navštěvovalo logopedickou kliniku, a jaká je jeho diagnóza.



Graf 11 Vyšetření výslovnosti hlásek

Vyšetření výslovnosti hlásek bylo pro mě asi ze všech testů nejnáročnější. Chtěla jsem podchytit každou špatně vyslovenou hlásku dítěte. Lepších výsledků a tím pádem i lepší výslovnosti dosahovaly převážně dívky. Šest z deseti dívek získalo plný počet bodů. U chlapců byla výslovnost výrazně slabší, plného počtu dosáhli v červnu pouze tři.

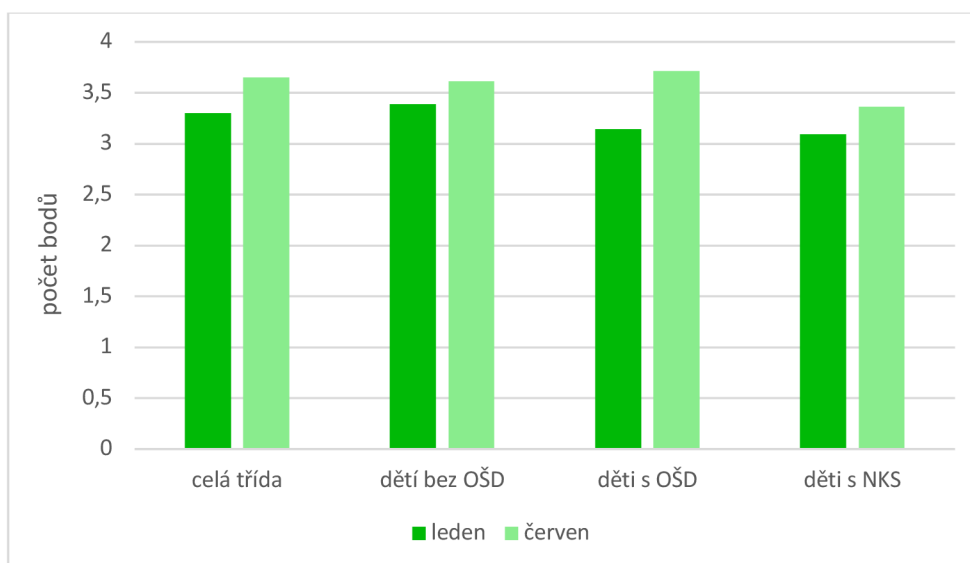
Nejhorších výsledků dosáhl chlapec CH3, který získal pouze 30 bodů v lednu a 32 bodů v červnu. Tento chlapec má diagnostikovanou vývojovou dysfázií, a navíc dochází na logopedii velmi nepravidelně.

Výsledky některých dětí se do června mírně zlepšily, ale nebylo to nic zásadního. Zlepšení bylo pouze o 1-3 body. Nejlépe si při vyšetření výslovnosti hlásek vedly děti s odkladem školní docházky, zatímco nejhorších výsledků dosáhly děti s narušenou komunikační schopností, což bylo očekávatelné.

4.8.5 Izolace první a poslední hlásky

Oblast izolace první a poslední hlásky se věnuje schopnosti dítěte identifikovat první a poslední hlásku ve slově. Test je rozdělen na dvě části. V první části dítě ve čtyřech slovech určuje první hlásku slova, zatímco v druhé části identifikuje poslední hlásku. Tento jednoduchý test poskytuje informace o fonologických dovednostech dítěte. Z každé části mohlo dítě získat 4 body, čímž bylo celkově možné dosáhnout až 8 bodů.

4.8.5.1 Izolace první hlásky



Graf 12 Izolace první hlásky

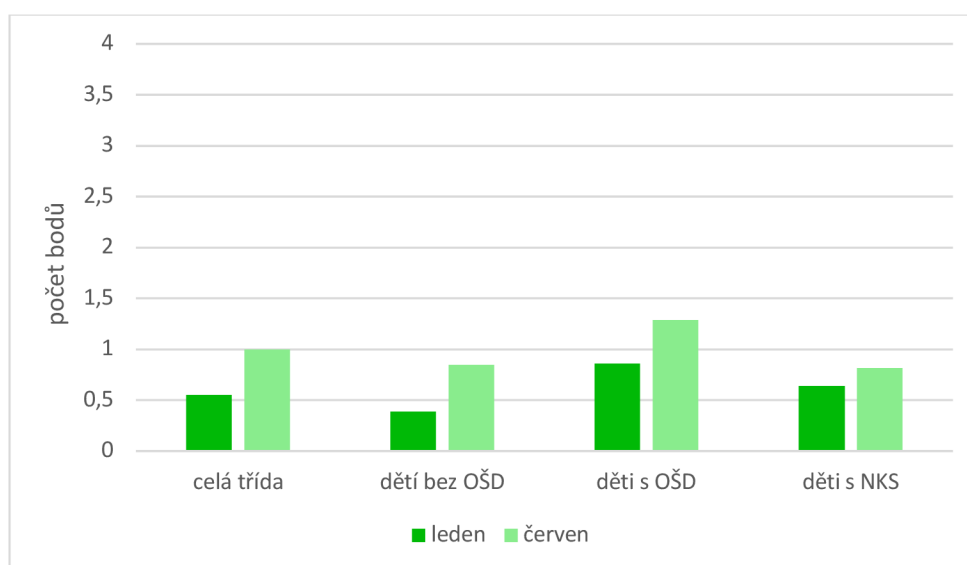
V testu **izolace první hlásky** si děti vedly celkem dobře. Mállokdo udělal chybu, první hlásku správně určily skoro všichni. Pouze výjimečně některé děti místo první hlásky určily první slabiku.

Nejlépe se v lednu dařilo dětem bez odkladu školní docházky. Většina z nich dosáhla plného počtu bodů nebo ztratila maximálně jeden bod. Nicméně byl zde i chlapec (CH3), který nedokázal správně určit ani jednu první hlásku v daných slovech a rozpoznal pouze první slabiku.

Ve výstupním testu však byly nejúspěšnější děti s odkladem povinné školní docházky. Až na dva získaly všichni plný počet bodů.

Do testování v červnu se zlepšilo sedm dětí o jeden bod, u tří se výsledky nezměnily a zbytek dětí již v lednu dosáhlo plného počtu bodů, takže v této oblasti nebylo potřeba žádné další zlepšení.

4.8.5.2 Izolace poslední hlásky



Graf 13 Izolace poslední hlásky

Izolovat poslední hlásku pro děti předškolního věku bylo obtížné. Zde byla úspěšnost velmi nízká, přičemž některé děti si s poslední hláskou nedokázaly vůbec poradit a určovaly pouze poslední slabiky.

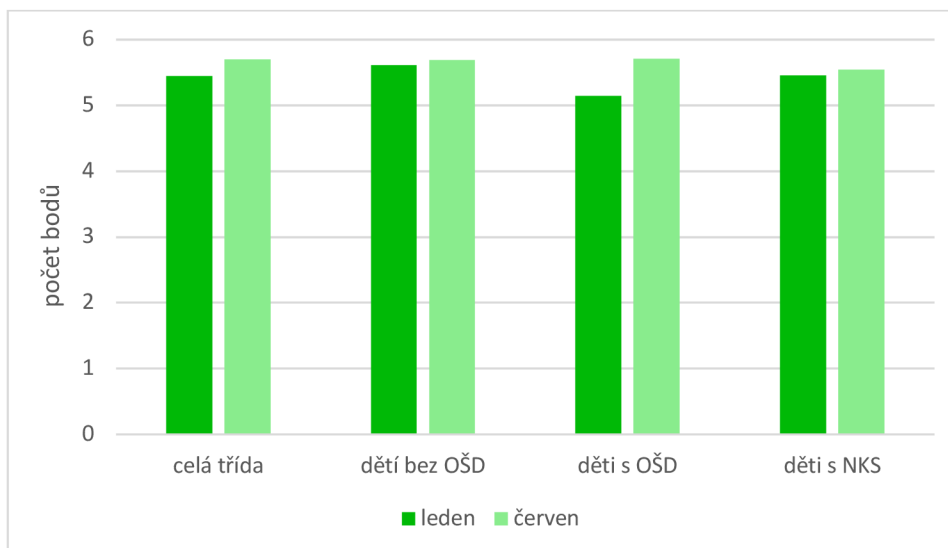
I přes to, že se dětem s odkladem školní docházky vedlo nejlépe v obou měsících, nedokázaly dosáhnout průměrným skórem ani na polovinu bodů. Pouze jeden chlapec (CH8) a jedna dívka (D10) získali v lednu dva body. Jedenáct dětí nezískalo ani jeden bod a sedm získalo pouze jeden.

Při vstupním testování si děti s narušenou komunikační schopností vedly lépe než děti bez odkladu školní docházky. Avšak při výstupním testování byly výkony obou těchto skupin shodné.

V červnu dosáhly dvě dívky tři bodů (D3, D10). Jeden chlapec (CH8) se ve výstupním testování zhoršil o jeden bod, ale u ostatních dětí byly zaznamenány stejné výsledky nebo dokonce zlepšení.

4.8.6 Uvědomování rýmů

Test uvědomování rýmů hodnotí schopnost dítěte rozeznat, zda se daná dvojice slov rýmuje. Rýmy jsou určovány především na základě podobnosti zvuků na konci slov. Během testu jsem dětem postupně řekla šest dvojic slov a byly vyzvány, aby rozhodly, zda se slova v dané dvojici rýmují nebo ne. Byly zde čtyři dvojice, které se rýmují a dvě, které se nerýmují. Tímto způsobem bylo možné získat až 6 bodů.



Graf 14 Uvědomování rýmů

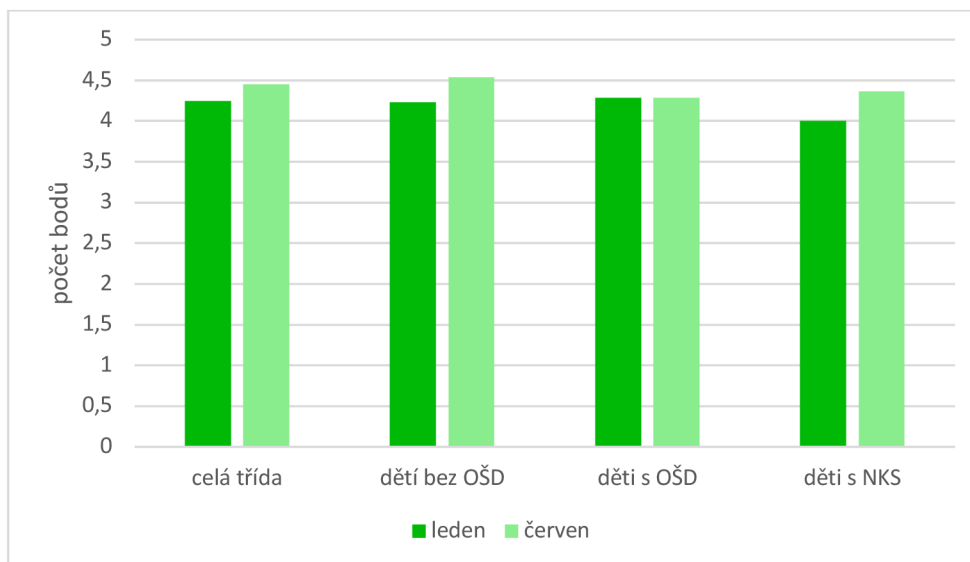
Některým dětem nebylo vůbec jasné, co znamená rým a co od nich bude požadováno při úloze na **uvědomování rýmů**. Avšak jakmile jsme se dostali k zácvikovým slovům, vše se vyjasnilo, a nakonec úkol pochopily všichni.

Už v lednu získaly více jak polovina dětí plný počet bodů a úkol jim nedělal žádné velké potíže. Kromě dvou chlapců (CH5 a CH7), kteří získali pouze 4 body, všichni ostatní měli 5 nebo 6 bodů. Lednové a červnové výsledky byly u skupin dětí bez odkladu a s narušenou komunikační schopností velmi podobné. Největší rozdíl byl pozorován u dětí s odkladem školní docházky, avšak rozdíl nebyl nijak zásadní.

Z tabulky 13 v příloze B je patrné, že chlapci si při uvědomování rýmů vedli lépe, neboť až na dva získali v červnu plný počet bodů.

4.8.7 Zkouška rytmické produkce

Zkouška rytmické produkce zahrnovala pět úkolů. Dítěti jsem přečetla zadaný kód na bzučáku a poté jej vyzvala, aby tento kód na bzučáku zopakovalo. Za správné přehrání bylo možné získat bod. Tato zkouška může být využita nejen k hodnocení hudebních schopností jedince jako je vnímání a reprodukce rytmu a melodie, ale také k posouzení kognitivních funkcí (paměť, pozornost a koncentrace). Dítě mohlo za tuto oblast získat až 5 bodů.



Graf 15 Zkouška rytmické produkce

Děti se těšily nejvíce **na zkoušku rytmické produkce**, protože mohly využít bzučák, který nazvaly „kouzelná krabička, která píská“. Motivace k soustředění na tento úkol byla vysoká. První zkušenost s bzučákem dětem ukázala jeho schopnosti.

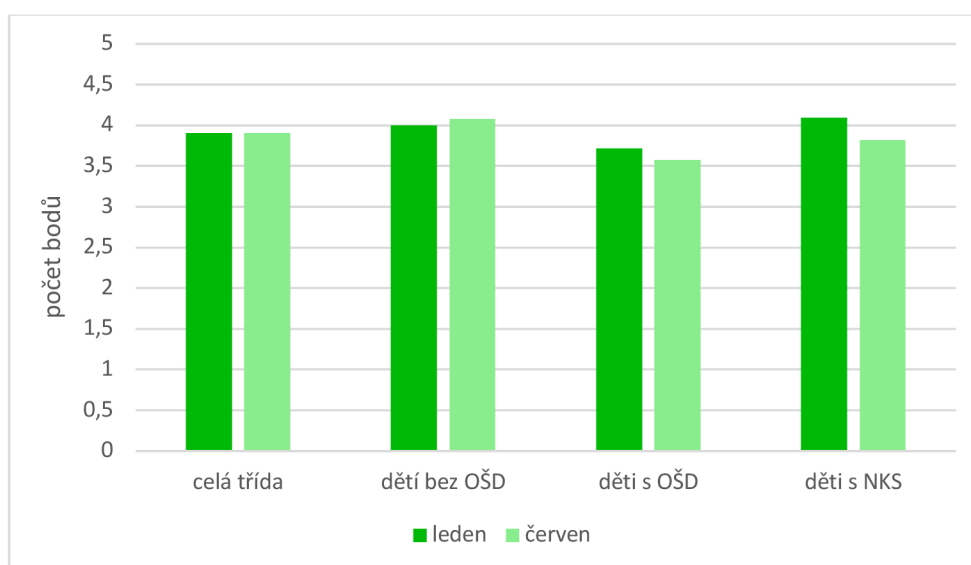
Úlohy byly uspořádány od nejjednodušších po nejtěžší. První tři úkoly zvládly všichni bez problémů, ale ve zbývajících dvou se již objevily nějaké chyby. V lednu byla úroveň sluchové produkce u dětí s odkladem i bez odkladu velmi podobná. Na rozdíl od toho v červnu si již děti bez odkladu vedly lépe, zatímco děti s odkladem si udržely stejnou úroveň jako v lednu.

Při výstupním testování došlo k celkovému zlepšení výsledků dětí, s výjimkou jednoho chlapce (CH2), který dokonce ztratil jeden bod.

4.8.8 Opakování vět a slov

Tato oblast byla rozdělena do dvou částí. V první části bylo klíčové si zapamatovat celou větu a následně ji správně zopakovat. Ve druhé části byly čtyři skupiny slov o délce od dvou do pěti. Dítě si muselo zapamatovat slova ve správném pořadí a poté je reprodukovat. Celkově za tyto dvě části bylo možné získat maximálně 9 bodů, z toho 5 bodů za věty a 4 body za skupiny slov. V těchto testech byl kladen velký důraz na paměť a koncentraci.

4.8.8.1 Opakování vět



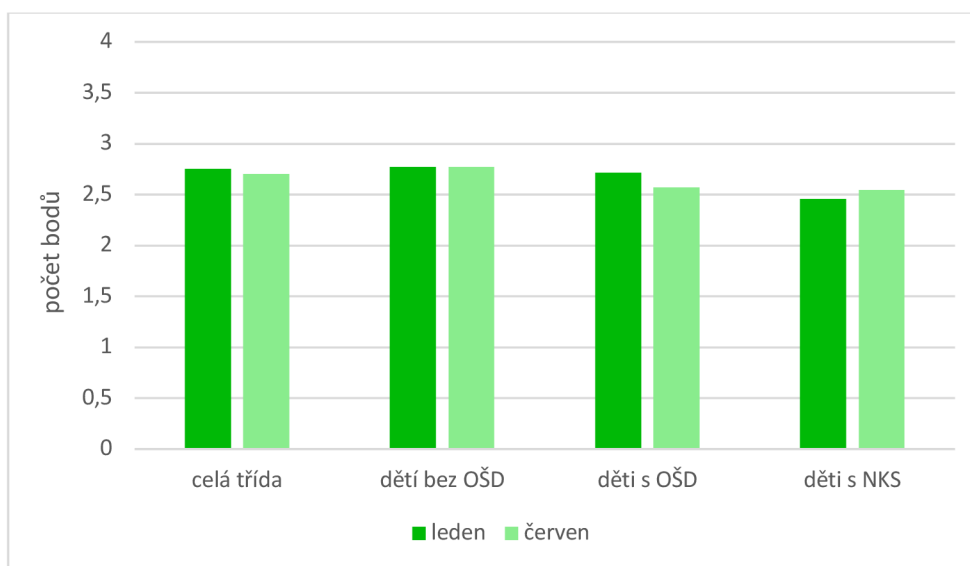
Graf 16 Opakování vět

V **opakování vět** si děti vedly poměrně dobře. Většina z nich občas zaměnila nebo vynechala nějaké slovo. Byla zde vidět velká snaha o zapamatování vět. Výsledky dívek a chlapců byly téměř totožné.

Nejlepších výsledků v červnu dosáhla skupina dětí s narušenou komunikační schopností. Avšak výsledky této skupiny se při výstupním testování propadly. Dvě děti, které v lednu dosáhly maximálního počtu bodů, v červnu se však ve formulovaných větách dopustily několika chyb. Byla zde i jedna dívka (D1), která při vstupním testování získala pouze jeden bod. V červnu se zlepšila o bod, ale její výsledky byly stále nejslabší v celé třídě.

Pokles výsledků byl zaznamenán i u dětí s odkladem povinné školní docházky. Děti ve větách začaly vynechávat nebo zaměňovat slova a jejich soustředění kleslo. Většina dětí měla shodné výsledky jak v lednu, tak v červnu, ale našlo se zde i několik případů zlepšení nebo zhoršení.

4.8.8.2 Opakování slov



Graf 17 Opakování slov

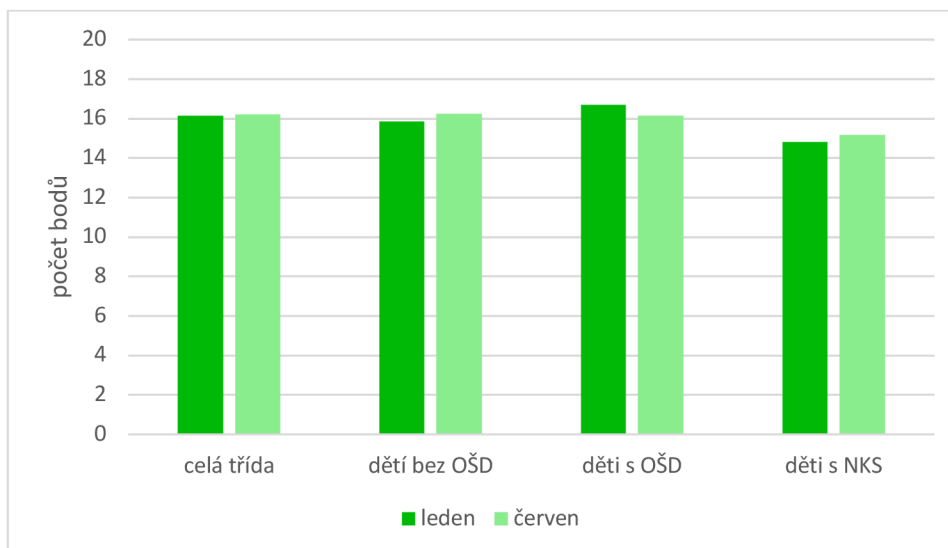
Opakování skupiny slov dělalo dětem větší problémy než opakování celých vět. Některé z nich neměly problém si zapamatovat všechna slova, ale zaměňovaly jejich pořadí. Část dětí si dokázala zapamatovat pouze poslední vyřčená slova a na první si vůbec nevzpomněly.

Skupina dětí bez odkladu školní docházky dosáhla stejných výsledků při vstupním i výstupním testování. Dva chlapci (CH1 a CH3) si v červnu polepšili o bod, avšak u dvou dětí (CH10 a D7) došlo k poklesu v jejich výsledcích. Tyto děti sice reprodukovaly všechna slova, ale v nesprávném pořadí.

U dětí s odkladem školní docházky došlo ke snížení výsledků v červnu, stejně jako u testu opakování vět. Zde byl zaznamenán propad výsledků u tří dětí ze sedmi. Naopak u dětí s narušenou komunikační schopností byly červnové výsledky lepší než u vstupního testování.

4.8.9 Zkouška sluchového rozlišování podle Marka

Test sluchového rozlišování podle Marka je metoda používaná k posouzení schopnosti jedince určovat rozdíly mezi podobně znělými slovy. V každé dvojici jsou slova, která se liší jedinou hláskou. Dítě je požádáno, aby pomocí sluchu určilo, zda jsou obě slova ve dvojici stejná nebo se od sebe liší. Tento test je zaměřen na posouzení sluchové diskriminace, což je schopnost vnímat rozdíly mezi různými zvuky nebo slovy. Sluchová diskriminace neboli rozeznávání je klíčové pro porozumění řeči a komunikaci. Ze čtyř skupin po pěti slovech s podobně znělými hláskami šlo mít celkem 20 bodů.



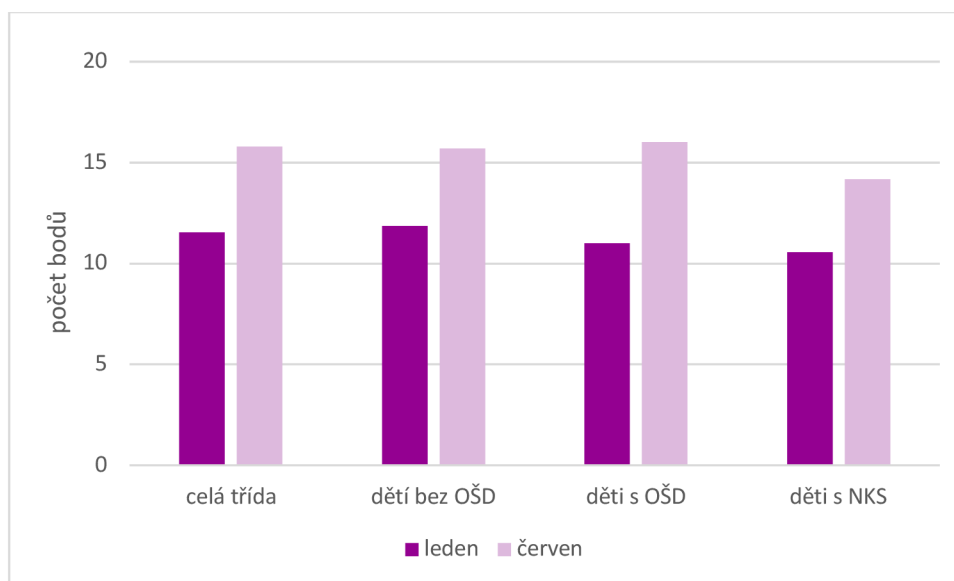
Graf 18 Zkouška sluchového rozlišování podle Marka

Ve **zkoušce sluchového rozlišování** byla u některých jedinců patrná únava a nepozornost. Dokonce někteří začali výsledky odhadovat, aby mohli co nejdříve odejít.

Je důležité si všimnout, že děti s odkladem školní docházky dosáhly při výstupním testování horších výsledků, což mě velmi překvapilo. Z tabulky 17 v příloze B je zjevné, že vynikly především dívky. Tři z nich dosáhly plného počtu bodů v lednu a tento výsledek si udržely i v červnu, kdy se k nim přidali i dva chlapci. Nicméně je zde i jedna dívka (D5), která získala pouze polovinu bodů. U této dívky bylo od počátku testování zřejmé, že oblast sluchového vnímání bude oslabena.

V červnu došlo k poklesu výsledků až u pěti dětí. Chlapec (CH5) se dokonce zhoršil o 5 bodů. Výsledek zbývajících čtyř dětí klesl v rozmezí od tří po jeden bod.

4.9 Kresba lidské postavy



Graf 19 Kresba lidské postavy

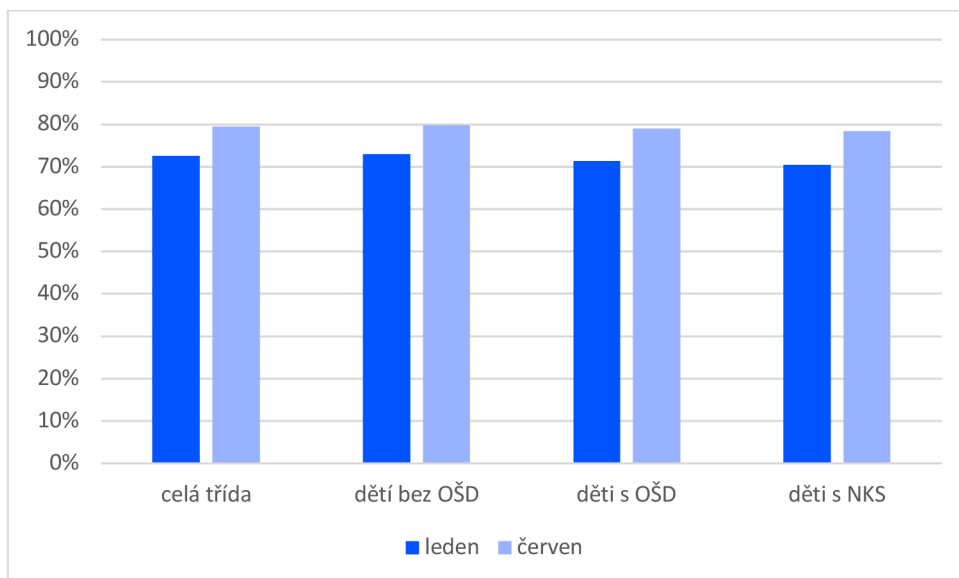
Závěrem lze říci, že dívky projevily zvláštní nadšení při **kresbě lidské postavy**, což je činnost, kterou podle jejich reakcí velmi rády vykonávají. Výsledky dětí s a bez odkladu byly při obou testováních relativně vyrovnané. V červnovém testování však děti s narušenou komunikační schopností dosáhly o něco horších výsledků než ostatní skupiny.

V tabulkách v příloze C je patrné, že sedm z deseti chlapců nedosáhlo v lednu ani poloviny bodů. Žádný z chlapců kromě jednoho nezobrazil krk, a dalším problémem bylo hlavně dvoudimenzionální znázornění končetin. Žádný z chlapců v lednu nekreslil postavě oděv. Nejlepších výsledky při vstupním testování dosáhli tři chlapci (CH6, CH7 a CH10), kteří získali 10 bodů. Během červnového testování se většina chlapců zlepšila, avšak u dvou (CH5, CH6) bylo zaznamenáno snížení bodového hodnocení.

Naopak kresby dívek byly výrazně kvalitnější. Všechny dívky získaly při vstupním testování více než 14 bodů, kromě dvou (D2 a D5), které získaly pouze 6 bodů. Výsledky se však v průběhu času zlepšovaly. Dívky D3 a D4 v červnu dosáhly plného počtu bodů a jejich kresby byly nejpracovitější.

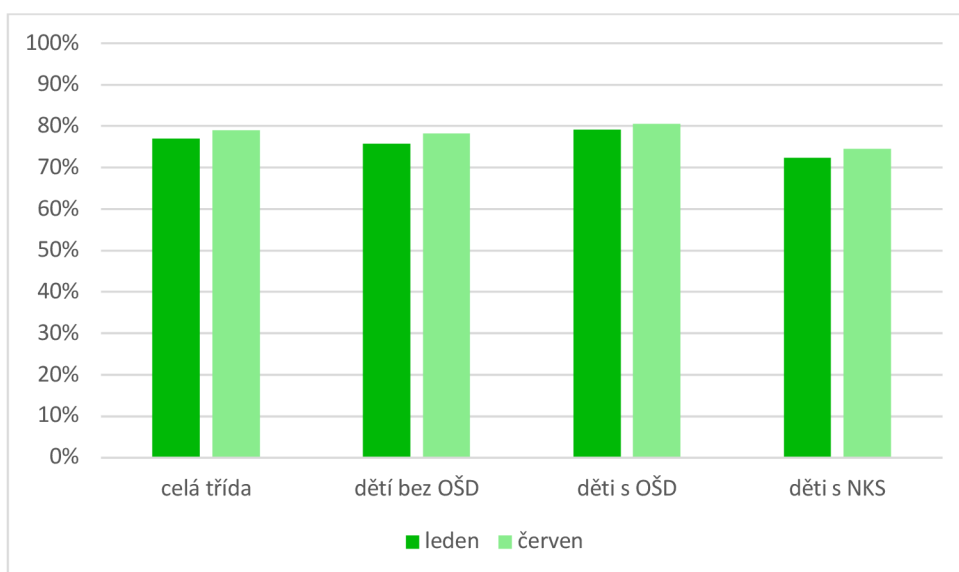
4.10 Shrnutí

Průzkumné šetření proběhlo v rámci vesnické mateřské školky v lednu a červnu roku 2023. Celkem se ho zúčastnilo 20 předškoláků, z nichž 7 dětí mělo odklad školní docházky a 11 mělo potvrzené logopedické vady. Děti byly testovány ve zrakovém vnímání, sluchovém vnímání a kresbě lidské postavy.



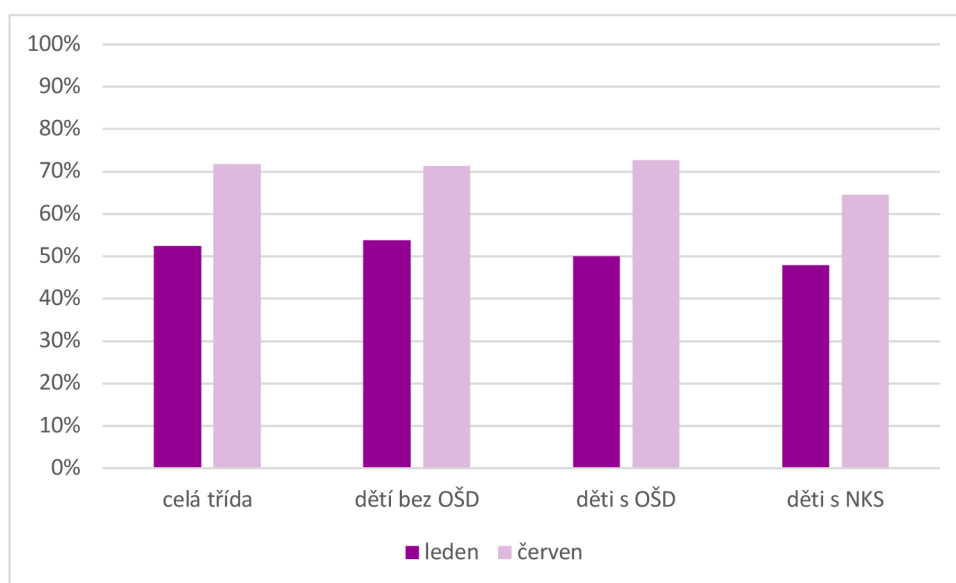
Graf 20 Souhrn výsledků zrakového vnímání

V oblasti zrakového vnímání byla stanovena průzkumná otázka: „*Jaká je úroveň zrakového vnímání u předškolních dětí?*“. Z přiloženého souhrnného grafu a tabulky 21 vyplývá, že výsledky všech skupin jsou relativně vyrovnané, což naznačuje, že úroveň zrakového vnímání je na dobré úrovni. V lednu dosahovaly výsledky skupin dětí přibližně 70 %, zatímco v červnu se pohybují okolo 80 %. Zajímavým zjištěním je, že delší doba strávená v mateřské škole u dětí s odkladem školní docházky nevedla k výraznějšímu zlepšení ve srovnání s dětmi bez odkladu. Tento fakt naznačuje, že zrakové vnímání není přímo ovlivněno komunikačními schopnostmi dětí v tomto věku.



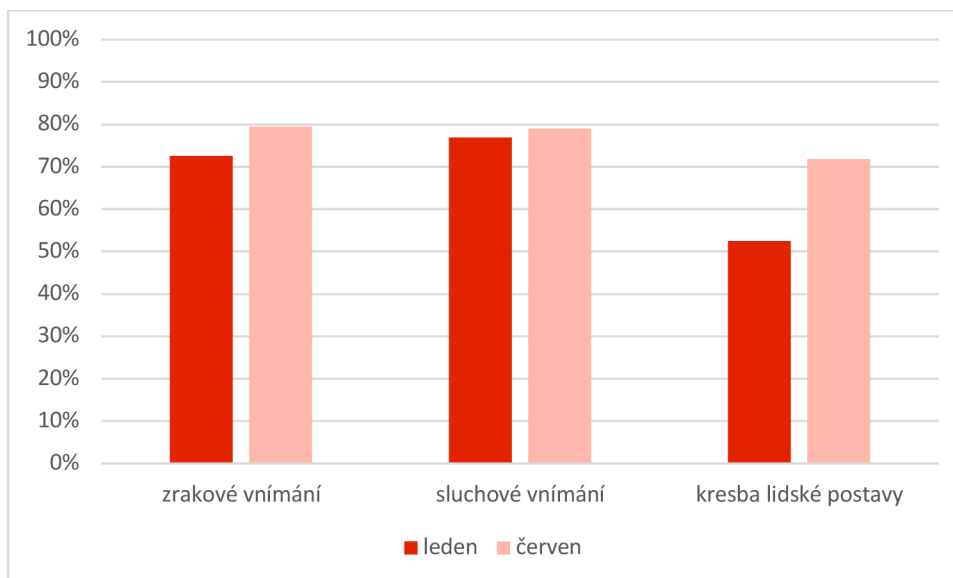
Graf 21 Souhrn výsledků sluchového vnímání

Průzkumná otázka, která byla položena v rámci zkoumání oblasti sluchového vnímání, zní: „**Jaká je úroveň sluchového vnímání u předškolních dětí?**“. Výsledky vstupního a výstupního testování byly téměř srovnatelné. Výsledky z ledna ukázaly, že děti dosahovaly lepších výsledků ve sluchovém vnímání než ve zrakovém. Nejhorší výsledky byly zaznamenány u dětí s narušenou komunikační schopností. U těchto dětí je sluchové vnímání oslabeno na úrovni porozumění, kdy měly problémy s porozuměním úkolům nebo s opakováním interpretovaných vět či slov, a také s rozlišováním podobných hlásek ve slovech či izolaci první a poslední hlásky. Děti s odkladem školní docházky dosáhly nejlepších výsledků, což lze přičíst k faktoru vyššího věku, a celkové zralosti nebo rozvinutější komunikační schopnosti a porozumění sluchovým informacím. Výsledky skupin v obou testovaných měsících se pohybovaly v rozmezí 72 % až 81 %.



Graf 22 Souhrn výsledků kresby lidské postavy

V rámci testování kresby lidské postavy byla stanovena průzkumná otázka: „**Jaká je úroveň kresby lidské postavy u předškolních dětí?**“. Výsledky výzkumu v lednu naznačovaly slabou úroveň, a to jen kolem 50 %. Nicméně v červnu je patrné výrazné zlepšení, téměř o 20 %. Nejlepší vstupní kresby předvedly děti, které nemají odklad školní docházky, zatímco dětem s odkladem školní docházky se podařila nejlepší výstupní kresba. Nejslabších výsledků dosáhla skupina dětí s narušenou komunikační schopností. Tyto děti mohou mít potíže s jemnou motorikou, což se projevuje ve špatném držení tužky a obtížemi při kreslení detailů. Může také docházet k problémům s porozuměním anatomickým detailům a správnými proporcemi lidského těla.



Graf 23 Souhrn výsledků všech testů v celé třídě

V grafu 23 a tabulce 24 jsou shrnuty výsledky všech testů provedených v rámci celé třídy. Nejlepší výsledky byly zaznamenány při vstupním testování předškolních dětí ve sluchovém vnímání, kde dosáhly úspěšnosti 77 %. Ve zrakovém vnímání byly výsledky o něco horší a činily 73 %. Nejslabší oblastí byla kresba lidské postavy, kde úspěšnost dosáhla pouze 53 % z celkového počtu. Při výstupním testování byly ve všech oblastech dosaženy lepší výsledky než v lednu. V červnu byly zaznamenány nejlepší výsledky (80 %) ve zrakovém vnímání, přičemž sluchové vnímání bylo pouze o jedno procento horší než zrakové. Zlepšení téměř o 20 % bylo pozorováno v oblasti kresby lidské postavy.

Celkově lze říct, že sluchové a zrakové vnímání u předškolních dětí je srovnatelné a dosahuje dobré úrovně. Na základě červnových výsledků se rovněž dá posoudit, že kresba lidské postavy je dostatečná pro přijetí na základní školu.

5 DISKUZE

Přechod dítěte z předškolního věku na základní školu je pro něj i jeho rodiče významnou událostí. Předškoláci by měli být pečlivě připraveni ve všech klíčových oblastech jako je hra, motorika, pozornost, sebeobsluha, řeč, schopnost učení, vnímání zvuku a obrazu, paměť, prostorová a časová orientace a sociální dovednosti. V této fázi je pro děti zásadní motivace a uznání ze strany rodičů a pedagogů (Nevěčná a Nevěčný, 2010).

Podle Bednářové a Šmardové (2015) je klíčové, aby dítě bylo dostatečně zralé a připravené na vzdělávací proces a mohlo být ve škole úspěšné. Zralost dítěte se týká jeho fyzické, mentální a emocionálně-sociální stránky. Školní připravenost zahrnuje dovednosti, které dítě získává především skrze učení a sociální zkušenosti.

Pokud je dítě v některých oblastech nedostatečně zralé a nepřipravené, může mu být udělen odklad povinné školní docházky. V České republice podle MŠMT nastupuje do základní školy v 7 letech asi 20 % dětí. V porovnání s ostatními zeměmi, jako je například Slovensko a Německo, dostává odklad povinné školní docházky pouze kolem 8 % dětí (Vítová, Maněnová a Wolf, 2021). Z 20 předškolních dětí, které byly testovány v průzkumné části této bakalářské práce, mělo 7 z nich uděleno odklad povinné školní docházky.

Praktická část bakalářské práce se soustředila na testování úrovně školní připravenosti u předškolních dětí. Pro tyto účely byly vybrány tři testy, přičemž každý test zahrnoval jak vstupní, tak výstupní diagnostiku.

První test se zaměřuje na zrakové vnímání. Podle Bednářové a Šmardové (2015) je schopnost zrakového vnímání klíčovým faktorem pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní písmen či čísel. Tato schopnost zahrnuje rozlišovat figuru a pozadí, správnou koordinaci ruky a oka, vyspělou zrakovou paměť a schopnost provádět zrakovou analýzu a syntézu. Důležitá je také zraková diferenciacce, aby nedocházelo k záměně jednotlivých písmen nebo číslic. Nevěčná a Nevěčný (2010) zdůrazňují, že dítě by mělo být schopno uvědomovat si polohu v prostoru a určovat umístění předmětů, jako je vlevo, vpravo, nahoře nebo dole. Zraková percepce zahrnuje také schopnost rozlišovat a vnímat různé barvy. Graf 6 zkoumal prostorové vztahy u dětí, přičemž se ukázalo, že u složitějších obrazců měly děti potíže s jejich správným překreslením, zatímco u jednodušších obrazců se s tímto úkolem vypořádaly bez problémů. Taktéž byly zaznamenány nižší výsledky v konstantnosti vnímání, kdy děti měly obtíže s identifikací správných geometrických tvarů.

Druhá testovaná oblast se týkala sluchového vnímání. Podle Fassenrové (2018) je sluchové vnímání klíčové pro úspěšný nácvik psaní diktátu a čtení. Při psaní diktátu hraje důležitou roli zejména sluchová paměť, která umožňuje dítěti zapamatovat si slovo nebo větu a správně ji reprodukovat na papír. Průzkum uvedený v kapitole 4.8.8. potvrzuje, že u předškolních dětí může nastat problém především při správném pořadí zapamatování a interpretaci slov nebo vět. Dítě by také mělo být schopné rozdělit slovo na slabiky a rozpoznat izolované hlásky a později i rozlišovat tvrdé a měkké hlásky a slabiky. Graf 13 ukazuje, že izolace poslední hlásky představuje na konci předškolního věku stále významný problém pro děti, které jsou většinou schopné izolovat pouze poslední slabiku. Pokud má dítě oslabené sluchové vnímání, může se u něj později projevit porucha pravopisu známá jako dysortografie (Jucovičová a Žáčková, 2014).

Poslední zkoumaná oblast byla úroveň kresby lidské postavy. Narušený vývoj kresby může být ovlivněn celkovou nezralostí dítěte, ať už jde o oslabení jemné motoriky, kognitivních funkcí, problémy s řečí nebo emoční nestabilitu. První pokusy o zachycení lidské postavy se objevují kolem třetího a čtvrtého roku, kdy děti často zobrazují postavu jako hlavonožce, obvykle v podobě oválu s detaily obličeje a připojenými čarami pro končetiny. Mezi čtvrtým a pátým rokem začíná snaha o zachycení trupu a správné připojení končetin. Na konci pátého roku dítě přechází ke dvojdimenzionální kresbě, avšak proporce těla obvykle ještě neodpovídají realitě. Ve věku šesti let se děti začínají zdokonalovat v kresbě a začínají se objevovat detaily a přesnější proporce těla, což se ještě více zlepšuje kolem sedmi let. Bylo prokázáno, že kresby dívek jsou obvykle více propracované než u chlapců (Plevová a Pugnerová, 2022). Graf 22 dokazuje, že kresby předškolních dětí v červnu byly kvalitnější než ty v lednu. Vyšší věk a s tím spojená celková zralost dítěte skutečně ovlivňují kresbu lidské postavy. Tabulka 20 dále potvrzuje, že kresby dívek dosahují vyšší úrovně než kresby chlapců.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce přispívá k lepšímu porozumění faktorům, které ovlivňují školní zralost a připravenost a zdůrazňuje význam spolupráce mezi rodinou a vzdělávacími institucemi.

Cílem bakalářské práce bylo zhodnotit školní připravenost dětí předškolního věku a identifikovat klíčové faktory ovlivňující tuto připravenost. V praktické části byla provedena podrobná analýza testů zrakového, sluchového vnímání a kresby mezi skupinami dětí s odkladem a bez odkladu školní docházky a dětmi s narušenou komunikační schopností. Výsledky ukázaly významné rozdíly ve vývojových schopnostech, což poukazuje na potřebu individuálních přístupů ve vzdělávání a podporu rozvoje klíčových dovedností již v předškolním věku.

Tato studie zdůrazňuje klíčovou roli rané intervence v předcházení školním odkladům a ukazuje, jak komplexní přístup k řečovým poruchám od raného věku může podstatně ovlivnit školní připravenost a budoucí akademické úspěchy dětí. S rostoucím počtem dětí, které nastupují do školy s odkladem, se jeví jako nezbytné nejen zavádění efektivních intervenčních programů, ale také průběžného vzdělávání učitelů a pedagogů v oblasti komunikace a raných intervencí. Zlepšení pedagogických dovedností je nezbytné pro zvýšení školní připravenosti dětí, což přináší výzvy pro současnou pedagogickou praxi.

Výsledky práce mohou sloužit jako cenná zpětná vazba pro mateřskou školu, kde proběhlo testování, a mohou být podkladem pro zavedení zacílených intervenčních programů. Tyto poznatky by mohly také poskytnout důležité informace studentům preprimární pedagogiky, což by jim pomohlo lépe porozumět dynamice předškolního vývoje dítěte. Věřím, že výsledky této práce mohou inspirovat další výzkumy a vést k vylepšení vzdělávacích metod.

ZDROJE

BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0793-9.

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

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

FIALOVÁ, Daria. *Za dveřmi mateřské školy*. Ilustroval Miroslav PAVLÍK. Praha: Krigl, 2016. ISBN 978-80-88104-15-5.

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

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana; LEŽALOVÁ, Renata. *Vstup do školy*. Školní zralost. Praha: Raabe, c2012. ISBN 978-80-87553-53-4.

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

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

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

NEVĚČNÁ, Alena a NEVĚČNÝ, Jiří. *Velká kniha předškoláka: jak připravit dítě k zápisu do školy*. Škola. Olomouc: Rubico, 2010. ISBN 978-80-7346-121-8.

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

PLEVOVÁ, Irena a PUGNEROVÁ, Michaela. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0218-1.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PROCHÁZKA, Roman a OREL, Miroslav. *Vývojová neuropsychologie*. Praha: Grada, 2021. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-3080-1.

ŘÍČAN, Pavel a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2006. ISBN 8024710498.

SVOBODA, Mojmir; KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367.566-0.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠULOVÁ, Lenka; LEŽALOVÁ, Renata. *Diagnostika školní zralosti*. Školní zralost. Praha: Raabe, c2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

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

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

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Dobrá škola. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor Speciální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-213-5.

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

INTERNETOVÉ ZDROJE

MŠMT ČR, *Zápisy do 1. ročníků základního vzdělávání*. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>

Odbor legislativy MŠMT, *Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018*. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27?text=Vyhláška+č.+27%2F2016+Sb.%2C>

WEDLICHOVÁ, Iva. *Vývojová psychologie*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010. [online]. ISBN 978-80-7414-320-5. Dostupné z: https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2018/06/KPS_MS_Vyvoj_psycho_Wedlichova.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561?text=Vyhláška%20č.%2027%2F2016%20Sb.%2C>

ZAHRANIČNÍ ZDROJE

KAZU, İbrahim Yaşar a KAPLAN, Aslan. *A Review of Education Programmes Supporting the Social Development of Preschool Children: A Meta-Analysis Study*. ResearchGate [online]. 2023 [cit. 2023-12-05]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/374557872_A_Review_of_Education_Programmes_Supporting_the_Social_Development_of_Preschool_Children_A_Meta-Analysis_Study

POTMĚŠIL, Miloň a POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Temperament and School Readiness – A Literature Review*. ResearchGate [online]. 2022. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/372050228_Temperament_and_School_Readiness_-_A_Literature_Review

SUSANTI, Meria, HIDAYATI, Izzanil, ANGGREINY, Nila a MAPUTRA, Yantri. *Parents Perceptions on School Readiness: Descriptive Study*. ResearchGate [online]. 2023. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/374279679_Parents_Perceptions_on_School_Readiness_Descriptive_Study

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Zrakové vnímání

Příloha B: Sluchové vnímání

Příloha C: Kresba lidské postavy

Příloha D: Souhrn výsledků

PŘÍLOHA A: Zrakové vnímání

Tabulka 1 Vizuomotorická koordinace ruky a oka

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	16	15	16	16	16	16	15	16	16	16	16	15	16	16	16	16	16	16	15	16	15,80
	děti bez OŠD		16		16			16			16	16		15	16	16	16	16	16	16	15		15,85
	děti s OŠD			15		16	16		15	16			16									16	15,71
	děti s NKS		16		16	16		16	15		16	16		15				16			15	16	15,73
	celá třída	ČERVEN	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	15	16	16	16	16	16	16	16	16	16	15,95
	děti bez OŠD		16		16			16			16	16		15	16	16	16	16	16	16	16	16	15,92
	děti s OŠD			16		16	16		16	16			16									16	16,00
	děti s NKS		16		16	16		16	16		16	16		15				16			16	16	15,91

Tabulka 2 Vnímání figury a pozadí

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	19	24	13	27	15	18	17	18	19	21	19	12	27	25	23	21	22	20	19	24	20,15	
	děti bez OŠD		19		13			18			19	21		12	27	25	23	21	22	20	19		19,92	
	děti s OŠD			24		27	15		17	18			19										24	20,57
	děti s NKS		19		13	27		18	17		19	21		12				21			19	24	19,09	
	celá třída	ČERVEN	25	22	14	27	14	20	20	26	20	24	25	13	27	26	25	27	22	22	22	25	22,30	
	děti bez OŠD		25		14			20			20	24		13	27	26	25	27	22	22	22		22,08	
	děti s OŠD			22		27	14		20	26			25									25	22,71	
	děti s NKS		25		14	27		20	20		20	24		15				27			22	25	21,73	

Tabulka 3 Konstantnost vnímání

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	10	6	8	10	7	7	8	7	11	8	7	11	12	13	11	10	11	7	12	9	9,25
	děti bez OŠD		10		8			7			11	8		11	12	13	11	10	11	7	12		10,08
	děti s OŠD			6		10	7		8	7			7									9	7,71
	děti s NKS		10		8	10		7	8		11	8		11				10			12	9	9,45
	celá třída	ČERVEN	5	11	9	13	4	7	8	9	12	10	7	14	14	15	12	14	12	7	12	10	10,25
	děti bez OŠD		5		9			7			12	10		14	14	15	12	14	12	7	12		11,00
	děti s OŠD			11		13	4		8	9			7									10	8,86
	děti s NKS		5		9	13		7	8		12	10		14				14			12	10	10,36

Tabulka 4 Vnímání polohy předmětu v prostoru

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	8	7	3	7	6	4	4	6	7	8	5	4	8	5	6	5	7	6	5	7	5,90	
	děti bez OŠD		8		3			4			7	8		4	8	5	6	5	7	6	5		5,85	
	děti s OŠD			7		7	6		4	6			5										7	6,00
	děti s NKS		8		3	7		4	4		7	8		4				5				5	7	5,64
	celá třída	ČERVEN	8	7	4	7	5	7	6	6	8	8	8	5	8	8	6	8	7	7	6	7	6,80	
	děti bez OŠD		8		4			7			8	8		5	8	8	6	8	7	7	6	6	6,92	
	děti s OŠD			7		7	5			6	6		8										7	6,57
	děti s NKS		8		4	7		7	6		8	8		5				8				6	7	6,73

Tabulka 5 Vnímání prostorových vztahů

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	6	3	6	9	5	7	5	8	9	7	10	1	11	6	5	6	10	8	6	10	6,90	
	děti bez OŠD		6		6			7			9	7		1	11	6	5	6	10	8	6		6,77	
	děti s OŠD			3		9	5		5	8			10										10	7,14
	děti s NKS		6		6	9		7	5		9	7		1				5				6	10	6,45
	celá třída	ČERVEN	11	8	7	11	5	7	6	12	11	8	11	3	10	9	4	7	10	10	6	11	8,35	
	děti bez OŠD		11		7			7			11	8		3	10	9	4	7	10	10	6		7,92	
	děti s OŠD			8		11	5		6	12			11										11	9,14
	děti s NKS		11		7	11		7	6		11	8		3				7				6	11	8,00

PŘÍLOHA B: Sluchové vnímání

Tabulka 6 Zkouška sluchové analýzy

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	2	3	0	1	2	1	0	1	2	2	0	0	1	2	2	0	3	2	1	3	1,40
	děti bez OŠD		2		0			1			2	2		0	1	2	2	0	3	2	1		1,38
	děti s OŠD			3		1	2		0	1			0									3	1,43
	děti s NKS		2		0	1		1	0		2	2		0				0			1	3	1,09
	celá třída	ČERVEN	2	2	0	1	2	0	1	2	2	2	1	1	2	3	2	0	3	3	2	2	1,65
	děti bez OŠD		2		0			0			2	2		1	2	3	2	0	3	3	2	2	1,69
	děti s OŠD			2		1	2		1	2			1									2	1,57
	děti s NKS		2		0	1		0	1		2	2		1				0			2	2	1,18

Tabulka 7 Zkouška sluchové syntézy

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	1	1	0	3	0	0	1	2	1	1	0	0	1	2	0	0	0	2	0	1	0,80
	děti bez OŠD		1		0			0			1	1		0	1	2	0	0	0	2	0	0	0,62
	děti s OŠD			1		3	0		1	2			0									1	1,14
	děti s NKS		1		0	3		0	1		1	1		0				0			0	1	0,73
	celá třída	ČERVEN	2	1	0	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	0	1	2	0	1	1,20
	děti bez OŠD		2		0			1			1	1		1	2	2	1	0	1	2	0		1,08
	děti s OŠD			1		3	1		1	2			1									1	1,43
	děti s NKS		2		0	3		1	1	1	1	1		1				0			0	1	1,00

Tabulka 8 Analýza slov na slabiky

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
	děti bez OŠD		4		4			4			4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
	děti s OŠD			4		4	4		4	4			4									4	4,00
	děti s NKS		4		4	4		4	4	4	4	4		4				4			4	4	4,00
	celá třída	ČERVEN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
	děti bez OŠD		4		4			4			4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
	děti s OŠD			4		4	4		4	4			4									4	4,00
	děti s NKS		4		4	4		4	4		4	4		4				4			4	4	4,00

Tabulka 9 Syntéza slabik na slova

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	
	děti bez OŠD		4		4			4			4	4		4	4	4	4	4	4	4	4		4,00	
	děti s OŠD			4		4	4		4	4			4									4	4	4,00
	děti s NKS		4		4	4		4	4		4	4		4				4				4	4	4,00
	celá třída	ČERVEN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
	děti bez OŠD		4		4			4			4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4		4,00
	děti s OŠD			4		4	4		4	4			4										4	4,00
	děti s NKS		4		4	4		4	4		4	4		4				4				4	4	4,00

Tabulka 10 Vyšetření výslovnosti hlásek

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	43	50	30	45	50	39	43	49	47	46	48	46	50	50	37	50	50	42	50		45,75	
	děti bez OŠD		43		30			39			47	46		46	50	50	37	50	50	42	42		44,62	
	děti s OŠD			50		45	50		43	49			48									50		47,86
	děti s NKS		43		30	45		39	43		47	46		46				37			42	50		42,55
	celá třída	ČERVEN	45	50	32	48	50	39	43	50	47	47	48	46	50	50	50	40	50	50	43	50		46,40
	děti bez OŠD		45		32			39			47	47		46	50	50	50	40	50	50	43			45,31
	děti s OŠD			50		48	50		43	50			48									50		48,43
	děti s NKS		45		32	48		39	43		47	47		46				40				43	50	43,64

Tabulka 11 Izolace první hlásky

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	4	3	0	4	3	3	2	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3,30	
	děti bez OŠD		4		0			3			4	3		4	3	4	4	4	4	4	3		3,38	
	děti s OŠD			3		4	3		2	3			4									3	3	3,14
	děti s NKS		4		0	4		3	2	3		4	3		4							3	3	3,09
	celá třída	ČERVEN	4	4	0	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3,65	
	děti bez OŠD		4		0			4			4	4		4	4	4	4	4	4	4	3		3,62	
	děti s OŠD			4		4	4		3	4			4									3		3,71
	děti s NKS		4		0	4		4	3		4	4		4				4				3	3	3,36

Tabulka 12 Izolace poslední hlásky

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	1	0	0	1	0	0	1	2	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0,55
	děti bez OŠD		1		0			0			1	1		0	1	0	0	0	1	0	0		0,38
	děti s OŠD			0		1	0			1	2		0									2	0,86
	děti s NKS		1		0	1		0	1		1	1		0				0			0	2	0,64
	celá třída	ČERVEN	1	1	0	2	0	0	1	1	1	1	1	0	3	2	1	0	0	2	0	3	1,00
	děti bez OŠD		1		0			0			1	1		0	3	2	1	0	0	2	0	0	0,85
	děti s OŠD			1		2	0		1	1			1									3	1,29
	děti s NKS		1		0	2		0	1		1	1		0				0			0	3	0,82

Tabulka 13 Uvědomování rýmů

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	6	6	5	6	4	5	4	5	6	6	5	6	6	6	5	5	6	6	5	6	5,45
	děti bez OŠD		6		5			5			6	6		6	6	6	5	5	6	6	5		5,62
	děti s OŠD			6		6	4		4	5			5									6	5,14
	děti s NKS		6		5	6		5	4		6	6		6				5			5	6	5,45
	celá třída	ČERVEN	6	6	5	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	6	5	5	6	6	5	5	5,70
	děti bez OŠD		6		5			6			6	6		6	6	6	5	5	6	6	5		5,69
	děti s OŠD			6		6	6		5	6			6									5	5,71
	děti s NKS		6		5	6		6	5		6	6		6				5			5	5	5,55

Tabulka 14 Zkouška rytmické produkce

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	5	4	3	4	5	4	4	5	5	4	3	3	5	4	5	3	5	5	4	5	4,25
	děti bez OŠD		5		3			4			5	4		3	5	4	5	3	5	5	4		4,23
	děti s OŠD			4		4	5		4	5			3									5	4,29
	děti s NKS		5		3	4	4	4	4		5	4		3				3				4	5
	celá třída	ČERVEN	5	3	3	5	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	4,45
	děti bez OŠD		5		3			5			5	5		3	5	5	5	3	5	5	5		4,54
	děti s OŠD			3		5	5		4	5			3									5	4,29
	děti s NKS		5		3	5		5	4		5	5		3				3				5	5

Tabulka 15 Opakování vět

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	5	4	2	5	3	4	3	5	4	5	1	5	4	4	4	3	4	4	4	5	3,90
	děti bez OŠD		5		2			4			4	5		5	4	4	4	3	4	4	4		4,00
	děti s OŠD			4		5	3		3	5			1									5	3,71
	děti s NKS		5		2	5		4	3		4	5		5				3				4	5
	celá třída	ČERVEN	4	4	3	5	3	4	3	4	4	5	2	3	4	5	5	3	5	4	4	4	3,90
	děti bez OŠD		4		3			4			4	5		3	4	5	5	3	5	4	4	4	4,08
	děti s OŠD			4		5	3		3	4			2									4	3,57
	děti s NKS		4		3	5		4	3		4	5		3				3				4	4

Tabulka 16 Opakování slov

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR	
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	2	3	2	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	2	2	2,75
	děti bez OŠD		2		2			2			3	3		2	3	3	3	3	4	4	2		2,77
	děti s OŠD			3		4	2		2	3			3									2	2,71
	děti s NKS		2		2	4		2	2		3	3		2				3				2	2
	celá třída	ČERVEN	3	3	3	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	3	3	3	3	4	2	3	2,70
	děti bez OŠD		3		3			2			3	2		2	3	3	3	3	3	4	2		2,77
	děti s OŠD			3		3	1		2	4			2									3	2,57
	děti s NKS		3		3	3		2	2		3	2		2				3				2	3

Tabulka 17 Zkouška sluchového rozlišování podle Marka

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	17	19	11	15	17	12	13	18	19	17	17	13	20	20	10	14	19	20	14	18	16,15	
	děti bez OŠD		17		11			12			19	17		13	20	20	10	14	19	20	14		15,85	
	děti s OŠD			19		15	17		13	18			17										18	16,71
	děti s NKS		17		11	15		12	13		19	17		13					14			14	18	14,82
	celá třída	ČERVEN	19	20	12	16	12	11	14	19	20	18	14	12	20	20	13	11	19	20	16	18	16,20	
	děti bez OŠD		19		12			11			20	18		12	20	20	13	11	19	20	16		16,23	
	děti s OŠD			20		16	12		14	19			14										18	16,14
	děti s NKS		19		12	16		11	14		20	18		12				11				16	18	15,18

PŘÍLOHA C: Kresba lidské postavy

Tabulka 18 Kresba lidské postavy

		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	PRŮMĚR		
POČET BODŮ	celá třída	LEDEN	9	8	7	9	9	10	10	8	8	10	16	6	19	19	6	11	16	19	14	17	11,55	
	děti bez OŠD		9		7			10			8	10		6	19	19	6	11	16	19	14		11,85	
	děti s OŠD			8		9	9		10	8			16									17	11,00	
	děti s NKS		9		7	9		10	10		8	10		6				16				14	17	10,55
	celá třída	ČERVEN	11	15	11	21	8	6	10	18	14	17	21	13	22	22	13	17	20	21	17	19	15,80	
	děti bez OŠD		11		11			6			14	17		13	22	22	13	17	20	21	17		15,69	
	děti s OŠD			15		21	8		10	18			21										19	16,00
	děti s NKS		11		11	21		6	10		14	17		13				17				17	19	14,18

Tabulka 19 Kresba lidské postavy – chlapci

LEDEN											ČERVEN										
	CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10		CH1	CH2	CH3	CH4	CH5	CH6	CH7	CH8	CH9	CH10
Oči	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	Oči	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1
Nos	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	Nos	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1
Nos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nos	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Ústa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Ústa	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
Vlasy	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	Vlasy	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
Krk	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	Krk	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1
Krk	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	Krk	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1
Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Trup	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	Trup	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
Paže	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Paže	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1
Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Paže	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1
Paže	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Paže	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Paže	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Ruce	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Ruce	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Prsty	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	Prsty	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Prsty	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	Prsty	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0
Nohy	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nohy	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1
Nohy	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nohy	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1
Nohy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nohy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Chodidla	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	Chodidla	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
Chodidla	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Chodidla	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1
Oděv	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Oděv	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
CELKEM	9	8	7	9	9	10	10	8	8	10	CELKEM	11	15	11	21	8	6	10	18	14	17

Tabulka 20 Kresba lidské postavy – dívky

LEDEN											ČERVEN										
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10		D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10
Oči	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	Oči	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Nos	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	Nos	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
Nos	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	Nos	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0
Ústa	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	Ústa	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1
Vlasy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Vlasy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Krk	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	Krk	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Krk	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	Krk	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Trup	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	Trup	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
Paže	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	Paže	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1
Paže	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	Paže	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1
Paže	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	Paže	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Paže	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	Paže	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0
Ruce	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	Ruce	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Prsty	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	Prsty	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Prsty	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	Prsty	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
Nohy	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	Nohy	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1
Nohy	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	Nohy	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1
Nohy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nohy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Chodidla	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	Chodidla	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Chodidla	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	Chodidla	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
Oděv	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	Oděv	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1
CELKEM	16	6	19	19	6	11	16	19	14	17	CELKEM	21	13	22	22	13	17	20	21	17	19

PŘÍLOHA D: Souhrn výsledků

Tabulka 21 Souhrn výsledků zrakového vnímání

	leden	červen
celá třída	73%	80%
děti bez OŠD	73%	80%
děti s OŠD	71%	79%
děti s NKS	70%	78%

Tabulka 22 Souhrn výsledků sluchového vnímání

	leden	červen
celá třída	77%	79%
děti bez OŠD	76%	78%
děti s OŠD	79%	81%
děti s NKS	72%	75%

Tabulka 23 Souhrn výsledků kresby lidské postavy

	leden	červen
celá třída	53%	72%
děti bez OŠD	54%	71%
děti s OŠD	50%	73%
děti s NKS	48%	65%

Tabulka 24 Souhrn výsledků všech testů v celé třídě

	leden	červen
zrakové vnímání	73%	80%
sluchové vnímání	77%	79%
kresba lidské postavy	53%	72%