

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Diagnostika a způsobilost žáků pro vstup do základní školy

Diagnostics and eligibility of students upon entry to primary school.

Rigorózní práce

Autorka: Mgr. Jana Palanská

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PaedDr. Zuzana Černá

Praha 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto rigorózní práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Ve Klích

Dne 26. dubna 2012

.....

vlastnoruční podpis

Anotace

PALANSKÁ, J. *Diagnostika a způsobilost žáků pro vstup do základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 111. Rigorózní práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky.

Rigorózní práce se věnuje diagnostice školní zralosti. Zjišťuje, do jaké míry je Screeningová zkouška školní zralosti schopna předpovídat úspěšnost dítěte v prvním ročníku základní školy. Dále přibližuje i problematiku vlivu pohlaví, věku, městského a venkovského prostředí, vzdělání rodičů a úplnosti či neúplnosti rodiny na úspěšnost dítěte ve škole. Práce se skládá ze dvou částí.

První část vymezuje charakteristické rysy předškolního a mladšího školního věku, řeší problematiku školní zralosti a školní připravenosti, jejich diagnostiku, poukazuje na možné vlivy působící na školní zralost a připravenost dítěte. V neposlední řadě se zabývá školní nezralostí a odkladem školní docházky.

Výzkumná část rozebírá výsledky dětí ve Screeningové zkoušce školní zralosti a porovnává je s klasifikací v prvním ročníku základní školy a pomocí statistických metod zjišťuje predikční validitu testu. Rovněž statisticky hodnotí vliv vybraných činitelů působících na školní zralost.

Klíčová slova: školní zralost, školní připravenost, diagnostika školní zralosti.

Anotation

PALANSKÁ, J. *Diagnostics and eligibility of students upon entry to primary school*. Praha: Charles University in Prague, 2012, s. 111. Rigorous thesis, Charles University in Prague, Faculty of Education, Primary education department.

This thesis deals with diagnostics of school maturity. It inquires to what extent the screening test of school maturity is able to predict the future school success of a child. Furthermore, it describes the problems of influence of gender, age, city and countryside environment, parents' education and completeness of a child's family on their success at school. The thesis consists of two parts.

The first part defines the main characteristics of preschool age, deals with problems of school maturity, its diagnostics, it indicates possible impacts on school maturity. Finally, it describes school immaturity and school attendance postponement.

The research part focuses on children's results from the screening test of school maturity and compares them with their marks in the first grade of primary school and indicates the predictive validity of the screening test using statistical methods. Moreover, it statistically evaluates the influence of the chosen factors on school maturity.

Keywords: school maturity, school readiness, diagnostics of school maturity

OBSAH

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Tělesný a duševní vývoj	101
1.1 Předškolní věk	11
1.1.1 Tělesný vývoj.....	12
1.1.2 Pohybové schopnosti.....	12
1.1.3 Poznávací procesy.....	13
1.1.4 Emoce	14
1.1.5 Zájmová činnost.....	15
1.1.6 Kresba	15
1.1.7 Sociálně-psychologická charakteristika	16
1.2 Mladší školní věk	17
1.2.1 Tělesný vývoj.....	17
1.2.2 Pohybové schopnosti.....	17
1.2.3 Poznávací procesy.....	18
1.2.4 Emoce	19
1.2.5 Zájmová činnost.....	19
1.2.6 Kresba	20
1.2.7 Sociálně-psychologická charakteristika	20

2	Školní zralost a školní připravenost	21
2.1	Školní zralost	21
2.2	Školní připravenost	24
3	Činitelé ovlivňující úroveň školní zralosti a připravenosti	27
4	Posuzování školní zralosti a připravenosti	31
4.1	Věk dítěte	31
4.2	Tělesné ukazatele.....	33
4.3	Psychologické testy	33
5	Školní nezralost	39
6	Odklad školní docházky	44
7	Screeningová zkouška školní zralosti	47
EMPIRICKÁ ČÁST		49
8	Výzkumné cíle a stanovení hypotéz	50
9	Charakteristika a metodika výzkumu	52
10	Charakteristika výzkumného souboru	61
11	Interpretace výsledků výzkumného šetření a vyhodnocení hypotéz	63
11.1	Rozbor klasifikace žáků v 1. třídě	63
11.2	Rozbor výkonů žáků ve SZŠ.....	66
11.3	Predikční validita SZŠ	67
11.4	Úspěšnost vypracování jednotlivých subtestů.....	70
11.5	Rozbor výsledků dětí	73
11.6	Vliv činitelů působících na školní zralost	75
11.6.1	Věk	75

11.6.2	Pohlaví.....	76
11.6.3	Vesnické a městské prostředí	78
11.6.4	Vzdělání rodičů	79
11.6.5	Rodinné prostředí	81
12	Vybrané kazuistiky	83
13	Výsledky ověřování hypotéz	84
	Závěr	86
	Seznam použité literatury.....	90
	Seznam tabulek.....	94
	Seznam grafů	95
	Seznam příloh	95
	Příloha č. 1: Screeningová zkouška školní zralosti	96
	Příloha č. 2: Vztah mezi učebními výsledky a výsledky v testu.....	98
	Příloha č. 3: Kazuistiky žáků	101
	Příloha č. 4: Ukázky vypracovaných testů.....	104

ÚVOD

Období před vstupem dítěte do školního vyučování by mělo být v souladu s přírodními zákonitostmi zaměřené na zrání dítěte, postupnou aklimatizaci na změny v sociálním životě tak, aby jeho přirozený vývoj zabezpečil jeho úspěšnost ve školním procesu.

Avšak sebedůslednějším výchovným snažením nelze dosáhnout stejného stupně připravenosti všech dětí. Výrazné rozdíly mezi dětmi mohou být způsobeny jejich vrozenými zvláštnostmi, odlišnou dynamikou vývoje i odlišnostmi ve výchově a v působení širšího sociálního prostředí. Formování dítěte jako osobnosti v raných údobích jeho života probíhá pod intenzivním vlivem rodiny, závisí na její citové atmosféře, na vzájemných vztazích členů rodiny a na kvalitě výchovy. Pro toto období je znám též určitý vývojový náskok dívek před hochy.

Zahájení docházky do školy přináší v životě celé rodiny nemalé změny. Dítě má společenské povinnosti, které přesahují rodinu. Reakce dětí na školu jsou různé. Ve většině případů očekávají vstup do školy s obavami až strachem. Bývá to důsledek toho, že dospělí mluví o škole jako o místu samých nepříjemných povinností, omezování a trestů. Přizpůsobit se škole však nebývá jednoduché ani u dětí, které byly z rodiny na školu připravovány dobře. V různé míře se dočasně „vykolejí“ mnoho prvňáčků.

Škola vede dítě k osvojení mnoha vědomostí a dovedností. Školní učení by se mělo stát činností dominující, převažující nad hrou. V předcházejících vývojových údobích se dítě sice také učilo, bylo to však učení nezáměrné. Osvojování určitých informací a úkonů bylo prostředkem k uspokojování jeho potřeb. Organizovaný proces výchovy a vzdělání v prvním ročníku základní školy vyžaduje od dítěte činnost podle plánu a programu, plnění uložených úkolů, jinou motivaci než tomu bylo při hře, lepší volní kontrolu jednání, dodržování řádu a pravidel atd.

Lékařské posuzování školní zralosti má u nás již dlouholetou tradici. K posuzování školní zralosti z hlediska psychologického a pedagogického se v širším měřítku přistupuje zhruba od sedmdesátých let dvacátého století. Toto posouzení může mít velký význam pro zařazení dítěte do školy, odpovědné rozhodnutí o návrhu odkladu školní docházky může dítě

uchránit od pravděpodobných neúspěchů. Postupně narůstají požadavky škol i rodičů na co nejpřesnější posouzení připravenosti dětí pro nástup do základní školy.

Ve své praxi učitelky a ředitelky základní školy se s problematikou školní zralosti každoročně setkávám. Nárokům školy bezpochyby lépe odolávají zralejší děti. Na počátku školní docházky by mělo každé dítě zažít úspěch a získat tím kladný vztah k budoucímu vzdělávání. Důležité je rozpoznat a vyhodnotit všechny okolnosti, které mohou výkonnost a úspěšnost dítěte ovlivnit a to jak kladně, tak i záporně. Nezralé děti je nutné včas podchytit již v mateřské škole, kde se určité odchylky od ostatních dětí jistě projeví.

Situace v orientačním posuzování úrovně připravenosti a školu v současnosti u nás není uspokojivá. Není samozřejmě možné vyšetřit všechny předškolní děti. Učitelky mateřských škol proto pouze vytipované děti doporučí k podrobnějšímu pedagogicko-psychologickému vyšetření. Existující zkoušky, které jsou u nás k dispozici, nejsou vždy vyhovující. Psychologové se tedy snaží sestavovat nové zkoušky, které by reagovaly na změny odehrávající se v současném školství a které by umožnily zjistit předpoklady pro adaptaci dětí na školní zátěž. Na tento problém reagovali pracovníci Okresní pedagogicko-psychologické poradny v Mladé Boleslavi a sestavili „Screeningovou zkoušku školní zralosti“.

Cílem mé rigorózní práce je vyhodnotit, jak dalece se tento test osvědčuje v praxi a do jaké míry je schopen predikovat úspěšnost dítěte ve škole. Zároveň se bude zabírat činiteli, které ovlivňují školní zralost.

Formálně je práce rozčleněna do dvou částí. Teoretická část se zabývá tělesným a duševním vývojem dítěte v předškolním a mladším školním věku, vymezením školní zralosti a připravenosti, vlivem činitelů působících na školní zralost, diagnostikou školní zralosti či nezralosti a odkladem školní docházky.

V empirické části je pomocí statistických metod zjišťována predikční validita testu, který vypracovalo 826 žáků mělnického okresu. Z činitelů, které mohou mít vliv na školní zralost, je statisticky posuzován věk, pohlaví, městské a venkovské prostředí, vzdělání rodičů a úplnost či neúplnost rodiny.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TĚLESNÝ A DUŠEVNÍ VÝVOJ

Po novorozeneckém, kojeneckém a batolecím období přichází období předškolní, které zahrnuje čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte. Končí nástupem dítěte do školy. Školní věk býval dělen na mladší a starší. Podle Matějčka se dnes jeví vhodnější dělení na tři období:

- mladší školní věk, který zahrnuje přibližně sedmý a osmý rok věku dítěte,
- střední školní věk – 9 až 12 let,
- starší školní věk, který se v podstatě kryje s pubertou.¹

1.1 Předškolní věk

Toto období je charakterizováno rozvojem pohybové aktivity a intenzivního smyslového a citového vnímání.

Dochází ke změnám ve vývoji osobnosti dítěte, uvolňuje se vazba na rodinu. V tomto věkovém období dítě navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.²

Výrazně se projevují vrozené a individuální rozdíly mezi dětmi. Období předškolního věku je charakterizováno jako období iniciativy. Hlavní potřebou dítěte je aktivita, která je však účelná. U dítěte také dochází k prosazování sebe sama.

Předškolní období je nejpozoruhodnější etapou vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno, s tím, co se výchovou a učením stane mostem k budoucí dospělé

¹ MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 138

² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s.175

osobnosti. Je to doba, na kterou si již v dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy.³

1.1.1 Tělesný vývoj

V předškolním období pozorujeme na dítěti další růst do délky a zvyšování hmotnosti. Organismus roste poměrně rychle (5–7 cm ročně), konečná výška v šesti letech je 105–115 cm. Dítě přibývá na hmotnosti asi 2–3 kg ročně, hmotnost šestiletého dítěte je tedy 20–22 kg.⁴ Při vstupu do školy bývá již dokončena první tvarová přeměna postavy dítěte. Postava se celkově protahuje, ruce i nohy se prodlužují, hlava se zmenšuje, zužuje a oplošťuje se trup, který mění svou válcovitou podobu a začíná se na něm zřetelně odlišovat hrudník od břicha.⁵ Svalstvo je měkké, oblé, formované více tukem, než svalovinou. Pokračuje osifikace, ale kosti ještě nejsou dost pevné a tvrdé. Z toho vyplývá nebezpečí vzniku různých ortopedických poruch. Před vstupem do školy se dovršuje osifikace zápěstních kůstek, a to umožňuje vývoj jemné motoriky. Dokončuje se prořezávání mléčných zubů, takže dočasný chrup je při nástupu do školy zpravidla kompletní. Vzrůstá výkonnost různých vnitřních orgánů, zejména srdce a plic. Nervová soustava se proti předcházejícímu období vyvíjí relativně pomaleji, zdokonaluje se její stavba a funkce. Vzrůstá vliv mozkové kůry, zvyšuje se pracovní schopnost nervových buněk. Převažuje již hrudní typ dýchání nad břišním. Přesto však vidáme u těchto dětí při uvolněném postoji vyklenuté břicho.

1.1.2 Pohybové schopnosti

Pohyby dítěte jsou stále více kontrolovány vědomím, stávají se dokonalejšími, účelnějšími. Děti v tomto věku mají ohromnou potřebu pohybu, vzruch převyšuje nad útlumem. Chůze se postupně automatizuje a začíná se vytvářet její individuální styl. Rozvíjí se

³ LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M., *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986, s. 174

⁴ ALLEN, K. E.; MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002, s. 129, 130

⁵ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: AVICENUM, 1991, s.99

pohybová funkce ruky, koordinace drobného prstového svalstva. Děti se učí vázat kličky, zapínat knoflíky, zacházet s tužkou, nůžkami, jíst příborem, zdokonaluje se jejich manuální zručnost.

Často a ve větší míře začínají užívat „šikovnější“ ruku, zejména při úkonech vyžadujících zručnost. Děti už umí uspokojit své potřeby v sebeobsluze. Pohybová sebekontrola přispívá k rozvoji jejich sebevědomí.⁶

1.1.3 Poznávací procesy

Poznávací procesy se rozvíjí velmi intenzivně. Pro vnímání je charakteristický synkretismus, tzn., že dítě nedokáže detailně analyzovat vnímaný předmět.⁷ Vnímání je globální, dítě vnímá povrchově a obrysově, a to zvláště ty objekty, s nimiž může bezprostředně manipulovat. Nepřesnost a slabá ostrost vjemů zůstává ještě pro tento věk typickou.

Vnímání na základě receptorů můžeme rozdělit na zrakové, sluchové, dotykové, čichové, chuťové, dítě vnímá také prostor a čas.⁸ Zrakovým vnímáním poznává svět. Pojmenovává věci kolem sebe, poznává základní i doplňkové barvy, rozlišuje postavy a pozadí, tvar a vlastnosti předmětu, upřesňuje orientaci v prostoru, pravolevou orientaci na svém těle. Sluch je velmi důležitý pro rozvoj řeči. Díky sluchu dítě může rozeznávat vzdálené a blízké zvuky z okolí, které může napodobovat. Pokouší se vnímat a vytleskávat rytmus, tvořit rýmy.

Kromě mnohých poznávacích procesů se intenzivně rozvíjí i fantazie. Dítě uplatňuje svou fantazii nejen při hrách, ale i v každodenních situacích. Fantazie je v dětském věku velmi živá.⁹ Vnímání času je u dětí předškolního věku stále nepřesné, existují však velké individuální

⁶ MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 14

⁷ JASANOVÁ, N. *Hudba, pohyb, kresba, slovo*. Praha: V. Svojtka, 1990, s. 12

⁸ KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 4

⁹ TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Ontogenetická psychologie*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 34

rozdíly. Protože v časových a prostorových vztazích se neorientují dobře, nelze se na jejich výpovědi spoléhat. Děti často nerozlišují mezi snem a skutečností.

Mladší předškolní dítě nechápe trvalost, představy určitého objektu, je zatím fixováno jen na jeho viditelné znaky. Předškolní dítě má tendenci upravovat si realitu tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení v tomto období je útržkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup. Nejdůležitějšími receptory jsou zrak a sluch.

Správný a včasný vývoj řeči mohou rodiče od narození ovlivnit tím, že vždy a za všech okolností na dítě správně mluví, že se pro něho stávají dobrými mluvními vzory. Předškolní období je obdobím dotazů, všetečných otázek: „Proč?“. Dítě se ptá na příčinu, původ, význam. Nárůst slovní zásoby je úctyhodný. Ve třech letech má dítě ve své slovní zásobě asi tisíc slov, v šesti letech již dva tisíce. „ *V období pátého až šestého roku života dítěte dokáže zopakovat poměrně dlouhou větu, spontánně spočítat a pojmenovat předměty a umí vytvořit skupinu předmětů. Bez problémů dokáže vyprávět kratší příběh, téměř bez pomocných otázek. V tomto období dítě již zvládá správnou výslovnost většiny hlásek, u některých dětí přetrvává nesprávná výslovnost, většinou nezvládají sykavky (c, s, z, č, š, ž) a vibranty (r, ř). V období zahájení školní docházky by dítě mělo používat při komunikaci okolo tří tisíc slov, chápat i plnit složitější příkazy.*“¹⁰

1.1.4 Emoce

City doprovází děti v tomto věku při všech aktivitách, nezvládnou dělat něco bez prožívání. Citové reakce jsou neúměrné podmětům, které je vyvolaly. Citový život charakterizuje afektovanost a impulsivnost. Emoce rychle vznikají a rychle se střídají krajně odlišné city. Je důležité, aby převažovaly kladné citové reakce, které stabilizují budoucí psychický vývoj. Výrazněji se projevuje hněv, strach, radost, stud a žárlivost, která se objevuje hlavně ve vztazích k sourozencům. Ve vztahu k dospělým se utvářejí mnohem intenzivnější

¹⁰ KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 5, 6

citové vazby než k sourozencům, jde o pocit bezpečí a jistoty. Důležitý je vrstevnický kontakt, ze kterého si dítě tvoří vztah k sobě samému.

1.1.5 Zájmová činnost

Předškolní věk je věkem hry, jejíž základní charakteristikou je spontánnost, samoučelnost, symboličnost. Nejprve si dítě hrálo samo, manipulovalo s hračkami, nevšímal si okolí. Nyní se z individuální hry ve společnosti jiných dětí stává hra kolektivní. Motívem hry není výsledek, ale samotný proces hry. Hra se postupně obohacuje o nové prvky. Další charakteristikou je její symboličnost – hra „na něco“. Podle obsahu převládají hry receptivní (poslech pohádek, prohlížení obrázků, loutková představení), k rozvoji smyslů přispívají hry senzorké (se zvuky, se slovy), tematické hry umožňují napodobovat dospělé osoby (hra na prodavače, lékaře atd.). S rozvojem manuální zručnosti souvisí také zdokonalování konstruktivních schopností dítěte, které vyúsťují do speciálních druhů činností – konstruktivních her (hry se stavebnicemi, s pískem). Dítě také rádo hraje hry s pravidly, která jsou předem určená - pohybové hry (zajíček, pešek, rybář...), didaktické - stolní (člověče, pexeso, puzzle, domino...).¹¹

Postupně dítě začíná odlišovat hru od práce. Z výchovného hlediska je třeba toto období využít ke vštěpování a formování prvních pracovních návyků. Nabízené hračky by měly rozvíjet duševní funkce, podporovat rozvoj dětské fantazie, uvádět dítě do světa, který nás obklopuje, připravovat ho nenásilným způsobem na školu.

1.1.6 Kresba

Dětské kreslení je specifickým druhem dětské aktivity. První čmárání je pro dítě hrou. Dítě čmárá jakoby „celým tělem“, centrum grafického pohybu je v ramenním kloubu. Postupně se uplatňuje i kloub zápěstní. Vývoj kresby lidské postavy postupuje od ještě

¹¹ MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1989, s. 74

nerealistické kresby ve třech letech, přes hlavonožce ve čtyřech letech, dvoudimenzionální obrysovou kresbu v pěti letech až k profilovému zachycení postavy v šesti letech. Na počátku školní docházky je lidská postava propracovanější, s mnoha detaily (neměla by chybět hlava, trup, ruce, nohy, krk, vlasy a žádná z částí obličeje). Někdy se objevují také další doplňky jako šperky, pokrývky hlavy či různé detaily oblečení. Kresba je lépe zvládnutá z hlediska proporcí těla. Jednotlivé části jsou vzhledem k trupu správně a přesněji připojeny. Končetiny by měly být kresleny dvojdimenzionálně, tedy dvěma čarami.¹² Nejprve začíná dítě kreslit lidi ze svého okolí, potom pohádkové bytosti, později zvířata a nakonec neživé předměty. Kresby velice nápadně odrážejí rodinné prostředí, citové zázemí nebo frustraci psychických potřeb u dětí vyrůstajících v narušené rodině nebo bez ní.

1.1.7 Sociálně psychologická charakteristika

V sociálních citech převládá láska k rodičům. Prohlubuje se a stává se trvalejší. Dospělý je pro dítě zdrojem pomoci a poučení, zárukou bezpečnosti opory a ochrany. Vztahy k druhým dětem jsou přelétavé, málo trvalé. Styk s vrstevníky se uskutečňuje nejčastěji při hře. Spoluhráče si dítě vybírá náhodou. Ke kolektivnímu cítění dospívá pouze náznakově. Aby se naučilo žít se svými druhy, musí mít příležitost styku s ostatními dětmi, ať už v mateřské škole, nebo jinde.¹³

¹² BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s., 2010, s. 14

¹³ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s. 100

1.2 Mladší školní věk

Přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejším chováním školáka zahrnuje sedmý až osmý rok života dítěte. Langmeier označuje toto období jako „věk střízlivého realismu“.¹⁴ Dítě by chtělo pochopit všechno kolem sebe opravdově, realisticky.

1.2.1 Tělesný vývoj

Výstavba těla pokračuje, ale v menším rozsahu. Dítě vyrostne asi o 4 cm ročně. Roste hlavně dolní část těla, dolní končetiny. Pomalu pokračuje i zvětšování mozkové tkáně. Hmotnost mozku v sedmi letech činí 90 % konečné hmotnosti. Mění se však povrch mozku, prohlubuje se jeho rýhování, a tím se v omezeném prostoru lebky zvětšuje jeho povrch. Průměrný přírůstek hmotnosti je 2, 7 kg ročně.¹⁵ Kolem osmi let se začíná opět zvyšovat množství tuku, a to více u dívek než u chlapců. U chlapců dochází k zesílení kostry a svalů. Výrazněji jsou patrné znaky pohlavní diference, a to zvláště ke konci období. Kvantitativní hodnoty narůstají rychleji u děvčat, což souvisí s jejich rychlejším pohlavním dozráváním. Mléčné zuby jsou postupně vytlačovány již vyvinutými zuby stálými. Tím, že se zpevňuje chrupavka, získávají definitivní podobu ušní boltce. Páteř je ještě velmi pružná, její vazivo i svalstvo je nedostatečně vyvinuté, proto se dítě ve vertikální poloze rychle unavuje. Stavba hrudního koše je nevýhodná pro hluboké dýchání, proto děti v tomto věku dýchají velmi často povrchně a rychle. Po stránce tělesného rozvoje charakterizujeme toto období jako období přípravy na bouřlivý rozvoj puberty, jako období vytváření zásob a rezerv pro její zvýšené potřeby. Děti potřebují 9–10 hodin spánku, jinak může dojít k přetížení organismu.

1.2.2 Pohybové schopnosti

Dítě postupně lépe ovládá svou motoriku. Vyznačuje se pohybovou vitalitou a pohybovým bohatstvím. Přibývá pohybů charakteristických snahou po rychlosti, přesnosti,

¹⁴ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: AVICENUM, 1991, s.105

¹⁵ ALLEN, K. E.; MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002, s. 137

obratnosti a síle, to je možné pozorovat jak při spontánních hrách, tak při tělesné výchově. Sportem se dítě stává sebevědomým, nebojácným, otužuje se a jeho zdraví se upevňuje.

1.2.3 Poznávací procesy

Školní docházka je pro dítě na počátku zdrojem mnoha změn v oblasti jeho psychického vývoje. V prvním roce školní docházky se projeví všechna úskalí, která byla přehlédnuta při posuzování školní zralosti. První třída je nejtěžší, neboť je branou do budoucnosti, a to blízké i vzdálené. Je nejdůležitějším motivačním obdobím pro úspěšnost i v dalších třídách školní docházky. Úspěch dítěte je závislý především na jeho rozumových schopnostech a jejich uplatnění ve školní výuce, na vyrovnání se s nároky, které na něj škola klade, ale i na citové a sociální atmosféře, kterou vytváří vztah mezi rodinou a školou. Hlavním druhem činnosti dítěte po vstupu do školy je učení spočívající v získání vědomostí, schopností, dovedností a návyků.

Vnímání synkretického rázu postupně slábne a vlivem působení školy se ztrácí. Děti si všímají jednotlivých stránek předmětů, nespojují je spolu navzájem a nevšímají si podstatných kvalit předmětů. Každým rokem se však vnímání stává zralejším, plnějším, vydělujícím podstatné a hlavní.

Pozornost se vyvíjí do intenzity, šířky a vytrvalosti. Postupně se mění bezděčná pozornost v záměrnou vlivem vyučování a výchovy. Převažuje vzruch nad útlumem.

Představy jsou velmi názorné, podobají se vjemům a jsou silně citově zbarvené. Skládají se z mezerovitých, neucelených obrazů.

Paměť se mění z víceméně nezáměrné na záměrnou a rychle se zkvalitňuje. Růst a síla závisí na intenzitě a rozsahu zájmu žáka. Převažuje mechanická paměť.

Fantazie úzce souvisí s rozvojem tvořivosti. Vyznačuje se velkou živostí. Bez výchovných zásahů a usměrňování je pro fantazii na začátku tohoto období typický chaos, roztříštěnost.

V myšlení se vytváří postupně schopnost žáků abstrahovat od konkrétního. Myšlení se začíná rozvíjet zvláště po stránce kvalitativní. Představy začínají být postupně obecnější, nové zkušenosti a poznatky se stávají obsahem myšlení. Myšlení přestává být závislé na fantazii.

Na počátku školní docházky je pozornost u dětí ještě značně rozptýlená. Systematická a podnětově bohatá výuka může významně podpořit vývoj záměrné pozornosti, která je nezbytná jak pro osvojování nových vědomostí, jejich vštípení v paměti, tak i pro rozvíjení myšlení.

Spolu s vývojem myšlení činí rychlé pokroky i vývoj řeči. Neustále se obohacuje a zpřesňuje čtením přiměřené literatury, rozhovory o přečteném, psaním slovních úloh a osvojování gramatiky. Řeč má být čistá, bez patlavosti a dobře srozumitelná.¹⁶

1.2.4 Emoce

City ztrácejí postupně afektivní charakter, diferencují se a dostávají se pod vědomou kontrolu. Dochází k ustalování citů, dítě dokáže usměrňovat mnohé projevy nálad, spokojenosti a nespokojenosti. Přetrvává strach, hněv a žárlivost. Nelze však ještě mluvit o stabilitě citů. City se projevují velmi dynamicky a proměnlivě. V průběhu vyučování a výchovy v tomto období se obohacuje především kvalita a obsah citů. Dítě začíná přecházet do oblasti vyšších lidských citů, začíná více uplatňovat city etické, intelektuální, estetické, morální apod.

1.2.5 Zájmová činnost

Zájmy jsou málo ustálené a snadno se mění. Nejtypičtějšími zájmy jsou hry a sport, výrobně-technické zájmy, kulturní zájmy, návštěvy divadelních a filmových představení nebo četba. Často dochází k identifikaci zájmů dětí s profesionálním zaměřením jejich rodičů. Hra zastává důležité místo, je nezbytným prostředkem pro utváření zdravé osobnosti. Přestává však být hlavní činností dítěte a od základu se proměňuje.¹⁷ Ve hrách dominuje rychlost pohybu, jeho jistota a přesnost. Hry mají také závodivý charakter. Děti chtějí ukázat originalnost svých nápadů, odvalu, vytrvalost a šikovnost. U chlapců převažuje technické

¹⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing,a.s., 2006, s. 123

¹⁷ MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1989, s. 94

zaměření v konstrukčních hrách, modelaření, sbírání známek a jiných předmětů. Děvčata dávají přednost hrám se sociálním zaměřením z tematické oblasti mezilidských vztahů. V tomto zaměření her se projevuje již diferenciací pohlaví. Hra je nezbytným doplňkem učení.

1.2.6 Kresba

Dítě mladšího školního věku velice rádo kreslí. Kresba prvních školních let patří do období, které právem nazýváme „zlatým věkem dětské kresby“. Dochází ke zdokonalení formálních stránek, obsahové i citové bohatosti a objevuje se nejrůznější barvová experimentace. Liší se kresby chlapců a dívek. Kresby postav bývají již profilové. V celkovém znázornění a ovládání prostoru papíru převažují kresby plošné. Jsou hodně doprovázeny detaily.

Kresba postavy se v sedmi letech zpřesní. Dolní končetiny jsou blíže u sebe, objevují se pokusy o zachycení ramen, kam jsou správně připojovány paže a výrazně přibývá detailů. Kresba je kvantitativně i kvalitativně bohatší. Oblečení je znázorňováno někdy ještě transparentně, ale přesně určuje, zda se jedná o mužskou či ženskou postavu. Postavy ženského pohlaví bývají kresleny jako dvoudílné s vyznačeným pasem. Během sedmého až devátého roku dítě začíná kreslit postavy i z profilu.¹⁸

1.2.7 Sociálně - psychologická charakteristika

Kromě vztahů v rámci rodiny, které nadále přetrvávají, ale kvalitativně se mění, se vyvíjí nové vztahy mezi učitelem a žákem a vztahy mezi vrstevníky navzájem, včetně rozdílů mezi pohlavími. Vztahy k rodičům zůstávají kladné. Dítě pokládá rodiče za velmi moudré bytosti, které všechno vědí a od nichž se může dozvědět všechno, co ho zajímá. Rodina pro něho ale přestává být uzavřeným světem. Sociální chování přenáší do kolektivu třídy a do malých neformálních skupin.

¹⁸ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s., 2010, s. 15

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Když dítě vstupuje do školy, má už podstatnou část svého tělesného a duševního vývoje za sebou. Zvládlo základní pohybové dovednosti, osvojilo si návyky, které z něho činí kulturního tvora, naučilo se dobře mluvit, dovede přijímat úkoly a spolupracovat na společném díle. Ovládá velmi bohatou škálu citových projevů. K dospělému životu by to ovšem zdaleka ještě nestačilo. Nyní se na těchto základech musí dál stavět a dítě musí mnohé dovednosti ještě procvičit, rozvinout a vytříbit. Mnohé funkce musí teprve dozrát – a to potřebuje čas. Je zde však i celá spousta věcí, kterým se musí nově naučit. Proto se stává školákem.

Dítě, které svých prvních šest let života strávilo převážně v rodině, se nyní dostává do zcela jiného prostředí, kde se má podříditi autoritě cizího člověka. Je vřazeno do skupiny dětí, mezi nimiž nemá žádnou zřetelnou přednost. Ani dítě, které si zvyklo na život v dětském kolektivu mimo rodinu (v mateřské škole), nemá snadnou situaci. Volný způsob hry je nyní zaměněn značnými pracovními návyky a s tím je spojena větší požadovaná kázeň.

2.1 Školní zralost

V současné době se v naší společnosti v oblasti vzdělávání střetávají dva druhy zájmů. Jedním z nich je snaha rodičů oddálit vstup svých dětí do školy za účelem „prodloužit“ jim dětství, což je velmi často spojeno právě s povědomím rodičů o tlaku společnosti na edukaci a s ním spojenými zvyšujícími se nároky kladenými na děti. Na druhé straně však stojí rodiče, na které tento tlak společnosti působí ve směru vzdělávací tendence, kde je jejich snahou začlenit své dítě do procesu školního vzdělávání co možná nejdříve, a to v některých případech i předčasně. Kdy je tedy ta správná doba pro nástup dítěte do školního vzdělávání?

Otázka školní zralosti není ničím novým. Tento velmi frekventovaný pojem se stal odborným termínem a je definován mnoha odborníky.

V Pedagogickém slovníku lze nalézt tuto definici: „Školní zralost je stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky.“¹⁹

Langmeier definuje školní zralost takto: „Za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství, je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte a který je současně dobrým předpokladem úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“²⁰

Vágnerová vymezuje školní zralost jako jeden z předpokladů dítěte ke zvládnutí školní docházky. „Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, který ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace.“²¹

Klindová uvádí: „Školní zralostí rozumíme takovou fyzickou a psychickou připravenost dítěte na školu, která mu umožňuje optimální zapojení do vyučovacího procesu bez nebezpečí ohrožení fyzického a duševního zdraví při školní zátěži. Je výsledkem biologického procesu zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti jedince.“²²

Školní zralost je tedy komplexní pojem, zahrnující v podstatě čtyři základní hlediska: zralost tělesnou, rozumovou, citovou a sociální. Je velice důležité, aby všechna uvedená hlediska byla vzájemně sladěna a vyvážena.

¹⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 225

²⁰ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: AVICENUM, 1991, s.93

²¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s.146, 147

²² DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 1992, s. 19

Zralost tělesná je dána dosažením určitého stupně tělesného vývoje a zdatnosti, dobrým stavem smyslů a pohybových schopností. Z hlediska bezproblémového nástupu do školy je žádoucí, aby dítě netrpělo závažnou chorobou, která by oslabovala tělesné a duševní síly dítěte a zaviňovala jeho časté absence ve škole. Je třeba, aby dítě bylo schopno zvládnout jistou tělesnou a duševní zátěž, změnu denního režimu atd. Problematikou tělesné zralosti se zabývají dětské lékařské prohlídky. Tělesnou připravenost charakterizuje Klindová jako stav, který umožňuje dítěti každodenní návštěvu školy – ranní vstávání, změna denního pořádku, sezení v lavici - bez újmy na zdraví. Z tohoto hlediska zmiňuje především stav vývinu kostry a svalstva, rozvoj jemné motoriky a smyslovo-pohybové koordinace potřebné pro psací úlohy.²³

Neméně důležitý pro vstup do školy je dosažený stupeň rozumových schopností. V praxi to znamená dostatečně rozvinuté kvality poznávacích procesů, které podmiňují školní práci, zejména schopnost diferencovaného vnímání různými smysly (např. vnímání tvarů, barev, velikostí, vah, tonů aj.), orientace v prostoru a čase, schopnost analytického myšlení, reprodukce předlohy, záměrného zapamatování a reprodukce, dobré zvládnutí hovorové řeči jak z hlediska výslovnosti, tak i vyjadřovací schopnosti, dobrou úroveň jemné motoriky ruky – schopnost grafické nápodoby jednoduchých tvarů i samostatné kresebné vyjádření skutečnosti. Dítě by mělo mít určitou úroveň vědomostí a zkušeností z okolního světa. Nutné je, aby dítě mělo základy logického myšlení a zapamatování si, aby bylo schopno myslet samostatně a tvořivě, soustředit se na vyučovací proces a být v něm aktivní, aby získalo nové poznatky z vlastní iniciativy a mělo celkově o školu zájem.

Citová zralost spočívá v dosažení emoční stability, v určitém ovládnutí citových projevů, ve schopnosti překonávat obtíže, do jisté míry i ve schopnosti citové motivace ke školní práci. Citová připravenost v mnohém souvisí se zralostí sociální. Dítě by mělo být schopno se bez nepříjemných pocitů odtrhnout na určitý čas od matky, nebo jiné blízké osoby, od domácího prostředí, od svých her a hraček a bez velkých obtíží převzít školní povinnosti, zvládnout

²³ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychológia II*. Bratislava:SPN, 1985, s. 95

sociální roli žáka. Jde o schopnosti jednat podle pokynů dospělého (poslechnout příkazů učitele, nejen rodičů), přistupovat k osobě učitele s důvěrou, beze strachu a nebát se oslovit jej nebo odpovědět na jeho otázky. Dítě by mělo přiměřeně reagovat na děti stejného věku, tzn. spolupracovat s nimi a adekvátně reagovat na hodnocení dospělých. Připravenost po stránce sociální je podmíněna povahou dosavadní sociální interakce dítěte. Na dítě působí velmi složitý komplex činitelů, často se vzájemně podmiňujících. Jako nejdůležitější u žáků 1. stupně základní školy se však jeví činitelé v prostředí rodiny. Velký vliv na úspěšnost dítěte ve škole má především vnitřní stabilita rodiny se zdravými a pevnými citovými vazbami mezi jejími členy. Vliv má také velikost rodiny, věk a zaměstnání rodičů, kulturnost rodiny, materiální zabezpečení.

2.2 Školní připravenost

V současné době převažují tendence preferovat označení školní připravenost či způsobilost i přesto, že termín školní zralost má v naší pedagogicko-psychologické praxi hluboké kořeny. Ke zvládnutí školních požadavků je potřebné rozvíjet nejen kompetence, které jsou závislé na zrání (školní zralost), ale i kompetence, na jejichž rozvoji se podílí učení.

Jejich úroveň vyjadřuje podle Vágnerové školní připravenost. *„Dítě musí dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat, respektovat běžné normy chování. V socializačním procesu má největší význam rodina, jejíž hodnoty a normy dítě přejímá.“*²⁴

Bednářová a Šmardová charakterizují školní připravenost jako kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické. Dítě je rozvíjí učním a sociální zkušeností.²⁵

²⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 147

²⁵ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s., 2010, s. 2

Otázka klíčových kompetencí je v současném vzdělávacím systému prezentována jak v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, tak i v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Jedná se o soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.

Jejich osvojování je dlouhodobý proces, který postupuje celým vzdělávacím systémem na všech úrovních.

V předškolním věku dítěte se utvářejí základy těchto kompetencí sice na elementární úrovni, ale jsou určitým předpokladem pro další příznivý vývoj. Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

V etapě základního vzdělávání se jedná o tytéž kompetence, pouze činnostní je nahrazena kompetencí pracovní.

Úroveň kompetencí vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání, než dítě zahájí povinné školní vzdělávání. Soubor klíčových kompetencí nabízí pedagogům poměrně jasnou představu, kam směřovat, o čem usilovat. Slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření.²⁶

²⁶ SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004

Vágnerová rozděluje školní připravenost na:

- hodnotu a smysl školního vzdělávání.

Děti přejímají od rodičů postoj ke školnímu vzdělávání, vštěpují si takové postoje a hodnoty, které se projevují v reálném životě rodiny. Dítě by mělo chápat smysl školního vzdělávání, mělo by být dostatečně motivováno. „*Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělávání, stává se pro ně škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně.*“²⁷

- sociální připravenost

Dítě připravené pro školu by mělo rozlišovat role učitele a žáka a chování, které je s nimi spojeno. Velký význam má i úroveň verbální komunikace. Pokud dítě učitelovu sdělení nerozumí, hůře se orientuje, neadekvátně se chová, je nejisté, má strach. Školní připravenost zahrnuje i schopnost znát základní pravidla chování a řídit se jimi.²⁸

Mertin se přiklání k tomu, že v současnosti je pojem školní zralost – připravenost výslednicí charakteristik dítěte, rodičovských přání a očekávání, kvality domácího prostředí a působení mateřské školy, charakteristik a požadavků učitelky v první třídě a školského systému.²⁹

²⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 142

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 145

²⁹ MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 220

3 ČINITELE OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

Hlavní vliv na školní zralost a připravenost dítěte mají přiměřené podmínky pro zdravý tělesný a duševní vývoj. Je potřeba klidné a radostné atmosféry domova, zaručující pocit jistoty a opory. Do rodiny přijde dítě hned na počátku svého života a zpravidla je obklopeno láskou a něhou rodičů i ostatních příbuzných. V rodině se rozzáří jeho první úsměv; v rodině se odváží svých prvních krůčků, objevuje kouzlo lidské řeči; v rodině dochází k formování základních životních postojů, v rodině se odehrává první kolo zápasu o podchycení a využití potencií dítěte atd. Rodinné prostředí je tady činitelem, který se nejpronikavěji podílí na celkovém rozvoji osobnosti dítěte, a tedy i na jeho chování a prospěchu. Vhodnou rodičovskou výchovu bychom mohli charakterizovat slovy „laskavá přísnost“.

Komenský radil rodičům, jak mají své dítě připravovat na školu. *„Když se čas do školy jejich obrácení přibližuje, těšiti se tím, jako jarmarkem neb vinobraním, že hle již brzy do školy mezi jiná pacholátka choditi, spolu se učiti, spolu také hrávati budou. Dobré jest také schvalovati jim, jak jest to znamenitá věc do školy choditi a učiti se. Nadto ještě musejí v nich k těm, kdož učitelé jejich býti mají, milost a důvěrnost vzdělávati.“³⁰*

Počáteční nároky kladené na školního začátečníka jsou tak velké a změny jeho života tak náhlé, že každé dítě potřebuje k tomu, aby se s nimi vyrovnalo, nejen dobrého, trpělivého a laskavého učitele, ale i účinnou pomoc svých rodičů. Jen málokdy se setkáváme s tím, že by školní začátek byl pro dítě bez jakýchkoliv problémů a nesnází. Většina dětí nějaké obtíže má. Některé děti jsou příliš úzkostné a bázlivé, bojí se učitele, jiné děti obtížně snášejí dlouhé, klidné sezení a těžko se soustředí na práci, jiné se neumějí plně obsloužit apod. Problémy mají děti i při zvládnutí počátku výuky. Některým dětem dělá nesnáze počáteční psaní, jiné si pletou písmena při čtení, jiné vážnou hlavě v matematice.

³⁰ KOMENSKÝ, J. A. *Didaktické spisy*. Praha: SPN, 1953, s. 347, 348

Pomoc rodiny při podobných obtížích by měla jít v podstatě tímto směrem:

- podnětnost rodinného prostředí,
- rodinné klima,
- socioekonomický status rodiny,
- očekávání ohledně vzdělávacích výsledků.³¹

Kolem šesti let je dobře vyspělé dítě schopno částečné samostatnosti, dočasného odloučení od rodiny a je schopné vytvořit nové vztahy k učiteli, ke spolužákům, k pracovnímu kolektivu – je školsky zralé.

Na dítě silně působí okolnosti, zda se jedná o rodinu úplnou, o manželství rozvedené nebo jinak narušené. Negativní vliv na vývoj dítěte má zároveň i nedostatek rodinné péče. Mnohé děti vyrůstají v tak špatných rodinných podmínkách, kde jsou ohroženy nejen ve své výchově, ale přímo na životě. Jsou rodiče, kteří odcházejí z domova třeba i na několik dní a nechají dítě samotné. Nebo jsou doma, ale nevěnují si dětem, nereagují na jejich výzvy. Rodiče zanedbávající své děti mívají špatné společenské postavení, mají nízké nebo nepravidelné peněžní příjmy, často mění zaměstnání, nemají přátele, častý je u nich alkoholismus či toxikomanie. *„Rodina není jen vnějším prostředím dítěte, ale také do něho jaksí vstupuje: skrz jeho intenzivní prožívání vztahů v rodině se promítá do jeho názorů, postojů, životních rozpoložení, osobnostních vlastností, předpokladů pro školní úspěšnost.“*³²

Důležitým činitelem, který se podílí na rozvoji dítěte je vzdělání rodičů. Helus uvádí, že vyšší vzdělání rodičů představuje zpravidla i bohatší působení na dítě – intenzivnější podporu zájmů a formování vzdělávacích předpokladů.³³ Dnešní rodičovská generace je mnohem

³¹ MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 224

³² HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s.179

³³ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s.67

vzdělanější než dřívější. Narůstá podíl středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných rodičů, hlavně matek. Děti z rodin s vyšším vzděláním se lépe přizpůsobí v nových situacích. Vzdělanost rodičů působí na osobnost nejen přímo, ale i zprostředkovaně. Souvisí s tím i kulturní vybavení, čtenářská aktivita, sportování, cestování, ale také doba věnovaná dětem.

Velký důraz se klade na výchovné klima rodiny. Negativně nebo pozitivně mohou na dítě působit různé tendence v rodinné výchově, které Helus vymezuje takto :

Negativní tendence

- traumatizování poukazováním na morální špatnosti dítěte,
- nezáměr o to, co dítě dělá, jak se projevuje, oč mu samotnému jde,
- necitlivé zásahy do činnosti dítěte,
- nevytížení, či naopak přetížení dítěte,

Pozitivní tendence:

- posilování životních perspektiv v dítěti,
- vnitřní přesvědčení o hodnotě mezilidských vztahů,
- upevňování a rozvíjení jeho zdravého sebevědomí,
- upevňování odvahy a způsobilosti dítěte tvořivě myslet a jednat,
- pevné přesvědčení o povinnostech a zodpovědnostech dítěte vůči rodinnému celku.³⁴

Hintnaus zjišťuje významné rozdíly v kvalitě působení rodinného prostředí na rozvoj předpokladů dítěte pro práci ve škole. Tyto rozdíly, způsobené sociálními a kulturními vlivy širšího prostředí, se projevují rozdílem školní úspěšnosti dětí městských a venkovských.

³⁴ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s. 70

Rozdíly interpretuje zaměřením rodinného života na venkově k praktické činnosti a nedostatkem kulturních vzorů. Naproti tomu u městských rodin zjišťuje častěji cílevědomé vedení dětí a vysoké aspirace rodičů, týkající se především vzdělání dětí.³⁵

Na školní zralosti se podílí také pohlaví dítěte. Určité rozdíly mezi chlapci a dívkami pozorujeme v tělesném i duševním vývoji. Ontogeneze chlapců probíhá pomaleji než ontogeneze dívek. Langmeier soudí, že u chlapců jejich sociální vyspívání v předškolním věku bývá pomalejší a méně vyrovnané. Ve škole pak bývají častěji označováni jako nezralí. Dívky zpravidla dosahují dříve školní zralosti, jejich prospěch v první třídě bývá lepší, zatímco chlapci předčí dívky v některých předmětech ve vyšších ročnících. Předpokládá se, že mentální výbava dívek je univerzálnější, zatímco u chlapců specializovanější.³⁶ Kromě toho lze předpokládat, že chlapci jsou častěji a více ohroženi nejrůznějšími biologickými vlivy, ať už jde o prenatální či postnatální činitele.

O dalších činitelích, ovlivňujících školní zralost, se již nebudeme podrobněji zmiňovat. Jejich ještě celá řada: inteligence, typ laterality, vývoj řeči, zdravotní stav atd.

³⁵ HINTNAUS, L. *Sociální faktory ovlivňující prospěch žáků v Jihočeském kraji*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, 1968, s. 18

³⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s.218

4 POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

Přesnější posuzování předpokladů dítěte pro vstup do školy je vedeno snahou předcházet potížím ještě dříve, než k nim vůbec dojde. Práci na různých technikách věnovalo a věnuje úsilí mnoho psychologů, pedagogů a lékařů. Výsledkem řešení této úlohy (posuzování školní zralosti) jsou různé ukazatele tělesné, duševní, školní prospěch, souvislosti a vztahy mezi nimi. Diagnostiku školní zralosti mohou provádět různé osoby. Biologickou zralost hodnotí zpravidla pediatr, psychickou a sociální sledují pracovníci školských poradenských zařízení, ale i učitelky mateřských škol. Celková školní způsobilost je orientačně prověřována při zápisu dítěte do první třídy. Školní zralost lze posuzovat mnoha způsoby.

4.1 Věk dítěte

Značnou roli při vstupu do školy hraje věk dítěte. Na důležitost dosažení určité věkové hranice dítěte upozorňoval již J. A. Komenský : *„Před šestým létem z mateřského klína vypouštěti a preceptorům k cvičení oddávati neradím pro příčiny tyto:*

- 1. Příliš dětinský věk více pěstování a šetření potřebuje.*
- 2. Bezpečněji jest, aby se mozek prvé dobře usadil, než-li zaměstnáván býti začne.*
- 3. Aniž děje-li se jinak, jaký užitek jest. Nebo pláň mdlá k vštěpování vzatá mdle a znenáhla roste, silnější spěšně a mocně. Koníček také příliš časně zapřežený zemdlen bývá, ale dáš-li mu čas k vymrštění se, potáhne tím silněji a nahradí všecko.*
- 4. Aniž dlouho jest do šestého roku čekati, když se zatím potřebných věcí neobmeškává, jak již ukázáno, že i doma v prvním hned a počátečním svém věku mají v čem cvičeni býti.*

Zase pak přes šest let déle doma dítě chovati neradím, protože čemu se doma učití má, volně v šesti letech vynaučiti se může. A nezanese-li se hned dalším dobrým cvičením, zanese se neužitečnou zahálkou a zplaní se“.

Současně však upozorňuje na individuálnost hranice a důrazně varuje proti předčasnému zařazení dítěte do školy: *„Naposledy však ne tak se to míní, jako by nemohlo jinak býti, než v šesti letech zúplna; může býti o půl roku neb o celý dříve neb posléze, jak se při tom spatří. Neb strom některý hned zjara ovoce nese, jiný v létě, jiný ku podzimku; než vídá se, že raný květ spíše opadá, pozdní spíše dochází; podobně ovoce rané k tomu toliko tu času jest, dále netrvá, pozdní pak dlouho leží.“³⁷*

V současném školství přicházejí ve většině případů k zápisu do školy děti, které dosáhnou ke dni zahájení školního roku věku šesti let. Předpokládá se, že většina z nich je v tomto věku motivována k plnění školních povinností a disponuje určitým stupněm emocionální nezávislosti a socializační úrovně.

Školský zákon v tomto směru říká: *„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. 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. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce“.*³⁸

³⁷KOMENSKÝ, J. A. *Didaktické spisy*. Praha: SPN, 1953, s. 345, 346

³⁸ Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §36

Samotné datum narození nemůže být jediným kritériem pro vstup dítěte do školy. Všechny děti splňující věkovou hranici nejsou stejně vyspělé a školsky připravené. Vždy je nutno respektovat individuální zvláštnosti dítěte a sledovat i podnětnost rodinného prostředí. Už v předškolním věku si dítě osvojuje činnosti, které plánovitě zajišťují připravenost ke vstupu do školy. V době řízené aktivní činnosti se rozvíjí z duševních procesů především paměť, myšlení a řeč, které jsou při školní práci bezpodmínečně nutné.

4.2 Tělesné ukazatele

„Posuzování výšky a hmotnosti je nejčastějším, nejjednodušším, ale současně nejméně průkazným ukazatelem vyspělosti dítěte, který se skutečnou zralostí pro školu souvisí jen málo významně. V některých studiích se závislost mezi těmito mírami a úspěšností ve škole vůbec neukázala, jinde byla alespoň naznačena.“³⁹

Za známku školní zralosti byla dlouho pokládána tzv. první proměna tělesné stavby. Kromě chronologického věku má význam také hodnocení vyzrálosti elektroencefalogramu a tzv. kostního věku, který se hodnotí se na základě stupně osifikace zápěstních kůstek.⁴⁰ Známa je též tzv. filipínská míra – tj. dominantní ruka dosáhne přes vzpřímenou hlavu na boltec ucha. Používá se pouze pro orientaci a přihlíží se k ní pouze v případě zjištění extrémních hodnot.

4.3 Psychologické testy

K diagnostice školní zralosti se používá celá škála diagnostických metod, které jsou zaměřeny na nejrůznější oblasti osobnosti dítěte. Jedná se především o testové metody,

³⁹ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: AVICENUM, 1991, s.98

⁴⁰ TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Ontogenetická psychologie*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 41

které prošly dlouholetým vývojem, byly standardizovány a v současné době se používají jakožto objektivní metody pro posuzování dané problematiky.

Pro posouzení školní zralosti jsou směrodatné především tyto oblasti:

1. Rozumový vývoj

- vývoj řeči – srozumitelná výslovnost, slovní zásoba, schopnost umět vyjádřit děj,
- grafomotorika – ovládat čáru a směr, správné držení tužky, uvolněné zápěstí, tvořivá a spontánní kresba,
- pozornost – udržení pozornosti alespoň po dobu 10 minut,
- pracovní návyky – zůstat u úkolu a dokončit ho,
- zrakové a sluchové rozlišování,
- orientace a vztahy v prostoru a čase – nahoře x dole, před x za, vpředu x vzadu x uprostřed, nad x pod, orientace na vlastním těle, vpravo x vlevo,
- představa předpočetní – první, poslední, uprostřed, větší, menší, lehčí, těžší,
- přiřazování a rozeznávání barev.

2. Sociální vývoj

- schopnost navazovat vztahy mezi vrstevníky, komunikovat s okolím, najít si kamaráda.

3. Emocionální vývoj

- schopnost zvládat zátěžové situace, odpoutat se od rodiny.⁴¹

⁴¹ BUDÍKOVÁ, J.; KRUŠINOVÁ, P.; KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press, a.s., 2004, s. 37, 38

Uvedené oblasti se v různých obměnách vyskytují ve všech testech, které byly pro vyšetření školní zralosti zkonstruovány.

Pro praktické vyhodnocení toho, které z šestiletých dětí dosud nesplňují požadavky pro vstup do školy, bylo třeba sestavit zkoušku pokud možno přesnou a časově nenáročnou. Všechny takové testy vykazují několik společných prvků. Především předpokládají normální funkci sluchu a zraku, kladou požadavek přiměřeně rozvinuté jemné motoriky, vyžadují zvládnutí vizuomotorické koordinace. Dalším předpokladem těchto zkoušek je, aby dítě bylo schopno pochopit a přijmout úkol, zaměřit na něj pozornost a vyvinout určité úsilí pro jeho splnění. V neposlední řadě pak kladou nároky na povšechní rozumové schopnosti s přiměřenou kapacitou vědomostí.

S poměrným úspěchem se úkolu sestavit časově nenáročný a přesný test školní zralosti zhostil Adolf Kern, který využil závislosti mezi grafickým projevem a úrovní duševního vývoje dítěte. „Grundleistungstest“ – test základního výkonu Kerna obsahuje šest úloh:

- čmárání (tj. „jako“ psaní)
- obkreslení jednoduché věty napsané psacím písmem
- nakreslení dětské postavy
- obkreslení skupiny bodů
- dvě úlohy simultánního postihování množství

S tímto testem a prvními výsledky jeho aplikace u nás byla seznámena naše psychologická veřejnost v roce 1956. Celý test byl podroben několikeré kritice, přesto se však ujal, zejména zásluhou J. Jiráska, který provedl jeho úpravu a standardizaci na naši dětskou populaci. Jiráskova modifikace Orientačního testu školní zralosti obsahuje 3 subtesty:

- kresba mužské postavy,

- obkreslení jednoduché věty napsané psacím písmem („Eva je tu“ příp. „Ota jí moc“ příp. „Ci yl osn“),
- obkreslení skupiny deseti bodů.

Dítěti je předložen formulář s jednotlivými subtesty, které po předchozí instrukci vyplňuje tužkou. Všechny tři úkoly orientačního grafického testu školní zralosti zjišťují vyspělost jemné motoriky a schopnost vizuo-motorické koordinace. Na základě ztvárnění mužské postavy lze u dítěte určit vývojovou úroveň kresby. Zralé dítě kreslí syntetickou kresbu a postihuje v ní kromě nejdůležitějších částí těla také jejich proporce a detaily.

V dokonalosti napodobení předlohy se projeví schopnost vizuo-motorické koordinace a analyticko-syntetického myšlení. Jednotlivé úkoly se svými nároky vzájemně doplňují a dohromady postihují komplex schopností a vlastností, které tvoří základ předpokladů pro úspěšné započítání školní docházky. V průběhu testu je u dítěte sledována vyhraněnost laterality, kvalita úchopu psacího náčiní, přítlak na podložku, kvalita koncentrace pozornosti. Místo původního Kernova třístupňového hodnocení se využívá pětibodové klasifikace. Celkový výsledek je označen jako nadprůměrný, průměrný a podprůměrný. Vyplnění testu trvá zhruba 20 minut. Lze jej aplikovat u dětí skupinově nebo individuálně. Langmeier poukazuje na to, že samotný test k hodnocení školní zralosti nepostačuje: *„Kernův – Jiráskův test může být vhodný jako první síto, ale konečné rozhodnutí v pochybných případech by mělo zahrnovat vždy podrobné psychologické vyšetření všech dílčích složek mentální výbavy dítěte.“*⁴² Podle Dittricha v testu chybí vyšetření řeči: *„Jiráskův test přináší mnoho důležitých informací o připravenosti dítěte pro školní vyučování. Jeden faktor však v něm není obsažen. Jedná se o posouzení verbálních projevů dítěte.“*⁴³

Test obkreslování od Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové patří do kategorie testů kresby podle předlohy, u kterých je eliminována paměť a představivost. Zaměřuje se na

⁴² LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, s. 112

⁴³ DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 1992, s. 22

oblast grafomotoriky a kvality senzomotorické koordinace. Schopnost analýzy a následné syntézy vizuálně vnímaných informací je rovněž součástí inteligence, především u dětí předškolního věku a tudíž lze výsledek chápat i jako projev celkové vývojové úrovně. Lze jej aplikovat individuálně i skupinově. Dítěti jsou předkládány kartičky s obrázky geometrických plošných i prostorových tvarů a figur. Úkolem dítěte je tento obrázek napodobit.

Kondášova metoda zjišťování zralosti pro školu – Obrázkovo slovníková skúška – zjišťuje slovní zásobu a pohotovost. Dítě má pojmenovat třicet barevných obrázků věcí nebo činností na nich vyobrazených.

Edfeldtův Reverzní test patří mezi screeningové metody, u nás se využívá zhruba od druhé poloviny 20. století. Zjišťuje úroveň zrakového vnímání dítěte, vychází z předpokladu, že děti předškolního věku mají tendenci zaměňovat zrcadlové znaky. Testovací sešit obsahuje 84 párů různých jednoduchých symbolických obrázků, které jsou stejné, zrcadlově obrácené nebo v detailech odlišné. Dítě má označit dvojice, které se liší.

Zkoušku kresby lidské postavy vytvořila v roce 1926 Florence Goodenoughová. Vycházela přitom z předpokladu, že dětská kresba se zákonitě vyvíjí a její vývoj se projevuje přibýváním detailů, ale i vzrůstající správností a přesností. Na kresbě postavy hodnotila 51 položek. Pokud se sledovaná položka v kresbě vyskytla, přidělil se jeden bod. Výsledkem součtu všech bodů byl získán hrubý skór, který se pomocí stanovených tabulek převedl na mentální věk. Test v roce 1968 rozšířil a revidoval D. B. Harris a vyšel pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test.

U nás byl upraven a standardizován na českou populaci Šturmou a Vágnerovou. Dítě má za úkol nakreslit standardní postavu - nejprve mužskou, poté ženskou postavu bez předlohy. Kresba je hodnocena z hlediska obsahu a formy. Obsahové skóre zachycuje kvalitu a počet detailů kresby, např. zobrazení trupu, prstů, oblečení, roste rychleji než kvalita formálního zpracování kresby a dříve dosáhne svého vrcholu. Formální skóre je zaměřeno na zpracování tématu, jako jsou vzájemné proporce jednotlivých částí postavy, dvojdímenzionální provedení, spojení jednotlivých částí atd. Součtem obsahového a formálního skóre získáme celkové hodnocení.

Test obkreslování je užíván především pro diagnostiku motorických, resp. vizuomotorických schopností a zrakové percepce. Zkouška laterality je užívána především speciálními pedagogy. Hodnocení laterality má význam pro posouzení školní zralosti.

Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky od Švancarové a Kucharské je screeningová zkouška určena k včasnému zachycení dětí, které by mohly mít problémy v počátečním čtení a psaní a nabízí trénink oslabených oblastí.

Diferencovanějšími zkouškami sloužícími pro hlubší diagnostiku školní zralosti jsou např. Göppingenská zkouška připravenosti na vstup do školy, Kratzmeierův Reutlingerský test pro začínající školáky, Weilburgské testové úlohy pro začínající školáky od autorů Hetzerové a Tauba.⁴⁴

Děti úspěšné v orientační zkoušce jsou pak po nástupu do školy s velkou pravděpodobností úspěšné i ve školní práci. Naopak děti, které neuspějí v orientační zkoušce, nemusejí být ještě nezpůsobilé pro školu. Hraje zde roli i okamžité indispozice, strach z nového prostředí, motorická neobratnost apod. Proto je nezbytně nutné, aby vyslovení konečného výsledku o školní zralosti či nezralosti dítěte předcházelo u dětí neúspěšných v orientační zkoušce důkladné psychologické vyšetření, zaměřené na odhalení i odstranění příčin neúspěchu.

⁴⁴ SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 628, 629

5 ŠKOLNÍ NEZRALOST

Úspěšnost, s jakou se dítěti podaří zvládnout začátek školní docházky, závisí také na jeho předchozí představě o významu školy a dobrých studijních výsledcích. Tuto představu si dítě buduje téměř výhradně na základě informací, které o škole dostalo a dostává od rodičů. Platí přitom, že pouze slovní zdůrazňování důležitosti vzdělání dítěti nestačí, pokud nejsou taková vyjádření doplněna také pozorovatelnou realitou, dítě jim nevěří.

Nastoupí-li do školy dítě, které na ni není připravené, selhává v určitých oblastech, přestože mu pomáhají rodiče i učitel. Neúspěch snižuje sebejistotu dítěte a zároveň ovlivňuje i sociální vztahy. Pokud se dítěti nedaří udržet si zájem svého nejbližšího okolí uspokojivým školním prospěchem, pokouší se alespoň vynutit si pozornost a uznání nápadným chováním nebo sociálně nepřiměřenými reakcemi. To však vyvolává u rodičů a učitelů spíše odmítání a důraznější výchovná opatření. Úspěchy se však stále nedostavují, neboť mezery v základním učivu způsobují nepochopení učiva nového. Dítě si přestává věřit, bojí se selhání a již dopředu očekává nezdar. Dostává se do situace, se kterou si samo nedokáže poradit.

Klindová poukazuje na to, že nízká úroveň připravenosti ztěžuje dítěti adaptaci na školní požadavky, způsobuje neúspěchy ve školní práci a její důsledky se po vstupu do školy jen těžko a zdlouhavě odstraňují.⁴⁵

Výstižnou charakteristiku nezralých dětí podává Langmeier, který popisuje, že se tyto děti špatně podřizují kolektivu, nevydrží se soustředit, stále si s něčím hrají, nevydrží klidně sedět, otáčejí se, mluví při výkladu učitelky, jejich pozornost je minimální a zájem jen chvilkový. Potřebují stálé povzbuzení a individuální vedení.⁴⁶ Podle této charakteristiky se nezralost nejdříve projeví v nepřiměřeném chování dítěte. Pro nezralé děti se provedení každého úkolu stává daleko obtížnějším a náročnějším, než pro jeho spolužáky.

⁴⁵ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychológia II*. Bratislava:SPN, 1985, s. 96

⁴⁶ LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: AVICENUM, 1991, s. 74

Námaha, která je spojena s řešením jednotlivých úkolů, je vyčerpává, pokud se dítě vůbec snaží úkol splnit.

Svoboda uvádí tyto příčiny školní nezralosti, které však nikdy nepůsobí izolovaně, obvykle se navzájem kombinují:

- nedostatky ve výchovném prostředí a působení,
- nedostatky v somatickém vývoji,
- neurotický povahový vývoj,
- rané poškození centrální nervové soustavy,
- výrazně podprůměrný intelekt až oligofrenie.⁴⁷

Machová ještě zmiňuje

- biologické oslabení, způsobené např. předčasným narozením, které není dosud vyrovnáno.⁴⁸

Jirásek dělí faktory školní nezpůsobilosti do tří skupin:

- faktory dočasně brzdící duševní zrání – málo podnětné výchovné prostředí, dočasné citové či psychické problémy;
- faktory způsobující ireparabilní nezpůsobilost ke školní docházce – celkový defekt intelektu;

⁴⁷ SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 625

⁴⁸ MACHOVÁ, J. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: UK, 2005, s. 213

- faktory způsobující trvalý nebo velmi obtížně kompenzovatelný handicap pro zařazení do normální školy – poškození centrální nervové soustavy.⁴⁹

Nesprávně načasovaný nástup dítěte do školy může ohrozit nejen jeho výsledky školní práce, ale i jeho zdraví a psychický vývoj. Dítě zaujímá špatný postoj ke škole, k učitelům, spolužákům a vzdělání vůbec. Neúspěšné děti bývají i stálým zdrojem konfliktů v rodině a výchovných i výukových problémů ve třídě.

Projevy nevyzrálости v jednotlivých oblastech popisuje Bednářová a Šmardová.⁵⁰

Jemná motorika a grafomotorika

- dítě nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů, může být méně obratné při sebeobsluze, nevyhledává kreslení a malování, linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené, obsah kresby je chudší než u vrstevníků.

Řeč

- nemá zájem o komunikaci, o čtení pohádek a vyprávění, má obtíže v porozumění řeči, objevuje se velký rozdíl mezi pasivní a aktivní slovní zásobou, menší či malá slovní zásoba, užívá pouze jednodušší věty, nedokáže se souvisle a smysluplně vyjádřit, není mu rozumět, má obtíže v zapamatování krátkých textů.

Sluchové vnímání a paměť

- nemá zájem o čtené pohádky a příběhy, o vypravování, má potíže naslouchat instrukcím a pokynům, výkladu, potíže v komunikaci, výslovnosti delších slov, obtíže ve výslovnosti, s rýmováním, v poznání známých zvuků a rozlišování obdobných zvuků, vytleskáváním slabik, v navozování první hlásky ve slově.

⁴⁹ SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 625

⁵⁰ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s., 2010, s. 13 - 55

Zrakové vnímání a paměť

- nemá v oblibě obrázky s vyhledáváním rozdílů, podobné předměty považuje za shodné, zrcadlí písmena, nemá zájem o puzzle, o složitější skládky, o stavebnice, má potíže s obrázky, které má překreslit nebo dokreslit.

Vnímání prostoru

- obtížně nabývá pohybové dovednosti, osvojuje si pojmy prostorového uspořádání, je nejistý v uspořádávání okolí, má potíže se sebeobsluhou, se stavebnicemi.

Vnímání času

- obtížně chápe pojmy označující časové úseky, pojmy první, poslední, má potíže v posloupnosti úkolů.

Základní matematické představy

- obtížně chápe pojmy stejně, více, méně, s problémy si osvojuje číselnou řadu, nepřesně určuje počet předmětů, má potíže s vytvořením skupiny o daném počtu prvků, počítá na prstech.

Sociální dovednosti

- dítě nezvládá odloučení od rodičů úměrně věku, má výraznější potíže v komunikaci, v navazování kontaktů, v adaptaci na nové prostředí a situace, má sníženou schopnost sebeovládání, nedokáže se vyrovnat s nezdarem.

Práceschopnost, pozornost

- dítě je nepozorné, nestálé, objevuje se u něj výrazný rozdíl mezi spontánním soustředěním na hru a záměrnou koncentrací pozornosti, rychle vyčerpá počáteční motivaci, odmítá činnosti pracovního typu, je nesamostatné při práci, rychle se unaví, má pomalé nebo zbrklé tempo, nevydrží pracovat v klidu a v kolektivu.

Sebeobsluha, samostatnost

- nedokáže být samo zodpovědné za včasné chození na toaletu, nezvládá osobní hygienu, používání kapesníku, stolování, úkony spojené s oblékáním.

Počátek školní docházky je pro rodiče prvním konfrontačním obdobím, kdy jsou představy o dítěti srovnány se skutečnými schopnostmi. Nastává čas, kdy přání rodičů a jejich výchovné úsilí bude podrobena zatěžkavací zkoušce školních nároků. Bude záležet na poznacích rodičů o dítěti a na jejich rozvážném jednání, aby výchova a práce s dítětem přinášela i jim radost z nového poznání dítěte i sebe samých.

6 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Může nastat možnost, že dítě není tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé ani po dovršení šestého roku věku. Potom je na základě žádosti zákonného zástupce dítěte možné, aby ředitel školy odložil začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, přičemž takovýto odklad je možné provádět nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Děti, kterým byl odklad udělen, se mohou na vzdělávání v základní škole připravovat v posledním ročníku mateřské školy nebo v přípravné třídě školy základní. Přípravou a vzděláváním v těchto třídách je možné docílit vyrovnání vývoje dítěte, a zamezit tak opakovaným odkladům.

Současná legislativa uvádí: *„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*

Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

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.

Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte.“⁵¹

Za nejčastější příčiny odkladů uvádí Dittrich problémy:

- v oblasti řeči,
- s pozorností a soustředěností,
- v grafomotorice,
- pracovního tempa,
- vědomostního rázu.⁵²

Příspěvek Vladimíra Hulíka a Kláry Tesárkové⁵³ analyzuje vývoj počtu žáků nově zapsaných do prvních tříd základních škol s ohledem na věk a pohlaví dětí, sleduje i počty dětí s ročním odkladem povinné školní docházky. Datovou základnu analýzy představují údaje Ústavu pro informace ve vzdělávání.

Děti s odkladem povinné školní docházky tvoří zhruba 14,5 % dětí, které přišly k zápisu. U šestiletých dětí bývá u zápisu odklad nástupu povinné školní docházky povolen zhruba 17,5 – 18 % , u sedmiletých a starších dětí je to již jen 1 %. U zápisů do prvních ročníků základních škol je však patrný zásadní rozdíl mezi chlapci a dívkami. U dívek je podíl šestiletých u zápisu zhruba 85 % a odklad získává 12–13 % z nich.

⁵¹ Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §37

⁵² DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 1992, s. 19

⁵³ HULÍK, V.; TESÁRKOVÁ, K. *Analýza: Zápis dětí do 1. ročníku ZŠ v ČR z pohledu demografie* [online] . [cit. 2012-3-27]. Dostupné z WWW:

<http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=715>

Také podíl dívek, které přichází k zápisu ještě jako pětileté je větší než u chlapců a odklad u zápisu dostávalo jen přibližně 7–8 % z nich.

7 SCREENINGOVÁ ZKOUŠKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Screeningová zkouška školní zralosti (dále jen SZŠZ) byla sestavena pracovníky Okresní pedagogicko-psychologické poradny v Mladé Boleslavi v roce 1978. Při konstrukci tohoto testu šlo autorům o to, dát učitelkám nástroj, který by orientačně zjišťoval připravenost dětí pro školu. Vývoj testu trval celkem pět let. Celý test má zachytit u dětí několik aktivit. Především schopnost odloučit se od rodičů na několik minut (citová a sociální zralost), přijmout poměrně složitý systém úkolů (sociální zralost), samostatně tento úkol řešit (sociálně-pracovní zralost) a snaha vyřešit jej co nejlépe (rozumová zralost). Znamená to, že test zachycuje mimo tělesné zralosti všechny složky.

V testu jsou úkoly, které mají zjišťovat schopnost volného grafického projevu, schopnost graficky napodobit tvar (vizuomotorická koordinace, vizuální percepce), orientace v prostorových pojmech (vyjádřeno graficky), úroveň početních představ a úroveň logického myšlení na úkolu, kde dítě musí vizuálně provést analýzu a syntézu obrazu a doplnění jeho chybějících částí.

Charakteristika jednotlivých subtestů a jejich úloh :

I. subtest – Kresba – spočívá v nakreslení postavy tak, jak to dítě umí. Dítěti se položí doprostřed záznamového archu pastelky bez náznaku laterální dominance. Neposkytuje se žádný doplňující pokyn. Není dovoleno vysvětlování, napomáhání nebo upozorňování na chyby a nedostatky kresby. Po ukončení kresby se na pastelkách přezkouší znalost barev.

II. subtest – jemná motorika – zde jde o grafické napodobení geometrických tvarů v pořadí kříž, čtverec kružnice, trojúhelník. Naznačí se i směr, ve kterém dítě kreslilo.

III. subtest – Orientace v prostorových pojmech – pokyny se vydávají pro jednotlivé úkoly postupně. Úloha je celkem pět:

- nakreslit kratší tyčku,
- nakreslit větší kuličku,

- nakreslit tenčí provaz,
- nakreslit menší hrneček,
- nakreslit míč na kostku.

IV. subtest – Matematické představy – skládá se opět z pěti úloh, ve kterých má dítě rozlišit jednoduché tvary (čtverec, kruhy, trojúhelník), porovnat, kterých je více či méně a určit jejich správný počet.

V. subtest – Logické myšlení – dítě má obyčejnou tužkou dokreslit vše, co chybí v načatém obrázku.

Každý z těchto pěti subtestů se hodnotí šestistupňovou škálou bodů 0-5. Celkem je tedy možno získat v testu 25 bodů. Pro individuální vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně přicházejí v úvahu děti, které dosáhly v testu 14 a méně bodů nebo v jednom z pěti subtestů nezískaly ani jeden bod. Při vyšetření se mohou používat pouze doslovné instrukce uvedené v testu, které se mohou i několikrát po sobě opakovat. Nesmí se používat žádné jiné instrukce nebo doplňující otázky. Při nedodržení těchto instrukcí přestává být test objektivním ukazatelem školní zralosti.

Druhá část testu se již body nehodnotí. Dítě má opakovat slova, podle čehož se zaznamenává správná či nesprávná výslovnost slabik a hlásek. Dále se pozoruje sociální zralost zaškrtnutím odpovídajícího popisu chování dítěte během vypracování testu, případně se zapíše doplňující či neuvedená nápadná aktivita dítěte.

EMPIRICKÁ ČÁST

8 VÝZKUMNÉ CÍLE A STANOVENÍ HYPOTÉZ

Cílem výzkumné části této práce je zjistit, do jaké míry je „Screeningová zkouška školní zralosti“ (SZŠZ) schopna predikovat úspěšnost dítěte ve škole. Vzhledem k tomu, že SZŠZ zachycuje nejen povšechnou mentální úroveň, ale klade nároky na vyspělost jemné motoriky, záměrnou koncentraci pozornosti, koordinaci zraku a pohybů ruky, úroveň početních představ a logického myšlení, vytrvalost dětí při práci i na jejich sociální chování, představuje určitý model pracovní situace ve škole. Posouzení výkonu dětí ve škole, které získáme, tj. známky, představují pak splnění nároků, které na děti škola klade. Bylo sledováno, jak jednotlivé subtesty souvisí s výkony dětí ve škole. Cílem bylo zjistit, co tyto jednotlivé subtesty předem říkají o školním prospěchu a zda by se neměla dát větší váha některému z nich.

Dále jsem vybrala několik činitelů působících na rozvoj dítěte a zjišťovala, do jaké míry ovlivňují školní zralost a úspěšnost dítěte na počátku školní docházky.

Z konkretizace cíle vyplývají následující výzkumné otázky:

- Je Screeningová zkouška školní zralosti dostatečným nástrojem ke zjištění úspěšnosti žáků ve škole?
- Jsou starší děti úspěšnější v testu než děti mladší?
- Jsou v testu úspěšnější dívky nebo chlapci?
- Existuje rozdíl ve výsledcích testu u dětí z venkovského či městského prostředí?
- Má vzdělání rodičů nějaký vliv na školní zralost dítěte?

Hypotézy jsou formulovány jako tzv. věcné hypotézy, v nichž se k vyjádření jednotlivých proměnných používá věcných termínů.⁵⁴ Proměnné se následně operacionalizují, měří určitou vlastnost a jsou převedeny do statistických hypotéz. Statistické hypotézy budou ověřovány proti tzv. nulové hypotéze. Statistické hypotézy jsou součástí vyhodnocení výzkumu. Pokud se při statistické analýze ukáže, že nulovou hypotézu je možné odmítnout, přijímáme alternativní hypotézu.

Na základě těchto otázek byly zformulovány hypotézy:

H 1 Screeningová zkouška školní zralosti vykazuje dostatečnou predikční validitu školní zralosti a úspěšnosti dítěte.

H 2 „Slabší“ žáci budou ve všech jednotlivých subtestech vykazovat horší průměrné výsledky než žáci „lepší“.

H 3 Starší děti z ročníku šestiletých vykazují lepší výsledky při vypracování testu než děti mladší.

H 4 Vlivem rychlejší ontogeneze u dívek než u chlapců dosáhnou dívky lepších výsledků v testu než chlapci.

H 5 Děti městské budou v testu úspěšnější než děti venkovské. Městské prostředí poskytuje lepší podmínky pro utváření činitelů pozitivně ovlivňujících úspěšnost dítěte ve škole.

H 6 Děti z rodin s vyšším vzděláním získají lepší testové výsledky než děti, jejichž rodiče mají pouze nižší vzdělání.

H 7 Děti vyrůstající v dysfunkčním rodinném prostředí jsou v harmonickém vývoji osobnosti narušeny, což se projeví i ve školní zralosti.

⁵⁴ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing,a.s., 2007, s. 69

9 CHARAKTERISTIKA A METODIKA VÝZKUMU

Psychologické vyšetření dítěte před nástupem do školy v sobě zahrnuje mimo jiné také odhad jeho budoucí školní úspěšnosti. Vzhledem k tomu, že některým potížím (výukové a výchovné problémy, neurotické obtíže) je možno předcházet vhodnými zásahy již v předškolním věku, vzrostl v posledním desetiletí význam pedagogické péče o předškolní děti.

Je nutné najít a ověřit vhodné diagnostické metody, které by spolehlivě predikovaly pozdější neúspěch dítěte ve škole. Ve svém výzkumu jsem se proto zaměřila na zjištění, do jaké míry je „Screeningová zkouška školní zralosti“ schopna predikovat úspěšnost či neúspěšnost dítěte ve škole. Dále jsem soustředila pozornost na hledání podstatných činitelů, které ovlivňují školní zralost a úspěšnost dítěte na počátku školní docházky.

Jak uvádí Gavora⁵⁵, základní soubor tvoří všichni lidé, o kterých chce výzkum získat informace. Práce s celým základním souborem však skýtá problémy z hlediska času, financí a materiálu. Ze základního souboru jsem tedy vybrala osm subjektů, které tvoří výběrový soubor.

Výzkum jsem prováděla ve Středočeském kraji v okrese Mělník a skládá se ze dvou částí.

První část výzkumného šetření mapuje výkony žáků na čtyřech vybraných základních školách. Analýza získaných údajů a závěry z první části byly prezentovány v mé diplomové práci v roce 1990.

V lednu 1989 jsem se spojila s Okresní pedagogicko-psychologickou poradnou v Mělníku. Zde mi byly dány k dispozici vypracované testy dvou set dětí, vyšetřených při zápisu do školy v roce 1981. Tyto testy byly předem rozeslány na jednotlivé školy. Učitelky, přítomné u zápisu, si prostudovaly pokyny k zadání a hodnocení a test s dětmi provedly. Každý záznamový arch byl opatřen razítkem školy. Na poslední straně se podepsal ten, který

⁵⁵ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 59

test s dítětem provedl a ten, který test vyhodnotil. Výzkum jsem začala analýzou výtvorů vzešlých z této činnosti. Po vyhodnocení testu na jednotlivých školách učitelky navrhly na individuální vyšetření do OPPP ty děti, které dosáhly 14 a méně bodů, nebo v jednom ze subtestů nezískaly ani jeden bod. Na základě výsledků podrobnějšího psychologického vyšetření byl některým dětem doporučen nástup do školy, dalším byl navržen odklad školní docházky o jeden rok.

V červnu jsem navázala kontakt se čtyřmi školami (Mělník, Neratovice, Kly, Všetaty), kam bylo 200 dětí, jejichž testy jsem měla k dispozici, zapsáno. Zde jsem využila jako zdroj potřebných informací různé druhy pedagogických dokumentů, které jsem vyhledala v archivech. Poskytly mi údaje o klasifikaci dětí, o vzdělání rodičů a o rodinném prostředí. Ve zkoumané skupině zůstalo 163 dětí, jejichž dokumentace byla úplná.

Ve výzkumu jsem pokračovala v letech 1994 až 2009. Rozšířila jsem vzorek respondentů o dalších 800. Jedná se o děti, které přicházely k zápisu do Základní školy J. A. Komenského ve Klíchu, kde působím. Dále jsem zadávala SZŠ dětem v mateřských školách nebo při zápisu do 1. třídy na Mělníku, v Neratovicích, Kostelci nad Labem, Lužci nad Vltavou, ve Všetatech a Obříství.

Podle získaných údajů jsem sestavila několik tabulek, analýzu a srovnání výsledků jsem provedla pomocí statistických metod. Z těchto metod jsem pro účely výzkumu využila:

1. Paersonův koeficient korelace – vyjadřuje míru těsnosti statistické závislosti, tj. speciální případ indexu korelace pro lineární závislost. Korelační koeficient je z intervalu (-1, 1). Korelační koeficient inklinující k nule značí, že není žádná souvislost mezi jevy. Koeficient inklinující k +1 však značí kladnou závislost mezi jevy, která je tím větší, čím více se tento koeficient blíží k +1. Záporná korelace inklinující k -1 se objevuje často tehdy, když obrátíme měřené hodnoty u jevů.
2. Chí-kvadrát – zjišťuje, zda existuje mezi dvěma jevy závislost nebo ne. Je určen pro srovnání kvalitativních znaků a to uvnitř skupiny nebo i mezi skupinami.
3. Studentův t-test – běžně se používá pro testování rozdílů dvou středních hodnot.

Těchto technik jsem užila ke zjištění validity testu. Validita je míra vztahu mezi výsledkem a tím, co se má touto metodou zjišťovat. Existují různé varianty validity, ze kterých jsem si zvolila predikční validitu. Predikční validitou nazýváme míru vztahu zjišťovanou pomocí srovnávání výsledků zkoušek psychologických i pedagogických a následnými výsledky v učení, ve studiu nebo v praxi.

Hodnocení testu

Získaná data byla následně hodnocena podle hodnotících škál daného testu. Výsledky byly pečlivě zaneseny do přehledných tabulek a grafů.

Hodnocení kresby postavy

Hodnotící škála je šestistupňová, kdy 5 bodů znamená nejlepší výkon a 0 bodů výkon nejhorší.

5 bodů získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny,
- hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup,
- na hlavě jsou vlasy (popř. je zakrývá čepice nebo klobouk), uši (mohou být skryty pod vlasy), v obličeji oči, nos a ústa,
- paže jsou zakončeny pětiprstou rukou,
- vyjádření mužského oblečení,
- postava je nakreslena tzv. syntetickým způsobem,
- nohy nemusí být dole zahnuty, stačí jakékoliv vyjádření chodidel.

4 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou splněny všechny požadavky jako na 5 bodů, kromě syntetického způsobu zobrazení
- mohou chybět tři části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však část obličeje), mohou být prominuty, jsou-li však vyváženy syntetickým způsobem zobrazením,

3 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- kresba musí mít hlavu, trup a končetiny
- paže nebo nohy jsou nakresleny dvojhrou
- tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.

2 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- primitivní kresba s hlavou a trupem,
- končetiny (stačí jen jeden pár) jsou vyjádřeny pouze jednoduchými čarami.

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- chybí jasné zobrazení trupu („hlavonožec“ nebo „překonávání hlavonožce) nebo obou párů končetin

0 bodů: čmárání.

Hodnocení obkreslování geometrických tvarů – jemná motorika

Každý dobře provedený geometrický tvar hodnotíme jedním bodem. Dvěma body hodnotíme správně provedený trojúhelník.

Skórování kříže:

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- překřížení čar je přibližně v pravém úhlu,
- ramena kříže jsou přibližně stejně dlouhá.

0 bodů získávají tyto tvary

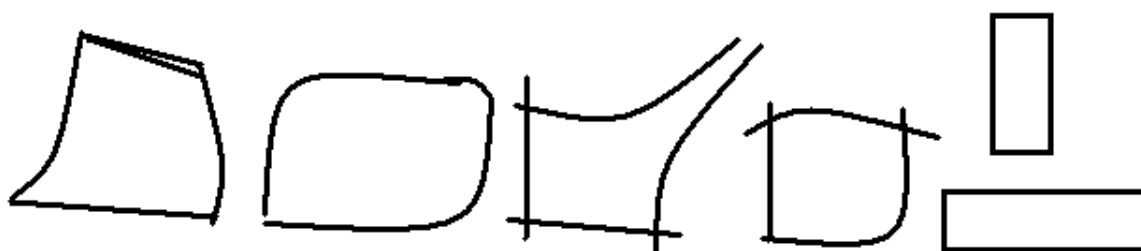


Skórování čtverce:

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- všechny úhly jsou přibližně pravé,
- je jasné, že jde o čtverec, nikoli o kosočtverec, lichoběžník nebo obdélník,
- tolerujeme odchylku od pravého úhlu asi do 15° ,
- rohy nesmí být kulaté,
- mezera mezi stranami nesmí být větší než 2 mm,
- jedna strana nesmí být dvakrát delší než druhá.

0 bodů získávají tyto tvary



Skórování kruhu:

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jakýkoliv tvar podobný kruhu,
- kružnice je uzavřena,
- přetažení a nepravidelnosti se tolerují,
- nedotažení nesmí být větší než 2 mm,

0 bodů získávají tyto tvary



Skórování trojúhelníku:

2 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- všechny strany a úhly jsou přibližně stejné,
- žádná strana nesmí být dvakrát delší než ostatní,
- žádný úhel nesmí být pravý nebo tupý,
- žádný z vrcholů trojúhelníku nesmí být dokreslován několika čarami nebo protažen do jehlové špičky.

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- strany jsou tvořeny přímkami,
- strany se ve vrcholech dotýkají nebo lehce přesahují (nedotažení nesmí být větší než 2 mm),
- vrcholy musí být ostré, nikoli kulaté,
- žádná strana nesmí být lomená tak, aby vznikl víceúhelník

0 bodů získávají tyto tvary



Hodnocení orientace v prostorových pojmech

Za každý dobře splněný úkol dostává dítě jeden bod – maximálně 5 bodů:

- tyčka musí být viditelně kratší,
- kulička musí být viditelně větší,
- provázek musí být viditelně tenčí,
- hrneček musí být viditelně menší,
- nehodnotíme kvalitu, ale správné prostorové nakreslení – míček musí být nad kostkou.

Hodnocení matematických představ

Za každý dobře splněný úkol dostává dítě jeden bod – maximálně 5 bodů.

Hodnocení dokreslování obrázku – logické myšlení

5 bodů získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou doplněny všechny chybějící části,
- jsou doplněny 4 a více detailů (komín, kouř, okno, dveře, ovoce...), více detailů stejného druhu počítáme za jeden.

4 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou doplněny všechny chybějící části + 3 detaily (6 prvků) nebo
- jsou doplněny dvě části + 4 detaily nebo
- je doplněna jedna část + 5 detailů.

3 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou doplněny všechny chybějící části + 2 detaily (5 prvků) nebo
- 5 jakýchkoliv prvků.

2 body získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou doplněny všechny chybějící části + 1 detail (4 prvky) nebo
- 3-4 jakékoliv prvky.

1 bod získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- jsou doplněny 1-2 jakékoliv prvky.

0 bodů získává obrázek, který splňuje tato kritéria:

- nejsou doplněny žádné chybějící části či detaily,
- obkreslování předlohy.

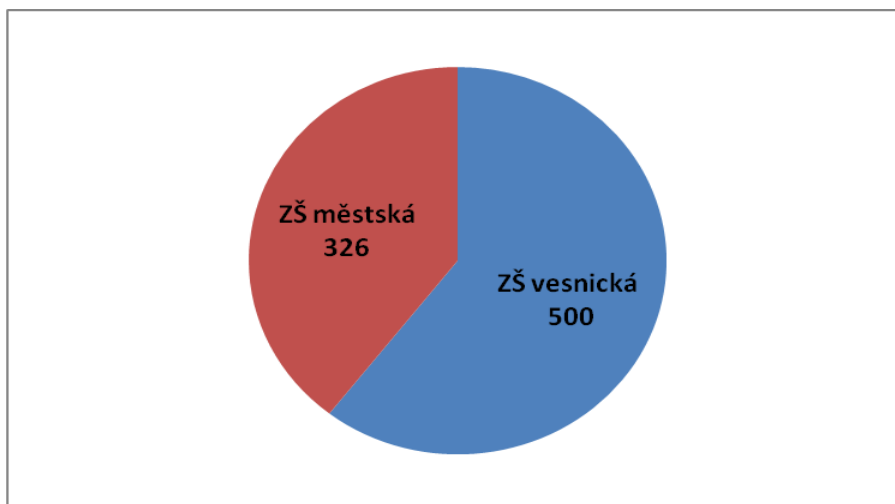
10 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Jak jsem již uvedla v předchozí části, výzkum byl proveden v okrese Mělník. Do výzkumného souboru jsem zařadila děti z pěti základních škol z měst Mělník a Neratovice. Tato města mají více než patnáct tisíc obyvatel. Dále se výzkumu zúčastnili žáci pěti základních škol z blízkých obcí a menších měst s méně jak čtyřmi tisíci obyvatel – Kly, Obříství, Všetaty, Lužec nad Vltavou a Kostelec nad Labem. Jednotlivé školy se liší velikostí a zároveň i různorodostí dětí, co se týká jejich trvalého bydliště.

K výzkumným účelům jsem si vybrala reprezentativní vzorek 1 000 dětí, kterým byla zadána k vypracování SZŠZ buď při zápisu do školy nebo v mateřské škole.

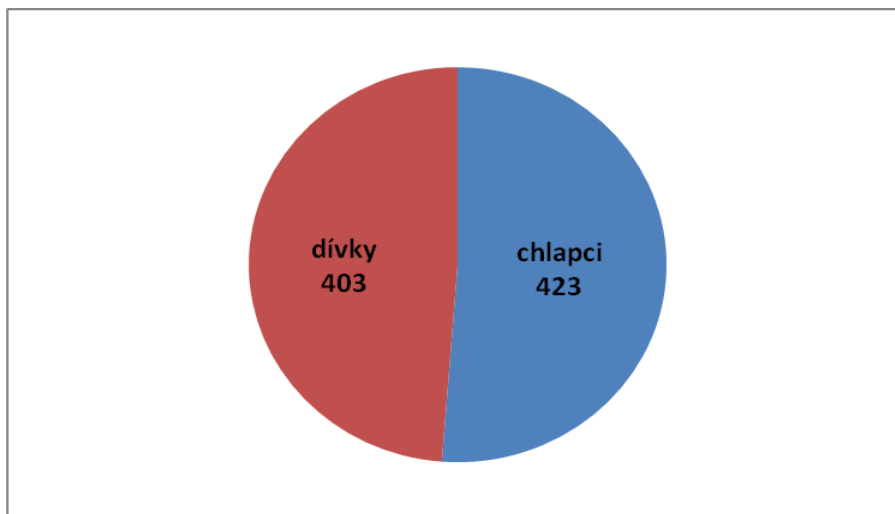
Při nástupu do 1. třídy se vzorek zmenšil, kromě dětí, které se odstěhovaly nebo přešly na jinou školu, také o ty děti, jejichž rodiče požádali na podkladě sdělení psychologa o problematické zralosti jejich dítěte o odklad školní docházky. Z celkového počtu 1 000 dětí jsem tedy získala kompletní údaje o 826 dětech.

Graf G 1: Charakter průzkumného souboru podle umístění základní školy



Ve výzkumném vzorku, jak je uvedeno v grafu 1, početně převažuje skupina respondentů, kteří navštěvují menší základní školy (60,53 %). Z velkých městských škol bylo v souboru 39,47 % respondentů.

Graf G 2: Charakter průzkumného souboru podle pohlaví



Ve výběrovém souboru žáků základní školy mírně převažují početně chlapci nad dívkami. Mužské pohlaví je ve skupině zastoupeno 51,21 % a ženské pohlaví 48,79 %, jak je uvedeno v grafu 2.

11 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

11.1 Rozbor klasifikace žáků v 1. třídě

Před rozbohem vlastních výsledků, týkajících se predikční validity, uvádím rozložení známek dětí ze zkoumaného vzorku. Vzhledem k tomu, že v průběhu výzkumných let se změnil způsob klasifikace žáků 1. ročníku z jedné souhrnné známky ze všech předmětů na klasifikaci předmětově oddělenou, rozdělila jsem žáky do tří skupin. První skupinu tvoří žáci s výborným hodnocením, druhou skupinu žáci, u kterých se vyskytlo alespoň jedno chvalitebné hodnocení z jakéhokoliv sledovaného předmětu (matematiky, českého jazyka nebo prvouky) a do třetí skupiny jsem zařadila žáky s hodnocením dobrým, dostatečným nebo nedostatečným.

Tabulka T 1: Přehled klasifikace v 1. pololetí I. třídy

Klasifikace	Počet žáků	Počet procent	Celkem
1	542	65,6 %	65,6 %
2	208	25,2 %	25,2 %
3	67	8,1 %	9,2 %
4	8	1,0 %	
5	1	0,1 %	
	826	100 %	100 %

Z této tabulky je vidět, že 65,6 % žáků prospívá výborně. Určité problémy ve zvládnutí požadavků školy mělo 34,4 % dětí. Ty byly klasifikovány dvojkou až pětkou. Průměrné hodnocení je 1,45. Znamka v 1. pololetí 1. třídy je spíše motivační.

Na konci 1. třídy, kdy je dítě klasifikováno již z jednotlivých předmětů zvláště, se začínají objevovat určité diference ve známkách z jednotlivých vyučovacích předmětů.

Tabulka T 2: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – český jazyk

Klasifikace	Počet žáků	Počet procent	Celkem
1	424	51,3 %	51,3 %
2	284	34,4 %	34,4 %
3	92	11,1 %	14,3 %
4	16	2,0 %	
5	10	1,2 %	
	826	100 %	100 %

Rozložení známek na konci I. třídy z českého jazyka ukazuje, že jisté problémy má 48,7 % žáků, 51,3 % prospívá na výbornou. Průměrná známka je 1,67. V hodnocení úrovně českého jazyka převažuje ovšem komponenta čtení, kterou učitelé I. třídy považují za nejdůležitější ukazatel úrovně dítěte. Sledují především správnost, plynulost a rychlost čtení a porozumění textu.

Tabulka T 3: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – matematika

Klasifikace	Počet žáků	Počet procent	Celkem
1	520	63,0 %	63,0 %
2	222	26,9 %	26,9 %
3	64	7,7 %	10,1 %
4	16	1,9 %	
5	4	0,5 %	
	826	100 %	100 %

V dalším vyučovacím předmětu, matematice, je klasifikace o něco lepší (průměrná známka je 1,50). Ve srovnání se známkami v českém jazyce, kde se objevilo 48,7 % dětí s horší známkou, než je výborná, v matematice to bylo 37,0 % dětí. Na výbornou prospělo v tomto předmětu 63,0 % dětí.

Třetím sledovaným vyučovacím předmětem v 1. třídě je prvouka, kde dosáhlo 80,4 % zkoumaných dětí výborný prospěch, jak je patrné z následující tabulky. Průměrná známka v prvouce je 1,23.

Tabulka T 4: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – prvouka

Klasifikace	Počet žáků	Počet procent	Celkem
1	664	80,4 %	80,4 %
2	132	16,0 %	16,0 %
3	30	3,6 %	3,6 %
4	0	0 %	
5	0	0 %	
	826	100 %	100 %

Známka z prvouky obsahuje především hodnocení znalostí dítěte z různých oblastí společenské praxe, ovšem podané v přiměřené formě a rozsahu.

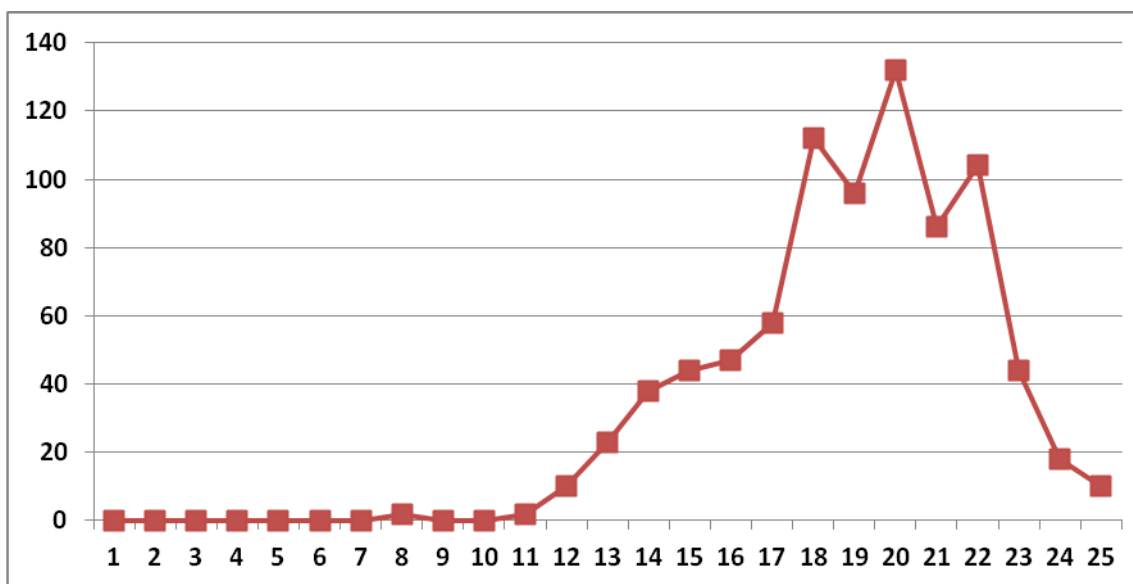
Údaje o prospěchu byly získány z třídních výkazů prvních tříd.

11.2 Rozbor výkonů žáků ve SZŠ

Výkony dětí v testu se pohybovaly od nejslabšího výkonu - 8 bodů do nejvyššího možného - 25 bodů. Průměr celé skupiny je 18,95 bodů. Rozptyl výkonů je vidět na grafu G3.

Křivka se svým průběhem blíží normálnímu rozložení. Pozorujeme zde posunutí k vyšším hodnotám, k lepším výkonům. Souvisí to zřejmě se zjišťováním úrovně připravenosti, s výběrem úloh zjišťujících některé předpoklady pro učební činnost, kterých za příznivých výchovných vlivů může dosáhnout školou povinné dítě, které netrpí nějakým smyslovým nebo mentálním defektem. Vytyčuje se zde určitý cíl, ke kterému by se mělo každé dítě co nejvíce přiblížit.

Graf G 3: Výkony žáků ve SZŠZ



Na grafu G3 vidíme posun směrem k vyšším výkonům. To naznačuje, že se děti tomuto cíli přibližují, což je i dobrým ukazatelem kvality výchovné práce mateřské školy při přípravě dětí na školu.

11.3 Predikční validita SZŠZ

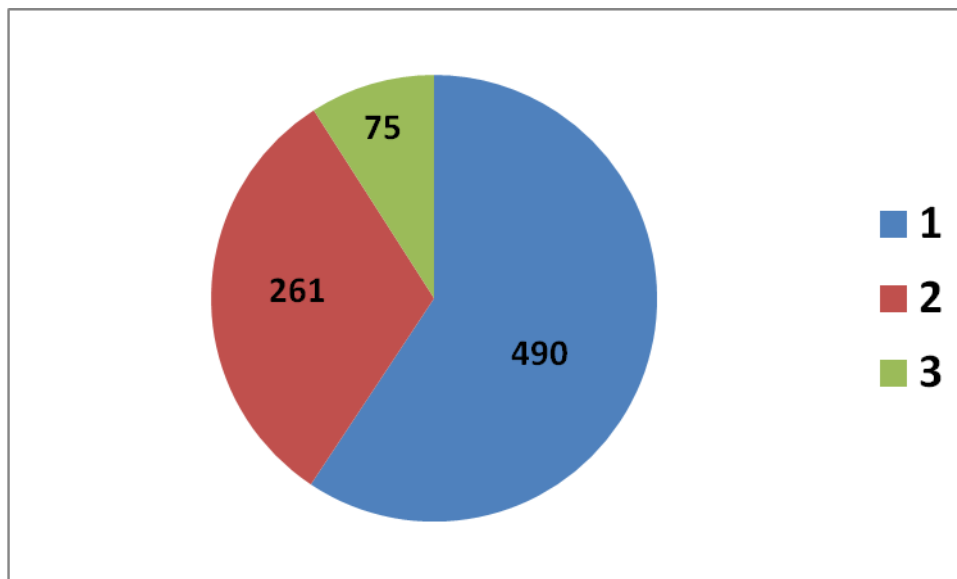
H 1 Screeningová zkouška školní zralosti vykazuje dostatečnou predikční validitu školní zralosti a úspěšnosti ve škole.

K tomu, abychom účinně využili výsledky testu, rozdělila jsem jejich hodnoty do tří skupin podle bodového hodnocení.

1. skupina – nadprůměrné výsledky 25–19 bodů
2. skupina – průměrné výsledky 18–15 bodů
3. skupina - podprůměrné výsledky 14–0 bodů

Zařazení celkového souboru 826 dětí do jednotlivých skupin nám ukazuje graf G 4. Největší zastoupení 59,3 % má 1. skupina s nadprůměrnými výsledky, do druhé skupiny je zařazeno 31,6 % dětí a podprůměrných výsledků dosáhlo 9,1 % dětí.

Graf G 4: Rozdělení do skupin dle výsledku testu



Hypotéza 1 byla statisticky testována a byla ověřována závislost mezi výsledky v testu a klasifikací v prvním ročníku základní školy. K ověření byla stanovena níže uvedená nulová a alternativní hypotéza.

H₁₀ Mezi výsledky v testu a klasifikací žáků v 1. ročníku není žádný vztah.

H_{1A} Mezi výsledky v testu a klasifikací žáků v 1. ročníku existuje vztah.

Interpretace: V příloze č. 2 uvádím v pěti tabulkách vztah mezi výsledky v testu a učebními výsledky v první třídě. Jako ukazatelé učebních výsledků mi sloužily školní známky z prvního ročníku - pololetní známka, známka z českého jazyka, matematiky a prvouky z konce školního roku.

Tabulka T 5: Korelace SZŠZ s ukazateli učebních výsledků

Předmět	Koeficient korelace
Pololetní známka	- 0,569
Český jazyk	- 0,525
Matematika	- 0,497
Prvouka	- 0,322
Průměr známek	- 0,521

Pro ověření byl zvolen výpočet Paersonova koeficientu korelace na hladině významnosti 0,05.

Záporné korelace se objevily z toho důvodu, že jsem korelovala prospěch a počet získaných bodů v testu. Nejlepší známky prospěchu inklinují k hodnotě 1 (výborně), ale nejlepší výsledek v testu inklinuje ke konečnému počtu dosažených bodů, což znamená k hodnotě 25. Tedy čím více bodů, tím lepší výsledek, čím lepší prospěch, tím nižší číslo známky.

Mezi jednotlivými údaji se objevily určité rozdíly ve výšce vztahu k jednotlivým ukazatelům učebních výsledků. Korelace všech ukazatelů učebních výsledků se pohybují v rozmezí od -0,322 v prvouce do - 0,569 v pololetí.

Všechny korelace jsou statisticky vysoce významné na hladině významnosti 0,05, pro kterou je kritická hodnota 0,062. Poukazují na dostatečnou predikční validitu testu. Z toho důvodu lze zamítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní.

Nejvyšší korelační vztah výsledků dosažených v SZŠZ odpovídá očekávání. Průměrná známka z vyučovacích předmětů v 1. pololetí vlastně reprezentuje do jisté míry souhrnnější učební úspěšnost a podobně i úroveň připravenosti reprezentovaná celkovým výsledkem dosaženým v SZŠZ zahrnuje různé stránky vývoje dítěte při vstupu do školy, předpoklady pro osvojení jednotlivých školních zručností.

Závěr H 1: Podle zjištěných údajů se prokázala statisticky významná závislost mezi výsledky v testu a klasifikací žáků v prvním ročníku, což poukazuje na dostatečnou predikční validitu testu. Hypotéza se potvrdila. Hypotéza je přijata jako platná.

11.4 Úspěšnost vypracování jednotlivých subtestů

Následující tabulky nám ukazují úspěšnost všech respondentů v jednotlivých subtestech.

Tabulka T 6: Subtest č. 1 - kresba postavy

Počet bodů	0	1	2	3	4	5
Počet dětí	0	6	26	130	374	290
Počet procent	0	0,7	3,2	15,7	45,3	35,1

Z tabulky je patrné, že kresebný projev dětí je na poměrně dobré úrovni. Pouze 0,7 % dostalo jeden bod a 3,2 % dětí dva body. Ostatních 96,1 % se nachází ve druhé polovině hodnotící stupnice. Nejvíce dětí – 45,3 % - získalo 4 body.

Tabulka T 7: Subtest č. 2 – obkreslování geometrických tvarů - jemná motorika

Počet bodů	0	1	2	3	4	5
Počet dětí	2	16	104	284	310	110
Počet procent	0,2	2,0	12,6	34,4	37,5	13,3

Napodobení tvarů rovinných geometrických obrazců dělalo dětem potíže. Největší problémy měly se zobrazením trojúhelníku. Nulu až dva body získalo 14,8 % dětí, tři až pět bodů získalo 85,2 % dětí.

Tabulka T 8: Subtest č. 3 – orientace v prostorových pojmech

Počet bodů	0	1	2	3	4	5
Počet dětí	2	2	37	128	311	346
Počet procent	0,2	0,2	4,5	15,5	37,7	41,9

Zde se situace poněkud pozměnila. Viditelně vzrostl počet naprosto správně vykonaných všech pěti úkolů subtestu. Hodnota zde dosáhla 41,9 %. Nižšího hodnocení (0-2) dosáhlo pouze 4,9 % dětí. Nejčastějším nepochopeným pojmem byl pojem „tenčí“.

Tabulka T 9: Subtest č. 4 - matematické představy

Počet bodů	0	1	2	3	4	5
Počet dětí	4	2	17	145	318	340
Počet procent	0,5	0,2	2,1	17,5	38,5	41,2

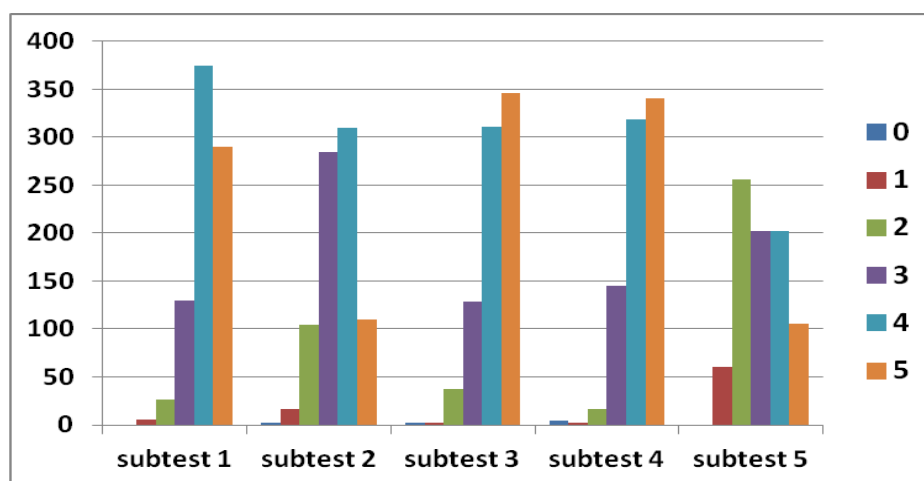
Ve výsledcích se projevila určitá podobnost s výsledky v předcházejícím subtestu. Problémy spočívali spíše v rozlišování geometrických tvarů, které se dětem v tomto věku často ještě pletou, než v chápání množství.

Tabulka T 10: Subtest č. 5 – logické myšlení

Počet bodů	0	1	2	3	4	5
Počet dětí	0	60	256	202	202	106
Počet procent	0	7,3	30,9	24,5	24,5	12,8

V porovnání s ostatními subtesty v něm byly děti nejméně úspěšné. Největší počet 30,9 % je u dvoubodového hodnocení. Dosažené hodnocení dětí je patrně způsobeno i jejich částečnou únavou při vypracování testu. Často se objevuje pouhé dotažení naznačených tvarů nebo jen doplnění oken a dveří do domečku. Víme, že fantazie tomuto věku nechybí, kreslení je pro dítě velmi oblíbenou činností, proto bychom zde spíše očekávali obrázky doplněné spoustou detailů.

Graf G 5: Úspěšnost respondentů v jednotlivých subtestech



Jednou z příčin, které způsobují školákům problémy v různých oblastech výuky, je špatná výslovnost. Vyšetření řeči při zápisu do školy ukazuje, že ještě 26,8 % dětí patlá či má artikulační problémy. To znamená, že zhruba každé čtvrté dítě ze zkoumaného vzorku má nedostatky ve výslovnosti. Do patlavosti jsem nezařadila nehotovou výslovnost R a Ř, která se projevila u 18,7 % dětí. Správnou výslovnost tedy prokázalo 54,5 % dětí.

11.5 Rozbor výsledků dětí

H 2 „Slabší“ žáci budou ve všech jednotlivých subtestech vykazovat horší průměrné výsledky než žáci „lepší“.

V této kapitole se pokusím zjistit, zda a do jaké míry se od sebe odlišují děti, které absolvovaly první třídu s horším prospěchem od dětí, které v tomto ročníku prospívají výborně.

Hlavním smyslem řešení tohoto úkolu je ukázat, zda výsledky získané v testu nám nějakým způsobem pomohou v zachycení dětí s potenciální možností školního selhání.

Získané výsledky by umožnily jednak včasné vytipování takovýchto dětí a jednak by bylo možno aplikovat různá speciální opatření zaměřená na odstranění těch zjištěných nedostatků, které by mohly nepříznivě ovlivnit školní úspěšnost dítěte.

Kritériem stanoveným pro výběr dětí se slabším prospěchem bylo dosažení alespoň jedné trojky v jednom z vyučovacích předmětů v 1. třídě (tzn. známka v prvním pololetí, v českém jazyce, v matematice a prvouce). Podle takto stanoveného kritéria bylo z 826 dětí vybráno 136 dětí, které představují 16,5 % zkoumaného vzorku. Tímto výběrem vznikly dvě skupiny. První skupina – děti se slabším prospěchem (dále „slabší“) a druhá skupina - děti s lepším prospěchem (dále „lepší“). Při rozboru výsledků, týkajících se jednotlivých úkolů testu, budu tyto jmenované skupiny dětí srovnávat a sledovat, jak vysoce jsou rozdíly mezi nimi statisticky významné.

K tomuto účelu jsem stanovila statistické hypotézy:

H₀ Mezi průměrnými výsledky jednotlivých subtestů u slabších a lepších žáků není rozdíl.

H_{2A} Existuje statisticky významný rozdíl mezi průměrnými výsledky jednotlivých subtestů u slabších a lepších žáků.

Interpretace: Nejhorší prospěch se ve srovnání s ostatními předměty u vybraných dětí objevil v českém jazyce. Průměrný počet bodů, které tyto děti v testu získaly je 16,3 bodů.

Tabulka T 11 nám ukazuje průměrný počet bodů, které získala první a druhá skupina dětí v jednotlivých subtestech.

Tabulka T 11: Průměrný počet bodů v jednotlivých subtestech

Subtest	„lepší“	„slabší“	t-test
Kresba postavy	4,183	3,735	5,091
Jemná motorika	3,588	2,868	7,686
Orientace v prostorových pojmech	4,278	3,544	8,781
Matematické představy	4,274	3,632	7,772
Logické myšlení	3,142	2,559	6,056
Celkové skóre	19,465	16,338	10,858

Jak již bylo uvedeno na začátku kapitoly, je mým hlavním úkolem provést srovnání dětí se slabším prospěchem s dětmi, které prospívají výborně a chvalitebně.

Za tímto účelem byl vypočítán Studentův t-test pro posouzení významnosti rozdílů mezi oběma vymezenými skupinami. Nejpodstatnější rozdíl ve výsledcích mezi lepšími a slabšími dětmi v našem vzorku byl nalezen u celkového skóre a dále v subtestech orientace v prostorových pojmech a matematické představy. Hodnota t-testu je zde statisticky vysoce významná na hladině významnosti 0, 05. Statisticky významné jsou i rozdíly ve všech dalších subtestech. Kritická hodnota testového kritéria je 1, 975. Porovnáním kritické hodnoty testového kritéria s výslednými hodnotami Studentova t-testu jsem dospěla k závěru, že na hladině významnosti 0,05 lze nulovou hypotézu zamítnout a přijmout alternativní hypotézu.

Závěr H 2: Ze zjištěných výsledků je zřejmé, že v každém subtestu byly mezi slabšími a lepšími dětmi nalezeny rozdíly, které jsou věrným obrazem rozdílů dosažených známkových průměrů mezi těmito skupinami. Hypotéza H 2 se potvrdila.

11.6 Vliv činitelů působících na školní zralost

11.6.1 Věk

H 3 Starší děti z ročníku šestiletých vykazují lepší výsledky při vypracování testu než děti mladší.

Věk dětí v době vyšetření se pohyboval od 67 měsíců (5 roků a 7 měsíců) do 88 měsíců (7 roků a 4 měsíce). Průměrný věk byl 76,5 měsíců (6 roků a 4,5 měsíce). Tyto děti jsem rozdělila na dvě skupiny. První skupinu tvoří mladší děti od 67 měsíců do 78 měsíců. Ve druhé skupině jsou děti starší od 79 do 88 měsíců.

Statistické hypotézy:

H 3₀ Mezi věkem žáků a výsledky testu neexistuje statisticky významná závislost.

H 3_A Mezi věkem žáků a výsledky testu existuje statisticky významná závislost.

Interpretace:

Tabulka T 12: Úspěšnost obou skupin při vypracování testu.

Výsledky v testu	„mladší“	„starší“
Nadprůměrné	54,2 %	63,0 %
Průměrné	33,3 %	30,3 %
Podprůměrné	12,5 %	6,7 %
Celkem	100 %	100 %

Z tabulky T 12 je na první pohled patrné, že starší děti z ročníku šestiletých vykazují v testu lepší výsledky. U nadprůměrných výsledků je rozdíl 8,8 %, u průměrných 3,0 % a u podprůměrných 5,8 % ve prospěch starších dětí.

Tento rozdíl je statisticky významný, což jsem zjistila výpočtem chí-kvadrátu, který je 23,420 (kritická hodnota pro hladinu významnosti 0,05 je 5,99).

Závěr H 3: Podle zjištěných údajů se prokázal statisticky významný rozdíl mezi staršími a mladšími žáky z ročníku šestiletých ve vypracování testu. Hypotéza se potvrdila.

11.6.2 Pohlaví

H 4 Vlivem rychlejší ontogeneze u dívek než u chlapců dosáhnou dívky lepších výsledků v testu než chlapci.

Zkoumaný soubor se skládá ze 423 chlapců a 403 děvčat. Průměrný výkon chlapců je 18 bodů, průměrný výkon dívek je 19 bodů.

Statistické hypotézy:

H 4₀ Neexistují statisticky významné rozdíly ve vypracování testu mezi pohlavími.

H 4_A Mezi pohlavími a výsledky testu existuje statisticky významný vztah.

Interpretace: Z tabulky T14 vyplývá, že děvčata dosahují nepatrně lepších výsledků, mají určitou převahu nad chlapci.

Tabulka T 13: Výsledky testu u chlapců a dívek

Výsledky v testu	Chlapci		Dívky	
	Počet dětí	Počet procent	Počet dětí	Počet procent
Nadprůměrné	236	55,8 %	254	63,0 %
Průměrné	145	34,3 %	116	28,8 %
Podprůměrné	42	9,9 %	33	8,2 %
Celkem	423	100 %	403	100 %

Pro zjištění statistické významnosti jsem použila výpočtu chí-kvadrátu. Rozdíl mezi chlapci a děvčaty se ukázal statisticky nevýznamný. Hodnota chí-kvadrátu byla 4,482 (kritická hodnota pro hladinu významnosti 0,05 je 5,99). Zjištění, že chlapci se jeví ve školní zralosti poněkud hůře než dívky je v souladu s obecně uznávaným názorem, že ontogeneze chlapců probíhá pomaleji než ontogeneze dívek.

Závěr H 4: Ze získaných údajů bylo zjištěno, že rozdíl mezi chlapci a dívkami skutečně existuje. Nedosahuje ovšem statisticky významných hodnot pro hladinu významnosti 0,05. Hypotéza se nepotvrdila

11.6.3 Vesnické a městské prostředí

H 5 Děti městské budou v testu úspěšnější než děti venkovské. Městské prostředí poskytuje lepší podmínky pro utváření činitelů pozitivně ovlivňujících úspěšnost dítěte ve škole.

Statistické hypotézy:

H 5₀ Mezi městskými a venkovskými dětmi a výsledky testu neexistuje statisticky významná závislost.

H 5_A Mezi městskými a venkovskými dětmi a výsledky testu existuje statisticky významná závislost.

Interpretace: Výzkumný soubor se skládá z 500 dětí z vesnického prostředí (1. skupina) a 326 dětí z městského prostředí (2. skupina). Při analýze výsledků podle bydliště jsem nezjistila podstatné rozdíly mezi oběma skupinami dětí.

Tabulka T 14: Výsledky testu u vesnických a městských dětí

Výsledky v testu	Vesnice		Město	
	Počet dětí	Počet procent	Počet dětí	Počet procent
Nadprůměrné	298	59,6 %	192	58,9 %
Průměrné	160	32,0 %	101	31,0 %
Podprůměrné	42	8,4 %	33	10,1 %
Celkem	500	100 %	326	100 %

Statistickou významnost jsem zjišťovala pomocí výpočtu chí-kvadrátu. Vzhledem k tomu, že výsledná hodnota je 0,726 a nepřesahuje kritickou mez (5,99), rozdíl mezi první a

druhou skupinou se jeví jako statisticky nevýznamný. Srovnání výsledků vede ke konstatování, že děti z vesnice i města jsou stejně zralé pro školu.

Závěr H 5: Z výše uvedených údajů vyplývá, že mezi dětmi z městského a vesnického prostředí neexistuje rozdíl ve vypracování testu. Hypotéza H 5 se tedy nepotvrdila.

11.6.4 Vzdělání rodičů

H 6 Děti z rodin s vyšším vzděláním získají lepší testové výsledky než děti, jejichž rodiče mají pouze nižší vzdělání.

Statistické hypotézy:

H 6₀ Neexistuje statisticky významný vztah mezi vzděláním rodičů a výsledky jejich dětí v testu.

H 6_A Existuje statisticky významný vztah mezi vzděláním rodičů a výsledky jejich dětí v testu.

Interpretace: Za vyšší vzdělání jsem považovala dosažení úplného středního nebo vysokoškolského vzdělání alespoň u jednoho z rodičů. Z 826 rodin patřilo 58,5 % do skupiny s vyšší úrovní vzdělání a 41,5 % rodin s nižší úrovní vzdělání rodičů.

Tabulka T 15: Výsledky v testu a vzdělání rodičů

Výsledky v testu	Vyšší		Nižší	
	Počet dětí	Počet procent	Počet dětí	Počet procent
Nadprůměrné	338	70,0 %	152	44,3 %
Průměrné	131	27,1 %	130	37,9 %
Podprůměrné	14	2,9 %	61	17,8 %
Celkem	483	100 %	343	100 %

V současné době je tedy více rodin s vyšší úrovní vzdělání rodičů. V tabulce vidíme, že děti z těchto rodin dosáhly v testu lepších výsledků. Zda je rozdíl mezi těmito dětmi a dětmi rodin s nižším vzdělání rodičů statisticky významný, jsem se pokusila zjistit pomocí výpočtu chí-kvadrátu. Jeho hodnota je 78,590, což je větší hodnota než kritická mez pro stupeň volnosti 0,05 (5,99).

Závěr H 6: Rozdíl mezi skupinami dětí, jejichž rodiče mají vyšší a nižší vzdělání, je statisticky vysoce významný. Hypotéza se potvrdila.

11.6.5 Rodinné prostředí

H 7 Děti vyrůstající v dysfunkčním rodinném prostředí jsou v harmonickém vývoji osobnosti narušeny, což se projeví i ve školní zralosti.

Statistické hypotézy:

H 7₀ Mezi žáky z úplných a neúplných rodin a výsledky testu nejsou statisticky významné rozdíly.

H 7_A Mezi žáky z úplných a neúplných rodin a výsledky testu jsou statisticky významné rozdíly.

Interpretace: Tabulka T 13 nám ukazuje vztahy mezi výsledky v testu a rodinným prostředím žáků. První skupinu tvoří rodiny úplné, druhou skupinu rodiny neúplně a rozvedené.

Tabulka T 16: Výsledky v testu a rodina

Výsledky v testu	Úplná		Neúplná	
	Počet dětí	Počet procent	Počet dětí	Počet procent
Nadprůměrné	447	62,4 %	43	39,1 %
Průměrné	209	29,2 %	52	47,3 %
Podprůměrné	60	8,4 %	15	13,6 %
Celkem	716	100 %	110	100 %

Neúplných či rozvedených rodin bylo ve sledovaném vzorku celkem 110, což je 13,3%. Je-li rozdíl mezi oběma skupinami statisticky významný jsem opět zjišťovala výpočtem chí-kvadrátu. Výsledná hodnota 21,524 (kritická mez pro hladinu významnosti 0,05 je 5,99)

napovídá, že rozdíl je statisticky velmi významný. Lze zamítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní.

Závěr H 7: Výsledky výzkumu v této oblasti ukázaly na statisticky vysoce významný rozdíl mezi žáky z úplných a neúplných či rozvedených rodin. Stanovená hypotéza se potvrdila.

12 VYBRANÉ KAZUISTIKY

Z celkového souboru 826 žáků jsem se rozhodla charakterizovat 3, jejichž výsledky dosažené v testu a ve škole jsou v závislosti na sobě různorodé. Všechny tři kazuistiky uvádím v přílohách. K charakteristikám těchto žáků byly použity všechny dostupné údaje z rozborů osobní dokumentace, z vlastního setkání, z rozhovorů s třídními učitelkami i údaje získané z testu.

Jan – V testu dosáhl špatných výsledků. Ty se plně projevily i v menší úspěšnosti ve škole. Školní práce jej nebavila, neustále koukal z okna, byl myšlenkami jinde. Při individuální péči učitelky se soustředil, ale do druhého dne vše zapomněl. Pocházel z rozvedené rodiny, matka na něj a jeho sourozence nestačila.

Marek – Menší počet bodů v testu než u Jana neměl za následek stejné selhání ve škole. Marek pracoval zodpovědně, pomalu, na vše se několikrát ptal. Rodina jej velmi podporovala, pomáhala mu zvláště maminka. Domácí úkoly byly vždy vzorně vypracované.

Věra – Situace úplně jiná. V testu získala vyšší hodnocení, než oba chlapci, avšak ve škole se zařadila mezi podprůměrné žáky. Její činnosti byly vždy zbrklé, pracovala nesoustředěně. Sehrály zde svou úlohu problémy v rodinném prostředí.

13 VÝSLEDKY OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ

Z vyhodnocených výsledků lze potvrdit nebo vyvrátit hypotézy, které jsem si stanovila před započatým výzkumným šetřením.

H 1 Screeningová zkouška školní zralosti vykazuje dostatečnou predikční validitu školní zralosti a úspěšnosti dítěte.

Při zjišťování predikční validity na základě učebních výsledků žáků v prvním ročníku základní školy se korelační koeficienty pohybovaly v rozmezí od - 0,322 do - 0,569. Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že SZŠ vykazala dostatečnou predikční validitu a může být tudíž vhodným prostředkem k orientačnímu posuzování úrovně připravenosti dětí na školu. **Hypotéza se potvrdila, je přijata jako platná.**

H 2 „Slabší“ žáci budou ve všech jednotlivých subtestech vykazovat horší průměrné výsledky než žáci „lepší“.

Statistický významný rozdíl mezi slabšími a lepšími žáky existuje ve všech subtestech. **Hypotéza se potvrdila, je přijata jako platná.**

H 3 Starší děti z ročníku šestiletých vykazují lepší výsledky při vypracování testu než děti mladší.

Starší děti z ročníku šestiletých vykazaly lepší výsledky než děti mladší, tento rozdíl je statisticky významný na hladině významnosti 0,05. **Hypotéza se potvrdila, je přijata jako platná.**

H 4 Vlivem rychlejší ontogeneze u dívek než u chlapců dosáhnou dívky lepších výsledků v testu než chlapci.

Při zjišťování větší úspěšnosti dívek či chlapců byly dívky nepatrně úspěšnější, avšak zde není rozdíl statisticky významný. **Hypotéza se nepotvrdila, není přijata.**

H 5 Děti městské budou v testu úspěšnější než děti venkovské. Městské prostředí poskytuje lepší podmínky pro utváření činitelů pozitivně ovlivňujících úspěšnost dítěte ve škole.

Z výsledku je zřejmé, že existuje shoda mezi výsledky dětí z městského a vesnického prostředí, resp. že mezi výsledky těchto žáků existují minimální rozdíly, které jsou statisticky nevýznamné. **Tato hypotéza se nepotvrdila, hypotéza není přijata.**

H 6 Děti z rodin s vyšším vzděláním získají lepší testové výsledky než děti, jejichž rodiče mají pouze nižší vzdělání.

U této hypotézy, která se týká vlivu vzdělání rodičů na školní zralost, jsem zjistila statisticky významnou hodnotu. Dokázala jsem, že děti z rodin s vyšší úrovní vzdělání dosáhly v testu lepších výsledků. **Hypotéza se potvrdila, je přijata jako platná.**

H 7 Děti vyrůstající v dysfunkčním rodinném prostředí jsou v harmonickém vývoji osobnosti narušeny, což se projeví i ve školní zralosti.

Můj předpoklad, že děti z neúplných či rozvedených rodin budou školsky méně připravené se mi potvrdil. **Hypotéza se potvrdila, je přijata jako platná.**

ZÁVĚR

Na počátku školní dráhy je mnoho otázek, mnoho otazníků. Všichni však máme určitě stejný zájem na tom, aby odpovědi byly co nejrychleji známé a pokud možno pro všechny uspokojivé. Cílem mé práce bylo zjistit alespoň střípek do nutné skládky, který by ještě před začátkem důležitého 1. září poodkryl malé tajemství, které je před námi.

K tomuto účelu jsem si vybrala Screeningovou zkoušku školní zralosti, kterou vytvořili pracovníci Pedagogicko-psychologické poradny v Mladé Boleslavi a pokusila se zjistit schopnost predikce školní úspěšnosti dítěte při jejím použití a zároveň vysledovat vliv vybraných činitelů na školní zralost.

Výzkum jsem prováděla po dobu šestnácti let na okrese Mělník v městských i vesnických školách vždy v měsících únor až květen. Zpočátku jsem byla přítomna u zápisu do základní školy, ale později se ukázalo, že lépe děti reagují ve známém prostředí mateřské školy, proto jsem po dohodě s ředitelkami těchto škol docházela tam. Původní vzorek 1000 respondentů se zmenšil na 826. Některé děti nenastoupily do základní školy z důvodu odkladu školní docházky nebo se odstěhovaly dříve, než jsem mohla získat kompletní dokumentaci o jejich školní úspěšnosti, kterou jsem vyhledávala v třídních výkazech. Výsledky výzkumu bych v závěru stručně shrnula.

Výkony dětí v testu se pohybovaly od 8 do 25 bodů, průměr činil 18, 95 bodů. Děti s nejslabšími výkony 8 – 14 bodů bylo 75 a na přání rodičů nastoupily do základní školy, i přesto, že některým byl doporučen odklad školní docházky na základě výsledků vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Jedenáct z těchto dětí ve škole neuspělo. Na konci první třídy bylo hodnoceno nedostatečnou známkou z českého jazyka nebo matematiky. Tři děti naopak prokázaly hezké školní výsledky. Měly pouze jednu dvojku ve sledovaných předmětech, a to z českého jazyka. Ostatní s určitými problémy požadavky školy zvládly. Děti s průměrnými výsledky 15 – 18 bylo 261 a nadprůměrných výsledků 19 – 25 dosáhlo 490 dětí. Vyskytl se mezi nimi i případ dvou dětí, které přesto, že v testu dosáhly 19 bodů, neuspěly při závěrečném hodnocení z českého jazyka nebo z matematiky. Stejně tak dopadly i čtyři děti s 15 body. Zjišťování příčin uvedené diskrepance nebylo předmětem této práce.

Při vypracování testu největší problémy oproti očekávání dělali dětem pátý subtest – logické myšlení. Domnívám se, že před zadáním tohoto úkolu by měla nastat alespoň krátká přestávka, aby měly děti čas nabrat nových sil do práce.

Nejpodstatnější rozdíly mezi dětmi „slabšími“ (děti, které byly klasifikovány v první třídě minimálně jednou trojkou) a „lepšími“ (děti s jedničkami a dvojkami) vykazoval subtest orientace v prostorových pojmech a matematické představy. Statisticky významné hodnoty určené pomocí Studentova t-testu byly ovšem u všech subtestů.

Při zjišťování predikční validity na základě učebních výsledků žáků v prvním ročníku základní školy se korelační koeficienty pohybovaly v rozmezí od - 0,322 do - 0,569. Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že SZŠZ na hladině významnosti 0,05 vykazovala dostatečnou predikční validitu a může být tudíž vhodným prostředkem k orientačnímu posuzování úrovně připravenosti dětí na školu. Ojedinelé zvláštní případy, které jsem výše popsala, jsou tedy zanedbatelné, nebo jsou výjimkami, které potvrzují pravidlo.

Z činitelů působících na školní zralost jsem vybrala věk, pohlaví, vliv vesnického či městského prostředí, vzdělání rodičů, rodinné prostředí. Na základě výzkumu jsme dospěla k těmto závěrům.

Věkové složení sledovaného souboru se pohybovalo od 67 do 88 měsíců. Starší děti z ročníku šestiletých (79 – 88 měsíců) vykazaly lepší výsledky než děti mladší. Pomocí metody chí-kvadrátu jsem zjistila, že tento rozdíl je statisticky významný na hladině významnosti 0,05. Na důležitost věkové hranice při posuzování školní zralosti poukazuje i školský zákon, který v jednotlivých paragrafech řeší podmínky vstupu do základní školy.

Zkoumaný vzorek dětí byl složen z přibližně stejného počtu obou pohlaví. Chlapců bylo 423, dívek nepatrně méně – 403. Při zjišťování větší úspěšnosti dívek či chlapců byly dívky nepatrně úspěšnější. Je známo, že chlapci zrají pomaleji, jsou ohroženější, častěji trpí poruchami učení. Dívky jsou klidnější, vytrvalejší, přizpůsobivější a pečlivější. Z těchto důvodů lépe plní to, co po nich současné školní prostředí vyžaduje. Zvolená statistická metoda chí-kvadrát ovšem neprokázala mezi pohlavími statisticky významný rozdíl ve vypracování testu.

Konkurenční prostředí městských mateřských škol vede k předhánění se v nabídce různých zájmových kroužků, v modernějším vybavení didaktickými pomůckami, v lepší dostupnosti divadel, kin, sportovišť. Rodiče i děti mají výrazně příznivější podmínky pro trávení volného času, a tudíž rozvíjení schopností a dovedností dítěte. Vesnické děti jsou v tomto ohledu značně znevýhodněny. Častější dojíždění za kulturním nebo sportovním vyžitím je mnohdy pro rodiče nad rámec jejich finančních možností. Předpokládala jsem tedy, že děti z městských mateřských škol budou lépe připraveni na školní nároky než děti z vesnice. Tato hypotéza se nepotvrdila. Mezi výsledky těchto žáků existují minimální rozdíly, které jsou statisticky nevýznamné.

Statisticky významná hodnota byla zjištěna u vlivu vzdělání rodičů na školní zralost. Děti z rodin s vyšší úrovní vzdělání dosáhly v testu lepších výsledků.

Vždycky, když se prostředí, ve kterém dítě žije, dostane do nějakého problému, může se dostat do problému i dítě. Dítě potřebuje bezpečí, pocit jistoty, svobodu, ale i jasná pravidla. Funkční rodina je nejlepší zárukou rozvoje osobnosti a pozitivního vztahu ke škole a ke vzdělání. Předpoklad, že děti z neúplných či rozvedených rodin budou školsky méně připravené, se plně potvrdil.

Výhodou Screeningové zkoušky školní zralosti je její jednoduchost a nenáročnost. Zkoušku mohou provádět jak učitelky mateřských škol, tak učitelky základních škol. Pedagogicko-psychologické poradny vzhledem ke své vytíženosti, personálním a ekonomickým potížím se v poslední době těmito aktivitám nemohou plně věnovat.

Skutečnost, že poslední rok před vstupem do základní školy většina dětí tráví v mateřské škole, dává učitelkám možnost průběžné pedagogické diagnostiky a vysledování varovných signálů školní neúspěšnosti. Téměř každodenní pozorování dítěte při všech společných výchovně vzdělávacích činnostech je nutné ještě doplnit informacemi o rodinném zázemí, sourozencích, dalších schopnostech a zájmech dítěte. Jedině pak může dojít k individuálnímu rozvoji každého dítěte tak, aby bylo zralé a připravené na školu.

Velmi vhodná a účinná se jeví spolupráce mezi mateřskou a základní školou. Předávání portfolia žáka z mateřské školy u zápisu do 1. třídy, vzájemné návštěvy dětí,

organizování společných akcí, předávání si informací o dětech mezi vyučujícími, to vše jsou vstřícné kroky k bezproblémovému a plynulému přechodu na „vyšší“ stupeň vzdělávání. Co nejpřesnější obraz o každém dítěti poskytuje učitelů základní školy možnost hned od prvního školního dne uplatnit individuální přístup ke každému dítěti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALLEN, K. E.; MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2569-4
3. BUDÍKOVÁ, J.; KRUŠINOVÁ, P.; KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press, a.s., 2004. ISBN 80-7226-637-3
4. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. 3. dopl. vyd. Brno: SURSUM, 1997. ISBN 80-85799-03-0
5. DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4
6. DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 1992. Praha: H&H ISBN 80-85467-06-2
7. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8
8. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
9. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 978-80-247-1168-3
10. HELUS, Z. *Vyznat se v dětech*. 2. vyd. Praha: SPN, 1987.
11. HINTNAUS, L. *Sociální faktory ovlivňující prospěch žáků v Jihočeském kraji*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, 1968.
12. HOLT, J. *Proč děti neprospívají*. Praha: STROM, 1994. ISBN 80-901662-4-5
13. HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1424-8

14. HRABAL, V. *Pedagogicko- psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22149-1
15. HULÍK, V.; TESÁRKOVÁ, K. *Analýza: Zápis dětí do 1. ročníku ZŠ v ČR z pohledu demografie* [online] . [cit. 2012-3-27]. Dostupné z WWW:
<http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=715>
16. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing,a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
17. JANOUŠEK, J. a kol. *Sociální psychologie*. Praha: SPN, 1988.
18. JASANOVÁ, N. *Hudba, pohyb, kresba, slovo*. Praha: V. Svojtka, 1990. ISBN 80-900259-1-9
19. KOMENSKÝ, J. A. *Didaktické spisy*. 2. vyd. Praha: SPN, 1953.
20. KELLER, G., THEWALTOVÁ, B. *Jdeme do školy*. Praha: Nový život, 1994. ISBN 80-900166-9-3
21. KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X
22. KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychológia II*. Bratislava: SPN, 1985.
23. KOŘÍNEK, M. *Dítě na počátku školní docházky*. Praha: Univerzita Karlova, 1975.
24. KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem první třídou*. Praha: Grada Publishing,a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.
25. KURIC, J., aj. *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN, 1986.
26. KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1040-4

27. LANGER, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy*. Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5
28. LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2. dopl. vyd. Praha: AVICENUM, 1991. ISBN 80-201-0098-7.
29. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Grada Publishing,a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9
30. LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M., *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986.
31. MACHOVÁ, J. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-7184-867-0.
32. MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0870-1
33. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.
34. MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8
35. MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. 2. vyd. Praha: SPN, 1989.
36. MOJŽÍŠEK, L. *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN, 1986.
37. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
38. SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. ISBN 80-239-5940-9
39. SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8

40. ŠKALOUDOVÁ, A. *Statistika v pedagogickém a psychologickém výzkumu*. Praha: Ped. Fakulta UK, 1998. ISBN 80-86039-56-0
41. ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-221-9
42. TRPIŠOVSKÁ, D. *Psychologická diagnostika pro učitele*. Ústí nad Labem:UJEP, 1997. ISBN 80-7044-159-3
43. TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Ontogenetická psychologie*. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 80-7044-792-3
44. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0
45. VORLÍČEK, Ch. *Úvod do teorie výchovy*. Praha: SPN, 1984.
46. Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online] . [cit. 2012-4-5]. Dostupný z WWW:
<[http://www.zakonycr.cz/seznamy/561-2004-Sb-zakon-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-\(skolsky-zakon\).html](http://www.zakonycr.cz/seznamy/561-2004-Sb-zakon-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-(skolsky-zakon).html)
47. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

SEZNAM TABULEK

Tabulka T 1: Přehled klasifikace v 1. pololetí I. třídy	63
Tabulka T 2: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – český jazyk.....	64
Tabulka T 3: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – matematika	65
Tabulka T 4: Přehled klasifikace ve 2. pololetí I. třídy – prvouka	66
Tabulka T 5: Korelace SZŠZ s ukazateli učebních výsledků	69
Tabulka T 6: Subtest č. 1 - kresba postavy.....	70
Tabulka T 7: Subtest č. 2 – obkreslování geometrických tvarů - jemná motorika	70
Tabulka T 8: Subtest č. 3 – orientace v prostorových pojmech.....	71
Tabulka T 9: Subtest č. 4 - matematické představy.....	71
Tabulka T 10: Subtest č. 5 – logické myšlení.....	71
Tabulka T 11: Průměrný počet bodů v jednotlivých subtestech	74
Tabulka T 12: Úspěšnost obou skupin při vypracování testu.	75
Tabulka T 13: Výsledky testu u chlapců a dívek.....	77
Tabulka T 14: Výsledky testu u vesnických a městských dětí	78
Tabulka T 15: Výsledky v testu a vzdělání rodičů	80
Tabulka T 16: Výsledky v testu a rodina	81

SEZNAM GRAFŮ

Graf G 1: Charakter průzkumného souboru podle umístění základní školy.....	61
Graf G 2: Charakter průzkumného souboru podle pohlaví	62
Graf G 3: Výkony žáků ve SZŠ.....	67
Graf G 4: Rozdělení do skupin dle výsledku testu	68
Graf G 5: Úspěšnost respondentů v jednotlivých subtestech	72

SEZNAM PŘÍLOH

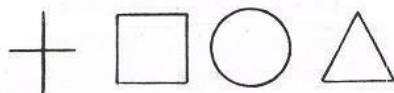
Příloha č. 1: Screeningová zkouška školní zralosti.....	95
Příloha č. 2: Vztah mezi učitelskými výsledky a výsledky v testu.....	97
Příloha č. 3: Kazuistiky žáků.....	100
Příloha č. 4: Ukázky vypracovaných testů.....	103

PŘÍLOHA Č. 1: SCREENINGOVÁ ZKOUŠKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Příjmení:		Jméno:		Narozen(a) Vyšetřen(a)	
Bydliště dítěte:				MŠ	
Otec	Příjmení		Matka	Příjmení	
	Jméno			Jméno	
	Bydliště			Bydliště	

Nakresli sem nějakého pána. Tak jak to umíš.

Tady jsou nakreslené obrázky.
Nakresli je tady vedle zrovna tak.



3. a) Nakresli kratší tyčku



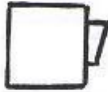
b) Nakresli větší kuličku



c) Nakresli tenčí provaz












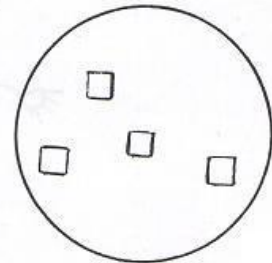
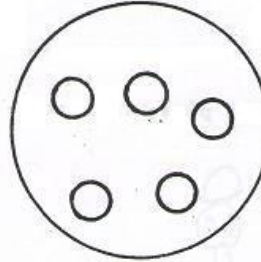
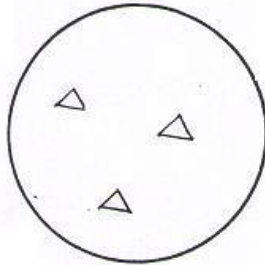
d) Nakresli menší hrneček



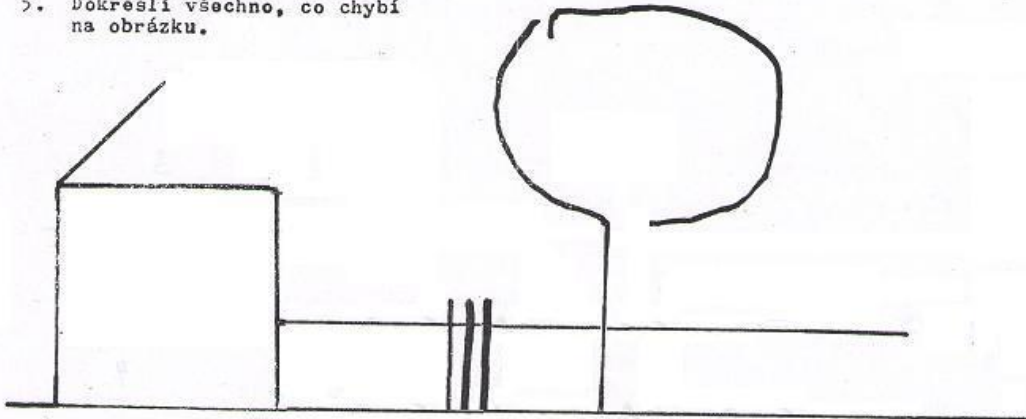
e) Nakresli míč nad tuhle kostku



4. a) Ukaž  a řekni kolik jich je
b) a teď spočítej  nebo 
c) Čeho je víc  nebo 
d) Čeho je méně  nebo 
e) Kolik je dohromady  a 



5. Dokresli všechno, co chybí na obrázku.



PŘÍLOHA Č. 2: VZTAH MEZI UČEBNÍMI VÝSLEDKY A VÝSLEDKY V TESTU

1. Pololetní známka

Známka	Výsledky v testu					
	Nadprůměrné		Průměrné		Podprůměrné	
	počet dětí	%	počet dětí	%	počet dětí	%
1	386	78,8	148	56,7	8	10,7
2	97	19,8	82	31,4	29	38,7
3	5	1,0	29	11,1	33	44,0
4	2	0,4	2	0,8	4	5,3
5	0	0	0	0	1	1,3
Celkem	490	100	261	100	75	100

2. Český jazyk

Známka	Výsledky v testu					
	Nadprůměrné		Průměrné		Podprůměrné	
	počet dětí	%	počet dětí	%	počet dětí	%
1	316	64,5	104	39,9	4	5,3
2	142	29,0	107	41,0	35	46,7
3	28	5,7	40	15,3	24	32,0
4	2	0,4	6	2,3	8	10,7
5	2	0,4	4	1,5	4	5,3
Celkem	490	100	261	100	75	100

3. Matematika

Známka	Výsledky v testu					
	Nadprůměrné		Průměrné		Podprůměrné	
	počet dětí	%	počet dětí	%	počet dětí	%
1	366	74,7	146	55,9	9	12,0
2	100	20,4	83	31,8	34	45,3
3	22	4,5	24	9,2	22	29,4
4	0	0	6	2,3	10	13,3
5	2	0,4	2	0,8	0	0
Celkem	490	100	261	100	75	100

4. Prvouka

Známka	Výsledky v testu					
	Nadprůměrné		Průměrné		Podprůměrné	
	počet dětí	%	počet dětí	%	počet dětí	%
1	426	86,9	200	76,7	38	50,7
2	54	11,1	51	19,5	27	36,0
3	10	2,0	10	3,8	10	13,3
4	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0
Celkem	490	100	261	100	75	100

PŘÍLOHA Č. 3: KAZUISTIKY ŽÁKŮ

Jan, narozen 27.5.1985

Vzdělání a zaměstnání rodičů:

Otec – vyučen, truhlář

Matka – vyučena, švadlena

Rodina: neúplná, bydlí na vesnici v rodinném domku

Počet sourozenců: 2 – starší bratr, mladší sestra

Zdravotní stav: dobrý

Při zápisu do základní školy dosahoval věku 5 let a 10 měsíců. V testu získal pouze 14 bodů. Jednotlivé subtesty vypracoval na 2, 3, 4, 3, 2 body. Při vypracování byl velmi neklidný, roztěkaný. Po podrobnějším vyšetření v PPP mu byl navržen odklad školní docházky, se kterým rodiče nesouhlasili. Ve škole dosahoval velice špatných výsledků. V pololetí 1. třídy byl hodnocen čtyřkou a na konci školního roku pětkou z českého jazyka. Přestože se mu učitelka individuálně věnovala při vyučování i mimo ně, patřil k nejslabším žákům ve třídě. Při vyučování byl velice nepozorný, nové učivo chápal pomaleji, projevoval nesamostatnost a těžkopádnost myšlení. Byl málo aktivní, vyžadoval povzbuzení, nevěřil si, opisoval od spolužáků, ke školní i domácí práci nepřistupoval zodpovědně.

Pocházel z rozvrácené rodiny, chlapec žil s matkou a oběma sourozenci. Matka měla na chlapce málo času. O výsledky školní práce se zajímala velice zřídka. Při výchově nebyla důsledná. Péči věnovala dítěti pouze nárazově, krátkodobě.

Marek, narozen 14.5.2001

Vzdělání a zaměstnání rodičů:

Otec – středoškolské, úředník

Matka – středoškolské, úřednice

Počet sourozenců: 1 – mladší sestra

Rodina: úplná, bydlí na vesnici v rodinném domku

Zdravotní stav: dobrý, nosí brýle, pravák

V době, kdy vypracovával test, mu bylo 5 let a 9 měsíců. Získal 12 bodů – jednotlivé subtesty – 3, 0, 4, 3 a 2 bod. Při práci byl klidný, snadno navazoval kontakt. Přestože dosáhl malého počtu bodů, nastoupil docházku do základní školy. Žáka s dobrým prospěchem (jedničky a dvojky) škola hodnotila jako chlapce se vzorným chováním, s dobrými vlastnostmi osobnosti, s přátelským vztahem k dospělým i ke kamarádům. Pracoval velmi pomalu, ale svědomitě, odpovědně, houževnatě.

Materiální úroveň rodiny byla dobrá, chlapec měl svůj pracovní kout a potřebný klid na učení. Rodiče se pravidelně informovali na prospěch a chování žáka. Snažili se mu v učení pomáhat a kontrolovali jeho domácí přípravu do školy. Rodinné prostředí bylo důsledné a pečlivé. Podle školy měli i rodiče přirozenou autoritu, výchova byla jednotná.

Věra, narozena 27.11. 1992

Vzdělání a zaměstnání rodičů:

Otec – základní, dělník

Matka – vyučena, poštovní doručovatelka

Rodina: úplná, bydlí na vesnici v rodinném domku

Počet sourozenců: 1 – starší sestra

Zdravotní stav: dobrý

Test vypracovávala ve věku 6 let. Za jednotlivé subtesty získala 3, 4, 4, 5, 2 body, dohromady tedy 18 bodů. Byla však neklidná, zbrklá. Ve výslovnosti měla problémy se sykavkami a s hláskami r a ř.

Prospěchem ve škole se řadila k průměrným žákům. Pololetní známka byla dobrá na konci první třídy měla z českého jazyka trojku a z matematiky čtyřku. Nedokázala se na práci plně soustředit, pracovní tempo bylo rychlé a nepřesné. Velmi špatně četla, měla chudou slovní zásobu, dané úkoly plnila s chybami. I domácí úkoly měla velice nedbalé.

Pochází z úplné rodiny, avšak na žákyni negativně působí rodinné neshody. Matka se sice na prospěch a chování informovala na třídních schůzkách, ale rad učitelky nedbala. Výchova byla nedůsledná, v celkovém výchovném působení se projevovala rozpornost.

PŘÍLOHA Č. 4: UKÁZKY VYPRACOVANÝCH TESTŮ

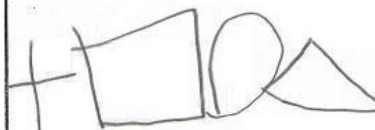
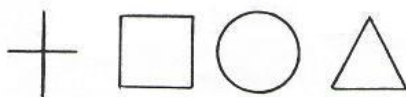
Příjmení:		Jméno: <i>Jan</i>		Narozen(a) <i>24.5.1985</i> Vyšetřen(a) <i>5x, 10m.</i>	
Bydliště dítěte: <i>Tábor</i>				MŠ <i>Tábor</i>	
Otec	Příjmení <i>VZD. rybí. Maláří</i>	Matka	Příjmení <i>VZD. rybí. Hošková</i>		
	Jméno		Jméno		
	Bydliště		Bydliště		

Nakresli sem nějakého pána. Tak jak to umíš.



2

Tady jsou nakreslené obrázky.
Nakresli je tady vedle zrovna tak.

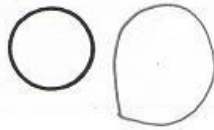


3

3. a) Nakresli kratší tyčku



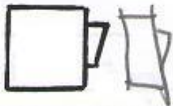
b) Nakresli větší kuličku



c) Nakresli tenčí provaz



d) Nakresli menší hrneček

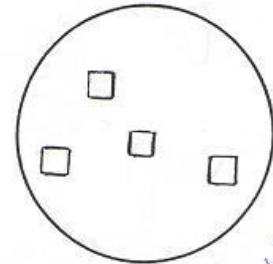
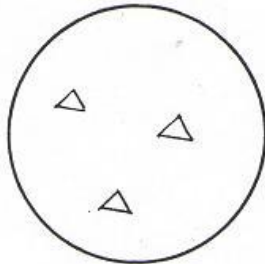
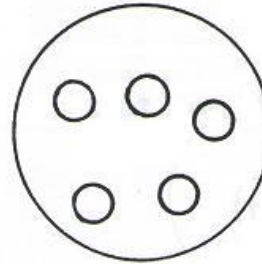


e) Nakresli míč ~~na~~ tuhle kostku



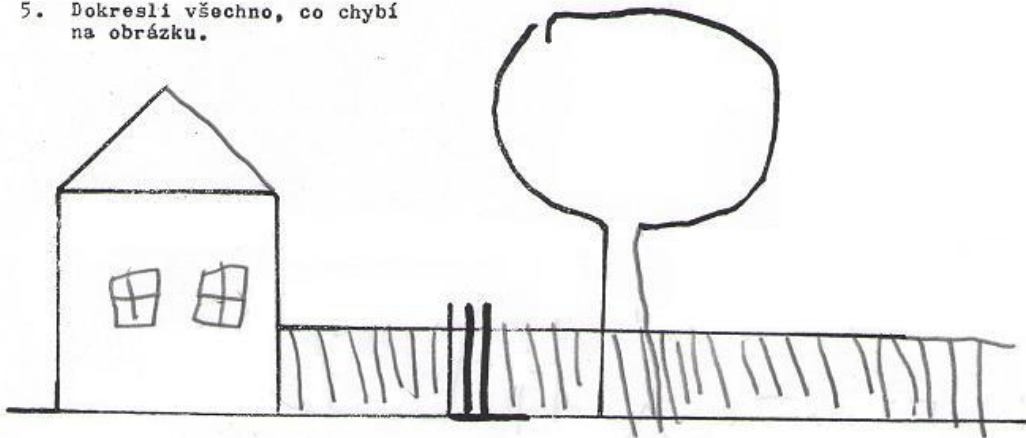
4

4. a) Ukaž a řekni kolik jich je
b) a teď spočítej
c) Čeho je víc nebo
d) Čeho je méně nebo
e) Kolik je dohromady a



3

5. Dokresli všechno, co chybí na obrázku.



2

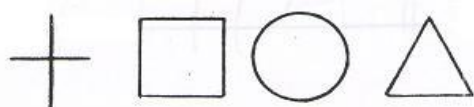
Příjmení:		Jméno: <i>Marek</i>		Narozen(a) <i>14.5.2001</i>	
				Vyšetřen(a) <i>5.9.01</i>	
Bydliště dítěte: <i>Stará Vědice</i>				MŠ <i>Kly</i>	
Otec	Příjmení <i>vd. Š. Š. Vědnic</i>		Matka	Příjmení <i>vd. Š. Š. Vědnic</i>	
	Jméno			Jméno	
	Bydliště			Bydliště	

Nakresli sem nějakého pána. Tak jak tě umíš.



3

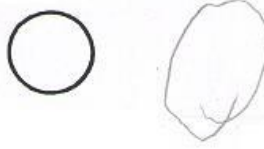
Tady jsou nakreslené obrázky.
Nakresli je tady vedle zrovna tak.



3. a) Nakresli kratší tyčku



b) Nakresli větší kuličku



c) Nakresli tenčí provaz



d) Nakresli menší hrneček

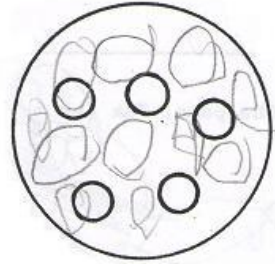


e) Nakresli míč nebo tuhle kostku



4

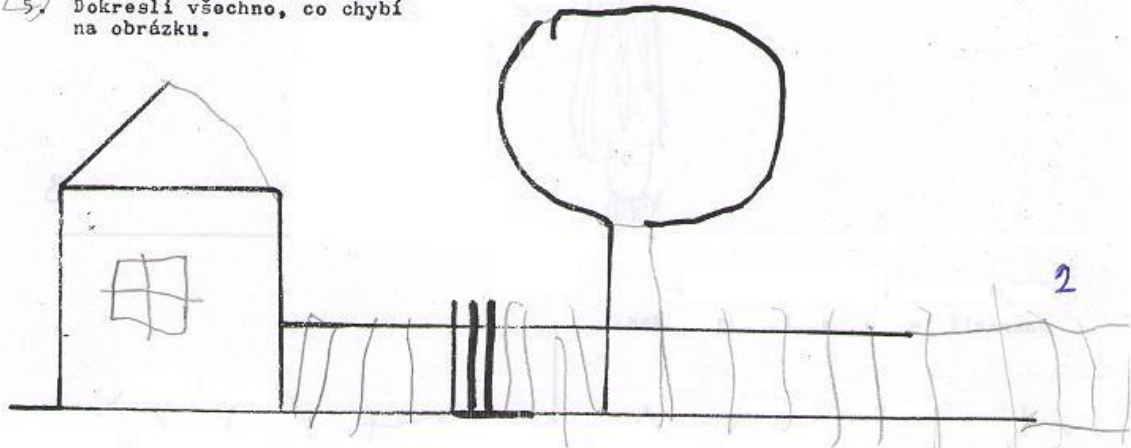
4. a) Ukáž a řekni kolik jich je
b) a teď spočítej
c) Čeho je víc nebo
d) Čeho je méně nebo
e) Kolik je dohromady a



3



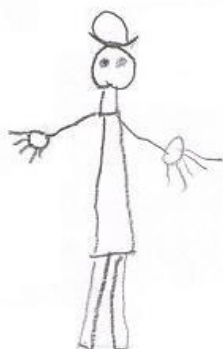
5. Dokresli všechno, co chybí na obrázku.



2

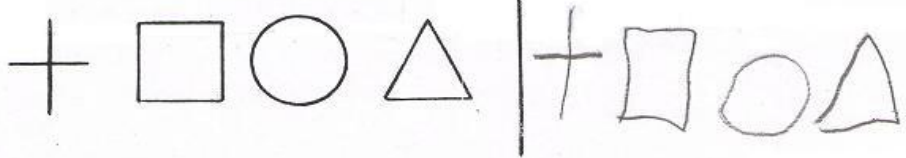
Příjmení:		Jméno: <i>Věra</i>		Narozen(a) <i>14. 4. 2000</i>	
				Vyšetřen(a) <i>6x</i>	
Bydliště dítěte: <i>Tahov</i>				MŠ <i>Tahov</i>	
Otec	Příjmení <i>VzD. z dělník</i>		Matka	Příjmení <i>Vz. rybn. pošt. dor.</i>	
	Jméno			Jméno	
	Bydliště			Bydliště	

Nakresli sem nějakého pána. Tak jak to umíš.



3

Tady jsou nakreslené obrázky.
Nakresli je tady vedle zrovna tak.



4

3. a) Nakresli kratší tyčku



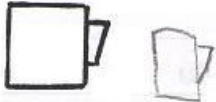
b) Nakresli větší kuličku



c) Nakresli tenčí provaz



d) Nakresli menší hrneček

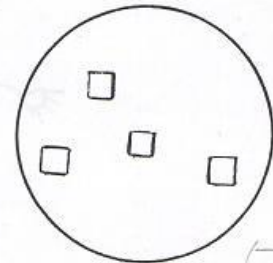
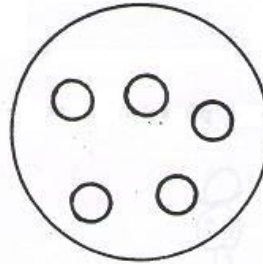
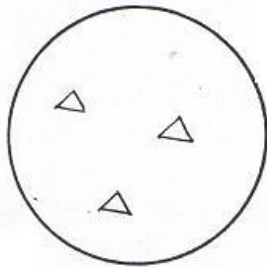


e) Nakresli měkkou tuhle kostku



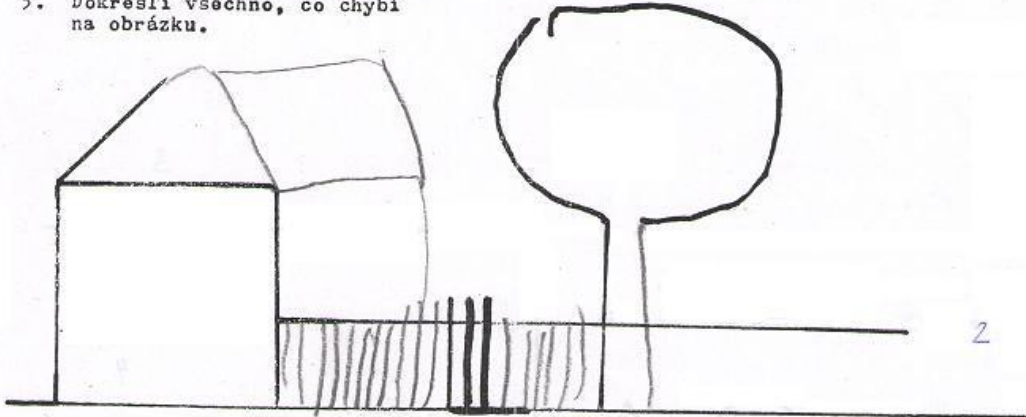
4

4. a) Ukaž □ a řekni kolik jich je
b) a teď spočítej ○
c) Čeho je víc ○ nebo □
d) Čeho je méně △ nebo ○
e) Kolik je dohromady ○ a □



5

5. Dokresli všechno, co chybí na obrázku.



2