

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Diagnostika školní zralosti
Diagnostic of school maturity
Bc. Ivana Petržilková

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Diagnostika školní zralosti vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 20. 4. 2017

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu práce PhDr. Zbyňkovi Němcovi, Ph.D. za jeho cenné rady, poskytnuté informace a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž mé poděkování patří pracovníkům Pedagogicko-psychologické poradny Středočeského kraje a Pedagogicko-psychologické poradny pro Prahu 7 a 8, jež mi zapůjčili diagnostické materiály, poskytli odbornou pomoc při zpracování práce a umožnili nahlédnutí do jejich práce formou stáží. V neposlední řadě patří mé poděkování dětem a jejich rodičům, bez nichž by diplomová práce vůbec nemohla vzniknout.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá tématem diagnostiky školní zralosti. Pomocí teoretických poznatků představuje, na jaké úrovni by mělo mít dítě rozvinuté jednotlivé oblasti osobnosti a znalosti, než nastoupí k plnění školní docházky. S tím úzce souvisí pojmy školní zralost a školní připravenost, jež jsou v práci také vysvětleny. Vymezuje aktuální a krátce i minulé legislativní náležitosti týkající se nástupu k plnění povinné školní docházky, zápisu, i odkladu školní docházky.

Od čistě teoretických informací přechází práce do praktičtěji orientované části, která se týká diagnostiky školní zralosti. Podrobně je popsán Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska, krátce jsou popsány ostatní často používané diagnostické materiály a veřejně dostupné publikace, jež svým obsahem mohou být k diagnostikování také použity. Z těchto publikací byl vytvořen test pro diagnostiku školní zralosti, který byl, spolu s Orientačním testem školní zralosti, použit k testování školní zralosti u výzkumného vzorku. Získané výsledky byly zaznamenány a porovnány. Výzkumný problém byl zaměřen na výpovědní hodnotu Orientačního testu školní zralosti Jaroslava Jiráska. Jeho výsledky byly porovnávány s vytvořeným testem, který byl komplexnější.

Po provedení výzkumu bylo ale zjištěno, že celkově pouze testová metoda, zejména její vyhodnocování formou bodového hodnocení, není vhodná pro zhodnocení školní zralosti či nezralosti. Diagnostika musí být vždy založena na komplexním a individuálním hodnocení dítěte.

Na závěr byly díky vytvořenému testu stanoveny oblasti, v nichž děti dosahují nejhorších výsledků a je tedy potřeba se na ně v předškolní přípravě více zaměřit a oblasti, jež nezpůsobují dětem zvlášť velké problémy.

KLÍČOVÁ SLOVA

Povinná školní docházka, Odklad školní docházky, Školní zralost a školní připravenost, Diagnostika školní zralosti, Orientační test školní zralosti

ABSTRACT

The purpose of this paper is to investigate the topic of school-maturity diagnostics. Through theoretical background it presents, at which level a child should be developed enough in terms of his/her character and knowledge, before entering the compulsory school attendance. Terms such as school knowledge and school readiness are tightly connected to the topic and explained in this research. Recent and former legislative requirements concerning the beginning of one's compulsory school attendance, school enrollment, and postponement of compulsory school attendance are mentioned.

Following the theoretical part, the practical part of this thesis diagnoses school maturity. The Preliminary test of school maturity by Jaroslav Jirasek is described in detail, other often used diagnostically materials and publicly available publications with content being well usable for the diagnoses are also shortly introduced. Based on those publications a test for the diagnosis of school maturity was developed, and it was together with Jirasek's Preliminary test of school maturity used for testing school maturity with a research sample. The results were analyzed and compared. The research focus was oriented on the applicability of Preliminary test of school maturity by Jaroslav Jirasek. Its results were compared with the created test, which was more complex.

After the research it was found out that using only a testing method, especially being evaluated through a point system, is not appropriate for evaluating one's school maturity. The diagnosis must be always based on complex and individual evaluation of the child.

Finally, thanks to the created test, several areas were determined, where children tend to achieve the lowest results and thus it is important to focus on those areas in pre-school preparation; as well as other areas that do not represent any problem for the children.

KEY WORDS

Compulsory school attendance, Postponement of school attendance, School maturity and school readiness, Diagnosis of school maturity, Preliminary test of school maturity

1	ÚVOD.....	8
2	PŘEDŠKOLNÍ PŘÍPRAVA.....	10
3	ROZVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	14
3.1	Obratnost.....	15
3.1.1	Řeč	16
3.2	Myšlení	17
3.3	Smyslové vnímání.....	18
3.3.1	Zrak.....	18
3.3.2	Sluch	19
3.3.3	Hmat.....	20
3.3.4	Propriocepce	21
3.4	Početní představy	21
3.5	Kresba	22
3.6	Sociální zralost.....	23
3.7	Rizikové dítě.....	23
4	ZAHÁJENÍ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	25
5	ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	28
5.1	Žádost o odklad školní docházky.....	31
5.2	Dodatečný odklad školní docházky	34
6	ŠKOLNÍ ZRALOST.....	35
7	ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....	38
8	VYŠETŘENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI	39
8.1	Vyšetření školní zralosti ve školním poradenském zařízení.....	39
9	DIAGNOSTICKÉ MATERIÁLY	42
9.1	Orientační test školní zralosti	42
9.1.1	Rozumová oblast.....	44
9.1.2	Citová oblast a sociální oblast	44
9.1.3	Zadávání testu	44
9.1.4	Vyhodnocení testu	45
9.1.5	Testovaný vzorek.....	46
9.2	Zkouška znalostí předškolních dětí.....	46
9.3	Orientační test dynamické praxe.....	47

9.4	Edfeldtův reverzní test	48
9.5	Zkouška lateralit	48
9.6	Diagnostika dítěte předškolního věku.....	50
9.7	Předcházíme poruchám učení	52
10	METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	54
10.1	Cíle výzkumu	54
10.2	Výzkumná otázka	54
10.3	Výzkumný vzorek.....	55
10.4	Tvorba testu školní zralosti.....	55
10.5	Realizace výzkumu	62
11	VÝSLEDKY TESTOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI	64
12	ZÁVĚR	72
13	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	74
14	SEZNAM PŘÍLOH.....	77

1 Úvod

Tato diplomová práce se věnuje tématu školní zralosti. V práci budeme postupně postupovat od teoretických znalostí souvisejících s tématem školní zralosti, přes seznámení se s nejpoužívanějšími diagnostickými materiály až k vytvoření testu školní zralosti, provedení testování výzkumného vzorku a vyhodnocení dosažených výsledků.

Začneme popisem naprosto přirozené a spontánní předškolní přípravy dětí v rodinném prostředí až po nutnost její doplnění odborným vzděláváním v předškolních zařízeních. Zde se krátce budeme zabývat jak rolí rodičů, tak odborných pedagogických pracovníků, kteří by v předškolních zařízeních měli být samozřejmostí.

Plynule přejdeme k charakterizování vývojové úrovně, jíž by mělo na konci předškolního období dítě dosáhnout. Vymezíme si ji podle očekávaných výstupů rámcového vzdělávacího programu pro předškolní zařízení, ale také podle očekávané úrovně rozvoje základních oblastí při nástupu dítěte k plnění povinné školní docházky. Vytyčíme si základní oblasti a jejich úroveň, jež jsou pro konec předškolního období klíčové. Tyto oblasti úzce souvisí s později popisovanými testy školní zralosti, protože právě ty jsou stěžejní při zjišťování vývojové úrovně dítěte a v testech jsou obsaženy.

Po charakterizování doporučených schopností dítěte přejdeme k tomu, jak probíhá zápis ke školní docházce, jaké jsou jeho zákonné povinnosti a které děti se k němu musí dostavit, zmíníme se o jeho formální i neformální náležitosti. V této kapitole si představíme i současnou změnu v zákonu týkající se zápisu k plnění povinné školní docházky.

Pro případ nezralosti žáka si hned v následující kapitole uvedeme podmínky odkladu školní docházky a také jeho zákonné vymezení. Představíme si několik výzkumů, které byly ohledně odkladu školní docházky v předešlých letech provedeny a v neposlední řadě si představíme vnímání odkladu školní docházky společností. Také si stanovíme, jak musí žádost o odklad školní docházky vypadat, čím musí být podložena a hlavně, kdo a kdy o odkladu školní docházky rozhoduje. I zde dojde na upozornění týkající se legislativních změn současné doby.

Dále jsou v práci vymezeny pojmy školní zralost a školní připravenost. Mnoho lidí, i odborníků, vnímá tyto pojmy za synonyma. V rámci diagnostické praxe jsou ale vnímány odlišně. Proto si rozdíl mezi nimi vysvětlíme. Na to navážeme teoretickým

vymezením diagnostiky školní zralosti. Pomocí informací z odborné publikace si představíme i průběh vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

Po této kapitole práce plynule přejde k představení nejznámějších testových metod používaných při diagnostice školní zralosti. Jedná se jak o veřejně dostupné publikace, tak o odborné testy. Nejpodrobněji bude popsán Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska, který bude použit i k testování dětí ve výzkumu. Stručně si představíme Zkoušku znalostí předškolních dětí od Z. Matějčka a M. Vágnerové, Orientační test dynamické praxe J. Míky, Reverzní test A. W. Edfeldta a Zkoušku laterality Z. Matějčka a Z. Žlaba. Z veřejně dostupných publikací budou představeny 2 publikace od J. Bednářové a V. Šmardové a kniha B. Sindelarové. Ty byly použity k sestavení diagnostického materiálu, jež bude použitý pro výzkum.

Ve výzkumné části tedy budou použity dva diagnostické materiály, pomocí nichž bude zjišťována úroveň školní zralosti dětí předškolního věku. Zjištěné výsledky budou porovnávány, aby došlo ke zjištění, zda je pomocí výsledků některého z použitých testů možné rozhodnout o školní zralosti dítěte, či to možné není a zároveň jestli je rozsah zkoumaných oblastí dostatečný. Ze zjištěných výsledků se nakonec pokusíme vymezit oblasti, které v dnešní době dělají dětem největší problémy a naopak oblasti, jejichž rozvoj je celkově na dostatečné úrovni.

2 Předškolní příprava

Člověk se rodí jako tabula rasa, tedy nepopsaná tabule, na kterou se informace zapisují pomocí zkušeností. Tím, že dítě zaměřuje svou pozornost na něco, co ho zaujme, zapisuje si to na onu tabuli. Jak dítě vyrůstá, je postupně utvářeno vtiskováním zkušeností v interakci s dědičností. Dítě si pamatuje jen ty věci, kterým věnuje značnou pozornost (Brierley, 1996, s. 29).

Základním smyslem rodiny je uspokojování všech potřeb dítěte. Tedy potřeby místa, někam patřit, potřeby výživy, potřeby limitů a potřeby bezpečí. Pokud jsou tyto potřeby dítěte adekvátně uspokojovány, má dítě daleko lepší start při osvojování nových dovedností.

Můžeme polemizovat nad vlivem výchovy na školní úspěšnost. Výchovných stylů je několik a navzájem se prolínají. Ve výsledku je výchova každé rodiny naprosto individuální. Co by mělo být podstatnou složkou je společné trávení volného času a projevování emocí. Dítě by mělo cítit, že je pro okolí důležité to, co dělá, že se rodina zajímá o jeho radosti i starosti.

Rozvoji dítěte pomáhají i rodičovská očekávání. Dítě potřebuje už od útlého dětství plnit určité úkoly a překonávat nároky kladené okolím. Pomáhá mu to zlepšovat se, rozvíjet se, ale také právě odložit uspokojení své potřeby za účelem nějakého zisku. Pokud k takovým situacím v předškolním věku nedochází, úkolová situace první třídy je pro dítě velmi náročná. Dítě většinou neví, jak si má poradit, neví, co má dělat. Naopak ale velká očekávání v předškolním věku vedou k neurotizaci dítěte. Jeho vnitřní nepohoda se projeví na chování dítěte.

Rodičovství se neučí, nestuduje se na něj žádná střední, ani vysoká škola. Rodiče dělají pouze to, co považují podle svého soudu za nejlepší. Je dobré, když si sami chtějí zjistit informace, ani přes to nejsou ale odborníci. Právě proto je nutné mít nějaké odborníky, kteří jim mohou s výchovou dítěte pomoci. Automaticky je cesta pro radu vede k pedagogům mateřské školy. Bylo by tedy velkým zklamáním, pokud by jejich znalosti nebyly v tomto oboru dostatečné (Těthalová, 2016a, s. 8).

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení

základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 33)

Předškolní zařízení jsou zaměřena na vzdělávání, nesuplují tedy rodinnou výchovu, pouze ji doplňují, snaží se dětem poskytnout to, co jim rodina poskytnout třeba nemůže. Významnou funkcí předškolního zařízení je i sociální výchova, kdy se dítě učí odpoutání od matky a respektování nových autorit.

„Mateřská škola pomáhá rodině s rozvojem jejich dítěte. Pomáhá rozvíjet dítě v souladu s jeho potřebami a možnostmi a také v souladu s hodnotami naší společnosti. Mateřská škola rozvíjí komplexně dítě jak v sociálních dovednostech pro život, tak v těch kognitivních, které souvisejí spíše s přechodem do základní školy.“ (Těthalová, 2016b, s. 15)

Význam mateřské školy není jen dítě pohlídat, když jdou jeho rodiče do práce. Schopnost mateřské školy pracovat s dětmi dosahujících věku pro nástup do školy je zásadní. Ještě zásadnější je u dětí s odkladem školní docházky. V mateřské škole by měl být pedagog vzdělaný, orientující se v oblasti školní zralosti. Vzdělání nepromění vztah učitelů k dětem. Pouze předá mnoho vědomostí a rozšíří kompetence učitelů. Nevědomost může dětem naopak velmi ublížit.

Vzdělávací situace se vyznačuje komplexností a jedinečností. Nelze se tedy naučit pouze jaké činnosti s dětmi dělat, jak je zaujmout, ale hlavně to, jak rozvíjet děti v oblasti jejich sebedůvěry, jak se naučit spolehnout na sebe, na své kamarády, jak hledat odpovědi na otázky, být tvořivý, kreativní a nezávislý na rozhodnutí druhých. Tedy stát se sebevědomou a zodpovědnou osobností.

Proto učitel potřebuje mít rozvinuté schopnosti, aby porozuměl situacím, uměl je analyzovat a vyhodnocovat s ohledem na učení. Principem vysokoškolského vzdělání je vychovat z učitele reflektivního praktika – budování teoretických znalostí prostřednictvím reflexe praktických zkušeností. Studenti se učí proniknout do podstaty pedagogických jevů a situací, hledají různá možná řešení a postupy vzniklých situací, což

jim umožňuje být v praxi mnohem flexibilnější ve svých rozhodnutích. Pomáhá jim to lépe chápat projevy dětí vzhledem k jejich potřebám, a tak plánovat efektivnější strategie při vzdělávání (Těthalová, 2016b, s. 14, 15).

„Pedagog musí být schopen diagnostikovat individuální potřeby dítěte a reagovat na ně. Kolektivní jednotná škola má dnes již odzvoněno. Kvalitní předškolní vzdělávání zaměřené na dítě a na rodinu má šanci uspořit společnosti výdaje za pozdější nápravná opatření, můžeme je tedy vnímat i jako prevenci sociálně-patologických jevů.“ (Těthalová, 2016b, s. 15)

Úkolem učitelky je vést děti k dokončování aktivit, stanovování hranic činností a úprava prostředí tak, aby mělo kolem sebe k průběhu činností co nejméně rušivých vlivů. Samozřejmostí je zajištění bezpečného prostředí. Vždy musíme brát ohled na individualitu dítěte. Nemůžeme spoléhat na to, že do mateřské školy nastupuje dítě s určitou schopností. Úkolem pedagoga je danou úroveň zjistit a podle toho k dítěti přistupovat, jeho dovednosti a schopnosti trénovat, ať je vstupní úroveň jakákoliv (Těthalová, 2016d, s. 12).

Rodiče mohou využít nabídku volnočasových aktivit pro předškoláky, jejichž rozvoj je v poslední době značný, rovněž si projít nabídku materiálů a sešitů pro předškoláky na procvičování jednotlivých oblastí. Rodiče ale mohou fungovat pouze do té míry, že dítě zkouší a procvičují s ním, nemohou diagnostikovat žádný problém, ani provádět odbornou nápravu. Na to by měli vždy navštívit odborníka (Těthalová, 2016a, s. 8).

Novelizací školského zákona č. 561/2004 Sb., je od 1. 1. 2017 uzákoněné povinné alespoň jednoleté předškolní vzdělávání. Rodič je tedy povinný přihlásit své dítě do předškolního vzdělávání podle podmínek, jež zákon stanovuje. Může zvolit buď pravidelnou denní docházku v pracovních dnech, individuální vzdělávání bez pravidelné denní docházky do mateřské školy, vzdělávání v přípravné třídě základní školy, či vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky (Zákon č. 561/2004 Sb., § 34a).

Přípravné třídy, ve kterých se mohou děti v posledním roce předškolní docházky též vzdělávat, jsou zřizované za účelem vzdělávání dětí, u nichž se předpokládá, že vzdělávání v přípravné třídě vyrovná jejich vývoj. Přednostně se do přípravných tříd

přijímají děti s odkladem povinné školní docházky. Ke vzdělávání dítěte v přípravné třídě je nutné doporučení školského poradenského zařízení (Zákon č. 561/2004 Sb., § 47).

Nejde zde o přípravu na školu v pravém slova smyslu, ale jedná se o všestranný předškolní rozvoj propojený se speciálním rozvojem a podporou v oblastech způsobujících odklad školní docházky. Vzdělávání rovněž probíhá podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (Těthalová, 2016d, s. 12, 13).

3 Rozvoj dítěte v předškolním věku

Úroveň, které by mělo dítě dosáhnout ve svém rozvoji před nástupem do školy, je podložena očekávanými výstupy rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání. Tyto výstupy ale nejsou povinné, každé dítě jich dosáhne v jiné míře a také v jiném věku. To je přirozené, jelikož každé dítě se vyvíjí svým tempem, některé rovnoměrně, jiné se vyvíjí ve skocích. Samozřejmě také většina dětí vyniká jen v některých oblastech, ne každé dítě zvládá všechno. Platí, že čím jsou děti mladší, tím jsou mezi nimi větší rozdíly. Je tedy jasné, že každý předškolák může vypadat trochu jinak. Mateřská škola se sice dětem snaží dávat maximum, to ale má každé dítě jiné, a to platí i pro děti školou povinné (Smolíková, 2010, s. 15).

Podle výstupů rámcového vzdělávacího programu (RVP) je dítě vedeno k tomu, aby při nástupu do školy bylo prakticky, citově i sociálně samostatné. Mělo by se umět postarat o sebe a své věci, žít ve skupině vrstevníků, uplatnit se mezi nimi, komunikovat a spolupracovat s ostatními. Dítě by mělo mít vyhraněnou laterální, tzn. preferenci pravé, nebo levé ruky, umět rozlišovat předměty, hlásky, nebo také detaily. Předpokládá se, že zvládne základní myšlenkové operace, dokáže porovnávat, třídit a řadit předměty, řešit jednoduché úkoly a cíleně se soustředit na určitou činnost. Základní škola s těmito výstupy počítá, ovšem jak už bylo zmíněno, u každého dítěte v individuální míře (Smolíková, 2010, s. 15).

Moderní civilizace velice změnila podmínky, ve kterých děti vyrůstají, což výrazně ovlivňuje jejich vývoj. Vývoj má být boj protikladů, děti nesmí mít o všechno postaráno od rodičů a ostatního okolí. Zážitky a zkušenosti nelze dětem předat, ty si musí každý prožít sám.

Děti dnes mají přemíru informací z nejrůznějších oblastí. To by se mohlo zdát jako obdivuhodné. Opak je ale pravdou. V pu du sebezáchovy se mozek naučí vypínat. Tomu se říká ochranný útlum. To je ten důvod, proč jsou smyslové schopnosti, i u naprosto zdravých dětí, lehce ochabeny. Pak dochází k tomu, že se velmi rychle naučí slyšet, ale neposlouchat, stejně tak dívat se, ale nevidět. Proto děti žijící v pohodlí a dostatku, cíleně rozvíjené, ve škole selhávají. Neumí se podřídit nastaveným nárokům a pravidlům (Kutálková, 2010, s. 9, 10).

Děti by na školu měly být připravované pozvolna, nenápadně a efektivně. Oblasti, ve kterých by děti měly dosáhnout určité úrovně, jež je potřebná pro úspěšné zvládnutí výuky, jsou obratnost, řeč, smyslové vnímání, početní představy a kresba (Kutálková, 2010, s. 10).

3.1 Obratnost

Rozvoj obratnosti jde ruku v ruce se zvědavostí, která přichází již od nejútlejšího věku. V kojeneckém věku děti vše berou do ruky a do pusy, chtějí předměty poznat, naučit se s nimi manipulovat, později přecházejí k nejrůznějším činnostem, které vidí ve svém okolí a chtějí vše vyzkoušet sami, experimentovat, zažít úspěch i neúspěch. V době, kdy děti vychováváme tak, aby se nějak nezranily, jim k tomu nedáváme příležitost.

Některé moderní technologie k vývoji obratnosti příliš nepřispívají. Na manuální činnosti máme pomůcky, takže děti určité druhy práce už ani nevidí, natož aby si je mohly vyzkoušet. Činnosti jako praní prádla, či mytí nádobí byly dříve motoricky velmi podnětné, dnes je zvládneme prakticky zmáčknutím jednoho knoflíku. Zapojování dětí do činností dospělých je velmi důležité, nelze jim vše zajistit a dovolit jim si pouze hrát. Děti potřebují nejen pohyb, ale s ním spojené zkušenosti. Veškeré aktivity by měly do života dětí přicházet spontánně a přiměřeně věku. Nedostatečný prostor pro rozvoj je stejně škodlivý jako přetěžování dětí.

Zvyšující se tendence vývojových potíží od obtížně zvladatelné pohybové aktivity přes výskyt problémů s učením, či prohlubující se poruchy řeči je přisuzována šedesátým a sedmdesátým létům dvacátého století, kdy nastal boom v užívání domácí elektroniky, včetně televizí.

Přitom pro rozvoj motoriky velkých svalových skupin stačí jen dostatek naprosto běžných činností, jako jsou chůze, běh, skákání, lezení, házení, hry s míčem, či plavání. To jsou aktivity, které by měly náš život provázet od počátku až do konce. Dnešní svět se však zrychluje a na tyto běžné, naprosto přirozené aktivity vlastně nezbyvá čas.

Stejně tak to je i s jemnou motorikou. Do té řadíme motoriku rukou a jemných mluvidel. Vývoj svalů pro obě tyto činnosti je velmi úzce provázán. První slova obvykle přicházejí s prvními krůčky, artikulace se zlepšuje s rozvojem kresby. Obdobně můžeme

jemnou motoriku rozvíjet naprosto přirozenou manipulací s předměty – jejich rozebíráním, skládáním, tříděním, či sestavováním, pokusy s papíry, modelováním, hrou s přírodninami, nebo malováním (Kutálková, 2010, s. 13–33).

Neméně důležitá je koordinace, tedy sladění pohybů tak, aby docházelo k určité činnosti. Rozvoj koordinace jde ruku v ruce s rozvojem obratnosti. Po narození jsou pohyby reflexní, později dochází k uchopování předmětů, přes manipulaci s hračkami po lezení po stromech či jiné pohybové hry. Pro školní zralost je nejdůležitější koordinace pohybu očí a rukou, již vyžaduje psaní (Kutálková, 2010, s. 40–42).

3.1.1 Řeč

Aby se řeč mohla řádně rozvíjet, potřebuje rozvinutou obratnost a smyslové schopnosti, ale hlavně kvalitní přísun informací a samozřejmě úměrně rozvinutý intelekt.

V dnešních podmínkách má dítě nadbytek smyslových informací všeho druhu, jejich přijímání je ale převážně pasivní. Jeden vjem střídá druhý. Dítě nemá možnost se soustředit na jednu věc, kterou by vnímalo, zkoumalo a získávalo by z ní informace. Situace střídá situaci, vjem střídá vjem, podnět střídá podnět, aktivita střídá aktivitu. Pokud se tohle stane pravidlem, u dítěte se snižuje schopnost soustředění a smyslové vnímání je ploché.

Pasivita v nás podporuje jedině motorickou nešikovnost. Mluvení je motorický úkon, proto s rozvojem motoriky nedílně souvisí. Pro přirozený rozvoj dítěte je nejdůležitější aktivita a čas. Děti potřebují dlouhé zkoumání nových předmětů, jejich ohmatávání, včetně jejich ochutnávání. Pro rozvoj řeči je zásadní prohlížení leporel a knížek, zpívání, přednášení básniček, rytmizace a všechny podobné s tím spojené aktivity.

Vzhledem k tomu, že se v předškolním věku děti učí nápodobou, je důležité se v první řadě zamyslet nad sebou. Jestli jsme my dětem dobrými vzory. Proto by i dospělí měli občas vypnout mobilní telefon, nebo televizi a jít s dětmi na procházku. Obrovská slovní zásoba dětí je dnes pouze pasivní. Aktivní se stane jedině tím, že si ji děti prožijí. Obsah slov se dá naučit jedině osobní zkušeností (Kutálková, 2010, s. 83–93).

„Dobrý základ z předškolního věku umožňuje úspěšné zahájení školní docházky a tím obecně dobrý vztah ke vzdělání.“ (Kutálková, 2010, s. 94)

Schopnost verbální komunikace je pro školní docházku klíčová. Děti potřebují učiteli rozumět, chápat jeho požadavky, ale také interpretovat probranou látku. Pokud děti něčemu nerozumí, může to vést až k psychické deprivaci, kdy děti mají strach z výuky, protože nejsou schopny zvládnout její požadavky (Přinosilová, 2007, s. 122, 123).

Pasivní i aktivní řečové dovednosti jsou klíčové pro úspěšné školní vzdělávání. Dítě by mělo mluvit formálně správně, mít výslovnost na co nejlepší úrovni, ale také přiměřenou úroveň slovní zásoby. Obsáhlejší slovní zásoba zajišťuje dítěti schopnost rozumět sdělením, či požadavkům dospělých. Zároveň také vyjádřit své názory, představy a přání. Proto by rozvoj řeči měl být záležitostí celého předškolního období. V rozvoji dítěti pomáháme opravami chyb, schopností zopakovat opravené tvrzení, nebo nabídnutím vhodného slova do jeho vyjádření. Pravidelné čtení dítěti rozvíjí jak slovní zásobu, tak gramatickou správnost. Pokud dovolíme dítěti, aby s námi sledovalo text, přirozeně tak rozvíjíme i schopnost psaní a čtení.

Rozvojem motorických a verbálních dovedností poskytujeme základ pro schopnost čtení. Pro vytvoření schopnosti je ale důležitá patřičná kognitivní vyspělost. Bez ní si dítě sice také může čtení osvojit, jedná se ale pouze o mechanický proces (Těthalová, 2016d, s. 12, 13).

3.2 Myšlení

V době nástupu do školy by děti měly postupně přecházet od prelogického myšlení do stádia konkrétních logických operací. To poznáme tak, že se děti přestanou primárně řídit svými potřebami a přáními, jejich egocentrismus ustoupí do pozadí a dá přednost obsahu učení. Zároveň se děti budou chtít naučit něco nového, přijmout svou povinnost, zodpovědnost za své chování a budou schopné své potřeby podřídit autoritě učitele (Přinosilová, 2007, s. 122).

3.3 Smyslové vnímání

Největším omylem dnešní doby jsou technicky dokonalé hračky, které umějí mnoho činností pouhým stiskem tlačítka. Nic víc s nimi děti dělat nemohou, aby je nerozbily. Takové hračky pěstují v dětech pasivitu a pasivita je největším nebezpečím pro rozvoj smyslového vnímání. Navíc informace jsou pouze přijaty, nejsou zpracovány, ani prožity. Individuální tempo vnímání je nemožné, protože tempo určuje daný stroj. Převážně je zapojen pouze jeden smysl, přičemž nadměrné zatížení jedné části mozku přináší útlum zbytku mozku, proto je vnímání dětí jen povrchní. Děti o podaných informacích nemusí ani přemýšlet, tudíž stagnuje i fantazie.

Naopak při aktivní hře, či nějaké pracovní činnosti se zapojuje nejen hlava, ale i tělo. Při vymýšlení hry, výrobě a shánění potřebných pomůcek a přípravě prostředí se zapojují všechny smysly. Pouze při aktivním zapojení, prožití příběhů a získání zkušeností může dojít k rozvoji představivosti, myšlení, řeči a fantazie (Kutálková, 2010, s. 47–49).

3.3.1 Zrak

Nejméně třetina všech smyslových informací je přijímána zrakem. Za normálních okolností je tedy prakticky nemožné mít nedostatek zrakových vjemů. Hrozí však opačný problém, nadbytek zrakových informací a jejich nedostatečná kvalita. Už od narození dětí se předháníme v tom, kolik nejrůznějších hraček budou mít. Přemíra vjemů vede k povrchovému vnímání, které můžeme nazvat tak, že se děti dívají, ale nevidí. Povrchnost dívání brzdí jeho kvalitu (Kutálková, 2010, s. 49, 50).

V předškolním věku se slabá zraková paměť projevuje například pletením tvarů, neschopností skládat skládačky, či puzzle. Stejně tak si děti se slabou zrakovou pamětí při pexesu nejsou schopné zapamatovat umístění obrázků, ale náhodně vyhledávají stejné dvojice. Při podepisování pletou směr písma, občas se podepisují zrcadlově. Snadno ztrácí orientaci, ale protože se nikde nepohybují sami, není to vnímáno jako problém. Problém s orientací ale můžeme odhalit i pomocí obrázkových materiálů, kde děti, které mají problém se zrakovou pamětí, nejsou schopné rozlišovat figuru a pozadí – najít

obrázek ve zmešti čar, rozlišit překrývající se obrázky, nebo vyhledat odlišný obrázek v řadě stejných.

Nedostatečná zrková paměť způsobuje obtížné ukládání podoby tvarů do paměti a písmena nejsou nic jiného než tvary. Mnoho písmen takovému dítěti připadá stejné, zaměňuje je, nebo nerozlišuje. Často při písemném projevu vypadává i interpunkce. Nepřesné vnímání může vést až k problémům s výslovností. Dítě nedotahuje artikulační pohyby a z toho důvodu je výslovnost nepřesná (Kutálková, 2010, s. 50, 51).

Důležitá je i vizuální integrace, která umožňuje schopnost zrkové analýzy a syntézy. Tedy koordinace pohledů tak, aby děti neviděly jen celek, ale celek vnímaly jako soubor detailů se vzájemnými vztahy, které umí v celek složit, nebo ho na detaily rozložit. To je nezbytnou součástí vnímání slov jako souborů písmen (Přinosilová, 2007, s. 122).

3.3.2 Sluch

Pro náš způsob života je typická zvýšená hladina hluku. Život ve stálém hluku sluch ohrožuje. V tichu už prakticky žít neumíme, pokud se ocitneme v tichém prostředí, uměle si vyrobíme hluk alespoň rozhlasem či televizí. Zbytečné zvuky začínají ohrožovat už děti v kojeneckém věku. Dětské hračky vydávají nejrůznější zvuky, nebo na děti mluví. Lidský hlas z hraček ale dětem nepřináší žádnou důležitou informaci, takže dítě, které na svět přišlo vybavené schopností již od narození odlišit lidskou řeč od ostatních zvuků, tuto schopnost z tohoto důvodu ztrácí.

Postupem času se naučí lidskou řeč nevnímat stejně jako všechny ostatní zvuky. Naučí se ochrannému útlumu. Informace přicházející sluchem vytrvale přechází do pozadí i z důvodu dostatku zrkových informací. Děti mají problém vnímat současně zrkové a sluchové informace. Převážně upřednostní ty zrkové. Většina naší společnosti je zrkový typ, paměť je přizpůsobena k lepšímu zapamatování zrkové informace (Kutálková, 2010, s. 57–59).

Nedostatečné sluchové vnímání má následky nejvíce ve vývoji řeči. Slovní zásoba je omezená, mluvní pohotovost je na mizivé úrovni. Po nástupu do školy se nedostatky ve sluchovém vnímání na první pohled objeví při psaní diktátu, nebo poznámek při

vyučování. Dítě nestíhá psát háčky a čárky, nerozlišuje krátkou a dlouhou slabiku, nezvládne splnit několik za sebou jdoucích informací, pokud mu jsou sděleny najednou.

V předškolním věku můžeme sluchovou paměť rozvíjet například pomocí recitace básniček, zpívání písniček, orientace pouze sluchem při hrách jako je třeba slepá bába, či Pepíčku, pípní, hádání známých zvuků, slovních řad, nebo tříděním podle slabiky a hlásky. Akustickou pozornost můžeme rozvíjet pomocí slovních her, jako jsou nejruznější obměny slovní kopané a hledání rozdílů ve výslovnosti dvou slov lišících se hláskou (Kutálková, 2010, s. 59–65).

3.3.3 Hmat

Od útlého dětství berou děti předměty do ruky a rozlišují hmatem. Postupem času si však nejde na všechno sáhnout. Kolem dětí jsou věci například na papíře, nebo na obrazovce. Nedostatek hmatových informací vede k omezenosti představ.

Pro jakoukoliv práci je hmat důležitý, jeho využívání úzce souvisí s rozvojem jemné motoriky a pohybové koordinace. Pomocí hmatu získáváme mnoho zkušeností a informací. Dostatek hmatových informací nám dává možnost vytváření představ o věcech, i o těch, na které si už nemůžeme sáhnout.

Pro rozvoj hmatu není důležité vytvářet žádné složité situace. Hmat se rozvíjí pomocí většiny denních činností i pomocí jakékoliv vykonávané práce, proto nelze děti omezovat pouze na svět elektroniky. Pro manipulaci s předměty je hmat vždy potřeba. Pokud si může dítě na danou věc sáhnout, je daleko jednodušší mu o ní předat nějakou informaci. Utvoří si tak ucelenou představu.

Hmat se dá rozvíjet pomocí veškerých jemně motorických činností jako je stříhání, lepení, modelování a trhání z papíru, ale také poznávací hry, kdy mají děti uhodnout pomocí hmatu určitý předmět či materiál se zavázanýma očima, nebo ho pomocí hmatu poznat a popsat (Kutálková, 2010, s. 70–74).

3.3.4 Propriocepce

Jedná se o vnímání pohybů vlastního těla bez vidění pohybu. Vlastní pohyby nevidíme, přesto je dokážeme vnímat. Propriocepce se většinou neuplatňuje samostatně, ale je úzce provázána s obratností a hmatem. Stejně tak s ní souvisí schopnost vnímání tělesného schématu. Tedy schopnost pohybové orientace ve směrech nahoru – dolů, dopředu – dozadu, doprava – doleva. Důležité není pojmenování směru, ale přirozené vnímání, vyhodnocování a napodobování pohybu bez přehnaného myšlení.

V předškolním věku jsou nedostatky v této schopnosti dost opomíjené. Soustředíme se pouze na pravolevou orientaci dítěte, kdy by po pátém roce mělo mít dítě již vyhraněnou dominantní ruku, kterou bude používat. To však nestačí.

Propriocepci můžeme procvičovat malováním na záda, hmatovým poznáváním tvarů na šabloně, zrakovou diferenciací podobných tvarů, kreslením poslepu, či vnímáním tělesného schématu (Kutálková, 2010, s. 77–81).

3.4 Početní představy

Před zahájením školní docházky je stěžejní chápání slovních pokynů, rozpoznávání a porovnávání množství bez většího přemýšlení. Měla by probíhat přirozená manipulace s přibližně deseti předměty, kdy by nemělo dětem dělat problém správně používat výrazy více, méně a stejně. Zároveň by měly být schopny od určitého počtu předmětů ubírat, či naopak přidávat. Stejně tak důležitá je znalost základních geometrických tvarů, kdy není nejdůležitější znalost jejich názvů, ale schopnost rozlišit je. Protože to dokazuje potřebný stupeň zrakové diferenciaci nutné pro geometrii.

Dalšími neméně důležitými schopnostmi jsou serialita a intermodalita. Tedy schopnost správně řadit úkony za sebou, podle nějakého vzorce a schopnost najít souvislost mezi informacemi a aplikovat je v podobných situacích. To jsou nepostradatelné schopnosti k pochopení vzorců, které přijdou ve vyšších ročnících nejen v matematice, ale i ve fyzice.

Početní představy můžeme rozvíjet jednoduchými manipulacemi s nejrůznějšími předměty, které nás obklopují, kdy tvoříme řady tak, aby byl v každé stejný počet

předmětů, nebo aby se řadily za sebou, podle určitého vzorce. Do řazení můžeme přidat jednu až dvě proměnné, nebo tvoříme hromádky a určujeme počet, či množství, rozdělujeme předměty na stejné i různé díly. U těchto úkolů nehraje roli pouze schopnost počítat, ale jde o představivost a zrakové vnímání (Kutálková, 2010, s. 111–118).

3.5 Kresba

„Dítě nejdříve zkouší, co tužka umí, drží ji v pěsti a vyrábí stále dokonalejší čmáranice. Pak se povede jakési klubko a dítě dodatečně ohlásí, že je to sluníčko. Ještě později klubku přibydou jakési čáry kolem a je tu hlavonožec, protože dítě prohlásí, že je to třeba máma. Postava se pomalu mění, přibývají detaily, jednotlivé části postavy se postupně zvětšují nebo zmenšují, až dosáhnou správných proporcí.“ (Kutálková, 2010, s. 120)

Každé dítě umí kreslit do té doby, než mu někdo řekne opak. Neustálé otázky typu, co to je, nebo hodnocení, kdy dítěti podsouváme, že to, či ono se maluje jinak, vede nejen ke ztrátě spontánnosti kresby, ale často až k nechuti kreslit. Kreslí pak z důvodu zadání úkolu, ne proto, aby vyjádřilo svou fantazii, své představy a zážitky. Proto není podstatný pouze vzhled kresby, ale hlavně její příběh. Není vhodné dítěti podsouvat, že něco namalovalo špatně, ale vyslechnout si ho, proč to namalovalo právě takhle.

Pro vývoj kresby je nejdůležitější její četnost a rozmanitost. Je nutné rozvíjet technickou praxi. Pokud dítě rádo kreslí, je nutné toho využít, podporovat ho, trávit s ním u toho čas a nenápadným způsobem jeho kresbu rozvíjet, nabízet mu detaily, které kresbu obohatí, rozvíjet fantazii a pozadí kresby. Ruku v ruce s tím jde i nácvik správného úchopu tužky, který je nutný posilovat již od začátku, ne ho v pozdějším věku přeučovat.

Při nástupu do školy musí mít děti již techniku kresby zvládnutou, aby mohly bez problémů přejít k psaní. V případě zanedbané předškolní výchovy může dojít k nechutenství ze psaní, až k diagnostikování poruchy dysgrafie. Na dítě se nahromadí mnoho úkolů, které není schopné zvládnout. V první třídě se na děti naválí mnoho povinností, zodpovědnosti a nových znalostí, je proto velmi vysilující se do toho ještě přeučovat nesprávné návyky psaní (Kutálková, 2010, s. 120–123).

3.6 Sociální zralost

Neméně důležitá je i sociální zralost dítěte. Dítě nastupuje do nového prostředí, kde je bez rodiny a vyžaduje se od něj interakce s vrstevníky i s učiteli. Mezi vrstevníky by si mělo přirozeně najít kamarády, spolupracovat s nimi, podělit se o své věci, ale zároveň i vědomosti (Těthalová, 2016a, s. 8).

Zároveň je kladen důraz na respektování autority učitele. Od dítěte se očekává, že bude umět dodržovat školní pravidla, potlačit na určitou dobu své zájmy a zaměřit pozornost na výuku. Nutností je při nástupu do školy schopnost orientace v budově, samostatnost při sebeobsluze a péče o své osobní věci (Beníšková, 2007, s. 19).

3.7 Rizikové dítě

Tímto pojmem jsou označovány děti, u kterých je předpoklad, že z jakéhokoliv důvodu dojde ve škole k jejich selhávání. Jedná se o děti ze sociálně slabších rodin, z nepodněného rodinného prostředí, národnostní minority, děti s poruchami řeči, nebo také děti ohrožené poruchami učení z důvodu dědičnosti. Těmto dětem by samozřejmě měla být věnována speciální péče (Zelinková, 2007, s. 112).

Pokud tedy chceme odhalit rizikové dítě ještě před vstupem do školy, měli bychom se zaměřit na tyto kategorie:

- řeč: výslovnost, komunikace, reprodukce obsahu, vyjadřovací schopnosti
- činnost a hra: vztah k nim a zájem o ně, osvojování nové činnosti
- motorika: ovládání pohybové aktivity, zručnost, obratnost
- grafomotorika
- sociabilita
- zvládnutí prvků sebeobsluhy
- emocionalita
- chování: samostatnost, aktivita, hravost, disciplinovanost, připravenost (Zelinková, 2007, s. 111, 112).

„Školní úspěšnost žáka chápeme jako soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé.“ (Helus, aj., 1979, s. 39)

Školní úspěch žáka nelze soudit podle výborných známek a přizpůsobenosti chování. Dění ve škole je jen mezičlánkem v přípravě na dění v životní praxi. Ta by měla být brána jako zásadní a v návaznosti na ni by se měly hodnotit výsledky. Školní úspěšnost je zároveň ovlivněna určitými předpoklady jedince, jeho rodinným zázemím, působením rodičů, jejich vzděláním a sociálním postavením (Helus, aj., 1979, s. 17).

4 Zahájení povinné školní docházky

Povinnou školní docházku zahajují zpravidla ty děti, které dovršily věku 6 let nejpozději 1. září. K zápisu se musí dostavit všechny děti, které splňují kritéria pro zahájení povinné školní docházky, ale i děti, kterým bylo již uděleno doporučení odkladu školní docházky. Doporučení odkladu školní docházky z příslušných pracovišť nelze považovat za zbavení povinnosti se k zápisu dostavit. Naopak, dítě musí být zapsáno na určitou školu, kde následně ředitel školy, na základě odborných posudků, rozhodne o udělení odkladu školní docházky (Beníšková, 2007, s. 14, 15).

V současné době je období zápisů k povinné školní docházce stanoveno na dobu mezi 1. dubnem a 30. dubnem. Zároveň již může nastoupit k plnění školní docházky i dítě, které dosáhne věku 6 let v době do září do června příslušného školního roku. O jeho přiměřené tělesné a duševní vyspělosti rozhoduje, v případě, že dosáhne šestého roku v období od září do prosince, školské poradenské zařízení, pokud dosáhne 6 let v období od ledna do června, je podmínkou pro přijetí doporučení školského poradenského zařízení a odborného lékaře (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36).

Zde dochází ke změně oproti předchozím školním rokům. Do 31. 12. 2016 byl termín zápisu k povinné školní docházce stanoven od 15. ledna do 15. února. Od 1. 1. 2017 dochází k novelizaci zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, kde je v § 36 zanesen termín zápisu ke školní docházce pro školní rok 2017/2018 na období mezi 1. dubnem a 30. dubnem (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36).

Od letošního školního roku, tedy od školního roku 2016/2017 je zákonem stanoven řádný i náhradní termín zápisu ke školní docházce v období od 1. do 30. dubna. Průběh zápisu sebou každoročně nese řadu rozhodnutí a příprav. Vzhledem k možnosti svobodné volby budoucí školy nelze stanovit počet příchozích dětí ani podle počtu předškolních dětí v nejbližších mateřských školách.

Škola se tak potýká s problémy vyčlenění zápisových míst i odborníků provádějících zápis. Řešení na tuto chaotickou situaci se pokusilo najít město Brno. Zavedlo jednotný elektronický zápisový systém povinný pro všechny brněnské školy. Systém je nápomocný během celého správního řízení, protože umožňuje institucím mimo

jiné i vidět počet spádových dětí. Navíc mají školy zpracovaný komplexní e-registrační systém na termíny, časy i učebny (Babák, 2017, s. 20).

Kromě legislativního úkonu je zápis do školy velmi významný i pro děti. Většinou pro ně představuje první kontakt se školou a s jejími pedagogy. Tento první dojem ovlivní pohled dětí na školu. Zda se do ní budou těšit, či získají prvotní obavy (Bednářová, Šmardová, 2015b, s. 11).

Nástup dítěte do školy je potvrzením jeho normality. Role školáka souvisí se zásadní změnou životního stylu, s vyššími nároky na dítě a s důrazem na plnění povinností (Přinosilová, 2007, s. 120).

„Předčasný vstup nezralého dítěte do školy je velmi závažný: Nezralé dítě je výrazně ohroženo selháním a celkovou neúspěšností, která se nemusí týkat jen prvních roků ve škole. Předčasný nástup se může projevat bolestmi břicha, hlavy, velkou únavou, skleslostí, apatií, pocity nejistoty, negativismem, pláčem a klesající vírou v sebe. Dlouhodobý pocit, že ať dělám, co dělám, ať se snažím, nebo nesnažím, stejně to nikam nevede. To je velmi stresující a ubíjející.

Pokud u zdravého dítěte propásneme čas, kdy je vysloveně připraveno začít se učit a stát se školákem, můžeme propásnout určitou senzitivní dobu, motivaci dítěte a jeho nadšení. Může se stát, že dítě potom ztratí o učení a školu zájem dřív, než ho stačí projevit.“ (Těthalová, 2016c, s. 18, 19)

Nástup do školy je završením dosavadního vývoje a vstupem do nové etapy. V předškolním období je kladem důraz zejména na spontaneitu, ta s nástupem do školy končí. Do školy nastupují děti, jež se stále liší svou individualitou – odlišnou vyspělostí, odlišným rodinným zázemím, velkými věkovými rozdíly a dalším. Nároky kladené školou jsou ale pro všechny děti přibližně stejné. Stále jsou v systému našeho školství hodnoceny vzhledem ke vztahu k normám, nebo ostatním dětem ve škole, nikoliv podle svých individuálních možností. Najednou po nich chceme, aby své požadavky upozadily a plnily kladené nároky. Pokud bude dítě nedostatečně zralé, nikdy se to neobejde bez problémů, které mohou mít až fatální následky (Bednářová, Šmardová, 2015b, s. 1).

Během zápisu, prvního kontaktu dítěte se školou, s jejím prostředím, školními třídami i pedagogy, by mělo také dojít k základnímu posouzení zralosti dítěte. Pedagog

má možnost ověřit si dovednosti a znalosti dítěte, provést základní rozhovor s dítětem. Většinou škola ověřuje vývojovou úroveň schopností a dovedností potřebných pro zvládnutí trivie, emocionální a sociální zralost dítěte – dítě má spolupracovat s cizí osobou a je krátce odloučeno od rodičů. Jako dovednosti pro zvládnutí trivie však nemůžeme brát jen to, že dítě zná čísla, nebo písmena, mnohem důležitější je zvládnutí grafomotoriky, řeči, sluchového a zrakového vnímání, vnímání prostoru a času a základních matematických představ.

Zároveň je zápis příležitostí pro rodiče, kteří zjistí, jaké požadavky škola na děti klade, případně jaké je její zaměření. Tyto informace si ale samozřejmě mohou rodiče zjistit už před zápisem. Není však přínosné, pokud rodiče dítě mechanicky vědomosti naučí, aby u zápisu uspělo. Navíc si každý rodič musí uvědomit, že obavy, které mají oni, mohou přenést i na své dítě a tím mu už vůbec nepomohou (Bednářová, Šmardová 2015a, s. 11, 12).

5 Odklad školní docházky

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

Školní docházka může být odložena o 1 školní rok, v závažných případech zdravotního postižení o 2 školní roky. V každém případě musí být nutnost odkladu školní docházky prokázána vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně, nebo speciálně pedagogickém centru a obvodního dětského lékaře, nebo klinického psychologa (Přinosilová, 2007, s. 120).

Vzhledem ke vzdělání, zkušenostem a úsudku, nám může pedagog mateřské školy významně pomoci při rozhodování o odkladu školní docházky. Oproti rodičům má objektivnější a odbornější pohled na situaci. Obecně lze říci, že odklad školní docházky by měl být udělen dětem, které jsou malé, slabé a drobné, chronicky nemocné, či zvýšeně unavitelné. Kategoricky však nelze říci, že fyzicky vyspělé děti jsou zralé. I takové děti mohou být psychicky či sociálně nevyzrálé.

Důležitým faktem je, že učitel není odborník, který o odkladu školní docházky rozhoduje. Může mít pouze poradní hlas, doporučit nápravu. Nemůže ale vyslovit, zda dítě odklad potřebuje, či ne. To není v jejích pravomocích. Právě ale rada, či sdělení jiného pohledu jsou pro mnoho rodičů přínosnými informacemi. Základem by ale mělo být, že by učitelé s rodiči měli komunikovat pravidelně, o úspěších i neúspěších jejich dítěte (Těthalová, 2016c, s. 18).

Dříve rodiče návrh na odklad školní docházky přijímali rozpačitě. Považovali ho za úkon, který je na úkor dítěte. V této době naopak rodiče o odklad žádají sami, a to občas i u nadprůměrně vyspělých dětí. Je to z důvodů, že požadavky na děti stále stoupají, ale také si rodiče stále více uvědomují, že za prospěch dítěte nesou odpovědnost i oni (Matějček, 1991, s. 113).

Vstup dítěte do školy je považován za jeden z nejdůležitějších okamžiků v jeho životě. Jeho významnost právě způsobuje to, že často vyvolává až obavy. Ty samozřejmě mohou být oprávněné, ovšem řada odborníků, včetně ministerstva školství si myslí, že počet odkladů je zbytečně vysoký. Zhruba pětina rodičů chce svým dětem pouze dopřát ještě jeden bezstarostný rok.

K tomu ovšem odklad školní docházky neslouží, a pokud není potřeba, může dítěti spíše uškodit, než pomoci. Má být poskytován dětem, které nejsou ještě v nějaké oblasti dostatečně vyvinuté. Pokud je odklad udělen, tento rok navíc by měl být využit k intenzivnímu rozvoji dítěte. Ředitel, který o odkladu rozhodne, by měl rodičům zároveň doporučit vzdělávání v přípravné třídě základní školy, nebo v posledním ročníku mateřské školy. Pedagogicko-psychologická poradna provádějící posudek by také měla doporučit kroky, které povedou k rozvoji dítěte (Švancar, 2012, s. 10, 11).

Vzhledem k požadavku individuálního přístupu ke každému žákovi v našem vzdělávacím systému se odklad školní docházky jeví jako zbytečný. Prakticky by do základní školy měly nastoupit všechny děti, které naplní věkové kritérium. Vždyť by se s žákem mělo pracovat podle jeho individuálních možností, v přiměřeném tempu, které bude odpovídat jeho možnostem. Tak proč vlastně udělovat odklad školní docházky? V takovém případě je představitelné zhruba 0,5 % odkladů školní docházky z důvodu tak výrazných odchylek, které přesahují možnosti současné školy. Musí být však předpoklad, že během následujícího roku dojde k nápravě, či podstatnému zlepšení.

Udělení odkladu školní docházky školním poradenským zařízením je tedy proto, že existující realita má nastavená určitá pravidla fungování školského systému, nebo dokonce společnosti. Odklad školní docházky může být v případě takového pohledu na věc vnímán jako ochrana dítěte a prevence proti zbytečnému selhávání.

V roce 2012 byl stanoven maximální počet odkladů školní docházky, celkem 25 %. Momentálně je opět klesající tendence, kdy v roce 2015 bylo uděleno zhruba 18–20 % odkladů. Stále je toto číslo ale oproti mnoha evropským zemím velmi vysoké. Podle Ústavu pro informace o vzdělávání bylo v roce 2012 například v Portugalsku pouze 2,5 % odkladů povinné školní docházky, ve Švédsku jen 1,9 %, ve Finsku 1,5 % a ve Francii nejsou odklady povinné školní docházky vůbec dovolovány.

Kdyby byl celý vzdělávací systém nastaven k přijímání všech dětí s otevřenou náručí, byl by schopný je učit bez ohledu na jejich vstupní předpoklady, snížily by se tak i obavy rodičů.

Podle Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze jsou hlavní důvody odkladu školní docházky následující:

- 0,4 % doporučení příbuzných nebo známých
- 1,5 % nechut', strach dítěte
- 7,2 % jiné
- 8,4 % doporučení od lékaře
- 9,9 % doporučení ZŠ při zápisu
- 10,6 % doporučení z pedagogicko-psychologické poradny
- 23,6 % doporučení z MŠ
- 38,4 % vlastní rozhodnutí (Mertin, 2015, s. 1, 2).

Odkladem školní docházky můžeme také zabránit spoustě dysfunkcí. Ty jsou totiž často diagnostikovány u žáků, kteří při nástupu do školy nebyli ještě dostatečně zralí pro danou činnost. Gruszczyk-Kolczyńska se zabývala konkrétně dyskalkulií. Říkala, že běžně prováděné zkoušky školní zralosti nepokrývají v plném rozsahu zralost pro matematiku. Prováděla výzkumy s adolescenty, kteří byli označeni jako problémoví v matematice. Z jejího pozorování vyplynulo, že se začali učit počítat dříve, než byli pro tuto činnost zralí. Sérií výzkumů zjistila, že až 40 % dětí nemělo dostatečně rozvinuté schopnosti, jež jsou předpokladem pro úspěšné zvládnutí matematiky. Jelikož tito žáci byli vyučováni normální metodou, byli považováni za neúspěšné a označeni jako dyskalkulici (Zelinková, 2007, s. 113, 114).

Autorka z Polska, Bogdanowiczová spolu s dalšími vytvořila Škálu rizika dyslexie, která obsahuje 21 bodů. Ta se využívá ke stanovení prognózy úspěšnosti ve výuce čtení a psaní i připravenosti pro zahájení výuky.

Škála rizika dyslexie pro předškolní věk:

- pohybová neobratnost v rámci hrubé motoriky – dítě špatně běhá, je pohybově neobratné, špatně se zapojuje do pohybových her, s obtížemi se učí jezdit na kole;

- pohybová neobratnost v rámci jemné motoriky – dítě má nechuť a obtíže v sebeobsluze, např. při zapínání knoflíků, šněrování bot, při manipulačních hrách, jako je navlékání korálek apod.;
- špatná senzomotorická koordinace (zrakově-pohybová) – dítěti činí obtíže stavění z kostek, kreslí neochotně a primitivně, neumí v odpovídajícím věku nakreslit kruh, čtverec, trojúhelník;
- opožděný vývoj v oblasti laterality – dítě až do konce předškolního věku používá střídavě buď pravou, nebo levou ruku;
- opožděný vývoj prostorové orientace a orientace v tělesném schématu;
- poruchy vývoje zrakové pozornosti a paměti – bezradnost v kresbě, obtíže ve skládání obrázků, např. puzzle;
- opožděný vývoj řeči – nesprávná artikulace většího množství hlásek, obtíže ve výslovnosti složitých výrazů (Zelinková, 2007, s. 114).

V předškolním období lze mezi dětmi pozorovat relativně velké rozdíly ve vnímavosti, k čemuž může dojít vlivem převahy funkce konkrétního analyzátoru i vlivem výchovné stimulace dítěte. Pokud se jedná o dítě z méně podnětné rodiny, má odklad školní docházky význam pouze při poskytnutí vzdělávacích opatření. Musí být tedy intenzivní docházka do mateřské školy, případně do přípravné třídy (Bartošová, Křováčková, 2014, s. 8).

5.1 Žádost o odklad školní docházky

Podmínky odkladu školní docházky upravuje zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v pozdějším znění. Žádost o odklad školní docházky musí být podložena posudkem osobami zákonem určenými pro jeho provádění. Osoby oprávněné rozhodovat o odložení školní docházky jsou uvedeny ve školském zákoně, paragraf 37 (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37).

Dříve si rodiče u zápisu, nebo následně v dané škole vyzvedli formulář žádosti o odklad školní docházky a spolu s doporučením školního poradenského zařízení, nebo odborného lékaře jej doručili řediteli školy. Ten měl právo na posouzení žádosti

a rozhodnutí o udělení, či neudělení odkladu školní docházky (Žáčková, Jucovičová, 2005, s. 3).

Zákonný zástupce byl povinen dítě k zápisu školní docházky přihlásit v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž mělo dítě povinnou školní docházku zahájit. Žádost o odklad pak podával řediteli té školy, kde mělo dítě zahájit školní docházku. Jeho rozhodnutí bylo na základě odborného vyšetření, které muselo dítě spolu s jeho rodiči podstoupit. Žádost musela být podána písemně, do 31. května kalendářního roku, v němž mělo dítě zahájit povinnou školní docházku (Švancar, 2012, s. 10, 11).

V minulých letech byl tedy posuzující osobou pracovník školního poradenského zařízení, nebo odborný lékař. Od 1. ledna 2012 platila novela školského zákona, ve které bylo uvedeno, že žádost o odklad musí být doložena 2 posudky, posouzením příslušného školního poradenského zařízení a odborného lékaře, nebo klinického psychologa. Dítě musí být tedy vyšetřeno dvěma odborníky.

„Zákon č. 472/2011 Sb. ze dne 20. 12. 2011 mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. V § 37 odst. 1 se slova „nebo odborného lékaře“ nahrazují slovy „a odborného lékaře nebo klinického psychologa.“ (Zákon č. 472/2011, §37)

Tiskový obor MŠMT se prostřednictvím Učitelských novin k této změně vyjadřuje. Podle jejich vyjádření byla důvodem pro změnu snaha zpřísnit podmínky pro udělení odkladu. Nepovažovali za dobré, že odklad v předchozích letech dostávalo až 25 % žáků prvních ročníků. Naopak považují za dobré, že je na potřebu odkladu nahlíženo ze dvou úhlů. Pedagogicko-psychologická poradna sleduje důvody z pedagogického pohledu, ovšem klinický psycholog nebo odborný lékař se zabývají stránkou fyzickou a zdravotní.

Jana Zapletalová, předsedkyně Asociace školní psychologie a bývalá ředitelka Institutu pedagogicko-psychologického poradenství, však poukazuje na to, že i dříve se v případě potřeby přihlíželo na názor odborného lékaře nebo klinického psychologa, který měl dané dítě v péči. Nemyslí si tedy, že je změna zákona příliš výrazná. Podle jejího názoru je procento dětí, které jsou doma jen z důvodu „prodloužení dětství“

poměrně nízké. Děti, které odklad opravdu z nějakých důvodů potřebují, bývají většinou pod dohledem lékaře, proto pro ně nebude získání potvrzení problém. Také poukazuje na to, že škála diagnostických nástrojů používaných při testech školní zralosti není dostatečně široká. Může tedy docházet k testování dítěte stejnými metodami u klinického psychologa, i v pedagogicko-psychologické poradně. Pak může být samozřejmě ohrožena validita výsledku (Švancar, 2012, s. 10, 11).

S nejnovější změnou školského zákona týkající se termínu zápisu k povinné školní docházce souvisí i změna týkající se žádosti o odklad školní docházky. Podle novely zákona by měl zákonný zástupce žádat ředitele školy už v dubnu, současně se zápisem. K žádosti je nutné doložit doporučující posouzení příslušného školního poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa (Babák, 2017, s. 20).

K dané situaci se vyjadřuje L. Babák (2017, s. 20) článkem *Zápis – nutnost či přežitek?* v měsíčníku *Řízení školy*: *„Byť nelze zatím čerpat z praxe, je velmi pravděpodobné, že většina rodičů ve výše uvedeném termínu podá pouze žádost bez příloh. V praxi to tak hlavně přidělá práci ředitelům základních škol, kteří budou muset následně, v zákonné lhůtě distribuovat Usnesení o přerušení správního řízení a Výzvu k doručení chybějících materiálů do určitého data. Poté, co rodič potřebnou dokumentaci dodá, je teprve vydáno Rozhodnutí o odkladu.“*

Vyvstává i názor, že by zápis měl být zrušen. Z praxe ředitelů základních škol je zápisový proces spíše administrativní akt prolnutý testováním dětí. Děti jsou zkoušeny – musí prezentovat své znalosti a dovednosti, navíc jsou za to hodnoceny, slovně pedagogem i drobnou odměnou. Pro děti se jedná o situaci náročnou, stresující – jsou v cizím prostředí, s cizími lidmi, podaný výkon tak nebude pravděpodobně adekvátní. Podstatně přínosnější by bylo, kdyby do zápisu mohl mluvit učitel z mateřské školy. Vždyť on, hned po rodičích, zná dítě nejlépe. Z dnešního pohledu se jeví zápis opravdu pouze jako nutný přežitek zatěžující dítě, potažmo i jeho rodiče (Babák, 2017, s. 20, 21).

5.2 Dodatečný odklad školní docházky

V případě nutnosti, může být dítěti udělen dodatečný odklad školní docházky. Ten nastává, pokud dítě do první třídy nastoupilo, ale velmi výrazně ji nezvládá. Dodatečný odklad musí být udělen do konce pololetí 1. třídy. Na probíhající školní rok se dítě vrátí buď do mateřské školy, nebo nastoupí do přípravné třídy základní školy. Při dodatečném odkladu školní docházky ale dítě zažívá velký pocit neúspěchu, zklamání a pocit selhání. Proto je jeho ukládání opravdu důkladně promyšleno a používá se jen v nejnútnejších případech (Beníšková, 2007, s. 28).

„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok“ (Zákon č. 562/2004 Sb., § 37).

6 Školní zralost

Pojen školní zralost použil již Jan Amos Komenský ve Velké didaktice. V Informatoriu školy mateřské ji definoval jako duševní a fyzickou připravenost pro vstup do školy (Zikešová, 2010, s. 10–13).

Pojem pochází z dvacátých let dvacátého století z vídeňské psychologické školy Ch. Bühlerové, Schulreife. V šedesátých letech dvacátého století přinesl J. Langmaier svým průzkumem základní poznatky týkající se školní zralosti. Od té doby se u nás považuje školní nezralost za závažný sociální problém (Matějček, 2011, s. 119).

„Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislým na zrání. Dozrívá centrální nervová soustava, zlepšuje se odolnost dítěte při zátěži, snižuje se emoční labilita, rozvíjí se soustředění. CNS ovlivňuje například laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci a zrakovou a sluchovou percepci. Přiměřená zralost CNS je nezbytná“ (Těthalová 2016a, s. 9).

V šesti letech dochází u dítěte k velké změně – k zahájení školní docházky. Několik procent dětí však v tomto věku ještě nemá dosaženou dostatečnou úroveň školní zralosti. *„Školní zralostí rozumíme dosažení takového stupně ve vývoji, aby dítě bylo schopno začít se účastnit školního vyučování. V našich školách je to od samého začátku vyučování v pravém slova smyslu, tj. řízené zaměstnání v poměrně velkých skupinách. Naše norma školní zralosti je proto poměrně dosti tvrdá. „Prvňáček“ musí mít již celou řadu schopností školáka, musí být zralý rozumově, citově a sociálně“* (Jirásek, 1968, s. 5).

Školně zralé by mělo být dítě, které v daném roce před nástupem do školy dosáhne věku šesti let. Jedná se celkově o fyzickou, psychickou i sociální zralost. Je potřeba, aby bylo odolné vůči zátěži, bylo schopné se přiměřenou dobu soustředit a bylo citově stabilní. Jeho emoce musí být stálé a závislost na rodině přiměřená věku. Školní zralost tedy znamená zralost centrální nervové soustavy (CNS). Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka motivační sílu, protože ho příliš zatěžuje (Zelinková, 2007, s. 110).

Pro základní zjištění fyzické zralosti se využívá jednoduchý test Filipínské míry. To znamená, že si dítě má sáhnout rukou přes vzpřímenou hlavu na ucho na opačné straně hlavy. Pokud to dítě zvládne, je už dostatečně fyzicky vyvinuté pro nástup do školy. Neznamená to ale, že je zralé i po ostatních stránkách.

Základní fyzická zralost je podstatná pro to, aby dítě uneslo aktovku, jeho svaly i kostra byly natolik vyvinuté, aby dítě nebylo unavené, aby častá nemocnost nevedla k přílišné absenci. V rámci motoriky je důležité její propojení s vnímáním. Tedy koordinace pohybů. Jak dítě zvládá hry, jak udrží rovnováhu, jak se pohybuje. Z hrubé motoriky pak přecházíme k motorice jemné, jejíž nejdůležitější složkou školní zralosti je grafomotorika. Pro školu nejzásadnější v oblasti psaní dítěte (Těthalová, 2016a, s. 9).

Fyzickou, tedy tělesnou zralost, jež jde ruku v ruce se zdravotním stavem, posuzuje dětský lékař. Příliš malé, slabé a drobné dítě je ohroženo zvýšenou únavností, či pocity méněcennosti ve vyspělejších kolektivu. Přílišná nemocnost, či chronická onemocnění způsobí nejen absenci z vyučování, ale celkově oslabují organismus, takže není dítě schopné odolávat nárokům školní docházky. Jeden rok navíc strávený v mateřské škole může být využit k celkovému posílení dětského organismu (Žáčková, Jucovičová, 2005, s. 2).

Zdravotní stav je vhodné konzultovat s pedagogem, ale i laickou úvahou mohou rodiče dojít k objektivnímu závěru. Děti často nemocné, chronicky nemocné, nebo děti nedonošené jsou typickými adepty na odklad školní docházky. Nejde jen o nepřítomnost ve školní docházce, ale celkový vývoj takových dětí je nepatrně pomalejší, protože tělo spotřebovává energii především na boj s nemocemi. Únava spojená se školou by mohla vést až ke zhoršení zdravotního stavu (Kutálková, 2010, s. 142).

Psychickou zralost posuzujeme podle rozumové složky a mentální vyspělosti. Myšlení by mělo postupně přejít od konkrétního, názorného k obecnějšímu, pojmovému myšlení. Postupně by mělo přicházet logické myšlení a dítě by mělo vnímat jednotlivosti a vztahy mezi nimi, zároveň by měla dospět vizuomotorická koordinace, která zajistí klidnější, zaměřenější a účelnější pohyby. Veškeré tyto aktivity jsou nutné k úspěšnému zvládnutí výuky matematiky, čtení i psaní.

Sociální zralost vztahujeme na schopnost trávit delší čas mimo okruh rodiny, schopnost oddálit svá přání a potřeby a unést případný neúspěch. Samozřejmě je i schopnost sebeobsluhy. Samostatnou kapitolou sociální zralosti jsou pak děti deprimované, vyrůstající v nepodnětném rodinném prostředí (Žáčková, Jucovičová, 2005, s. 2, 3).

Matějček zjistil, že mezi 145 žáky, kteří jednou nebo vícekrát opakovali ročník, bylo 60 % těch, kteří nastoupili do školy dříve jak v šesti letech a čtyřech měsících.

Jestliže do školy nastoupí dítě, které není dostatečně zralé, neprojeví se to jen na jeho výsledcích. Hlavním problémem je snížení sebevědomí, pocit méněcennosti, nebo špatný vztah k učení a ke škole celkově. Dítě si začne vymýšlet různé nemoci, protože se bude chtít škole vyhnout za každou cenu. Nemusí však dojít pouze k vymýšlení. U přetěžovaného dítěte může opravdu dojít ke zdravotnímu oslabení a neurotickým obtížím. Začnou se objevovat poruchy chování, může se objevit agresivita, plachost, či úzkost (Zelinková, 2007, s. 111).

Roli školáka dítě získává automaticky. Je limitována dosažením věku a odpovídající vývojovou úrovní. Proto je chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy jen tehdy, pokud očekávané úrovni alespoň přibližně odpovídá (Bartošová, Křováčková, 2014, s. 7).

7 Školní připravenost

Dalším pojmem je školní připravenost, která oproti biologickému zrání postihuje spíše úroveň školní připravenosti z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy. *„O školní připravenosti hovoříme v souvislosti s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které vývoj předškoláka ovlivňují. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností. Jako příklad si uveďme připravenost verbální, připravenost na roli školáka, připravenost na zvládnání potřebných norem chování. Sledujeme například řeč, hru dítěte, jeho chování, samostatnost, sebeobsluhu, aktivitu“* (Těthalová, 2016a, s. 9).

Školní připravenost dítěte je hodně závislá na působení jeho sociálního prostředí, zejména na působení rodiny, případně předškolního zařízení, pokud nějaké navštěvuje. Postoje a názory rodičů na vzdělávání významně ovlivňují rozvoj motivace žáka ke školní práci.

Smyslem školní připravenosti je úroveň způsobilosti dítěte ke školní docházce, zda má poznatky, rozumové schopnosti, učební dovednosti, návyky a sociální adaptabilitu na takové úrovni, aby školní docházku zvládlo. Důležitý je i zájem a snaha učit se. Musí dojít k přechodu od toho, kdy dítě vnímá učení jako hru a učení nepovažuje za povinné k vlastní zodpovědnosti (Přinosilová, 2007, s. 123).

Označení školní připravenost propagovali pedagogičtí psychologové, aby zdůraznili aktivní složku ve výchově a přípravě dítěte na školu. Vliv životních podmínek a vnějšího prostředí (Matějček, 2011, s. 119).

Nástup do školy je vnímán jako potvrzení určité normality. S nástupem do školy se mění role dítěte. Ta je spojena s vyšší sociální prestiží, zároveň však s velkou změnou životního stylu, s vyššími nároky na dítě a na plnění povinností. To, že se dítě do školy těší, není žádným potvrzením jeho zralosti a připravenosti pro školu. To se dá nazvat předškolní naivitou, protože dítě neví, co ho ve škole čeká, představy si idealizuje a do školy se těší stejně jako například na výlet (Přinosilová, 2007, s. 119, 120).

8 Vyšetření školní zralosti

Pracovníci školních poradenských zařízení mohou provádět v mateřských školách screeningové testy školní zralosti, případně je dělají zdravotničtí pracovníci v rámci předškolních pediatrických prohlídek. K tomu se používá převážně Jiráskova úprava Kernova testu, jež je založen na zákonitosti percepčně motorického vyspívání dítěte. Pokud dítě při screeningovém vyšetření neuspěje, je nutné komplexní individuální vyšetření (Matějček, 2011, s. 119).

Vyzrávání mozkových hemisfér je nejjednodušeji poznatelné skrze vyhranění laterality. Pokud se lateralita vyhraňuje až po pátém roce, svědčí to o pomalejším vyzrávání mozkových hemisfér. Svědčí to o tom, že vývoj nervové soustavy je na nižší úrovni, než odpovídá fyziologický vývoj dítěte. Nemá to však nic společného s mírou inteligence.

Úspěšný start je závislý na schopnosti soustředit se a samostatně pracovat. Míra soustředění a udržení pozornosti patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky. Předškolák by měl vydržet soustředit se 15–20 minut nejen na činnost, která ho baví, ale i na zadaný úkol.

Před nástupem do školy je také ideální posoudit úroveň výslovnosti. Vzhledem k tomu že dítě píše tak, jak si diktuje, je důležitá znalost zejména sykavek a měkčení. Vývoj řeči se však uzavírá až v sedmi letech, proto může nácvik probíhat i během první třídy a není nutné udělovat odklad školní docházky kvůli izolovaným problémům s výslovností. Opožděný vývoj řeči, dysfázie, či mnohočetná patlavost jsou již závažnými důvody pro odklad školní docházky. Nelze se ohlížet pouze na výslovnost. Stejně tak důležitá je i slovní zásoba, gramatická správnost řeči, vyjadřovací pohotovost i schopnost rozumět slyšené řeči (Kutálková, 2010, s. 142, 146).

8.1 Vyšetření školní zralosti ve školním poradenském zařízení

Před zahájením vyšetření je důležitý vstupní rozhovor. Nejen že pomůže uvolnění atmosféry, navázání kontaktu a adaptaci dítěte na nové prostředí, ale psycholog, či speciální pedagog tak získá před vyšetřením mnoho cenných informací. Jsou pro něj

důležité skutečnosti, proč zákonní zástupci s dítětem vůbec přišli, proč se jim dítě nezdá zralé a jaký mají postoj k odkladu školní docházky. Zároveň je nutné sestavit osobní a rodinnou anamnézu dítěte, informovat se o jeho docházce do mateřské školy, o postavení v rodině a trávení volného času. Poskytnutí těchto informací je dobrovolné, pro vyšetření však klíčové.

Vlastní vyšetření dítěte by už mělo probíhat bez přítomnosti rodičů. V případě nutnosti, když to nejde jinak, jsou rodiče ponecháni u vyšetření. Už to je ale ukazatel v nezralosti sociální oblasti, neschopnost odloučení od rodičů, či neschopnost adaptace na cizí prostředí. Délka vyšetření je přibližně hodinu (Beníšková, 2007, s. 23, 24).

Veškeré úkoly jsou zadávány formou hry. Dítě není do ničeho nuceno. Pořadí úkolů je voleno individuálně podle možností dítěte. Během vyšetření může být vložen volný rozhovor, protažení, uvolňovací cviky, nebo krátká hra pro odpočínutí. Je důležité, aby se dítě během vyšetření cítilo dobře, jenom tak může dosáhnout nejlepších výsledků.

Pomocí testů se zjišťuje rozumový vývoj dítěte, jeho znalosti, úroveň motoriky, zejména grafomotoriky, kdy je pozorována i schopnost zacházení s tužkou a vyhraněnost laterality. Sekundárně je v průběhu celého vyšetření hodnocena úroveň slovní zásoby, vyjadřovací schopnosti, sociální zralosti, schopnosti spolupráce s ostatními a soustředěnosti. Důležitá je také metoda pozorování a rozhovoru. Po vyšetření jsou výsledky probírány s rodiči dětí, kdy jsou v případě potřeby doporučena individuální cvičení na rozvoj oslabené oblasti.

Vzhledem k tomu, že se děti v předškolním období často vyvíjejí ve skocích, považují poradny lhůtu dodání vyšetření za nevhodnou. V tuto chvíli by mělo k vyšetření dojít před zápisem do základní školy, tedy do 30. dubna. Během doby mezi zápisem a nástupem do školy ale může dojít k podstatnému zlepšení. Poradny to řeší tak, že si některé děti zvou na kontrolní vyšetření, aby zabránily zbytečnému odkladu a dítě nastoupilo do školy ve vhodný okamžik.

Toto řešení ale není považováno za to nejlepší. Už vůbec není komplexně vhodné. Rodič musí mít v základní škole podanou žádost o odklad školní docházky, ve většině případů ji už bude mít i schválenou a po kontrolním vyšetření, pokud dopadne ve prospěch školní zralosti dítěte, musí být žádost stažena. Přináší to tedy mnoho administrativně náročných úkonů. A to jak pro poradny, tak pro základní školy. Jako vhodné řešení se jeví například posunutí termínu udělování odkladů školní docházky na pozdější dobu (Rothová, 2012, s. 5).

9 Diagnostické materiály

Diagnostických materiálů, které se dají použít k vyšetření určité oblasti, jež je důležitá pro diagnostiku školní zralosti je velké množství. Každý odborník, či poradenské zařízení má právo si vybrat materiály, které mu vyhovují. Případně podle individuality dítěte použít právě ty vhodné diagnostické materiály, aby bylo dosaženo validního výsledku. V kapitole jsou popsány diagnostické materiály, které používají Pedagogicko-psychologická poradna Středočeského kraje a Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 7 a 8.

9.1 Orientační test školní zralosti

Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráka vychází z testu A. Kerna pod názvem „Grundleistungstest“. Ten obsahuje šest úloh: 1. čmárání, 2. obkreslení jednoduché věty napsané psacím písmem, 3. nakreslení dětské postavy, 4. obkreslení skupiny bodů, 5. – 6. simultánní postižení množství. Z něj jsou vybrány 3 úlohy, kresba lidské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů.

Postupnou modifikací a standardizováním bylo ustanoveno kreslení mužské postavy podle představy, obkreslení psacího písma podle tištěné předlohy a obkreslení teček také podle předlohy. Vše je vytištěno na vyšetřovacím formuláři. Zadání je na levé straně, prostor pro reprodukci je na pravé straně. Hodnocení výsledků je provedeno klasicky, pěti známkami. V příručce je pak každý stupeň hodnocení řádně popsán i s obrázkovou ukázkou.

Problémem je, že všechny tři úlohy jsou grafické, kladou tedy nároky jen na vyspělost jemné motoriky a koordinaci vidění a pohybů ruky (Jirásek, 1968, s. 8).

I tak je Jirákův test školní zralosti vytvořený roku 1964 zatím považován za jeden z nejlepších screeningových testů, proto je používán dodnes. Autor sám však test považoval za jednostranný, proto ho později doplnil testem duševního obzoru a informovanosti. Také doporučuje doplnění testu rozhovorem (Zelinková, 2007, s. 111).

Když Jirsákův test ukáže určitou nevyzrálou dítěte, je dobré, aby bylo dítě dále vyšetřeno pediatrem, psychologem a pedagogem. Po zkompletování poznatků od všech odborníků jsou doporučena nejúčinnější opatření k nápravě nedostatků.

Kresba postavy prozradí nejen stupeň vývoje kresby, ale i techniku držení tužky a tlak na ni. Obkreslování textu zase napoví o schopnosti rozlišovat tvary, směr čáry a velikost prvků. Překreslování puntíků informuje o přesnosti napodobení počtu a tvaru obrazce. Oba překreslovací úkoly zároveň poukazují na stupeň rozvoje koordinace ruky a oka (Kutálková, 2010, s. 147).

Dosažení dostatečné úrovně rozvoje dítěte je závislé na činitelích ovlivňujících psychický a somatický vývoj. To jsou organické faktory, tedy genetické, vývojové a zdravotní a faktory psychické, mezi něž se řadí podnětnost prostředí, citová atmosféra, vlastní psychická aktivita, systematická výchova a učení.

Příčiny školní nezralosti pak nenajdeme izolovaně, ale v různých vzájemných spojeních. Stěžejní oblasti můžeme rozdělit na pět základních kategorií. Do nich můžeme zařadit nedostatky ve výchovném prostředí a působení, nedostatky v somatickém vývoji, neurotický povahový vývoj, poškození centrální nervové soustavy, podprůměrný intelekt až oligofrenii.

Po tomto rozdělení je na řadě vysvětlení rozdílu mezi nezralostí a nezpůsobilostí. Nezralost je totiž definována jako dosud nedosažená způsobilost pro školu, proces zrání byl zpomalen, nebo dočasně zastaven. Nezpůsobilost je naproti tomu v případě, kdy proces zrání probíhá anormálně a nikdy nebude dosaženo proporcí a kvalit, které představují normu pro šestileté děti.

Nezralost je tedy nejčastěji způsobena nepodnětným prostředím, zanedbávající výchovou, či nezájmem okolí. Závažnější problémy mohou způsobit psychická traumata i somatická onemocnění. Všechny tyto oblasti jsou ale řešitelné a odstranitelné. Při nezpůsobilosti se jedná o příčiny, díky nimž nebude moci dítě plnit školní docházku v normální škole. Za základní důvody nezpůsobilosti považujeme globální defekt intelektu, psychické zaostávání dětí s nemocí nebo vadou, rané a postinfekční poškození centrální nervové soustavy, výrazná disproporce pro neurotický vývoj, či již rozvinuté neurotické rysy (Jirásek, 1968, s 6).

9.1.1 Rozumová oblast

Oblast zaměřená na poznávání a vyjadřování reality. V rozumové oblasti je za závažné považováno diferencované vnímání, zaměřené na soustředění pozornosti, analytické myšlení, racionální přístup ke skutečnostem, logické zapamatování, zájem o zaměstnání s cílem, zájem o nové poznatky, ovládnutí odposlouchané hovorové řeči, schopnost chápání a užívání symbolů a rozvinutí vizuomotorické koordinace.

Prakticky se jedná o schopnosti určení podstatných znaků a vztahů mezi jevy, schopnosti reprodukce předlohy, zaměření své činnosti k dosažení výsledku, omezení fantazie ve prospěch racionálního myšlení a koncentrace svých schopností k dosažení trivie (Jirásek, 1968, s. 5).

9.1.2 Citová oblast a sociální oblast

Pro dosažení patřičné roviny citové složky se hledí na emocionální stabilitu a ovládnutí svých impulzivních reakcí. Citová kapacita by měla sloužit jako motivace pro školní zaměstnání.

Sociální oblast je považována za zralou v okamžiku, kdy dítě cítí potřebu stýkat se s ostatními vrstevníky, podřizovat se zájmům a konvencím dětských skupin. Zároveň musí být schopné převzít sociální úlohu školáka v sociální situaci školního vyučování (Jirásek, 1968, s. 5).

9.1.3 Zadávání testu

Při zadávání testu musí být kladen důraz na to, aby formulář a tužka byly položeny přímo uprostřed dítěte, aby dítě k tužce i formuláři mělo stejně daleko oběma rukama. Krátce dítěti formulář představíme a požádáme ho o nejlepší vyplnění zadaných úkolů.

Kresba mužské postavy

První úkol zadává kresbu mužské postavy. Posuzuje se vývojová úroveň kresebného výtvaru. Rozpětí je od amorfního čmárání, tak zvaného hlavonožce, až po obrysovou zobrazování. Tento úkol však neprověřuje pouze schopnost kresby, či úroveň jemné motoriky, ale umožňuje orientační posouzení rozumové úrovně.

Při zadávání úkolu vyslovíme pouze upozornění na co nejlepší zpracování kresby pána, v průběhu kresby už jsou další instrukce, napomáhání, upozorňování na detaily, či chyby, zakázány. K dalšímu slovnímu pobídnutí dochází pouze pokud dítě nezačne samostatně pracovat. Pokud pracuje, ale potřebuje určité slovní podněty, snažíme se vždy odpovídat pouze neutrálně a dítě nikam nesměrovat (Jirásek, 1968, s. 8, 9).

Napodobení psacího písma

Vzhledem k tomu, že dítě předškolního věku by ještě nemělo umět psát, jedná se pouze o obkreslení. Při plnění musí dítě vyvinout dostatečné úsilí a koncentrovat svou pozornost na potřebnou dobu, aby bylo schopné úkol zvládnout. Je to úloha, kterou nezná, neumí, a právě proto je její zvládnutí důležitým předpokladem pro zapojení do školního vyučování. Prokáže se, zda je úroveň duševního vývoje dostatečná pro pochopení a zvládnutí úkolu napodobení.

Při nápodobě písma není hodnoceno proporcionální rozložení. Není důležitá velikost napodobeného písma, ale jeho vzhled. Proto může dítě část napsat i pod, nebo nad první řádek (Jirásek, 1968, s. 8–10).

Obkreslení teček

Obkreslování teček je považováno za ne příliš atraktivní úkol, kdy dítě musí vyvinout úsilí, přimět se vůlí ke splnění instrukce a vydržet potřebnou dobu u této činnosti (Jirásek, 1968, s. 8).

Při plnění úkolů se zaměřujeme i na to, zda dítě nějak zasahuje do předlohy, nebo rovnou obkresluje body do vyznačeného prostoru. Zde je důležité rozložení bodů, zachování velikosti a daných rozestupů i počet. Zmenšení obrazce se toleruje, zvětšení o víc jak polovinu už ne (Jirásek, 1968, s. 12).

9.1.4 Vyhodnocení testu

Za každý z úkolů je podle vyhodnocovaných instrukcí dítěti přidělena známka 1–5. Celkový výsledek je součtem známek z jednotlivých úloh. Nejnižší známka je tedy 3,

nejvyšší 15. Hodnoty 3–6 jsou považovány za nadprůměrné, hodnoty 7–11 za průměrné a 12–15 jsou hodnoty podprůměrné. Trochu netradičně tedy nejnižší počet získaných bodů znamená nejlepší výsledek.

Jestliže dítě dosáhne hodnot 12 až 15, doporučuje se další odborné vyšetření. Ideálně ve spolupráci lékařů, psychologů a pedagogů, aby byly zjištěny příčiny a mohly být navrženy vhodné výchovné a léčebné postupy (Jirásek, 1968, s. 14).

9.1.5 Testovaný vzorek

V rámci standardizace testu, v roce 1964 proběhlo zkušební testování u dětí z okresu Praha-východ. Celkem bylo shromážděno 793 testů. Výsledná známka ze všech tří úloh mohla být 3, nebo 15. Výsledkem byla průměrná známka 5,2. V rozmezí -1 od průměru leží 63,4 %. Dále byla sledována závislost mezi výslednou známkou z testu a školními výsledky na začátku školní docházky. Tímto testováním bylo prokázáno, že dobrý výsledek v testu většinou znamená následný dobrý školní prospěch, ale špatný testový výsledek může být i u dětí, které se následně ve škole učí dobře.

Znamená to, že orientační testový výsledek je poměrně spolehlivý podklad pro závěr o zralosti, nestačí však pro spolehlivé posouzení nezralosti. Soudíme proto, že tato časově nenáročná vyšetřovací pomůcka má význam výlučně orientační, depistážní (Jirásek, 1968, s. 9).

9.2 Zkouška znalostí předškolních dětí

Původně tento test vznikl z důvodu, že byla u dětí vychovávaných v ústavní péči zjištěna celkově nižší sociální a věcná informovanost, než se očekávalo podle jejich výsledků v testech inteligence. Dokonce byly vymezeny i okruhy informací, které dětem z ústavní výchovy chyběly oproti dětem z rodin. Právě k jejich zachycení a měření sloužil tento test.

Test obsahoval 10 oblastí, z nichž každá obsahovala 10 otázek. Takový rozsah testu byl ale pro děti velmi náročný, proto bylo pomocí 2 revizí ustáleno 40 otázek. Důležité je nezaměnit tuto zkoušku znalostí s testem inteligence, ač samozřejmě

zachycování, uchovávání a vybavování informací je ukazatelem intelektové činnosti. Informovanost je specifická oblast, v níž se inteligence projevuje.

Navíc znalosti, které dítě předškolního věku má, nesouvisí jen s jeho možností vědění, ale také s prostředím, v němž vyrůstá, s nabídkou informací, které mu poskytne, s oblastí zájmů, kulturního prostředí a životních zkušeností.

Otázky jsou kladeny tak, aby byla odpověď co nejvíce jednoznačná. Pokud dítě neodpoví správně, nijak ho neopravujeme, odpověď přijmeme a plynule pokračujeme dál. Dítě ještě před testem připravíme na to, že mu budeme klást několik otázek, na něž budeme chtít znát alespoň nějakou odpověď. Pokud nebude přesně vědět, stačí říct, co ho napadne.

Otázku můžeme zopakovat, ale jen tehdy, je-li zřejmé, že dítě otázce nerozumělo. Zkusíme ji položit znovu, trochu jinak ji zformulovat. Není důležité, aby dítě řeklo přesnou odpověď. Kladně hodnotíme, i když umí daný výraz popsat, nebo jinak naznačit (Matějček, Vágnerová, s. 1–13, 1976).

9.3 Orientační test dynamické praxe

Pomocí Orientačního testu dynamické praxe zjišťujeme neurofyziologickou dispozici, jež souvisí nejen s motorickou koordinací a bezprostředním napodobováním pohybů, ale také s rychlostí učení.

Při zadávání testu by neměl být úkol nijak zvlášť slovně popisován, je zaměřen na motoriku, tedy jde o to, aby dítě zvládlo napodobit motorický úkol podle předvedeného pohybu, ne abychom mu slovně popsali, jak na to. Pohyb tedy dítěti ukážeme a vyzveme ho k bezprostřednímu zopakování. Důležité při tomto testování je, aby zkoušející seděl nalevo od dítěte, nikoliv naproti.

Dnešní podoba testu obsahuje celkem 17 položek zaměřených na motoriku nohou, rukou a úst. Stoj chodidly u sebe, celkem 5 vteřin se zavřenýma očima, chůze po patách, chůze se zavřenýma očima, kmitání jazykem mezi koutky úst, rychlé a střídavé nafukování tváří, opakování nesmyslných slabik a skupin písmen, dotýkání palcem ostatních prstů, střídání ruky v pěst a dlaně, nejdříve každá ruka zvlášť, pak obě ruce najednou a střídavě, pokládání nohy na podlahu střídavě na patu, špičku a chodidlo. Při

vyšetření je hodnocena rychlost a plynulost prováděného úkonu, ale také prostorová organizace úkonu, tedy jeho přesnost.

Hlavním zkoumaným faktorem testu je bilaterální regulace pohybů oběma hemisférami. Zkoumání probíhá pomocí unilaterálních a bilaterálních pohybů rukou, či pomocí pohybů jazyka. Při obou těchto pohybech je spolupráce obou mozkových hemisfér nutná. Cílem testu je vyhledat děti s motorickou retardací (Míka, 1982, s. 1–23).

9.4 Edfeldtův reverzní test

Edfeldtův reverzní test sleduje výskyt tak zvané reverzní tendence, tedy sklon k záměně zrcadlově obrácených tvarů. Cílem je zjištění míry percepčních zralostí, schopnosti rozlišovat obrácené a otočené tvary, jejich polohu a tvarové odlišnosti. Na tom je závislá následná výuka čtení.

Test obsahuje 84 políček s dvojicí tvarů, jež jsou buď naprosto shodné, nebo se od sebe liší pouze nepatrným detailem, či postavením. Úkolem dítěte je přeškrtnout to políčko, v němž se tvary neshodují. Na začátku je 6 zacvičovacích políček, které vyhodnotí testující osoba s dítětem, aby bylo ověřeno porozumění úkolu. Jedná se o oblast, ve které je určitá chybovost tolerována. Limitem je ale 20 chyb, poté už je dítě hodnoceno jako neúspěšné (Edfeldt, 1968, s. 1–10).

9.5 Zkouška laterality

Společnost je celkově pravoruká, leváci tak mají určité nevýhody. Fenotypově se jedinec narodí s vyhraněností těla na určitou stranu, genotypově, ale může být dominance tlakem společnosti upravena.

Kromě laterality rukou a nohou také zjišťujeme preferované oko, případně sluchový analyzátor. Nejobsáhlejším testem laterality je Iowský soubor, jež obsahuje 120 položek. Naproti tomu Miloš Sovák užívá jen 4 položky pro zjištění laterality ruky a po jedné položce pro určení laterality nohou, očí a uší.

Zkouška se skládá z motorických úkolů, kdy některé jsou běžné denní činnosti jako například držení příboru, jiné mohou být pro dítě nové (navlékání nitě) a tak můžeme

pozorovat, že dítě teprve zkouší, kterou rukou mu to jde lépe. Při zadávání dítěti předměty předkládáme přesně doprostřed před něj, aby nedocházelo k podsouvání určité strany. Jedná se o úkoly jako vložení korálků do sklenice, zasouvání kuliček do desky, zastrčení klíče do zámku, navléknutí nitě do jehly, házení míčku do krabičky, zmáčknutí předmětu co největší silou, zatlačení našich rukou k zemi, sáhnutí svou rukou na různé části těla, ukázání, kam nejvýš dosáhne, zatleskání, mnutí rukou, jako když si je myje a strouhání mrkvičky. Vždy si zaznamenáváme, kterou rukou dítě činnost dělá, či jestli ji dělá oběma rukama.

Pro zkoušku laterality oka použijeme papírový kornout, který si dítě přiloží na obličej a pomocí něj se nám dívá na nos, či na nějaký obrázek. Celkem ho vyzveme k podívání se třikrát. Poté vyzkoušíme, kterým okem se dítě dívá do kukátka a kaleidoskopu. Opět posuzujeme, zda bylo použito pouze jedno oko, či došlo ke střídání obou očí.

Dominantní dolní končetinu zjistíme při plnění úkolů jako je vystoupení na stoličku, posouvání kostky po čáře, zvedání nohy do výšky, když dítě sedí a skákání po jedné noze. Pokud ale nejsme omezeni prostorem, zjistíme dominantní nohu i například pomocí jízdy na koloběžce, jež bývá pro většinu dětí naprosto přirozená.

Pokud chceme zjistit dominantní ucho, položíme před dítě na stůl hodinky a vyzveme ho, aby si poslechlo, jestli tikají. Dítě musí nechat hodinky ležet na stole a přiložit si k nim ucho.

Pro vyhodnocení je použit kvocient pravorukosti. Sečteme položky vykonávané pravou rukou s polovinou těch, které byly vykonávány oběma rukama, vydělíme celkovým počtem položek a vynásobíme stem. Tak získáme procento činností vykonávaných pravou stranou těla. Pokud se jedná o 100 až 90 %, mluvíme o vyhraněné pravorukosti, při 89 až 75 % jde o méně vyhraněnou pravorukost, 74 až 50 % svědčí o nevyhraněné lateralitě, 49 až 25 % hodnotíme jako méně vyhraněnou levorukost a výsledek 24 až 0 % znamená vyhraněnou levorukost (Matějček, Žlab, s. 1–12, 1972).

9.6 Diagnostika dítěte předškolního věku

Publikace Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové jsou určeny široké veřejnosti, jsou volně přístupné a informace z nich mohou čerpat jak běžní lidé, rodiče, prarodiče, tak odborníci jako jsou poradenští, či pedagogičtí pracovníci. Jejich cílem je poskytnout široké veřejnosti informace o vývoji dítěte, co přibližně by mělo v předškolním věku umět, jaké jsou možnosti jeho rozvoje a vhodné aktivity a podmínky pro daná období. Použité publikace, jež se vztahují k diagnostice školní zralosti jsou Diagnostika dítěte předškolního věku a Školní zralost.

Cílem každého, kdo pracuje s dětmi, ať už je to rodič, nebo odborník, by právě mělo být vytvoření co nejlepších podmínek pro rozvoj dítěte a naplnění jeho potřeb. Ruku v ruce s tím jde individuální přístup k dítěti. K tomu ale nejdříve potřebujeme dítě podrobně poznat, čemuž právě mohou publikace Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové velmi pomoci.

Díky nim můžeme přijít na to, jaké dítě je, co už umí a zná, objevit jeho nedostatky a stanovit si cestu, kterou se chceme v jeho vývoji ubírat. Stejně důležité je ale i objevení jeho silných stránek. Mohou nám sloužit nejen jako motivace při rozvoji dítěte, ale zároveň mohou poukazovat na určitý talent, či nadání. Takže bychom se měli zabývat i těmi (Bednářová, Šmardová, 2015b, s. 1).

Neměli bychom se tedy řídit tabulkami, jež určují, co by dítě mělo v daném věku umět, ale jeho individuálními možnostmi a schopnostmi. Už proto by v daných přehledech neměl být udáván přesný věk, ale určité rozmezí, které by i tak mělo být bráno pouze jako orientační. Důležité je znát propojenost a podmíněnost oblastí vývoje, jaké funkce se podílí na daných činnostech a jak se vzájemně ovlivňují a podporují.

Z toho důvodu nejsou vývojové škály ani v těchto publikacích. Bednářová se Šmardovou se brání škatulkování dětí. Osobnost chápou jako různorodou krajinu, kterou nejlépe poznáme jejím pozorováním, nasloucháním a vnímáním.

Samozřejmě úplné ignorování vývojových mezníků je také špatně. Pokud zjistíme výrazné zaostávání dítěte v určité oblasti, je vhodné zahájit pozvolnou a nenásilnou reedukaci. Nelze určitou oblast, v níž dítě nedostačuje, z jeho vývoje vynechat. Vždy by

nastal čas, kdy by se to projevilo. Nejpozději při zahájení školní docházky (Bednářová, Šmardová, 2015b, s. 2, 3).

V předškolním období by mělo mít dítě prostor pro spontaneitu, pro přirozený vývoj a volnou hru. Během toho by však mělo docházet k postupnému, nenásilnému rozvoji a výchově. Podle konkrétních možností dítěte by měly být poskytovány podněty a požadavky, které ho postupně povedou k zvládnutí předškolních znalostí. Rámcový vzdělávací program nám sice poskytuje očekávané výstupy, které by měly děti zvládnout, je ale ponechán prostor pro individualitu. Proto by každé dítě mělo na konci docházky do mateřské školy dosáhnout svého maximálně možného rozvoje a vzdělání.

Individuální přístup k dětem by měl v základním vzdělávání pokračovat. Vzhledem k normám stanoveným nutností zvládnutí určitého učiva v určité době, je ale možnost individuality částečně potlačena. Děti musí mít alespoň nějaký společný základ, na kterém se dá stavět (Bednářová, Šmardová, 2015a, s. 1).

„Diagnostika dítěte v předškolním věku je zaměřena na sledování a rozvoj následujících oblastí: motoriky, grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru, vnímání času, základních matematických představ, řeči (myšlení), sociálních dovedností, sebeobsluhy (samostatnosti), hry.“ (Bednářová, Šmardová, 2015b, s. 2)

Kniha Diagnostika dítěte předškolního věku. Obsahuje přímo náměty pro diagnostickou činnost a zároveň i náměty aktivit pro rozvoj schopností a dovedností všech oblastí v uvedených věkových rozmezech.

Jednotlivé činnosti, které kniha u daných schopností uvádí, jsou zaneseny v tabulce, jež slouží na zaznamenání zvládnutí činnosti. Ty jsou postupně popsány – na co jsou zaměřeny, jak zjistíme schopnost dítěte, na co si případně dát pozor a v jakém věkovém rozmezí by měla být činnost obvykle zvládnuta (Bednářová, Šmardová, 2015a, s. 3).

Bednářová se Šmardovou (2015a, s. 2) ve své publikaci uvádí teorii Golemana (1997) podle něž školní připravenost dítěte pro předškolní docházku závisí na znalosti, jak se učit. Znalost učení se je závislá na sebevědomí, zvědavosti, schopnosti jednat

s určitým cílem, sebeovládání, schopnosti pracovat s ostatními, schopnosti komunikovat, schopnosti spolupracovat.

9.7 Předcházíme poruchám učení

Proces učení nelze spojovat jen se školou. Pokud se ale začne o učení mluvit, valná většina společnosti si na školu vzpomene. To je ale velmi omezené. Vždyť člověk se učí od narození. Musí se naučit vnímat, pohybovat se, dívat se, naslouchat. Pomocí zážitků a zkušeností si vytváří zásobu informací, jež je neustále obohacována, jak dítě dostává nové podněty. Učení ve škole tedy předchází velmi dlouhá cesta plná objevování, zkoumání a zážitků. V období od narození po nástup do školy se učíme nejvíc. Vše naučené z předškolního období poskytuje základ pro možnost dalšího učení (Sindelarová, 2013, s. 3).

Brigitte Sindelarová (2013) přirovnává vývoj učení a myšlení k analogickému vývoji stromu. Kořeny a kmen představují základní schopnosti. Při myšlení a učení je nepostradatelná schopnost koncentrace, ta je znázorněna hlídacím psem.

„Kmenem procházejí všechny schopnosti a dovednosti, ze kterých pak mohou vyrůst velké i malé větve. Ty představují všechno to, co vytváří zásobu zkušeností, kterou dítě až dosud získalo. Z těchto začátků se vyvíjí během velmi krátké doby základní schopnosti jako je zachycení, zpracování, seskupování a zapamatování toho, co dítě vidí, slyší, cítí i jak se rozvíjí motoricky. Každý kmen má i svou korunu. Tato koruna obsahuje již skutečné komplexní schopnosti jako je řeč a později čtení, psaní a počítání. Ještě později, když se stane z malého stromku vzrostlý strom, a větve se rozkošatí, koruna bude stále bohatší.“ (Sindelarová, 2013, s. 5)

Stejně jako strom není nikdy v přírodě úplně sám, nelze ani žádného jedince zcela vymanit ze společnosti. Při svém vývoji je ovlivňován prostředím, v němž vyrůstá. Jako je strom ovlivňován půdou, klimatickými podmínkami i prostředím. Vždy bude stromem, ale jaké kvality a vzrůstu, to ovlivňují jak vnitřní faktory, tak ty vnější. Navíc můžeme ještě přidat péči zahradníka (Sindelarová, 2013, s. 5).

Jak strom poroste, jestli bude koruna košatá, jestli bude strom stát vzpříma, nebo bude někam nakloněn a poroste nepravidelně, to záleží na předpokladech k rozvoji z prvních let života, jestli utvořené kořeny a kmen jsou dostatečně pevné.

Zásadou je, že příčinu nerovnoměrně vzrostlé koruny musíme hledat již na jejím počátku. Zaměřit se tedy na oblast růstu hlavní větve, či přechod z kmene na větev. Základní dovednosti, které jsou podle Sindelarové (2013) nepostradatelné pro úspěšné zahájení školní docházky jsou rozděleny na jednotlivé větve a podle úspěšného zvládnutí jsou větve vyplňovány.

Při hodnocení je kladen důraz na rozlišování figury a pozadí, zrakovou a sluchovou diferenciaci, intermodální kódování, tedy schopnost propojování vjemů různých smyslů, dostatečně rozvinutou optickou, akustickou a intermodální, krátkodobou i dlouhodobou paměť, vnímání časové posloupnosti, tedy funkce seriality, vnímání schématu těla a orientace v prostoru a nepostradatelnou motoriku (Sindelarová, 2013, s. 5–8).

Test se vyhodnocuje pomocí vybarvení políček stromu. Každá větev je označena, má své číslo podle jednotlivých souborů úloh. Po zaznamenání všech úloh je už na první pohled patrné, která větev je nejkratší, tedy která oblast není u dítěte ještě dostatečně rozvinutá. Na podporu nedostatečně rozvinuté oblasti poskytuje kniha mnoho námětů, jejichž zásadou je možnost aplikace v domácím prostředí bez kupování specializovaných pomůcek (Sindelarová, 2013, s. 29, 57).

Testová baterie vznikla během školních roků 1977/1978 a 1978/1979 jako metoda na zjištění deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku ve spolupráci s Dr. Gertrudou Bogyi, jež působila na univerzitní neuropsychiatrické klinice pro děti a mládež. Při testování se s dítětem pracuje samostatně, v co nejlépe izolovaném prostředí od okolních vlivů, bez časového omezování a jiného nátlaku (Sindelarová, 2013, s. 15, 16).

10 Metodologie výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření byla použita metoda testového vyšetření. Byly použity dva diagnostické testy, jejichž výstupy byly následně vyhodnocovány a porovnávány, aby byly zjištěny údaje pro vyhodnocení cílů výzkumu.

10.1 Cíle výzkumu

Cílem práce je zadání 2 diagnostických testů výzkumnému vzorku, jejich vyhodnocení a následná práce se zjištěnými daty. Hlavním cílem práce je porovnání výsledků dvou použitých testů školní zralosti. Jeden test je vytvořený podle podkladů pedagogicko-psychologické poradny, aby obsahoval všechny potřebné úkoly pro komplexní hodnocení školní zralosti. Druhý použitý test je Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska. Pomocí porovnání těchto dvou testů chceme zjistit, zda můžeme pouze podle výsledků Orientačního testu školní zralosti Jaroslava Jiráska rozhodnout o nezralosti dítěte pro nástup do školy.

Druhým cílem práce je zhodnocení výsledků dětí v jednotlivých testovaných oblastech a porovnání těchto výsledků. Záměrem této oblasti je zjistit, která oblast předškolních dovedností dělá dětem největší problémy, tedy v které dosáhly celkově nejnižšího bodového ohodnocení a naopak, ve které z oblastí jsou děti nejúspěšnější. Zároveň výsledek může být návodný nejen pro pedagogy, ale i rodiče, v jakých oblastech je potřeba dítě více podporovat, jaké dovednosti je nutné více rozvíjet.

Testování a vyhodnocování bylo samozřejmě konzultováno a prováděno se souhlasem pedagogicko-psychologické poradny a pod náležitým dohledem pracovníka pedagogicko-psychologické poradny.

10.2 Výzkumná otázka

Má Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska takovou výpovědní hodnotu, aby na základě něho mohlo být rozhodnuto o odkladu školní docházky?

V jakých oblastech předškolních dovedností dosahují děti nejlepších výsledků a v jakých nejhorších výsledků?

10.3 Výzkumný vzorek

Bylo vybráno 25 předškolních dětí, jež žijí v hlavním městě Praha, všechny navštěvují mateřskou školu v Praze. Při výběru byla stanovena podmínka dosažení věku 6 let v období od září do srpna školního roku 2015/2016. Jedná se tedy o děti, jež mají řádně nastoupit k plnění školní docházky, nejsou mezi nimi ani děti mladší, které by měly do školy nastoupit o jeden školní rok dříve, ani děti s odkladem školní docházky. Mezi vybraným vzorkem se nacházely i děti, u nichž bylo o odkladu školní docházky vážně uvažováno. Jejich zařazení bylo považováno za nutné z toho důvodu, že se u nich očekává spíše chybování v úlohách. To je nezbytné k tomu, abychom mohli posoudit, či vyvrátit platnost výzkumné otázky.

10.4 Tvorba testu školní zralosti

Test je sestavený z úkolů z veřejně dostupných publikací – Bednářové se Šmardovou a Sindelarové. Inspirován byl i Zkouškou znalostí předškolních dětí Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové-Strnadové. Byly použity i prvky z Edfeldtova reverzního testu a Orientačního testu dynamické praxe.

Test byl sestaven pod přísnou kontrolou pedagogicko-psychologické poradny, aby splňoval náležitosti testování a byla zachována jeho výpovědní hodnota. Při sestavování testu byl kladen důraz na takový postup úkolů, aby nedošlo k jednostrannému přetížení dítěte a aby byly zařazeny všechny oblasti potřebné k zvládnutí školní zralosti.

Test obsahuje celkem 8 oblastí, které zjišťují, nakolik je dítě připraveno zvládnout nároky povinné školní docházky. Devátá oblast testu je zaměřena na vyšetření laterality. Její hodnocení ale není součástí bodování testu. Přihlédnuto také může v rámci testu být soustředění, úkolovou zralost, spolupráci, slovní zásobu a srozumitelnost řečového projevu.

První série úkolů se zaměřuje na zjištění základních znalostí a sociálních dovedností. Obsahuje otázky týkající se rodinných příslušníků, bydliště a časové orientace. Na to navazuje práce s obrázky, které pomáhají ověřit znalost ročních období, povolání, předmětů a běžných denních činností.

Od otázek přecházíme ke grafomotorickým a jemně motorickým úkolům. Dítě má za úkol se podepsat, dokreslit chybějící části obrázku a nakreslit, nebo alespoň podle předlohy pojmenovat geometrické tvary. Během plnění grafomotorických úkolů je pozorováno správné držení tužky, úchop, tlak tužky na podložku, uvolnění ruky, držení těla a kterou rukou dítě píše, případně zda ruce střídá. Následují motorické úkoly koordinace pohybů rukou a navlékání korálků, tedy koordinace oka a ruky.

Třetí oblast zjišťuje schopnosti prostorové orientace. Orientaci na vlastním těle, v prostoru, na obrázku, ale také určení pravé a levé strany na cizím těle. Přechází se od jednoduchých úkolů až k úkolům obsahujícím dvě kritéria. Průběžně, během plnění ostatních úkolů se zaměřujeme i na schopnost orientace na stránce zleva doprava.

Úroveň sluchového vnímání je testována ve čtvrté oblasti. Jako první se můžeme dítěte zeptat, zda umí určit první hlásku svého jména a vytleskat u něj počet slabik. Většinou se jedná o naučenou činnost, která je v mateřských školách na denním pořádku. Ověříme si tak ale, že dítě bude vědět, co ho v dané oblasti čeká. Ověřujeme tedy schopnost určit sluchem první hlásku slov, určit počet slabik až u čtyřslabičných slov a určit písmeno obsažené ve slově. Druhá část je zaměřena na určování, zda dvě nesmyslná slova znějí stejně, či se nějak liší. Musíme si dát pozor na to, aby nám dítě nemohlo při plnění všech úkolů v této oblasti koukat na ústa, ale rozlišovalo pouze sluchem.

Zrakové vnímání je ověřováno pomocí schopnosti pojmenovat různé odstíny barev, umět od sebe odlišit tmavou a světlou barvu a umět k sobě dvě totožné barvy přiřadit. Zjišťujeme, zda dítě zvládne vyhledat předem určené tvary na pozadí, když se jedná o černo-bílý obrázek. Vyhledávané tvary jsou pod obrázkem zobrazeny. Proporcionálně se ale liší. Poté dítěti předložíme geometrické tvary, vedle mu je dáme rozstříhané a požádáme ho o jejich složení. Postupně jsou tvary rozstříhány na 3, 4 a 5 dílků. Při prvním skládání dítěti nabídneme možnost skládání na předloze, pak ale vyzkoušíme, zda to zvládne i bez ní. Pro poslední úkol zrakového vnímání je použit Edfeldtův reverzní test, tedy schopnost určit, zda jsou dva obrázky naprosto totožné.

V oblast ověřující paměť dítěte ho nejprve požádáme, aby nám řeklo nějakou básničku, případně zazpívalo písničku. Už podle reakce poznáme jeho zájem o učení.

Některé děti si nebudou moci vybrat a budou nám jich chtít říct hned několik, nebo si vzpomenou na nějakou těžší dlouho básničku. Naopak ale jsou děti, které budou mít problém vůbec něco vymyslet a řeknou nám jedno z prvních dětských říkadél. V takovém případě je velmi důležité zeptat se na důvod výběru. Krátkodobou paměť ověřujeme schopností zapamatovat si 4 po sobě následující slova a jejich pořadí. Jedná se jak o smysluplná slova, tak slova vymyšlená. Podobně pak zkusíme se 4 obrázky. Jestli si zapamatuje 4 pouze zrakem viděné obrázky a dokáže říct, co na nich bylo a jestli dokáže 4 obrázky přiřadit ve správném pořadí.

Jednou z nejdůležitějších oblastí, které však dnešní rodiče paradoxně nepřikládají velkou váhu, je oblast řeči. Aby dítěti paní učitelka rozuměla, musí správně mluvit, vyslovovat, vyjadřovat se ve větách. Navíc výslovnost je nesmírně důležitá pro správné psaní. Tak, jak dítě vyslovuje, tak i píše. Neméně důležitá je dostatečná slovní zásoba, dítě přece musí rozumět instrukcím, zvládat plnění úkolů. Zkusíme tedy fonemickou složku řeči, lexikálně-sémantickou i morfologicko-syntaktickou. Testujeme výslovnost jednotlivých hlásek, jazykovou obratnost, schopnost vyjadřovat se, znalost nadřazených pojmů a protikladů, rýmování, doplňování do kontextu slov ve správném tvaru a rozpoznání chyb ve větě.

Poslední bodovanou oblastí testu je oblast ověřující úroveň rozvoje početních představ. Dítě před nástupem do školy nemusí v žádném případě umět počítat, ani znát číslice, mělo by ale mít určitou úroveň předmatematických dovedností. Tedy hlavně poznat množství, určit pořadí, orientovat se v řadě, nebo seřadit určité prvky podle nějakého kritéria. V těchto úkolech tedy zjišťujeme znalost pojmů jako víc–míň, první–poslední, největší–nejmenší a podobně. Ověřujeme i znalost matematické řady do 20, tedy schopnost vyjmenovat čísla za sebou jdoucí. Pokud to dítě zvládá, můžeme zkusit i řadu v opačném pořadí, sestupně od 10 do 1. Posledním úkolem je přiřazení počtu k určitým předmětům, sečtení několika předmětů dohromady, nebo naopak odečtení. Stále se ale pohybujeme v oblasti předmatematických dovedností, proto dítě pracuje s vizuální podporou a nevyžadujeme od něj znalost číslic.

V testu jsou i volné kolonky pro zaznamenávání pozornosti dítěte, jeho soustředění, úkolové zralosti, spolupráce a slovního vyjadřování. Tyto oblasti nejsou

nijk bodově hodnoceny, ale při individuálním vyhodnocování testu by k nim mohlo být přihlíženo. Hlavně při předávání informací rodičům.

Kompletní test je uveden jako příloha práce, zde jsou uvedeny pouze testované oblasti, jednotlivé úkoly a bodové ohodnocení.

1. Sociální dovednosti a základní znalosti

Jak se jmenuješ? (1 bod)	
Kolik je ti let? (1 bod)	
Kde bydlíš (ulice, ČP, město)? (3 body)	
Máš sourozence? (1 bod)	
Jak se jmenují maminka a tatínek? (1 bod)	
Který je dnes den, měsíc, roční období? (3 body)	
Těšíš se do školy? (1 bod)	

Celkem bodů (11): _____

Vyjmenování dnů v týdnu, měsíců, ročních období (3 body)	
Přirazení typických znaků k ročním obdobím (4 body)	
Přirazení činností dle denní doby/časová posloupnost (4 body)	
Pojmenování běžných věcí, činností, zaměstnání dle obrázku (3 body)	

Celkem bodů (14): _____

2. Grafomotorika a jemná motorika

Píše P/L rukou	
Podpis (1 bod)	
Geometrické tvary (4 body)	
Dokreslení chybějících částí (5 bodů)	
Špetkový úchop (1 bod)	
Tlak tužky na podložku (1 bod)	
Uvolnění ruky (1 bod)	
Držení těla (1 bod)	

Celkem bodů (14): _____

Navlékání korálek (1 bod)	
Levá ruka: prsty 2, 3, 4, 5, 4, 3, 2 (2 body)	
Pravá ruka: prsty 2, 3, 4, 5, 4, 3, 2 (2 body)	
Levá ruka: pěst – dlaň (2 body)	
Pravá ruka: pěst – dlaň (2 body)	
Obě ruce: pěst – dlaň (2 body)	

Celkem bodů (11): _____

3. Prostorová orientace

Plocha: vpravo – vlevo – nahoře – dole – LD – PH – PD – LH (8 bodů)	
Vlastní tělo: P – L ruka, PR – PU, LR – PN, LR – LO, PR – LK (6 bodů)	
Na obrázku: Nad – pod, vedle, nahoře – dole, vpředu – vzadu (4 body)	
2 kritéria: Vpravo nahoře, vlevo dole (4 body)	
Cizí tělo: pravá – levá (2 body)	
Orientace na stránce zleva doprava (1 bod)	

Celkem bodů (25): _____

4. Sluchové vnímání (truf – traf, klaš – klaš)

Pní – pni		Nýšt – níšt	
Tmes – dmes		Kveš – kvěš	
Bram – pram		Ptýl – ptýl	
Žlef – šlef		Tirp – tyrp	
Tost - tost		Váha - váhá	

Celkem bodů (10): _____

První hláska: ch aloupka, o pice, ko čár, ž ába, ta tínek (5 bodů)	
Hláska ve slově: a -maminka, o -konvice, p -tátínek, b -nádoba, é -mléko (5 bodů)	
Rytmizace: bu-dík, má-ma, meč, slu-níč-ko, čo-ko-lá-da (5 bodů)	

Celkem bodů (15): _____

5. Zrakové vnímání

Pojmenuje odstíny barev (5 bodů)	
Přihadí odstíny barev (5 bodů)	
Vyhledá tvar na pozadí (5 bodů)	
Odliší dvojice lišící se detailem (Edfeldt) (5 bodů)	
Poskládá obrázek z několika částí – na obrázku, bez předlohy (5 bodů)	

Cekem bodů (25): _____

6. Paměť

Umí básničku/písničku (1 bod)	
Zapamatuje si: Kamna – ulice – stůl – kůl (4 body slova + 4 body pořadí)	
Zapamatuje si: Vis – duk – vap – mer (4 body slova + 4 body pořadí)	
Zapamatuje si 4 obrázky (4 body)	
Zvládne poskládat 4 obrázky ve stejném pořadí (4 body)	

Celkem bodů (25): _____

7. Řeč

Výslovnost: radost, dobrý – řeka, Bořek – sláma, postel – šála, pošta – zajíc, koza – žába, kůže – cibule, kocour – číslo, čočka – tělo, děda – sáňky, jehňátko – pálka, miska – sušenka, čepice, žížala (7 bodů)	
---	--

Celkem bodů (7): _____

Lexikálně-sémantická rovina

Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku (2 bodů)	
Tvoří protiklady s vizuální podporou (2 bodů)	
Tvoří protiklady bez vizuální podpory (2 bodů)	
Určí nadřazené pojmy s vizuální podporou (2 body)	
Určí nadřazené pojmy bez vizuální podpory (2 body)	

Celkem bodů (10): _____

Morfologicko-syntaktická

Krokodýl má velká zuba (1 bod)	
Máma šla na obchodu a koupila chlebu (2 body)	
Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru (3 body)	
Umí poznat / vytvořit rým (2 body)	

Celkem bodů (8): _____

8. Početní představy

Číselná řada vzestupně alespoň do 20 (2 body)	
Číselná řada sestupně od 10 (2 body)	
Spočítat 2 prvky dohromady (2 bod)	
Odečíst 2 prvky (s vizuální podporou) (2 body)	
Víc – míň – stejně (3 body)	
Největší – nejmenší, nejdelší – nejkratší, nejvíc – nejmíň (3 body)	
První – poslední – uprostřed (3 body)	
Alespoň – žádný – některý (3 body)	
Seřadit obrázky podle velikosti/množství (2 body)	
Přiřadit počet (3 body)	

Celkem bodů (25): _____

9. Ostatní

Lateralita ruky	Pravá/Levá/Obě
1. Kostky	
2. Hod	
3. Korálky	
4. Šroubování	
5. Klíč do zámku	
6. Strouhání mrkvičky	
7. Zvednutí ruky	
8. Mytí rukou	
9. Jakou máš sílu	

10. Sáhni si na ucho, nos	
---------------------------	--

Lateralita oka	Pravé/Levé/Obě
Manoptoskop	
Kukátko	

Poslední série úkolů v testu zjišťuje lateralitu dítěte, což je nadřazenost jedné strany těla nad druhou, jež je znakem normálního fyziologického vývoje. Rozhodujeme mezi vyhraněnou lateralitou – leváctví, praváctví, nevyhraněnou, nebo ambidextrií, tedy zkříženou lateralitou.

10.5 Realizace výzkumu

Testy byly dětem zadávány v mateřské škole, čímž odpadla možnost nežádoucích výsledků způsobených stresovou situací z nového prostředí. Bylo dbáno na to, aby byly děti v naprosté psychické pohodě a jejich zdravotní stav byl v pořádku. Oba dva testy byly dětem zadány v průběhu jednoho týdne, bez sdělení předchozích výsledků, i bez výrazného upozornění na probíhající testování, aby nedošlo ke zkreslení výsledků, ne však najednou z důvodu časové náročnosti.

Období testování bylo zvoleno na měsíc březen. Ač je to poměrně brzká doba na rozhodování o odkladu školní docházky, byla zvolena záměrně. Účelem tohoto testování nebylo udělování odkladů školní docházky, ale zjištění současné vývojové úrovně testovaných dětí v potřebných oblastech. Druhým důvodem právě této doby je to, že zjištěné výsledky byly prezentovány i zákonným zástupcům, kterým to podalo nedocenitelné informace, jež mohli využít buď k zajištění nápravy, nebo k návštěvě poradenského zařízení a případnému udělení odkladu školní docházky. To by nebylo možné, kdyby testování probíhalo například v květnu či červnu, i když by některé výsledky dětí mohly být samozřejmě lepší.

Oproti testování v pedagogicko-psychologické poradně ale v testu chybí předchozí rozhovor, informace od rodičů o rodinné i osobní anamnéze dítěte a zjištění jak

jejich názoru, tak jiného odborníka pracujícího s dítětem. Na druhou stranu při testu odpadá stres z testování, neznámé osoby a nového prostředí.

Pro vyhodnocení je navíc použito pouze bodování. Nepřihlíží se k individualitě ani průběhu vyšetření. Zralost jednotlivých oblastí, i celková zralost se hodnotí pouze podle zaznamenaných výsledků.

11 Výsledky testování školní zralosti

Po zpracování výsledků v testu byla data zanesena do tabulky obsahující potřebné údaje. V tabulce jsou jak výsledky v jednotlivých oblastech, tak celkové dosažené skóre. Tabulka je použita pro přehlednost údajů a možnost následné práce s nimi. Při vyhodnocování testů byla jména dětí změněna, z důvodu zachování anonymity.

Tabulka 1 – výsledky Orientačního testu školní zralosti

Jméno dítěte	I.	II.	III.	IV.
Adam	3	4	2	9
Adriana	3	3	2	8
Alex	1	2	1	4
Amálie	3	4	2	9
Aneta	3	3	2	8
Anna	2	1	1	4
Barbora	2	4	2	8
Daniel	2	2	1	5
David	4	2	2	8
Dominik	4	5	3	12
Jan	5	5	5	15
Kryštof	4	2	2	8
Michaela	2	2	2	6
Michal	3	4	3	10
Monika	3	2	2	7
Natálie	2	1	1	4
Nela	3	3	2	8
Ondřej	1	2	2	5
Šimon	2	3	3	8
Štěpán	2	3	2	8
Tadeáš	3	4	2	9
Tomáš	3	5	3	11

Václav	4	4	3	11
Veronika	1	2	1	4
Zuzana	3	4	4	11

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Legenda

- I. Kresba mužské postavy
- II. Obkreslování psacího písma
- III. Obkreslování teček
- IV. Celkem

Pro účely testování Orientačním testem Jaroslava Jiráska byla použita verze A, která obsahuje kresbu mužské postavy, obkreslení psacího písma a obkreslení puntíků.

Škála hodnocení je testem přímo nastavena. Mezi jednotlivými známkami je rozestup 33 %. Celkově jsou výsledky rozděleny do třech oblastí. Nejlepší výsledek mezi 3 a 6 body je hodnocen jako nadprůměrný, při dosažení 7 až 11 bodů se jedná o průměrný výsledek a skóre 12 až 15 bodů je považováno za podprůměrné.

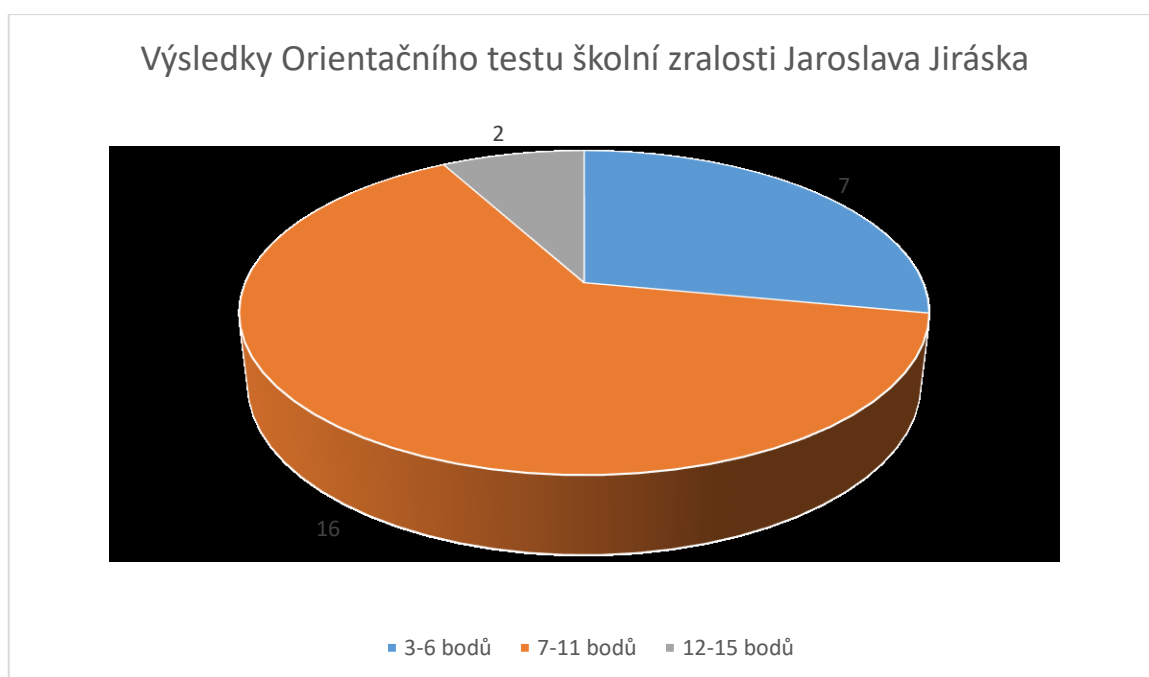
V Orientačním testu školní zralosti Jaroslava Jiráska dosáhlo celkem 7 dětí nadprůměrného výsledku, tedy bodového rozmezí 3 až 6 bodů. Průměrného výsledku dosáhlo 16 dětí. Podprůměrný výsledek měly 2 děti, z nichž jedno mělo bodů 12, ale druhé 15.

Výsledek, kdy dítě v testu dosáhlo podprůměrného bodového zisku už můžeme považovat za jasný podklad k tomu, že bychom dítěti měli udělit odklad školní docházky. I přes to by ale mělo projít komplexním vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně. Z Jiráskova testu totiž nemůžeme jednoznačně říci, že se jedná o dítě, které je pouze nezralé v jedné oblasti, či komplexně, nebo jestli se při podprůměrném výsledku nejedná o závažnější problém.

Výpovědní hodnota testu tedy není příliš velká. Podle negativních výsledků můžeme usuzovat, že je dítě nevyzrálé, či má nějaký problém. Víc nám to ale neprozradí. Nadprůměrný výsledek svědčí o vyzrálosti dítěte v oblasti jemné motoriky, koordinaci

vidění s pohyby ruky a porozumění úkolu. O vývoji dalším potřebných oblastí nám to neprozrazuje bohužel vůbec nic. Pokud tedy chceme diagnostikovat školní zralost, či nezralost nelze použít pouze Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska. Jeho použití je ale vhodné, pokud bude doplněno dalším testováním.

Graf 1: Výsledky Orientačního testu školní zralosti Jaroslava Jiráska



Zdroj: Autorka práce (vlastní šetření)

Následující tabulka poskytuje přehled získaných výsledků ze sestaveného testu školní zralosti. Jména dětí jsou stejná jako v předchozí tabulce, ale neodpovídají realitě. Stejně tak tabulka obsahuje výsledky dosažené v jednotlivých oblastech a výsledný počet získaných bodů v posledním sloupci.

Tabulka 2 – Výsledky sestaveného testu školní zralosti

Jméno dítěte	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.
Adam	14	12	13	10	18	16	15	19	117
Adriana	15	15	17	15	16	15	15	17	125

Alex	15	12	23	18	23	17	18	22	148
Amálie	18	16	15	17	18	13	19	18	134
Aneta	14	16	23	10	19	21	15	21	139
Anna	22	22	23	23	21	25	24	25	185
Barbora	20	17	16	18	25	16	20	25	157
Daniel	25	25	25	22	22	17	21	20	177
David	13	12	17	10	19	18	16	21	126
Dominik	14	13	15	16	13	17	16	12	116
Jan	9	7	9	7	10	15	12	7	76
Kryštof	16	16	9	18	20	13	14	16	122
Michaela	17	19	19	22	22	25	20	25	169
Michal	13	15	15	15	20	17	18	23	136
Monika	16	18	21	14	22	21	17	20	149
Natálie	15	19	17	15	20	25	21	25	157
Nela	25	18	15	21	19	25	19	21	163
Ondřej	6	10	10	10	16	18	14	21	105
Šimon	14	7	10	5	19	11	10	25	101
Štěpán	17	20	23	18	16	16	22	22	154
Tadeáš	13	13	19	11	19	12	16	16	119
Tomáš	19	18	19	23	19	21	18	20	157
Václav	18	13	9	14	21	9	11	20	115
Veronika	25	23	25	23	21	25	24	23	189
Zuzana	23	10	23	21	21	21	23	25	167

Zdroj: Autorka práce (vlastní šetření)

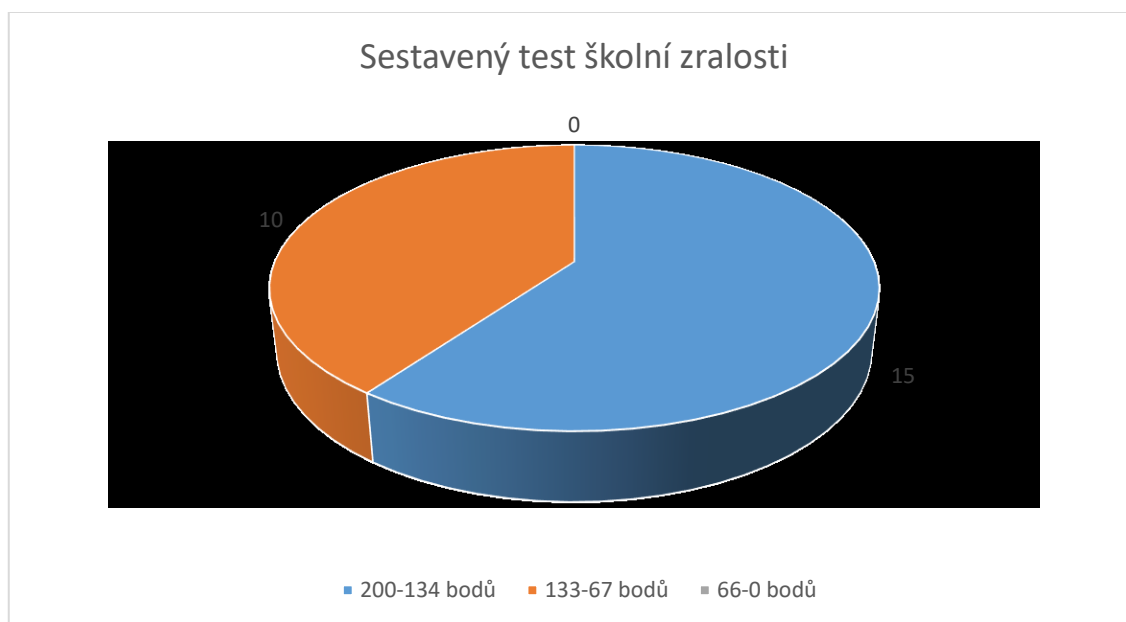
Legenda

- I. Sociální dovednosti a základní znalosti
- II. Grafomotorika a jemná motorika
- III. Prostorová orientace
- IV. Sluchové vnímání
- V. Zrakové vnímání
- VI. Paměť
- VII. Řeč
- VIII. Početní představy
- IX. Celkem

Pro vyhodnocení byla použita stejná stupnice jako je normována pro vyhodnocení Orientačního testu školní zralosti Jaroslava Jiráska. Celkově byly tedy výsledky rozděleny do třech skupin, nadprůměrný, průměrný a podprůměrný výsledek. Bodový rozestup byl určen tak, aby byl rozdíl 33 %. Nadprůměrný výsledek tedy znamená bodové umístění mezi 200 a 134 body, průměrného výsledku dosáhlo dítě, jehož body byly mezi 133 a 67, podprůměrným výsledkem byly hodnoceny ty děti, jejichž body se pohybovaly od 66 bodů až k 0.

Na první pohled, jestliže použijeme hodnocení podle Jaroslava Jiráska, tak jsme v našem výzkumném vzorku neobjevili žádné dítě, jež by neuspělo. Navíc jich oproti Orientačnímu testu školní zralosti Jaroslava Jiráska uspělo dokonce o 8 více. Nadprůměrného výsledku tedy dosáhlo 15 dětí, průměrného 10 dětí.

Graf 2: Sestavený test školní zralosti



Zdroj: Autorka práce (vlastní šetření)

Při takovém výsledku můžeme na první pohled říct, že podprůměrný výsledek v testu Jaroslava Jiráska nemusí znamenat školní nezralost. Při hlubším zamýšlení nad výsledky ale dojdeme k závěru, že i dítě, které ve všeobecném testu dosáhlo dokonce nadprůměrného výsledku, může být vhodným adeptem pro odklad školní docházky.

Všechny testované oblasti jsou pro bezproblémové zvládnutí školní docházky klíčové. Nelze tedy test vyhodnocovat tak, že určíme určitou škálu a podle toho, v jaké oblasti se dítě umístí, rozhodneme o jeho zralosti či nezralosti. Výraznější neúspěch už v jedné oblasti znamená velkou pravděpodobnost problémů v plnění školní docházky.

Pro to, aby bylo dítě úspěšné ve škole musí být jeho vývoj rovnoměrný a ve všech oblastech musí dosáhnout dobrých výsledků. Z 15 dětí, které v testu dosáhly nadprůměrného výsledku, 5 dětí mělo alespoň v jedné oblasti 13 a méně bodů. Tedy zvládly maximálně polovinu úkolu. Z toho je patrné, že i tyto děti mají v určité oblasti znatelný problém a o odkladu školní docházky by mělo být alespoň uvažováno. V takovém případě by mělo dojít k odbornému vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, či jiným dalším odborníkem, aby mohlo dojít k rozhodnutí, zda bude stačit

cílená náprava dané oblasti, nebo se raději přistoupí k odložení školní docházky o jeden školní rok.

Po vyhodnocení obou testů můžeme s jistotou říci pouze to, že viditelný neúspěch v testu jednoznačně svědčí o nutnosti odkladu školní docházky. Ani tak ale vyhodnocení ani jednoho z uvedených testů není dostatečné. U obou chybí anamnéza a rozhovor s rodiči. Neúspěch navíc může znamenat závažnější problém, než jen nedostatečné rozvinutí dané oblasti, a to z těchto testů není možné poznat. Nutné vyšetření dvěma odborníky má svůj opodstatnitelný důvod.

Každé vyhodnocování testu by mělo být opravdu individuální a žádný z testů, u nějž by se rozhodovalo pouze podle bodového umístění dítěte by nebyl dobrým diagnostickým nástrojem pro rozhodování o odkladu školní docházky. Vždy musí být přihlédnuto k individualitě dítěte, jeho rodinné situaci, zázemí, povaze i možnostem.

Po vyhodnocení sestavených testů školní zralosti byl test použit ještě k dalšímu hodnocení – ne k hodnocení dětí, ale k hodnocení obsažených oblastí. Šlo o to zjistit, v jaké oblasti jsou děti nejvíce úspěšné a jaká jim naopak působí největší problémy. Vzhledem k poměrně malému testovému vzorku nemůže být výsledek kvantifikován, ale i tak, může být pro mnoho pedagogů návodný, na co se při práci s dětmi zaměřit.

Celkově dosáhly děti nejlepšího výsledku v oblasti početních představ. Součet všech dosažených bodů je 509. Nejvyšší možný počet získaných bodů za každou oblast je 625. Tento nejvyšší bodový zisk je v oblasti i přes to, že jedno z dětí získalo v oblasti početních představ pouze 7 bodů, což byl celkově třetí nejnižší počet bodů. V dané oblasti ale zároveň získalo nejvíce dětí plný počet bodů. 6 dětí získalo v oblasti početních představ 6 bodů. Druhou nejlépe zvládnout oblastí je oblast zrakového vnímání, v ní ale plný počet bodů získala pouze 1 dívka.

Jako celkově nejhůře bodovaná oblast vyšla oblast grafomotoriky a jemné motoriky, kde je součet všech získaných bodů pouze 386. Pouze jedno dítě v této oblasti získalo plný počet bodů. Druhou nejhůře zvládnutou oblastí je oblast sluchového vnímání, v níž byl také dosažen nejhorší bodový zisk jednotlivého dítěte vůbec. Jeden chlapec v této oblasti získal pouze 5 bodů.

Za zmínku ale stojí, že žák, který získal 5 bodů v oblasti sluchového vnímání, což je celkově ze všech testovaných dětí nejnižší počet bodů za danou oblast, tak celkově dosáhl 101 bodů, tedy prakticky průměrného výsledku. Navíc v oblasti početních představ získal bodů 25, tedy plný počet.

Veškeré výsledky tedy svědčí o nekonkrétnosti výpovědní hodnoty testů vyhodnocovaných bodovým hodnocením. Na diagnostiku školní zralosti musí být vždy nahlíženo komplexně a s velmi individuálním přístupem k dosaženému výsledku.

12 Závěr

Tato diplomová práce se věnuje tématu školní zralosti. Téma bylo zvoleno z důvodu několikaleté zkušenosti autorky práce s dětmi v posledním roce předškolního vzdělávání, ale také zkušenosti s diagnostikou školní zralosti a prací v pedagogicko-psychologické poradně. Dalším důvodem byla dlouhodobá spolupráce pracoviště s pedagogicko-psychologickou poradnou a tedy možnost provedení testování.

První část práce je věnována popisu teoretických znalostí, jež úzce souvisí s tématem školní zralosti. Jsou v ní vymezeny náležitosti předškolní přípravy dětí, která by měla probíhat v kombinaci rodinného prostředí a odborného předškolního vzdělávání. V této části je takové vymezena vývojová úroveň jednotlivých oblastí, jež by měly děti v předškolním období dosáhnout, aby byly dostatečně připravené na zvládnutí povinné školní docházky.

Po dosažení věku šesti let, v období, kdy by mělo být dítě školně zralé, nastává období zápisu k plnění školní docházky. Proto jsme si vymezili jeho náležitosti, podmínky a zákonné zakotvení. V této kapitole byla představena i legislativní změna, jež byla uzákoněna od následujícího školního roku.

Pokud je dítě školně nezralé, může mu být udělen odklad školní docházky. Proto bezprostředně navazujeme těmito kapitolami. Zaměřujeme se na důvody odkladu školní docházky, požadavky na jeho udělení a zákonné vymezení. Je představen i pohled na odklady školní docházky jak široké veřejnosti, tak několika odborníků. Znovu zde upozorňujeme na legislativní změnu.

S udělením či neudělením odkladu školní docházky souvisí pojmy školní zralost a školní připravenost. To jsou právě kritéria vývoje dítěte, podle nichž se o odkladu rozhoduje. Proto jsou oba pojmy v práci podrobně popsány a je vysvětlen rozdíl mezi nimi.

Poté už přecházíme k tématu vyšetření školní zralosti. Nejdříve jsme si teoreticky popsali průběh vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Od něj se přesouváme k nástrojům používaným k vyšetření. Podrobně jsme si popsali Orientační test školní zralosti Jaroslava Jiráska, krátce jsme se zmínili o Zkoušce znalostí předškolních dětí od Z. Matějčka a M. Vágnerové, Orientačním testu dynamické praxe J. Míky, Reverzním testu A. W. Edfeldta a Zkoušce laterality Z. Matějčka a Z. Žlaba. Z veřejně dostupných

diagnostických materiálů byly představeny publikace od J. Bednářové a V. Šmardové a kniha B. Sindelarové. Ty byly vybrány k sestavení diagnostického testu školní zralosti použitého ve výzkumné části práce.

Po seznámení s testy jsme tedy plynule přešli do výzkumné části práce, v níž byl představen sestavený test školní zralosti z již zmíněných publikací. K sestavení testu došlo ve spolupráci s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny. Stejně tak testování oběma testy i vyhodnocování výsledků bylo prováděno ve spolupráci s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny, aby nedošlo ke zkreslení zjištěných výsledků.

Ve výzkumné části byly vyhodnoceny výsledky 25 dětí testovaných v oblasti školní zralosti pomocí Orientačního testu školní zralosti Jaroslava Jiráska a sestaveného testu školní zralosti. Po zaznamenání a zhodnocení všech výsledků bylo rozhodnuto o tom, že pouze bodové ohodnocení testové metody nám nemůže podat jasný výsledek použitelný k rozhodnutí o odkladu školní docházky. I při získání nadprůměrného bodového ohodnocení v testu se může jednat o dítě školně nezralé. Závěrem práce tedy je, že při zjišťování školní zralosti musí být dbáno na individualitu každého jedince, jeho osobnost, sociální zralost a rodinné zázemí, ne pouze na dosažené výsledky a vnější působení rozvoje dítěte.

V průběhu celé práce, při popisu zvládnuté úrovně zvláště, je striktně dbáno na to, že uváděné informace jsou pouze doporučující, a tak nikde není uvedena nutnost splnění určité normy.

Ani při zápisu do školy, ani při vyšetření ve školním poradenském zařízení není nikdy řečeno, že dítě nesmí povinnou školní docházku zahájit, ale odklad školní docházky je pouze doporučován.

13 Seznam použitých informačních zdrojů

BABÁK, L., 2017. Zápis – nutnost, či přežitek?. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Roč. 14, č. 1, s. 20, 21. ISSN 1214-8679.

BARTOŠOVÁ I., KŘOVÁČKOVÁ B., 2014. *Už brzy půjdu do školy*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0702-3.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015a. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. 2. vyd. Praha: Albatros Media a. s. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015b. *Školní zralost*. 2. vyd. Praha: Albatros Media a. s. ISBN 978-80-266-0793-9.

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

BRIERLEY, J., 1996. *7 prvních let života rozhoduje*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-109-6.

EDFELDT, A. W., 1968. *Reverzný test*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

HELUS, Z., aj., 1979. *Psychologie školní úspěšnosti žáka*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p. ISBN 14-722-79.

JIRÁSEK, J., 1968. *Orientační test školní zralosti*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3246-6.

MATĚJČEK, Z., 2011. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0000-0.

MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M., 1976. *Zkouška znalostí předškolních dětí*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

MATĚJČEK, Z., ŽLAB, Z., 1972. *Zkouška laterality*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

MERTIN, V., 2015. Odklady jsou reakcí rodičů na stav školského systému. *Moderní vyučování: magazín na podporu vzdělávání a školství*. Roč. 11, č. 1–2, s. 5, 6. ISSN 1211-6858.

MÍKA, J., 1982. *Orientační test dynamické praxe*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

Novela školského zákona 472/2011. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 12. 10. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-vyklady-a-informace?highlightWords=472/2011>.

PŘINOSILOVÁ, D., 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-142-3.

ROTHOVÁ R., 2012. Jít do první třídy, nebo školu raději na rok odložit?. *Týdeník školství*, roč. 20, č. 3, s. 5. ISSN 1210-8316.

SINDELAROVÁ, B., 2013. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0405-3.

SMOLÍKOVÁ, K., 2010. Jak by měl vypadat zralý předškolák? *Informatorium*. Roč. 17, č. 1, s. 15. ISSN 1210-7506.

ŠVANCAR R., 2012. Složitější cesta k odkladům. *Učitelské noviny*, roč. 115, č. 18, s. 10-11. ISSN 0139-5718.

TĚTHALOVÁ, M., 2016a. Školní zralost a připravenost jsou spojené nádoby. *Informatorium*, roč. 13, č. 7, s. 8–11. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, M., 2016b. Potřebují mateřské školy vzdělané pedagogy? *Informatorium*, roč. 13, č. 7, s. 14, 15. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, M., 2016c. Do školy letos, nebo až napřesrok?. *Informatorium*. Roč. 13, č. 3, s. 18, 19. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, M., 2016d. Co nabídnout budoucím školákům?. *Informatorium*. Roč. 13, č. 3, s. 12–14. ISSN 1210-7506.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2017. [vid. 15. 1. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2016. [vid. 15. 1. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-v-konsolidovanem-zneni-ucinnem-od-1-9-2016>.

ZELINKOVÁ, O., 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZIKEŠOVÁ, M., 2010. Jak připravit předškoláky. *Rodina a škola*, roč. 57, č. 3, s. 10-13. ISSN 0035-7766.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., 2005. *Děti s dokladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 4. aktualiz. vyd. Praha: D & H. ISBN 80-903579-0-3.

14 Seznam příloh

Příloha 1 – Formulář testu školní zralosti

Příloha 2 – Souhlas školského poradenského zařízení

Příloha 3 – Souhlas zákonných zástupců s vyšetřením dítě

Příloha 1 – Formulář testu školní zralosti

Vyšetření školní zralosti

Jméno dítěte:

Datum narození:

Věk:

Datum vyšetření:

1. Sociální dovednosti a základní znalosti

Jak se jmenuješ? (1 bod)	
Kolik je ti let? (1 bod)	
Kde bydlíš (ulice, ČP, město)? (3 body)	
Máš sourozence? (1 bod)	
Jak se jmenují maminka a tatínek? (1 bod)	
Který je dnes den, měsíc, roční období? (3 body)	
Těšíš se do školy? (1 bod)	

Celkem bodů (11): _____

Vyjmenování dnů v týdnu, měsíců, ročních období (3 body)	
Přiřazení typických znaků k ročním obdobím (4 body)	
Přiřazení obvyklých činností dle denní doby/čas. posloupnost (4 body)	
Pojmenování běžných věcí, činností, zaměstnání dle obrázku (3 body)	

Celkem bodů (14): _____

2. Grafomotorika a jemná motorika

Píše P/L rukou	
Podpis (1 bod)	
Geometrické tvary (4 body)	
Dokreslení chybějících částí (5 bodů)	
Špetkový úchop (1 bod)	
Tlak tužky na podložku (1 bod)	

Uvolnění ruky (1 bod)	
Držení těla (1 bod)	

Celkem bodů (14): _____

Navlékání korálek (1 bod)	
Levá ruka: prsty 2, 3, 4, 5, 4, 3, 2 (2 body)	
Pravá ruka: prsty 2, 3, 4, 5, 4, 3, 2 (2 body)	
Levá ruka: pěst – dlaň (2 body)	
Pravá ruka: pěst – dlaň (2 body)	
Obě ruce: pěst – dlaň (2 body)	

Celkem bodů (11): _____

3. Prostorová orientace

Plocha: vpravo – vlevo – nahoře – dole – LD – PH – PD – LH (8 bodů)	
Vlastní tělo: P – L ruka, PR – PU, LR – PN, LR – LO, PR – LK (6 bodů)	
Na obrázku: Nad – pod, vedle, nahoře – dole, vpředu – vzadu (4 body)	
2 kritéria: Vpravo nahoře, vlevo dole (4 body)	
Cizí tělo: pravá – levá (2 body)	
Orientace na stránce zleva doprava (1 bod)	

Celkem bodů (25): _____

4. Sluchové vnímání (truf – traf, klaš – klaš)

Pní – pní		Nýšt – níšt	
Tmes – dmes		Kveš – kvěš	
Bram – pram		Ptýl – ptýl	
Žlef – šlef		Tirp – tyrp	
Tost - tost		Váha - váhá	

Celkem bodů (10): _____

První hláska: ch aloupka, o pice, ko čár, ž ába, ta tínek (5 bodů)	
Hláska ve slově: a -maminka, o -konvice, p -tátínek, b -nádoba, é -mléko (5 bodů)	
Rytmizace: bu-dík, má-ma, meč, slu-níč-ko, čo-ko-lá-da (5 bodů)	

Celkem bodů (15): _____

5. Zrakové vnímání

Pojmenuje odstíny barev (5 bodů)	
Přiradí odstíny barev (5 bodů)	
Vyhledá tvar na pozadí (5 bodů)	
Odliší dvojice lišící se detailem (Edfeldt) (5 bodů)	
Poskládá obrázek z několika částí – na obrázku, bez předlohy (5 bodů)	

Celkem bodů (25): _____

6. Paměť

Umí básničku/písničku (1 bod)	
Zapamatuje si: Kamna – ulice – stůl – kůl (4 body slova + 4 body pořadí)	
Zapamatuje si: Vis – duk – vap – mer (4 body slova + 4 body pořadí)	
Zapamatuje si 4 obrázky (4 body)	
Zvládne poskládat 4 obrázky ve stejném pořadí (4 body)	

Celkem bodů (25): _____

7. Řeč

Výslovnost: ra dost, do brý – ř eka, Bo řek – sl áma, po stel – š ála, po šta – z ajíc, ko za – ž ába, ků že – ci bule, ko cour – č íslo, č očka – t ělo, dě da – sá ňky, je hňátko – pá lka, mi ska – su šenka, č epice, ž ížala (7 bodů)	
---	--

Celkem bodů (7): _____

Lexikálně-sémantická rovina

Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku (2 bodů)	
Tvoří protiklady s vizuální podporou (2 bodů)	

Tvoří protiklady bez vizuální podpory (2 bodů)	
Určí nadřazené pojmy s vizuální podporou (2 body)	
Určí nadřazené pojmy bez vizuální podpory (2 body)	

Celkem bodů (10): _____

Morfologicko-syntaktická

Krokodýl má velká zuba (1 bod)	
Máma šla na obchodu a koupila chlebu (2 body)	
Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru (3 body)	
Umí poznat / vytvořit rým (2 body)	

Celkem bodů (8): _____

8. Početní představy

Číselná řada vzestupně alespoň do 20 (2 body)	
Číselná řada sestupně od 10 (2 body)	
Spočítat 2 prvky dohromady (2 bod)	
Odečíst 2 prvky (s vizuální podporou) (2 body)	
Víc – míň – stejně (3 body)	
Největší – nejmenší, nejdelší – nejkratší, nejvíc – nejvíň (3 body)	
První – poslední – uprostřed (3 body)	
Alespoň – žádný – některý (3 body)	
Seřadit obrázky podle velikosti/množství (2 body)	
Přiřadit počet (3 body)	

Celkem bodů (25): _____

9. Ostatní

Laterální ruky	Pravá/Levá/Obě
Kostky	
Hod	
Korálky	
Šroubování	
Klíč do zámku	

Strouhání mrkvičky	
Zvednutí ruky	
Mytí rukou	
Jakou máš sílu	
Sáhni si na ucho, nos	

Lateralita oka	Pravé/Levé/Obě
Manoptoskop	
Kukátko	

Soustředění:

Úkolová zralost:

Spolpráce:

Slovní zásoba:

Skloňování, předložky:

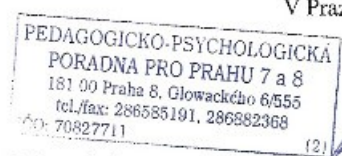
Srozumitelnost řečového projevu:

Příloha 2 – Souhlas školského poradenského zařízení

Jménem pedagogicko-psychologické poradny pro Prahu 7 a 8, se sídlem Glowackého 6/555, 18100 Praha 8, IČ: 70827711 svým podpisem potvrzují souhlas s použitím testových materiálů pro účely diplomové práce studentky Ivany Petržilkové oboru Speciální pedagogika na Pedagogické fakultě Karlovy univerzity v Praze.

Autorka práce Ivana Petržilková svým podpisem potvrzuje zachování mlčenlivosti o osobních údajích testovaných osob a použití poskytnutých materiálů pouze pro účely diplomové práce.

V Praze dne 12. 1. 2016



Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 7 a 8

Petržilková Ivana

Příloha 3 – Souhlas zákonných zástupců s vyšetřením dítěte

Souhlas s vyšetřením

Souhlasím s vyšetřením mého syna/dcery

narozené/ho bytem,

které bude zaměřené na školní zralost. Vyšetření provede Bc. Ivana Petržilková ve spolupráci s poradenským zařízením pro účely diplomové práce. Souhlasím se zpracováním a uchováním výše uvedených osobních údajů a materiálů z vyšetření dle §5 odst. 5 a ustanovení §9 zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů v platném znění zákona.

V

.....

Dne

Podpis zákonného zástupce