

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie



Úroveň dovedností dítěte při vstupu do školy

Bakalářská práce

Gabriela Dosoudilová

Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání/ Výchova ke zdraví se
zaměřením na vzdělávání

3. ročník

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, Ph. D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně. Veškeré zdroje, které jsem použila k vypracování této práce, byly citovány v textu a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

V Olomouci dne

.....

Poděkování:

Děkuji Mgr. Michaelae Pugnerové, Ph. D. za vedení bakalářské práce, za její vstřícnost, rady a ochotu.

Obsah

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 ŠKOLNÍ ZRALOST, PŘIPRAVENOST A NEZRALOST	7
1.1 ŠKOLNÍ ZRALOST	7
1.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	9
1.3 ŠKOLNÍ NEZRALOST	10
2 VÝVOJOVĚ – PSYCHOLOGICKÉ CHARAKTERISTIKY PŘEDŠKOLNÍHO A ŠKOLNÍHO VĚKU	12
2.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	12
2.1.1 Vývoj základních dovedností a schopností	12
2.1.2 Kognitivní vývoj	13
2.1.3 Emoční vývoj a socializace	14
2.2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	15
2.2.1 Vývoj základních schopností a dovedností	15
2.2.2 Kognitivní vývoj	16
2.2.3 Emoční vývoj a socializace	17
3 SENZOMOTORICKÉ DOVEDNOSTI V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU	20
3.1 SENZOMOTORICKÉ UČENÍ	22
3.2 POSTUPY PŘI OSVOJOVÁNÍ SENZOMOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ	23
4 VSTUP DO ŠKOLY	24
PRAKTICKÁ ČÁST	26
5 VYMEZENÍ PROBLÉMU	26
6 CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	26
6.1 DÍLČÍ CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	26
7 VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY	26
8 POPIS SLEDOVANÉHO VZORKU	27
9 POSTUP PŘI SBĚRU DAT	27
10 METODY ZPRACOVÁNÍ DAT	27
11 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	28
12 DISKUZE	32
13 ZÁVĚR	35

ZDROJE	36
INTERNETOVÉ ZDROJE	39
14 SEZNAM GRAFŮ A TABULEK	40
15 ANOTACE	41
16 PŘÍLOHY	43

Úvod

Úroveň dovedností dítěte při vstupu do školy je hlavním tématem této bakalářské práce. Dovednosti jsou důležitou součástí nástupu do školy, který je velkým mezníkem pro dítě a jeho rodinu. Bakalářská práce obsahuje teoretickou a praktickou část a skládá se ze třinácti kapitol.

V teoretické části zahrnují čtyři kapitoly, ve kterých je charakterizována školní zralost, připravenost a nezralost, dále vývojově – psychologické charakteristiky předškolního a mladšího školního věku. Následně jsou popsány senzomotorické dovednosti v mladším školním věku, se kterými je spojen nástup do školy. Tato část bakalářské práce vychází z odborné literatury a z internetových zdrojů.

Praktická část obsahuje kvantitativní výzkum, který je proveden za pomoci nestandardizovaného dotazníku. Tato část je rozdělena do devíti kapitol, ve kterých je uveden cíl a dílčí cíle bakalářské práce, je zde vymezena problematika, postup při sběru dat, popis respondentů, výzkumné předpoklady, metody vyhodnocování a následně jsou vyhodnocené výsledky výzkumu. Závěr tvoří diskuze nad výsledky a dalšími zajímavými poznatky.

Cílem bakalářské práce je zjistit úroveň dovedností dítěte při vstupu do školy a odpovědět na předem stanovené výzkumné předpoklady. Ke splnění tohoto cíle a k zjištění odpovědí na výzkumné předpoklady nám posloužil dotazník, který se skládá ze tří částí. První část je zaměřena na sociální a emoční adaptaci dítěte na první třídu, druhá část se zabývá sebeobsluhou, ta se skládá z pěti otázek a poslední část je orientována na jemnou motoriku, která se skládá ze dvou otázek.

Teoretická část

1 Školní zralost, připravenost a nezralost

1.1 Školní zralost

Vstup do školy je jeden z velkých životních mezníků jak pro dítě, tak pro celou jeho rodinu. Dítě mění prostředí školky, kde si převážně hrálo na prostředí školy, které s sebou nese množství nových povinností, se kterými se dítě doposud neseťkalo. Dítě nabývá nové zkušenosti a prožitky, které jsou spojené s výukou a poprvé se setkává s úspěchy a neúspěchy, které poté mohou ovlivnit jeho budoucí vzdělávací dráhu. Jsou na něj kladeny nároky ohledně chování, musí se podřídit určitému časovému plánu a uvědomit si autoritu učitele. Proto je důležité, aby děti do školního prostředí přicházely v době, kdy jsou dostatečně zralé na výuku a dostatečně motivované (Nádvorníková, 2017).

Jestliže dítě tyto věci přijme, nebude výuka nudná. Je nutno podotknout, že pro splnění požadavků musí dítě dosáhnout jisté vývojové úrovně (schopností a vlastností). Pokud nebude na dostatečné úrovni, mohou ve třídě vzniknout různé potíže.

Podle Čačky (1994) je školní zralost období kolem šestého roku, kdy dítě splňuje požadavky v tělesné, duševní a sociální oblasti. Jestliže je dítě dostatečně připravené a splňuje všechny předpoklady, je připraveno na roli školáka.

Kropáčková (2008) ve své knize říká, že se jedná o stav, který zahrnuje jeho sociální, psychickou a zdravotní způsobilost začít povinnou školní docházkou. Poukazuje i na nejčastější složky školní zralosti, a to na fyzickou, psychickou a sociální.

Definice školní zralosti bylo napsáno mnoho. Podle nich můžeme „školní zralost vymezit jako dosažení takového stupně vývoje, aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně – vzdělávacího procesu nebo alespoň bez větších potíží“ (Bednářová, Šmardová, 2022, s. 2.). Někdy tento pojem vyvolává pocit, že dítě zraje automaticky a my nemusíme zasahovat a připravovat ho na vstup do školy, ale tomu tak není. Je potřeba jeho biologické zrání doplnit o rozvíjející podněty, které mu jsou poskytovány rodinou a mateřskou školou.

Školní zralost má své složky a to – fyzickou zralost, psychickou zralost, sociální a emocionální zralost, které si blíže specifikujeme (Kropáčková, 2008).

FYZICKÁ ZRALOST

Fyzickou zralost, která je dost individuální, posuzuje praktický nebo odborný lékař. K tomuto posudku se zpravidla přidávají další posudky od lékařů, které dítě navštěvuje – od neurologa, logopeda a dalších (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Při posuzování se zohledňuje výška a váha dítěte, i když to není prvořadým ukazatelem zralosti, ale je potřeba je brát k úvahu. Děti s drobnější nebo s větší tělesnou konstitucí jsou více náchylné k únavě, mají nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži, což může být nevýhoda v kolektivu. Takové dítě může více cítit pocit méněcennosti, slabosti a ve spojení s neobratností se může stát i terčem šikany. Důkladně by se mělo zvažovat zahájení docházky u dětí s výraznějšími rizikovými faktory v průběhu gravidity, porodu nebo v poporodní fázi, kdy u těchto dětí může nastat problém ve vývoji motoriky a řeči (Bednářová, Šmardová, 2022). Dále se posuzuje jemná (testuje se koordinace a obratnost rukou a očí) a hrubá motorika dítěte (zkoumá se, jak je dítě schopno ovládat své tělo).

Pozor jej třeba dávat i při posuzování důsledků smyslových a tělesných vad a chronických onemocnění na psychický stav člověka. U těchto případů je vhodné se obrátit na speciálně – pedagogická centra.

V mnoha publikacích se můžeme dočíst, že mezi znaky fyzické zralosti patří například výměna dentice – vypadávání mléčných zubů, které jsou nahrazeny trvalým chrupem nebo změna proporce těla – celkové protažení těla, snížení množství podkožního tuku.

PSYCHICKÁ ZRALOST

Psychickou zralostí se rozumí vyspělost centrální nervové soustavy. Děti ve většině případů zahájí školní docházku v šesti letech, a mohli bychom předpokládat, že všichni budou na stejné úrovni, ale není tomu tak – rozdíly jsou například mezi pohlavím (dívčím se nervová soustava vyvíjí rychleji než chlapčím) nebo u dětí, které mají šest let těsně před nástupem do školy a těmi, kteří oslaví sedm let v září. I když je dělí necelý rok, tak to může způsobit velký rozdíl (Šulová, 2014).

Podle Jucovičové a Žáčkové (2014) se dá psychická zralost rozdělit na mentální (rozumovou) vyspělost, percepční funkci, sluchové vnímání, pozornost a paměť a emocionalitu. **Mentální vyspělost** zahrnuje převážně myšlení, kdy dítě si začíná tvořit nadřazené pojmy a začíná se u něj objevovat analyticko – systematická činnost.

Percepční funkce zahrnuje hlavně vnímání, které je potřeba, aby bylo na určité úrovni. Díky vnímání se dítě naučí bez větších potíží číst, psát a počítat. Dítě by mělo být schopno

složit například puzzle, které je určeno pro jeho věk, rozeznat určité obrazce, poznat pravou a levou stranu, pojmenovat geometrické obrazce a barvy.

Pomocí sluchového vnímání by mělo dítě být schopno rozpoznat hlásky, poznat, jestli jsou slova podobná, stejná nebo úplně odlišná, rozlišit hlasitost a další.

Do psychické zralosti patří i **pozornost a paměť**, kdy by dítě mělo být schopné udržet pozornost 5–10 minut, poslechnout si pohádku, kterou následně zjednodušeně převypráví, naučit se nazpaměť krátkou básničku nebo písničku. Pro splnění těchto požadavků musí mít dítě do jisté úrovně vyvinutou řeč, která by měla být gramaticky správná a neměly by se často objevovat vady výslovnosti.

Jako poslední spadá do psychické zralosti **emocionalita**, která u něho měla být stabilnější. Neměly by se vyskytovat záchvaty vzteku, křiku nebo pláče. Dítě by mělo být schopno více regulovat své pocity.

SOCIÁLNÍ A EMOČNÍ ZRALOST

Sociální zralost je velice důležitou složkou. Jedná se o důležitý ukazatel a stěžejní součást dětského přechodu z prostředí školky, kde si převážně hrálo do prostředí školy, kde se poprvé setkává s prací, povinnostmi a získává nové životní role (Jucovičová, Žáčková, 2014).

V tomto věku by mělo být dítě schopno trávit více času mimo svou rodinu a odloučit se od své matky na určitou dobu, což ve většině případů může být problém. Dítě by mělo být připraveno na nést roli školáka, musí se umět přizpůsobit frontální formě práce ve skupině, plnit požadavky skupiny a spolupracovat. Po emoční stránce by mělo být dítě stálejší a musí umět do jisté míry potlačit svou afektivitu (Kratinová).

Dítě se naučí překonávat nové překážky, úspěchy a neúspěchy, také by mělo být schopno se více zapojovat do kolektivu ve škole (navazovat nové kamarádství) a osvojit si základy společenského chování. Mezi další důležité ukazatele sociální zralosti patří umět poděkovat, pozdravit a poprosit. Důležitá je také samoobsluha, kdy se dítě umí samo obléct, jíst příborem, udržovat si pořádek ve svých věcech a zvládá základní hygienu – mytí rukou před jídlem a po použití WC (Jucovičová, Žáčková, 2014).

1.2 Školní připravenost

Jak školní zralost, tak i školní připravenost je podstatná při zjišťování připravenosti dítěte na začátek školní docházky. Tyto oblasti se překrývají, ale znamenají něco jiného (Otevřelová, 2016).

Školní připravenost by se dala definovat jako „*Aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech důležitých oblastech, který je předpokladem pro bezproblémové zvládnutí školní práce, a to jak po stránce fyzické a duševní, tak po stránce sociální.*“ (Bednářová a kolektiv, 2017, s.12).

Podle Vágnerové (2000) školní připravenost zahrnuje určité kompetence, které se rozvíjí učením a jsou závislé na specifické sociální zkušenosti. Tyto kompetence jsou:

- Hodnota a smysl školního vzdělání
- Sociální připravenost

Hodnota a smysl školy je považována společností jako žádoucí a v tomto smyslu je škola reprezentantem obecných hodnot majoritní společnosti (Štech, 1992). Školní vzdělání má pro rodiče určitou hodnotu a jejich postoj vůči škole může značným způsobem ovlivnit děti, které si tento postoj přejímají a na jeho základě se rozvíjí jejich motivace ke školní práci. Každá vrstva společnosti chápe smysl školy jinak a představuje pro ně jiné hodnoty. Kvůli tomu může vzniknout konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti, kterou škola představuje – většina případů je z nižších sociokulturních vrstev nebo minoritní etiky (Vágnerová, 2000).

Abyste dítě zvládlo roli školáka, a aby škola pro něj nebyla zátěž, musí dosáhnout určité socializační úrovně, proto mluvíme o **sociální připravenosti**. Dítě připravené do školy by mělo umět rozlišit různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno. Pro jeho adaptaci na školu je důležité, aby dosáhl jisté úrovně verbální komunikace a naučil se respektovat normy chování – hodnotový systém, z kterého škola vychází (Vágnerová, 2000).

1.3 Školní nezralost

Někdy nastane situace, že dítě nemá v šesti letech potřebnou úroveň schopností a dovedností potřebné k nástupu do školy. Dítě, které je šikovné, ale špatně mluví, je nesamostatné, má špatný úchop tužky nebo kreslený projev není adekvátní k věku dítěte (Švancarová, Kucharská, 2001). Takové dítě se dá považovat za nezralé a nepřípravené. U jedince se může také vyskytnout problém se soustředěním, palčivostí nebo může být impulzivní a podobně (Berčíková, Šmelová, Stolinská, 2014).

Pokud nejsou schopnosti u dítěte v šesti letech dostatečně rozvinuté, je doporučen odklad školní docházky. Toho, že nemá dítě dostatečně vyvinuté schopnosti, by si měl všimnout pedagog v mateřské škole nebo pedagog při zápisu do školy. Během toho roku navíc by se vše mělo rozvinout do takové úrovně, aby vstup do školy byl pro dítě úspěšný. V některých

případech tyto potíže můžou zůstat nevyvinuté a dále komplikují osvojování školních znalostí a dovedností. Jedná se tak o takzvanou specifickou vývojovou poruchu, která se nejčastěji projevuje u psaní, čtení nebo v matematice (Švancarová, Kucharská, 2001). Je doporučeno, aby děti s touto či jinou poruchou navštěvovaly pedagogicko-psychologické poradny, kde posoudí aktuální stav jedince.

Ležalová (2012) uvádí čtyři stránky nezralosti – fyzický, psychický, sociální a citový. **Fyzická nezralost** se může projevovat nedostatečným vzrůstem, špatným zdravotním stavem nebo také zvýšenou nemocností dítěte. **Psychická nezralost** se projevuje pomalejším vývojem nervové soustavy nebo nezralostí některých funkcí, jako je například horší vyjadřování, porucha pozornosti nebo nedostatečná úroveň percepce. Další aspektem je **sociální nezralost**, která se především projevuje u dětí, které nechodily do předškolních zařízení a mají nadměrnou fixaci na rodinu. Jako poslední je **citová nezralost**, která se může například projevovat úzkostmi a obavami dítěte.

2 Vývojově – psychologické charakteristiky předškolního a školního věku

2.1 Předškolní věk

Předškolní období je poslední fází raného dětství a dalo by se označit „věkem mateřské školy“ (Langmeier, Krejčířová, 2006), do kterého řadíme děti mezi třemi a šesti lety. Avšak konec této fáze není dán jen věkem dítěte, ale musíme brát v potaz i změnu jeho sociálního prostředí (ze školky do školy). Nástup do školy s věkem dítěte souvisí, ale může kolísat o jeden nebo více roků. Charakteristickým znakem je výrazné osamostatnění dítěte. Dítě začíná uvolňovat vázanost na rodinu a poznává nové aktivity, které mu pomáhají například s prosazením a uplatněním ve své vrstevnické skupině. Díky uvolnění vázanosti si dítě osvojí běžné normy chování, více komunikuje a pozná různé role ve společnosti (Vágnerová, 2000).

2.1.1 Vývoj základních dovedností a schopností

V předškolním období dochází ke zpomalení vývoje ve vývojových oblastech. Dítě ve třech letech ukončilo důležitou etapu. Naučilo se chodit, běhat po rovině i nerovném terénu a chodí do a ze schodů bez držení. Po třech letech nastává období, ve kterém už změny nejsou tak nápadné, jako například první kroky a slova dítěte, ale i tak se jedná o změny, které jsou významné a ovlivňují postavení, které dítě zaujme ve společnosti svých vrstevníků a jsou důležité pro další rozvoj soběstačnosti dítěte. O **motorickém vývoji** se dá říct, že se stále zdokonaluje. Dítěti se zlepšuje pohybová koordinace, hbitost a elegance pohybů. Proto dítě ve čtyřech (ideálně v pěti) letech dokáže dobře utíkat, skákat, hbitě seběhne, vyběhne schody, zvládne lézt po žebříku a naučí se spoustu dalších nových dovedností.

Dítě je více zručné, což se projeví například v oblékání, v používání příboru, zavazování tkaniček, na toaletě potřebuje jen malou pomoc a zvládá základy hygieny jako je umývání rukou. **Zručnost** se může cvičit pomocí her – například v písku, s kostkami a s plastelínou nebo pomocí kresby, u které se se rozvíjí také rozumové pochopení světa (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podle Piageta (1970) je kresba jednou ze symbolických funkcí, díky které dítě dokáže zobrazit realitu, tak jak ji chápe. Dítě ve třech letech ovládá pohyb své ruky do té úrovně, že mu nedělá problém napodobit čáry nebo podle předlohy dokáže i kruhové obrazce. Postupem času dokáže dítě nakreslit křížek a kolem pátého roku zvládne dítě napodobit geometrické obrazce jako je čtverec, obdélník a kolem šestého roku trojúhelník. Často se stává, že dítě kolem

třetího roku nakreslí obrazec a následně ho pojmenuje, i když obrazec neodpovídá realitě. Postupem času dítě kreslí obrazce, které jsou víc a víc podobné realitě a jsou více propracované – dítě si je vědomo například stavby těla u lidí (Langmeier, Krejčířová, 2006). Převážně se v kresbě objevuje subjektivní pohled dítěte na věc. Kreslí to, co vidí a co je pro dítě důležité – například při kresbě lidské postavy. Lidská postava má hlavu, ruce a nohy, ale chybí ji trup (Matějček, 1994).

Jako další se dítěti značně zlepši **řeč**. Ve třech letech je výslovnost na nízké úrovni, často dětem nejde rozumět a některé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje špatně. V průběhu čtvrtého a pátého roku se řeč hodně vyvine, tak že vadná mluva vymizí úplně nebo trochu zůstane. Pokud zůstane, tak během prvního školního roku zmizí nebo pomocí logopedů se upraví. Změna se objevuje i při skládání vět. Během předškolního období se z tříslavných vět pomalu stávají složitější souvětí a roste zájem o mluvenou řeč. Nastává tak přechod z poslouchání pohádek na povídání mezi dětmi a dalšími osobami, učením říkanek a podobně. Díky vývoji řeči je dítě schopno regulovat své chování. Až od tří let je schopno ovládat své chování podle slovních instrukcí (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.1.2 Kognitivní vývoj

V předškolním období se inteligence dítěte rozvíjí ze symbolické etapy na názorové myšlení. Symbolická etapa byla napůl vázaná na předměty a napůl směřovala k obecnosti, zatímco pomocí názorového myšlení uvažuje v celostních pojmech. V usuzování dítěte jsou pořád patrná jistá omezení – například si děti nedovolují uvažovat zcela logicky a jejich úsudky (závěry) jsou zcela závislé na názoru (ve většině případů vizuálním tvaru). Tudíž symbolické i názorové myšlení je úzce spjato s činností dítěte. V myšlení dítěte se objevují rysy – egocentrické, antropomorfické, magické a artificialistické (Langmeier, Krejčířová, 2006).

- Egocentrismus: „*Ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat svět a pravidla, které v něm platí.*“ (Vágnerová, 2000, s.102.).
- Antropomorfismus neboli polidšťování – například slunce se na mě usmálo.
- Magičnost: „*Tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak si to poznání zkreslovat.*“ (Vágnerová, 2000, s.103.).
- U artificialistického myšlení se podle dítěte všechno „dělá“.

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí příklady, na kterých lze vidět rozdíl mezi myšlením dítěte v předškolním věku a mezi dospělým. Dospělý to bere zábavně, ale pro dítě to může být opravdové. Podle následujících příkladů se může zdát, že děti nerozlišují skutečnost

od své fantazie, ale není tomu tak. Kolem třetího věku si dítě uvědomuje, že fiktivní věci mají jiné vlastnosti – dítě si začne uvědomovat, že imaginární pizzou se nenají a nemůže se jí dotknout. Dětská představivost bývá často propojena s emocemi dítěte, které jsou spojeny s realitou

- „Čtyřleté holčička pozoruje, jak voda vytéká z nádrže, a konstatuje: „Tatínku, ta vodička je ráda, že tak pěkně uplavává, vid’? Aspoň ji nebudou ryby zlobit.““ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 92.).
- „Rovněž čtyřleté děvčátko se raduje, že žene měsíček před sebou na obloze, a směje se, že roztočilo celý svět, když se samo točí dokola.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 92.).

2.1.3 Emoční vývoj a socializace

Po emoční stránce se dítě stává vyzrálejším a stálejším. Například si můžeme všimnou velkého vývoje pocitu viny. Dítě v batolecím období nepocituje vinu, ale pouze se za špatné chování a činy stydí. Pocit viny je velkým vývojovým mezníkem. S příchodem tohoto pocitu si dítě začíná uvědomovat určitá omezení, která jsou platná a chápe, že jejich porušení je nežádoucí. Setkává se poprvé se svým svědomím, které funguje jako autoregulační mechanismus. Autoregulační mechanismus má charakteristické prvky, které jsou dané vývojovou úrovní dítěte. Patří mezi ně vazba na konkrétní situaci, na určitý čin, dítě chápe normy stereotypně a rigidně a egocentricky (Vágnerová, 2000).

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) první socializace nastává hned po porodu – novorozenec a matka. Důležitý je první rok života a následně období batolecí, kde je významný vývoj při vytváření stabilních vztahů. Předškolní období bývá často kritické, a to zejména při osvojování sociálních hodnot a kontrol. Rodina pro dítě v předškolním věku zajišťuje primární socializaci. Další socializace nastává pro dítě při nástupu do mateřské školy, kde se setkává se svými vrstevníky a s učitelkami, které pro děti představují jistou autoritu. Tato socializace obsahuje sociální reaktivitu, sociální kontrolu a sociální role.

- **Sociální reaktivita** neboli „vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93.), jak v bližším kruhu, tak i ve společenském okolí. Pokud je tento vývoj narušen a selhal, tak se dítě stává autistickým.
- **Sociální kontroly a hodnoty:** jde hlavně o vývoj norem, které si dítě utváří podle zákazů a příkazů, které mu udělují dospělí lidé.

- Dítě si osvojí jisté **sociální role** neboli osvojení postojů a vzorců chování, které jsou očekávány členy společnosti. Očekávání bývají ovlivněna společenským postavením, věkem, pohlavím a dalšími aspekty. Jako každý dospělý jedinec má během života několik sociálních rolí, tak je má i dítě.

2.2 Mladší školní věk

O období mladšího školního věku se mluví jako o období bez větších výrazných změn, ale v této etapě si dítě musí utvořit jisté sebepojetí, genderovou identitu nebo postavení ke vzdělávání a škole (Thorová, 2015).

Toto období je jedno z fází školního věku. Jedná se o dobu od 6-7 let, kdy dítě zahajuje povinnou docházku do školy, než se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání a to tedy 11-12 let (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dále ho můžeme dělit na raný školní věk, který je od zahájení povinné školní docházky tedy od 6-7 let do 8-9 let. Raný školní věk je charakteristický změnou životní a vývojové situace a dítě si osvojuje dovednosti jako je psaní a čtení. Od 8-9 let do 11-12 let nastává střední školní věk. Dítě přechází z prvního stupně základní školy na druhý nebo některé děti nastupují na víceletá gymnázia. V tomto období probíhají změny biologické a jsou důležité sociální vazby ve školním prostředí (Vágnerová, 2000).

Dále mladší školní věk definuje pan Helus „*jako raný, nebo též mladší školní věk označujeme věkové období od šesti do jedenácti let života. Název odkazuje na sociální zařazení dítěte – na skutečnost, že se stalo školákem. Je to zcela přirozené: vstup dítěte do školy je vskutku velkou událostí, která má dalekosáhlé důsledky pro jeho další vývoj.*“ (Helus, 2003, s. 63).

2.2.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Langmeier a Krejčířová (2006) rozdělili vývoj na jednotlivé složky. První složkou je **tělesný vývoj či tělesný růst**, který je rovnoměrný a je na něm závislý vývoj pohybových, a i ostatních schopností. Před a po konci mladšího školního věku jsme mohli zaznamenat rychlejší nebo pomalejší růst.

S růstem je spojena **jemná a hrubá motorika**, která se neustále zlepšuje. Pohyby dítěte jsou rychlejší a je výrazná změna v koordinaci pohybů celého těla. Díky tomu roste zájem o pohybové a sportovní hry, u kterých je potřeba obratnost, vytrvalost a síla, která se zvětšila. Jako první je kladen důraz na loketní a ramenní kloub, později na prsty a zápěstí, aby se cvičila

jemná motorika – například cvičení psaní, navlékání korálků a podobně. Studie potvrdily, že děti s lepší obratností a silou jsou více oblíbené mezi svými vrstevníky než děti, které jsou hubené a slabé.

Jako další se uvádí **smyslové vnímání**, které se neustále vyvíjí. „*Je to složitý psychický akt, na němž jsou zúčastněny všechny složky osobnosti člověka – jeho postoje, očekávání, soustředěnost a vytrvalost, dřívější zkušenosti, zájem i dosud rozvinuté schopnosti.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 120). Výrazné pokroky jsou zejména ve zrakovém a sluchovém vnímání. Dítě dokáže déle udržet pozornost, je zvědavější, vytrvalejší a méně závislé na svých okamžitých potřebách a přáních. Věci zkoumá po částech, jde do detailů a nevnímá věci už jen vcelku. Pokrok nastává i ve vnímání prostoru a času. Dříve dítě nebylo schopno říct, co bylo a nebylo. Teď zná a chápe slova dnes, zítra, včera, pozítří a podobně.

S tělesným růstem a smyslovým vnímáním se vyvíjí i **řeč**, která je předpokladem pro učení, pomáhá se zapamatováváním věcí a s pochopením světa. Dítěti roste slovní zásoba, která je poměrně malá a závislá na vnějších podmínkách. Dále se prodlužují věty, které jsou složitější a dítě užívá i gramatická pravidla, která se ve škole naučilo.

Značný vývoj nastane i u **paměti** (krátkodobé a dlouhodobé), která je značně stabilnější a dokáže lépe reprodukovat naučené učivo. Nové poznatky je dítě schopno dále využívat a začínají používat paměťové strategie (například opakování), které se neustále zdokonalují a během školy se stávají více a více závislé na učivu.

Helus (2003) uvádí tři charakteristické body pro mladší školní věk a to:

- Dosáhnutí školní zralosti – určité dovednosti, které by mělo dítě při nástupu do školy ovládat
- Zrození snaživé pracovitosti – dítě do školy nastupuje s předsevzetími a s touhou po úspěchu. V tomto období je důležitá aktivace pozitivního a smysluplného působení dítěte. Pokud se stane situace, kdy práce dítěte nebude oceněna, hrozí situace, že se dítě bude cítit méněcenné. Tento pocit si pak může nést dále do života.
- Vývojová transformace poznávacích procesů a růst kapacity paměti – myšlení dítěte se dostává na vyšší úroveň. Ve škole dostává nové vědomosti a informace, které mění jeho uvažování, posiluje paměť a podílí se na utváření jeho osobnosti.

2.2.2 Kognitivní vývoj

Kolem 7 let nastává zlom a dítě zvládá skutečné logické operace, které nejsou závislé na minulé viděné podobě, i když se stále jedná o jevy, které si může představit. Po 11 roku je dítě

schopno vyvodit závěry formálně a nemusí si jevy přímo představit. Rodiče a mateřská škola se cílenými postupy podílí na bezproblémovém přechodu z názorového myšlení na logické myšlení (Langmeier, Krejčířová, 2006). Logické myšlení „je charakteristické respektováním základních zákonů logiky a respektováním konkrétní reality“. Děti rády poznávají věci, o kterých se mohou samy přesvědčit, že jsou reálné. Proto se na začátku jejich školní docházky často užívají pomůcky ve výuce (Vágnerová, 2000, s. 148). Pavel Říčan (2021) uvádí velkou změnu logického třídění, bez kterého by dítě nebylo schopno přesně myslet. Vývoj si můžeme ukázat na příkladu – například skládání tyček podle délky.

Inteligence dítěte se s přibývajícím věkem dá lépe měřit, protože se projevuje ve větším množství výkonů. Dítě se více ovládá a jeho výkony jsou stabilnější (Říčan, 2021). Školní výkony dětí se stávají závislé na motivaci a na dalších faktorech osobnosti. Někdy se stane, že velká motivace dětí se stává kritizovanou, protože by člověk neměl být posuzován pouze podle toho, co umí, ale i podle svých dalších vlastností (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.2.3 Emoční vývoj a socializace

Během nástupu do školy poznává dítě významné osobnosti, které mu pomáhají utvářet jeho hodnoty a způsoby chování. K rozvoji tří základních složek přispívají zejména děti ve třídě, a i mimo ni.

Podle Krejčířové a Langmeiera (2006) se hlavně rozvíjí sociální relativita, seberegulace a emoční porozumění. První složkou je **sociální reaktivita**. Skupina dětí dává větší možnost k četnějším a větším interakcím. Dítě reaguje jinak na své vrstevníky než na dospělé, protože jsou mu blíže a mají podobné vlastnosti, zájmy a postavení mezi lidmi. Proto se lépe naučí důležitým sociálním reakcím, jako je pomoc slabším, soutěživost, spolupráce a soupeření. Během předškolního věku si můžeme všimnout, že některé děti se prosazují jako vedoucí a dominantní, a další děti se často podřizují ostatním. Toto chování může vést až do extrémů – agresivita nebo podřazenost. Extrémní podřazenost se může projevovat jako podlézání, nebo aby jedinec zapadl do skupiny dětí, tak jim splní vše, co jim vidí na očích, i když to porušuje určité společenské normy a může za to být potrestán. U takových dětí je potřeba, aby jim pedagog věnoval více pozornosti, emoční podpory a pomohl jim se sebezkušením.

Jako další se rozvíjí **seberegulace** dítěte, která je důležitou součástí sociální obratnosti. Během předškolního období jsme poukázali na rozvoj schopnosti dítěte odložit uspokojení svých potřeb a věnovat se škole. Tato schopnost se neustále rozvíjí a dítě si začíná určovat

dlouhodobé cíle. Nárůstu seberegulace pomáhají dvě složky: emoční reaktivita a volní ovládání emočních reakcí.

- Volní ovládání emoční reakce: malé dítě neovládá své emoční reakce, které jsou automatické. V předškolním období reakce dokáže korigovat pouze v omezené míře, ale ve školním věku dokáže dítě korigovat své emoční reakce a jednat tak záměrně a plánovitě.
- Emoční reaktivita je založena na dozrání organismu a emocích, které se s věkem stávají stabilnějšími a modulovanějšími.

Třetí složkou je **emoční porozumění**, které hodně pokročilo. Dítě zjistí, že jeho pocity, přání a motivy lze skrývat před okolím, ale ne před sebou samým. Koncem mladšího školního věku si uvědomuje přítomnost protikladných emocí. Celkový emoční vývoj je závislý na sociální zkušenosti dítěte – například zanedbané děti mají opožděný vývoj emočního porozumění.

Jak u předškolního období, tak i v mladším školním věku se dítěti rozvíjí **sociální kontroly a hodnotové orientace**. „*Během školního období se začínají sociální normy morálního jednání stabilizovat a s příchodem logického myšlení a s rozšířením časové perspektivy je dítě schopno pochopit na obecné rovině určité věci a jevy jako trvalé hodnotné cíle vlastního jednání.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 132).

Vývoj morálního vědomí a jednání je závislý na vývoji dítěte – hlavně na vývoji kognitivním. V předškolním období je morálka dítěte závislá na druhých (příkazy, zákazy a podobně), později kolem 6. roku se stává autonomní. Uznává jistá jednání za špatná nebo správná, a to bez ohledu na zákazy a příkazy dospělého. Dítě se stává kritičtější vůči dospělým a není na nich tak závislé, jak bylo dříve. Od začátku tohoto období je to rigidní morálka, kdy platí všechna pravidla pro všechny. Až kolem 11 let děti pronikají do jádra mravního hodnocení, a potkávají se s motivy jednání, a neočekávají, že by za stejný čin následoval stres nebo naopak odměna.

Další složkou socializačního procesu je **osvojování sociálních rolí**. Při vstupu do školy se dítěti rozvíjí očekávané vzorce chování a seznamuje se s novými rolemi ve společnosti, jako je role žáka, učitele nebo spolužáka. Poprvé se setkává se **sexuální rolí**, kdy je od muže očekáváno jiné jednání a chování než od ženy. U muže se očekává větší síla, odvaha, tolerance a podobně. U ženy se předpokládá, že bude více projevovat své city, bude více závislá a bude přizpůsobivější.

V mladším školním věku si děti začínají uvědomovat svou hodnotu a utváří si představu sami o sobě pomocí otázek „Kdo jsem?“, „Jaký budu?“, „Co chci dělat?“. Tato představa je

základem pro pojetí jeho identity, která dále ovlivní jeho chování a postoje k osobám, které působí na jeho socializaci (Langmeier, Krejčířová, 2006).

3 Senzomotorické dovednosti v mladším školním věku

Jak jsme v minulých kapitolách poukázali, tak se po fyzické stránce rozvíjí jemná a hrubá motorika, ustaluje se tělesný růst dítěte, narůstá svalová hmota a zlepšuje se koordinace jedince. Spolu s fyzickou stránkou se zlepšují i smysly, a to hlavně zrakové a sluchové vnímání. Děti jsou více pozorné a vytrvalejší. Celkově je období mladšího školního věku obdobím rozvoje schopností a dovedností. A mezi ně patří například rozvoj motorických a smyslových dovedností – senzomotorické dovednosti.

Definice senzomotoriky je mnoho. V pedagogickém slovníku je definován termín senzomotorika jako „soubor schopností a dovedností pro činnosti, které jsou náročné na spojení smyslového vnímání a pohybů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 211). V Logopedickém slovníku od Dvořáka (2007) je uváděna senzomotorika jako spolupráce vnímání a pohybů. Podobnou definici najdeme v Psychologickém slovníku, kde je definována jako „soubor schopností a dovedností projevujících se v činnostech, které jsou založeny na spojení smyslového vnímání a pohybů.“ (Hartl, Hartlová, 2015, s. 530).

Sedlák (1974) uvádí, že významným předpokladem pro rozvoj senzomotorických kompetencí je senzomotorická koordinace, kterou je důležité rozvíjet už v jeslích a v mateřské škole – při zájmových činnostech. Bez koordinovaných pohybů nejsme schopni poznat jednotlivé podněty (při ohmatávání předmětů používáme jemné koordinované pohyby, a tak poznáváme skutečnost).

Jak z definic vyplývá, tak senzomotorické dovednosti jsou spojeny s psychickými procesy a se subsystémy osobnosti jedince. Nejedná se tedy pouze o náš pohyb, ale o spojení pohybů a informací z našich smyslů. Podle Čápa a Mareše (2007) je mnoho druhů senzomotorických dovedností, které dělí do dvou skupin – reproduktivní (opakování známých pohybů) a produktivní (střídání nebo vytváření nových pohybů). Pokud má dítě nedostatky v senzomotorických dovednostech, tak to může ovlivnit jeho vztah k danému předmětu a ke škole.

Senzomotorické dovednosti jsou propojeny se složkou intelektovou, komunikační a sociální. Čáp a Mareš (2007) uvádí čtyři ukazatele osvojenosti těchto dovedností:

- Kvalita provedené činnosti
- Rychlost
- Snížení únavy
- Vylepšení metody

VÝVOJ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Vývoj v předškolním věku je velice rychlý. Nastane veliký pokrok v pohybové koordinaci, dítě je hbitější a pohyby jsou více elegantní (Langmeier, 1991). Dítě je nadšené ze své pohyblivosti, šikovnosti a obratnosti, což se dá považovat za projev psychomotorické expanze. Dítě proniká do prostoru a je z toho nadšené. Toto chování podporuje i společnost kolem dítěte, která reaguje nadšením, údivem a obdivem dítěte (Helus, 2003).

Dítě často napodobuje různé činnosti ze světa dospělých a osvojuje si určité dovednosti – například hraje si v dětské kuchyni na kuchaře. Ideální nástroje k rozvoji jemné motoriky jsou například stavebnice, puzzle a další.

VÝVOJ MOTORICKÝCH A SENZOMOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM OBDOBÍ

Mladšímu školnímu věku jsme se věnovali v druhé kapitole. Jak jsme poukázali, tak se dítě rozvíjí v mnoha stránkách. Jednou ze stánek je vývoj jemné a hrubé motoriky. Během předškolního věku nebyla motorika plynule propojena, ale vstupem do školy se velice zlepší, rozvine se i nervová činnost a zůstane dětské nadšení pro pohyb a pro činnosti, kde mohou děti běhat, šplhat a hrát si. Děti v tomto věku není potřeba nutit ke sportovním aktivitám, ale je potřeba, aby pedagogové ve škole kontrolovali jejich tělesnou aktivitu (Svoboda, 2008). Pohyb je důležitou součástí života u dětí v předškolním a mladším školním věku. Díky pohybu si rozvíjí své tělo a celou svou osobnost.

Motorické výkony jsou v tomto období ovlivňovány fyzickými předpoklady a také vnějšími a vnitřními podmínkami. Pro rychlejší a diferencovanější rozvoj motoriky je důležité, aby děti měly vhodnou podporu ze svého okolí – hlavně od rodiny (Langmeier, 1991).

V mladším školním věku je dítě schopno zrakové analýzy a syntézy. Dítě vnímá polohu horizontální (jako část pravolevé diferenciaci), která je důležitá pro rozeznávání písmen. Zlepšuje se i spolupráce rukou a očí, což je důležité při psaní a čtení.

Sluchová percepce dozrává mezi 5.–7. rokem. S nástupem do školy se více rozvíjí a u dítěte dochází k fonémickému vědomí. To znamená, že dítě je schopno rozeznávat hlásky, ze kterých se skládají slova (Vágnerová, 2005).

3.1 Senzomotorické učení

Senzomotorické učení je učení „*kterým získáváme předpoklady k vykonávání činností náročných na vnímání, pohyby a vzájemné spojení vjemů s pohyby.*“ (Čáp, 1993, s. 197).

Senzomotorické učení se dá dělit na pět druhů, které se v praxi navzájem doplňují a prolínají.

- Imitační – dítě pozoruje nový pohyb a následně se ho snaží napodobit
- Instrukční – jedná se o slovní instrukce, podle kterých má dítě lepší představu o nové dovednosti
- Zpětnovazební – po skončení procesu se dítě dozví výsledek (ve většině případů od pedagoga). Po zpětné vazbě může ihned zhodnotit výsledek a opravit se.
- Problémové – je nejnáročnější z druhů, kdy dítě hledá to nejlepší řešení úkolu.
- Ideomotorické – jedná se o upevnění, doplnění a trénink pohybu bez aktivního pohybu. I během pouhé představy se aktivuje mechanismus neurofyziologické struktury v centrální nervové soustavě a tím si dítě naučenou dovednost upevňuje (Západočeská univerzita v Plzni, 2010)

Senzomotorické učení je úzce spjato s vnímáním. Bednářová a Šmardová (2008, s. 21) uvádí, že „*senzomotorické učení je základem pro utváření prostorových představ a pojmenování prostorových vztahů.*“. Můžeme si to ukázat na příkladu prostorové orientace, kdy dítě nejprve pochopí a pak dokáže zařadit pojmy nahoře, dole, vpředu a vzadu do svého slovníku.

V posledních letech si můžeme všimnout trendu (i ve vzdělávacím systému), kdy se dostává do popředí intelekt a zapomíná se víc rozvíjet pohyb, který je jeden ze základních složek života a bez něj bychom se neobešli, protože jsou s ním spojeny pracovní činnosti, chůze a další (Čáp, Mareš, 2007).

Senzomotorické dovednosti se utvářejí i během vyučovacího procesu. Jsou propojeny s vnímáním, a proto jsou základem pro vykonávání činností, které jsou náročné na vnímání a pohyby. Mezi příklady senzomotorického učení během výuky je psaní, rýsování, kreslení, práce v dílnách, provádění experimentů v laboratořích, sportovní činnosti, psaní na počítači a mnoho dalších. Při nácvičce dovedností dítě nejdříve pozoruje ukázkou a poslouchá výklad a slovní instrukce, které mu pomáhají lépe se soustředit na to důležité. Potom následuje žáková činnost, během které se spojují tři složky poznání. Jedná se o názorové vnímání, slovní myšlení a praktickou činnost. Pro plné osvojení dané dovednosti musí dítě znát výsledky, pochopit

princip, být schopen sebekontroly, naložit a poučit se ze zpětné vazby a autoregulačních mechanismů (Skalková, 2007).

3.2 Postupy při osvojování senzomotorických dovedností

Jak jsme výše poukázali, tak se dítě nejlépe učí, když se mu činnost předvede, ukáže a ono se ji snaží napodobit. Tato metoda nebere v úvahu individualitu dítěte, proto je výhodnější dát žákovi pořádnou představu, umožnit mu samostatnost a pomáhat mu instrukcemi (Čáp, Mareš, 2007). Učení dovedností by mělo být pomalé, kvalitní a bez chyb. Honzíková poukazuje na vhodný výběr pracovních činností během pracovního vyučování. Procvičované senzomotorické dovednosti mohou být pro děti složité, proto je lepší nácvik rozdělit na jednotlivé části. Na žáka mohou působit vnější podmínky negativně – hluk, vyrušování, zima, nevhodné osvětlení a mnoho dalších (Honzíková, 2000).

Čáp a Mareš (2007) rozdělil postup osvojení senzomotorických dovedností na tři fáze:

1. Převážně kognitivní – dítě si utváří představy a orientuje se v úkolech, požadavcích, činnostech
2. Vykonávání se sebekontrolou – osvojování základů metod činností, pracuje s chybami a autoregulace s užitím zpětné vazby
3. Zdokonalování, opakování, někdy automatizace – důležitá je názorná ukázka, slovní instrukce, rozbor, překonávání chyb a opakování se postupně zlepšuje kvalita a výkon

V průběhu osvojování dochází k mnoha změnám v psychických a fyzických procesech – pohyby jsou přesnější a pravidelnější, vnímání a kontrola se zdokonalují, pohyby se spojují v plynou činnost, dochází ke koordinaci vnitřních orgánů s pohyby a činnost se stává kvalitní, rychlá a automatická (Čáp, Mareš, 2007).

K rozvoji přispívají materiální didaktické prostředky – didaktické pomůcky (Valenta, Krejčířová, 1997). Nejlepší je, když jsou pomůcky barevné a zajímavější, protože víc upoutají pozornost dítěte a motivují ho k získávání nových kompetencí. Didaktické pomůcky rozlišujeme na pomůcky demonstrační a žákovské; dvojrozměrné a trojrozměrné; jednoúčelové a víceúčelové; dynamické a statické; vizuální, taktilní, auditivní a další (Němeček a kolektiv, 1985). Podle Valenty a Krejčířové (1997) mají didaktické pomůcky funkce – poznávací, psychologické, výchovné, didaktické a ekonomické. Pomocí nich naplňujeme jednotlivé zásady, a to konkrétně zásady názornosti, systematickosti, trvalosti a přiměřenosti.

4 Vstup do školy

Vstup do školy je důležitým krokem v životě dítěte a celé jeho rodiny. Dítě získává novou sociální roli školáka. První slavnostní školní den projde dítě rituálem zápisu, který potvrzuje přechod do role školáka. V tuto chvíli si připustí životní změnu. Na konci předškolního věku si dítě utváří představu o roli školáka a mění své chování, vzhled a cítí se jinak – například vezme si na záda školní tašku, která je symbolem nové role (Vágnerová, 2000).

Roli žáka si dítě nemůže vybrat, protože v určitém věku ji získává automaticky. Podle paní Vágnerové (2000, s. 134) „*je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovně. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy jen pokud očekávané úrovně alespoň přibližně odpovídá.*“

ZÁPIS DO ŠKOLY

Při zápisu do školy se začínají formulovat vztahy mezi učiteli, rodiči a dětmi. U zápisu dávají učitelé pozor na připravenost dítěte a na administrativní záležitosti. Podle zákona č. 561/2004 sb., školského zákona se zápisy konají v období od 15. ledna do 15. února a rodič je povinen přivést své dítě, které k 31. srpnu dosáhne šesti let k zápisu do školy.

Rodiče často přemýšlí, jestli je dítě dostatečně zralé na vstup do školy. V rozhodování jim pomůže řada odborníků jako je dětský lékař, učitelka mateřské školy, učitelka hned u zápisu do školy, výchovný poradce a mnoho dalších odborníků.

Fasnerová (2012) uvádí dva druhy zápisů, a to tradiční zápis a netradiční zápis:

- Tradiční zápis: u zápisu jsou přítomné dvě učitelky, které diagnostikují dítě v prostředí vyzdobené třídy, zabývají se legislativními záležitostmi a komunikují s rodiči. Učitel klade dítěti otázky a zkoumá, jestli je dítě dostatečně zralé
- Netradiční zápis: škola se snaží více zpříjemnit zápis dětem a rodičům. Třída je vyzdobena do nějakého tématu, zápis je zábavnější a atraktivnější. Mohou se tam vyskytovat například stanoviště, ke kterým jsou děti doprovázeny. Celý zápis je postaven na pozitivní motivaci. Učitelka testuje zralost dítěte na stanovištích a dítě o tom ani neví. Tento druh zápisu je náročnější na přípravu a na čas.

OBLASTI TESTOVÁNÍ PŘI ZÁPISU DO ŠKOLY

Podle Bednářové a Šmardové (2011) se diagnostika dětí zabývá pozorováním a rozvojem oblastí motoriky (jemná a hrubá motorika) a grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, vnímání prostoru a času, matematické představy a řeči.

Úroveň **jemné motoriky** můžeme při zápisu zjistit například navlékáním korálků, stříháním, zapínáním a rozepínáním zipu nebo knoflíku. Úroveň **hrubé motoriky** zjistíme pomocí skákání s nohama u sebe, chůzí po čáře nebo poskoky na jedné noze. **Grafomotorika** může některým dětem dělat problémy. Její úroveň zjistíme pomocí kreslení smyčky, oblouků a dalších složitějších útvarů (Bednářová, Šmardová, 2011). Při jejím zkoumání si při zápisu učitelky dávají pozor na úchop tužky, který by správně měl být špetkovitý.

Vnímání **prostorové orientace** se u zápisu do školy může vyzkoušet pomocí těles, kde dítě ukazuje, kde je nahoře; dole; uprostřed a podobně. S tím se dá spojit hodnocení **matematické představy**. Dítě určuje geometrické tvary (čtverec, obdélník, trojúhelník, kruh), a pak na nich může předvést prostorovou orientaci.

Dále se při zápisu zkoumá **řeč a paměť** dítěte pomocí básniček, říkanek a písniček. Při přípravě na zápis se děti v mateřské škole naučí jednoduchou básničku, písničku nebo říkanku, podle které učitelky jsou schopny poznat, jestli má dítě nedostatky v mluvě. Pokud ano, buď se vytratí během prvního roku školy nebo je potřeba logopeda.

Úrovni jednotlivých dovedností se budu následně věnovat v praktické části.

Praktická část

V předchozích kapitolách bakalářské práce jsme na základě literatury a elektronických zdrojů definovali, co je to školní zralost, připravenost a nezralost, vývojově – psychologicky jsme charakterizovali předškolní a mladší školní věk. A následně jsme se zabývali senzomotorickými dovednostmi a zápisem do školy. V praktické části bakalářské práce se budeme zabývat výzkumem, který se bude opírat o teoretickou část. Jako první budou uvedeny cíle výzkumného šetření, poté definujeme výzkumné předpoklady, popíšeme techniky, které jsme použili při sběru dat a následně provedeme jejich vyhodnocení.

5 Vymezení problému

Úrovně dovedností dětí při vstupu do školy jsou spojené s vývojem školní zralosti a připravenosti. V teoretické části jsme zmínili autory jako Vágnerová, Bednářová, Žáčková a další, kteří se školní zralostí a připraveností zabývali a poukazovali na problematiku – například, že pokud nejsou děti dostatečně vyvinuté, mají poté obtížný nástup do školy, problémy s úkoly spojené se školou nebo dokonce se zapadnutím do kolektivu.

V diskuzi poukážeme na úroveň dovedností dětí před koronavirem a po koronaviru, kdy došlo k značnému zhoršení úrovně dovedností, a to je také jeden z velkých problémů.

6 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit úroveň dovedností dětí při vstupu do školy.

6.1 Dílčí cíle výzkumného šetření

- Zjistit, jak se děti adaptují na první třídu.
- Zjistit, jak děti zvládají sebeobsluhu.
- Zjistit, na jaké úrovni mají děti jemnou motoriku

7 Výzkumné předpoklady

Na základě výzkumných cílů byly stanoveny následující výzkumné předpoklady:

- **Výzkumný předpoklad 1 (VP1):** Více jak 70 % dětí se sociálně a emočně adaptuje (jedna proměnná) velmi dobře na první třídu.
- **Výzkumný předpoklad 2 (VP2):** Více jak 66 % dětí si dokáže zavázat a rozvázat tkaničky.

- **Výzkumný předpoklad 3 (VP3):** Více jak 80 % dětí si umí zapnout a rozepnout zip.
- **Výzkumný předpoklad 4 (VP4):** Dívky budou mít lépe rozvinutou jemnou motoriku než chlapci.
- **Výzkumný předpoklad 5 (VP5):** Více jak 72 % rodičů si myslí, že si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky.

8 Popis sledovaného vzorku

Respondenty byly děti v mladším školním věku kolem 6.-7. roku, které se účastnily zápisu do školy a byly testovány na jednotlivé dovednosti, podle kterých se určilo, jestli zahájí povinnou školní docházku nebo budou mít odklad povinné školní docházky. Zápis probíhá za přítomnosti dvou pedagožek. Jedna pedagožka zkouší dítě a druhá pedagožka se věnuje rodičům a probírají administrativní záležitosti.

9 Postup při sběru dat

Jako první byly kontaktovány ředitelky škol s žádostí o možnost vyplnění dotazníků. Následovala domluva termínu, kde jsme jim poskytli veškeré informace o mé bakalářské práci a o výzkumu. Potom jsme si domluvili termín na vyplnění dotazníků. Na další návštěvě školy nám byly poskytnuty záznamové archy ze zápisu do školy. Při vyplňování nám pomáhaly třídní učitelky a ředitelky škol. Následně jsme od nich dostali zpětnou vazbu a komentář k úrovni dovedností dětí s porovnáním obdobím před koronavirem a současnosti.

10 Metody zpracování dat

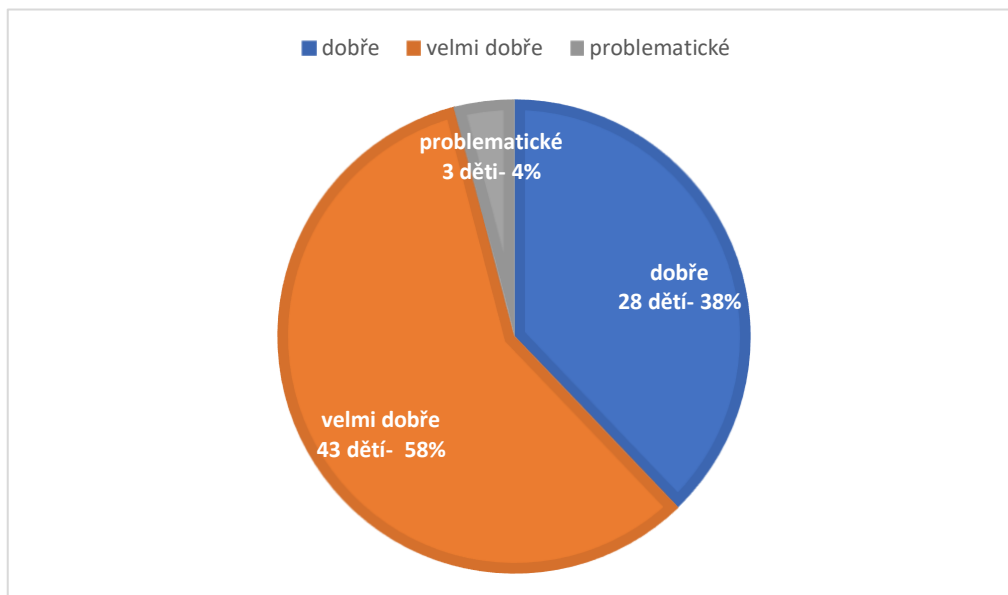
Pro získání dat byl proveden kvantitativní výzkum za pomoci nestandardizovaného dotazníku, který jsme samostatně zkonstruovali. Dotazníkové šetření bylo schváleno ředitelkami škol a byly nám poskytnuty informace ze zápisů do prvních tříd.

Použitý dotazník je složen ze tří částí. První část má pouze jednu otázku zaměřenou na adaptaci dítěte na školní prostředí. Druhá část je orientována na sebeobsluhu, která se skládá z pěti otázek a poslední část je zaměřena na jemnou motoriku, která je složena ze dvou otázek. Odpověď na otázky byly pouze ANO/NE. Celkový počet respondentů ve výzkumu je 74 dětí. Získané informace z dotazníku jsou zpracované do tabulek a grafů pomocí aplikace Microsoft Excel.

11 Vyhodnocení výsledků výzkumu

Výzkumný předpoklad 1 (VP1): Více jak 70 % dětí se sociálně a emočně adaptuje velmi dobře na první třídu.

Graf č. 1- **Zvládnutí sociální a emoční adaptace na první třídu**



(zdroj: vlastní zpracování)

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že se dobře adaptovalo 28 ze 74 dětí (tj. 38 %), 43 ze 74 dětí (tj. 58 %) se adaptovalo velmi dobře a zbylé 3 děti (tj. 4 %) se adaptovaly problematicky. Tudíž VP1 **se nepotvrdil**, protože se velmi dobře adaptovalo pouze 43 dětí (tj. 58 %)

Ve vazbě na výše uvedené výsledky uvádíme pro zajímavost adaptaci ve městě a na venkově

Tabulka č. 1- **Adaptace na městě a na venkově**

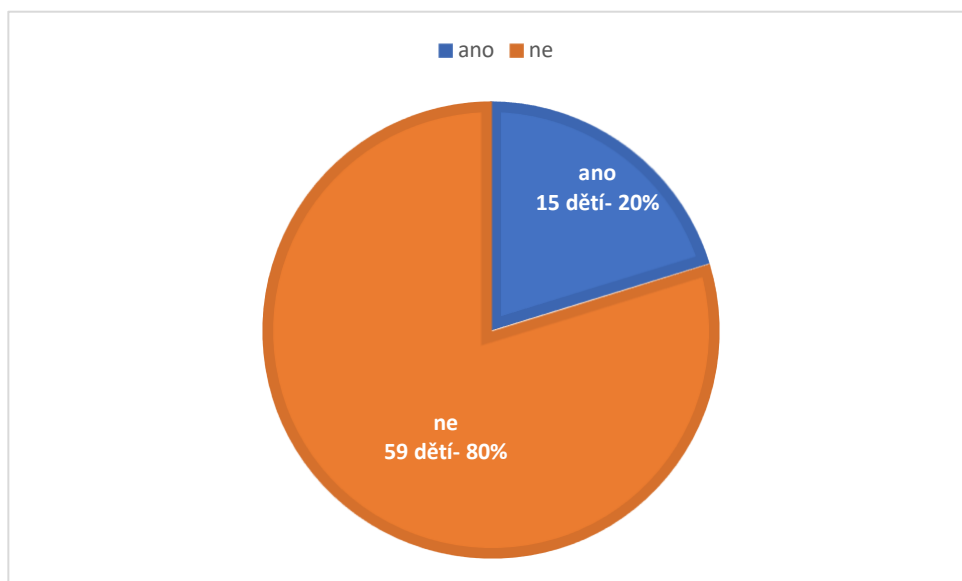
	Dobře	Velmi dobře	Problematicky
Město	27	18	3
Venkov	1	25	0

(zdroj: vlastní zpracování)

Velký rozdíl v adaptaci na první třídu byl u dětí z města a z venkova. Jak můžeme vidět v tabulce, tak lépe se přizpůsobily děti na venkově. 25 dětí se adaptovalo velmi dobře, 1 dobře a žádné problematicky. Naopak ve městě se adaptovalo velmi dobře pouze 18 dětí, dobře 27 dětí a 3 problematicky.

Výzkumný předpoklad 2 (VP2): Více jak 66 % dětí si dokáže zavázat a rozvázat tkaničky.

Graf č. 2- **Zavázání a rozvázání tkaniček**

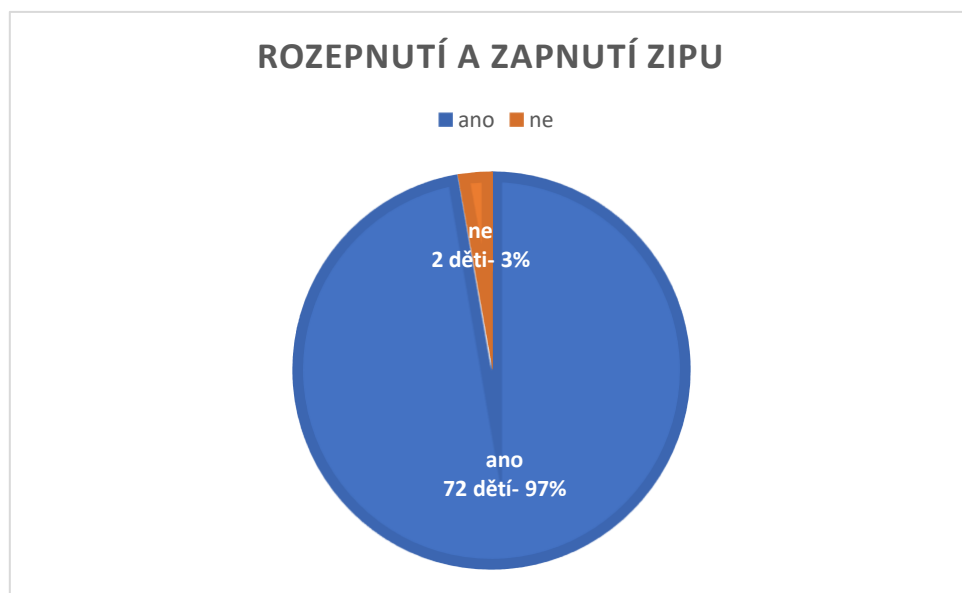


(zdroj: vlastní zpracování)

VP2 zněl, že více jak 66 % dětí si dokáže zavázat a rozvázat tkaničky. Tím pádem byl VP2 **vyvrácen**. Z výše uvedeného grafu můžeme vyčíst, že tkaničky si zvládlo zavázat a rozvázat pouze 15 dětí (tj. 20 %) a 59 dětí (tj. 80 %) to nezvládlo. Tyto výsledky byly velice nečekané.

Výzkumný předpoklad 3 (VP3): Více jak 80 % dětí si umí zapnout a rozepnout zip.

Graf č. 3- **Rozepnutí a zapnutí zipu**



(zdroj: vlastní zpracování)

Z výše uvedeného grafu lze vyčíst, že 72 dětí (tj. 97 %) bylo schopno při zápise do školy rozepnout a zapnou zip. Tímto se VP3 **potvrdil**.

Výzkumný předpoklad 4 (VP4): Dívky budou mít lépe rozvinutou jemnou motoriku než chlapci.

K zjištění tohoto výzkumného předpokladu nám posloužila třetí část dotazníku, kde byly dvě otázky a to – Umi špetkový úchop tužky?, Umi dítě stříhat nůžkami?

Tabulka č. 2- **Stříhání nůžkami**

	Ano	Ne
Chlapci	37	2
Dívky	34	1

(zdroj: vlastní zpracování)

V tabulce č. 2 můžeme vidět, že pouze jedna dívka nebyl schopna vystříhnout obrázek pomocí nůžek, avšak není to velký rozdíl mezi chlapci a dívkami, protože jen 2 chlapci nezvládli stříhat nůžkami.

Tabulka č. 3- **Špetkový úchop tužky**

	Ano	Ne
Chlapci	29	10
Dívky	28	7

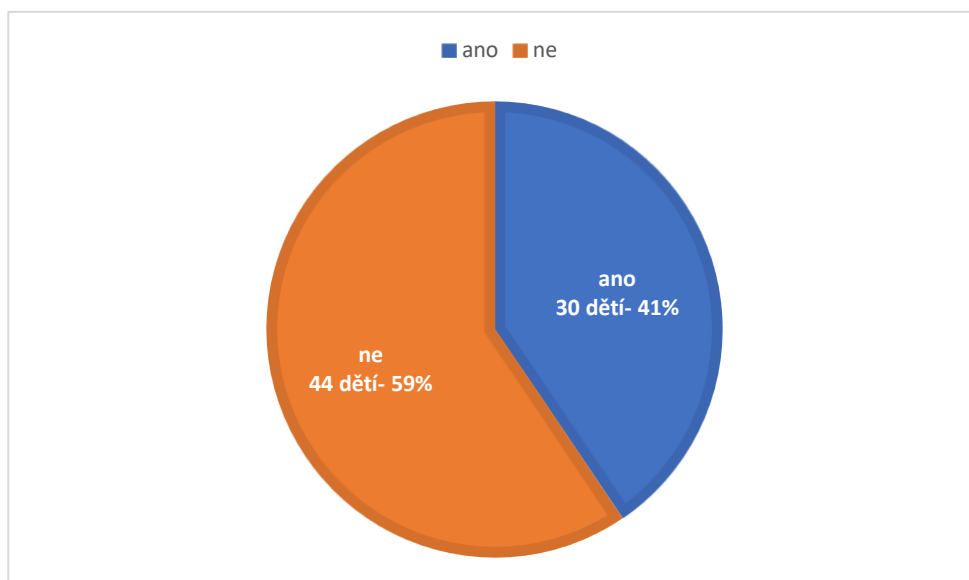
(zdroj: vlastní zpracování)

Z výše uvedené tabulky lze vyčíst, že i u špetkovitého úchopu tužky není velký rozdíl mezi chlapci a dívkami. Pouze 10 chlapců a 7 dívek nemělo správný úchop tužky.

I když rozdíly nebyly velké, tak VP4 **je pravdivý**, protože z tabulek je vidět, že více dívek zvládlo tyto jednotlivé dovednosti.

Výzkumný předpoklad 5 (VP5): Více jak 72 % rodičů si myslí, že si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky.

Graf č. 4- Představa rodičů, jestli si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky



(zdroj: vlastní zpracování)

VP5 zněl, že 72 % rodičů si myslí, že jejich dítě si umí zavázat a rozvázat tkaničky. VP5 **byl vyvrácen**, protože z výše uvedeného grafu můžeme vyčíst, že pouze 30 rodičů (tj. 41 %) si to myslí a 44 (tj. 59 %) rodičů si to nemyslí.

12 Diskuze

Nástup do školy je velkým životním mezníkem pro dítě a pro jeho rodinu. Ve škole se setkává s novými životními výzvami a pro jejich úspěšné splnění musí dítě zvládat určité dovednosti a mít rozvinuté určité schopnosti (Nádvorníková, 2017).

Díky výzkumnému šetření jsme zjistili úrovně dovedností u dětí u jednotlivých dovedností, a to pomocí dotazníkového šetření. V předchozí kapitole jsme uvedli výsledky výzkumného šetření, které byly zaměřené na ověření stanovených výzkumných předpokladů. V této kapitole se budeme věnovat výsledkům šetření a k nim spojeným komentářům od třídních učitelek a od učitelek, které byly přítomny na zápise do školy.

V této bakalářské práci bylo stanoveno celkem 5 následujících výzkumných předpokladů:

- **Výzkumný předpoklad 1 (VP1):** Více jak 70 % dětí se sociálně a emočně adaptuje (jedna proměnná) velmi dobře na první třídu.
- **Výzkumný předpoklad 2 (VP2):** Více jak 66 % dětí si dokáže zavázat a rozvázat tkaničky.
- **Výzkumný předpoklad 3 (VP3):** Více jak 80 % dětí si umí zapnout a rozepnout zip.
- **Výzkumný předpoklad 4 (VP4):** Dívky budou mít lépe rozvinutou jemnou motoriku než chlapci.
- **Výzkumný předpoklad 5 (VP5):** Více jak 72 % rodičů si myslí, že si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky.

Nejvíce překvapivý výsledek byl u VP2- „*Více jak 66 % dětí si dokáže zavázat a rozvázat tkaničky*“ a VP5- „*Více jak 72 % rodičů si myslí, že si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky*“, kdy **VP2 a VP5 byly vyvráceny**. VP2 se zabýval rozvázáním a zavázáním tkaniček a pouze 15 dětí (tj. 20 %) umí rozvázat a zavázat tkaničky. Tuto dovednost zvládá velice malý počet dětí, a to bylo překvapivé zjištění i pro jejich rodiče, protože 30 rodičů si myslelo, že jejich děti si umí tkaničky zavázat a rozvázat. Po rozhovoru s třídními učitelkami a s učitelkami, které byly přítomny u zápisu do školy, můžeme říct, že v současnosti jsou děti méně připraveny na nástup do školy než v období před koronavirem. Učitelky uvedly poznámku, že rodiče nevěnují dětem dostatek času, aby se děti naučily základní dovednosti jako je právě zavazování a rozvazování tkaniček a místo učení, jak správně zavázat tkaničky, koupí boty na suchý zip, aby ušetřili čas.

VP1 zněl, že „*Více jak 70 % dětí se sociálně a emočně adaptuje (jedna proměnná) velmi dobře na první třídu*“. **VP1 byl vyvrácen**. Zajímavý pohled na adaptaci dětí byl od třídní

učitelky, která učila na venkově a v současnosti učí ve městě. Paní učitelka mi sdělila svůj pohled na děti z venkova a z města. Podle ní děti, které žijí na venkově jsou více uklidněné, lépe vychované a adaptovaly se na školu mnohem lépe. Zatímco děti z města ji přišly více rozmazlené a nedokázaly se přizpůsobit na prostředí školy (hlavně nerespektovaly učitele jako autoritu). Paní ředitelka jedné ze škol mi uvedla komentář o celkovém chování dětí. Podle ní jsou děti v dnešní době více křehké a jedná se s nimi „*jak v rukavičkách*“, děti jsou více drzé, nemají respekt k učitelům a neberou je jako autoritu. Tento komentář neplatí na všechny děti, ale na většinu ano. Chování dětí je velice ovlivněno výchovou a okolím kolem nich.

VP3 a VP4 byly potvrzeny. V přílohách jsou uvedeny výsledky zbývajících otázek, které byly v dotazníku. V příloze č. 1 můžeme z grafu č. 5 vyčíst, že rozepnout a zapnout knoflík umí 59 dětí (tj. 80 %) a 15 dětí (tj. 20 %) neumí. Příloze č. 2 nalezneme graf č. 6, ze kterého vyplývá, že příborem umí jíst 65 dětí (tj. 93 %). V příloze č. 3. je graf č. 7, ze kterého lze vyčíst, že pouze jedno dítě (tj. 1 %) se neumí správně vysmrkat.

Rozepínání a zapínání knoflíku, zipu, jíst příborem a vysmrkat se (viz. příloha č.1, č.2 a č.3) jsou důležité dovednosti, které spadají do sebeobsluhy. Na základní škole by mělo dítě zvládat všechny tyto dovednosti. Pokud je neumí, tak učitelé musí dítěti pomoci, starat se o něj a snaží se naučit je těmito dovednostem. Také dítě může zažívat šikanu od dětí ze školy nebo mít problém se zapadnutím do kolektivu.

Významný dopad měl sám koronavirus a období karantén, kdy děti byly zavřeny doma a nechodily do mateřské školy. Mateřská škola připravuje dítě na vstup do školy a učí je potřebným dovednostem a schopnostem. Jejich rozvoj byl kvůli koronaviru narušen. Byly nám poskytnuty i záznamy z roku před koronavirem (2019), díky kterým jsme porovnali úroveň dovedností před a po koronaviru. Jak už jsme poukazovali, tak největším překvapením bylo zavazování a rozvazování tkaniček. Po vyhodnocení výsledků můžeme z grafu č. 8 (viz. příloha č. 4) vyčíst, že v roce 2019 si umělo 47 dětí (tj. 64 %) rozvázat a zavázat tkaničky. Při vyhodnocování dalších výsledků si lze povšimnout, že děti před koronavirem byly více připravené na vstup do školy.

Během koronaviru, který je v České republice od roku 2020, musela školní zařízení přejít na distanční výuku, která byla pro všechny novinkou. Učitelé se museli naučit pracovat s technikou, novými aplikacemi a upravit způsoby výuky. Děti byly zavřeny doma a musely se soustředit na online výuku, což bylo obtížnější než ve škole, protože i ve škole mají děti problém udržet dlouho pozornost. Kvůli koronaviru děti v prvních třídách přišly o první interakci se spolužáky a s učiteli, což narušilo do značné míry jejich socializaci, adaptaci na školu v první třídě a hůře se učily jednotlivé dovednosti a schopnosti jako je psaní a čtení. Proto můžeme říct,

že až po skončení distanční výuky děti poznávají pravé školní prostředí. Období koronaviru ovlivnilo i zápisy do školy, které se uskutečňovaly online pomocí aplikací ZOOM či Microsoft Teams. Paní ředitelka jedné ze škol uvedla poznámku, že tyto zápisy byly obtížné, protože děti nebyly vyzkoušeny z jednotlivých dovedností, a proto ona ani učitelé nevěděli, co děti umí a na jaké vývojové úrovni jsou. Koronavirus měl dopad na celý svět a ovlivnil úplně všechny, ale pomalu se fungování školství vrací do normálního stavu.

13 Závěr

Vstup do školy je velkým životním mezníkem, se kterým je spojena úroveň dovedností dětí při zahájení povinné školní docházky. V dnešní době je nižší úroveň dovedností dětí při vstupu do školy velkou problematikou, kterou jsme se zabývali v této bakalářské práci.

V teoretické části jsme se zaměřili na vymezení pojmů školní zralost, připravenost a nezralost. Uvedli jsme vývojově – psychologické charakteristiky předškolního a mladšího školního věku. Přiblížili jsme si senzomotorické dovednosti a následně nástup do školy.

Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem, který byl proveden pomocí dotazníkového šetření. Hlavním úkolem praktické části bylo odpovědět na stanovené výzkumné předpoklady, které byly předem určeny. Bylo stanoveno pět výzkumných předpokladů, z nichž **tři byly vyvráceny** (VP1, VP2, VP5) a **dva potvrzeny** (VP3, VP4). Poté následovala diskuze nad výsledky výzkumu, dalšími zajímavými poznatky, které vyplývaly z ostatních vyhodnocených otázek, které byly uvedeny v dotaznících. Dále jsme uvedli komentáře učitelek a ředitelek z jednotlivých škol a poukázali jsme, jak období koronaviru a karantén ovlivnilo celkové vyučování, děti a zápisy do škol.

Cílem bylo zjistit úroveň dovedností dítěte při vstupu do školy. Některé výsledky byly překvapivé. Můžeme také zaznamenat velký rozdíl před a po koronavirem, mezi pohlavím nebo mezi městem a venkovem.

Úroveň dovedností dětí se bude postupem času měnit a nemůžeme očekávat, že bude i po několika letech stejná. Působí na ni vnější a vnitřní faktory a je důležité, jak s nimi naložíme. Děti v předškolním a mladším školním věku jsou křehké a je důležité je správně vychovat, motivovat a učit novým věcem, aby se dostatečně rozvíjely po všech stránkách.

Zdroje

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.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Komputer Press, 2022. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 3. vydání. V Brně: Edika, 2022. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-1751-8.
4. BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
5. ČAČKA, O.: *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994, str. 112. ISBN 80-85799-03-0
6. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
7. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7
8. DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-6-7.
9. FASNEROVÁ, Martina. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. Skripta. ISBN 978-80-244-3143-7.
10. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
11. HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003. Texty pro distanční vzdělávání. ISBN 80-7290-125-7.
12. HONZÍKOVÁ, Jarmila. *Pracovní činnosti na 1. stupni základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-7082-634-7.
13. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-2474-750-7.
14. KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8

15. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
16. LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře. 2.*, dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0098-7.
17. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Děti, rodina a stres: Vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí.* Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X.
18. NĚMEČEK, Miroslav a Miroslav NĚMEČEK. *Stručný slovník didaktické techniky a učebních pomůcek.* Praha: SPN, 1985. Pedagogická teorie a praxe.
19. OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost.* Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4
20. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie. 4.*, doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.
21. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte.* Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. Kruh přátel pedagog. literatury.
22. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník. 6.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
23. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování.* Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.
24. ŠULOVÁ, Lenka. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka.* Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-542-9.
25. ŠULOVÁ, Lenka a Renata LEŽALOVÁ. *Diagnostika školní zralosti.* Praha: Raabe, 2012. Školní zralost. ISBN 978-808-7553-527.
26. ŠTECH, Stanislav. *Škola stále nová.* Praha: Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80-7066-673-0.
27. ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky.* Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-221-9.
28. THOROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt.* Praha: Portál, 2015. ISBN: 978-80-262-0714-6
29. VALENTA, Milan a Olga KREJČÍŘOVÁ. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných.* Olomouc: Netopejř, 1997. ISBN 80-902057-9-8.
30. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

31. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Internetové zdroje

1. Druhy senzomotorického učení. *ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI, Fakulta pedagogická, Katedra tělesné a sportovní výchovy*. [online]. Plzeň, 2010 [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <http://zaloha.ktv-plzen.cz/tv4/senzomotoricke-uceni/druhy-senzomotorickeho-uceni.html>
2. KRATINOVÁ, Šárka. Školní zralost. *Mskorálek.cz* [online]. Praha [cit. 2023-03-01]. dostupné z: http://www.mskoralekpraha.cz/bud_prv/zralost.pdf

14 Seznam grafů a tabulek

Graf č. 1- Zvládnutí sociální a emoční adaptace na první třídu

Graf č. 2- Zavázání a rozvázání tkaniček

Graf č. 3- Rozepnutí a zapnutí zipu

Graf č. 4- Představa rodičů, jestli si jejich dítě umí zavázat a rozvázat tkaničky

Graf č. 5- Zapnutí a rozepnutí knoflíku

Graf č. 6- Jezení příborem

Graf č. 7- Smrkání

Graf č. 8- Zavázání a rozvázání tkaniček před koronavirem

Tabulka č. 1- Adaptace na měště a na venkově

Tabulka č. 2- Stříhání nůžkami

Tabulka č. 3- Špetkový úchop tužky

15 Anotace

Jméno a příjmení:	Gabriela Dosoudilová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Pugnerová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2023

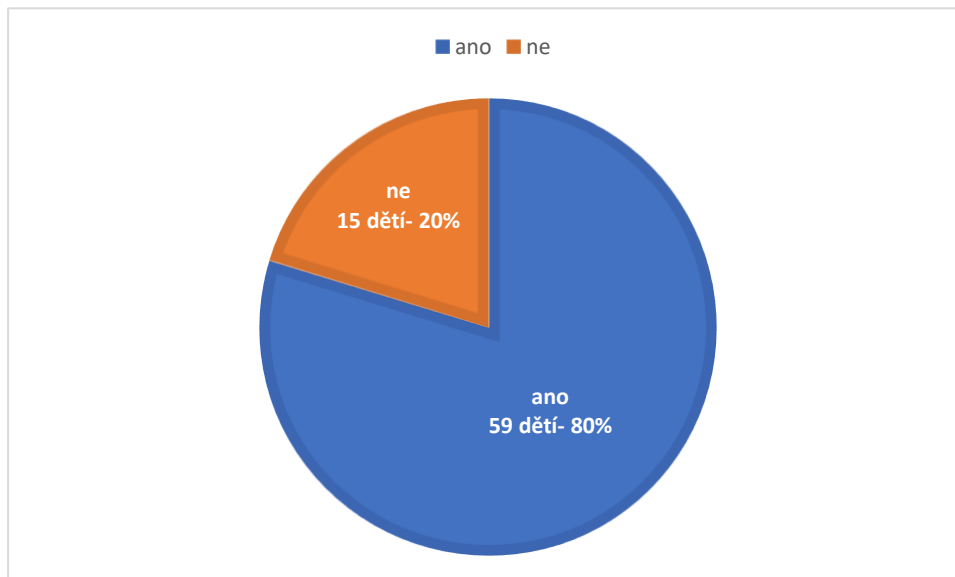
Název závěrečné práce:	Úroveň dovedností dítěte při vstupu do školy
Název závěrečné práce v anglickém jazyku:	The child's level of skills when entering school
Anotace závěrečné práce:	Cílem této bakalářské práce je zjistit úroveň dovedností dětí při vstupu do školy. Teoretická část se zaměřuje na vymezení základních klíčových pojmů, jako je školní zralost, připravenost a nezralost. Dále na vývojově – psychologické charakteristiky předškolního a školního věku, senzomotorické dovednosti a nástup do školy. Praktická část je zabývá kvantitativním výzkumem, a to za pomoci dotazníkového šetření. Respondenti byly děti, které se zúčastnily zápisu do školy. Dotazníky byly vyplněny ze záznamových archů a za pomoci ředitelky a třídních učitelek. V závěru praktické části je diskuze, kde se diskutovalo o výsledcích výzkumného šetření.
Klíčová slova:	Školní zralost, školní připravenost, školní nezralost, předškolní věk, mladší školní věk, senzomotorické dovednosti, nástup do školy
Anotace v angličtině:	The aim of this bachelor thesis is to find out the level of children's school entry skills. The theoretical part focuses on defining the basic key concepts such as school maturity, readiness and immaturity. It also focuses on developmental and psychological characteristics of preschool and school age, sensorimotor skills and school entry. The practical part deals with quantitative research, using a questionnaire survey. The respondents were children who participated in school enrolment. The questionnaires were completed from record sheets and with the help of the head teachers and class teachers. At the end of the practical part, there is a discussion where the

	results of the research investigation were discussed.
Klíčová slova v angličtině	School maturity, school readiness, school immaturity, preschool age, younger school age, sensorimotor skills, school entry
Přílohy vázané v práci:	4
Rozsah práce:	44 stran
Jazyk práce:	Čeština

16 Přílohy

Příloha č. 1:

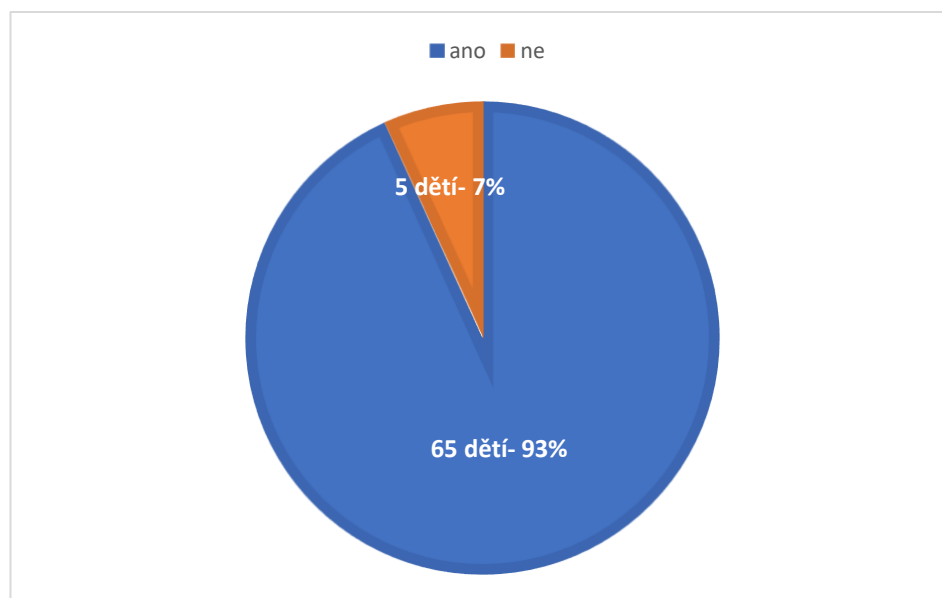
Graf č. 5- Zapnutí a rozeptnutí knoflíku



(Zdroj: vlastní zpracování)

Příloha č. 2:

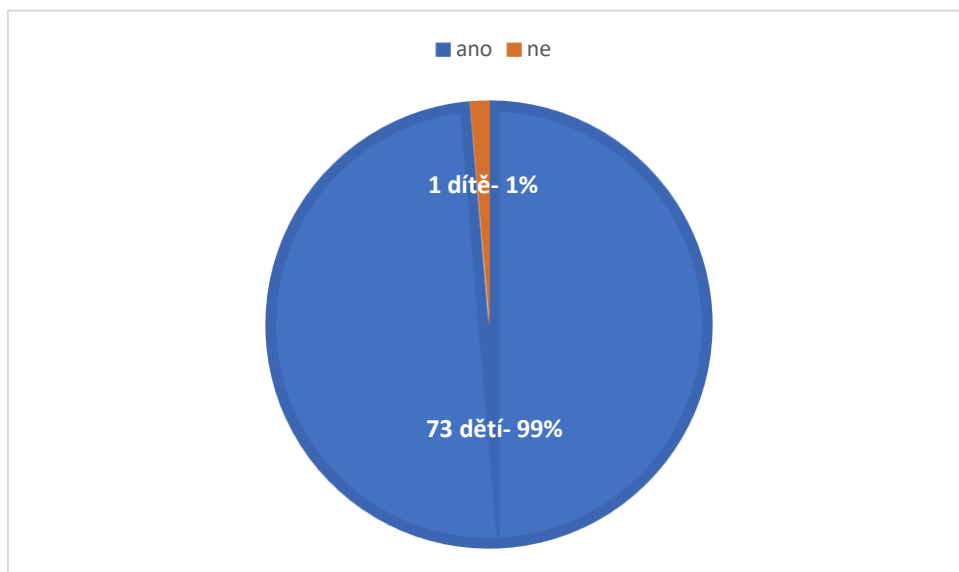
Graf č. 6- Jezení příborem



(zdroj: vlastní zpracování)

Příloha č. 3:

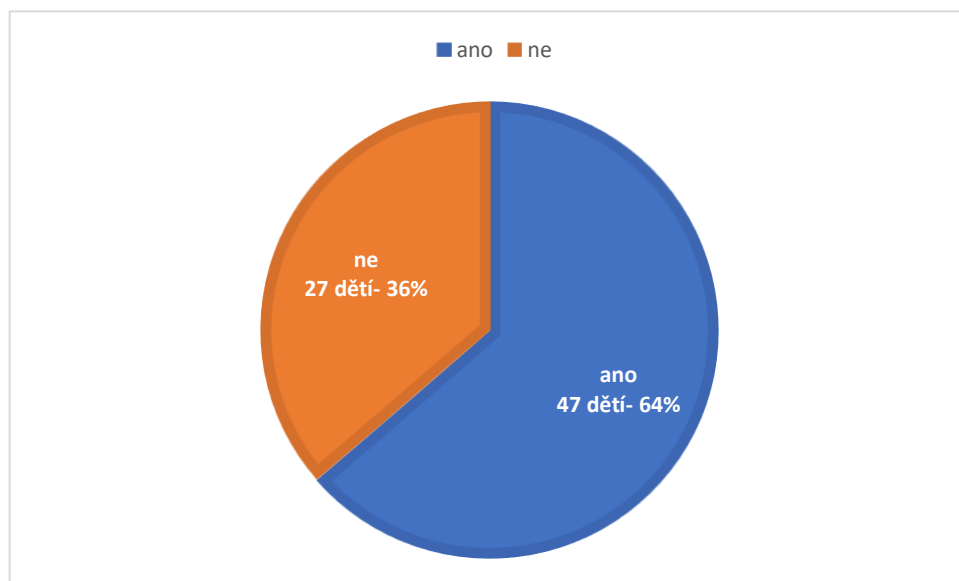
Graf č. 7- Smrkání



(zdroj: vlastní zpracování)

Příloha č. 4:

Graf č. 8- Zavázání a rozvázání tkaniček před koronavirem



(zdroj: vlastní zpracování)