

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
ZDRAVOTNĚ SOCIÁLNÍ FAKULTA

**Změna nároků na školní zralost z hlediska pedagogicko
psychologického poradenství v Plzeňském kraji za posledních 10 let**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor práce: Bc. Vladimíra Kovářová

Vedoucí práce: PhDr. Libuše Vlášková

Datum odevzdání: 18.8.2008

The changes in the requirements on the school maturity from the point of view of the pedagogical psychological counselling centres in the Pilsner region within the period of the last 10 years

Suspension of the school attendance is a current problem due to prepared changes within the school act. Since the validity of the new School Act No.561/2004 coll. in 2005, the child at the age of six in the current school year must enter the compulsory school attendance unless suspension is permitted. The child at the age of six within the period of the beginning of the school year and the end of the calendar year may be adopted for the compulsory school attendance under certain circumstances even in this school year. There are lots of discussions performed by society, professionals or politicians about the earlier or later initiation of the school attendance.

Since 90th in the last century the number of the suspensions of the school attendance has increased. Parents ask for suspension more often than in the past and the suspension is proposed and realized at one fifth of the children in the current school year. This means that the demands on children at the beginning of the school year are increasing and that parents have realized their responsibility for the success of their child. The beginning of the school attendance is a very important moment in the life of their child and no rush is necessary.

In my thesis I investigated diagnostics of the school maturity used in the Czech Republic, mainly in the pedagogical-psychological counselling centres, possibilities of non mature functions development, leaflets and advices for parents and programmes used in the counselling centres. In my thesis I dealt with general problems of the pre-school child development and the assessment of the school maturity non-professional and professional in the pedagogical-psychological counselling centres. I summarized basic abilities from each area which should be adopted by the child before the beginning of the school attendance, what should parents notice and also testing methods and materials used for the examination at the pedagogical-psychological counselling centres. In my research part I focused on the families with pre-school children asking for suspension of school attendance.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Změna nároků na školní zralost z hlediska pedagogicko-psychologického poradenství v Plzeňském kraji za posledních 10 let vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě/v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 18.8.2008

Podpis studenta

.....

Poděkování:

Chtěla bych poděkovat pracovníkům Pedagogicko psychologické poradny v Plzni za informace a odbornou pomoc při psaní diplomové práce a paní PhDr. Libuši Vláškové za vedení mé diplomové práce, za její cenné rady a připomínky.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1. Současný stav.....	9
1.1 Školská poradenská zařízení.....	9
1.1.1 Speciálně pedagogické centrum.....	10
1.1.2 Pedagogicko psychologická poradna.....	11
1.2 Dítě předškolního věku.....	15
1.2.1 Fyzický a motorický vývoj.....	16
1.2.2 Psychosociální vývoj.....	16
1.3. Školní zralost.....	17
1.3.1 Tělesná a motorická zralost.....	19
1.3.2 Kognitivní zralost.....	20
1.3.3 Pracovní zralost.....	21
1.3.4 Sociální zralost.....	21
1.4 Diagnostika školní zralosti.....	23
1.4.1 Orientační test školní zralosti.....	24
1.4.2 Komplexní test školní zralosti.....	25
1.4.3 Testy inteligence předškolních dětí.....	25
1.4.4 Zralost percepce.....	28
1.4.4.1 Testy zrakového vnímání.....	29
1.4.4.2 Testy sluchového vnímání.....	31
1.4.4.3 Pravolevá a prostorová orientace.....	32
1.4.5 Lateralita.....	33
1.4.6 Motorické dovednosti.....	35
1.4.7 Řeč, jazykové schopnosti, komunikace.....	36
1.4.8 Pozornost.....	39
1.4.9 Paměť.....	40
1.5 Nedostatečná školní zralost.....	44
1.6 Zahájení školní docházky.....	45
1.7 Odklad školní docházky.....	48

1.8 Náprava nezralých funkcí	49
1.8.1 Hra jako pomocník nápravy	50
1.8.1 Smyslové vnímání.....	51
1.8.2 Pozornost a paměť	53
1.8.3 Řeč a myšlení	54
1.8.4 Motorické a senzomotorické funkce.....	55
1.8.5 Rozvoj osobnosti	57
2. Cíle práce a hypotézy	58
2.1. Cíl práce	58
2.2 Hypotézy	58
3. Metodika	59
3.1 Metodický postup	59
3.2 Charakteristika souboru	59
4. Výsledky.....	61
6. Závěr	93
7. Seznam použitých zdrojů	96
8. Klíčová slova.....	102
9. Přílohy.....	103

„Dětství je náznakem člověka jako

je ráno náznakem nového dne.“

John Milton

ÚVOD

Pracuji v pedagogicko psychologické poradně na postu sociální pracovníce, denně jsem v kontaktu s rodiči dětí, které mají problémy ve škole i před nástupem do školy. Často trpí nedostatkem informací jak z hlediska právního, tak i problematiky výchovy a vzdělávání, tím se zvyšuje jejich emoční vypětí a přenáší se na okolí a především na samotné děti. Mým úkolem je nejen je uklidnit, ale vysvětlit jim jejich situaci a co nejpodrobněji jim vše objasnit.

Je velmi důležité nejen pro odborníky, ale i pro rodiče, orientovat se v otázce vývoje dítěte, vědět, že je normální, že jedno dítě začne chodit o 5 měsíců dříve nebo později než druhé, ale také vědět kdy přibližně by to mělo být, stejný přehled je důležité mít i v jiných dovednostech a schopnostech, abychom věděli, kdy už je riziko problému a je třeba se obrátit na odborníky. I v problematice školní zralosti někteří rodiče nedokáží odhadnout, zda je dítě už dostatečně zralé nebo ne, někteří rodiče jsou příliš ambiciózní a tlačí dítě do výkonu a neohlíží se na sociální a emocionální stránku dítěte a chtějí aby dítě šlo do školy a ukázalo, co umí, jiní rodiče zase opatrně přistupují k dítěti a chtějí ho chránit před nástrahami života, tak by byli raději, aby jejich dítě ještě rok zůstalo v mateřské škole a prodloužilo si dětství. Proto jsou zákonem stanoveny pravidelné prohlídky u lékaře, který dítě vidí s jiného úhlu než rodiče a je jim tedy schopen leccos osvětlit a je vhodné navštěvovat mateřskou školu alespoň v posledním roce před začátkem docházky do základní školy, aby se dítě naučilo žít v kolektivu a všestranně se projevilo v kontaktu s cizími dospělými a s ostatními dětmi.

Další instancí v posouzení školní zralosti a poradenským místem pro rodiče je pedagogicko psychologická poradna, která sídlí v každém bývalém krajském městě a tak pro rodiče není nedostupná, mají možnost sem kdykoli zavolat nebo zajít a poradit

se se sociální pracovníci nebo rovnou požádat o vyšetření jejich dítěte. Nástup do základní školy je velmi důležitým mezníkem ve vývoji dítěte i v životě jeho rodiny. Proto je důležité jej nepodcenit, ale zároveň jej nepřeceňovat. Nároky na člověka se v současném prostředí stále zvyšují v souvislosti s tím se mění i nároky školy, proto je třeba nic nezanedbat a pokud mají rodiče pochybnosti, měli by se poradit s odborníkem a tím je nejlépe lékař, psycholog nebo speciální pedagog.

1. Současný stav

Pojem školní zralosti najdeme už ve Velké didaktice J.A.Komenského. Termín pochází z vídeňské psychologické školy Ch.Büchlerové z dvacátých let minulého století. V české republice je závažným sociálním problémem od 60. let 20. století. Ještě v 60. letech bylo běžné, že do školy nastupovaly děti pětileté, od 90. let je to vzácností. Dříve přijímali rodiče návrh poradny na odklad školní docházky, jako by to bylo na úkor dítěte, od 90. let není výjimečné, že rodiče žádají o odložení docházky pro dítě nadprůměrně vyspělé. Tyto tendence svědčí jednak o stoupajících nárocích, kterým je dítě na začátku školní docházky vystaveno, jednak o tom, že rodiče jsou si stále více vědomi své odpovědnosti za všestranný prospěch dítěte, k němuž úspěšná školní kariéra patří (26).

1.1 Školská poradenská zařízení.

Pedagogicko psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum jsou školská poradenská zařízení, jejichž činnost je vymezena „školským zákonem“ **Zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a Vyhláškou 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (63).**

Podle Konečného jde o státem finančně podporovanou a regulovanou poradenskou psychologickou činnost. Stát vymezuje podmínky a pravidla pro vznik a fungování institucí poradenského charakteru, zároveň určuje i hlavní funkce a činnosti poraden. Toto vymezení obsahu a rozsahu činnosti je strukturované a účelné avšak nedává možnost obsáhnout celou šíři poradenské problematiky. Na druhé straně vyjadřuje určitá celospolečenská hlediska a umožňuje návaznost na další služby garantované státem. Absenci řešení některých problémů řeší nyní některé soukromé psychologické poradny (47).

Pedagogicko psychologické poradny jsou zřizovány podle zákona č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších změn. V souladu

s §35 Zákona České národní rady č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, s vyhláškou MŠ ČSR č. 130/1980 Sb., o výchovném poradenství a s přihlédnutím k současným požadavkům PPP. Zřizovatelem a tedy i poskytovatelem finančních prostředků je obecně krajský úřad, který dohlíží i na činnost. **Pedagogicko psychologické poradny** poskytují psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při vzdělávání dětí, žáků a studentů s výukovými problémy, se specifickými poruchami učení a chování. **Speciálně pedagogická centra** poskytují poradenskou pomoc dětem, žákům a studentům s různými typy postižení a jejich rodinám. Jsou proto rozdělena podle typu postižení př. SPC pro děti s tělesným postižením atp. Obě zařízení poskytují služby bezplatně pro občany České republiky a členských států Evropské unie (63).

Vztah mezi pedagogicko psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem je dán jednak těsnou spoluprací a jednak odlišnostmi v jejich činnosti. Pedagogicko psychologické poradny se orientují převážně na diagnostiku bez přímé návazné speciálně pedagogické péče, tu právě mají zajišťovat speciálně pedagogická centra. PPP provádí obecnější pedagogicko psychologickou, diagnostickou a terapeutickou péči u problémových jedinců předškolního a školního věku a specificky zaměřená SPC se zabývají jedinci se zdravotním postižením (36).

1.1.1 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum je školské zařízení, zabezpečuje speciálně pedagogickou a psychologickou péči dětem a žákům se zdravotním postižením a poskytuje jim odbornou pomoc v procesu integrace do společnosti ve spolupráci s rodinou, školou a jinými odborníky. Centrum zajišťuje i sociálně právní pomoc a podle svého zaměření zajišťuje a zapůjčuje dětem pomůcky pro pomoc při výuce (32).

Centrum poskytuje poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízeních, žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním ve školách, třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy, žákům se

zdravotním postižením v základních školách speciálních a dětem s hlubokým mentálním postižením (71).

Žákům základních škol speciálních a školských zařízení jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostiky a kontrolní diagnostiky, v odůvodněných případech i v rámci speciální individuální nebo skupinové péče, kterou nezajišťuje škola nebo školské zařízení, kde je žák zařazen. Činnost centra se uskutečňuje ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky se zdravotním postižením (71).

Centrum zjišťuje speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením a žáků se zdravotním znevýhodněním, zpracovává odborné podklady pro integraci těchto žáků a pro jejich zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření, zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením a žáky se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou integrováni nebo kterým je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky, vykonává speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku a poskytuje poradenské služby se zaměřením na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků se zdravotním postižením a žáků se zdravotním znevýhodněním, na zjištění individuálních předpokladů a vytváření podmínek pro uplatňování a rozvíjení schopností, nadání a na začleňování do společnosti, poskytuje pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením, poskytuje metodickou podporu škole (72).

1.1.2 Pedagogicko psychologická poradna.

Pedagogicko psychologické poradny provádějí komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, zaměřenou na vyšetření školní zralosti, na zjištění příčin poruch učení a chování a dalších problémů ve vývoji osobnosti,

výchově a vzdělávání dětí a mládeže, na zjištění individuálních předpokladů pro uplatňování a rozvíjení schopnosti a nadání dětí a mládeže a komplexní pedagogicko-psychologickou diagnostiku v souvislosti s profesní orientací žáků.

Může dále uskutečňovat vzdělávací činnost pro pedagogické pracovníky v otázkách pedagogiky, psychologie a poradenství, spolupracují s resortními i ostatními institucemi a organizacemi a s orgány státní správy na území své působnosti při prevenci sociálně patologických jevů a drogových závislostí, zajišťují poradenské služby psychologů a speciálních pedagogů školám, které nemají tyto služby zajištěny jinak (11).

V současné době jsou pedagogicko psychologické poradny zřizovány na krajské úrovni, hlavní středisko mají v krajském městě, v dalších větších městech, obvykle v bývalých okresních městech mají svá odloučená pracoviště. Vedoucím celé organizace je ředitel PPP, který má na každém středisku svého výkonného zástupce. Odborné týmy pracovníků pedagogicko psychologické poradny tvoří psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci a metodik primární prevence. Všichni zaměstnanci PPP jsou pro výkon své profese plně kvalifikováni s odpovídajícím vzděláním a odpovídají nárokům kladeným zákonem č. 563/2004 Sb., respektive jiným předpisům (účetní, administrativní pracovníci). Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku. Psycholog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu psychologie (70).

Činnost PPP se uskutečňuje zejména ambulantně, návštěvami pracovníků ve školách, školských a jiných zařízeních. Pedagogicko psychologická poradna vykonává činnosti vyplývající z vyhlášky MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a zařízeních. Mezi standardní činnosti poraden patří :

Komplexní nebo zaměřená psychologická a speciálně pedagogická diagnostika:

1) Zjišťování předpokladů pro školní docházku, skupinová a individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika školní zralosti.

2) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika dětí předškolního věku z důvodů nerovnoměrného vývoje.

3) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika dětí předškolního věku, žáků základních škol a žáků středních škol s problémy v adaptaci a s výchovnými problémy, včetně specifických poruch chování.

4) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika žáků základních škol a žáků středních škol s výukovými problémy, včetně specifických poruch učení, a žáků neprospívajících.

5) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika jako podklad:

- pro integraci žáků se specifickými poruchami učení a chování nebo pro specializovanou péči v rozsahu integrace,
- pro návrhy na zařazování a přeřazování žáků se specifickými poruchami učení a chování do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy pro tyto žáky.

6) Skupinová a individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika jako podklad pro pomoc žákům základních škol a žákům středních škol v případech komplikací při volbě další školy či povolání.

7) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika žáků středních škol jako podklad pro pomoc při reorientaci a přestupu na jinou střední školu.

8) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika žáků základních škol a žáků středních škol s osobnostními nebo sociálně-vztahovými problémy.

9) Diagnostika sociálního klimatu třídních kolektivů jako podklad pro tvorbu nápravných programů.

10) Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika mimořádného nadání žáků.

Psychologická a speciálně pedagogická intervence:

1) Poradenská intervence (včetně telefonické) u dětí předškolního věku, žáků základních škol a žáků středních škol, zákonných zástupců a pedagogických pracovníků

v životní krizi či nouzi a individuální pomoc těmto jedincům při zpracování krize v případech problémů, které negativně ovlivňují vzdělávání dítěte nebo žáka.

2) Individuální práce s dětmi předškolního věku s nerovnoměrným vývojem, s obtížemi v adaptaci apod.

3) Základní individuální a skupinová reedukace žáků se specifickými poruchami učení, jejichž problémy vyžadují odborně mimořádně náročnou speciálně pedagogickou péči.

4) Individuální práce se žáky základních škol a žáky středních škol s obtížemi v adaptaci, s osobnostními, sociálně-vztahovými a podobnými problémy, které negativně ovlivňují jejich vzdělávání.

5) Kariérové poradenství pro žáky základních a středních škol a studenty vyšších odborných škol (individuální a skupinové).

6) Poradenské nebo terapeutické vedení rodin s dítětem nebo žákem (v případech problémů, které negativně ovlivňují vzdělávání dítěte nebo žáka).

7) Poradenské konzultace a krátkodobé poradenské vedení zákonných zástupců dětí předškolního věku a žáků základních škol (popřípadě i žáků středních škol), kterým je poskytována individuální nebo skupinová diagnostická a intervenční péče poradny.

8) Poradenské konzultace a doporučení pedagogickým pracovníkům vzdělávajícím děti a žáky, kterým je, poskytována individuální nebo skupinová diagnostická a intervenční péče poradny (tzv. intervence ve škole pro žáky).

Informační a metodická činnost. Příprava podkladů pro vzdělávací opatření, dokumentace apod.:

1) Metodické vedení práce výchovných poradců a školních metodiků prevence v základních a středních školách.

2) Příprava podkladů

- pro integraci žáků se specifickými poruchami učení a chování do základních a středních škol,
- pro zařazení žáků se specifickými poruchami učení a chování do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy pro tyto žáky.

3) Při přípravě podkladů může v případech, kdy je dítě v dlouhodobé péči odborného lékaře a klinického psychologa, školské poradenské zařízení vycházet z podkladů a závěrů klinického psychologa, který tuto dlouhodobou péči dítěti poskytuje.

4) Poskytování odborných konzultací pedagogickým pracovníkům v oblasti péče o děti předškolního věku, žáky základních škol a žáky středních škol, jejichž školní vzdělávání vyžaduje zvláštní pozornost.

5) Poskytování odborných konzultací pedagogickým pracovníkům základních a středních škol v souvislosti s integrací žáků se zdravotním postižením a s vytvářením a naplňováním individuálních vzdělávacích plánů pro tyto žáky.

6) Zpracování zpráv o žácích pro zákonné zástupce, školy a další instituce v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.

7) Vedení dokumentace, vedení evidence a administrativa související se standardními činnostmi v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.

8) Metodická pomoc při tvorbě preventivních programů škol.

9) Spolupráce se středisky výchovné péče při poskytování standardních služeb pro žáky se specifickými poruchami chování a s rizikem vzniku sociálně patologických jevů, pro jejich zákonné zástupce a pedagogické pracovníky, kteří je vzdělávají (71).

Činnosti týkající se dětí předškolního věku jsou : Zjišťování předpokladů pro školní docházku, skupinová a individuální diagnostika školní zralosti. Individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika dětí z důvodů nerovnoměrného vývoje a dětí s problémy v adaptaci a s výchovnými problémy, včetně specifických poruch chování.

1.2 Dítě předškolního věku

Předškolní období trvá od 3 přibližně do 6 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem sice souvisí, ale může se pohybovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let (62).

1.2.1 Fyzický a motorický vývoj

V předškolním věku se rozvíjí koordinace a obratnost, pohybová obratnost určuje postavení dítěte mezi vrstevníky, děti se poměřují v rychlosti, síle i obratnosti. Zdokonaluje se i manuální zručnost, kterou si dítě cvičí při manipulaci s hračkami, stavebnicemi, modelování nebo při kreslení (50).

Třileté dítě umí chodit samo po schodech, na malý okamžik udrží rovnováhu na jedné noze, umí kopnout do většího míče, házet míčem nebo ho do nastavených rukou i chytit. Poradí si s oblékáním, zvládne s dopomocí osobní hygienu a pastelkami nakreslí jednoduchý obrázek, který často podle výsledku pojmenuje jinak. Do šesti let se naučí chodit pozpátku, skákat přes švihadlo, jezdit na tříkolce, některé děti i na kole. Podle vzoru dokáže nakreslit základní geometrické obrazce, umí stříhat nůžkami, při kreslení většinou nezapomene na detaily (1).

1.2.2 Psychosociální vývoj

Dle Ericsona je dítě v předškolním věku ve stádiu iniciativy, dle Freuda odpovídající falickému stádium. Dítě se učí pronikat do svých činů a střetů vlastními pocity, objevuje se i opět vyšší způsob autoregulace, schopnost cítit vinu, tedy svědomí, dle Freuda superego (48).

Předškolní věk je charakteristický změnami vztahu ke světu, dítě jej stále poznává přes představivost, informace zpracovává přes svoji fantazii, uvažuje intuitivně, ale jeho pozice ve světě se stabilizuje. Myšlení je orientováno egocentricky, s ulpíváním na zjevných znacích a magičností. Dítě interpretuje skutečnost tak, aby byla pro něj přijatelná a srozumitelná, někdy ji zkresluje či vylučuje některé informace. Stále ulpívá na svém pohledu, který pro něj představuje určitou jistotu. K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, pro niž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Dítě se musí naučit prosadit i spolupracovat. Vývojové změny se odrazí především ve hře, děti už si postupně přestávají hrát paralelně, ale společně, kde se prosazuje prosociální chování. Důležitá je symbolická hra, která dítěti umožňuje

zvládnout problematické situace přijatelným způsobem. Hra je hlavní činností v tomto období, zaměřuje na vytvoření něčeho nového nebo na zkoušení sociálních rolí. Významnou neverbální symbolickou funkcí je kresba, která se rozvíjí od fantazijního způsobu zpracování tématu k realistickému pojetí (62).

Podle Piageta myšlení v předškolním věku prochází stádiem předoperačního myšlení, dítě užívá řeči a symbolů, ale jeho myšlení je intuitivní, není zatím schopno usuzovat logicky a deduktivně, je vázáno především na jeho činnost (50).

Postupně se diferencuje egocentrická řeč, která slouží jako prostředek uvažování a autoregulace. Rozvíjí se porozumění prostoru, času a počtu, zatím je omezená schopnost abstrakce. Vyvíjí se všechny složky paměti, dítě je schopno ve větách zformulovat své vlastní zážitky. V emoční oblasti je důležitý rozvoj emoční inteligence, porozumění vlastním pocitům i komplexnějším emocím a citovým projevům jiných lidí.

Socializace předškolního dítěte probíhá především v rodině, významným sociálním mezníkem je vřazení do mateřské školy. Děti se učí respektovat práva ostatních, osvojují si základní normy chování, zatím je pro ně důležité, jak jsou za jejich dodržování oceňovány. Jako vzor slouží stále rodiče, při výběru kamaráda rozhoduje podobnost. Dítě přejímá normy dospělých nekriticky. Děti v tomto období mají sklon zveličovat genderové rozdíly, přeceňují vlastní gender a identifikují se s rodičem stejného pohlaví (62).

Dle Freuda dítě v tomto období prochází falickým stádiem, orientuje na anatomické rozdíly mezi pohlavími, zamilovává se do rodiče opačného pohlaví a vůči druhému cítí rivalitu tzv. Oidipův nebo Elektrín komplex, který se obvykle vyřeší přijetím druhého rodiče, identifikací s ním a přijetím pohlavní role. Kolem 5. až 6. roku nastává doba stability, tzv. latentní stadium, kdy je pudová energie odváděna do práce, získávání vědomostí a zájmových činností (50).

1.3. Školní zralost

Termín předškolní naznačuje, že jde o dobu před školou, a že to není víc než jen pouhá příprava na významné věci, které budou následovat. Jenom jakási tichá předehra

k dramatickému ději školnímu. Předškolní období je ale pro vývoj dítěte a život člověka i celé společnosti velmi důležité. Vstup dítěte do školy a školy do života dítěte i rodiny je prostě nepřehlédnutelný (27).

Nespornou roli při vstupu do školy má věk dítěte, není náhodou, že se v řadě zemí ustálil nástup do školy kolem 6. roku. U nás je věk prvním a rozhodujícím kritériem, nastoupit do školy mohou jen děti, které v témže roce do 31.8. završí 6 let věku, podmíněčně i dítě které dovrší šest let do 31. prosince (48).

Už Jan Amos Komenský se ve svém Informatoriu školy mateřské zabýval otázkou, kdy je vhodné, aby dítě nastoupilo do školy. Nedoporučoval zahájení školní docházky před 6. rokem věku, neboť to je věk ještě příliš dětinský a potřebuje více péče, než učitel ve škole může zastat. Nedoporučuje však ani aby dítě déle než do 6. roku doma zůstávalo, protože, co se mělo naučit doma, mělo stihnout už do 6 let a dále už by zahálelo. Dítě má nastoupit do školy, jestliže už umí vše, co v mateřské škole umět mělo, dokáže udržet pozornost a prokáže i určitou úroveň znalostí (19).

Školní zralost jako připravenost na školu bývá obecně pojímána jako výsledek biologického procesu zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte. Současně zahrnuje i zralost rozumovou, citovou a sociální. Ty jsou výsledkem součinnosti zrání CNS se stimulačními faktory prostředí (64).

Školní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se nárokům, které na ně klade škola ve školním vyučování. Je to stav tělesného a psychosociálního vývoje, kdy je dítě přiměřeně fyzicky i psychicky připraveno pro požadovaný výkon ve škole a kdy samo zažívá pocit uspokojení ze zvládnání úkolů, které jsou na něj kladeny (45).

Pojem školní zralosti v sobě zahrnuje několik rovin :

- zralost fyzickou, tělesnou
- zralost psychosociální, která zahrnuje zralost psychickou a zralost sociální, které spolu ale natolik souvisí, že jsou obvykle uváděny pod jedním pojmem (15).

Rovněž dle Svobody je pojem školní zralost vymezena jako dosažení stupně vývoje, kdy je dítě schopno účastnit se školního vyučování. Cituje renomované badatele

v této oblasti (Kern, Hetzelová, Streblová), kteří rozeznávají 3 hlediska školní zralosti – oblast rozumovou, oblast citovou a sociální (54).

Valentová používá pojem školní připravenost, zvýrazňující širší souvislosti, považuje ji za historicky se vyvíjející charakteristiku, ovlivňovanou konkrétním vzdělávacím systémem. Je to zároveň komplexní charakteristika, která zahrnuje stupeň psychického a biologického vývoje, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy. Rozdělují čtyři dimenze školní připravenosti:

- kognitivní, zahrnující rozvoj vnímání, představivosti, pozornosti, paměti a myšlení
- emocionálně-sociální, obsahující přijetí role školáka, schopnost komunikace a přijetí a respektování norem chování
- pracovní, jak je dítě schopno plnit úkoly
- somatická, sledující tělesné zrání dítěte, především jeho nervové soustavy (18).

Poslední zmíněné rozdělení je nejčastější v psychologické literatuře, proto jej použijí i dále ve své práci.

1.3.1 Tělesná a motorická zralost

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je především v kompetenci dětského lékaře, sleduje ho v rámci preventivních prohlídek, pro školní zralost je důležitá tzv. pětiletá prohlídka, aby do nástupu do školy byl ještě čas přijmout určitá opatření, je-li třeba (48).

V období vstupu do školy dochází k tzv. první proměně tělesné stavby, mění se tělesné proporce, dítě ztrácí svou baculatost. Postava se protahuje, končetiny se prodlužují, zužuje a oplošťuje se trup. Tělesné změny vedou k dosažení tzv. **filipínské míry**, kdy ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na lalůček ucha na druhé straně. S proměnou tělesné stavby souvisí i motorický vývoj. Dítě je schopné lépe ovládat své tělo, dělá drobnější a přesnější pohyby, mimika je uměřenější a

kontrolovanější. Tělesná zralost umožňuje zvládnout nároky školy např. dlouhé sezení při vyučování, zvládání psaní apod. **(50)**.

Dítě měří v průměru 107,5 až 115 centimetrů a váží 17,2 až 21,3 kilogramu. Dívky jsou obvykle pod tímto průměrem, chlapci nad ním. Většinou už zvládá pravolevou orientaci, dokáže koordinovat své pohyby tak, že se samo dokáže rozhoupat na houpačce, naučí se jezdit na kole nebo bruslit **(2)**.

Dostatečná zralost CNS se projeví mimo jiné v odolnosti vůči zátěži, v reaktivitě a stabilitě dítěte, což mu umožňuje lépe využít své schopnosti s lepší koncentrací pozornosti a pomůže mu s přizpůsobením se školnímu režimu. Na zrání CNS závisí také lateralizace ruky, koordinace motorická a sensorická a manuální zručnost. Ty mají i sociální význam, neboť ovlivňují sociální pozici dítěte mezi vrstevníky **(46)**.

1.3.2 Kognitivní zralost

Zahrnuje zralost poznávacích funkcí, rozumovou vyspělost a řeč. Dítě v tomto období přechází od konkrétního, názorného myšlení k obecnějšímu pojmovému myšlení. Dítě si všímá podobností a rozdílů, je schopno vnímat jednotlivé znaky a chápat vztahy mezi nimi, projevuje se analyticko syntetické myšlení. Začíná uvažovat logicky, i když stále spíše mechanicky **(15)**.

Dítě začíná chápat pojmy jako větší a menší, více, méně a stejně. Dokáže třídit předměty podle určité kategorie. Dokáže používat analogie, najít souvislosti mezi věcmi a na jednoduchých příkladech poznat, čím jsou si podobné a čím rozdílné. Rozvíjejí se také funkce zrakového a sluchového vnímání **(16)**.

Rozvoj zrakového vnímání umožňuje dítěti úspěšně se učit číst a psát, souvisí to s rozvojem schopnosti dobře vidět na krátkou vzdálenost a dokonale vnímat detaily. Zlepšování schopnosti vizuální diferenciací se projevuje v dokonalejším rozlišování podobných obrázků a písmen, což je důležitým předpokladem pro zvládnutí čtení a psaní. Děti se zralou zrakovou percepcí si dokáží prohlížet obrázky systematicky, jsou si schopny uvědomit z jakých částí se celek skládá a naopak umí složit celek z částí (analýza-rozklad, syntéza-sklad). Předpokladem pro čtení a psaní je schopnost vnímat

slovo jako celek složený z písmen a poznat z jakých písmen se slovo skládá a určit jejich pořadí. Rozvíjí se i schopnost sluchové diferenciaci, dítě dokáže rozlišovat fonémy-zvuky mluvené řeči, rozpoznat hlásky, kterými slovo začíná a končí, složit či rozložit jednoduchá slova na hlásky **(46)**.

Školsky zralé dítě je schopné ve větách vypovídat o světě kolem sebe o svých zážitcích. Řeč vyspívá i z hlediska výslovnosti, případná patlavost by měla být překonána či napravena ještě před vstupem do školy **(48)**.

1.3.3 Pracovní zralost

Pracovní zralostí rozumíme ty předpoklady dítěte, které vytvářejí základní podmínky pro zvládnutí pracovních úkolů a nároků na dítě kladených. Např. jak dlouho vydrží u jedné činnosti a jak je schopno ji vykonat. Při práci na úkolu by pro dítě měla být důležitá i správnost splnění, úkol už není jen hra pro zábavu, ale podstatný je i výsledek **(16)**.

Školsky zralé dítě dovede dobře rozlišit hru od povinnosti, snaží se zadané úkoly plnit a dokončit, i když se objeví překážky. Dokáže se přizpůsobit rytmu vyučovacích hodin a přijmout program vyučovacího dne. Je schopné kontrolovat své impulzivní nápady a vědomě po delší dobu zaměřovat pozornost k podnětům, jež pro něj nemusí být vždy lákavé novostí či proměnlivostí. K pracovní zralosti patří odpovídající psychomotorické tempo **(48)**.

1.3.4 Sociální zralost

Sociální zralost je důležitou složkou školní zralosti. Vypovídá o tom, jak je dítě samostatné, jak dokáže komunikovat s dospělými a ostatními dětmi, jak zvládá odloučení od rodiny. Děti, které chodily do mateřské školy mají v tomto ohledu výhodu, protože už měly čas zvyknout si na větší kolektiv. Sociální zralost se vztahuje i na situace, které jsou nejen neznámé ale třeba i nepříjemné, jako je návštěva lékaře, kde se již předpokládá, že situaci dítě zvládne a překoná strach bez bouřlivých reakcí nebo pláče. Dítě by mělo dokázat rozlišovat mezi dospělými lidmi a dětmi mělo by vědět, jak

se k nim chovat, automatické tykání je projevem sociální nezralosti. Mělo by také zvládnout pozdravit, o něco slušně požádat a poděkovat **(16)**.

1.3.5 Emocionální zralost

Úspěšnost ve škole předpokládá značnou emoční stabilitu, odolnost vůči frustraci a schopnost přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost snadno vyvede dítě z míry. Napětí, strach obavy a tréma svazují jeho výkonnost. Dítě by také mělo být schopno odložit bezprostřední splnění svých přání. Pro školu způsobilé dítě nemá problém se na více hodin odloučit od své matky, podřídit se autoritě, pro něj dosud cizího člověka-učitele, kterému by měla patřit jeho důvěra a ochota ke spolupráci. Podmínkou dobré adaptace na školu je i schopnost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků, na něž je třeba brát ohledy, přizpůsobit se jim. S nimi se dostává do srovnání, do soutěží, kde zdaleka ne vždy dopadne nejlépe, především se tu však učí spolupráci a vzájemné pomoci. Tyto předpoklady mohou zpravidla rodiče pozorovat už dříve, zejména při společné hře dětí nebo při plnění drobných povinností **(48)**.

Důležité také je, jak je schopné dítě přijmout roli školáka. Nezralé děti nebývají ke školní práci motivovány, nedovedou ovládat své impulzy, role školáka pro ně představuje výrazná omezení. Dále tato role představuje značný tlak na osamostatnění dítěte a přijetí odpovědnosti za vlastní jednání, což je pro nezralé dítě nadměrný požadavek. Jde především o opoždění socializačního vývoje, dítě nerozlišuje dostatečně mezi rolí učitele, jako autority, a spolužáků, často se nechce vzdát svého výjimečného postavení, které má v rodině a vyžaduje si stálou pozornost učitele **(60)**.

Představa předškolního dítěte o roli školáka je závislá především na informacích a vlivu jiných osob. Může se v této době realizovat pouze symbolicky na úrovni hry. Vymezují ji především nápadné vnější znaky, které dítě získává jako potvrzení budoucí změny, jako symboly nové role, například většina dětí dostává k narozeninám či k Vánocům před nástupem do školy školní tašku. Ve stadiu očekávání většinou dítě tato role nezatěžuje **(61)**.

1.4 Diagnostika školní zralosti

Diagnostika obecně je poznávacím procesem, jehož cílem je co nejdokonalejší poznání daného předmětu, či objektu našeho zájmu a to všech jeho důležitých znaků a charakteristik a jejich vzájemných vztahů a souvislostí. Výsledkem tohoto poznání je diagnóza. Tento pojem je především spojen s lékařstvím, neboť původně se tyto pojmy skutečně používaly jen v lékařství, teprve postupem doby je převzaly i nově vznikající vědní obory jako např. psychologie, obecná a speciální pedagogika (46).

Dle Hrabala je cílem pedagogicko psychologické diagnostiky optimalizace rozvoje žáka: jaký žák je, ve srovnání s tím, jaký má být, dále jaký může být za jakých podmínek, případně jaký bude za změněných podmínek. Zjišťuje, jak jsou rozvinuty dispozice ve srovnání s požadavky a jaké možnosti dalšího přiblížení dávají dosud neplně využitě potenciality (10).

Problematika pedagogické diagnostiky se dostává do vědeckého zájmu zhruba od 60. let minulého století a to především v souvislosti se změnami ve školském systému, zprostředkovaně z potřeb rozvíjejícího se poradenství. Specifickou cestu nastupuje speciálně pedagogická diagnostika a pedagogicko psychologická diagnostika. V polovině 60.let byl založen v Bratislavě podnik specializovaný na vydávání testů – Psychodiagnostické a didaktické testy. Vzniká potřeba rozvíjet diagnostiku a rozpracovávat její metody zvláště u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, jako diagnosticky náležitý problém se jeví školní zralost (56).

Posuzování školní zralosti probíhá obvykle ve dvou etapách. První část – screening provádějí často již pediatři, učitelky mateřských škol nebo učitelé 1.stupně základních škol při zápisu do 1. tříd. Při výskytu pochybností či problémů pak dochází k podrobnějšímu vyšetření, prováděnému v pedagogicko psychologických poradnách odbornými psychology, nebo speciálními pedagogy (54).

Učitel není odborníkem, který by mohl provádět odborná psychologická vyšetření, jeho funkce spočívá spíše v tom, aby u dítěte včas podchytil obtíže a dále se pak, ve spolupráci s pedagogicko psychologickou poradnou a dalšími odborníky, podílel na nápravě (53).

1.4.1 Orientační test školní zralosti

Orientační testy provádějí především učitelky v mateřských školách, učitelé při zápisu do 1. tříd nebo psychologové a speciální pedagogové při screeningu v mateřských školách i v psychologických poradnách. K nejznámějším a nejužívanějším testům školní zralosti patří česká verze Kernova testu, vypracovaná Jiráskem nazvaná Orientační test školní zralosti. Původní test obsahoval šest úloh – čmárání, obkreslení jednoduché věty, nakreslení lidské postavy, obkreslení skupiny bodů a dvě úlohy simultánního postihování množství, Jirásek jej modifikoval na naše poměry. Obsahuje tři úkoly: kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. V české modifikaci se užívá pětistupňové klasifikace na rozdíl od původní třístupňové. Dle autora je tento orientační výsledek spolehlivý v diagnostikování školní zralosti, nestačí však pro spolehlivé posouzení nezralosti. Administrace a vyhodnocení testu je velmi rychlé. Manuál uvádí příklady známkování jednotlivých výkonů a celkový výsledek pak rozděluje do tří skupin: nadprůměrný, průměrný a podprůměrný. Děti, které dosáhly podprůměrného výkonu, by měly být vyšetřeny podrobně. Test je možno snímat individuálně či skupinově, pokud je snímán skupinově, přináší navíc informaci o tom, zda je dítě schopné podřídit se práci v kolektivu (54).

Další screeningové testy měřící školní zralost jsou Depistážny test školskej zralosti z roku 1975 a Kollárikova metoda Orientačná skúška pripravenosti na školu z roku 1984. Obě tyto metody zatím nevyšly tiskem a jsou k dispozici pouze u autorů. Kollárikův test má 4 subtesty orientované na: postihování podobností a rozdílů, matematické představy, schopnost kategorizace a zjišťování jemné motoriky. Ze zahraničních testů Svoboda uvádí Kettwingský test školní zralost KST z roku 1969, který je zaměřen na vizuomotorickou koordinaci, postihování tvarů a úroveň chápání a reprodukci uspořádané množiny. Dále Frankfurtská zkouška školní zralosti, která do ČR zatím nebyla uvedena. K danému účelu je možno použít i Edfeldtův Reverzní test, který je však zaměřen jen na zralost či nezralost percepce (54).

1.4.2 Komplexní test školní zralosti

Komplexní test školní zralosti obvykle provádí psycholog, za spolupráce speciálního pedagoga v pedagogicko psychologické poradně, u dětí se zdravotním postižením, u kterých se předpokládá nástup do speciální školy či integrace do běžné základní školy se test provádí ve speciálně pedagogickém centru pro příslušný typ postižení, obvykle jsou to děti, které navštěvují speciální mateřskou školu nebo přišly k zápisu do základní školy speciální.

Komplexní znamená souhrnný, jako při každém psychologickém vyšetření i zde nejde jen o posouzení speciálních schopností dítěte, ale o jeho celkový mentální a osobnostní vývoj. Vycházíme zde z celkového obrazu chování dítěte, jak jej vykreslí rodiče doplněný o pohled mateřské školy, pokud ji dítě navštěvuje, a případně o předchozí psychologická a jiná odborná vyšetření **(48)**.

Základem komplexního vyšetření školní zralosti v pedagogicko psychologické poradně je diagnostika inteligence. Dále se zjišťuje kvalita zrakové a sluchové percepce, lateralita, úroveň hrubé a jemné motoriky, zralost senzomotorické koordinace, pozornost a paměť a úroveň komunikační schopnosti. V rámci diagnostiky je žádoucí spolupráce více odborníků, jedná se o psychologa, speciálního pedagoga, logopeda, pediatra a případně jiných odborných lékařů **(46)**.

1.4.3 Testy inteligence předškolních dětí

Dle Monatové rozumový vývoj dítěte tvoří východisko pro určování jeho celkové úrovně, uplatňuje se v každé jeho činnosti a ovlivňuje významně všechny ostatní oblasti, každý jeho projev **(33)**.

Nejpoužívanějšími testy inteligence jsou v českých poradnách:

- Wechslerovy testy (používá se starší PDW a nejnovější revize WISC III),
- III. a IV. revize Stanford-Binetova testu, přepracovaného Termanem a Merrillovou
- Ravenovy barevné progresivní matice pro děti **(35)**.

Ravenovy barevné progresivní matice patří u nás stále mezi nejoblíbenější a často využívané metody, pro svou poměrně snadnou administraci, vyhodnocení testu je jednoduché a test není příliš časově náročný. Teoretickým základem je pojetí obecné inteligence jako schopnosti chápat a vyvozovat vztahy na různých úrovních komplexnosti. Je typem testu více závislého na vrozených dispozicích a méně na vzdělání, jde o tzv. culture fair test. Barevné progresivní matice je test určený pro děti od 5 do 11 let. Obrazce jsou vtištěny na barevném papíře, čímž je test pro děti zajímavější a instrukce srozumitelnější. Při řešení testu se uplatňují tři základní psychické procesy: vnímání, pozornost a myšlení. Test spočívá ve výběru a doplnění chybějící části obrazce z možností. Lze jej dobře použít i u dětí s poruchou řeči, sluchu a pro děti jazykově a kulturně znevýhodněné (54).

Binet–Simonův test lze považovat za základní psychologickou zkoušku intelektového vývoje, byl publikovaný už v roce 1905, byl se zájmem přijat a rychle se rozšířil. S přibývajícím zkušenosti však potřeboval určité úpravy, kterých se ujal americký psycholog Terman, této I. revizi se říkalo Stanfordská, z toho důvodu se začalo používat označení Stanford-Binetův test, později eventuelně i zkouška Terman-Merrillové, kteří provedli II. revizi testu. Nyní už má test za sebou III. a IV. revizi, k testování se zatím používají obě poslední verze. Test má normy od dvou let věku až do dospělosti, ke spolehlivému užití by ale dítě mělo dosáhnout úrovně řeči alespoň tří let. U nás se používá nejčastěji u dětí v předškolním a mladším školním věku. SB III. je stále velmi spolehlivým nástrojem, administrace je relativně snadná, jednotlivé úkoly se rychle střídají a většinu dětí snadno zaujmou. Z hlediska validity patří k dosud nejlepším zkouškám v předpovědi školní úspěšnosti (48).

Škála je založena na vývojovém principu, užívá věkové standardy výkonů. Pro každou věkovou úroveň je sestaveno 6 základních a jeden doplňkový úkol, od dvou do pěti let jsou úkoly uváděny v půlročních odstupech, od šesti let jsou odstupy roční. Úkoly jsou voleny tak, aby je zvládla většina dětí daného věku a jen malé procento dětí mladších. V současnosti věkové zařazení řady subtestů není odpovídající a vždy není splněno ani kritérium zvyšující se obtížnosti mezi věkovými úrovněmi. IV. Revize byla u nás publikována v roce 1995 a přinesla mnoho změn, test pokrývá stejné věkové

rozpětí a obsahuje řadu podobných úkolů, jako předchozí verze, ale je opuštěn původní věkový princip. V nové revizi je menší počet různých typů úkolů a jednotlivé položky stejného typu jsou uspořádány do 15 homogenních subtestů s položkami stoupající obtížnosti. Každý z těchto subtestů měří poněkud odlišné kognitivní schopnosti. Výhodou této nové verze je možnost poměrně spolehlivého hodnocení profilu a porovnání úrovně dílčích schopností dítěte, velmi cenné jsou zejména škály paměťové, které v takto komplexním pojetí v jiných souborech obsaženy nejsou. V důsledku změn však test ztrácí některé původní hodnoty, zmenšila se pestrost položek a byla vyloučena většina pro děti nejzajímavějších manipulačních úkolů a úkoly se při administraci menšího počtu homogenních subtestů méně často střídají. Česká podoba tohoto testu je přímým překladem originálu, tím zkresluje, především ve verbálních subtestech dochází k posunům významů. Studie potvrzují, že test výrazně nadceňuje i v předškolním věku, některé položky v subtestech nejsou řazeny podle obtížnosti a řada subtestů má poměrně malou rozlišovací schopnost v pásmu nadprůměru. Proto se doporučuje tuto metodu používat opatrně a její výsledky ověřit pomocí dalších klinicky validních metod (54).

Wechsler vytvořil zkoušky inteligence až třicet let po vzniku prvního Stanford-Binetova testu, první verze byla velice úspěšná, ale v průběhu času zastarala, proto autor sám vydal revizi a vydal variantu pro dospělé WAIS, pro děti WISC a pro předškolní děti WPPSI. Subtesty Wechslerových škál byly vybrány na základě schopnosti měřit jak všeobecnou inteligenci, tak i další kognitivní funkce. Současně je v každém subtestu předpokládán i určitý vliv některých mimointelektových faktorů. Všechny subtesty jsou odstupňovány tak, aby byly použitelné v širokém věkovém rozpětí (48).

U nás je pro předškolní děti použitelný test PDW – Pražský dětský wechsler, který je určen pro děti od 5 do 16 let, je to české populaci upravená II. revize testu WISC, řada položek byla pozměněna, aby odpovídala našemu kulturnímu prostředí, slovník je prakticky zcela novým testem, ale základní Wechslerovy principy zůstaly zachovány. Pro nejmladší děti, pěti- až šestileté je použitelnost zkoušky omezena, zejména v pásmu podprůměru je jeho rozlišovací schopnost malá. Test WISC III určený

pro děti od 6 let má stejný nedostatek u nejmenších dětí, proto se obecně u předškolních dětí nepoužívá. Wechslerův test určený pro předškolní děti WPPSI byl původně určen pro děti ve věku čtyři až šest let, po revizi bylo rozpětí rozšířeno od 3 do 7 let, současně došlo i k řadě změn. Test je pro děti přitažlivější a lépe je motivuje, než původní verze. Jeho výhodou je také rozdělení na verbální a neverbální část, stejně jako u testu pro starší, proto je dobře možné srovnání výsledků ve věkových kategoriích. Nevýhodou je poměrně malý věkový rozsah a poměrně malá spolehlivost výsledků v dílčích subtestech a vyšší nároky na pozornost, motivaci a ochotu ke spolupráci dítěte, postup vyšetření je nepružný a některé úkoly nejsou pro malé děti dost zajímavé. Výhodou je možnost využití části testu i u dětí se smyslovými poruchami nebo poruchami řeči (54).

V současné době je u nás k dispozici testová baterie WISC a WAIS ve dvou po sobě následujících revizích, zkouška WPPSI zatím na vydání české verze čeká (48).

V roce 2006 byla na IPPP ČR ve spolupráci s vybranými psychology pedagogicko psychologických poraden realizována standardizační studie k psychodiagnostickému nástroji SON-R 2,5-7, který měří úroveň kognitivních schopností u dětí od 2,5 do 7 let věku. Test je zcela nonverbální, je složen z šesti subtestů a dílčími skóry jsou performační a úsudkové IQ. Měřené IQ je tedy na úrovni spíše fluidní inteligence (12).

Rozumové schopnosti mohou být sníženy i vlivem podnětové a sociální deprivace, z diferenciatně diagnostického hlediska je důležité včas odhalit pravou příčinu stavu dítěte, aby se mohlo přikročit k nápravě. Stejně tak i při neodhalených poruchách zraku nebo sluchu se dítě okolí jeví jako pomalé a bez zájmu, také projevy autismu mohou simulovat obraz sníženého intelektu (39).

1.4.4 Zralost percepce

Percepce patří mezi poznávací procesy. Zprostředkovává informace z vnitřního i vnějšího prostředí. Patří sem vnímání polohy a pohybu a všechny smysly.

Podle zapojení smyslových orgánů rozlišujeme percepci:

- hmatovou,
- zrakovou,
- sluchovou,
- čichovou
- chuťovou.

Kvalita smyslového vnímání od raného dětství ovlivňuje vývoj motoriky, řeči a myšlení, přičemž toto působení je vzájemné (67).

Pro školní práci je nejdůležitější zralost percepce zrakové a sluchové, proto se ve vyšetření školní zralosti ostatním příliš pozornosti nevěnuje.

1.4.4.1 Testy zrakového vnímání

Zrakové vnímání tvoří velmi důležitý předpoklad pro výuku čtení, psaní a počítání. Na této činnosti se podílí zraková diferenciacie – rozlišování jednotlivých prvků, schopnost zrakové analýzy a syntézy – rozkládat celek na prvky a z nich opět celek skládat, zraková paměť a prostorová a pravolevá orientace (15).

Hodnocení úrovně zrakového vnímání je součástí mnoha testových metod, kresebných testů a neverbálních zkoušek inteligence například Ravenův test nebo symboly z Wechslerova testu inteligence pro děti. Nedostatky zrakové percepce mohou být zapříčiněny jednak opožděným či nerovnoměrným vývojem, ale také specifickým narušením příslušných oblastí CNS, respektive jejich funkční koordinace. K hodnocení úrovně zrakového vnímání slouží specifické testové metody (54).

Jednou z často používaných metod je Edfeldtův reverzní test, je založen na stanovení reverzní tendence, to je tendence zaměňovat zrcadlově převrácené tvary, která je přirozeným stádiem ve vývoji zrakového vnímání dítěte (7). Je určen k posouzení úrovně vizuální diferenciacie, schopnosti dítěte odlišovat obrácené a otočené tvary, to znamená rozlišovat polohu nahoře a dole, vpravo a vlevo, i drobné rozdíly detailů. Dítě má označit dvojice obrázků, které se nějakým způsobem liší. Test je určen pro děti od 5 do 8 let. Lze jej administrovat individuálně i skupinově, ale je třeba brát v úvahu, že

mladší děti jsou schopné pracovat uspokojivě jen v malých skupinkách. Délka administrace není limitována, test však obsahuje velké množství položek a proto u menších dětí může trvat dlouho. Na základě počtu správně označených dvojic lze určit vývojovou úroveň vizuální diferenciacce dítěte, výsledky je vhodné zhodnotit i kvalitativně, zjistit nejčastější chyby a tím příčiny narušení vizuální diferenciacce, z kterých lze vyvodit doporučení, jak s dítětem dále pracovat. Pokud je dítě viditelně méně úspěšné v druhé části testu, nemusí jít o projev poruchy percepce, může jít o výkyvy pozornosti. Předškolní děti se ještě nedovedou soustředit dlouhou dobu (48).

Vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové byl vytvořen pro účely hodnocení úrovně zrakového vnímání dětí, především těch, které měly nějaké problémy v učení. Metoda je rozdělena do 5 subtestů, které měří různé dílčí schopnosti a které lze použít i samostatně. Úkoly jsou zaměřeny v prvním subtestu na vizuomotorickou koordinaci, dítě má kreslit nepřerušované rovné, zaoblené nebo hranaté čáry mezi ohraničujícími liniemi různé šířky, aniž by se jich dotklo, případně spojit jeden bod s druhým. Způsob zvládnutí závisí na úrovni vizuomotoriky, jemné motoriky a zrakového vnímání. Druhý subtest pojmenovaný Figura-pozadí zkoumá zralost zrakové analýzy a syntézy, dítě má za úkol hledat určité obrazce, které jsou překryty pozadím nebo se protínají s jinými obrazci. Úkolem třetího subtestu je rozeznat konstantnost tvaru, dítě má rozlišit geometrické tvary, stejné od odlišných, bez ohledu na jejich velikost, polohu, či vnitřní vzorek. Ve čtvrtém subtestu dítě rozeznává obrácené a otočené tvary, jsou použity schematické kresby pro děti známých tvarů. Subtest měří tutéž schopnost jako Edfeldtův reverzní test. Pátá skupina úloh zkoumá prostorové vztahy, dítě má obkreslit určité geometrické tvary, které jsou zakresleny do soustavy teček, tečky slouží jako orientační body. Úspěšnost nezávisí jen na zrakové analýze, ale i na úrovni grafomotorických schopností. Abychom poznali příčinu neúspěchu, můžeme se dítěte zeptat, zda je jeho obrázek opravdu stejný, jako předloha, dítě může případně nepřesnosti vnímat správně, ale neumí obrazec lépe překreslit (54).

Test je určen pro děti od 4 do 8 let, je určen především pro individuální administraci, ale je možné ho použít i skupinově, jeho administrace je delší, přibližně 30 až 40 minut. Test je vhodný především pro posouzení školní zralosti a pro

diferenciální diagnostiku dílčích problémů, z nichž může vyplývat nějaká specifická porucha učení. Všechny dílčí schopnosti, které jsou nezbytné pro splnění testových úkolů jsou potřebné ve školní práci. Test lze použít i pro děti s organickým postižením CNS a pro děti s ADHD (48).

Úroveň zrakové percepce se projeví při plnění úkolů, které jsou součástí mnoha testových metod, například kresebných testů a neverbálních zkoušek inteligence. Příkladem jsou mimo už uvedených Ravenově a Wechslerově testu, Test obkreslování obrázků, Bender-Gestalt test či Rey-Osterriethova figura. Pokud se dítě nedokáže adekvátně orientovat v předloze, nemůže ji ani správně reprodukovat (48).

1.4.4.2 Testy sluchového vnímání

Sluchová percepce dozrává také mezi 5. a 7. rokem. Sluchová diferenciací závisí i na zvládnutí jazyka, pozitivně ji ovlivňuje zafixovaná slovní zásoba, dítě bude snadněji rozlišovat ta slova, která dobře zná. Pětileté děti dovedou rozlišit pouze hlásky na počátku a na konci slova, mezi pátým a sedmým rokem dovedou diferencovat délku samohlásek i tvrdé a měkké souhlásky. Sluchovou diferenciací jednotlivých hlásek v mluvené řeči ztěžuje skutečnost, že většina hlásek nezní izolovaně stejně, jako v rámci slabiky či slova. Významnou složkou sluchového vnímání je slovní analýza a syntéza, v období kolem šesti let se výrazně zlepšuje schopnost rozlišovat slova ve větě, jejich počet a pořadí, a hledat v těchto slovech určité hlásky. Záleží také na schopnosti dítěte naslouchat řečovému projevu a kvalitě pozornosti (54).

Pro zjištění toho, zda dítě poznává první hlásku ve slově, lze použít Obrázkovou zkoušku sluchového vnímání pro předškolní věk, kterou vytvořil Žlab. Zkouška obsahuje 16 obrázků na archu a 14 kartičkách. Dítě vyhledává slova začínající stejnou hláskou a tvoří dvojice. Ve zkoušce nejde jen o sluchovou percepci, dítě si nejdříve podle obrázku musí vybavit název předmětu a musí ho umět správně vyslovit (67).

Pro posouzení schopnosti rozlišovat zvuky mluvené řeči slouží WM Zkouška sluchové diferenciací, vytvořil ji Wepman a pro českou populaci upravil Matějček. Test obsahuje 19 dvojic bezesmyslných slov, která jsou v 13 případech odlišná, v 6 stejná.

Test je určen pro děti od 5 let, u školáků starších 8 let se používá při podezření na specifickou poruchu učení. Administrace trvá jen několik minut, jde jen o zřetelné přečtení slov. Hodnocení je kvalitativní, umožní zjistit, které skupiny hlásek dítě nedokáže diferencovat, při interpretaci je důležité vzít v úvahu, jak se dítě soustředilo **(48)**.

Pro zkoušku sluchové analýzy a syntézy se používá SAS-M je součástí testové baterie Moselyové, upravené Matějčkem. Obsahuje dvě alternativní série slov k rozkládání na hlásky a naopak skládání slov z hlásek. Test je určen pro děti od 5 let, u dětí starších 8 let se používá jen při podezření na percepční poruchu, je určen pro individuální použití, administrace trvá přibližně deset minut **(48)**.

Pro pěti až šestileté děti lze použít jednodušší variantu testu sluchové analýzy a syntézy, upravenou Eislerem a Mertinem, dítě má určit, zda dané slovo obsahuje konkrétní hlásku. Dítě nemusí věnovat pozornost ostatním hláskám ve slově, jen určit zda určitou hlásku obsahuje, nebo ne. Zkouška obsahuje několik zácvičných výrazů a seznam 15 jednoslabičných slov. Test se hodí k diagnostice školských obtíží, u dětí s podezřením na specifickou poruchu učení, i u dětí s organickým postižením CNS **(48)**.

Sluchové vnímání však nezahrnuje jen zvuky řečové, ale i neřečové. V mateřských školách se v rámci her zkoumá i vnímání a rozlišování zvuků z přírodního a společenského prostředí, například poznávání zvířat, podle zvuků, nebo hudebních nástrojů. Pro školní zralost tato dovednost není tolik důležitá, neboť se ve školních činnostech příliš nevyužije **(56)**.

Úroveň sluchové percepce se projeví v běžném verbálním kontaktu mírou porozumění pokynům či dotazům. Potíže se sluchovou diferenciací podobně znějících hlásek mívají i děti s artikulačními problémy, pokud nedovedou některé fonémy rozlišit, nejsou schopné je ani správně vyslovovat **(48)**.

1.4.4.3 Pravolevá a prostorová orientace

Mezi důležité senzomotorické dovednosti dětí patří také pravolevá a prostorová orientace, jejíž zvládnutí je důležité pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní. Správná

orientace v prostoru znamená spojení smyslového vnímání s mentálním výkonem a s odpovídajícím zobrazováním. Nejdříve je třeba zvládnout pojmy: nahoře-dole, pak vpředu-vzadu a nakonec vpravo-vlevo **(13)**.

K vyšetření se používá Žlabův test Orientace vpravo-vlevo z jeho Souboru specifických zkoušek. Ve druhé a třetí části testu jsou úkoly, které mají zjistit i úroveň kinestézie u dítěte. Dítě má zvednout pravou ruku, levou ruku dát na pravé ucho, postavit se na levou nohu apod. Pravou a levou stranu u jiné osoby jsou děti schopné rozpoznat až v pozdějším věku, proto se další část, s úkoly typu: svou pravou rukou ukaž moji pravou ruku, u předškolních dětí nepoužívá **(43)**.

1.4.5 Lateralita

Dle Sováka lateralitou rozumíme vývojové úchytky v organismu podle jeho střední roviny, a to ve smyslu nadřazenosti jedné strany vůči druhé. Asymetrie se týká hlavně párových orgánů, především končetin a orgánů smyslových. Vyskytuje se u člověka i nižších organismů. Lateralita tvarová si všímá asymetrií jak ve stavbě těla, tak zvláště asymetrií v tvaru, velikosti a objemu párových orgánů, případně dvou polovin nepárových orgánů. Lateralita funkční registruje rozdíly ve výkonnosti párových orgánů motorických a smyslových **(51)**.

Lateralita funkční se projevuje přednostním užíváním jednoho z párových orgánů, který pracuje rychleji, lépe, kvalitněji. Asymetrie v oblasti motorické se projevuje nejen u horních a dolních končetin, ale také například u mimického svalstva obličeje. Rozlišujeme tři základní typy lateralit: praváctví, leváctví a ambidextrie tj. nevyhraněná lateralita. Posuzujeme-li různé párové orgány, zjišťujeme, že se lateralita nemusí vždy shodovat, např. může být dominantní pravá ruka a levé oko. V těchto případech hovoříme o překřížené lateralitě, je-li lateralita ruky a oka shodná, hovoříme o lateralitě souhlasné **(68)**.

Dominance orgánů není vyjádřením toho, zda jej jeden orgán výkonnější, je vyjádřením funkční koordinace obou orgánů v závislosti na koordinaci mozkových hemisfér. Pro nácvik psaní je důležitá souhra oka a ruky, proto nás nejvíce zajímá

především vztah mezi lateralitou oka a ruky. Všechny zkoušky, které dítě provádí, jsou prezentovány tak, aby je mohlo dítě provést každou rukou zvlášť nebo za spolupráce obou. Na závěr vyšetření se určuje kvocient dextrolaterality, pravorukosti DQ, který vyjadřuje, jak často dítě použilo pravou ruku k provádění úkolů. Na základě tohoto kvocientu se pak uvažuje o vyhraněnosti laterality. Rozděluje se do 5 pásem: vyhraněná pravorukost, méně vyhraněná pravorukost, ambidextrie = nevyhraněná laterality, méně vyhraněná levorukost a vyhraněná levorukost. Výsledkem vyšetření oka, případně nohy, ucha je zjištění, které oko resp. noha, ucho je dominantní nebo jestli dominance není vyjádřena. Předpokládá se, že pro nácvik čtení a psaní je výhodou, je-li dominance oka a ruky stejně lateralizována (43).

Často se mluví o genotypické a fenotypické lateralitě, genotyp je vnitřní základ funkce, který se rozvíjí a utvrzuje ve vývoji, fenotypem se pak rozumí současný stav oné funkce. Toto rozlišení je důležité, je totiž pravděpodobné, že v pravoruké kultuře dojde u mnoha dětí k ovlivnění genotypické laterality prostředím ve prospěch praváctví. Vlivem osvěty poukazující na následky přecvičování se tento výchovný nátlak zmírnil, nicméně zůstává stále silný (29).

Asi 80% populace používá přednostně pravou ruku, podobně to tak bylo ve všech dobách. V některých zemích je podíl leváků menší, což může souviset s genetickou výbavou, ale i s přecvičováním. Již ve dvacátých letech 20. století bylo zřejmé, že nešetrné napravování leváků způsobuje závažné problémy. Ve druhé polovině dvacátého století došlo postupně zejména v západních zemích k akceptaci leváků a bylo upuštěno od jejich napravování. Zřejmě na tom mají rozhodující podíl poznatky moderní psychologie, neurologie a pedagogiky. Československé školské předpisy od roku 1967 označovaly přecvičování za nepřijatelné, přeučování leváků ve školách bylo oficiálně zrušeno výnosem Ministerstva školství z 10. února 1967 (9).

Dosažení určitého stupně lateralizace je důležitým vývojovým mezníkem, který se projeví nejen rozvojem motoriky končetin, ale má svůj význam i pro rozvoj řečových dovedností a pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní. V české klinické praxi se nejvíce užívá zkouška laterality Matějčka a Žlaba z roku 1972. Zkouška je zaměřena na hodnocení laterality rukou, nohou, očí a uší. Pro hodnocení laterality rukou je určeno 12 položek,

k posouzení laterality nohou 4 položky, pro zjištění laterality očí 2 položky a pro určení dominance ucha jedna položka. Test je určen k individuálnímu použití už od předškolního věku. Výsledky slouží jako základ k výpočtu koeficientu pravorukosti. Matějček doporučuje doplnit test dotazováním rodičů, na jejich pozorování, co dítě běžně, kterou rukou dělá apod. Důležité je srovnání dominance oka a ruky, děti s tzv. zkříženou lateralitou, tj. s odlišnou dominancí oka a ruky, mívají potíže ve čtení a psaní, i v různých činnostech vyžadujících senzomotorickou koordinaci. Test je vhodný pro vyšetřování sporných případů školní zralosti, při podezření na specifické poruchy učení i pro posouzení funkčního stavu dětí s různým neurologickým postižením např. DMO (48).

1.4.6 Motorické dovednosti

Motorikou rozumíme celkovou pohybovou schopnost člověka. Rozlišujeme ji na hrubou motoriku, která představuje pohyby celého těla a velkých svalových skupin včetně chůze, běhu apod., druhá část je jemná motorika, která zahrnuje pohyby malých svalových skupin: motorika oblastí mluvidel, mimické svalstvo a zejména motorika ruky. S úrovní jemné motoriky souvisí mnoho činností, manuálních, pracovních a sebeobslužných, dále oblast grafomotorických dovedností. Diagnostika motorického vývoje se zaměřuje na analýzu a hodnocení jednotlivých pohybových aktivit s důrazem na správné držení těla, růst, tělesný a funkční vývoj. Velmi důležitou oblastí je diagnostika jemné motoriky, včetně grafomotoriky a senzomotorické koordinace, protože její úroveň má na konci předškolního věku významný vztah k nácvičce čtení a psaní. Do oblasti jemné motoriky řadíme i kresbu, modelování vystřihování a jiné techniky výtvarného projevu a pracovní činnosti (46).

K posouzení úrovně motoriky lze použít různých metod, mnohé z nich jsou součástí nějaké testové baterie, která je primárně určena k hodnocení jiných schopností. Při psychologickém vyšetření je užitečné sledovat celkovou míru pohyblivosti dítěte, zda se nějak vymyká běžnému standardu ve smyslu hyperaktivity nebo hypoaktivity, ale i jeho obratnost v plnění běžných úkonů. Úroveň jemné motoriky se projeví ve

zkouškách senzomotorických dovedností. Jsou to především kresebné zkoušky, jako je test lidské postavy, hvězd a vln, či test obkreslování. Způsob používání tužky lze hodnotit i při plnění úkolů subtestu kódování nebo bludiště ve Wechslerově testu inteligence (48).

Testy orientované konkrétně na motorické dovednosti jsou například test Oseretzkého, zaměřený na koordinaci, přesnost a propojení různých pohybů. Zkouška obsahuje 46 položek, rozdělených do 8 subtestů, měří pohyblivost těla, dolních končetin a manuální zručnost. Test je určen pro děti od 4.5 do 14.5 roku, administrace trvá obvykle 45 až 60 minut, zkrácená verze obsahující 15 položek vyžaduje jen 10-15 minut. Dalším testem je Orientační test dynamické praxe OTDP, který vytvořil český psycholog Míka. Jde o screeningový test, který je zaměřený na pohyby rukou, nohou a jazyka, obsahuje 8 položek. Je určen pro děti batolecího věku až raného školního věku. Administruje se individuálně bez časového limitu, doba testování je krátká, obvykle nepřesáhne 10 minut. Obě metody se hodí pro diagnostikování školní zralosti, může být užitečnou součástí vyšetření dětí s organickým postižením CNS, dětí se syndromem ADHD i dětí se specifickými poruchami učení. Lze jej využít i k zhodnocení aktuální úrovně motoriky u pohybově postižených dětí v jakémkoli věku (48).

1.4.7 Řeč, jazykové schopnosti, komunikace

Úroveň řeči má souvislost s rozvojem poznávacích procesů, odráží kvalitu informací o světě a je součástí orientace dítěte v prostředí. Úroveň komunikace souvisí s problematikou deficitu dílčích funkcí, což v podstatě a zjednodušeně signalizuje nerovnoměrný vývoj z pohledu kvalitativního ve sféře perceptivní, kognitivní a sociální, a se specifickými poruchami učení. Tyto oblasti mají vztah ke školní zralosti a připravenosti pro školu, proto je jedním z měřítek školní zralosti i kvalita řečové komunikace. Od dítěte, které má zahájit školní docházku očekáváme, že ve svém mluvním projevu bude užívat všechny druhy slov, bude správně vyslovovat všechny hlásky a skupiny hlásek, bude zřetelně artikulovat. Intonace, hlasitost a tempo řeči bude

přirozené, v řeči uplatní rozvité věty a jednoduchá souvětí, jeho vyjadřování bude gramaticky správné. Samostatně bude umět reprodukovat obsah nějakého příběhu (46).

Řeč má složku receptivní, týká se porozumění řeči, a složku expresivní, vyjadřování a mluvení. Při omezeném porozumění dítě řeč vnímá, ale nerozumí zcela přesně obsahu, poslouchá pokyn, ale trvá mu delší dobu, než si uvědomí, co má udělat. Úroveň mluvy je ovlivněna bohatostí slovní zásoby, artikulací, rychlostí vybavování slov a jazykovým citem. Opožděný vývoj jednotlivých oblastí se později odráží v rychlosti čtení, porozumění textu i v písemném projevu (66).

K měření úrovně jednotlivých složek řeči slouží různé testy, prvním typem jsou slovníkové zkoušky. Bývají součástí testů inteligence, hodnotí pasivní slovník, porozumění určitým pojmům, což je výrazně sociokulturně ovlivněno rodinou a kvalitou výchovy, ale souvisí i se způsobem myšlení dětí. Pomocí slovníkových zkoušek nelze přesně diferencovat úroveň obecných jazykových kompetencí či verbálních rozumových schopností (54).

Příkladem slovníkových testů je Obrázkově-slovníková zkouška, kterou vytvořil Kondáš. Test obsahuje 30 barevných obrázků, na nichž jsou zobrazeny různé věci, zvířata a činnosti, zkouška je založena na pasivní slovní zásobě, rozpoznání a vybavení si názvů určitých objektů a situací. Examinátor dítěti ukazuje obrázky a ono popisuje, co na nich je. Test se provádí individuálně, bez časového limitu, administrace však obvykle nepřesáhne 5 minut. Test je určen pro děti od 5 do 7 let, případně pro starší s řečovou poruchou. Metodu lze použít jako součást testové baterie k hodnocení školní zralosti, případně školského selhání při zahájení školní docházky (54).

Metod, které je možné použít k diagnostice řečového vývoje není příliš mnoho. Příkladem je Heidelberský test řečového vývoje HSET, vytvořila ho dvojice autorů Grimmová a Scholer, u nás je k dispozici slovenská verze Mikulajové. Test obsahuje několik různě zaměřených subtestů: větná struktura, schopnost chápat smysl různě složitých vět, napodobení gramatických struktur, dále morfologická struktura, tvoření jednotného a množného čísla, odvozování přídavných jmen, schopnost vytvářet odvozená slova, třetí okruh je větný význam, tvorba vět a oprava významově nesprávných vět, dále slovní význam, hledání slov a klasifikace pojmů podle

nadřazeného pojmu, pak interakční význam, flexibilita pojmenování vzhledem ke vztahu k okolí, spojování verbálních a neverbálních informací, kódování a dekódování záměrů, posledním okruhem je interakční úroveň, zapamatování a reprodukování textu. Administrace je poněkud náročnější, každý subtest má svoji instrukci, kterou je třeba dodržovat, je určen pro individuální diagnostiku, pro děti od 4 do 9 let. Výkon dítěte je hodnocen podle počtu splněných úkolů i podle jejich kvality. Výsledek může sloužit jako podklad pro další terapii, zejména logopedickou nebo jako diferenciálně diagnostický údaj. Hodí se k podrobnějšímu vyšetření školsky nezralých dětí. Rizikové z hlediska selhání jsou děti mentálně postižené či výchovně zanedbané, respektive děti, které mluví jiným jazykem (54).

Další metodou tentokrát k hodnocení úrovně syntaktických jevů je Zkouška mluvnických dovedností, kterou vytvořil v 70. letech minulého století speciální pedagog Žlab. Zkouška obsahuje 8 subtestů, které jsou zaměřeny na hodnocení různých jazykových dovedností. Zkoušejí: určení správné varianty ukazovacího zájmena, převádění slov z mužského do ženského rodu a naopak, porozumění shody ve skloňování podstatných a přídavných jmen, doplňování správného tvaru podstatného jména, porozumění přídavným jménům a jejich tvoření, hledání základů slov a časování sloves. Metoda je určena dětem od 5 do 10 let, není časově limitována, trvá přibližně 10-15 minut, lze použít jen individuálně. Test je užitečný zejména pro diagnostiku školských problémů, ale i k ověření úrovně aktuálních jazykových kompetencí sociokulturně odlišných dětí či sluchově postižených (48).

Do skupiny zkoušek komunikačních schopností lze zařadit i test užívaný při vyšetření školní zralosti, zaměřený na obecnou informovanost dětí. Test znalosti předškolních dětí sestavil prof. Matějček, jeho současná verze má deset oddílů, po 4 otázkách zaměřených na různé oblasti, například hodnocení času, počtu, znalost o rostlinách, zvířatech, domácích činnostech, společenském zařazení apod. Test je určen k individuálnímu použití pro děti od 4 do 7 let. Zkouška není časově ohraničena, trvá obvykle kolem 10 minut. Za každou správnou odpověď dítě dostává bod, součet bodů lze převést na hodnotu koeficientu informovanosti. Výsledek je možno hodnotit

i kvalitativně, rozlišit oblasti, o kterých dítě mnoho neví. Získané výsledky je třeba porovnat s výsledky neverbálních testů inteligence (48).

Test doporučujeme použít jako součást testové baterie, především tehdy, když chceme zjišťovat nejen úroveň rozumových schopností, ale i míru jejich uplatnění v daném sociálním prostředí. Velmi vhodné je jej použít při zjišťování výchovné zanedbanosti. Pak je zpravidla výsledek tohoto testu nižší než v neverbálních zkouškách inteligence (28).

1.4.8 Pozornost

Úspěšný start ve škole a později bezproblémový vztah k ní je dán zejména mírou soustředění a přiměřenou dávkou schopnosti dítěte samostatně pracovat. Míra schopnosti soustředit se a udržet si pozornost i na úkol, který dítě příliš nebaví, patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky. Dítě, které je hravé a nesoustředěné, protože je nezralé, dostane brzy „nálepku zlobiče“ (22).

Pozornost je komplexní schopnost, která se skládá z několika dílčích kompetencí, ty mohou být vzájemně v různém vztahu, např. koncentrace a distribuce pozornosti se vzájemně oslabují, rozdělení pozornosti snižuje intenzitu soustředěnosti. V praktické činnosti se uplatňují všechny složky pozornosti. Její kvalita je závislá na zralosti a integrovanosti různých oblastí mozku, na koordinaci jejich aktivity a inhibice. Vývoj pozornosti závisí především na zrání, ale ovlivňuje jej i zkušenost. Délka soustředění pozornosti postupně narůstá v průběhu předškolního i školního věku. Dítě je schopné se plně soustředit jen po krátkou dobu, např. v 7 letech maximálně 10 minut. Vývoj pozornosti se projevuje i rostoucí schopností ovládat pozornost, zejména z hlediska jejího zaměření. Pro školní práci je důležitá schopnost zaměřit pozornost na určitý úkol a nenechat se rozptylovat nepodstatnými podněty. K diagnostice funkčního stavu pozornosti slouží různé metody, umožňující posoudit celkovou úroveň, i její individuální charakteristiky, jako je např. sklon k ulpívavosti, k vázanosti na podněty, k výkyvům koncentrace apod. Tyto testy nějakým způsobem hodnotí úroveň zaměřené pozornosti v čase, z výsledku lze usuzovat na míru koncentrace a stability pozornosti,

ale i na odolnost vůči zátěži úkolu, často stereotypního. Poskytnou informaci o pracovním stylu dítěte, o jeho tempu a pečlivosti i míře unavitelnosti (48).

Mezi nejužívanější testy v psychologické diagnostice patří Číselný čtverec, pro děti upravený Jiráskem, dále Číselný obdélník a „škrtací“ Test koncentrace pozornosti, pro středoškoláky. Pro děti od školního věku se užívá i Test cesty, Zimellův a Brickenkampův Test pozornosti D2 a Bourdonův test. Ve většině testů jsou použita čísla, často písmena a geometrické znaky, nejsou tudíž vhodné pro děti předškolního věku. V těchto případech je nejdůležitější pozorování práce dítěte během celého vyšetření, při plnění všech úkolů, které je dobré doplnit o anamnestické údaje rodičů či učitelů. Koncentrace pozornosti a míru její stability i kapacitu pozornosti ve spojení s krátkodobým učením měří i různé testy inteligence, např. ve Wechslerově inteligenčním testu pro děti i položky ve Stanford-Binetově zkoušce. Jde např. o subtest symboly, opakování vět, čísel, nesmyslných slov apod. (54).

Velkým problémem pro vstup do školy v oblasti pozornosti je syndrom ADD či ADHD. Hyperaktivita, impulzivita a potíže se soustředěním mohou vážně postihnout schopnost dítěte učit se. Diagnóza syndromu ADHD je však velmi složitá, během vyšetření školní zralosti ji není možné spolehlivě určit, jsou k němu třeba další diagnostické testy a spolupráce dalších odborníků obvykle pediatra, neurologa či psychiatra (34).

1.4.9 Paměť

Rozvoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur, ale i na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti. Vývoj se projevuje zvýšením kapacity paměti a rychlosti zpracování informací. Zlepšení v této oblasti lze pozorovat už v předškolním věku, ale intenzivněji se rozvíjí až ve školním období. Starší děti si pamatují víc nejenom z důvodů větší zralosti, ale především proto, že mají více znalostí a dovedou informace lépe zařadit a propojit. Rozvoj paměťových strategií, způsobů, které slouží k lepšímu zapamatování a uchování informací je v předškolním věku ještě omezený (48).

Paměťové testy lze diferencovat podle jejich obsahu, respektive použitého materiálu. Metody je vhodné odlišit i proto, že testují rozdílné schopnosti. Jak potvrdili různé výzkumy, verbální a vizuální paměť jsou nezávislé kompetence. Kvalitu paměťových funkcí lze usuzovat i z výsledků v jiných testech např. rozsahu informovanosti, slovníkových zkoušek apod. (54).

V testech neverbální paměti jde obvykle o obrázky, vyšetřované dítě je posléze kreslí či hledá mezi jinými, které se mu podobají. Neverbálním testem, který lze použít pro předškolní děti je Rey-Osterriethova komplexní figura. Metodu lze používat k hodnocení vizuální percepce, senzomotorické koordinace, pozornosti a neúmyslné paměti. Zkouška bývá užívána i pro orientační posouzení prostorových schopností. Testované dítě má nejprve překreslit obrazec podle předlohy a potom z paměti, předem není instruováno, aby si obrázek zapamatovalo. Obrazec se skládá z osmnácti prvků a je tak členitý, že k jeho poznání a zapamatování je třeba použít určité strategie a pečlivé analýzy. Lze jej použít u dětí od 5 let a 6 měsíců, není časově limitován, ale měří se doba, kterou dítě potřebuje k překreslení dle předlohy i z paměti. Kresba je posuzována podle správnosti reprodukce, pracovního stylu a doby potřebné k vykonání úkolů. Kvalitativní analýza vychází z hodnocení způsobu, jak dítě při práci postupuje. Test se využívá především při vyšetření dětí s podezřením na specifické poruchy učení (48).

Verbální paměť je paměť pro slova, resp. slovní vyjádření, které může být prezentováno v mluvené či psané podobě. Psaná podoba pro děti předškolního věku není dost dobře využitelná, proto je možnost testování verbální paměti omezená. Jeden z využitelných testů je Paměťový test verbálního učení, navazuje na původní práci Reyeje, upravenou Preissem v 90. letech, je určen pro děti od 6 let. Metoda obsahuje 3 sady 15 obecně známých slov. Test je zaměřen na bezprostřední vybavení slov, která jsou dítěti předčítána, dítě má opakovat co nejvíc slov, které slyšelo. Hodnotí se i výkon v krátce oddáleném vybavení po interferenci, kterou představuje jeden pokus z další sady, a oddálené vybavení po intervalu 30 minut. Předpokládá se, že úroveň paměťových výkonů by měla v průběhu jednotlivých pokusů vzrůstat. Je vhodný pro diagnostiku dětí s organickým postižením CNS, s poruchami učení či emočními problémy. Dalším testem je Verbální paměťová zkouška pro děti, vytvořila jej

L. Tumpachová podle vzoru Žlabovy paměťové zkoušky. Metoda má 5 subtestů, každý obsahuje seznam podnětů k zapamatování jsou to vlastní jména, podstatná a přídavná jména, věty a čísla. Metoda je určená pro individuální administraci, pro děti od 6 let. Zkouška zatím nebyla dostatečně standardizována, existují jen orientační normy pro děti od 2. do 4. tříd, pro předškolní děti proto zatím použít nelze (54).

Dále existují komplexní paměťové testy, které umožňují hodnocení různých paměťových schopností a jejich vzájemného propojení. Pro děti staršího předškolního věku je určen test zrakově-sluchového učení, je určen pro hodnocení schopnosti dětí, učit se spojovat vizuální podnět s verbálním označením. Česká verze testu, upravená Mertinem a Eislerem, vychází z původní varianty Monroeové. Test se skládá z 5 karet s různými bezesmyslnými obrázky, dítě si má zapamatovat název každého obrázku, který představuje určitá slabika. Doba testování je vzhledem k možnostem předškolních dětí krátká. Metoda diferencuje pouze v pásmu průměru a nadprůměru, pro podprůměrné děti může být příliš náročná. Test je vhodný k posouzení školní zralosti i k diferenciaci diagnostice školsky neúspěšných dětí na počátku školní docházky, také u dětí se specifickými poruchami učení (48).

Pro orientační hodnocení paměti lze využít i nepřímého posouzení, z některých subtestů inteligenčních testů pro děti. Je možné použít opakování číslic, vyprávění obsahu povídky či kresbu obrazce z paměti ve Stanford-Binetově testu nebo opakování čísel, symboly či slovník z Wechslerova testu. Neverbální paměť dobře postihuje i subtest Knoxovy kostky ze staršího testu Grace-Arthurové, většina testů paměti má souvislost s jinými funkcemi, především s pozorností (54).

Tabulka 1: Přehled testů používaných k vyšetření školní zralosti

	Oblast testování	Obvykle provádí	Používané testy
	Orientační školní zralost	Učitel/ka v mateřské škole Učitel/ka u zápisu do 1.třídy Psycholog, speciální pedagog	Jisráskův-Kernův test
Komplexní test školní zralosti	Rozumové schopnosti	Psycholog	Ravenovy progresivní barevné matice Stanford-Binetův test
	Zrakové vnímání	Speciální pedagog	Edfeldtův reverzní test Test zrakového vnímání M. Frostigové
	Sluchové vnímání	Speciální pedagog	Wepman-Matějčkova zkouška sluchové diference Matějčkova zkouška sluchové analýzy a syntézy
	Pravolevá a prostorová orientace	Speciální pedagog	Žlabův test orientace vpravo-vlevo
	Lateralita	Speciální pedagog	Test laterality Matějčka a Žlaba
	Motorické dovednosti	Speciální pedagog	Míkův orientační test dynamické praxe Test Oseretského
	Řeč, komunikace	Speciální pedagog, psycholog	Kondášova Obrázkově-slovníková zkouška Matějčkův test znalostí předškolních dětí
	Pozornost	Psycholog, speciální pedagog	Některé položky testů inteligence Edfeldtův Reverzní test
	Paměť	Psycholog, speciální pedagog	Některé položky testů inteligence

1.5 Nedostatečná školní zralost

Zahájení školní docházky je vnímán veřejností jako určitý stupeň zátěže dítěte, problémy spojené se začátkem školní docházky jsou časté a řadí se k nejzávažnějším zdravotně psychologickým problémům (64).

Valentová uvádí čtyři typy nezralosti.

1. děti výrazně retardované, u nichž psychická struktura osobnosti výrazně zaostává za normou. Jedná se o úplnou nezralost a nepřipravenost do základní školy, ale měří-li se požadavky praktické či speciální základní školy, mohou již být na zahájení školní docházky připravené. Příčinou generalizované retardace bývá ireverzibilní poškození CNS genetickou deviací či těžkou prenatální, perinatální či postnatální lézí, mnohostranná deprivace zpravidla vývojově raná apod.

2. děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi, s celkově pomalým tempem dozrávání a pravděpodobně perspektivně s nižším celkovým stupněm rozvoje, zvláště v kognitivní oblasti. Zjištěná nižší úroveň školní připravenosti odpovídá intelektuálním schopnostem dítěte, může být podmíněna sociokulturními vlivy či subdeprivací v rodině. Míru stability odchylky i možnosti reedukace může ukázat až dlouhodobé pedagogické působení.

3. děti „klasicky“ nezralé, u kterých neproběhla kvalitní vývojová změna funkčních i morfologických charakteristik důležitých pro školu. Nejvýraznější charakteristikou je nižší fyzický věk v rámci roční populace, jedná se obvykle o děti narozené v červnu až srpnu. Neurofyziologická a percepční zralost, úkolové školní situace a další podobné faktory jsou v úzké souvislosti s fyziologickým dozráváním. V tomto smyslu se zralost stává podmínkou školní úspěšnosti

4. děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí, v poradenské praxi nejčastěji uváděná varianta školní nezralosti. Nevyrovnanost může mít různé podoby, např. normální intelektové předpoklady a nezralá percepce, nižší úroveň grafomotoriky nebo se sníženou koncentrací pozornosti apod. Nevyrovnaný profil dispozic se může týkat všech složek osobnosti: kognitivní, emocionální, pracovní a tělesné. Z hlediska volby nápravy je důležité, do jaké míry lze hodnotit zjištěnou

nevyrovnanost dispozic jako přechodnou záležitost, kterou lze vyrovnat již v předškolním věku a do jaké míry jde o relativně trvalou charakteristiku osobnost, jejíž deficity je možné v různém rozsahu kompenzovat (18).

Po vyšetření školní zralosti dostane rodina dítěte doporučení, jak s jím pracovat v případě nezralosti některých funkcí. Vyšetření probíhají obvykle několik měsíců, před nástupem do školy, zbývá tedy čas menší nedostatky dohnat, obvykle to probíhá ve spolupráci s pedagogicko psychologickou poradnou, kde je dítě individuálně vedeno a rodiče s ním doma pracují. V případě, že je nutný odklad školní docházky, nemělo by další období mít jen charakter formálního prodloužení pobytu v mateřské škole, je důležité, aby učitelka v MŠ dostala informace z vyšetření a věděla, jak s dítětem pracovat. Další možností při doporučení odložení školní docházky je zařazení dítěte do speciální MŠ, např. děti s poruchou řeči, kde je větší možnost, aby se učitelka dítěti individuálně věnovala a pracuje zde i odborník, obvykle logoped, speciální pedagog, nebo psycholog. Posledním doporučením může být zařazení do přípravného ročníku, je zřizován při základní nebo mateřské škole a vzdělávací program je zde velmi úzce spojen s rozvojem oblastí spojených s výukou školních dovedností (8).

1.6 Zahájení školní docházky

Dítě zahajuje školní docházku podle zákona 561/2004 §36, odst. 3, následovně: 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 od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce (69).

Pokud po dovršení šestého roku věku dítě není dostatečně zralé, může ředitel školy odložit začátek povinné školní docházky dítěte o jeden rok, musí o to požádat zákonný zástupce a svou žádost doložit doporučujícím posudkem školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. Úkolem

poradenského psychologa je posoudit způsobilost dítěte k zahájení školní docházky a také zvažovat jaký vzdělávací program je pro ně v rámci základních škol vhodný **(38)**.

Nástup do školy je závažným momentem nejen pro život dítěte, ale je i křižovatkou zájmů, úsilí a ctižádosti rodičů. V prvním roce školní docházky se projeví všechna úskalí, která byla dosud přehlédnuta nebo opomenuta. Stále platí zkušenost významných pedagogů, že první třída je nejtěžší, neboť je branou do budoucnosti. Je důležitým motivačním momentem pro úspěšnost i v dalších třídách školní docházky. Úspěch dítěte je závislý především na jeho rozumových schopnostech a na jejich uplatnění při výuce, na tom, jak se dovede vyrovnat s nároky školy, ale i na citové a sociální atmosféře, kterou vytváří vztah mezi rodinou a školou **(24)**.

Podle právních předpisů platných před 1.1.2005 existovaly vzdělávací programy, které respektovaly mentální dispozice žáků, byly to základní škola, zvláštní škola a pomocná škola. Podle zákona 561/2004 Sb. je nově vzdělávání v základních školách. Zvláštní škola podle dosavadních právních předpisů je základní školou praktickou a pomocná škola podle dosavadních právních předpisů je základní školou speciální podle tohoto zákona. Podle platných předpisů od 1.1.2005 není možný více než jeden odklad školní docházky. Pokud jde o dítě s těžkým mentálním postižením, může být zařazeno do přípravného stupně speciální školy. Podle Listiny základních práv a svobod je uplatňován rovný přístup ke vzdělávání, nikdo tedy není od povinné školní docházky osvobozen. §42 zákona 561/2004 Sb. hovoří o vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením, kteří jsou vzděláváni takovým způsobem, který odpovídá fyzickým a duševním možnostem dítěte **(14)**.

Podle školského zákona je zákonný zástupce povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku **(69)**.

Zápis do první třídy provádějí učitelky prvního stupně, často přímo ty učitelky, které v konkrétní třídě budou učit. Pro posouzení školní připravenosti jsou zkušené, ale dítě u zápisu vidí jen krátkou dobu. Obvykle je připraven určitý program vedení zápisu: Rodiče vyplní dotazník se základními údaji o dítěti, zde vyplňují informace o rodině, zdravotním stavu dítěte, zda navštěvovalo mateřskou školu a má-li nějaké zvláštní

dovednosti. Dítě během zápisu většinou kreslí, učitel si všímá, kterou ruku používá, jak drží tužku apod. V krátkém rozhovoru učitel zjistí, jak se dítě dokáže vyjadřovat, jak dokáže samostatně komunikovat s dospělým, zda správně vyslovuje. Součástí řečového projevu je také nacvičená básnička. Často se zjišťuje, na jaké úrovni jsou předčíselné představy dítěte, zda dokáže odpočítat řadu a jak se orientuje v prostoru. Učitel sleduje i pracovní tempo a soustředěnost při úkolech. Je potřeba se více soustředit na děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, často jsou v podobné situaci poprvé. Některé děti mohou být v nové situaci ostýchavé a nepředvedou, co umějí. Může se stát i opak. Některé mateřské školy natolik spolupracují se základními školami, že se chodí s dětmi do školy podívat a na chvíli se účastní i vyučování. Někdy i učitelé základní školy navštěvují mateřskou školu, aby se podívali na běžný program a viděli děti, jak pracují na běžných úkolech (16).

Koncem devadesátých let vzrostl počet žádostí i uskutečněných odkladů školní docházky, proto některé školy opustily administrativní model zápisu a vypracovaly „tvrdší“ metodiku. Dříve bylo zvykem, že u zápisu dítě odříkalo básničku, poznávalo barvy a umělo říci své jméno, to už se nedá považovat za dostatečné kritérium zralosti pro školu. Vypracováním metodiky bývá pověřen psycholog, speciální pedagog, pracovník poradny, učitelka 1. stupně či výchovný poradce. Jedná se o „minidiagnostický“ materiál, který slouží především k zachycení školsky nezralých dětí. Úkoly bývají zaměřené na mentální vyspělost: všeobecnou informovanost, početní představy, na řeč: výslovnost, komunikativní dovednosti, na zrakové a sluchové vnímání: schopnost analýzy a syntézy, diferenciaci, paměť a grafomotoriku: kresba lidské postavy, geometrické tvary a držení tužky, v neposlední řadě na pracovní vyspělost: pozornost, samostatnost a vytrvalost při řešení úkolů. Záchyt dětí, které významně selhávaly v některé z uvedených oblastí, je prevencí budoucích obtíží a navazují na ně intervence, nejčastěji podrobné vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, na jehož podkladě lze realizovat odklad školní docházky a nebo různé nápravné programy (8).

1.7 Odklad školní docházky

V souladu se školským zákonem mohou rodiče dítěte, požádat ředitele školy, do níž je dítě zapsáno, o odložení školní docházky (48).

Rodiče si ve škole u zápisu vyzvednou formulář žádosti o odklad školní docházky, žádost doloží vyjádřením poradenského zařízení, nejčastěji psychologa v pedagogicko psychologické poradně a odborného lékaře. Ředitel školy žádost posoudí a rozhodne o odkladu školní docházky, rodiče jsou vyrozuměni písemně. Zároveň doporučí zákonnému zástupci vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte. Pokud se u žáka na počátku školní docházky objeví výrazné obtíže, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce dodatečně v průběhu prvního pololetí udělit dodatečný odklad školní docházky, tím odložit začátek povinné školní docházky na následující školní rok (15).

V praxi rodiče oproti minulosti žádají o odklad školní docházky svých dětí častěji. Lze odhadnout, že až jedné pětině dětí příslušného ročníku bývá navrhován a také uskutečněn odklad školní docházky. Výhodnější by bylo, kdyby se škola přizpůsobovala vývojovým možnostem dětí, než ustupovat před jejími nároky cestou odkladu školní docházky. V některých případech v přání rodičů odložit dítěti nástup do školy hrají roli jejich subjektivní obavy či potřeba chránit dítě před nároky světa. Je-li dítě podle nezávislého posouzení pro školu zralé, je vhodné povzbudit rodiče k důvěře v jeho schopnosti. Méně se setkáváme s tendencí nástup dítěte do školy uspíšit, nejčastěji u dětí narozených v září. Někdy jde o rodiče relativně starší, kteří se obávají, zda budou moci vyvést své dítě do života, v některých případech jsou to rodiče se zvýšenými ambicemi. Vůči tomuto urychlování jsou odborníci obezřetní, je na místě tam, kde dítě vykazuje známky vyrovnaného, výrazně nadprůměrného vývoje a osobní stability (48).

Podle Václava Mertina, dětského psychologa z Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, se naše školství problematikou odkladů školní docházky začalo zabývat před

čtyřiceti lety díky docentu Jiráskovi. V roce 1975 v Praze měli odklad tři prvňáci ze sta. Od té doby se počet pomalu zvyšoval, o pětadvacet let později už mělo odklad okolo 18 procent dětí. Po roce 1989 se podmínky, kdy bylo možné doporučit odklad, výrazně uvolnily. Po období, kdy byl odklad ostudou, nastala doba, kdy se sháněly protekce, aby dítě mohlo nastoupit do školy později. V dnešní době mají poslední slovo rodiče, psycholog dává pouze doporučení, rodič by měl své dítě znát nejlépe, psycholog ho nemůže nutit, ať dítě do školy pošle (20).

Dle analýzy Ústavu pro informace ve vzdělávání v roce 2006 k zápisu do 1.tříd přišlo 112 091 dětí, zapsáno bylo 95 460 dětí, o odklad školní docházky požádalo 16 552, to je 14,7% procenta z celkového počtu, po odkladu školní docházky bylo 19 717 dětí. V roce 2007 se zapsalo 111 784 dětí, zapsáno bylo 95 172 a dětí o odklad školní docházky žádalo 16 587, to je 14,8 %, po odkladu z minulého roku bylo 19 640 dětí, 25 dětí z celkového počtu bylo přihlášeno ke vzdělávání dle §42 zákona 561/2004 Sb., t.j. děti s hlubokým mentálním postižením. V letošním roce přišlo k zápisu celkem 113 353 dětí, zapsáno bylo 96 441 dětí a o odklad požádalo 16 902 dětí, to je 14,9% z celkového počtu. Počet odkladů se do začátku školního roku zvýší, skutečné procento realizovaných odkladů se dlouhodobě pohybuje kolem 22% (59).

1.8 Náprava nezralých funkcí

Sindelarová uvádí pravidla práce, aby nápravná cvičení pomohla. Cvičení mají mít formu hry, nikdy by se ke cvičení nemělo přistupovat jako k práci nebo dokonce jako k práci plněné pod tlakem. Rodiče stejně jako terapeut nesmí být netrpělivý, pokud se dítěti některý úkol nedaří. Přestože si s dítětem, jen hraje, je tato hra pro dítě namáhavá, protože od dítěte vyžaduje právě to, co nejméně umí. Důležité je povzbuzení a radost ze hry. Cvičení by mělo být pravidelné, ale ne moc dlouhé. Lépe je cvičit denně pět minut než hodinu jednou za týden. Protože jsou cvičení zaměřena na nedostatečně rozvinuté schopnosti dítěte, je přirozené, že se dítě dříve unaví než při jiných hrách. Únava dítěte v tomto věkovém období se může projevit jako nechuť k dalšímu cvičení, odmítání spolupráce, nepozornost. Jakmile dítě projevuje známky únavy, ukončete

cvičení a zkuste pokračovat další den. Nikdy nezapomeňte, že rozvíjení a přetěžování jsou zásadně rozdílné skutečnosti. Rozvíjení schopností je spojeno s radostí, přetěžování vzbuzuje mrzutost (49).

Szabová doporučuje využití her i ve vyučovacím procesu, kromě zvýšení zájmu o předmět má hra i pozitivní vliv na koncentraci pozornosti, a zapojení více smyslů a způsobů pro příjem poznatků umožňuje upevnění a prohloubení vědomostí a schopností (57).

1.8.1 Hra jako pomocník nápravy

Vágnerová uvádí předškolní období, jako věk hry. Hra je neverbální symbolickou funkcí. Symbolická hra slouží dítěti jako prostředek vyrovnání s realitou, umožňuje mu uspokojit přání, která jinak uspokojit nelze, dovoluje mu chovat se podle svých představ a přizpůsobovat si realitu, ve hře je dítě svobodné a může si problematickou zkušenost zpracovat, jak samo chce. Tematická hra na něco slouží jako procvičování budoucích rolí, vhodných řešení určitých situací (62).

Balcar popisuje hru jako základní prostředek psychoterapeutické práce s dětmi. Hra je svými vlastnostmi bezprostředně hmatatelného a přitom podle potřeby zvrátného, zcela přizpůsobivého živého dění obvykle nejvhodnějším nástrojem psychoterapeutické práce. Svou kvalitou života „jako“ dává dítěti volnost v prožívání a počínání, umožňuje mu zvládat svět jako vlastní výtvar a přitom jej ztvárňovat a prožívat souběžně se skutečnými událostmi a vztahy v životě. Hra je činností, která dětem přináší radost a chrání je před frustrujícími zážitky selhání, jež s sebou mohou přinést úkolově zaměřené činnosti (48).

Hra je přirozeným vyjadřovacím prostředkem dítěte, používá se i v terapii, když dítě nemá dostatečné vyjadřovací schopnosti, aby dokázalo mluvit o svých problémech. Je důležité vytvořit optimální podmínky a prostředí pro hravé činnosti (37).

Pro dítě v předškolním věku je hra nejdůležitější činností, zprostředkovává dítěti poznávání světa, učí je spolupráci, podřizování pravidlům, respektování ostatních dětí i dospělých, přináší radost z úspěchu, ale učí i nést neúspěch, navíc dovede děti

i dospělé sblížit. Někdy dojde k urychlení vývoje dítěte nejen užitím cílených her, ale někdy pouze tím, že rodiče začali věnovat dítěti víc času než dříve. V režimu dítěte by měl být pravidelně zařazován čas na společnou hru. Při hře a provádění cvičení by se mělo začínat nejdříve méně náročnými formami, pak přejít ke složitějším, ale stále je s jednoduššími střídat, abychom udrželi soustředěnost dítěte. Je důležité se zaměřit na oblasti, které dítěti jdou méně, ale zařazovat i hry a cvičení, ve kterých dosahuje úspěchu lehce, abychom kompenzovali případné pocity neúspěšnosti. Při neúspěchu vždy vyjádříme dítěti podporu a důvěru v jeho schopnosti, pomůžeme částečně s řešením, pokud to dítě nebo situace vyžaduje. Cvičení pro rozvoj funkcí důležitých pro školu, pro budoucí výuku čtení, psaní a počítání jsou zaměřená na: smyslové vnímání, paměť a pozornost, řeč a myšlení a motorické a senzomotorické funkce (15).

1.8.1 Smyslové vnímání

Každý proces poznávání závisí na třech základních schopnostech:

- schopnosti soustředit se
- pamatovat si
- co nejpřesněji přijímat a zpracovávat informace

Jestliže na nás působí nějaký předmět a my si ho pozorností vybereme, musíme ho nejdříve rozpoznat, porovnáváme ho s tím, co jsme již dříve vnímali a zařadili do svého systému poznání. Čím více jednotlivostí onoho předmětu jsme schopni rozlišit, tím lépe dokážeme podnět poznat a tím přesnější bude jeho využití. Čím přesnější je naše vnímání, tím přesnější je i naše myšlení (41).

Člověk má 5 smyslů, tedy 5 druhů vnímání, které je možné v jakémkoli věku rozvíjet. Nejdůležitější pro školní činnosti je vnímání zrakové a sluchové, těm se nejvíce věnují pedagogové ve školách i pedagogicko psychologických poradnách, další smysly: chuť, čich a hmat se ale mohou také procvičovat. V mateřských školách, na dětských táborech i v pedagogicko psychologických poradnách se k tomu účelu užívají často Kimovy hry, kdy dítě například rozpoznává se zavázanýma očima různé předměty, stejně tak je může rozpoznat chutí nebo čichem.

Zrakové vnímání se zakládá na dvou činnostech: zraková diferenciacie – rozlišování tvarů a zraková analýza a syntéza – rozklad obrazce na prvky a naopak skládání obrazce z částí. Cvičení zrakového vnímání můžeme začít například tříděním předmětů podle barev, velikosti apod. Později těžšími cvičeními, hledáním rozdílů mezi zdánlivě stejnými obrázky, hledáním cesty v bludišti, obrázky často najdeme v dětských časopisech, ale i v odborných příručkách. Pro nácvik psaní je důležité rozlišování zrcadlových tvarů, můžeme dítěti kreslit obrázky například dva obličejy, kde na jednom je zavřené levé oko a na druhém pravé. Pro hledání detailů je vhodné použít puzzle, které si můžeme i sami vyrobit, rozstřiháním obrázku. Osvědčuje se i pexeso, které zároveň cvičí i paměť a pozornost **(65)**.

Pro správnou zrakovou diferenciaci je také důležité rozlišování figury a pozadí, je to schopnost, kdy dítě znovu poznává určitý tvar, který je součástí komplexního obrazu. Tato schopnost je důležitá pro psaní, především opis, kdy dítě musí analyzovat jednotlivá písmena ve slově, i při čtení, pro dobrou orientaci v textu **(41)**.

Pro procvičení se používají různé materiály, například nakreslíme na papír geometrické tvary či schematické obrázky, které pak zastíníme čarami, dítě má tvary obtáhnout prstem, obkreslit, nebo nakreslit na čistý papír. Stejně tak můžeme nakreslit 2 postupně i více tvarů a obrazců přes sebe, dítě je má rozpoznat a pak nakreslit vedle sebe. U starších dětí se používají stejně tak čísla, písmena a slova **(40)**.

Pro zrakovou diferenciaci je vhodné cvičení určování shod a rozdílů, nejčastěji se používají obrázky předmětů či nesmyslné tvary. Dítě určuje, čím se obrázky liší, další úkoly zaměřené na vyhledávání shodných tvarů, dokreslování neúplných obrázků dle vzoru. Některé děti mívají v předškolním věku nedostatky v rozlišování tvarů, lišících se od sebe v rovině vertikální či horizontální. Cvičení na rozlišování reverzních figur pomáhají odstraňovat u dětí statické inverze, užívají se úkoly typu: podtrhni, označ, vybarvi stejné tvary, písmena aj. s prvním tvarem na řádku apod. Také úkoly sloužící ke cvičení správného směru očních pohybů při čtení. Je potřebné, aby se dítěti při práci s listy věnoval dospělý. Do cvičení je pak zapojena řeč při verbalizaci prováděných činností, myšlení, které se při verbalizaci rozvíjí, dále pak motorika i paměť **(30)**.

Základ sluchové percepce je také rozlišování a analýza a syntéza. Sluchová diferenciacie se procvičuje určování první a poslední hlásky ve slově, dítě může například zkusit vyjmenovat co nejvíce slov, které začínají na stejnou hlásku, pro procvičení hlásek na konci slova lze hrát slovní fotbal. Cvičení musí s dítětem provádět dospělý, je třeba aby dítěti slova správně přeříkával a kontroloval úkoly. Dítě může hledat slova obsahující stejnou hlásku, rozlišovat stejné a nestejně slabiky a nesmyslná slova (52).

Pro nácvik můžeme použít i obrázky, dát před dítě několik obrázků a říkat slovo rozložené na slabiky nebo hlásky a dítě má ukázat obrázek, totéž se dá použít u cvičení počátečních hlásek slov. Další využitelná hra je hádání, koho kdo představuje, dospělý například pohybově představuje nějaké zvíře a dítěti poradí první písmeno, to pak hádá. Nebo opět s použitím obrázků, dítě z obrázků vybírá všechny, které začínají určitým písmenem, pro zvýšení zájmu je vhodné vytvořit krátký příběh např. Do přístavu přijela lodička a odvezla vše, co začíná na D apod. (17).

1.8.2 Pozornost a paměť

Koncentrace pozornosti i paměť se procvičuje i během různých cvičení, která se vztahují k přípravě na školu, cvičení percepčních funkcí také nelze provádět, aniž bychom od dítěte vyžadovali pozornost. Koncentrace pozornosti je předpokladem učení s porozuměním. Pozornost může být procvičována například vyškrtáváním obrázků v tabulce obrázků (43).

Michalová vytvořila program Hypo = hyperaktivita, pozornost, je individuální program pro děti předškolního věku a prvního pololetí prvních tříd, zejména je určený pro děti s odkladem školní docházky. Posiluje zrakovou a sluchovou paměť, koncentraci pozornosti a stimuluje percepčně-kognitivní funkce. Těžiště práce spočívá v individuální každodenní práci rodiče s dítětem po dobu osmi až deseti minut 12 týdnů. Návštěva odborníka je nutná obvykle každé 2 týdny (31).

Lokšová navrhuje program zlepšování pozornosti, kde užívá autogenní trénink pro relaxaci, jde o uvolnění svalstva, na základě fyziologických souvislostí navodí duševní klid a současně harmonizuje i činnost vnitřních orgánů (25).

Pro rozvoj pozornosti jsou vhodné také různé dětské hry například „Cukr, káva, limonáda...“, „Kuba řekl...“, „Všechno lítá, co peří má...“, „Škatulata, hejbejte se.“ Nebo například na „sochy“. Z her cvičících paměť a pozornost je oblíbená „Přijela tetička z Číny...“ a její varianty. Jde o zapamatování si co největšího počtu slov, vhodná je například varianta „Byl jsem v lese a viděl jsem tam...“ nehromadí se nesmyslné předměty, ale jen předměty, které souvisí s tématem. Pro rozvoj paměti i pozornosti je též velmi vhodná hra „tichá pošta“ (15).

1.8.3 Řeč a myšlení

Trpí-li dítě některou z poruch řeči, je nutné mu zajistit kvalitní logopedickou péči a nácvik s ním pravidelně provádět. Poruchy řeči výrazně ztěžují výuku čtení a psaní, může dojít i ke vzniku specifických poruch učení na této bázi. Pro dobrou výslovnost je vhodné začít napodobováním zvuků, dále jsou vhodné i pro rozvoj slovní zásoby různé básničky a říkadla, případně jazykolamy. Důležité je hodně si s dětmi povídat o tom, co zažily, číst pohádky a dávat dítěti obrázkové knihy, z kterých může samo „číst“ (15).

Pro rozvoj slovní zásoby je vhodné s dítětem hledat například opaky slov, porovnávat různé významy, vymýšlet rýmy, nebo hledat co nejvíce slov, která jsou podřazená určitému pojmu, například členové rodiny, dopravní prostředky, mláďata zvířat, u slov, které dítě nezná, vysvětlíme význam. Vhodná jsou i cvičení a hry, které se užívají k podpoře paměti (43).

Myšlení se rozvíjí při nácviku všech ostatních schopností, každý nový úkol musí dítě pochopit, aby ho správně provedlo. Na podporu rozvoje myšlení lze použít cvičení, kde dítě třídí předměty podle určitých vlastností nebo jmenuje vše, co má v místnosti stejnou barvu, je z nějakého materiálu apod. Slovně může nacházet protiklady, nadřazené a podřazené pojmy, rozeznávat, co k sobě patří a co ne. Vhodná jsou cvičení,

která ovlivňuje i rozvoj sociálních dovedností jako „Co by se stalo, kdyby...“, hodí se většina her k rozvoji řeči. Mezi oblíbené hry patří „Čáp ztratil čepičku...“, „Všechno lítá, co peří má“. Další použitelné hry jsou například „Co je to?“, dětem se vyjmenují charakteristické znaky předmětu a ony mají uhodnout o jakou věc, zvíře apod. se jedná, „Myslím si slovo, které začíná na ...“ děti mají uhodnout slovo, ale smí se ptát jen otázkami, na které se dá odpovědět ano nebo ne. Dětem se líbí i pantomima, kdy mají uhodnout, co osoba dělá apod. (15).

1.8.4 Motorické a senzomotorické funkce

Motorické dovednosti se dělí na hrubou a jemnou motoriku. Hrubá motorika je vše, co souvisí s obratností a pohybem. Rozvíjíme ji nejlépe v přirozených herních situacích, jako je například skákání panáka, skákání gumy, tanec, rytmizační cvičení. Pro pozdější psaní bude dítě potřebovat uvolněné a koordinované pohyby vycházející z ramenního a loketního kloubu, pro cvičení je vhodné hraní s míčem, házení na cíl, školka a míčem, či sbírání a rozdávání předmětů. Všestranně rozvíjí pohybové dovednosti plavání (4).

Pro rozvoj hrubé motoriky je především důležité dítěti umožnit dostatek pohybu, spontánního běhání venku, překonávání překážek, her s ostatními dětmi. Pozorujeme jak dítě zvládá běh, lezení, skákání, podlézání, udržování rovnováhy apod. Pokud dítě v některých činnostech zaostává za ostatními dětmi nebo je nejisté je vhodné spontánní aktivity je doplnit o cvičení v tělocvičně, například cvičení rodičů s dětmi, rytmická cvičení apod. Pokud má dítě v pohyblivosti výraznější obtíže, je na místě konzultace s lékařem nebo rehabilitačním pracovníkem a zahájení cvičení či rehabilitačního tělocviku (3).

Pro rozvoj grafomotoriky je důležité uvolňování ruky, u dětí je nejlepší a nejzábavnější činností hra, proto se dále využívá jí: hra s modelínou, malování do písku, vody, bláta, vhodné jsou také činnosti při pomáhání s vařením: hnětení, válení, přesypání, míchání, drobení, solení. Měl by se střídát tvar a velikost plochy, náčiní, tvrdost a měkkost materiálů. Cvičí se souhra prstů s pohyby dlaně, při pohybových

činnostech pomůžou básničky, písničky, k rytmizaci podupávání a vytleskávání. Každé uvolňovací cvičení je hra, u všeho by se mělo mluvit, komentovat a dítě by mělo mít z činnosti radost **(4)**.

Většina dětí v předškolním věku rádo kreslí, přitom si uvolňují svaly ruky a získávají dovednosti, které později využijí při nácvičování psaní. Hůře jsou na tom děti, které kreslení neláká, jejich rodiče bývají často bezradní, protože sami nejsou v kreslení zbláhli a neví, jak jim pomoci. Kreslení a psaní není jen činností uvolněnou a šikovnou ruku, ale patří k němu i orientace na ploše, zrakové posouzení směru, velikosti a vzdálenosti, také koordinace oka a ruky. Pokorná navrhuje postup nácvičování kreslení od vodorovných, svislých a šikmých čar ke kroužkům, oválům a spirálám. Všechny dovednosti jsou okamžitě využívány k tomu, aby si děti uměly z nacvičených prvků kreslit obrázky a tak je uplatnit ve smysluplné činnosti. Děti nemusí vždy u kreslení sedět, důležitější je aby kreslily rády, cítily se pohodlně a měly uvolněnou a lehkou ruku **(42)**.

Další metodu pro rozvoj kreslení a přípravu na psaní vytvořila Droppová, rozděluje v ní rok před nástupem školní docházky na několik etap. Nejdříve zjišťuje grafomotorickou úroveň dítěte: hrubou a jemnou motoriku, pohybové, hudební a kreslířské schopnosti dětí. Od září do prosince procvičování uvolnění ruky, vodorovné, svislé čáry v různých směrech, vytváření mřížek, okenní rámy apod. Od ledna do března pak procvičování lomených čar, zuby na pile, špičaté střechy, oblouky, ovály, čtverce, obdélníky a trojúhelníky. A nakonec v dubnu až v červnu procvičování křivých linií, osmiček, otevřených osmiček, které jsou pro děti nejtěžší. Vždy se začíná velkými tvary ve vzduchu, na tabuli, na velkém formátu papíru po nacvičení velkého tvaru se teprve dítě přesune ke stolku a postupně pohyby a kresby zmenšuje **(6)**.

Jedna z oblíbených metod nápravy grafomotorických obtíží je metoda Heyrovské, která odstraňuje u dětí nesprávný úchop psacího náčiní. Je cvičením vhodným pro děti od pěti let, určeným na rozvoj jemné motoriky. Provádí se po dobu tří měsíců denně, provádí ji rodiče obvykle s pravidelnými konzultacemi se speciálním pedagogem. Problematické je, že dítě nesmí osm týdnů používat špetkový

úchop, nesmí kreslit, psát pastelkou, tužkou, perem, štětcem a provádí speciální uvolňovací cviky (44).

Další metodou používanou k podpoře rozvoje grafomotoriky u předškolních dětí je Metoda dobrého startu, jde vlastně o harmonické propojení motoriky a psychiky, zvláště ve složce akustické, optické a motorické. Je to psychomotorická rehabilitace, kdy se během písničky navozují potřebné pohyby pro psaní. Jde o soubor přesně zpracovaných cvičení s různými pomůckami, například sáčky naplněné různým materiálem, které lze použít k různým činnostem nebo krupička, která se sype na táč a dítě v ní maluje prsty. Pro správný rozvoj by dítě mělo mít možnost dotýkat se, přehrabovat, válet, mačkat, hníst různé materiály, hry s vodou a barvami. K rozvoji jemné motoriky jsou vhodné také různé skládačky, stavebnice apod. (55).

Předpokladem úspěchu každého stimulačního cvičení je podnětné prostředí, v němž se s dítětem pracuje. Mělo by být rozmanitě vybaveno pomůckami a rodič nebo terapeut by měl stále projevovat zájem o projevy dítěte, ať psané, či kresbu, ať jsou na jakékoli vývojové úrovni. O výtvorech by se mělo diskutovat a rodič by dítě měl podporovat, aby obsah napsaného nebo nakresleného komentovalo. Při každé činnosti je třeba zapojovat co nejvíce smyslů a schopností (23).

1.8.5 Rozvoj osobnosti

V poradenské praxi se používá preventivní program KUPREV, který vytvořila Kuncová, je určen především dětem před vstupem do školy. Program obsahuje 16 lekcí, každá lekce má své téma, v celkovém kontextu tvoří jakýsi kruh. Témata se týkají běžných situací, komunikace, společenského chování a vztahů k ostatním lidem i přírodě. Děti v něm mají načerpat informace, se kterými se určitě ve škole potkají. Má jim pomoci řešit situace běžného, denního života a naučit je komunikovat s okolím. Povšechná orientace v základních situacích dětem dodá jistotu a základ pro mnohem složitější problémy, které je ještě v životě čekají (21).

2. Cíle práce a hypotézy

2.1. Cíl práce

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jak se mění nároky na děti při vstupu do školy a co nejvíce ovlivňuje rodiče i odborníky, při rozhodování o odkladu školní docházky. Jak otázku žádosti o odklad školní docházky ovlivňuje sociální status rodiny či jakou souvislost má s přítomností obou rodičů ve výchově dítěte. Ve výzkumu se zaměřuji na sociální situaci rodin, které žádají o odklad školní docházky, vycházím z informací pedagogicko psychologické poradny v Plzni, kde rodiče před vyšetření vyplňují dotazníky a souhlas s vyšetřením. Vycházela jsem z informací o vzdělání a zaměstnání rodičů, případně počtu sourozenců v rodině.

2.2 Hypotézy

Ve výzkumu jsem ověřovala 3 hypotézy:

H1: Rodiny sociálně silné žádají o odklad školní docházky.

H2: Rodiny sociálně slabé o odklad školní docházky nežádají.

H3: Odklad školní docházky se uděluje dětem u neúplných rodin.

3. Metodika

3.1 Metodický postup

Celá výzkumná část diplomové práce je postavena na kvantitativním typu výzkumu. Sběr dat probíhal formou dotazníku. Použila jsem informace z dotazníků pedagogicko psychologické poradny v Plzni, jde o neanonymní dotazník, který je určen pro rodiče nebo jiné zákonné zástupce, kteří pro své dítě žádají vyšetření školní zralosti v Pedagogicko psychologické poradně v Plzni, pracoviště Plzeň-město. Dotazník obsahuje mnoho otázek týkajících se těhotenství, porodu a vývoje dítěte, ale také pro moji práci důležité otázky o rodině, věk, vzdělání, zaměstnání rodičů, údaje o pečující osobě a o počtu, věku a pohlaví sourozenců. Dotazník obsahuje otevřené, uzavřené i polouzavřené otázky. Pro můj výzkum byly nejdůležitější otázky uzavřené, výběrové, respondent měl možnost si vybrat z několika možností, v otázce polouzavřené týkající se pečujících osob dostal možnosti a pokud si nevybral mohl doplnit dle skutečnosti.

Druhá část vychází z výsledků vyšetření školní zralosti dětí, které mi opět k zhodnocení poskytla Pedagogicko psychologická poradna Plzeň, vycházím z doporučení, které odborník napsal zákonným zástupcům dítěte.

3.2 Charakteristika souboru

Výzkumný soubor tvořili děti respektive rodiny dětí, které prošly vyšetřením školní zralosti v Pedagogicko psychologické poradně v Plzni, pracoviště Plzeň-město během školního roku 2006/2007.

Celkový počet vyplněných dotazníků byl 366, z nich 336 se týkalo žádosti o odklad školní docházky, 15 dotazovaných žádalo o předčasný nástup do školy a 8 o kontrolu po uskutečnění odkladu školní docházky před nástupem do školy, 7 respondentů žádalo o vyšetření z důvodu vřazení do přípravného ročníku základní školy. Z celkového počtu bylo 130 dívek a 206 chlapců. Jde o děti narozené v rozmezí

listopad 1999 až srpen 2000, u předčasných nástupů do ledna 2002 a u žádostí o zařazení o přípravného ročníku až do dubna 2002. S bydlištěm převážně v okrese Plzeň – město.

Tabulka 2 : Počet respondentů dle důvodu příchodu do pedagogicko psychologické poradny Plzeň,pracoviště Plzeň - město

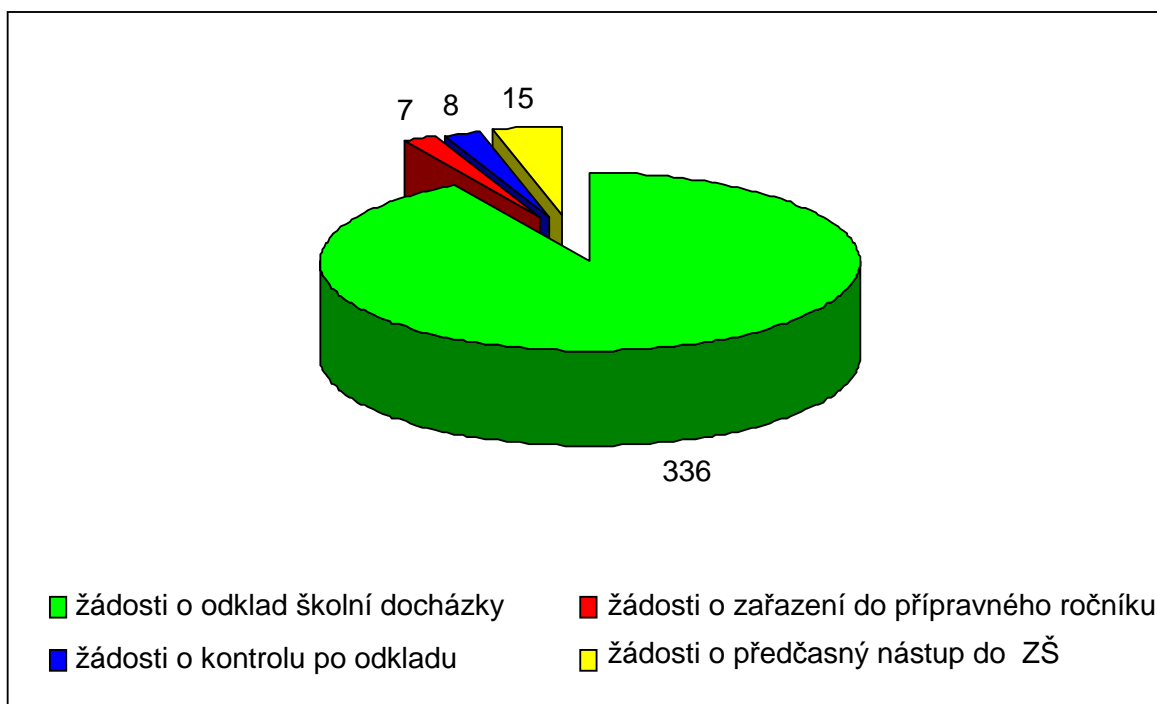
	ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	PŘEDČASNÝ NÁSTUP DO ZŠ	KONTROLA PO ODKLADU	ZAŘADENÍ DO PŘÍPRAVNÉHO ROČNÍKU
Celkem dětí	336	15	8	7
Dívek	130	7	3	4
Chlapců	206	8	5	3
Podíl dívek	38,69%	46,67%	37,5%	57,14%

Data získaná dotazníkovým šetřením byla zpracována do grafů a tabulek, obsahujících odpovědi na položené otázky, jejichž pomocí chci dospět k závěru této práce a potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy.

4. Výsledky

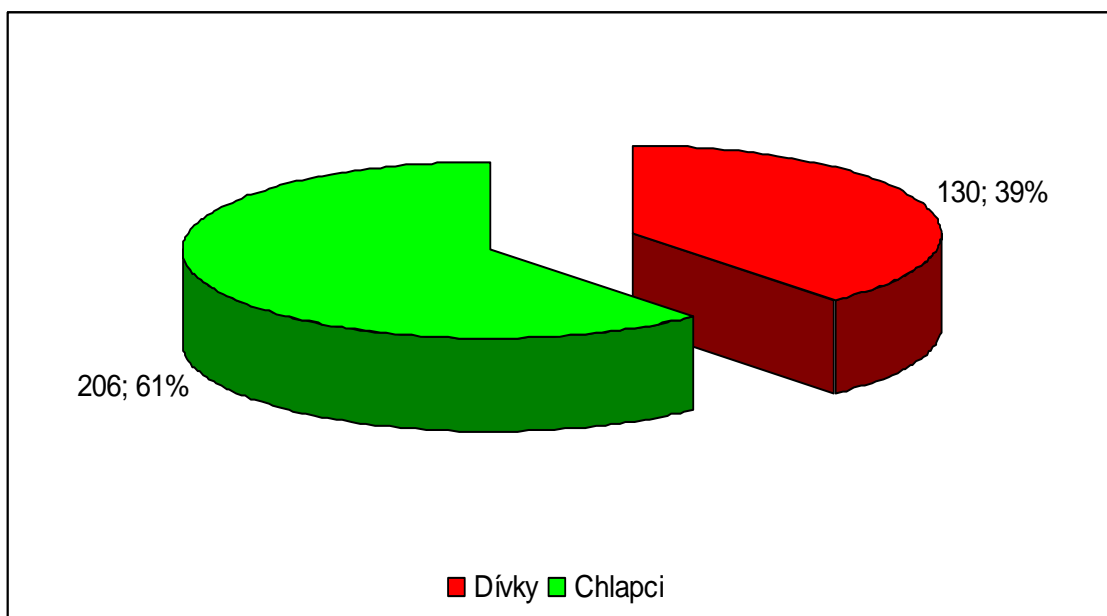
K vyvrácení či potvrzení hypotéz H1 a H2 je důležité stanovit pojem sociálně slabá a sociálně silná rodina. Vzhledem k neexistenci obecně platné definice, je možné využít porovnání příjmu rodiny s částkou životního minima, příjem rodiny však v dotaznících nezjišťujeme, proto jsem se rozhodla pro účel této práce za sociálně slabou rodinu považovat rodinu, kde je jeden nebo oba rodiče bez zaměstnání nebo o dítě pečuje jen jeden z rodičů. A za sociálně silnou rodinu považuji rodinu, kdy dítě žije s oběma rodiči a oba mají příjem z výdělečné činnosti.

Graf 1: Počet žádostí o vyšetření školní zralosti v Pedagogicko psychologické poradně Plzeň, pracoviště Plzeň-město ve školním roce 2006/2007 (n=366)



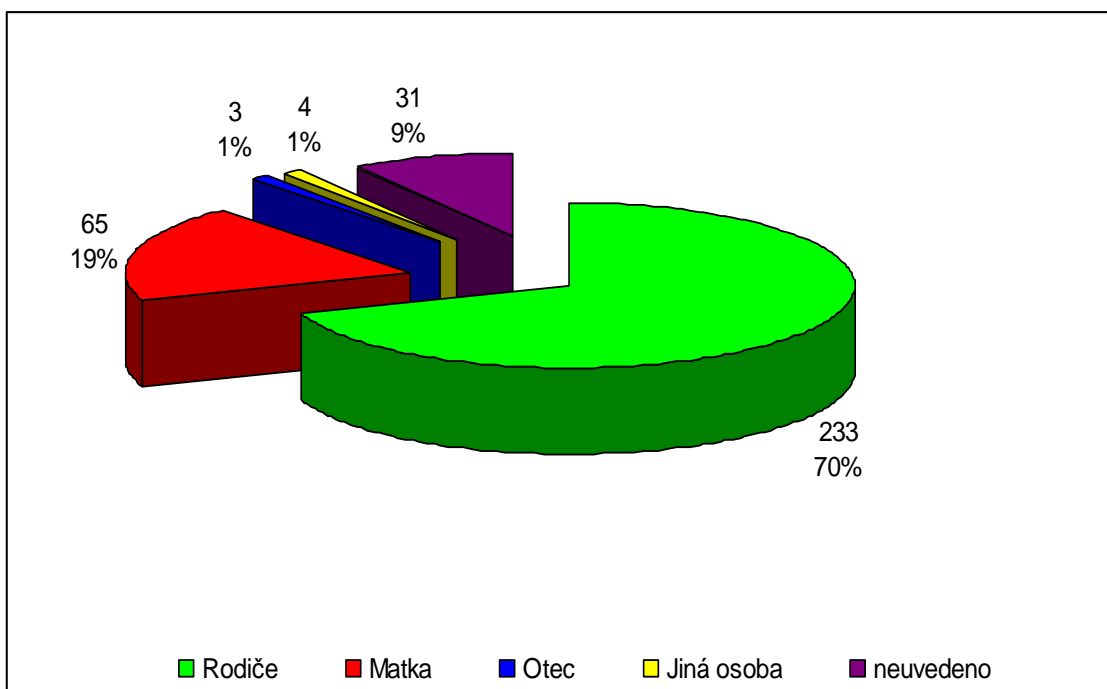
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 2: Podíl chlapců a dívek v počtu žádostí o odklad školní docházky (n=336)



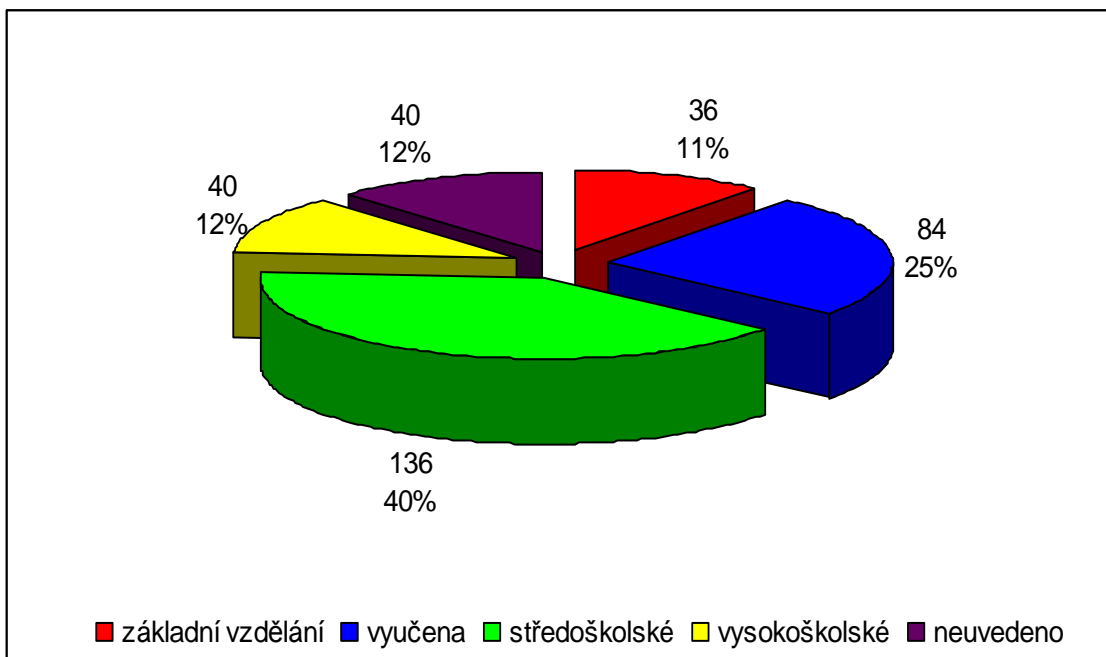
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 3: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle pečující osoby (n=336)



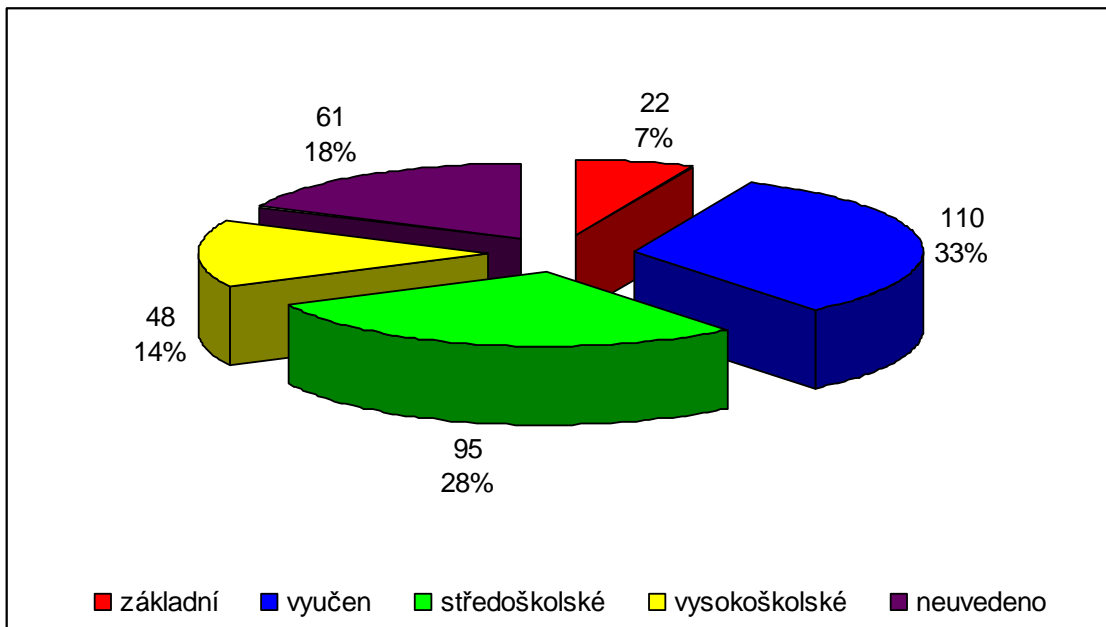
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 4: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle vzdělání matky (n=336)



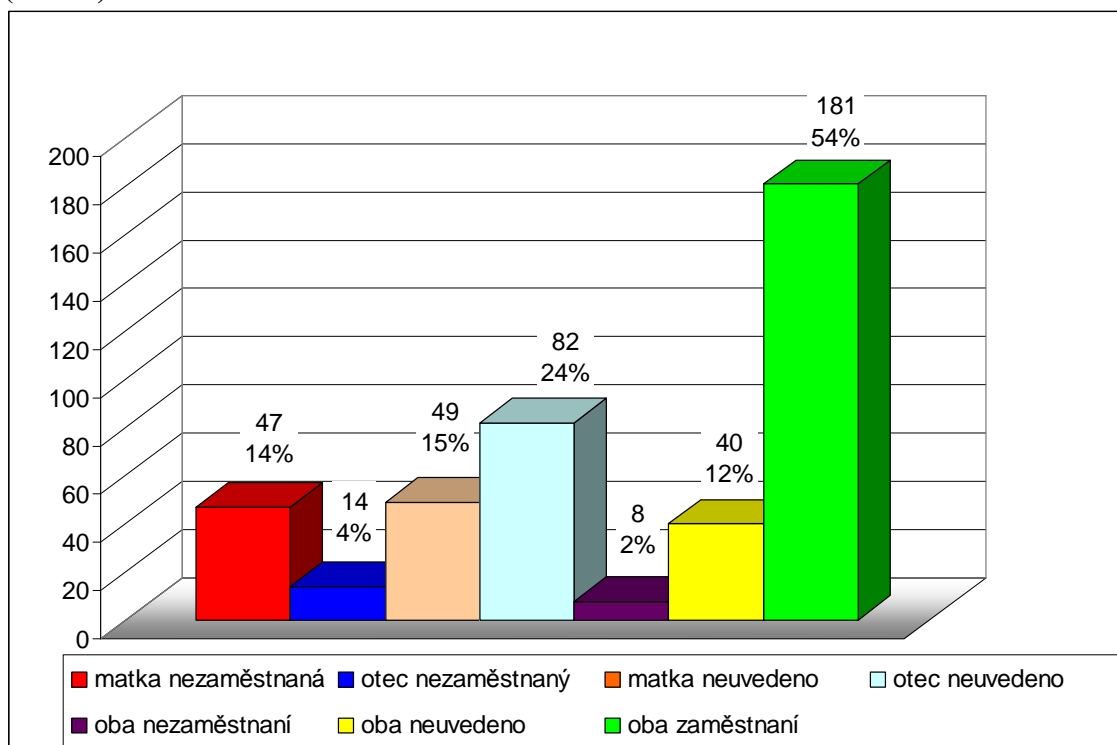
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 5: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle vzdělání otce (n=336)



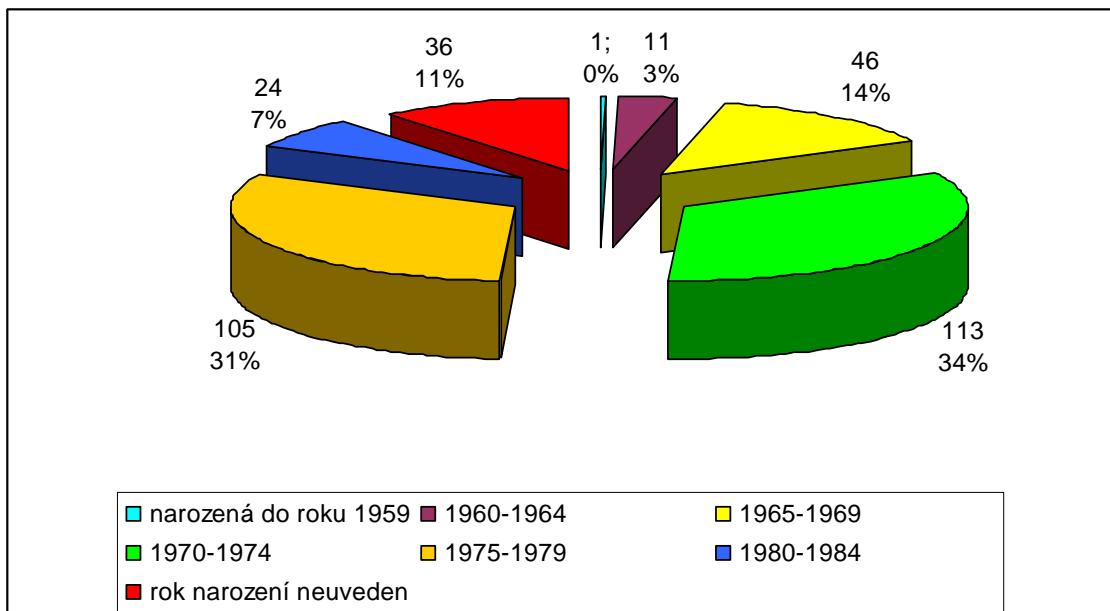
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 6: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle zaměstnanosti rodičů (n=336)



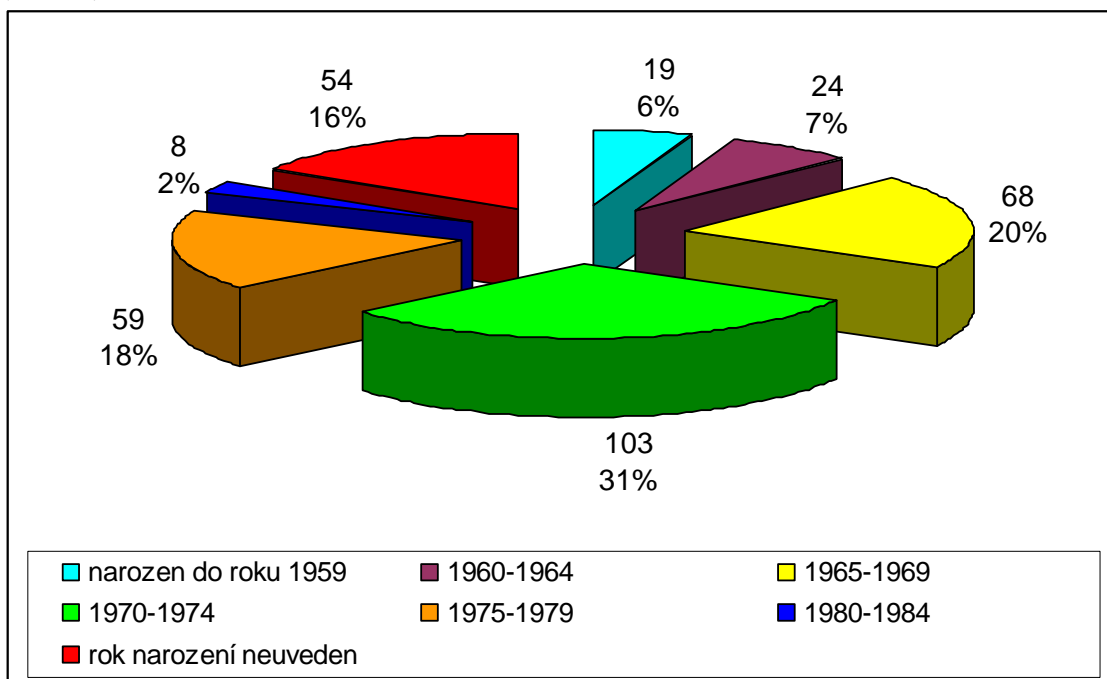
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 7: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle roku narození matky (n=336)



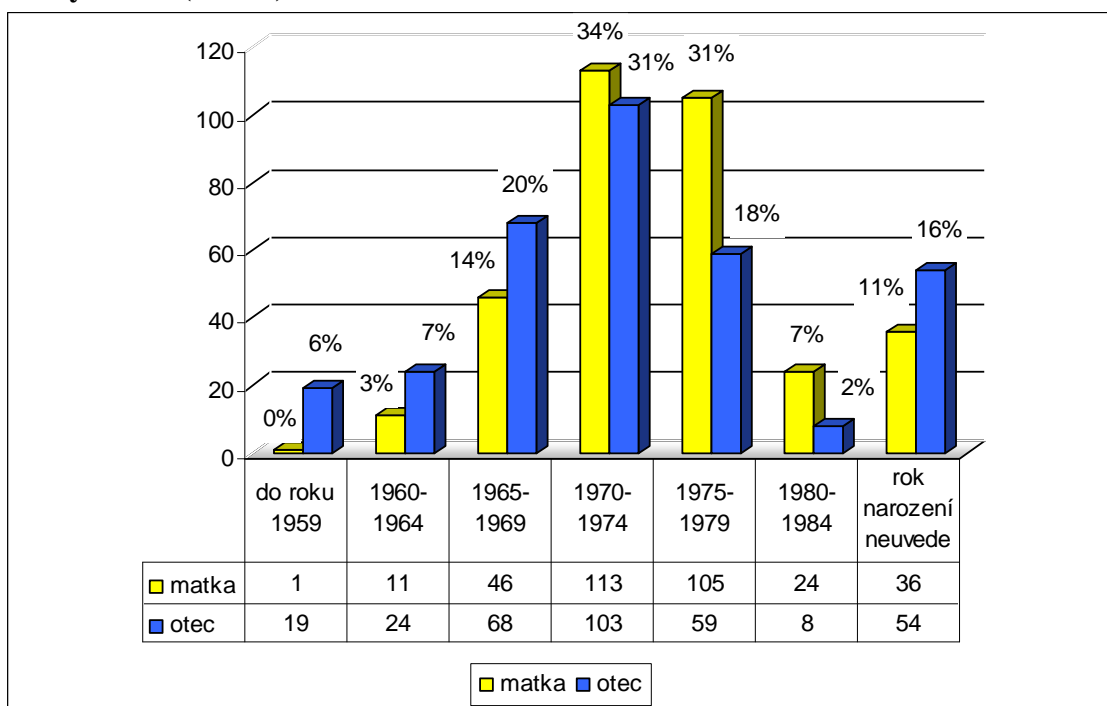
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 8: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle roku narození otce (n=336)



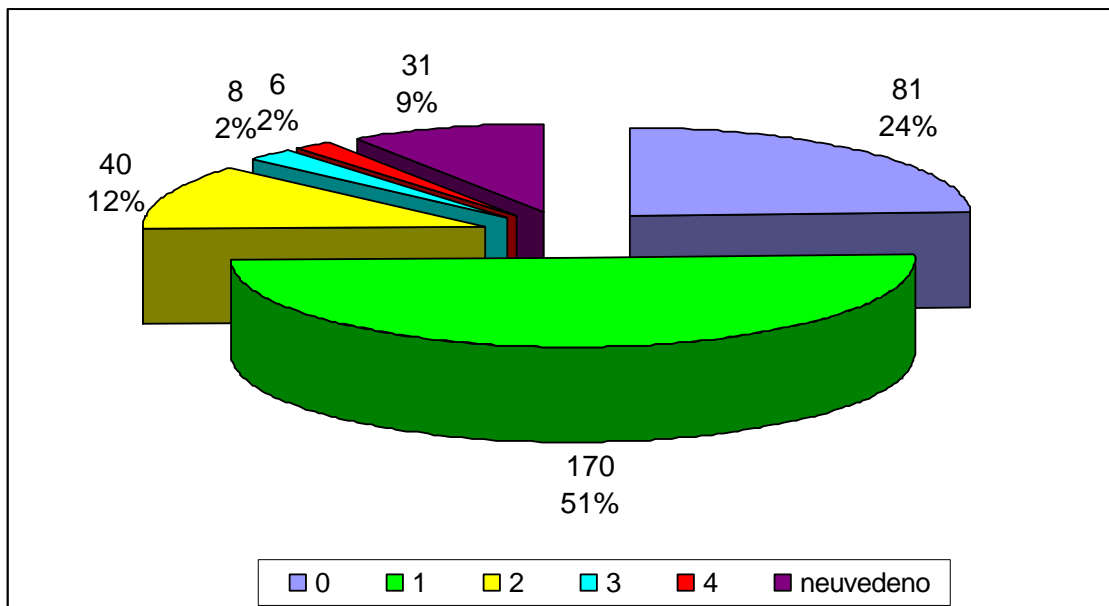
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 9: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky srovnání roku narození matky a otce (n=336)



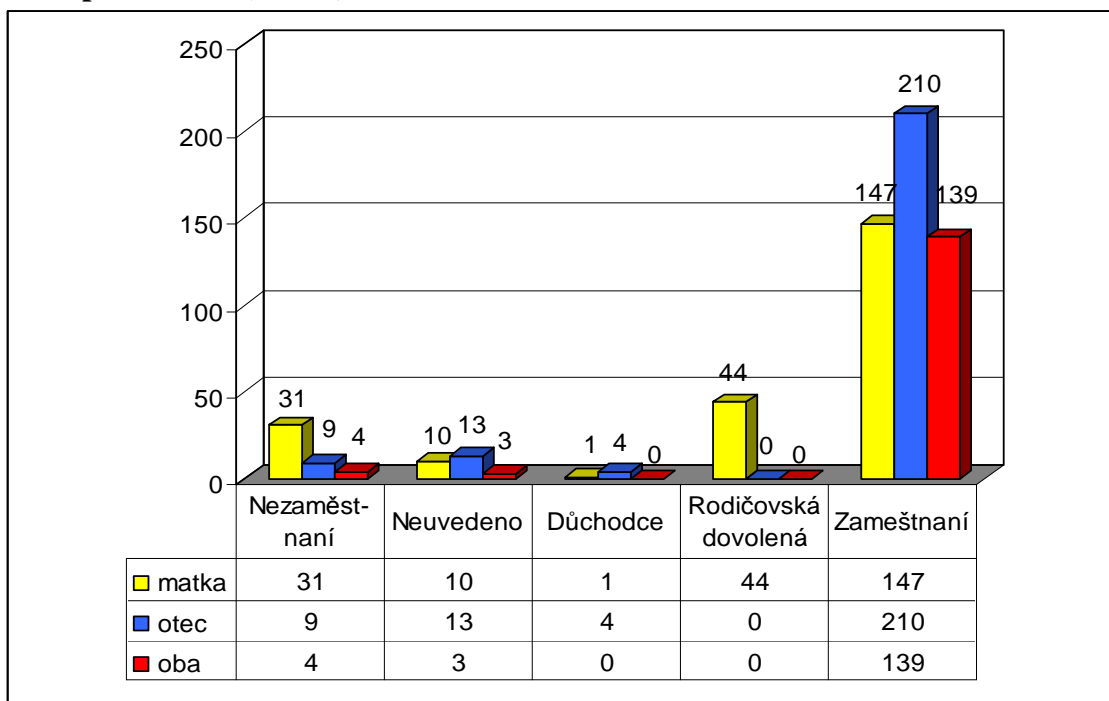
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 10: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle počtu sourozenců (n=336)



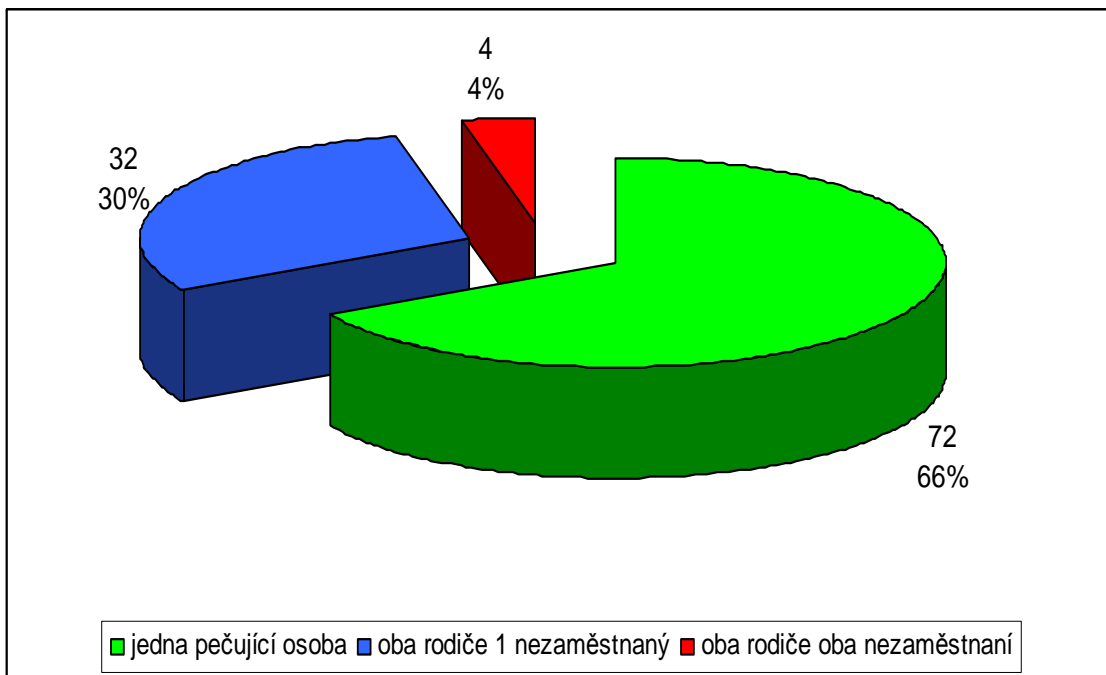
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 11: Podíl počtu žádostí o odklad školní docházky podle zaměstnanosti rodičů, dítě v péči rodičů (n=233)



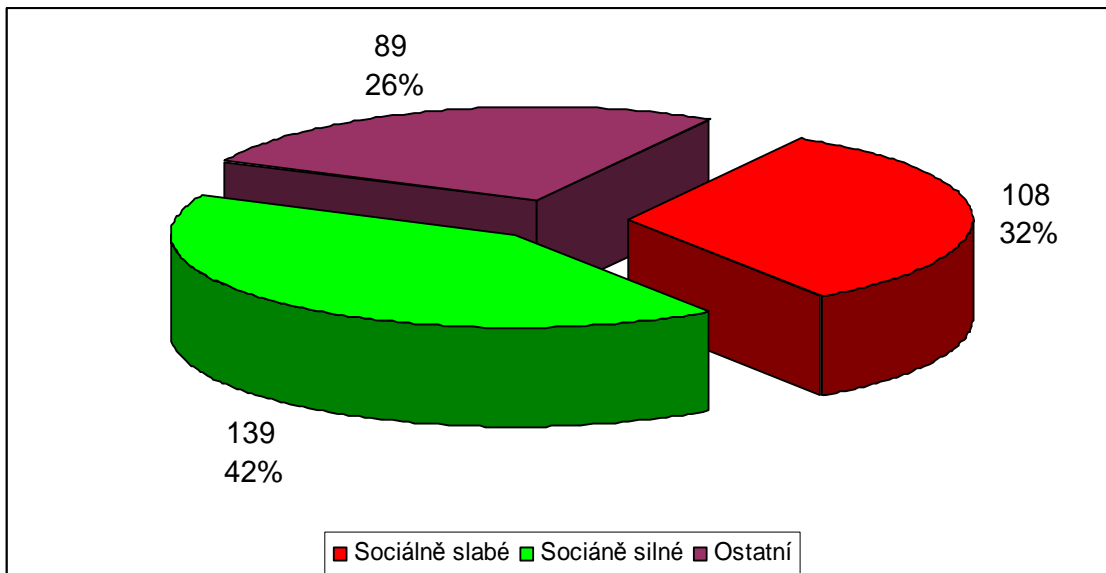
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 12: Žádosti o odklad školní docházky sociálně slabých rodin (n=108)



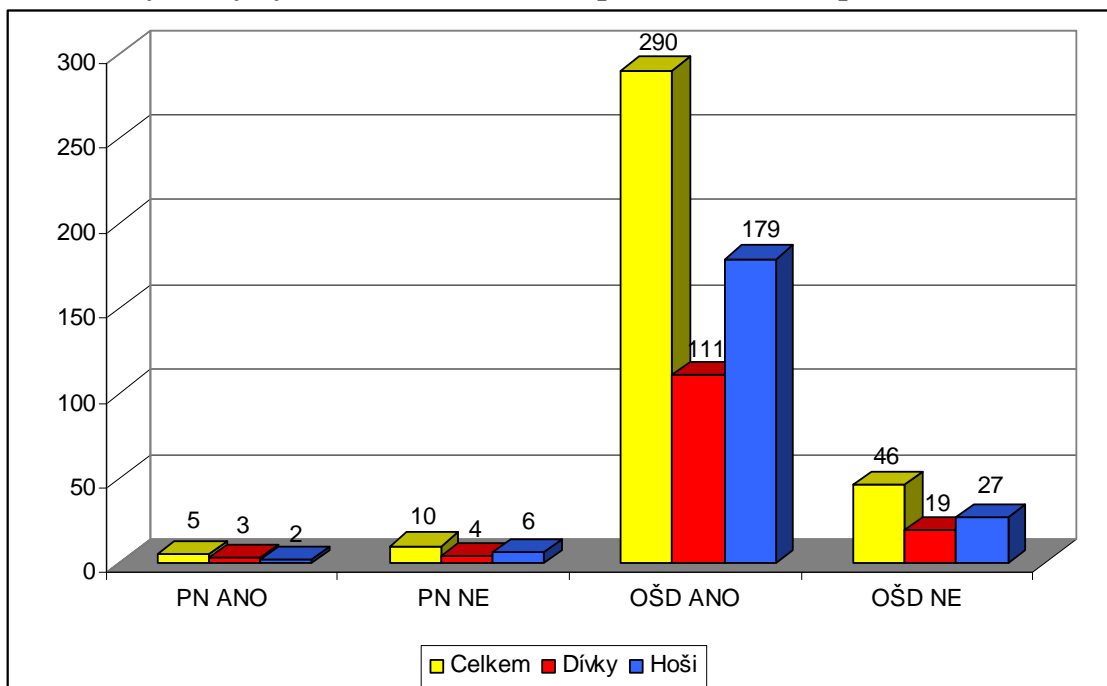
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 13: Podíl sociálně slabých a sociálně silných rodin v počtu žádostí o odklad školní docházky (n=336)



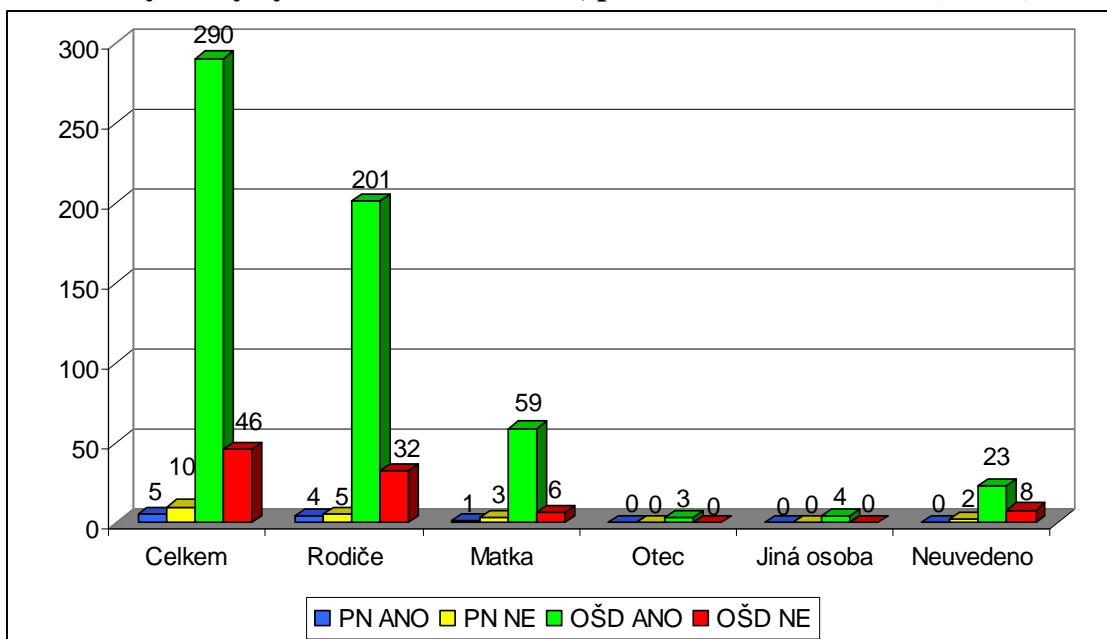
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 14: Výsledky vyšetření školní zralosti, podíl dívek a chlapců (n=336)



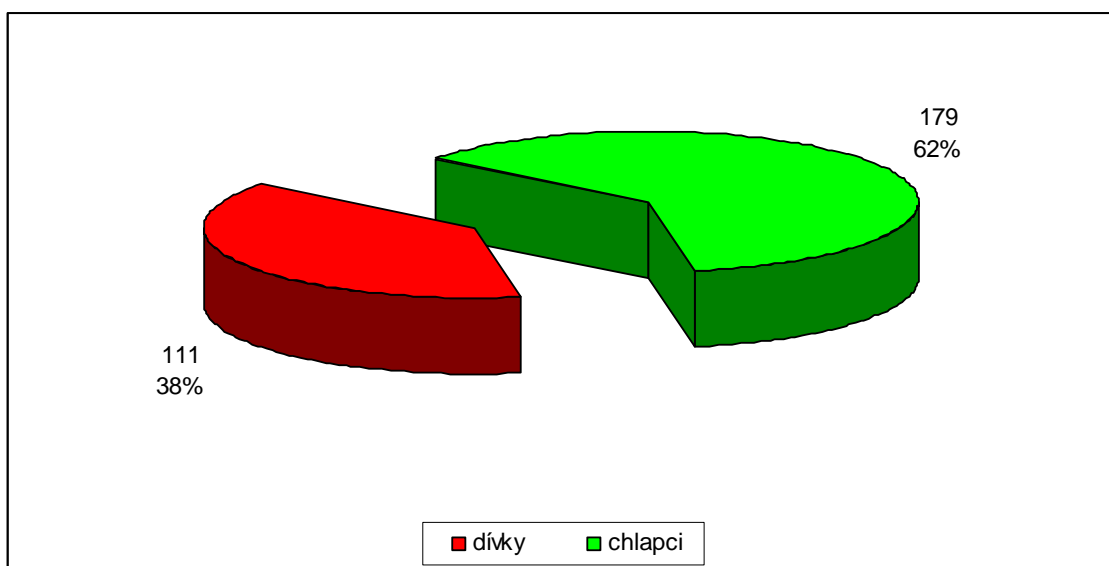
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 15: Výsledky vyšetření školní zralosti, podle rodinného zázemí (n=336)



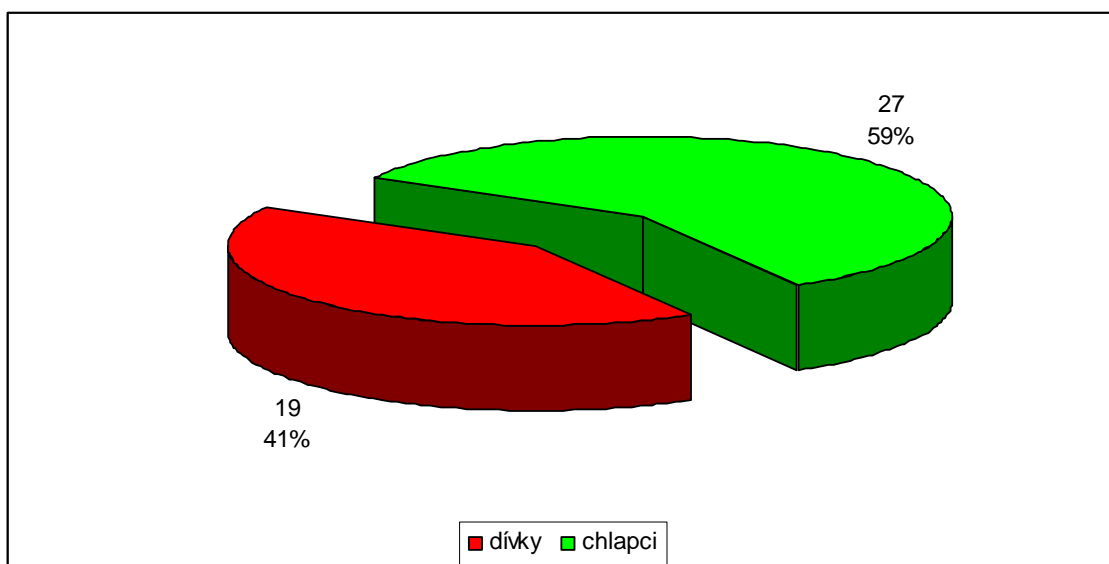
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 16: Počet doporučených odkladů školní docházky, podíl dívek a chlapců (n=290)



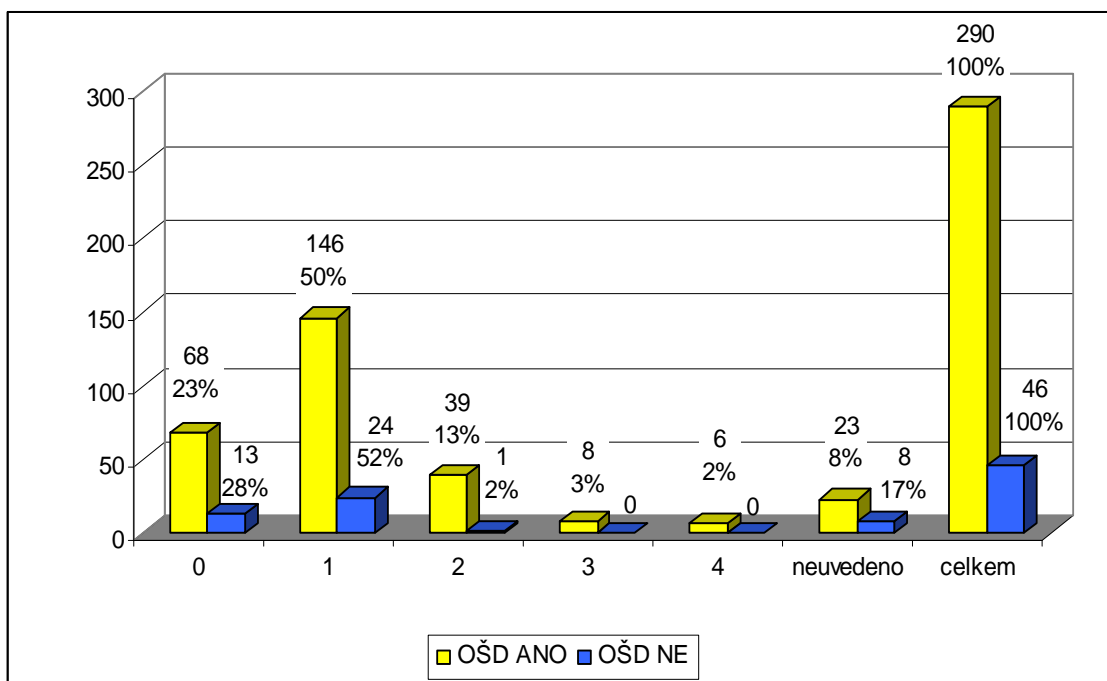
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 17: Počet nedoporučených odkladů školní docházky, podíl dívek a chlapců (n=46)



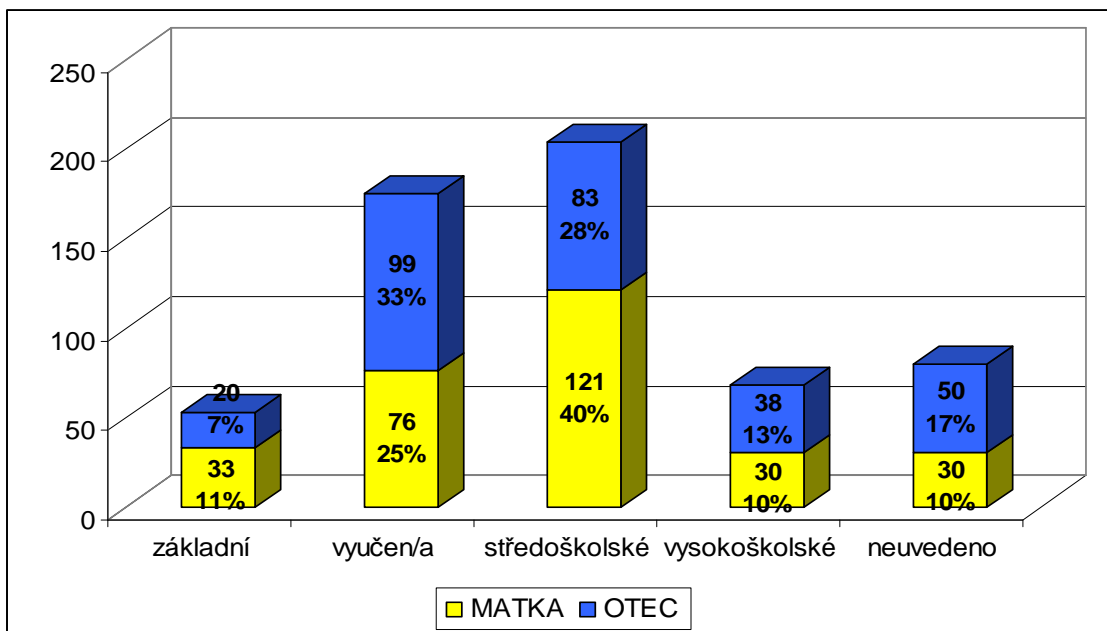
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 18: Výsledky vyšetření školní zralosti podle počtu sourozenců (n=336)



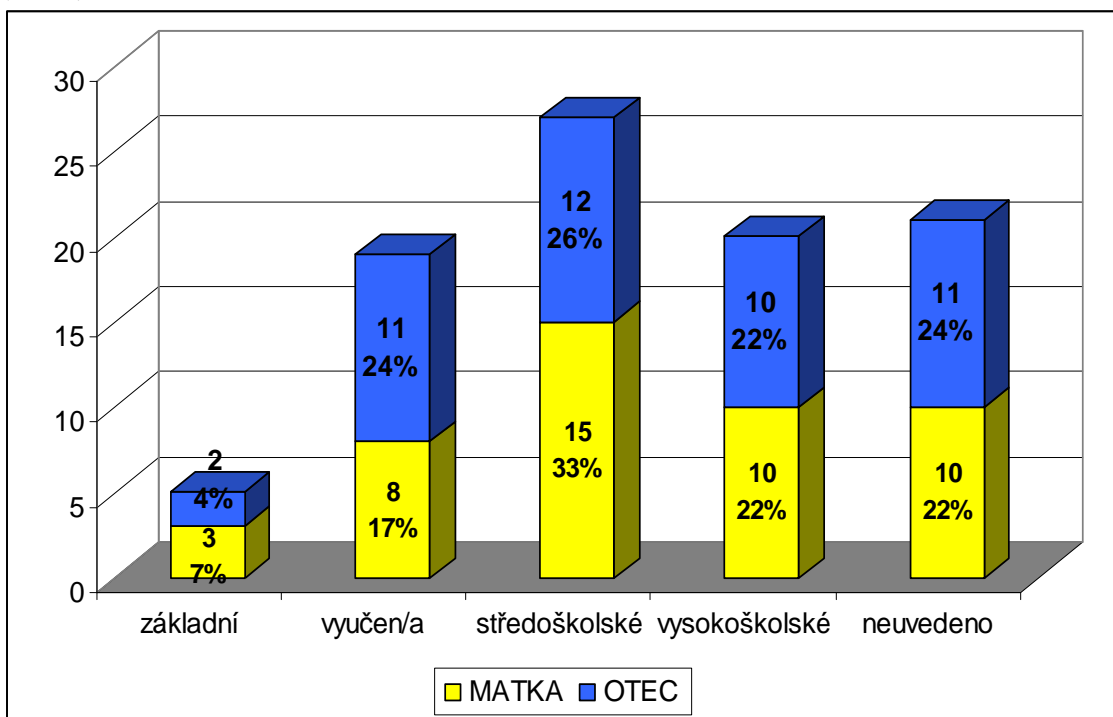
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 19: Počet doporučených odkladů školní docházky podle vzdělání rodičů (n=290)



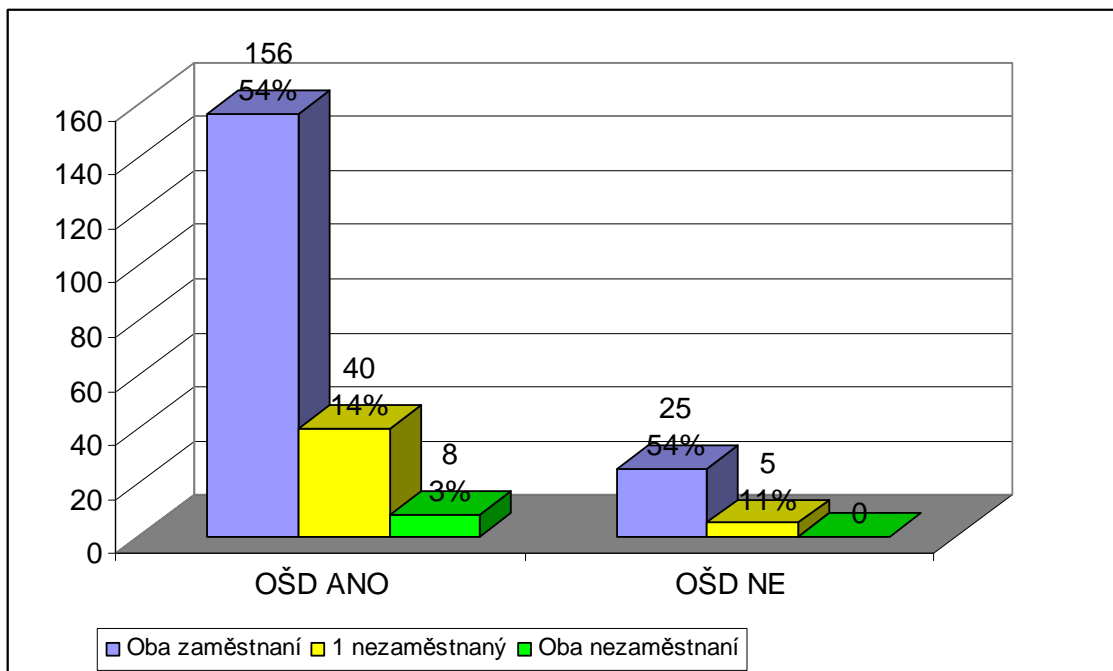
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 20: Počet nedoporučených odkladů školní docházky podle vzdělání rodičů (n=46)



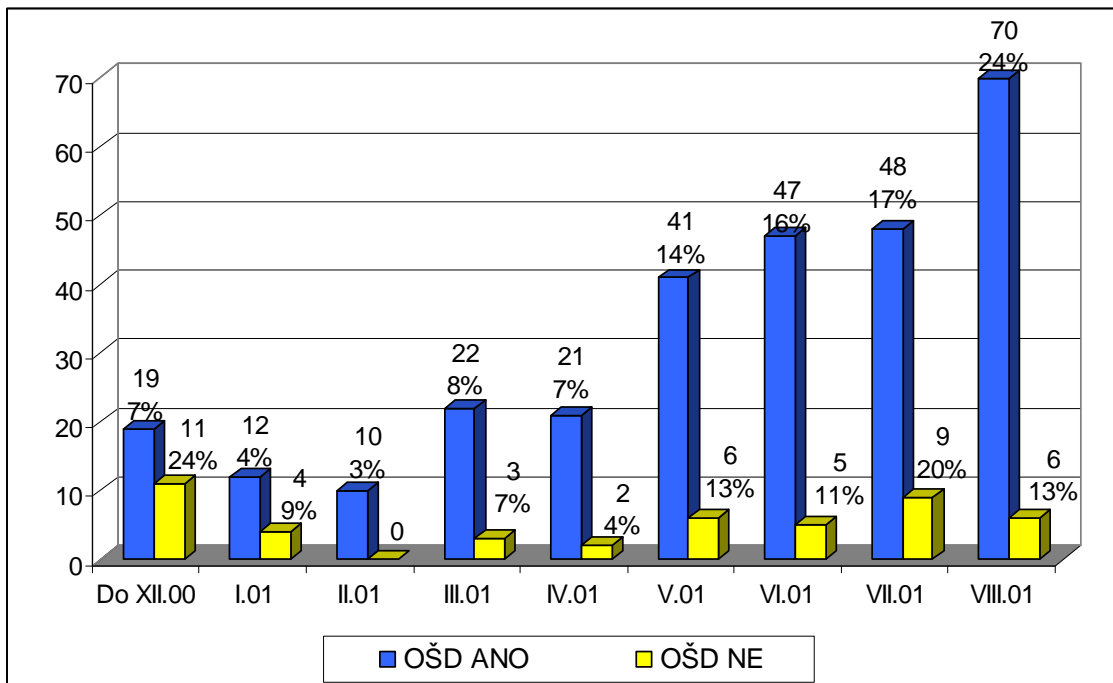
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 21: Výsledky vyšetření školní zralosti podle zaměstnání rodičů (n=336)



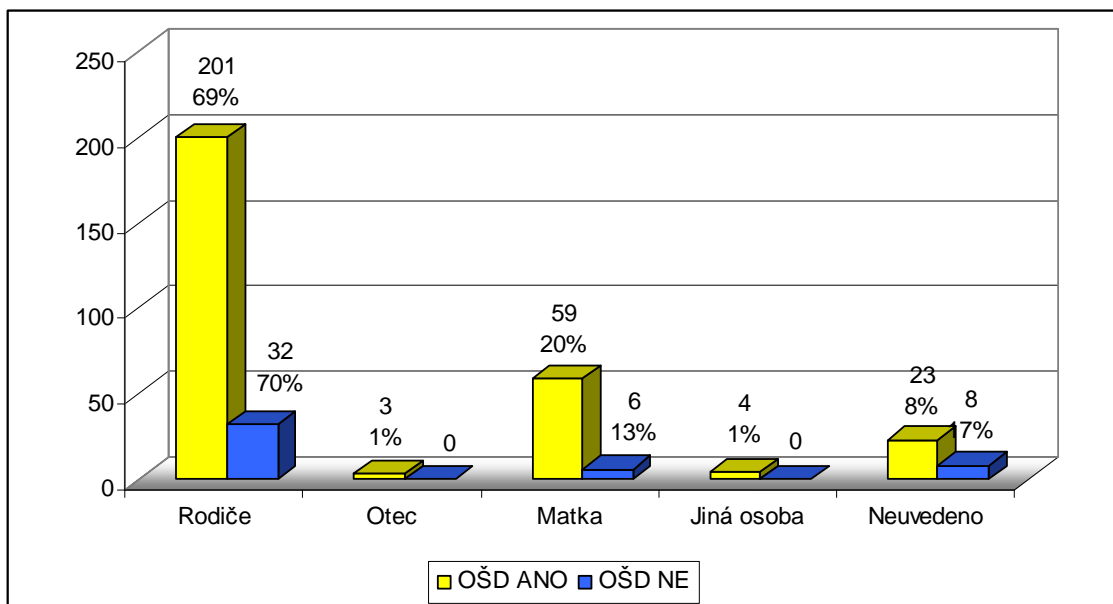
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 22: Výsledky vyšetření školní zralosti podle data narození dítěte (n=336)



Zdroj: vlastní výzkum

Graf 23: Výsledky vyšetření školní zralosti podle pečující osoby (n=336)



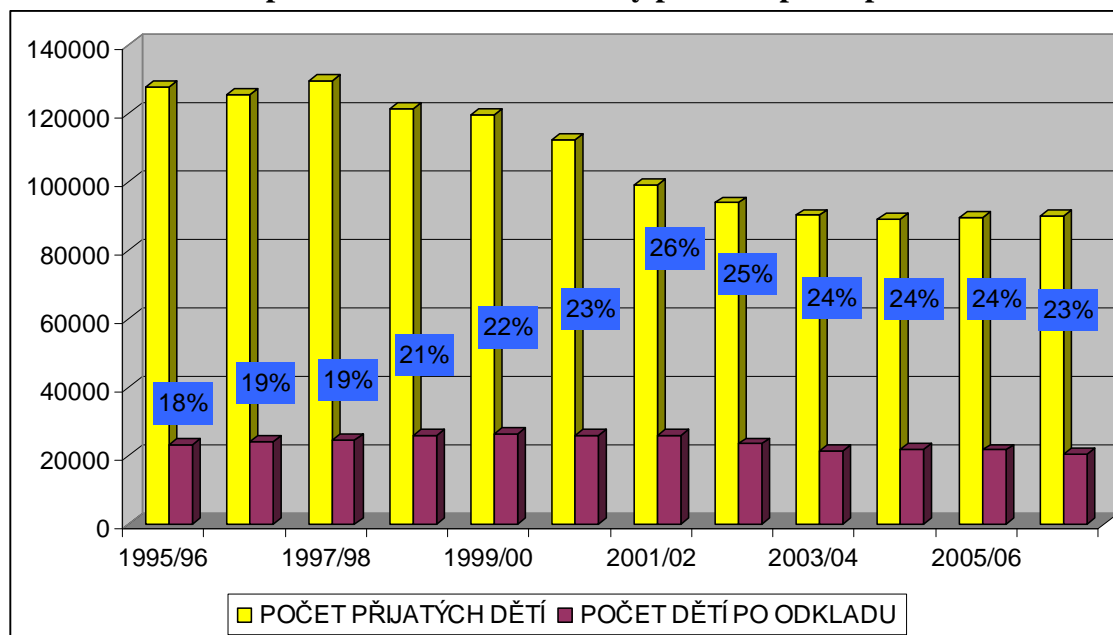
Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka 3: Nově přijatí do 1. ročníku základní školy celá ČR

		1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	99/2000	2000/01
Celkem		127 691	125 437	129 497	121 457	119 734	112 468
v tom	mladší 6ti let	2 366	2 302	1 974	1 858	1 606	623
	6letí	102 057	98 971	103 026	93 600	91 850	84 931
	starší 6ti let	23 268	24 164	24 497	25 999	26 278	26 914
		2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Celkem		99 166	93 929	90 263	89 107	89 617	89 879
v tom	mladší 6 let	817	821	786	937	807	1 261
	6letí	72 507	69 775	68 136	66 616	67 348	68 246
	starší 6 let	25 842	23 333	21 341	21 554	21 462	20 372

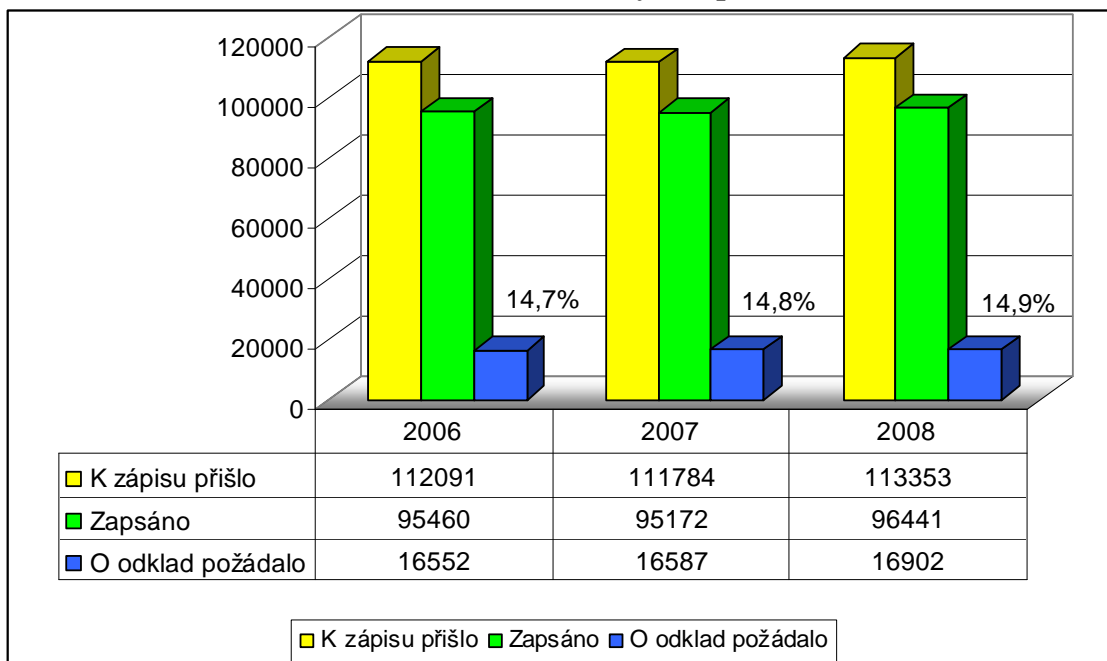
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 24: Podíl dětí po odkladu školní docházky při nástupu do prvních tříd



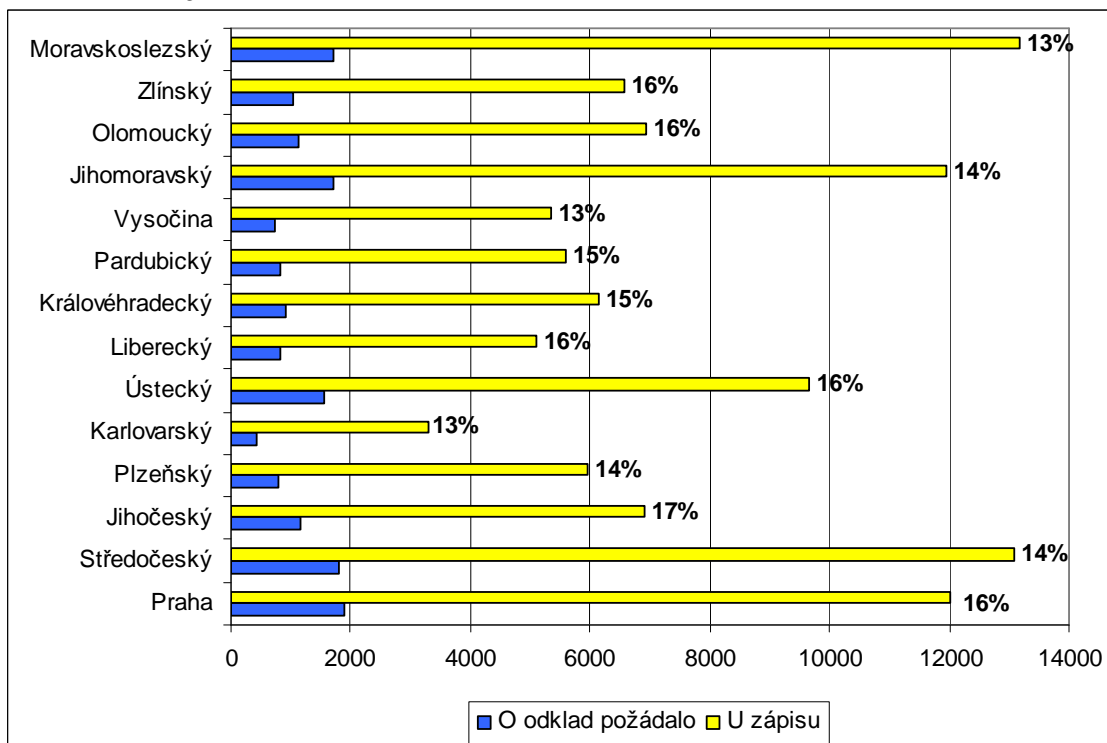
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 25: Podíl žádostí o odklad školní docházky u zápisu do 1.tříd



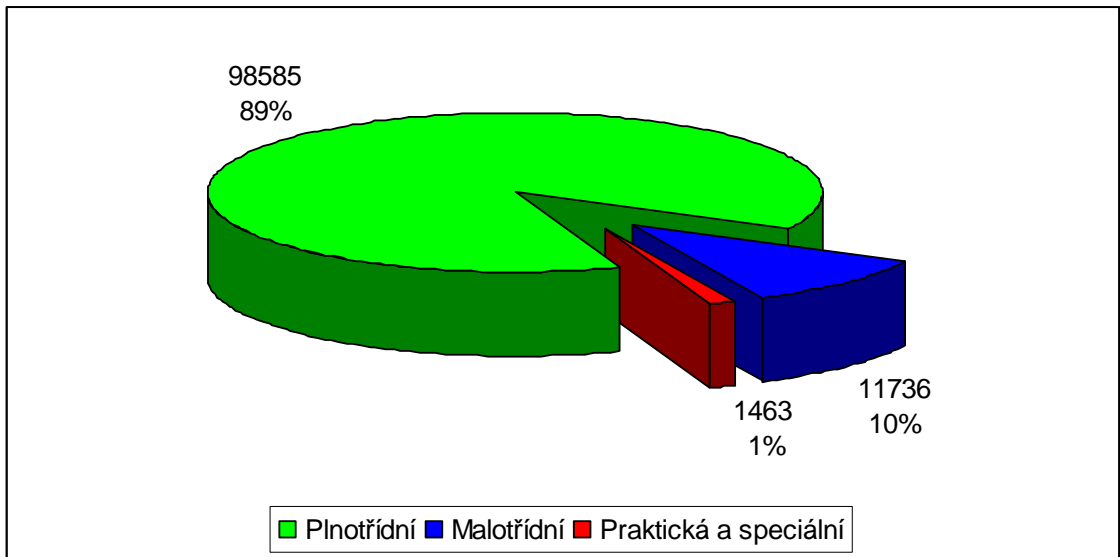
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 26: Podíl zapsaných dětí a žádostí o odklad školní docházky u zápisu do 1.tříd, dle krajů v roce 2007



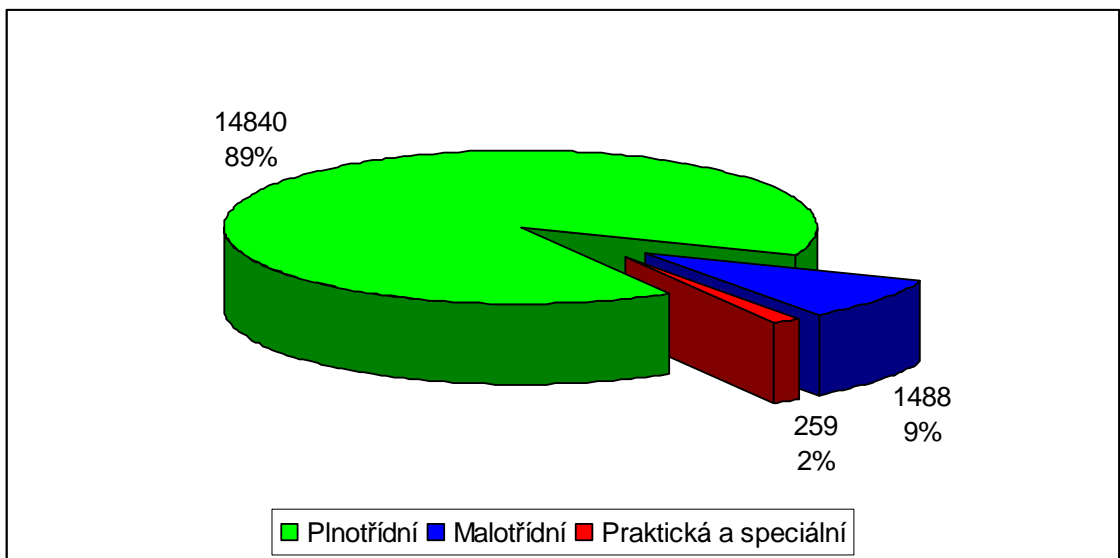
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 27: Podíl zapsaných dětí do 1.tříd, dle typu školy v roce 2007 (n=111784)



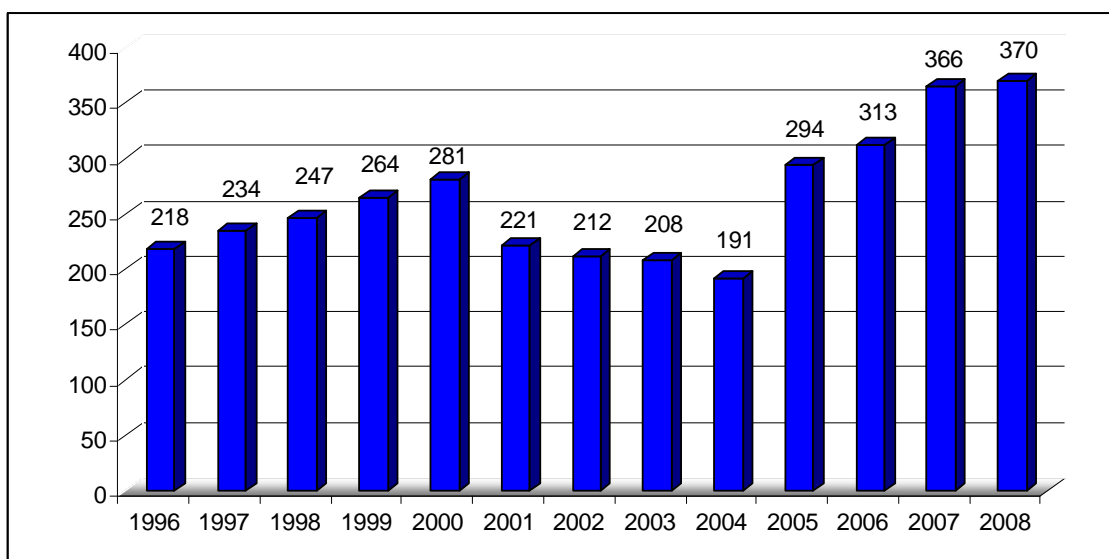
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 28: Podíl žádostí o odklad školní docházky u zápisu do 1.tříd, dle typu školy v roce 2007(n=16587)



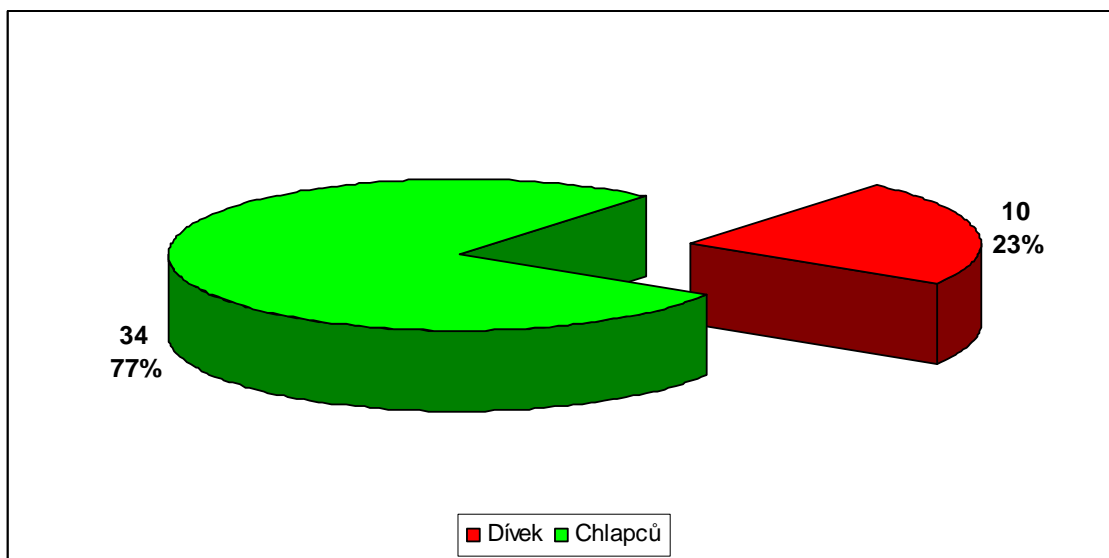
Zdroj: Statistika ÚIV

Graf 29: Počet žádostí o vyšetření školní zralosti v pedagogicko psychologické poradně v Plzni



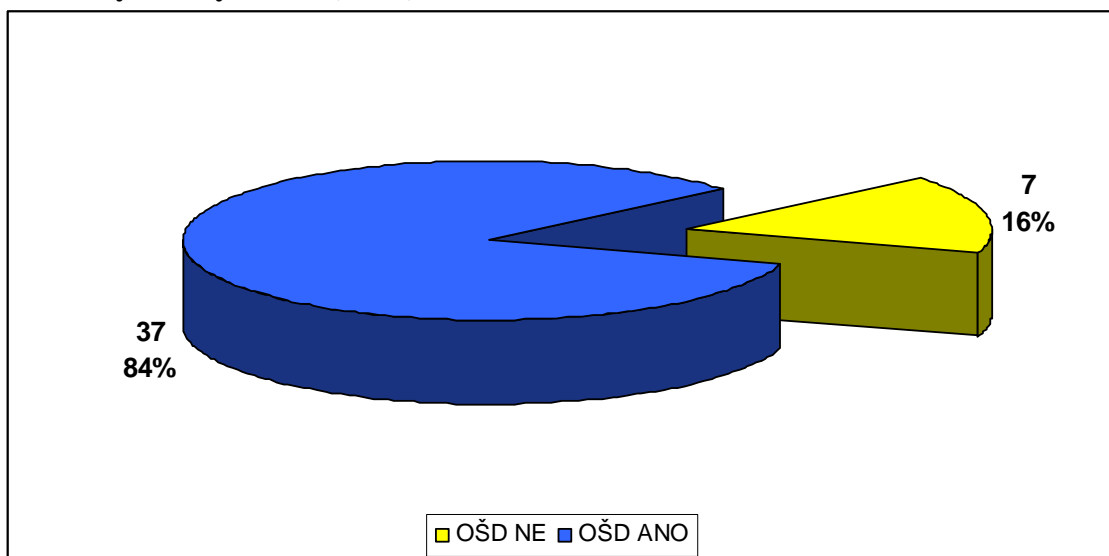
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 30: Děti, které byly v následujícím roce v pedagogicko psychologické poradně v Plzni vyšetřeny znovu (n=44)



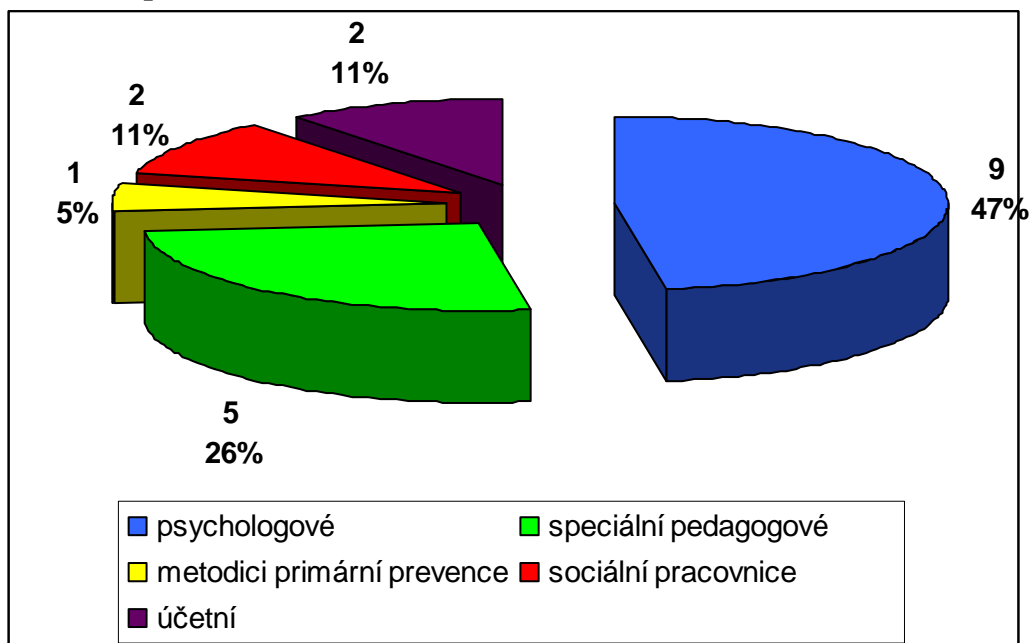
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 31: Děti, které byly v následujícím roce v pedagogicko psychologické poradně v Plzni vyšetřeny znovu (n=44)



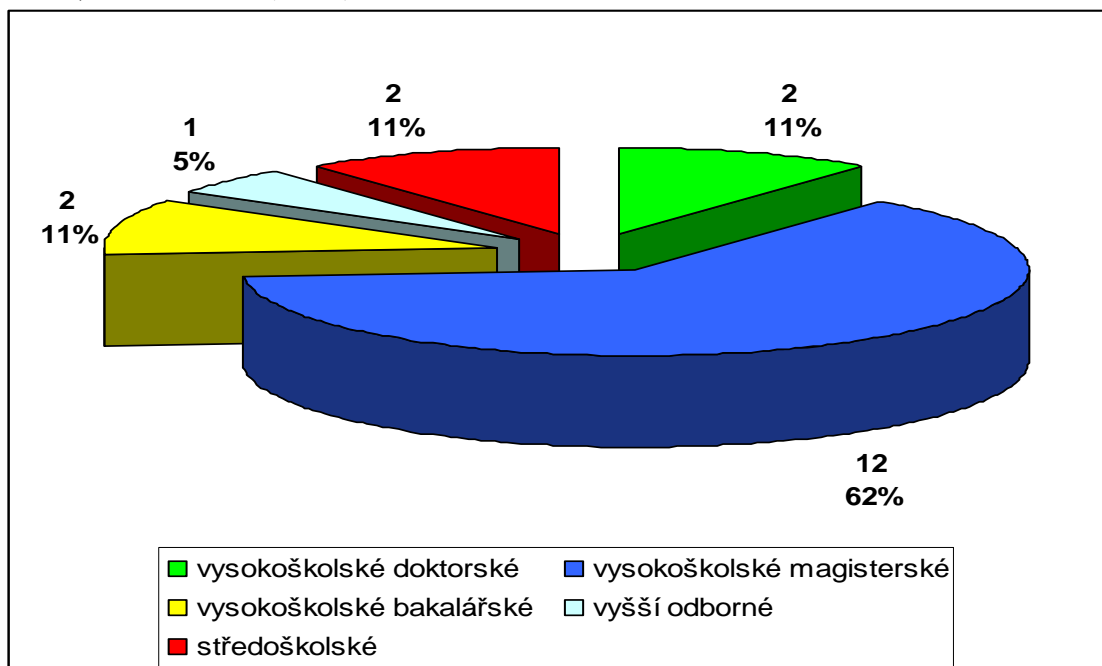
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 32: Pracovníci pedagogicko psychologické poradny Plzeň, pracoviště Plzeň-město, dle profese (n=19)



Zdroj: vlastní výzkum

Graf 33: Pracovníci pedagogicko psychologické poradny Plzeň, pracoviště Plzeň-město, dle vzdělání (n=19)



Zdroj: vlastní výzkum

5. Diskuse

Cílem práce bylo zmapovat diagnostiku školní zralosti v pedagogicko psychologických poradnách, u zápisu do základních škol a v mateřských školách a její změny v průběhu let. Po prostudování dostupné literatury a konzultacích s pracovníky Pedagogicko psychologické poradny v Plzni jsem došla k názoru, že za posledních deset let se v diagnostice nic významného nezměnilo.

Co se týče vyšetření školní zralosti používá Pedagogicko psychologická poradna v Plzni standardně pro měření rozumových schopností Ravenův test Progresivní barevné matice (CMP) a Kondášovu Obrázkově-slovníkovou zkoušku, pro měření lateralit se používá Zkouška lateralit Matějčka a Žlaba, k testování zrakového vnímání Edfeldtův Reverzní test, pro sluchovou perцепci Wepman-Matějčkova Zkouška sluchové diference a k zhodnocení znalostí Matějčkova Zkouška znalostí předškolních dětí. Většina uvedených metod se v psychologické praxi používá už od 80.let některé i od 70.let minulého století. U některých testů, především verbálních, nastává problém s formulací otázek, některé výrazy jsou zastaralé a děti je neznají, některé činnosti se provádějí častěji s jinými pomůckami, projevuje se to například v testu Znalostí předškolních dětí, kde například v otázce: „Na co potřebujeme kosu?“ děti ve městě většinou nedokáží odpovědět, protože k sekání trávy viděli použít pouze sekačku, proto někdy modifikujeme otázku na: „K čemu používáme sekačku?“, u otázky: „Z čeho se dělají knedlíky?“ bereme za správnou odpověď, že je maminka kupuje v obchodě. K orientační diagnostice školní zralosti se při screeningu v mateřských školách a někdy i u zápisu do 1. tříd užívá Kernův test, přepracovaný Jiráskem: Orientační test školní zralosti, který vyšel v Psychodiagnostice Bratislava poprvé už v roce 1970.

V měření inteligence předškolních dětí je nově standardizován neverbální test inteligence SON-R, který přinesl do České republiky Institut pedagogicko psychologického poradenství, který jej využil v Longitudinálním výzkumu nadaných žáků a současně provedl jeho standardizaci na českou dětskou populaci (12).

Tento test bohužel zatím není dostupný v české verzi, například Pedagogicko psychologická poradna v Plzni jej má prozatím vypůjčený od Institutu pedagogicko psychologického poradenství a užívá jej bez českého překladu manuálu.

Jinak je to s materiály pro rozvoj nezralých funkcí a pro reedukaci poruch učení. Příručky pro nápravu nezralých funkcí se používají stále nové, v Pedagogicko-psychologické poradně v Plzni používají speciální pedagogové k tzv. nápravám především publikace Pokorné, Zelinkové a Bednářové, které se věnují teorii i praxi poruch učení, rozvoje vnímání a grafomotoriky, dále také metody Swierkoszové či Kuncové, z nichž většina vznikla v posledních 10 letech. Samozřejmě se používají i starší metody, především se z nich čerpá inspirace, často vychází i jejich přepracované verze.

Dalším úkolem této práce bylo zmapovat změny v počtu žádostí o odklad školní docházky a následně počet doporučených odkladů. Od počátku 90. let se počet odkladů školní docházky zvyšoval, celkově se změnil pohled společnosti na tuto problematiku, dříve lidé často považovali doporučení odkladu za úkor dítěte, v 90. letech jakoby prohlédli a viděli, že odklad znamená pro dítě čas, kdy může dohnat vše, co do 6 let nestihlo. Od 90. let není výjimečné, že rodiče žádají o odložení docházky pro dítě nadprůměrně vyspělé (26). Vliv na tyto skutečnosti měl celkově i rozvoj měst, dopravy a infrastruktury, ještě v 60. letech bylo běžné, že nastupovaly do školy i děti pětileté a nejen ty nadprůměrně nadané, ale například ty, které by do školy musely další rok dojíždět samy do vedlejší vesnice, proto bylo pro všechny jednodušší, aby nastoupily o několik měsíců dříve. Pravděpodobně byl rozdílný pohled na vesnicích a ve městech, kdy vesnické obyvatelstvo většinou upřednostňovalo praktické důvody. Změnila se i celková informovanost a tím i pohled rodičů na různé problémy či nedostatky jejich dětí, stejně tak ale i na jejich přednosti, to také ovlivňuje pohled na okamžik vstupu dítěte do školy. Počet žádostí o odklad školní docházky ovlivňují jistě také změny v nárocích školy, domnívám se, že například zavedení cizího jazyka ve školách již od 3 třídy, může některé rodiče přimět k požádání o odložení nástupu do školy, pokud jejich dítě z jejich pohledu v 6 letech nedokonale mluví svým mateřským jazykem. Jak uvádí

Říčan rodiče mají tendence ustupovat nárokům školy cestou odkladu školní docházky (48).

O změně nároků ve škole svědčí také změny u zápisů do prvních tříd, dříve byl zápis víceméně administrativní záležitostí, učitel hovořil s rodiči, mezitím dítě něco nakreslilo, poté přeříkalo naučenou básničku, řeklo jak se jmenuje a předvedlo, že zná barvy (8). V dnešní době, kdy je samozřejmě víc pomůcek i možností jak dětem zápis zpříjemnit, jsou zápisy do první třídy zajímavější, ale také pro děti složitější, většinou probíhají hravou formou, často v pohádkovém prostředí i s pohádkovými postavami. Samozřejmě součástí zápisu zůstala kresba, mnohdy ale zaměřená na kresbu postavy pro zjištění úrovně grafomotoriky, často se používá Jiráskův Orientační test školní zralosti, zkoumá se vnímání počtu, schopnost a úroveň vyjadřování, sluchové a zrakové vnímání, pracovní zralost, samostatnost a také znalosti dítěte, poznávání číslic, písmen, barev, geometrických tvarů pro vyzkoušení paměti zůstává obvykle básnička. Zápis je často prvním kontaktem rodičů dítěte se školou a s podobným typem vyšetření. Mnoho rodičů dostane u zápisu první informaci o úrovni vývoje a školní zralosti svého dítěte a také o možnosti odkladu školní docházky. Zápis do první třídy je velmi často podkladem pro žádost o vyšetření v odborném zařízení, tedy nejčastěji pedagogicko-psychologické poradně.

Jak vyplývá ze statistik Ústavu pro informace ve vzdělávání, počet dětí nastupujících do prvních tříd se od devadesátých let neustále snižuje se stagnací v posledních 3 letech, to je způsobeno vývojem porodnosti a migrací v české republice. Počet odkladů se výrazně zvýšil v 90. letech, na začátku druhého tisíciletí nastupovalo do 1. tříd 26% dětí už po odkladu školní docházky (59).

Po roce 2004 došlo k mírnému poklesu počtu odkladů, pravděpodobně následkem přijetí nového školského zákona, kdy už nebylo možné udělit dítěti odklad školní docházky více než jednou, v zákoně je nově uvedeno: Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku (69).

Velkou změnu přineslo přijetí nového školského zákona pro pedagogicko-psychologické poradny, dříve bylo pro základní školy platné doporučení odkladu

od psychologa i mimo školská poradenská zařízení, v zákoně stálo doporučení pedagogicko psychologické poradny, což mohl být například i soukromý psycholog nebo mohl doporučit odklad jen lékař při výrazné tělesné nezralosti nebo dlouhodobé nemoci, od roku 2005 uznávají ředitelé škol jen doporučení odborného lékaře, tím je míněn pouze dětský lékař nebo praktický lékař pro děti a dorost, a ze školského poradenského zařízení, tedy pedagogicko psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra, počet žádostí o vyšetření školní zralosti se proto v těchto zařízeních výrazně zvýšil.

Územně se žádosti o odklad školní docházky příliš neliší, nejvyšší podíl mezi počtem dětí zapsaných do první třídy a počtem žádostí o odklad školní docházky podaných u zápisu v rámci krajů, byl v roce 2007 17% v Jihočeském kraji a nejmenší 13% v našem nejmenším kraji: Karlovarském, v kraji Vysočina a v kraji Moravskoslezském, průměrný podíl žádostí o odklad školní docházky u zapsaných dětí byl 15%. Jde ale jen o žádosti podané hned u zápisu, mnoho rodičů žádost u zápisu nepodá a k vyšetření do pedagogicko psychologické poradny dítě přivede a odklad nakonec uskuteční, skutečný podíl odkladů se tedy o několik procent zvýší.

Ve výzkumné části jsem se zaměřila na rodiny předškolních dětí, které žádají o odklad školní docházky, z jakého sociálního prostředí dítě vychází a také jestli má vliv na školní zralost. Sociální prostředí jsem zkoumala z pohledu úplné a neúplné rodiny a příjmu, respektive zaměstnání rodičů. Dle výsledků nejvíce žádostí o odklad školní docházky dávají rodiny úplné, ze celkového počtu respondentů tak odpovědělo 70%, nejedná se zde jen o soužití rodičů dítěte, ale i matky s novým manželem apod. Podle mých zkušeností o odklad školní docházky žádají převážně matky, stejně tak k vyšetření s dítětem do poradny přichází obvykle matka i na většinu dalších setkání. Pouze s matkou žije 19% (65) dětí, pouze s otcem 1% (3) dětí, v péči jiné osoby je 1% (4) dětí, z toho 2 děti jsou v péči babičky, 1 v péči tety a 1 je umístěno v dětském domově, který pokud je soudem stanoven opatrovníkem, může za dítě také požádat o vyšetření jako zákonný zástupce, 9% (31) respondentů na otázku pečující osoby neodpovědělo.

Další otázkou v dotazníku byl věk rodičů z výsledků vyplývá, že nejvíce matek bylo ve věku 28-37 let 65%, což znamená, že při narození dítěte jim bylo 22 až 31 let.

Nejmladší z respondentek byla narozená v roce 1984 při narození dítěte jí tedy bylo 17 let a nejstarší matka se narodila v roce 1959, v den narození dítěte jí tedy bylo 48 let. Což přibližně odpovídá statistikám českého statistického úřadu, který uvádí : V období 2001 - 2005 byl charakteristický přesun maximální plodnosti do věku 25 - 30 let. Již od roku 2002 převýšila intenzita plodnosti ve věkové skupině nad 30 let intenzitu plodnosti věkové skupiny do 24 let. Vliv věkové skupiny do 19 let na celkovou úroveň plodnosti poklesl v tomto období na pouhé 4 %. Ve věkové skupině nad 30 let dosahuje určité významnosti i intenzita plodnosti ve věku 35 - 39 let. Celkově její podíl vzrostl na 9 % v roce 2005. Změny v časování plodnosti zachycuje ukazatel průměrného věku matky při porodu. Průměrný věk žen při narození dítěte v celém sledovaném období plynule stoupal, až na 28,6 let v roce 2005, zatímco v roce 1993 to bylo ještě 25 let (5). Věk otců se pohybuje od 23 do 61 let, v období porodu jim tedy bylo 17 až 55 let, největší podíl byl narozených v letech 1970-1974 31%, při narození dítěte jim bylo 27 až 31 let, 7% otců 25 respondentům bylo v den narození dítěte 45 a více let.

V dotaznících respondenti uváděli i nejvyšší dosažené vzdělání, podle výsledků 40% (136) matek má vzdělání středoškolské, 25% (84) matek je vyučeno, 12% (40) matek má dokončené vysokoškolské vzdělání bez rozlišení bakalářského a magisterského studia, 11% (36) matek má pouze základní vzdělání a dalších 12% své dosažené vzdělání neuvedlo. Výsledky korespondují s informacemi českého statistického úřadu, který uvádí, že se vzdělání rodiček zvyšuje, v roce 2005 mělo téměř 57% rodiček maturitu či vysokoškolské vzdělání, zatímco v roce 1993 to bylo pouze 44%. Naopak významně poklesl především podíl matek se středním vzděláním bez maturity, částečně také matek se základním vzděláním (5). Dle výsledků výzkumu vzdělání otců je v největší míře střední bez maturity, tedy absolvování středního odborného učiliště nebo odborného učiliště 33% (110) otců, dále 28% (95) má maturitu, 14% (48) otců promovalo na vysoké škole a 7% (22) má jen základní vzdělání, celých 18% vzdělání neuvedlo, což je pravděpodobně ve velké míře způsobeno tím, že dotazníky vyplňují převážně matky dětí a u svých bývalých partnerů často některé informace neuvádějí.

Pro prokázání hypotéz H1 a H2 bylo důležité zhodnotit sociálně slabou a sociálně silnou rodinu. Protože není obecně známá definice, stanovila jsem pro účel této práce jako sociálně slabou rodinu, rodinu neúplnou a rodinu úplnou, kde má příjmy z výdělečné činnosti jen jeden nebo žádný z rodičů, za výdělečnou činnost se v tomto případě považuje i rodičovská dovolená a plný invalidní nebo starobní důchod. Za sociálně silnou rodinu považuji pro tuto práci rodinu, kde pracují oba rodiče. Z hlediska zákona č. 110/2006 Sb., o životním a existenčním minimu a zákona č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi je možné považovat za sociálně slabou rodinu, rodinu, která svými příjmy nedosahuje určitého násobku životního minima pro tuto rodinu určeného. V dotaznících rodiče však neuváděli svůj měsíční příjem, ale jen profesi či organizaci, v které pracují, bylo by tedy možné paušálně rozlišit platy v různých profesích, avšak to také podle mého názoru není zcela vhodné, protože v některých firmách má dělník zcela jiný plat než v jiných a stejně tak postů vedoucích pracovníků je mnoho a nelze to proto jasně definovat.

V otázce zaměstnání respondenti vyplnili u otázky matky ve 14% (47) případů nezaměstnaná, v 55% (186) vyplnili profesi zaměstnání, 15% (50) je na mateřské dovolené a 1% (4) jsou invalidní důchodkyně, zbylých 15% položku nevyplnilo. V kategorii otců jsou 4% (14) nezaměstnaných, 1 starobní důchodce, 1% (3) v invalidním důchodu a 70% (236) uvedlo profesi zaměstnání, zbylých 24% nemělo zaměstnání uvedeno. Z výsledků vyplývá: oba rodiče pracují v 54% (181) případů, oba nezaměstnaní jsou v 2% (8) případů a na otázku neodpovědělo v kategorii otec i matka 12% (40) respondentů. V povolání žen je nejvíce zastoupena administrativní pracovnice 16% (30) z celkového počtu zaměstnaných 186, prodavačky a pokladní jsou zastoupeny v 11% (20), dále pracovnice ve zdravotnictví 10% (18) z nich 3 lékařky, 9% (16) pracují jako učitelky, 6% (11) jako účetní, další 5% (9) pracují jako dělnice a 5% (9) jsou samostatně výdělečně činné. V zaměstnání otce je nejčastěji zastoupena osoba samostatně výdělečně činná v 19% (46), dělnické profese 12% (29) z toho 15krát bylo vyplněno dělník, 8% (18) pracuje jako řidič a 5% (11) jako technik.

Pokud tedy považujeme za sociálně slabou rodinu rodinu neúplnou, kterých je podle výsledků výzkumu 21% (72) , a rodinu úplnou, kde má příjem jen jeden nebo

žádný z rodičů, kterých je 11% (36) z celkového počtu žádostí. Počet žádostí o odklad školní docházky sociálně slabých rodin je tedy 108 což je 32% z celkového počtu žádostí o vyšetření pro doporučení odkladu školní docházky. Sociálně silných rodin je 139 což je 41% z celkového počtu žádostí.

V další otázce měli dotazovaní vyplnit počet sourozenců dítěte. Rodiče vypisovali i pohlaví a často jména sourozenců, což pro tento výzkum není využito. Nejpočetnější byla skupina dětí s jedním sourozencem 51% (170), dále počet jedináčků 24% (81), potom počet rodin se třemi dětmi 12% (40), se čtyřmi dětmi 2% (8) a s pěti dětmi 2% (6). V dnešní době, kdy je nejčastěji v rodině jedno až dvě děti mě 16% rodin se třemi a více dětmi poměrně překvapil. V rodinách, kde je více dětí jsou často některé z dřívějšího manželství nebo jsou některé děti už dospělé.

Ve výzkumu jsem se zajímala o rodinu, která žádá o vyšetření školní zralosti, ale i o výsledky vyšetření. Celkový počet žádostí o vyšetření školní zralosti byl 366, z toho 2% (8) žádostí bylo o kontrolu před nástupem do školy u dětí, u kterých právě probíhal odklad školní docházky a v září dalšího školního roku už musí nastoupit do první třídy, další 2% (7) žádostí bylo o zařazení do přípravného ročníku základní školy, jedná se o děti obvykle sociálně znevýhodněných rodin, které ještě nemusí nastoupit do základní školy, mohou tedy ještě rok bez jakéhokoli doporučení zůstat v mateřské škole, ale ředitel školy, která spolupracuje s mateřskou školou rodičům nabídl nástup do přípravného ročníku, pro lepší zvládnutí dovedností pro školu potřebných. Dle zákona přípravné třídy základní školy jsou určeny pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí. O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení (69). Není tedy určena jen pro pětileté děti, ale i pro děti po odkladu školní docházky, v doporučení pedagogicko-psychologické poradny, je vždy obsaženo, zda má dítě dále navštěvovat mateřskou školu, speciální mateřskou školu nebo přípravný ročník základní školy.

Největší počet žádostí o vyšetření školní zralosti byla pro doporučení odkladu školní docházky 92% (336), dále pak s žádostí o předčasný nástup do základní školy 4% (15). Z celkového počtu bylo 39% (137) dívek, mezi žádostmi o odklad školní docházky 39% dívek, mezi žádostmi o předčasný nástup 47% dívek. Z celkového počtu vyšetření byl doporučen v 86% (290), z toho 38% (111) dívek, na základě vyšetření byl doporučen nástup do školy u 14% (46) dětí, z toho 41% (19) dívek. Ústav pro informace ve vzdělávání uvádí v roce 2006 celorepublikově v počtu žádostí o odklad školní docházky zápisů do 1. tříd podíl 34,4% dívek, v roce 2007 podíl dívek 34,6% a v roce 2008 34% (59).

Z celkových 290 odkladů školní docházky byly 2 dodatečné, to znamená udělené až po nástupu dítěte do první třídy. Školský zákon, zákon č. 561/2004 Sb., pamatuje i na to, že se může stát, že méně zkušení rodiče přecení možnosti svého potomka, ať už jde o tělesnou zdatnost a obratnost či psychickou a sociální způsobilost vyhovět požadavkům, které na žáka vyučování běžně klade. Potom se často stane, že nezralost jejich dítěte je rozpoznána, teprve když opětovně selhává vůči nárokům každodenní školní práce. To se může projevat nedostatečnou zručností, častou chybovostí v důsledku přehlédnutí, neschopností dlouhodobějšího soustředění a snadnou vyčerpatelností. Důsledkem bývá zaostávání za ostatními. 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 (69).

Na druhé straně žádostí o předčasný nástup bylo celkem 15 z toho 47% (7) dívek. Datum narození dětí byl od 9.9.2001 do 18.1.2002, věk k prvnímu září byl tedy 5 let a 11 měsíců až 5 let a 7 měsíců. Dle zákona dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce, o přijetí rozhoduje ředitel školy. Chlapec narozený v lednu tedy podle zákona přijat do školy být nemohl, ale rodiče o něj usilovali, tak vyšetření, i když s jasným výsledkem proběhlo, bez uspokojení jejich

požadavku. Podle novely školského zákona, která se v současné době připravuje bude po jejím přijetí možné, že do školy bude přijato i dítě, kterému bude 6 let až do konce června školního roku kdy nastoupí. Znamenalo by tedy, že dítě nastoupí do školy v 5 letech a 2 měsících. Jednalo by se především o nadané děti, ale málokteré dítě je všestranně tak nadané, že v 5 letech zvládne nástup do školy a školní režim. Souhlasím s názorem Václavy Masákové, ředitelky pedagogicko psychologické poradny v Praze, že pětileté děti mohou vynikat v mnoha směrech, a jejich nadání se dá s určitou přesností změřit, ale často jsou nadané děti komplikované osobnostně a často mají problém zařadit se přirozeně do skupiny vrstevníků. V případě pětiletých dětí je třeba také počítat s prožíváním pětiletého dítěte a při dnešním počtu žáků v prvních třídách na to nejsou učitelé připraveni (58).

Nadané děti bývají také často sociálně nezralé a podporování nadání jedním směrem může brzdit zrání v jiné oblasti. Podle uvažované novely by podmínkou přijetí pětiletého dítěte bylo doporučení školského poradenského zařízení, což výrazně omezí ambice rodičů, protože i v současné době psychologové příliš nedoporučují předčasné nástupy do základní školy. Problematické pak pro jednání s rodiči je, pokud si nechají v nějaké instituci změřit intelekt dítěte, například v menze nebo centru nadání, protože pak považují za automatické, že pro výrazné nadání dítěte by mělo být jejich požadavku předčasného nástupu vyhověno. Zvláště rodiče, kteří jsou vysokoškolsky vzdělaní, předpokládají, že dítě bude „po nich“ a nenechají si vysvětlit, jak velký problém by mohl vzniknout. Podle mého názoru a zkušeností pracovníků v pedagogicko psychologické poradny v Plzni je ve většině případů takto malých nadaných dětí vhodnější, přihlásit je do zájmových kroužků, než jít dříve do školy. První třída je nejdůležitější pro další vzdělávání, proto je třeba ji absolvovat připraven. V dalších ročnících je pak možné navštěvovat některé předměty spolu se staršími spolužáky ve vyšších ročnících po domluvě s ředitelem školy.

Vzdělání rodičů v tomto případě má poměrně velký vliv na rozhodnutí požádat o vyšetření, z výzkumu vyplývá, že v roce 2007 o předčasný nástup do školy v pedagogicko psychologické poradně v Plzni žádalo 15 rodin dětí, kdy v 53% byl alespoň jeden z rodičů vysokoškolsky vzdělaný, 20% dětí mělo oba rodiče

s vysokoškolským vzděláním. Rodiče, kde ani jeden nebyl vysokoškolsky vzdělaný žádali pro své děti narozené během září. Předčasný nástup byl doporučen ve 33% případech, 100% z nich mělo alespoň jednoho z rodičů s vysokoškolským vzděláním.

Děti vyšetřené z důvodu odkladu školní docházky byly narozené od 1.9.2000 do 31.8.2001, dětí narozených do konce prosince roku 2000 bylo však celkem jen 9% (30) z celkového počtu 336, v průběhu roku se každý měsíc podíl stále zvyšoval až na 23% (76) dětí narozených v srpnu. Výsledky se také mění i podle věku dítěte zatímco mezi narozenými v posledních měsících roku 2000 dostalo odklad 63% dětí, dětem narozeným v srpnu byl odklad doporučen v 91%. Psycholog nebo speciální pedagog v psychologické poradně odklad pouze doporučuje, poslední slovo je na rodičích, proto, aby dítě zůstalo v mateřské škole déle, vyžaduje ředitel školy doporučení psychologa, pokud ale rodiče dítě do první třídy v 6 letech poslat chtějí, pak jim v tom pracovník poradny zabránit nemůže.

Pro prokázání hypotézy H3 porovnávám počty odkladů školní docházky v závislosti na struktuře rodiny, konkrétně, zda dítě žije s oběma nebo jen s jedním z rodičů. Z celkového počtu 290 doporučených odkladů školní docházky je 70% (201) dětí z úplné rodiny, a z počtu nedoporučených, respektive z počtu doporučených nástupů do školy vychovávají 70% (32) dětí oba rodiče. Oproti tomu mezi dětmi, kterým nebyl doporučen odklad školní docházky je z neúplné rodiny 22% (66) dětí a podíl nedoporučených odkladů z celkového počtu dětí je 10% (6) dětí z neúplných rodin.

Počet sourozenců dětí vyšetřených pro odklad školní docházky je od 0 do 4, odklad školní docházky byl doporučen dětem s 1 sourozencem 50% a 23% dětí byly jedináčci, 13% dětí mělo 2 sourozence, 5% bylo ze 4 a 5 dětí v rodině. Výsledek doporučený nástup do školy byl u dětí s jedním sourozencem 52% a 28% bez sourozenců, 2 sourozence měly pouze 2% dětí a více žádné.

Mezi dalšími výsledky je vhodné se podívat na podíl chlapců a dívek. Žádosti o vyšetření pro odklad školní docházky byly z 39% (130) dívky, doporučený odklad školní docházky byl 85% (111) z nich, počet žádostí chlapců byl 61% (206) z celkového počtu a odklad školní docházky byl doporučen 87% (179) z nich. Rozdíl mezi chlapci a

dívkami je tedy v procentu žádostí, ale ne pak v podílu doporučených a nedoporučených odkladů.

Z výsledků výzkumu podle věku dítěte narozených do konce prosince bylo z žádostí 30% dívek, z nich 67% odklad byl doporučen a 70% chlapců, z nich 62% byl doporučen odklad, v lednu bylo narozených 37,5% dívek, z nich 67% dostalo doporučení odkladu, chlapcům byl doporučen odklad v 80%, v únoru bylo mezi žádostmi 40% dívek, 100% z nich byl doporučen odklad, stejně tak i u chlapců, z dětí narozených v březnu bylo vyšetřeno 36% dívek, z nich 89% dostalo odklad a mezi chlapci byl odklad doporučen 88%, v dubnu se narodilo z vyšetřených dětí 62,5% dívek, z nich 93% poradna doporučila odklad, chlapcům tak učinila v 78%, z květnových dětí bylo dívek 38%, 83% z nich byl doporučen odklad, chlapcům v 90%, v červnu bylo narozeno dívek 39%, 90% z nich byl doporučen odklad, u chlapců v 94%, z červencových dětí bylo 37% dívek, 80% byl doporučen odklad, z chlapců to bylo 88%, dětí narozených v srpnu největší počet z počtu žádostí 23% z celkového počtu z nich bylo 33% dívek, kterým v 90% byl doporučen odklad, chlapcům jej poradna doporučila v 94%.

Podíl doporučení odkladů a nástupů do školy se podle data narození příliš nemění, mění se výrazněji počet žádostí. Výsledky jsou ovlivněny tím, že žádosti dětí, kterým bylo 6 let na konci nebo na začátku roku, z praxe pedagogicko psychologické poradny jsou zpravidla odůvodněné a doporučené odborníkem například lékařem nebo logopedem, pro výraznější obtíže, proto i děti, kterým v září bude i 6 let a 10 měsíců dostávají odklad doporučený. Vzhledem k tomu, že pedagogicko psychologická poradna odklad jen doporučuje, rodiče jej uskutečnit nemusí, ale pokud jej dítěti dát chtít budou doporučení potřebují, v některých případech, kdy si rodiče ještě nejsou jisti a určité obtíže dítě má, do výsledku vyšetření se doporučení odkladu napíše a rodiče s dítětem přijdou na konzultaci znovu před začátkem školního roku.

Většina vyšetření školní zralosti v pedagogicko psychologické poradně pobíhá během března až května. Základní školy žádají po rodičích vyjádření, co nejdříve po zápisu, který probíhá podle zákona od poloviny ledna do poloviny února. Škola musí všechny zapsané ve správním řízení vyrozumět do 30 dnů o přijetí, nepřijetí či odkladu

školní docházky. Jedná se o správní řízení, které se musí řídit správním řádem. Proto ředitelé škol žádají výsledky vyšetření do těchto 30 dnů, aby mohli vydat rozhodnutí. To ale není z hlediska pedagogicko psychologické poradny prakticky zcela možné, aby vyšetření školní zralosti pro doporučení školní zralosti, co nejvíce vypovídalo, jak je dítě zralé pro vstup do školy, je nejlepší podrobit mu dítě v době, co nejbližší nástupu do školy. Pokud by všechny děti byly vyšetřené v lednu a v únoru, tak jak by ředitelé škol potřebovali, velké části z nich by bylo v době vyšetření jen 5 let a 6 měsíců, a do nástupu do školy by jim zbývalo ještě 6 měsíců, během kterých dítě tohoto věku může v mnoha oblastech ještě dozrát. Obvykle je správní řízení přerušeno a rodiče jsou vyzváni k odstranění nedostatků v žádosti o odklad školní docházky, s tím, že mají 3 měsíce na to, aby dodali výsledky vyšetření ze školského poradenského zařízení a vyjádření odborného lékaře, obvykle je tedy postačující dostanou-li rodiče do ruky výsledky vyšetření do konce června.

Tento průběh je, pokud rodiče hned u zápisu požádají o odklad školní docházky, ale to se vždy nestává. Podle zkušeností pedagogicko psychologické poradny v Plzni, často přicházejí s žádostí o vyšetření rodiče v červnu i o prázdninách, s tím, že vůbec nevěděli, že musí mít nějaké doporučení a že je nějaký časový limit, kdy musí vše do školy odevzdat, základní škola má ze zákona povinnost u zápisu informovat rodiče o možnosti odkladu školní docházky a standardně to dělá. Pro některé rodiče je zřejmě u zápisu příliš mnoho informací, že všechny nestihnou vnímat, možná také proto, že o odkladu v době zápisu ještě vůbec neuvažují. Pozdě přicházející rodiče bývají ale někdy i rodiče, kteří se s dítětem k zápisu vůbec nedostavili, přestože je to ze zákona povinné. V těchto případech, přestože je v pedagogicko psychologické poradně určitá čekací doba na vyšetření, tyto děti musí být vyšetřeny přednostně, protože poradna je školské zařízení má během letních prázdnin omezený provoz, vždy se ale musí někdo najít, kdo je pro tyto případy k dispozici. Rozhodnutí o udělení odkladu školní docházky musí být bezpodmínečně vydáno do začátku školního roku, nestalo-li by se tak, muselo by dítě nastoupit do školy a ředitel by musel udělit dodatečný odklad školní docházky.

Problémem pozdní návštěvy je také, pokud dítě nenavštěvovalo mateřskou školu, což je časté a proto rodiče zapomněly nebo vůbec nevěděli, že odklad školní

docházky není jen věc jejich rozhodnutí, najít dítěti, pokud mu odklad poradna doporučí, místo v mateřské škole. Podle zákona č.561/2004 Sb. se k předškolnímu vzdělávání přednostně přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. To ale nezaručuje, že dítě bude přijato do mateřské školy v místě bydliště, což rodičům často nevyhovuje a způsobuje i další problémy. Pokud dítě nebude navštěvovat v roce, kdy bude probíhat odklad, mateřskou školu nebo se mu pravidelně nebudou věnovat rodiče, pravděpodobně některé funkce nedozrají, tak jak by měly a nástup do školy bude stále problematický, uskutečněný odklad školní docházky tedy nesplní svůj účel. Docházka do mateřské školy není povinná ani poslední rok před nástupem do školy, ani pro děti s odkladem školní docházky, vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy je však bezplatné, protože je pro dítě více než vhodné, aby mateřskou školu alespoň jeden rok navštěvovalo, zvláště po odkladu školní docházky.

V současné době ale ministerstvo školství uvažuje o zrušení bezplatného posledního roku v mateřské škole, je to jednou ze změn v připravované novele. Novela obsahuje celkem 50 změn, jednou z nich by mohlo také být zjednodušení žádosti o odklad povinné školní docházky. Nově by už rodiče nemuseli předkládat vyjádření lékaře a školského poradenského zařízení. Stačil by pouze posudek jednoho z nich. Již nyní však existuje možnost, kdy ředitel školy může dítě, respektive rodiče osvobodit od úplaty za vzdělávání v mateřské škole například u dětí se sociálním znevýhodněním. Poslední rok docházky do mateřské školy nebyl placený od roku 2005, očekávalo se, že tento krok přiláká do mateřských škol i sociálně znevýhodněné děti, ale nestalo se tak. Na druhou stranu současný ministr školství uvažuje o zavedení povinné docházky do mateřské školy, ministr uvažuje o zavedení povinných jednoho nebo i posledních 2 ročníků v mateřské škole, vyrovnaly by se tak lépe handicapy, které se objevují během docházky na 1. stupeň základní školy, to není zatím obsahem novely, která by měla být platná od začátku školního roku 2009/10.

Pro děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu nebo i děti, které do mateřské školy chodí, ale mají výraznější obtíže, které rodiče samy neodstraní, nabízí speciální pedagogové v pedagogicko psychologické poradně programy pro nápravu některých funkcí, je zde ale potřeba intenzivní spolupráce rodičů. Pedagogicko psychologické

poradny obvykle nabízí programy pro rozvoj grafomotoriky, rozšířený je program dle Heyrovské, kde jde především o uvolnění ruky a přípravu na psaní, dítě ale během programu, který trvá 3 měsíce nesmí používat tužku, pastelky, asi žádné pomůcky, kde by používalo špetkovitý úchop, navštěvuje s rodiči speciálního pedagoga obvykle jednou týdně. Jsou i jednodušší programy pro rozvoj grafomotoriky, které jsou v poradně dítěti jen předvedeny a doporučeny příručky, rodiče pak mohou s dítětem cvičit sami a do poradny pak chodí jen na kontroly, ukázat, jak pokročili a zkonzultovat problémy, respektive procvičit některé úkoly. Stejně tak je to většinou i s nápravami jiných schopností, pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání, i pro rozvoj pozornosti, kde se pro předškolní děti používá program Michalové z pedagogicko psychologické poradny Beroun Hypo, který podporuje koncentraci pozornosti, ale i zrakové vnímání. Speciální pedagogové využívají specifické programy vytvořené odborníky a časem ověřené, určené pro předškolní děti i přímo pro děti po odkladu školní docházky, ale vytvářejí i samy individuální programy pro každé dítě, podle jeho potřeb, zaměřené konkrétně na nedostatečně rozvinuté schopnosti a dovednosti dítěte. Program také musí být upraven podle potřeb a možností rodiny, některé programy jsou placené, respektive rodiče přispívají na pomůcky, které poradna musí zakoupit, nebo platí za práva k užívání určitých materiálů, jiné programy, jsou zcela zdarma.

6. Závěr

Problematika školní zralosti a odkladů školní docházky je důležitá oblast pro rodiče a pečovatele dětí, samozřejmě pro učitele v mateřských a základních školách, a také pro psychology, speciální pedagogy a odborníky v poradenských zařízeních.

Tato práce je zaměřena na problematiku vyšetření školní zralosti, orientační v mateřských školách a při zápisu do základních škol, a komplexní v pedagogicko psychologických poradnách. Vyšetření školní zralosti je obvykle prvním kontaktem rodičů i dítěte s poradenským zařízením, je zde proto velmi důležitá práce sociální pracovnice, která je s prostředím a problematikou seznámí. Dále se v práci zabývám výsledky těchto vyšetření, tedy především doporučením odkladu školní docházky nebo nástupu do školy. Jsou zde popsány testy používané v pedagogicko psychologických poradnách psychology a speciálními pedagogy, i prostředky a pomůcky v práci speciálních pedagogů pro nápravy nezralých funkcí a pro rozvoj schopností potřebných pro školu.

Cílem práce bylo zjistit, jak se mění nároky na děti při vstupu do školy co nejvíce ovlivňuje rodiče i odborníky, při rozhodování o odkladu školní docházky. Zaměřená je na rodiny dětí, které přicházejí na vyšetření školní zralosti do pedagogicko psychologické poradny a žádají pro dítě odklad školní docházky, jaký vliv má na zralost dítěte sociální prostředí, ve kterém vyrůstá. Jak otázku žádosti o odklad školní docházky ovlivňuje sociální status rodiny či jakou souvislost má s přítomností obou rodičů v rodině.

Pro splnění cíle této práce jsem stanovila následující hypotézy:

H1: Rodiny sociálně silné žádají o odklad školní docházky.

H2: Rodiny sociálně slabé o odklad školní docházky nežádají.

H3: Odklad školní docházky se uděluje dětem u neúplných rodin.

První část práce je zaměřena na rodiny, které žádají o vyšetření školní zralosti, zvláště o odklad školní docházky dítěte. Za sociálně silnou rodinu pro účel této práce považuji rodinu úplnou, kde mají příjem z výdělečné činnosti oba rodiče, tedy jsou zaměstnanci

nebo osoby samostatně výdělečně činné. Stanovená **hypotéza 1 se potvrdila**. Z výsledků výzkumu vyplývá, že o odklad školní docházky žádalo 41% rodin sociálně silných.

Rodinu sociálně slabou jsem určila jako rodinu neúplnou a rodinu úplnou, kde jeden z rodičů nemá příjem, tedy není zaměstnancem ani osobou samostatně výdělečně činnou, ani nepobírá starobní nebo plný invalidní důchod, není ani na rodičovské dovolené. **Hypotéza 2 se nepotvrdila**. Z výsledného hodnocení je patrné, že o odklad školní docházky žádalo 21% rodin neúplných a 11% rodin úplných, kde má příjem jen jeden nebo žádný z rodičů. Počet žádostí o odklad školní docházky sociálně slabých rodin je tedy 32% z celkového počtu žádostí o vyšetření pro doporučení odkladu školní docházky. Sociální status rodin na žádost o odklad školní docházky vliv nemá, sociálně silných rodin žádalo jen o 9% více než rodin sociálně slabých.

Ve třetí části práce jsem se zaměřila na děti, kterým byl dle výsledků vyšetření školní zralosti doporučen odklad školní docházky. **Hypotéza 3 se potvrdila**. Podíl z celkového počtu dětí, kterým byl doporučen odklad školní docházky, bylo 22% dětí z neúplných rodin a podíl nedoporučených odkladů z celkového počtu dětí je 10% dětí z neúplných rodin.

Žádosti o odklad školní docházky neovlivňuje tolik sociální statut rodiny, jako zájem rodiny o dítě, na který výdělek rodiny nemá vliv. V pedagogicko psychologické poradně se často setkáváme s rodiči, kteří údajně nemají žádné informace ze školy, jak z mateřské tak od zápisu v základní škole, přitom víme, že pedagogové rodičům termíny, kdy do kterých institucí musí podat žádosti, potažmo výsledky vyšetření, ale rodiče pokyny neplní, proto jsou pak nutné dodatečné odklady, nebo spěšné vyřizování vyšetření v srpnu. Tím, že si rodiče mohou vybrat školu, kam dítě zapíše, není možnost zkontrolovat, zda někde byli, stejně tak je to s mateřskou školou, pokud ji dítě nenavštěvuje nemají rodiče, kde informace získat, pokud se nezajímají sami.

Pro vývoj předškolního dítěte i dítěte mladšího školního věku je nejdůležitější rodina, která dítě zná nejlépe a kde dítě tráví nejvíce času, proto by se mu měla maximálně věnovat a zajímat se o něj, institucí, kde je možné získat rady ohledně výchovy a vzdělávání není nedostatek, v dnešní době není problém najít si kontakt a

obrátit se na některou z nich. Pedagogicko psychologické poradny a soukromí psychologové jsou v každém větším městě, stejně tak i rodinné či občanské poradny. Každá škola, jak mateřská tak základní má na tyto instituce spojení a ráda ho poskytne, pokud si je rodiče nemohou zjistit jinými cestami, kterými jsou například telefonní seznamy či internet. Je i dostatek odborných i populárně vědeckých časopisů, které rodičům s různými obtížemi umí poradit.

7. Seznam použitých zdrojů

1. ALLEN, K. Eilen, MAROTZ, Lyn R. *Přehled vývoje dítěte : od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 192 s. ISBN 80-7178-614-4.
2. BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-862-7.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky : Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno : Computer Press, 2006. 80 s. ISBN 80-251-0977-1.
4. BUDÍKOVÁ, Jaroslava, KRUŠINOVÁ, Patricie, KUNCOVÁ, Pavla. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2004. 157 s. ISBN 80-722-6637-3.
5. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Porodnost a plodnost 2001 – 2005*. [online] [cit. 2008-07-21].
Dostupné z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/p/4008-06>>
6. DROPOVÁ, Gabriela. *Kreslím a maluju*. Český Těšín : Poradce, 2003. 40 s. ISBN 80-86674-17-7.
7. EDFELDT, Ake W. *Reverzní test*. Miriam Malotínová. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1973. 4 s.
8. HADJ MOUSSOVÁ, Zuzana a kol. *Intervence : pedagogicko-psychologické poradenství III*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - pedagogická fakulta, 2004. 249 s. ISBN 80-7290-146-X.
9. HEALEY, Jane M. *Leváci a jejich výchova*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 112 s. ISBN 80-7178-701-9.
10. HRABAL, Vladimír st., HRABAL, Vladimír ml. *Diagnostika : Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2.vyd. Praha : Karolinum, 2002. 200 s. ISBN 80-246-0319-5.
11. IPPP ČR. *Obsah činností a služeb pedagogicko-psychologických poraden*. [online]. Poslední aktualizace 16.5.2008 [cit. 2008-07-8]. Dostupné z <<http://www.ippp.cz>>.

12. IPPP ČR. *Longitudinální výzkum nadaných žáků a standardizace SON-R, dílčí zpráva*. [online]. Poslední aktualizace 16.5.2008 [cit. 2008-07-8]. Dostupné z <<http://www.ippp.cz/studie/vyzkum/pdf/longitudinalni-vyzkup-2006.pdf>>.
13. JANEČKOVÁ, Daniela. *Hry pro pravo-levou orientaci (a pro radost)*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2004. 120 s. ISBN 80-7311-024-5.
14. JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 2.doplněné vyd. Praha : Triton, 2006. 174 s. ISBN 80-7254-730-5.
15. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 4. aktualiz. vyd. Praha : D+H, 2005. 32 s. ISBN 80-903579-0-3.
16. KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 2003. 144 s. ISBN 80-204-1020-1.
17. KLENKOVÁ, Jiřina, KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Diagnostika předškoláka : správný vývoj řeči dítěte*. Brno : MC nakladatelství, 2003. 128 s.
18. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.
19. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha : Academia, 2007. 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.
20. KUBÍKOVÁ, Blanka. *Moderní rodina* [online]. 2007 [cit. 2008-07-18]. *Odklady školní docházky: Rodič by měl znát dítě nejlépe*. Dostupný z WWW: <<http://www.modernirodina.cz/odklady-skolni-dochazky-rodic-by-mel-znat-dite-nejlepe.html>>
21. KUNCOVÁ, Pavla. *KUPREV*. 1. vyd. Praha : [s.n.], 2004. 60 s.
22. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1.třídy*. 1.vyd. Praha : Grada, 2005. 168 s. ISBN 80-247-1040-4.
23. LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní : preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. 1. vyd.Praha : Portál, 2007. 63 s. ISBN 978-80-7367-244-7.
24. LISÁ, Lidka, KŇOURKOVÁ, Marie. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. 1. vyd. Praha : Avicenum,1986. 276s. ISBN 08-084-86.

25. LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole : cvičení pro rozvoj soustředění a motivace žáku*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 208 s. ISBN 80-7178-205-X.
26. MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 336 s. ISBN 80-04-24526-9.
27. MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 447 s. ISBN 80-246-1056-6.
28. MATĚJČEK, Zdeněk, VÁGNEROVÁ, Marie. *Zkouška znalostí předškolních dětí*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1976. 28 s.
29. MATĚJČEK, Zdeněk, ŽLAB, Zdeněk. *Zkouška laterality*. Brno : Psychodiagnostika, datum neuvedeno. 20 s.
30. MICHALOVÁ, Zdena. *Shody a rozdíly : Pracovní listy pro rozvoj zrakového vnímání*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 1998. 56 s. ISBN 80-85808-60-9.
31. MICHALOVÁ, Zdeňka. *HYPO*. Beroun : PPPP, 2002. 158 s.
32. MICHALOVÁ, Zdeňka a kol.. *Speciálněpedagogická čítanka*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. 171 s. ISBN 80-7290-109-5.
33. MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno : Paido, 2000. 92 s. ISBN 80-85931-86-9.
34. MUNDEN, Alison, ARCELUS, Jon. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 120 s. ISBN 80-7178-625-X.
35. NIKOLAI, Tomáš. *Diskriminují psychologové romské děti?*. Psychologie dnes. 2008, č. 5. Dostupný z WWW:
<<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=25189>>.
36. NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. 1.vyd. Praha : Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-197-5.
37. OPATŘILOVÁ, Dagmar a kol. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2006. 292s. ISBN 80-210-3977-9.

38. PEŠOVÁ, Ilona, ŠAMALÍK, Miroslav. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha : Grada, 2006. 152 s. ISBN 80-247-1216-4.
39. PIPEKOVÁ, Jarmila, et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno : Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
40. POKORNÁ, Věra. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 156 s. ISBN 80-7178-228-9.
41. POKORNÁ, Věra. *Rozvoj vnímání a poznávání*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 88 s. ISBN 80-7178-400-1.
42. POKORNÁ, Věra. *Šimonovi pracovní listy : Grafomotorika a kreslení*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 48 s. ISBN 80-7178-225-4.
43. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení*. 3. rozš. vyd. Praha : Portál, 2001. 336 s. ISBN 80-7178-570-9.
44. Prodys : *Percepčně motorická nápravná cvičení* [online]. 2008 [cit. 2008-07-18]. Dostupný z WWW:
<<http://www.prodys.cz/02/ProdysNabidkaSluzeb.html>>.
45. PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 3. rozš. Vyd. Praha, Portál 2001. ISBN 80-7178-579-2.
46. PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno : Paido, 2007. 179 s. ISBN 978-80-7315-157-7.
47. *Psychologické otázky výchovy, vzdělávání a poradenství*. Kusák Pavel. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2005. 128 s. Sborníky. ISBN 80-244-1228-4.
48. ŘÍČAN, Pavel, KREJČÍŘOVÁ, Dana a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4. přeprac. Vyd. Praha : Grada, 2006. 604 s. ISBN 80-247-1049-8.
49. SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. 64 s. ISBN 80-85282-70-4.
50. SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. 69 s. ISBN 978-80-7041-956-4.
51. SOVÁK, Miloš. *Laterální jako pedagogický problém*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1962. 267 s. ISBN

52. SPÁČILOVÁ, Hana, ŠUBOVÁ, Libuše. *Příprava žáka na psaní*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 88 s. ISBN 80-244-0761-2.
53. SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole I*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 75 s. ISBN 80-244-0568-7.
54. SVOBODA, Mojimír, KREJČÍŘOVÁ, Dana, VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 792 s. ISBN 80-7178-545-8.
55. SVOBODOVÁ, Jaroslava. *Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní*. 3. vyd. Praha : IPPP, 2001. 34 s., 6.
56. SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Pedagogická diagnostika dětského vývoje pro učitele primárního vzdělávání*. 2. rozš. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2005. 78 s. ISBN 80-7368-084-X
57. SZABOVÁ, Magdaléna. *Preventivní a nápravná cvičení*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 144 s. ISBN 80-7178-504-0.
58. ŠEDIVÁ, Olga. *Do školy v pěti letech. Výhoda nebo hazard?. Školství*. 2008, roč. 16, č. 13, s. 3. ISSN 1210-8316.
59. ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Statistická ročenka školství 2007/2008 - výkonové ukazatele* [online]. [cit. 2008-07-11]. Dostupné z WWW: <<http://delta.uiv.cz/>>
60. VAGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1.vyd. Praha : Karolinum, 1997. 171 s. ISBN 80-7184-488-8.
61. VAGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. 1.vyd. Praha : Karolinum, 1997. 87 s. ISBN 80-7184-487-X.
62. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.
63. VALENTA, Milan, a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 323 s. ISBN 80-244-0698-5.

64. VAŠUTOVÁ, Maria. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. 1.vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2005. 280 s. ISBN 80-7042-691-8.
65. VERECKÁ, Andrea. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy : Je vaše dítě zralé pro školu? a Vy?*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 163 s. ISBN 80-7106-474-2.
66. ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 200 s. ISBN 978-80-7367-321-5.
67. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.
68. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. 1.vyd.Praha : Portál, 1994. 197 s. ISBN 80-7178-038-3.
69. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*
70. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*
71. *Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a zařízeních*

8. Klíčová slova

Školní zralost

Vývoj dítěte

Pedagogicko psychologická poradna

Diagnostika

Reedukace

Základní škola

Poruchy učení

Odklad školní docházky

9. Přílohy

Dotazník

Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň

Velmi důvěrné!

Sdělení rodičů (děti předškolního věku)

Vážení rodiče,

Vaše dítě bude odborně vyšetřeno v našem zařízení. K tomu potřebujeme i Vaši spolupráci. předkládáme Vám dotazník pro rodiče, jeho pozorné a upřímné vyplnění nám hodně pomůže.

Dotazník pochopitelně nemusíte vyplňovat ve všech rubrikách, zdají-li se Vám některé otázky příliš problematické. U naznačených odpovědí stačí podtrhnout vhodnou položku, ostatní otázky můžete zodpovědět docela stručně.

Vaše sdělení považujeme za naprosto důvěrné, určené pouze pro naše vnitřní účely. Jeho obsah bude chráněn v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. O ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů.

Ředitelka PPP
PhDr. Veselá

Jméno dítěte:datum narození:

mateřský jazyk: rod.č.

bydliště:

MŠ ano – ne (pokud ano, od kdy?)

.....

Otec: jméno, příjmení: datum narození:

vzdělání: základní, vyučen, středoškolské, vysokoškolské (obor)

.....

zaměstnání:

.....

.

zdravotní stav, obtíže:

.....

Matka: jméno, příjmení: datum narození:

Vzdělání: základní, vyučena, středoškolské, vysokoškolské (obor)

.....

zaměstnání:

.....

zdravotní stav, obtíže:

.....

Sourozenci: (uveďte rok narození, školu nebo povolání, zdravotní stav)

.....

.....

.....

Rodina: úplná – neúplná dítě vychovává: matka – otec - jiná osoba (kdo)

Těhotenství bylo: normální – rizikové? Jaké měla matka obtíže (zvracení, krvácení, nevolnosti, nemoci–jaké...,v kolikátém měsíci)

.....

.....

Dítě: donošeno – nedonošeno – přenošeno – porod vměsíci

Porod byl normální – problémy (jaké)?

.....

Dítě po narození bylo – nebylo kříšeno, mělo – nemělo novorozeneckou žloutenku, mělo – nemělo zdravotní obtíže

(jaké)?.....

Dítě bylo kojeno do týdnů, nebylo kojeno.

Dosud se u dítěte vyskytly tyto nemoci, např.:

Spalničky	Kopřivky	Zánět středouší
Zarděnky	Angíny	Úraz hlavy
Plané neštovice	Střevní onemocnění	Zánět mozkových blan
Příušnice	Spála	jiné

Bylo dítě vážněji nemocné? Ne. Ano- o jakou nemoc se jednalo?

.....

Je dítě v péči nějakého odborníka? (např. psychologa, foniatra, neurologa,.....)

.....

Dítě začalo sedět vměs. mluvit slůvky vměs.

lézt vměs. mluvit větami vměs.

chodit vměs.

Tělesnou čistotu začalo zachovávat v

Nyní se pomočuje v noci – ve dne – nepomočuje se.

Dává přednost pravé – levé ruce, při práci střídá obě ruce.

U dítěte se vyskytují:

bolesti hlavy	nápadná živost	nepořádnost	nervozita
poruchy spánku	neklid	úzkostnost, nejistota	neposlušnost
poruchy jídla	výbuchy zlosti	ničení věcí	klamání, lhaní
poruchy řeči	vzdor, odmítání	agresivita, rvačky	koktání
nezručnost	pomalost, unavitelnost	obtíže při výslovnosti hlásek	bojácnost
neobratnost	nesoustředěnost	nesprávně sestavuje věty	
stranění dětí	vyvolávání konfliktů	užívá nesprávných tvarů	
šáškování	pasivita při navazování kontaktů	malá slovní zásoba	

Jiné obtíže, jaké?

.....
.....
.....
.....

V Dne

Podpis rodičů