

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

# **Bakalářská práce**

2020

Veronika Paušová

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

## **Předškolní vzdělávání v MŠ**

*Bakalářská práce*

Autor práce: Veronika Paušová  
Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy  
Vedoucí práce: PhDr. Blanka Křováčková  
Oponent práce: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.

Hradec Králové

2020



## Zadání bakalářské práce

<b>Autor:</b>	<b>Veronika Paušová</b>
Studium:	P17P0301
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
<b>Název bakalářské práce:</b>	<b>Předškolní vzdělávání v MŠ</b>
Název bakalářské práce AJ:	Pre-school education in kindergarten

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem bakalářské práce je zmapovat organizaci přípravy (např. časová dotace přípravy, využití odborných publikací, materiálů, metody diagnostiky aj.) v povinném roce předškolního vzdělávání. V teoretické části budou popsány základní pojmy: např. školní zralost, školní připravenost, předškolní věk dítěte, heterogenní a homogenní třídy, mateřská škola a RVP, stimulační programy, bude uvedena aktuální legislativa aj. Praktická část bude zaměřená na dotazníkové šetření v heterogenních a homogenních třídách MŠ.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Blanka Křováčková
Oponent:	Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	31.5.2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Předškolní vzdělávání v MŠ vypracovala pod vedením PhDr. Blanky Křováčkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

.....

Podpis

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Blance Křováčkové za odborné vedení práce, poskytování rad a připomínek k vypracování této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem mateřským školám v Ústeckém kraji, a hlavně své rodině, která mě podporovala.

## **Anotace**

PAUŠOVÁ, Veronika. *Předškolní vzdělávání v MŠ*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 54 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá předškolním vzděláváním v mateřských školách. Cílem této práce je zmapovat organizaci přípravy (např. časová dotace přípravy, využití odborných publikací, materiálů, metody diagnostiky aj.) v povinném roce předškolního vzdělávání. V teoretické části jsou popsány základní pojmy: např. školní zralost, školní připravenost, předškolní věk dítěte, specifika heterogenních a homogenních tříd, stimulační programy, aktuální legislativa aj. Praktická část pomocí dotazníku vlastní konstrukce zjišťovala, jaká je organizace příprav předškolních dětí v heterogenních a homogenních třídách. Výsledky průzkumu byly zpracovány frekvenční analýzou a jsou prezentovány sloupcovými grafy.

**Klíčová slova:** školní zralost a připravenost, dítě předškolního věku, vstup dítěte do školy, legislativa, heterogenní a homogenní třídy, odklady školní docházky a MŠ

## **Abstract**

PAUŠOVÁ, Veronika. *Pre-school education in kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 54 pp. Bachelor thesis.

The bachelor thesis deals with pre-school education in kindergartens. The aim of this thesis is to chart the organisation of preparation (eg time allowance for preparation, use of professional publications, materials, methods of diagnostics, etc.) in the mandatory year of preschool education. The theoretical part deals with the basics concepts: eg school maturity, school readiness, pre-school age of the child, the specifics of heterogeneous and homogeneous classes, stimulation programs, current legislation, etc. The practical part used a self-design questionnaire to find out, what the organisation of pre-school children's preparations was in heterogeneous and homogeneous classes. The results of the survey were processed by frequency analysis and are presented by bar graphs.

**Key words:** school maturity and readiness, pre-school child, child's entry into school, legislation, heterogeneous and homogeneous classes, postponements of school attendance and kindergarten

## Obsah

Úvod.....	9
1 Předškolní vzdělávání v MŠ .....	10
1.1 Povinné předškolní vzdělávání .....	11
1.2 Cílové kategorie RVP PV .....	12
1.3 Specifika heterogenních a homogenních tříd .....	13
2 Školní zralost a připravenost.....	16
2.1 Tělesný vývoj .....	18
2.2 Kognitivní vývoj .....	19
2.3 Emoční vývoj .....	20
2.4 Příčiny školní nezralosti .....	22
2.5 Odklady školní docházky .....	22
3 Pedagogická diagnostika.....	24
3.1 Stimulační programy .....	26
4 Shrnutí teoretické části.....	28
5 Empirická část.....	29
5.1 Cíle a úkoly průzkumu .....	29
5.2 Časový harmonogram .....	29
5.3 Metodologie výzkumu .....	29
5.4 Popis souboru .....	30
6 Výsledky výzkumného šetření.....	31
7 Diskuze .....	45
7.1 Limity.....	46
8 Závěr .....	47
9 Seznam literatury .....	49
Seznam grafů .....	52
Seznam použitých zkratk a symbolů.....	53
Seznam příloh .....	54



## Úvod

Dětství je významným vývojovým obdobím v životě dítěte, dochází k rozvoji mnoha dovedností. Znalosti, které dítě získá v tomto věku, jsou pro něho celoživotním základem. Proto je úroveň a kvalita výchovy v rodině a předškolního vzdělávání velice důležitá. Věřím, že většina rodičů se dětem po stránce předškolního vzdělávání věnuje, ale dítě tráví nejvíce času v mateřské škole, kde je toto vzdělávání intenzivnější a pro děti v kolektivu svých vrstevníků motivující. Kvalita předškolního vzdělávání se projeví při nástupu do ZŠ. V dřívější době, kdy nebyl povinný předškolní rok v MŠ, se u dětí mohla objevit horší adaptace a nesoustředěnost na školní činnosti.

Ve své bakalářské práci bych se chtěla věnovat otázce předškolního vzdělávání a dojít k závěru, jak toto vzdělávání vnímají pedagogové. Dále je mým cílem zmapovat organizaci přípravy v povinném roce předškolního vzdělávání, do které zahrnuji časovou dotaci, využití různých publikací, metod, práci v heterogenních a homogenních třídách aj.

V teoretické části se budu zabývat předškolním vzděláváním, specifiky heterogenních a homogenních tříd a RVP PV. Dalšími kapitolami jsou pojmy školní zralost a připravenost a vývojové fáze předškolního věku. Přiblížím také oblasti, které jsou důležitou součástí při posuzování školní zralosti. Závěr teoretické části bude věnován školní nezralosti, odkladům školní docházky, pedagogické diagnostice a stimulačním programům.

Praktická část zahrnuje průzkum v deseti mateřských školách v teplickém okrese. Pomocí dotazníkové šetření chci zjistit organizaci předškolního vzdělávání v heterogenních a homogenních třídách.

# 1 Předškolní vzdělávání v MŠ

Hlavním cílem předškolního vzdělávání je podporovat u dítěte rozvoj jeho osobnosti. Dále se pak podílí na zdravém rozumovém, tělesném a citovém rozvoji a na osvojení základních životních hodnot, mezilidských vztahů a pravidel chování. Dalším neméně důležitým cílem je vytvořit základní předpoklady, které jsou potřebné k tomu, aby mohlo dítě pokračovat ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání poskytuje péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a snaží se pomocí různých činností kompenzovat nerovnoměrnou úroveň vývoje dětí před nástupem do ZŠ (Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 33).

## Organizace předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je určeno pro děti od 3 do 6 (7) let. Do mateřské školy mohou být přijati již děti od dvou let věku, pokud to umožňuje kapacita MŠ. Pokud dítě dosáhne pátého roku věku do začátku školního roku, je pro něj předškolní vzdělávání povinné. Zápis do mateřské školy se koná od 2. května do 16. května. Termín a všechny potřebné informace zveřejňuje ředitel po dohodě se zřizovatelem. Ředitel mateřské školy také rozhoduje o přijetí dítěte do MŠ. Přednost k přijetí mají děti, které patří do spádové oblasti (Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 34).

Základní formy vzdělávání, které se využívají v mateřské škole, jsou frontální, individuální a skupinové. Pobyt v mateřské škole by měl být pro děti inspirujícím a komplexním vzdělávacím působením, ve kterém se učitelka snaží na děti působit cílevědomě, ale zároveň u nich rozvíjet jejich individuální zvláštnosti. Organizační formy se mohou dělit podle různých hledisek, a to na řízené formy. Tyto formy by měly být pro děti vždy dobrovolné, a aby nesly znaky spontánní volné hry. Dále jsou důležité otevřené (volné) hry, které by v MŠ měly převažovat (Svobodová, 2010).

Organizační formy by měly být co nejvíce podobné životu dítěte doma a v rodině. V mateřské škole nejsou důležité jen řízené činnosti, ale také činnosti, které se v MŠ dějí po celý den. Formy jsou propojené a mají své přínosy, ale i rizika, které by si učitelka měla uvědomovat a ve své práci eliminovat. Organizace dětí se dělí podle časového hlediska na volnou hru, řízenou činnost, stravování, odpočinek a hygienu, pobyt venku, rituály, cvičení, kroužky a nepravidelné činnosti jako jsou výlety, oslavy, akce aj. (Svobodová, 2010).

## 1.1 Povinné předškolní vzdělávání

V roce, kdy dítě dosáhne věku 5 let do začátku školního roku, je zákonný zástupce povinen přihlásit své dítě k zápisu k předškolnímu vzdělávání. Dítě se vzdělává v mateřské škole, která je zřízena svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu nebo obcí, kde má dítě hlášené trvalé bydliště.

Zákonný zástupce také může pro dítě zvolit jinou mateřskou školu nebo jiný způsob vzdělávání. Pokud je dítě přijato do jiné mateřské školy, musí ředitel tuto skutečnost oznámit ředitelovi spádové mateřské školy. Dítě může také plnit povinné předškolní vzdělávání tak, že mateřskou školu nenavštěvuje, ale je u něho individuální vzdělávání. Dále se dítě může vzdělávat v přípravných třídách základní školy nebo v zahraničních školách, které se nacházejí na území České republiky. Pokud se zákonný zástupce rozhodne pro svoje dítě zvolit jiný způsob vzdělávání, musí to oznámit řediteli spádové mateřské školy nejpozději 3 měsíce před začátkem školního roku, kdy dítěti začíná povinné předškolní vzdělávání (Školský zákon č. 561/2004 Sb.).

Povinné předškolní vzdělávání se vztahuje na státní občany České republiky, kteří pobývají na území déle než 90 dnů a také pro občany Evropské unie, kteří na území pobývají déle než 90 dnů. Povinné předškolní vzdělávání platí i pro cizince, kteří mají oprávnění pobývat na území České republiky trvale, ale i přechodně a opět po dobu delší než 90 dnů, a povinné je také pro účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany. Pro děti s hlubokým mentálním postižením není předškolní vzdělávání povinné.

Ředitel mateřské školy stanoví začátek docházky mezi 7. až 9. hodinou, dále pak čtyři souvislé hodiny denně, nepřipadá na období školních prázdnin, tak jako u základních a středních škol.

Školní řád stanovuje podmínky pro uvolňování dětí ze vzdělávání. Zákonný zástupce je povinen omlouvat děti při jejich neúčasti na vzdělávání. Ředitel mateřské školy má právo požádat zákonného zástupce o důvod nepřítomnosti dítěte v MŠ a ten je povinný doložit zprávu nejpozději do 3 dnů ode dne výzvy (Školský zákon 561/2004 Sb., § 34a).

## 1.2 Cílové kategorie RVP PV

Hlavním dokumentem pro vzdělávání dětí v mateřských školách je obsah předškolního vzdělávání. Je složen tak, aby naplňoval záměry a cíle vzdělávání. Vzdělávací obsah v RVP PV je rámcově definován podobou učiva a očekávaných výstupů. Je stanoven pro děti ve věku od 2 do 6 (7) let. Vzdělávací nabídka je zde vyjádřena praktickými a rozumovými činnostmi.

RVP PV se rozděluje do několika vzdělávacích oblastí, které rozvíjí osobnost dítěte po všech jeho stránkách a začleňuje ho do sociálního, ale i životního prostředí. Všechny obsahy těchto činností se navzájem ovlivňují, prolínají a prostupují. Z tohoto hlediska je nutné propojit tyto oblasti i v praxi.

### Vzdělávací oblasti se dělí do pěti kategorií:

1. Dítě a jeho tělo – biologická oblast
2. Dítě a jeho psychika – oblast psychologická
3. Dítě a ten druhý – interpersonální oblast
4. Dítě a společnost – sociálně-kulturní oblast
5. Dítě a svět – oblast environmentální

Každá oblast vzdělávacího programu má tři části. Obsahuje dílčí cíle neboli záměry, to, co by měl učitel u dítěte podporovat a během předškolního vzdělávání sledovat. Vzdělávací nabídka zahrnuje soubor všech činností, které vedou k naplnění cílů a výstupů. Pedagog by měl dbát na individuální zvláštnosti každého jedince a tím zvolit vhodné, pestré činnosti. To, co by dítě mělo na konci předškolního vzdělávání umět a nejde jen o vědomosti či dovednosti, ale o celkový rozvoj a propojení všech oblastí vzdělávání, jsou očekávané výstupy. V RVP PV jsou popsána rizika, která jsou při vzdělávacích procesech možná a kterým by se měl učitel vyhnout (RVP PV, 2018).

Každá mateřská škola si vytváří školní vzdělávací program, který vychází ze vzdělávacích oblastí RVP PV, a to v podobě integrovaných bloků. Respektuje cíle, které jsou v něm stanovené a směřují k jejich naplnění (RVP PV, 2018). Tento program musí být veřejně přístupný, schvaluje a vydává ho ředitel mateřské školy. Třídní vzdělávací programy vycházejí ze ŠVP, ten upravuje témata podle tříd a individuality dětí. Tyto

programy si všechny mateřské školy nevytváří, je to vždy na volbě učitelek (Průcha, Kořátková, 2013).

Mateřská škola má za úkol doplňovat rodinnou výchovu dítěte a dále zajistit jeho předškolní vzdělávání. Učitelka by měla zákonné zástupce přijmout jako rovnocenné partnery. Radit se s nimi, informovat je a respektovat, a to proto, aby společně hledali optimální cestu pro vzdělávání dítěte (Svobodová, 2010).

### **1.3 Specifika heterogenních a homogenních tříd**

Učitelky mateřských škol pracují s dětmi v heterogenních a homogenních třídách. Zařazení dětí do takto rozdělených tříd může ovlivnit jejich rozvoj. Svou praxi v mateřské škole jsem absolvovala jak v homogenní, tak i v heterogenní třídě. Každá z těchto tříd má své výhody i nevýhody. Příprava předškolních dětí je určitě v homogenní třídě pro učitele snazší, protože schopnosti a vědomosti dětí jsou přibližně na stejné úrovni. Naopak v heterogenní třídě, kde jsou i mladší děti, je rozdílnost dovedností velká. Učitel musí zaujmout více věkových skupin, což je náročnější na jeho přípravu. Jaké jsou názory učitelek či ředitelek ze všech mateřských škol v našem městě a okolí zjistím v rámci řešení úkolů bakalářské práce.

#### **Heterogenní třídy**

Věkově smíšené třídy jsou obvykle uspořádány dle určitých kritérií, které berou v úvahu potřeby dětí i rodiny, např. sourozenci ve třídě. Učitelky si stanovují různá kritéria, např., aby ve stejné skupině byl určitý počet nejstarších dětí od každého pohlaví, jiné uspořádání dětí, které měly odklad školní docházky, zařazení dětí se speciálními potřebami a jinojazyčné děti apod. V heterogenních třídách se děti mohou mnohostranněji rozvíjet (Kořátková, 2008).

V těchto třídách obvykle vznikají skupinky dětí, ale ne vždy podle věku. Občas si děti tvoří skupinky právě podle individuálních schopností a formující se osobnosti. Děti si během dne vybírají činnosti z nabídky a také si zkoušejí roli mladšího, ale později i staršího kamaráda. Tato zkušenost je pro všechny děti nová, kterou z rodiny neznají, ale zároveň i obohacující (Trtílková, 2014).

Mladší děti se chtějí vyrovnat starším dětem. Některé mladší děti se snaží díky svým dovednostem zapojit do hry se staršími dětmi, ale některé děti sledují hru a nechávají se inspirovat. Mohou sledovat fungování kooperace a vnímat kompromisy, které ve hře probíhají. Mladší děti se učí od starších, starší děti získávají tzv. prosociální zkušenosti. Adaptace u mladších dětí probíhá klidněji, jelikož na ně má vliv vyzrálější chování starších dětí. Tyto třídy jsou pro některé sourozence výhodné, jelikož starší jedinec pomáhá mladšímu sourozenci při adaptaci. Sebeobsluha se pro děti stane samozřejmostí.

Starší děti, které jsou plaché a jsou vyčleňované ze společnosti z kolektivu starších, si hledají děti mladší a volí si partnera pro hru. Starší děti mohou mladší děti učit novým věcem, respektu a také jim pomáhat zvládat překážky běžného života. Hledají způsob, jak mladším dětem pomoci, motivovat je, vysvětlit či sdělit informace vhodnými slovy a různými obměnami, aby to mladší děti pochopily (Kotátková, 2008).

Pro učitele mateřských škol je nevýhodou obtížnější sladění příprav pro děti, největší rozdíl je v samostatnosti dětí a v míře pomoci ze strany učitele. Obvykle není dostatek času se věnovat předškolákům a vytvořit jim vhodné podmínky pro pracovní činnosti (Trtílková, 2014).

### **Homogenní třídy**

Věkově stejnorodé třídy se obvykle dělí na tři skupiny. Po zahájení školní docházky mají tyto děti problémy s adaptací, ale také se sebeobslužnými dovednostmi. U dětí bývá neuspokojivá komunikace, proto více převažuje samostatná hra. Děti si chtějí vyzkoušet hračku i přesto, že si hračku půjčil jiný kamarád, proto dochází často ke konfliktům. Nejmladší děti mají velmi silné vazby s rodiči, a tak často dochází k negativním emocím při odloučení (Kotátková, 2008).

U věkově blízkých dětí ve třídě můžeme sledovat stereotyp ve hře, a to u dětí, které se nemohou začlenit do kolektivu. Pokud dítě nenajde místo mezi dětmi stejně starými, je to způsobeno individuální hrou a fázemi hry, u kterých se nerozvíjí kooperace a partnerství. V těchto skupinách se učitelka snaží věnovat všem dětem a stává se iniciátorkou, avšak ve skupinách smíšených se učitelka věnuje spíše mladším dětem, jelikož potřebují větší péči (Kotátková, 2008).

Ve třídě nejstarších dětí je častější soutěživost nežli v třídách heterogenních. Předškolní děti se však učí reagovat adekvátně a řešit situace, a to pod vedením pedagoga (Trtílková, 2014). Ve hře u těchto dětí můžeme sledovat vrcholné etapy symbolické hry a kooperaci. Učitelky by měly pro děti připravovat častěji skupinové práce či projekty (Kotátková, 2008).

Tyto třídy jsou pro učitelky výhodou ve vztahu k jednotným přípravám a k vybavení třídy. Jelikož předškolní děti potřebují jiný režim dne, je pro ně toto rozdělení tříd velkou výhodou. Učitelka se může dětem věnovat a připravovat je na vstup do základní školy (Trtílková, 2014).

## 2 Školní zralost a připravenost

*„Definici školní zralosti můžeme vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 2).*

Oproti dobám dávno minulým se dnes s pojmy školní zralost a připravenost setkáváme častěji. Je to asi tím, že zahájení povinné školní docházky je mimořádná událost nejen pro samotné dítě, ale i pro jeho rodinu a okolí. Dítě vstupuje z bezstarostného světa, který zahrnuje převážně hru do světa, kde musí plnit určité povinnosti. Mylná představa bývá, že dítě ve věku školní docházky je automaticky připraveno a není nutná žádná cílená příprava. Dítě pro vstup do školy dozraje, ale je třeba ho podpořit rozvíjejícími podněty. Tyto podněty zajistí dětem nejen rodina, ale i mateřská škola (Nádvorníková, 2017). Školní zralost a připravenost spolu souvisí, protože jejich hlavním cílem je zjištění, jak je dítě připraveno na vstup do základní školy (Otevřelová, 2016).

### Školní zralost

Je to stav, kdy dítě dosáhne určitý stupeň vývoje, je schopno účasti na školní výuce a posuzuje se v těchto oblastech:

- Fyzická oblast;
- rozumová oblast;
- citová a sociální oblast.

Ve fyzické připravenosti se jedná o přiměřený růst, váhu a výšku dítěte. Součástí této připravenosti je také filipínská míra a míra unavitelnosti. Významnou částí je i zdravotní stav dítěte, který ovlivňuje nástup do základní školy.

Rozumová připravenost je často nazývána jako psychická. Jde hlavně o vytrání centrální nervové soustavy (CNS). Psychická zralost zahrnuje především schopnost udržení pozornosti a soustředění se, kvalitu myšlení a vnímání, ale i úroveň komunikace a řečových dovedností.

Citová a sociální připravenost dítěte má významný vliv při motivaci pro prožití školní činnosti. Důležitým projevem je respektovat autoritu učitele, odloučení se od



rodičů, usměrňovat projevy chování, které nejsou vhodné a vždy dokončit i ty činnosti, které nejsou až tak atraktivní (Vágnerová, 2017).

## **Školní připravenost**

Kromě pojmu školní zralost se čím dál častěji setkáváme i s pojmem školní připravenost, a to zejména u pedagogů. (Bednářová, Šmardová, 2015). Školní zralost úzce souvisí s termínem školní připravenost, do jisté míry se doplňují a překrývají. Školní připravenost se využívá z hlediska posouzení předpokladů dítěte pro vstup do základní školy ve větší míře než školní zralost. Chápeme ji jako současný stav rozvoje osobnosti, a to ve všech oblastech dítěte (emocionálně-sociální, pracovní, somatické a kognitivní). Připravenost závisí na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a také na učení (Kropáčková, 2018).

Uvádí se zde sedm nejzákladnějších hledisek této schopnosti (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 2):

- *Sebevědomí;*
- *zvědavost;*
- *schopnost jednat s určitým cílem;*
- *sebeovládání;*
- *schopnost pracovat s ostatními;*
- *schopnost komunikovat;*
- *schopnost spolupracovat.*

Děti se snaží vyrovnat s tím, že se musí odpoutat od rodičů, zvládnout úkoly, které škola požaduje. Vstup do základní školy znamená pro dítě jakousi samostatnost, kdy se o sebe musí postarat samo bez rodičů. Většina rodičů o škole s dětmi hovoří a snaží se je na tuto událost připravit. Rodiče přenášejí na děti své zkušenosti (Grimmer, 2018).

Vstupem do základní školy nastávají dítěti i jeho rodičům velké změny v současném způsobu života. Dochází ke změně sociální role dítěte, mění se režim dne dítěte, míra a kvalita požadavků. Dítě se stává školákem, to zahrnuje nové povinnosti a větší požadavky na rozvoj poznávání, citů a sociálních vztahů. Existuje mnoho činitelů,

ovlivňujících psychický a tělesný vývoj dítěte, na kterých je závislé dosažení předpokladů pro vstup do školy. Tyto předpoklady Mertin, Gillernová rozdělují na čtyři skupiny (2003):

- Předpoklady na straně dítěte – pohlaví, věk, intelekt, soustředěnost, zdravotní stav, schopnosti a dovednosti dítěte;
- předpoklady na straně rodiny – styl výchovy, rodinná atmosféra, podněty a očekávání od dítěte;
- předpoklady na straně mateřské školy – činnosti potřebné na rozvoj všech schopností a dovedností, které bude dítě potřebovat ve škole, délka docházky, kompetence učitelek;
- předpoklady na straně základní školy – školní vzdělávací program, činnosti pro předškoláky, které základní škola nabízí.

## **Diagnostika**

Diagnostiku školní zralosti a připravenosti provádí dětský lékař, který zjišťuje, zda je dítě na školu připraveno, a to z hlediska fyzické stránky. Pedagogickou diagnostiku provádí učitelka MŠ. Diagnostiku školní zralosti a připravenosti provádí také PPP a SPC (Koluchová, Morávek, 1990).

## **2.1 Tělesný vývoj**

Celkový stav dítěte posuzuje dětský lékař. V předškolním věku dochází také k osifikaci kostí, hlavně na zápěstí, které je potřebné k psaní ve škole. Úchop tužky je obzvlášť důležitý a dítě by ho mělo zvládat už v mateřské škole. Je potřeba, aby dítě mělo vyvinuté svaly, jelikož je důležitá souhra jemné a hrubé motoriky. Rodiče či učitelé ve škole musí dítě připravit na to, že pohybové činnosti jsou ve škole omezené a vzniká tzv. jednostranná zátěž dítěte, kdy je potřeba s dítětem kompenzovat tuto zátěž. Období je také vhodné na vybudování správného držení těla či rozvoje pohybových schopností (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## **Hrubá motorika**

Do hrubé motoriky se zařazuje pohyblivost celého těla, sleduje se koordinace jednotlivých pohybů. Zdokonalovat tyto pohyby můžeme při běhu, chůzi, poskocích a při

různých hrách s pomůckami nebo bez nich. Při trénování vždy začínáme od jednodušších úkolů, pohybů a poté přecházíme k zadání těžšímu. Vývoj této motoriky souvisí s aktivitou dítěte, s možnostmi pohybu a podmínkami, které jsou dítěti nabízeny pro rozvoj motorických dovedností a schopností (Klenková, Kolbábková, 2003).

### **Jemná motorika**

Rozvoj jemné motoriky, kdy se cvičí motorika ruky a prstů, je stejně důležitý jako rozvoj hrubé motoriky a úzce souvisí s vývojem řeči. Jemnou motoriku procvičujeme hrou se stavebnicemi, kostkami, skládáním puzzle, navlékáním korálků a také kresbou. Na procvičování můžeme použít modelínu (hněteme, mačkáme) a zároveň tím u dětí rozvíjet fantazii a tvořivost. Neméně důležité jsou činnosti, které děti využívají k sebeobsluze (Klenková, Kolbábková, 2003).

## **2.2 Kognitivní vývoj**

Zde je potřeba posoudit, zda je dítě na úrovni svých vrstevníků, zda nejeví známky opožděnosti a zjistit, ve které dílčí oblasti eventuálně vykazuje nezralost. Dětem, které zaostávají ve více oblastech, je možné doporučit odklad školní docházky. Děti rozumově zdatné, které mají problém pouze v jedné oblasti, je nutné motivovat k dané činnosti. Mezi kognitivní schopnosti patří: vizuomotorika a grafomotorika, řeč, zrakové vnímání, sluchové vnímání, vnímání prostoru a času a také základní matematické představy (Bednářová, Šmardová, 2015).

### **Vizuomotorika, grafomotorika**

Rozvoj grafomotoriky je u předškolního dítěte závislý na mentální vyspělosti, lateralitě, pozornosti, paměti, zrakovém a prostorovém vnímání, hrubé a jemné motorice. Správně rozvinutá grafomotorika a vizuomotorika je také podkladem pro výuku psaní. V předškolním věku, nejlépe však v době, kdy dítě začne kreslit, by se mělo dbát na vývoj správného úchopu a postavení ruky. Vizuomotorika je koordinace oka a ruky, má vliv na sebeobsluhu, každodenní činnosti, psaní, kreslení a další (Bednářová, Šmardová, 2015).

## **Lateralita**

Předškolní děti by měly mít před vstupem do základní školy vyhraněnou lateralitu. K určení dominantního orgánu existují zkoušky laterality, ale nejdůležitější metodou je pozorování dítěte při různých činnostech (Opravilová, 2016).

## **Řeč**

Pro zdárný vývoj řeči je velmi důležité vnímání zrakové a sluchové. Dítě obklopuje množství zvuků, které opakovaně napodobuje a spojuje se zrakovým vjemem. Z vnějších faktorů má hlavní úlohu ve vývoji řeči rodina, která je pro malé dítě zdrojem slovní zásoby a porozumění řeči (Bednářová, Šmardová, 2015).

## **Sluchové vnímání**

Sluch ovlivňuje nejen rozvoj řeči, ale i myšlení a je důležitou součástí komunikace. Vždy, než začneme s dětmi sluchové vnímání procvičovat, musíme si ověřit, zda dítě netrpí nějakou sluchovou vadou (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nedílnou součástí sluchového vnímání je i sluchová paměť, kterou děti využívají již v mateřské škole při nácviu různých říkadel a básní. Děti si musí zapamatovat obsah textu bez zrakové vizualizace. To platí také u dětí v ZŠ, kdy nedostatečná sluchová paměť může způsobit potíže, např. v diktátech. Tuto schopnost můžeme využít i v rámci hudební výchovy, kdy při nácviu písní nevyužíváme žádné hudební nástroje, ale jen své tělo (Zelinková, 2001).

## **Zrakové vnímání**

Zrak je jedním z nejdůležitějších smyslů, jehož pomocí získáváme informace z okolního světa. Ve spojení zrakového vnímání a motoriky dítě poznává svět (Bednářová, Šmardová, 2015).

## **2.3 Emoční vývoj**

S přibývajícím věkem se emoce stávají vyrovnanější a stabilnější. U předškolních dětí ubývá negativních emocí a většinu času jsou pozitivně naladěny. Jejich emoční prožívání je velmi intenzivní a dokáže jednoduše přejít z jedné strany na druhou, např. střídání pláče

a smíchu. V tomto věku se rozvíjí i emocionální paměť, což se hlavně projevuje v jejich vyprávění, kdy dokážou popsat dříve zažité emoce. Úroveň emocionálních prožitků závisí nejen na zralosti CNS, ale i na uvažování. Vnější projevy různých prožitků můžeme rozdělit do několika bodů. Vztek a zlost, které v tomto věku nejsou již tak časté, protože se děti se situací umějí lépe vyrovnat a chápou příčinné souvislosti. Většinou se takové situace vyskytují při setkání s vrstevníky nebo při nahromadění zákazů a příkazů. Další bod je vázán na rozvoj dětské představivosti, který se projevuje pocitem strachu. Děti si v předškolním období vymýšlejí strašidelné příběhy, které si vyprávějí mezi sebou. Vždy záleží na osobnosti dítěte, jak je úzkostlivé a dokáže se s tím vyrovnat. Předškolní děti mají svůj styl uvažování, většinou jsou pozitivně naladěni a mají smysl pro humor. Při kontaktu se svými vrstevníky používají různé vtipy, kterými jsou schopni se navzájem bavit. Dítě v tomto věku už má představu o tom, co bylo, je a bude. Na očekávané situace se dítě dokáže těšit. Zároveň však může nastat situace, kdy činnost v budoucnosti bude záporná a u dítěte může vyvolat obavy (Vágnerová, 2017).

S emocemi se musí dítě naučit pracovat. Pozitivní i negativní postoj, děti přejímají nejen od svých rodičů, ale i okolního světa. City lze předstírat a skrývat, ale rozhodně je nejde řídit či uměle vytvořit. Děti bychom neměli nutit své city skrývat, neboť by se u nich mohla objevit nedostatečná schopnost koncentrace. Rodiče by se měli snažit dítěti vytvořit pozitivní prostředí, kde by mohlo co nejlépe využít své kladné emoce a také ho povzbuzovat. Pokud úmyslně prožíváme city, tak začneme hned lépe vnímat i city druhých lidí. Úsměv je emoce, kterou využíváme opravdu často a můžeme ji považovat za formu komunikace (Zähme, 2005).

Součástí emočního vývoje je také emoční inteligence, která je součástí adaptace, dosažení dobrých výsledků ve škole či porozumění. Předškolní děti by měly být schopné chápat či ovládat své vlastní emoce. Nepříjemným situacím by měly odolávat a snažit se je pochopit a zvládnout. Ve školním období se děti také učí emoce posuzovat, tak, jak by je hodnotili jiní. Zde se také objevuje emoční regulace, která se u dětí zdokonaluje. Děti věří, že své pocity mohou ovládat, ale to mohou jen do určité míry (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Pokud diagnostikujeme dítě v oblasti emocionálního vývoje, vždy se zaměřujeme i na okolí, v němž dítě vyrůstá. I když je rodina s dítětem na přechod z mateřské školy na základní školu připravena, tak i v tom případě pociťují velkou zátěž. Měli bychom dbát na významné události, které se budou odehrávat v životě dítěte, jako např. rozvod rodičů,

závažnější nemoc či narození sourozence, to může brát dítě jako negativní čin ze strany rodičů (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

## **2.4 Příčiny školní nezralosti**

Rodiče či učitelky v mateřské škole jsou prvními, kteří mohou objevit aspekty nezralosti. Ty můžeme rozdělit na tři oblasti – fyzická, psychická a sociální. Jako fyzický projev školní nezralosti je slabá imunita, častá nemocnost a celkově malý vzrůst dítěte.

V psychické oblasti se jedná o nedostatečnou zralost nervového systému. Mezi tyto příznaky patří porucha udržení pozornosti, opožděný grafomotorický vývoj, kdy kresby jsou chudší a jednoduché a také vážne obratnost při činnostech každodenní potřeby. Dítě má menší slovní zásobu, jeho zájem o komunikaci není na dobré úrovni, protože jeho vyjadřování není souvislé. Učitelky v mateřské škole mohou tuto poruchu u psychické oblasti rozpoznat při čtení, vyprávění pohádek, kdy dítě nejeví zájem a také má potíže zapamatovat si básničky či písničky. Častou příčinou bývají logopedické vady, dítěti dělá problém výslovnost některých hlásek a tím pádem je mu hůře rozumět.

Dalším příznakem, který se posuzuje, jako příčina školní nezralosti v oblasti sociální, může být stav, kdy dítě trpí nadměrnou závislostí na rodičích nebo také v případě nedodržení předškolní docházky není socializované a chybí mu sociální zkušenosti (Ležalová, 2012).

Se školní nezralostí souvisí i zdravotní potíže, které ovlivňují osobnost dítěte. Patří tam specifické poruchy učení, mezi které patří dyspraxie, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie atd. Dále sem patří také děti, které trpí úzkostí, poruchami spánku či vyměšování a neurotickými návyky. Děti s nižším intelektem mají v základní škole problémy a jejich fungování není zcela adekvátní. S nezralostí se také pojí psychický vývoj, který je nerovnoměrný a děti mívají poruchy ADHD či ADD (Švingalová, 2003).

## **2.5 Odklady školní docházky**

O odkladu povinné školní docházky hovoří § 37 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Pokud není dítě přiměřeně vyzrálé po fyzické či psychické stránce nebo o to požádá zákonný zástupce

dítěte písemnou formou, může ředitel školy odložit zahájení povinné školní docházky o jeden školní rok. Žádost o odkladu musí být doplněna o vyjádření odborného lékaře a PPP. Pokud dítě do základní školy nastoupí, ale v průběhu prvního pololetí se u něho objeví nedostačující vyzrállost k plnění požadavků školy a jestli s tím budou souhlasit zákonní zástupci, ředitel školy může odložit začátek docházky na další školní rok (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37). Tuto variantu však většina pedagogických pracovníků nedoporučuje, protože může mít špatný dopad na psychiku dítěte. U dítěte je možný odklad pouze s tím předpokladem, že nastoupí na povinnou školní docházku ve školním roce, kdy dosáhne osmi let. Poté už není možné žádat žádné výjimky, jelikož by nesplnilo účast ve všech devíti ročnících do sedmnácti let (Dandová, 2018).

Jakmile rodiče začnou uvažovat o odkladu školní docházky, měli by kontaktovat nejdříve učitelku v mateřské škole, kterou dítě navštěvuje. V mateřské škole dítě tráví nejvíce času, proto má učitelka největší přehled o tom, jaké jsou slabé a silné stránky dítěte. Požádají učitelku o její názor a postoj k odkladu. Učitelka jim může doporučit návštěvu odborníka a sama také může vyplnit zprávu, zda doporučuje či nedoporučuje odklad. Pokud rodiče o odklad opravdu stojí, musí s dítětem přijít k zápisu do první třídy a požádat o formulář s žádostí o odklad, ke kterému pak musí doložit zprávu z PPP a dětského lékaře (Opravilová, 2016).

Součástí RVP PV jsou od září 2012 Konkretizované očekávané výstupy. Ty upřesňují požadavky na dílčí očekávané výstupy. Konkretizované očekávané výstupy obsahují Desatero pro rodiče předškolního věku. Je to přehled základních informací, co by jejich dítě mělo před nástupem do základní školy zvládnout (Pohořelý, 2017).

### 3 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika je velmi komplexní proces, kde je cílem posuzování, hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů, ale také poznávání. Zabývá se složkou obsahovou, tam se zaměřuje na zjišťování dosažené úrovně dovedností, návyků a vědomostí. Další je složka procesuální, která se zaobírá, jakým způsobem proces vzdělávání i výchovy probíhá a jak ovlivňuje žáka. Pedagogická diagnostika kromě úrovně vědomostí a dovedností zjišťuje také emocionálně-sociální úroveň žáků. Pokud je žák neúspěšný, provádí pedagog diagnostiku úrovně psychických funkcí a doplňuje je o anamnestické údaje o dítěti, údaje o rodině a bere v úvahu vlivy společnosti. Při diagnostice je důležité sledovat nejen výsledek, ale i samotný proces. Učitel by si měl zaznamenávat a posuzovat negativní, ale hlavně pozitivní okamžiky ve vývoji dítěte. Nedílnou součástí pedagogické diagnostiky je klasifikace a hodnocení (Zelinková, 2001). Pedagogická diagnostika je také brána jako identifikace, charakterizování, zjišťování a hodnocení úrovně vývoje dítěte jako výsledku vzdělávacího a výchovného působení. Pedagog při diagnostikování zjišťuje úroveň rozvoje dítěte, zda je v souladu s očekáváním ve správné etapě. Po zjištění určitých kritérií si pedagogové začínají plánovat další kroky k rozvoji dítěte (Gavora, 2001).

#### Typy pedagogické diagnostiky

Diagnostiku můžeme rozdělit na čtyři typy (Zelinková, 2001):

1. Diagnostika normativní – v této diagnostice se všechny výsledky dítěte srovnávají s reprezentativními vzorky populace ve shodné zkoušce. Slouží potřebám společnosti a odpovídá na otázku, zda dítě za svými vrstevníky zaostává nebo dosahuje stejné úrovně. Důležitý je výkon jednotlivých žáků porovnávat s obecně platnými normami.
2. Diagnostika kriteriální – tato diagnostika směřuje k určení úrovně, na jaké se dítě nachází a také zkoušky vycházejí z analýzy určité dovednosti. Co dítě zvládá a co nikoliv. V této diagnostice jde také o srovnávání s vnějšími měřítky.
3. Diagnostika individualizovaná – diagnostika směřuje pouze k hodnocení dítěte ve vztahu k dítěti samému bez jakéhokoliv srovnávání s vrstevníky. Nezbytně nutná je hlavně u neúspěšných, handicapovaných dětí, aby si co nejméně uvědomovaly



svoji neúspěšnost a pokud upozorníme na pokrok ve výsledcích, tak to může působit jako velmi pozitivní motivace.

4. Diagnostika diferenciální – rozpoznání obtíží, které mohou mít různé příčiny, ale stejné projevy, například zvýšená pohybová aktivita a nekázeň mohou být projevem jak nesprávného výchovného vedení, tak třeba ADHD.

### **Kdo diagnostikuje**

Diagnostiku provádí prakticky každý, kdo se nějakým způsobem zamýšlí nad dítětem, každý na úrovni dané svou specializací a dovednostmi. Rodič provádí diagnostiku laickou (Zelinková, 2001).

### **Diagnostika je prováděna v těchto institucích:**

1. Ve vztahu ke školskému systému: škola, třída, rodina, zdravotnické instituce, zájmové organizace, speciálně pedagogické centrum, pedagogicko-psychologická poradna.
2. Profesní zastoupení: psycholog, pedagog, speciální pedagog, lékaři (dětští, psychiatři, neurologové...), rodiče s různou úrovní vědomostí, zájmů, možností, vedoucí zájmových oddílů, zájmových kroužků.
3. Diagnostický proces z hlediska času: krátkodobý a dlouhodobý (Zelinková, 2001).

Diagnostika v mateřské škole je dlouhodobá, provádí ji učitelky, které dítě sledují v běžných situacích, kdy zažívá úspěchy, ale i neúspěchy. V SPC nebo PPP probíhá diagnostika za jiných podmínek a v novém prostředí, ve kterém se dítě nemusí cítit vždy příjemně a může podávat jiné výkony. Z hlediska diagnostiky si klademe různé otázky, co vyvolává tyto rozdíly. Diagnostiku může provádět rodič, který ho pozoruje v neobvyklých situacích, ale také vedoucí zájmového kroužku, kam dítě dochází ve svém volném čase a dělá to, co ho baví. Každý z uvedených profesí diagnostikuje dítě po svém, ale u všech profesí je potřeba informace správně interpretovat a později z nich vyvodit závěr. Diagnostika nám může pomoci k volbě vhodných metod (Zelinková, 2001).

### **3.1 Stimulační programy**

Existují dva typy stimulačních programů, a to intervenční a preventivní. Cílem je zaměřit se na oblasti s vývojovým deficitem. Tyto programy využívají i mateřské školy, ale také pracovníci pedagogicko-psychologických poraden. Stimulační programy mohou rozvíjet dítě po všech jeho stránkách (Kolláriková, Pupala, 2001).

#### **Metoda dobrého startu**

Tato metoda vychází z metody BON DÉPART. U nás ji zpracovala PhDr. Jana Swierkoszová. Metoda dobrého startu u dětí rozvíjí oblasti, které jsou předpokladem pro vstup do první třídy a zvládnutí požadavků školy. S dětmi se pracuje ve skupinách, a právě proto je velmi vhodná do mateřských škol.

#### **Maxík**

U nás jeden z neznámějších a nejpoužívanějších stimulačních programů, je určen pro předškolní děti a děti, které dostaly odklad školní docházky. Mgr. Pavla Bubeníčková je autorkou tohoto programu. Rovnoměrně a nejvíce se posiluje složka grafomotorická, motorická a percepční. Děti by se měly naučit správných pohybových stereotypů, komunikačních dovedností a dílčích funkcí (složka sluchová, zraková aj.).

#### **HYPO**

PhDr. et Mgr. Zdeňka Michalová, Ph.D. je autorkou tohoto programu. Program je určen pro děti od pěti do osmi let a vede k posílení pozornosti, a také ke stimulaci percepčně kognitivních funkcí. Autorka se věnuje i spolupráci všech zúčastněných, je tedy možné pracovat individuálně, ale i skupinově. V tomto programu jde hlavně o prevenci specifických poruch učení.

#### **KUPREV**

Jedná se hlavně o primárně preventivní program, jeho autorkou je PhDr. Pavla Kuncová. Tento program je zaměřen na orientaci ve světě a je určen pro děti do čtyř let. Důležitým cílem je podporovat rodiče v jejich domácí práci s dětmi. Dítěti poskytuje základní orientace (v prostoru, čase) a orientaci sociální a vlastní osobou. To vše pomůže dítěti k lepšímu začlenění a zvládnutí nástupu do základní školy (Otevřelová, 2016).

## **Kumot**

Tento program je určen pro děti od 5 do 8 let. Stimulační program probíhá ve skupinkách po 6 – 8 dětech. Program je založen na rozvoji hrubé a jemné motoriky, sociálního chování, a to v prostředí dětských skupin. Je vhodný pro děti nesmělé, s ADHD, motoricky i sociálně neobratné, a i jinými obtížemi (Kuprog.cz, online).

## **4 Shrnutí teoretické části**

Cílem teoretické části bylo poukázat na organizaci předškolního vzdělávání v heterogenních a homogenních třídách. Věnovala jsem se povinnému předškolnímu vzdělávání, které je platné od školního roku 2017/ 2018. Dále jsem se věnovala Rámcově vzdělávacímu programu, který učitelky mateřských škol využívají k tvorbě ŠVP a dále pak k TVP. Stěžejní kapitolou jsou specifika heterogenních a homogenních tříd, které mají své výhody, ale i nevýhody. V teoretické části jsem také uvedla pojmy školní zralost a školní připravenost, jelikož často dochází k jejich záměně a s tím souvisí i oblasti, podle kterých se také školní zralost posuzuje. Do oblastí patří kognitivní vývoj, emoční vývoj a tělesný vývoj. Dále jsem uvedla příčiny školní nezralosti, které se rozdělují na tři oblasti. Součástí je kapitola o odkladu školní docházky. V poslední kapitole jsem se věnovala pedagogické diagnostice a stimulačním programům určeným pro předškolní děti. Uvedla jsem také legislativu, školský zákon či vyhlášky, které jsou pro předškolní vzdělávání zásadní.

## 5 Empirická část

### 5.1 Cíle a úkoly průzkumu

Cílem této práce je zmapovat organizaci předškolní přípravy v heterogenních a homogenních třídách mateřských škol.

#### Dílčí cíle

1. Zjistit, jaká je organizace předškolní přípravy mateřských škol v heterogenních a homogenních třídách v okrese Teplice.
2. Zjistit, jaké odborné materiály využívají mateřské školy v heterogenních a homogenních třídách v okrese Teplice.
3. Zjistit, jaké metody využívají pedagogové k diagnostice dětí v heterogenních a homogenních třídách v mateřských školách.
4. Zjistit klady a zápory pedagogické práce v homogenních a heterogenních třídách z pohledu učitelů.
5. Zjistit důvody odkladů školní docházky z pohledu učitelek MŠ.

### 5.2 Časový harmonogram

Prosinec 2019 – leden 2020	Zpracování teoretické části, příprava dotazníků	Odborné publikace
Leden 2020	Distribuce dotazníků, osobní předání	Dotazníkové šetření
Únor 2020	Sběr dotazníků	
Březen 2020	Zpracovávání dotazníků	Sloupcové grafy, frekvenční analýza
Duben 2020	Vyhodnocení průzkumu	

### 5.3 Metodologie výzkumu

Ve svém průzkumu jsem využila dotazníkové šetření.

Dotazníkové šetření (viz příloha č. 1) – slouží k zjišťování informací. Dotazník obsahoval celkem 13 otázek, které se dělily na otevřené a uzavřené. O jeho vyplnění jsem požádala mateřské školy v okrese Teplice. Data byla zpracována frekvenční analýzou a sloupcovými grafy.

## 5.4 Popis souboru

### Heterogenní třídy

	Název MŠ	Kapacita MŠ	Počet tříd	Specifika ve vztahu k předškolní přípravě
1	MŠ Tyršova Duchcov	50 dětí	2	kroužky (flétna, pompony, mažoretky), různé akce
2	MŠ Osecká Duchcov	60 dětí	2	pěvecký sbor, pompony, mažoretky
3	MŠ Jeníkov	25 dětí	1	pěvecký sbor
4	MŠ Zabuřany	26 dětí	1	věnování dětem v rámci odpoledních činností
5	MŠ Želénky	28 dětí	1	žádné nadstandartní činnosti
6	MŠ Háj u Duchcova	50 dětí	2	angličtina, flétna

### Homogenní třídy

	Název MŠ	Kapacita MŠ	Počet tříd	Specifika ve vztahu k předškolní přípravě
7	MŠ Velká Okružní Duchcov	110 dětí	4	akce pořádané ve spolupráci s jinými školskými zařízeními
8	MŠ Husova Duchcov	60 dětí	3	kroužek řečových dovedností, veselé pískání, předplavecký výcvik, posezení s kytarou
9	MŠ Pramínek Teplice	120 dětí	5	předplavecká výuka, anglický jazyk, taneční a pěvecký kroužek
10	MŠ Čtyřlístek Teplice	112 dětí	4	angličtina, plavecký kurz a flétna

Podrobný popis souboru je uveden v příloze 2.

## 6 Výsledky výzkumného šetření

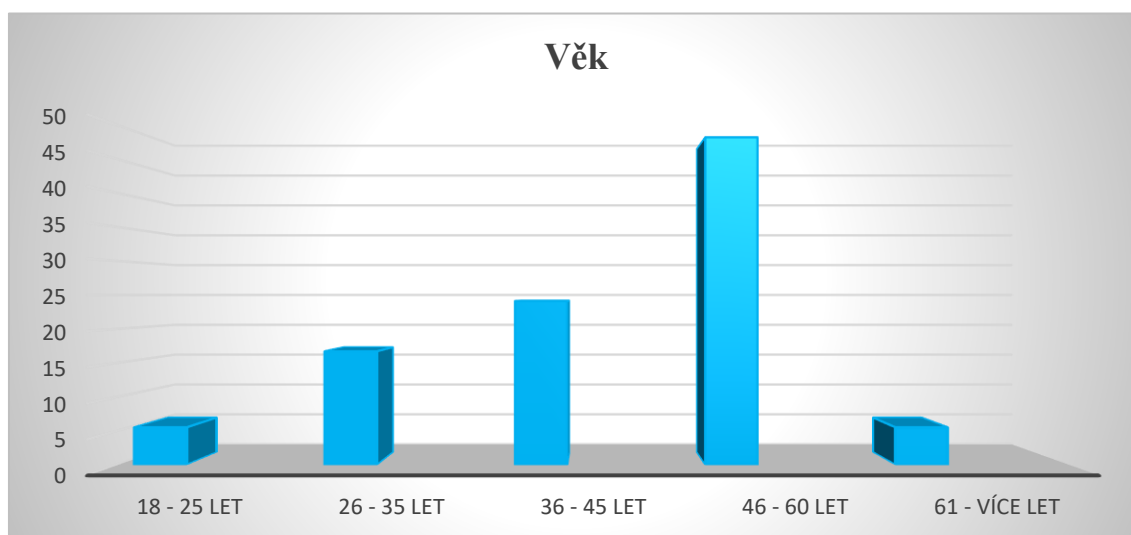
Bylo zpracováno celkem 54 dotazníků (100% návratnost). Homogenních tříd bylo z celého počtu 64 % (16) a zbylých 36 % (9) byly třídy heterogenní.

### 1. otázka: Jakého jste pohlaví?

Z 54 oslovených respondentů se jednalo o samé ženy.

### 2. otázka: Kolik Vám je let?

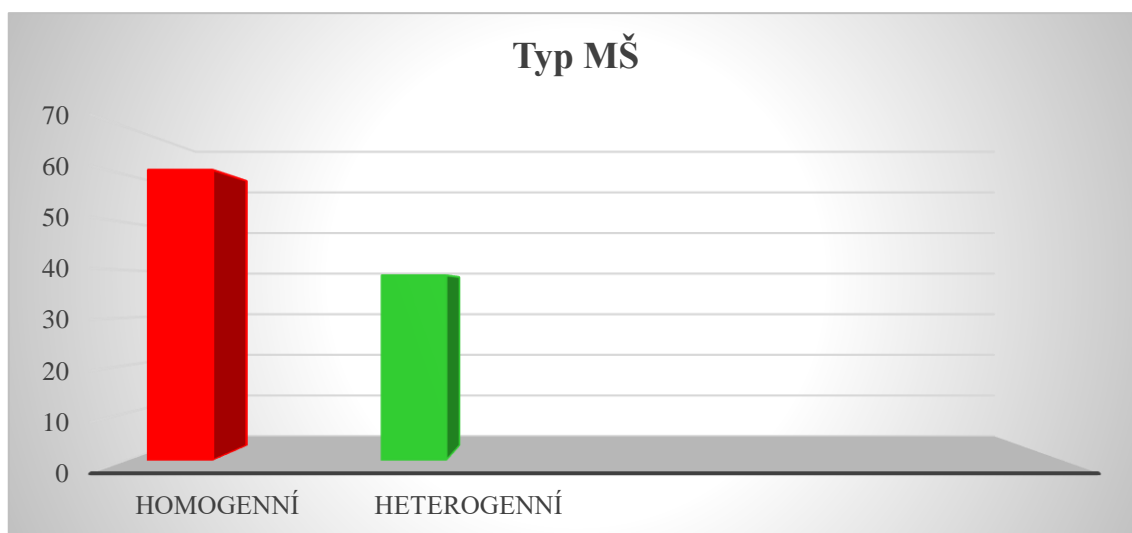
Z celkem 54 učitelek byla největší část 48,2 % (26) ve věku 46 – 60 let. Dalších 24,1 % (13) dotázaných učitelek bylo ve věku 36 – 45 let. Poměrně rozsáhlou skupinou byly také ženy ve věku 26 – 35 let, jejichž věková skupina zaujímá 16,7 % (9). Poslední dvě nejméně obsazené kategorie byly z řad učitelek nejmladších a nejstarších, a to pouze 5,5 % (3).



Graf 1 - Věk

### 3. otázka: V jaké mateřské škole pracujete?

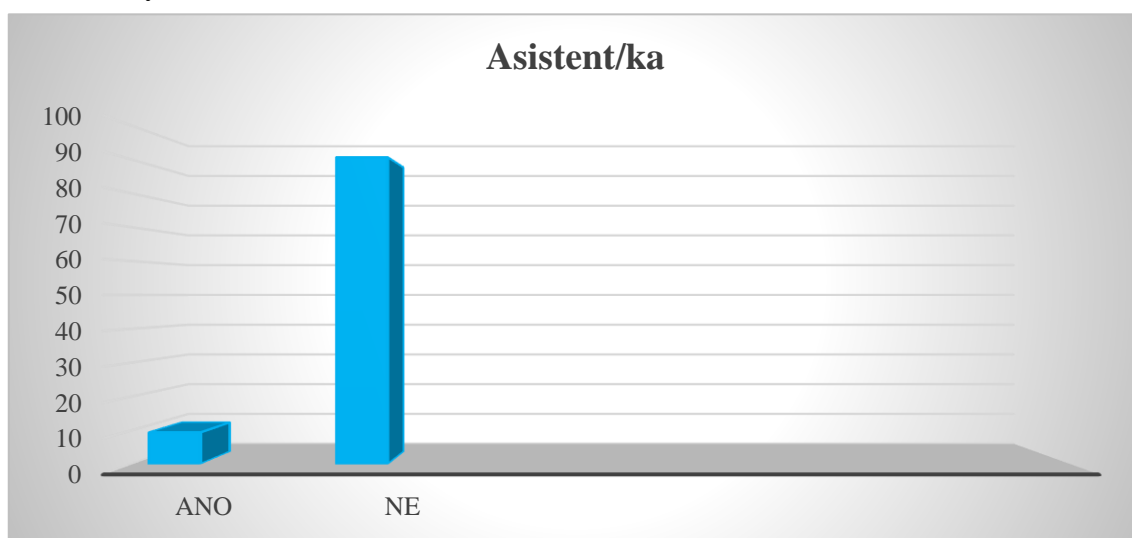
V této otázce měly dotazované na výběr ze dvou možností, a to, zda pracují v heterogenní či homogenní mateřské škole. Učitelek, které pracují v homogenních třídách, je 61,1 % (33) a 38,9 % (21) dotázaných pracuje v heterogenních třídách.



Graf 2 - Typ MŠ

#### 4. otázka: Pracuji na pozici asistent/asistentka?

Tato otázka měla zjistit, jaké je zastoupení pozice asistentky pedagoga v oslovených mateřských školách. V celkem deseti mateřských školách, které byly heterogenní i homogenní, mají asistentky zastoupení pouze 9,3 % (5). Ostatních 90,7 % (49) tvoří učitelky a ředitelky. V homogenních školách mají 2 asistentky a v heterogenních školách 3 asistentky.



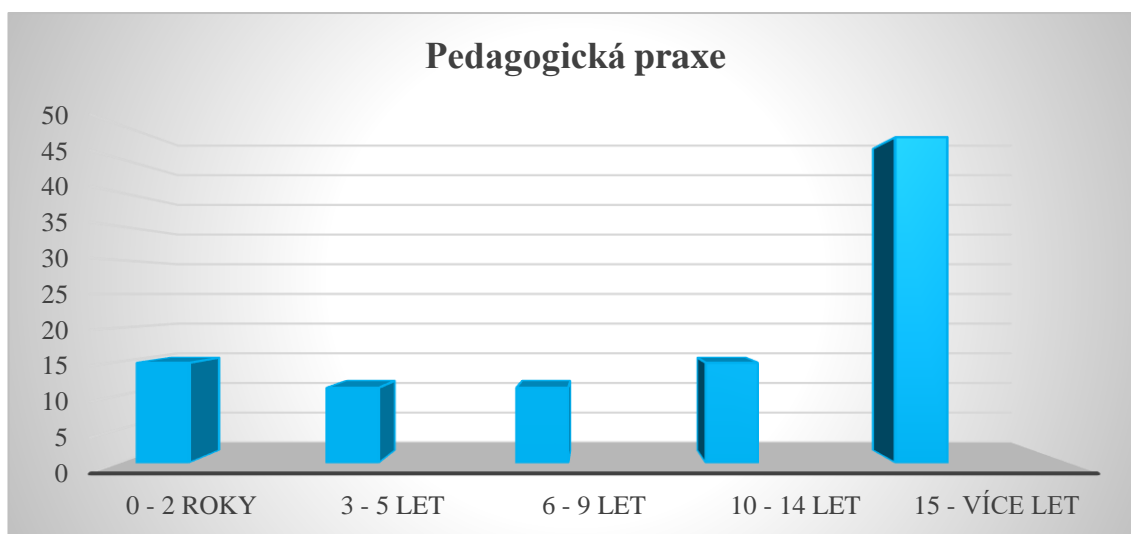
Graf 3 - Asistent/ka

#### 5. otázka: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe v MŠ?

Nejpočetnější skupinou jsou ženy, které pracují v mateřských školách 15 i více let. Z celkově oslovených učitelek se jedná o 48,2 % (26). Další dvě skupiny jsou zastoupeny



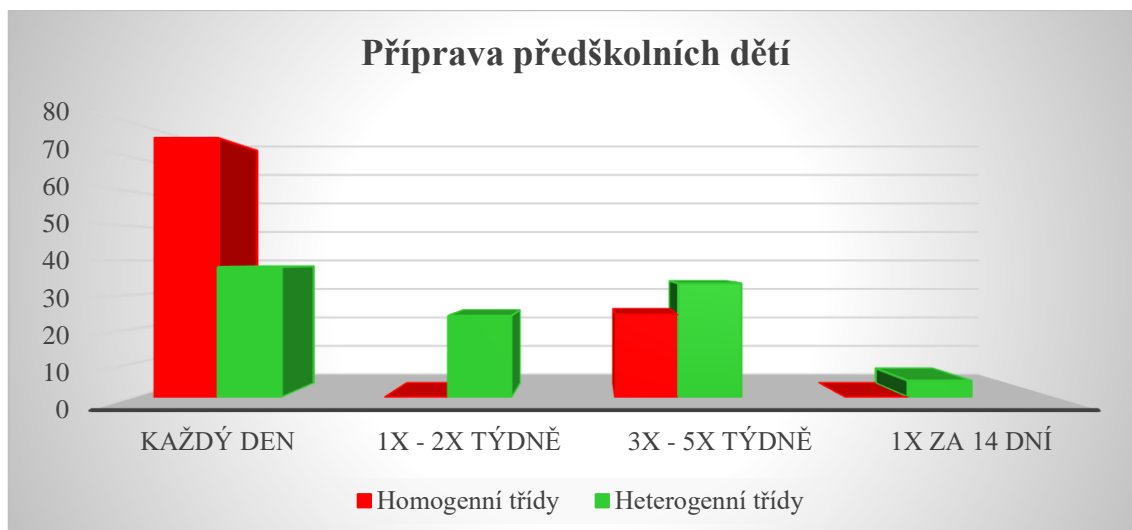
stejnými procenty, a to 14,8 % (8). První skupina je s délkou praxe 0 – 2 roky a druhá skupina 10 – 14 let. Nejméně zastoupenými kategoriemi jsou učitelky s praxí 3 – 5 let a 6 – 9 let, které zaujímají v celkovém počtu respondentů 11,1 % (6).



*Graf 4 - Pedagogická praxe*

#### **6. otázka: Jak často se věnujete cílené přípravě předškolních dětí k nástupu do první třídy?**

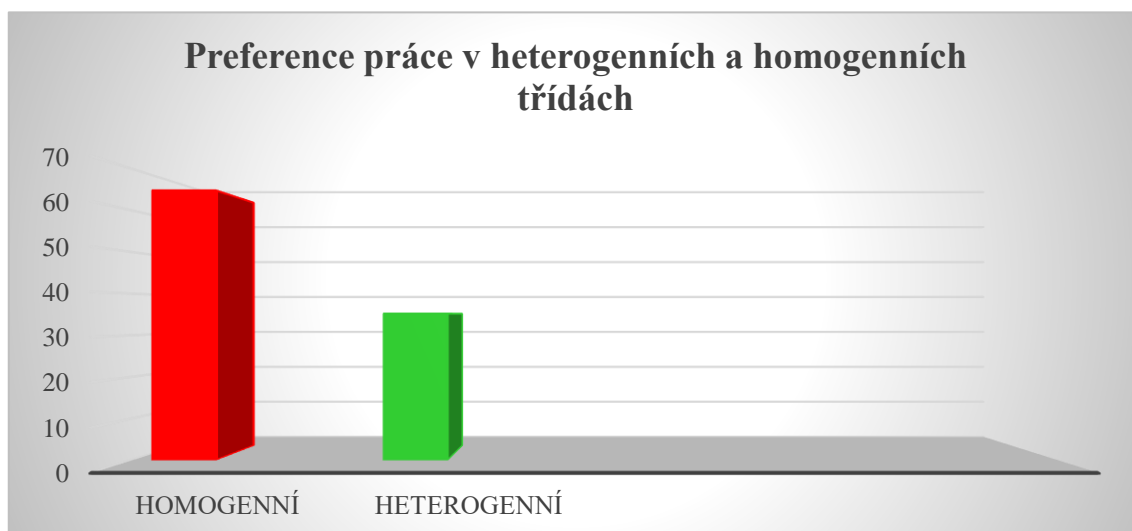
V této otázce měly respondentky na výběr ze čtyř možností. Z grafu je zřejmé, že homogenní třídy se předškolním dětem vzhledem k jejich nástupu do prvních tříd věnují častěji. Každý den se této přípravě věnují homogenní třídy 75,8 % (25) a heterogenní třídy 38,1 % (8). 3x – 5x týdně se předškolním dětem věnují v homogenní třídě 24,2 % (8) a více však v heterogenní třídě, a to 33,3 % (7). V homogenních třídách měly odpovědi 1x – 2x týdně a 1x za 14 dní 0 %. Oproti tomu v heterogenních třídách se cílené přípravě 1x – 2x týdně věnuje 23,8 % (5) učitelek a pouze 4,8 % (1) 1x za 14 dní. V obou případech je vidět, že se dětem v přípravě na základní školu věnují, i když je mezi homogenním a heterogenním rozdělením tříd znatelný rozdíl.



*Graf 5 - Příprava předškolních dětí*

#### **7. otázka: Preferujete práci v heterogenní nebo v homogenní třídě?**

V této otázce byla možnost volné odpovědi. Z celkového počtu 54 učitelek odpovědělo 64,8 % (35), že preferují práci v homogenních třídách a zbylých 35,2 % (19) zvolilo heterogenní třídy. 3,7 % (2) učitelek z heterogenních tříd by raději pracovalo v třídách homogenních.

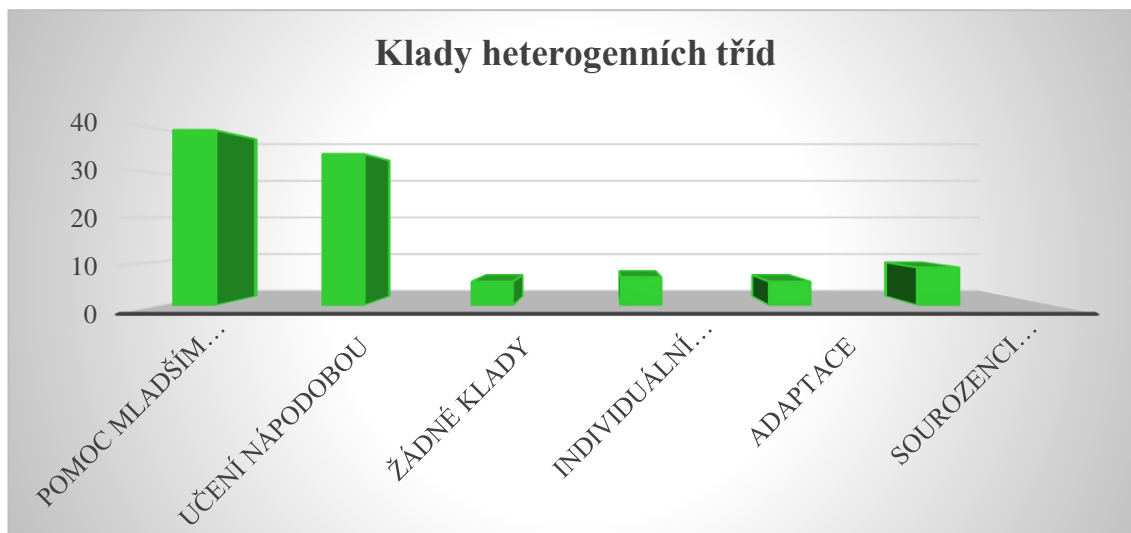


*Graf 6 – Preference práce v heterogenních a homogenních třídách*

#### **8. otázka: Uveďte klady a zápory heterogenních tříd ve vztahu k předškolní přípravě dětí.**

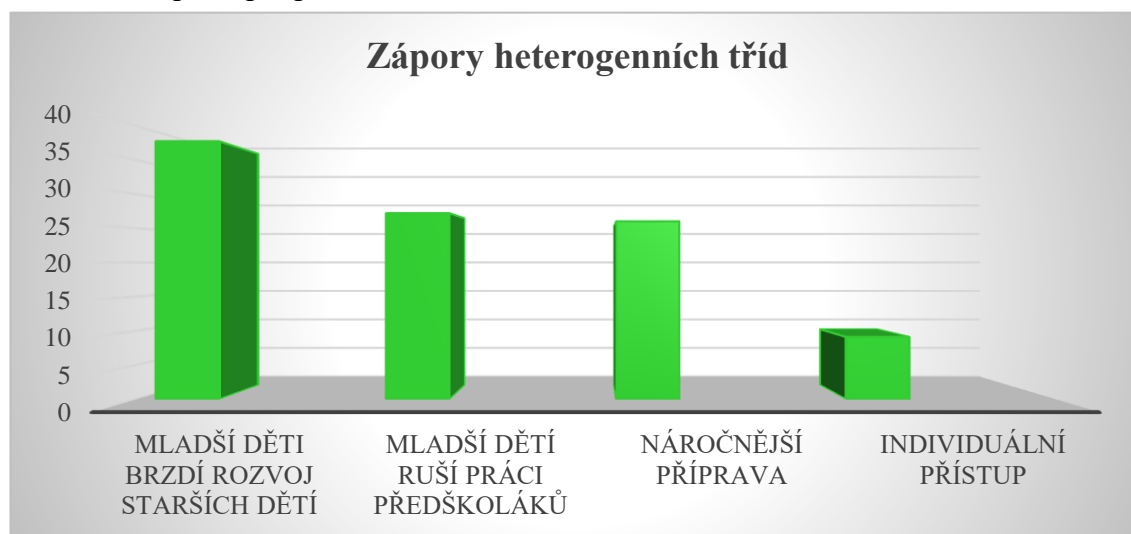
Za největší klady heterogenních tříd považují učitelky pomoc mladším kamarádům, 39,8 % (37). Další výhodu vidí učitelky v učení nápodobou, a to zaujímá 34,4 % (32).

8,6 % (8) dotázaných učitelek si myslí, že je výhodné společné umístění sourozenců ve třídě. 6,4 % (6) respondentek se shodlo na individuálním přístupu učitelů k dětem. 5,4 % (5) dotázaných učitelek odpovědělo, že na heterogenních třídách nevidí žádné klady a dalších 5,4 % (5) je podle učitelek adaptace.



Graf 7 - Klady heterogenních tříd

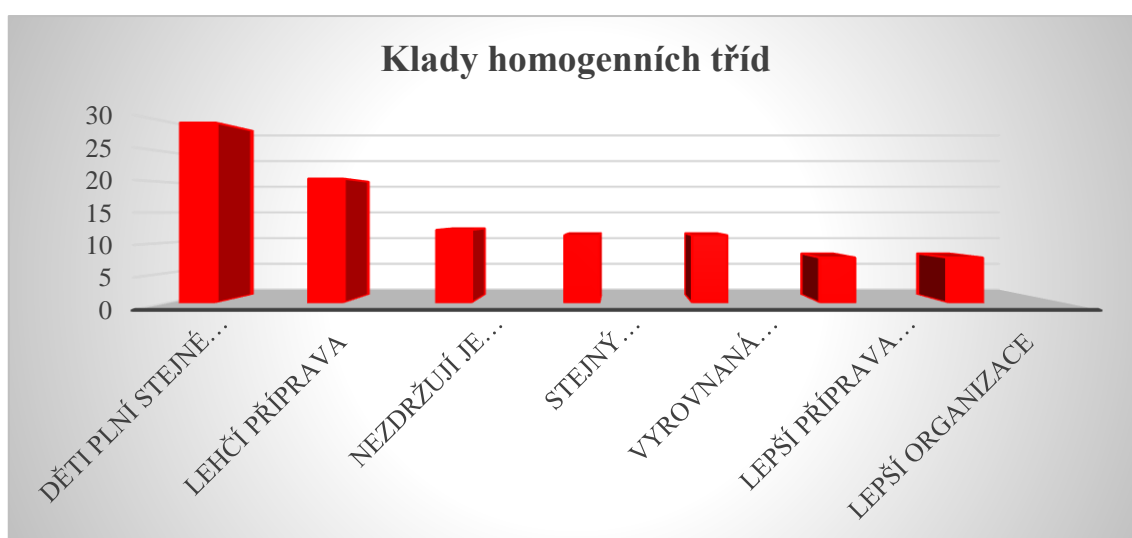
Za zápory heterogenních tříd považuje 37,7 % (29) respondentek to, že mladší děti brzdí rozvoj starších dětí. 27,2 % (21) respondentek odpovědělo, že v heterogenních třídách může docházet také k narušování soustředěnosti ze strany mladších dětí. Další odpovědi 26 % (20), kterou respondentky uvádějí je náročnější příprava, protože v takovémto rozdělení tříd si musí učitelka připravit dvojí přípravu, a to pro mladší i pro starší děti. 9,1 % (7) respondentek si myslí, že v heterogenních třídách není dostatek prostoru pro individuální přístup k předškolním dětem.



Graf 8 - Zápory heterogenních tříd

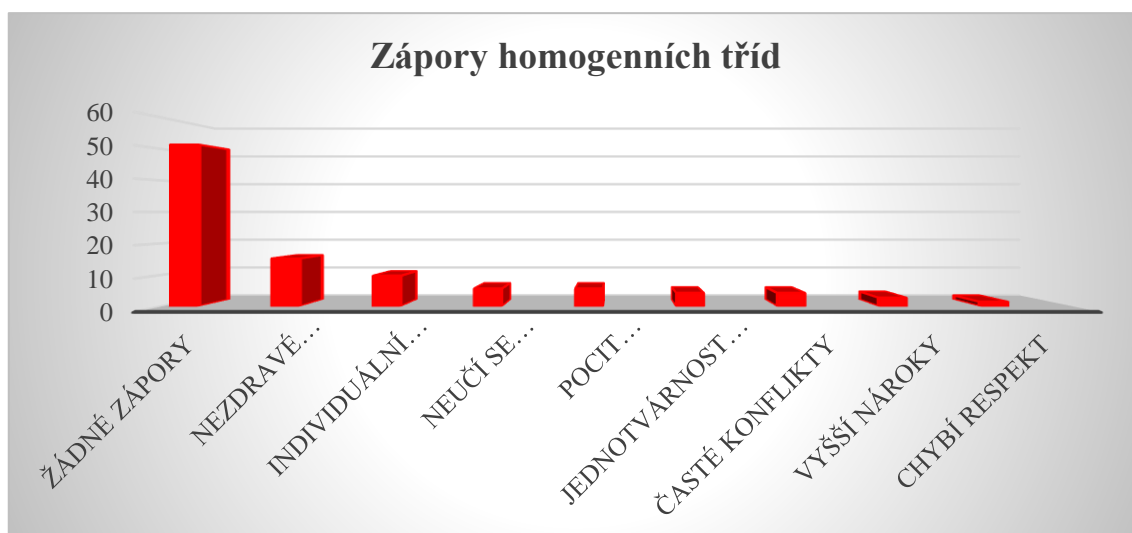
### 9. otázka: Uved'te klady a zápory homogenních tříd ve vztahu k předškolní přípravě dětí.

29,9 % (32) z oslovených respondentek za největší klad homogenních tříd považuje to, že děti plní stejné úkoly. Lehčí příprava učitelek 20,6 % (22). Velké plus v rozdělení tříd podle věku vidí některé respondentky v tom, že mladší děti nezdržují starší děti, a to 12,1 % (13). 11,2 % (12) respondentek vidí klad v tom, že předškolní děti spolu tráví čas v MŠ a později ve stejném kolektivu nastoupí do ZŠ. Další odpověď, kterou respondentky považují za velké plus, je vyrovnaná úroveň znalostí a dovedností. Podle učitelek je zde také lepší organizace a také snazší příprava dětí na vstup do ZŠ, kterou považují v porovnání s heterogenními třídami za velkou výhodu, 7,5 % (8).



Graf 9 - Klady homogenních tříd

Respondentky zvolily devět různých odpovědí, ve kterých vidí zápory homogenních tříd. 51,4 % (37) učitelek si myslí, že v těchto třídách nejsou žádné zápory. Další odpověď, kterou respondentky uvádí, je nezdravé soutěžení mezi dětmi. 9,7 % (7) respondentek si také myslí, že v homogenních třídách není prostor na individuální přístup. Za zápory těchto tříd také učitelky považují se 5,6 % (4) to, že se děti neučí vzájemné pomoci a mohou mít pocity méněcennosti. V těchto třídách se podle učitelek často objevují konflikty, které zaujímají na grafu 4,2 % (3), stejně tak vnímají respondentky jednotvárnost, která v homogenních třídách může nastat. V homogenních třídách jsou pouze předškolní děti, a tak si učitelky myslí, že jsou na ně kladeny vyšší nároky než v heterogenních třídách. Respondentky také odpověděly, že u dětí chybí respekt, jak mezi nimi, tak mezi dítětem a pedagogem.

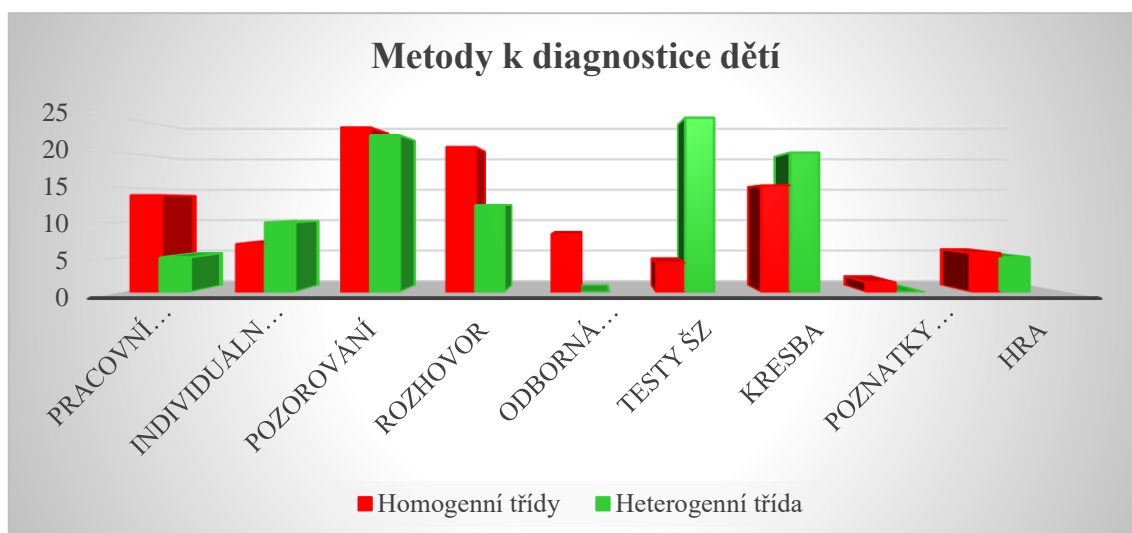


*Graf 10 - Zápory homogenních tříd*

**10. otázka: Které metody využíváte k diagnostice dětí v posledním roce jejich docházky do MŠ?**

Nejvíce zastoupenou metodou v **homogenních třídách** je pozorování 23,6 % (17), které učitelky využívají nejčastěji. 20,8 % (15) učitelek využívá také rozhovor, ať už s dětmi nebo jejich rodiči. Nedílnou součástí metod, které se využívají k diagnostice dětí, je kresba 15,3 % (11), pracovní listy 13,9 % (10), odborná literatura 8,3 % (6), individuální přístup 6,9 % (5), hra 5,6 % (4), testy školní zralosti 4,2 % (3). Nejméně využívanou metodou jsou poznatky od rodičů, pouze 1,4 % (1).

V **heterogenních třídách** jsou nejvíce používané testy školní zralosti 25 % (10). Učitelky také využívají pozorování, které má zastoupení 22,5 % (9). Další největší zastoupení má kresba 20 % (8), rozhovor 12,5 % (5), individuální přístup 10 % (4). Nejméně využívanými metodami jsou současně pracovní listy a hra, každá pouze 5 % (2).



*Graf 11 - Metody k diagnostice dětí*

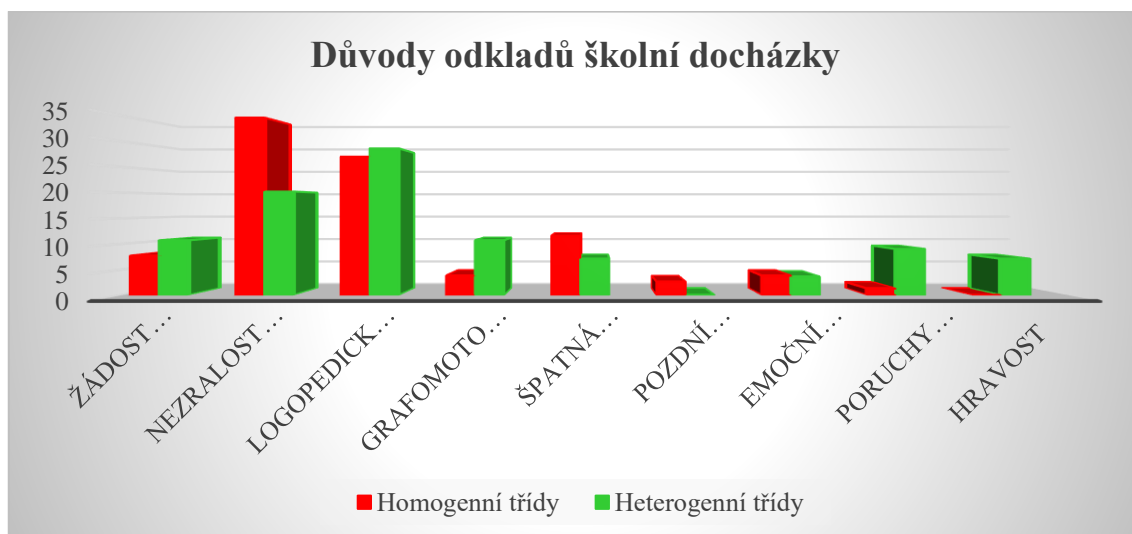
### 11. Jaké jsou nejčastější důvody odkladů školní docházky na základě Vaší praxe?

Nejčastějším důvodem, 34,6 % (27), pro odklad školní docházky je dle učitelek z **homogenních tříd** nezralost dítěte či logopedické vady. Podle učitelek je také důvodem odkladu špatná pozornost a soustředění dětí, 11,6 % (9). 7,7 % (6) OŠD bylo na žádost rodičů. Dalšími důvody je emoční nestabilita dítěte a problémová grafomotorika. Oba tyto důvody jsou zastoupeny 3,8 % (3). 2,6 % (2) je zastoupen pozdní nástup do mateřské školy a poruchy různého druhu 1,3 % (1).

V **heterogenních třídách** jsou nejčastějším důvodem odkladu školní docházky vady řeči, a to 28,6 % (16). Podle učitelek je dalším důvodem odkladu nezralost dítěte, která zaujímá 23,2 % (13). Jako důvod odkladu problémovou grafomotoriku dítěte a žádost rodičů zvolilo 10,7 % (6) dotázaných učitelek. V 9 % (5) jde o poruchy různého druhu, např. ADHD. Hravost, špatnou pozornost a nesoustředěnost považuje za důvod odkladu 7,1 % (4) učitelek. 3,6 % (2) respondentek si myslí, že důvodem odkladu je emoční nestabilita.

Respondentky z **homogenních i heterogenních tříd** se shodly na dvou nejčastějších důvodech odkladu školní docházky. Další udané důvody se opakovaly, i když v jiném procentuálním zastoupení. Učitelky z heterogenních tříd si navíc ještě myslí, že důvodem může být hravost dítěte, což je podle mého názoru způsobeno spojením s mladšími dětmi. Učitelky z homogenních tříd zase uvádějí navíc jako důvod

odkladu pozdní nástup do mateřské školy. Tím mají na mysli nástup dítěte do MŠ až v 5 letech, kdy je docházka povinná.



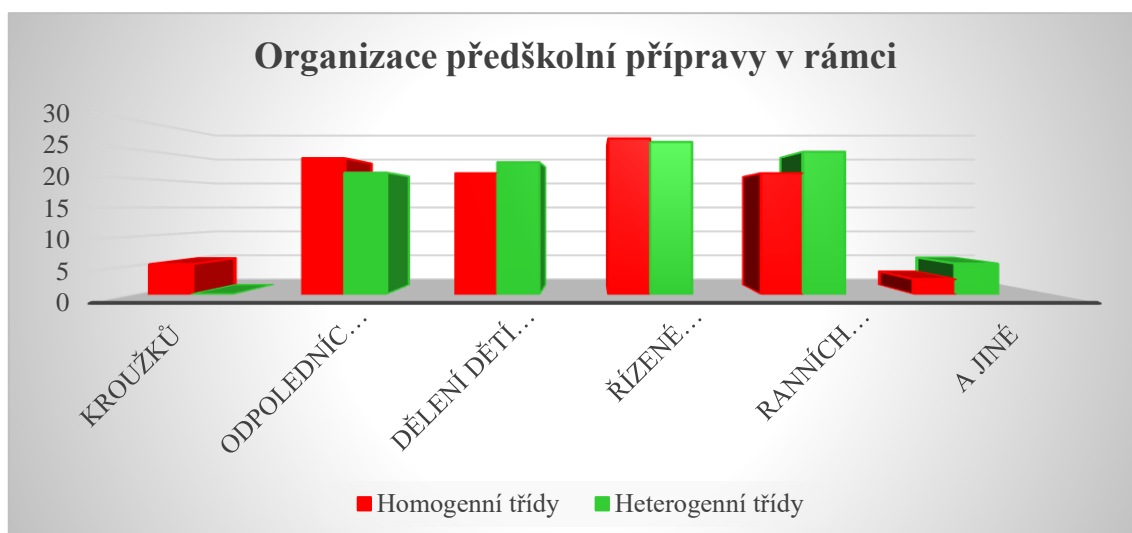
Graf 12 - Důvody odkladů školní docházky

## 12. Jaká je u Vás organizace předškolní přípravy?

Nejčastější možností, která byla vybrána v **homogenních třídách**, byly řízené činnosti, a to 26,9 % (31). Druhou nejvíce zastoupenou možností s 23,5 % (27) jsou odpolední činnosti. Se stejným zastoupením 20,9 % (24) byly v rámci organizace předškolní přípravy vybrány dvě možnosti, ranní činnosti a dělení dětí do skupin. 5,2 % (6) dotazovaných učitelek vybralo zájmové kroužky, které většinou probíhají v odpoledních hodinách.

Nejvíce zastoupenou možností v **heterogenních třídách** byly také řízené činnosti. Ty zaujímají na grafu 26,3 % (15). Další odpovědí, kterou učitelky vybraly, byly ranní činnosti - 24,6 % (14). 22,8 % (13) dotázaných učitelek vybralo dělení dětí do skupin. Dále 21 % (12) jsou odpolední činnosti, kdy mladší děti po obědě odpočívají a starší se připravují různými činnostmi na vstup do základní školy. Učitelky také vybraly možnost jiné organizace dětí 5,3 % (3). V **heterogenních třídách** učitelky nevyužívají kroužky k organizaci.

Organizace předškolní přípravy v **homogenních a heterogenních třídách** probíhá v pěti nabízených možnostech skoro na stejné úrovni s malými odchylkami. Kroužky využívají pouze v homogenních třídách.



*Graf 13 - Organizace předškolní přípravy*

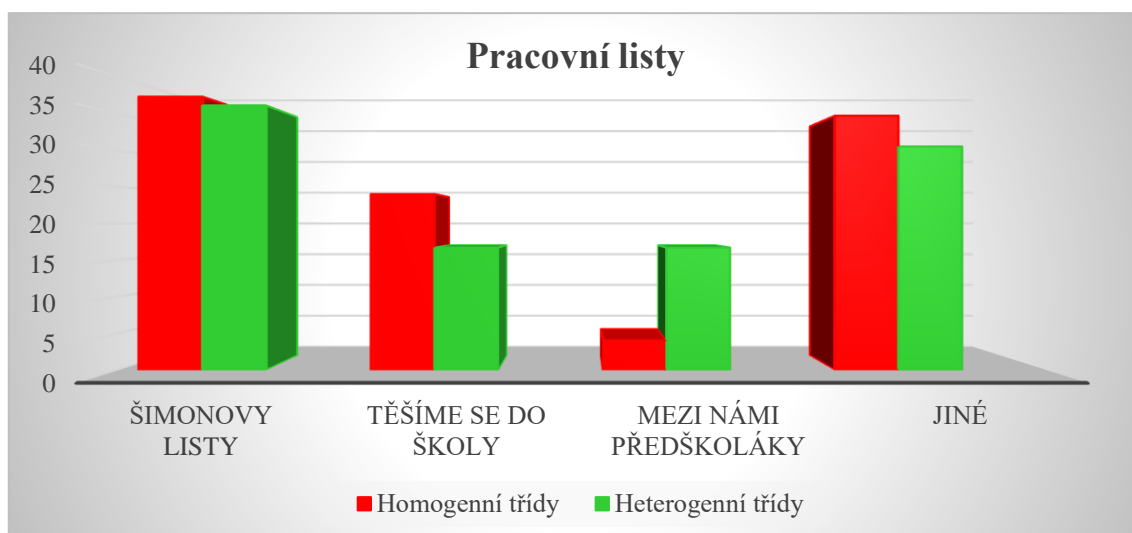
### 13. Jaké materiály či pomůcky využíváte při práci s dětmi?

Tato otázka měla zjistit, jaké materiály nebo pomůcky využívají učitelky při práci s dětmi. Na výběr měly čtyři hlavní kategorie, jako jsou pracovní listy, testy školní zralosti, odborné časopisy a stimulační programy. Každá z těchto kategorií měla i několik podkategorií.

V **homogenních třídách** měly největší zastoupení Šimonovy listy, a to 37,3 % (28). Druhou nejpočetnější skupinou odpovědí byly jiné pracovní listy, 34,7 % (26). Třetí skupinou pracovních listů jsou Těšíme se do školy, 24 % (18). Nejméně používanými listy jsou Mezi námi předškoláky.

V **heterogenních třídách** nejvíce učitelky využívají Šimonovy listy, a to 36,1 % (13). Druhou skupinou odpovědí jsou jiné pracovní listy, které mají 30,5 % (11). Třetí a čtvrtou skupinou pracovních listů, které respondentky využívají, jsou Mezi námi předškoláky, 16,7 % (6) a Těšíme se do školy, 16,7 % (6).

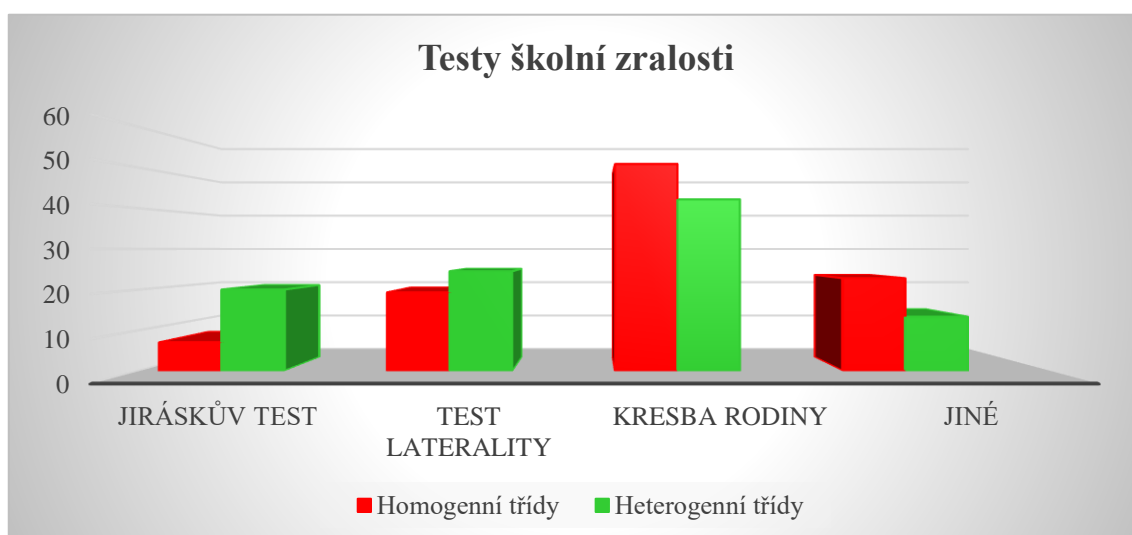




Graf 14 - Pracovní listy

V **homogenních třídách** využívají nejčastěji kresbu rodiny. Na grafu zaujímá celkem 50,9 % (29). Učitelky také vybraly jiné testy školní zralosti, a to 22,8 % (13). Dotazované učitelky využívají Test laterality, a to celkem 19,3 % (11). Nejméně používaný je Jiráskův test, který má pouze 7 % (4).

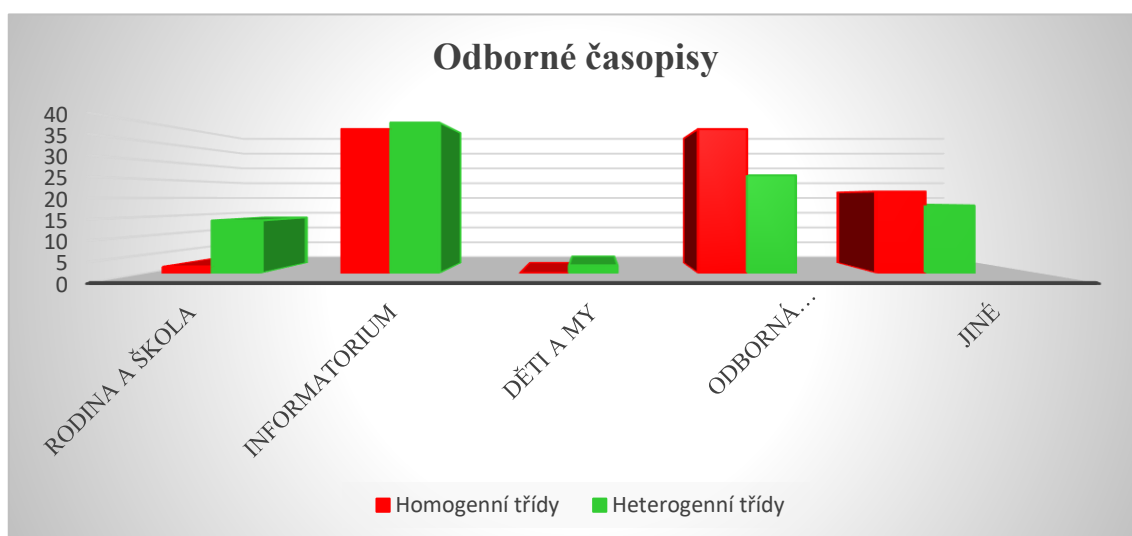
V **heterogenních třídách** byla na prvním místě kresba rodiny, a to 42,2 % (19). Učitelky využívají také Test laterality. Jiráskův test zvolilo 20 % (9) učitelek. 13,3 % (6) dotazujících využívá i jiné testy školní zralosti.



Graf 15 - Testy školní zralosti

Učitelky v **homogenních třídách** využívají odborné časopisy. Nejvíce zastoupenými časopisy je Informatorium a odborná literatura, 38,3 % (23). Dále učitelky využívají i jiné odborné časopisy, a to 21,7 % (13). Odborný časopis Rodina a škola je nejméně využíváný, pracuje s ním pouze 1,7 % (1) učitelek. Časopis Děti a my nevyužívají vůbec.

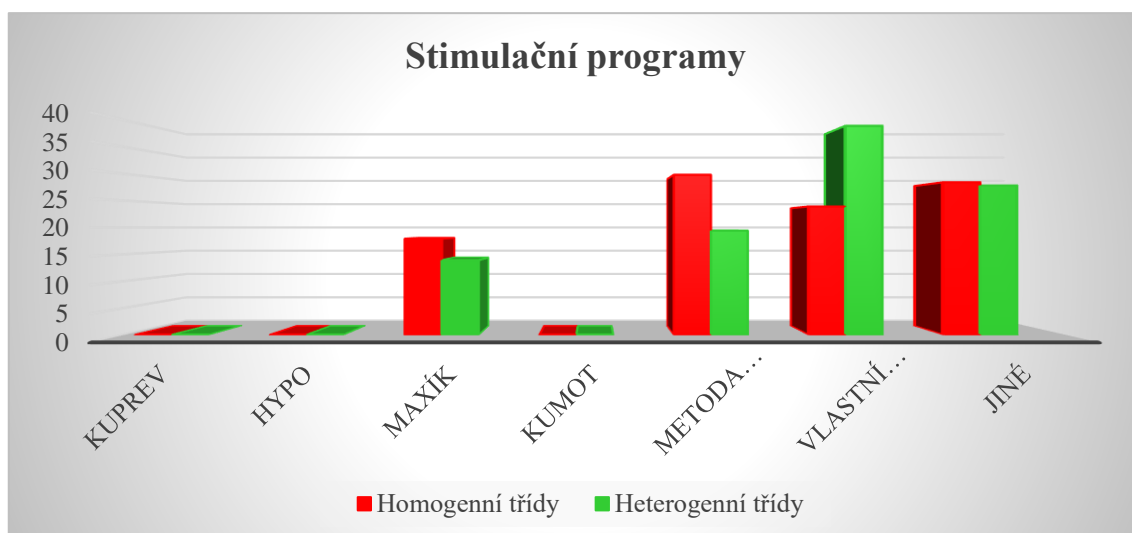
V **heterogenních třídách** nejvíce používají časopis Informatorium, 40 % (20). Dotazované učitelky ke své práci také využívají odbornou literaturu, kterou mohou využít k diagnostice dětí. 18 % (9) učitelek využívá jiné časopisy, které nemusí být ani odborného rázu. Rodina a škola je také velmi používaný časopis, a to 14 % (7). Nejméně zastoupenou skupinou se 2 % (1) je časopis Děti a my. Poslední kategorií, kterou učitelky využívají při práci s dětmi, jsou stimulační programy.



Graf 16 - Odborné časopisy

V **homogenních třídách** učitelky nejvíce využívají Metodu dobrého startu, a to 29,8 % (20). Dotázané učitelky využívají často i jiné programy, než podkategorie nabízí. Celkem 23,9 % (16) respondentek používá vlastní stimulační programy. 17,9 % (12) učitelek využívá stimulační program Maxík.

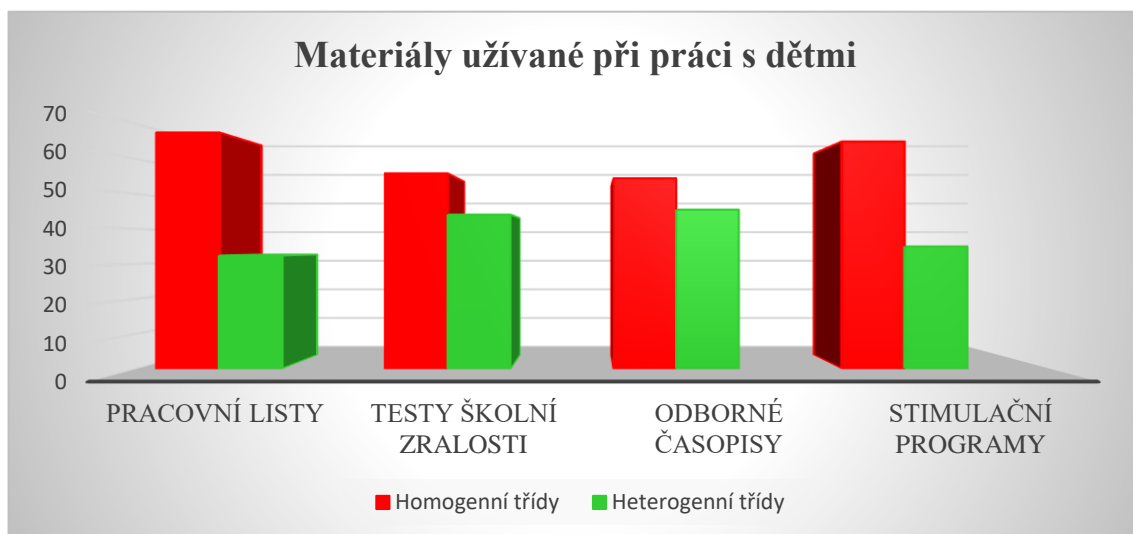
V **heterogenních třídách** využívá 38,9 % (14) učitelek vlastní stimulační programy a 27,8 % (10) jiné, než jsou v podkategoriích nabízeny. Třetím nejvyužívanějším programem je Metoda dobrého startu, kterou využívá 19,4 % (7) učitelek. 13,9 % (5) učitelek používá stimulační program Maxík.



*Graf 17 - Stimulační programy*

Název MŠ	Stimulační programy
MŠ Tyršova Duchcov	Vlastní stimulační programy
MŠ Osecká Duchcov	stimulační program Maxík
MŠ Jeníkov	Vlastní stimulační programy
MŠ Zabušany	jiné stimulační programy
MŠ Želénky	jiné stimulační programy
MŠ Háj u Duchcova	Metoda dobrého startu
MŠ Velká Okružní Duchcov	Metoda dobrého startu
MŠ Husova Duchcov	jiné stimulační programy
MŠ Pramínek Teplice	stimulační program Maxík
MŠ Čtyřlístek Teplice	Metoda dobrého startu, stimulační program Maxík

Graf č. 18 zobrazuje jaké materiály či pomůcky využívají učitelky při práci s dětmi. Všechny nabízené možnosti používají jak v homogenních, tak v heterogenních třídách, avšak homogenní třídy ve větší míře.



*Graf 18 - Materiály užívané při práci s dětmi*

## 7 Diskuze

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala předškolnímu vzdělávání v mateřských školách a jeho organizaci. V průzkumu jsem se zaměřila jak na heterogenní, tak homogenní rozdělení tříd. Podle mého názoru má každé z těchto rozdělení své klady a zápory. Jaký postoj k tomu mají jiní pedagogové, jsem se chtěla dozvědět z jejich odpovědí v dotazníkovém šetření. Ve svém úsudku jsem se nemýlila, jelikož většina klady a zápory potvrdila. Tento můj názor však nestál pouze na tomto zjištění, protože ze svých praxí v MŠ jsem měla celkem jasný obrázek. Vzdělávání předškolních dětí se učitelky věnují kvalitně bez ohledu na to, o jaké třídy se jedná. Homogenní třídy však díky věkové vyrovnanosti mají větší prostor pro zařazení činností a aktivit pro předškolní děti a učitelky se jim mohou věnovat i několikrát denně. Dle výzkumného šetření jsou všechny učitelky z homogenních tříd spokojené a z heterogenních tříd by pouze dvě učitelky pracovaly raději v homogenní třídě.

Dle B. Velíškové (2014), která ve svém průzkumu využila metodu pozorování, rozhovoru a testy školní zralosti, je toho názoru, že děti z homogenních tříd mají lepší podmínky pro vzdělávání a jsou lépe připraveny na vstup do ZŠ než děti z heterogenních tříd, tento fakt se ale v jejím průzkumu nepotvrdil. Dále se zajímala o to, zda je rozvoj sociálních dovedností a vzájemných vztahů mezi dětmi v heterogenních třídách lepší než v homogenních, tato skutečnost se v průzkumu potvrdila.

Srbová (2011) po vyhodnocení svého průzkumu, konkrétněji testů školní zralosti zjistila, že rozdělení tříd na heterogenní a homogenní nemá na kvalitu jejich připravenosti na vstup do základní školy žádný vliv.

Výsledky z těchto dvou prací jsou ve srovnání s mými výsledky naprosto identické. Rozdíly v organizaci předškolní přípravy jsou opravdu minimální, proto nemůžeme jednoznačně říci, zda je lepší příprava v heterogenních či homogenních třídách.

Z výsledků dotazníkového šetření bylo pro mě překvapující zjištění, že většina učitelek je ve věku od 46 let. Nejmladší učitelky z 54 oslovených byly pouze tři, a to je opravdu málo. Kde jsou všechny, které studují tento obor? Myslím, že i právě proto jsem došla k odpovědi na otázku, proč v MŠ používají spíše zaběhlé stimulační programy pro děti a nevyužívají nové. Z možností, které měly na výběr, nejvíce využívají Metodu dobrého startu a poté vlastní stimulační programy. Ani jedna učitelka nepoužívá

stimulační programy Kuprev, Kumot a Hypo. Zde si kladu otázku, zda se jedná pouze o neznalost učitelek nebo nechtějí měnit již standardní a zaběhlé metody.

Chtěla jsem také zjistit, jaká je organizace povinného roku předškolního vzdělávání. V otázce měly učitelky na výběr ze šesti možností. V pěti možnostech byly jejich odpovědi téměř shodné. Překvapilo mě, že nabídka kroužků v homogenní třídě má nejmenší zastoupení a v heterogenní třídě je nabídka kroužků nulová.

## 7.1 Limity

Velké pozitivum vidím v ochotě ze strany všech oslovených mateřských škol a také respondentek, které mi umožnily vyplněním dotazníku zpracovat průzkum. Počet respondentů v teplickém okrese je pro moji práci dostačující, získala jsem přehled, jak to v jednotlivých mateřských školách funguje.

Využití dotazníkového šetření byl dobře zvolený postup k získání potřebných výsledků průzkumu. V případě, že bych průzkum dělala znovu, postupovala bych víceméně stejně. Využila bych dotazníkové metody, avšak rozšířila bych mapování za hranice teplického okresu, abych zjistila, jak organizaci předškolního vzdělávání vnímají učitelky v jiném okrese či kraji. Jestli by toto rozšíření mělo vliv na výsledky v mé bakalářské práci, si nejsem úplně jistá.

Jednou z možností by byl portál MŠ, který má svou skupinu na facebookovém profilu. Je zde 9 313 učitelek z různých oblastí ČR. Pracovala bych tak s větším počtem respondentů a mohla svůj obzor rozšířit.

V teplickém okrese je 53 mateřských školek. Mým záměrem bylo oslovit mateřské školy, které jsou v mém nejbližším okolí, jelikož zde chci začít svou pedagogickou dráhu.

## 8 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala předškolnímu vzdělávání v mateřských školách v heterogenních a homogenních třídách.

V teoretické části jsem se zabývala předškolním vzděláváním v MŠ, legislativou a oblastmi školní zralosti a připravenosti. Dále jsem se zaměřila na příčiny školní nezralosti a nejčastější důvody odkladů školní docházky. Popisuji specifika heterogenních a homogenních tříd. Předškolní příprava je sice v každé mateřské škole odlišná, avšak výsledky a cíle, ke kterým učitelé směřují a použijí je k tvorbě integrovaných bloků, jsou stanovené z RVP PV, ŠVP. Tomuto tématu věnuji okrajově jednu z kapitol. Součástí teoretické části je i informace o stimulačních programech, které mohou být při vzdělávání předškolních dětí a dětí s odkladem školní docházky použity.

Cílem mé bakalářské práce bylo pomocí dotazníkového šetření zjistit, jaká je organizace vzdělávání předškolních dětí v heterogenních a homogenních třídách. K průzkumu jsem využila dotazník vlastní tvorby. Dotazníky jsem osobně distribuovala do deseti mateřských škol v okrese Teplice, a tím získala potřebná data k vyhodnocení.

Z dotazníkového šetření jsem vyhodnotila, že v rámci příprav, organizace vzdělávacích činností (časová dotace přípravy, využití odborných publikací, materiálů, metody diagnostiky aj.) a využívání stimulačních programů se homogenní třídy od heterogenních tříd liší jen v malé míře. V obou případech věnují dětem důslednou a motivující péči, která je pro vstup do ZŠ potřebná. Důvody odkladů školní docházky jsou na obou stranách stejné, kromě hravosti dětí, která převládá v heterogenních třídách. Největší rozdíl je v používání metod k diagnostice dítěte, a to je využití pracovních listů a testů školní zralosti. V heterogenních třídách vůbec nepoužívají odbornou literaturu.

Bakalářská práce na toto téma mi umožnila proniknout do této problematiky hlouběji. Získala jsem mnoho nových poznatků a prohloubila si znalosti o předškolním vzdělávání v mateřských školách. Považuji zpracování daného tématu za přínosné a motivující pro mou budoucí pedagogickou práci.

V budoucnu bych se tímto tématem ještě ráda zabývala a svůj pohled na problematiku heterogenních a homogenních tříd v rámci předškolního vzdělávání podpořila pozorováním a dotazníkovým šetřením přes celorepublikový portál učitelek z mateřských škol.

Chtěla bych upoutat všechny čtenáře této bakalářské práce, aby se zamysleli nad tím, jak je důležité se dětem věnovat, rozvíjet jejich dovednosti v jakékoli oblasti a také chuť komunikovat a zajímat se o nové věci a dění kolem sebe. Nedovolit, abychom sklouzli do trendů dnešní doby.



## 9 Seznam literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0793-9.
3. DANDOVÁ, E. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-373-5.
4. GAVORA, P. *Diagnostikovanie a hodnotenie žiaka vo vyučovaní*. In. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
5. GRIMMER, T. *School readiness and the characteristics of effective learning: the essential guide for early years practitioners*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2018. ISBN 978-1-78592-175-9.
6. KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči*. Brno: MC nakladatelství, 2003.
7. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
8. KOLUCHOVÁ, J., MORÁVEK, S. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1990.
9. KROPÁČKOVÁ, J. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-373-5.
10. KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
11. KUMOT – stimulační program pro děti [online]. Praha, 24. 11. 2008 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: [https://www.kuprog.cz/?page\\_id=49](https://www.kuprog.cz/?page_id=49).
12. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
13. LEŽALOVÁ, R. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.
14. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-627-8.

15. NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.
16. OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
17. OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
18. POHOŘELÝ, S. Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce [online]. Praha: MŠMT, 17. 01. 2017 18:17 [cit. 2020-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39796/>.
19. PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
20. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2018 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.
21. SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
22. SRBOVÁ, V. *Rozdíly homogenně a heterogenně uspořádaných tříd v MŠ a jejich vliv na připravenost dítěte pro vstup do 1. třídy základní školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2011
23. SYSLOVÁ, Z., KRATOCHVÍLOVÁ, J., FIKAROVÁ, T. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.
24. ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-697-0.
25. TRTÍLKOVÁ, H. *Homogenní versus smíšené třídy*. Učitelské noviny. roč. 117, č. 11, 2014. ISSN 0139-5718.
26. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-2153-1.
27. VELÍŠKOVÁ, B. *Věkově heterogenní versus věkově homogenní třídy mateřské školy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2014.
28. ZÄHME, V. *Co by děti měly znát*. Čestlice: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-420-X.
29. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2004.

30. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*.  
Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-262-0044-4.

## Seznam grafů

Graf 1 - Věk .....	31
Graf 2 - Typ MŠ .....	32
Graf 3 - Asistent/ka .....	32
Graf 4 - Pedagogická praxe .....	33
Graf 5 - Příprava předškolních dětí.....	34
Graf 6 – Preference práce v heterogenních a homogenních třídách .....	34
Graf 7 - Klady heterogenních tříd.....	35
Graf 8 - Zápory heterogenních tříd .....	35
Graf 9 - Klady homogenních tříd.....	36
Graf 10 - Zápory homogenních tříd .....	37
Graf 11 - Metody k diagnostice dětí .....	38
Graf 12 - Důvody odkladů školní docházky .....	39
Graf 13 - Organizace předškolní přípravy .....	40
Graf 14 - Pracovní listy.....	41
Graf 15 - Testy školní zralosti.....	41
Graf 16 - Odborné časopisy .....	42
Graf 17 - Stimulační programy .....	43
Graf 18 - Materiály užívané při práci s dětmi.....	44

## **Seznam použitých zkratek a symbolů**

MŠ – mateřská škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně-pedagogické centrum

ZŠ – základní škola

CNS – centrální nervová soustava

ŠVP – školní vzdělávací program

ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou, impulzivitou

ADD – porucha pozornosti

TVP – třídní vzdělávací program

OŠD – odklad školní docházky

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – dotazník

Příloha č. 2 – podrobný popis souboru

## Příloha č. 1 Dotazník

Vážené paní učitelky,

ráda bych Vás požádala o vyplnění několika otázek v dotazníku, který se týká organizace předškolního vzdělávání v MŠ. Dotazníky budou zpracovány v rámci mé bakalářské práce na Univerzitě Hradec Králové, kde studuji obor Učitelství pro mateřské školy.

V případě dotazu mě můžete kontaktovat na e-mailu: [veronika.pausova@uhk.cz](mailto:veronika.pausova@uhk.cz)

Za věnovaný čas děkuji

Datum:

Veronika Paušová

---

1. Jakého jste pohlaví?

Žena

Muž

2. Kolik Vám je let?

18 – 25

26 – 35

36 – 45

46 – 60

61 – více

3. V jaké mateřské škole pracujete?

heterogenní

homogenní

4. Pracuji na pozici asistent/asistentka?

Ano

Ne

5. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe v MŠ?

0 – 2 roky

3 – 5 let

6 – 9 let

10 – 14 let

15 – více

6. Jak často se věnujete cílené přípravě předškolních dětí k nástupu do první třídy?

každý den

1 – 2x týdně

3 – 5x týdně

1x za 14 dní

7. Preferujete práci v heterogenní nebo v homogenní třídě?

---

---

---

---

8. Uveďte klady a zápory heterogenních tříd ve vztahu k předškolní přípravě dětí.

+

---

---

---

---

-

---

---



---

---

9. Uved'te klady a zápory homogenních tříd ve vztahu k předškolní přípravě dětí.

+

---

---

---

-

---

---

---

10. Které metody využíváte k diagnostice dětí v posledním roce jejich docházky do MŠ?

---

---

---

---

11. Jaké jsou nejčastější důvody odkladů školní docházky na základě Vaší praxe?

---

---

---

---

12. Jaká je u Vás organizace předškolní přípravy v rámci?

- Kroužků
- Odpoledních činností
- Dělení dětí do skupin
- Řízené činnosti
- Ranních činností
- a jiné

13. Jaké materiály či pomůcky využíváte při práci s dětmi?

**pracovní listy**

- Šimonovy listy
- Těšíme se do školy
- Mezi námi předškoláky
- jiné

**testy ŠZ**

- Jiráskův test
- Test laterality
- Kresba rodiny
- jiné

**odborné časopisy**

- Rodina a škola
- Informatorium
- Děti a my
- Odborná literatura
- jiné

**stimulační programy**

- Kuprev
- Hypo
- Maxík
- Kumot
- Metoda dobrého startu
- Vlastní stimulační program
- jiné

Moc děkuji za Váš čas

Veronika Paušová

## **Příloha č. 2 Podrobný popis souboru**

### **Mateřská škola Tyršova Duchcov**

Motto: *„Každý člověk je samostatný svět, není do něj jiné cesty než přes most lásky.“*

Johann Wolfgang Goethe

Tato mateřská škola vznikla již v roce 1946 a prošla i několika rekonstrukcemi. Nové fasády se dočkala v roce 2016 k 70. výročí svého založení. Mateřská škola je situována v sousedství parku u rybníku Barbora a zároveň v klidné části města.

V mateřské škole jsou třídy a herny, které jsou vybaveny hračkami, nábytkem a také pomůckami, které jsou přizpůsobeny věku dětí a napomáhají k rozvoji tvořivosti, vnímání a pohybu. Nachází se zde jídelna a šatna, kde má každé dítě svou přihrádku označenou značkou. Dále zde mají výtvarný kabinet a sociální zařízení, které je přizpůsobeno dětským potřebám. Součástí MŠ je také nově zrekonstruovaná školní zahrada s dřevěným domkem na hračky a zastřešenou částí pro stolky a lavičky. Nově zde mají plochu pro jízdu na odrážedlech a pískoviště.

Mateřská škola přijímá děti od 3 do 6 let a dle poptávky i mladší děti. MŠ má kapacitu 50 dětí a je dvoutřídní. Třídy jsou heterogenní s označením Berušky a Sluníčka. Nově přijatému dítěti se věnují individuálně a dle potřeby využívají adaptační proces, který usnadňuje dětem pobyt v novém prostředí. Nejdůležitějším cílem ŠVP je navazování a udržování kamarádského, přátelského prostředí, kde se všichni, kteří vstoupí do naší školky (děti, rodiče a zaměstnanci školy) cítí dobře a bezpečně.

Dětem se zde věnují, jak po stránce kulturní, výtvarné, pohybové či hudební. V rámci těchto oblastí zajišťují dětem všestranný rozvoj. Pořádají mnoho akcí, nejen pro děti, ale i pro jejich rodiče. Účastní se akcí, které pořádají ostatní školská zařízení ve městě, jako např. ZŠ, ZUŠ a DDM Duchcov, kde se každý měsíc účastní předškolní děti připravených akcí. Vedle všech činností, které s nimi učitelky provádějí během pobytu v MŠ, jsou pro děti připraveny i nadstandartní aktivity (flétna, mažoretky a pompony). Předškolním dětem se věnují zejména v odpoledním čase, kdy mladší děti jdou spát. Procvičují s nimi různé pracovní listy a během dne se snaží o různé stupně obtížnosti úkolů.

## **Mateřská škola Velká okružní Duchcov**

Motto: *„Nemůžeme děti tvořit podle své vůle. Musíme je mít a milovat a vychovávat co nejlépe a jinak je nechat na pokoji.“ Johann Wolfgang von Goethe*

Budova MŠ má dva poschod'ové pavilóny, nachází se v klidné části města v blízkosti atletického areálu. Je v dobrém technickém stavu a prošla rekonstrukcí, jak interiéru (kuchyň a sociální zařízení), tak i exteriéru (fasáda, okna, zateplení).

Třídy, ložnice i herny jsou velice prostorné, vybavené potřebným zařízením, hračkami a pomůckami, které jsou v dosahu dětí. Mají zde prostor nejen k pohybu a hře, ale také k odpočinku. Součástí každého pavilónu je velká tělocvična a také ložnice pro mladší děti. Mateřská škola je obklopena obrovskou a krásnou zahradou, která má několik částí. U vstupu je park s okrasnými rostlinami, boční část slouží dětem k různým hrám a zadní část je určena pro pěstitelské aktivity dětí, kde si společně s paní učitelkou sázejí zeleninu.

Mateřská škola má čtyři třídy (Broučkové, Kořata, Sluníčka a Kuřata) a je homogenní. Přijímají děti od 3 do 6 let, ale dle potřeby rodičů přijímají i děti mladší. Kapacita školy je 110 dětí. MŠ dětem nabízí přátelské a vstřícné prostředí, kde se každému dítěti dostane porozumění a láska. Používají nenásilnou formu komunikace, aby to dětem bylo příjemné. Dále se snaží navodit vzájemný vztah spolupráce a důvěry, dát dětem dostatek prostoru projevit své city a sdělit dojmy a prožitky.

Dětem se zde věnují po všech stránkách jejich rozvoje. Přípravují pro ně různé aktivity v oblasti hudební, kulturní, pohybové či výtvarné. Pořádají pro ně různé akce, nejen v čase pobytu, ale i mimo školní, které jsou určené pro děti a rodiče. Spolupracují s různými organizacemi ve městě. Učitelky předškolní děti připravují na různé akce, jako např. turnaj ve fotbálku, olympiáda v lehké atletice, Skřivánek, Růžička a další. Díky rozdělení tříd podle věku se mohou paní učitelky věnovat dětem v rámci rozvoje školní připravenosti většinu času pobytu ve škole. Aktivity jsou různého typu, především pracovní listy. Po obědě, kdy se mladší děti ukládají ke spánku, u předškolních dětí probíhají zájmové aktivity, výchovné činnosti a hry, které směřují ke školní zralosti. Tyto aktivity probíhají v závislosti na počasí, jak v MŠ, tak venku.

### **Mateřská škola Husova Duchcov**

Motto: *„Každý, kdo se narodí, má své místo na Zemi.“*

Mateřská škola je homogenní a má tři třídy. Kapacita MŠ je 60 dětí. Navštěvují ZUŠ, knihovnu, ZŠ aj. V rámci předškolního vzdělávání spolupracují s DDM Sluníčko, který pro tyto děti pořádá různé výtvarné a sportovní činnosti. V předškolním věku je nejdůležitější spolupráce s rodiči, kdy na stránkách MŠ je jim k dispozici Desatero pro rodiče předškoláků. Dětem se věnují nejvíce v odpoledních hodinách, kdy mají připravené různé úkoly, didakticky spontánní i cílené aktivity individuálně i skupinově. V nabídce mají mnoho mimoškolních aktivit, jako Kroužek řečových dovedností, Veselé pískání – zdravé dýchání, Ryba, ryba, rak – předplavecký výcvik, Posezení s kytarou. Vzdělávací nabídka je velmi pestrá, poskytuje jim mnoho podnětů k aktivnímu rozvoji. Celá MŠ bere v úvahu, že každé dítě je jiné a rozvíjí se svým tempem.

### **Mateřská škola Osecká Duchcov**

Motto: *„Dítě, na jehož natažené ruce se často odpoví odmítnutím, může navždy ztratit schopnost projevat svou něžnost a vycházet vstříc.“* Stefan Garczyński

Mateřská škola je heterogenní s kapacitou 60 dětí, ale v současné době je zde 55 dětí. MŠ je dvoutrídni. Tato mateřská škola opět spolupracuje se zařízeními, které se nacházejí ve městě Duchcov. Nejpodstatnější úlohu hraje spolupráce mezi veřejností a rodiči. Předškolním dětem se věnují i ve spontánní činnosti v rámci smyslových her, jazykových dovedností a grafomotorických listů. Největší důraz na rozvoj předškolních dětí kladou paní učitelky odpoledne po relaxaci. Přípravují pro ně výchovně vzdělávací činnosti a také pestrou nabídku zájmových činností nad rámec ŠVP. V mateřské škole se také snaží o to, aby se tam děti cítily jako doma. Věnují se také zásadám soužití v kolektivu, učí se pomáhat druhým mladším kamarádům a snaží se o to, aby se děti něco nového naučily.

### **Mateřská škola Jeníkov**

Motto: *„Moje školka je moje druhá rodina.“*

Mateřskou školu navštěvují děti od 3 do 7 let a jedná se o jednotřídní heterogenní školu. Jejich nejdůležitějším cílem je spolupráce mezi obcí, rodiči a školou. Děti se do

jednotlivých činností zapojují nenásilně a je jen na nich, zda se zapojí nebo budou jen sledovat. Režim dne je flexibilní a umožňuje organizaci aktivit v průběhu dne. Učitelky je podněcují k vlastní aktivitě a vytváří podmínky pro skupinové, individuální a frontální činnosti. Pro předškolní děti zde připravují pracovní listy a úkoly během dne. Také jim nechávají možnost využívat tvořivé myšlení a vlastní nápady.

### **Mateřská škola Pramínek Teplice**

Motto: *„Co může být krásnější, než první úsměv našeho dítěte, co příjemnější, než když nás někdo uvítá s úsměvem. Úsměvem vyjadřujeme, že nejsme bojovně naladěni, ba naopak, že jsme ochotni naslouchat, spolupracovat.“*

Tuto mateřskou školu navštěvuje 120 dětí, které jsou rozdělené do pěti tříd homogenně. Poloha školy je díky rozmanitosti okolí ideální pro seznamování s přírodou a pohybový rozvoj dětí. Předškolní děti se zde od 12:30 hodin pilně připravují různými aktivitami, které si pro ně připraví učitelky na vstup do školy. Mateřská škola také nabízí předškolním dětem různé zájmové aktivity, mezi ně patří předplavecká výuka, anglický jazyk, taneční a pěvecký kroužek. Pro školu je nejdůležitější spolupráce s rodiči, kdy je úsilí směřováno hlavně k vybudování příjemného prostředí pro děti.

### **Mateřská škola Zabuřany**

V roce 2018 byla vybudována MŠ v 1. podlaží základní školy. Mateřská škola je heterogenní a jednotřídní. V současné době navštěvuje školu 26 dětí. Hlavním cílem ŠVP je vést děti k samostatnosti, přátelskému vztahu, a to nejen mezi dětmi, ale i dospělými. Důležitý je kladný vztah k přírodě, místu, kde žijí, ekologii, své vlasti a ochraně přírody. Mateřská škola se snaží zapojit i rodičovskou veřejnost, proto pořádá různé akce a besídky. I přesto, že je to venkovská škola, jejich vybavení, a hlavně přístup k předškolním dětem je na velmi dobré úrovni. S dětmi vyjíždějí i na různé akce mimo jejich lokalitu.

### **Mateřská škola Želénky**

Mateřská škola byla s posledních letech částečně zrekonstruovaná a sídlí ve dvouposchodové budově. Tato MŠ je jednotřídní, heterogenní a kapacita je 28 dětí. V této mateřské škole se předškolním dětem věnují v odpoledních hodinách, za pomoci pracovních listů a her. Také spolupracují s rodiči, zřizovatelem a veřejností.

### **Mateřská škola Háj u Duchcova**

Mateřská škola je heterogenní a zároveň dvoutřídní. Kapacita MŠ je 50 dětí. Jsou přijímány děti od 3 do 6 let. Cílem je samostatnost, empatie, komunikace dětí, ale nejdůležitější je to, aby se děti v MŠ cítily opravdu dobře. Dětem se zde věnují v rámci celého dne, kdy během dne mají pro předškolní děti připravené složitější úroveň jednotlivých aktivit. Po odpočinku se činnosti pro předškoláky zaměřují na rozvoj osobnosti, ale také získávání nových vědomostí před vstupem do ZŠ.

### **Mateřská škola Čtyřlístek Teplice**

Kapacita mateřské školy je 112 dětí. Škola je homogenní a má celkem čtyři třídy. Pro mateřskou školu je nejdůležitějším cílem výchova k lásce, přírodě a její ochraně. Také kladou důraz na rozvoj dovedností dětí. Je to pro ně prioritou a připravují předškolní děti k nástupu do základních škol v rámci odpoledních činností, kdy využívají nejčastěji pracovní listy a hry na rozvoj školní připravenosti. Předškolním dětem nabízejí různé zájmové kroužky, jako je angličtina, plavecký kurz a flétna – dechová terapie.