

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie a patopsychologie

PETRA KLBIKOVÁ
IV. ročník-prezenční studium

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Mapování školní zralosti u dětí předškolního věku
Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, PhD.

OLOMOUC 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Prostějově dne 29. 11. 2011

.....

Vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Michaelae Pugnerové, PhD. Za odborné vedení diplomové práce, poskytování rad, ale i ředitelce mateřských škol v Prostějově Ivetě Bittnerové, učitelkám a žákům, u nichž jsem prováděla výzkum.

Obsah

Úvod.....	- 7 -
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	- 9 -
1.1 Motorický vývoj.....	- 10 -
1.2 Socializační, emoční a citový vývoj.....	- 11 -
1.2.1 Kulturní aspekt socializace	- 12 -
1.3 Myšlení, paměť a řeč.....	- 13 -
1.3.1 Poruchy výslovnosti.....	- 15 -
1.4 Vnímání.....	- 16 -
1.5 Pozornost, představivost a fantazie	- 17 -
1.6 Vývoj „JÁ“.....	- 18 -
1.6.1 Konflikty v situacích, kdy po dítěti něco chceme.....	- 19 -
1.7 Hra.....	- 20 -
1.8 Rodina a domov	- 21 -
1.8.1 Osaměle žijící rodiče	- 22 -
1.8.2 Role sourozenců.....	- 23 -
1.8.3 Role prarodičů.....	- 24 -
2 MATEŘSKÁ ŠKOLA	- 26 -
2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	- 26 -
2.2 Spolupráce mateřské školy a rodiny	- 28 -
2.3 Potíže dítěte s adaptací v mateřské škole	- 29 -
2.4 Vybrané poruchy u dětí, s nimiž se mohou setkat učitelky v mateřské škole.....	- 30 -
2.4.1 Lehká mozková dysfunkce (LMD).....	- 30 -
2.4.2 Hyperlexie.....	- 31 -
2.4.3 Nadměrná úzkostlivost	- 32 -

2.4.4	Fobie	- 33 -
2.4.5	Mutismus	- 33 -
2.5	Multikulturní problematika v mateřské škole	- 33 -
2.5.1	Děti ze sociálně vyloučených lokalit	- 35 -
3	ŠKOLNÍ ZRALOST	- 37 -
3.1	Školní nezralost.....	- 40 -
3.2	Kdo zjišťuje stupeň školní zralosti?.....	- 41 -
3.2.1	Zápis do prvního ročníku základní školy.....	- 41 -
3.3	Odklad školní docházky	- 43 -
3.3.1	Co mohou rodiče s dítětem nacvičovat sami?	- 44 -
3.4	Metody ke zjišťování školní zralosti.....	- 45 -
3.4.1	Jiráskův Test školní zralosti.....	- 46 -
3.5	Kresba	- 47 -
3.5.1	Vývoj kresby	- 47 -
3.5.2	Symbolika v kresbě lidské postavy.....	- 49 -
3.5.3	Další náměty v dětské kresbě.....	- 50 -
3.5.4	Význam barev	- 51 -
3.5.5	Některé zvláštnosti dětské kresby.....	- 52 -
4	MAPOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	- 53 -
4.1	Cíl šetření	- 53 -
4.2	Výzkumné předpoklady	- 53 -
4.3	Metodologie šetření.....	- 54 -
4.4	Vlastní výzkum	- 54 -
4.5	Interpretace výsledků výzkumu	- 55 -
4.5.1	Ravenovy matice.....	- 56 -

4.5.2	Vystřihování geometrických tvarů.....	- 57 -
4.5.3	Test verbálního myšlení.....	- 58 -
4.5.4	Edfeldtův reverzní test.....	- 59 -
4.5.5	Orientační test dynamické praxe.....	- 60 -
4.5.6	Zkouška znalostí předškolních dětí.....	- 61 -
4.5.7	Vizuomotorická koordinace.....	- 62 -
4.5.8	Zavázání tkaničky.....	- 63 -
4.5.9	Orientační test školní zralosti.....	- 64 -
4.5.10	Zkouška výslovnosti.....	- 69 -
4.5.11	Srovnání metod.....	- 71 -
	Diskuze.....	- 72 -
	Závěr.....	- 77 -
	Resumé.....	- 78 -
	Summary.....	- 79 -
	Seznam použité literatury.....	- 80 -
	Seznam příloh.....	- 85 -

Úvod

Téma diplomové práce *Mapování školní zralosti u dětí předškolního věku* jsem si zvolila především z toho důvodu, že mě toto téma zajímá a také proto, že se mě tato tematika při budoucím povolání učitelky na prvním stupni základní školy týká.

Zahájení povinné školní docházky je podstatným bodem v životě každého dítěte. Dítě přechází ze světa her do světa učení se a povinností, zatímco dosud mělo relativně volný režim dne, v prvním ročníku základní školy jej čeká velká změna v podobě pevně stanoveného režimu. Proto je velmi důležité, aby bylo dítě na vstup do základní školy dostatečně zralé a připravené. Většina šestiletých dětí je už schopna zvládnout požadavky, které na ně klade základní škola. U některých dětí se však mohou určité schopnosti a dovednosti vyvíjet pomaleji a proto je u nich realizován odklad povinné školní docházky o jeden rok, tato doba by měla být využita pro podporu vývoje a rozvoje schopností a dovedností dítěte. V případě, že by dítě šlo do školy předčasně, mohou nastat obtíže při učení a často se objeví i změny chování dítěte. Často záleží i na tom, zda dítě navštěvovalo mateřskou školu. Učitelky v mateřské škole svému odbornému vzdělání a zkušenostem dítěti napomáhají v rozvoji dovedností a schopností tak, aby bylo dobře připravené na vstup do základního vzdělávání.

Cílem diplomové práce je zjistit úroveň připravenosti dětí předškolního věku na vstup do školy, srovnání výsledků výzkumu u chlapců a dívek.

První kapitola teoretické části se věnuje problematice dítěte předškolního věku. Je zaměřena na charakteristiku motorického, socializačního, emočního a citového vývoje dítěte. Dále se věnuje vývoji myšlení, paměti a řeči a v neposlední řadě také vývoji vnímání, pozornosti, představivosti a fantazie. Věnuji se zde také rodině a domovu, který je pro dítě nejdůležitějším místem. Do této kapitoly je zahrnut i vývoj hry, neboť ta je hlavní činností dítěte předškolního věku.

Druhá kapitola se zaměřuje na mateřskou školu.

Třetí kapitola se zabývá otázkami školní zralosti, školní připravenosti, školní nezralostí, dále diagnostikou školní zralosti, metodami zjišťování školní zralosti a vývojem dětské kresby.

Výzkumná část bude patřit samotnému výzkumu, kde budou předloženy výsledky výzkumu, které budou doloženy ukázkami metod. Tato část se věnuje také porovnání výsledků mezi chlapci a dívkami.

Jedná se o kvantitativní výzkumné šetření, při kterém byly využity různé metody ke zjišťování školní zralosti u dětí předškolního věku.

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„Je to doba neotřelé fantazie a klasická doba pohádek. Nikdy před tím a nikdy potom už nedokážeme být krásnými princeznami a statečnými princí Bajaji, černokněžníky, hloupými Honzy, bojovníky s draky nebo chudobnými, leč sličnými a upřímnými Marjánkami z ševcovské chalupy“ (Matějček, Dytrych, 1997, str. 60).

Předškolní věk je vymezen obdobím od tří let po nástup dítěte do školy (6 – 7 let). Vágnerová píše, že *„konec této fáze má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho eventuálně více let.“* Mnozí autoři nazývají toto období jako nešťastnější v životě člověka. Podle mého názoru je toto období nešťastnější, alespoň pro většinu dětí. *„Období předškolní je nejpozoruhodnější etapou vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno s tím, co se výchovou a učením stane zlatým mostem k budoucí dospělé osobnosti. Je to doba, na kterou si již v dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy“ (Lisá, Kňourková, 1986, str. 174).*

Děti předškolního věku jsou většinou plné energie a radosti. Typická je pro ně zvědavost a pozitivní vnímání okolního světa. Ten překračuje hranice domova, rodiny a mateřské školy. Děti předškolního věku potřebují dostatečný pohyb. Zdokonalují své motorické schopnosti a učí se novým dovednostem (jízda na kole, lyžování, plavání, bruslení,...). Často se tak vrhají s velkou aktivitou do nové činnosti. Nemají však schopnost předvídat negativní následky a proto je na dospělých, aby dohlédli na jejich bezpečnost.

V tomto věku se u dítěte objevuje tzv. *„Oidipovský komplex“* (Freud), dítě se fixuje na rodiče opačného pohlaví. Po šestém roce tento „komplex“ mizí a dítě se orientuje na rodiče stejného pohlaví.

Ke konci tohoto období se objevují dvě zřetelné dispozice, které jsou rozhodujícími body o přechodu do dalšího vývojového stupně – mladšího školního věku. Dítě stále výrazněji přerůstá rámec rodiny: už mu nestačí jen domov, potřebuje další vztahy, které se nacházejí mimo blízké prostředí rodiny. Druhá progresivní změna je patrná v potřebě činnosti, která je

charakteristická pro člověka, v práci (i když zatím pouze v náznacích) (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V tomto věku mají děti zájem o společnost dalších dětí stejného věku. To jim poskytne mateřská škola. Dítě, které nenavštěvovalo alespoň v posledním roce před počátkem povinné školní docházky mateřskou školu a nemělo pravidelný kontakt s vrstevníky, může mít ve škole problémy se socializací.

Důležitou roli má pro dítě režim dne. Nepravidelnost (hygiena, spánek, činnosti,...) může později působit potíže ve škole, dítě se nemusí vyrovnat s novým režimem.

Předškolní věk není jen průpravou pro povinnou školní docházku, je přípravou na život daleko dopředu. Má význam pro důležité funkce dospělého člověka. Vytvářejí se „*prosociální vlastnosti*“, které „*jednou budou rozhodovat o tom, bude-li mít tato žena a tento muž pěkný život – sobě k uspokojení a druhým k užitku, ve shodě s vývojovým plánem vkládaným do našeho lidského rodu po dlouhé předlouhé věky. A nás je, abychom svým předškolním dětem k tomu pomáhali. Což zajisté není zrovna lehký úkol*“ (Matějček in Šulová, Gaudron, 2003, str. 461).

V tomto období dochází k podstatným vývojovým změnám, kterým se věnujeme v následujících podkapitolách.

1.1 Motorický vývoj

Motorika prochází v předškolním věku velkými změnami. Zatímco na počátku období působí dítě nemotorně až neohrabaně, tak na jeho konci jsou již pohyby přesnější a plynulejší.

Tříleté dítě ukončilo důležitou část svého vývoje, během níž se naučilo chodit, běhat. Umí chodit po schodech, zvládá pohyb i po nerovném terénu (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Čtyřleté dítě umí dobře utíkat, skákat, házet míč jako dospělý člověk, samostatně se svléknout a obléknout, pod dohledem se samo umyje (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Rodiče své dítě v této době seznamují se základními druhy sportů jako je plavání, cyklistika, lyžování a podobně. Děti jsou otevřené a nadšené pro jakýkoliv druh pohybu.

Touha po dokonalosti a zvládnutí čehokoliv však může vést k neštěstí. Chránit dítě však musíme opatrně, abychom umožnili jeho zdravý vývoj a posílili jeho sebedůvěru.

Pokud dítěti dopřejeme dostatek pohybu, podpoříme tak jeho zdravý vývoj a můžeme zabránit různým onemocněním (obezita,...)

Zdravé pětileté dítě umí chodit po schodech bez pomoci (střídá nohy), chodit pozpátku, našlapuje nejprve na patu a pak na špičku, umí udržet rovnováhu na jedné noze po dobu asi 10 vteřin (Allen, Marrotz, 2002).

V tomto období je zřejmá dominance ruky (dříve bylo dítěti jedno, jestli maluje levou nebo pravou rukou). Dochází k osifikaci (kostnatění) zápěstních kůstek, které jsou do tohoto období chrupavčité. Děti v tomto období rády kreslí, učí se zacházet s nůžkami, pracují s drobným materiálem. Je důležité, aby dospělí dohlédli na správný úchop tužky (trojhranné pastelky, různé nástavce na tužky), jelikož později se už hůře přeučuje na správný úchop. Ideální držení je takové, kdy tužku držíme mezi palcem, ukazováčkem a prostředníčkem.

1.2 Socializační, emoční a citový vývoj

Pojem „socializace“ může mít různé definice, předpokladem je, že socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. *Vývoj sociální reaktivity*: Dítě si vytváří různorodé citové vztahy k nejbližším, ale i vzdálenějším lidem v okolí.
2. *Vývoj sociálních kontrola hodnotových orientací*: dítě si osvojuje normy dané společností, výchovou je přijímá za své.
3. *Osvojení sociálních rolí*: Dítě si osvojuje chování a postoje, které jsou očekávány společností (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Dítě předškolního věku má zřetelný zájem o společnost dalších dětí stejného věku. „*V rámci socializace se vyvíjí jeho sociální reaktivita, sociální kontrola, hodnotová orientace a dále si dítě osvojuje sociální role*“ (Hoskovcová in Šulová, Gaudron, 2003, str. 368). Nerozvíjí se jen vnější projevy chování, ale především vnitřní prožívání dítěte, které tvoří

základ emočního vývoje a úzce souvisí s pojetím sebe sama. V procesu socializace jsou pro dítě důležité vzory, podle nichž se učí a porovnává se s nimi. Dítě stále sleduje chování a schopnosti své a druhých lidí. Rodiče by svým dětem měli vysvětlovat, s kým se mohou srovnávat, jelikož děti často zkouší to, co vidí u ostatních, i když je to nad jejich síly. Vzorem bývají často starší sourozenci, roli pak hraje věkový rozdíl dětí (např. s věkovým rozdílem jeden rok se dítě může staršímu sourozenci vyrovnat daleko lépe než s rozdílem šesti let).

Tříleté dítě je zpravidla malé a roztomilé stvoření, které už není tak nespokojené a vzteklé jako před rokem. Je trpělivější a méně despotické, avšak nadále snáší špatně frustrující situace (Bacus, 2004).

Kolem čtvrtého roku dítě ztrácí vnitřní vyrovnanost, kterou nabylo po třetím roce života. V této době musí být rodiče ve výchově obzvlášť důslední, ale zároveň musí dítěti dopřát pocit bezpečí. V této době se zpravidla začíná ve společnosti cizích lidí stydět anebo naopak je velmi extrovertní (Bacus, 2004).

V průběhu pátého roku života dítě získává zpět zmizelou vyrovnanost, je citlivější a trpělivější. Umí stále více věcí, můžeme mu svěřit i některé úkoly (například prostřít stůl). Má rádo své rodiče, učitelku a děti v mateřské škole, zvířata. Dokáže spolupracovat s dospělými a je příjemným společníkem (Bacus, 2004).

1.2.1 Kulturní aspekt socializace

Předškolní dítě si svou kulturní totožnost neuvědomuje. K jejímu formování dochází již s narozením do určitého prostředí. Rodiče předávají dítěti určité modely chování. Kulturní identita je znát, pokud dochází ke kontaktu s jinou kulturou. Dítě si při takovém setkání všimá vnějších odlišností a začíná pátrat po příčinách. „*Citový vývoj a rozvoj dítěte je významnou součástí výchovy jedince a jednou z podmínek úspěšného vrůstání dítěte do interpersonálních a společenských vztahů*“ (Gillernová in Šulová, Gaudron, 2003, str. 431). Předškolní věk je věkem poznávání okolního světa, charakteristická je interakce mezi dětmi a dospělými. Názory, postoje dospělých děti jednoduše přebírají tak, jak jsou jim prezentovány. Tím se také rozvíjí identita dítěte. Je proto důležité, aby dospělí věnovali pozornost tomu, v jaké emoční atmosféře dítěti něco sdělují. Dítě čím dál více prožívá své úspěchy a neúspěchy,

proto je podstatná podpora a pochvala. V této době si začíná osvojovat některé normy chování, prožívá tak pocity uspokojení při dodržování norem, či pocity viny při jejich porušování. To souvisí také s rozvojem svědomí.

Charakteristický citový stav je pro dítě předškolního věku veselost. Rozvíjí se smysl pro humor. Dítě se už nesměje pouze sobě (skákání, běhání, hra, ...), ale začíná vnímat i to, co se děje kolem něj – pobaví ho legrační obrázky v knížkách a časopisech, začíná chápat vtipy apod. (Vágnerová, 2005)

S citovým vývojem též souvisí ztotožňování dítěte s pohlavní rolí. Mnozí autoři se shodují, že čtyřleté dítě ví, že je jeho pohlavní identita neměnná. Tím je regulována celá řada citových projevů. Dívčákům bývá více tolerována závislost např. na matce. Dospělí jsou často znepokojeni zvýšenou agresivitou či dominancí u děvčat než u chlapců. Chlapcům bývá vnucována myšlenka, že „kluci nepláčou“, zatímco děvčátům je pláč tolerován.

Dítě předškolního věku dokáže mluvit o svých emocích, při hře je připisuje zvířatům, hračkám. Ke konci předškolního období je dítě schopno ovládat své emoce, některé dokáže i skrývat. Které emoce to budou a moment, kdy je dítě skryje, značně ovlivňuje dřívější zkušenost dítěte a vliv dospělých. Ovládnutí emocí je důležité pro sociální život člověka.

1.3 Myšlení, paměť a řeč

Myšlení předškolního dítěte je názorné, tzn., dítě využívá názorné představy, nikoliv logické operace. Dítě zkoumá vztahy a jejich vzájemné souvislosti.

Typický je egocentrismus. Dítě si pro sebe přizpůsobuje okolní svět a tím dochází k jeho zkreslení („všechno se řídí podle mě“ - s maminkou při nákupu dárku pro tatínka holčička vybírá panenku s „dlouhýma vlasama“ - tatínkovi by určitě udělala velkou radost, protože ona už si ji dlouho přeje). Charakteristická pro toto období je magičnost v myšlení, dítě si při interpretaci děje pomáhá fantazií (je silákem, odvážným princem, který situaci dokáže ovlivnit, ačkoli ve skutečnosti se jí musí podřídit).

Dítě není schopno sledovat více než jeden faktor (Piagetův pokus s nádobami a korálky).

Zvířatům a předmětům dítě přiřazuje lidské vlastnosti, vytváří tím smyšlené bytosti (antropomorfismus), dokáže tak světu lépe porozumět.

Dítě předškolního věku si začíná osvojovat číslovky, poznává čísla, dokáže seřadit předměty od nejmenšího k největšímu, rozezná čtyři až osm barev a pojmenuje je. Umí říci, kde bydlí, pamatuje si jména rodičů. Podle obrázků dokáže převyprávět známý příběh (pohádky). Chápe pojmy: stejný tvar, stejná velikost, nejmenší, nejkratší (Allen, Marrotz, 2002).

Charakteristická labilita prožívání a bezděčná motivace se promítají i do kvality vštepování a vybavování - záměrná paměť ještě není tolik spolehlivá. Tím, že se dítě každou chvíli soustředí na něco jiného, však napomáhá k bohatšímu příjmu informací. Dítě si tak osvojí např. spousty říkanek, u nichž se ale nesoustředí na obsah, uspokojí se rýmem a rytmem. Kromě mechanického učení by se měla rozvíjet logická paměť (dítě samo vypráví příběh).

S rozvojem poznávacích aktivit se rozvíjí i řeč. Předškolní dítě však ještě „nemyslí, jak mluví“. Děti sice mohou mluvit vyspěle, avšak bez porozumění. Třetí rok dítěte můžeme označit jako období otázky „Proč?“. Nejen že se dítě ptá na to, co nezná, ale opakovaně se dožaduje odpovědi i na otázky o věcech, které jsou mu dávno známé a vyžaduje stejnou odpověď jako předtím. Dospělí by měli trpělivě a pravdivě odpovídat, jelikož se dítě snaží dopátrat vztahů mezi věcmi a ději. Poznává tak okolní svět. Tříleté dítě aktivně užívá 1000 – 1500 slov, začíná slova ohýbat dle pádů a časů. Základem při rozvoji řeči dítěte je řeč dospělého. Aby však řeč dospělých napomáhala rozvoji řeči dítěte, musí být složitější a bohatší než dětská řeč. Mluví-li dospělí s dítětem příliš jednoduše, snižují-li se na jeho úroveň, nebohacují tak jeho slovní zásobu a nerozvíjí jeho myšlení.

Řeč dítěte předškolního věku je egocentrická, při popisování určité situace dítě nemusí sdělit všechny důležité informace, myslí si, že posluchač ví stejně jako ono.

Dítě si také často mluví nahlas pro sebe – to je spojené s myšlením a lepším chápáním světa. Není určena pro jiné lidi. Postupem času tato řeč přechází do vnitřní řeči.

Po zvukové stránce se řeč dítěte od řeči dospělého velmi výrazně liší. Dechový rytmus je rychlejší (fyziologické). Dítě dělá více pauz, někdy se objeví nesoulad mezi dechem a členěním promluvy. Intonace je pro dítě zásadním pomocníkem v komunikaci, jelikož si pomocí ní dítě vypomáhá pro vyjádření významu sdělení. Rozsah a síla dětského hlasu je menší než u hlasu dospělého, nasazení je však vyšší. Pokud dítě svůj hlas přemáhá (často a hodně křičí), může snadno začít chraptit – hlasivky ještě nejsou natolik zralé, aby zvládly tak velký nápor (Chytková, Krčmová, Monatová, 1982).

Koncem předškolního období se aktivní slovník dítěte obohacuje na 2500 – 3000 slov. Rozumí však ještě dalším tisícům slov. Spousta předškoláků má problém s výslovností. Může se stát, že se dítě někdy zakoktá. Pokud se tato situace opakuje častěji a dítě se snaží poruchu překonat (všimne si toho), může se stav zhoršit. Dospělí by na zakoktavání neměli upozorňovat a nenutit dítě slovo opakovat. Pokud se dítěti posmívají či ho dokonce trestají (dítě za to nemůže), tím koktavost jen zhoršují a podlamují sebedůvěru dítěte.

1.3.1 Poruchy výslovnosti

Všechny poruchy výslovnosti se upraví samy (mimo vrozené poruchy) pokud dospělí při rozhovoru s dítětem budou správně a jasně vyslovovat. Je-li však porucha upevněna, je třeba se obrátit na logopeda. Při šišlání doporučují odborníci návštěvu logopeda ve čtyřech letech, při ráčkování v pěti letech. Někdy děti šišlají z rozmazlenosti, tomu můžeme zabránit tak, že jim nebudeme rozumět a tím je nutit mluvit správně.

Dítě může též huhňat. To může být způsobeno špatným vzorem, ale i onemocněním, zde existují tři typy huhňavosti:

- Otevřená: Projevuje se přílišným prouděním vzduchu do ústní dutiny, příčinou může být krvácení měkkého patra či rozštěp patra.
- Uzavřená: Dítěti se nedostává dostatek vzduchu do nosu, nejčastější příčinou bývá zduřelá nosní mandle, polipy,...
- Smíšená: Kombinace dvou předchozích.

Dítě může trpět též patlavostí. Tou označujeme vadnou výslovnost jedné nebo více hlásek. Patlavost je nejčastější dětskou vadou řeči. Každé dítě, alespoň zpočátku, hlásky

komolí. Proto také do šesti let patlavost nepovažujeme za poruchu, říkáme tomu fyziologická patlavost. Po této věkové hranici je už nutné patlavost řešit, nejlépe návštěvou logopeda. Ale ani po dosažení hranice školního věku není důvod se patlavostí příliš lekat. Dyslálie se v šesti až v sedmi letech objevuje zhruba u 50 % školáků. Nejčastěji činí dětem problémy především hlásky kmitavé (r, ř), sykavky (s, z, š, ž) a polosykavky (c, č). Tato písmenka často ve slovech vynechávají, nahrazují jinými či se pokouší o jejich výslovnost, ale ta je nesprávná. Nápomocí k nápravě bude již výše zmíněná správná výslovnost dospělých - dobrý řečový vzor.

1.4 Vnímání

Vnímání je složitý proces. Umožňuje příjem a výběr informací z okolí. Dítě předškolního věku zpočátku upřednostňuje vnímání pomocí hmatu, s postupem času užívá více vnímání zrakové a sluchové (Šulová in Mertin, 2003). Vnímání dítěte předškolního věku má zpočátku globální charakter – dítě nerozlišuje jemné detaily, vnímá celistvě. Ke konci předškolního období však již u dítěte vzrůstá schopnost diferencovaného vnímání, což je důležitý prvek pro úspěch ve škole.

Zrakové vnímání

Dítě předškolního věku má potřebu zjišťovat, jak věci fungují a co je uvnitř. Často tak dojde k tomu, že dítě hračku rozebere dříve, než dojde k samotné hře. Oblíbenými hračkami jsou různé stavebnice, puzzle, pexeso apod. Probíhá tak „výborné cvičení procesu analýzy celku v části syntézy částí v celek – tedy toho, co dítě bude potřebovat, až se bude v 1. ročníku učit číst“ (Matějček, 2005, str. 146). Pomocí takových her dítě předškolního věku procvičuje i zrakovou paměť. Ta představuje schopnost člověka uchovávat zrakové podněty, to je důležité pro čtení – školák si musí zapamatovat tvary písmen.

Sluchové vnímání

Sluchové vnímání se u dítěte předškolního věku rozvíjí pomaleji než vnímání zrakové (Matějček). Dítě předškolního věku má rádo říkanky, písničky, básničky, zkrátka texty, které mají pravidelný rytmus. Říkanky děti často doprovázejí vytleskáváním (dupáním, hrou na

bubínek apod.) nebo pohybem. Dítě se tak učí diferencovat jednotlivá slova (slabiky) v textu, což bude potřebovat v prvním ročníku základní školy při analýze slov na slabiky a hlásky.

1.5 Pozornost, představivost a fantazie

Třileté dítě jeví živý zájem o mnoho věcí ve svém okolí, ale nedovede je správně pozorovat – „dívá se, ale nevidí“ → Pozoruje svět kolem sebe komplexně, nedokáže si z něj něco vyčlenit.

V tomto věku je pozornost těkavá a bezděčná, úmyslná pozornost je v předškolním věku nestálá, bez pokynů dospělých není možná. Hry s pravidly, jednoduché úkoly vedou k tomu, že dítě začíná soustředit pozornost i na to, co vyžadují pravidla hry, úkolů, a nejen na to, co dítě právě zajímá. Plně se však úmyslná pozornost rozvíjí až ve školním věku.

Se vzrůstající úrovní paměti, pozornosti, emočního prožívání, motorických schopností, jsou i představy stále přesnější a bohatší. Dominantní je v tomto věku fantazie, a to díky námětovým hrám. Dítě si vytváří situace, dle nichž mění své chování. Svět fantazie je pro dítě mnohdy reálnější než skutečnost, mnohdy má potíže tyto světy odlišit. Fantazie je pro dítě důležitá kvůli citové a rozumové rovnováze. Dítě má občas potřebu přizpůsobit si realitu a následně ji interpretovat bez ohledu na objektivitu. Někdy si dítě vytvoří imaginárního přítele, se kterým si povídá, hraje. Kamarád s rodinou sedí u stolu (rodiče tak musí dávat pozor, aby si na kamaráda nesedli, a často pro něj musí prostříit), dívá se na televizi. Takový kamarád není v předškolním věku nic neobvyklého, pomáhá dítěti zvládnout obtížné nebo nepříjemné situace (nástup do školky, samota apod.).

1.6 Vývoj „JÁ“

„Já“ můžeme vnímat jako obraz sebe sama – vlastního těla (vzhled, zdravotní stav, odolnost), je i obrazem duševních vlastností, zájmů, inteligence, myšlení.

Pokud chceme poznat určitého člověka, vžít se do něj je nejlepším způsobem. Pomocí empatie se můžeme dívat na svět „jeho očima“.

Člověk sám sebe poznává a má k sobě určitý citový vztah. Může se milovat, ale také sebou může být zklamán, může na sebe mít vztek nebo se dokonce může i nenávidět.

S „Já“ souvisí i svědomí a pocity viny. Pokud cítíme vinu vůči druhé osobě a vina je zveřejněna a následně odpuštěna, či potrestána, přichází určitá úleva.

Odborníci mluví i o ideálním „Já“. To může být něčím, co nám nedopřeje klid (často představa rodičů o dítěti – to pak k sobě začíná pociťovat nenávist, protože nedokáže být ideálním dítětem pro své rodiče) nebo může být nadějí, cílem, kterého chceme sami dosáhnout.

„Počátek „Já“ je v činnosti, v sebekontroli“ (Říčan, 1983, str. 182). Novorozenec nevnímá rozdíly mezi sebou a vnějším světem (pokud si vytáhne palec z pusy, rozpláče se, jelikož o něj přišel). V období po jednom roce se dítě považuje za střed všeho dění (egocentrismus). Reagováním na volání jména a označování jím sebe sama, slovy „moje“, „chci“ si postupně začíná uvědomovat samo sebe. Vyslovení „Já“ (chci...) přichází poprvé kolem třetího roku života dítěte. Je to náročné období zejména pro rodiče a nejbližší příbuzné, jelikož dítě „prosazuje svou“ a zkouší, co může. Zde je důležitá trpělivost rodičů, pokud dítěti např. koupí, na co si vzpomene jen proto, aby „nedělalo scény“, často jim pak doma vyrůstá malý tyran, který si z rodičů a ostatních členů rodiny dělá doslova své poskoky. V okamžiku, kdy si dítě lehá na zem, bouchá o ni hlavou a křičí, co mu síly stačí, je nejlepší mu oznámit, že odcházíme a odejít a nevyšmat si ho. Jen tím dosáhneme svého – dítě si po chvíli všimne, že tam nejsme, a když nemá diváky, nemá pro něj cenu „hrát divadlo“. Takové dítě bude mít pravděpodobně v budoucnu zdravé sebevědomí.

Většina lidí má sklony se přeceňovat. Někteří však trpí komplexem méněcennosti. U dítěte můžeme napomoci častou pochvalou a oceněním toho, co dokázalo, co už umí. Časté

trestání a zakazování činnosti – „protože to pokazí“, situaci jen zhorší. Často mají přehnané ambice, a když potom činnost nezvládnou, přichází zklamání ze sebe sama.

Dítě si nejprve uvědomuje tělesnou odlišnost od okolního světa („tělové Já“), později se začíná vyvíjet „sociální Já“, což chápeme jako uvědomování si své jedinečnosti a identity. *„Rozvoj sebeuvědomění je důležitým motivačním činitelem a pod jeho vlivem se prudce rozvíjí aktivita dítěte. Má vliv na utváření postojů a zájmů v dalším vývoji dítěte“* (Plevová, Přehled vývojové psychologie, 2008, str. 66).

1.6.1 Konflikty v situacích, kdy po dítěti něco chceme

Na situace, kdy od dítěte něco vyžadujeme, může někdy dítě reagovat vzdorem, občas i agresivitou. Nejčastější příčinou konfliktu je forma, jakou dítěti sdělujeme požadavky.

Každý člověk má potřebu být respektován. Pokud tuto potřebu nerozvíjíme či ji dokonce potlačujeme, nastanou potíže, které mohou přerůst až v poruchy psychického a sociálního vývoje. Rodiče by se měli snažit porozumět potřebám svého dítěte, vžít se do něj. Tím, že dítě respektují, učí ho respektovat ostatní.

Pokud výchova přejde v boj o moc a „výhercem“ je ať rodič nebo dítě, vždy je to špatně. Dítě se tím učí, že nejde o správné chování, ale o výhru. Rodiče užívající „mocenského“ přístupu k výchově používají fráze, které moralizují, příkazují, zakazují, urážejí, shazují apod. (např. To ses teda vyznamenal; Uvědomuješ si vůbec, že ...). Dospělý, který tento přístup v dětství zažil, zpravidla „učí“ mocenský přístup i své dítě. Důvodem k užívání tohoto přístupu může být i psychický stav dospělého či neznalost způsobů, jak jinak reagovat. Věnujme se tedy vhodnějšímu způsobu komunikace při konfliktech.

Je důležité, abychom měli příjemný tón hlasu, abychom udržovali s dítětem oční kontakt. Dítě by mělo dostat určitý časový prostor pro splnění úkolu (ale ne „hned“, „okamžitě“ apod.). Měli bychom dávat splnitelné úkoly, zaměřit se na daný problém (uklizení hraček na policiče „nezabalovat“ do úklidu celého pokoje). Můžeme klidně užít humoru. Je dobré, když má dítě možnost volby (udělá to tak nebo jinak). Snažme se zaměřovat na to, co se stalo, ne, kdo to udělal (Pepíku, koš je plný – Zase jsi nevynesl koš?!). když stručně popíšeme problém, můžeme se dítěte zeptat, co si myslí, co udělá, navrhuje apod. Dobrým

prostředkem jsou též slova jako: vidím (slyším, cítím), že ...; pomohlo by mi ...; potřebuji, aby ...; tohle uděláme ...

Při užívání „partnerského“ přístupu se dějí doslova zázraky. Dítě se cítí dobře, vnímá, že ho respektujeme a tak se snaží chovat správně.

1.7 Hra

Hra je významnou součástí života dítěte. V období od počátku života po vstup do školy tvoří hra větší část aktivní činnosti dítěte. I proto je hra jednou z neúčinnějších nástrojů výchovy. Na hru se díváme jako na vrozenou činnost dětského věku, vede k rozvoji schopností a připravuje dítě pro práci.

Dětská hra má několik vývojových období. V prvních dvou letech si dítě nevšímá okolí, hraje si samo. Kolem třetího roku si již raději hraje mezi dětmi, které stimulují jeho činnost, zatím si ještě může hrát samo – nedochází ke spolupráci. U čtyřletého dítěte silně vzrůstá zájem o ostatní děti, ještě nespolupracují, ale účastní se společně určité činnosti. Od pátého roku života si již děti při hře rozdělují úlohy. Dnešní děti si však neumějí hrát samy. Největším problémem je hrát si „na něco“, stále více převládá hra „s něčím“, což způsobuje množství hraček, kterými dospělí děti zahrnují. Děti pak neví, s čím si hrát, nudí se. Nepotřebují si hrát na divadlo, když je doma věčně zapnutá televize, k čemu pořádat pěveckou soutěž, když stačí pustit rádio. Unavení rodiče raději do dětského pokojíčku dají počítač, než aby si s dětmi hráli. Obrovským lákadlem je pak pro dítě internet. Internet je dobrým informačním prostředkem o věcech, které dítě zajímají, zároveň je však obrovským nebezpečím. Nevhodný obsah stránek, na které může dítě narazit, či „kamarád stejného věku“ z chatu, může dítěti ublížit.

Dospělí by měli podporovat takové hry, které vyžadují soustředění pozornosti na danou činnost. Někteří rodiče se o hru svých dětí nezajímají, což je chyba. Hra se často stane jednotvárnou či skončí na překážkách, které dítě samo nedokáže překonat. Jiní rodiče se naopak do hry vměšují až příliš a dítě se tak stane pouhým divákem. Další rodiče zahrnují děti hračkami, ty pak přebíhají od jedné hračky k druhé, začnou se nudit nebo své hračky začnou

ničit. Pokud rodiče mají potřebu zahrnovat dítě hračkami, měli by volit místo „hotové garáže pro auta“ třeba stavebnici, ze které si dítě garáž samo postaví. Nejlépe si s dítětem může hrát zase jen dítě.

Důležité jsou tvořivé hry (kreslení, modelování), mají jasný cíl a výsledek činnosti.

„Přes všechnu složitost hry a rozmanitosti názorů na ni však stále platí: hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v každém věku, i když k ní později přistoupí školní i jiná práce. Každé zdravé dítě si hraje a hra je k jeho psychickému vývoji naprosto nezbytná“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 100). Pomocí hry se dítě aktivně zmocňuje světa, v němž žije, poznává jej a včleňuje se do něj. Jelikož jsou jeho možnosti omezené, pomáhá si fantazií. Hra je tedy cenný projev dítěte poznat okolní svět.

1.8 Rodina a domov

Rodina je *„nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury.... Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 202).

Domov není jen střecha nad hlavou. Je to především místo nejhlubších lidských vztahů, místo, které je plné lásky rodičů a kde jsou hluboká citová pouta všech členů rodiny. Rodinná atmosféra však není stále jen poklidná a neměnná. Objevují se výčitky, zloba, žárlivost. Je však důležité předcházet u dětí citům, které porušují jejich rovnováhu a vyvolávají citové krize (strach, úzkost, hněv,...). Tyto emoce bývají u dětí silné a pokud se objevují často, snadno může vzniknout neuróza. Dispozice k neuróze jsou sice vrozené, ale rozhodující vliv má prostředí. Nejdůležitějším prvkem je klid. Nemysleme tím jen omezení hlučnosti, ale hlavně projevování členů rodiny. Rodiče by neměli na své dítě křičet, přikazovat se dá i mírným hlasem. Dále je podstatná pohoda při společném stolování či při

ukládání dítěte ke spánku. Velmi důležité jsou také řád a pravidelnost. Dítě se nerado smiřuje s narušením rodinných tradic a samo je ochraňuje. To všechno vytváří pocit bezpečí. Domov je tedy místo, kde se má dítě cítit bezpečně, kde má klid a cítí harmonii. To vytváří hlavně rodiče. Mnozí považují za rodičovskou lásku to, když se rodiče starají o dítě tak, aby mu nic nechybělo, když si dovedou něco odříci, aby mohli dítěti pořídit, co chce. Přemíra nejrůznějších dárků však nenahradí pravou lásku. Tou je „pouhé“ pohlazení, objetí, úsměv, ... Dítě samo je přítulné, má potřebu se mazlit, být rodičům co nejbliže.

Pro dítě předškolního věku jsou rodiče důležití, jsou pro něj nejvýznamnějšími lidmi na světě. Často k nim vzhlíží a v dospělosti chce být jako oni, napodobuje je a obvykle si chce rodiče opačného pohlaví vzít za muže či ženu, až vyroste.

Děti, jimž byla z jakýchkoliv příčin odepřena rodičovská láska (zvláště děti v trvalé ústavní péči), zaostávají v rozvoji myšlení, řeči, v pohybovém a hlavně v citovém vývoji. Objevují však i aktivní projevy nelásky rodičů vůči dětem. Takové dítě je pak často plaché, ustrašené, trpí pocity méněcennosti, nízké sebedůvěry. Je pak na okolí a hlavně na učiteli, aby si dítěte týraného psychicky či fyzicky všimlo.

Významný je pro dítě rozhovor s dospělým, procházka přírodou, společné hraní. Dospělí jsou často unaveni z práce, avšak rodič, který je i přesto zaujatým posluchačem, postavou ve hře nebo dokáže neúnavně odpovídat na otázky proč?, co je to?, jak? – takový rodič dopřává svému dítěti opravdový pocit lásky. *„Rodiče, kteří at' už z jakýchkoliv důvodů nemohou nebo nedovedou obklopit dítě harmonickou atmosférou, láskyplnou pohodou, si ani neuvědomují, jak hluboko a na celý život zatěžují veškerý citový a mravní vývoj dítěte, jak zraňují jeho sebecit, který často potom klesá do trvalého pocitu méněcennosti, smutku, jak znesnadňují a deformují jeho vztahy k druhým lidem a k celé společnosti“* (Smrčka, 1969, str. 89).

1.8.1 Osaměle žijící rodiče

Existuje mnoho rodinných vzorců (svobodná matka, rozchod/rozvod rodičů, matka/otec s dětmi atd.). Rodina osamělého rodiče je často chudá, ale dětem se snaží v rámci svých možností dopřát to nejlepší. Rozchod rodičů může být způsoben mnoha faktory, od

„vyprcháání“ lásky, nalezení nového partnera až po alkoholismus jednoho z rodičů, domácí násilí. Už situace před rozchodem rodičů děti často traumatizuje. Je to doba plná napětí a určité agresivity mezi rodiči. Ti mezi sebou zpravidla o dítě bojují – „kupují“ si ho hračkami, pomlouvají jeden druhého před dítětem apod. Dítě je zmatené a jeho vztah k rodičům může „vychladnout“ (rodiče si často myslí, že dítě přilne k jednomu z nich). Někdy si za rozchod rodičů klade vinu – „tatínek nás opustil, protože jsem zlobil“. Rodiče by měli dítěti jednoduše vysvětlit, proč k rozchodu došlo a že ono za to nemůže. Dítě se tak s rozchodem snáže vyrovná. Dítěti v neúplné rodině často chybí otcovská (mateřská) role. Osamělý rodič tak často hraje roli otce i matky. Matka v roli otce pomůže synkovi slepit model letadla, sešroubuje novou židličku, otec v roli matky přišije medvídkovi čumáček, pofouká odřené koleno. Nemusí však zvládnout všechny role dokonale, dítě to pochopí a toleruje nedostatky. Pokud se dítě stýká i s druhým rodičem, tak může rodiče prosit, aby se k sobě vrátili, nebo nechce s jedním z nich být. Na rozdělení si však může najít i něco pozitivního (více dárků, dovolená, ...). Někdy se rodiče dohodnou na střídavé péči. Nemyslím si, že je to pro dítě nejlepší řešení, jelikož jakmile si dítě navykne na jedno prostředí s určitým režimem, hned se přesouvá do prostředí druhého. To může mít neblahý účinek na dětskou psychiku. Za vhodnější považuji péči jednoho z rodičů s tím, že druhý rodič má dítě např. dvakrát měsíčně na víkend. Tento rodič se pak dobu strávenou s dítětem snaží „udělat“ co nejzajímavější (výlety) – dítě je spokojené a díky tomu se může zlepšovat vzájemná komunikace mezi rodiči.

1.8.2 Role sourozenců

Sourozenecký vztah je unikátní a zajímavý. Nemůžeme ho zvolit, nemáme na něm žádné zásluhy, ani ho nemůžeme zrušit (tak jako manželství). Je to také vztah naprosto nevypočitatelný, může být pevný a velmi silný, ale naopak může být lhostejný.

Již v předškolním věku by mělo být dítě vedeno také k rozvíjení svých citových vztahů k druhým lidem, učit se nejen brát, ale i dávat. Je dobré probouzet a rozvíjet potřebu pomoci (rozdělení se o bonbony, půjčení hračky, utěšování plačícího,...). Pro rozvíjení takových schopností je vhodný sourozenec. Sourozenectví nazývá Matějček „*jedinečnou školou soužití – náklonnosti, lásky, solidarity, spolupráce, obětavosti, respektu.*“ Tento vztah je příležitostí pro vývoj socializace, přispívá k diferenciaci osobnosti, utváření identity.

Sourozenci jsou často prvními osobami, které dítě naučí, že život ve společnosti dalších lidí může být boj. Je přirozené, že na sebe sourozenci žárlí, rodiče však různými způsoby mohou žárlivost regulovat, aby nepřekročila určitou mez, např. dopřát dětem vlastní prostor, aby mělo každé dítě „svoji“ věc. Současně by však dospělí měli podporovat společnou činnost (vyrobiť někomu dárek, pomoc v domácnosti, na zahradě,...).

1.8.3 Role prarodičů

Postavení prarodičů ve společnosti se mění, stejně jako se mění jejich role. Dnes už nejsou vnímáni jako slabí stařečkové, tak jak tomu bylo kdysi. Dnes jsou to aktivní dospělí, kteří se stali prarodiči proto, že jejich vlastní děti se staly rodiči. Je pro ně stále těžší najít rovnováhu mezi svým aktivním životem a rolí babičky či dědečka.

Pro dítě je důležité mít vztah s prarodiči. Někdy tyto vztahy vznikají spontánně, jindy jsou předmětem dlouhodobých rodinných problémů. To je způsobeno tím, že se vztahu dítě - babička (či dědeček) účastní více než dvě osoby. Do vztahu dítěte a jeho prarodičů vždy vstupují - ať již pozitivně nebo negativně - jeho rodiče.

Mezi dospělými mohou vznikat konflikty a rodiče potom minimalizují či dokonce ukončí kontakt dětí s prarodiči. Ne vždy však bývá vina na straně rodičů. Jsou rodiče, kteří, i kdyby se snažili sebevíc, babičku ani dědečka k vnoučeti nepřilákají. Nebo dochází pouze ke krátkodobému kontaktu. Děti nemají šanci s nimi pobýt, povídat si.

Věnujme se teď „ideálním“ prarodičům. Co je na jejich vztahu k vnoučatům tak cenné? Můžeme to nazvat „jiným chápáním času. Když si dítě povídá s rodičem o tom, jaké to bylo, když byl malý, je to pro dítě něco, co se odehrálo "už dávno". Povídá-li si o životě s babičkou či dědou, je to již historie. Pro dítě je takový příběh tím, co se dělo "víc než dávno". A protože dítě předškolního věku nechápe, co je to historie, je pro ně takové vyprávění jakousi pohádkou. Prarodiče často své příběhy obohatí světem fantazie, který v příběhu zastupují skřítky v lese a víly na zahradě. Pro dítě je tohle lepší než nějaká obyčejná pohádka, protože tohle jeho „děda“ opravdu, ale skutečně opravdu, prožil - často poslouchají s otevřenou pusou a očima navrch hlavy a nejraději přitulení na klíně, kdyby se v příběhu dělo něco strašidelného. Dítě předškolního věku si rádo prohlíží alba s fotografiemi rodiny a

zajímá se o to, kdo na fotografiích je (poznává rodiče v dětském věku, někdy si rodiče plete s prarodiči).

Někteří prarodiče mají čas – nespěchají, jsou trpělivější, klidnější vědí, že čas se má prožívat v daném okamžiku. Stejně čas prožívají i děti a proto si s takovými prarodiči tolik rozumí. Děti s nimi poznávají jiné způsoby trávení volného času a také jiné podoby výchovy. Učí se tak, že je svět barevný a lze v něm pobývat různými způsoby. Prarodiče poskytují volnější pole působnosti, ale současně tak učí děti přebírat za sebe více zodpovědnosti.

Někdy prarodiče zastupují roli rodičů. K tomu dochází v případech nehody rodičů, nebo když jejich potomci jako rodiče zkrátka nefungují – dítě bylo nechtěné, alkoholismus, drogy...

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Mateřská škola je dle pedagogického slovníku „*školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 118).

Mateřská škola nabízí dítěti kontakt s vrstevníky. Ti poskytují jiný vztah než sourozenci. Mají stejné potřeby, zájmy. Vznikají mezi nimi přátelství, objevuje se soutěživost, konkurence, ale také solidarita, obětavost. Učitelky v mateřských školách mají odborné znalosti a mohou se dítěti věnovat právě v té oblasti, ve které potřebuje podpořit, aby bylo soběstačné a dostatečně připravené na školu.

Někteří rodiče nechtějí své dítě dát do mateřské školy. Bojí se, aby nebylo nemocné nebo aby se od druhých dětí nenaučilo „něco nežádoucího“ (Matějček, 2005). Dítě zpravidla po kontaktu s vrstevníky onemocní, naučí se věci, kterým se rodiče vyhýbali (sprostá slova). Rýmy a nachlazení však cvičí dětskou imunitu a tím ho připravují na pobyt ve škole, kde se setká s mnohem větším počtem dětí a bez „vycvičené“ imunity bude často doma, což nepříznivě ovlivní začlenění do kolektivu a učení se. Rodiče by tedy měli podporovat kontakt dítěte s vrstevníky a dalšími dětmi, jelikož tak pozitivně ovlivní jeho vývoj a rozvoj.

2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

V souvislosti s proměnou společenských poměrů v České republice došlo také k proměnám státní politiky v oblasti vzdělávání. Předškolní výchova si stejně jako mnoho jiných oblastí vzdělávání hledala nové cesty, které by byly v korespondenci se společenskými změnami.

Mateřské školy mají od 1. 9. 2007 povinnost vytvářet vlastní školní vzdělávací program na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. „*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se*

vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol“ (RVP PV, 2006, str. 6).

Cíle předškolního vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání obsahuje čtyři kategorie:

- „*Rámcové cíle*“: Vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání.
 1. „*Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání.*“
 2. „*Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.*“
 3. „*Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.*“
- „*Klíčové kompetence*“: Představují výstupy, které jsou dosažitelné v předškolním vzdělávání.
 1. „*Kompetence k učení.*“
 2. „*Kompetence k řešení problémů.*“
 3. „*Kompetence komunikativní.*“
 4. „*Kompetence sociální a personální.*“
 5. „*Kompetence činnostní a občanské.*“
- „*Dílčí cíle*“: Představují konkrétní záměry příslušející dané vzdělávací oblasti:
 1. „*Biologické.*“
 2. „*Psychologické.*“
 3. „*Interpersonální.*“
 4. „*Sociálně-kulturní.*“
 5. „*Environmentální.*“
- „*Dílčí výstupy*“: jsou to dílčí poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje, které dílčím cílům odpovídají.

Tyto kategorie jsou propojené a navzájem korespondují. Tento systém by měl být funkční. Pokud pedagog při vzdělávání dětí pracuje se vzdělávacími záměry, pak skutečně vede děti k osvojování kompetencí a k jejich postupnému zdokonalování (RVP PV, 2006).

2.2 Spolupráce mateřské školy a rodiny

Aby mateřská škola mohla naplnit svoje vzdělávací cíle, nezbytně potřebuje spolupracovat s rodinou dítěte. Mateřská škola rodinnou výchovu doplňuje. Podporuje a podílí se na zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji dítěte a napomáhá dítěti k osvojení si základních životních hodnot a pravidel chování. Při výchovném působení na dítě by měla vycházet z požadavků rodiny a klást na dítě přiměřené požadavky. Pokud bude výchovné působení na dítě nejednotné, může dítě ztratit důvěru a pocit jistoty. Proto mateřská škola potřebuje znát rodinné zázemí dítěte a základní rodinnou anamnézu.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) konkrétně popisuje spolupráci mezi rodiči a mateřskou školou, je zde psáno o podmínkách této spolupráce. Zabývá se výchovou i vzděláváním, poměrem účasti rodičů a mateřské školy. Rodina je na prvním místě, rozhoduje o výchově svého dítěte a vybírá vzdělávací instituci, v tomto případě mateřskou školu. Ta by měla mít profesionální přístup k rodičům a ke vzdělávání svěřených dětí.

V zákonných dokumentech je ukotvena spoluúčast rodiny na vzdělávání v mateřské škole. Je evidentní, že školský zákon používá termín „podporuje, podílí“ tzn., neleží na něm celá odpovědnost. Z RVP PV jednoznačně vyplývá, že právě spoluúčast rodičů na vzdělávání a spolupráce mateřské školy s rodinou má co nejvíce napomoci zdravému vývoji dítěte. K pozitivnímu ovlivňování rodičů ve prospěch výchovy a vzdělávání dítěte využívá mateřská škola mnoho prostředků. Lze je rozdělit do tří základních skupin:

1. Prostředky informativní

Předávání informací pomocí rozhovoru, dotazníku, webových stránek mateřské školy, letáčků apod.

2. Prostředky zážitkové

Akce pořádané mateřskou školou pro děti i jejich rodiče (různé akce spojené s tvořením dekoráčních předmětů, loučení s budoucími školáky, setkání s Mikulášem,...)

3. Prostředky hodnotící

Rozhovory, dotazníky.

Každou skupinu můžeme ještě rozdělit na dvě podskupiny. První podskupinou jsou prostředky, které mateřská škola využívá přímo pro působení na rodiče, tím je ovlivňuje, vtahuje do života mateřské školy, podává jim důležité informace z oblasti výchovy a vzdělávání obecně i konkrétně k jejich dítěti atp. Druhou podskupinou jsou prostředky, které jsou přínosem pro mateřskou školu – dozvídá se potřebné informace o dítěti, jeho rodině, dostává zpětnou vazbu od rodičů.

Mateřská škola tedy nenahrazuje rodinnou výchovu. Může však pro dítě být také místem klidu a pohody, pokud mu tyto pocity nepřináší domov. Taková situace může nastat např. při rozvodech či jiných konfliktech v rodině.

2.3 Potíže dítěte s adaptací v mateřské škole

Některé děti mohou mít potíže se začleňováním do kolektivu v mateřské škole. Je naprosto přirozené, že dítě několik prvních dnů do mateřské školy nechce jít, obzvláště takové dítě, které doposud netrávilo čas mimo rodinu. Ale pokud tento stav přetrvává po delší dobu, je na místě věnovat tomuto problému pozornost. Mezi nejčastější projevy nechuti dítěte k mateřské škole patří pláč a vztekání se. Dítě se ráno v mateřské škole doslova věší na rodiče a nechce je nechat odejít. Některé děti si stěžují například na bolení břicha, které však nemá žádnou zjevnou příčinu. Může se také objevit nevolnost, bolest v krku apod. Jiné děti mohou být agresivní vůči ostatním dětem, které se jim následně začnou stranit. V některých případech také děti působí unaveně až lhostejně.

Příčin dlouhodobé nechuti k mateřské škole je mnoho. Nejčastěji je to dítě, které doposud trávilo veškerý čas s matkou (popřípadě jinou osobou), ta mu věnovala nadměrnou péči a dítě tak není dostatečně osamostatněné. Nebo matka doma zůstává s mladším sourozencem, na něhož dítě žárlí. Jindy se může dítě obávat toho, co se doma stane v případě, že se rodiče dlouhodobě hádají. U dětí úzkostných může nastat pocit, že se ho rodiče chtějí zbavit a že ho nemají rádi. Chyba však může být i na straně mateřské školy, dítě mohlo prožít nějakou nepříjemnou zkušenost, může mít problémy s ostatními dětmi nebo se setká s nepochopením u učitelky. Někdy se odpor k mateřské škole může objevit u dětí, které na

ni zkrátka ještě nejsou dostatečně zralé (nezvládnou pobyt mimo rodinu a domov po delší dobu).

Je důležité snažit se pochopit, co se v dítěti odehrává a rozhovorem mu napomoci k tomu, aby problém pojmenovalo. Je důležité dítě ujistit o tom, že ho máme rádi, nezapomeneme na něj, po dobu, kdy je v mateřské škole a že stojíme při něm.

„Každé dítě, které vstupuje do mateřské školy, by se mělo dozvídat o tom, jakou má nyní důležitou roli. Mohou to provázet různá ocenění, například společný nákup potřeb anebo oblečení podle přání dítěte apod.“ (Kořátková, 2008, str. 63).

2.4 Vybrané poruchy u dětí, s nimiž se mohou setkat učitelky v mateřské škole

2.4.1 Lehká mozková dysfunkce (LMD)

Lehkou mozkovou dysfunkci řadíme mezi drobné poruchy mozkové tkáně dítěte. K poruchám došlo v perinatálním období (těsně před porodem, porod, těsně po porodu). Tyto odchylky mohou vést k různým projevům v oblasti motorické, intelektové, emocionální.

Dnes se častěji užívá název ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) – hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti. Takto postižené dítě má potíže v učení se a v chování, nedosahuje takových výsledků jako jeho spolužáci.

Hlavním příznakem je hyperaktivita, méně často hypoaktivita. Hyperaktivní dítě neudrží pozornost, stále ho něco ruší a odtrhuje od práce, zároveň má potřebu být stále v pohybu. Hypoaktivní jedinec se projevuje výraznou pasivitou, dítě je utlumené, jsou mu lhostejné podněty z okolí, je nemluvné, celkově neobratné a v jeho chování je výrazně patrná pomalost.

Toto postižení bývá často zjištěno, až když dítě navštěvuje školu, jelikož nezvládá výuku. Někdy však nemusí jít o hyperaktivitu, dítě pouze touží po pozornosti, může se tak jednat „pouze“ o poruchu chování.

Hyperaktivní dítě svým chováním provokuje rodinu, učitele i kolektiv spolužáků. Ti mohou k dítěti zaujmout špatný postoj a tím rozvíjet patologický vztah dítěte a jeho okolí. To může vést k neurotizaci, depresím, asociálnímu chování v pozdějším věku.

Lehká mozková dysfunkce se nedá vyléčit, lze ale potlačit její projevy

- **Farmakoterapie:** léčiva tlumí příznaky hyperaktivity.
- **Homeopatie:** Přírodní léčiva.
- **EEG – biofeedback:** Počítač skrze elektrody snímá mozkové vlny. Ty pro dítě převádí do hry a dítě jen pomocí svého mozku hru na monitoru ovládá. Při nárůstu aktivity mozku v žádoucím pásmu vln, je hráč odměněn úspěchem ve hře.

Důležitá je i správná životospráva dítěte – omezení sladkostí, výrobků s umělými barvivy, zvýšení příjmu ovoce, zeleniny a obilnin.

2.4.2 Hyperlexie

Vychází ze slov hyper (nadměrná, zvýšená) a lexie (schopnost rozlišovat písmena, číst). Za hyperlektické se považuje dítě, které se samo, bez cizí pomoci, naučí číst, ačkoli jeho věk je pro tuto schopnost velmi nízký. Na jedné straně jsou takovéto děti často povídavé a tato schopnost potom u nich není příliš neobvyklá. Ale častěji se jeví, kdy 3-4leté dítě čte, spojuje se slabou výslovností a omezeným používáním řeči. Důležité jsou dva faktory - netypický věk dítěte a spontánnost (učí se samo). Hyperlektické dítě zpravidla čte bez porozumění textu (nedokáže odpovědět na kontrolní otázky). Existují však i děti, které dovedou číst s porozuměním.

Odborníci vedou spory, jestli je hyperlexie příznakem vyšší inteligence nebo se jedná o poruchu. Hyperlexie se může vyskytovat u nadprůměrně inteligentních dětí, objevuje se i u dětí s autistickými sklony.

Počátky čtení, které se mohou u hyperlektiků objevit už ve dvou letech, můžeme rozdělit do tří skupin:

1. Děti začínají číst tak, že je zaujme něco napsaného a ptají se: „Co to je?“ Rodiče řeknou, co je tam napsáno, a dítě si to překvapivě dobře zapamatuje.
2. Jiná skupina dětí objevuje písmena podle knih s abecedou. K písmenu je přiřazen nějaký obrázek. Rodiče dítěti vysvětlí, o čem jde, a dítě si to opět velmi rychle zapamatuje.
3. Děti tvořící třetí skupinu mohou objevit písmena i bez vztahu ke slovu nebo obrázku, např. na počítači, na kalkulačce,...

Podle Matějčka *„poznat písmenka ještě zdaleka není čtení. To začíná tehdy, když je dítě schopno spojovat písmenka do celků“*. Za čtení považuje moment, kdy je dítě schopno slyšet hlásky ve slovech a z hlásek slovo zase složit.

2.4.3 Nadměrná úzkostlivost

Úzkost je charakteristická tím, že na rozdíl od strachu člověk neví, čeho se bojí. Nadměrně intenzivní, dlouhodobé pocity úzkosti mohou narušovat celkové prožívání, uvažování i chování dítěte. Úzkostlivé dítě má nízké sebevědomí, má obavy z neúspěchu. Abnormální úzkost ovlivňuje chování dítěte dvěma způsoby:

- Úzkost tlumí veškeré projevy: Dítě hledá únik z činnosti, stahuje se do sebe.
- Úzkost vytváří vnitřní psychické napětí: Dítě toto napětí ventiluje velkou aktivitou, je však zhoršená pozornost a paměť.

Úzkost se často objeví při psychicky náročných situacích, kterým dítě předškolního věku není schopno dobře porozumět (stěhování, rozvod rodičů, smrt blízké osoby,...).

2.4.4 Fobie

Fobie jakéhokoliv typu představuje kombinaci úzkosti a nadměrného strachu. Dítě vyhodnotí určitou situaci nesprávně, očekává nebezpečí i tam, kde mu žádné nehrozí. V předškolním věku je fobie často způsobena velkou fantazií dítěte. Dítě nedokáže rozlišit svět fantazie a skutečnosti (stín, který zanechává na stěně květina, může být hrozivý drak a dítě tak má problém usnout). V předškolním věku mají děti fobie nejčastěji ze zvířat, tmy, samoty, lékařů či různých lidí nebo smyšlených bytostí.

2.4.5 Mutismus

Nemluvnost je neurotický útlum řeči u dítěte, které mluvit umí, ale mluvit odmítá. Útlum řeči je projevem strachu a napětí v určitém prostředí nebo v komunikaci s určitou osobou. Útlum řeči se často objevuje při nástupu dítěte do mateřské či základní školy, což může být pro dítě traumatizující. Dítě přestává mluvit, posléze reaguje jenom posunky nebo vůbec ne. Většinou se objevuje u dětí úzkostných, s nízkým sebevědomím apod.

Takové dítě nesmíme do komunikace nutit, je dobré spolupracovat s psychologem či logopedem. Komunikace by měla probíhat zpočátku pomocí pouhé reakce na pokyny, později využíváme posunky, tichý souhlas.

2.5 Multikulturní problematika v mateřské škole

V dávných časech se různé kultury vyvíjely samostatně a k setkávání docházelo minimálně, to pak mohlo vyústit v úspěšné předávání zkušeností nebo mohlo docházet k násilným střetům. *„Musíme si uvědomit, že každá kultura, která se utvářela po staletí a tisíciletí, si zároveň postupně osvojovala a upevňovala určitý způsob vidění, zařazování a hodnocení věcí, tedy jakýsi pořádek či strukturu, do níž vsazovala každý nový poznatek“* (Novotný

in Dopita, Staněk, 2007, str. 101). Tím může docházet ke střetům, jelikož každá kultura má jiný náhled na „věc“. I mezi dětmi různých národností mohou vznikat konflikty. České děti mohou chápat odlišné chování jako provokaci, protože ještě nechápou, že takové chování je jinde normální (např. neverbální projev souhlasu a nesouhlasu u Bulharů, odlišný způsob pozdravu apod.). Je proto dobře, že se v posledních letech mezi odborníky i širokou veřejností řeší problematika jiných kultur, se kterými děti předškolního věku přicházejí do styku. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání nabízí multikulturní výchovu ve vzdělávacích oblastech. Děti předškolního věku se v mateřské škole učí pozitivně vnímat a respektovat děti jiných kultur, učí se přizpůsobovat životu v komunitě multikulturní společnosti. To může probíhat i s použitím názorných pomůcek, které jsou příkladem jiné kultury (oblečení, národní pokrm, ovoce, obrázky obyvatel a prostředí, ve kterém žijí). V naší republice se děti v mateřských školách nejčastěji setkávají s dětmi Ukrajinců a Vietnamců. V posledních letech přibývá i dětí slovenské národnosti.

Ukrajinské děti se od českých díky dlouhodobému soužití národů příliš neliší. Češi však Ukrajince nevnímají příliš pozitivně. Spojují si s nimi nárůst kriminality. „Řeči“ rodičů, prarodičů tak vyslechne dítě a v mateřské škole pak může přerušit přátelství jen kvůli předsudkům příbuzných.

Vietnamské chování se od našeho značně liší. Vietnamci jsou známí jako usměvaví lidé. Jejich úsměv však má více významů. Může značit to, že nám dítě nerozumělo, co se po něm chce. Usmívá se i tehdy, když sděluje určitou nepříjemnost – úsměv zde má funkci zmírnění či omluvy. Určitý problém může činit i vyznání víry, dále stravování. Vietnamci věnují jídlu hodně času, setkává se u něj celá rodina a řeší se důležité otázky, týkající se rodiny. Obědvají velmi dlouho, což dítěti v mateřské škole může činit problém (zažívací obtíže), jestliže se učitelky snaží, aby se najedlo rychleji.

Děti slovenské národnosti se od českých dětí prakticky neliší. Země mají podobné či dokonce stejné zvyky. Mnozí Češi nazývají Slováky stále našimi „bratry“, což značí i celkem pozitivní vnímání tohoto národa.

Pro děti cizinců, které neumí mluvit česky, je pravděpodobně největším problémem jazyková bariéra. Je dobré, aby se učitelky v mateřské škole naučily pár vět v jeho rodném jazyce (např. chceš jít na záchod?, vezmi si hračku,...), usnadní to prvotní komunikaci a začlenění dítěte do kolektivu. Je důležité na dítě netlačit a nechat ho, aby se samo zapojilo do her s ostatními dětmi, až na to bude připravené (zpočátku bývá v roli pozorovatele). Dobrým

pomocníkem při začleňování do kolektivu je i přítomnost jednoho z rodičů, pokud je to možné. Důležitým prvkem je pochvala od učitelky a uznání i ze strany ostatních dětí v pokrocích, které dítě činí (naučí se nová slova, porozumí pokynům v češtině,...). Velmi podstatná je komunikace učitelky s rodiči dítěte, klidně i za pomoci překladatele. Zjištění informací o dítěti – co má rádo, s čím si hraje nejčastěji, napomůže k rychlejšímu zapojení dítěte do kolektivu. Dítě z jiné kultury se má cítit v prostředí mateřské školy příjemně, jistě a bezpečně. Má mít možnost adaptovat se na nové prostředí i situaci. Pedagogové musí respektovat jeho odlišnosti a potřeby. Ve vztazích v mateřské škole by se měla projevovat vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora.

2.5.1 Děti ze sociálně vyloučených lokalit

V sociálně vyloučených lokalitách žijí nejčastěji Romové a sociálně slabé rodiny. Romské etnikum se na našem území vyskytuje po mnoho let, avšak většina žije stále „podle svých pravidel“. Zřejmě proto bývají Romové označováni jako nepřizpůsobiví občané. Existuje mnoho organizací, které se snaží pomáhat v romských komunitách (např. asistují při vyřizování různých záležitostí na úradech).

Děti ze sociálně vyloučených lokalit často mateřskou školu nenavštěvují, jelikož mateřská škola je pro rodiče dětí často finančně náročná. U těchto rodin nebývá vzdělání na jednom z prvních míst v žebříčku hodnot. Zřídka se dětem před vstupem do školy věnují tak, aby byly připravené na školu. Tyto děti často končí ve speciálních školách, přestože by při dobré a pečlivé přípravě zvládly i klasickou základní školu. Města a obce se však snaží tuto situaci zlepšovat pomocí zřizování přípravných tříd. Ty mohou být součástí mateřské, základní i speciální školy. Přípravnou třídu zřizují obce se souhlasem krajského úřadu, podmínkou však je, že se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí. O zařazování dětí do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení (zákon 563/2005 Sb. - školský zákon). Obce však přípravné třídy zřizují málokdy, jelikož rodiče ze sociálně vyloučených lokalit o ně nejeví zájem. Děti se tak často bezcílně a bez dohledu dospělých toulají po ulicích, což s sebou přináší spoustu rizik. Nehledě na bezpečnost, malé děti se mohou stát členy gangů starších dětí (které jsou často „za školou“), ty se často zabývají poškozováním

cizích věcí (ničí lavičky, sprejují nápisy po budovách, ...) či krádežemi, předškolní děti tak často „sejdou z cesty“ – je pro ně důležité být ve skupině, a tak se přidávají „na špatnou stranu“. Rodiče by svým dětem měli dopřát potřebné vzdělání a tím přispět k jejich lepšímu životu.

Mateřské školy zařazené v tomto výzkumu byly v blízkosti sociálně vyloučené lokality, a přesto je navštěvovalo minimum dětí z této lokality.

3 ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralost je souhrnný název pro připravenost různých funkcí a dovedností, které umožňují dítěti, aby si úspěšně osvojilo školní vědomosti a dovednosti, dítě by mělo mít radost z toho, že už jde do školy. Koťátková (2008, str. 114) uvádí, že *„školní zralost chápeme jako způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování, která vychází ze stavu jeho fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů, tj. z kvality myšlenkových operací, úrovně vyjadřování, schopnosti soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním.“*

Školní zralosti nebyla v naší zemi vždy věnována taková pozornost jako v dnešní době. Problematice školní zralosti se věnoval již J.A.Komenský v díle Informatorium školy mateřské. V šedesátých letech 20. století se začalo školní zralosti věnovat čím dál více pozornosti, než tomu bylo v dřívější době. Odborníci poukazovali na to, že každé dítě se vyvíjí různě a proto se u dětí, které měly začít navštěvovat základní školu zjišťovat úroveň školní zralosti.

Na dítě, které přechází z předškolního období do základního vzdělávání, jsou kladeny poměrně vysoké nároky. Musí se vyrovnat se změnami, jakými jsou například: jiný režim dne, přechod od činnosti s herním charakterem k vytrvalejšímu a cílevědomějšímu výkonu – k učení se, dále musí umět po delší dobu koncentrovat svoji pozornost na určitou činnost, musí bez problému přijmout role žáka a spolužáka atd. Dítě se najednou objevuje ve zcela novém prostředí, mezi novými lidmi. Na počátku první třídy je dán dítěti určitý prostor a čas, aby si přivyklo na nový režim a zvyky, ale později už výuka probíhá v poměrně rychlém tempu. Dítě by tedy mělo do školy nastoupit připravené tak, aby ho školní práce nezaskočila, aby bylo schopno se přizpůsobit a tak mohlo být spokojené.

V posledních letech začala zejména pedagogická veřejnost užívat pojem **školní připravenost**. Ta zahrnuje kompetence v oblasti somatické, kognitivní, emoční, pracovní a sociální, které dítě získává a rozvíjí učním a sociální zkušeností. Goleman (1997) uvádí, že školní připravenost dítěte závisí na tom, jak se dítě umí učit, určuje sedm nejpodstatnějších aspektů této činnosti:

- *Sebevědomí*: Dítě by si mělo věřit, ať už v motorických dovednostech, tak i po psychické stránce.

- *Zvědavost:* Školicky zralé dítě má mít příjemný pocit při získávání nových informací a dovedností.
- *Schopnost jednat s určitým cílem:* Dítě má být schopné ovlivňovat dění a jednat vytrvale.
- *Sebeovládání:* Budoucí školák by měl být schopen přizpůsobit se okolí, ovládat své chování a emoce.
- *Schopnost pracovat s ostatními:* Dítě by mělo rozumět ostatním a vycházet s nimi.
- *Schopnost komunikovat:* Dítě má být schopno vyjádřit své pocity a myšlenky a mít příjemný pocit z komunikace s ostatními lidmi.
- *Schopnost spolupracovat:* Dítě má při společné činnosti nalézt rovnováhu mezi potřebami svými a ostatních dětí (Bednářová, Šmardová, 2010).

Vágnerová (2000, str. 141) píše, že školní připravenost zahrnuje tyto kompetence:

1. *Hodnota a smysl školního vzdělávání.* Dítě přejímá hodnoty a postoje od rodiny. Pokud rodina uznává vzdělání a klade na něj velký důraz, pak tento postoj přebírá i dítě. Rodina, které na vzdělání příliš nezáleží a orientuje se na jinou oblast (u sociálně slabých rodin je často důležitější výdělek), dítě pak školu chápe jako zbytečnou povinnost.
2. *Sociální připravenost.* „Dítě musí dosáhnout určité socializační úrovně“, aby zvládlo novou roli školáka a nebylo školou přetížené. Musí umět rozlišovat role a tím přizpůsobovat komunikaci (jinak hovořit se spolužákem, učitelkou apod.). Důležitá je i „úroveň verbální komunikace“. Pokud dítě nerozumí zadanému úkolu, může se zhoršit jeho psychický stav.

Školní zralost zahrnuje zralost fyzickou, psychickou, sociální a emocionální.

Zralost fyzická

Dítě by mělo být tělesně zdatné a zdravé. Zdravotní stav dítěte zjišťuje pediatr v průběhu preventivních prohlídek.

Před začátkem povinné školní docházky by měla proběhnout tzv. první strukturální přeměna – tělo „baculatého“ dítěte se stává vytáhlejší, prodlužují se končetiny (filipínská

míra), dochází k osifikaci zápěstních kůstek, začínají růst „druhé“ zuby. Během této přeměny dítě trpí zvýšenou únavností, je labilní, má sníženou imunitu.

Důležitá je i vyspělost grafomotoriky – nezbytný je správný úchop tužky. V kresbě by mělo být dítě schopno napodobit geometrické tvary, správně zobrazit figurální kresbu. Měla by být jasná i laterálnost ruky – na dítěti bychom měli jasně vidět, zda je pravák či levák.

Děti menší, slabší mohou mít ve škole více unavené, mohou být často nemocné, což zvýší nároky a učení se. Odklad školní docházky o jeden rok tak umožní rozvoj tělesné vyspělosti a dozrání imunitního systému.

Zralost psychická

Psychická zralost v sobě zahrnuje více aspektů. Dochází ke změně z globálního vnímání na diferencované ve zrakové a sluchové oblasti, rozvíjí se analyticko – syntetická činnost. Bezděčné zapamatování by mělo přejít v úmyslné. Myšlení přechází z názorného k myšlení logickému, také chápání světa by mělo být více realističtější. Dítě by se mělo zprostit egocentrismu (zaměření na sebe) a prezentismu (orientace na přítomnost, dítě ji přeceňuje, nechápe časovou následnost dějů). Co se týče vývoje řeči, školsky zralé dítě by mělo mít bohatou slovní zásobu, minimální poruchy výslovnosti, gramaticky by mělo hovořit správně a ve větách.

Dítě by se mělo umět záměrně soustředit po určitou dobu (asi 10 minut), mělo by být aktivní, zvědavé, samostatné, mělo by mít zájem o pracovní činnost (úkoly). Soustředění ukazuje kvalitu pozornosti.

Zralost sociální a emocionální

Školsky zralé dítě by mělo bez problému zvládnout pobyt mimo rodinu. Mělo by se zapojit do skupiny vrstevníků a komunikovat s nimi. Dále by mělo zvládnout podřídit se autoritě učitele, regulovat své potřeby a přání. Mělo by ovládat své emoce a nálady.

Při dovršení předškolního věku by dítě mělo být schopno na sebe vzít roli školáka a vstoupit do světa povinností.

3.1 Školní nezralost

Dítě školsky nezralé může být:

- Neklidné / utlumené

Dítě nevydrží dlouho sedět, neustále se na židli vrtí, hraje si s tužkou nebo čímkoliv, co má po ruce. Dítě utlumené naopak jakoby nevnímá, co se děje kolem.

- Nesoustředěné, odbíhá ke hře

Dítě nevydrží u určité činnosti, neustále vyhledává pro něj zajímavější činnost. Pokud už ho daná činnost nebaví, snaží se nalézt jinou – odchází z místa během vyučování a hledá ve třídě jinou zábavu.

- Neobratné

Dítě není natolik tělesně vyzrálé, aby zvládalo školní nároky. Neustále mu něco vypadává z rukou, svou neohrabaností shazuje předměty ze stolu apod. To mu bude činit potíže při stravování ve školní jídelně (nošení tácu s jídlem), při tělesné výchově i během vyučování ve třídě.

- Nesamostatné

Dítě bez pomoci nezvládá činnost. Od oblékání, stravování, hygieny až po neplnění zadaných úkolů – dítě sedí v lavici a neví, co má dělat, dokud mu učitel/ka osobně nepomůže.

- Bázlivé, plačtivé / vzdorující, agresivní

Důvodem pláče či bázlivosti bývá často stesk po matce či jiné osobě, což způsobuje přílišná závislost na daném člověku. Takové dítě pak ruší výuku a učiteli/ce ztěžuje práci. Závislost na určité osobě může mít za následek i agresivitu či vzdor. Dítě má pocit, že to učitel/ka (méně často spolužáci) nese vinu za to, že není s matkou (babičkou,...).

- Nenavazuje kontakt s dětmi, učitelem

Takové dítě ještě není natolik sociálně vyzrálé, aby navázalo kontakty se spolužáky. Dítě může mít z tak početné skupiny strach a uzavře se do sebe a pak nemusí dojít ani ke kontaktu s učitelem/kou.

Příčin může být mnoho, například nedostatečný vývoj po stránce tělesné či duševní, zanedbané výchovné prostředí, oslabení dílčích schopností a jiné.

3.2 Kdo zjišťuje stupeň školní zralosti?

Zdali je dítě zralé na školu mohou poznat rodiče, pediatr, mateřská škola, základní škola (v níž probíhá zápis dítěte do prvního ročníku) a pedagogicko-psychologická poradna.

Rodiče se v dřívějších dobách odkladu povinné školní docházky zdráhali. Dnes však častěji chtějí dítěti „prodloužit dětství“, říkají, že není kam spěchat.

Pediatr posuzuje tělesnou konstituci, váhu, probíhá rozhovor s rodiči a i s dítětem. Zkoumá se i samostatnost dítěte a hodnotí se kresba. Toto hodnocení musí být provedeno v rozmezí tří měsíců před nebo po dosažení pěti let věku.

3.2.1 Zápis do prvního ročníku základní školy

Zápis do prvního ročníku základní školy je pro dítě velkou událostí, prověřuje způsobilost dítěte pro školní povinnou docházku. Termín je stanoven mezi daty 15. leden a 15. únor. K zápisu musí přijít všechny děti, které do 31. srpna toho roku věk šesti let.

Dříve děti musely navštěvovat tzv. spádovou školu – ta dítě přijmout musí. Dnes si však rodiče mohou vybrat dle kvality školy, jejího zaměření apod. Spousta rodičů však nechává dítě navštěvovat školu spádovou kvůli její dostupnosti. Mnoho škol v dnešní době o

žáky bojuje kvůli příspěvkům od státu, některé nabízejí i finanční odměny za to, že dítě bude danou školu navštěvovat.

Rodiče by měli brát zápis dítěte do prvního ročníku základní školy jako slavnostní den. Pokud je to možné, měli by se zápisu účastnit oba rodiče. Den zápisu dítěte by měl být ve středu pozornosti celé rodiny, zápis by pokud možno neměl být vtěsnán mezi pochůzky rodičů. Zápis by celá rodina mohla jít oslavit například do cukrárny nebo restaurace. Dítě si tak upevní pocit, že chodit do školy je něco významného, když se slaví i zápis do školy.

Zápis může probíhat tradiční formou, kdy učitelka a dítě spolu sedí u stolu a „povídají si“ nebo netradiční formou, tj. dítě prochází například pohádkovým lesem a na stanovištích plní úkoly.

Co se během zápisu zjišťuje?

- Zda dítě zná své jméno a příjmení, adresu bydliště, věk,...
- Zda dítě pozná barvy.
- Zda dítě dokáže pojmenovat základní geometrické tvary (čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník).
- Zda dítě umí nějakou básničku či písničku (sleduje se úroveň řeči).
- Zda se dítě umí orientovat v prostoru a čase (nahore – dole, vpravo – vlevo, vpředu – vzadu, včera – dnes – zítra).
- Jestli dítě zná už nějaká písmena a číslice (slouží pouze orientačně).
- Zjišťuje se úroveň vývoje kresby dítěte, držení tužky a lateralita ruky (postava člověka).
- Dále se sleduje chování dítěte, zdali je úzkostné, nejisté, jak dokáže komunikovat s cizím člověkem, ...

Pokud rodiče, učitelka v mateřské škole či lékař pochybují o zralosti dítěte, je možné navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu, kde proběhne odborné posouzení školní zralosti dítěte pomocí různých testů a metod. Hodnocení z pedagogicko-psychologické poradny by mělo sloužit jako doporučení k případnému odkladu školní docházky o jeden rok. O odložení nástupu dítěte do první třídy musí zažádat rodič (zákonný zástupce dítěte). K žádosti je nutno doložit doporučující posudek pedagogicko-psychologické poradny nebo odborného lékaře. Ředitel školy pak odloží nástup dítěte do školy o jeden rok.

3.3 Odklad školní docházky

Odklad školní docházky o jeden rok je pro školsky nezralé dítě dobrým krokem. Doba, která je takto dítěti poskytnuta, by měla být využita k jeho další stimulaci ve vývoji jeho schopností a dovedností. Je dobré, pokud má dítě možnost navštěvovat mateřskou školu, pedagogicko-psychologickou poradnu či přípravný neboli nultý ročník základní školy. V těchto institucích se pedagogové budou dítěti individuálně věnovat a svým vzděláním napomáhat rozvoji toho, co dítě potřebuje zdokonalit, aby bylo za rok dobře připravené na školu. Napomáhat rozvoji schopností a dovedností mohou i rodiče a to i díky mnoha publikacím, které jsou určeny pro přípravu dítěte předškolního věku na školu. Jsou to různé pracovní sešity, které hravou formou dítěti napomáhají zlepšovat grafomotoriku, prostorové vnímání apod. Dobrým a jednoduchým pomocníkem je i obyčejný rozhovor s dítětem, rozšiřujeme tak jeho slovní zásobu, zlepšujeme paměť atd.

Odklad povinné školní docházky může být i prevencí specifických poruch učení. Deficity školsky nezralého dítěte se mohou vyvinout ve specifické poruchy učení, jako jsou nejčastěji vyskytující se dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie.

- Dyslexie: Projevuje se obtížemi při čtení. Dítě zaměňuje písmena, jejich pořadí ve slovech, vynechává je nebo je naopak přidává apod.
- Dysgrafie: Jedná se o poruchu psaní. Dítě není schopno napodobit tvary písmen, zaměňuje podobná písmena (b-d, p-b, n-m, ...). Hůře si tvary písmen zapamatovává.
- Dyskalkulie: Porušení matematických schopností. Dítě má problémy s číselnou řadou, matematickými operacemi, atd.
- Dysortografie: Dítě má potíže s pravopisem, chybuje v měkkých a tvrdých slabikách (di-dy, ti-ty, ni-ny), plete si krátké a dlouhé samohlásky apod.

V prvním ročníku se tak setkávají děti čerstvě šestileté a děti sedmileté po odkladu povinné školní docházky. Je normální, že jsou mezi nimi v prvním ročníku základní školy rozdíly. Děti sedmileté déle udrží pozornost, pomaleji se unaví, jsou i motoricky zdatnější než děti, které dosáhly šesti let krátce před počátkem školního roku.

3.3.1 Co mohou rodiče s dítětem nacvičovat sami?

1. Zrakové vnímání:

a) zraková diferenciacce:

Vyhledávání stejných obrázků, předmětů mezi několika dalšími (kostky mezi míčky), vyhledávání rozdílů na dvou obrázcích, ...

b) prostorová orientace:

Vyhledávání věcí na obrázku s pojmy dole/nahoře, vzadu/vpředu/uprostřed, určení místa v místnosti, kde daný předmět leží, bludiště, ...

c) pravolevá orientace:

Určování věcí s pojmy vpravo/vlevo na obrázku, hračky i v reálu, při vycházce popisovat cestu, ...

d) zraková analýza a syntéza:

Puzzle, rozstříhané pohlednice, ...

2) Sluchové vnímání:

a) sluchová diferenciacce:

Rozlišit zvuky (hudební nástroje, zvířata, ...), poznat zvuk se zavázanýma očima (budík, krabíčka sirek, ...), vyjmenovat, co slyšíme právě v okolí (město, příroda), ...

b) sluchová orientace:

Hledání schovaného předmětu dle zvuku, který vydává (zvonící mobil, budík, ...), hry na slepou bábu, ...

c) sluchová analýza:

Slovní fotbal na hlásky, vymyšlení slov na určitou slabiku (LE-tadlo, -ze, -tiště), ...

3) Paměť:

Říkadky, písničky, pexeso, ...

4) Početní představy:

Při hře můžeme dítě učit poznávat číslice (čísla autobusů, domů; stolní hry, ...)

5) Náprava vadného držení tužky:

Zásady:

- Dítě by mělo být v duševní pohodě. Ne stresované, že dělá něco špatně
- Měly by se střídát psací materiály
- Dopřát dítěti dostatek prostoru (velký papír, na kterém se může „rozmáchnout“ – pohyb vychází z ramenního kloubu.
- Před psaním by si dítě mělo rozcvičit ruce (kroužit zápěstím volným, pěstičkami, protřepat ruce, prstíky jeden po druhém do špetky palec k ukazováku, palec k prostředníku, palec k prsteníku atd. a zpět – existují různé říkanky.

V současné době se řeší i otázka specifických poruch učení. Odkladem školní docházky můžeme napomoci prevenci specifických poruch učení. U školsky nezralých dětí se po nástupu do školy mohou z vývojových nedostatků formovat specifické poruchy učení – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie.

3.4 Metody ke zjišťování školní zralosti

Problematikou zjišťování školní zralosti se zabývalo a zabývá mnoho odborníků. Touto tematikou se zabýval již J.A.Komenský v dílech Informatorium školy mateřské a Velká didaktika. Věk šesti let doporučuje ke vstupu do školy, ale upozorňuje na rozdíly mezi dětmi.

V tomto výzkumu byly použity následující metody: Jiráskův test školní zralosti, test Raven-barevné progresivní matice, Edfeldtův reverzní test, test vizuomotorické koordinace, orientační test dynamické praxe, test verbálního myšlení, zkouška znalostí předškolních dětí, test výslovnosti, vystřihování geometrických tvarů, zavázání tkaničky.

V následujícím textu se podrobněji zabýváme Jiráskovým Testem školní zralosti.

3.4.1 Jiráskův Test školní zralosti

Při zjišťování školní zralosti se běžně využívá Jiráskova Testu školní zralosti, který vznikl modifikací testu Artura Kerna. Tento Orientační test školní zralosti je založen na zákonitosti percepčně motorického vyspívání dítěte a obsahuje:

1. Kresbu mužské postavy

Dítě zralé pro školu nakreslí postavu, která bude mít hlavu, trup a končetiny, hlava musí být menší než trup. Hlava má být pokryta vlasy popř. pokrývkou hlavy. Mužská postava má obsahovat základní tělesné detaily (oči, uši, nos, ústa), paže mají být zakončeny rukou s pěti prsty, dolní končetiny mají být dole ohnuté a má být znázorněno mužské oblečení. Čím je dítě méně zralé pro školu, tím méně obsahuje kresba tělesných detailů. Nejnižším stupněm je kresba hlavonožce.

Ukázku vyplněných testů nalezneme v příloze č. 1

2. Obkreslování psacího písma

Dítě opisuje krátkou větu podle vzoru psacím písmem. Výkon kolísá podle školní zralosti dětí. V této větě se musí objevit významné znaky psacího písma – horní klička, spodní klička apod., nejčastěji se vyskytuje věta „Eva je tu“.

Ukázku vyplněných testů nalezneme v příloze č. 2

3. Obkreslování 10 teček

Dítě přesně napodobuje předlohu. Tečky jsou uspořádány do pravidelného tvaru. Děti méně školsky zralé nedodrží počet teček a mizí u nich žádoucí prostorové uspořádání. Děti zcela školsky nezralé kreslí kromě bodů i jiné grafické prvky (srov. Přinosilová, 2004, Zelinková, 2001).

Ukázku vyplněných testů nalezneme v příloze č. 3

3.5 Kresba

Většina dětí kreslí ráda, některé děti kreslí cokoliv, co je napadne, jiné se věnují určitým námětům. Další děti raději vybarvují předlohy.

Kresba je pro dítě důležitá jako prostředek pro vyjádření sebe sama. Kresbou dítě často vyjadřuje své pocity, které ještě nedokáže vyjádřit slovy.

Existují psychologické testy, které kresbu využívají k určení psychického a intelektuálního vývoje. Mohou však být využity i pro zjišťování příčin psychických poruch a jejich terapii. S prvními studiemi dětské kresby je spojováno jméno G. H. Luquet (v naší zemi jsou to pak především Prof. Zdeněk Matějček, Prof. Čáda), od té doby se kresba využívá v různých oblastech:

- komunikační prostředek (kresba je nápomocná, když dítě nemluví nebo když jeho jazykové prostředky nestačí k vyjádření pocitů)
- při testování inteligence
- způsob vyjádření znalostí dítěte o svém těle a jeho situování v prostoru
- psychoterapeutický prostředek (mutismus apod.)
- prostředek zkoumání afektivity dítěte

Je však důležité si uvědomit, že při interpretaci jedné kresby nemůžeme vyvodit závěry, jestliže dítě neznáme nebo nemáme k dispozici více jeho kreseb. Kresba může být ovlivněna například náladou, zdravotním stavem dítěte.

3.5.1 Vývoj kresby

Dětská kresba prochází stadii, která souvisejí s vývojem intelektu. Dvouleté dítě kreslí jinak než dítě tříleté. V dětské kresbě se vyskytují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň charakteristické. Děti daného věku kreslí podobně.

Příhoda (1967) určil tato stadia vývoje dětské kresby:

1) **Stadium črtací experimentace**

Začíná již před druhým rokem dítěte. Dítě pouze čmárá po papíře, kresba nemá obsah. Pohyb vychází z ramene, později již ze zápěstí. Vznikají tak oblé čáry, později klubička.

2) **Stadium prvotního obrazu**

Objevuje se po třetím roce života. Dítě pochopí vztah mezi kresbou a realitou. Na počátku však dítě nejprve kreslí a až poté kresbu pojmenuje. Jednou je to sluníčko, podruhé auto. Později dítě určí význam již před začátkem kreslení, často však význam mění v průběhu kresby.

3) **Stadium lineárního náčrtu**

Toto stadium se objevuje kolem čtvrtého roku dítěte. Toto období bývá nazýváno „zlatým věkem dětské kresby“. Dítě kreslí již uvědoměle, nejčastěji se zaměřuje na člověka, realita je protkána světem fantazie. Dítě kreslí důležité objekty výrazně, důležitost je však subjektivním pocitem dítěte. Tyto objekty jsou zpravidla velké a barevné, tento jev nazýváme kognitivní egocentrismus. Transparentí nazýváme kresbu, kde dítě zobrazuje to, co ví, nikoliv co vidí.

4) **Stadium realistické kresby**

Období realistické kresby nastupuje u dítěte mezi pátým a šestým rokem života. Kresba je stále tvořena dle představy, nikoliv dle skutečnosti. Objevuje se více detailů.

5) **Stadium naturalistické kresby**

Poslední stadium vývoje kresby nastupuje po desátém roce dítěte.

Jelikož se testování školní zralosti týká i **kresba lidské postavy**, věnujeme se teď jejímu vývoji. Lidská postava bývá nejoblíbenějším a nejčastějším námětem kresby dítěte.

Vývoj kresby lidské postavy můžeme rozdělit do sedmi období:

1) **Období mezi 3. – 4. rokem**

Kresba bývá nazývána jako „hlavonožec“. Jedná se o ovál, který charakterizuje obličej (pro dítě je obličej nejdůležitější část těla), který obsahuje důležité znaky (oči, ústa,

nos, někdy vlasy i pupík). Přímo k hlavě jsou připojeny jednoduché čáry symbolizující končetiny.

2) **Období kolem 5. roku**

Dítě začíná zobrazovat trup, je však stále menší než hlava (ta je nadále nejdůležitější). Délka a připojené končetiny nejsou v souladu.

3) **Období kolem 6 let**

Dochází ke zdokonalování proporcí. Členění lidské postavy je zcela zřetelné, paže jsou nasazeny k trupu, vlasy jsou zatím jen po obvodu hlavy. Postava je kreslena po částech, které jsou mechanicky spojovány. Vyrůstá počet detailů (vlasy, uši, oděv).

4) **Období kolem 7 let**

Proporce jsou dokonalejší, objevují se ramena, krk – ten je zatím jen mezičlánkem – nenavazuje na hlavu ani na trup. Objevují se detaily na oblečení, dokonalejší je i účes.

3.5.2 Symbolika v kresbě lidské postavy

Dítě do kresby promítá své „já“, proto když kreslí postavu, kreslí samo sebe.

a) **Zobrazení hlavy a těla**

- *Nos*: Pokud se vyskytnou sexuální problémy, může být nos zdeformovaný (příliš dlouhý,...)
- *Oči*: Děvčata jim často přidělují estetický aspekt (oči jsou velké a výrazné). Tento jev se může objevit u chlapců s homosexuálními sklony. Výrazné obočí tento sklon zdůrazňuje. Rozježené obočí kreslí děti agresivní nebo se sníženou inteligencí.
- *Vlasy*: Pokud jsou načesané a kudrnaté, má dítě často sklony k narcismu.
- *Uši*: Obrovské uši často kreslí děti, které špatně slyší, často však u takových dětí uši chybí, což naznačuje neschopnost komunikace. Dítě, které kreslí velké uši, je velmi zvědavé.

- *Ústa*: Symbolizují řeč, potravu a částečně i erotiku. Pokud dítě neznázorní ústa, zpravidla má problémy ve vztazích. Vyceněné zuby v otevřených ústech značí agresi.
- *Brada*: Zdůrazňuje mužnost, děti ji kreslí v pozdějším věku. Výrazná brada je charakteristická pro agresivní jedince.
- *Ruce*: Pokud chybí zobrazení rukou (jsou v kapsách nebo jsou zmrzačené), může to značit sociální nebo sexuální potíže.
- *Paže*: Odtážené od těla značí sociabilitu, ochablé a přitažené k tělu vyjadřují pocit prohry.
- *Nohy*: Ohnuté nohy mohou označovat snížené fyzické nebo psychické schopnosti.

b) **Oblečení**

- *Nahá postava*: Do sedmi let je tento jev normální, od deseti let věku to však může odrážet asociální či patologické chování.
- *Roztrhané šaty*: Dítě si postavy příliš neváží.
- *Teplé oblečení*: Dítě se chrání před pocitem chladu, často jde o chlad citový. Dítě se cítí nemilované.
- *Kapsy a knoflíky*: Zvyšují hodnotu postav, dodávají jim na důležitosti. Příliš velký počet však značí pocit závislosti.

3.5.3 Další náměty v dětské kresbě

- **Zvířata**: Děti začínají kreslit zvířata velmi brzy. Zpočátku se zvířata velmi podobají kresbě lidí, odlišují se zejména vodorovnou polohou těla. Pokud však dítě kreslí zvíře například z pohádky, kde je polidštěné (např. neposlušná kůzlátka), často má zvíře trup vztyčený a stojí na dvou nohou. V tomto případě najdeme odlišnost od lidské postavy jen v detailech jako je ocásek, růžky apod. Zvířata dítě nejčastěji kreslí z profilu, zatímco hlavy zobrazuje en face – zvíře se na nás „dívá“.
- **Dům**: Děti nejčastěji zobrazují rodinný dům, patrové domy jsou k vidění na dětské kresbě až později. Typ domu je dán ale i prostředím, ve kterém dítě žije. Dítě dům vždy zobrazí s vlastnostmi, které souvisejí s jeho užíváním, bydlením – má dveře

s klikou, okna a často i komín, ze kterého se kouří. Někdy jakoby chybí přední stěna, dítě nakreslí to, co je uvnitř.

- **Strom:** Vývoj kresby stromu se částečně podobá vývoji kresby člověka. Zpočátku dítě kreslí vertikální čáru jako kmen, kterou pod pravým úhlem a pravidelně přetínají kratší vodorovné čárky. Na ty později kreslí oválky, které představují listí nebo jehličí. Velikost stromu je podřízena dalším prvkům a jejich subjektivní důležitosti na kresbě. Dítě tak často nakreslí „maminku“, která je mnohem větší než strom.
- **Dopravní prostředky:** Dítě rádo kreslí vlak, loď, ale především auto velmi rádo. Důvodem je zájem dítěte o pohyb (svůj anebo věci, která se hýbe) a dopravní prostředky dítě přímo fascinují.

3.5.4 Význam barev

- **Žlutá:** Někdy poukazuje na velkou závislost dítěte na dospělém. Často je používána v kombinaci s červenou.
- **Červená:** U dítěte po šestém roce života může nadmíra červené barvy naznačovat agresivitu a nedostatečnou kontrolu emocí.
- **Fialová:** Prozrazuje úzkost, objevuje se v kombinaci s modrou.
- **Modrá:** Značí dobrou adaptabilitu dítěte. Používání výhradně modré barvy naznačuje přílišnou sebekontrolu.
- **Zelená:** je obdobná jako modrá barva, odráží spíše sociální vztahy.
- **Hnědá:** Může znamenat konflikty v rodině.
- **Černá:** Značí určitou míru úzkosti.

3.5.5 Některé zvláštnosti dětské kresby

- „*R-princip – pravidlo pravého úhlu*“: Dítě kreslí komín kolmo ke střeše domu, větve stromu kolmo ke kmeni apod.
- „*Grafoidismus*“: Naklánění kresby ve směru písma. Někdy jeden obrázek přechází „písařsky“ do druhého.
- „*Grafický automatismus*“: Dítě opakuje již známé a jednoduché tvary (čárky jako vlasy, kolečka jako knoflíky apod.).
- „*Sklápění*“: Když dítě kreslí například děti stojící v kruhu a držící se za ruce, tak všechny „leží“ na papíře, nohy směřují do středu kruhu (Uždil, 2002).

4 MAPOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

4.1 Cíl šetření

Cílem empirické části diplomové práce bylo zmapovat úroveň školní zralosti u dětí předškolního věku v Prostějově a porovnat hodnoty mezi chlapci a dívkami.

Tento výzkum je součástí celonárodního šetření.

4.2 Výzkumné předpoklady

1. Počet chyb u Vizuomotorické koordinace bude nižší než počet chyb u Ravenových matic.
2. Skóre ve zkoušce znalostí předškolních dětí bude mít lepší výsledek než skóre u Edfeldtova reverzního testu.
3. Úspěšnost v Orientálním testu dynamické praxe bude vyšší oproti Testu verbálního myšlení.
4. Čas u zavázání tkaničky bude rychlejší než u celkového času vystřihování geometrických tvarů.
5. Úspěšnost ve zkoušce výslovnosti bude vyšší oproti Jiráskovu Testu školní zralosti.

4.3 Metodologie šetření

Jedná se o kvantitativní výzkumné šetření, v němž byly použity následující metody:

- Ravenovy matice
- Vystřihování geometrických tvarů
- Orientační test školní zralosti
- Test verbálního myšlení
- Edfeldtův reverzní test
- Orientační test dynamické praxe
- Zkouška znalostí předškolních dětí
- Zkouška výslovnosti
- Vizuomotorická koordinace (ukázku vyplněných testů nalezneme v příloze č. 4)
- Zavázání tkaničky

4.4 Vlastní výzkum

Výzkum probíhal v Prostějově ve třech různých mateřských školách, v období únor – březen roku 2010. Po oslovení ředitelky mateřských škol, jsme si dohodly termíny návštěv k provádění šetření u dětí předškolního věku, které v tom roce absolvovaly zápis do prvních tříd základních škol (15. ledna – 15. února).

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 50 dětí předškolního věku, z toho 26 chlapců a 24 dívek.

4.5 Interpretace výsledků výzkumu

V rámci vyhodnocení výzkumného šetření byly jednotlivé metody výzkumu zpracovány formou grafu. Podrobněji se zabýváme metodami: Orientační test školní zralosti, zkouška výslovnosti. Při analýze výsledků šetření uvádíme vždy základní informaci o bodovém ohodnocení apod., následuje interpretace zjištěných údajů.

Věk testovaných dětí: Věk dívek se pohybuje v rozmezí 5 let, 5 měsíců až 7 let, 0 měsíců. Věk chlapců je v rozmezí 5 let, 7 měsíců až 6 let, 11 měsíců (v příloze č. 5 najdeme tabulku č. 1 s přesným věkem dívek a tabulku č. 2 s věkem chlapců).

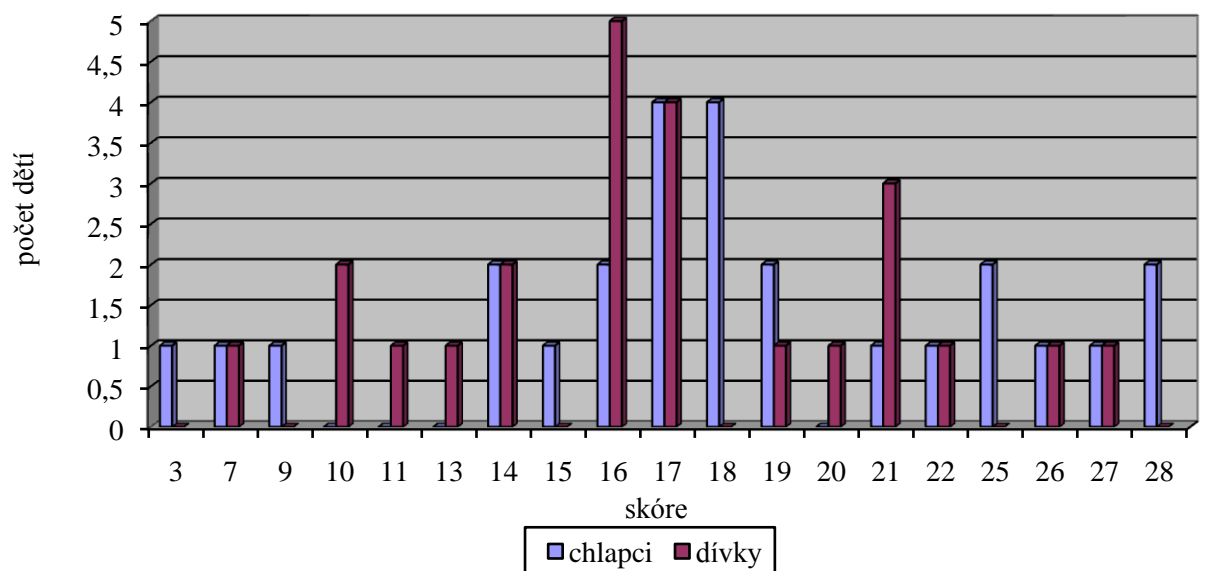
4.5.1 Ravenovy matice

Hodnocení: Za každou správnou odpověď dáváme 1 bod, maximální počet bodů je 36.

V tabulce č. 3 nalezneme výsledky dívek, tabulka č. 4 nás seznámí s výsledky chlapců (viz příloha č. 6)

V grafu č. 1 uvidíme srovnání počtu dosažených bodů u dívek a chlapců.

Graf č. 1



Z tohoto šetření vyplývá průměrné skóre u dívek 16,8 bodů a průměrný čas činí 0:04:41. Chlapci mají průměrné skóre 18,2 bodů a jejich průměrný čas je 0:04:57. Celkové průměrné skóre má hodnotu 17,5 bodů a celkový průměrný čas je 0:04:49.

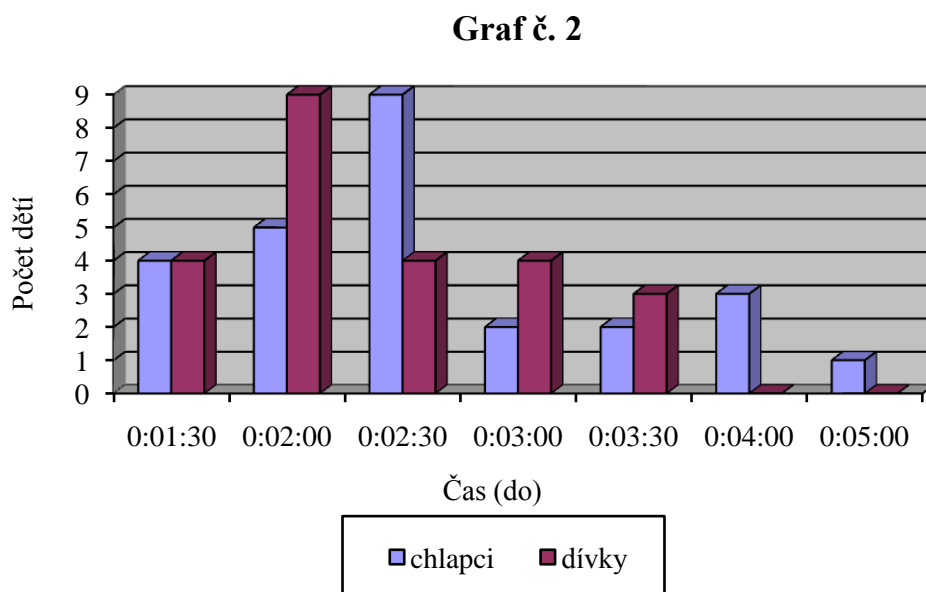
V testu Ravenových progresivních matic dosáhli chlapci v průměru lepšího výsledku než děvčata.

4.5.2 Vystřihování geometrických tvarů

V tomto testu se hodnotí časové zvládnutí úkolu.

Tabulka č. 5 ukazuje časy dívek, tabulka č. 6 pak časy chlapců (viz příloha č. 7).

Graf č. 2 znázorňuje počet dětí, které zvládly vystřihnout geometrické tvary v celkovém čase do určitého limitu.



Z výsledků této výzkumné metody plyne průměrný čas vystřihování kruhu u dívek 0:00:57, u chlapců 0:00:59 a společný průměrný čas vystřihování kruhu činí 0:00:58.

Ve vystřihování čtverce mají dívky průměrný čas 0:00:38, chlapci 0:00:46 a společný průměrný čas je 0:00:42.

Vystřihování trojúhelníku trvalo dívkám v průměru 0:00:32, chlapcům 0:00:38, celkový průměrný čas má hodnotu 0:00:35.

Při sečtení časů u vystřihování všech tvarů je průměrný čas dívek 0:02:07, u chlapců 0:02:23 a celkový průměrný čas vystřihování všech tvarů činí 0:02:15.

Tuto výzkumnou metodu zvládly rychleji dívky.

4.5.3 Test verbálního myšlení

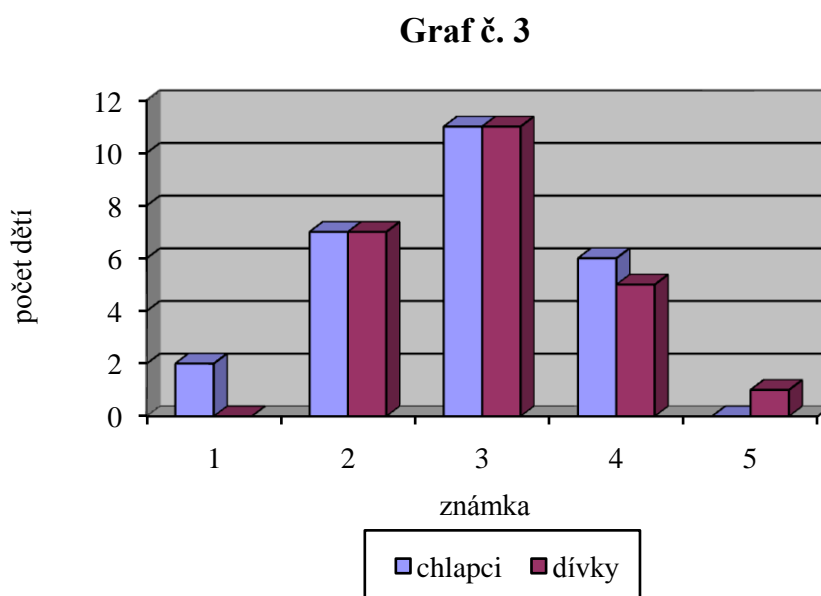
Výsledek testu je součet bodů (+,-), kterých testovaný dosáhne v jednotlivých otázkách.

Klasifikace výsledků:

- | | |
|---------------|----------------|
| 1: +24 až +45 | 4: -1 až -10 |
| 2: +14 až +23 | 5: -11 a horší |
| 3: 0 až +13 | |

V tabulce č. 7 nalezneme výsledky dívek, tabulka č. 8 nás seznámí s výsledky chlapců (viz příloha č. 8).

Graf č. 3 ukazuje počet dětí, které získaly danou známku.



Z výsledků tohoto šetření jsme zjistili průměrné skóre u dívek s hodnotou 6,4 a průměrnou známkou 3, u chlapců skóre 8,1 s průměrnou známkou 2,8. Celkové průměrné skóre je 7,2 a známka má hodnotu 2,9.

Průměrná procentuální hodnota ve známkování testu u dívek je 60 %, u chlapců činí 56 % a v celkovém průměru pak 58 %.

V tomto testu dopadli chlapci hůře oproti dívkám.

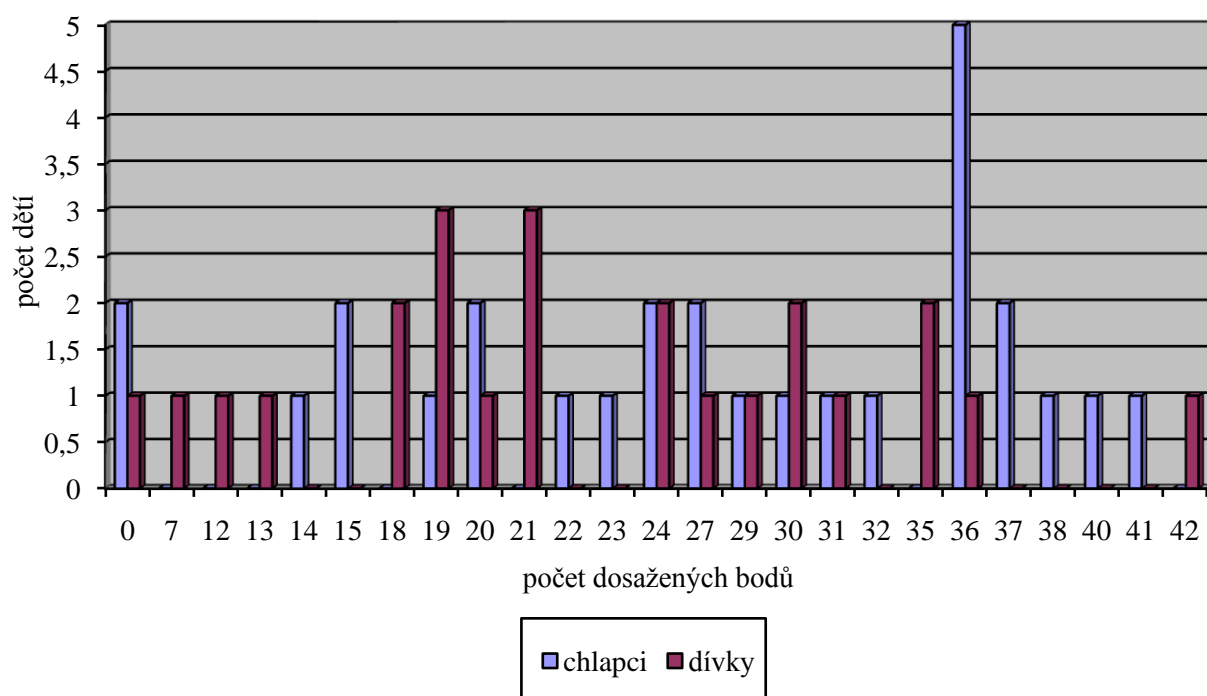
4.5.4 Edfeldtův reverzní test

Za každou správně diferencovanou položku zaznamenáváme jeden bod. Za chybu počítáme, je-li přeškrtnuta identická dvojice, nebo naopak není-li přeškrtnuta dvojice neidentická. Maximální počet bodů: 42.

Tabulka č. 9 nás seznámí s výsledky dívek, výsledky chlapců jsou zobrazeny v tabulce č. 10 (viz příloha č. 9).

V grafu č. 4 nalezneme počet dětí, které dosáhly na daný počet bodů.

Graf č. 4



Z výsledků této výzkumné metody plyne průměrné skóre 22,9 u dívek s průměrným časem 0:05:17. Chlapci mají průměrné skóre 26,3 v čase 0:05:35. Celkové průměrné skóre má hodnotu 24,6 v průměrném čase 0:05:26.

Průměrný procentuální úspěch dívek je 55 %, úspěch chlapců je 63 % a společný průměr je 59 %.

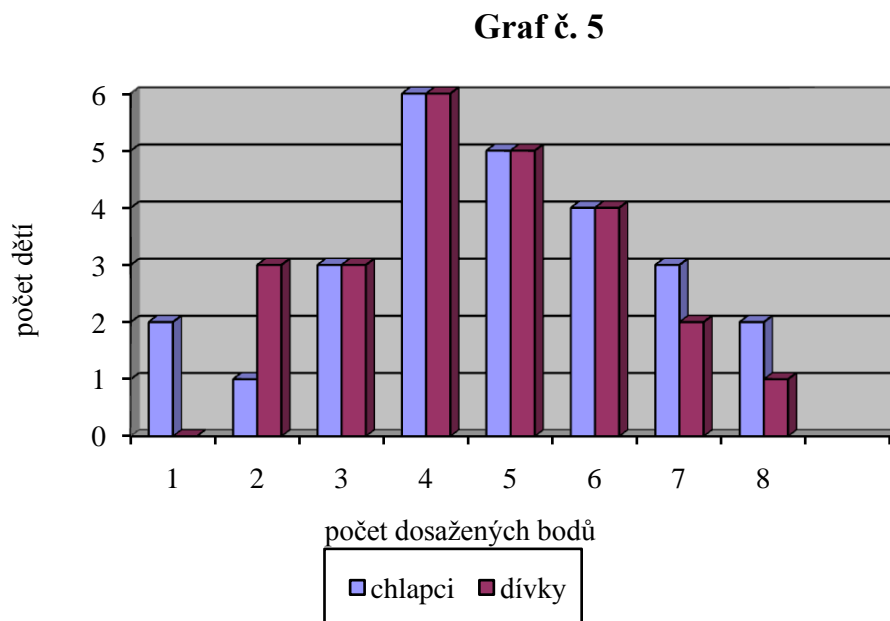
Chlapci zvládli tento test lépe než děvčata.

4.5.5 Orientační test dynamické praxe

Hodnocení: Jedním bodem hodnotíme pouze pohotové a správné reakce. Nápadně pomalé pohyby, záměny pohybů, opakování předchozího pohybu, souhyby těla, obličej hodnotíme nulou.

Tabulka č. 11 vykazuje výsledky dívek, v tabulce č. 12 jsou výsledky chlapců (viz příloha č. 10).

V grafu č. 5 vidíme počet dětí, které získaly určitý počet bodů.



Z tohoto šetření plynou průměrné výsledky bodů u dívek v hodnotě 4,6 v průměrném čase 0:01:13. Průměrný počet bodů chlapců je 4,7 s průměrným časem 0:01:10 a celkový průměrný počet bodů činí 4,6 v průměrném čase 0:01:12.

Dívky tento test zvládly v průměru s 58 %, chlapci s 59 % a celkový průměr je na hodnotě 58 %.

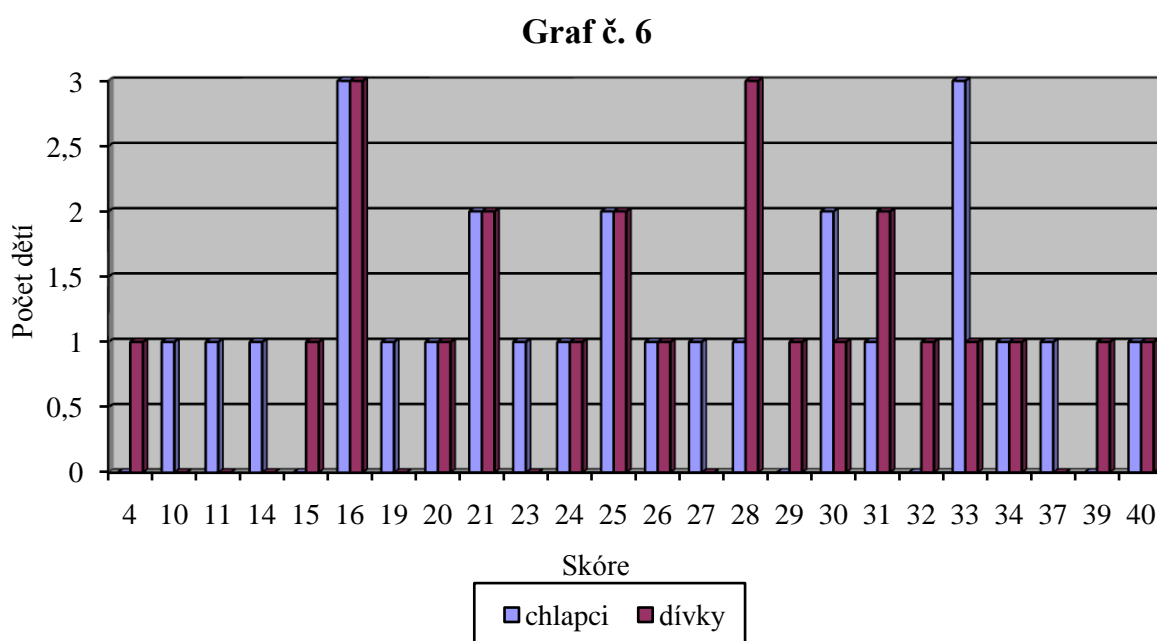
Dívky v tomto šetření dopadly hůře než chlapci.

4.5.6 Zkouška znalostí předškolních dětí

Hodnocení: Správnou odpověď hodnotíme jedním bodem, nesprávnou odpověď hodnotíme mínus. Součet bodů dává konečný výsledek zkoušky, maximální počet bodů: 40.

V tabulce č. 13 vidíme výsledky dívek, v tabulce č. 14 pak výsledky chlapců (viz příloha č. 11).

Graf č. 6 nám ukazuje počet dětí, které získaly určitý počet bodů.



Z výsledků tohoto šetření vyplývá průměrné skóre dívek 25,5 bodů s průměrným časem 0:07:12, průměrné ohodnocení chlapců je 24,7 bodů s průměrným časem 0:07:01. Celkové bodové hodnocení má hodnotu 25,1 v průměrném čase 0:07:01.

Procentuální úspěšnost dívek je 64 %, chlapců 62 % a společný průměr je 63 %.

Zkoušku znalostí předškolních dětí zvládly lépe dívky než chlapci.

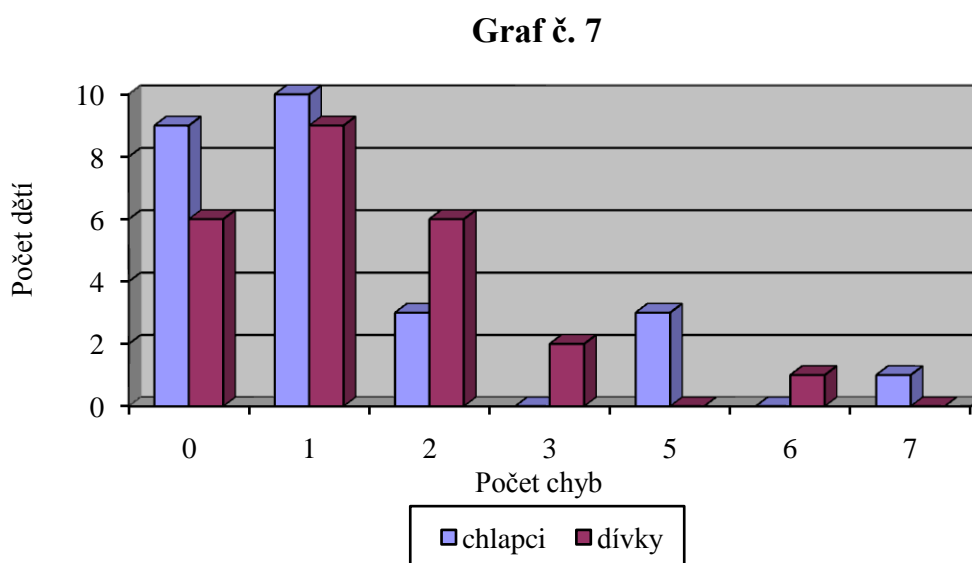
4.5.7 Vizuomotorická koordinace

Hodnocení: Za každé přetáhnutí počítáme jeden bod, nejlepší výsledek je nula.

Procentuální úspěšnost vychází z maximálního počtu chyb v tomto výzkumu (7 chyb).

Výsledky dívek jsou v tabulce č. 15, výsledky chlapců jsou znázorněny v tabulce č. 16 (viz příloha č. 12).

Graf č. 7 nás seznámí s počtem dětí, které udělaly určitý počet chyb.



Výsledkem této výzkumné metody je průměrný počet chyb v hodnotě 1,4 u dívek s průměrným časem 0:01:01. Chlapci toto šetření zvládli se 1,5 chybou v průměrném čase 0:00:54. Celkový průměr chyb má hodnotu 1,4 a průměrný čas činí 0:00:58.

Dívky tuto zkoušku zvládly na 80 %, chlapci na 79 % a celkový průměr má hodnotu 80 %.

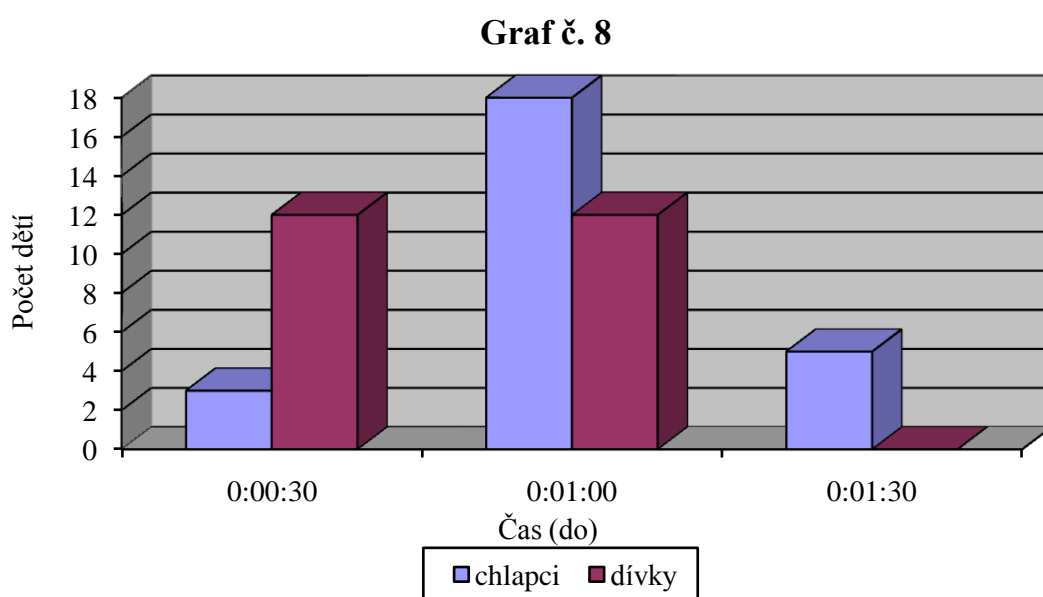
Dívky tento test zvládly lépe než chlapci.

4.5.8 Zavázání tkaničky

Zaznamenává se čas.

Čas dívek nalezneme v tabulce č. 17, časy chlapců jsou vyobrazeny v tabulce č. 18 (viz příloha č. 13).

Graf č. 8 znázorňuje počet dětí, které si zavázaly tkaničku u boty do určitého časového limitu.



Z tohoto šetření vyplývá průměrný čas dívek 0:00:33, průměrný čas chlapců je 0:00:50. Celkový průměrný čas má hodnotu 0:00:42.

Tuto zkoušku zvládly chlapci hůře než děvčata.

4.5.9 Orientační test školní zralosti

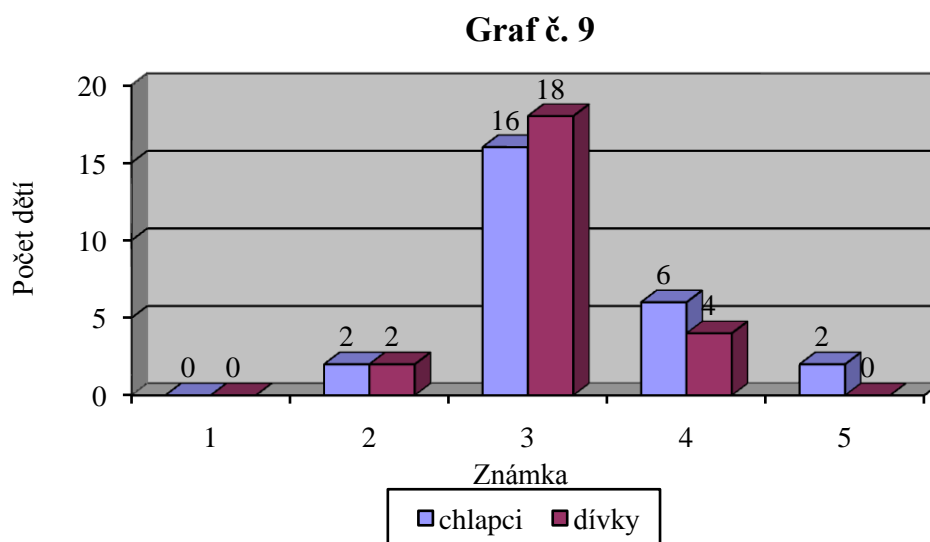
Hodnocení: Celkový výsledek v testu tvoří součet známek v jednotlivých úlohách, tj. hodnoty od 3 (3 jedničky), do 15 (3 pětky).

Výsledek:

- 3 až 6 představuje nadprůměr a zároveň vysokou pravděpodobnost úspěchu ve škole;
- 7 až 11 je výsledek průměrný;
- 12 až 15 je výsledek podprůměrný, v tomto případě je nutné test po třech měsících zopakovat. Pokud zůstává výsledek podprůměrný, je třeba doporučit speciální šetření u praktického dětského lékaře a u psychologa.

Tabulka č. 19 nás seznámí s výsledky dívek, v tabulce č. 20 nalezneme výsledky chlapců (viz příloha č. 14).

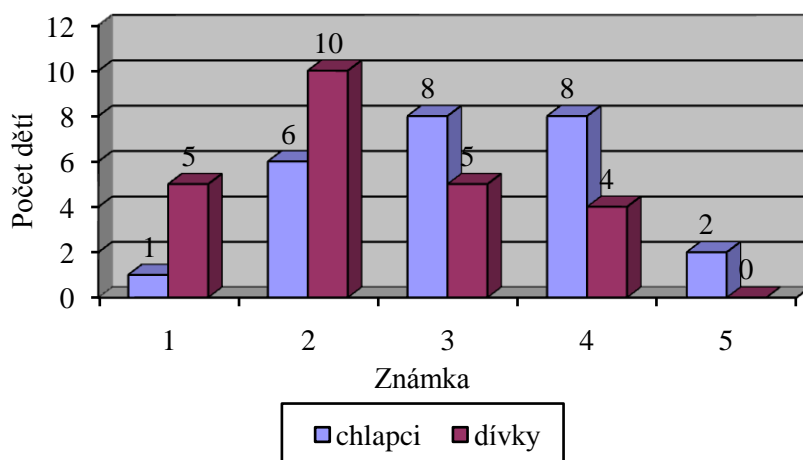
Graf č. 9 představuje počet dětí, které dosáhly dané známky v části „a“.



Z grafu č. 9 vyplývá, že dívky byly v této části testu úspěšnější než chlapci. Pravděpodobným důvodem je to, že dívky více baví kreslení než chlapce – ti jsou zaměřeni spíše technicky.

Graf č. 10 ukazuje počet dětí, které dosáhly určité známky v části „b“.

Graf č. 10

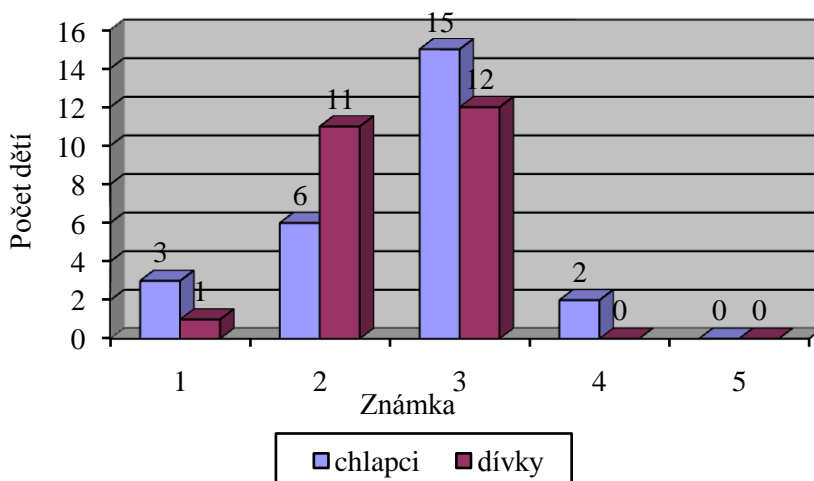


Graf č. 10 ukazuje, že chlapci byli v této části testu méně úspěšní nežli děvčata.

Důvodem je úroveň vývoje jemné motoriky, kterou mají v tomto období vyvinutější dívky.

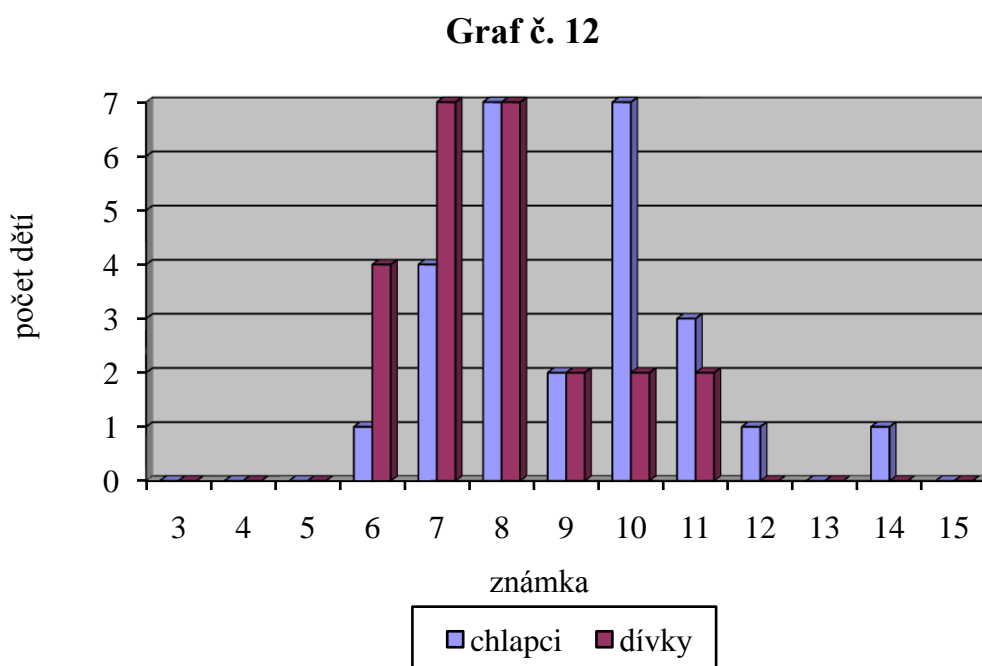
V grafu č. 11 uvidíme počet dětí, které získaly danou známku v části „c“.

Graf č. 11



Z grafu. 11 vyplývá, že úspěšnost dívek byla vyšší než u chlapců. Příčinou může být úroveň vyspělosti zrakové percepce a jemné motoriky.

Graf č. 12 představuje počet dětí, které dosáhly dané výsledné známky.



Z části „a“ tohoto šetření vyplývá průměrná známka dívek 3 s průměrným časem 0:02:43. Průměrná známka chlapců je 3,3 s průměrným časem 0:02:22. Celková průměrná známka z části „a“ má hodnotu 3,2 s průměrným časem 0:02:33.

Část „b“ zvládly dívky s průměrnou známkou 2,3 a jejich průměrný čas je 0:01:07. Chlapci tuto část zdolali s průměrnou známkou 3,2 a časem 0:01:14. Společná průměrná známka je 2,8 a průměrný čas je 0:01:11.

V části „c“ mají dívky průměrnou známku 2,5 v čase 0:00:28, průměrná známka chlapců činí 2,6 v čase 0:00:43. Celkový průměr této části známkujeme 2,5 a průměrný čas činí 0:00:36.

V hodnocení celého testu mají dívky průměrnou známku 7,9 v čase 0:04:10, známka chlapců je 9,1 s časem 0:04:14 a společná průměrná známka má hodnotu 8,5 v průměrném čase 0:04:12.

Průměrná procentuální úspěšnost u dívek činí 58 %, u chlapců 50 % a celkový procentuální průměr má hodnotu 54 %. Dívky byly v tomto testu úspěšnější než chlapci. Již zmíněným důvodem je pravděpodobně úroveň rozvoje jemné motoriky a zrakového vnímání. Důvodem může být i zájem dítěte o činnost, dívky zpravidla kreslení baví více než chlapce.

Poznámky z výzkumu

Kresba mužské postavy

Přibližně 20 % testovaných žáků mateřských škol se dotazovalo, zda může kreslit maminku místo tatínka (mužské postavy). Některé děti, i přes upozornění, že to má být pán, kreslily ženskou postavu. Ve všech těchto případech však postava neměla šaty (sukni), ale kalhoty – dolní končetiny.

Většina dětí kresbu i přes motivaci odbyla. Žáci používali pouze jednu pastelku (tužku), přičemž k dispozici měli velkou škálu barev.

Z tohoto vyplývá, že některé děti netráví mnoho času se svým otcem nebo je pro ně negativní autoritou. Mnoho dětí také nepřilíh rádo kreslí, většina odpověděla na dotaz, co by si nejvíce přála: počítač, mobil, hru, atd. Tento fakt svědčí o tom, že děti tráví čas doma u počítače, či podobných her.

Významný podíl na výsledcích kreseb má určitě také podnětnost prostředí, v němž děti vyrůstají. Poznali jsme při výzkumu, že některé děti vyrůstají v prostředí bohatém na podněty, jiné jsou o tuto možnost ochuzeny, a to z různých důvodů. I v předškolním věku jsou děti, které mají oba prarodiče, jiné již nemají ani jednoho z nich. I na tomto faktu záleží, v dnešní době, kdy většina rodičů tráví stále více času v zaměstnání, jsou prarodiče těmi, kdo s výchovou dětí pomáhají. Mezi dětmi byly patrné i rozdíly ve finančních možnostech rodičů, tudíž placené umělecké kroužky mohou být také pro některé děti nedostupné. Úspěšnost kresby mohla také záviset na tom, že děti jsou ovlivňovány i dědičnými faktory, každý je nadaný k něčemu jinému.

Školní připravenost a úroveň kresleného projevu může záviset i na tom, na jaké pozici se dítě narodí. Dítě narozené jako druhé v pořadí může mít výhodu, mnoho zkušeností a dovedností „odkouká“ od svého staršího sourozence. Svou nezastupitelnou roli sehrává také mateřská škola, v ní mají všechny děti stejné možnosti. Z přístupu pedagožek bylo zřejmé, že se dětem věnují a i v uměleckém projevu je podporují.

Opis věty

Některé děti poznaly písmena ve větě. Největší problém činily dětem smyčky a také napojení písmen „o“ a „s“.

Značná část dětí měla špatný úchop tužky, což se většina učitelek z mateřských škol snažila napravit různými pomůckami (ergonomické tužky, trojhranný nástavec na tužku z moduritu s obtiskem prstů daného dítěte).

Obkreslení soustavy bodů

Největší obtíží v tomto úkolu bylo umístění teček. Některé děti si samy body spočítaly, a proto jim počet nedělal problém, potíže měly v udržení linie.

Většina žáků dopadla v tomto testu průměrně, dva chlapci však dosáhli podprůměrného počtu bodů. Chlapec, který získal 14 bodů, je ze slabší sociální skupiny a rodina se mu příliš nevěnuje. Byl mu doporučen odklad školní docházky o jeden rok.

Děti, které získaly 6 bodů, byly komunikativní, dobře rozuměly zadaným úkolům.

4.5.10 Zkouška výslovnosti

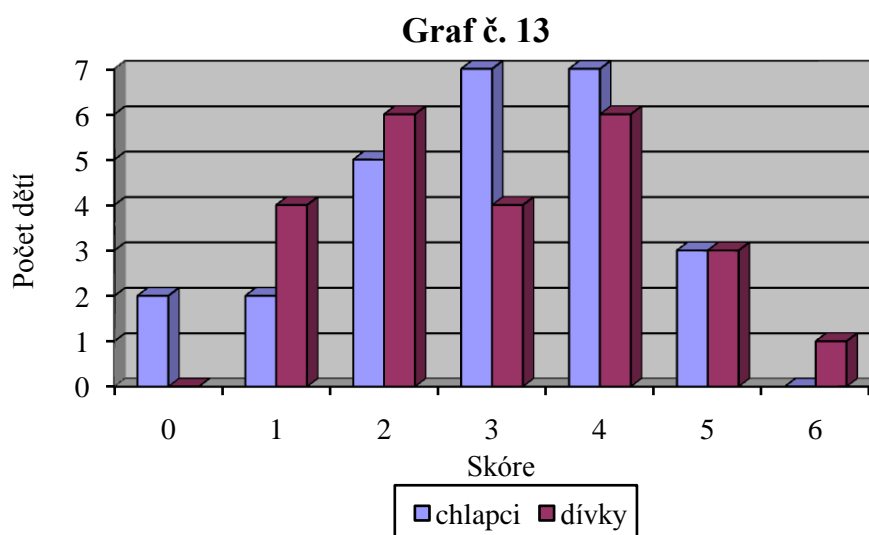
Dítě opakuje po testujícím tato slova:

1. CVRČEK
2. ŠEHerezÁDA
3. PODPLUKOVNÍK
4. TŘPYTIVÝ
5. NEJNEBEZPEČNĚJŠÍ
6. OBDIVUHODNĚ

Hodnocení: Pokud dítě zopakuje slovo správně (i v rámci své vady výslovnosti), hodnotíme jedním bodem. Několikeré rozběhnutí, zakoktání a opakování slova je chyba.

Tabulka č. 21 nás seznámí s výsledky u dívek, tabulka č. 22 ukazuje výsledky chlapců (viz příloha č. 15).

V grafu č. 13 nalezneme počet dětí, které získaly daný počet bodů.

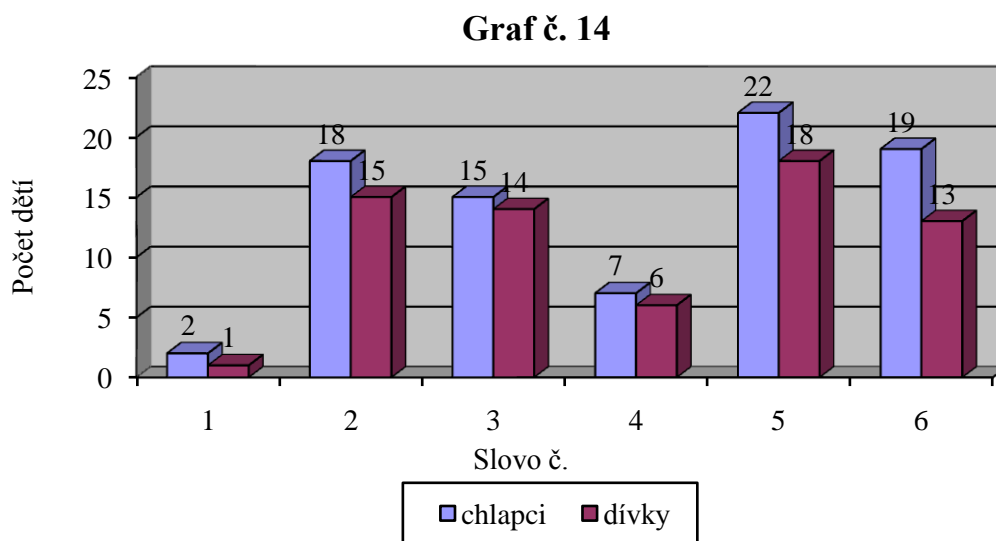


Z výsledků tohoto šetření plyne průměrný počet 3 bodů u dívek, u chlapců pak 2,9 a celkový průměrný počet bodů má hodnotu 2,9.

Dívky zvládly tuto zkoušku v průměru na 50 %, chlapci na 48 % a celkový průměr činí 49 %.

Chlapci v této výzkumné metodě dopadly hůře než dívky.

Graf č. 14 nám ukáže počet dětí, které nedokázali zopakovat dané slovo.



Z grafu č. 14 vyplývá, že dětem činilo největší problém slovo č. 5: nejnebezpečnější. Důvodem je zřejmě jeho délka a počet stejných samohlásek

Poznámky z výzkumu

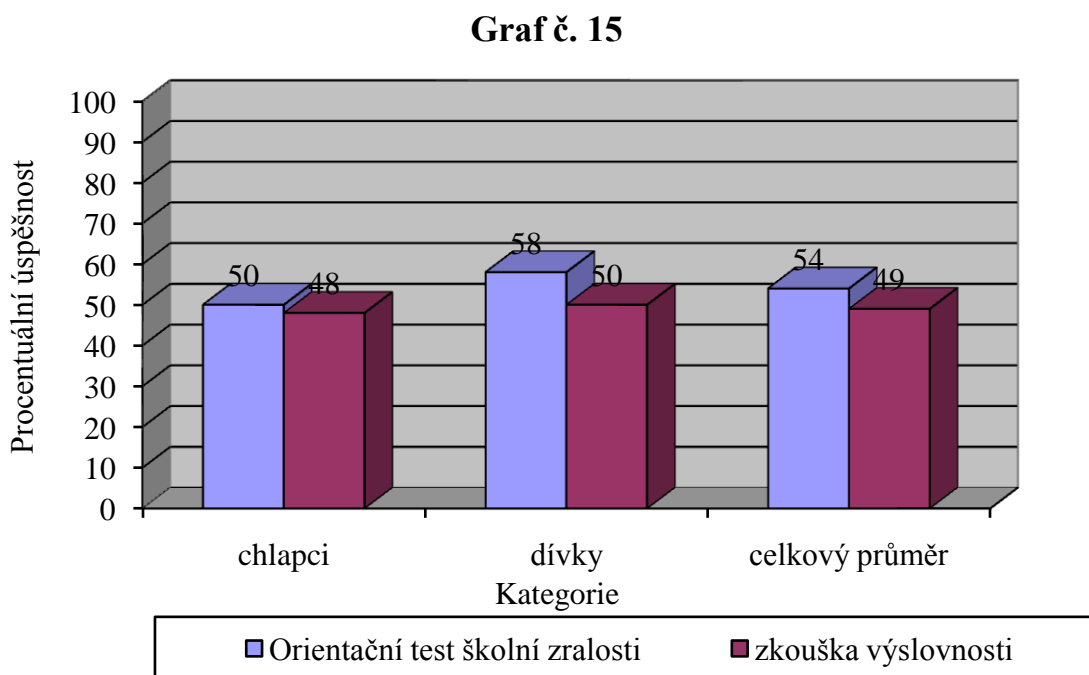
Některé testované děti měly vadu výslovnosti. Většině dětí činila problém délka slova a počet stejných samohlásek u slova „nejnebezpečnější“. Třem dětem činilo problém první slovo: cvrček, tyto děti byly slabší i v ostatních testech. Většině testovaných dělalo problém i slovo „obdivuhodně“ a „Šeherezáda“.

4.5.11 Srovnání metod

Pro srovnání byly vybrány metody: Orientační test školní zralosti a zkouška výslovnosti.

V tomto srovnání se zaměříme na procentuální zhodnocení metod.

Graf č. 15 ukáže procentuální zhodnocení již zmíněných metod.



Procentuální srovnání těchto dvou metod ukázalo, že chlapci i dívky byli úspěšnější v Orientačním testu školní zralosti, dívky byly úspěšnější než chlapci.

Myslíme si, že důvodem je rozdílnost ve vývoji jemné motoriky a sluchové percepce, protože dítě v tomto období zpravidla ještě nezná písmena a nedokáže je identifikovat. U většiny slov dítě nerozumí jejich významu, což může mít podíl na výsledku testu.

Diskuze

Cílem empirické části diplomové práce bylo provést diagnostiku školní zralosti u skupiny 50 dětí předškolního věku z mateřských škol v Prostějově a ověřit jejich zralost a připravenost před zahájením školní docházky.

Dítě by mělo dosáhnout školní zralosti okolo šestého roku života. Ale z praxe víme, že každé dítě je jedinečné po stránce fyzické i psychické. Proto předpoklad školní zralosti v šesti letech nemusí být vždy naplněn a díky tomu se život nás všech stává zajímavější, barevnější a pestřejší. Pokud by byly všechny děti stejné, pak by rodiče byli ochuzeni o každodenní překvapení, která jim děti chystají. Různorodost osobnostních typů dětí, styl výchovy a podnětnost prostředí dávají rozdíly mezi dětmi nejen v předškolním věku. Proto ke školní zralosti může dospět každé dítě jindy. Nakonec však i dítě zpočátku pomalejší může vše dohnat a vrstevníkům se svým výkonem vyrovnat. V některých dovednostech je může dokonce i předčit.

Děti by měly nastoupit do školy v takovém období, kdy je pro ně aktivita mateřské školy již nedostačující a naopak jsou schopny zvládnout režim školy. Většina dětí, které se zúčastnily výzkumu, již dostatečně vospěla, jejich tělesné parametry předpokládají zvládnutí fyzické zátěže při nošení školních pomůcek, úspěch v pohybových aktivitách a celkové koordinaci těla. Stejně dobře jsou děti připraveny v oblasti kognitivních funkcí. Uměly udržet pozornost, prokázaly výbornou paměť, mají dostatečnou slovní zásobu a umí se správně vyjadřovat.

Je však nutno podotknout, že ne každé dítě je zralé ve věku šesti let. Myslím si proto, že možnost odkladu školní docházky je pro školsky nezralé dítě vhodná. Pokud rodiče nebo pedagog již poznali, že dítě není ještě připravené na školu, mohou zkonzultovat jejich předpoklad s lékařem a psychologem, a výsledek vyšetření svědčí o nezralosti dítěte, pak rodiče zvolí odklad školní docházky. Tímto správným rozhodnutím umožní dítěti dospět, a tím mu dají na počátku základního vzdělávání možnost realizovat se a uspět jako ostatní děti. I když ji využije s ročním zpožděním.

Výsledky výše uvedených testů ukázaly, na které oblasti předškolního vzdělávání dětí je třeba se zaměřit, aby jejich nástup do školy byl co nejméně problematický. Přesvědčila jsem se, že testování školní zralosti zabere mnoho času a z hlediska přesnější a odbornější diagnostiky

by vyžadovalo daleko více podrobnějších informací o jednotlivých dětech z různých oblastí jejich vývoje a života (i v delším časovém horizontu).

Vzhledem k tomu, že v době provádění výzkumu zbývalo do zahájení povinné školní docházky pět měsíců, tak můžeme předpokládat, že vývoj těchto dětí pokračoval kupředu a tak by bylo možné očekávat zlepšení jejich výkonů, obzvláště při spolupráci rodičů a učitelek MŠ, která by byla zaměřená na rozvíjení individuálních schopností a dovedností dětí.

Praktická část diplomové práce nám ukázala, že většina z testovaných žáků vybraných mateřských škol v Prostějově je školsky zralá. Některým dětem bychom doporučili odklad školní docházky o jeden rok.

Stanovené předpoklady byly zaměřeny na vzájemnou korelaci dvou metod.

1. Počet chyb u Vizuomotorické koordinace bude nižší než počet chyb u Ravenových matic.

Tento předpoklad se potvrdil jak ve srovnání průměrných výsledků u dívek s poměrem 80 % - 47 % (Vizuomotorická koordinace – Ravenovy progresivní matice), u chlapců v poměru 79 % - 51 %, tak i v celkovém poměru 80 % - 49 %.

K naplnění tohoto předpokladu došlo z důvodu, že pro děti je Test vizuomotorické koordinace mnohem snazší než Ravenovy progresivní matice, podíl na výsledku může mít i čas – dítě neudrží dlouho pozornost, a proto se u konce testu tolik nesoustředí jako na jeho počátku.

Ravenovy matice jsou zaměřeny na logicko-matematickou a prostorovou inteligenci, zatímco Vizuomotorická koordinace se věnuje spolupráci zrakového vnímání a jemné motoriky. I z tohoto hlediska je pro dítě jednodušší Vizuomotorická koordinace, u Ravenových matic by bylo úspěšnější pravděpodobně jen dítě s nadprůměrnou inteligencí.

2. Procentuální skóre ve zkoušce znalostí předškolních dětí bude mít lepší výsledek než procentuální skóre u Edfeldtova reverzního testu.

Tento předpoklad se potvrdil u průměru dívek, a to s poměrem 64 % - 55 % (zkouška znalostí předškolních dětí – Edfeldtův reverzní test), u průměru chlapců byl s poměrem 62 % - 63 % předpoklad vyvrácen. V celkovém průměru byl předpoklad potvrzen s poměrem 63 % - 59 %.

Tento výzkumný předpoklad se potvrdil zejména proto, že u dětí není ještě dokonale vyvinuta zraková percepce. Zkouška znalostí je pro předškolní děti jednodušší, jelikož obsažené otázky se týkají běžného života a věcí, se kterými se děti setkávají ať osobně či v pohádkách. Edfeldtův reverzní test je pro dítě nová věc, se kterou se ještě nesetkalo a proto je pro něj náročnější.

3. Úspěšnost v Orientačním testu dynamické praxe bude procentuelně vyšší oproti Testu verbálního myšlení.

Tento předpoklad se u dívek nepotvrdil v poměru 58 % - 60 % (dynamická praxe - verbální myšlení). Potvrzen byl u chlapců s poměrem 59 % - 56 %. V celkovém průměru jsou procentuální hodnoty vyrovnány s 58 %.

Tento předpoklad se nenaplnil proto, že okruh otázek v testu verbálního myšlení je dítěti předškolního věku blízký, neboť se s podobnými otázkami setkává v běžném životě. Děti v tomto období bývají „neohrabané“ – jejich hrubá motorika ještě není natolik rozvinuta a proto pohyby v Orientačním testu dynamické praxe, které jsou pro dítě zpravidla nové a neznámé, mu mohou činit potíže.

4. Čas u zavázání tkaničky bude rychlejší než u celkového času vystřihování geometrických tvarů.

Tento předpoklad se potvrdil u průměru dívek, chlapců i v celkovém průměru.

Tento předpoklad se naplnil proto, že stříhání je pro dítě náročnou činností, zvláště když musí vystřihnout objekt dle čáry. Spousta dětí ještě neumí zavazovat tkaničky u bot a to bylo možným důvodem kratšího času – pokud šlo poznat, že dítě opravdu neví, jak tkaničku zavázat,

test byl ukončen. Myslíme si, že je velmi důležité, aby si dítě dokázalo zavázat tkaničku již před začátkem povinné školní docházky, rodiče však svým dětem zavazují tkaničky sami anebo jim kupují boty se suchým zipem, což děti nenutí naučit se novou činnost. Když se dítě naučí zavazovat tkaničku, nebude mít ve škole problém s dalšími činnostmi, tykajícími se uzlů. V praxi jsem se setkala s dětmi, které v prvním ročníku základní školy nezvládly svázat švihadlo při hodině tělesné výchovy. Podobně jsou na tom i hodiny výtvarné výchovy či pracovních činností.

5. Procentuální úspěšnost ve zkoušce výslovnosti bude vyšší oproti Jiráskovu Testu školní zralosti.

Poslední hypotéza se nepotvrdila v průměrném procentuálním výsledku dívek s poměrem 50 % - 58 % (zkouška výslovnosti – Jiráskův Test školní zralosti), vyvrácena byla také u chlapců v poměru 48 % - 50 %, taktéž v celkovém průměru s poměrem 49 % - 54 %.

Tento předpoklad byl vyvrácen proto, že zvolená slova ve Zkoušce výslovnosti jsou pro děti náročná, pro délku a skladbu písmen. Důvodem je i to, že sluchová percepce ještě není natolik rozvinuta. Jiráskův orientační test školní zralosti je dětem bližší, jelikož se s kresbou setkávají takřka každý den v mateřské škole či doma. Spousta rodičů se také snaží své děti učit poznávat písmena a psát je. Myslím si, že Jiráskův test je pro děti zábavnější, jelikož mohou tvořit, kdežto u Zkoušky výslovnosti děti nemusí rozumět významu slov a to může být příčinou takového výsledku.

V celém výzkumu byly úspěšnější dívky oproti chlapcům, což je běžné - dívky bývají v období předškolního věku vyspělejší než chlapci. Z předešlého roku má odklad školní docházky devět chlapců (35 %) a osm dívek (33 %), což potvrzuje, že se u chlapců odklad povinné školní docházky vyskytuje častěji a to z důvodu pomalejšího dozrávání centrální nervové soustavy a sociálního vyspívání. Většina testovaných dětí byla v průběhu výzkumu psychicky vyrovnaná a klidná, jen málo dětí nechtělo příliš komunikovat a bylo uzavřeno do sebe. Většinu dětí se podařilo vhodně a dobře motivovat ke spolupráci, jen u některých metod jim práce přišla zdlouhavá a to mohlo být důvodem, že se jí příliš nevěnovali a chtěli rychle přejít k dalšímu úkolu.

Každá mateřská škola nabídla ideální prostory pro provádění výzkumu, kde nikdo nerušil a testované dítě se tak mohlo v klidu soustředit na práci.

Celkový průběh výzkumu hodnotím pozitivně a to i díky přístupu ředitelky a učitelek mateřských škol v Prostějově.

Závěr

Konec předškolního období a následující nástup do prvního ročníku základní školy je pro každé dítě výraznou změnou a důležitým mezníkem v životě. V současné době se sice základní školy snaží přistupovat vstřícněji k potřebám dětí a respektovat jejich individualitu, stále je však velmi důležité, aby bylo dítě před vstupem do základní školy školsky zralé a připravené. Pokud je školní nezralost potvrzena dětským lékařem, pedagogicko-psychologickou poradnou, pedagogy základní i mateřské školy, domnívám se, že odklad školní docházky je nejlepším řešením. Rok navíc je však důležité využít pro rozvoj schopností a dovedností dítěte.

Téma diplomové práce *Mapování školní zralosti u dětí předškolního věku* jsem si zvolila proto, že se tematika školní zralosti, školní připravenosti a odkladů školní docházky dotýká praxe pedagogů vyučujících na 1. stupni základních škol.

Cílem empirické části této diplomové práce bylo zmapovat školní zralost u dětí předškolního věku v Prostějově, které v roce 2010 prošly zápisem do prvních ročníků základních škol.

Diplomová práce je tvořena čtyřmi kapitolami. První kapitola je zaměřena na charakteristiku dítěte předškolního věku, druhá kapitola se věnuje problematice mateřských škol, třetí kapitola se zabývá otázkou školní zralosti a poslední kapitola se věnuje vlastnímu výzkumu a analýze výzkumného šetření.

Jedná se o kvantitativní výzkumné šetření, při kterém byly využity metody ke zjišťování školní zralosti.

Domnívám se, že jsem ve své diplomové práci dosáhla stanoveného cíle. Dle výsledků výzkumu mohu prohlásit, že učitelky mateřských škol v Prostějově, zahrnutých do výzkumu, připravují své žáky na budoucí povinnou školní docházku pečlivě a věnují přípravě dětí dostatek času. Většina žáků mateřských škol zvládla tyto testy a je proto školsky zralá. Některým dětem bych doporučila odklad povinné školní docházky o jeden rok.

Resumé

Zahájení povinné školní docházky je pro dítě velkým zážitkem. Většina šestiletých dětí je schopna zvládnout nároky základní školy. U dětí, které nejsou po dovršení šesti let dostatečně školsky zralé a připravené na vstup do základní školy, může být realizován odklad školní docházky.

Teoretická část diplomové práce se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, problematice mateřské školy, diagnostikou školní zralosti a připravenosti.

Cílem empirické části diplomové práce bylo v rámci kvantitativního výzkumného šetření zmapovat úroveň školní zralosti u dětí předškolního věku v rámci města Prostějova.

Summary

Beginning of the school attendance is for children the big experience. The most of the six year old children is capable handle requirements of elementary school. With children who doesn't after reaching the age of six years mature and prepare enough to start the primary school, there is a possibility to postpone the start of the school attendance.

Theoretic part of the graduation theses is focused on characteristic pre-school child, problems of the kindergarten and diagnostic of the school maturity.

The aim of the empiric graduation theses was to map the problems of the school maturity in Prostejov and than concentrate on the pre-school children.

Seznam použité literatury

- ALLEN, K.Eileen; MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha : Portál, 2002. 187 s. ISBN 80-7178-614-4.
- BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha : Portál, 2004. 174 s. ISBN 80-7178-862-7.
- BALVÍN, Jaroslav. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha : Radix, 2008. 256 s. ISBN 978-80-86031-83-5.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku : Co by mělo umět dítě ve věku od 3 do 6 let*. Brno : Computer Press, 2008. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost : Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno : Computer Press, 2010. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BROHM, František; BRUNECKÝ, Zdeněk; HOLUB, Václav. *Duševní vývoj dítěte a jeho poruchy : příručka pro dětské lékaře*. Praha : Státní zdravotnické nakladatelství, 1957. 374 s.
- BRTNÍKOVÁ, Marta. *Dítě a jeho svět*. Praha : Horizont, 1979. 127 s.
- CESARI LUSO, Vittoria. *Prarodiče, rodiče a vnoučata : o emočních, vztahových a komunikačních úskalích*. Praha : Portál, 2011. 111 s. ISBN 978-80-262-0003-1.
- ČUKOVSKIJ, Korněj. *Od dvou do pěti*. Praha : Albatros, 1975. 292 s.
- DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha : Portál, 2001. 205 s. ISBN 80-7178-449-4.
- DOSTÁL, Antonín Marja; OPRAVILOVÁ, Eva. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 263 s.
- EINONOVÁ, Dorothy. *Naše dítě : rozvoj osobnosti*. Praha : Fragment, 2001. 240 s. ISBN 80-7200-518-9.
- HAUSEROVÁ-SCHOENEROVÁ, Isabella. *Děti potřebují prarodiče*. Praha : Portál, 1996. 102 s. ISBN 80-7178-105-3.

- CHYTKOVÁ, Hana; KRČMOVÁ, Marie; MONATOVÁ, Lili. *Poznávání společnosti a rozvíjení jazyka v předškolním věku : metodika*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 133 s.
- KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství*. Brno : Computer Press, 2009. 135 s. ISBN 978-80-251-2562-5.
- KOCH, Jaroslav; MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie a pedagogika dítěte*. Praha : Státní zdravotnické nakladatelství, 1960. 417 s.
- Kolektiv autorů. *Praktické rady budoucím učitelům, řešení problémů 2.díl*. Olomouc : AaM Publishing, 2007. 371 s. ISBN 978-80-903654-1-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola : dítě v rodinném prostředí, rodiče a mateřská škola, předškolní vzdělávání, školní programy*. Praha : Grada Publishing, 2008. 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy : rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty a hry, kresba, školní zralost*. Praha : Grada Publishing, 2005. 165 s. ISBN 80-247-1040-4.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LANIADO, Nessia. *Máte neklidné dítě?*. Praha : Portál, 2004. 110 s. ISBN 80-7178-868-6.
- LEVI, Vladimír. *Problematické dítě aneb Umění být druhým*. Praha : Lidové nakladatelství, 1990. 240 s. ISBN 80-7022-086-4.
- LISÁ, Lidka; KŇOURKOVÁ, Marie. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha : Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986. 274 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Hyperlexie. *Psychologie dnes*. 2003, 11.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Vývojové poruchy čtení*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 246 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Radosti a strasti prarodičů aneb když máme vnoučata*. Praha : Grada Publishing, 1997. 141 s. ISBN 80-7169-455-X.

- MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti : předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany : H+H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X.
- MILLAROVÁ, Susanna. *Psychologie hry*. Praha : Panorama, 1978. 353 s.
- PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 1997. 143 s. ISBN 80-7178-608-X.
- PODDIAKOV, Nikolaj Nikolajevič. *Myslenie dieťaťa predškolského veku*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1981. 217 s.
- POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha : Portál, 1997. 312 s. ISBN 80-7178-135-5.
- PREKOPOVÁ, Jiřina; SCHWEIZEROVÁ, Christel. *Neklidné dítě*. Praha : Portál, 1994. 143 s. ISBN 80-7178-019.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky : Díl 1, vývoj člověka do patnácti let*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1967. 461 s.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1983. 193 s.
- SMRČKA, Ferdinand, et al. *ABC rodinné výchovy : dítě předškolního věku*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1969. 272 s.
- STRAŠÍKOVÁ, Blanka. *Z dětských mudrosloví : specifické znaky dětské psychiky*. Praha : Karolinum, 2000. 83 s. ISBN 80-7184-996-0.
- STŘELEČEK, Stanislav, et al. *Kapitoly z rodinné výchovy*. Praha : Fortuna, 1992. 160 s. ISBN 80-85298-84-8.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha : Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-648-9.

- ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. Praha : Grada Publishing, 2000. 96 s. ISBN 80-7169-528-9.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha : Karolinum, 2004. 247 s. ISBN 80-246-0877-4.
- ŠULOVÁ, Lenka; ZAOUCHÉ-GAUDRON, Chantal. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha : Karolinum, 2003. 471 s. ISBN 80-246-0752-2.
- TEYSCHL, Otakar; BRUNECKÝ, Zdeněk. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. Praha : Orbis, 1964. 221 s.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha : Portál, 2002. 125 s. ISBN 80-7178-599-7.
- VAŠÁTKOVÁ, Danuše. *Vybraná témata pedagogické psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003. 64 s. ISBN 80-7041-641-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha : Karolinum, 1997. 353 s. ISBN 80-7184-317-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie : Dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie 1 : Dětství a dospívání*. Praha : Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- VENGER, L.A. *Vnímání a učení v předškolním věku*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1975. 317 s.
- VERECKÁ, Naděžda. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 160 s. ISBN 80-7106-474-2.
- VOLF, Vladimír; VOLFOVÁ, Hana. *Pediatric pro střední zdravotnické školy*. Praha : Informatorium, 1996. 210 s. ISBN 80-85427-87-7.
- KUCHARSKÁ, Anna. *Rodina : O dětech i rodičích* [online]. 1999 [cit. 2011-11-18]. Odklad školní docházky (pedagogicko-psychologická diagnostika). Dostupné z WWW: <www.rodina.cz/clanek203.htm>.
- Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 2006 [cit. 2011-12-01]. Analýza romských lokalit. Dostupné z WWW: <www.mpsv.cz/files/clanky/3043/Analyza_romskych_lokalit.pdf>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2011-11-20]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (postava).

Příloha č. 2: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (písmo).

Příloha č. 3: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (soustava teček).

Příloha č. 4: Ukázka vyplněných Testů vizuomotorické koordinace.

Příloha č. 5: Tabulka č. 1 - věk dívek, tabulka č. 2 – věk chlapců.

Příloha č. 6: Ravenovy matice: tabulka č. 3 – výsledky dívek, tabulka č. 4 – výsledky chlapců.

Příloha č. 7: Vystřihování geometrických tvarů: tabulka č. 5 – výsledky dívek, tabulka č. 6 – výsledky chlapců.

Příloha č. 8: Test verbálního myšlení: tabulka č. 7 – výsledky dívek, tabulka č. 8 – výsledky chlapců.

Příloha č. 9: Edfeldtův reverzní test: tabulka č. 9 – výsledky dívek, tabulka č. 10 – výsledky chlapců.

Příloha č. 10: Orientační test dynamické praxe: tabulka č. 11 – výsledky dívek, tabulka č. 12 – výsledky chlapců.

Příloha č. 11: Zkouška znalostí předškolních dětí: tabulka č. 13 – výsledky dívek, tabulka č. 14 – výsledky chlapců.

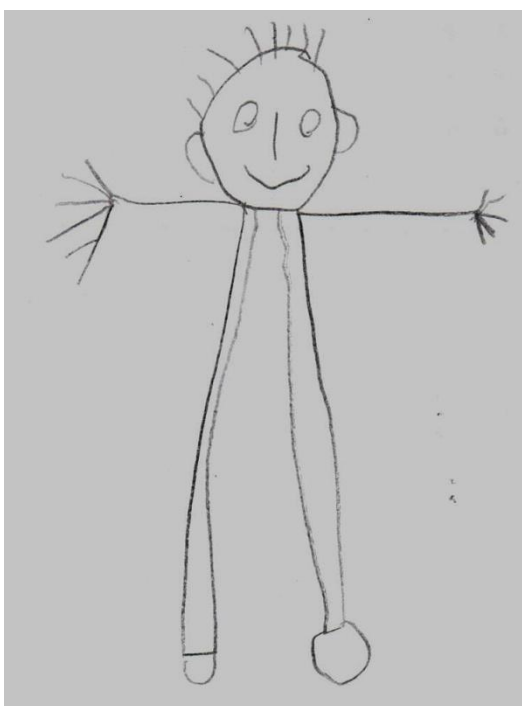
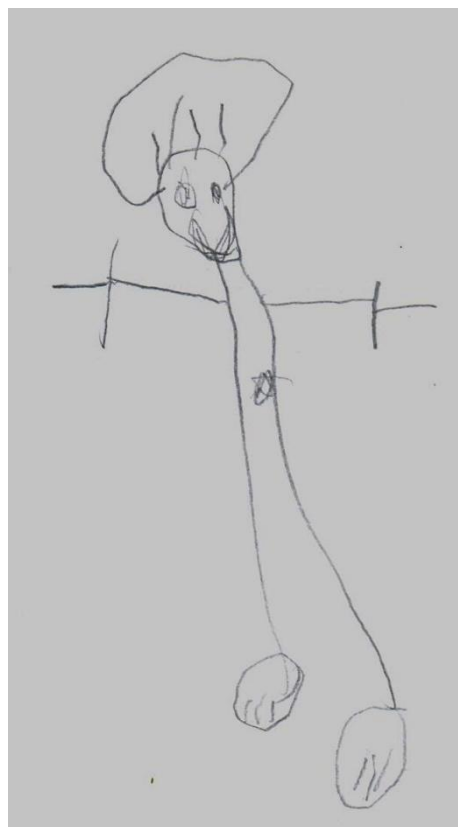
Příloha č. 12: Vizuomotorická koordinace: tabulka č. 15 – výsledky dívek, tabulka č. 16 – výsledky chlapců.

Příloha č. 13: Zavázání tkaničky: tabulka č. 17 – výsledky dívek, tabulka č. 18 – výsledky chlapců.

Příloha č. 14: Orientační test školní zralosti: tabulka č. 19 – výsledky dívek, tabulka č. 20 – výsledky chlapců.

Příloha č. 15: Zkouška výslovnosti: tabulka č. 21 – výsledky dívek, tabulka č. 22 – výsledky chlapců.

Příloha č. 1: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (postava).



Příloha č. 2: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (písmo).

2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Cinylosn

2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež vedel(a). Dobre sa pozri, ako je to napísané, a tu vedľa, na to prázdné miesto, to tak napiš.

Cinylosn

2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Cinylosn

2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež vedel(a). Dobre sa pozri, ako je to napísané, a tu vedľa, na to prázdné miesto, to tak napiš.

Cinylosn

2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Cinylosn

2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež vedel(a). Dobre sa pozri, ako je to napísané, a tu vedľa, na to prázdné miesto, to tak napiš.

Cinylosn

Příloha č. 3: Ukázka vyplněných Orientačních testů školní zralosti (soustava teček).

3. Tady jsou takové puntíky. Zkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



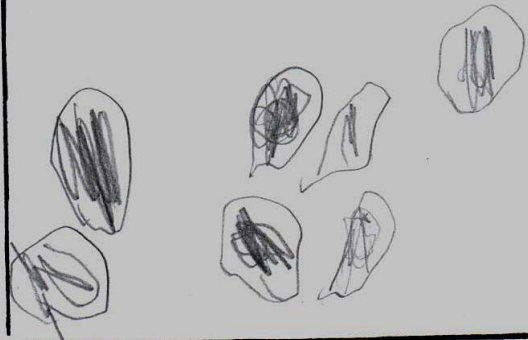
3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



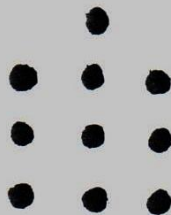
3. Tady jsou takové puntíky. Zkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



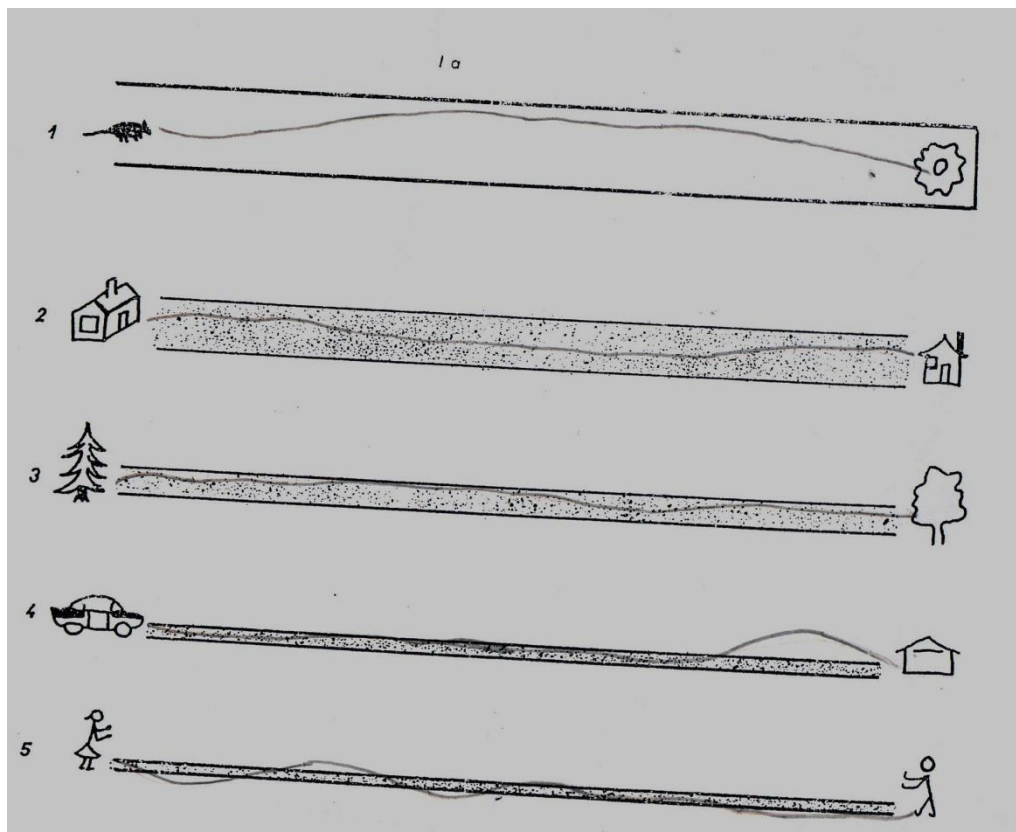
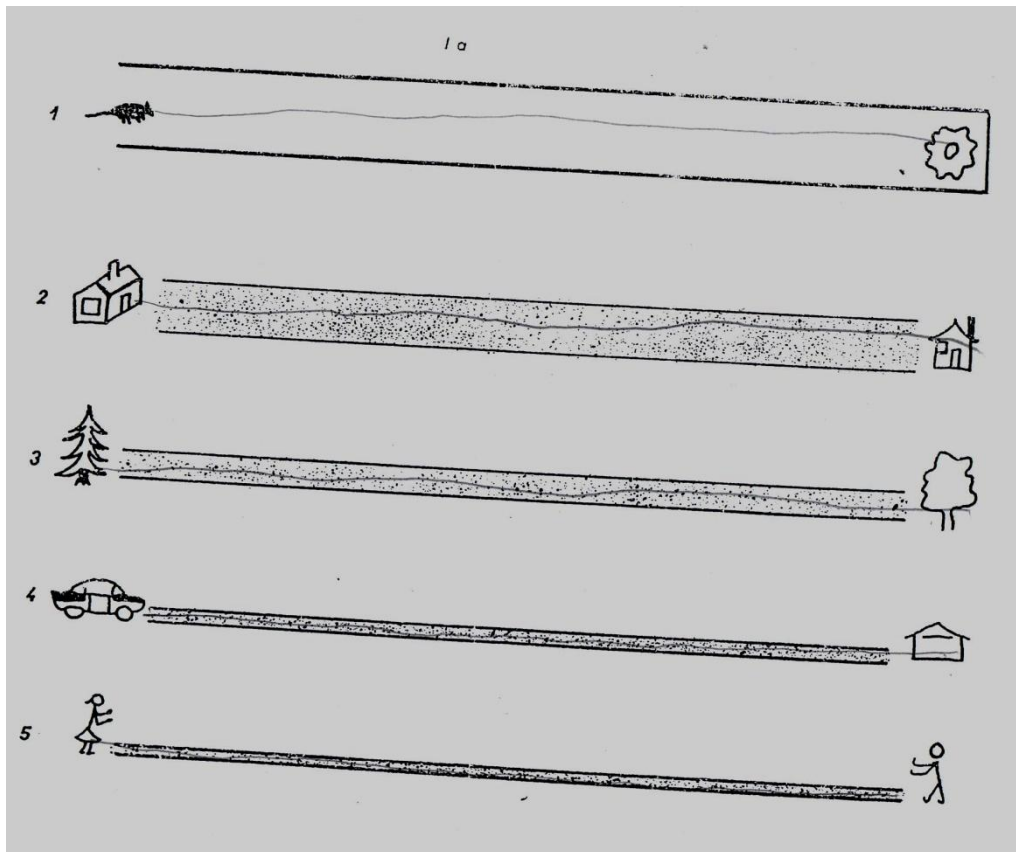
3. Tady jsou takové puntíky. Zkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



Příloha č. 4: Ukázka vyplněných Testů vizuomotorické koordinace.



Příloha č. 5: Tabulka č. 1 - věk dívek, tabulka č. 2 – věk chlapců.

Tabulka č. 1	
Dívka č.	Věk
1	5 let, 5 měsíců
2	5 let, 6 měsíců
3	6 let, 2 měsíce
4	6 let, 3 měsíce
5	6 let, 1 měsíc
6	7let, 0 měsíců
7	5 let, 8 měsíců
8	5 let, 9 měsíců
9	6 let, 5 měsíců
10	6 let, 2 měsíce
11	7 let, 4 měsíce
12	5 let, 6 měsíců
13	6 let, 8 měsíců
14	5 let, 11 měsíců
15	5 let, 7 měsíců
16	6 let, 3 měsíce
17	6 let, 8 měsíců
18	6 let, 6 měsíců
19	6 let, 0 měsíců
20	5 let, 7 měsíců
21	6 let, 6 měsíců
22	5 let, 8 měsíců
23	5 let, 11 měsíců
24	6 let, 6 měsíců

Tabulka č. 2	
Chlapec č.	Věk
1	6 let, 5 měsíců
2	5 let, 10 měsíců
3	5 let, 7 měsíců
4	6let, 7 měsíců
5	5 let, 10 měsíců
6	6 let, 4 měsíce
7	6 let, 0 měsíců
8	6 let, 3 měsíce
9	6 let, 4 měsíce
10	6 let, 1 měsíc
11	5 let, 10 měsíců
12	6 let, 3 měsíce
13	6 let, 3 měsíce
14	6 let, 11 měsíců
15	6 let, 0 měsíců
16	6 let, 8 měsíců
17	5 let, 10 měsíců
18	5 let, 10 měsíců
19	6 let, 7 měsíců
20	5 let, 8 měsíců
21	6 let, 1 měsíc
22	6 let, 6 měsíců
23	5 let, 9 měsíců
24	6 let, 7 měsíců
25	5 let, 11 měsíců
26	5 let, 7 měsíců

Příloha č. 6: Ravenovy matice: tabulka č. 3 – výsledky dívek, tabulka č. 4 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 3		
Dívka č.	Hrubé skóre	Čas
1	14	0:12:01
2	16	0:04:56
3	26	0:04:42
4	21	0:05:24
5	16	0:04:25
6	10	0:03:34
7	20	0:04:10
8	21	0:04:45
9	22	0:05:28
10	19	0:04:13
11	17	0:03:31
12	13	0:03:44
13	16	0:04:54
14	17	0:04:49
15	10	0:02:55
16	17	0:03:23
17	16	0:03:12
18	7	0:03:25
19	11	0:03:27
20	17	0:04:36
21	27	0:08:16
22	14	0:03:43
23	21	0:04:50
24	16	0:03:51

Tabulka č. 4		
Chlapec č.	Hrubé skóre	Čas
1	17	0:05:52
2	7	0:03:16
3	9	0:08:06
4	15	0:04:29
5	19	0:04:35
6	16	0:04:12
7	18	0:04:24
8	26	0:04:05
9	25	0:04:36
10	18	0:04:16
11	22	0:04:58
12	17	0:04:20
13	14	0:04:30
14	17	0:03:13
15	28	0:06:32
16	17	0:03:55
17	3	0:03:07
18	18	0:05:51
19	19	0:04:37
20	28	0:08:45
21	27	0:04:17
22	25	0:04:02
23	14	0:04:24
24	21	0:04:03
25	18	0:06:02
26	16	0:08:23

**Příloha č. 7: Vystřihování geometrických tvarů: tabulka č. 5 – výsledky dívek,
tabulka č. 6 – výsledky chlapců.**

Tabulka č. 5				
Dívka č.	a O	b □	c Δ	Součet časů
1	0:00:56	0:00:52	0:00:49	0:02:37
2	0:00:29	0:00:32	0:00:21	0:01:22
3	0:01:04	0:01:08	0:00:51	0:03:03
4	0:00:54	0:00:20	0:00:20	0:01:34
5	0:00:44	0:00:22	0:00:23	0:01:29
6	0:00:42	0:00:43	0:00:30	0:01:55
7	0:01:43	0:00:50	0:00:36	0:03:09
8	0:01:05	0:00:47	0:00:24	0:02:16
9	0:01:24	0:01:08	0:00:47	0:03:19
10	0:01:29	0:00:48	0:00:39	0:02:56
11	0:01:01	0:00:39	0:00:35	0:02:15
12	0:00:39	0:00:31	0:00:23	0:01:33
13	0:00:42	0:00:24	0:00:22	0:01:28
14	0:01:31	0:00:38	0:00:34	0:02:43
15	0:00:58	0:00:34	0:00:17	0:01:49
16	0:00:39	0:00:31	0:00:26	0:01:36
17	0:00:38	0:00:25	0:00:19	0:01:22
18	0:01:03	0:00:47	0:00:50	0:02:40
19	0:00:47	0:00:24	0:00:38	0:01:49
20	0:00:55	0:00:40	0:00:51	0:02:26
21	0:00:50	0:00:34	0:00:33	0:01:57
22	0:00:58	0:00:26	0:00:22	0:01:46
23	0:00:58	0:00:36	0:00:39	0:02:13
24	0:00:48	0:00:32	0:00:20	0:01:40

Tabulka č. 6				
Chlapec č.	a O	b □	c Δ	součet časů
1	0:00:45	0:00:42	0:00:35	0:02:02
2	0:01:16	0:00:40	0:00:25	0:02:21
3	0:00:44	0:00:41	0:00:31	0:01:56
4	0:00:53	0:00:48	0:00:22	0:02:03
5	0:01:40	0:01:12	0:00:56	0:03:48
6	0:00:49	0:00:35	0:00:40	0:02:04
7	0:01:26	0:01:05	0:01:03	0:03:34
8	0:00:38	0:00:44	0:00:25	0:01:47
9	0:00:36	0:00:28	0:00:17	0:01:21
10	0:00:37	0:00:24	0:00:28	0:01:29
11	0:01:04	0:01:06	0:00:41	0:02:51
12	0:00:50	0:00:43	0:00:28	0:02:01
13	0:00:47	0:00:36	0:00:27	0:01:50
14	0:00:51	0:00:44	0:00:31	0:02:06
15	0:01:08	0:00:51	0:00:57	0:02:56
16	0:00:34	0:00:24	0:00:27	0:01:25
17	0:02:36	0:00:41	0:00:40	0:03:57
18	0:00:59	0:00:53	0:00:36	0:02:28
19	0:00:40	0:00:29	0:00:27	0:01:36
20	0:00:57	0:01:19	0:00:46	0:03:02
21	0:00:57	0:00:40	0:00:39	0:02:16
22	0:01:29	0:01:29	0:01:35	0:04:33
23	0:00:39	0:01:31	0:01:05	0:03:15
24	0:00:34	0:00:19	0:00:23	0:01:16
25	0:01:09	0:00:25	0:00:19	0:01:53
26	0:00:57	0:00:35	0:00:32	0:02:04

Příloha č. 8: Orientační test školní zralosti: tabulka č. 7 – výsledky dívek, tabulka č. 8 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 7								
Dívka č.	a		b		c		součet známek	součet časů
	Známka	Čas	Známka	Čas	Známka	Čas		
1	2	0:01:13	3	0:00:50	3	0:00:57	8	0:03:00
2	3	0:00:53	3	0:00:35	3	0:00:27	9	0:01:55
3	3	0:02:03	2	0:00:56	1	0:00:20	6	0:03:19
4	3	0:03:37	3	0:01:14	2	0:00:14	8	0:05:05
5	3	0:01:47	2	0:01:36	2	0:00:35	7	0:03:58
6	3	0:00:34	4	0:00:22	3	0:00:24	10	0:01:15
7	3	0:01:11	2	0:01:10	3	0:00:24	8	0:02:45
8	3	0:02:57	2	0:00:57	3	0:00:32	8	0:04:26
9	3	0:06:43	3	0:01:32	2	0:00:24	8	0:08:39
10	2	0:09:52	1	0:01:06	3	0:00:38	6	0:11:36
11	4	0:01:39	3	0:01:06	2	0:00:41	9	0:03:26
12	4	0:00:23	4	0:00:41	3	0:00:19	11	0:01:23
13	3	0:01:58	2	0:01:43	2	0:00:24	7	0:03:05
14	3	0:03:36	2	0:01:42	3	0:00:39	8	0:05:57
15	3	0:02:44	2	0:00:47	2	0:00:21	7	0:03:52
16	3	0:03:25	4	0:00:48	3	0:00:20	10	0:04:33
17	3	0:03:12	2	0:00:34	2	0:00:19	7	0:04:05
18	4	0:01:25	4	0:01:15	3	0:00:27	11	0:03:07
19	3	0:01:38	1	0:01:03	2	0:00:30	6	0:03:11
20	3	0:06:52	1	0:02:08	3	0:00:34	7	0:09:34
21	3	0:02:13	1	0:01:04	2	0:00:24	6	0:02:41
22	3	0:02:21	2	0:01:12	2	0:00:27	7	0:04:00
23	3	0:01:54	1	0:01:08	3	0:00:28	7	0:03:35
24	4	0:01:12	2	0:01:28	2	0:00:30	8	0:03:10

Pokračování přílohy č. 8: Orientační test školní zralosti: tabulka č. 7 – výsledky dívek, tabulka č. 8 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 8								
Chlapec č.	a		b		c		součet známek	součet časů
	Známka	Čas	Známka	Čas	Známka	Čas		
1	3	0:02:46	4	0:01:45	3	0:01:00	10	0:05:36
2	5	0:00:16	5	0:00:10	4	0:00:13	14	0:00:39
3	3	0:08:28	4	0:02:31	3	0:01:40	10	0:11:44
4	4	0:02:33	4	0:01:34	2	0:00:39	10	0:04:47
5	3	0:02:15	3	0:01:10	3	0:01:35	9	0:05:00
6	3	0:01:20	2	0:01:25	3	0:00:29	8	0:03:09
7	2	0:01:51	3	0:01:21	3	0:00:22	8	0:03:34
8	3	0:06:05	2	0:01:05	2	0:00:28	7	0:07:38
9	3	0:01:45	3	0:00:50	2	0:00:22	8	0:02:57
10	3	0:01:06	4	0:00:30	3	0:00:28	10	0:02:04
11	3	0:01:51	5	0:01:15	4	0:01:39	12	0:04:50
12	3	0:01:56	2	0:00:41	2	0:00:44	7	0:03:21
13	4	0:00:59	3	0:01:43	1	0:00:34	8	0:03:16
14	3	0:01:46	4	0:00:42	3	0:00:27	10	0:02:55
15	3	0:01:32	2	0:00:43	2	0:00:26	7	0:02:41
16	3	0:04:30	3	0:01:21	1	0:00:32	7	0:06:23
17	4	0:02:35	4	0:01:14	3	0:01:05	11	0:04:54
18	4	0:01:21	3	0:01:12	3	0:01:07	10	0:03:40
19	3	0:01:37	4	0:00:57	3	0:00:30	10	0:03:04
20	3	0:02:45	2	0:01:27	3	0:00:46	8	0:04:58
21	3	0:02:28	1	0:00:44	2	0:00:21	6	0:03:33
22	2	0:02:40	3	0:01:47	3	0:00:39	8	0:05:06
23	5	0:01:38	3	0:02:30	3	0:00:38	11	0:04:46
24	3	0:01:41	2	0:00:49	3	0:00:24	8	0:02:54
25	4	0:02:41	4	0:01:21	1	0:00:36	9	0:03:38
26	4	0:01:04	4	0:01:12	3	0:00:42	11	0:02:58

Příloha č. 9: Test verbálního myšlení: tabulka č. 9 – výsledky dívek, tabulka č. 10 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 9		
Dívka č.	Hrubé skóre	Známka
1	-5	4
2	5	3
3	8	3
4	8	3
5	15	2
6	-1	4
7	15	2
8	4	3
9	13	3
10	14	2
11	-5	4
12	5	3
13	-1	4
14	12	3
15	9	3
16	16	2
17	10	3
18	-15	5
19	-2	4
20	17	2
21	14	2
22	14	2
23	4	3
24	1	3

Tabulka č. 10		
Chlapec č.	Hrubé skóre	Známka
1	8	3
2	-2	4
3	5	3
4	16	2
5	9	3
6	-4	4
7	15	2
8	27	1
9	23	2
10	-7	4
11	0	3
12	15	2
13	12	3
14	-2	4
15	18	2
16	12	3
17	0	3
18	11	3
19	3	3
20	1	3
21	30	1
22	15	2
23	-9	4
24	17	2
25	0	3
26	-2	4

Příloha č. 10: Edfeldtův reverzní test: tabulka č. 11 – výsledky dívek, tabulka č. 12 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 11		
Dívka č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	31	0:04:40
2	42	0:03:26
3	29	0:03:58
4	19	0:02:52
5	30	0:04:59
6	18	0:08:05
7	18	0:03:39
8	21	0:08:19
9	27	0:04:07
10	35	0:03:15
11	21	0:06:01
12	13	0:07:21
13	0	0:10:36
14	30	0:05:34
15	19	0:04:45
16	20	0:02:07
17	35	0:03:26
18	19	0:07:37
19	7	0:05:29
20	21	0:05:44
21	36	0:06:50
22	24	0:03:37
23	24	0:02:50
24	12	0:07:37

Tabulka č. 12		
Chlapec č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	32	0:04:30
2	0	0:03:54
3	22	0:11:56
4	27	0:06:44
5	36	0:07:06
6	31	0:04:17
7	27	0:03:43
8	36	0:03:32
9	40	0:05:10
10	20	0:11:10
11	15	0:06:48
12	23	0:03:57
13	24	0:02:52
14	15	0:03:10
15	41	0:03:41
16	37	0:03:44
17	19	0:03:45
18	36	0:03:45
19	0	0:06:56
20	37	0:07:54
21	36	0:03:55
22	36	0:04:51
23	20	0:09:07
24	38	0:04:13
25	24	0:06:50
26	14	0:07:42

**Příloha č. 11: Orientační test dynamické praxe: tabulka č. 13 – výsledky dívek,
tabulka č. 14 – výsledky chlapců.**

Tabulka č. 13		
Dívka č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	4	0:01:31
2	4	0:01:13
3	6	0:01:20
4	6	0:01:12
5	7	0:01:20
6	5	0:01:15
7	4	0:01:16
8	3	0:01:12
9	4	0:01:12
10	3	0:01:12
11	2	0:01:14
12	2	0:01:08
13	5	0:01:10
14	5	0:01:25
15	3	0:01:13
16	4	0:01:08
17	6	0:01:03
18	2	0:01:20
19	6	0:01:06
20	7	0:01:14
21	8	0:00:57
22	5	0:01:13
23	4	0:01:10
24	5	0:01:13

Tabulka č. 14		
Chlapec č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	6	0:01:10
2	2	0:01:20
3	8	0:01:18
4	1	0:01:21
5	3	0:01:15
6	6	0:01:10
7	4	0:01:18
8	5	0:01:12
9	5	0:01:05
10	3	0:01:20
11	1	0:01:04
12	3	0:01:10
13	4	0:01:06
14	5	0:00:58
15	6	0:01:02
16	5	0:01:00
17	4	0:01:05
18	4	0:01:10
19	8	0:00:58
20	4	0:01:04
21	7	0:00:51
22	7	0:01:20
23	7	0:01:10
24	5	0:01:11
25	6	0:01:15
26	4	0:01:20

**Příloha č. 12: Zkouška znalostí předškolních dětí: tabulka č. 15 – výsledky dívek,
tabulka č. 16 – výsledky chlapců.**

Tabulka č. 15		
Dívka č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	16	0:09:20
2	16	0:05:32
3	21	0:07:57
4	26	0:06:57
5	33	0:05:37
6	16	0:07:48
7	28	0:06:53
8	21	0:06:09
9	34	0:06:14
10	39	0:05:42
11	40	0:06:32
12	28	0:08:40
13	25	0:08:59
14	28	0:07:22
15	25	0:06:42
16	31	0:05:29
17	31	0:04:56
18	4	0:07:03
19	20	0:08:07
20	30	0:06:34
21	32	0:08:16
22	29	0:05:35
23	15	0:10:59
24	24	0:09:28

Tabulka č. 16		
Chlapec č.	Hrubé skóre	Σ Čas
1	33	0:06:37
2	16	0:06:32
3	23	0:09:10
4	30	0:05:36
5	37	0:05:18
6	21	0:05:37
7	25	0:05:38
8	16	0:07:26
9	27	0:07:32
10	20	0:10:54
11	10	0:08:16
12	30	0:05:24
13	33	0:05:37
14	24	0:06:04
15	33	0:06:40
16	34	0:06:40
17	19	0:06:36
18	25	0:09:03
19	26	0:07:13
20	21	0:10:33
21	40	0:03:50
22	31	0:05:44
23	14	0:09:28
24	28	0:06:11
25	11	0:07:35
26	16	0:07:19

Příloha č. 13: Zkouška výslovnosti: tabulka č. 17 – výsledky dívek, tabulka č. 18 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 17	
Dívka č.	Hrubé skóre
1	1
2	2
3	5
4	5
5	6
6	1
7	2
8	3
9	4
10	4
11	2
12	2
13	3
14	1
15	4
16	2
17	4
18	1
19	4
20	5
21	4
22	2
23	3
24	3

Tabulka č. 18	
Chlapec č.	Hrubé skóre
1	5
2	0
3	2
4	3
5	3
6	3
7	5
8	4
9	5
10	1
11	3
12	2
13	4
14	4
15	4
16	4
17	3
18	2
19	2
20	1
21	4
22	2
23	0
24	4
25	3
26	3

Příloha č. 14: Vizuomotorická koordinace: tabulka č. 19 – výsledky dívek, tabulka č. 20 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 19		
Dívka č.	Počet chyb	Σ Čas
1	0	0:01:34
2	1	0:00:18
3	1	0:00:29
4	2	0:00:28
5	1	0:00:48
6	1	0:00:21
7	2	0:00:39
8	2	0:00:29
9	2	0:00:52
10	0	0:00:48
11	3	0:00:43
12	2	0:00:44
13	1	0:01:39
14	1	0:00:57
15	2	0:01:22
16	1	0:00:41
17	0	0:00:34
18	6	0:00:30
19	0	0:00:32
20	3	0:02:07
21	0	0:03:53
22	1	0:01:00
23	1	0:01:25
24	0	0:01:32

Tabulka č. 20		
Chlapec č.	Počet chyb	Σ Čas
1	1	0:00:32
2	7	0:00:17
3	0	0:01:00
4	0	0:01:10
5	1	0:00:39
6	0	0:00:43
7	1	0:00:52
8	0	0:00:51
9	1	0:01:02
10	5	0:00:49
11	5	0:00:25
12	0	0:01:00
13	2	0:00:38
14	2	0:00:35
15	0	0:00:30
16	1	0:00:40
17	5	0:00:31
18	1	0:01:36
19	1	0:01:07
20	0	0:02:04
21	1	0:00:46
22	1	0:01:00
23	1	0:01:23
24	0	0:00:38
25	0	0:01:22
26	2	0:01:12

Příloha č. 15: Zavázání tkaničky: tabulka č. 21 – výsledky dívek, tabulka č. 22 – výsledky chlapců.

Tabulka č. 21	
Dívka č.	Čas
1	0:00:20
2	0:00:32
3	0:00:59
4	0:00:09
5	0:00:15
6	0:00:52
7	0:00:30
8	0:00:33
9	0:00:20
10	0:00:15
11	0:00:10
12	0:00:42
13	0:00:20
14	0:00:52
15	0:00:59
16	0:00:57
17	0:00:52
18	0:00:58
19	0:00:15
20	0:00:12
21	0:00:21
22	0:00:32
23	0:00:14
24	0:00:52

Tabulka č. 22	
Chlapec č.	Čas
1	0:01:15
2	0:00:42
3	0:00:43
4	0:00:47
5	0:00:52
6	0:00:45
7	0:00:31
8	0:01:04
9	0:00:58
10	0:00:15
11	0:01:06
12	0:00:54
13	0:00:57
14	0:00:53
15	0:00:42
16	0:00:45
17	0:00:56
18	0:01:02
19	0:00:53
20	0:00:54
21	0:00:58
22	0:00:53
23	0:00:58
24	0:00:25
25	0:00:21
26	0:01:02

Anotace diplomové práce

Příjmení a jméno: Klbiková Petra

Katedra: psychologie a patopsychologie PdF UP Olomouc

Název práce: Mapování školní zralosti u dětí předškolního věku

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

Počet stran: 85

Počet příloh: 15

Počet titulů použité literatury: 56

Klíčová slova: Školní zralost, školní nezralost, předškolní věk, mateřské školy, školní připravenost, dětská kresba, metody zjišťování školní zralosti.

Resumé:

Diplomová práce rozebírá problematiku školní zralosti dítěte před zahájením povinné školní docházky. Práce se skládá ze dvou částí: teoretické a praktické. Teoretická část se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, vymezuje pojmy školní zralost a školní připravenost dětí. Zabývá se školní nezralostí a odkladem školní docházky. Věnuje se i problematice mateřské školy. Empirická část se věnuje interpretaci výsledků z výzkumu školní zralosti předškolních dětí z vybraných mateřských škol v Prostějově v roce 2010.

