

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Radka Solfronková, DiS.

Specializace v pedagogice: Psychologie se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Šámalová

Plzeň, 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval (a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal (a), v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Plzni dne 30. června 2017

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. Kateřině Šámalové za cenné rady, podněty a připomínky při zpracování bakalářské práce.

.....
vlastnoruční podpis

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod	7
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1.1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ.....	9
1.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO A MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	10
1.3 KOGNITIVNÍ PROCESY.....	12
1.3.1 Myšlení	13
1.3.2 Vnímání.....	14
1.3.3 Paměť.....	14
1.3.4 Představivost	15
1.4 ŠKOLNÍ ZRALOST.....	16
1.4.1 Psychická zralost.....	17
1.4.2 Fyzická zralost.....	18
1.4.3 Emocionální a sociální zralost.....	18
1.4.4 PRACOVNÍ A MOTORICKÁ ZRALOST	20
1.5 ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	21
1.5.1 ASPEKTY, KTERÉ VYCHÁZEJÍ Z VÝVOJOVÝCH SPECIFIK PŘEDŠKOLNÍHO věku.....	22
1.5.2 Příčiny školní nezralosti	23
1.5.3 Odklad školní docházky	25
1.6 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA	26
2. PRAKTICKÁ ČÁST.....	28
2.1 CÍL PRŮZKUMU, STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	28
2.2 METODOLOGIE.....	28
CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU	29
POPIS METOD ŠETŘENÍ	29
TESTY ŠKOLNÍ ZRALOSTI	29
2.3 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ.....	30
2.4 KAZUISTIKY DĚTÍ	33
Kazuistika č. 1 – Jirka 6, 8 let.....	34
Kazuistika č. 2 – Matyáš 6, 9 let	35
Kazuistika č. 3 – Benjamín 6,9 let.....	36
Kazuistika č. 4 – Jitka 6, 4 let	38
3. ZÁVĚR.....	40
RESUMÉ.....	41
SEZNAM LITERATURY	
PŘÍLOHY	

ÚVOD

Problematika školní zralosti a připravenosti dětí na vstup do primárního vzdělávání a s ní spojeným odkladem povinné školní docházky, je v současné době velice aktuálním a diskutovaným tématem. Primární vzdělávání klade na děti, potažmo žáky, daleko větší nároky, nežli doposud prostředí mateřské školy. Aby děti tyto nároky bezproblémově zvládaly, je potřeba, aby byly dostatečně zralé po stránce fyzické, psychické, sociální i emocionální. Pokud dítě vykazuje určité odchylky od normálu v některé nebo více těchto oblastech, je nasnadě, aby bylo vyšetřeno před nástupem do primárního vzdělávání odborníky ze školského poradenského zařízení (pedagogicko – psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum). V tomto poradenském zařízení je dítě za pomoci pedagogicko psychologické diagnostiky vyšetřeno a závěrem je konstatováno, zda je dítě zralé a dostatečně připravené na vstup do první třídy primárního stupně základní školy. Pokud je odborníky shledáno, že má dítě doposud problémy v některé ze zmíněných oblastí, pak ředitel základní školy může na základě zprávy z poradenského zařízení udělit dítěti odklad školní docházky o jeden rok.

Problematikou školní zralosti a připravenosti dětí na vstup do primárního vzdělávání a s ní spojenou diagnostikou, se zabývá celá řada renomovaných autorů a odborníků z pedagogické, psychologické a speciálně pedagogické oblasti. Za všechny jmenujme alespoň některé. Bednářová a Šmardová (*Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*), Hříbková (*Nadání a předškolní věk*), Jucovičová a Žáčková (*Je naše dítě zralé na vstup do školy?*), Ilona Bytešníková (*Komunikace dětí předškolního věku*), Julian Elliot a Maurice Place (*Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*), Dana Kutálková (*Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*), Pavel Řičan a Dana Krejčířová (*Dětská klinická psychologie*), Marie Vágnerová a Jarmila Klégrová (*Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*) nebo Olga Zelinková (*Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*). Dětská osobnost je velice specifická a nutno ke každé z nich přistupovat jako k neopakovatelné individualitě. Školní zralost není jediným kritériem pro vstup dítěte do primárního vzdělávání. V této souvislosti hovoříme také o školní připravenosti. Dítě, které vstupuje do první třídy základní školy, by mělo být rozvinuto v mnoha oblastech. Jednou z těch nejdůležitějších oblastí je rozvoj kognitivních procesů. Dítě by mělo být dostatečně rozumově vyspělé, mělo by mít rozvinutou paměť, myšlení, vnímání či představivost na takové úrovni, aby bylo schopno bez obtíží zvládat

nároky, které na něj základní škola bezesporu klade. Důležitou složkou školní připravenosti jsou také komunikativní dovednosti a vývoj řeči. Mnohé děti ještě v posledním ročníku předškolního vzdělávání nemají správnou výslovnost, neumí vyslovovat některá písmena (R, Ř, K aj.), a lexikálně sémantická rovina řeči není doposud na úrovni dítěte školního věku. Neméně důležitý je rozvoj v oblasti sociálních dovedností, předmatematických představ či kresebném projevu.

Tato práce se ve své teoretické části zabývá vymezením klíčových pojmů, jako je školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky nebo rozvoj kognitivních (poznávacích) procesů. Dále pak se zaměřuje na samotnou problematiku školní zralosti a připravenosti, aspekty, které je negativně ovlivňují a také pedagogickou diagnostikou školní zralosti a připravenosti.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ

Problematika této práce vyžaduje vymezení konkrétních klíčových pojmů, jako jsou školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky nebo kognitivní procesy. Vymezení těchto pojmů vede k pochopení celé problematiky.

Školní zralost

Pro to, aby dítě mohlo nastoupit a zdárně absolvovat základní vzdělávání, je zapotřebí, aby bylo na určité fyzické, psychické, sociální a emocionální zralosti. Školní zralost je tedy způsobilost dítěte adaptovat se na nové prostředí a nároky, které na něj základní vzdělávání klade.

Autorky odborné publikace Jucovičová a Žáčková se zmiňují o školní zralosti, jako o, jakési všeobecné způsobilosti předškolního dítěte zvládnout nároky, které na něj bude klást základní vzdělávání. Jedná se zejména o dosažení určité úrovně komunikativních a jazykových schopností, kognitivních procesů zejména v oblasti myšlení, schopnosti udržet dlouhodobější pozornost a také dosažení určitých sociálních dovedností. Školní zralost lze také podle autorek definovat jako stav dítěte, jenž zahrnuje psychickou, emocionální, sociální a fyzickou způsobilost nezbytnou k tomu, aby dítě bez problémů zvládalo povinnou školní docházku. (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ, 2014, str. 24.)

Školní připravenost

K tomu, aby bylo dítě, které přechází v rámci institucionálního vzdělávání z nepřímého do primárního vzdělávání, schopno absolvovat edukaci na primárním stupni, je potřeba, aby bylo na školu také dostatečně připraveno. Jedná se zejména o připravenost v oblasti komunikativních dovedností (umět se vyjadřovat, mít dostatečnou slovní zásobu apod.). Důležité jsou také schopnosti sebeovládání, kooperace či adekvátní sebepojetí

„Kromě pojmu školní zralost začala zejména pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost. Ta v podstatě zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně – sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností zejména v MŠ). Uvedené kompetence jsou podrobněji rozpracovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Goleman (1997) v knize Emoční inteligence uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit; vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání,

schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat, schopnost.“(BEDNÁŘOVÁ, ŠMARDOVÁ; 2007, str. 2.)

Odklad školní docházky

Odklad školní docházky spadá do kompetence ředitele základní školy na základě vyjádření školského poradenského zařízení (pedagogicko – psychologické poradny, speciálně pedagogického centra). Odklad školní docházky se uděluje v případech, kdy dítě není zralé po stránce fyzické, psychické, sociální či emocionální a tudíž není připravené absolvovat základní vzdělávání.

Školská legislativa § 37 zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání (školský zákon), definuje odklad školní docházky následovně:

„Není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (Česká Republika. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004, § 37.)

KOGNITIVNÍ PROCESY

Kognitivní procesy jsou důležitým aspektem školního vzdělávání. Tyto procesy musí být na určité úrovni, která zaručuje to, že dítě bude schopno vnímat, ukládat a aplikovat informace, které v základním vzdělávání získá. Kognitivními procesy rozumíme myšlení, vnímání, fantazii, paměť, vybavování aj.

„Kognitivní, tj. poznávací funkce, mají vztah ke vnímání, k poznávacím procesům. Kognitivní procesy jsou psychické procesy, kterými člověk poznává svět i sebe sama. Lze mezi ně zahrnout, vnímání, pozornost, paměť, představivost, fantazii, myšlení a řeč i schopnost kognitivního učení.“ (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ, 2014, str. 12.)

1.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO A MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk se obecně vyznačuje jak věkem dítěte, zpravidla od tří do sedmi let, tak také tím, že dítě navštěvuje mateřskou školu. Dítě v předškolním věku je vzděláváno primárně za pomoci hry a herních činností, a to jak řízených, tak spontánních. V tomto věku zaznamenává výrazný progres chut' a „touha“ dítěte po poznání, objevování a osvojování si nových znalostí či dovedností. Je důležité neopomenout samotné potřeby

dítěte předškolního věku. Kromě potřeb základních je důležitá vyšší potřeba dítěte po uznání, sounáležitosti, potřeba patřit do kolektivu vrstevníků, sebeprosazení apod. Děti v tomto věku potřebují také určitý řád (nastavení norem chování apod.), protože se pak cítí bezpečněji a vědí, co se od nich očekává.

„Toto věkového období bývá vymezováno nejčastěji nástupem dítěte do mateřské školy, tj. třemi lety, a jeho vstupem do školy základní, tj. šesti a sedmi lety. Za typické bývá považována v tomto období nutnost adaptace na nové prostředí a přijetí určitého řádu chování na jedné straně a velká expanze dítěte do okolního světa na straně druhé. Na počátku tohoto období děti mají ještě krátké končetiny a velkou hlavu v porovnání s trupem. Mezi pátým a šestým rokem dochází k proměně postavy a změně proporcí těla, prodlužují se zejména končetiny.“ (HŘÍBKOVÁ, 2013, str. 8)

Mladší školní věk pak začíná nástupem dítěte do první třídy primárního stupně základní školy, tedy mezi šestým a sedmým věkem života. Konec této etapy je pak v odborných literaturách vymezován zhruba jedenáctým rokem života, tedy přechodem z primárního stupně základní školy na stupeň sekundární. Základní vzdělávání již klade na žáky daleko větší nároky, než tomu bylo doposud, proto je důležité, aby dítě, přecházející z neprimárního do primárního vzdělávání bylo dostatečně zralé a připravené absolvovat základní vzdělávání. Primárními aspekty školní zralosti dítěte mladšího školního věku jsou pak fyzická a psychická odolnost, emocionální stabilita a také samostatnost v oblasti sociálních dovedností.

Portál Psychologie definuje mladší školní věk jako období mezi šestým a jedenáctým rokem života, kdy spodní hranice je dána nástupem jedince do první třídy primárního stupně základního vzdělávání. V tomto období nastupuje u dítěte zásadní změna v tom, že se adaptuje na nové prostředí a osvojuje si nové sociální role. V oblasti ontogeneze pak dochází k progresivnějšímu růstu mozku (okolo desátého roku života) a zvyšuje se motorická výkonnost, senzomotorická koordinace, jemná motorika a také zvýšená potřeba pohybových aktivit. Zdokonalují se také psychické funkce, kognitivní procesy aspekt záměrnosti a uvědomělosti. (Školní věk a jeho základní charakteristiky, mladší školní věk 1. *Psychologie: Vše, co student potřebuje vědět* [online]. Praha, 2017 [cit. 2017-05-01]. Dostupné z: <http://psychologie.studentske.cz/2009/12/skolni-vek-jeho-zakladni.html>)

Zde je patrná důležitost školní zralosti a připravenosti při přechodu z neprimárního do primárního vzdělávání. Markantními rozdíly mezi oběma stupni našeho institucionálního vzdělávacího systému jsou zejména vyšší nároky na pozornost

a připravenost dětí na základní škole, vyšší míra emocionální stability (žák je vystavován určitému tlaku, který pramení z vyšší míry náročnosti základního vzdělávání) a také lze rozdíly mezi oběma stupni spatřovat v tom, že didaktickým přístupem již není pouze hra, ale výuka se uskutečňuje několika způsoby (frontálně, skupinově atd.).

1.3 KOGNITIVNÍ PROCESY

Kognitivní, nebo také poznávací procesy, jak už jejich český název napovídá, jsou procesy, jimiž jedinec poznává svět kolem sebe, uvědomuje si jej a vnímá realitu. Nasbírané informace pak dovede analyzovat a na základě předchozí zkušenosti dovede adekvátně jednat. Jedny z elementárních poznávacích procesů jsou například paměť, vnímání, myšlení či představivost. V předškolním věku dochází k progresivnímu rozvoji poznávacích funkcí dítěte, což vede k osvojování si nových poznatků, dovedností a také k procesu socializace konkrétního jedince. V každém vývojovém období a v předškolním věku tomu není jinak, musí kognitivní funkce dosahovat určitého standardu, který zaručuje, že dítě bude rozumět věcem a dějům, které odpovídají jeho věku.

Průcha, Walterová a Mareš definují kognitivní, neboli poznávací procesy jako určité spektrum procesů, jako je myšlení, vnímání, paměť, představivost aj., které pomáhají jedinci poznávat okolní svět. Poznávacími procesy se zabývá tzv. kognitivní psychologie. Rozvoj kognitivních procesů je důležitým aspektem komplexního rozvoje osobnosti v oblasti sociální, emocionální a intelektuální. (PRŮCHA, WALTEROVÁ a MAREŠ. 2009, str. 182.)

Pro pochopení děje či jevu je důležité, aby dítě bylo dostatečným způsobem stimulováno k tomu, aby mělo „zájem“ konkrétní stav vnímat. Vnímání je základním předpokladem k tomu, aby mohlo být s informací dále pracováno. Je tedy důležité, aby prostředí, ve kterém se dítě předškolního věku pohybuje (mateřská škola, rodina, volnočasové kroužky a aktivity atd.) bylo dostatečně podnětné a aby se v něm dítě cítilo bezpečně a příjemně. Takové prostředí pak podněcuje přirozenou zvědavost dítěte a přispívá k rozvoji kognitivních funkcí potažmo procesů. Informace, kterou vnímáme, je pak zpracovávána v mozku za pomoci myšlení a uchovávána v paměti. Jedinec by měl být schopen informaci si kdykoli vybavit a dále s ní pracovat.

„Aby se dítě čemukoli naučilo, musí být schopné látku vnímat a pochopit její podstatu, musí se na učení soustředit a zapamatovat si to, co je důležité. Vzhledem k tomu, že učivo je většinou prezentováno slovním výkladem učitele nebo tištěným textem v učebnici, musí dítě dobře zvládnout jazyk. Musí verbálním sdělením rozumět a musí být rovněž schopné

se verbálně vyjadřovat, aby mohlo svoje znalosti potvrdit. Všechny uvedené předpoklady patří do kategorie kognitivních schopností, to znamená těch, které se nějak uplatňují v poznávání.“ (VÁGNEROVÁ, 2001, str. 5.)

Kognitivní funkce a jejich rozvoj je důležitým předpokladem jak pro získávání nových znalostí a dovedností, tak pro kultivaci osobnosti jedince a jeho následné socializaci. U dítěte, které přechází z preprimárního vzdělávání do vzdělávání primárního, je také předpoklad toho, že bude mít určité znalosti na takové úrovni, aby bylo schopno absolvovat první třídu primárního stupně základní školy. Kognitivní procesy se však netýkají jen znalostí a dovedností z oblasti vzdělávání, ale také sociálních dovedností a emocionální stability jedince.

1.3.1 MYŠLENÍ

Myšlení je kognitivní proces, který jedinci pomáhá pochopit podstatu vnímaného a dále s informací pracovat. Myšlení je velmi úzce spjato s řečí. Člověk by měl být schopen své myšlenky verbalizovat a na základě kvality verbalizace lze pak také posoudit intelektuální stav konkrétního jedince. Myšlení nás provází v našem každodenním životě takřka na každém kroku. Přecházíme-li silnici, musíme myslet na to, že je potřeba se rozhlédnout, jestli právě nejede auto. Pokud si čteme knihu, myšlení uplatňujeme v tom, že přemýšlíme o ději a predikujeme budoucí vývoj děje.

„Myšlení je vytváření a ověřování hypotéz, v němž se uplatňuje získávání poznatků experimentální a logickou cestou; něco se tu tedy přijímá jako rozumově pravděpodobné nebo nepravděpodobné, přičemž vytvořené hypotézy pak slouží k řešení praktických i abstraktních problémů. Dewey v tomto smyslu hovoří o „reflexivním myšlení“ a o „hypotézách řešení problémů“. „Reflexe směřuje k objevení faktů, které mohou posloužit k dosažení cíle.“ Výsledkem myšlení jsou funkční fakta umožňující řešení problému: „Problém vytyčuje cíl myšlení a cíl vyznačuje průběh procesu myšlení.“ (NAKONEČNÝ, 1997, str. 116.)

Myšlení je do značné míry ovlivňováno kvalitou rozumových schopností a lze ho velice efektivně trénovat a procvičovat. Děti v předškolním věku, které navštěvují mateřskou školu, mají během dne velké množství kreativních podnětů, které je „nutí“ přemýšlet a uvažovat, hledat společná i individuální řešení problému a v neposlední řadě také analyzovat získané vjemy a dále s nimi pracovat. Ideálním prostředkem rozvoje myšlení v předškolním věku je hra, a to jak hra řízená, tak hra spontánní. V řízené hře si dítě osvojuje pravidla hry a přemýšlí nad cestou, kterou princip hry uskuteční. Také v neřízené,

například symbolické hry (na školu, na prodavačku aj.) dítě jedná na základě svých, nebo zprostředkovaných informací, nad jejichž aplikací je nuceno přemýšlet.

1.3.2 VNÍMÁNÍ

Jedním z elementárních předpokladů orientace jedince v konkrétním sociokulturním prostředí je naučit se rozpoznávat jednotlivé aspekty života. Pokud chce jedinec chápat své okolí, pak je nutné, aby jej také vnímal. Vnímání člověka je řízeno zejména smyslovými orgány, jako jsou oči (zrak), uši (sluch), nos (čich) apod. Těmito smyslovými orgány vnímané podněty vytvářejí v mozku určité obrazy, které si člověk pak uchovává v paměti. Čím silnější je vjem, tím bude obraz v mozku zřetelnější a zapamatovatelnější. Například účastníci adrenalinových sportů budou vjemy daleko silnější nežli jedinec ležící nečinně na pláži u vody.

Sillamy ve své publikaci definuje vnímání, jako složitý psychologický proces, za jehož pomoci poznává skutečný a reálný svět. Vnímání je tvořeno smyslovými orgány a také bezprostřední a okamžitou projekcí. Intenzita tohoto poznávacího procesu je také do značné míry dána zajímavostí a přitažlivostí vnímaného. Každý jedinec vnímá svým vlastním způsobem, a proto jedna vnímaná věc dvěma jedinci může mít rozdílný obsah i význam. Vnímání je také přímo ovlivňováno intenzitou konkrétních podnětů a senzitivitou konkrétního jedince. (SILLAMY, 2001, str. 231. - 232.)

Vnímání je bezprostředně propojeno s ostatními kognitivními procesy (myšlení, paměť aj.). Vjem je totiž nutné zpracovat a teprve potom nám vytváří konkrétní obraz či obsah. Vnímání si lze také dobře uvědomit jako například určitá data, která vstupují do jedince (na způsobu vstupu příliš nezáleží), která se v mozku třídí a analyzují a poté nám vzniká konkrétní informace, se kterou můžeme dále pracovat. Z hlediska efektivity vjemu je důležité, aby byly smyslové orgány v dobrém stavu. Děti předškolního věku prochází určitým senzitivním obdobím a jejich řekněme „progresivita“ vnímání je velice vysoká a efektivní. (PRŮCHA, VETEŠKA 2014, str. 191.)

1.3.3 PAMĚŤ

Paměť bychom mohli laicky definovat jako jakési „úložiště analyzovaných dat a informací“. To, co jedinec vnímá, je za pomoci myšlení zpracováno a jako „hotová“ informace uložena v paměti. Součástí paměti je také vybavování, tedy jedinec je schopen si uchovanou informaci v případě potřeby vybavit a spojit s konkrétní situací, věcí či jevem. Nejlepším „materiálem“ pro uchování v paměti, je vlastní zkušenost nebo prožitek. Jedinec se setká poprvé ve svém životě s nějakou konkrétní situací, tu se pokusí

vyřešit a na základě úspěšnosti tohoto řešení si ji pak uchová v paměti. Později si tuto zkušenost v podobné situaci vybaví a dále již jedná podle výsledků řešení předchozí zkušenosti.

„Paměť, jedna ze základních složek intelektu lidského jedince. V psychologii je chápána jako schopnost subjektu uchovávat informace různého typu v kratším nebo delším čase, respektive i celoživotně. Paměť je zkoumána z různých aspektů, zejména podle toho, kterým sensorickým orgánem je informace vnímána (paměť zraková, sluchová, čichová, hmatová, smíšená) nebo podle délky uchovávání informací (paměť krátkodobá, operativní, epizodická a dlouhodobá). Paměťová schopnost je důležitou podmínkou učení a vzdělávání.“ (PRŮCHA, VETEŠKA. 2014, str. 191.)

Paměť v edukačním prostředí je jednou z primárních kognitivních funkcí a to vzhledem k uchování obsahu učiva. Pokud bychom se v této souvislosti bavili o předškolním vzdělávání, pak je důležité, aby dítě mělo dostatek podnětů a prostoru na hledání svých „správných“ řešení. Paměť v předškolním věku procvičujeme například nejrůznějšími říkankami, písničkami nebo také smyslovými hrami. Předškolní vzdělávání disponuje širokou škálou nejrůznějších didaktických pomůcek, pedagogických přístupů či edukačních konstruktů, které přispívají k trénování paměti a pomáhají dětem uchovat si co nejvíce validních informací.

1.3.4 PŘEDSTAVIVOST

Představivost, nebo také fantazie, patří též mezi kognitivní procesy. Fantazie nám umožňuje vytvářet si vlastní vnitřní obraz, ať už reálné či imaginární skutečnosti. Jedinec si za pomoci představivosti vytváří jakýsi „vnitřní svět“ jehož obraz je specifický a s ostatními jedinci neporovnatelný. Pokud se zaměříme na děti předškolního věku, pak jedním z osvědčených způsobů rozvoje představivosti je kniha. Reprodukovaný text totiž stimuluje jedince k tomu, aby si vytvářel vlastní obraz děje bez ohledu na to, co textem autor zamýšlel. Vnitřní obraz evokovaný představivostí není nikterak ovlivňován vnějšími vlivy a je čistě na fantazii každého jedince, jaký obraz si ke konkrétnímu vjemu vytvoří.

Podle Nakonečného je představivost, nebo také fantazie, kognitivní proces, který je spojen s obrazově názorným, tedy vizuálním myšlením. Fantazii autor definuje jako prostředkující činitel mezi vnímáním a myšlením. Je to také jakási „tvořivá imaginace“, jejímž úkolem je nacházet a nikoli poznávat. Představivost je založena na konstruování imaginárních zážitků (například vlastní vnitřní projekce pohádkového příběhu), v nichž může jedinec kompenzovat své frustrace, nenaplněné touhy či životní nedostatky. Fantazie je kognitivní

proces, jehož vnímání a projev není nikterak dogmaticky stanoven, a je utvářen každým jedincem dle svého. (NAKONEČNÝ, 2011, str. 290. – 291.)

Fantazie, jako kognitivní proces, je velice důležitou součástí rozvoje osobnosti jedince. Jedinec je totiž díky fantazii obklopen vlastním světem, který je mu příjemný a uspokojuje jeho vyšší potřeby (estetické aj.). Představy a fantazie také bezprostředně souvisí s vnímáním a mají některé stejné znaky a to především fakt, že využívají smyslových orgánů. Fantazie stimuluje děti k představám, alternacím nejrůznějších činností či her, k reprodukcím (kresebným či verbálním) aj.

1.4 ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralost je jedním z elementárních předpokladů úspěšného vzdělávání dítěte v prostředí základní školy. Dítě, které přechází z mateřské školy do první třídy, musí splňovat určitá stanovená kritéria, která jsou dána s ohledem na věk dítěte. Kritéria školní zralosti jsou posuzována v oblasti fyzické, psychické, sociální a emocionální. Pokud je dítě v jedné z těchto oblastí (nebo i více) dle názoru odborníka ze školského poradenského pracoviště nebo pediatra školsky nezralé, pak je nutné zvážit případný odklad školní docházky. Nezralé dítě by s velkými obtížemi zvládalo nároky, které na něj základní vzdělávání klade, stalo by se tak školně méně úspěšným nebo neúspěšným, a to by logicky mělo negativní vliv na jeho psychiku.

Průcha, Walterová a Mareš ve svém Pedagogickém slovníku definují školní zralost jako jakousi kompetenční způsobilost potřebnou k tomu, aby dítě bylo schopno absolvovat povinnou školní docházku počínaje první třídou základní školy. Školní zralost je pozorována v oblasti fyzické a psychické zdatnosti a odolnosti, zdravotního stavu jedince, sociálních dovedností a emocionální stability. Diagnostiku školní zralosti provádějí školská poradenská zařízení, která disponují kvalifikovanými odborníky a odbornými diagnostickými metodami, za jejichž pomoci lze zjistit, zda dítě může nastoupit a úspěšně absolvovat povinnou školní docházku. (PRŮCHA, WALTEROVÁ a MAREŠ. 2009, str. 225.)

Pokud je dítě školsky nezralé, a je li také takto diagnostikováno odborníky, pak je vhodné, aby nastoupilo buď do přípravné třídy základní školy, nebo ještě jeden školní rok setrvalo ve škole mateřské. Nerovnoměrnosti či deficity v konkrétní oblasti by se tak daly během následujícího školního roku odstranit či napravit a dítě by za rok mohlo bez problému nastoupit do základního vzdělávání a absolvovat úspěšně první třídu.

„Školní zralost znamená připravenost dítěte pro první třídu. První třída je pro školáka

velmi důležitá. Naučí se tam nejen číst, psát a počítat, ale také vytváří vztah ke škole. Formuje se jeho postoj ke vzdělávání. Pokud dítě ještě není školsky zralé, zažívá v první třídě zbytečná selhání, ke kterým by už za rok nemuselo dojít. Dítě nemá tak dobré výsledky, jaké by se vzhledem k jeho schopnostem daly očekávat. Škola je pro něj příliš zatěžující. Vhodným řešením pro školsky nezralé dítě je odklad povinné školní docházky. Proto by se u všech dětí, kde se objevují nějaké pochybnosti o připravenosti na školu, měl zjišťovat školní zralost.“ (BENÍŠKOVÁ, 2007, str. 17.)

V oblasti školní zralosti dítěte je vždy vhodné postupovat co nejvíce obezřetně a citlivě tak, abychom svým špatným rozhodnutím (nedoporučením k vyšetření, opomenutím problému aj.), nezpůsobili dítěti psychické trauma tím, že bychom se spolupodíleli na jeho předčasném vstupu do základního vzdělávání.

1.4.1 PSYCHICKÁ ZRALOST

Dítě, které vstupuje do primárního vzdělávání, by mělo být dostatečně psychicky zralé tak, aby zvládlo nároky, které na něj základní vzdělávání bude klást. Do oblasti psychického zrání mimo jiné zařazujeme také dostatečně rozvinutou řeč a to jak po stránce artikulační, tak lexikálně sémantické. Psychické problémy dítěte jsou mnohdy doprovázeny právě nerovnoměrností ve vývoji řečových kompetencí. Dítě by se mělo také umět vyjádřit, verbalizovat své myšlenky a analyzovat konkrétní problémy. V oblasti vyjadřovací může nastat také psychický problém v tom, že vrstevníci nebudou dítěti rozumět, nebudou vědět, co chce říci a jedinec pak bude na okraji zájmu svých spolužáků. Nerovnoměrné vyvinutí řeči může mít také za následek psychické problémy v oblasti rozumové a v oblasti intelektu.

„Dítě opouštějící předškolní věk lépe testuje realitu a přesněji ji odlišuje od světa svých subjektivních přání, obav a představ, jež se stávají jeho privátním „hájemstvím“. Překonává dětský egocentrismus, vstupuje pozvolna do období realismu. Plynulý postup zachycujeme ve vývoji řeči. Školsky zralé dítě je schopno ve větách a jednodušších souvětích, bez agramatismů vylíčit svoje zážitky a vypovídat o světě kolem sebe. Řeč vyspívá i z hlediska správné výslovnosti. Případná patlavost by měla být překonána či napravena podle možnosti ještě před vstupem do školy.“ (ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ, 1997, str. 305.)

Psychicky zralé dítě je schopno zvládat nároky na učivo první třídy a důležitý je také aspekt sebeprosazení mezi stejně starými vrstevníky. Mezi dětmi, potažmo žáky, dochází mnohdy k rivalitě a psychicky labilnější jedinci jsou v lepším případě odsouváni na okraj

zájmu vrstevnické skupiny, v tom horším případě se pak mohou stát objekty antisociálních projevů, jako je například agresivita či šikana. Psychika hraje při vstupu do primárního vzdělávání velice významnou roli.

1.4.2 FYZICKÁ ZRALOST

Dalším kritériem školní zralosti je tzv. fyzická zralost. Dítě, které je fyzicky lépe vybaveno, je obratné a somaticky výraznější, má lepší předpoklady pro úspěšné absolvování první třídy nežli dítě, které je na tom fyzicky o poznání hůře. Fyzicky zdatnější jedinci se dovedou lépe prosadit v kolektivu vrstevníků a zpravidla tak nejsou objektem nějakých útoků. Při posuzování fyzické zralosti je také přihlíženo k aktuálnímu zdravotnímu stavu. Zjišťuje se, zda dítě nemá výraznější zdravotní problémy nebo nějaký handicap, který by ho mohl při školním vzdělávání částečně limitovat či omezovat. Dítě, které má vyspělejší tělesnou konstituci (odpovídající výška a váha), zpravidla bývá méně unavitelné na rozdíl od dítěte, které je drobnější konstituce. Samotné dítě, které je méně fyzicky vyspělé, strádá i po stránce psychické, má mnohdy pocit méněcennosti, je bojácné, cítí se v ohrožení a může se tak stát terčem posměchu svých spolužáků.

Pavel Říčan a Dana Krejčířová ve své knize prezentují výsledky Kotulánova výzkumu, který se zabýval vztahy mezi somatickou vyspělostí v okamžiku, kdy dítě vstupuje do primárního vzdělávání, a jeho následnou adaptací na nové prostředí školy, potažmo školní třídy. Sesbíranými statistickými daty a jejich následnou analýzou dospěl k závěru, že školní úspěšnost a adaptace na prostředí školy, nikterak významně nesouvisí s tělesnou výškou a růstovým věkem. Naproti tomu však autoři zmiňují také výzkum Jiráska a Tiché, kterým se podařilo prokázat, že hodnoty růstového věku při vstupu dítěte do základní školy, významným způsobem doprovázejí i lepší školní prospěch tedy i školní úspěšnost. Lze tedy konstatovat, že děti somaticky vyspělejší a vyššího věku, se lépe vypořádávají se školními nároky. (ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ. 1997, str. 302.)

Fyzická vyspělost tedy, stejně jako psychická zralost, je jedním z klíčových kritérií při rozhodování o školní zralosti jedince. Pohyblivé, obratné a somaticky vyspělé dítě má tedy lepší předpoklad pro to, aby bylo školsky úspěšné a zvládlo tak nároky primárního stupně základní školy.

1.4.3 EMOCIONÁLNÍ A SOCIÁLNÍ ZRALOST

Pro vstup dítěte do základní školy a předpoklad zvládnutí požadavků primárního vzdělávání je důležité, aby dítě bylo emocionálně stabilní. V mateřských školách se mnohdy setkáváme s jedinci, kteří navštěvují poslední ročník předškolního vzdělávání,

jež jsou ještě velmi „citově připoutáni“ ke svým rodičům nebo nejbližším příbuzným. Mnohdy pro ně bývá problém strávit delší čas bez svých rodičů v prostředí institucionálního vzdělávání. Tito jedinci se velmi často špatně adaptují na nové, neznámé prostředí, dospělé osoby i vrstevníky a pobyt ve škole pro ně bývá velice traumatizující. Emocionální labilita u těchto dětí může být také někdy způsobena určitými frustracemi z toho, že nemohou ve škole najít své místo a nemají „vnitřní sílu“ citově se odpoutat od svých nejbližších. Pro emocionálně nezralé děti bývá velkým problémem odložit svá momentální přání a soustředit se na školní edukaci, Takové děti bývají plačtivé, necítí se ve škole dobře, nemají pocit bezpečí a nejsou schopni potlačit své odloučení od nejbližších. V tomto stádiu již je velmi těžké problém řešit, protože jeho kořeny sahají do mladšího věku, kdy zejména rodiče nebyli schopni dítě emocionálně stabilizovat tak, aby bylo schopno zvládat odloučení.

„Zdar ve škole předpokládá značnou emocionální stabilitu, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost snadno vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost. Dítě by mělo být také schopno již odložit bezprostřední splnění svých přání. K citové zralosti patří i zralost sociální. Pro školu plně způsobilé dítě se dovede odloučit na více hodin od své matky a podřídit se autoritě pro ně dosud cizí učitelky, jí by měla patřit jeho důvěra a ochota ke spolupráci. Podmínkou náležitě adaptace je i schopnost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků, jimž je třeba se přizpůsobovat a brát na ně ohledy. S nimi se dostává do soutěže, v níž zdaleka nemusí dopadnout nejlépe, především se tu však učí vzájemné pomoci a spolupráci.“
(ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ. 1997, str. 306.)

Důležitým faktorem školní zralosti je také sociální zralost. Tím je myšlen jakýsi soubor sociálních dovedností, které by dítě, vstupující do základního vzdělávání, mělo zvládat. Velmi častým problémem v této oblasti bývá špatná adaptabilita jedince na kolektiv dětí. Vrstevnická skupina je důležitým „hráčem“ při školním vzdělávání a to zejména z toho důvodu, že zde probíhá sociální učení a děti mají své sociální role. Sociální zralost je také „měřena“ kvalitou sociálních dovedností (sebeobsluha aj.), které určují, zda je dítě schopno nastoupit do základní školy. Mnozí jedinci v posledním ročníku předškolního vzdělávání nejsou ještě zdatní v oblasti stolování, základních hygienických návyků či v oblékání. Do sociální zralosti můžeme zařadit také to, jak je jedinec schopen respektovat pravidla chování a obecně závazné sociální normy.

„Po vstupu do školy se mění životní styl dítěte i celé rodiny. Dítě získává novou roli, stává se školákem. Zatím si roli procvičovalo jen v symbolické hře „na školu“ podle vlastní fantazie a získaných informací od dospělých i starších dětí. Role školáka může mít pro dítě různý význam v závislostech na názorech a postojích rodičů... Dítě by však mělo dosáhnout určité úrovně socializace, aby bez větších problémů přijalo novou roli, která přináší i různé zátěžové situace. Dítě nemá ve škole takovou jistotu a bezpečí jako v rodině, zvláště nemá – li zkušenost z mateřské školy. Musí se podřídít autoritě učitele, odložit svá přání na pozdější dobu. Sociálně adekvátně vyspělé dítě by mělo být schopné přiměřeným způsobem komunikovat s učitelem a spolužáky, umět diferencovat roli žáka – spolužáka i učitele jako autority.“ (KOLLÁRIKOVÁ, PUPALA, ed. 2010, str. 226. – 227.)

Sociální a emocionální zralost je tedy také důležitým předpokladem pro to, aby se jedinec adekvátně adaptoval na nové prostředí, dospělé, vrstevníky a lépe tak zvládl nároky, které na něj primární vzdělávání klade.

1.4.4 PRACOVNÍ A MOTORICKÁ ZRALOST

Aspekty školní připravenosti spočívají zejména v tom, jak je jedinec zdatný v oblasti běžných motorických úkonů. Hodnotí se tedy, jak je dítě zručné, zda ovládá manipulační dovednosti, zda umí stříhat, zda rozpozná a pojmenuje základní geometrické tvary aj. V oblasti jakési zručnosti je přihlíženo k faktům, zda je jedinec rozumově a intelektově natolik vyspělí, aby zvládl učivo první třídy primárního stupně základní školy. Základní věci, jako jsou početní operace do deseti, napodobování tvarů písmen, zavazování tkaniček aj. by měly být u školsky zralého jedince samozřejmostí. Školní připravenost je tedy jakýsi soubor pracovních kompetencí, kterými by měl jedinec disponovat proto, aby mohl zvládnout přechod z preprimárního do primárního vzdělávání.

Kolláriková a Pupala se ve své publikaci zmiňují o aspektech školní připravenosti dítěte. Mezi jakési kategorie školní připravenosti řadí kognitivní složky (vnímání, paměť, představivost, myšlení aj.), emocionálně sociální složky (ztotožnění se s novou rolí školáka – žáka, schopnost respektovat obecně závazné normy chování, naučit se očekávaným způsobem komunikovat s učitelem i vrstevníky apod.), pracovní složky (zvládání zadaných úkolů apod.) a somatické složky posuzované odborným pediatrem. Je obecný předpoklad, že tyto složky školní připravenosti musí dosáhnout určité „prahové úrovně“ důležité k tomu, aby bylo dítě školně úspěšné. (KOLLÁRIKOVÁ, PUPALA, ed. 2010, str. 221.)

Z pohledu školní připravenosti je potřeba vyzdvihnout důležitost předškolního vzdělávání, jako zprostředkovatele při osvojování nejrůznějších dovedností. Dítě navštěvující pravidelně mateřskou školu, by mělo být lépe připraveno na základní vzdělávání, nežli dítě, které je často doma a mateřskou školu navštěvuje jen sporadicky. Je to logické, vždyť institucionální vzdělávání má prostředky v podobě edukačních konstruktů, které při rozvoji osobnosti jedince využívá.

1.5 ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Aspektů, které ovlivňují školní zralost a školní připravenost je celá řada. Jedním z elementárních předpokladů pro vstup jedince do základního vzdělávání je fakt, že dítě navštěvuje pravidelně mateřskou školu, která mu nabízí dostatek podnětů pro jeho rozvoj. V kolektivu vrstevníků dochází přirozenou cestou k sociálnímu učení, dítě zde zastává specifické sociální role, může využívat hru, jako prostředek vlastního rozvoje atd. Důležitá je v tomto ohledu také spolupráce s rodiči, potažmo rodinou (nukleární, širší). Je důležité, aby se škola a rodiče vzájemně domluvili na jednotném přístupu k dítěti, což pozitivním způsobem ovlivňuje jeho socializaci a rozvoj osobnosti. Jednotný přístup eliminuje nebezpečí zmatku, který dítě zažívá při rozdílných přístupech, kdy rodič tvrdí to a učitel ono.

„Sociálním učením a rozvíjením poznání a myšlení si předškolní dítě osvojuje normy chování. Rodiče a jiní dospělí odměňují jeden způsob chování a odsuzují, trestají jiný. Dítě také napodobuje chování dospělých, včetně situací, kdy se volí mezi postupem v souhlasu s normou a proti ní. Může také již docházet k identifikaci dítěte s dospělým. Dítě má také mnoho příležitostí k pozorování toho, jak je schvalováno, nebo naopak postihováno chování druhých lidí, sourozenců, ostatních dětí v mateřské škole, postav v televizních příbězích aj. (observační učení). Tím vším se formuje vnitřní autoregulační instance, svědomí, zatím v elementární formě: Dobré je to, co by rodiče schválili, opak je špatný.“
(ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, str. 227.)

Mezi další aspekty, které ovlivňují školní zralost a připravenost, je kvalita sociálních dovedností a rozumových i intelektových schopností. Každé dítě je neopakovatelnou osobností, která má také své specifické předpoklady pro to, být úspěšným jedincem. Ať už se jedná o dispozice vrozené, nebo získané v určitém sociálním prostředí, vždy mají vliv na to, jaký jedinec bude a jaký je předpoklad jeho úspěšného vzdělávání.

1.5.1 ASPEKTY, KTERÉ VYCHÁZEJÍ Z VÝVOJOVÝCH SPECIFIK PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období je obdobím velice specifickým, které se vyznačuje velkou senzitivitou, tedy jakousi „touhou“ dítěte objevovat a poznávat. Na tomto základě mohou předškolní pedagogové velice dobře stavět. Specifické pro předškolní věk je rozvoj komunikativních dovedností. Dítě je schopno ptát se na věci či aspekty, kterým nerozumí, konzultuje své představy s vrstevníky a komunikuje v rámci hry (symbolické, řízené apod.). Neméně důležitý je pro předškoláka prožitek, jehož prostřednictvím objevuje svět kolem sebe, konkrétní věci si uchovává v paměti a později je schopno jednat na základě takto nabytých zkušeností. Za jeho snahu bychom ho měli ocenit, pochválit, protože tak podporujeme jeho osobnost, eliminujeme tím strach dítěte z toho, že nebude doceněno apod.

„V tomto období jsou na dítěti vidět již odlišnosti. Některé dítě je komunikativní, některé je mlčenlivější, některému trvá delší dobu, než si uvědomí, že udělalo špatnou věc, než „překročí svůj vlastní práh“ a než se mu podaří vyslovit ono „promiň“... Je důležité ptát se dítěte, co prožívá, co ho napadá. V tomto období je totiž pro dítě typické, že více prožívá fantazii. Mohou ho napadat různé věci, které si nedokáže vysvětlit, a mohou mu navodit pocit strachu. Je důležité se o těchto věcech dozvědět a dítěti je vysvětlit. Rovněž důležité je podporovat dítě v sebevědomí, pochválit ho, když něco udělá, s něčím pomůže, něco se mu podaří. Může se také stát, že rodina prožívá nějakou náročnou situaci – konflikty rodičů, nemoc prarodiče, finanční nesnáze, pracovní obtíže aj. I v tomto případě má být dítěti sděleno, co rodič prožívá, co se děje.“ (PLEVOVÁ, SLOWIK 2010, str. 51.)

V předškolním věku dítě zastává specifické sociální role. Je kamarádem, účastníkem edukačního procesu, partnerem dospělého apod. Dítě si díky sociálním rolím uvědomuje, že v mateřské škole existuje určitý řád, že zde jsou nastavena pravidla, která je potřeba respektovat a dodržovat, a také že dospělí jsou zde ti, kterým může dítě věřit a na které se může s důvěrou obrátit. Progresivní vývoj nastává v oblasti komunikace a dorozumívání v prostředí mateřské školy, dítě dokáže verbalizovat své myšlenky, dovede přemýšlet nad daným problémem, dokáže jej analyzovat a také hledat vlastní, originální řešení.

Autorky Jucovičová a Žáčková se ve své publikaci zmiňují o faktu, že dítě v prostředí mateřské školy přijímá nové sociální role, které začíná chápat. V těchto specifických rolích se klade důraz na podřazenost a nadřazenost (ve vztahu dospělí – dítě), partnerství (ve vztahu dítě – dítě) apod. Prostřednictvím rolí dochází k pozitivním změnám v chování dítěte, opět ve vztahu k dospělým i vrstevníkům. Důležitým aspektem vývoje dětské

osobnosti je fakt, že předškolní vzdělávání používá jako prostředek hru, která je přirozená pro předškolní děti. Dítě je schopno postupně zvládat nové a nové role a přizpůsobovat se tak širšímu společenství, což je prvním krokem k přípravě budoucího školáka. (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ. 2014, str. 21. – 22.)

Dítě v předškolním věku již dovede pracovat samostatně, ale je schopno také kooperovat s ostatními, protože je pro něj důležité dosažení konkrétního cíle, a jakými prostředky toho dosáhne, zas tak důležité není.

1.5.2 PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEZRALOSTI

Školní zralost, jak už bylo v předchozích kapitolách prezentováno, je posuzována v oblasti fyzické, psychické, sociální a emocionální. Školně nezralé dítě tedy musí vykazovat nějaké odchylky od normálu v jedné nebo více z těchto oblastí. To, že je dítě školně nezralé, nemusí nutně znamenat, že by byl jakkoli omezen jeho intelekt, jedná se spíše o nerovnoměrnosti (zaostávání) v určitých oblastech oproti ostatním vrstevníkům stejného věku. Školní zralost je vždy posuzována v kontextu školní připravenosti. Dítě tedy může být zralé, ale vyazuje některé nedostatky v oblasti školní připravenosti. Tyto nedostatky se mohou týkat řečových a komunikativních kompetencí, pracovních a sebeobslužných návyků nebo také pohybových a motorických dovedností. V takovém případě se zvažuje odklad školní docházky o jeden rok, kdy je předpoklad, že se během této doby tento stavlepší či napraví.

Říčan a Krejčířová označují za nezralé takové dítě, které trpí nějakým dílčím oslabením v oblasti psychických funkcí. Toto však nutně nemusí znamenat, že by bylo rozumově na nižší úrovni, nežli je běžný standard. Pokud by však dítě bylo ve školním prostředí výrazně podprůměrné, nebude se s největší pravděpodobností jednat o nezralost, ale o snížení předpokladů pro zvládnání školních nároků a požadavků. Nicméně není zde zaručena účinnost odkladu školní docházky, spíše se autoři přiklánějí k variantě, která zvažuje zařazení dítěte do zvláštní školy, což může ve svém důsledku působit preventivně v oblasti školní neúspěšnosti a tím i traumatizace dítěte. (ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ. 1997, str. 306.)

Nezanedbatelným aspektem, který ovlivňuje školní zralost, je také sociální prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. V tomto ohledu máme na mysli primárně prostředí nukleární a širší rodiny. V tomto primárním prostředí se dítě setkává se svými prvními vzory, se kterými se identifikuje, přejímá jejich postoje, hodnoty i normy chování. Tyto všechny aspekty pak nejrůznějšími formami prezentuje během svého života. Souvislost lze vidět také v kulturním prostředí jednotlivých sociálních skupin. Jedná se o jakýsi hodnotový

žebříček, tedy co jednotlivé sociální skupiny považují za důležité a co je upořádáno. Pokud kultura některých skupin neklade na vzdělávání dítěte takový důraz, jaký by měla, pak se logicky školní vzdělávání stává nedůležitým a domácí příprava dítěte neprobíhá tak, jak je v našem sociokulturním prostředí zvykem. Sociální faktory jsou velice významným činitelem v oblasti školní zralosti a připravenosti dítěte.

„Rodiče, učitelé a ředitelé škol nemohou odmítnout spoluodpovědnost za vývoj osobnosti dětí, které jsou jim svěřeny do péče. Význam zdárného vstupu do školy nelze podceňovat. Neúspěch může dítě frustrovat, vyvolat obranné mechanismy a vézt k pocitu méněcennosti. Není pochyb o tom, že úspěšný vstup do školních lavic může ovlivnit celý další (nejen školní) život dítěte. Pro zralou osobnost tolik důležité sebepojetí se vytváří v dětském věku zejména pod vlivem interakcí se sociálním prostředím. Je tedy do značné míry determinováno úspěchy v komunikaci s rodiči, učiteli i kamarády a zpětnou vazbou. Kterou dítě ze svého okolí přijímá. Předpokladem účinné intervence učitelů a vedení škol je nejen individuální přístup ke každému z případů zvlášť, ale především odborná připravenost pro jejich řešení.“ (BRADA, SOLFRONK a TOMÁŠEK, c1996, str. D 7., 6., 4.)

Jak jsme si tedy prezentovali, příčiny školní nezralosti mohou být různorodé. Zmíňme se ještě o faktorech emocionálních. Dítě je schopno zvládat nároky primárního vzdělávání pouze tehdy, je-li emocionálně vyrovnané a stabilní. Znamená to tedy především fakt, že by dítě mělo být schopno odpoutat se od rodičů a svých blízkých a soustředit se na školní vzdělávání. Přílišná vázanost dítěte na blízké osoby způsobuje právě emocionální labilitu.

1.5.2.1 Vývoj řeči

Řečové a mluvní kompetence jsou bezesporu jedním z elementárních předpokladů pro úspěšné školní vzdělávání. Dítě by na konci předškolního období mělo být schopno vyjádřit své pocity, verbalizovat své myšlenky a srozumitelným způsobem komunikovat s vrstevníky i dospělými. Pokud toto nespĺňuje, může se jednat například o nerovnoměrný vývoj řeči nebo poruchy řeči. V tomto případě je důležité, aby rodič na doporučení mateřské školy vyhledal odbornou pomoc (logopedie, neurologie, pediatrie). V tomto ohledu je důležité, aby se nastalý problém řešil co nejdříve. Pokud se nechá tento problém delší dobu bez povšimnutí a následného řešení, mohou být potom způsoby řešení složitější. Bytešníková se ve své knize zabývá narušeným vývojem řeči zejména s ohledem na vstup dítěte do základního vzdělávání. Nejčastější příčinou deficitu v oblasti řečových kompetencí bývá opožděný nebo nerovnoměrný vývoj centrální nervové soustavy.

Na tento problém pak navazují deficity v oblasti komunikace, vývoje poznávacích a motorických funkcí. Autorka upozorňuje na nebezpečnost podceňování problému v oblasti vývoje řeči a řečových kompetencí. Jejich zanedbání nebo liknavé řešení problému může způsobit dítěti závažnější komplikace a má samozřejmě negativní vliv na školní zralost a připravenost. (BYTEŠNÍKOVÁ, 2012, str. 31.)

Rovnoměrný vývoj řeči a komunikativních kompetencí by měl být také dostatečně rozvinutý v oblasti lexikálně sémantické. Dítě by tedy mělo být schopno slovtvorby a gramatické správnosti (správný slovosled tak, aby věta dávala smysl, kvalitní vyjadřování apod.). Jedinec by měl být schopen také rozumět významům jednotlivých slov a výrazů a měl by dosáhnout takových komunikativních kompetencí, aby byl schopen bezproblémově absolvovat první třídu primárního stupně základní školy.

„Základní jazyková schémata, základní slovní zásoba, přesná artikulace, schopnost komunikovat pohotově a bez zábran, to vše se zakládá už v předškolním věku. Pokud se některá z položek „nestihne“ patřičně rozvinout, nevyužijí se všechny možnosti dítěte, není sice ještě nic ztraceno, protože vývoj pokračuje dál, ale je podstatně pracnější a časově náročnější dosáhnout úrovně, které mohlo být dosaženo. Po sedmém roce věku už vlastně jen zdokonalujeme a doplňujeme stavbu, která je v základních obrysech hotová.“ (KUTÁLKOVÁ, 2002, str. 46.)

Z tohoto pohledu je důležité, aby dítě navštěvovalo minimálně poslední ročník předškolního vzdělávání, protože se zde progresivním způsobem rozvíjí řeč a komunikativní kompetence. Tento rozvoj spočívá v osvojování si nových poznatků a slov, jejichž význam je zde osvojován, v interakci a sociálním učení mezi vrstevníky třídy i mezi dítětem a učitelem.

1.5.3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Na začátku této kapitoly je důležité si připomenout formální aspekty odkladu školní docházky. Odklad školní docházky spadá výhradně do kompetencí ředitele základní školy, který o jeho uložení rozhoduje na základě odborné zprávy ze školského poradenského zařízení (pedagogicko – psychologické poradny, speciálně pedagogického centra. Důvody odkladu školní docházky jsou tedy školní nezralost v oblasti fyzické, psychické, sociální či emocionální a také školní nepřipravenost. Odklad školní docházky je institutem, který má dítěti zejména poskytnout dostatečný časový prostor k tomu, aby byly odstraněny či napraveny nedostatky v zmíněných oblastech. Tento předpoklad je důležitý k tomu, aby dítě bylo schopno bezproblémově absolvovat základní vzdělávání. Ředitel školy

ve výjimečných případech může udělit odklad školní docházky o dva roky.

Brada, Solfronk a Tomášek se zmiňují o nejčastějších důvodech, které vedou k odkladu školní docházky. Primární důraz kladou na fakt, že děti bývají sociálně a psychicky nezralé, dále pak fyzická nezralost a zdravotní handicap či postižení. V důsledku těchto faktů, je počet školních odkladů v posledních letech velmi vysoký. Je tedy potřeba zaměřit se zejména na aspekty, které pozitivně ovlivňují zmíněné faktory školní zralosti. (BRADA, SOLFRONK a TOMÁŠEK. c1996, str. D 7., 6., 4.)

Odklad školní docházky je opatřením preventivním, které eliminuje fakt, že by dítě mohlo být školně neúspěšné, což by mělo bezesporu vliv na jeho psychickou pohodu. Ke každému případu při uvažování o udělení odkladu školní docházky je potřeba přistupovat individuálně. Existují však i opačné případy, kdy odklad školní docházky požadují pro své dítě jejich rodiče a mnohdy tento odklad není nutný. Tento protipól také není ideální. Dítě se mnohdy vrací zpět do mateřské školy, kde ale už stagnuje a dále se nerozvíjí, protože pro něj vzdělávací nabídka vzhledem k jeho vývoji není zajímavá a podnětná.

„Protože každé dítě se vyvíjí odlišně a tím je tvořena jeho individualita, je třeba i k otázce školní zralosti přistupovat individuálně – u některých dětí bývá proto realizován tzv. předčasný vstup do školy, kdy dítě nastupuje do první třídy ještě před dosažením šestého roku, u jiných je třeba realizovat odložení školní docházky o jeden rok, aby dítě mohlo „dozrát“ a nebylo ohroženo výukovým nebo výchovným selháním po nástupu do první třídy.“ (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ. 2014, str. 8. – 9.)

Odklad školní docházky lze tedy považovat za institut z pohledu dítěte důležitý, ale nikoli všemocný. Je to jen jakési poskytnutí časové rezervy na odstranění příčin školní nezralosti a je tedy důležité, aby tento poskytnutý čas byl využit maximálně efektivně a ku prospěchu konkrétního dítěte.

1.6 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Pedagogická diagnostika je jedním z primárních odborných nástrojů používaných k diagnostice školní zralosti a připravenosti. Tyto diagnostické nástroje jsou využívány ve školních a školských poradenských pracovištích. Školní poradenské pracoviště je zřizováno při konkrétním školním subjektu a jedná se zejména o školního psychologa, školního speciálního pedagoga či metodika prevence. Školské poradenské pracoviště je samostatným právním subjektem, který na základě osobních konzultací s klienty a jejich rodiči a za použité pedagogické diagnostiky rozhoduje o tom, zda je dítě momentálně

schopno absolvovat povinnou školní docházku. Pedagogická diagnostika tedy slouží k hodnocení úrovně schopností a dovedností, které ovlivňují školní zralost jedince.

Průcha a Kořátková se ve své publikaci zabývají pedagogickou diagnostikou z pohledu vyhodnocování úrovně rozvoje dětí a žáků s ohledem na jejich školní zralost. Při této diagnostice se hodnotí zejména úroveň rozumových schopností, jazykové a komunikační dovednosti a zralost v oblasti fyzické, psychické a emocionálně sociální oblasti. Výstupem této diagnostiky je pak ucelená odborná zpráva (diagnóza) konkrétního dítěte, na jejímž základě pak ředitel školy rozhodne o udělení či neudělení odkladu školní docházky. Pedagogickou diagnostiku provádějí kvalifikovaní odborníci z pedagogicko - psychologické poradny. (PRŮCHA, KOŘÁTKOVÁ. 2013, str. 160.)

Dítě, které přechází z preprimárního do primárního vzdělávání by mělo dosahovat určitých rozumových schopností. Pedagogická diagnostika nám může ukázat, zda je tato úroveň dostatečná či nikoli. Pedagogickou diagnostiku v omezené míře provádějí také samotní učitelé. V mateřské škole se jedná o kresbu, grafomotorické a motorické dovednosti nebo třeba úroveň řečových a komunikativních kompetencí. Tato diagnostika je také důležitá z hlediska zjišťování sociální a emocionální úrovně jedince. Sociální stránka zjišťuje jak je dítě schopno komunikovat a kooperovat s ostatními dětmi, jak zvládá základní sebeobslužné činnosti aj. Emocionální stránka zjišťuje „stupeň“ adaptability dítěte na nové prostředí, vrstevníky a dospělé a také například to, zda je dítě schopno odloučit se na delší dobu od svých nejbližších.

„Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku obsahovou, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a procesuální, tj. jakým způsobem proces výchovy i vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka. Kromě úrovně vědomostí a dovedností zjišťuje i emocionálně – sociální úroveň žáků. Při posuzování případných neúspěchů provádí pedagogickou diagnostiku úrovně psychických funkcí, které podmiňují osvojování vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje anamnestickými údaji o dítěti, údaji o rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, bere v úvahu vlivy společnosti.“ (ZELINKOVÁ, 2001, str. 12.)

Pedagogická diagnostika je důležitým nástrojem pro zjišťování úrovně žáků v oblasti rozumové, sociální a emocionální. Tuto diagnostiku provádějí odborníci ze školských poradenských pracovišť, zejména pedagogicko – psychologických poraden a speciálně pedagogických center.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 CÍL PRŮZKUMU, STANOVENÍ HYPOTÉZ

Primárním cílem této bakalářské práce je za pomoci pedagogického průzkumu posoudit úroveň školní zralosti u dětí předškolního věku, které navštěvují poslední ročník předškolního vzdělávání. Šetření bylo provedeno v konkrétní jedné třídě mateřské školy. Získané výsledky byly analyzovány a také byly vytvořeny kazuistiky dětí, které měly udělen odklad školní docházky, a měly tedy nastoupit do primárního vzdělávání již v loni.

V souladu s cílem průzkumné části této bakalářské práce byly stanoveny tyto konkrétní hypotézy:

Hypotéza č 1.

Předpokládám, že část dětí zkoumané třídy bude vykazovat znaky nedostatečné školní zralosti.

Hypotéza č. 2.

Předpokládám, že u dětí, které měly udělen odklad školní docházky, došlo v průběhu roku ke zlepšení ve všech oblastech školní zralosti, a že jsou tedy školně připravené na vstup do první třídy.

Hypotéza č. 3.

Předpokládám, že většina zkoumaných dětí, bez problémů zvládne testy školní zralosti.

2.2 METODOLOGIE

Pro účel průzkumné části této bakalářské práce byly zvoleny metody pedagogického výzkumu (rozhovor, pozorování, školní anamnéza a psychologické testy). Zkoumanými respondenty byly děti v posledním ročníku předškolního vzdělávání. Metoda pozorování a rozhovoru zaručuje vysokou validitu a reliabilitu průzkumu. K průzkumu byly také použity záznamy o dětech, které jsou vedeny průběžně učitelkami dané třídy. V těchto záznamech jsou údaje o adaptaci a jeho komplexní rozvoj ve všech oblastech rozvoje osobnosti. Děti si ukládají své výtvary do svých osobních portfolií, která jsou také součástí průzkumu. Osobní charakteristiky (kazuistiky) dětí byly vytvořeny na základě aplikace metod pedagogického výzkumu, tedy rozhovoru s dětmi, pozorování dětí při hrách a činnostech a aplikací psychologických testů. Výsledky byly komparovány s předchozím školním rokem.

CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Průzkumné šetření se uskutečnilo ve třídě, kterou navštěvují děti v posledním roku předškolního vzdělávání. Třidu navštěvuje 11 chlapců a 12 dívek, celkový počet dětí ve třídě je tedy 23. Mezi těmito dětmi je 3 chlapci a 1 dívka, kterým byl loňský rok ředitelem základní školy udělen odklad školní docházky. V kolektivu je jedna dívka, která má diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). Třídní klima je klidné a podnětné. Děti se k sobě chovají kamarádsky a při činnostech kooperují. Nevznikají zde žádné výrazné konfliktní situace s projevy verbální či fyzické agrese. Ve třídě jsou nastavena určitá pravidla společného soužití, které děti respektují a dodržují. Elementární didaktickou formou je hra. Do vzdělávací nabídky jsou vyváženě aplikovány spontánní a řízené činnosti. Třída je zaměřena na environmentální výchovu, tvořivou dramaturgii a pohybové hry. Ostatní činnosti se však do vzdělávací nabídky plnohodnotně také zařazují a vzdělávání probíhá v souladu se školním vzdělávacím programem a Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Na třídě pracují dvě učitelky s praxí delší než 5 let.

POPIS METOD ŠETŘENÍ

Metoda pozorování, byla prováděna při vzdělávací nabídce v posledním ročníku předškolního vzdělávání. Pozorovaným objektem byly děti při činnostech, pozorovací subjekt byly učitelky dané třídy. Děti v této třídě preferují skupinové a kooperativní hry. V oblasti spontánních aktivit pak převládá tvořivá hra. Chlapci generově využívají technické hračky (auta, vláčky, stavebnice aj), dívky pak kočárky a hry na domácnost. Děti vyhledávají také výtvarné činnosti, kde se aplikuje mnoho výtvarných (mnohdy i netradičních) technik. Velice oblíbené jsou hry na rozvoj předmatematických představ. Aktivně se také zapojuje dívka s diagnózou ADHD. U dětí, kterým byl loni udělen odklad školní docházky je zcela zřejmé, že všechny činnosti bez jakýchkoli problémů ovládají. V některých případech je obtížnější je zabavit, protože se při určitých činnostech nudí, což je způsobeno jejich věkem a rozvinutější osobností. Děti tvoří během dne skupinky kamarádů.

TESTY ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Testy školní zralosti ve třídě, kterou navštěvují děti v posledním ročníku předškolního vzdělávání, byly aplikovány v průběhu měsíce května 2015. Testy byly vypracovávány a prováděny u každého dítěte individuálně a zúčastnilo se jich 17 z 23 dětí dané třídy

(8 chlapců a 9 dívek). Všechny děti přistoupily k plnění zadaných úkolů zodpovědně. Při dalších činnostech se však u některých projevovala nervozita a byly neposedné. Všechny vypracované testy vykazovaly určitou kvalitu. Žádné z testovaných dětí v testu vyloženě nepropadlo, naopak některé děti při určitých činnostech vynikaly. Byly mezi nimi i děti s odkladem školní docházky. Byly aplikovány následující testy, Kernův test školní zralosti, test verbálního myšlení, zkouška zralosti předškolních dětí.

2.3 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

Kernův orientační test školní zralosti (Jiráskova modifikace)

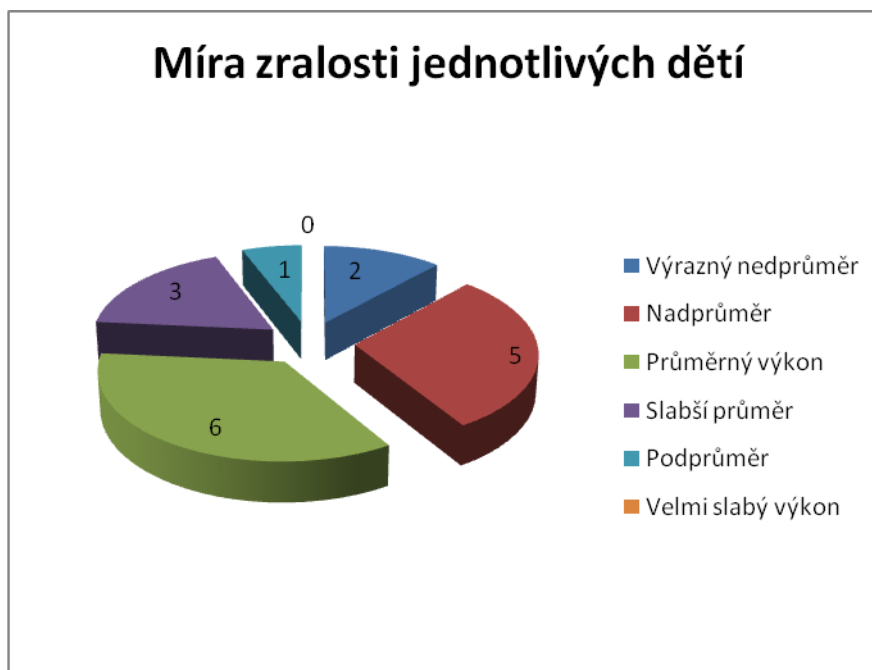
1. Kresba mužské postavy (hodnoceno v numerické stupnici 1 – 5)
2. Opisování psacího písma (hodnoceno v numerické stupnici 1 – 5)
3. Obtahování skupiny bodů podle linie (hodnoceno v numerické stupnici 1 – 5)

Poznámka - hodnocení je uspořádáno sestupně, tedy 1 bod je nejvíce a 5 bodů nejméně.

Stupnice hodnocení (celkový součet bodů ze všech třech testů):

Výrazný nadprůměr	3 – 5 bodů
Nadprůměr	6 – 7 bodů
Průměrný výkon	8 – 9 bodů
Slabší průměr	10 – 11 bodů
Podprůměr	12 – 13 bodů
Velmi slabá úroveň	13 – 15 bodů

Graf č. 1. Vyhodnocení Kernova orientačního testu školní zralosti v Jiráskově modifikaci.



Z celkového počtu 17 dětí (8 chlapců a 9 dívek) vykazoval výrazný nadprůměr 1 chlapec a 1 dívka, nadprůměr 2 chlapci a 3 dívky, průměrný výkon podali 2 chlapci a 4 dívky, slabší průměr pak 2 chlapci a 1 dívka a podprůměrný výkon podal pouze 1 chlapec. Dívky měly nepatrně lepší výsledky než chlapci.

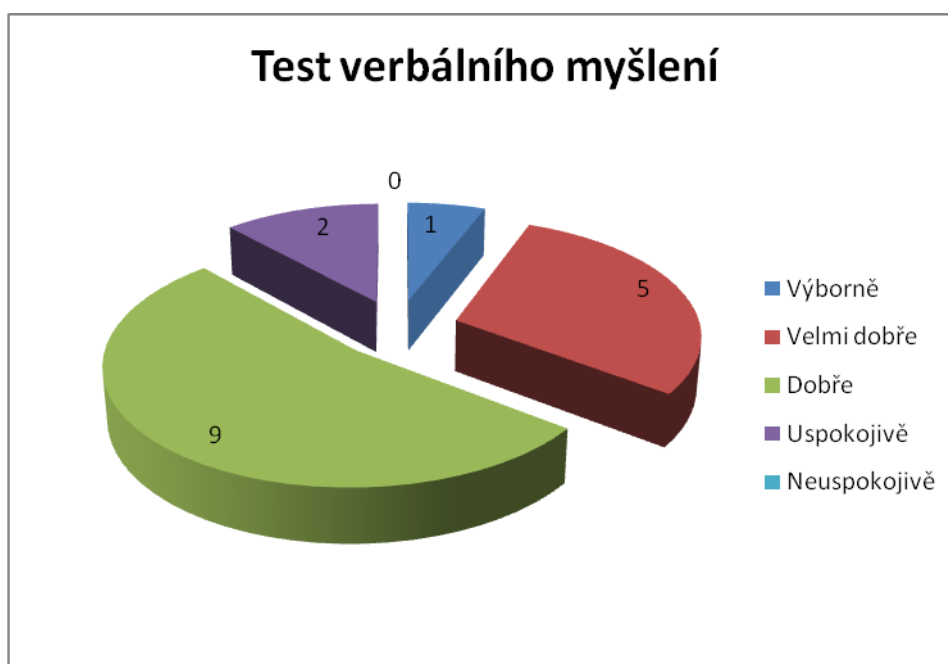
Test verbálního myšlení

V rámci tohoto průzkumu bylo dětem položeno celkem 8 otázek z různých oblastí. Za správnou odpověď byl vždy jeden bod. Výsledkem textu je pak součet všech dosažených bodů.

Výsledková stupnice

Výborně	8 bodů
Velmi dobře	6 – 7 bodů
Dobře	4 – 5 bodů
Uspokojivě	3 body
Neuspokojivě	méně než 3 body

Graf č. 2 Výsledky testu verbálního myšlení



Test verbálního myšlení absolvovalo celkem 17 dětí (8 chlapců a 9 dívek). Velmi dobře odpověděla pouze 1 dívka s plným počtem bodů, velmi dobře odpověděli 2 chlapci a 3 dívky, dobře pak 4 chlapci a 5 dívek. Součet bodů odpovídající ekvivalentu slovního přiřazení uspokojivě odpověděli 2 chlapci a žádné z dětí nemělo méně než tři body, tedy neuspokojivě.

Zkouška znalostí předškolních dětí

Respondentům, tedy dětem v posledním ročníku předškolního vzdělávání, kterých bylo celkem 17 (8 chlapců a 9 dívek), bylo položeno osm následujících otázek. Podmínkou je dětem nenapovídat ani je nikterak opravovat, odpověď musí být výsledkem jejich rozumových schopností.

1. Víš kolik je $1 + 2$?
2. Víš kolik je hodin, když je velká ručička na 12 a malá na 3?
3. Víš, co dělá kominík?
4. Kdo vysvobodil Růženku ze spánku?
5. Víš, k čemu se používá šroubovák?
6. Jaké je nejvyšší zvíře žijící v Africe?
7. Které květina má na sobě trny?
8. Víš, k čemu se používá v domácnosti váleček?

Výsledková stupnice

9. Výborně	8 bodů
10. Velmi dobře	6 – 7 bodů
11. Dobře	4 – 5 bodů
12. Uspokojivě	3 body
13. Neuspokojivě	méně než 3 body

Správná odpověď vždy jeden bod

Graf č. 3 Test znalostí dětí ve zkoumané třídě



Výsledky testu znalostí v oblasti lidské činnosti odpověděl 1 chlapec a 1 dívka na všechny otázky správně, velmi dobré hodnocení měli 1 chlapec a 4 dívky. Slovním hodnocením dobře byli ohodnoceni 2 chlapci a 3 dívky, uspokojivě pak 2 chlapci a 1 dívka a neuspokojivě pouze 1 chlapec, který ale odpovídal na otázky záměrně nesprávně.

2.4 KAZUISTIKY DĚTÍ

Tato kapitola obsahuje celkem 4 kazuistiky dětí, kterým byl v loňském roce ředitelem základní školy udělen odklad školní docházky. Jedná se o tři chlapce a jednu dívku, která má také odborným školským poradenským zařízením diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou ADHD.

Charakteristika rodinného prostředí:

Jirka bydlí se svojí rodinou v panelovém domě v bytě 3 + 1. Je jedináček, takže má pokoj sám pro sebe. Oba rodiče jsou zaměstnání na plný úvazek. Rodiče se o Jirku starají, do školy chodí vždy čistý a řádně ustrojený. Ve volných chvílích se mu snaží věnovat svůj čas.

Zdravotní stav: dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy:

Jirka navštěvuje mateřskou školu již od svých tří let, hned od počátku se začlenil do kolektivu a neměl problém s adaptací na nové prostředí. V kolektivu byl Jirka vždy tou vůdčí osobností a rád organizoval své okolí, mnohdy až tak aktivně, že se to ostatním dětem nelíbilo. Je kamarádský a vždy se rád účastní kolektivních her a řízených činností. Ve spontánních činnostech vždy raději vyhledával kolektiv, než aby si hrál sám. Baví ho stavebnice a hra s auty. Ve srovnání s obdobím, kdy měl nastoupit do školy, lze pozorovat velký posun v oblasti sociální a psychické.

Psychomotorika:

Jirka je statné postavy, i přes tuto somatickou nevýhodu je velice pohyblivý a aktivní. Sebeobsluha mu nečiní sebemenší problém. Problémy se stravováním nemá žádné, naopak rád si chodí přidat a sní téměř všechna jídla.

Lateralita:

Jirka je vyhraněný pravák, koordinace oko ruka je dobrá.

Řečový vývoj:

Oproti minulému roku, kdy měl Jirka logopedické problémy s vyslovováním hlásky Ř, se situace velmi zlepšila a Jirka mluví plynule. Jeho slovní zásoba odpovídá jeho věku.

Vnímání:

Jirka vyhledává spíše zrakové vjemy, problémy má částečně při sluchovém vnímání, když jej verbální reprodukce nebaví, bývá často neposedný.

Vztah k učení:

Znalosti jsou přiměřené a odpovídající jeho věku, v žádné oblasti nevyčníká ve srovnání s ostatními dětmi. Nemá vyhraněný zájem. Při vlastní prezentaci před cizími lidmi je stydlivý.

Vztah k dětem:

Jírka má svoji partu kamarádů, ve které je oblíbený, ostatní děti, stejně jako on k nim, zaujímají vůči němu neutrální postoj. Rád při hře kooperuje a je rád, když hraje nějakou významnou roli.

Chování:

Jirkovo chování se v posledních měsících mírně zlepšilo, dříve byl roztěkaný a neposedný, čímž mnohdy vyrušoval při hrách a činnostech.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

Orientační test školní zralosti: 9 bodů

Test verbálního myšlení: 6 bodů

Zkouška znalostí předškolních dětí: 6 bodů:

Závěr:

Jírka je dle názoru pedagogů a odborníků z PPP plně připraven pro vstup do první třídy základní školy.

KAZUISTIKA Č. 2 – MATYÁŠ 6, 9 LET

Charakteristika rodinného prostředí:

Matyáš žije pouze s matkou a má ještě mladšího sourozence. Rodiče jsou rozvedeni. Matka je v současné době na mateřské dovolené. Rodině velice významným způsobem vypomáhají rodiče matky. Obě děti se s otcem nestýkají, nejeví o ně zájem.

Zdravotní stav: dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy:

Matyáš navštěvuje mateřskou školu již od svých tří let. Zpočátku měl velké problémy s adaptací, trvalo mu několik měsíců, než si na prostředí mateřské školy zvykl. V současné době navštěvuje mateřskou školu velice rád, má zde spoustu kamarádů a v kolektivu je velmi oblíben, i přes svůj věk je ještě velmi hravý.

Psychomotorika:

Matyáš je normální postavy, průměrného vzrůstu, jeho somatický konstituce odpovídá jeho věku. Sebeobsluha mu nečiní vážnější problémy, jen je pomalejší při oblékání.

Lateralita:

Matyáš je vyhraněný pravák, koordinace oko ruka velmi dobrá.

Řečový vývoj:

Nemá žádné sémantické ani lexikální problémy, jeho řečový a komunikační projev je velmi dobrý.

Vnímání:

Matyáš preferuje zrakové vnímání, rád však poslouchá vyprávění dospělých.

Vztah k učení:

Matyáš je při hrách a činnostech průměrný, sám aktivity sice nevyhledává, ale pokud je k něčemu vyzván, nečiní mu problémy splnit zadaný úkol. Rád kreslí, jeho kresba je zaměřena především na zvířata, spíše na ta prehistorická.

Vztah k dětem:

V kolektivu velice oblíbený, nemá problém kamarádit se s kýmkoli. Velmi často si také hraje s děvčaty.

Chování:

Jeho chování je naprosto bezproblémové. Normy chování má velice zažité a ví, jak se v jakém prostředí má chovat. Je to také dáno jeho introvertní povahou.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

Orientační test školní zralosti 11 bodů

Test verbálního myšlení: 7 bodů

Zkouška znalostí předškolních dětí 7 bodů:

Závěr:

Matyáš, i přes to, že je ještě velmi hravý, by měl bez problémů zvládat nároky spojené se vstupem do první třídy.

KAZUISTIKA č. 3 – BENJAMÍN 6,9 LET

Charakteristika rodinného prostředí:

Benjamín žije s oběma svými rodiči v rodinném domě na vesnici, má ještě dva sourozence, starší sestru a mladšího bratra. Rodina má silné ekonomické zázemí. Spolupráce s rodiči, vzhledem k tomu, že jsou oba velmi pracovně vytíženi, mnohdy vážne.

Zdravotní stav: dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy:

Benjamín navštěvuje mateřskou školu od svých tří let, vzhledem k tomu, že mateřskou školu v té době navštěvovala jeho sestra, neměl větší problémy s adaptací. V kooperativních činnostech je neutrální a chvíli mu trvá, než se zapojí do hry. Preferuje

více činnosti individuální, při kterých je zřejmé, že je velice technicky talentovaný. Rád si hraje se stavebnicemi. Někdy zaujatě pozoruje své okolí, jako by nad něčím přemýšlel. Je kamarádský a věčně usměvavý.

Psychomotorika:

Benjamín je drobné postavy, menšího vzrůstu. Všechny činnosti dělá s rozvahou, až je někdy velice pomalý. Ve sportovních činnostech není příliš obratný.

Lateralita:

Pravák, většinu činností vykonává pravou rukou, ale kreslí levou rukou. Koordinace ruka oko velmi dobrá.

Řečový vývoj:

Vždy mluvil velice dobře, neměl a nemá žádné logopedické a řečové problémy.

Vnímání:

Preferuje zrakové a hmatové, je velice zručný. Rád se také zaposlouchá do nějakého vyprávění.

Vztah k učení:

Benjamín je uzavřený a spíše vyhledává individuální činnosti, při kterých je velmi zručný, rád se učí novým věcem a zajímají ho encyklopedie různého zaměření.

Vztah k dětem:

Benjamín je v kolektivu velice oblíbený a nemá problém kamarádit se s kýmkoli. Nemá vyloženě svoji partu kamarádů.

Chování:

Zvládá všechny situace, i ty krizové s nadhledem. Nežli by řešil neadekvátně nějakou krizovou situaci, raději se stáhne do ústraní. Nemá žádné problémy s chováním.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

Orientační test školní zralosti 11 bodů

Test verbálního myšlení: 7 bodů

Zkouška znalostí předškolních dětí 8 bodů:

Závěr:

Benjamín je plně připraven na institucionální vzdělávání na základní škole.

Charakteristika rodinného prostředí:

Jitka pochází z úplné rodiny, má ještě staršího bratra. Otec pracuje v manažerské funkci a matka je v domácnosti. I přes velmi mnoho volného času se Jitce příliš nevěnuje. S otcem má Jitka velice dobrý vztah. Rodina žije v rodinném domě na vesnici.

Zdravotní stav: dobrý.

Projevy v prostředí mateřské školy:

Jitka mateřskou školu navštěvuje od svých 4 let a její nástup do předškolního vzdělávání provázely hysterické záchvaty, byla v raném věku velice fixována na otce. Trvalo několik měsíců, než se plně adaptovala. V současné době navštěvuje mateřskou školu velmi ráda.

Psychomotorika:

Jitka má diagnostikovanou poruchu ADHD, je tedy velice prchlivá a nevydrží na jednom místě.

Lateralita:

Vyhraněný pravák, Koordinace oko ruka jí činí menší obtíže.

Řečový vývoj:

Jitka měla problémy s hláskami L, R, Ř, ale po logopedické intervenci se stav velice zlepšil. Omezuje se na velmi krátké odpovědi, její slovní zásoba je mírně omezena.

Vnímání:

Preferuje zrakové podněty.

Vztah k učení:

Jitka je neposedná a nevydrží delší čas u činností, má raději aktivní činnosti, kde může vybit svoji energii. Na zahradě nebo vycházce je v neustálém pohybu. Po kognitivní stránce je na dobré úrovni.

Vztah k dětem:

Jitka nemá vyloženě žádné stálé kamarády., ale dokáže si hrát kýmkoli, kdo stačí jejímu tempu.

Chování:

V náročných situacích je prchlivá a výbušná. Pokud je ale ve třídě klid, chová se běžným dětským způsobem. Platí na ní pochvala, tu přijímá velice ráda a s uznáním.

Vyhodnocení testů školní zralosti:

Orientační test školní zralosti 6 bodů

Test verbálního myšlení: 5 bodů

Zkouška znalostí předškolních dětí 5 bodů:

Závěr:

Jitka je do jisté míry ovlivněna svojí poruchou, leč odklad o další rok by jí určitě neprospěl. Je vhodné zkusit její vstup do první třídy

3. ZÁVĚR

Školní zralost a školní připravenost dítěte pro vstup do primárního vzdělávání je důležitým aspektem školní úspěšnosti. Dítě, které je nedostatečně zralé po stránce fyzické, psychické, sociální a emocionální, by mohlo mít ve škole závažné problémy a to nejen s učením, ale také problémy psychického rázu. Škola klade na děti zvýšené nároky, které doposud v mateřské škole neznalo, a je potřeba aby bylo komplexně vyspělou osobností právě pro to, aby institucionální vzdělávání plnilo svůj účel. K tomu je také zapotřebí dobré školní klima, které je příjemné, podnětné a zejména bezpečné.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit a následně posoudit míru připravenosti dětí v posledním ročníku předškolního vzdělávání konkrétní třídy, pro bezproblémový vstup do první třídy primárního stupně základní školy. Průzkum v oblasti orientačního testu školní zralosti dopadl velice dobře, kdy se většina dětí pohybovala ve vyšších bodových patrech. V tomto testu o něco lépe dopadly dívky oproti chlapcům. Druhým testem byl test verbálního myšlení, který dopadl také nad očekávání dobře. Nejvíce dětí se zde sice pohybovalo v průměrných hodnotách, ale velká část dětí také uspěla. Žádné z dětí vyloženě v tomto testu nepropadlo. Opět měly mírně navrch dívky nad chlapci. Poslední test se týkal znalostí v oblastech lidské činnosti. Opět zde můžeme pozorovat velice příjemné hodnoty. Pouze jeden chlapec v této činnosti propadl, ale lze objektivně říci, že jeho odpovědi byly záměrně špatné. Dívky měli opět mírně navrch oproti chlapcům.

Z prezentovaných cílů vyvstávaly určité hypotézy. Hypotéza č. 1 zněla: Domnívám se, že část dětí zkoumané třídy bude vykazovat znaky opožděného vývoje. Tato hypotéza se nepotvrdila, protože se děti v této oblasti pohybovaly minimálně v průměrných hodnotách. Druhá hypotéza vyslovovala předpoklad, že u dětí, které měly udělen odklad školní docházky, došlo v průběhu roku ke zlepšení ve všech oblastech školní zralosti, a že jsou tedy školně připravené na vstup do první třídy. Tento předpoklad se bezezbytku potvrdil a hypotéza byla formulována správně. Poslední, třetí hypotéza se zabývala domněnkou, že většina zkoumaných dětí, bez problémů zvládne testy školní zralosti. Tato hypotéza se také potvrdila.

RESUMÉ

Tato bakalářská práce se ve své teoretické části zaměřuje na vymezení klíčových pojmů, které jsou spojeny se školní zralostí a školní připraveností dětí pro vstup do první třídy primárního stupně základní školy. Dále se zabývá problematikou školní zralosti a s ní spojeným institutem odkladu školní docházky, mapuje názory a postřehy odborníků z pedagogické, psychologické a diagnostické oblasti.

Ve své praktické části pak práce zjišťuje, za pomoci metod pedagogického výzkumu a psychologických testů, zda jsou zkoumaní žáci, kteří navštěvují poslední ročník předškolního vzdělávání, komplexně po stránce fyzické, psychické, sociální a emocionální, připraveni na vstup do primárního vzdělávání.

Klíčová slova

Odklad školní docházky, pedagogická diagnostiky, socializace dítěte, školní připravenost, školní zralost.

This thesis in its theoretical part focuses on the definition of key terms that are associated with the school maturity and school readiness of children entering first grade primary school level. It also deals with the issue of school readiness and the associated delay. Institute of schooling, maps opinions and insights from experts and educational, psychological and diagnostic areas.

In its practical part of the thesis investigates with the help of educational research methods and psychological tests that are researched pupils attending the last year of pre-school education, comprehensively the physical, mental, social and emotional, ready to enter primary education.

Key words

Postponement of school attendance, educational diagnosis, a child's socialization, school readiness, school readiness

SEZNAM LITERATURY

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Vlasta ŠMARDOVÁ; [ilustrace Richard Šmarda]. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 80-251-1829-0.
- BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.
- BRADA, Josef, Jan SOLFRONK a František TOMÁŠEK. *Vedení školy*. Praha: RAABE, c1996, ca 300 s. Nahlížet - nacházet. ISBN 80-902-1890-3.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 236 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4730-080.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-717-8463-X.
- Česká Republika. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *561/2004*. Praha: MŠMT ČR, 2004.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a předškolní věk*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2013. ISBN 978-80-7414-595-7.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002, 213 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8667-5.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Academii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.
- PLEVOVÁ, Ilona a Regina SLOWIK. *Komunikace s dětským pacientem*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 247 s. ISBN 978-802-4729-688.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 181 s. ISBN 978-802-6204-954.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 3., přeprac. a dopl., Grada Publishing vyd. 2. Praha: Grada, 1997, 450 s. ISBN 80-716-9512-2.

SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0249-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2001, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8544-X.

Internetové zdroje

Školní věk a jeho základní charakteristiky, mladší školní věk 1. *Psychologie: Vše, co student potřebuje vědět* [online]. Praha, 2017 [cit. 2017-05-01]. Dostupné z: <http://psychologie.studentske.cz/2009/12/skolni-vek-jeho-zakladni.html>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Podrobný přehled o individuálním rozvoji a učení dítěte

Příloha č. 2 - Pracovní list - orientace v čase

Příloha č. 3 - Pracovní list - pozornost

Příloha č. 4 - Pracovní list - sluchové vnímání

Příloha č. 5 - Pracovní list - zrakové vnímání

.
