

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Jana Drábová

IV. ročník – prezenční studium

Obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

PŘIPRAVENOST DĚTÍ PRO VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

OLOMOUC 2011

Prohlášení

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

V Lačnově dne

.....

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí práce, paní docentce Ireně Plevové, za skvělé metodické vedení mé diplomové práce, trpělivost, ochotu a pochopení při jejím zpracování.

OBSAH

Úvod.....	6
1 Dítě předškolního věku	7
1.1 Charakteristika předškolního věku	7
1.2 Vývojové znaky předškolního věku	8
1.2.1 Tělesný a motorický vývoj	8
1.2.2 Vývoj poznávacích procesů	9
1.2.3 Vývoj citů	12
1.2.4 Socializace	13
1.3 Vývoj osobnosti dítěte v předškolním období	15
1.4 Charakteristické činnosti předškolního věku	17
1.5 Variabilita vývoje předškolního věku	19
2 Připravenost dítěte pro vstup do základní školy	21
2.1 Vstup dítěte do školy	21
2.2 Školní zralost	22
2.2.1 Tělesná zralost	23
2.2.2 Kognitivní zralost	26
2.2.3 Citová, motivační a sociální zralost.....	27
2.2.4 Pracovní zralost.....	29
2.2.5 Rozvoj grafomotoriky.....	30
2.2.6 Školní nezralost.....	31
3 Dětská kresba	33
3.1 Dítě a kresba	33
3.2 Vývojová stádia dětské kresby	34
3.3 Vývoj kresby v předškolním věku	38
3.4 Vývoj kresby lidské postavy	39
3.5 Význam a využití dětské kresby	41
1 Výzkum připravenosti dětí pro vstup do základní školy	43
1.1 Cíle výzkumu	43
1.1.1 Stanovení hypotéz	43
1.2 Průběh výzkumu	44
2 Metody použité pro výzkum školní připravenosti	46
2.1 Struktura vyšetření	46
2.2 Průběh vyšetření v první části.....	46
2.2.1 Ravenovy matice.....	46
2.2.2 Vystřihování geometrických tvarů.....	47
2.2.3 Orientační test školní zralosti (Jirásek).....	48
2.2.4 Zavázání tkaničky	49
2.2.5 Test verbálního myšlení (Jirásek).....	49
2.3 Průběh vyšetření ve druhé části	50
2.3.1 Edfeldův reverzní test	50
2.3.2 Orientační test dynamické praxe.....	50
2.3.3 Zkouška znalostí předškolních dětí.....	51
2.3.4 Zkouška výslovnosti	51
2.3.5 Vizuomotorická koordinace.....	52
3 Orientační test školní zralosti a test Kresba lidské postavy.....	53
3.1 Struktura Orientačního testu školní zralosti.....	53
3.1.1 Hodnocení výkonů v Orientačním testu školní zralosti.....	54
3.2 Diagnostické využití kresby lidské postavy.....	56

3.2.1	Zásady pro užití kresby v psychologické diagnostice	56
4	Test Kresba lidské postavy	58
4.1	Administrace testu	58
4.2	Návod ke skórování	59
4.3	Interpretace výsledků testu	59
5	Vyhodnocení Orientačního testu školní zralosti.....	61
5.1	Vyhodnocení testu z hlediska věku a průměrného počtu dosažených bodů.....	61
5.2	Vyhodnocení testu z hlediska pohlaví a průměrného počtu dosažených bodů.....	63
6	Vyhodnocení testu Kresba lidské postavy	65
6.1	Vyhodnocení testu z hlediska věku a průměrného počtu dosažených bodů.....	65
6.2	Vyhodnocení testu z hlediska pohlaví a celkového počtu dosažených bodů	67
6.3	Vyhodnocení testu z hlediska procenta plnění jednotlivých položek v kresbě	68
7	Ukázky kreseb testovaných dětí	76
	Diskuze výsledků	82
	Závěr	85
	Seznam literatury a použitých zdrojů	87
	ANOTACE	90

Úvod

Cílem této diplomové práce je zjistit celkovou připravenost současných předškoláků pro vstup do základní školy. Rovněž je cílem diplomové práce srovnání průměrných výsledků dosažených v testech zabývajících se kresebným projevem dětí. Tyto testy jsou porovnávány dle počtu dosažených bodů, zvláště u chlapců a děvčat.

Diplomová práce se formálně skládá ze dvou částí, a to části teoretické a praktické. Teoretická část diplomové práce se zabývá jednotlivými pojmy z psychologie, z hlediska všeobecného. Obsahuje vysvětlení jednotlivých termínů využívajících se při diagnostice a zkoumání psychiky předškolních dětí pro připravenost ke vstupu do základní školy. Na teoretickou část navazuje část praktická.

Praktická část reflektuje výzkum uskutečněný v mateřských školách, ve třídách předškoláků. Pomocí sady psychologických testů, která se skládá jak z úkolů praktických, tak teoretických a znalostních, zjišťuje co nejvíce informací týkajících se této problematiky a jejich použití pro následnou diagnostiku.

Připravenost dítěte pro vstup do základní školy je dnes velmi aktuálním tématem. Čím dál častěji se pedagogové v praxi setkávají s dětmi nedostatečně připravenými pro školní docházku. Neméně se také objevují problémy v diagnostice těchto dětí ze strany pedagoga, případně neadekvátnost chování k takovýmto dětem.

Právě z tohoto důvodu jsem si jako téma diplomové práce zvolila „Připravenost dětí pro vstup do základní školy“. Jelikož v budoucnu budu působit jako pedagog na prvním stupni základní školy, chci být na práci s dětmi nezralými či nedostatečně připravenými důkladně přichystaná.

I. Teoretická část

1 Dítě předškolního věku

Kapitola „Dítě předškolního věku“ je zařazena zcela na začátek diplomové práce, jelikož je pokládána za nejdůležitější. A to z důvodu toho, že obsahuje základní informace a pojednání o problematice předškolního věku, bez kterých by téma „Připravenost dětí pro vstup do základní školy“, bylo téměř bezpředmětné.

1.1 Charakteristika předškolního věku

Vývojové období předškolního věku, je obdobím začínajícím dovršením třetího roku života a končící vstupem dítěte do školy. Tedy věkem, kdy dítě dosáhne školní zralosti po stránce tělesné, rozumové a sociálně-emocionální.

V tomto období dítě navštěvuje mateřskou školu, kde se setkává nejen s novými autoritami a vrstevníky, ale také se dostává pod vliv plánovité výchovy v podmínkách kolektivního zařízení.

Hlavním prostředím v němž se dítě předškolního věku pohybuje však zůstává rodina. Ta dítěti zabezpečuje citové zázemí, jsou mu zde poskytovány první informace o světě, členové rodiny jsou dítěti prvním vzorem, který napodobuje. Jedná se tedy o první formu sociální výuky. Výchova v rodině je z hlediska citového vývoje nezastupitelná. Převládající formou činností, které dítě tohoto věku provádí a jimiž se zabývá, je hra.

Všechny tělesné orgány jsou anatomicky i funkčně vyvinuty, tudíž dítě vykonává základní, zejména přemísťovací pohyby poměrně lehce a přesně. Všechny analyzátory fungují poměrně dobře a dítě se tedy dovede orientovat v nejbližším prostředí a přizpůsobovat se mu.

Stejně jako ostatní oblasti i obzor poznání se dítěti rozšiřuje a obohacuje. Dítě se začíná zajímat o příčinné vztahy mezi předměty a jevy, na které se ptá otázkou „proč?“. Také dochází k rozvoji sebevědomí, jímž jsou kladeny základy pro vývoj osobnosti dítěte. Sebevědomí se projevuje jako sjednocovací faktor, dodávající psychice dítěte osobitý individuální charakter (Rybářová a kol., 1988).

Dále dochází k diferenciaci a vyhraněnosti určitého sebepojetí. Vyhraňují se vlastnosti dětské osobnosti, kdy tato iniciativa spočívá v prosazování vlastních cílů, jejich korekci, získávání zkušeností a navazování nových sociálních vztahů.

Období předškolního věku je označováno také jako období iniciativy, kdy hlavní potřebou dítěte je potřeba aktivity a sebeprosažení, jež vrcholí na zralejší úrovni než u batolat a souvisí se zvládnutím samostatné lokomoce a ovládnutím svého těla (Vágnerová, Valentová, 1991).

1.2 Vývojové znaky předškolního věku

Zakončením období prvního dětství nabývá ontogeneze člověka nové podoby. Všechny tělesné orgány jsou rozvinuty ve své anatomii i funkci a pokrok spočívá i ve větší samostatnosti dítěte. Kategorie psychického života – vnímání, představování, paměť, pozornost, myšlení i volní kontrola, již umožňují dítěti prožívat bohatý subjektivní odraz skutečnosti.

V období předškolního věku dochází k syntéze všech schopností lidské osobnosti na vyšší úrovni, dochází k intimnímu kontaktu nejen s dospělými, ale i s dětmi stejného věku (Příhoda, 1977).

Dětská aktivita se projevuje ve větším prostorovém a časovém úseku, dochází ke zvětšení životního okruhu i časové perspektivě dítěte. Jedná se o období poměrně klidného vývoje, která se jeví spíše jako doba méně nápadných, za to však kvalitativně významných zdokonalení. Lokomoce i manuální zručnost je koordinovanější, zdokonaluje se řeč, jak po stránce obsahové, tak formální. Myšlení přechází na vyšší úroveň názorné, předoperační inteligence. V oblasti socializace se zvnitřňují sociální kontroly a dochází k vytváření nových sociálních rolí.

Celkový vývoj vede k dosažení úrovně, kdy bude dítě dostatečně zralé a připravené k zvládnutí školní výuky (Vágnerová, Valentová 1991).

1.2.1 Tělesný a motorický vývoj

Pro *tělesný vývoj* je v prvních šesti letech života dítěte charakteristické jeho rychlé evoluční tempo. V předškolním věku dochází ke změně tělesné stavby dítěte. Dítě poměrně

rychle roste. Vyroste o 5 – 7 cm ročně, váhový přírůstek se pohybuje kolem 2 – 3 kg za rok. Dochází ke zmenšování nepoměru mezi růstem končetin, trupu a hlavy, tělo se stává štíhlejším.

Koncem období organismus prudce roste a probíhá první období vytahování. Osifikace i nadále pokračuje, avšak kosti nejsou dostatečně pevné a tvrdé. Svaly jsou slabé, dítě proto nevydrží větší tělesnou zátěž a je unaveno jednotvárnou a dlouhotrvající činností. Dokončuje se osifikace zápěstních kůstek, což umožňuje vývoj jemné motoriky.

Tělesný vývoj řídí žlázy s vnitřní sekrecí. V tomto věku vzrůstá výkonnost vnitřních orgánů. Zdokonaluje se i stavba nervové soustavy a její zrání souvisí s rozvojem dispozic k nejrůznějším kvalitativním vývojovým změnám. Výkonnost nervových buněk se zvyšuje, nervová spojení se vytvářejí rychleji. Narůstá vliv druhé signální soustavy a dítě je proto již schopné chápat slovní instrukce, výzvy a příkazy (Rybářová a kol., 1988).

Tempo *motorického* vývoje již není tak rychlé. Pohyby dítěte se zdokonalují, dochází ke zlepšení koordinace, přesnosti, účelnosti a uvědomělosti pohybů. Samostatná chůze je již zafixována a u každého dítěte se projevuje individuálním charakterem.

Dále se zdokonalují ostatní přemísťovací pohyby jako je běhání, skákání a zdolávání překážek. V předškolním věku dítě mnohem lépe ovládá motoriku celého těla. To se projevuje například při jízdě na koloběžce, v nácviku lyžování, bruslení a podobně.

Velký význam pro další vývoj dítěte má rozvoj manuální zručnosti a senzomotorické koordinace. Ve čtvrtém roce dochází k výraznějšímu vyhranění laterality jedné ruky, převážně pravé.

Úroveň pohybového vývoje se odráží zejména v sebeobsluze. Dítě se postupně naučí samostatně jíst, svlékat, obouvat, zavazovat si tkaničky, zapínat knoflíky a umývat se.

Rozvoj jemné motoriky se projevuje nejvíce ve hrách. Dítě chytá a hází míč, manipuluje s nůžkami a tužkou, kde umí napodobit čáry různého směru a obkreslit předlohu (Vágnerová, Valentová, 1991).

1.2.2 Vývoj poznávacích procesů

Vnímání – charakteristické pro vnímání dítěte předškolního věku je jeho globálnost. Dítě při vnímání nevyčleňuje podstatné části předmětu ani nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá především nápadné vlastnosti objektu, které upoutaly jeho pozornost a také

podněty, které mají význam pro uspokojení jeho momentální potřeby. Nejlépe dovede vnímat předměty a jevy, se kterými má určitou zkušenost, a které zná (Rybářová a kol., 1988).

V tomto období vývoj vnímání souvisí s rozvojem myšlení, představ a nabývání zkušeností. Dochází k nezbytnému rozvoji zrakové a sluchové diferenciaci, analýzy a syntézy, důležité pro výuku čtení a psaní.

Vnímání prostoru je nepřesné, dítě nedokáže odhadnout vzdálenosti a velikosti. Nemá ještě dostatek zkušeností, aby tuto dovednost zvládlo. Vnímání času je spojeno s podobnými obtížemi jako vnímání prostoru. Dítě má tendenci k přeceňování časových úseků, zdají se mu delší než dospělému. Časové pojmy nemají téměř žádný obsah. Dítě žije výlučně přítomností (Vágnerová, Valentová, 1991).

Pozornost dítěte v tomto věku je ještě nezralá, krátkodobá a povrchní. Můžeme ji klasifikovat také jako nestálou a přelétavou. Především převládá forma neúmyslné pozornosti, kdy je dítě velmi snadno upoutáno nápadnými, atraktivními a neobvyklými předměty, událostmi a jevy z okolního prostředí. V předškolním věku je možné sledovat u dítěte také počátky úmyslné pozornosti a to nejčastěji ve hře. Rozvoj pozornosti souvisí se zráním CNS a schopností tišit a diferencovat reakce na podněty (Vágnerová, Valentová, 1991).

Paměť předškolního věku je především bezděčná, konkrétní, krátkodobá a mechanická. Avšak dochází také k rozvoji paměti slovně logické. Dítě si často dokáže zapamatovat zážitky, ale v paměti je udrží pouze velmi krátce. Záměrná paměť se začíná rozvíjet kolem pátého roku života. S věkem roste rozsah, přesnost a pohotovost paměti, rozvíjí se krátkodobá i dlouhodobá paměť a s její pomocí se ukládají zkušenosti na delší dobu, i po celý život (Rybářová a kol., 1988).

Představy dítěte předškolního věku jsou obsažnější a početnější, neboť takové jsou i vjemy dítěte. Vybavování je poměrně plynulé. Stále však ještě představy nejsou vždy úplné a přesné. Tyto mezery děti doplňují užitím fantazie, což má za následek vznik tzv. dětské smyšlenky, o jejíž pravdivosti je dítě přesvědčeno. V tomto věku je pro dítě hodně obtížné oddělit fantazijní a paměťové představy (Vágnerová, Valentová, 1991).

Fantazii lze v tomto věku velmi těžko oddělit od paměťových představ. Dítě má určité představy o světě, avšak stále si mnohé jevy nedovede vysvětlit. Fantazie je navíc nezbytná pro rozumovou a citovou rovnováhu, jelikož dítě potřebuje vykonávat i takové činnosti, ve kterých si může přizpůsobovat realitu samo sobě. Vytváří si představy o situacích, jevech a předmětech, které nebyly obsahem jeho zážitků. Typické pro fantazii předškolního dítěte je, že kombinuje novým způsobem prvky předchozích zkušeností. Fantazie je v tomto období velmi živá a je uplatňována častěji než u dospělého. Nejčastěji se vyskytuje ve hrách nebo

v poslouchání pohádek. Také nachází své uplatnění v myšlení a to zejména v případech, kdy dítě nechápe logiku vztahů mezi předměty a jevy. Dítě si v takových případech odpovídá na otázky samo, avšak tento úsudek vychází z nahodilých analogií (Vágnerová, Valentová, 1991; Rybářová a kol., 1988).

Myšlení se začíná vyvíjet a kolem čtvrtého roku dítěte dochází v této oblasti ke značným vývojovým změnám. Symbolické myšlení přechází na úroveň myšlení názorného či intuitivního. Na počátku tohoto období převládá sice ještě konkrétně názorné myšlení, kdy dítě uvažuje již v celostních pojmech, avšak mnohdy tyto pojmy obsahují nepodstatné znaky. Dítě totiž myslí v činnosti, kterou právě provádí. K projevu myšlení dochází při řešení praktických problémů. Dítě je v myšlení ještě do značné míry subjektivní, neboť je ovlivněno emocemi a fantazií.

Rozvoj *abstraktního myšlení* souvisí se vznikem a vývojem pojmů. Právě po čtvrtém roce dochází ve vývoji pojmů, ke značnému pokroku, protože větší význam začínají mít podstatné podobnosti. Dítě si pro své vědomosti a zkušenosti vytváří a uspořádává určité pojmové skupiny, které mají společnou jednu určitou vlastnost, i když se vždy nejedná o tu nejpodstatnější. Hodnocení podobnosti podstatných znaků je pro dítě obtížnější než pochopení rozdílů. Teprve na konci předškolního věku, před vstupem do školy začíná dítě chápat podstatné znaky předmětů a jevů. Od pojmů s konkrétním obsahem se vlivem narůstajících zkušeností dostává k chápání obecného a podstatného.

Názorové myšlení však přes veškerý vývojový pokrok zůstává myšlením prelogickým. Dítě předškolního věku je vázáno na vnímané a představované prvky, názorový základ ještě není schopno opustit. Tento nedostatek spočívá v tom, že dítě je schopno zaměřit svou pozornost jen na jednu kategorii. Pozornost je upoutávána změnou na první pohled nápadnější (Vágnerová, Valentová, 1991; Rybářová a kol., 1988).

V předškolním věku dochází také ke kvalitativnímu zdokonalování řečového projevu dítěte, jak po stránce formální, tak obsahové.

Výslovnost – od nepřesné a nedokonalé výslovnosti tříletého dítěte komolící hlásky, se výslovnost rozvíjí a dětská patlavost většinou postupně mizí. Častěji se vyskytuje nepřesná artikulace některých hlásek.

Slovní zásoba se v předškolním věku velmi rychle rozšiřuje. Na začátku období dítě užívá 800 slov, koncem období již používá asi 3500 slov. Struktura aktivního slovníku se skládá převážně z podstatných jmen, sloves a zájmen, postupným rozvojem verbálního projevu dítě užívá také předložky a spojky.

Dítě *řeč* účinně používá. Dochází k rozvoji komunikační složky řeči a řeč se stává převládajícím dorozumívacím prostředkem. Stejně tak se rozvíjí i kognitivní funkce řeči spolu s její expresivní a regulační funkcí. Dítě předškolního věku dokáže vyjádřit svoje pocity, prožitky a potřeby, navíc začíná používat řeč k regulaci vlastního chování (Vágnerová, Valentová, 1991).

1.2.3 Vývoj citů

City mají v životě dítěte nezastupitelnou roli. Celé jeho chování, jednání, poznávání a vztahy k lidem motivují a doprovázejí kladné nebo záporné city. Projevy pozitivních citů ze strany okolí a kladné citové naladění dítěte, jsou důležitým předpokladem zdravého vývoje dítěte. K obohacení citů po stránce obsahové dochází zejména v souvislosti s rozvojem poznávání, činnosti a nových potřeb.

Ve způsobu prožívání a citového projevu dochází v období předškolního věku k určitým, avšak méně výrazným změnám. Citové prožitky jsou v tomto věku často dosti intenzivní, na druhou stranu však také proměnlivé a krátkodobé a snadno přecházejí z jedné kvality do druhé. Dítě kolem čtvrtého roku již začíná své citové projevy ovládat, začíná k sobě být kritičtější.

City předškolního věku se také stávají obsažnější a diferencovanější. Charakteristickým znakem je smysl pro humor, který je doprovázen veselostí, jenž svědčí o tom, že dítě už chápe vtipné situace. V tomto věku vše nápadné budí nejen dětskou pozornost, ale také jeho veselost. Strach zůstává stále ještě výraznějším činitelem. Do pozadí díky přibývajícím zkušenostem ustupuje strach z cizích lidí, zvířat a neznámého prostředí, na druhou stranu se v tomto období objevuje strach z nereálných, nadpřirozených bytostí a situací, které si dítě svou fantazií samo vytvořilo.

V oblasti *vyšších citů* se dále rozvíjejí sociální city a koncem tohoto období dochází také k rozvoji citů poznávacích, estetických a morálních.

S rozvojem socializace se stávají důležitými i sociální city jako je láska, nenávist, sympatie a nesympatie. Nejčastěji však převládá láska ke členům rodiny, případně se objevují nesympatie k vrstevníkům či známým.

U dítěte předškolního věku dochází i k rozvoji *sebecitu*, tedy citu, kdy dítě získává citový vztah k sobě samému. Dítě je do značné míry egocentrické, zaměřené pouze na sebe

a veškeré hodnocení je podrobno ve vztahu k dítěti a jeho potřebám. Aspekt sebehodnocení souvisí s vytvářením vlastní identity a sebevědomí.

K rozvoji *citů spojených s intelektuální činností* dochází při poznávání nových věcí, situací a také při získávání nových zkušeností. Roste také zájem o všechno nové, jehož uspokojování vede ke kladným emocím.

K určitým pokrokům dochází i v oblasti *estetického cítění*, které se rozvíjí zejména při vnímání hudby, pohádek a při výtvarných činnostech. S estetickými city jsou spojeny příjemné citové stavy dítěte, vyvolané něčím, co dítě považuje za hezké ve srovnání s ostatními věcmi.

V předškolním věku dochází také k rozvoji *mravního cítění*, a to v souvislosti s rozvojem a akceptováním sociálních norem. Dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné a začíná si tak uvědomovat, co smí a co nesmí a rovněž začíná rozlišovat správné od nesprávného. Dítě je na jedné straně uspokojováno pochvalou a na straně druhé se setkává s pocitem hanby v případě, že je pokáráno. Začínají se objevovat i pocity viny, když dítě samo začne pociťovat, že něco, co udělalo, je špatně. Jednoduché projevy mravního cítění můžeme pozorovat již kolem čtvrtého roku dítěte.

Citové prožívání přestává být spontánní a začíná být regulováno. Tímto způsobem se spojuje citová regulace s počátky vůle.

Vůle se v předškolním věku projevuje v kterékoliv činnosti. Tyto projevy jsou však ještě velmi slabé. Dítě již dobře ví, jak se má chovat, umí se pro toto chování rozhodnout, ale vydrží jen krátkodobě. Všechny vnější i vnitřní překážky mohou toto správné chování odklonit ke snazší a příjemnější variantě.

Rozvoj citů v předškolním věku má bouřlivý průběh a city jsou velmi přelétavé. Dítě je na začátku tohoto období projevuje spontánně a bezprostředně, postupně však začíná vnější projevy citů ovládat. Tato schopnost je jedním z projevů citového dospívání (Vágnerová, Valentová, 1991; Rybářová a kol., 1988).

1.2.4 Socializace

Proces socializace se v období předškolního věku velmi rychle rozvíjí. Tento pojem v sobě zahrnuje tři základní složky:

- vývoj sociální retroaktivity,
- vývoj sociálních kontrol,

- osvojení sociálních rolí.

Sociální kontakt a jeho potřeba v tomto věku vzrůstá. Ve vývoji sociálních citů a vztahů předškolního dítěte se více projevuje jejich výběrový charakter. Zde je možné sledovat dva směry tohoto vývoje – vývoj ve vztahu k dospělým, kdy se tak děje nejčastěji v rodině dítěte a ve vztahu k vrstevníkům.

Na počátku období převažují vztahy k dospělým, které se však postupně mění. Dítě si již nedokáže s dospělými vystačit a roste tak potřeba kontaktu s ostatními dětmi.

Vytváření vztahů dítěte k vrstevníkům je charakterizováno jako tvoření tzv. „dětské společnosti“. Dítě potřebuje partnera ke hře, kterého nachází právě mezi svými vrstevníky. Při tomto výběru hrají většinou hlavní úlohu sympatie či antipatie dítěte. Tyto vztahy jsou sice většinou nahodilé a přelétavé, avšak jsou zcela nezbytné pro rozvoj sociálních rolí. Vztahy mezi vrstevníky mají pro dítě stejný význam jako vztahy s dospělými.

V dětské skupině dochází také ke specifikaci sociálních rolí. Dítě začíná zaujímat ve skupině vrstevníků určité postavení. To znamená, že v dětském kolektivu dostává například roli hvězdy, vedoucího nebo naopak outsidera. Ve vztazích mezi dětmi předškolního věku se uplatňuje jak soupeřivost, tak spolupráce.

Ačkoli se vztahy a role dítěte předškolního věku značně rozšiřují, i v tomto věku zůstává nejvýznamnějším socializačním činitelem rodina. Citová vazba k rodičům a ostatním členům rodiny je pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí, zdrojem informací o světě. Rodiče se společně s ostatními členy rodiny, ke kterým má dítě citový vztah, stávají vzorem, který dítě přijímá a ve všem napodobuje.

Ve vztahu k matce je typická snaha po osamostatnění a postupné uvolňování citové závislosti. Novou pozici zaujímá otec, který se stává autoritou a partnerem dítěte v zájmových aktivitách. Vztahy sourozenců se v rodině utvářejí zejména s ohledem k věkovému odstupu dětí. Typická je žárlivost k mladším sourozencům.

Postupně se v průběhu předškolního věku vlivem utváření vztahů k ostatním lidem začíná formovat i sebecit, sebepojetí a sebehodnocení (Vágnerová, Valentová, 1991; Rybářová a kol., 1988; Petřková, 1991; Petrovskij 1977; Plevová 2006; Čačka, 1994).

1.3 Vývoj osobnosti dítěte v předškolním období

V předškolním věku dochází zejména v psychické sféře k diferenciaci a vyhranění určitého sebepojetí a začínají se vyhranovat vlastnosti dětské osobnosti. V tomto věku dochází k vytváření základu struktury osobnosti skládající se ze schopností, vlastností, charakteru, temperamentu a motivace. V období dítěte předškolního věku jsme samozřejmě teprve na počátku vývoje a jednotlivé složky osobnosti se utvářejí v podobě prozatím nejjednodušších projevů těchto vlastností.

Iniciativa osobnosti předškolního dítěte spočívá zejména v prosazování vlastních cílů, získávání zkušeností a navazování nových sociálních vztahů. Dochází ke zvětšení životního okruhu i časové perspektivy dítěte.

Vývoj *sebevědomí* jako jedné ze základních složek osobnosti má v tomto období charakteristické rysy. Projevuje se jako sjednocující činitel dodávající psychice osobitý, individuální charakter. U dítěte již dochází k uvědomění si sebe sama, odlišení se od ostatních. Od poznávání fyzických vlastností přechází k poznání svých dovedností a schopností. Dochází také k uvědomění si příslušnosti ke svému pohlaví. Dítě se začíná označovat svým jménem, počíná se hodnotit ve vztahu k jiným a naopak.

Začíná se také rozvíjet citový aspekt vývoje vlastní osobnosti. Často se projevuje výrazně vystupujícím, poměrně silným egoismem, majetnickými projevy a sklonem k vychloubání.

V tomto období začíná na dítě kladně působit pochvala. Dítě začíná soupeřit s jinými a má velkou radost z prvenství. Stále se ještě v určité míře objevuje vzdor a trucováním, zejména v případě pokárání či trestu. Dítě tohoto věku je velmi citlivé na sebe, často se dožaduje pozornosti.

Sebehodnocení u dítěte předškolního věku vzhledem k nezralosti jeho citového a rozumového vývoje bývá závislé zejména na hodnocení ze strany rodičů dítěte, případně jiných pro dítě významných lidí. V tomto věku dítě ještě není schopné hodnotit ani sebe, ani nikoho jiného. Není totiž samo schopné posoudit své kvality a hodnoty, stejně tak není schopné učinit totéž u ostatních. Při hodnocení tedy přejímá pouze cizí názory (Vágnerová, Valentová, 1991; Rybářová a kol., 1988; Petrovskij, 1977).

Svědomí a vina. V předškolním věku dochází k utváření svědomí a v tomto období se setkáváme také s pocitem viny, jenž se na tomto utváření podílí.

Dětská iniciativa musí být adekvátně regulována. Dítě musí znát normy svého chování, musí vědět, co smí a co nesmí. Přijetí norem a jejich zvnitřnění je očividné z pocitů viny, které dítě prožívá, když tyto normy překročí. Náležitý vývoj norem a adekvátních pocitů viny je důležitý právě pro rozvoj svědomí.

Dětské svědomí však bývá ještě nahodilé a nesystematické. Dítě prozatím ví, že něco nemá. Také navazující autoregulace dítěte nebývá nijak zvláštním způsobem spolehlivá. U svědomí by nikdy nemělo dojít k převaze blokujících prožitků. Vyvíjející se „hlas svědomí“ je zárodkem budoucího „hodnotícího vědomí“. Svědomí je důležitým krokem rozvíjející se strukturace vnitřních a autoregulačních mechanismů dětské osobnosti (Vágnerová, Valentová, 1991; Čačka 1994).

Temperament a jeho vliv na dynamiku chování se u dítěte předškolního věku projevuje velmi brzy. Temperament ovlivňuje nejen chování, ale také jednání dítěte z hlediska tempa jeho činností. Projevuje se obvykle v rychlosti či pomalosti reakcí, smělosti nebo naopak plachosti a nestálosti. Temperament a jeho vlastnosti se v tomto věku projevují poměrně výrazně, neboť prozatím nejsou ovlivněny mechanismy sebeovládání.

Charakter a jeho vlastnosti se utváří prozatím pouze v nejjednodušší formě, neboť nejsou vytvořeny podmínky pro jejich vývoj. Charakter se utváří zejména v oblasti postojů ve vztahu k jiným osobám, k sobě, k práci i jiným mravním hodnotám. K formování charakteru dochází ve hrách, práci, dětských činnostech a neméně k jeho utváření přispívá vliv životních zkušeností, výchovy a prostředí (Rybářová a kol., 1988; Nakonečný 1997).

Motivy. Chování a činnost dítěte je více usměrňována motivy, u jejichž struktury dochází ke změně po stránce kvantitativní i kvalitativní. Utváří se hierarchie motivů, která se projevuje v uvědoměném a aktivním podřizování se motivům, mezi které patří především zájmy, potřeby a návyky.

Potřeby. Dochází především k rozvoji potřeb organických a psychických. Charakteristickými potřebami dítěte předškolního věku jsou především potřeby poznávací, citové, potřeba seberealizace, uznání, aktivity a samostatnosti. Jednotlivé potřeby vyplývají z aktuálních možností dítěte a podněcují jej k činnosti. Uspokojovány jsou činností přiměřenou, kterou také dochází k jejich rozvoji. Toto uspokojování podněcuje vývoj nových vlastností, naopak neuspokojováním dochází k brzdění vývoje.

Zájmy dítěte předškolního věku jsou především přechodné, nestálé a krátkodobé. Náležitým ukazatelem zájmů je hra. S přibývajícím věkem dítěte intenzita zájmů narůstá. V tomto období se utvářejí základní návyky a způsoby chování.

Schopnosti. V předškolním věku je hlavním důkazem rozvoje schopností rozvoj zejména obecných rozumových schopností – inteligence. Rozumová výchova má právě v tomto věku pro rozvoj velký význam. Předškolní věk je senzitivní fází pro intelektuální rozvoj. Jedná-li se o speciální schopnosti, v tomto období se vytvářejí předpoklady pro jejich rozvoj (Rybářová a kol., 1988).

Vývoj *vůle* je v předškolním věku teprve na začátku. Úzce souvisí s celkovou rozumovou úrovní a utvářením sebevědomí. Vůle dítěte je celkově ještě velmi slabá a nestálá. Dítě snadno dospěje k rozhodnutí, ale právě tak lehce se od tohoto rozhodnutí dá odvést. Jednání je ještě velmi ovlivňováno city.

Volní složky jako vytyčení cíle, volba motivů nebo výběr prostředků k dosažení cíle se stále více projevují v dětských činnostech, zejména ve hrách. Ačkoli si dítě již uvědomuje, co má a nemá dělat a je s tím citově ztotožněno, nejedná požadovaným způsobem, jelikož ještě nejsou rozvinuty volní vlastnosti. Vůle dítěte předškolního věku je posilována vedením k zachovávání pravidel a návyků, včetně rozvoje schopnosti tlumit nežádoucí projevy. (Rybářová a kol. 1988; Kuric a kol., 1963; Čačka 1994).

1.4 Charakteristické činnosti předškolního věku

Jednou z vedoucích a převládajících činností dítěte předškolního věku je stále ještě hra. V činnostech dítěte má dominantní postavení, které vyplývá z potřeb tohoto období. Hra slouží k uspokojení různých potřeb dítěte jako je například potřeba aktivity, sociálního kontaktu nebo potřeba stimulace a učení. Dítě se prostřednictvím hry seznamuje s okolními skutečnostmi, experimentuje s věcmi a zkoumá je. Díky hře navazuje kontakt se svými vrstevníky i dospělými a současně získává první informace o své osobě.

V tomto období dochází k přechodu od hry individuální ke hře společné. K charakteristickým znakům dětské hry patří zejména spontánnost, kdy hra vyplývá z dětských potřeb a dítě nechce být ve hře omezováno. Dalším znakem je samoučelnost dětské hry, kde pro dítě není nejdůležitější výsledek hry, ale samotný proces a uspokojení, které dítě hrou získává.

Typická je také symboličnost, kdy hra dítěti slouží jako „most“ od reality do fantazie. Dítě dává při hře reálným předmětům určitý význam v závislosti na jejím cíli a povaze. Symboličnost při hře rozvíjí poznávací procesy a podporuje také růst kreativity.

V předškolním věku plní hra především funkci výuky formou spontánního napodobování. Při hře se zcela projeví nejen úroveň všech psychických procesů, ale zároveň hrou dochází k rozvoji vlastností osobnosti dítěte. Nejedná se tedy pouze o aktivitu přinášející relaxaci a emocionální uspokojení.

U dítěte předškolního věku je hra základním výchovným prostředkem, kterým dochází k usměrnění vývoje dětské osobnosti. Typické pro hru tohoto období je nejen její spontánnost, ale také charakter řízené aktivity, díky které se dítě učí, realizuje a socializuje. Jedná se o specifickou formu činnosti, která má svou motivaci, průběh a případně i cíl.

V tomto období jsou hry dítěte již složitější, obsahově bohatší a organizovanější, také sociální aspekt hry získává čím dál větší význam. Hry dítěte v období předškolního věku jsou velmi rozmanité a mají různou formu. Dítě se snaží ve hře hlouběji projevit vztahy, které odporovalo ze skutečnosti. Snaží se dát hrám svůj vlastní smysl a často náměty pro své hry čerpá ze skutečného života.

Někdy jsou ke hrám řazeny určité druhy receptivních činností jako prohlížení obrázků, naslouchání hudbě či poslouchání pohádek. K nejoblíbenějším hrám u dětí patří především hry tématické, konstrukční a pohybové (Rybářová a kol., 1988; Petřková 1991; Vágnerová, Valentová, 1991; Kuric a kol., 1963).

Tématické hry případně také označované jako hry úkolové jsou dítětem nejčastěji využívány k napodobení činností dospělých a situace, které zná ze svého okolí. Jedná se o hry, nejlépe odrážející bytosti a děje prostředí. Obsah her tohoto typu je téměř nevyčerpatelný. Dítě v těchto činnostech a situacích však napodobuje pouze to, co zná a jen tak, jak to zná. Zde dochází k uplatnění zejména tvořivého charakteru dětských her.

U předškolního dítěte mají tyto hry již vyšší úroveň, neboť dítě začíná zkoumat nejen vnější projev, ale také vzájemné vztahy mezi věcmi. Díky tématickým hrám se dítěti otevírá svět dospělých, který ho tak velmi láká a zajímá. Společně s příchodem tématických her dochází také k rozvoji fantazie dítěte, kdy si díky úkolovým hrám a jejich symbolismu může přetvářet svět dle vlastní představ a potřeb.

Konstrukční hry se v tomto období začínají výrazně uplatňovat. Jedná se o hry, které rozvíjejí myšlení, tvořivost, vůli a uplatňuje se zde manuální zručnost. Především však jde v těchto hrách „o vytvoření něčeho nového z různého materiálu“. Obsahem jsou tedy činnosti vedoucí k nějakému výtvaru. Dítě si zvolí cíl a hledá prostředky, kterými se snaží tohoto cíle dosáhnout. K této skupině her se řadí činnosti jako stavění z kostek, modelování a kreslení.

Didaktické hry jsou další skupinou her, kdy pravidla a obsah určují dospělí. Jedná se o takové hry s pravidly, které slouží ke splnění určitého didaktického úkolu. Hlavním úkolem

těchto her je rozvoj rozumových schopností, vědomostí a pohybové zručnosti. V případě didaktických her dochází také k rozvoji a procvičení poznávacích činností dítěte. K didaktickým hrám se řadí také různé *pohybové hry*.

Ke konci tohoto období začíná u dítěte převažovat společná, asociativní hra a také se do popředí dostává hra společenská a kooperativní, kdy dítě začíná s ostatními spolupracovat. Ač hra u dítěte předškolního věku v jeho činnostech převládá, není činností jedinou. Již v tomto věku je dítě schopno menších pracovních úkolů, které ho zajímají a získává z nich pocit důležitosti. Rozdíl mezi hrou a prací se u dítěte v tomto věku ztrácí.

Toto období je tedy velmi vhodné k rozvoji pracovních návyků. V předškolním věku se utvářejí předpoklady pro rozvoj řízené učební činnosti s respektováním vlastností dítěte. Předškolní učení má charakter hry, jejímž úkolem je především příprava dítěte na vyučování ve škole (Rybárová a kol., 1988; Vágnerová, Valentová, 1991; Kuric a kol., 1963; Příhoda, 1977).

1.5 Variabilita vývoje předškolního věku

V rámci vývoje dítěte se v předškolním věku můžeme setkat s řadou odlišností mezi vrstevníky dítěte. Ať už se jedná o variabilní odchylky z hlediska zdravotního, které jsou způsobeny poruchami ve vývoji, případně genetickou vadou, na druhé straně je možné sledovat odchylky vývoje dítěte v důsledku vlivů vnějšího prostředí.

K různorodostem vývoje z hlediska vlastností organismu dítěte se řadí zejména poruchy jako postižení dítěte dětskou mozkovou obrnou, epileptické dítě, dítě s lehkou mozkovou dysfunkcí, mentálně retardované, případně s těžkými smyslovými vadami. Z pohledu vývoje dítěte trpícího takovouto poruchou jde téměř vždy o děti pro školu nepřipravené a nevyzrálé.

Variabilitu vývoje v důsledku vnějších vlivů mají naopak na starosti především výchovné vlivy rodiny a širšího sociálního prostředí, které vedou často k odchýlkám v chování a prožívání dítěte. Nejčastějšími variantami odlišného vývoje jsou poruchy chování a neurotické potíže. Často se takové děti mohou jevit jako mentálně retardované. K jejich projevům podmíněné mentální retardace patří opoždění v řeči, myšlení nebo sociální adaptaci. Jediným řešením tohoto stavu je přesun do podnětnějšího prostředí (Vágnerová, Valentová, 1991).

Kapitola „Dítě předškolního věku“ se snaží shrnout základní důležité poznatky z této oblasti, pro celkovou charakteristiku předškolního období dětského věku, která je velmi významným tématem pro další zkoumání připravenosti dítěte pro vstup do základní školy, kterou se diplomová práce dále zabývá.

2 Přípravenost dítěte pro vstup do základní školy

Druhá kapitola se snaží osvětlit základní pojmy a souvislosti v oblasti školní zralosti. Pojednává o celkové připravenosti dítěte pro vstup do základní školy zejména z pohledu školní zralosti v oblasti tělesné, psychické a emocionální.

Snaží se také o podrobnější prozkoumání připravenosti dítěte předškolního věku z hlediska jednotlivých kritérií, určených pro hodnocení školní vyzrálosti, která jsou nezbytná pro počátek školní docházky.

2.1 Vstup dítěte do školy

Den, kdy dítě vstoupí poprvé do školy, je důležitým mezníkem v jeho vývoji. Vstup do školy představuje nový vývojový úkol, nárok, ale i zátěž. Dítě v souvislosti se vstupem do školy získává novou sociální roli – roli školáka. Role školáka dítěti přináší větší sociální prestiž. Společně se vstupem do školy je však tato nová role chápána dítětem jen velmi nezřetelně. Dítě se na počátku nové role nachází ve stadiu očekávání směřujícího do budoucnosti. Především proto pro dítě nemá větší význam.

Na dítě jsou postupně kladeny stále větší nároky na vzdělání. S jejich rostoucím zvyšováním stoupá zájem o faktory, které se podílejí na úspěšnosti vyrovnání se dítěte s požadavky, jež škola přináší.

Počátek školní docházky znamená většinou pro dítě velkou zátěž. Obecně jsou na dítě kladeny vyšší nároky spolu s větším důrazem na jejich splnění. Dochází ke změně náplně jeho činností, od převládající hravé činnosti je nuceno přecházet k soustavné, disciplinované práci, jejíž důvod chápe jen velmi omezeně. Je nuceno se podřídit zájmu většiny. Dále se musí naučit odříct zábavu, pamatovat si a plnit úkoly a řádně si připravovat věci do školy. Začíná se také setkávat se srovnáváním sebe samého v součinnosti s ostatními spolužáky. Nemalé jsou také nároky školy na dítě z hlediska koncentrace pozornosti. Počátek školní docházky se zejména vlivem rodičů stává obdobím aktivity a sebeprosazení. Dítě chce uplatnit svoje schopnosti a prosadit se. Setkává se zde také s prožitkem úspěšnosti, který se stává součástí osobní identity a ovlivňuje dětské prožívání a chování.

Ze strany školy je dítě rozvíjeno i v oblasti socializace, pro kterou jsou potřebné také určité vlastnosti, schopnosti a dovednosti odlišné od vlastností pro výuku.

Především z těchto důvodů je tedy velmi důležité, aby dítě bylo na vstup do základní školy připraveno po všech stránkách vývoje. A aby byly naplněny veškeré požadavky školní připravenosti dítěte na vstup do základní školy (Šimíčková - Čížková, et. al., 2008; Vágnerová, 2000; Říčan, Vágnerová, 1991).

2.2 Školní zralost

Obecně je školní zralost či připravenost dítěte pro vstup do základní školy chápána jako takový stupeň vývoje tělesných a duševních vlastností, který je nutným předpokladem pro úspěšné zvládnutí požadavků kladených školou na dítě. Jedná se tedy o dosažení takového vývojového stupně, kdy dítě je schopno zúčastnit se školního vyučování a je schopno si zdárně osvojovat školní znalosti a dovednosti. Jde o komplexní jev, který v sobě zahrnuje vlivy vnější i vnitřní.

Pojem školní zralost je propojován se spontánním vývojem a biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Současně je k tomuto pojmu vždy začleňován vývoj v interakci s prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Tedy s prostředím se záměrným i nezáměrným ovlivňováním i podněcováním.

Zralost dítěte pro vstup do základní školy je chápána jako výsledek vývoje předcházející etapy, který je vymezen přiměřenou přizpůsobeností a výkonností a je současně předpokladem pro plnění nových úloh a nároků. Na rozvoj školní připravenosti dítěte má podíl jak zrání, tak učení dítěte. Pod pojmem školní připravenosti je nutné sledovat komplexní charakteristiku, která více či méně závisí na řadě dispozic, které jsou diagnosticky sledovány jako složky školní připravenosti.

Školní zralost dítěte se projevuje hned v několika oblastech, které jsou pro výuku ve škole důležité. Kritéria určující zralost dítěte pro vstup do základní školy se posuzují z hlediska fyzické a psychické připravenosti. Dalšími neméně podstatnými hledisky jsou zralost emocionální a sociální, zralost pracovní, rozvoj grafomotoriky a laterality. Každá ze složek musí dosáhnout určité základní úrovně, má-li se dítě stát ve škole úspěšným. Vždy je důležité o této připravenosti uvažovat v konkrétním školním systému.

Za základní znak školní připravenosti je možné pokládat stav, kdy úroveň školní práce dítěte pro školu připraveného odpovídá jeho potencialitám, případně se od nich výrazně neliší. (Šimíčková - Čížková, et. al., 2008; Klégrová, 2003; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009; Říčan, Vágnerová, 1991; Vágnerová, Valentová, 1991).

2.2.1 Tělesná zralost

Tělesná zralost je jednou ze základních předpokladů školní úspěšnosti. Pod pojmem tělesná zralost rozumíme takový stav, kdy dítě odpovídá růstem i fyzickými předpoklady přiměřeným nárokům na věk, který je stanoven jako věk vhodný pro zahájení školní docházky. V našich podmínkách se oficiálně za tento věk považuje věk šesti let, kterých dítě dosáhne ke dni 31. srpna.

V rámci tělesné zralosti dítěte bývají nejčastějšími ukazateli posuzování tělesné zralosti tyto znaky:

- věk dítěte, jeho výška a hmotnost,
- vyspělost jemné motoriky,
- přiměřený rozvoj hrubé motoriky a pohybové koordinace,
- míra zralosti CNS,
- dokončení 1. strukturální soustavy,
- celkový zdravotní stav dítěte (Šimíčková - Čížková, et. al., 2008; Lisá, Kňourková, 1986).

Posuzování *hmotnosti a výšky* je nejjednodušším a nejčastějším způsobem prokázání tělesné připravenosti dítěte. Zároveň se však jedná o nejméně průkazného ukazatele vyspělosti dítěte, který se skutečnou připraveností pro školu souvisí jen málo významně.

Za první znak tělesné zralosti je všeobecně považována tzv. první proměna tělesné stavby. V počátcích vstupu dítěte do školy dochází ke změně tělesných proporcí. Postava se protahuje, prodlužují se končetiny a relativně dochází ke zmenšení hlavy. Trup mění svou válcovitou podobu, na kterém se začíná již zřetelně odlišovat hrudník od břicha. Ztrácí se tukový polštář a do popředí vystupuje svalový reliéf.

Všechny tyto změny vedou k dosažení tzv. filipínské míry. V této době dochází také k výměně chrupu. Tento stav nazýváme obdobím druhé dentice. Posouzení hmotnosti a výšky má spíše souvislost s hlediskem zdravotním, než s kritérii připravenosti dítěte pro vstup do školy.

V rámci zkoumání souvislosti mezi tělesnou vyspělostí dítěte při vstupu do školy a jeho adaptací ve škole bylo ověřeno, že přizpůsobení se prostředí školy ani školní prospěch významným způsobem nesouvisí s tělesnou výškou, či věkem růstovým nebo kostním. Na straně druhé však bylo také prokázáno, že dítě vyššího vzrůstu a silnější postavy se lépe vypořádá s požadavky doprovázejícími nástup do školy. Je zde tedy poukazováno na souvislost mezi školní zralostí a stupněm tělesného vývoje dítěte.

Obě tvrzení jsou však platná pouze v souvislosti těchto dvou extrémů. Tedy pouze v případech, kdy se jedná o dítě významně průměr převyšující nebo naopak dítě výrazně podprůměrné. Pro široký průměr dětí výška a hmotnost hraje v rámci školní připravenosti méně významnou roli (Langmeier, 1991; Říčan, Vágnerová, 1991).

Přiměřený stupeň zralosti CNS je jednou z podmínek úspěšného učení, který souvisí s efektivním fungováním psychických funkcí a procesů. Určitý stupeň zralosti CNS je podmínkou každého účinného učení, ať už se jedná o osvojování úkonů jednoduchých nebo o učení „vyššího typu“, jako je například učení čtení a psaní.

Časné učení je zdoluhavé a obtížné ve srovnání s učením, které nastupuje ve vhodnou dobu. Stejně tak učení příliš pozdní je nevýhodné, jelikož vývojové změny jsou méně kvalitní a hrozí, že si dítě osvojí návyky, které se později nesnadno upravují. Zrání CNS je zejména závislé na věku a na individuálních vlastnostech jedince.

Zralost centrálního nervového systému se projevuje především změnou celkové reaktivity, zvýšením odolnosti vůči zátěži a zvýšením emoční stability. Dostačující zralost se projevuje lepší možností využití schopností dítěte. Díky kvalitnější koncentraci pozornosti se dítě zralejší lépe soustředí a vydrží déle pracovat.

Zralost CNS je současně předpokladem přijatelné adaptace na školní režim. Dítě zralejší v tomto ohledu je vyrovnanější a především odolnější. Velikost zátěže pro něj stanovená školou se stává zvládnutelnou. Zralost CNS také pozitivně ovlivňuje lateralizaci ruky. Dále také rozvoj manuální zručnosti a rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je také předpokladem pro pozitivní rozvoj sluchového a zrakového vnímání (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009; Langmeier, 1991; Šimíčková - Čížková, et. al., 2008).

Pohybová koordinace velmi úzce souvisí s proměnou tělesné stavby. Zejména dochází ke změnám v ovládnutí těla. Do této doby celkově špatně koordinované a neekonomické pohyby malého dítěte se počínají kolem šesti let věku zřetelně měnit. Dítě již umí nakládat se silami, šetří je, jeho pohyby jsou efektivní a úsporné. Má radost z pohybu jako takového, ale zároveň jej dokáže i usměrnit. Současně je schopnější i drobných a přesnějších pohybů, které jsou nejpatrnější v kresbě a psaní. Nejdůležitějším momentem v této souvislosti je správné držení tužky. V této době již dítě dokáže také lépe koordinovat automatické i volní pohyby. Zároveň se i jeho mimika dostává více pod kontrolu a stává se uměřenější. Celkově v oblasti pohybové koordinace dochází k motorickému zklidnění.

Lateralita dítěte tohoto věku by měla být nejpozději před vstupem do školy vyhraněná. To znamená, že je již možné zaznamenat, které ruce dává dítě přednost v činnostech jako je psaní, kreslení nebo při práci.

Pro správné určení laterality může posloužit převaha četnosti užívání jedné ruky nad druhou při těchto činnostech, případně, při kterém užívání ruky je dítě jistější, obratnější a pevnější. Důležitým vodítkem při komplexním posouzení laterality je také souhra ruky a oka při jednotlivých činnostech. Kdy se většinou jedná o sjednocení souhry vedoucího oka a vedoucí ruky.

První strukturální přeměna má na starosti dočasnou disharmonii, jak v oblasti tělesné, tak také v oblasti duševní. Proto je důležité, aby její vývoj byl dokončen před nástupem dítěte do školy. Dominuje při ní především střídání aktivity a naopak útlumu, vystupujícího zejména v podobě stavů únavy a ochablosti. Dítě je v tomto období celkově labilní a rozkolísané, navíc také dočasně dochází k poklesu odolnosti vůči infekcím.

Je důležité brát ohled na každé oslabení *zdravotního stavu dítěte*, kdy jakákoliv odchylka v tělesném či smyslovém vývoji je výrazným projevem nerovnoměrného rozvoje. Každé takovéto vychýlení z vývoje se může stát handicapem, které dítěti znemožňuje nadále udržovat krok s nároky, které jsou na něj kladeny školou. Celkovou tělesnou zralost a zdravotní stav dítěte posuzuje především dětský lékař v souvislosti s preventivními zdravotními prohlídkami, k nimž se vyjadřují také rodiče a učitelé v mateřských školách.

V souvislosti s tělesnou připraveností dítěte na vstup do základní školy je nutné zohlednit i rozdíly mezi pohlavími. Děvčata jsou v této oblasti mírně napřed ve vývoji než chlapci. Jsou více školsky zralá a celkově jsou také lépe disponována biologicky i psychologicky pro zaškolení než chlapci, kteří bývají zranitelnější různými nepříznivými vlivy (Langmeier, 1991; Šimíčková - Čížková, et. al., 2008; Říčan, Vágnerová, 1991; Jucovičová, 2007).

2.2.2 Kognitivní zralost

Rozvoj této oblasti připravenosti dítěte pro vstup do základní školy je výrazně ovlivněn vrozenými dispozicemi. Stejnou částí se na tomto rozvoji podílí celkový prozatímni průběh vývoje dítěte a poté především výchova a rodinné prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. K tomu se připojuje obvykle kladný vliv mateřské školy.

U dítěte na počátku školní docházky se zjišťuje prohloubené rozlišení jednotlivých mentálních funkcí a jejich vzrůstající integrace.

K posuzování kognitivní zralosti se řadí především:

- přechod od celostního vnímání k vnímání pročleněnému,
- analyticko – syntetická činnost,
- konkrétní myšlenkové operace,
- trvalejší a záměrná paměť společně s jejími logickými prvky,
- odlišení reality od světa fantazie,
- překonávání egocentrismu,
- ovládání pozornosti,
- přiměřený vývoj řeči,
- rozlišení hry a povinnosti,
- aktivní přístup ke světu.

Kolem šestého roku dítěte dochází k výrazným změnám v poznávací oblasti dítěte. Charakteristický je *přechod od globálního vnímání k analytickému, pročleněnému*. Tento vývojový krok dítěti umožňuje rozlišovat zvukové a vizuální prvky. Díky tomu již může rozlišovat zvukovou a vizuální podobu slov, což je nezbytným předpokladem k úspěšnému postupu při učení psaní, čtení i počítání. V době vstupu do školy je dítě také schopné rozlišit části obrazce, které dříve považovalo za nedělitelný celek. Současně je schopno rozlišovat detaily a z vnímaného celku vyčlenit jednotlivé části a zároveň původní celek opět složit. Dítě je schopno činnosti *analyticko – syntetické*.

Dítě začíná chápat svět kolem sebe realisticky, počíná být méně závislé na svých přáních a okamžitých potřebách. V chápání se začíná objevovat také bezpečnější posuzování stálosti nebo naopak změn velikosti a množství. Dítě teprve v tomto období začíná logicky myslet, ač se toto myšlení prozatím objevuje pouze v konkrétních předmětech a při konkrétních činnostech.

K dalším předpokladům úspěšného zvládnání školních požadavků se řadí přechod od *mimovolného, spontánního zapamatování k zapamatování úmyslnému* a konkrétně logickému, který souvisí zejména se změnami v oblasti pozornosti. Významné je totiž ovládání koncentrace vůlí. V souvislosti se školním vyučováním je žák nucen aktivně vnímat. Je tedy nezbytné, aby dítě bylo schopno alespoň kratší úmyslné pozornosti. Dále dítě začíná vnímat pojmy větší, menší a dokáže i třídit předměty dle určitých kategorií. Dokáže při usuzování užívat analogii a postupně je také schopné najít i souvislosti mezi věcmi a uvést jednoduchý příklad.

Školní úspěch také závisí na dalších schopnostech dítěte – zvláště na jeho paměti, *řeči* i na jisté zásobě znalostí získaných v předškolním věku. Se vstupem do základní školy se nároky na úroveň řeči, porozumění i vyjadřování výrazně zvyšují. Dítě bude nuceno pochopit pokyny a příkazy a zároveň bude muset přesněji vyjádřit své myšlenky. V řečové oblasti jde o plynulý pokrok. Dítě hovoří ve větách a jednodušších souvětích, vše potřebné už umí sdělit. Jako velmi důležitý se jeví vývoj slovní zásoby a vyjadřování. Řeč se rozvíjí i po stránce výslovnosti. Rozsah aktivní slovní zásoby se pohybuje kolem tří až čtyř tisíc slov.

Typickým znakem pro dítě rozumově vyzrálé je *zvědavost a tvořivý přístup ke světu*. Dítě si již tolik nehraje a do popředí se dostává práce, kdy se samo hlásí o úkoly. Má zájem o nové dovednosti a poznatky, je schopné vytrvalejší, cílevědomé činnosti. Neméně obvyklá je pro dítě vyšší aktivita (Langmeier, 1991; Šimíčková – Čížková, et. al., 2008; Lisá, Kňourková, 1986; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009; Jucovičová, 2007; Klégrová, 2003).

2.2.3 Citová, motivační a sociální zralost

Tyto složky připravenosti dítěte se týkají zvláště takových úkazů jako je:

- přizpůsobivost školnímu režimu,
- kontrola okamžitých nápadů a impulsů,
- pracovní tempo, pozitivní přístup k učení a ochota spolupráce,
- ztotožnění se s novou sociální rolí, zařazení se do skupiny vrstevníků,
- emocionální stabilita a odolnost vůči frustracím,
- pozitivní postoj k sobě samému a přiměřená sebedůvěra.

Zdatnost v oblasti emocí hraje při zařazení dítěte do školního procesu významnou roli. *Emoční zralost* se rozumí přiměřená kontrola citů a impulsů. Dítě v tomto období by již mělo

být schopné odložit dosažení svých přání, je-li to výhodné, případně nutné vzhledem k pozdějšímu cíli. Dokáže se podřídit nastolenému režimu, nedožadovat se pozornosti a ovlivnit své osobní potřeby. Obtížná je především adaptace dítěte na hodnocení a srovnávání dětského výkonu pedagogem s výkony ostatních vrstevníků. S touto adaptací nejčastěji souvisí pocit ohrožení sebecitu. Pod pojmem emoční zralosti je nutno chápat také souvislost s mentální výkonností. Pro dítě je důležitý přímý citový význam úkolu, je tedy nutné, aby neutrální prvek byl nahrazen citově kladným, pro dítě *motivačním* prvkem. Kontrola afektů a impulsů je předpokladem kázně, která odpovídá skutečné potřebě vývoje dítěte.

S citovou vyzrálostí velmi úzce souvisí také „zralost pro práci“, kdy dítě samo od sebe dává spontánně přednost občasné cílevědomější a vytrvalejší činnosti před hravým zaměstnáním. Dítě je schopné již započaté úkoly dokončit, i když se tyto úkoly pro dítě mohou jevit jako únavné a nezajímavé. Hra ovšem život dítěte ani v této vývojové etapě neopouští. Stejně tak práce nenastupuje rázem. Obě složky se vzájemně střídají a zároveň prolínají.

Pomoc rodičů spočívá zejména v poskytnutí všestranného, podnětného a emočně vřelého zázemí, v přirozeném každodenním kontaktu s dítětem. Důležitým faktorem v oblasti rozvoje emocionální zralosti je podněcování vývoje řeči a myšlenkových postupů a také poskytnutí příležitostí pro rozvoj a budování sociálních dovedností.

Při počátku školní docházky dítě musí dosáhnout jisté socializační úrovně. Především proto, aby škola mohla splnit svou úlohu a nebyla současně pro dítě nadměrnou zátěží. *Sociální zralostí* se rozumí taková schopnost, která se vyznačuje způsobilostí dítěte pobývat bez pocitů úzkosti mimo prostředí své rodiny v kolektivu vrstevníků a v umění s nimi komunikovat. Dítě má být schopné se na čas od své rodiny umět odloučit a má být způsobilé být činné i bez její opory. Dále je výrazným znakem v této oblasti schopnost dítěte přijmout novou roli žáka a spolužáka a také způsobilost podřídit se autoritě představované v podobě učitele. Dítě sociálně připravené by mělo být schopné rozlišit různé role a chování, které je s nimi spojeno.

Pro dobrou adaptaci na školní prostředí je neméně důležitá úroveň verbální komunikace dítěte. Ta je významná hlavně ve spojitosti s bezproblémovou komunikací mezi žákem a učitelem a schopností dítěte správně chápat a reagovat na pedagogovy pokyny. Na úrovni skupiny vrstevníků dítěte se jedná o odlišnou variantu komunikace. Dítě v této oblasti musí umět projevit schopnost kontakt navázat a udržet jej. Musí být schopné komunikovat a spolupracovat s ostatními vrstevníky. Ve spolupráci i v soutěži se svými vrstevníky se dítě

učí různé sociální schopnosti a stejně tak je v tomto procesu partnerem. Sociální připravenost v sobě zahrnuje také způsobilost k respektování běžných norem chování, de facto hodnotový systém, ze kterého tyto normy vycházejí. Dítě musí znát základní pravidla a chovat se podle nich. Nedostatečné zvládnutí těchto norem by znamenalo překážku v přizpůsobení se školní docházce.

Se sociální zralostí souvisí způsobilost dítěte soustředit se na práci a cílevědomou činnost. Stejně tak souvisí se schopností osvojovat si nové návyky ve spojitosti s oddálením svých přání a pozitivně tak ovlivňovat míru frustrační tolerance. Dítě je schopné pracovat ve skupině svých vrstevníků a v rámci této spolupráce se umí vzdát osobních potřeb na čas ve prospěch společných cílů a úkolů. Musí si v této skupině najít své vlastní místo, ve kterém má být schopné nejen pracovat, ale stejně tak v něm v určitý čas navazovat kamarádské vztahy a bavit se. Způsobilost samostatné práce se vytváří postupně.

V procesu sociální připravenosti hraje největší roli rodina dítěte, jejíž normy a hodnoty dítě přejímá do svého vlastního chování. V souvislosti s tímto směrem je také neméně důležitý i obecný postoj ke vzdělání, který ovlivňuje motivaci dítěte k práci ve škole (Langmeier, 1991; Šimíčková – Čížková, et. al., 2008; Lisá, Kňourková, 1986; Vágnerová, 2000; Říčan, Vágnerová, 1991).

2.2.4 Pracovní zralost

Pracovní zralost je jednou ze složek tvořící systém připravenosti dítěte pro vstup do základní školy. Tato složka je chápána jako způsobilost dítěte zařadit se do cílevědomé práce, dokázat zaměřit svou pozornost a také jako schopnost určitého smyslu pro povinnost. Důkladnější zařazení se do cílevědomé práce pak vychází ze samotné povahy této práce. Pracovní zralostí tedy rozumíme takové předpoklady dítěte, které vytvářejí podmínky nutné pro zvládnutí pracovních úkolů a nároků, které jsou na dítě ve školním procesu kladeny. Zejména se zde řadí schopnost dítěte vydržet u jedné činnosti a způsob, kterým je dítě schopné tuto pracovní činnost vykonávat. Zda dítě dokáže pracovat trpělivě a vytrvale při činnosti, která pro něj není zcela zábavná, dále také jestli tuto činnost dokáže dokončit a jestli neodchází od rozpracovaného úkolu předčasně. Důležité pro pracovní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se změnám v pracovní činnosti a střídání úkolů.

Pro dítě by při práci měla být již důležitá i správnost splnění úkolu. Zadaný úkol pro dítě už neznamena jen hru pro zábavu, ale důležitý je i výsledek jeho práce. Dítě je zde tedy nuceno vyvinout jistou snahu a úsilí, aby se mu zadaný úkol, co nejvíce povedl.

Schopností dítěte zařadit se do práce rozumíme především jeho zapojení pozornosti k druhu vykonávaných aktivit. Při sledování pozornosti je důležitý její aktivní proces výběru. Výběr aktivity je závislý, jak na vnitřních, tak vnějších činitelích. Významná pro zaměření pozornosti dítěte je relativní novost situace při práci. Stejně tak je důležité, aby práce dítěte v sobě zahrnovala již některé prvky známé. V obecném smyslu, aby se tedy jednalo o aktivity podobné aktivitám, kterých se dítě zúčastňovalo už dříve.

Pozorností dítěte při práci rozumíme zejména její intenzitu. Zda jej lehce nerozptýlí vedlejší podněty, jak rychle dovede zadaný úkol splnit, jestli při práci není rozvláčné, pomalé a váhavé. U dítěte je důležitý také způsob, jakým přijímá autoritu dospělého, a jak je způsobilé se této autoritě podřídit. Zároveň je pro pracovní zralost významné, jak dítě vnímá instrukce dospělého. Zda mu stačí úkol pouze jedenkrát vysvětlit nebo jestli má potřebu, aby mu byl zadaný úkol neustále připomínán.

Dítě školsky zralé v pracovní oblasti je takové, které dovede již hru dobře rozlišit od povinností a úkol, který mu byl zadán se snaží splnit a dokončit, a to i v případě, kdy se před ním objeví překážky. Ve školním prostředí tedy dovede přijmout program vyučovacího dne a podřídit se jeho rytmu. (Klégrová, 2003; Ščepichin, 1969; Říčan, Vágnerová, 1991).

2.2.5 Rozvoj grafomotoriky

Grafomotoriku není možné chápat jen jako samotné pohyby ruky při grafických úkonech. Jde o činnost mnohem složitější. Grafomotorika je objasňována jako soubor senzomotorických činností, které dítě vykonává při kreslení a psaní. Grafomotorika tvoří podstatnou složku školní zralosti. Jedna ze základních dovedností, kterými se dítě bude ve škole učit, je totiž psaní. Z tohoto hlediska je tedy pro dítě na počátku vstupu do základní školy důležité, aby bylo na tuto situaci dostatečně připravené a zralé.

Pro grafomotoriku a budoucí dovednost psaní je nejdůležitější, aby dítě drželo dobře tužku, a aby tužka a prsty byly pro psaní uvolněné. V období, kdy dítě prozatím jen kreslí, mu špatné držení tužky ještě větší problémy nezpůsobuje. Ovšem v okamžiku, kdy je potřeba, aby začalo psát, by byl nesprávný úchop méně citlivý a méně jistý. Tato nejistota by se projevila

zejména na kvalitě písma a pravopisu. Již samotné psaní je vyčerpávající a velmi náročné na zaměření pozornosti.

K budoucí dovednosti psaní je nutné dospět určité úrovně rozvoje hrubé a jemné motoriky a jejího souladu se smyslovým vnímáním – především koordinace oka a ruky. Důležitým prvkem je i výběrové vnímání, ale zejména řeč a myšlení. Pro psaní, ale také i kreslení je nutná součinnost mezi všemi psychickými a fyzickými funkcemi. Ve prospěch kladného vývoje grafomotoriky a gramotnosti dítěte je utvoření povědomí o gramotnostních dovednostech. Motivace dětí k ovládnutí psaní je podmínkou dosažení úspěchu při učení (Klégrová, 2003; www.predskolaci.cz).

2.2.6 Školní nezralost

Úspěšný začátek školního vzdělávání závisí na celém dosavadním vývoji a musí zahrnout čas, který je nutný k dozrání po biologické stránce, stimulaci pro rozvoj schopností, které jsou velmi důležité pro budoucí zvládnutí učiva a celkovou emoční a motivační připravenost na školu. Pro správné určení stupně připravenosti nezávisí jen na dosažení věku stanoveného pro vstup do základní školy. Tedy dosažení věku šesti let, ale také na splnění celého komplexu měnících se podmínek. Hranice šesti let je hranicí sice podstatnou, ale zároveň pouze orientační.

V případě, že dítě není pro školu dostatečně zralé, lze uvažovat nad příčinami nezralosti dítěte. Tyto příčiny nikdy nestojí izolovaně a nejčastěji se navzájem kombinují. Mezi nejčastější příčiny nepřípravenosti patří:

- nedostatky projevující se ve výchovném prostředí a působení,
- neurotický pohybový vývoj,
- nedostatky v somatickém vývoji,
- rané poškození centrálního nervového systému,
- případně výrazně podprůměrný intelekt.

Jestliže dojde ke stavu, že dítě nesplňuje požadavky pro připravenost dítěte pro vstup do školy, je navržen odklad povinné školní docházky o jeden rok v případě, že se nejedná o závažné postižení, které by potřebovalo specializované vyšetření nebo změnu ve školním zařazení dítěte.

Posuzování školní připravenosti či nepřípravenosti probíhá pod taktovkou učitelek v mateřské škole, učitelky základní školy při zápisu, dětského lékaře, pedagogicko-

psychologické poradny a rodičů. Při rozhodování o tom, zda dítě je zralé či nikoliv, mají vždy rozhodující a poslední slovo rodiče (Klégrová, 2003; Lisá, Kňourková, 1986; Langmeier, 1991; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Připravenost dítěte pro vstup do základní školy je velmi důležitou složkou pro pochopení celkového vývoje dítěte předškolního věku a pro možnost dalšího zkoumání jeho rozvoje. Tato kapitola se snaží o zachycení základní problematiky týkající se jednotlivých složek potřebných pro možný vstup dítěte do školního prostředí a zároveň složek podmiňujících úspěch dítěte při školním vyučování a jeho dalším rozvoji.

3 Dětská kresba

Dětská kresba je poslední kapitolou v teoretické části diplomové práce. Snaží se o zachycení základních znaků při vývoji dítěte v rámci dětské kresby. Současně také usiluje o zachycení psychologického významu dětské kresby pro zkoumání dítěte předškolního věku v souvislosti s jeho připraveností pro vstup do základní školy.

3.1 Dítě a kresba

Kresba dítěte v období předškolního věku je spontánní aktivitou, která se velmi rychle rozvíjí. Je činností, která je závislá na rozvoji manuální zručnosti, ale zároveň také na úrovni poznávacích procesů. Významnou roli zde především hraje úroveň představ, myšlení a citové ladění dítěte, které se v kresbě svým způsobem odráží. Dětská kresba má svůj symbolismus, který se projevuje v úsilí zobrazit skutečnost. Zde je kresba pojímána jako symbol reality. Vlastní kreslení má tedy svůj vznik na takovém vývojovém stupni, kdy dítě již svému výtvarnému projevu připisuje nějaký obsah.

Kresba dítěte předškolního věku není jen hrou, ale i specifickým nástrojem sloužící dítěti k vyjadřování. Dětský výtvarný projev patří vedle pohybu k základním aktivitám dítěte. Dítě kresbou vyjadřuje všechno, co jej zajímá, všechny své myšlenky, zážitky, představy a přání. Dítě tohoto věku obvykle rádo kreslí.

Kresba je jeho přirozeným projevem a zároveň je i vyjádřením vývojového stupně dítěte. Jednak zachycuje jakým způsobem už dítě umí s tužkou zacházet, ale vyjadřuje i to, co dítě o jím zobrazované skutečnosti ví, jak ji vnímá a jak ji vidí. Jednou ze symbolických funkcí kresby dítěte je tendence zobrazit realitu takovým způsobem, jakým je dítětem chápána. Je pojímána spíše jako vyjádření postoje dítěte k zobrazovanému předmětu, většinou v ní tedy převažují subjektivně důležité rysy nad reálnou podobou.

Kresba dítěte předškolního věku je již propracovanější, navíc obohacená o detaily, které jsou dítětem považovány za podstatné a významné. Výtvarný projev dítěte je tedy určitým odrazem jeho vývojové vyspělosti. Dítě v kresbě vyjadřuje svůj vlastní názor na svět kolem sebe. Skutečnost zde zobrazovaná je zjednodušená a srozumitelná. Takováto kresba uspokojuje potřebu dítěte jednoznačnosti světa, ve kterém platí jasná pravidla a který je pro dítě bezpečný.

Dětská kresba prochází několika vývojovými fázemi. První fáze se nazývá *presymbolická* nebo také *senzomotorická fáze*. Jedná se o vývojovou fázi v období batolecího věku. Pro dítě je sama grafomotorická činnost zajímavá víc než konečný výsledek. Dítě se dále svým vlastním výtvořem nezabývá.

Druhou fází je *přechod na symbolickou úroveň*. Dítě postupně zjišťuje, že čmáraní může sloužit jako prostředek k zobrazení reality. Produkt vytvořený dítětem bývá často svým autorem pojmenován. Obvykle se tak děje na základě nějakého typického znaku pro tento objekt.

Třetí fází je fáze *primárního symbolického vyjádření*. Dítě v této fázi již dokáže kresbou uskutečnit svůj úmysl, chce svou kresbou něco zobrazit. Podoba kresby a zobrazeného předmětu je závislá na vývoji schopností a dovedností jako celku. Zobrazený objekt mívá více zdůrazněny subjektivní znaky vnímané dítětem než jeho skutečná podoba. Dítě kreslí to, co na předmětu považuje ze svého pohledu za důležité.

V dětské kresbě jsou zobrazovány psychické i jiné procesy. Především jsou odrazem celkového vývojového stupně jemné motoriky a senzomotorické koordinace, kognitivní přístup ke ztvárnění zobrazovaného tématu a schopnosti soustředění se na vizuomotorickou činnost. V kresbě dítěte se projevuje také typ temperamentu a emoční prožívání. Z kresby lze také vypožorovat způsob pohledu a postoje dítěte k určité skutečnosti. O dětské kresbě se hovoří jako o „královské cestě“ k poznání lidské psychiky (Vágnerová, Valentová 1991; Klégrová, 2003; Petřková, 1991; Šimíčková - Čížková, et. al., 2008; Vágnerová, 2005; Říčan, Vágnerová, 1991.).

3.2 Vývojová stádia dětské kresby

Začátky dětského výtvarného „řečového“ projevu jsou dle psychologů přirovnatelné k řeči mluvené. Nejranější výtvarné projevy mohou mít souvislost se žvatláním dítěte, rozvoj plně zformovaného zobrazení s vývojem řeči.

První čáranice nemají za cíl zanechat nějaké konkrétní zobrazení, ale jsou svědectvím potěšení a snahy dítěte vyrobit něco viditelného na místě, kde předtím nic nebylo. Snaží se zanechat po sobě znatelnou stopu. Hlavní důvod, proč se dítě začne kresbou zabývat, nemá souvislost ve výzvě nebo pokynu dospělých, stejně tak dítě nemá potřebu napodobit činnost druhých. Tyto znaky se mohou podílet na výtvarném projevu, avšak hlavním důvodem zůstává vnitřní potřeba. Dítě má touhu vytvořit něco svého a osobního.

Dětská kresba je v psychologii považována za globálního ukazatele psychického vývoje, ve kterém se promítají ač náhodné, tak zákonité změny ve vývoji. Díky analýze dětských projevů byla vytvořena jednotlivá stadia dětského kresebného projevu. Kresebné projevy i přes určitou různorodost přesvědčivě ukazují existenci typických vývojových znaků, které jsou určitým způsobem závislé na chronologickém věku zdravě se vyvíjejícího dítěte. Vzhledem k předpokladu, že zdravé děti kreslí ve stejném věku na celém světě tímž způsobem, hovoříme o stadiálnosti vývoje kresebného projevu dítěte.

Dle Příhody se stadia vývoje dětské kresby dělí do pěti základních stádií:

- 1. stadium črtací experimentace,
- 2. stadium prvotního obrysu,
- 3. stadium lineárního náčrtu,
- 4. stadium realistické kresby,
- 5. stadium naturalistické kresby.

Stadium črtací experimentace je prvním stupněm vývoje v dětské kresbě. Toto stadium se objevuje již před druhým rokem života dítěte. Jedná se především o motorickou, poměrně ještě velmi málo koordinovanou aktivitu. Dítě nemá kresbu v úmyslu, jde o činnost bezplánovitou bez jakéhokoliv obsahu. Tato aktivita spočívá v čarání dítěte tužkou na papír. Jednotlivé pohyby nejdříve vycházejí z motoriky ramenního kloubu, posléze i ze zápěstního kloubu. Takovýmto způsobem se objevují kyvadlové nebo obloukové čáry, které směřují nejčastěji ve směru šikmo či vodorovně. Tyto čáry svírají v protisměru ostré úhly. Poté se začínají připojovat tahy. Nejdříve kruhovitě, spirálovitě a elipsovité, zároveň přerušované krátkými čarami. Tyto obrazce vznikají už na základě motorické schopnosti dítěte měnit směr čar. Pohyby krouživého charakteru dávají základ tvarům blízkým nedokonalému čtverci případně trojúhelníku. Právě z tohoto důvodu mívají kresby domů ve stadiu pozdějším zakulacené rohy.

V tomto stadiu je zřejmý patrný vývojový sklon postupující od pohybů plynulých a rytmických, k pohybům izolovaným a arytmiickým. Výsledkem všech těchto jednotlivých prvků je kombinace čar, kterým je fantazií dítěte prisuzován rozmanitý a proměnlivý význam.

Stadium prvotního obrysu je druhým krokem ve vývoji kresby dítěte. Črtací stadium postupně plynule přechází do stadia prvotního obrysu. Toto stadium se u dítěte objevuje po jeho třetím roce. Prvotní obrys vzniká v tom případě, jestliže dítě spojí kresbu s určitým přesným významem. Zejména se jedná o takovou situaci, kdy dítě ve své kresbě postihne analogii mezi motorickým tahem a jím pozorovanou realitou. Zcela na počátku tohoto období dítě spojuje kresbu s určitým významem až v průběhu črtání. Teprve později kresbu předchází

určení jejího významu. Dítě se rozhodne nejen objekt nakreslit, ale je i schopné tuto ztvárněnou kombinaci čar a křivek na požádání znovu zopakovat. Kresba v tomto období ještě není všeobecně srozumitelná.

Stadium lineárního náčrtu nastupuje ve vývoji dětské kresby v období kolem čtvrtého roku dítěte. Dítě si v tomto období vytváří základní, hrubou podobu jím zvoleného objektu spolu s hlavními rysy tohoto objektu, které jsou prozatím naznačeny pouze schematicky. Při stadiu lineárního náčrtu se jedná již o kresbu uvědomělou a tematicky zaměřenou především na člověka. Dalšími náměty pro kresbu dítěte jsou zvířata, dům, strom a podobně. Stadium je výrazem difúzního a do této doby souhrnného nazírání dítěte na antropomorficky a egocentricky pojatý svět kolem něj. V tomto světě dětská fantazie splývá s realitou. Významným tématem dětské kresby je člověk, který je dítětem utvářen z uzavřené křivky vyjadřující celé tělo a z čar, které vyjadřují končetiny.

Zcela jiným námětem pro dítě je dům, který je znázorněn pouze několika čarami. Obvykle se také vyskytují antropomorfně pojatá zvířata. Vše, co dítě nakreslí i to, který detail v kresbě zvýrazní, se řídí jeho zcela subjektivním názorem a dětským pocitem. Nejde tedy o objektivní důležitost. Dítě při kresbě vychází ze svých představ. Z toho, co o zobrazovaném předmětu ví, co se mu na něm líbí. To k čemu má dítě kladný vztah bývá nejčastěji barevné a velké. Dítě v tomto období ještě nezvládá proporce a prostor. To je v jeho kresbách znázorněno tak, že dítě kreslí i to, co nemůže být vidět.

Kresba ve stadiu lineárního náčrtu má stále ještě málo podrobností. Dítě například nerozlišuje při kreslení pohlaví a věk. Obecně vycházíme z toho, že platí – čím je dítě mladší, tím je jeho kresba, co se obsahu týče chudší.

Stadium realistické kresby u dítěte začíná mezi pátým a šestým rokem. V tomto stadiu již dochází k oddělení dětského zážitku od reality. I nadále však dítě kreslí, stejně jako v předcházejících stádiích, dle svých představ, nikoliv podle předlohy. Dítě však při své kresbě začíná na předmětech rozlišovat jejich konstitutivní a objektivní znaky. Také začíná kreslit i znaky individuální jako je oblek či deštník u člověka.

Kresba se v tomto stadiu stává plošnou, nelineární a dvojdimenzionální. Typické je také to, že dítě již kreslí to, co o daném objektu ví a ne podle toho, co vidělo v předloze. Kresba je stále disproporční ve velikosti předmětů, počínají se objevovat i stereotypní způsoby zobrazení jednotlivých předmětů. Hlavním rysem stadia realistické kresby je obohacení prvotního náčrtu věrnějšími a typickými detaily.

Při zobrazení zvířat v kresbě dochází jen k malému odlišení od zobrazení člověka. Zvířata se liší jen horizontálním zobrazením těla s nepravidelným počtem nohou. V tváři

zvířete je zachována lidská podoba. Zvířata jsou nakreslena především z profilu. Dalším námětem v dětské kresbě je dům. Ten má především náležitosti jako komín, okna a dveře s klikou. Postupně dítě přechází od domů jednoduchých k zobrazení domů víceposchodových, ve kterých dítě kreslí i děj, který se v nich odehrává. Mezi další náměty dětské kresby patří také strom, který se z počáteční delší čáry zdokonaluje. Při zobrazení prostoru se dítě potýká s těžkostmi. S tímto stavem se vypořádává spojením různorodých pohledů na předmět v jeden celek.

Vnitřní prostor objektů kreslí dle svých vědomostí. Situaci, zda mohou být předměty zobrazeny přes sebe, neřeší. Určení prostoru je nejčastěji řešeno základní čarou, která je dítětem považována za zem, podle které organizuje celou plochu. V případě, že se nezastaví na schématu základní čáry, objeví se další rovnoběžné čáry, takže dojde ke vzniku obrazového plánu prostoru.

Po značnou dobu se v kresbě dítěte objevuje princip pravého úhlu. Dítě předmět kreslí ze základního pohledu. Dítě se také snaží o vykreslení scény průběhu děje. Jedná se o kresebné vyprávění, do kterého zahrne pro něj několik významných situací a postav. Kolem desátého roku však dítě od kreslení scén ustupuje a vrací se ke kresbě izolovaných objektů.

V dětské kresbě se objevuje celá řada jevů. Typická je snaha naklonit kresbu ve směru písma a zmenšovat předměty. Často se vyskytuje automatismus spočívající v opakování osvojených tvarů. V kresbě dítěte je také silně uplatňován princip symetrie, kdy kresba působí kompozičně vyváženým dojmem.

Stadium naturalistické kresby je posledním stadiem ve vývoji kresby dítěte. Tímto stadiem je vývoj završen. Dovršení nastupuje po desátém roce a končí jím zlatý věk dětské kresby. V tomto vývojovém období mizí realistické momenty, protože dítě začíná kreslit ne dle vědomostí získaných o předmětu, ale dle toho, jak se mu daný předmět skutečně jeví. Charakteristickým znakem je zlepšování proporcí objektů a také ubývá zájem o ornament. V kresbě je naznačeno stínování a je pojmána v perspektivě. Dítě se v kresbě snaží o stereometrické prostorové zobrazování. Charakteristická je kresba dle modelu na úkor kresby vytvářené dle představy.

Většina z dětí se v období kolem desátého roku dostává do stavu, který je nazván krizí kresebného projevu. Dětská kresba se postupně stává popisnou.

Zvyšující se kritičnost myšlení dítěte jej vede k chápání své kresby za nedokonalou a dítě začíná postupem času svůj kresebný projev potlačovat. U menšiny, která disponuje výrazným výtvarným talentem vývoj v této oblasti stále pokračuje a kresba se stává významným

expresivním prostředkem k vyjádření (Mlčák, 1996; Petřková, 1991; Šimíčková - Čížková, et. al., 2008).

3.3 Vývoj kresby v předškolním věku

V dětské kresbě předškolního věku dochází k prolínání stadia obrázkového a spontánního realismu společně s počátkem popisného symbolismu.

Celková obratnost a pohyblivost ruky je velmi úzce spojena s koordinací a jemnou motorikou ruky. Ve věku čtyř let již můžeme zcela zřetelně sledovat dominanci vedoucí ruky. V tomto věku už se postupně zmenšuje počet dětí, které jsou tzv. šikovné na obě ruce. U činnosti dítěte je stále více uplatňována jedna ruka. V dětské populaci převažuje jako hlavní ruka pravá. Právě období předškolního věku je etapou, ve které má dojít k rozhodnutí o laterální dominanci.

Dětská kresba je nejdůležitějším ukazatelem jednak grafomotorických schopností a vizuomotorické koordinace a stejně tak se jedná o ukazatele citového vnímání světa kolem dítěte. V kresbách dítěte předškolního věku můžeme často najít až nápadný odraz rodinného prostředí, jeho citového zázemí, případně psychickou frustraci u dítěte vyrůstajícího v narušené rodině.

Dítě předškolního věku v kresbě postupuje nejčastěji od jednoduchého schématického načrtnutí ke stále více dokonalejšímu zobrazení a zdůraznění detailu až k bohaté syntetizující kresbě. V předškolním období jsou typické tzv. kresby rentgenové. V těch jsou zachyceny předměty, které jsou skryté uvnitř zobrazovaných objektů. Dítě je zobrazuje jakoby tyto předměty byly průhledné.

Kresba dítěte předškolního věku vypovídá mnohé o radosti, trápení a o prožitcích světa, ve kterém dítě žije. Kresba hraje důležitou roli také ve výchově dítěte. Především se uplatňuje v navazování kontaktu a účinné spolupráce. Hodnocení dětského kresebného výtvaru rodiči je pro dítě velmi důležité. Má být pravdivé, šetrné a povzbuzující, aby dítě bylo vedeno a motivováno k další kresebné činnosti.

Kresbou a grafomotorickými činnostmi je také možné stimulovat dítě k experimentaci s barvou. Dítě v tomto období velmi silně vnímá barvy, ač je ve vlastním kresebném projevu neuplatňuje v celé šíři. Nejčastěji volí základní barvy, které pak klade ve výrazných kontrastech. Oblíbenými barvami jsou žlutá, červená, modrá a zelená. Dítě šestileté často volí takové barvy, které popisně odpovídají a doplňují kresebný předmět, případně symbolizují

vlastnost zobrazovaného předmětu. Projev dítěte předškolního věku v kresbě by měl odpovídat, jak jeho motorickým dovednostem, tak také citové a mentální vyspělosti. Emotivní funkce barvy v kresbě dítěte vystupuje až jako druhotná. V případě, kdy dítě barevnost opakovaně zdůrazňuje, je třeba tomuto emočnímu sdělení věnovat pozornost. Dítě nejvíce láká barevná jasnost, kontrast barev a velmi rádo barvy uplatňuje jako symbolický prvek.

Dítě je zároveň nejen schopné volně se vyjadřovat kresbou a kreslit dle své představy, ale dokáže i napodobit předkreslené tvary. Jedná se o tvary jednodušší jako je křížek, kolečko nebo čtverec a obdélník. Stejně tak už dovede tvary rozlišovat a poté z nich vytvářet tvary nebo obrazce. V předškolním věku je již koordinace ruky a oka vyspělá do takové míry, že je dítě již schopné napodobit tvary psacích písmen a číslic (Lisá, Kňourková, 1986; Kuric a kol., 1963; Klégrová, 2003).

3.4 Vývoj kresby lidské postavy

U vývoje kresby dítěte je nutné si všimnout, že dítě ve svém kresebném projevu zobrazuje zejména osoby a předměty, které pro něj znamenají subjektivní a trvalý význam. Jelikož je dítě antropocentricky zaměřené, stává se středem jeho zájmu nejdříve člověk a všechno, co s ním má úzkou souvislost. Postava člověka bývá nejoblíbenějším a také nejčastějším námětem dětských kreseb.

Podobnost mezi lidskou postavou a kombinací čar je na počátku vývoje kresby dítěte spíše náhodná. Označení svého výtvoru jako člověka dítě činí dodatečně, a to buď spontánně nebo pod tlakem dospělých. Jedná se o kombinaci úmyslu a náhody, neboť dítě už během kreslení nebo po něm toto označení snadno a rychle mění. Zdá se jako by hledalo pro svůj výtvor dodatečný význam.

Kresba lidské postavy je hlavním tématem jeho tvorby. Poprvé se objevuje mezi *třetím a čtvrtým rokem*, případně i dříve v souvislosti s nadáním, četností v kreslení a výchovného působení v rodině. Pojetí lidského těla dítětem vychází z jeho vlastní zkušenosti se svým tělem, ale i z pozorování jiných lidí. Největší význam pro dítě má lidský obličej, který je důležitý pro navázání sociálního kontaktu. Dítě se tedy velmi soustředí na zobrazení hlavy a obličeje. Následujícím detailem jsou končetiny, které jsou z pohledu dítěte potřebné pro každou aktivitu.

Vůbec prvním zobrazením člověka je zobrazení, které se rodí z čáranic a nejčastěji má *formu oválu*. Ovál není dítětem vnímán pouze jako obrys skutečné hlavy, ale jako hranice, ve

které jsou uzavřeny důležité lidské znaky jako ústa, oči a nos. Jedná se o jakési oválné vymezení představující pro dítě nejdůležitější lidské atributy. Tento ovál symbolizuje zejména obličej, ale také nevyjádřený trup, ke kterému dítě připojuje končetiny v podobě dvou vertikálních nebo několika paprskovitých čar. Postupem času je trup zobrazován jako vodorovná čára mezi lineárně znázorněnými nohama. Vzniká tak tedy prvotní zobrazení člověka. Typ takovéto kresby je označován jako „*hlavonožec*“.

Další častou grafickou figurou čáranic je *kříž*. V této figurě je uplatňována schopnost dítěte měnit směr čar. Od tohoto prvotního nepročleněného celkového znázornění směřuje vývoj v dětské kresbě k diferenciaci. Postupem času se objevuje označení úst, nosu a někdy se vyskytne i zobrazení vlasů. Poté jsou znázorněny ruce připojené k hlavě. A nakonec bývá vyznačen trup, který pro dítě nemá velký význam.

Kolem *pátého roku* je lineární kresba člověka nahrazena kresbou dvojdimenzionální, plošnou. Dítě zobrazuje trup jako ovál, trojúhelník nebo čtyřúhelník. Stále však ještě většinou nekreslí krk a nohy zobrazuje daleko od sebe. Proporce hlavy a trupu nejsou v souladu. Stejně tak je to i s délkou končetin. Trup bývá kreslen menší než hlava, která je pro dítě stále nejvýznamnější.

Kolem *šesti let* směřuje vývoj kresby k postupnému zdokonalení formálních znaků a proporcí jednotlivých částí lidského těla. Lidská postava je podle dítěte členěna už zcela zřetelně. Paže jsou nasazeny k trupu, hlava je pokryta vlasy. Dítě kreslí postavu člověka ještě po částech, které k sobě mechanicky připojuje. Ve výsledku paže odstávají od trupu a nohy jsou umístěny paralelně vedle sebe. V dětské kresbě je možné sledovat postupné narůstání detailů. Dítě se například snaží o zobrazení oděvu.

V *sedmém roce* dochází k dalšímu zpřesnění tělesných proporcí. Paže jsou už většinou umístěny na správném místě ve výši ramen, nohy dítě zobrazuje blíž k sobě a začíná se objevovat i krk. Zatím však jen jako mezičlánek, jehož linie nenavazuje na linii hlavy nebo trupu. Přibývá více detailů jako účes, klobouk a znázornění oblečení. Již v tomto období dítě dokáže přesně skrz oblečení znázornit mužskou a ženskou postavu. Ženské postavy jsou znázorňovány jako dvoudílné s vyznačeným pasem.

Kresba dítěte v *osmém roce* se vyznačuje především měnící se technikou kresby. Dítě většinou tvaruje jednu linii a současně kreslí krk, rameno a paži. Tvarový obrys těla se stává dokonalejším. Paže dítě kreslí podél těla, nohy se sbíhají v rozkroku a dochází také ke zlepšení proporcí. Dětská kresba v tomto období už částečně přechází do profilu. Profilová kresba je využívána především při pokusu o znázornění pohybu člověka. Profil lidské postavy je zpočátku nedokonalý, kdy jsou nesprávně připojeny zejména paže. Objevuje

se také profil smíšený, kdy tělo a nohy jsou kresleny z profilu, ale oči jsou umístěny jako při pohledu en face.

V *devíti letech* se často vyskytuje znázornění lidské postavy v pohybu. Zobrazována bývá chůze při kresbě z profilu a pohyby rukou. Také obličej má většinu podstatných znaků. Dosud je kresba plošně pojatá. Rozdíly se však objevují mezi kresbami chlapců a dívek, u kterých je důraz kladen na oblečení, účes a vyznačení obočí.

Kresba dítěte v *desíti a jedenácti letech* se vyznačuje pokusy o perspektivní zachycení, stínování a tvarování. Objevuje se plastičnost a také tendence o zobrazení lidské postavy v trojrozměrném prostoru. V tomto období se vývoj kresby lidské postavy završuje a je prakticky ukončen. Později už se jedná pouze o její zdokonalování. Kresby jsou zcela poznamenány zájmy dítěte a jeho prožíváním (Mlčák, 1996; Šimíčková – Čížková, et. al., 2008; Vágnerová, 2005).

3.5 Význam a využití dětské kresby

Kresba dítěte je jedním z hlavních prostředků sloužících k lepšímu poznání dětské osobnosti. Je především originální výpovědí, která nás informuje o psychickém světě dítěte a o jeho problémech. Díky kresbě můžeme lépe poznat schopnosti dítěte a v neposlední řadě se skrz dětskou kresbu můžeme seznámit s tím, jak dítě vnímá okolní svět. Výtvarný projev dítěte souvisí zejména s vývojem motorickým, rozumovým a s jeho emocionální zkušeností. Kresba je tedy pevně svázána s komplexem duševního života dítěte.

Z pohledu psychologie se jeví jako důležitý a významný nejen produkt, ale také celý proces kresby. Tedy i to jak dítě drží tužku, sedí, jak kreslí a kolik k vytvoření kresby potřebuje času. Stejná důležitost je připisována i výpovědi dítěte u kreslení. Dětská kresba může také poskytnout orientační odhad stupně vývoje rozumových schopností. Nejčastěji se tak používá u předškoláků či dětí mladšího školního věku.

Pro posouzení úrovně inteligence vycházející z kresebného projevu musí být rozvinuty dílčí složky, bez kterých se celková schopnost nemůže rozvinout. Důvodem k selhání v kresbě může být určitá porucha v oblasti zrakového vnímání, jemné motoriky nebo senzomotorické koordinace. V případě, že dítě kreslí obrázek z paměti dle svých představ, kresba zachycuje také stupeň vývoje vizuální paměti a představivosti. Neméně významným jevem v kresbě dítěte je odraz jeho osobnostní charakteristiky, především emocionálního ladění.

Díky kresbě je u dítěte také uspokojována potřeba komunikace. Kresba je často využívána jako prostředek k nastolení pozitivního kontaktu dítěte s dospělým.

Dětská kresba slouží, jak z hlediska psychologického, tak pedagogického k posouzení řady významných prvků, které hrají roli zejména při určení a pochopení dětského vývoje.

Kresba dítěte nejčastěji poskytuje informace o:

- celkové úrovni vývoje,
- stupni vývoje jemné motoriky a grafomotoriky,
- zrakovém a prostorovém vnímání,
- vizuomotorice,
- emocionalitě dítěte,
- vztazích a postojích dítěte,
- je rehabilitačním nástrojem,
- je terapeutickým prostředkem.

Kresby je využíváno také jako léčebného prostředku, sloužícího k vyjádření pocitů. Využití výtvarného projevu jedince se řadí v psychologii k velmi oblíbeným a používaným prostředkům k osvětlení a porozumění vyskytujících se znaků ve vývoji.

Především pro budoucí učitele a vychovatele má významnou roli seznámení se s hlavními znaky dětského výtvarného projevu. Největší význam je dětské kresbě přisuzován zejména z toho důvodu, že se jedná o výborný nástroj sloužící k pochopení dětské psychiky (Šimíčková – Čížková, et. al., 2008; Bednářová, Šmardová, 2006; Vágnerová, 2005).

Dětská kresba je jedním z nejdůležitějších prostředků sloužících k pochopení znaků dětského vývoje. Právě v kresbě dítěte se odráží jeho celkový psychický a emocionální vývoj. Kresba je obrazem nejen typické dětské činnosti, ale skrývá v sobě především postoje, vědomosti a zkušenosti dítěte. Je také odrazem prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, jenž má nemalý význam v dětském vývoji.

Teoretická část diplomové práce se snaží o shrnutí základních poznatků z oblasti předškolního věku, školní zralosti a dětské kresby. Jedná se o tři oblasti, které v komplexním vývoji dítěte hrají nejdůležitější roli a neméně důležité jsou pro posouzení celkové připravenosti dítěte pro vstup do základní školy. Na část teoretickou plynule navazuje praktická část, která se bude zabývat konkrétními typy testů dosvědčujících školní připravenost dítěte, jejichž výzkum probíhal v podmínkách mateřských škol.

II. Praktická část

1 Výzkum připravenosti dětí pro vstup do základní školy

1.1 Cíle výzkumu

Praktická část diplomové práce se zabývá především vyhodnocením výzkumu připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Výzkum je součástí širokého výzkumného šetření ve vztahu ke školní připravenosti dětí Katedry psychologie a patopsychologie PdF UP. Ve vztahu k diplomové práci byla vybrána k analýze a zjištění úrovně připravenosti dětí pro vstup do základní školy metoda Kresba lidské postavy, potažmo Orientační test školní zralosti, rovněž hodnotící kresebný projev dětí.

Cílem výzkumu připravenosti dětí pro vstup do základní školy je především snaha zaznamenat celkovou úroveň připravenosti pro vstup do základní školy v souvislosti s kresebným projevem dětí předškolního věku. Je patrné jednak úsilí srovnat úroveň kresebného projevu zvláště u děvčat a chlapců, stejně tak snaha zachytit znaky typické pro kresbu dětí předškolního věku. Taktéž se tato část snaží o analýzu kresby předškolních dětí a srovnání vyspělosti dětské kresby z pohledu věku, pohlaví, a prostředí, ve kterém se zkoumané děti pohybují.

1.1.1 Stanovení hypotéz

Testy Kresba lidské postavy a Orientační test školní zralosti jsou v současné době nejčastěji užívanými grafickými metodami uplatňující se při hodnocení úrovně připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Na základě poznatků o obecných zákonitostech ve vývoji kresby byly pro výzkum připravenosti dětí pro vstup do základní školy stanoveny hypotézy, které byly ověřovány. Byly stanoveny tři hypotézy v následujícím znění:

1. Výskyt a kvalita jednotlivých znaků kresby je vázána na pohlaví dítěte. Budou rozdíly mezi chlapci a děvčaty při zobrazování jednotlivých znaků. Děvčata budou vykazovat lepší výsledky v kresbě a bude u nich vyšší frekvence zobrazovaných znaků.

2. Kvalita kresby je závislá na věku dítěte. U starších dětí bude kresba více realistická a propracovaná.

3. Přípravenost pro vstup do základní školy bude lepší u starších dětí.

1.2 Průběh výzkumu

Výzkum připravenosti dětí pro vstup do základní školy byl uskutečněn v mateřských školách, ve třídách předškoláků. Tento výzkum probíhal v mateřských školách v rámci Zlínského kraje, kde hodlám do budoucna také vykonávat svou pedagogickou profesi. Tato skutečnost byla také hlavním důvodem ke zvolení dané lokality. Výzkum probíhal v období od února do června roku 2010. Celkem se testování podrobilo padesát předškoláků, ze tří mateřských škol. Věk dětí se pohyboval od pěti let a osmi měsíců až po šest let a sedm měsíců věku dítěte.

Výzkum byl zaměřen na připravenost dětí pro vstup do základní školy především z hlediska tělesné, pohybové, manuální a kognitivní zralosti. Každé dítě bylo podrobeno testování pomocí testových baterií, které obsahovaly úkoly jak teoretické, praktické, tak znalostní. V rámci testových baterií bylo při výzkumu použito testů, které slouží k interpretaci vývojového stupně myšlení, jemné a hrubé motoriky, stupně rozvoje grafomotoriky a vizuomotoriky.

Výzkum každého dítěte probíhal individuálně, pouze s účastí dítěte a administrátora. Celkový čas testování jednoho dítěte byl zhruba 45 minut. Každé testování u jednotlivých dětí je zahájeno rozhovorem administrátora s dítětem pro nastolení příjemné a přátelské atmosféry, jelikož samotné testování představovalo pro některé děti velmi stresující situaci. Stejně tak je na konci testování dítě vždy pochváleno a povzbuzeno do dalších činností a vzdělávání.

U každého dítěte je před samotným započítáním testování zaznamenáno:

- pohlaví dítěte,
- datum narození – věk je stanoven přesně na roky a měsíce,
- bydliště dítěte – vesnice X město,
- počet jeho sourozenců, pořadí dítěte v sourozenecké řadě,
- vzdělání rodičů,
- případný odklad školní docházky.

Dítě je na začátku každého úkolu seznámeno s jeho obsahem a s jeho činností v něm. Úloha je zadávána standardní instrukcí. Po vysvětlení se administrátor vždy přesvědčí, zda dítě daný úkol správně pochopilo. Následně pak dítě jednotlivé úkoly provádí samostatně bez pomoci administrátora, ostatních dětí nebo paní učitelky. Případné dotazy jsou zodpovězeny takovým způsobem, kterým nedojde k ovlivnění dítěte v jeho práci. Čas u každého individuálního úkolu je stopován a řádně zaznamenán, s přesností na minuty a sekundy.

U jednotlivých úkolů je dále sledována a bodově hodnocena:

- celková koncentrace dítěte na úkoly,
- tělesná charakteristika,
- lateralita,
- samostatnost dítěte při práci,
- schopnost navázání kontaktu,
- spontánnost chování a reakcí při vyšetření,
- komplexní citové rozpoložení dítěte.

Hodnocení chování dítěte během vyšetření je vždy provedeno až po skončení vyšetření a po splnění všech stanovených úkolů dítětem. Celá sada testů je na závěr zvlášť pro každé dítě vyhodnocena a zaznamenána do sběrné tabulky pro následné komplexní vyhodnocení výzkumu.

Celý výzkum je anonymní a nikde není uváděno jméno ani příjmení dítěte. Výsledky dítěte nejsou žádným způsobem zveřejněny. Navíc nejsou sdělovány ani dítěti, učitelce v mateřské škole či ředitelce, ani rodičům. Výzkum slouží zcela pro potřeby diplomové práce.

2 Metody použité pro výzkum školní připravenosti

2.1 Struktura vyšetření

Testování pomocí testových baterií je rozloženo do dvou částí. V každé části jsou jednotlivé úkoly vhodným způsobem propojeny tak, aby nedocházelo k jednostrannému přetížení dítěte testovací metodou. Obě části obsahují testy zaměřené na školní připravenost dítěte a jsou v nich zařazeny, jak testy orientované na motoriku, tak na logiku dětí.

První část vyšetření se skládá z psychologických testů:

- Ravenovy matice
- Vystřihování geometrických tvarů
- Jiráskův orientační test školní zralosti
- Zavázání tkaničky
- Jiráskův test verbálního myšlení

Do druhé části vyšetření jsou zařazeny následující testy:

- Edfeldův reverzní test
- Orientační test dynamické praxe
- Zkouška znalostí předškolních dětí
- Zkouška výslovnosti
- Vizuomotorická koordinace

2.2 Průběh vyšetření v první části

2.2.1 Ravenovy matice

Testování dítěte, je po dokonalém seznámení dítěte s jeho úlohou v testech zahájeno testovou úlohou Ravenovy matice. Administrátorovi je k tomuto testu nápomocen testovací sešit s obsahem nejrůznějších barevných obrazců a záznamový arch pro odpovědi dítěte. Testovací sešit se skládá ze tří částí, které jsou za sebou řazeny dle složitosti obrazců, které má dítě postupně správně doplnit.

Dítěti je nejdříve vysvětlena jeho činnost v samotném testu. Administrátor dítěti test vysvětluje pomocí první strany v testovém sešitě. Nenechává dítěti možnost si jej samostatně celý prohlédnout. Obrázky v testovacím sešitě jsou dítěti zprostředkovány jako kus látky nebo tapety, z něž někdo v každém obrázku kousek vystříhl. V každém obrázku je totiž jeho část různým způsobem vyňata. Pod těmito obrázky jsou vystřižené části poskládány.

Úkolem dítěte v tomto testu je každý kousek „tapety“ si pečlivě prohlédnout a vybrat jeden. Dítěti je vysvětleno, že musí vybrat takový obrázek, který když by do chybějící části dosadilo, obrázek by byl celý a nešlo by vůbec poznat, že tam něco chybí. Musí tedy vybrat takovou část, která se hodí přesně do tohoto vystřiženého obrázku. Instrukce pro práci dítěte zní: *„Vyber z nabízených možností pod obrázkem tu, která podle tebe v obrázku chybí a správně doplní obrázek tak, že bude tvořit jeden celek“.*

Dítě na vybranou možnost, která podle něj doplní chybějící část, ukáže a administrátor si jím zvolenou možnost zapíše do záznamového archu. Po úvodní instrukci, kdy dítě pochopí princip úkolu, pokračuje plynule dál v určování a listy v testu si dítě samo otáčí a postupuje dle svého vlastního individuálního tempa.

Čas se začíná měřit od počátku práce i s vysvětlením práce dítěti. Je zaznamenán v minutách a sekundách. Na konec tohoto úkolu je také zaznamenáno chování dítěte při práci.

2.2.2 Vystřihování geometrických tvarů.

Druhou použitou testovou metodou v první části vyšetření je Vystřihování geometrických tvarů. Tato metoda slouží ke zjištění lateralit dítěte a také k poznání vývojového stádia jemné motoriky u dítěte předškolního věku.

Administrátor má předem nachystané čtvrtky papíru, na kterých jsou předem připraveny a nakresleny tvary na vystřihnutí. Je zde kolečko o poloměru $r = 3\text{cm}$, čtverec o straně $a = 4\text{cm}$ a rovnostranný trojúhelník o stranách $a, b, c = 5\text{cm}$. Každý z těchto útvarů je nakreslen zvlášť na jedné čtvrtce papíru. Důležitá je také volba nůžek ke stříhání, aby dítě nebylo při výkonu tohoto úkolu handicapováno nedostatečnou přípravou administrátora. Přesná instrukce zní: *„Ted' mi ukážeš, jak umíš stříhat. Zkus mi vystřihnout tyto jednotlivé tvary“.*

Administrátor postupně dítěti podává:

1. Kolečko – je zaznamenáván čas potřebný pro vystřihnutí přesně v sekundách.
2. Čtverec – opět je důležité zaznamenání přesného času.
3. Trojúhelník – zapsání celkového času přesně v sekundách.

Celkový čas z jednotlivého vystřihávání geometrických tvarů je na konci tohoto testu sečten. Administrátor si také zaznamenává celkové chování dítěte při testování. Zapíše si, kterou rukou dítě stříhá, případně zda při stříhání používá obě ruce, a která z rukou převažuje. Stejně tak si zapíše případné zvláštnosti vyskytující se v projevu dítěte při testování.

2.2.3 Orientační test školní zralosti (Jirásek)

Dalším testem v první části vyšetření zkoumajícím připravenost dětí pro vstup do základní školy je Jiráskův orientační test školní zralosti. Dítě dostane arch papíru, na kterém si administrátor zaznamená pohlaví dítěte, věk dítěte v měsících a den probíhajícího vyšetření. Test se skládá celkově ze tří částí.

Prvním úkolem dítěte je do volného prostoru na papírovém archu nakreslit nějakého pána, tak jak to dítě nejlépe umí a jak si ho představuje. Celý kresebný projev necháváme zcela v rukou dítěte. Má volný prostor pojmout kresbu přesně dle svých představ. Je také upozorněno na dostatek času pro svou práci. Až uzná za vhodné, má pouze oznámit, že je již s kresbou hotovo. Čas je zapsán, co nejpřesněji na minuty a sekundy.

Druhou úlohou tohoto testu je, aby se dítě pokusilo napodobit psací písmo dle znázorněné předlohy v zadání. Přesná instrukce zní: „*Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil, ale zkus jestli bys to taky tak uměl. Hezky se dívej, jak je to napsané a vedle na volné místo to tak napiš*“.

Dítě se má pokusit, co nejvěrněji a nejpečlivěji napodobit předlohu psacího písma, ač se samo ještě psát neučilo. Opět práce na tomto úkolu není časově omezena. Dítě je upozorněno na dostatek času pro svou práci. Čas potřebný ke splnění daného úkolu je zaznamenán v minutách a sekundách.

Třetím úkolem Orientačního testu školní zralosti je nápodoba obrazce, vytvořeného složením z teček. Dítě má jasně stanovenou instrukci k vykonání práce: „*Tady jsou takové puntíky. Zkus je nakreslit zrovna tak*“.

Dítě má za úkol překreslit daný obrazec na volné místo vedle tohoto obrazce. Má zde co nejpřesněji zachovat rozvržení jednotlivých puntíků. Čas je opět sledován v minutách a sekundách.

Po skončení práce dítěte na jednotlivých úkolech v testu jsou zvlášť zaznamenány časy sečteny v celkový čas práce na testu. Administrátor si dále zaznamená způsob, jakým dítě tužku drží, jeho úchop a převahu ruky, kterou při práci používá. Ruku, ve které tužku drží.

Dále jsou zaznamenány také poznámky, týkající se způsobu chování dítěte během průběhu jeho práce na celém testu.

2.2.4 Zavázání tkaničky

Čtvrtým testem v této části vyšetření, je test Zavázání tkaničky. Jedná se o test zjišťující úroveň jemné motoriky dítěte předškolního věku. Jde o test velmi zajímavý také z laického pohledu, jelikož v dnešní době již většina předškoláků díky botkám na suchý zip si tkaničky nejen neumí zavázat, ale také se s tkaničkami dosud ani nesetkalo.

Důležitá je v tomto testu správná volba boty. Musí se jednat o sportovní botasku dětské velikosti s plochými šňůrkami. Dítěti je na začátku testu položena otázka, *zda-li si už umí zavázat boty. Takové ty boty, co mají tkaničky*. Po odpovědi dítěte na tuto otázku, bez ohledu zda je kladná či záporná, necháme dítě zavázání tkaničky na skutečné botě předvést. Dítě si dá botu na klín špičkou dopředu a snaží se ji zavázat. Na vykonání tohoto úkolu má opět neomezené množství času a neudaný počet pokusů o zavázání.

Čas u tohoto úkolu je zaznamenáván, co nejpřesněji v minutách a sekundách od začátku pokusu dítěte botu zavázat. Dále je zaznamenáno, zda dítě botu zavázalo či nikoliv. V případě neúspěchu dítě ujistíme o tom, že se nic neděje a že se to jistě ještě do budoucna naučí.

2.2.5 Test verbálního myšlení (Jirásek)

Posledním testem v první části vyšetření je Test verbálního myšlení, který je považován a doporučován za jakýsi verbální doplněk Jiráskova orientačního testu školní zralosti. Dítěti je tento test představen formou hry. Administrátor formuluje pro dítě otázky z testu ve formě hádanek, které se dítě bude snažit uhodnout. Každá odpověď dítěte je zaznamenána a dítě je za odpověď vždy pochváleno. Není cílem testu dítě něčemu naučit, případně ho seznámit s novými poznatky. Jde pouze o zjištění dosavadních znalostí předškolního dítěte. Proto není dítě během testování opravováno, nabádáno ke změně odpovědi nebo seznámeno se správnou odpovědí.

Dítěti je položeno celkem dvacet otázek, které jsou bodově hodnoceny. Dítě zde může získat hodnocení pohybující se od kladných bodových rovin až po záporné.

Celkový čas potřebný k vykonání testu je zaregistrován v minutách i sekundách.

2.3 Průběh vyšetření ve druhé části

2.3.1 Edfeldův reverzní test

Druhá část vyšetření začíná testovou metodou Edfeldův test. Každé dítě dostane testovací arch, ve kterém jsou zobrazeny vždy dvojice téměř stejných obrázků. Úkolem dítěte v tomto testu je rozhodnout, zda-li vyobrazené obrázky jsou stejné či nikoliv.

Na začátku je dítěti jeho úkol důkladně vysvětlen. Nejdříve mu administrátor na cvičných příkladech ukáže dvojice podobných obrázků a zeptá se ho, zda jsou tyto obrázky úplně stejné, jestli se v něčem trochu liší nebo zda-li nejsou vůbec stejné. V případě, že dané obrázky nejsou shodné, úkolem dítěte je tuto dvojici v okénku přeškrtnout. Na začátku je toto přeškrtnutí dítěti předvedeno. Jestliže se však obrázky neliší a jsou shodné, dítě má za úkol tuto dvojici nechat nepřeškrtnutou. V případě, že si dítě není jisté a neví si rady, snaží se mu administrátor napovědět a nepatrně poukázat na jednotlivé rozdíly. Když dítě jednoznačně odpoví, jeho rozhodnutí je mu schváleno a současně je poukázáno na detail, díky kterému se dítě správně rozhodlo.

Po nacvičení několika příkladů na začátku testování, ve kterých se administrátor přesvědčil, že dítě zadaný úkol správně pochopilo, začíná dítě pracovat samostatně. Je mu vysvětleno jakým způsobem bude dále pokračovat a co ho v testu ještě čeká. Administrátor se ještě ujistí, jestli dítě nemá k danému úkolu nějaké dotazy a zda ví, kdy má dvojici přeškrtnout, a kdy obrázek nechá nepřeškrtnutý. Je také zdůrazněna pečlivost při určování podobnosti.

Pokud dítě vše chápe, začíná se měřit čas. Celkový čas je zaznamenán přesně v minutách a vteřinách od počátku samostatné práce dítěte, bez zácvičku provedeného společně s administrátorem, až do dokončení testových úkolů. Dítě má pro vykonání testu neomezený čas. Úkol je dokončen odevzdáním testu dítětem.

2.3.2 Orientační test dynamické praxe

Dalším testem v druhé části je Orientační test dynamické praxe, který slouží ke zjištění úrovně hrubé a jemné motoriky a jeho schopnosti zareagovat na dynamický podnět. Dítěti je zadán úkol, ve kterém má ve všem napodobovat administrátora. Administrátor nejprve daný úkol sám předvede a poté je úkolem dítěte stejný úkon, co nejlépe a nejpresněji zaznamenat.

Při zadávání úkolů, administrátor postupuje dle záznamového archu. Do tohoto záznamového archu je následně zapsán úspěšný či neúspěšný pokus.

Čas tohoto úkolu je sledován přesně v sekundách u každého úkolu.

2.3.3 Zkouška znalostí předškolních dětí

Třetím testem v této části vyšetření je Zkouška znalostí předškolních dětí. V tomto testu je patrná snaha o zjištění úrovně znalostí dítěte předškolního věku potřebných pro školní docházku. Atmosféra k testování je navozena administrátorem ve formě poznávací hry, kdy se snaží nastolit prostředí neformálního rozhovoru o zajímavých věcech, na které bude dítě odpovídat. Otázky jsou dítěti pokládány ze záznamového archu pro zaznamenání odpovědí. Dítě je upozorněno na fakt, že vždy o dané věci řekne to, co o této problematice ví či na co si vzpomene. V případě, že dítě o daném úkolu nic neví, je ujištěno, že se nic neděje, a že se nejedná o žádnou chybu, která by ho měla trápit.

Čas je sledován pouze orientačně u každého úkolu. Vždy je měřen čas, který je potřebný od položení otázky k jejímu zodpovězení. Je zaznamenán v minutách a sekundách. Výsledným časem je pak čas skládající se ze všech dílčích časů.

2.3.4 Zkouška výslovnosti

Následujícím testem je Zkouška výslovnosti předškolního dítěte, který slouží pro zjištění stupně úspěšného vývoje mluvidel. Dítěti jsou administrátorem čtena jednotlivá slova a jeho úkolem je tato různá slova po administrátorovi přesně, a co nejlépe bezchybně zopakovat.

V seznamu slov, které slouží ke zkoušce výslovnosti jsou:

- cvrček,
- šeherezáda,
- podplukovník,
- třpytivý,
- nejnebezpečnější,
- obdivuhodně.

U každého slova je zaznamenáno, zda bylo dítětem zopakováno bezchybně či s chybou. Pokud dítě některé ze slov zkomolí, je potřeba ověřit, zda nemá vadu výslovnosti.

V případě, že dítě takovouto vadou trpí, je nutné posoudit, zda slovo zopakovalo v rámci své vady dobře nebo ho ještě více zkomolilo. Teprve tato poslední možnost je považována za chybu. Stejně tak se jedná o chybu, když se dítě při opakování slova několikrát zakoktá nebo musí začátek slova vícekrát rozběhnout nebo slovo opakuje.

Čas je u tohoto úkolu sledován pouze orientačně. Je sledován čas celkový od prvního slova až po bezchybné zopakování posledního slova v minutách a vteřinách.

2.3.5 Vizuomotorická koordinace

Posledním úkolem v testových bateriích pro zkoumání připravenosti dítěte pro vstup do základní školy je test Vizuomotorické koordinace. Dítěti je ke zvládnutí tohoto úkolu dán list s obrázkem. Na obrázku jsou různé cestičky, které spojují jednotlivé obrázky. Dítě má za úkol pomocí tužky jednotlivé obrázky spojit. Nesmí však sejít z naznačené cestičky, tedy musí dávat pozor, aby nepřetáhlo okraj cesty. Cesta je dítěti zprostředkována jako cesta na mostě a ono musí dávat pozor, aby z něj nespadlo.

Čas je stopován při spojení každé dvojice zvlášť. Jakmile dítě spojí jednu dvojici, je zapsán čas a dítě pokračuje dvojicí následující. Doba je zaznamenána přesně u každé dvojice a výsledným časem je čas sestávající z dílčích časů v minutách a sekundách. V testu je také zaznamenáno kolikrát dítě při spojování dvojic sešlo z cestičky, tedy kolikrát v úkolu přetáhlo. Administrátor sleduje úchop tužky dítětem a také, která ruka v činnosti dítěte převažuje.

3 Orientační test školní zralosti a test Kresba lidské postavy

Výzkum v praktické části je především zaměřen na vyhodnocení a poznatky získané z Orientačního testu školní zralosti a Testu kresby lidské postavy. Právě z tohoto důvodu je do praktické části zařazeno podrobnější pojednání o administraci a způsobu hodnocení těchto dvou testových metod.

3.1 Struktura Orientačního testu školní zralosti

K nejznámějším a nejužívanějším testům pro stanovení připravenosti dětí pro vstup do základní školy je řazena česká verze Kernova testu, kterou zpracoval Jirásek. Jedná se o *Orientační test školní zralosti*. Původní test obsahoval celkově šest úloh – čmárání, obkreslení jednoduché věty psané psacím písmem, nakreslení dětské postavy, obkreslení skupiny bodů a dvě úlohy simultánního postihování množství. Tento Kernův test byl modifikován na české poměry, aby bylo dosaženo standardnosti, která je požadována při testovém vyšetření.

V současnosti obsahuje celkem tři úkoly:

- kresbu mužské postavy,
- napodobení psacího písma,
- obkreslení skupiny bodů.

Původní kresba holčičky či chlapečka v Kernově testu byla nahrazena kresbou mužské postavy, dle vlastní představy dítěte.

Grafická reprodukce krátké věty je standardně vymezena tištěnou, relativně stejně náročnou předlohou, která obsahuje psací tvary písmen – „Ci yl osn“. Jednotné podmínky při obkreslování písma a teček jsou zajištěny zavedením formuláře s předlohou na levé straně a místem pro reprodukci na straně pravé. Původní třístupňové hodnocení bylo nahrazeno pětibodovou klasifikací. Všechny tři úkoly testu kladou nároky na celkovou vyspělost jemné motoriky a koordinaci vidění a pohybu ruky.

První úkol v testu vychází z vývoje dětské kresby. Skýtá příležitost dítěte ke kresebným výtvorům na různé vývojové úrovni, ke kresbám figurálním, představující rozpětí mezi typem kresby tzv. hlavonožce a syntetickým způsobem zobrazování. Ve výkladu

zvláštností ve vývoji dítěte a znaků školní zralosti v kresbách dětí je vycházeno z koncepce dětského kresebného vývoje. Tento úkol umožňuje orientační posouzení rozumové úrovně.

Následující dva úkoly „napodobení psacího písma“ a „obkreslení skupiny bodů“, již představují opravdový zkouškový charakter. Dítě pro řádné splnění úkolu musí vyvinout určité volní úsilí, přimět sebe samo vůlí ke splnění instrukce a po určitou dobu vyvíjet konkrétní činnost, což je jeden z důležitých předpokladů pro zapojení do školního vyučování. Při reprodukci tvarů písma a geometrických útvarů se prokáže, zda dítě je už na takové úrovni duševního vývoje, aby dokázalo napodobit předlohu.

Autor testu upozorňuje na výsledek pouze orientační. Dobrý výsledek v testu poukazuje na dobrý školní prospěch, ale i špatný výsledek se vyskytuje u dětí, které se pak dobře učí. To znamená, že test je spolehlivým podkladem pro závěr o zralosti, nikoliv však pro spolehlivé posouzení nezralosti.

Celkový výsledek testu je hodnocen pouze jako nadprůměrný, průměrný či podprůměrný. U dětí, které dosáhly podprůměrného výsledku, je třeba podrobného vyšetření. Test je zadáván individuálně. Administrace testu i jeho vyhodnocení jsou navíc velmi rychlé (Švancara a kolektiv autorů, 1974; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

3.1.1 Hodnocení výkonů v Orientačním testu školní zralosti

Celkové hodnocení výkonů dítěte v testu je uskutečněno přidělením známek jedna až pět, dle zobrazených znaků v projevu dítěte.

Hodnocení a přidělení odpovídající známky v prvním úkolu dle projevu dítěte.

Kresba mužské postavy – přidělení známky:

- 1: Postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava není větší než trup a s trupem je spojena krkem. Na hlavě jsou zobrazeny vlasy, případně klobouk nebo čepice. Dále pak uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Na postavě je rozpoznatelné mužské oblečení. Postava je nakreslena syntetickým způsobem.
- 2: Kresba má všechny náležitosti jako na jedničku kromě syntetického zobrazení. Chybějí-li tři části, mohou být prominuty v případě, že jsou vyváženy syntetickým způsobem.

- 3: Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Je tolerováno vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.
- 4: Primitivní kresba s trupem. Končetiny jsou vyjádřeny pouze jednoduchými čarami.
- 5: Chybí jasné zobrazení trupu nebo obou párů končetin.

Hodnocení a přidělení známky v druhém úkolu – napodobení psacího písma:

- 1: Dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad písmeny. Opsaná věta se neodchyluje od vodorovné linie o více než třicet stupňů.
- 2: Ještě čitelné napodobení napsané předlohy. Nezáleží na dodržení písmen ani vodorovné linie.
- 3: Patrné členění věty alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy.
- 4: S předlohou jsou si podobná aspoň dvě písmena. Celek tvoří řádku.
- 5: Čmárání.

Hodnocení a oznámkování třetího úkolu – obkreslení skupiny bodů:

- 1: Téměř dokonalé napodobení předlohy. Je tolerováno pouze velmi malé vychýlení jednoho bodu z řádky nebo sloupce. Zmenšení obrazce je přípustné, zvětšení nesmí být víc, jak o polovinu. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.
- 2: Sestavení i počet bodů musí odpovídat předloze. Lze prominout vychýlení až tři teček o půl šířky mezery mezi řádky nebo sloupci.
- 3: Celek se obrysem podobá předloze. Výškou i šířkou ji nepřevyšuje víc než dvakrát. Počet teček nemusí být správný, ale nesmí převyšovat počet dvaceti a méně než sedm. Je tolerováno i jakékoliv pootočení.

- 4: Obrazec se již nepodobá předloze, skládá se ještě z teček. Na velikosti obrazce a počtu teček nezáleží, jiné tvary nejsou přípustné.
- 5: Čmárání.

Celkový výsledek testu tvoří součet všech známek v jednotlivých úlohách (Švancara a kolektiv autorů, 1974).

3.2 Diagnostické využití kresby lidské postavy

Kresebné testy jsou velmi oblíbenou a široce využívanou formou pro testování připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Hlavní důvod spočívá v jednoduchosti jejich administrace a převažující ochoty dětí kreslit. Kresebnou metodu je tedy možné využít jako úvodní metody při navázání kontaktu.

Kresba přináší také možnost celkového uvolnění, snižuje napětí, nedůvěru a nejistotu, která je často komplikací ve spolupráci. Tato metoda nebývá časově nijak zvlášť náročná a poskytuje různé důležité informace. Nejrozsáhlejší použití této metody je v dětské psychologické praxi.

3.2.1 Zásady pro užití kresby v psychologické diagnostice

Při použití testu kresby lidské postavy pro zjištění úrovně připravenosti dítěte pro zahájení školní docházky je nutné dodržet několik důležitých zásad.

1. Pro děti předškolního věku, které jsou nejčastěji podrobovány tomuto testování, znamená kresba hru. Je tedy nutné, aby také v hravé činnosti atmosféře probíhal i test kresby lidské postavy.
2. Při testování je nutné používat vždy jednotného formátu papíru stejné zrnitosti a jednotného materiálu ke kreslení, například stejný typ tužky.
3. Důležité je při testování zaznamenat všechny potřebné okolnosti: datum, dobu výzkumu, laterality, držení tužky, stupeň adaptace dítěte.
4. V individuální diagnostice se opíráme zejména o kresby, které jsme mohli sledovat při jejich vzniku.

5. Při diagnostice je nutné zařadit kresbu z hlediska vývojové úrovně a z hlediska neobvyklých znaků kresby.
6. Kresba je chápána jako výsledek činností, která je multidimenzionální.
7. Je nutné se při diagnostice kreseb vyvarovat chyb způsobených nadsazenou projektivní interpretací.
8. Kresba by nikdy neměla činit jediné východisko projektivní interpretace.
9. Výsledky kresby jsou pro určení celkové úrovně dítěte z hlediska jeho připravenosti konfrontovány s výsledky dalších zkoušek.
10. Kresba může činit indikátor tvořivých schopností i funkčních a organických procesů.
11. Kresba dítěte je tím více nespolehlivým ukazatelem vývoje dítěte, čím více je dítě starší.
12. Při užití kresby pro výzkumné účely je nutné hodnocení kresby dvěma posuzovateli (Švancara a kolektiv autorů, 1974).

4 Test Kresba lidské postavy

Test kresby lidské postavy byl vytvořen F. Goodenoughovou. Je zde vycházeno z oprávněného předpokladu, že dětská kresba se zákonitě vyvíjí a v průběhu tohoto vývoje dochází k přibývání detailů a zvyšuje se také správnost provedení kresby. Úroveň kresebného vývoje je odrazem nezbytných specifických dílčích funkcí pro kreslení, stejně tak i odrazem úrovně mentálního rozvoje obecně.

4.1 Administrace testu

Test kresby lidské postavy hodnotí tuto kresbu z pohledu představy dítěte. Dítě nemá žádnou předlohu, podle které by kreslilo. Musí dané téma samostatně zpracovat. Tato testová metoda patří do kategorie testů tužka – papír, nevyžaduje tedy žádný testový materiál.

Test pro zjištění připravenosti dítěte pro vstup do základní školy je administrován individuálně. Instrukce k testování zní: *„Na tento papír nakresli obrázek nějakého pána tak, jak to nejlépe dovedeš“*.

Dítě kreslí měkkí obyčejnou tužkou na formát papíru A4 postavený na výšku. Je kladen důraz na to, aby dítě při kreslení nemělo na lavici víc než tyto pomůcky. Především je nutné, aby dítě nemělo poblíž pastelky či fixy, které by jej sváděly k barevnému vylepšování kresby. Pro testování je důležité navození takové atmosféry, ve které dítě kreslí podle svých možností, je uvolněné a cítí se dobře. Důležité je, aby dítě vědělo, že se nejedná o zkoušku, která bude na konci oznámkována. Dítě, které je toho schopné, si svůj arch papíru podepíše. Je důležité si povšimnout, kterou rukou tak dítě činí, a kterou používá při kreslení.

Zkouška není nijak časově omezena, dítě může kreslit tak dlouho, jak potřebuje. V průběhu kreslení je sledován postup, jakým dítě pokračuje, stejně tak je možné na tomto postupu sledovat některé osobní i pracovní vlastnosti dítěte, jeho pohotovost, nedostatek sebedůvěry, jeho povrchnost, inhibici nebo impulzivitu. Pozorování je potřeba ihned zaznamenat.

Po ukončení kresby je vhodné si s dítětem o jeho kresbě promluvit, nechat jej, aby se samo ke kresbě vyjádřilo a vysvětlilo, co je na jeho kresbě důležité (Říčan, Vágnerová, a spolupracovníci, 1991; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009; Šturma, Vágnerová, 1982).

4.2 Návod ke skórování

Na kresbě lidské postavy dítěte předškolního věku je ohodnoceno celkem 35 položek. Patnáct z nich je zaměřeno na hodnocení obsahu kresby a zbylých dvacet se zaměřuje na klasifikaci formy provedení kresby. Do tohoto zpracování spadá například ohodnocení:

- vzájemných proporcí jednotlivých částí těla,
- dvojdimenzionální provedení,
- spojení jednotlivých částí,
- symetrie pravé a levé části,
- náročnost provedení obtížnějších partií těla,
- kvalitu zobrazení tvaru,
- eventuelní profil.

Kvalitativně je také zhodnocena senzomotorická koordinace – čáry a jejich spojení.

Každé splnění položky je hodnoceno jedním bodem, chybné nebo nedostačující splnění nulou. Celkový výsledek hodnocení je získán součtem obsahového a formálního skóru (Říčan, Vágnerová, a spolupracovníci, 1991; Šturma, Vágnerová, 1982).

4.3 Interpretace výsledků testu

Výsledky testu kresby lidské postavy mohou být interpretovány jak z hlediska kvantitativního na základě získaných skóre, tak kvalitativního podrobnějším rozбором zvláštností kresebného projevu a chování dítěte během testování. Po zhodnocení kresby jsou získány tři skóry:

- celkový,
- obsahový,
- formální skór.

Obsahový skór – zachycuje kvalitu a počet detailů v kresbě jako je zobrazení trupu, paží a podobně. Tento skór roste rychleji než kvalita formálního zpracování kresby. Úspěšnost zvládnutí obsahových položek roste v závislosti na věku dítěte. Současně má však každá z položek jinou dynamiku vývoje.

Formální skór – se zaměřuje především na zpracování tématu. Vývojově podmíněné zlepšení ve formálním zpracování kresby je časově ohraničeno zejména v období raného

školního věku a vrcholu dosahuje asi v deseti letech. Poté dochází k úbytku přesnosti provedení a převažuje zjednodušené zobrazení lidské postavy.

Vysoký celkový skór – mívají komplexně vyzrálé a inteligentní děti. Dále také některé pečlivé a klidné děti, obzvláště děvčata.

Nízký celkový skór – je typický pro děti se sníženou úrovní rozumových schopností, s postižením senzomotorických schopností, děti neklidné a nesoustředěné.

Obsahový skór – je všeobecně méně citlivý na různé změny a poškození psychického i somatického původu. Bývá většinou vyšší než formální skór, ať se jedná o postižení jakéhokoliv typu.

Vyšší formální než obsahový skór se často vyskytuje u dětí, s nápadně nízkou motivací ke kreslení, u dětí s emočními nebo adaptačními poruchami. Zde bývá lepší úroveň zpracování než bohatost detailů spíše důsledkem lhostejnosti a nedostatku motivace, než neschopnosti zobrazení vývojově přiměřeného počtu detailů.

Při interpretaci výsledků je důležité uvědomění si, že test kresby lidské postavy může měřit v každé vývojové fázi jiné funkce, tedy některé funkce zdůraznit ve větší míře než jiné. V případě předškolních dětí jde zejména o působení faktoru zrání, který kresbu dítěte předškolního věku výrazně ovlivňuje. Je také důležité brát ohled na sociokulturní zkušenosti dětí, které pod tímto vlivem mohou kreslit trochu odlišným způsobem a klást důraz na jiné detaily v kresbě (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009; Šturma, Vágnerová, 1982).

5 Vyhodnocení Orientačního testu školní zralosti

Orientačního test školní zralosti byl vyhodnocen celkem ze dvou hledisek. Jedná se o vyhodnocení testu:

- z hlediska věku respondentů a celkového průměrného počtu dosažených bodů,
- z hlediska pohlaví a celkového průměrného počtu dosažených bodů.

5.1 Vyhodnocení testu z hlediska věku a průměrného počtu dosažených bodů

Tabulka 1 Věkové rozpětí v době testování (v letech a měsících)

	Nejmladší	Nejstarší	Průměrný věk
Chlapci	5 let a 8 měsíců	6 let a 5 měsíců	5 let a 10 měsíců
Děvčata	5 let a 8 měsíců	6 let a 6 měsíců	6 let a 2 měsíce
Celkem	od 5 let a 8 měsíců	do 6 let a 6 měsíců	6 let

Tabulka zachycuje věk respondentů v době testování od nejmladšího po nejstaršího účastníka, u každého pohlaví zvlášť. Vyhodnocuje také průměrný věk respondentů.

Tabulka 2 Frekvence věkových pásem

	5,8 – 6 let	6,1 – 6,7 let
Chlapci	22	13
Děvčata	10	5
Celkem	32/64 %	18/36 %

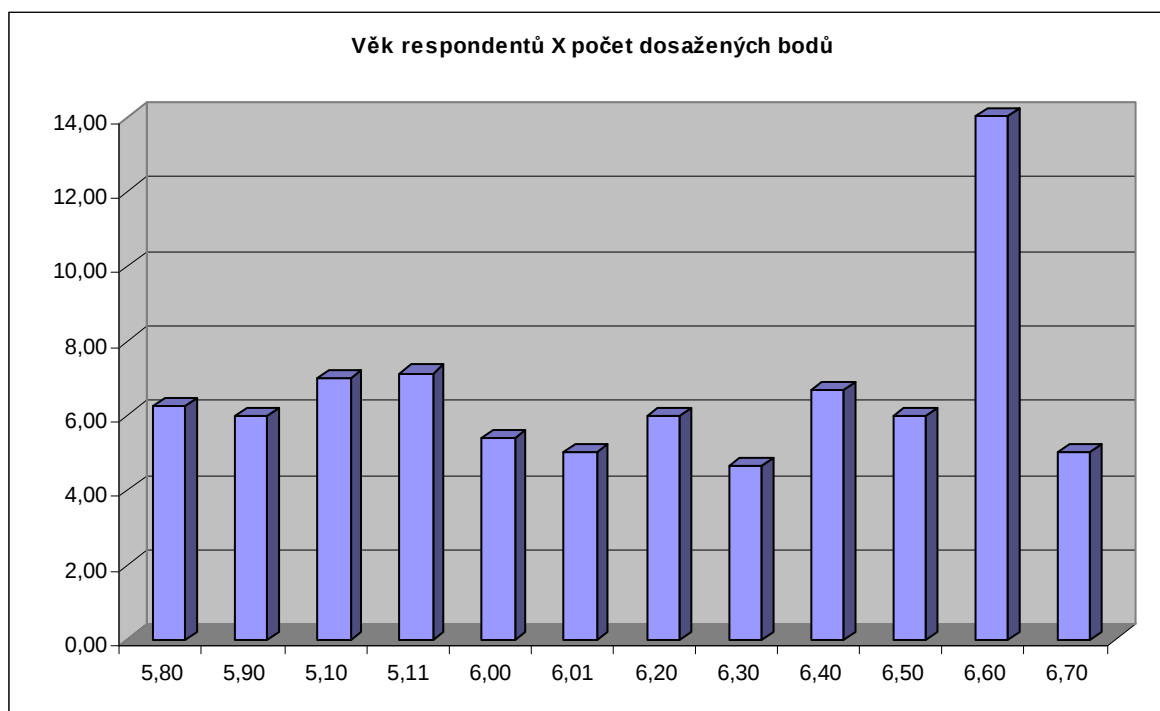
Tabulka zobrazuje počty respondentů pro každé pohlaví pohybujících se v daných věkových pásmech. Procentuelně vymezuje věková pásma zúčastněných respondentů na testování.

Tabulka 3 Komplexní vyhodnocení

Věk respondentů	Průměrný počet dosažených bodů
5 let a 8 měsíců	6,25
5 let a 9 měsíců	6,00
5 let a 10 měsíců	7,00
5 let a 11 měsíců	7,14
6 let	5,38
6 let a 1 měsíc	5,00
6 let a 2 měsíce	6,00
6 let a 3 měsíce	4,66
6 let a 4 měsíce	6,66
6 let a 5 měsíců	6,00
6 let a 6 měsíců	14,00
6 let a 7 měsíců	5,00
Celkový průměr	6,59

Tabulka definuje průměrný počet dosažených bodů v Orientačním testu školní zralosti pro jednotlivá věková pásma respondentů. Určuje také celkový průměr dosažených bodů v testovaném vzorku.

Graf 1 Vyhodnocení dle věku a průměrného počtu dosažených bodů



Z grafu pro Orientační test školní zralosti je možné vyčíst úroveň připravenosti dětí pro vstup do základní školy z hlediska dosažených bodů v testu v souvislosti s jejich věkem. Pro tento test je velmi důležité upozornění, že čím více bodů dítě dosáhlo, tím méně je připravené na vstup do základní školy. Jelikož Jiráskův orientační test je hodnocen známkou a celkový počet bodů je výsledek součtu známek jednotlivých úkolů.

Z grafu tedy vyplývá, že nejvíce připravené pro vstup do základní školy z hlediska orientačního testu školní zralosti jsou děti pohybující se ve věku kolem šesti let. Konkrétně ve věku šest let a tří měsíců, šesti let a jednoho měsíce a šesti let a sedmi měsíců.

Naopak nejhorší je připravenost dětí pro vstup do základní školy ve věku pěti let a jedenácti měsíců. Nejhorších výsledků bylo dosaženo ve skupině dětí ve věku šesti let a šesti měsíců. Tuto skutečnost však způsobil fakt, kdy mezi testovanými bylo děvčátko, které se narodilo s fetálním alkoholovým syndromem, a které mělo být dle zápisu do školy zapsáno do první třídy.

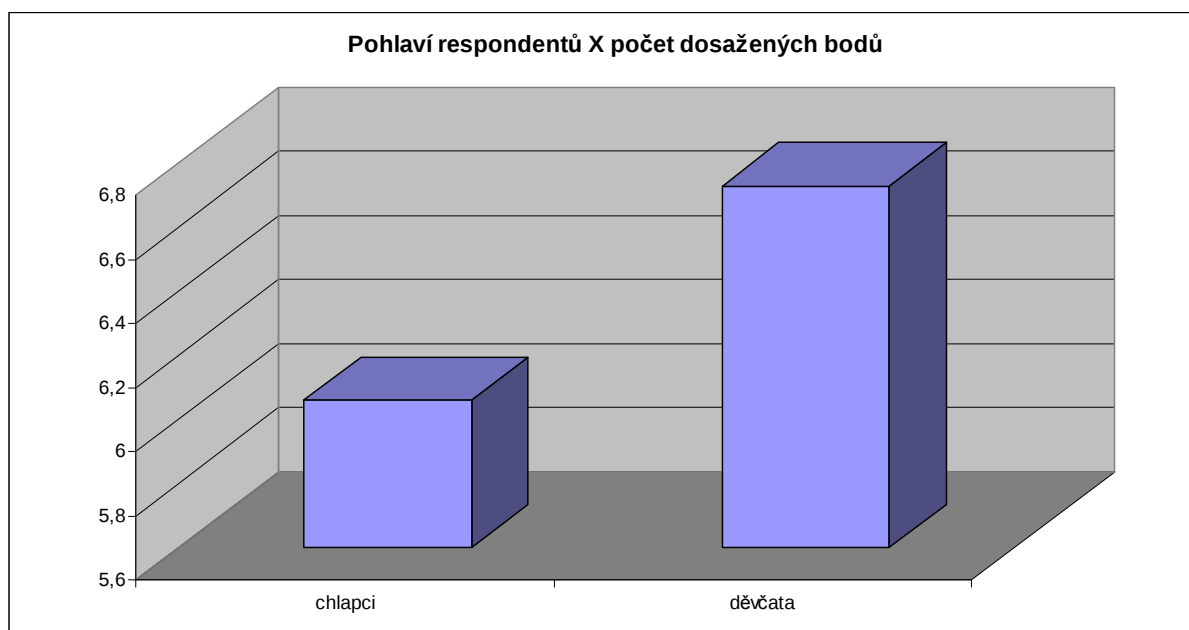
5.2 Vyhodnocení testu z hlediska pohlaví a průměrného počtu dosažených bodů

Tabulka 4 Komplexní vyhodnocení dle pohlaví respondentů

Pohlaví respondentů	Průměrný počet dosažených bodů
Chlapci	6,06
Děvčata	6,73
Celkový průměr	6,43

Tabulka vystihuje průměrný počet dosažených bodů v Orientačním testu školní zralosti se zřetelem k pohlaví testovaných respondentů.

Graf 2 Vyhodnocení dle pohlaví a průměrného počtu dosažených bodů



Orientační test školní zralosti byl pojat také z hlediska srovnání pohlaví respondentů a celkového průměrného počtu dosažených bodů v tomto testu. Z grafu pro toto vyhodnocení lze tedy vyčíst, že lepší připravenost pro vstup do základní školy vykazují dívky než-li chlapci. V průměru dosáhly 6,73 bodů, kdežto chlapci dosáhli pouze 6,06 bodů.

Významnou roli zde hraje také počet respondentů z jednotlivých pohlaví. Z chlapců se testování zúčastnilo celkem 35 respondentů. Dívek byla bezmála polovina z celkového počtu chlapců. Celkem se jich zúčastnilo 15 z celkového počtu 50 respondentů.

Celkový průměr dosažených bodů u obou pohlaví činil 6,43 bodů.

6 Vyhodnocení testu Kresba lidské postavy

Test kresby lidské postavy byl vyhodnocen celkem ze tří hledisek. Jedná se o vyhodnocení testu:

- z hlediska věku respondentů a celkového průměrného počtu dosažených bodů,
- z hlediska pohlaví a celkového průměrného počtu dosažených bodů,
- z hlediska procenta plnění jednotlivých položek v kresbě.

6.1 Vyhodnocení testu z hlediska věku a průměrného počtu dosažených bodů

Tabulka 5 Věkové rozpětí v testu Kresba lidské postavy (v letech a měsících)

	Nejmladší	Nejstarší	Průměrný věk
Chlapci	5 let a 8 měsíců	6 let a 5 měsíců	5 let a 10 měsíců
Děvčata	5 let a 8 měsíců	6 let a 6 měsíců	6 let a 2 měsíce
Celkem	od 5 let a 8 měsíců	do 6 let a 6 měsíců	6 let

Tabulka zachycuje věk respondentů v průběhu testu Kresba lidské postavy. Věk je zaznamenán od nejmladšího po nejstaršího účastníka u každého pohlaví zvlášť. Je vyhodnocován také průměrný věk respondentů.

Tabulka 6 Frekvence věkových pásem

	5,8 – 6 let	6,1 – 6,7 let
Chlapci	22	13
Děvčata	10	5
Celkem	32/64 %/	18/36 %/

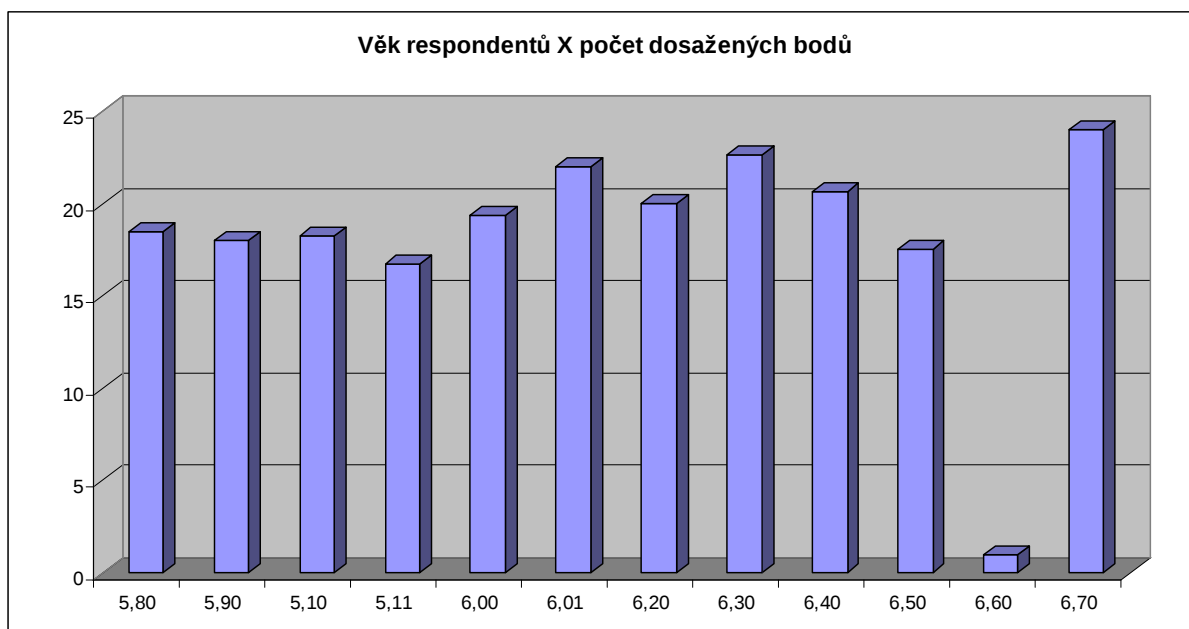
Tabulka zobrazuje počty respondentů pohybujících se v daných věkových pásmech. Procentuálně vymezuje věková pásma zúčastněných respondentů.

Tabulka 7 Komplexní vyhodnocení testu Kresba lidské postavy

Věk respondentů	Průměrný počet dosažených bodů
5 let a 8 měsíců	18,50
5 let a 9 měsíců	18,00
5 let a 10 měsíců	18,22
5 let a 11 měsíců	16,71
6 let	19,38
6 let a 1 měsíc	22,00
6 let a 2 měsíce	20,00
6 let a 3 měsíce	22,66
6 let a 4 měsíce	20,66
6 let a 5 měsíců	17,50
6 let a 6 měsíců	1,00
6 let a 7 měsíců	24,00
Celkový průměr	18,22

Tabulka určuje průměrný počet dosažených bodů pro jednotlivá věková pásma respondentů. Určuje také celkový průměr bodů dosažený při testování.

Graf 3 Vyhodnocení dle věku a průměrného počtu dosažených bodů



Z grafu pro test kresby lidské postavy je možné vyčíst úroveň připravenosti dětí pro vstup do základní školy z hlediska dosažených bodů v souvislosti s jejich věkem.

Pro použití a vyhodnocení tohoto testu je velmi důležité upozornění, že čím více bodů dítě dosáhlo, tím více je z hlediska testu Kresby lidské postavy připravené na vstup do základní školy. Jelikož test kresby lidské postavy je hodnocen bodem za každou zobrazenou položku v kresbě. Celkový počet bodů je výsledek součtu dosažených bodů při zobrazení každé z 35 daných hodnotících položek.

Z grafu je možné vyčíst, že nejvíce jsou z testovaného vzorku připravené pro vstup do základní školy děti ve věku šest let a sedmi měsíců, šesti let a jednoho měsíce, šesti let a tří měsíců, stejně tak děti ve věku šesti let a čtyř měsíců. Tyto děti dosáhly při testování průměrného počtu 24 – 20 bodů. Na druhé straně nejhorší z pohledu tohoto testu je připravenost dětí pro vstup do základní školy ve věku pěti let a jedenácti měsíců, které v průměru dosáhly necelých 17 bodů. Nejhorších výsledků bylo dosaženo ve skupině dětí ve věku šesti let a šesti měsíců. Tuto skutečnost opět způsobil fakt účasti děvčátka narozeného s fetálním alkoholovým syndromem.

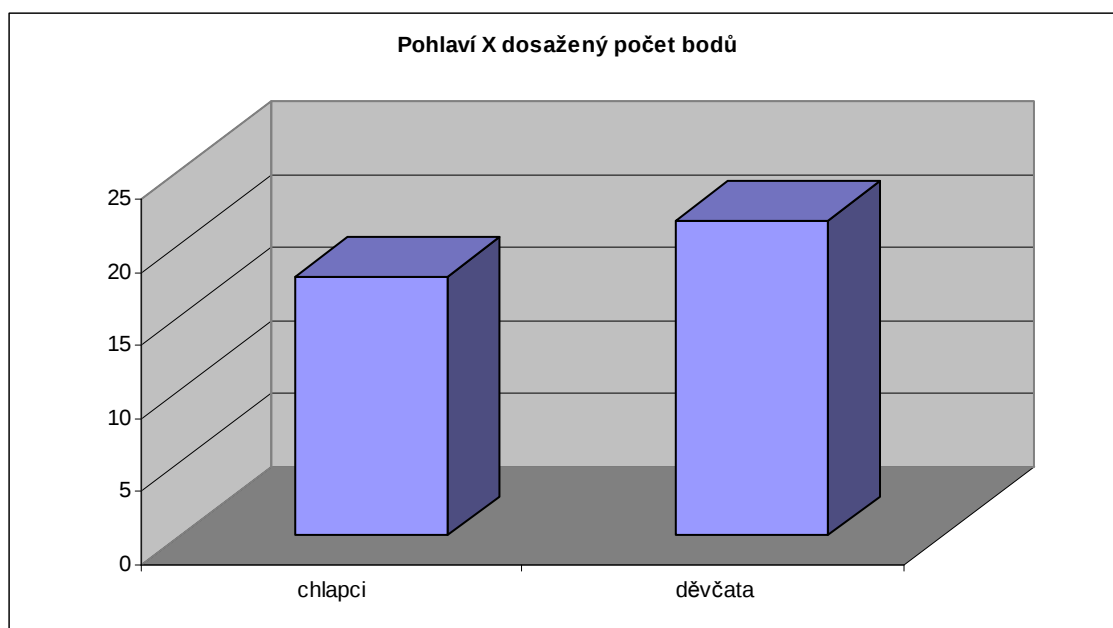
6.2 Vyhodnocení testu z hlediska pohlaví a celkového počtu dosažených bodů

Tabulka 8 Komplexní vyhodnocení

Pohlaví respondentů	Průměrný počet dosažených bodů
Chlapci	17,69
Děvčata	21,53
Celkový průměr	19,61

Tabulka popisuje průměrný počet dosažených bodů v testu Kresba lidské postavy se ohledem k pohlaví testovaných respondentů.

Graf 4 Vyhodnocení dle pohlaví a průměrného počtu dosažených bodů



Test kresby lidské postavy byl rovněž pojat ve vztahu srovnání pohlaví respondentů spolu s jejich průměrným počtem dosažených bodů v tomto testu. Z grafu pro toto hledisko vyhodnocení lze vyčíst, že větší připravenost pro vstup do základní školy vykazují dívky nežli chlapci. Tedy stejně jako tomu bylo v Orientačním testu školní zralosti. Dívky v průměru dosahovaly 21,53 bodů, na druhé straně chlapci dosahovali pouze 17,69 bodů.

Důležitý pro toto posuzování je fakt, že chlapců v testu kresby lidské postavy bylo celkem 35 z počtu 50 respondentů. Naopak dívky opět při testování činily menšinu. Byla jich bezmála polovina z celkového počtu chlapců. Celkem se jich zúčastnilo 15, z celkového počtu 50 respondentů.

Celkový průměr dosažených bodů u obou pohlaví, činil 19,61 bodů.

6.3 Vyhodnocení testu z hlediska procenta plnění jednotlivých položek v kresbě

Test kresby lidské postavy byl také vyhodnocen z hlediska plnění jednotlivých položek v testu, které byly hodnoceny jedním kladným v bodem, v případě nezobrazení dané položky v kresbě bylo počítáno nula bodů.

Procento plnění je pro výzkumné účely rozděleno:

- z hlediska procenta plnění jednotlivých položek u děvčat,
- z hlediska procenta plnění jednotlivých položek u chlapců,
- z hlediska procenta plnění jednotlivých položek v rámci celého souboru.

Tabulka 9 Procento plnění jednotlivých položek v kresbě

Obsahová část:	Získaná % - děvčata	Získaná % - chlapci	Získaná % - celkem
1. Trup - jakékoliv dvojdimenzionální zobrazení	86,7 %	100 %	94 %
2. Krk - dvojdimenzionální, odlišení hlavy a trupu	66,7 %	71, 4 %	70 %
3. Ústa - každý jasný způsob provedení	93,3 %	97,1 %	96 %
4. Nos - každý jasný způsob provedení	86,7 %	91,4 %	90 %
5. Detaily očí I - obočí nebo řasy	13,3 %	8,6 %	8 %
6. Detaily očí II - panenka oka	33,3 %	14,3 %	20 %
7. Vlasy I - jakýkoliv způsob provedení, stačí čmáranice	86,7 %	74,3 %	78 %
8. Vlasy II - lepší než čmáranice, nesmí prosvítat hlava	60 %	31,4 %	40 %
9. Paže - jakýkoliv způsob znázornění	93,3 %	94,3 %	94 %
10. Prsty - jakýkoliv způsob znázornění	86,7 %	80 %	82 %
11. Prsty ve správném počtu	40 %	57,1 %	52 %
12. Chodidla nebo boty - jakýkoliv způsob znázornění	73,3 %	80 %	78 %
13. Oděv I - jakékoliv znázornění oděvu, stačí knoflíky	66,6 %	65,7 %	66 %
14. Oděv II - alespoň dvě součásti oděvu, správně provedeny,bez průhledností	13,3 %	11,4 %	12 %

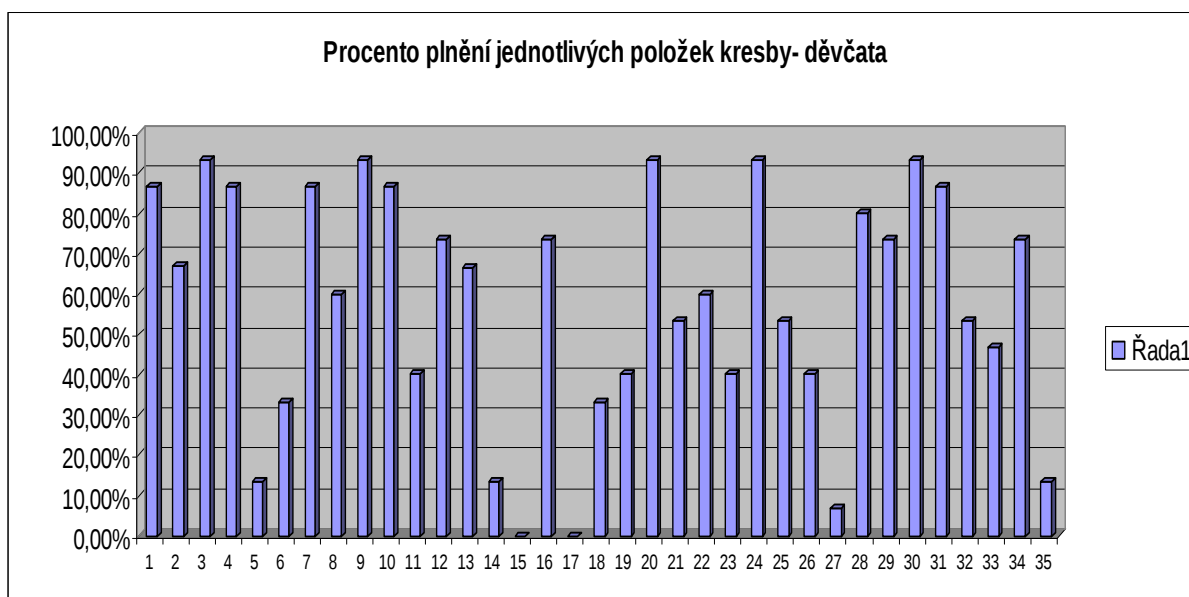
15. Oděv III - úplné oblečení, zřetelně znázorněno	0 %	2,9 %	2 %
Formální část:			
16. Proporce hlavy - hlava odpovídá 1/2 až 1/10 trupu	73,3 %	94,3 %	86 %
17. Postava je znázorněna z profilu, bez chyb	0 %	0 %	0 %
18. Nos je dvojdimenzionální	33,3 %	14,3 %	20 %
19. Proporce oka - vodorovný rozměr oka je větší než svislý	40 %	8,6 %	18 %
20. Připojení paží kdekoliv k trupu nebo krku	93,3 %	91,4 %	92 %
21. Připojení paží k trupu na správném místě	53,3 %	68,6 %	64 %
22. Paže nejsou upaženy	60 %	54,3 %	60 %
23. Ramena jsou jasně znázorněna	40 %	28,6 %	32 %
24. Paže jsou dvojdimenzionální, délka je větší než šířka	93,3 %	88,6 %	90 %
25. Proporce paží - paže jsou přibližně stejně dlouhé jako trup	53,3 %	45,7 %	48 %
26. Symetrie paží - obě paže jsou přibližně stejně dlouhé a široké	40 %	20 %	26 %
27. Kloub lokte - ostrý, znatelný ohyb uprostřed paže	6,6 %	0 %	2 %
28. Prsty jsou znázorněny ve dvou dimenzích	80 %	42,9 %	56 %
29. Trup - délka je větší než šířka	73,3 %	65,7 %	68 %

30. Připojení nohou k trupu	93,3 %	91,4 %	92 %
31. Nohy jsou dvojdimenzionální, délka je větší než šířka	86,7 %	91,4 %	86 %
32. Proporce nohou - délka nohou je v rozmezí 1 až 2 délek trupu	53,3 %	48,6 %	50 %
33. Symetrie nohou - obě nohy jsou přibližně stejně dlouhé a široké	46,7 %	34,3 %	38 %
34. Proporce chodidla - chodidlo je dvojdimenzionální, délka je větší než šířka	73,3 %	60 %	64 %
35. Chodidlo je rozčleněno, podpatky nebo pata zřetelně rozčleněny.	13,3 %	8,6 %	10 %

Tabulka znázorňuje procento plnění jednotlivých 35 hodnocených položek v testu kresby lidské postavy. Procentuální plnění je sledováno zvlášť z hlediska plnění položek děvčaty, chlapci a komplexního vyhodnocení v rámci celého testovaného vzorku. Tabulka jasně znázorňuje úspěšnost plnění jednotlivých položek, která je zřetelně vyšší v rámci celého souboru u děvčat. Z hlediska úspěšnosti v individuálních částech byli v rámci obsahové části úspěšnější chlapci, naopak v rámci formální části se jako mnohem úspěšnější projevovala děvčata. V obsahové části byli chlapci úspěšnější především v položkách č. 1 – 4, 9, 11, 12 a 15. Viz. tabulka 9. Děvčata byla v této části úspěšná pouze v položkách č. 5 – 10, vyjma položky č. 9 – zobrazení paží a v položkách č. 13 a 14. Viz. tabulka 9.

Na druhé straně ve formální části byla mnohem úspěšnější děvčata, a to především při zobrazení položek č. 18, 19, 20, 22 – 30, 32 – 35. Viz. tabulka 9. Chlapci byli ve formální části úspěšnější oproti děvčatům pouze v položkách č. 21 a 31. Viz. tabulka 9.

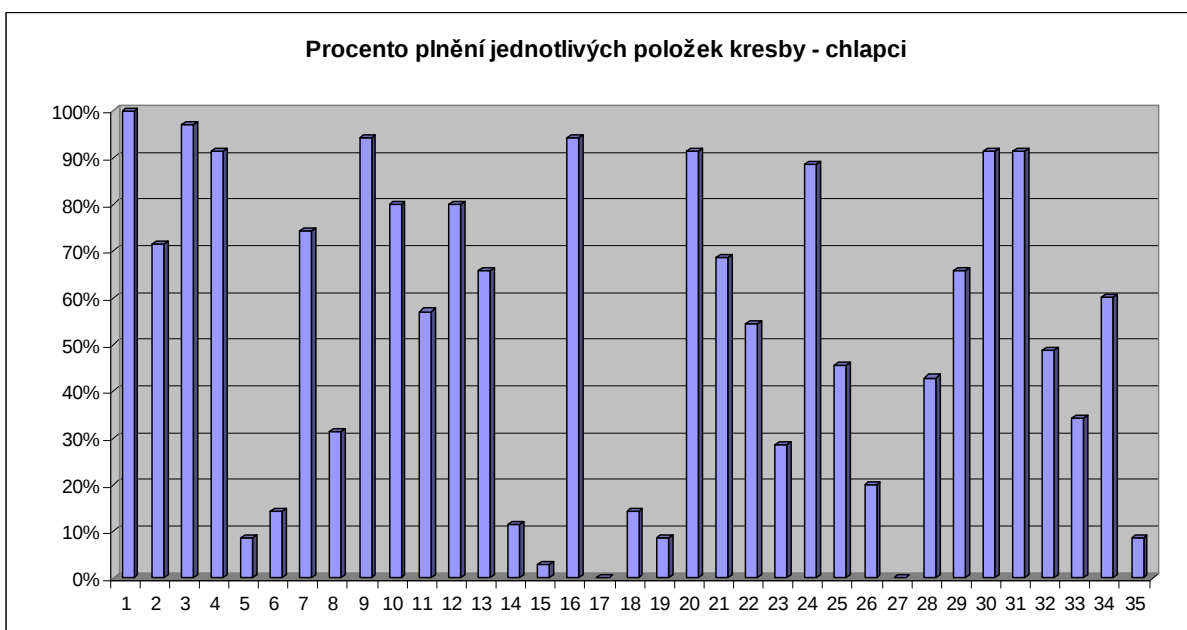
Graf 5 Vyhodnocení dle procenta plnění jednotlivých položek - děvčata



V případě, že se jedná o vyhodnocení testu kresby lidské postavy z hlediska procentuelního plnění jednotlivých položek, se tato procenta u dívek pohybovala v rozmezí 0-93 %. Nula procent bylo u dívek v testu zaznamenáno u položky číslo 15, tedy zobrazení úplného oblečení, kdy žádné z děvčat nenakreslilo postavě kompletní neprůhledné oblečení. Stejně tak tomu bylo u položky číslo 17 – u znázornění postavy z profilu bez chyb, což taktéž nesplnilo žádné z děvčat. Stejně tak se nepodařilo v žádné položce dosáhnout 100 %. Tato skutečnost byla způsobena již zmíněnou účastí děvčátka s FAS na testu.

Děvčata většinou v kresbě nezobrazovala, vyjma položek s nula procenty, položky číslo 5, 14, 27, 35. Viz. tabulka 9. Naopak ve většině kreseb děvčata vždy zobrazovala položky číslo 3, 9, 20, 24 a 30. Viz. tabulka 9.

Graf 6 Vyhodnocení dle procenta plnění jednotlivých položek - chlapci



Pro vyhodnocení testu kresby lidské postavy z hlediska procenta plnění jednotlivých položek se u chlapců v tomto hodnocení pohybujeme v rozmezí od 0 % do 100 %.

Nula procent bylo v testu u chlapců zaznamenáno stejně jako u dívek u položky číslo 17, tedy u znázornění postavy z profilu bez chyb, což nesplnil žádný z chlapců. Naopak problémovou položkou na rozdíl od děvčat se pro chlapce jevila položka číslo 27, tedy zobrazení kloubu lokte, což rovněž nesplnil ani jeden z chlapců. Na rozdíl od děvčat se však podařilo dosáhnout 100 %. A to v položce týkající se jakéhokoliv zobrazení trupu.

Mezi nezobrazované položky v kresbě chlapců, vyjma položek s nula procenty, patřily položky číslo 5, 6, 14, 15, 18, 19 a 35. Viz. Tabulka 9. Naopak ve většině případů chlapci v kresbě zobrazovali položky číslo 1, 3, 9, 16, 20. Viz. tabulka 9.

Graf 7 Vyhodnocení dle procenta plnění jednotlivých položek – komplexní výsledek



Z komplexního výsledku testu kresby lidské postavy z hlediska hodnocení procenta plnění jednotlivých položek v kresbě je možné sestavit představu o kresbě dítěte v období předškolního věku. Z výsledků výzkumu je patrné, že děti předškolního věku často v případě zadání úkolu ve formě vyobrazení lidské postavy správně a důkladně zobrazí trup, ústa a nos. Také téměř vždy zobrazí vlasy, které jsou většinou zobrazeny jako čmáranice.

Dále má zobrazovaná postava znázorněny určitým, ale jasným způsobem paže, jejichž připojení je v kresbě kdekoli k trupu nebo krku a většinou jsou v tomto věku zobrazeny již dvojdimenzionálně. Většinou jsou také znázorněny prsty na ruce. Děti předškolního věku nezapomínají v kresbě zaznamenat také chodidla nebo boty a neopomenou ani jejich jasné připojení k trupu. Nohy jsou ve většině případů znázorněny dvojdimenzionálně. Proporce hlavy odpovídají 1/2 až 1/10 trupu.

Naopak největším problémem v zobrazení a tedy nejčastěji nezobrazovanými prvky jsou jakékoliv detaily očí včetně zobrazení obočí a řas. Většinou jsou také chybně nebo nejsou zcela vůbec zobrazeny proporce oka. Často není zobrazen oděv bez průhledných míst. Též zcela chybí zobrazení postavy z profilu a jakékoliv zobrazení kloubu lokte. Stejně tak téměř ve všech případech chybí dvojdimenzionální zobrazení nosu, který je nejčastěji nakreslen jako dvě tečky. Chodidlo ve většině případů není rozčleněno, ani není nakreslen podpatky nebo pata.

Z pohledu připravenosti dětí pro vstup do základní školy, podle hlediska procent plnění jednotlivých položek jsou více připravené pro školní docházku děvčata než chlapci.

Obě skupiny v kresbě téměř vůbec nezobrazovaly položky číslo 5, 14, 35. viz. Tabulka 9. Na druhou stranu obě skupiny v kresbě ve většině případů zobrazovaly položky číslo 3, 9, 20. viz. Tabulka 9.

V průměru celkového skóru získaly vyšší počet bodů děvčata než chlapci. Opět je však potřeba brát v úvahu velikost skupin testovaných, kdy děvčata jsou ve zřetelně menším poměru než chlapci.

7 Ukázky kreseb testovaných dětí

T-33
TZ Forma B

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte:			
Přízvisko a meno dieťaťa:			
Datum narození:	Věk: r.	m.	Datum vyšetření:
Dátum narodenia:	Vek: r.	m.	Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů:			
Adresa rodičov:			

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš. 1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Testovaná úloha z: Hradecká-Tichá: Psychologická hľadiska nádeškolných prehľadok. SZdN, Praha 1968

Kresba děvčátka ve věku 5 let a 8 měsíců, s dominancí levé ruky.

Děvčátko pochází z města a má dva sourozence a je prvním narozeným dítětem v rodině. Při testování bylo soustředěné a pracovalo samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

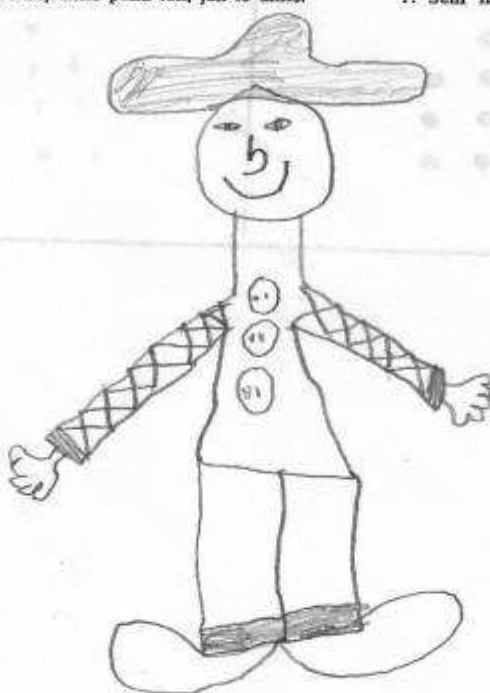
O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	14
F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25,	18
26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	celkem 32

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukcia pre uč. Hrdáček—Tichá Psychologická škola národných učiteľov, SZdN, Praha 1988

Kresba chlapce ve věku 6 let a 3 měsíců, s dominancí pravé ruky.

Chlapec pochází z města a má čtyři sourozence a je pátým narozeným dítětem v rodině. Při testování byl velmi soustředěný a pracoval samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

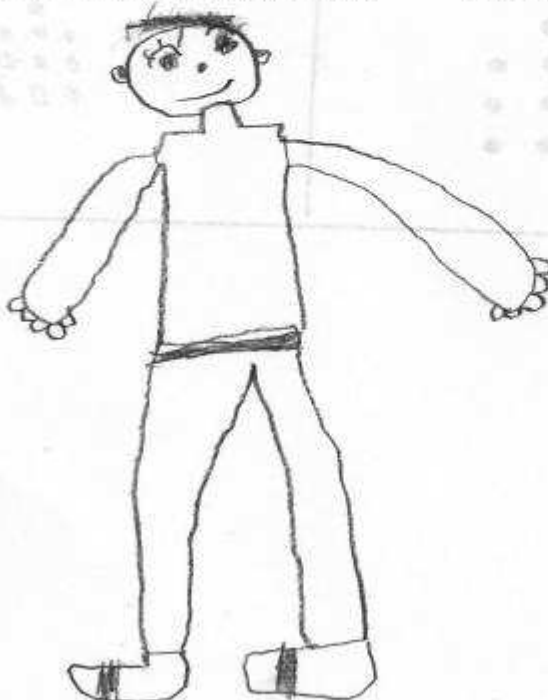
O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	11
F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25,	14
26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	celkem 25

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:			
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:	
Adresa rodičů: Adresa rodičov:			

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukcia: viz. in. Hrdáček—Tichá Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN. Praha 1968

Kresba chlapce ve věku 5 let a 11 měsíců, s dominancí pravé ruky.

Chlapec pochází z vesnice a má jednoho sourozence a je prvním narozeným dítětem v rodině.

Při testování byl soustředěný a pracoval samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 12

F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 14

26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 celkem 26

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukce pro Měslek-Tichá, Psychologická hlediska náhodných prohlídek, SZdN, Praha 1968

Kresba chlapce ve věku 6 let a 0 měsíců, s dominancí pravé ruky.

Chlapec pochází z vesnice a má dva sourozence a je druhým narozeným dítětem v rodině. Při testování byl koncentrovaný a pracoval samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

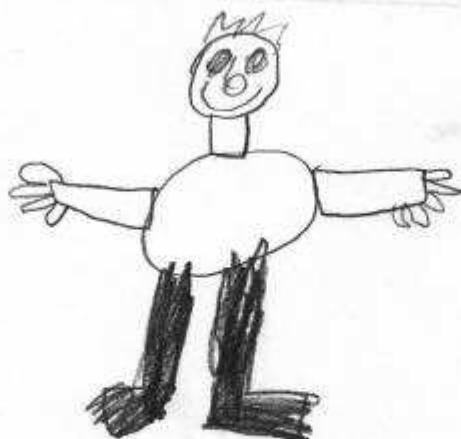
O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	11
F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25,	14
26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	celkem 25

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte:		
Příjmení a meno dieťaťa:		
Datum narození:	Věk: r. m.	Datum vyšetření:
Dátum narodenia:	Vek: r. m.	Dátum vyšetrenia:
Adresa rodičů:		
Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nejakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukcia ako - Hrdáček - Tichá Psychologická hľadiska náhodných prehládok: SZdN, Praha 1988

Kresba chlapce ve věku 6 let a 0 měsíců, s dominancí pravé ruky.

Chlapec pochází z města a má dva sourozence a je třetím narozeným dítětem v rodině. Při testování byl chvílemi roztěkaný, pracoval však samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

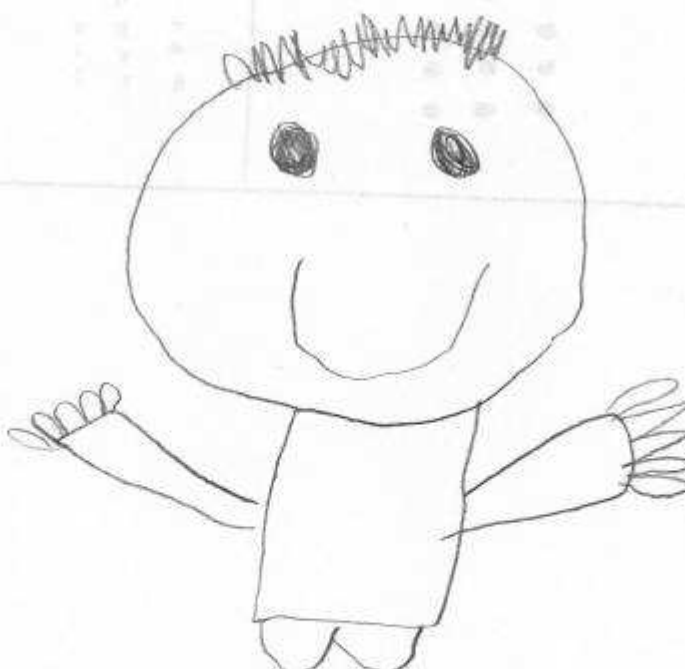
O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	9
F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25,	12
26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	21
celkem	21

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKÉJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa:			
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia:	
Adresa rodičů: Adresa rodičov:			

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukcia výt. m. Hefezek-Tichá Psychologická hľadiska nádeťkolních neohlídok SZdN, Praha 1968

Kresba děvčátka ve věku 5 let a 8 měsíců, s dominancí pravé ruky.

Děvčátko pochází z vesnice a má dva sourozence a je třetím narozeným dítětem v rodině. Při testování bylo soustředěné a pracovalo samostatně.

Počet dosažených bodů dle testu kresby lidské postavy

O: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	6
F: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25,	6
26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	celkem 12

Diskuze výsledků

Diplomová práce „Připravenost dětí pro vstup do základní školy“, se snaží pojmut širokou problematiku týkající se školní zralosti dětí zejména z pohledu připravenosti, která je prokazatelná na základě kresebného projevu dítěte a jednotlivých znaků zobrazovaných v kresbě dítětem.

Diplomová práce se snaží zachytit a osvětlit základní pojmy týkající se připravenosti dětí pro vstup do základní školy a celé problematiky, která s tímto tématem souvisí. Zabývá se charakteristikou dítěte předškolního věku, která je základním kamenem pro pochopení školní připravenosti, neboť dítě předškolního věku je hlavním aktérem tohoto tématu. Je zde zachycen vývoj dítěte předškolního věku z hlediska vývoje tělesného, motorického a vývoje poznávacích procesů. Taktéž není opomenuta socializace dítěte v souvislosti s charakteristickými činnostmi dítěte tohoto věku. Rovněž se práce zabývá osobností dítěte a jejími jednotlivými složkami v období předškolního věku.

Téma připravenosti dětí pro vstup do základní školy je pak pojato z několika hledisek. Je zde patrná snaha o vysvětlení základních koncepcí jako je školní zralost a význam vstupu dítěte do školy pro jeho následný vývoj. Především se diplomová práce zabývá připraveností pro vstup do školy z pohledu tělesné, rozumové, emocionální, sociální zralosti a zralosti pracovní. Zde se vždy snaží o zachycení základních znaků důležitých pro celkovou diagnostiku připravenosti. Zřejmá je také snaha neopomenout problematiku školní nezralosti.

Diplomová práce se především soustředí na zkoumání připravenosti dětí pro vstup do základní školy z pohledu kresebného projevu dětí. Vzhledem k tomuto faktu je v práci také zmíněn vztah dítěte ke kresbě jako takové. Jsou zde zaznamenána jednotlivá vývojová stádia kresby. Samostatně je pak pojat vývoj kresby v předškolním věku a význam kresby pro následnou charakteristiku školní připravenosti dětí. Stejně tak se práce zabývá vývojem kresby lidské postavy, který je důležitým faktorem pro naše zkoumání školní zralosti.

Výzkum v diplomové práci je především zaměřen na zkoumání připravenosti dětí pro vstup do základní školy z hlediska věku a pohlaví dětí. Výzkum se zabývá zejména vyhodnocením dvou testů určených ke zjištění připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Jedná se o test kresby lidské postavy, který slouží jako jedno z kritérií pro možný vstup dětí do základní školy a je zde rozpracován podrobněji, a orientační test školní zralosti, který se rovněž zabývá diagnostikou připravenosti z pohledu kresebného projevu dítěte.

Na základě výsledků výzkumu je možné stanovit, že výskyt a kvalita jednotlivých znaků kresby má souvislost s pohlavím dítěte. V této oblasti byla děvčata úspěšnější než chlapci. Z celkového počtu 35 hodnocených položek byla úspěšnější ve 24 položkách. Navíc v kresbě lépe a více zobrazovala detaily než chlapci. Chlapci byli úspěšnější pouze, co se týkalo obsahové části kresby.

Také bylo prokázáno, že kvalita kresby dítěte je závislá na jeho věku. Děti starší, a tím pádem i zkušenější, měly v kresbě více detailů, kresby byly realističtější a více propracovanější než kresby dětí řádově o několik měsíců mladších. Obecně v obou testech dosáhly nejvíce bodů děti starší.

Z výsledků výzkumu je možné dovodit patrné rozdíly v kresbě postavy mezi chlapci a děvčaty. Jak již bylo zmíněno, děvčata více zobrazovala v kresbě detaily, které se týkaly buď zobrazení detailů v obličeji či oblečení. Chlapci byli v kresbě více schématictější a detaily se ve většině případů nezabývali. Lze tedy z pohledu kresebného projevu dětí stanovit vyšší připravenost u děvčat, která dosáhla průměrně vyššího počtu bodů než chlapci.

Z výsledků výzkumu připravenosti dětí pro vstup do základní školy je možno dokázat, že připravenost pro vstup do školy je na vyšším stupni u dětí starších. Ač se jedná o rozdíl několika měsíců, jsou starší děti z pohledu výzkumu mnohem více připraveny pro zvládnutí nároků, které v sobě školní docházka zahrnuje. Takovýchto výsledků bylo dosaženo jak v orientačním testu školní zralosti, tak v testu kresby lidské postavy.

Na počátku výzkumu byly stanoveny hypotézy, které byly v jeho průběhu ověřovány. Hypotéza 1: „Výskyt a kvalita jednotlivých znaků kresby je vázána na pohlaví dítěte. Budou rozdíly mezi chlapci a děvčaty při zobrazování jednotlivých znaků. Děvčata budou vykazovat lepší výsledky v kresbě a bude u nich vyšší frekvence zobrazovaných znaků“. Tato hypotéza byla stanovena na základě předpokladu, že bude správná.

Výsledky výzkumu jasně deklamují rozdílnost zobrazovaných znaků v kresbě u chlapců a děvčat. Děvčata rovněž celkově vykazovala lepší výsledky a častěji zobrazovala jednotlivé znaky, čímž došlo potvrzení platnosti hypotézy.

Hypotéza 2: „Kvalita kresby je závislá na věku dítěte. U starších dětí bude kresba více realistická a propracovaná“.

Hypotéza byla zvolena z důvodu předpokladu, že vývoj kresebného projevu je u starších dětí na vyšší úrovni. U starších dětí se v kresbě v rámci provedeného výzkumu objevovala vyšší realističnost a propracovanost než u dětí řádově o několik měsíců mladších. Rovněž tedy došlo k potvrzení platnosti hypotézy.

Hypotéza 3: „Připravenost pro vstup do základní školy bude lepší u starších dětí“.

Hypotéza byla stanovena na základě předpokladu, že bude správná. Při vyhodnocení výzkumu vykazovaly děti starší lepších průměrných výsledků, než děti mladší. Byl prokázán předpoklad, že připravenost pro školní docházku je na vyšší úrovni u dětí starších, z čehož lze usoudit potvrzení hypotézy.

Výzkumem byly potvrzeny předpoklady stanovené v hypotézách. Výsledky výzkumu ukazují, že z hlediska připravenosti pro vstup do základní školy jsou více připravené děti starší. Ve vztahu k pohlaví jsou více připravena děvčata. Výzkum připravenosti pro vstup do základní školy probíhal v mateřských školách ve Zlínském kraji v období únor – červen 2010, ve třídách předškoláků.

Testování bylo zaměřeno na oblast tělesné, pohybové, manuální a kognitivní zralosti. Obecně byly děti touto formou testování nadšené a bylo patrné, že se s takovýmto způsobem testování dosud nesetkaly. Jen nepatrně se objevovaly problémy, kdy měly děti strach a testování se obávaly, případně se testování vůbec nezúčastnily. Rovněž přístup pedagogů v mateřských školách byl přívětivý a nový způsob ověření připravenosti pro školní docházku vítali.

Výzkumem byla zjištěna připravenost pro vstup do základní školy zejména v souvislosti s věkem a pohlavím dítěte. V současnosti je stav připravenosti alespoň v této oblasti na dobré úrovni. Děti téměř před vstupem do základní školy jsou na velmi dobré úrovni, co se psychického a rozumového, stejně tak tělesného a motorického vývoje týká. U dětí převažuje radost z budoucího vstupu do základní školy a z nového poznání. Z hlediska pohlaví jsou lépe připravená děvčata, což obecně potvrzuje poznatky z psychologie.

Připravenost dětí pro vstup do základní školy je v současnosti značně aktuálním tématem. Pedagogové se dnes mnohem častěji setkávají s dětmi nedostatečně připravenými pro školní docházku. Rovněž se objevují problémy v diagnostice dětí, popřípadě neadekvátnost chování k dětem nezcela připraveným. Pedagogové by se proto měli do budoucna více soustředit na téma připravenosti dětí pro vstup do základní školy a ověřování úrovně stavu připravenosti, které je stěžejním kamenem pro úspěch a další směřování dětí v průběhu školní docházky. Měl by být kladen větší důraz na používání a práci s psychologickými metodami, které slouží ke zjištění stupně připravenosti pro vstup do základní školy, kdy se v současnosti obecně vyskytují pouze v malé míře a stanovení připravenosti či nepřipravenosti je prováděno pouze triviálními metodami.

Závěr

Problematika připravenosti dětí pro vstup do základní školy je velmi složitou a aktuální otázkou. Připravenost dětí po všech svých stránkách ovlivňuje zřetelným způsobem jejich úspěšný start ve vzdělávání a získávání nových dovedností. Připravenost dětí pro vstup do základní školy je závislá na mnoha činitelích. Mezi tyto činitele patří především připravenost po stránce tělesné, psychické a rozumové. Všichni tito činitelé tvoří nedílný celek, bez něhož dítě není zcela schopné standardním způsobem zvládat školní docházku a povinnosti, které z ní vyplývají.

Pro kvalitní start dítěte ve škole je tedy důležité, aby budoucí pedagogové, kteří budou o dětech předškolního věku rozhodovat, měli dostatečné znalosti o dítěti tohoto věku. Také, aby věděli jakým způsobem mohou připravenost či případnou nepřipravenost zjistit, buď již při zápisu dítěte do školy nebo eventuálně během začátku školního roku, kdy je ještě možný návrat dítěte do mateřské školy. Zejména pedagogové v prvních třídách jsou totiž těmi, kteří mohou nadobro o dalším počínání dítěte a jeho přístupu ke škole rozhodnout. Jelikož v budoucnu budu také takovýmto pedagogem, rozhodla jsem se o této problematice dozvědět více a blíže se s ní seznámit.

Tato diplomová práce má sloužit rovněž jako jakési vodítko pro částečné zkoumání připravenosti dítěte pro vstup do základní školy, které může jisté nejasné otázky týkající se dítěte před vstupem do školy osvětlit, případně podat jasné řešení daného případu.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické části. V první teoretické části jsou obsaženy základní obecné poznatky, týkající se vývoje dítěte předškolního věku a charakteristikou tohoto věku. Zabývá se vývojem dítěte v jednotlivých oblastech rozvoje, kritérii pro hodnocení připravenosti dítěte pro vstup do základní školy a vývojem dětské kresby a jejího významu pro hodnocení dětské připravenosti pro školní docházku.

Praktická část je založena na výzkumu připravenosti dětí pro vstup do základní školy. Snaží se o bližší seznámení s jednotlivými použitými testovými metodami, zejména pak s testem Orientační školní zralosti a testem Kresba lidské postavy. Z tohoto pohledu se především zabývá diagnostickým využitím dětské kresby.

Výzkumem, který byl proveden pro zkoumání připravenosti současných předškoláků pro vstup do základní školy, byl splněn cíl této diplomové práce. Byla prověřena souvislost mezi věkem a pohlavím dítěte a stupněm jeho celkového vývoje. Tato souvislost byla

sledovaná zejména na dětském kresebném projevu. Výzkumem byla prokázána úroveň připravenosti dětí pro vstup do základní školy z hlediska stupně kresebného projevu dětí.

Z výzkumu je patrná souvislost mezi dětským projevem v kresbě a stupněm připravenosti dítěte pro vstup do základní školy. Bylo prokázáno, že děti starší jsou vývojově vyspělejší a schopnější pro školní docházku než děti, které mají do budoucna patřit do stejné třídy, avšak jsou o několik měsíců mladší. Stejně tak bylo dokázáno, že děvčata jsou z pohledu úrovně kresebného projevu na počátku vstupu do základní školy více připravená než chlapci stejného věku.

Současné předškoláky lze na základě výsledků dosažených v testech připravenosti pro vstup do základní školy hodnotit jako celkově připravené, pomineme-li ve výzkumu účast děvčátka narozeného s fetálním alkoholovým syndromem.

Seznam literatury a použitých zdrojů

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní.* vyd. 1. Brno: Computer Press a. s., 2006. 80 s. ISBN 80-251-0977-1.
2. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte.* vyd. 1. Tišnov: Sursum a Hroch, 1994. 112 s. ISBN 80-85799-03-0.
3. JUCOVIČOVÁ, J. *Je Vaše dieťa pripravené na vstup do ZŠ?* vyd. 1. Praha: nakladatel'stvo D+H, 2007. 44 s. ISBN 978-80-903869-2-1.
4. KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka.* vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 2003. 144 s. ISBN 80-204-1020-1.
5. KURIC, J. a kolektiv. *Vývojová psychologie.* vyd. 1. Praha: SPN, 1963. 164 s. ISBN 16-902-63.
6. LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře.* vyd. 1. Praha: Avicenum, 1991. 224 s. ISBN 80-201-0098-7.
7. LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí.* vyd. 1. Praha: Avicenum, 1986. 276 s. ISBN 08-084-86.
8. MLČÁK, Z. *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele.* vyd. 1. Ostrava: Scholaforum, 1996. 25 s. ISBN 80-86058-05-0.
9. NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti.* vyd. 2. Praha: Academia, 1997. 336 s. ISBN 80-200-0628-1.
10. PETROVSKIJ, A. V. *Vývojová a pedagogická psychologie.* vyd. 1. Praha: SPN, 1977. 257 s. ISBN 14-696-77.

11. PETŘKOVÁ, A. *Nástin ontogeneze dětství a dospívání*. vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1991. 42 s. ISBN 80-7067-002-9.
12. PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z obecné psychologie*. vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 57 s. ISBN 80-244-1413-9.
13. PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky; Vývoj člověka do patnácti let*. vyd. 4. Praha: SPN, 1977. 414 s. ISBN 14-429-74.
14. RYBÁROVÁ, E., a kolektiv. *Psychologie a pedagogiky pro dětské sestry*. vyd. 1. Praha: Avicenum, 1988. 425 s.
15. ŘÍČAN, P., VÁGNEROVÁ, M. a spolupracovníci. *Dětská klinická psychologie*. vyd. 1. Praha: Avicenum, 1991. 359 s. ISBN 80-201-0131-4.
16. SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.
17. ŠČEPICHIN, V. *Přípravenost dítěte ke vstupu do školy*. vyd. 1. Praha: SPN, 1969. 44 s. ISBN 17-077-69.
18. ŠIMÍČKOVÁ - ČÍŽKOVÁ, J., et al. *Přehled vývojové psychologie*. vyd. 2. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 175 s. ISBN 978-80-244-2433-0.
19. ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M. *Kresba postavy: Modifikace testu F. Goodenoughové*. vyd. 1. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. 102 s.
20. ŠVANCARA, J. a kolektiv. *Diagnostika psychického vývoje*. vyd. 2. Praha: Avicenum, 1980. 388 s. ISBN 08-024-74.
21. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

22. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
23. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. vyd. 1. Praha: Karolinum, 1991. 115 s. ISBN 80-7066-384-7.
24. *Predskolaci.cz* [online]. 2010 [cit. 2011-02-20]. Rozvoj grafomotoriky v projektech. Dostupné z WWW: <www.predskolaci.cz>.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jana Drábová
Katedra:	Primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Připravenost dětí pro vstup do základní školy
Název v angličtině:	Children's Readiness for Basic School Entrance
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na problematiku připravenosti dětí pro vstup do základní školy. První část obsahuje charakteristiku předškolního věku, problematiku připravenosti dítěte pro školní docházku a vývoj a využití dětské kresby z hlediska připravenosti dítěte. Druhá část je tvořena vyhodnocením výzkumu připravenosti dětí pro vstup do základní školy.
Klíčová slova:	Předškolní věk, Připravenost, školní zralost, dětská kresba, význam dětské kresby.
Anotace v angličtině:	The thesis is focused on children's readiness for entry into primary school. The first part contains the characteristics of preschool age, the issue of child readiness for school attendance and the development and use of children's drawings in readiness for the child. The second part consists of evaluating the research readiness of children to enter primary school.
Klíčová slova v angličtině:	Preschool age, readiness, school readiness, children's drawing, the importance of children's drawings.
Přílohy vázané v práci:	Žádné
Rozsah práce:	89
Jazyk práce:	Čeština