

**KARLOVA UNIVERZITA**

**Filozofická fakulta**

**Katedra pedagogiky**

*Bakalářská práce*

**Lenka Havránková**

**Problematika školní zralosti a její diagnostika**

**The Issue of School Readiness and its Diagnosis**

**Praha 2014**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**Mgr. Tereza Bariekzahyová, Ph.D.**

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Tereze Bariekzahyové Ph.D za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat ředitelce Mateřské školy Sokolovská Tábor Paedr. Lence Spálenkové za její vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů.

.....

*Podpis*

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci, *Problematika školní zralosti a její diagnostika*, vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

*Podpis*

## **Abstrakt**

Cílem bakalářské práce „Problematika školní zralosti a její diagnostika“ je teoretické vymezení školní zralosti, jejich znaků a nástrojů její diagnostiky. Cílem praktické části je nastínit „komplexní diagnostiku školní zralosti“ ze strany učitelky v mateřské škole. Tedy praktické užití některých diagnostických testů a metod pedagogické diagnostiky.

V teoretické části se zmiňuji o předškolním období a mladším školním věku z hlediska vývojové psychologie. Následně o školní zralosti a připravenosti. O Metodách pedagogické diagnostiky a metodách posuzování školní zralosti. V závěru se zabývám odkladem školní docházky a jeho nejčastějšími příčinami.

Praktická část obsahuje podrobné kazuistiky dvou předškolních dětí. Tyto kazuistiky se skládají z osobní a rodinné anamnézy dítěte, získané především z rozhovorů s rodiči a učiteli, spolu s výsledky mého zúčastněného pozorování. Dále obsahují interpretaci výsledků tří testů školní zralosti: Orientačního testu školní zralosti, Metody zjišťování deficitů v dílčích funkcích a Školní zralosti- co by dítě mělo umět před vstupem do školy. Výsledkem je tedy určitá „komplexní diagnostika školní zralosti“, která by mohla být prováděna učitelkami v mateřských školách.

## **Klíčová slova**

školní zralost, znaky školní zralosti, odklad školní docházky, diagnostika, dítě v předškolním věku, metody a nástroje diagnostiky, příčina odkladu školní docházky

## **Abstract**

Afterwards the school the theoretical definition of school readiness, its main features and instruments of diagnostics. The aim of the practical part is to outline the “complex diagnostics of school readiness” which could be used by the nursery school teacher. I also applied some of the diagnostic tests and methods of educational diagnostics.

The theoretical part defines the preschool time and the first school period concerning the developmental Psychology. be a child able to do before entering the school. The outcome is a sort of “complex diagnostic of maturity and readiness is mentioned. The following part refers to methods of educational diagnostics and methods of school readiness assessment. The final part is focused on suspension of school attendance and its frequent causes.

The practical part deals with 2 detailed case histories of preschool age children. These case histories include personal and family based anamnesis of the child, obtained mainly thanks to interviews with parents and teachers. In addition to that I also conducted participant observation. This part also concerns interpretation of results of three school readiness tests: Indicative test of school readiness, Findings methodology of the partial function deficits, and School readiness – what should This bachelor thesis named „The issue of school readiness and its diagnostics” is dedicated to school readiness”, which could be implemented by the nursery school teachers.

## **Keywords**

school readiness, suspension of school attendance, diagnostics, child of preschool age, cause delay school attendance, methods and diagnostic tools

# Obsah

Úvod	8
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b>	<b>9</b>
<b><u>1. Předškolní období a mladší školní věk z hlediska vývojové psychologie</u></b>	<b><u>10</u></b>
<b>1.1. Předškolní období</b>	<b>10</b>
1.1.1. Kognitivní vývoj	10
1.1.2. Motorický vývoj	11
1.1.3. Emoční, motivační a sociální vývoj	11
1.1.4. Socializace dítěte	12
<b>1.2. Mladší školní věk</b>	<b>13</b>
1.2.1. Kognitivní vývoj	13
1.2.2. Sociální vývoj	14
<b><u>2. Školní zralost a školní připravenost</u></b>	<b><u>15</u></b>
<b>2.1. Znaky školní zralosti</b>	<b>15</b>
2.1.1. Fyzická zralost	17
2.1.2. Kognitivní zralost	17
2.1.3. Emocionálně – sociální zralost	17
<b>2.2. Školní připravenost</b>	<b>20</b>
<b><u>3. Diagnostické metody</u></b>	<b><u>21</u></b>
<b>3.1. Metody pedagogické diagnostiky</b>	<b>21</b>
3.1.1. Pozorování	22
3.1.2. Rozhovor	22
3.1.3. Anamnéza	23
3.1.4. Dotazníky	23
3.1.5. Analýza výkonů a výsledků učebních činností žáků	24
3.1.6. Testy	24
<b>3.2. Metody posuzování školní zralosti</b>	<b>24</b>
3.2.1. Screening	24
3.2.2. Podrobnější vyšetření školní zralosti	27
<b><u>4. Odklad školní docházky</u></b>	<b><u>30</u></b>

<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b>	<b>32</b>
Úvod	33
Výzkumný vzorek	34
Výzkumné metody	34
<b>1. Kazuistika Nikol</b>	<b>37</b>
1.1. Jiráskův orientační test školní zralosti	41
1.2. Metoda zjišťování deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku	42
1.3. Školní zralost – co by dítě mělo umět před vstupem do školy	44
<b>2. Kazuistika Šimon</b>	<b>46</b>
2.1. Jiráskův orientační test školní zralosti	50
2.2. Metoda zjišťování deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku	51
2.3. Školní zralost – co by dítě mělo umět před vstupem do školy	53
<b>Diskuse</b>	<b>55</b>
<b>Závěr</b>	<b>57</b>
<b>Použitá literatura</b>	<b>58</b>
<b>Přílohy</b>	<b>60</b>

## Úvod

Vstup dítěte do školy je významným mezníkem v jeho životě, ale i v životě jeho rodiny a zbylého okolí. Rodiče jsou prvními posuzovateli školní zralosti dítěte. Zde bývá hlavním kritériem především jeho věk. Ovšem, co když ne všechny děti fyzicky zralé dokážou zvládnout adaptaci na školní prostředí a vyrovnat se s nároky školní docházky?

V tuto chvíli se otevírá prostor pro podrobnější diagnostiku školní zralosti. Diagnostiku všech jejich znaků, tedy nejen zralosti fyzické, ale i kognitivní a emocionálně sociální. Tuto diagnostiku ve většině případů nezvládnou sami rodiče, a proto by to měl být úkol zejména učitelek v mateřských školách. Mluvím tedy o jakési screeningové diagnostice školní zralosti, díky níž se dají včas podchytit děti s možným problémem a následně jim doporučit návštěvu pedagogicko-psychologické poradny.

Nabízí se zde otázka, jak by tato diagnostika mohla, či měla vypadat? Jaké testy se dají využít v běžných podmínkách mateřských škol? Zda je nutná spolupráce s rodiči? Na tyto a další otázky se budu snažit ve své práci odpovědět.

Cílem mé práce je vytvořit jakousi teoretickou základnu vypovídající o školní zralosti a vymezující možnosti její diagnostiky. A následně vytvořit nástin toho, jak by mohla vypadat „komplexní diagnostika školní zralosti“ ze strany učitelky v mateřské škole.

Ve své teoretické části se zaměřím na předškolní období a mladší školní věk z hlediska vývojové psychologie. Popíši pojem školní zralosti, její znaky a pokusím se tento pojem porovnat s pojmem školní připravenosti. Vymezím některé metody pedagogické diagnostiky a metody posouzení školní zralosti. A to jak screeningové metody, tak i metody podrobnějšího vyšetření školní zralosti. Na závěr této části se zmíním o odkladu školní docházky a jeho nejčastějších příčinách.

Ve druhé, praktické části mé práce se budu snažit nastínit, jak by mohla vypadat „komplexní diagnostika školní zralosti“ v mateřské škole. Použiji některé screeningové metody i metody pedagogické diagnostiky, které jsem teoreticky vymezila v první části mé práce. Výsledkem jsou kazuistiky dvou předškolních dětí. Na těchto kazuistikách se budu snažit ukázat, jak by mohla vypadat diagnostika v mateřské škole, za předpokladu, že byl dostatek prostoru i času. Tyto kazuistiky se skládají z rodinné a osobní anamnézy dítěte a interpretace výsledků tří screeningových testů školní zralosti. Tím se tedy vytvoří celkový obraz o tom, zda je dítě zralé, či není zralé, pro nástup do základní školy.

# **I. Teoretická část**

# 1. Předškolní období a mladší školní věk z hlediska vývojové psychologie

## 1.1. Předškolní období

Poslední fází raného dětství je předškolní období. Toto vývojové období plynne navazuje na období batolecí. Je to období výrazné tělesné i duševní aktivity. Trvá přibližně od tří do šesti let, kdy konec této fáze není určen fyzickým věkem, ale především sociálně- tedy nástupem do školy.

Období je také někdy označováno jako období hry. Hra je stěžejní aktivitou, ze které dítě čerpá nové poznatky a zkušenosti (Vágnerová, 2000). Hra provází dítě už z předešlého vývojového období a napomáhá mu při jeho vývoji. Zároveň pomáhá s rozvojem jemné a hrubé motoriky, motorické koordinace, motivačních faktorů a také faktorů sociálních. Hra se tedy stává nezastupitelnou a důležitou náplní času předškolních dětí.

Někdy je toto období také nazýváno jako „věk mateřské školy“, ale toto chápání není zcela správné. Ne všechny děti navštěvují mateřskou školu, a i když jí navštěvují, je podstatná i rodina a její výchovné působení na dítě.

Na druhou stranu v tomto období většina dětí mateřskou školu navštěvuje, a ta jim pomáhá odpoutat se od rodiny a začlenit se do nové sociální skupiny. Dítě se učí navazovat vztahy s vrstevníky, respektovat autoritu učitele a respektovat normy. Zároveň je postupně připravováno na přechod do školy.

*„Toto období je charakteristické postupným uvolňováním vázanosti na rodinu a rozvoj aktivity, která už není tak samoučelná a umožňuje dítěti např., aby se prosadilo ve vrstevnické skupině“ (Vágnerová, 2000, str. 102).*

### 1.1.1 Kognitivní vývoj

Okolo čtyř let opouští dítě fázi předponového myšlení a dostává se do fáze názorného myšlení. J. Piaget (1970) nazval způsob myšlení předškolních dětí jako názorné, intuitivní myšlení a symbolické myšlení. Toto myšlení ještě zcela nepostupuje podle logických postupů- je tedy „prelogické“.

Myšlenkové operace jsou zaměřeny na perceptivní činnost, s převahou vizuálních znaků. Je vázané na to, co dítě vnímá a co si představuje.

Vnímání je globální, neanalytické, orientované převážně jen na to, co dítě bezprostředně a subjektivně upoutá. Vjemy ovládá egocentričnost a vazba na osobní prožitek. „*Se vzrůstající úrovní paměti, pozornosti, emočního prožívání, manipulačních a jiných výkonových schopností, jsou také představy stále přesnější a bohatší, zvláště u známých věcí. Zkvalitňují se tedy především v oblastech, se kterými děti přicházejí častěji do styku*“ (Čačka, 2000, str. 73).

K charakteristikám kognitivního vývoje v tomto období patří kognitivní egocentrismus (tj. ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí), magičnost (přesvědčování, že vlastním slovem či představou lze ovlivňovat dění kolem sebe), antropomorfismus (přisuzování lidských pohnutek a vlastností věcem) a prezentismus (chápaní všeho ve vztahu k přítomnosti).

Paměť má zatím charakter bezděčného a mechanického zapamatování. Děti v tomto období si osvojují zejména konkrétní a názorné jevy. Až ke konci tohoto období se začíná objevovat úmyslné zapamatování, a to především při hrách s pravidly (Čačka, 2000).

Významně také dochází k rozvoji řeči. Rozšiřuje se slovní zásoba, u některých dětí až třikrát. Tedy z počátečních cca. 1000 slov na 2500-3000 slov. Zdokonaluje se výslovnost, kdy v předškolním věku by měla dětská patlavost zcela vymizet. U některých dětí mohou některé znaky patlavosti přetrvávat, ale měly by být snadno odstranitelné skrze logopedickou pomoc. Zároveň je dítě schopno se vyjadřovat v pěti až šesti slovných větách.

„*Důležitý pokrok dítěte v předškolním období je však také v tom, že nerozlišuje jen svou vlastní slovní zásobu a znalost gramatických pravidel, ale že také začíná užívat vnitřní řeči k regulaci svého chování*“ (Langmeier, 1991, str. 77).

### **1.1.2 Motorický vývoj**

V předškolním období dochází k rozvoji jemné i hrubé motoriky, což vede k celkovému zlepšení koordinace dítěte. Pohyby dítěte jsou plynulejší a účelnější. Zručnost dítěte se následně projeví v jeho větší samostatnosti a soběstačnosti. Dítě samo jí, s malou pomocí se samo obléká a vykonává hygienické úkony. Zručnost dětí můžeme trénovat zejména pomocí her, výtvarných činností či trénováním sebeobslužných činností (Langmeier, 1991).

### **1.1.3 Emoční, motivační a sociální vývoj**

Předškolní děti se vyznačují jejich neustálou aktivitou, ke které je ale připojena potřeba jistoty, bezpečí a lásky. Tyto základní lidské potřeby jsou zejména v tomto období velice důležité pro zdravý vývoj dítěte. Proto je důležité stabilní a láskyplné rodinné prostředí.

Tak, aby mělo dítě bezpečnou základnu, od které se může odrazit do širšího sociálního prostředí- jako je mateřská či základní škola.

*„Předškolní děti jsou velmi emotivní. Kromě citových procesů, vázaných na uspokojení základních biologických a sociálních potřeb, včetně stabilnějších citových vztahů a stavů, zůstávají častým citovým projevem afekty“ (Čačka, Psychologie dítěte, 1994).*

Vůle je v tomto období značně přelétavá. Aktivita je cílem sama o sobě a dítě ještě není schopno se zaměřit na dlouhodobější cíle. Proto se dětem v předškolním období kladou jen malé a krátkodobé cíle. Samotná motivace výkonu vychází zejména z potřeby aktivity a sebepoznání (Čačka, 2000).

#### **1.1.4 Socializace dítěte**

V předškolním období zastává rodina hlavní roli socializačního činitele, který uvádí dítě do společnosti. Spolu s ní se dítě může setkat s dalšími socializačními činiteli, jako je mateřská škola či vrstevnická skupina.

Mateřská škola připívá k osamostatnění dítěte a mimo jiné vede i k podřizování se bez diskuzí stanoveným normám. Zároveň zde má dítě možnost stýkat se s vrstevníky a vzájemnou interakcí se učit spolupracovat, komunikovat a vzájemně se respektovat. Právě v tomto ohledu znamená mateřská škola dobrou přípravu pro vstup dítěte do základní školy.

Celkově dochází v oblasti socializace dítěte ke třem důležitým změnám.

- ❖ Zkvalitnění sociální reaktivity a percepce. Dítě se učí sociálním dovednostem a jeho reakce jsou přiměřené jeho věku.
- ❖ Přijímání sociálních norem a pravidel chování.
- ❖ Osvojování si nových sociálních rolí.

Děti na počátku předškolního období by měly akceptovat taková pravidla chování, která stanoví uznávaná autorita. Až později s vytvořením pocitu viny za nežádoucí chování, je dítě schopno si tato pravidla zvnitřnit a být schopno určité vnitřní seberegulace (Vágnerová, 2000).

## 1.2 Mladší školní věk

Obdobím školního věku zpravidla označujeme dobu od nástupu dítěte do školy, tedy mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte, do prvních náznaků pohlavní dospělosti, tedy přibližně do čtrnácti až patnácti let.

Vágnerová (2000) rozděluje školní věk, tedy období základní školy, na tři samostatná období.

- ❖ *„Mladší školní věk trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6-7 let do 8 až 9 let. Je charakteristický změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především ve vztahu ke škole.*
- ❖ *Střední školní věk trvá od 8-9 let do 11-12 let, tj. od doby, kdy dítě přichází na druhý stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.*
- ❖ *Starší školní věk navazuje na období středního školního věku a trvá do ukončení základní školy, to znamená přibližně do 15 let. Toto období bývá nazýváno jako *pubescence*“ (Vágnerová, 2000, str. 148).*

Matějček období mladšího školního věku považuje za tzv. „přechodové období“. Přechodové mezi předškolním obdobím, charakteristickým výraznými znaky duševního vývoje a opět výrazným obdobím středního školního věku. Mladší školní věk je tedy obdobím přestavby, přetváření a dozrávání (Matějček Z. , 1998).

Také bychom toto období mohli označit jako „věk střízlivého realismu“. Školák je zaměřen na to „co je a jak to je“. Chce doopravdy pochopit svět kolem sebe. Vyznačuje se vysokou aktivitou školáka, stejně jako dítě v předškolním období. Školák má touhu vše prozkoumat a poznat vlastní aktivní činností. Proto jsou také v mladším školním věku tak oblíbené různé pokusy a experimenty (Langmeier, 1991).

### 1.2.1 Kognitivní vývoj

Dítě se v období mladšího školního věku dostává dle J.Piagetta (1966) do fáze konkrétních logických operací. Konkrétní logické myšlení je charakteristické:

- ❖ *„Respektováním základních zákonů logiky.*
- ❖ *Respektováním konkrétní reality“ (Vágnerová, 2000, str. 148).*

Stále se i toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí, jevů a obsahů, které si lze názorně představit. Dítě je již schopné různých transformací mysli současně. Charakteristická pro toto období je decentrace, chápání reverzibility a zvýšené koncentrace.

Značný rozvoj je v oblasti řeči, která je předpokladem pro dobré školní učení a podmiňuje rozvoj paměti a tím pádem i pochopení a poznání světa. Výrazně roste slovní zásoba, roste délka a složitost vět, skladba vět a užívání gramatických pravidel se posunuje na vyšší úroveň (Langmeier, 1991).

### **1.2.2 Sociální vývoj**

Dítě získává novou roli školáka, která není výběrová a dítě ji získá automaticky. Role školáka v sobě zahrnuje další dvě dílčí role- podřízenou roli žáka a souřadnou roli spolužáka. Každá role s sebou přináší určité chování, které se od jejího držitele očekává. Díky ní se žák učí novým dovednostem a schopnostem a míra jejího zvládnutí předurčuje budoucí uplatnění jedince ve společnosti.

Důležitou roli zde hrají vztahy s vrstevníky. Škola neznamená jen individuální školní práci, ale vzájemnou spolupráci, pomoc i soutěživost (Matějček Z. , 1998).

*„Tato doba je mimořádně důležitá pro tvoření identity dítěte podle pohlaví, identity mužské a identity ženské, a pro tvoření takzvaných rodičovských postojů. Důležitá je právě otázka identifikačních vzorů v rodině. Souvisí to především s rolí citovou a pracovní, s angažovaností otce a matky. Zdůrazněna je důležitost činitelů přispívajících k posílení sebejistoty a ke tvoření zdravé identity“ (Vašutová, 2005, str. 52).*

## 2. Školní zralost a školní připravenost

### 2.1. Znaký školní zralosti

Některé děti při nástupu do školy mohou mít problémy s přizpůsobením se na podmínky a nároky, které na ně škola klade. Objevují se u nich obtíže jako nesoustředěnost, těkavost, hravost, úzkost či nerespektování učitele jako autority. O těchto dětech se poté může mluvit jako o dětech „nezralých“.

Téma školní zralosti se začalo objevovat v mnoha publikacích v šedesátých letech dvacátého století, což by mohlo znamenat určitý nárůst významu tohoto tématu. V šedesátých letech se toto téma probíralo v publikacích Jiráska, Kerna či Langmeiera.

Školní zralost chápeme jakou souhrn fyzického, psychického a emocionálně-sociálního vývoje dítěte. Nejde tedy jen o fyzický vývoj, tedy zda je dítě dostatečně vzrostlé a dosáhlo věku šesti let, ale jde to i ruku v ruce se zralostí kognitivní a sociální.

Školní zralost je tedy ve většině definic pojímána jako souhrn těchto tří znaků školní zralosti, které podmiňují adaptaci dítěte na podmínky školy.

*„Školní zralost je schopnost dítěte převzít a úspěšně plnit požadavky kladené na jeho osobnost školou v etapě počátečního vyučování, v období vstupu dítěte do školy“* (Ščepichin, 1969, str. 4).

*„Školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, kdy je dítě schopno se účastnit školního vyučování“* (Svoboda, 2001, str. 624).

*„Školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, v oblasti fyzické, mentální, emocionální a sociální, aby bylo schopno se bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu. Nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí“* (Bednářová, 2010, str. 2).

*„Schopnost dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus (především na jeho nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským“* (Matějček, 1994, str. 20).

O školní zralosti se také zmiňuje Vágnerová ve své vývojové psychologii. Ta popisuje školní zralost takto: „*Zrání organismu dítěte, především jeho CNS, se projevuje změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Eventuálně opačně: Nezralost se projevuje větší dráždivostí, emoční labilitou a snadnější unavitelností. Takové dítě není schopné zvládnout zátěž školních nároků. Nezralost nervového systému funguje jako blokáda přijatelného uplatnění jeho rozumových schopností*“ (Vágnerová, 2000, str. 136).

Zároveň má pojem školní zralosti nezastupitelné místo ve Školském zákoně 561/2004Sb. Zde je počátek školní docházky stanoven časově.

(3) „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad*“ (Školský zákon 561/2004Sb.).

Ale i s ohledem na tělesnou i duševní vyspělost dítěte. Nejde zde tedy jen o dosažení příslušného věku pro nástup do základní školy.

(3) „*Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce*“

(Školský zákon 561/2004Sb.).

Langmeier definuje školní zralost jako „*takový stav somato-psycho- sociálního vývoje dítěte, který*

- *je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předškolního období útlého a předškolního dětství.*
- *je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný vývoj ve škole a je provázen pocitem štěstí dítěte.*
- *je současně dobrým předpokladem budoucího školního výkonu a sociálního zařazení*“

(Langmeier, 1991, str. 93)

Z definic je tedy jasné, že pro nástup do základní školy je důležitý optimální vývoj všech znaků školní zralosti. Nejenom tedy toho tělesného, ale i kognitivního a emocionálně-sociálního. Dítě by tedy mělo být schopné adaptovat se na prostředí školy a zvládnout zátěž, kterou na něj škola klade. Právě tato poslední Langmeierova definice, dle mého názoru, nejvíce vystihuje podstatu „komplexnosti“ školní zralosti.

### 2.1.1 Fyzická zralost

Prvním kritériem zápisu do první třídy je dosažení chronologického věku šesti let do 31. srpna. Toto kritérium stojí před všemi následnými znaky školní zralosti, a proto se o něm zmiňují hned na začátku.

Posuzování výšky, hmotnosti a dentice je nejčastějším a nejjednodušším prostředkem pro posuzování školní zralosti. Většinou je prováděno pediatrem při pravidelných preventivních prohlídkách. Klíčovým bodem je pátý rok věku dítěte, kdy se dají ještě před vstupem do školy přijmout, je-li třeba, určitá opatření.

Pozornost pediatrů je věnována také kvalitativním změnám tělesné stavby dítěte. Začíná se protahovat postava, prodlužují se končetiny, zmenšuje se velikost hlavy a mění se tvar trupu. *„S proměnou tělesné stavby úzce souvisí změny v ovládnutí těla. Dítě lépe šetří silami, je schopnější i drobnějších a přesnějších pohybů, lépe koordinuje automatické i volní pohyby. Takže jeho mimika se stává úměrnější a kontrolovanější“* (Langmeier, 1991, str. 101).

Dle odborníků není právě tělesná zralost dominantní při posuzování školní zralosti, pokud se tedy nejedná o dítě s vyloženě slabou tělesnou konstitucí, jako jsou například děti nedonošené či oslabené. *„Některé studie, které se zabývaly vztahem mezi výškou/ hmotností dítěte a jeho školním úspěchem, ukázaly jejich vzájemnou nezávislost“* (Jirásek 1968).

Na jedné straně tedy stojí zralost fyzická a na druhé zralost kognitivní a emocionálně-sociální a tyto dvě strany nemusejí vždy být v plném souladu. Jsou známé případy dětí, které jsou fyzicky zcela zdatné, a kognitivně a sociálně zcela nezralé a naopak.

### 2.1.2 Kognitivní zralost

Kognitivní zralost je charakterizována jako určitá dosažená úroveň v oblasti poznávacích procesů.

*„A.Kucharská popisuje kognitivní zralost jako přechod od globálního k diferenciovanému vnímání, rozvoj analyticko-syntetické činnosti, zvyšování kapacity paměti díky fázi zaměřeného zapamatování, v oblasti myšlení odpoutání od egocentrismu a prezentismu posunem od názorného myšlení k logickému a realističtějšímu pohledem na svět“* (Kucharská, 2002, str. 6).

Spolu s vývojem myšlení se obohacuje i řeč. Obohacuje se slovní zásoba, zlepšuje se artikulace, dítě je schopno rozpoznat spisovnou řeč. Školsky zralé dítě je schopno vyjádřit své myšlenky a zážitky v jednoduchých větách i v souvětích.

Další změny jsou v oblasti vyspělé grafomotoriky. Dítě je schopno správně uchopit a držet tužku, kresba obsahuje více detailů, je schopno napodobit geometrické tvary a písmena.

S kognitivní zralostí také souvisí pracovní vyspělost dítěte. Školsky zralé dítě by mělo být schopno rozlišit mezi hrou a povinnostmi. Mělo by se snažit dokončit rozdělaný úkol a přijmout předem daný program dne, zejména tedy rozvrh hodin ve škole. Důležitými znaky je zaměřená pozornost, zodpovědnost a samostatnost.

### 2.1.3 Emocionálně- sociální zralost

„*Emoční zralostí rozumíme věku přiměřenou kontrolu citů a impulsů*“ (Langmeier, 1991, str. 102).

Při nástupu do školy se od dítěte očekává emoční stabilita- dítě by mělo být schopno se na určitou dobu odpoutat od matky a dalších členů rodiny a mělo by si vytvořit vztahy s vrstevníky a učiteli. Mělo by být schopno odložit uspokojení svých aktuálních potřeb a přání ve prospěch dlouhodobějšího cíle. „*Podstatná je také schopnost sebeovládání, odolnost vůči frustraci a zejména schopnost přijmout případné neúspěchy*“ (Říčan, 2008, str. 306).

Dítě by mělo přijmout svou roli školáka a podřídit se autoritě učitele. Mělo by se řídit předem danými pravidly a chovat se dle očekávání, která vyplývají z jeho role. Podmínkou adaptace je i schopnost dítěte začlenit se do kolektivu, spolupracovat a vzájemně si pomáhat.

Tuto kapitolu bych ráda zakončila citací Marie Vágnerové (Vágnerová 2002). Domnívám se, že přehledně shrnula všechny požadavky kladené na dítě základní školou a vytvořila soubor předpokladů, které by měl žák prvního ročníku splňovat, má-li ve škole úspěch.

- ***Dítě musí být natolik zralé, aby sneslo zátěž školní práce.*** Musí vydržet pracovat dostatečně dlouho a dostatečně intenzivně. Nemělo by se příliš brzy unavit a mělo by být schopné se na práci soustředit.
- ***Dítě musí dosáhnout potřebných předpokladů k učení v určitých oblastech, potřebných pro zvládnutí jednotlivých předmětů.*** Mezi tyto předpoklady patří rozvoj motoriky a rozvoj zrakového i sluchového vnímání.
- ***Dítě musí být schopné chápat učivo,*** proto musí dosáhnout potřebné úrovně rozvoje poznávacích procesů. Pokud je vývoj rozumových schopností v normě, projevuje se v době nástupu do školy přechodem do stádia konkrétních logických operací.

- ***Dítě musí mít dostatečně rozvinutou řeč***, aby bylo schopné porozumět výkladu učitele a chovat se podle jeho pokynů.
- ***Dítě musí být k učení dostatečně motivováno***. Role žáka pro něj musí být dostatečně atraktivní a musí pro něj mít dostatečnou motivační sílu. Učení musí být lákavé a nesmí pro ně znamenat pouhou povinnost.
- ***Dítě se musí umět chovat tak, jak role školáka vyžaduje***. Musí mít určité pracovní a společenské návyky. Musí mít vysokou úroveň pracovních návyků a sebeobsluhy. Mělo by chápat roli učitele a respektovat jeho autority.

## 2.2 Školní připravenost

Kromě pojmu školní zralost se můžeme v odborné literatuře setkat také s pojmem školní připravenost. Někteří autoři, jako například Ludmila Valentová, dávají mezi tyto dva pojmy rovnítko. Ale většina autorů se o nich zmiňuje jako o dvou, sice na sobě závislých, ale rozdílných pojmech.

*„Školní připravenost je chápána jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám. Konkrétně zahrnuje psychickou připravenost (tzn. rozumovou, sociální a emoční, pracovní a motorickou atd.) podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí“*  
(Kropáčková, 2004, str. 7).

Langmeier se zmiňuje v souvislosti se školní připraveností o tom, že dítě musí být také emočně připraveno a motivováno pro práci ve škole. Kromě toho, že musí mít určité rozumové předpoklady. Má mít kladný postoj ke škole, k učební látce a ovšem také k učiteli a spolužákům (Langmeier, 1991).

Nejlépe a nejsrozumitelněji, dle mého názoru, rozlišuje pojmy školní zralost a školní připravenost Marie Vágnerová.

*„Školní zralost, tedy kompetence, které jsou závislé na zrání organismu.*

- ❖ *emoční stabilita a odolnost vůči zátěži.*
- ❖ *kvalitnější koncentrace pozornosti*
- ❖ *odolnost vůči zátěžím*
- ❖ *lateralita ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost*
- ❖ *sluchová diferenciac*
- ❖ *koordinace činnosti obou hemisfér*
- ❖ *myšlení na úrovni konkrétních logických operací*
- ❖ *autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti“*

*„Školní připravenost, tedy kompetence, které jsou závislé do jisté míry na prostředí a učení.*

- ❖ *respektovat hodnotu a smysl školního vzdělání*
- ❖ *rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno*
- ❖ *úroveň verbální komunikace*
- ❖ *respektovat běžné normy chování i hodnotový systém“* (Vágnerová, 2000, str. 136)

### 3. Diagnostické metody

#### 3.1 Metody pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika přebírá řadu metod, které známe z psychologie, a které si modifikuje dle svých potřeb. Měla by se stát východiskem pro stanovení optimálních kritérií výchovného a vzdělávacího vedení dítěte.

*„Pedagogická diagnostika je dlouhodobý, spirálově probíhající proces, který musí brát v úvahu všechny systémy, jež ovlivňují vývoj dítěte. Na základě stanovené diagnózy volíme optimální postupy, měníme podmínky a vlivem těchto změn dochází ke změnám ve vývoji dítěte, které se dostává na vyšší úroveň“ (Zelinková, 2011, str. 19).*

Základní oblasti pedagogické diagnostiky jsou:

- Osobnost žáka, tedy například jeho školní zdatnost, chování či vlastnosti.
- Skupina žáků, tedy vztahy ve třídě nebo sociální klima.
- Pedagogické působení školy i vlastní pedagogická činnost učitele.
- Vliv výchovných činitelů působících mimo školu, jako je rodinné prostředí, vrstevníci, sociální prostředí (Spáčilová, 2003).

Od pedagoga se při pedagogické diagnostice vyžaduje určitý takt. Je žádoucí, aby postupoval nevtíravě, nenápadně a procesuálně tak, aby si dítě neuvědomovalo, že je sledováno a posuzováno.

*„Komplexní pedagogická diagnostika sleduje dítě i jeho prostředí v jejich vzájemných vztazích. U předškolního dítěte vychází:*

- *Z anamnézy osobní, rodinné a z anamnézy životního prostředí*
- *Z delšího kontaktu s dítětem*
- *Z odpovědných závěrů, které dovolí stanovit způsob práce s dítětem.*
- *Ze zajištění vhodného prostředí, jež je důležité pro objektivní posouzení.*
- *Z vyhodnocení pro dítě nového neznámého prostředí po zápisu do odpovídající školy, neboť tato změna může působit na dítě kladně, ale i též inhibičně nebo nevhodně. I když je na ni připravované pozitivně doma i v předškolních institucích“ (Monatová, 2000, str. 12).*

Nyní bych se ráda ve zkratce zmínila o některých metodách pedagogické diagnostiky. Mnohé z nich jsem sama použila při své pedagogické diagnostice jako učitelka v mateřské škole. Výsledky jsou zaznamenány v praktické části mé bakalářské práce.

### 3.1.1 Pozorování

Pozorování je jednou nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky. Učitel vnímá dítě v průběhu celého dne a ve všech jeho činnostech. Často je pozorování průvodní metodou například při rozhovorech či analýze výkonu žáka. Pozorování tedy můžeme používat dvěma způsoby. Buď jako pozorování chování klienta během psychologického vyšetření, nebo jako samostatnou diagnostickou metodu.

*„Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje“ (Zelinková, 2011, str. 28).*

Především nás zajímá, jak vyšetřované dítě vypadá, jak na nás působí, jak se chová, jak mluví či jaké jsou jeho citové projevy. Všíme si tedy zejména oblastí, jako je vzhled, motorika, chování, řeč, hra či chování při testovém vyšetření. Všechny tyto oblasti nám pomohou dotvořit celkový obraz dítěte (Koluchová, 1991).

Pozorování můžeme dělit na extrospekci, tedy pozorování jiných, a introspekci, tedy sebepozorování. Dále na pozorování krátkodobé či dlouhodobé. Většina pedagogických diagnostik vyžaduje spíše pozorování dlouhodobé a opakující se. V neposlední řadě dělíme pozorování na přímé a nepřímé. Přímé pozorování je charakteristické zaměřením na daný objekt. Pozorovatel nezasahuje do procesu, neovlivňuje činnost dítěte ani skupiny. Naproti tomu u nepřímého pozorování jde o zprostředkované pozorování, např. video záznam, psaná či mluvená výpověď (Monatová, 2000).

### 3.1.2 Rozhovor

Rozhovor je spolu s pozorováním nejužívanější metodou pedagogické diagnostiky. Používá se buď sám o sobě jako diagnostický rozhovor (strukturovaný rozhovor) nebo jako nestrukturovaný rozhovor, který doplňuje další metody. Jeho velkou výhodou je osobní kontakt, možnost jeho řízení podle reakcí či odpovědí respondenta.

*„Rozhovor je takovou technikou shromažďování materiálu, která je založená na individuálním přístupu a bezprostřední komunikaci s dítětem. Spočívá v kontaktu dvou osob, z nichž každá má svou specifickou úlohu. Při diagnostice žáka mladšího školního věku je to vzhledem k jeho věkovým zvláštnostem velmi vhodná metoda k získávání diagnostických údajů“ (Spáčilová, 2003, str. 41).*

Při rozhovoru je nutné rozlišit, s kým ho vedeme. Je rozdíl v rozhovoru s dospělým či dítětem. Měli bychom tomu přizpůsobit náročnost a srozumitelnost otázek i celkové tempo rozhovoru.

Diagnostický rozhovor dělíme na řízený a neřízený. V řízeném rozhovoru examinátor zaměřeným a organizovaným způsobem získává informace o zkoumané osobě, resp. o dílčích aspektech osobnosti. V neřízeném rozhovoru má respondent volnost ve výběru tématu, rozhovor není předem programován.

Dále se dá tradičně dělit podle kritérií strukturovanosti na standardizovaný s pevnou strategií i technikou, částečně standardizovaný a nestandardizovaný/ volný rozhovor (Svoboda, 2001).

### **3.1.3 Anamnéza**

*„Anamnéza je jednou z metod, jejíž pomocí získáváme takové informace z uplynulého života žáka, které mohou přispět k objasnění současného stavu“ (Zelinková, 2011, str. 31).*

Podle zaměření dělíme anamnézu na osobní, rodinnou a školní.

Osobní anamnéza je především zdrojem informací o prenatálním a perinatálním vývoji dítěte, o vývoji v předškolním věku. Obvykle zjišťujeme vývoj dítěte v oblasti motorické, řečové, vývoj zdravotního stavu či zájmy dítěte. Tyto informace mohou pomoci při hledání příčin případných obtíží.

Rodinná anamnéza podává informace o způsobu výchovy v rodině, vlivu členů rodiny i širší rodiny na dítě. Zde se zjišťují informace z oblasti rodinných vztahů či výchovy v rodině.

Školní anamnéza je výpovědí o žákově prospěchu, chování a jednání v roli žáka. Zároveň, zda dítě navštěvovalo mateřskou školu, zda se adaptovalo atd. Nezahrnuje pouze hodnocení předcházejícími a stávajícími učiteli, ale též dalšími jedinci, kteří přišli s dítětem do styku, například vychovatelky, vedoucí kroužků atd. (Zelinková, 2011).

### **3.1.4 Dotazníky**

Dotazníky slouží ke sběru základních diagnostických údajů o žácích, jejich zájmech, postojích, názorech, citových a sociálních vztazích. Výhodou je získání relativně velkého množství dat od více respondentů za relativně krátký čas. Mají-li mít data získaná dotazníky dostatečnou informační hodnotu, je třeba věnovat dostatečnou pozornost přípravě, zadávání i vyhodnocování údajů. Pro diagnostickou práci je nutné používat dotazníky spolu s dalšími diagnostickými metodami, aby se vyloučily některé nedostatky této metody (Dittrich, 1993).

### **3.1.5 Analýza výkonů a výsledků učebních činností žáků**

Tato metoda je v praxi pedagogické diagnostiky velmi přínosná, protože učitelé neustále sledují a hodnotí výkony žáků ve vyučování, jejich činnost a výsledky těchto činností. Učitel má k dispozici spoustu podkladů od žáka, které může analyzovat. Ať už to jsou písemné projevy, kresby, testy, domácí úkoly či deníček (Spáčilová, 2003).

### **3.1.6 Testy**

Test je druh zkoušky zaměřené na zjištění úrovně v určité oblasti. Je diagnostickým nástrojem nejen v pedagogice, ale zejména v psychologii. Psychologické testy nepatří k pedagogické diagnostice. Většinou se s nimi můžeme setkat v pedagogicko-psychologických poradnách, kde se skrze standardizované testy měří schopnosti, nadání, výkony, postoje, zájmy či kognitivní funkce. Nebo v našem případě i školní zralost (Zelinková, 2011).

## **3.2 Metody posuzování školní zralosti**

V současné době se diagnostika školní zralosti provádí ve dvou etapách. První etapou je screening, který zpravidla realizují učitelky v mateřských školách, pediatři či učitelky při zápisu do prvních tříd. Screening dílčích aspektů školní zralosti slouží k odlišení dětí, jež mohou mít v této oblasti nějaké problémy. Druhou etapou je již podrobnější vyšetření školní zralosti, které je provedeno na žádost rodičů, s doporučením například od pediatra či učitelky v mateřské škole. Toto vyšetření většinou provádí pedagogicko-psychologické poradny či jiná poradenská zařízení (Vágnerová, 2008).

### **3.2.1 Screening**

Jak už jsem zmínila, jedná se o jakési zmapování předškolních dětí v oblasti školní zralosti a o případné odlišení dětí, které by mohly být problematické. Vybrala jsem některé screeningové metody, které se dle mého názoru nejvíce používají a které jsem měla možnost si vyzkoušet.

***Orientační test školní zralosti*** je u nás nejznámější a nejvíce používaný. Původní Kernův test Grundleistungstest, který obsahoval šest úloh, byl Jiráskem modifikován pro naše poměry.

Orientační test školní zralosti se skládá se ze tří úloh:

1. Kresba lidské postavy
2. Napodobení psacího písma
3. Obkreslení skupiny deseti teček

Všechny tři úlohy zjišťují vyspělost jemné motoriky a koordinace viděného a pohybů ruky. Celkový výsledek se poté vyjadřuje číslem tři až patnáct, což je součet známek dosažených v jednotlivých testových úlohách. Znamky se používají jedna až pět, stejně jako ve školní klasifikaci (Jirásek, 1968).

Kresba lidské postavy dává příležitost ke kresebným výtvorům různé vývojové úrovně. Figurální kresby tedy představují rozpětí mezi tzv. amorfním čmáráním a obrysovým způsobem zobrazování. Tento subtest umožňuje orientační posouzení všeobecné rozumové úrovně.

Ve zbylých dvou úlohách musí dítě vyvinout úsilí, přimět se ke splnění úkolu a vydržet potřebnou dobu u této činnosti. Což je důležitý předpoklad pro zapojení se do školního vyučování. V dokonalosti napodobení předlohy se projeví, zda dítě překonalo subjektivismus a schematizování při zpracování reality (Jirásek, 1968).

O. Kondáš (1984) doporučuje zjišťovat školní zralost spíše s perspektivou včasné intervence než s odkladem školní docházky. Jeho *Pozorovací schéma na posouzení školní zralosti* se zaměřuje na několik oblastí. Pro každou oblast jsou vypracované charakteristiky, ze kterých učitel vybírá a následně je vyhodnocuje.

- Řeč (vyslovnost, komunikace, reprodukce obsahu...)
- Činnost a hra (vztah k nim a zájem o ně, osvojování si nové činnosti)
- Motorika a grafomotorika
- Sociabilita
- Zvládnutí prvků sebeobsluhy
- Emocionalita a chování (Zelinková, 2011)

**Obrázkově-slovníková zkouška** zjišťuje pohotovost dětí a jejich slovní zásobu. Autor

O. Kondáš doporučuje test kombinovat s Jiráskovou úpravou Kernova testu, tedy s Orientačním testem školní zralosti. Test se skládá z 30 obrázkových kartiček, kdy úkolem dítěte je pojmenovat věci na obrázku či vyjádřit, co vyobrazená postava dělá (Svoboda, 2001).

**Metoda zjišťování deficitů v dílčích funkcích** od B. Sindelarové (2013) je nestandardizovaný test školní zralosti, který je využíván zejména učitelkami v mateřských školách. Tato metoda vznikla pro účely výzkumu předškolních dětí z roku 1977-1979 provedeném B. Sindelarovou a Dr. G. Bogyi. Výzkumnou otázkou bylo: Zda je možné zamezit problémům v učení a chování, které jsou důsledkem deficitů v dílčích funkcích?

Děti jsou touto metodou vyšetřeny na počátku předškolního roku a na základě jejich výsledků se s nimi pracuje právě v těch oblastech, ve kterých měly nedostatky. Poté je možné děti znovu vyšetřit na konci předškolního roku, abychom zjistili případné pokroky. Test se skládá z devatenácti úkolů, zaměřených na různé oblasti kognitivní zralosti.

Mezi oblastmi, na které se test zaměřuje, patří:

- Optická diferenciací a optické členění
- Verbálně akustická diferenciací a verbálně akustické členění
- Intermodální spojení (opticko-akustické, akusticko-optické)
- Paměť
- Motorika mluvidel
- Vizuomotorika
- Zaměřenost optické a akustické pozornosti
- Prostorová orientace (Sindelar, 2013)

Ještě bych se ráda zmínila o jednom nestandardizovaném testu, od dvou českých autorek J. Bednářové s V. Šmardové, **Školní zralost- co by mělo umět dítě před vstupem do školy**. Jde, stejně jako u předchozího testu, o metodiku pro učitele.

Jedná se o diagnostiku ve dvou oblastech školní zralosti, tedy oblasti kognitivní a emocionálně-sociální zralosti. Obsahuje několik záznamových archů k jednotlivým dílčím oblastem, kde se zaznamenává, zda dítě úkol nezvládá, zvládá či zvládá s pomocí. U některých dílčích oblastí jsou vyžadovány přesné popisy, jako například u držení tužky. Tato metodika zároveň obsahuje jednotlivá cvičení, která je nutno si předem připravit.

Tato metodika se mi zdá velice komplexní z toho důvodu, že se zaměřuje na všechny oblasti a dílčí oblasti školní zralosti. Nejenom na zralost kognitivní, jako většina screeningových testů.

Mezi oblasti a podoblasti, na které se tato metodika zaměřuje, patří:

- Poznávací (kognitivní funkce)
  - Vizuomotorika a grafomotorika
  - Řeč
  - Sluchové vnímání
  - Zrakové vnímání
  - Vnímání prostoru a času
  - Základní matematické představy
- Práceschopnost
- Osobnost (emocionálně- sociální zralost) (Bednářová, 2010)

### 3.2.2 Podrobnější vyšetření školní zralosti

- Hodnocení fonologické percepce

*Test rizik poruch čtení a psaní* D. Švancarové a A. Kucharské (2001), zahrnuje úkoly vyžadující určení hlásky, na kterou dané slovo začíná, rozlišování hlásek uvnitř slova či zjištění shody či rozdílů nesmyslných hláskových skupin (Vágnerová, 2008).

*Test sluchového rozlišování* byl vytvořený J.M. Wapmanem a pro české potřeby modifikovaný Z. Matějčkem. Zkoumá schopnost dítěte rozlišit sluchem podobně znějící hlásky či slabiky a test sluchové analýzy a syntézy. Jde o to, aby se dítě sluchem orientovalo ve slabičné stavbě slov a umělo určit dominantní hlásku ve slově (Říčan, 2008).

- Hodnocení vizuální percepce

*Edfeldtův Reverzní test* (1968) zjišťuje připravenost dítěte ke čtení. Je zaměřen na zachycování sklonu dítěte rozlišovat či nerozlišovat zrcadlové tvary, tzv. reverzní tendenci. Mapuje percepční zralost či nezralost. Test obsahuje figury, které se liší podle osy v rovině horizontální i vertikální. Dítě určuje, zda jsou obrazce stejné nebo rozdílné (Svoboda, 2001).

*Vývojový test zrakového vnímání* od Frostigové byl vytvořen pro účely hodnocení zrakového vnímání u dětí. Vychází ze stupňů zrakového vnímání.

Každý nižší stupeň je předpokladem pro rozvoj stupně vyššího.

1. Stupeň: vizuomotorická koordinace
2. Stupeň: vnímání figury a pozadí
3. Stupeň: konstantní vnímání tvaru
4. Stupeň: zrakové vnímání polohy předmětu v prostoru
5. Stupeň: vnímání polohy dvou či více předmětů v prostoru vůči sobě navzájem  
(Koluchová, 1991, str. 96)

- Hodnocení řeči

**Zkouška znalostí předškolních dětí** (M. Vágnerová, Z. Matějček, 1976) zahrnuje deset oblastí dětského života. Zaměřuje se na otázky ohledně rodiny, pracovních činností, orientace v čase či znalost pohádek.

- Hodnocení sociální zralosti

**Vinelandská škála sociální zralosti** (Doll, Koženy) obsahuje 36 položek týkajících se chování, které může psycholog posoudit na základě informací od rodičů či učitelů. V testu je sledováno celkem osm kategorií sociálního chování: např. soběstačnost, samostatnost, zaměstnávání, komunikace, motorika, sociální začleněnost (Koluchová, 1991).

- Testy hlubšího screeningu

**Goppingenská zkouška** připravenosti na vstup do školy (Goppinger sprachfrei Schuleistungstest). Zkouška slouží jako externí validační kritérium v řadě dalších metod zjišťujících míru připravenosti pro vstup do školy. Sestává se z deseti subtestů, zaměřených na diagnostiku schopnosti postihovat a rozlišovat tvary, schopnosti pozorování, chápání pojmů, chápání obsahu řeči, úrovně všeobecných rozumových schopností atd. (Svoboda, 2001).

*„Opakované delší pozorování dětí v mateřské škole, longitudinální výzkumy, pravidelný kontakt s rodiči a systematické výchovné působení přináší mnohem uspokojivější a objektivnější výsledky než krátkodobá zkouška, kterou nelze obsáhnout celou řadu pedagogických faktorů. Psychologické testy proto mohou mít pouze orientační hodnotu. Cennější jsou výzkumy, na jejichž základě lze řešit případné nedostatky dítěte dlouhodobě, nejlépe celý školní rok, než přijde do první třídy“ (Monatová, 2000, str. 67).*

Vhledem k tomu se domnívám, že je nutné věnovat velkou pozornost diagnostikování osobnosti dítěte a to v situacích a prostředí, kde bude schopno prokázat své schopnosti a dovednosti. Učitel by měl dítě pozorovat při běžných i pracovních činnostech. Zároveň by měl být v přímém kontaktu s rodiči a případné potíže s nimi okamžitě projednat.

## 4. Odklad školní docházky

(1) „Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“

(3)“ Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok“

(Školský zákon 561/2004Sb., novela 472/2011Sb.).

Odklad školní docházky tedy znamená, že děti nastupují do školy o rok později, než by podle kalendářního věku měly. Odklad školní docházky uděluje ředitel školy na základě dvou doporučení- pedagogicko-psychologické poradny, dětského lékaře nebo klinického logopeda. S odkladem školní docházky musí souhlasit oba rodiče či jiní zákonní zástupci (Beníšková, 2007).

V minulých letech byl odklad školní docházky „boom“ tehdejší společnosti. Někteří rodiče chtěli svým dětem prodloužit bezstarostné dětství o rok, i když děti byly dostatečně zralé pro nástup do školy. „V České Republice bylo v letech 1995-1999 z celkového počtu dětí zapisovaných do prvních tříd 12-14% odkladů školní docházky“ (Kolláriková, 2001, str. 231).

Samy mateřské školy se snažily o snížení počtů odkladů u dětí, které je nepotřebovaly. Pořádaly i besedy pro rodiče předškoláků a průběžně se snažily i o testování školní zralosti. I když ne tak komplexně a účinně, jak bych to viděla já. O tom více v praktické části mé práce. Za nejčastější příčiny odkladu školní docházky Pavel Dittrich (Dittrich, 1993) považuje:

- Problémy v oblasti řeči
- Problémy s pozorností a soustředěností
- Problémy v grafomotorice
- Problémy pracovního tempa (pomalost)
- Problémy vědomostního rázu (orientace ve světě)

Říčan se zmiňuje o příčinách školní nezralosti, které ve většině případů ústí v odklad školní docházky.

- Nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu
- Opožděný mentální vývoj, snížená inteligence
- Nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí (např. oslabení funkcí nezbytných pro náležité zvládnutí čtení a psaní, obtíže lehkých mozkových dysfunkcí...)
- Neurotický povahový vývoj, neurotické rysy a symptomy
- Nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě. (např. důsledky psychické deprivace spjaté s ústavní výchovou, citové či podnětné strádání v rodině)

(Říčan, 2008)

# **II. Praktická část**

## Úvod

*„Opakované delší pozorování dětí v mateřské škole, longitudinální výzkumy, pravidelný kontakt s rodiči a systematické výchovné působení přináší mnohem uspokojivější a objektivnější výsledky než krátkodobá zkouška, kterou nelze obsáhnout celou řadu pedagogických faktorů. Psychologické testy proto mohou mít pouze orientační hodnotu. Cennější jsou výzkumy, na jejichž základě lze řešit případné nedostatky dítěte dlouhodobě, nejlépe celý školní rok, než přijde do první třídy“ (Monatová, 2000, str. 67).*

Tato citace přesně vystihuje myšlenku mého výzkumu, tedy snahu o nástin jakési „komplexní diagnostiky školní zralosti“ ze strany učitelky v mateřské škole. Během mé dvouleté praxe v mateřské škole jsem zjistila, že většina učitelek neprovádí téměř žádnou diagnostiku školní zralosti u předškolních dětí. Některé z nich se snaží alespoň o hrubý screening skrze pozorování, ale žádná z nich se diagnostice hlouběji nevěnuje.

Otázkou také je, jaké metody se dají v mateřských školách použít? Zda je tato „komplexní diagnostika“ náročná na čas? Zda je nutná spolupráce s rodinou v otázce školní zralosti?

Existuje celá řada metod, jak standardizovaných tak nestandardizovaných, které by se daly v mateřských školách využívat. Jedná se většinou o screeningové testy, které ale mohou dát první znamení o nějaké obtíži.

Já jsem si některé metody vyzkoušela. Snažila jsem se vytvořit co nejširší obraz a ukázat, jak by mohla diagnostika vypadat, pokud má učitelka více času se dítěti věnovat. Také bych chtěla ukázat, že ne vždy diagnostické testy školní zralosti vypovídají o celkovém stavu dítěte. Proto jsem strávila s dětmi více než dva roky, kdy jsem je pozorovala, dělala s nimi různá cvičení, testy a spolupracovala jsem také s jejich rodiči.

Výsledkem mého testování jsou „komplexní“ kazuistiky (případové studie) dvou dětí, které jsem si do výzkumu vybrala. Ty obsahují jak výsledky z testů školní zralosti a výsledky mého pozorování, tak hlavně rodinnou a osobní anamnézu dětí získanou z rozhovorů s rodiči a učiteli.

## Výzkumný vzorek

Ve třídě, ve které mám praxi, je v letošním roce osm předškolních dětí, ze kterých jsem měla možnost si vybrat děti pro můj výzkum. Můj výzkumný vzorek činily původně čtyři předškolní děti, dva chlapci a dvě dívky. Ale díky rozsahu jsem si do své bakalářské práce vybrala pouze dvě, Šimona a Nikol, i když jsem podrobně pracovala se všemi čtyřmi.

Důvodem tohoto výběru byla zejména ochota a nadšení samotných dětí a jejich rodičů. Šimona jsem si vybrala záměrně, díky jeho odkladu školní docházky. Takže mám možnost porovnání dítěte s odkladem školní docházky a dítěte bez odkladu školní docházky.

Od všech zákonných zástupců jsem získala podepsaný poučený souhlas a také jim bude poskytnuta má bakalářská práce, jako výsledek práce s jejich dětmi. Zároveň souhlasili s použitím nezměněných jmen dětí a jejich fotografií.

Také jsem získala souhlas od ředitelky mateřské školy, která mi pomohla s výběrem výzkumného vzorku.

## Výzkumné metody

Jako výzkumný design jsem si zvolila případové studie. *„Případová studie je empirickým designem, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům“* (Švaříček & Šedřová, 2007, str. 97).

Výzkumné metody, které jsem použila, byly zúčastněné pozorování, rozhovor, anamnéza a tři testy školní zralosti.

**„Zúčastněné pozorování je dlouhodobé, systematické a reflektivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces“** (Švaříček & Šedřová, 2007, str. 143). Pozorovatel se sám účastní dění v sociální situaci. Je v osobním vztahu s pozorovanými, sbírá data v průběhu přirozeně probíhajících sociálních a životních situací.

**Rozhovor pomocí návodu** představuje seznam otázek, které je nutné v rámci rozhovoru probrat. Tazateli zde ale zůstává možnost vlastní a spontánní formulace otázek na základě aktuální situace. Umožňuje provést rozhovory s několika lidmi strukturovaněji a ulehčuje jejich srovnání. Pomáhá udržet téma rozhovoru, ale zároveň dává možnost dotazovanému uplatnit své vlastní zkušenosti (Hendl, 2008).

*„Anamnéza je jednou z metod, jejíž pomocí získáváme takové informace z uplynulého života žáka, které mohou přispět k objasnění současného stavu“ (Zelinková, 2011, str. 31).*

Podle zaměření dělíme anamnézu na osobní, rodinnou a školní.

Osobní anamnéza je především zdrojem informací o prenatálním a perinatálním vývoji dítěte, o vývoji v předškolním věku. Obvykle zjišťujeme vývoj dítěte v oblasti motorické, řečové, vývoj zdravotního stavu či zájmy dítěte. Tyto informace mohou pomoci při hledání příčin případných obtíží.

Rodinná anamnéza podává informace o způsobu výchovy v rodině, vliv členů rodiny i širší rodiny na dítě. Zde se zjišťují informace z oblasti rodinných vztahů či výchovy v rodině.

Školní anamnéza je výpovědí o žakově prospěchu, chování a jednání v roli žáka. Zároveň, zda dítě navštěvovalo mateřskou školu, zda se adaptovalo atd. Nezahrnuje pouze hodnocení předcházejícími a stávajícími učiteli, ale též dalšími jedinci, kteří přišli s dítětem do styku. Jako jsou například družinářky, vedoucí kroužků atd. (Zelinková, 2011).

### **Screeningové testy školní zralosti (podrobný popis viz teoretická část)<sup>1</sup>**

#### ***Orientační test školní zralosti***

#### ***Metoda zjišťování deficitů v dílčích funkcích***

#### ***Školní zralost- co by mělo umět dítě před vstupem do školy***

Díky časové náročnosti jsem s diagnostikou školní zralosti u dětí začala už v říjnu 2013. Nejprve jsem získala podepsané poučené souhlasy od rodičů, abych mohla s dětmi vůbec pracovat. Šest rodičů bylo ochotných spolupracovat, dva spolupráci odmítli. Následně jsem si vybrala čtyři děti, u kterých jsem chtěla diagnostiku provádět. Kritériem byla zejména ochota rodičů a schopnosti dětí. Záměrně jsem si vybrala více než dvě děti, protože se mohlo stát, že některé z nich dlouhodobě onemocní, či nastane jiný důvod k tomu, aby nechodilo do mateřské školy. Všechny děti byly obeznámeny s tím, co s nimi budu dělat. Nic nebylo prováděno pod tlakem.

V příručkách k jednotlivým testům jsem se dočetla, že s dítětem mohu provádět maximálně čtyři cvičení za den. Každý čtvrtek a pátek jsem docházela do mateřské školy, a kromě mé obvyklé pracovní náplně, jsem věnovala hodinu diagnostice školní zralosti.

Vybrala jsem si tři testy školní zralosti, z toho jeden standardizovaný a dva nestandardizované. Tyto testy jsou běžně k dispozici v knihovnách či knihkupectvích.

---

<sup>1</sup> Teoretická část, str. 24-27

Ke každému testu jsem si vytvořila samostatné desky, které obsahovaly jednotlivé záznamové archy a obálky či listy s jednotlivými úkoly. Každé dítě mělo svou barvu záznamového archu pro mou lepší orientaci.

Testy jsem prováděla vždy individuálně, jen s jedním dítětem, v učitelském kabinetu, aby kolem sebe mělo co nejméně rušivých elementů a mohlo se tak lépe soustředit. Pokud bych je prováděla v samotné třídě, dítě by bylo nesoustředěné. Těkalo by po třídě a sledovalo, co se kolem děje. Po každém testování jsem s dítětem rozebrala to, co se povedlo a co ne.

Zároveň jsem se snažila pozorovat děti při běžných činnostech. Jak u pracovních a výtvarných, tak i u sebeoblužných. Také jsem si hodně všímala jejich sociálního zapojení do kolektivu, vztahů a chování.

Mnoho informací jsem získala od učitelky a ředitelky, které jsou s dětmi každý den v kontaktu. Obě byly velice ochotné a vstřícné. Pomohly mi s výběrem dětí a poskytly mi i dostatek času a prostoru pro testování.

V listopadu jsem si domluvila osobní schůzky s jednotlivými rodiči, tedy spíše s matkami. Předem jsem si vytvořila soubor témat a otázek, týkající se rodinné a osobní anamnézy jednotlivých dětí. Tento seznam jsem poté použila jako návod pro rozhovory s matkami. Před tím jsem se ještě musela rozhodnout, které dvě děti použiji pro své kazuistiky do bakalářské práce. Vybrala jsem si Nikol a Šimona.

S matkou Nikol jsem měla schůzku v mateřské škole, kde jsme si asi dvě hodiny povídaly. Matka byla velice vstřícná a otevřená. S radostí odpověděla na všechny mé otázky.

Matka Šimona mně pozvala k nim domů, takže jsem měla možnost na vlastní oči vidět, jaké jsou bytové a rodinné podmínky. Šimonova matka byla více výřečná, sdělila mi mnoho informací i mimo mé otázky. Ukázala mi Šimonův pokoj, hračky i výtvořky. Doma byla i jeho sestra, se kterou jsem měla také možnost si popovídat.

Z těchto rozhovorů jsem získala nejvíce informací, ze kterých jsem spolu s výsledky mého pozorování a informací od učitelek, sestavila osobní a rodinné anamnézy Šimona i Nikol. Ve většině případů však převažují informace od rodičů.

Diagnostiku školní zralosti u dětí jsem prováděla až do vánočních prázdnin. Následně jsem všechna sesbíraná data vyhodnotila a sepsala. Testy jsem vyhodnotila přesně podle daných manuálů. Z rozhovorů a pozorování jsem vytvořila osobní a rodinné anamnézy.

Na základě výsledků diagnostiky se snažím s dětmi od ledna dělat nápravná cvičení. Zaměřuji se na ty oblasti, ve kterých jednotlivé děti selhaly.

# 1. Kazuistika Nikol<sup>2</sup>

## A. První dojem

Nikol je usměvavá dívka, která na svůj věk pěti let vypadá velice fyzicky vyspěle. Je vyšší postavy cca. 120cm, čímž přesahuje ostatní pětileté spolužáky. Vždy dbá na to, aby byla dokonale oblečená a upravená, včetně účesu. Její celkový projev je velice sebevědomý. Nikol je hodně průbojná a vždy si jde za svým. Přesto v některých situacích bývá hodně nervózní a nesvá. To se poté projevuje na jejím chování a neverbální komunikaci. Hodně si hraje s vlasy, kouše spodní ret a její mimika se změní z úsměvu na napětí. Zejména, když jde o neznámé a nezvyklé situace, jako byl například počátek diagnostiky školní zralosti, nebo školní focení.

## B. Prenatální a perinatální období

Nikol je chtěné dítě. Oba rodiče stáli o společného druhého potomka. Přáli si mít dvě děti. Matka i otec jsou spokojeni s pohlavím dítěte. U otce to bylo ovlivněno dětmi z předešlého manželství, kdy jeho přání mít syna už bylo splněno. Jelikož je Nikol v pořadí druhým dítětem matky, proběhla doba těhotenství bez starostí a vážných komplikací. Ty prý matka zažila v době prvního těhotenství. Matka se v těhotenství cítila výborně a neobávala se porodu. Jedinou komplikací v době, kdy matka ještě o svém těhotenství nevěděla, byl pád z půdy. Na štěstí nebyl plod poškozen a matka byla „pouze pohmožděná“.

Porod byl rychlý a bez komplikací. Porodní hmotnost Nikol byla 3,87kg a porodní míra 51 cm. Matka kojila do sedmi měsíců. Nikol se budila jen na kojení a neměla vážnější problémy se spánkem. Dnes se občas budí a má problémy znovu usnout. V tomto případě chodí spát do ložnice rodičů.

## C. Vývoj

### a) Motorika

Celkový vývoj Nikol je pravděpodobně normální. Co se týče hrubé motoriky, tak sedět začala okolo pátého měsíce a už v osmém měsíci začala chodit. Ve dvou letech se naučila jezdit na firstbiku. Vývoj jemné motoriky byl velice rychlý, zřejmě díky vlivu starší sestry. Nikol nemá problémy s úchopem tužky, navlékáním korálků a dalšími, na jemnou motoriku, náročnými úkoly. Stále nemá zcela vyhraněnou laterální laterality. Většinou je pravák.

V některých činnostech naopak upřednostňuje levou ruku. Například při jídle drží vidličku v pravé a nůž v levé ruce.

---

<sup>2</sup> Příloha č. 1 Fotografie Nikol

## **b) Řeč**

Vývoj řeči je také v normě, má problémy pouze s hláskou Ř. Logopeda nenavštěvuje. Rodiče se snaží o nápravná cvičení doma. Matka přiznává, že to Nikol nebaví a dle mého názoru nemá v domácím prostředí dostatečnou motivaci. Lexikálně je řeč přiměřená věku.

## **c) Emoce**

Nikol je hodně citově závislá na obou rodičích, zejména na matce. Měla velké problémy při nástupu do mateřské školy. Trpěla separační úzkostí. Pro matku to bylo také problematické. Při prvním dítěti objížděla mateřskou školu a kontrolovala, zda její dcera jí svačiny a je v pořádku. U Nikol to už vydržela a důvěřovala učitelskému sboru. V současné době je pobyt Nikoli v mateřské škole bez problémů. Zvykla si na prostředí třídy, spolužáky i učitelku. Adaptace jí trvala dlouho, něco mezi dvěma a třemi měsíci.

## **D. Rodinná situace**

Rodina je, dle rozhovoru s rodiči, velice stabilní. Pro otce je to druhé manželství. Z předchozího manželství má dceru (23 let) a syna (19 let).

Matka má středoškolské vzdělání a je zaměstnaná u svého manžela ve firmě. Snaží se pracovat pouze dopoledne, aby měla více času na děti. Pokud má odpoledne pochůzky, bere Nikol s sebou. Ta totiž většinou nechce v mateřské škole spát.

Otec má vysokoškolské vzdělání. Je majitelem firmy, která se zabývá výrobou světelných reklam. Do práce odchází dříve, než se jeho dcery probudí a domů se vrací nejpozději v šest hodin večer. Takže společně trávená rána jsou jen o víkendu.

Nikol má ještě starší sestru, která navštěvuje šestou třídu na základní škole. Jejich vztah je láskyplný, ale panuje mezi nimi zdravá sourozenecká rivalita. Dle matky je Nikol průbojnější, než její sestra. Rodiče ji občas musí usměrňovat ve prospěch její sestry, která raději většinou ustoupí. Na druhou stranu matka přiznává, že jí občas, jako mladšímu sourozenci, více odpustí. Sestra má pozitivní vliv na celkový vývoj Nikol. Jako starší jí táhne dopředu ve všech směrech.

Nikol vyrůstá celé dětství v rodinném domě v Táboře, kde má vlastní pokoj a velice dobré zázemí. Dům má zahradu, v okolí jsou i dětská hřiště a kousek do přírody. Zde rodina tráví většinu volného času

Zároveň navštěvují i různé kulturní a společenské akce. Dle matky děti absolvují většinou vše, co ona s manželem. Chodí do kina, na různé rodinné oslavy a další kulturní akce, jako byla v poslední době Appassionata.

## **E. Výchova**

Rodiče nejsou příliš přísní, drobné přestupky Nikolí řeší pomocí domluvy. Nemyslím si, že by byla rozmazlené dítě. Ale díky dobrému materiálnímu zajištění rodiny, má Nikol spoustu hraček a oblečení, v porovnání s ostatními dětmi ve třídě. Do výchovy zasahuje ještě babička, která Nikol s její sestrou často hlídá.

Na otázku, co by si matka přála, čeho by Nikol v budoucnu měla dosáhnout, mi odpověděla: „Že by si oba s manželem přáli, aby dosáhla vysokoškolského vzdělání, které je v této době skoro nepostradatelné. Co bude dělat potom, je věc Nikol. Hlavně si přejí, aby si vybrala to, co ji bude bavit“

Už od pohledu vypadá matka hodně ambiciózně a dle mého názoru se snaží děti podporovat a vést je k úspěchu jak ve škole, tak v životě.

## **F. Sociální vývoj**

Co se týče sociálního vývoje a sociální stránky, tak je Nikol na dobré úrovni. Už od malička nemá problém s navazováním nových vztahů. Na počátku vztahu je hodně nesmělá. Dokáže přijít do kolektivu cizích dětí a najít si zde kamarády. Do třídního kolektivu se začlenila velice dobře. Nemá výrazné problémy se spolužáky. Pokud dojde k nějakému problému, je schopná ho s pomocí učitelky vyřešit. Kamarádí se spíše s děvčaty. V mateřské škole má dvě nejlepší kamarádky. Bez nich neudělá žádná rozhodnutí. Je na nich závislá.

V třídním kolektivu je oblíbená. Letos jako předškolák hodně pomáhá s mladšími dětmi při jejich sebeobslužných činnostech- zejména při oblékání a na procházkách. Jako jeden z mála předškoláků opravdu pomáhá. Je zodpovědná. Malé děti neustále vodí za ruku, ukazuje jim, co mají dělat a kam co mají uklidit.

Doma i v mateřské škole nemá problémy s respektováním autorit. Matka tvrdí, že doma dodržuje pravidla i pokynů rodičů. Je hodně svědomitá a důsledná, a to vyžaduje i u své starší sestry.

V mateřské škole nemá problémy s dodržováním pokynů od učitelek a respektuje všechny dospělé autority přítomné v mateřské škole. To samé platí i o třídních pravidlech. Všem příkazům rozumí a vykonává je bez jakéhokoli odmítání. Stejně jako doma vyžaduje dodržování třídních pravidel od ostatních spolužáků. Ráda hlídá kázeň a pořádek. Často opakuje příkazy po učitelkách.

## **G. Zájmy**

Nikol je dítě, které má hodně zájmů a oblíbených činností. Jedenkrát týdně chodí na gymnastiku a předtím navštěvovala od tří let kroužek dětských tanečků.

Doma si hodně maluje, vystřihuje a vyrábí. Matka přiznává, že hodně hraje hry u starší sestry na telefonu nebo počítači. Co se týče hraček, tak má nejraději My Little Pony, zvířátka a barbie panenky.

Často sleduje pohádky na DVD, při kterých i usíná. Průměrně jednou do týdne jí matka pohádku před spaním čte, ale považuje za svou slabou stránku, že jí nečte častěji. Nejvíce ze všeho Nikol doma cvičí- prý až extrémně, ať už cviky z gymnastiky nebo jakékoli tanečky.

V mateřské škole si se svými kamarádkami ráda hraje v kuchyňce, staví hrad a převlékají se a hrají si na princezny. Ráda si prohlíží knížky a dětské časopisy. Na druhé straně v mateřské škole u malování a ručních prací nevydrží moc dlouho, protože je rozptylovaná okolím. Má tendenci začít a poté práci nedokončit. Takže se jí často připomíná, aby se k práci vrátila a dokončila ji.

## 1.1 Jiráskův orientační test školní zralosti

Nikol dosáhla celkem sedmi bodů, což je výsledek odpovídající průměru.<sup>3</sup>

V prvním subtestu, kresbě lidské postavy, dostala známku dva (tedy dva body). Odpovídá to tomu, že nakreslená postava má mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojená krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (popř. je zakrývá čepice nebo klobouk) a uši, oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření mužského oblečení. Mohou být prominuty tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst u ruky, ne však část obličeje) (Jirásek, 1968).

V druhém subtestu získala známku čtyři (čtyři body), kdy jsou s předlohou podobná alespoň dvě písmena a celek tvoří řadu písmen. A nakonec ve třetím subtestu dostala známku jedna (tedy jeden bod). Zde bylo téměř dokonalé napodobení předlohy.<sup>4</sup>

### Pokus o interpretaci

Ráda bych se ještě pokusila o interpretaci výsledků prvního subtestu, i když může být značně subjektivní.

Co se týče proporcionality, jsou všechny části těla ve správném poměru. Trup a hlava jsou v poměru 1:1 k nohám.

Není patrný přílišný tlak na tužku, jen dolní končetiny jsou nakreslené slabší linií, než zbytek těla. Zde si mohla být nejistá. V kresbě se věnovala detailům. Postava má vlasy, všechny části obličeje a pět prstů na rukou, ale nemá uši. Také postavě nakreslila svetr a boty.

Postava se směje, což by mohlo vypovídat o momentální náladě Nikol při kreslení. Tím, že se doma hodně věnuje kreslení, je postava rozpracovaná i do detailů. Při kreslení byla soustředěná a dle jejího výrazu si myslím, že jí to i bavilo.

---

<sup>3</sup> Příloha č. 2: Tabulka se známkami školní zralosti

<sup>4</sup> Příloha č. 3: Orientační test školní zralosti Nikol

## 1.2 Metoda k zjištění deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku<sup>5</sup>

Nikol měla nejvíce obtíží v úkolech zaměřujících se na oblast paměti. Jsou to po sobě jdoucí úkoly, které ale nebyly zadány ve stejný testovací den.

### 1. Paměť na obrázky<sup>6</sup>- optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných obrázků

V tomto úkolu má být vyzkoušena schopnost dítěte zapamatovat si obrázky, které jsou mu předkládány v určité posloupnosti.

K úkolu je potřeba vystříhat kartičky devíti dvojic obrázků. Poté vezmeme pouze jeden z dvojice obrázků a jeden po druhém je skládáme do řady před dítě a doprovázíme to instrukcí: „Ukážu ti obrázky, dej si jazyk mezi zuby a zkus si obrázky zapamatovat“. Po vyložení všech devíti obrázků ještě ukážeme postupně na každý z nich a dáme dítěti tolik času, kolik samo potřebuje.

Poté mu dáme hromádku s druhou dvojicí obrázků a předloženou řadu otočíme. Dítě má za úkol pod otočenou řadu sestavit druhou řadu tak, jak si ji zapamatovalo. Poté zaznamenáme počet chyb (Sindelar, 2013).

*Nikol měla v tomto úkolu čtyři chyby. Dvě byly způsobené přehozením dvou karet a dvě úplně jiným umístěním.*

### 2. Paměť na tvary<sup>7</sup>- optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných geometrických tvarů

Tento úkol je typově podobný úkolu předcházejícímu. Jediným rozdílem je, že nejsou předkládané obrázky jako jablko či list, ale různé geometrické tvary. Také mi tento úkol přijde obtížnější, než ten předcházející (Sindelar, 2013).

*Zde měla Nikol pět chyb. Bylo vidět, že má se zapamatováním problémy a už předem věděla, že v úkolu selže. Pouhé čtyři kartičky měla na správném místě. To byly kartičky se známými tvary- trojúhelník, čtverec, kruh a obdélník. Tvary nepravidelné a neznámé si nedokázala zapamatovat.*

---

<sup>5</sup> Příloha č. 4: Výsledkový arch Nikol

<sup>6</sup> Příloha č. 5: Cvičení na optickou paměť

<sup>7</sup> Příloha č. 6: Cvičení na optickou paměť 2

### 3. Paměť na řadu slov- verbálně akustická paměť na srozumitelná slova

Zde má být vyzkoušena paměť dítěte na slyšenou řeč. Nejprve je zadána instrukce: „Řeknu ti teď několik slov. Zkus si je dobře zapamatovat, abys je pak mohl/mohla zopakovat“.

Dále mu třikrát za sebou předřikáme řadu slov. Dítě má pak za úkol slova zopakovat. Zde zaznamenáváme jednak počet chyb a také chyby v jejich pořadí (Sindelar, 2013).

*Tento úkol byl pro Nikol nejobtížnější. Byla schopná zopakovat pouze jedno slovo a to ještě v nesprávném pořadí. Měla tedy tři chyby a čtyři chyby v pořadí. U úkolu byla soustředěná.*

Z výsledků testů vyplývá, že má Nikol značné problémy s pamětí. A to jak optickou, tak verbálně akustickou. Ve škole by mohla mít značné obtíže při zapamatování si učební látky a v celkovém učení se. I pracovní paměť rozhoduje o školní úspěšnosti žáka. Pracovní paměť je ten prostor, kde pracujeme s informacemi, počítáme z hlavy či tvoříme. Žáci s malou pracovní pamětí mají tendence vynechávat písmena, přeskakovat úkoly či se ztráct ve složitějších textech. Tato paměť se dá dobře trénovat.

Existují konkrétní počítačové hry „Happyneuron“, kde stačí pouhých dvacet minut denně jejich hraní (<http://www.brainjogging.cz/>).

Dále jsou určitá cvičení, která se dají praktikovat jak doma, tak v mateřských školách. Například cvičení, kdy dítěti ukážeme jednu stavebnicovou kostku a dítě má ve zbytku stavebnice najít kostky odpovídající té předložené. Nebo se dá využít i hraní obyčejného pexesa.

V ostatních oblastech je Nikol na dobré úrovni. Vyniká zejména v motorice mluvidel, vizuomotorice a schopnosti zrakové diferenciaci. Celkově byla Nikol u úkolů velice soustředěná, porozuměla všem zadaným instrukcím a řešení úkolů ji velice bavilo.

## 1.3 Školní zralost- co by dítě mělo umět před vstupem do školy<sup>8</sup>

### 1. Grafomotorika

Nikol spontánně vyhledává kreslení. V jejích kresbách můžeme vidět různost námětů.

Má správné držení tužky, nevyvíjí přílišný tlak na podložku.

Problémy jí dělala kresba horní smyčky<sup>9</sup>, kde nezvládá křížení šikmých čar a neuvědomuje si směr vedení čar. S dopomocí zvládla rozcvičovací cvik na vizuomotoriku- tedy na koordinaci ruky a oka.<sup>10</sup>

### 2. Řeč

#### *Foneticko-fonologická rovina*

Zde je na dobré úrovni. Výslovnost je plynulá, s drobnými nedostatky ve výslovnosti R, Ř. Zkoušku na artikulační obratnost zvládla bez chyb. Je schopná vyslovovat slova se sykavkami, měkkými a tvrdými slabikami či hláskové shluky.

#### *Lexikálně sémantická rovina*

Má svému věku přiměřenou slovní zásobu. Smysluplně popíše obrázky i nesmysly na obrázcích. Plynule interpretuje pohádku. Mírné obtíže má při tvoření antonym a synonym.

#### *Morfologicko- syntaktická rovina*

V této rovině nemá žádné obtíže. Mluví ve větách a souvětích bez zásadních gramatických chyb. Poznává nesprávně utvořenou větu a je schopná jí opravit.

#### *Pragmatická rovina*

Díky její povaze spontánně navazuje verbální kontakt. Dokáže vést dialog, klást otázky. Umí říct své jméno, příjmení a věk.

---

<sup>8</sup> Příloha č. 7: Záznamové archy Nikol

<sup>9</sup> Příloha č. 8: Kresba smyčky a zubů Nikol

<sup>10</sup> Příloha č. 9: Rozcvičovací cvik na grafomotoriku Nikol

### **3. Sluchová percepce**

Sluchová diferenciacie je zcela bez problémů. Dokáže rozlišit jak slova, tak bezvýznamové slabiky. Lehké obtíže má při sluchové analýze a syntéze. Zejména při vyhledávání rýmujících se dvojic a určování jednotlivých hlásek ve slově. Ve škole by poté mohla mít problémy ve čtení a psaní, jako vynechávání písmen, komolení slov atd.

### **4. Zrakové vnímání a paměť**

Pojmenuje barvy i jejich odstíny. Odliší shodné a neshodné obrázky a vyhledá tvar na pozadí. Problém má se zrakovou pamětí, co už se nám ukázalo v předchozích testech. Poznává viděné obrázky, ale neumí je na správné místo. Následkem mohou být obtíže při zapamatování a vybavení si tvarů písmen a jejich rozpoznání či obecné obtíže při učení.

### **5. Základní matematické schopnosti a dovednosti**

V této oblasti měla Nikol největší obtíže. Zejména při porovnání, kdy nebyla schopná určit poměr u odlišně velikých prvků. Také jen s dopomocí užívala pojem stejně. Ve školním věku jí pak mohou dělat obtíže základní operace či řešení slovních úloh (chápání principu násobení a dělení, počítání s dopomocí prstů, nepochopení zadání slovních a operací o - více, krát - více...)

### **6. Sociální dovednosti**

Dodržuje pravidla, respektuje autority. Pomalu začíná mít smysl pro odpovědnost a pod vedením je schopná si uvědomovat následky svého chování. Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve svých věcech i ve společných prostorách. S dopomocí zvládá nezdár, prohru i odloučení od rodičů.

### **7. Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech**

Nikol nemá problémy s pozorností. Ráda vyhledává činnosti pracovního typu. Při práci je soustředěná, dokáže úkol dokončit a vydrží pracovat v klidu. V některých činnostech je nesamostatná a potřebuje vedení.

### **8. Sebeoslaha**

V oblasti sebeoslaha jí není co vytýkat. Vše zvládá samostatně, jak hygienu, tak oblékání a stolování.

## **2. Kazuistika Šimon<sup>11</sup>**

### **A. První dojem**

Šimon působí na první pohled jako fyzicky vyzrálý šestiletý chlapec. Výškou (128cm) i váhou (26kg) vyčnívá z davu ostatních dětí v mateřské škole. Je u něj patrná dyslalie. Jeho projev je zpočátku submisivní. Zejména v neznámém prostředí. Při hře s mladšími dětmi má tendence vést a velet. Jeho vzhled je upravený a čistý.

### **B. Prenatální a perinatální období**

Šimon je chtěné dítě. Oba rodiče jsou spokojeni s pohlavím dítěte. Matka si přála mít dvě děti, otec tři. Těhotenství probíhalo bez komplikací a obav, díky tomu, že matka už jeden porod absolvovala. Matka měla obavy z toho, jak vše bude zvládat po porodu. Její prvorozená dcera byla jako dítě hodně neklidná a trpěla separační úzkostí. Vyžadovala tedy hodně pozornosti a péče.

Porod proběhl císařským řezem. Porodní váha Šimona byla 3,96 kg a míra 52cm. Matka kojila do roku a půl. Šimon měl problémy se spánkem, které přetrvávají až do současnosti. Budil se hodně často, nejen na kojení, ale měl tendenci kontrolovat přítomnost matky. V ložnici rodičů spal do tří let, kvůli jeho astmatu. Dříve při dýchacích potížích v noci křičel na matku. Ze strachu ze tmy nebyl schopný jít do ložnice. Rodiče mu pořídili k posteli baterku. Když se teď v noci probudí, jde za rodiči do ložnice.

Rodiče vyzorovali, že se Šimon budí díky špatné poloze postele. Při její změně se spánek zlepšil. Před rokem nastal další problém, kdy Šimon musel ze zdravotních důvodů absolvovat pobyt v lázních. Od té doby trpí noční enurézou, která je nejspíše psychosomatického původu. Momentálně je léčen pomocí homeopatické léčby.

### **C. Vývoj**

#### **a) Motorika**

Celkový tělesný vývoj je pravděpodobně normální. Začátek sezení okolo půl roku, chození ve čtrnácti měsících. Hrubá motorika je dobře rozvinuta. Usuzuji tak z pozorování jeho činností v MŠ. Ale s jemnou motorikou má drobné problémy, což také vyplývá například z jeho kreseb či úchopu tužky.

Dle matky ho nebavily činnosti náročné na jemnou motoriku, zejména malování a psaní. Až v posledním půl roce tyto činnosti vyhledává. Lateralita je zcela vyhraněná, je levák. Stejně jako matka, otec a sestra jsou praváci.

---

<sup>11</sup> Příloha č. 10: Fotografie Šimon

Jeho zdravotní stav je v současné době dobrý. Trpěl na astma, které mu dělalo problémy zejména v raném dětství spolu s exémou. Každý rok absolvuje pobyt v lázních.

#### **b) Řeč**

Šimon má značné problémy ve vývoji řeči. Vývoj je poznamenán vícečetnou dyslálií. Velikostí lexika je řeč přiměřená věku. Už dva roky je v péči klinického logopeda. Doma jsou také prováděna nápravná cvičení. Již dva roky se matka snaží se Šimonem provádět logopedická cvičení každý den.

#### **c) Emoce**

Šimon je hodně fixovaný na rodinu. Zejména na matku. Jen málo kdy je hlídán jinou osobou. Neustále je v přítomnosti matky. Značný problém měl při nástupu do mateřské školy. Od září do prosince prvního roku, chodil do mateřské školy pouze na dopoledne. Problémy začaly, až když matka nastoupila do zaměstnání a Šimon musel v mateřské škole spát. Celý první rok prosil a brečel, aby do mateřské školy nemusel. Otec to hodně špatně snášel. V současné době přešla Šimonova fixace na matku, na fixaci na celou rodinu. Hodně si zakládá na tom, aby byla rodina pospolu.

### **D. Rodinná situace**

Šimon pochází z hodně podnětného a stabilního rodinného prostředí. Matka má středoškolské vzdělání a pracuje jako laborantka v SILON a.s. Její pracovní doba je od šesti od rána do dvou odpoledne. Ráno vypravuje do školy a mateřské školy děti otec. Matka s nimi tráví odpoledne. Otec je soukromý podnikatel se středoškolským vzděláním. Ze zaměstnání chodí kolem šesté hodiny večer.

Starší sestra navštěvuje čtvrtou třídu základní školy. Její vztah se Šimonem je dobrý. Šimon na sestře hodně lpí a ona to zatím akceptuje. Občas ho vezme s sebou ven s jejími kamarádkami. Je zvyklá se o něj starat a hrát si s ním. Sdílí spolu dětský pokoj, s čímž nemá ani jeden z nich problém. Naopak jsou rádi, že jsou spolu. Šimon nemá tendence se sestře vyrovnat, ale hodně jí napodobuje. Dle matky je Šimon o hodně bystřejší, než byla jeho sestra v jeho letech. Na druhou stranu, co se týče běžných dovedností, tak trochu zaostává. Matka přiznává, že na dceru bylo o mnohem více času a rodiče se jí hodně věnovali. Na Šimona v současnosti tolik času nemají. I jako na prvorozené dítě, byly na sestru kladeny mnohem vyšší nároky, než na Šimona.

Rodina žije v panelákovém bytě na Pražském sídlišti v Táboře. Byt je čistý a upravený. V okolí bydliště je dětské hřiště, kam rodina s dětmi často chodí. Starší sestra už sem smí sama, Šimon s doprovodem jednoho z rodičů.

Rodinným pravidlem je: „Když je hezké počasí, jdeme ven“. Zejména víkendy tráví hodně aktivně. Jezdí na chalupu, na výlety na kolech, do lesa. Rádi podnikají výlety do bazénu. Občas také zajdou do kina, či na jiné kulturní akce. V poslední době byl otec spolu se Šimonem na výstavě vojenské techniky. Před kulturou má v této rodině přednost spíše turistika.

## **E. Výchova**

Rodiče mají nastavená určitá pravidla a meze, které musí děti dodržovat. Většinou se vše řeší domluvou. Snaží se vyhýbat zbytečným tělesným trestům. Dle matky je jejich výchova rozumná a taková, aby jim děti nepřerůstaly přes hlavu. Šimonova učitelka vyčítá matce nedůslednost ve výchově, což sama matka přiznává. Do výchovy nezasahuje jiná osoba, kromě rodičů.

Na otázku, co by si matka přála, čeho by Šimon měl v budoucnu dosáhnout, mi odpověděla. „Že je Šimon ještě hodně malý, aby o tom přemýšlela. Ale mělo by to být zaměstnání, které ho bude bavit a hlavně, které bude bezpečné.“

## **F. Sociální vývoj**

Co se týče sociálního vývoje, tak ten je u Šimona problematický. Zejména díky jeho fixaci na matku.

V třídním kolektivu je docela oblíbený, zejména u mladších chlapců. Pro ně představuje určitý vzor. Díky jeho odkladu školní docházky je ve třídě nejstarší. Občas toho využívá. Pokud se dostane do konfliktu, je schopen ho racionálně vyřešit. Není popudlivý, ani vzteklý. Vše řeší v klidu. Nové kontakty navazuje poměrně dobře, i když v těchto případech je hodně pasivní. Je nesobecký, hodně myslí na druhé. Je soucitný. Má tendence pomáhat ostatním.

V mateřské škole, stejně jako ostatní předškolní děti, pomáhá učitelkám. Zejména s úklidem třídy a občas i s mladšími dětmi. Ale oproti ostatním předškolním dětem, s nimi pomáhá jen zřídka kdy.

Většina jeho kamarádů už je ve škole. Díky odkladu školní docházky, zůstal v mateřské škole z loňských předškolních dětí sám. Měli partu čtyř kluků, kteří si spolu opravdu vyhráli. Zpočátku to hodně špatně nesl. Zejména ke konci minulého školního roku a na počátku tohoto nového.

S autoritami a pravidly má občas problémy. Pravidla slušného chování dodržuje bez obtíží. Obtíže mu spíše dělají praktické, zaběhnuté činnosti. Jako umýt si ruce, převléknout se, přezout si bačkory. Tyto činnosti musí matka často připomínat. Jinak pravidla nastavená rodiči dodržuje.

V mateřské škole respektuje všechny dospělé osoby. Vždy je velice slušný. Pravidla dodržuje, i když se mu občas musí připomenout. Výhodou je, že si děti pravidla samy výtvarně ztvárnily. Takže je mají opravdu více zažitá a poté stačí ukázat jen na konkrétní nakreslené pravidlo a dítě je schopné ho zopakovat a dodržet. Všem příkazům rozumí a dodržuje je bez odmlouvání.

### **G. Zájmy**

Ve volném čase navštěvuje kroužek fotbalu, jedenkrát týdně kroužek plavání a od jara plánují rodiče přihlásit Šimona do skauta. Jak už jsem zmínila, rodina je hodně aktivní. Jezdí na kole, chodí pěší túry, na procházky. Jedenkrát do týdne se snaží matka dodržovat pravidlo, že buď jde Šimon k nějakému kamarádovi, nebo přijde kamarád k nim. Což tedy kompenzuje to, že je v mateřské škole jako jediný šestiletý a musí si tedy hrát s o rok až dva mladšími dětmi.

Doma se Šimon neumí sám zabavit. Veškeré aktivity dělá buď s matkou, nebo se sestrou. Hrají převážně různé hry, skládají ze stavebnic nebo čtou knihy. Je to dáno tím, že už od raného dětství nikdy nebyl sám. Zabaví se pouze hraním počítačových her, nebo sledováním televize, u které děti nikdy neusínají. Tyto aktivity se matka snaží omezovat. Do nedávna ho nebavilo kreslit, ani vyrábět. V posledním půl roce o tyto aktivity začíná projevovat zájem.

### **H. Pozornost**

Šimon má problémy s koncentrací. Při práci v mateřské škole má tendence odcházet od rozdělaných úkolů. Nesoustředí se, těká po třídě a nechá se rozhodit jakýmkoli podnětem. Při práci nesmí mít na stole žádné předměty, které by ho rozptylovaly.

## 2.1 Jiráskův orientační test školní zralosti

Šimon v testu dosáhl celkem sedmi bodů, což odpovídá průměru.<sup>12</sup>

V prvním subtestu, tedy kresbě lidské postavy, dostal Šimon známku tři (tedy tři body). Tato postava se dle Jiráska vyznačuje tím, že postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou nakreslené dvojhrouty. Toleruje se zde vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel (Jirásek, 1968).

Ve druhém subtestu, napodobení psacího písma, získal známku tři (tedy tři body). Je zde patrné členění alespoň na dvě části a lze rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy. V posledním subtestu získal Šimon známku jedna (tedy jeden bod), kdy jde o téměř dokonalé napodobení předlohy.<sup>13</sup>

### Pokus o interpretaci

Šimon se, stejně jako u ostatních částí testu, značně nesoustředil. Při kresbě postavy hodně chvátal, což je vidět na samotné kresbě. Ale i na tom, že při podpisu vynechal písmeno M.

Nakreslená postava má špatné proporce částí těla. Krk a trup jsou nepřiměřeně dlouhé vůči krátkým končetinám. Ruce nejsou oddělené od krku- jako by z něho vyrůstaly. Kresba neobsahuje mnoho detailů. Má pouze vlasy, oči, ústa a boty. Chybí tedy části obličeje i oděv. Zároveň má postava pouze tři prsty na každé ruce. Dle této kresby můžeme uvažovat o ne zcela dobrém celkovém rozumovém vývoji.

Zároveň je zde patrný přílišný tlak na tužku, což by mohlo vypovídat o horším vývoji jemné motoriky.

Šimon se doma i v mateřské škole nerad věnuje jakýmkoli výtvarným činnostem. Rodiče ho k tomu ani nevedou. Pokud už musí malovat, je to zcela bez zájmu. Nechuť tedy značně ovlivňuje výsledek práce.

---

<sup>12</sup> viz příloha č. 3: Tabulka se známkami školní zralosti

<sup>13</sup> Příloha č. 11: Orientační test školní zralosti Šimon

## 2.2 Metoda k zjišťování deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku<sup>14</sup>

Šimon měl nejvíce obtíží s úkoly na paměť, zaměřování optické pozornosti a zaměřování akustické pozornosti. Při řešení úkolu byl značně nesoustředěný a vše řešil ve velice krátkém čase.

1. Paměť na tvary<sup>15</sup> - optická paměť zjišťovaná na řadě předkládaných geometrických tvarů

*V tomto úkolu měl Šimon čtyři chyby, které byly dle mého názoru způsobené spíše jeho nesoustředěností, než problémem s vizuální pamětí. Na tento úkol potřeboval minimum času, i když jsem mu jasně říkala, ať si to ještě znovu promyslí. Hodně se nechal rozptylovat věcmi okolo, i když jsme byli zavřeni v izolované místnosti (například si hrál s klíči).*

2. Vyhledávání obrázků- zaměření optické pozornosti

Tato úloha má vyzkoušet, zda je dítě schopno sledovat předložený tvar. Dítěti předložím arch papíru s předkreslenými tvary (kruhy, obdélníky, čtverce, křížky a hvězdy). Zadáme instrukci: „Tady nahoře vidíš nakreslenou hvězdu. Pokus se najít všechny hvězdy a zaškrtnat je“. Zaznamenáváme počet zapomenutých hvězd či špatně přeškrtnaných tvarů. (Sindelar, 2013)

*Šimon sice zaškrtnal všechny hvězdy, ale zároveň i všechny křížky. U tohoto úkolu nebyl tak nesoustředěný. Tudíž bych tyto chyby nepřikládala jeho nepozornosti. Má tedy značné problémy s rozlišením vizuálně podobných tvarů.*

3. Vyhledávání slov- zaměřenost akustické pozornosti

V tomto úkolu se zjišťuje schopnost dítěte zachytit sluchem určité slovo v textu. Dítěti se pomalu předčítá text, v němž se opakovaně objevuje slovo SRNA v různých podobách. Nejprve můžeme dítěti vysvětlit, co to srna je. Zkusit se ho zeptat, jak se nazývá mládě či malá srna.

Při čtení textu si musíme dát pozor, abychom podvědomě tato slova nezdůrazňovali. Dítě, vždy když toto slovo uslyší, klepne do stolu. Zaznamenává se počet slov, při kterých dítě nekleplo.

---

<sup>14</sup> Příloha č. 12: Výsledkový arch Šimon

<sup>15</sup> Viz příloha č. 4: Cvičení na optickou paměť

### ***Ukázka z textu***

Na loučku vyšla srna a za ní na tenkých nožkách poskakovala malá srnečka a bílými flíčky na bocích a zrcátkem kolem ocásku. Matka zůstala stát na kraji paseky a hlídala. Pak se začala pást. Srnečka se jí motala kolem nohou, asi chtěla pít (Sindelar, 2013).

*Šimon v textu zaznamenal minimum slov. Opět se nesoustředil. Instrukci porozuměl výborně. Uměl sám pojmenovat mládě od srny či její zdrobnělinu. Ale v samotném textu už nebyl schopen toto slovo diferencovat od zbylého textu.*

Celkově z celého testu vyplývá, že má Šimon značné problémy s pamětí a pozorností. To také dokládají výsledky mého pozorování a zpráva z pedagogicko-psychologické poradny.<sup>16</sup> Ve škole by mohl mít problémy s celkovou pozorností, která je pro školní učení velice podstatná. Proto je nutné se Šimonem intenzivně pracovat a zlepšit jeho pracovní návyky, aby byl schopen udržet pozornost a dokončit rozdělaný úkol. To je úkol jak pro rodiče, tak pro učitelky v mateřské škole.

Jak už jsem v úvodu zmínila, testovala jsem školní zralost celkově u čtyř dětí. V celkových výsledcích testu Zjišťování deficitu v dílčích funkcích se sice lišily, ale v jedné oblasti chybovaly všichni. A to v oblasti týkající se optické a akustické paměti. Vystává zde tedy otázka, jak je možné, že všechny testované děti chybovaly ve stejné oblasti? Může to být náhoda a opravdu se mi sešly děti s podobným nedostatkem. Důvodem by mohla být také samotná metoda. Tedy, že konkrétně u této oblasti nejsou zvolené vhodné úkoly. Například, které netestují, co by testovat měly či jsou pro děti příliš náročné. A poslední možností je to, že je to pro děti nové. Že se s těmito úkoly a cvičeními nikdy neseťkaly. Nikdy paměť netrénovaly, a tudíž pro ně jsou tyto úkoly zcela neznámé a nezvladatelné.

---

<sup>16</sup> Příloha č. 13: Zpráva z pedagogicko-psychologické poradny Šimon

## 2.3 Školní zralost- co by mělo dítě umět před vstupem do školy<sup>17</sup>

### 1. Grafomotorika

Šimon kreslení moc nevyhledává. Není u něj patrná různost námětů ve spontánní kresbě. Má správné držení tužky, ale je u něj značný tlak na tužku. Čehož už jsme si mohli všimnout u Jiráskova testu školní zralosti, konkrétně u kresby mužské postavy.

Zvládá kreslení zubů i horních smyček<sup>18</sup>, tedy šikmých čar a změny vedení tužky.<sup>19</sup>

### 2. Řeč

#### *Foneticko-fonologická rovina*

Výslovnost i artikulační obratnost jsou poznamenány vícečetnou dyslalií. Má problémy se sykavkami, RŘ a vyslovováním měkkých a tvrdých slabik. Už dva roky je v péči klinického logopeda.

#### *Lexikálně- sémantická rovina*

V této rovině má také značné obtíže. Smysluplně nedokáže popsat obrázek či pojmenovat nesmysly na obrázku. Zvládá to pouze s dopomocí. Má problémy s tvořením antonym a synonym. Na druhou stranu chápe instrukce a je schopen interpretovat pohádku na základě obrázkové předlohy.

#### *Morfologicko-syntaktická rovina*

Šimon mluví ve větách a většinou užívá všechny slovní druhy. S dopomocí je schopen rozeznat gramaticky chybnou větu a opravit jí. Problematické je pro něj i zasazení slova do příběhu ve správném tvaru.

#### *Pragmatická rovina*

Umí říci své jméno, příjmení i věk. Spontánně navazuje verbální kontakt a je schopen klást otázky.

Oblast řeči je pro Šimona nejvíce problematická. Ve škole by se to poté mohlo projevit například přetrváním nesprávné či nedokonalé výslovnosti. Problémy se zapamatováním si verbálně podaných informací či v porozumění řeči, chápání výkladu či textu.

---

<sup>17</sup> Příloha č. 14: Záznamové archy Šimon

<sup>18</sup> Příloha č. 15: Kresby smyčky a zubů Šimon

<sup>19</sup> Příloha č. 16: Rozcvičovací cvik na grafomotoriku Šimon

U některých žáků mohou tyto problémy vést k pasivitě v komunikaci, obtížím při navazování kontaktů či obtížím při formulaci otázek.

### **3. Sluchová percepce**

Šimon zvládá sluchovou diferenciaci jak u slov, tak bezvýznamových slabik. Stejně jako Nikol má obtíže se sluchovou analýzou a syntézou, určení počáteční a poslední hlásky ve slově.

### **4. Zrakové vnímání**

Přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Problémy mu dělá zrková diferenciacie. Jen s dopomocí odliší shodné a neshodné dvojice obrázků. Na rozdíl od předchozích testů zde nemá problém s vizuální pamětí. Pozná viděné obrázky a umístí je i na správné místo.

### **5. Základní matematické schopnosti a dovednosti**

Šimon je schopen seřadit prvky podle velikosti a pojmenovat nejmenší a největší. Pozná, co do skupiny nepatří a třídí podle zadaných kritérií. Problematické je pro něj používání pojmu stejně a určení počtu u prvků odlišné velikosti.

### **6. Sociální dovednosti**

Dodržuje pravidla, respektuje authority. Je komunikativní a navazuje komunikaci jak s dětmi, tak učitelkami. Spolupracuje s ostatními dětmi ve třídě a zapojuje se do společných činností. S připomenutím respektuje udržování pořádku ve svých věcech i ve společných prostorách.

### **7. Práceschopnost, koncentrace pozornosti při zaměřených činnostech**

V této oblasti má stejně jako u řeči největší obtíže. Neprojevuje žádný zájem o činnosti úkolového typu. Má problémy s koncentrací na úkol, je hodně těkavý, nesoustředěný a často nedokončí rozdělaný úkol. Na druhou stranu je hodně samostatný.

### **8. Sebeobsluha**

V sebeobslužných činnostech je v mateřské škole zcela samostatný, jak v hygieně, tak v oblékání a stolování. Doma mu některé věci musí matka připomínat (jako umýt si ruce, převléknout se).

## Diskuse

Diagnostika školní zralosti v mateřských školách by měla být nedílnou součástí práce s předškolními dětmi. Jak z mého výzkumu vyplývá, existuje několik screeningových testů, které se dají běžně použít v podmínkách mateřských škol. Na druhou stranu samy o sobě nemají stoprocentní vypovídající hodnotu o celkové zralosti dítěte. Je tedy nutné tyto testy doplnit o pozorování dítěte v každodenním životě. A to jak v mateřské škole, tak v rodině. Pro celkový obraz je také nepostradatelná spolupráce s rodinou, která by měla být založená na oboustranné důvěře.

Jak z mé teoretické práce plyne, pro posouzení školní zralosti jsou důležité všechny tři její znaky. Tedy zralost fyzická, kognitivní i emocionálně- sociální. Testy, které jsem aplikovala ve svém výzkumu, se zaměřovaly především na zralost kognitivní a emocionálně-sociální. Myslím si, že v rámci pozorování dítěte se dají detekovat i problémy v oblasti zralosti fyzické. Učitelka například vidí, že je dítě malého či drobného vzrůstu. Samozřejmě jsou problémy v této oblasti nejčastěji zjištěny na běžných preventivních prohlídkách u pediatra.

Na základě screeningové diagnostiky v mateřských školách se mohou případně odlišit děti, které by mohly být problematické. Tyto děti jsou poté doporučeny na podrobnější vyšetření školní zralosti do pedagogicko-psychologických poraden. Následně se mohou s dětmi nacvičovat dovednosti v těch oblastech, které byly u dítěte diagnostikovány jako problematické.

Je pravda, že "komplexní diagnostika" je velmi časově náročná. Samozřejmě zde záleží na počtu předškolních dětí ve třídě. Možností by bylo vytvořit si svůj vlastní diagnostický nástroj, který by byl kombinací cvičení z jednotlivých testů. Musela by se vybrat cvičení ze všech oblastí kognitivní a emocionálně- sociální zralosti a zkombinovat je s pozorováním dítěte, rozhovorem s rodiči. Nemusel by být zaměřen na celkovou anamnézu dítěte, ale například jen na nastalý problém. Stálo by to sice úsilí, ale myslím si, že by to bylo ideální řešení.

Zároveň si myslím, že by se diagnostika školní zralosti měla provádět hned na začátku předškolního roku v mateřské škole, aby vznikla možnost pro nápravu případných obtíží.

V souvislosti s problematikou školní zralosti souvisí i otázka diagnostiky školní zralosti v pedagogicko-psychologických poradnách a její spolupráce s mateřskými školami. I v samotné poradně je málo času na jednotlivé děti. Ideální by byla možnost více sezení s dítětem, ale to není prakticky možné.

Díky novele školského zákona 472/2001Sb., která ustanovuje nutnost dvou odborných posudků pro odklad školní docházky, jsou poradny zahlcené.

Zároveň je problém i ve spolupráci mezi poradnami a mateřskými školami. Posudek na dítě jde z poradny do rukou pouze rodiči a je pouze na něm, zda ho poskytne mateřské škole. A pokud ho mateřská škola nedostane, nemá šanci s dítětem pracovat na nápravě. Dříve chodily posudky přímo do mateřských škol. V současnosti si myslím, že jsou mateřské školy v tomto ohledu zcela neinformované.

Měla jsem možnost být přítomná na diskuzi ředitelek mateřských škol a ředitelky pedagogicko-psychologické poradny v Táboře. Řešily se zde právě otázky odkladů školní docházky. Jako nejčastější problém se ukázalo, že dítě jde do poradny většinou těsně před zápisem do základní školy. Tedy v lednu. Poté už je jen malá šance na jeho nápravu.

Nakonec bych se chtěla zmínit o tom, že často ani rodiče nevědí, že nějaké pedagogicko-psychologické poradny existují. Ředitelky zde apelovaly na lepší prezentaci poraden a častější besedy s rodiči.

## Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se teoreticky i prakticky věnovala posuzování školní zralosti u předškolních dětí. Díky tomuto tématu jsem měla možnost prostudovat množství odborné literatury při zpracovávání teoretické části mé práce. Získané poznatky jsem následně využila prakticky v mé druhé části práce. Tedy při samotné diagnostice dětí. Zvolené téma mi bylo a stále je velice blízké. Zejména práce na praktické části pro mě byla velice zajímavá a zábavná. Díky přímé práci s dětmi jsem se mnoho naučila a myslím, že mi to bude pro budoucí zaměstnání velice přínosné.

V teoretické části jsem se zmínila o předškolním období a mladším školním věku z hlediska vývojové psychologie. Poté jsem se zaměřila na problematiku školní zralosti a připravenosti, znaky školní zralosti a rozdíl mezi zralostí a připraveností. Následně jsem se zabývala diagnostickým procesem školní zralosti. Jak metodami pedagogické diagnostiky, tak metodami posuzování školní zralosti. Na závěr jsem se zaobírala otázkou odkladu školní docházky a nejčastějšími příčinami jejího odkladu.

V praktické části jsem vytvořila dvě „komplexní kazuistiky“ předškolních dětí. Tyto kazuistiky vznikly na základě osobní i rodinné anamnézy a výsledků tří testů školní zralosti. Chtěla jsem tím tak nastínit, jak by mohla vypadat „komplexní diagnostika školní zralosti“ ze strany učitelky v mateřské škole.

Myslím, že cíl mé práce byl naplněn. Vytvořila jsem teoretickou základnu vypovídající o školní zralosti a vymezila jsem různé možnosti jejího diagnostikování. V praktické části jsem vytvořila určitý nástin „komplexní diagnostiky školní zralosti“ ze strany učitelky v mateřské škole. Vyzkoušela jsem tři testy školní zralosti, které jsem doplnila o rodinnou a osobní anamnézu dítěte. Vznikl mi tak celkový obraz dítěte, jeho zralosti a připravenosti pro vstup do základní školy.

## **Použitá literatura**

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Školní zralost: Co by dítě mělo umět před vstupem do školy*. vyd.1. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

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

ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. vyd.1. Tišnov: Hroch, 1994. ISBN 8085799-03-0.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. vyd.1. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

DITTRICH, Pavel. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. vyd.1. Jinočany: H+H, 1993. ISBN 80-85467-06-2.

DYTRYCH, Zdeněk; MATĚJČEK, Zdeněk. *Děti, rodina a stres: vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. 1. vyd. Praha: Galén, 1994. 214 s. ISBN 80-85824-06.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. vyd.2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

JIRÁSEK, Jaroslav. *Orientační test školní zralosti*. Praha: SPN, 1968

JIRÁSEK, Jaroslav a Vladimíra TICHÁ. *Psychologická hlediska předškolních prohlídek*. vyd.1. Praha: SZN, 1968.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. (EDS.). *Předškolní a primární pedagogika*. vyd.1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOLOUCHOVÁ, Jarmila. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. vyd.1. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 1991. ISBN 80-7067-408-3.

KUCHARSKÁ, Anna. Zápis do první třídy. *Informatorium*. 2002, roč. 9, č. 1, s. 5-7.

KROPÁČKOVÁ. Školní zralost a školní připravenost. *Informatorium*. 2004, roč. 11, č. 2, s. 6-8.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. vyd. 2. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0098-7

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti*. vyd.1. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. vyd.1. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.

ŘÍČAN, Pavel. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2008. ISBN 80-247-1049-8.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. vyd.5. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0405-3

SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. vyd.1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0568-7.

SVOBODA, Mojmír. (ED.). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. vyd.1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

ŠKOLSKÝ ZÁKON 561/2004Sb. (novela 472/2011Sb.)

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. vyd.1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. vyd.1. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. vyd.1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. vyd.1. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VAŠUTOVÁ, Maria. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. vyd.1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7042-691-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. vyd.3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1** Fotografie Nikol

**Příloha č. 2:** Tabulka se známkami školní zralosti

**Příloha č. 3:** Orientační test školní zralosti Nikol

**Příloha č. 4:** Výsledkový arch Nikol

**Příloha č. 5:** Cvičení na optickou paměť

**Příloha č. 6:** Cvičení na optickou paměť 2

**Příloha č. 7:** Záznamové archy Nikol

**Příloha č. 8:** Kresba smyčky a zubů Nikol

**Příloha č. 9:** Rozvíčovací cvik na grafomotoriku Nikol

**Příloha č. 10:** Fotografie Šimon

**Příloha č. 11:** Orientační test školní zralosti Šimon

**Příloha č. 12:** Výsledkový arch Šimon

**Příloha č. 13:** Zpráva z pedagogicko-psychologické poradny Šimon

**Příloha č. 14:** Záznamové archy Šimon

**Příloha č. 15:** Kresby smyčky a zubů Šimon

**Příloha č. 16:** Rozvíčovací cvik na grafomotoriku Šimon

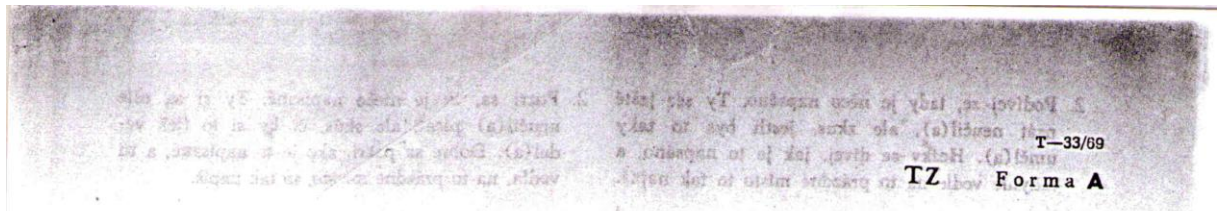
### Příloha č. 1 Fotografie Nikol



### Příloha č. 2: Tabulka se známkami školní zralosti

Součet tří známek	Průměrná známka z těchto tří známek	Úroveň školní zralosti
3	1	Výrazný nadprůměr
4		
5	1-	
6	2	Nadprůměr
7	2-	Průměr
8		
9	3	
10	3-	Slabší průměr
11		Podprůměr
12	4	
13	4-	
14		Velmi slabá úroveň
15	4	

**Příloha č. 3: Orientační test školní zralosti Nikol**



**ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI  
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI**

4  
PRŮMĚR

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa: <b>NIKI</b>		
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.

2



© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

\* Instrukce viz v: Jirásek-Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968  
Inštrukcie pozri v: Jirásek-Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968

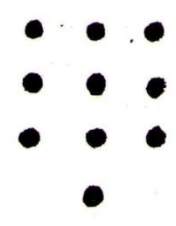
2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Lev pali.

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

*Lev pali* (4)

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

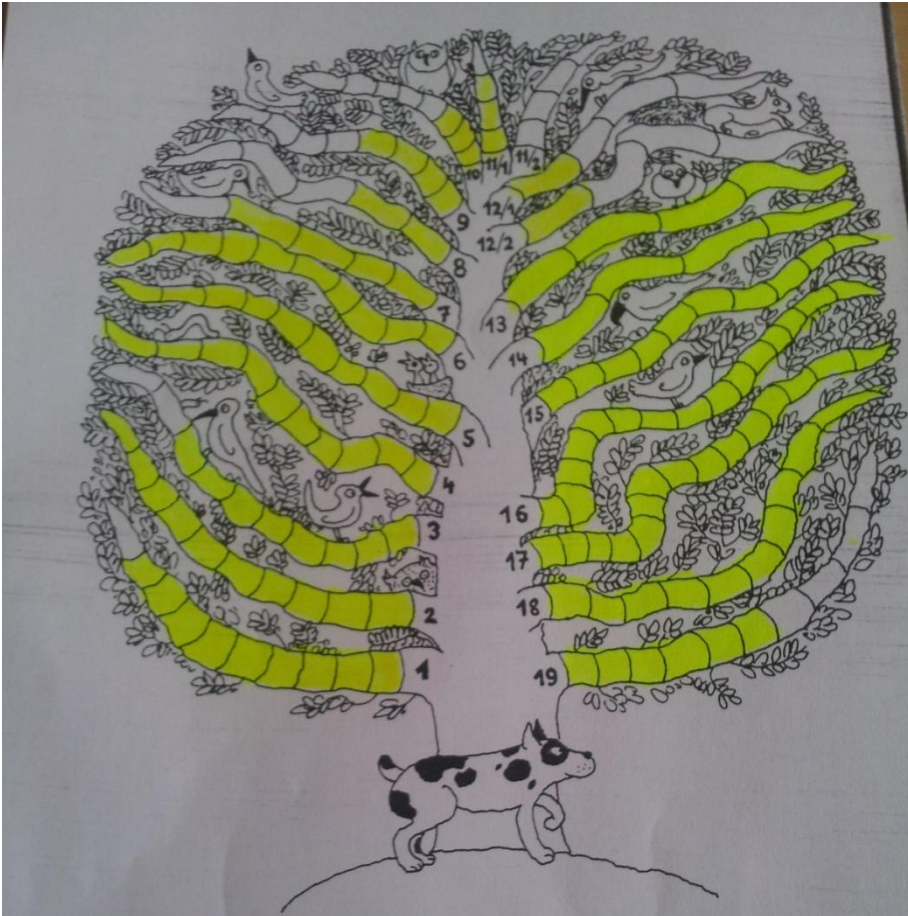


3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



(1)

## Příloha č. 4: Výsledkový arch Nikol

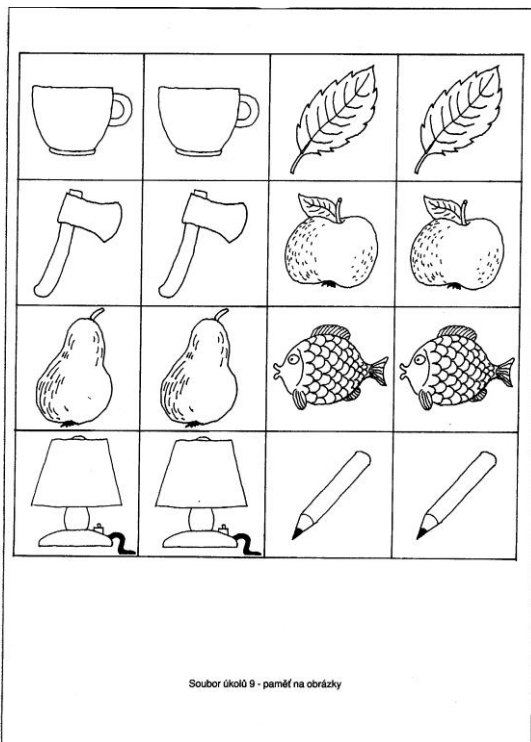


**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

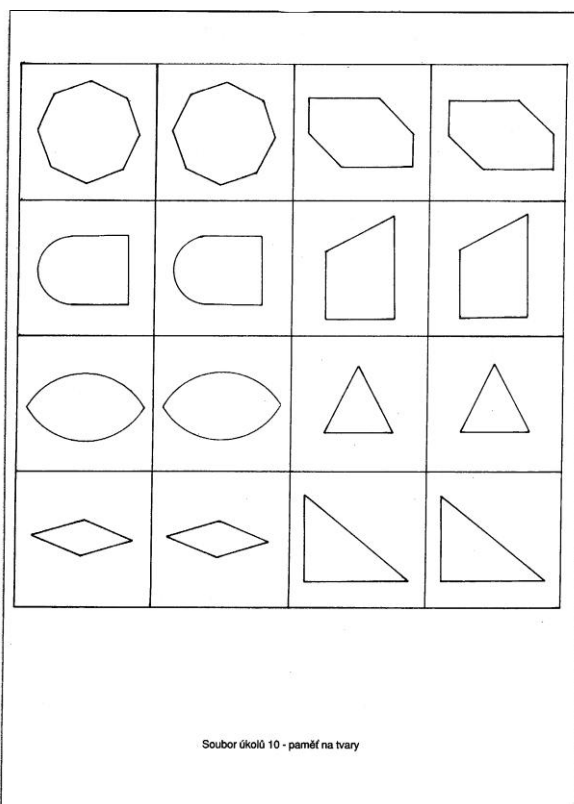
Program 1: soubory úkolů 3 a 17	Program 7: soubory úkolů 7 a 8
Program 2: soubory úkolů 6 a 18	Program 8: soubory úkolů 11/b, 13, 14 a 12/b
Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3	Program 9: soubory úkolů 15
Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6	Program 10: soubor úkolů 16
Program 5: soubory úkolů 9 a 10	Program 11: soubor úkolů 19
Program 6: soubory úkolů 11 a 12	

NIKČA

**Příloha č. 5: Cvičení na optickou paměť (obrázky)**



**Příloha č. 6: Cvičení na optickou paměť 2 (tvary)**



Příloha č. 7: Záznamové archy Nikol

## Přehled položek

### Grafomotorika, kresba – položky



	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Kreslení nevyhledává			✓
2	Postava		✓	
3	Dům		✓	
4	Různorodost námětů		✓	

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby			✓
6	Horní smyčka			✓

	Návyky při kreslení	
7	Držení tužky	OK
8	Postavení ruky	OK
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	OK
10	Plynulost tahů	OK

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)			✓

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví
12	Ruky		✓	
13	Oka		✓	



## Řeč - položky

Foneticko-fonologická rovina	
1	Výslovnost
2	Artikulační obratnost
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)

Lexikálně-sémantická rovina	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řečí v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí		✓
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu		✓
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku		✓
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku		✓
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu		✓
9	Definuje význam pojmu		✓
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou	✓	
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory	✓	
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou		✓
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory		✓
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)	✓	

Morfologicko-syntaktická rovina	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Mluví ve větách a souvětích		✓
16	Užívá všechny druhy slov		✓
17	Mluví gramaticky správně		✓
18	Pozná nesprávně utvořenou větu		✓
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru		✓

Pragmatická rovina	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt		✓
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se		✓
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště		✓
23	Užívá oční kontakt		✓

## Sluchové vnímání – položky

Číslo položky – známky v %



	Naslouchání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			✓

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
2	<b>Rozliší slova</b>			
	kos – koš            hezký – hezky			
	ples – ples            mladí – mladý			
	koza – kosa            hodný – hodný			
	vozy – vosy            dýky – díky			
	blumá – bluma            pamý – parní			
	pupen – buben            sudy – sudy			
	váha – váhá            čistí – čistý			
zívá – zívá            plný – plný				
3	<b>Rozliší bezvýznamové slabiky</b>			
	tam – dam            dyn – din			
	dlo – plo            zni – zny			
	tam – tam            tyl – tyl			
	čil – žil            kni – kny			
	don – don            díl – dyl			
	fal – val            pny – pny			
	hal – chal            děl – děl			
bro – bro            těk – tek				

	Sluchová analýza a syntéza	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice		✓	
5	Určí počet slabik ve slově			✓
6	Určí počáteční hlásku slova			✓
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)		✓	

	Sluchová paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			✓
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova		✓	

	Vnímání rytmu	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
10	Napodobí rytmus (2–4 tóny, více)			✓
11	Zvládá záznam rytmické struktury			✓

## Zrakové vnímání – položky



	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí odstíny barev			✓
2	Pojmenuje odstíny barev			✓

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
3	Vyhledá tvar na pozadí			✓

	Zrakové rozlišení (zraková diferenciace)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem			✓
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou			✓
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			✓

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Poskládá obrázek z několika částí		✓	
8	Doplňuje chybějící části v obrázku			✓

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
9	Poznává viděné obrázky			✓
10	Umístí obrázky na místo		✓	

## Vnímání prostoru – položky



	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahore, dole				
2	Vpředu, vzadu				
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle				
4	Vpravo nahore – dvě kritéria				
5	První, poslední				
6	Uprostřed, prostřední, předposlední				
7	Hned před, hned za				

## Vnímání času – položky



	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled	✓		
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu		✓	✓
3	Přifadí činnosti obvyklé pro roční období		✓	

## Základní matematické schopnosti a dovednosti – položky



	Porovnávání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
1	Stejně		✓	
2	Méně x více		✓	
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků	✓		
4	O jeden více, o jeden méně		✓	

	Razení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Seřadí pět prvků podle velikosti			✓
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední			✓

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná, co do skupiny nepatří			✓
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)			✓

	Množství	určí množství	utvoří skupinu
9	Jmenuje číselnou řadu do...		
10	Množství do šesti		
11	Množství do...		

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník			✓

## Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Zvládá odloučení od rodičů		✓	
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí		✓	
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou			✓
4	Spolupracuje, zapojuje se do činnosti ve skupině a vzájemně pomáhá			✓
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)			✓
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)			✓
7	Umi zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích			✓
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii			✓
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost			✓
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru		✓	
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách			✓

## Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	AHO
2	Dokáže se soustředit	AHO
3	Projevuje samostatnost	AKDY
4	Projevuje vytrvalost	AHO
5	Vydrží pracovat v klidu	AHO



## Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Je zodpovědně za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)			✓
2	Má osvojené základní návyky související s používáním WC			✓
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby			✓
4	Poznává, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa			✓
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník			✓
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou			✓

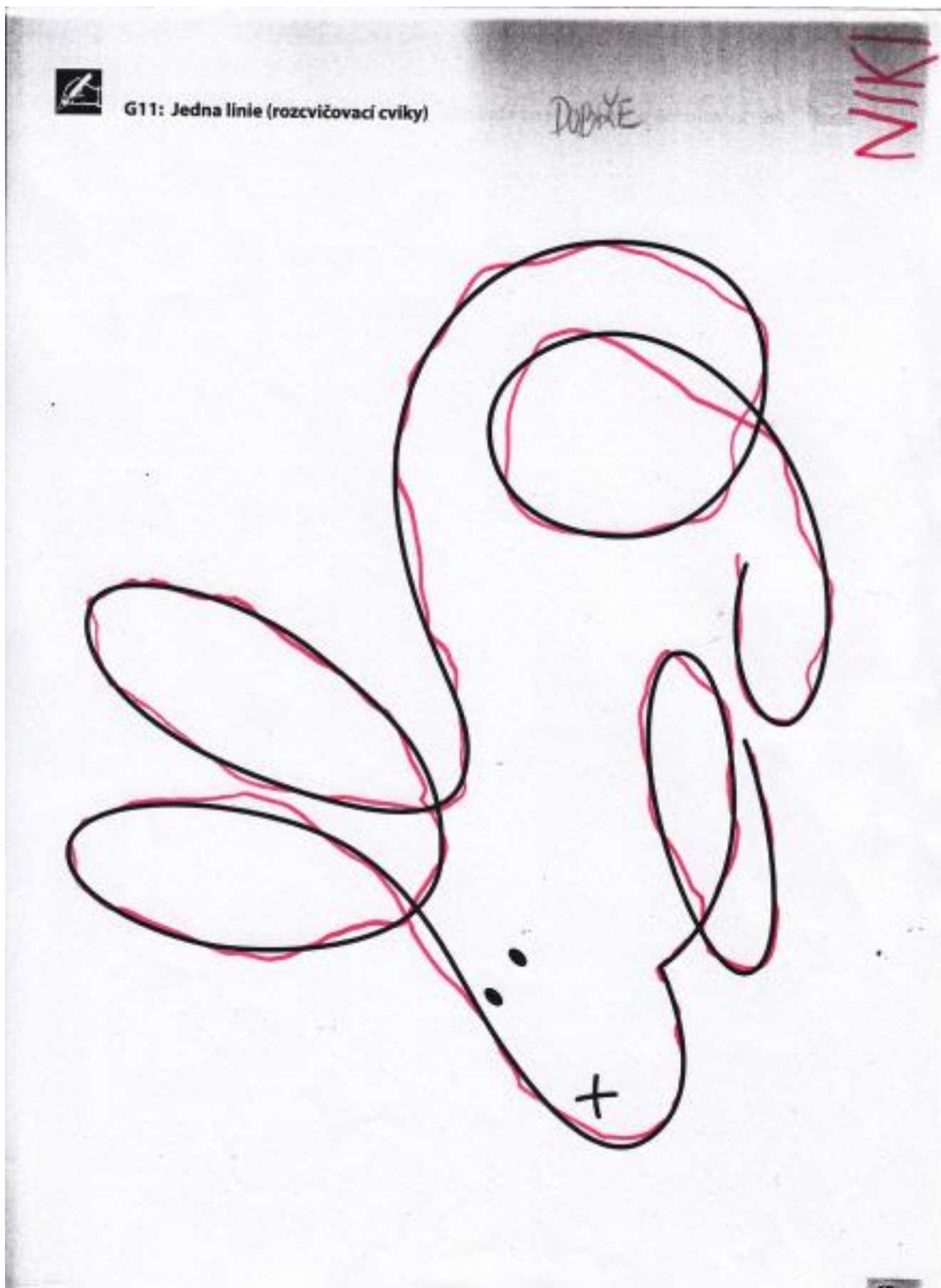
	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Poznává svoje oblečení			✓
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip			✓
9	Zaváže si tkaničky		✓	
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu			✓
11	Obrací oděv, když je naruby		✓	
12	Samostatně se obleče a vysleče			✓
13	Složí a uloží věci na příslušné místo			✓

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
14	Správně drží lžíci, používá příbor		✓	
15	Nachystá si věci na táč a donese je ke stolu			✓
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování			✓
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo			✓
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku			✓

Příloha č. 8: Kresba smyčky a zubů Nikol



Příloha č. 9: Rozsvičovací cvik na grafomotoriku Nikol



**Příloha č. 10: Fotografie Šimona**



**Příloha č. 11: Orientační test školní zralosti Šimon**

T-33/69  
TZ Form A

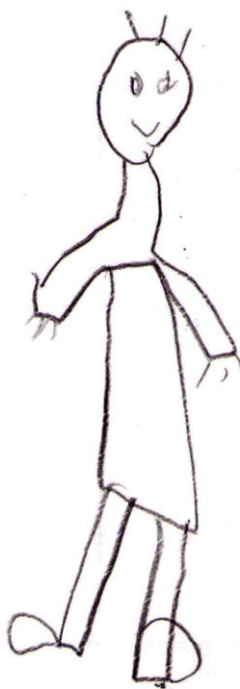
**ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI\***  
**ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI**

⑦  
PRUMER

Příjmení a jméno dítěte: <b>Š I O N</b>		
Priezvisko a meno dieťaťa: <b>Š I O N</b>		
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.



③

© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

\* Instrukce viz v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968  
Inštrukcie pozri v: Jirásek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN, Praha 1968

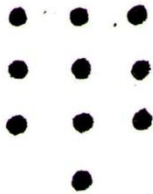
2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Ter na li.

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

Ter na li. ③

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

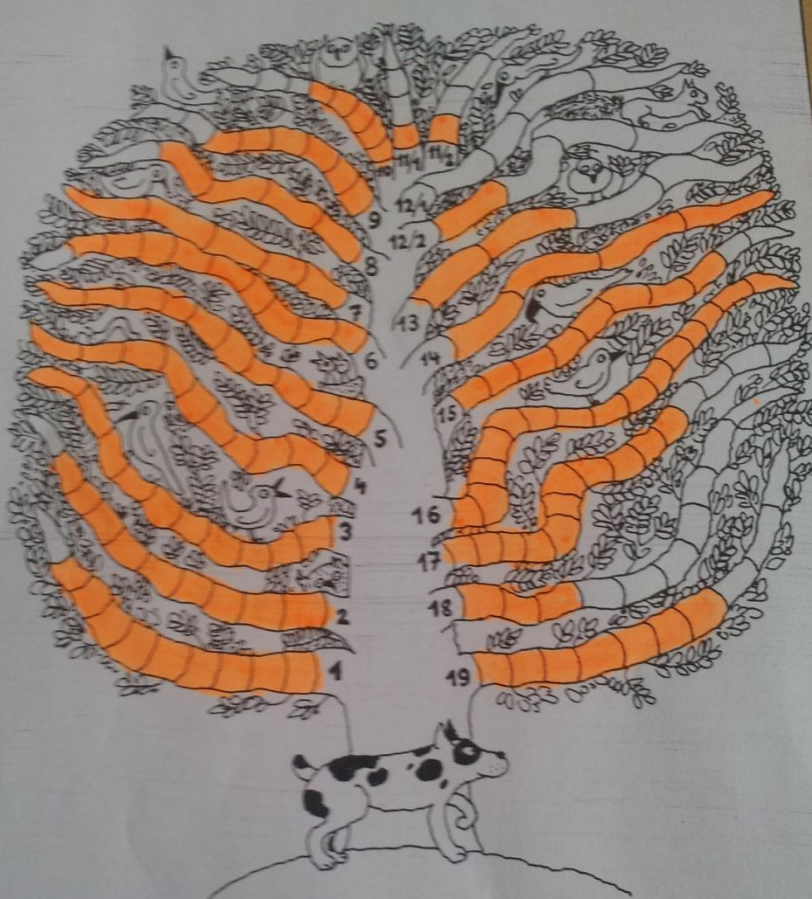


3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.



①

## Příloha č. 12: Výsledkový arch Šimon



*Seznam programů nácviku se soubory úkolů*

**ŠIMA**

Program 1: soubory úkolů 3 a 17	Program 7: soubory úkolů 7 a 8
Program 2: soubory úkolů 6 a 18	Program 8: soubory úkolů 11/b, 13, 14 a 12/b
Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3	Program 9: soubory úkolů 15
Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6	Program 10: soubor úkolů 16
Program 5: soubory úkolů 9 a 10	Program 11: soubor úkolů 19
Program 6: soubory úkolů 11 a 12	

## Příloha č. 13: Zpráva z pedagogicko-psychologické poradny Šimon

Pedagogicko-psychologická poradna České Budějovice, Nerudova 59  
Pracoviště : Tábor, Martina Koláře 2118, 390 01 Tábor  
Tel.: 381 252 851, 602 181 423  
E-mail : [poradna.tabor@pppcb.cz](mailto:poradna.tabor@pppcb.cz)  
<http://www.pppcb.cz>

**Důvod vyšetření :** na žádost rodičů z důvodů posouzení školní zralosti dítěte. U chlapce přetrvává dětská patlavost (je v péči klin. logopeda), nedokáže se déle soustředit, nemá zájem o předškolní věci, objevovaly se zvýšené strachy a úzkosti, před rokem u něj vystaly potíže s noční enurézou (přetrvává, pokračuje homeopatická léčba), 4.rokem chlapec podstupuje lázeňskou léčbu (pro časté záněty průdušek).

### Z vyšetření :

- **sociální kontakt** : chlapec vyšší postavy, kontakt navazuje snadno, bezprostředně, ochotně přijme spolupráci
- **chování** : impulzivní, potřebuje usměrnit žádoucím směrem v testové činnosti, místy bez zábrany a odstupu, unavitelný, psychomotoricky neklidný
- **řeč** : formální složka: poznamenaná vícečetnou dyslálií (rotacismus-rot.bohemicus, mírně sigmatismus), obsahově řeč věku přiměřeně rozvinutá
- **koncentrace pozornosti** : krátkodobá, zabíhající, s častými odklony, unavitelná, poznamenaná rostoucím psychomotorickým neklidem
- **úroveň předškolních znalostí** : všeobecná informovanost dosahuje úrovně vyššího průměru, předpočetní představy (méně-více, delší-kratší, stejně..) dobře rozvinuty, početní představy až mírně nadprůměrné (početní řada bezpečně do 12, pojem množství s názornou oporou zvládne přes 10, bez názorné opory v součtech i odečtech do 6-ti, občas si vypomůže prstovou oporou), znalost základních i doplňkových barev upevněna, báseň zreprodukuje
- **vývoj percepčně-motorických funkcí** :
  - **vizuomotorická koordinace** : sledovaná v nápodobě základních grafických tvarů vzhledem k věku průměrná, základní geometrické tvary pojmenuje
  - **grafomotorika** : kreslí LHK, úchop správně, ale křečovitě, grafomotorika se dobře rozvíjí
    - v Orientačním testu školní zralosti dosahuje průměrného výkonu
  - **sluchové vnímání** : ve velmi dobrém rozvoji: sluchová analýza (určení prvního písmene ve slově) – zvládne bezpečně (záměna jen v měkčení sykavek), sluchová diferenciací (podobně znějících slov, slabik) – spolehlivá
  - **zrakové vnímání** : průměrně rozvinuto - rozlišování zrcadlových tvarů a odlišných detailů zvládá ve slušné výkonnosti, v Reverzním testu je níže průměrný
  - **prostorová orientace** : ujasněna, pravolevá orientace na vlastním tělesném schématu upevněna

**Závěr:** Chlapec v některých kognitivních oblastech již školně vyzrálý, málo vyspělý je po stránce pracovní (obtíže v déledobé koncentrovanosti, snadno unavitelná a unavitelná pozornost, impulzivita), mírněji v oblasti řečové (přetrvávající vícečetná

dyslálie). Rovněž s přihlédnutím k věku dítěte, zvýšené nemocnosti a emočním obtížím (zejména přetrvávající noční enuréza pravděpodobně na psychosomatickém podkladě) doporučuji chlapci odklad školní docházky o 1 rok.

**Doporučení :** Mamince předány náměty k dalšímu rozvoji základních předškolních znalostí a funkcí i výchovnému vedení. Pokračujte v logopedické péči, motivujte Šimona k zaměřování pozornosti (podchytit zájem dítěte, využívat hravé formy, dramatizaci a praktické prvky ze života, zapojování více smyslových vjemů, včleňovat dostatek pohybových uvolnění a aktivit atd.). Dop. mít nastavené pevné hranice a pravidla, dodržovat řád a režim ve výchovném vedení, ale zároveň preferovat empatický, klidný a přátelský přístup k dítěti, dopřát mu dostatek pochval, podpory a povzbuzení (eliminace úzkostnosti) i zařadit formy psychického „otužování“ (vystavovat dítě pomalu - krok za krokem běžným životním zátěžovým situacím – úměrným věku dítěte a svou bezprostřední přítomnost i pomoc měnit v zajištění a kontrolu na dálku). Pokračovat v terapii a sledování vývoje noční enurézy (dop. vysledovat, kdy přesně se chlapec pomůže a dle toho je probudit a nechat vymočit) i emocionálního pozadí v rodině i předškolní výchově dítěte. Konzultovat další postupy s pediatrem (ev. zvážit možnost aplikace enuretického alarmu).

**Vyš. :** Mgr. Jitka Ryplová  
psycholog PPP



Vedoucí pracoviště PPP Tábor:  
Mgr. Julie Bráňová



**PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÁ PORADNA**  
Nerudova 59, 370 04 České Budějovice  
ICO: 750 50 072  
pracoviště:  
Martina Koláře 2118, 390 02 Tábor  
tel.: 381 252 851

Příloha č. 14: Záznamové archy Šimon

## Přehled položek

### Grafomotorika, kresba – položky



	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Kreslení nevyhledává	✓		
2	Postava	✓		
3	Dům	✓		
4	Různorodost námětů			✓

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby			✓
6	Horní smyčka	✓		

	Návyky při kreslení			
7	Držení tužky	OK		
8	Postavení ruky	OK		
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	OK		
10	Plynulost tahů	OK		

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)		✓	

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví
12	Ruky			✓
13	Ůka			✓

## Řeč – položky

Foneticko-fonologická rovina	
1	Výslovnost
2	Artikulační obratnost
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)

DYSLALIE

Lexikálně-sémantická rovina		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí			✓
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu		✓	
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku		✓	
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku		✓	
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu			✓
9	Definuje význam pojmu		✓	
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou		✓	
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory		✓	
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou			✓
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory		✓	
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)		✓	

Morfologicko-syntaktická rovina		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Mluví ve větách a souvětích			✓
16	Užívá všechny druhy slov			✓
17	Mluví gramaticky správně		✓	
18	Pozná nesprávně utvořenou větu		✓	
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru		✓	

Pragmatická rovina		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt			✓
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se			✓
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště			✓
23	Užívá oční kontakt			✓

## Sluchové vnímání – položky

Sluchová logopedická rehabilitace – inspirováno



	Naslouchání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			✓

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
2	Rozliší slova			
	kos – koš                      hezký – hezky			
	ples – ples                    mladí – mladý			
	koza – kosa                    hodný – hodný			
	vozy – vosy                    dýky – díky			
	bluma – bluma                parný – parní			
	pupen – buben                sudy – sudy			
	váha – váhá                    čistí – čistý			
	zívá – zívá                      plný – plný			
3	Rozliší bezvýznamové slabiky			
	tam – dam                      dyn – dín			
	dlo – plo                        zni – zny			
	tam – tam                        tyl – tyl			
	čil – žil                         kní – kny			
	don – don                        děl – dyl			
	fal – val                         pny – prny			
	hal – chal                        del – děl			
	bro – bro                        ték – tek			

	Sluchová analýza a syntéza	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			✓
5	Určí počet slabik ve slově			✓
6	Určí počáteční hlásku slova		✓	
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)		✓	

	Sluchová paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov		✓	
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova		✓	

	Vnímání rytmu	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
10	Napodobí rytmus (2–4 tóny, více)			✓
11	Zvládá záznam rytmické struktury		✓	

## Zrakové vnímání – položky



	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí odstíny barev			✓
2	Pojmenuje odstíny barev			✓

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
3	Vyhledá tvar na pozadí			✓

	Zrakové rozlišení (zraková diferenciace)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem		✓	
5	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou		✓	
6	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou		✓	

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Poskládá obrázek z několika částí		✓	
8	Doplní chybějící části v obrázku			✓

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
9	Pozná viděné obrázky			✓
10	Umístí obrázky na místo			✓

## Vnímání prostoru – položky



	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole				
2	Vpředu, vzadu				
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle				
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria				
5	První, poslední				
6	Uprostřed, prostřední, předposlední				
7	Hned před, hned za				

## Vnímání času – položky



	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled	✓		
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu		✓	
3	Přifadí činnosti obvyklé pro roční období			✓

## Základní matematické schopnosti a dovednosti – položky



	Porovnávání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
1	Stejně	✓		
2	Méně x více		✓	
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků	✓		
4	O jeden více, o jeden méně		✓	

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Seřadí pět prvků podle velikosti			✓
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední			✓

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná, co do skupiny nepatří			✓
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)			✓

	Množství	určí množství	utvoří skupinu
9	Jmenuje číselnou řadu do...		
10	Množství do šesti		
11	Množství do...		

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník			✓

## Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Zvládá odloučení od rodičů			✓
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí		✓	
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou			✓
4	Spolupracuje, zapojuje se do činnosti ve skupině a vzájemně pomáhá			✓
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)		✓	
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)		✓	
7	Umi zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích		✓	
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii			✓
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost		✓	
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru		✓	
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech			✓

## Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	NE
2	Dokáže se soustředit	MODRĚ TĚKAT
3	Projevuje samostatnost	ANO
4	Projevuje vytrvalost	NE (PO UKLADU NESOUSTŘEDĚNÝ)
5	Vydrží pracovat v klidu	NE

## Sebeobsluha – položky

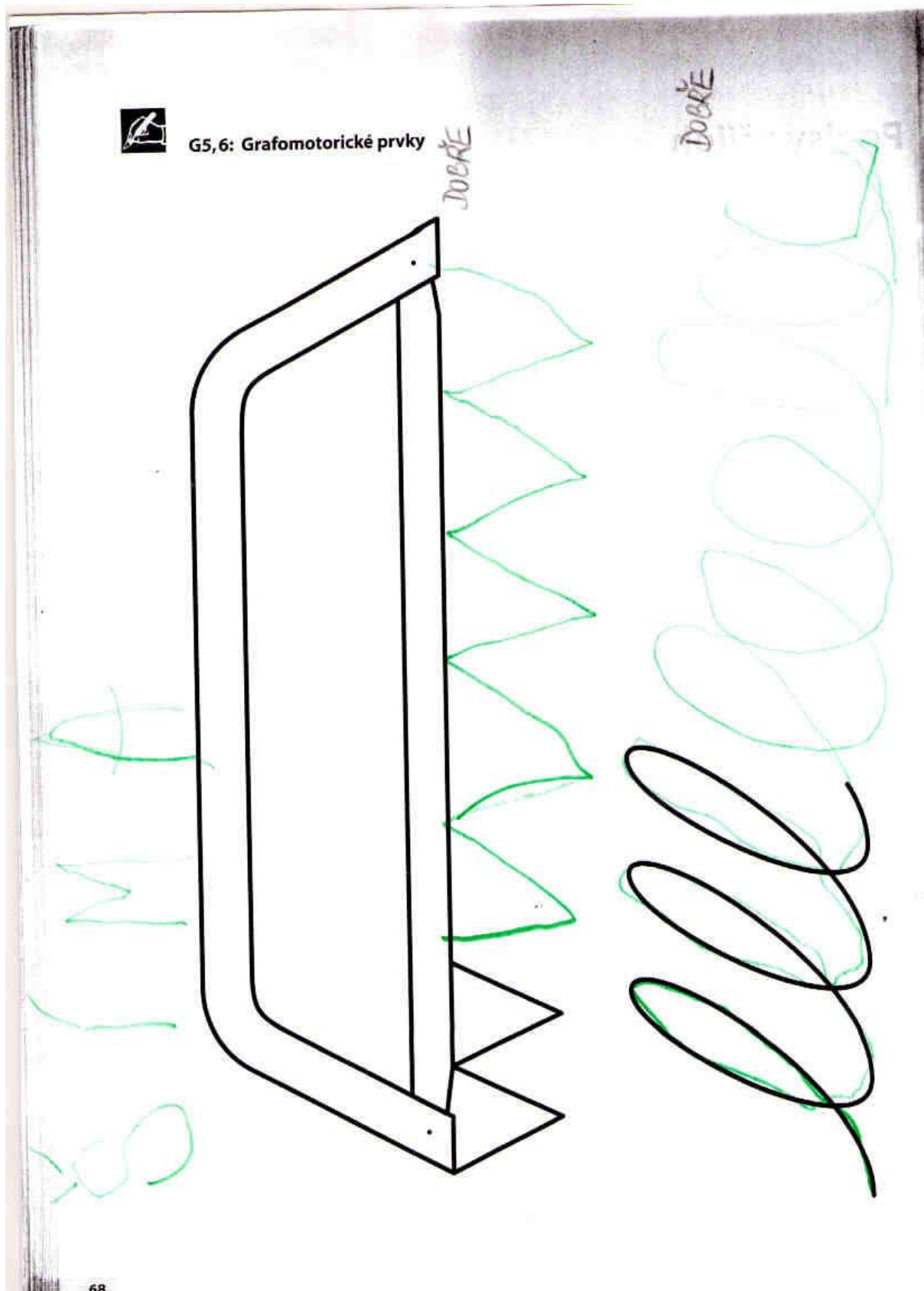


	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Je zodpovědně za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)			✓
2	Má osvojené základní návyky související s používáním WC			✓
3	Umi si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby			✓
4	Pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa		✓	
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník			✓
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou			✓

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná svoje oblečení			✓
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip			✓
9	Zaváže si tkaničky		✓	
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu			✓
11	Obrací oděv, když je naruby			✓
12	Samostatně se obleče a vysvěleče			✓
13	Složí a uloží věci na příslušné místo		✓	

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
14	Správně drží lžiči, používá příbor			✓
15	Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu			✓
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování		✓	
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo			✓
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku			✓

Příloha č. 15: Kresby smyčky a zubů Šimon



Příloha č. 16: Rozsvičovací cvik na grafomotoriku Šimon

