

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

# **Analýza školní zralosti a připravenosti děti předškolního věku**

Diplomová práce

Autor: Bc. Zastoupilová Renáta  
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika  
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku  
Vedoucí práce: Havigerová, Jana Marie, PhDr., Ph.D.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Renáta Zastoupilová</b>
Studium:	P14P0253
Studijní program:	N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Analýza školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku</b>
Název diplomové práce AJ:	Analysis of children maturity for school attendance and preparedness of pre-school children

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

Cílem diplomové práce je zjistit názory pedagogů 1. stupně základních škol a pedagogů v mateřských školách na úroveň školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku a tyto názory porovnat. Teoretická část obsahuje vymezení základních pojmů, mezi které patří školní zralost a školní připravenost. Popisuje také předpokládané znalosti, schopnosti a dovednosti dítěte předškolního věku před vstupem na základní školu. Dále se zabývá vývojem dítěte od narození do šesti let a stručným popisem faktorů a okolností, které mohou školní kompetence ovlivnit. Doplnujícím zdrojem informací je struktura zápisu do 1. třídy, diagnostika školní zralosti a popis odkladu povinné školní docházky z legislativního hlediska. Praktická část obsahuje vyhodnocení a interpretaci dotazníků pro pedagogy mateřských a základních škol. Cílem aplikace dotazníkové metody je porovnání názorů uvedených dvou skupin.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,  
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Blanka Křováčková

Datum zadání závěrečné práce: 27.11.2014

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. Jany Marie Havigerové, Ph.D. a uvedla v seznamu literatury všechny použité literární a odborné zdroje.

V Hradci Králové dne 10. dubna 2017

---

Bc. Renáta Zastoupilová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Janě Marii Havigerové, Ph.D. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěla k vypracování této diplomové práce. Děkuji také své rodině za podporu při studiu.

## **Anotace**

ZASTOUPILOVÁ, Renata. *Analýza školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017, 113. s. Diplomová práce.

### **Název: Analýza školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku**

Cílem diplomové práce je zjistit názory pedagogů 1. stupně základních škol a pedagogů v mateřských školách na úroveň školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku a tyto názory porovnat.

Teoretická část obsahuje vymezení základních pojmů, mezi které patří školní zralost a školní připravenost. Popisuje také předpokládané znalosti, schopnosti a dovednosti dítěte předškolního věku před vstupem na základní školu.

Dále se zabývá vývojem dítěte od narození do šesti let a stručným popisem faktorů a okolností, které mohou školní kompetence ovlivnit. Doplňujícím zdrojem informací je struktura zápisu do 1. třídy, diagnostika školní zralosti a popis odkladu povinné školní docházky z legislativního hlediska.

Praktická část obsahuje vyhodnocení a interpretaci dotazníků pro pedagogy mateřských a základních škol. Cílem aplikace dotazníkové metody je porovnání názorů uvedených dvou skupin.

**Klíčová slova:** školní zralost, školní připravenost, vývoj dítěte, povinná školní docházka, legislativa.

## **Annotation**

ZASTOUPILOVÁ, Renata *Analysis of children maturity for school attendance and preparedness of pre-school children*. Hradec Králové: Faculty of Education Univerzity of Hradec Králové, 2017, 113. pp. Dissertation thesis.

### **Title: Analysis of children maturity for school attendance and preparedness of pre-school children**

The goal of the thesis is to research on the opinions of first-year elementary school teachers and kindergarten teachers on the level of child maturity and preparedness for school attendance and compare these opinions.

The theoretical part contains the definition of terms including: school maturity and school preparedness. It also lists the expected knowledge, abilities and skills that the pre-school child should have prior to the beginning of the school attendance.

The thesis further deals with the child development from birth to the age of six and a brief description of factors and circumstances that may impact on school competences.

The information is complemented with the first-year school registration structure, school maturity diagnostics and the description of the postponement of the compulsory school attendance from the legislation point of view.

The practical part of the thesis includes the evaluation and interpretation of the questionnaires completed by first-year elementary school teachers and kindergarten teachers. The goal of the questionnaire method is to compare opinions of the above two groups.

**Key words:** school maturity, preparedness for school attendance, child development, compulsory school attendance, legislation.

## Obsah

Úvod .....	1
1 Vývoj dítěte od narození po předškolní věk .....	3
1.1 Novorozenecké období.....	3
1.2 Kojenecké období.....	5
1.3 Batolecí období .....	10
1.4 Předškolní období.....	13
2 Výchova dítěte v předškolním věku .....	19
2.1 Výchova v rodině .....	19
2.2 Výchova v mateřské škole .....	21
3 Školní zralost a připravenost .....	24
3.1 Školní zralost.....	24
3.2 Školní připravenost .....	28
3.3 Školní zralost a připravenost dle kurikulárních dokumentů .....	32
3.4 Faktory ovlivňující školní zralost a připravenost.....	35
4 Diagnostika.....	36
4.1 Vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně.....	37
5 Zápis do 1. třídy.....	40
6 Odklad povinné školní docházky.....	45

7	PRAKTICKÁ ČÁST .....	47
7.1	Školní zralost a připravenost dětí pro vstup do 1. třídy základní školy .....	47
7.2	Cíle průzkumného šetření .....	47
7.3	Výzkumné hypotézy.....	48
7.4	Výzkumné nástroje.....	49
7.5	Konstrukce dotazníku.....	49
7.6	Procedura.....	50
7.7	Popis výzkumného souboru .....	51
7.8	Analýza a interpretace dat.....	54
7.9	Shrnutí a diskuse výsledků a vyplývající doporučení pro praxi .....	63
7.10	Vztah k teoretické části .....	65
7.11	Limity studie (neboli nedostatky, kritické momenty, rizika).....	66
7.12	Význam pro současnost.....	67
7.13	Možnosti dalšího výzkumu .....	67
	Závěr .....	68
	Použité zdroje .....	69
	Seznam grafů .....	75
	Seznam příloh.....	76



## Úvod

Diplomová práce se zabývá školní zralostí a připraveností dítěte do 1. třídy základní školy. Tyto školní kompetence, zralost a připravenost, si dítě osvojuje již od narození. V průběhu novorozeneckého, kojeneckého, batolecího a předškolního období si postupně osvojuje různé dovednosti, schopnosti, návyky, přejímá hodnoty, postoje atd. Velmi důležitým činitelem je **rodina** a její **prostředí**, v němž dítě vyrůstá. Druhým významným faktorem je **mateřská škola**, kterou navštěvuje přibližně 95 % dětí, jak uvádí Matějček (2005). Ta doplňuje rodinnou výchovu, dítěti nabízí stabilní, přirozené, láskyplné, hravé, bezpečné a příjemné prostředí, které přispívá k harmonickému rozvoji dětské osobnosti. Dává dítěti možnost být ve skupině vrstevníků, učit se přijímat autoritu - paní učitelku či učitele a adaptovat se na nové prostředí. Mateřská škola se tedy podílí na rozvoji dítěte po fyzické, psychické i sociální stránce, tudíž pozitivně ovlivňuje **školní kompetence**. Ty by **měly být** (není podmínkou) na konci období osvojeny pro vstup do 1. třídy základní školy (Šmelová, 2004; Opravilová, 2016).

Pokud ale dítě není z nějakého důvodu **připravené** a **zralé**, nastává problém a zákonní zástupci zvažují **odklad povinné školní docházky**, jenž je v posledních letech udělován častěji, než tomu bylo dříve. Při tomto nelehkém rozhodování se zákonný zástupce často objednává do **pedagogicko-psychologické poradny** na tzv. vyšetření školní zralosti. Výstupní zpráva z poradenského zařízení je pouhým doporučením, rozhodující slovo má rodič/zákonný zástupce. Důvody tohoto odkladu mohou být velmi různorodé, avšak podstatným faktem je, zda odložená povinná školní docházka dětem prospěje a vyrovná tak určité „nedokonalosti“ či nikoliv (Budíková, Krušinová a kol., 2004; Pešová a Šmalík, 2006).

Teoretická část se zabývá vývojem dítěte od narození po ukončení předškolního vzdělávání, problematikou školní zralosti a připravenosti, diagnostikou a odkladem povinné školní docházky včetně definování současné legislativy. Dále se věnuje zápisu do 1. třídy a jeho struktuře. Doplnující informací je nastínění výchovy dítěte v předškolním věku v rodinném i institucionálním prostředí.

Cílem praktické části je zmapovat a porovnat názory učitelů mateřských a základních škol na úroveň školní zralosti a připravenosti. Především potvrdit/vyvrátit tvrzení týkající se důvodu odkladu školní docházky, dodatečných odkladů, úspěšností

u zápisu, nejčastějších obtíží, legislativních změn atd. Výstupy průzkumného šetření jsou znázorněny graficky.

# 1 Vývoj dítěte od narození po předškolní věk

První kapitola se zabývá vývojem dítěte od narození po předškolní období a pojednává o vývojových stádiích dítěte z několika oblastí. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 84) označují předškolní období jako „*celé období od narození (někdy i včetně prenatálního) až do vstupu do školy.*“ Závěry podkapitol apelují na hrozby týkající se vývoje dítěte.

Kapitolu považují za důležitou a vztahující se k této problematice, především z důvodu zdravého vývoje dítěte ke školní zralosti a připravenosti. Vývoj probíhá již od narození, od prvního dne, kdy dítě spatří svět. V období novorozeneckém, kojeneckém, batolecím a předškolním mohou nastat určité změny ve vývoji, které v konečném důsledku ovlivní školní kompetence. První potíže se mohou objevit již v prenatálním období, které trvá 9 kalendářních měsíců. Příčinou může být genetické vybavení, nevhodný životní styl matky, infekční onemocnění, požívání omamných látek, alkoholu, léků matkou. Částečně i nesprávnou výživou a věkem rodičů. Další problémy mohou nastat např. při klešťových porodech, přiškrcení, přidušení atd. Důležitá je také psychická stránka osobnosti matky a rodinné prostředí, které mohou do budoucna ovlivnit zdravý vývoj dítěte, jeho školní připravenost a následně úspěšnost ve škole (Vstup do školy - školní zralost, 2012). „*Věškerý psychický vývoj je zároveň formování osobnosti*“ (Říčan, 2010, s. 163).

## 1.1 Novorozenecké období

První etapou v životě dítěte je období novorozenecké. Nezasvěcenému člověku by mohlo připadat, že život novorozence je spjat pouze s naplňováním jeho biologických potřeb, tedy výživa, spánek, teplo a hygiena. Ale je jasné, že dítě očekává i pozornost, mnohostrannost kontaktů, komunikaci a nejrůznějších podnětů. Tím vším se začíná budovat vztah s nejbližší pečující osobou. Adaptace dítěte může být ohrožena jeho možným nepříjetím do rodiny, tím je do budoucna ovlivněna psychická a sociální stránka osobnosti dítěte (Košátková, 2008).

Dle Čápa a Mareše (2001), Šulové a kol. (2014) a Vágnerové (2014) toto období trvá přibližně jeden měsíc, ale dle Langmeiera (2006) novorozenecké období trvá 0 až 28 dnů. Jak uvádí Allen a Marotz (2005) průměrná váha dítěte při narození je 3,0-4,1 kg. V průběhu několika dní po porodu dítě ztratí 5-7 % své porodní váhy. Při narození je průměrná délka dítěte 45,5-53,5 cm. Hrudník není o moc větší než hlava a má válcovitý tvar. Hlava představuje skoro čtvrtinu celkové tělesné délky.

V poměru k tělu je hlava hodně veliká. Na hlavě novorozence jsou hmatné dva lupínky (fontanely) – velká fontanela (na vršku hlavy) a malá fontanela (na zadní části hlavy).

Vágnerová (2014) novorozenecké období nazývá obdobím adaptace na nové prostředí, které je odlišné od podmínek intrauterinního života.

Dle Erika Eriksona je novorozenecké a batolecí období nazýváno etapou důvěry proti nedůvěře. Cílem tohoto období je, aby dítě získalo základní důvěru k nejbližšímu okolí (Hort, Hrdlička a kol., 2000; Čáp a Mareš, 2001; Vágnerová, 2014).

Novorozenec reaguje pomocí reflexů a vrozených způsobů chování, jež mu ulehčují přežití, napomáhají primární orientaci a adaptaci na prostředí. Do kategorie reflexů patří např. hledací, sací, uchopovací, objímací (úlekový, Moroův) reflex atd. Pomocí reflexů může dítě od narození polykat, zvracet, kašlat, sát, vylučovat atd. Novorozenec zachovává tzv. „zárodečnou“ polohu, zvláště během spánku (Vágnerová, 2014).

Mezi **vrozené způsoby chování** např. řadíme tendence vnímat svoje okolí, reagovat křikem, využívat sacích pohybů různým způsobem aj. Na rozdíl od reflexů nejsou vrozené způsoby chování výslovně vázané na určité podmínky (ale mohou se vytvořit na reflexním základě, jako např. sání), jak uvádí Vágnerová (2014).

Důležitým vývojovým mechanismem pro novorozence je učení. Do jaké míry se bude novorozenec rozvíjet, závisí na přiměřeném **přísunu podnětů**. V období prvního měsíce života dochází u dítěte k rozvoji vnímání. Můžeme pozorovat první známky **koncentrace**, i když trvají pouze několik sekund (Špaňhelová, 2008).

Z období prenatálního života má dítě určité zkušenosti v oblasti sluchového vnímání. Také Allen a Marotz (2005) ve své knize uvádějí, že u novorozenců dětí je **nejlépe vyvinutý sluch**. Novorozenci od sebe dokáží odlišovat různé zvuky, především matčin hlas, a odlišně na ně také reagují (Langmeier a Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2014).

Hmat se rozvíjí již v období před narozením. Po narození je tedy velmi dobře vyvinut. Novorozenci mají rádi teplo a taktilní uklidňování. Další smysly – chuť a čich jsou taktéž dobře vyvinuty. Nejpozději 6 dní po porodu pozná dítě svoji matku čichem. Toto období je charakteristické svou omezenou schopností zrakového vnímání. Dítě vidí obrysy objektu, který je vzdálen 20 – 30 cm. Vnímá a diferencuje doteky, **emočně nejvýznamnější** je kožní kontakt (Čáp a Mareš, 2001).

Vývoj malého dítěte záleží na chování matky (její vnímavosti a citlivosti vůči jeho potřebám). Novorozenecké období je tedy velmi významným obdobím, kdy dochází k budování vzájemného vztahu mezi matkou a dítětem. Toto adaptační období je velice důležité pro celou rodinu. Dítě by se mělo narodit do milující rodiny, která ho očekává a přijme jej bezpodmínečně a s nadšením. V této kapitole byly popsány způsoby chování novorozenců, jejich reflexy, a důležitosti interakce vzájemných vztahů mezi dítětem a pečující osobou (nejčastěji matkou). Matka by se těchto zásad měla držet, vnímat fyziologické potřeby svého dítěte, obohacovat jej o psychické a sociální podněty, a tím podporovat zdravý vývoj jedince po všech stránkách (Vágnerová, 2014).

## 1.2 Kojenecké období

Následující etapou ve vývoji dítěte je období kojenecké. Nastávají velké změny – dítě už není pouhým pozorovatelem, ale stává se také činitelem. Velmi důležitým úkolem pečujících osob je podporovat **zdravý vývoj jedince** a uspokojovat jeho potřeby. Pokud nejsou potřeby dítěte (především dlouhodobě) uspokojovány, mohou nastat určitá rizika, která ohrožují zdravý vývoj. Primárně se jedná o důsledky sociální, které mohou v budoucnu ovlivnit jeho školní připravenost (Špaňhelová, 2008; Vágnerová, 2014).

*„Dítě se v kojeneckém období dostává z pozice toho, kdo čeká na impuls a podněty ze strany dospělého, do pozice toho, kdo je aktivním činitelem a samo dává podněty, a tím pádem přivolá dospělého do akce” (Špaňhelová, 2008, s. 32).*

Hort, Hrdička a kol. (2000) kojeneckým obdobím označují první rok života dítěte. Tedy období, v němž nastávají velmi rychlé vývojové změny. Avšak Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že první rok života je nepřesně označován jako kojenecký věk, protože většina dětí není kojena až do jednoho roku.

Dle Vágnerové (2014) toto období trvá od jednoho měsíce do jednoho roku dítěte. U jednotlivých dětí lze spatřovat individuální rozdíly v prožívání, chování a celkovém vývoji. U všech dětí neprobíhá vývoj v jednotlivých oblastech stejně. Závisí např. na intenzitě citových prožitků, převažujícím ladění, ale i učení atd. (Langmeier a Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2014).

Německý psycholog Erik Erikson nazval toto období receptivní fází. Receptivnost znamená otevřenost okolnímu světu. Dítě v tomto období vnímá různé

podněty nejen z vlastního organismu, ale i z okolního světa. Na tyto podněty reaguje (Hort, Hrdlička a kol., 2000; Langmeier a Krejčířová, 2006).

### **Tělesný a motorický vývoj**

V tomto období dítě neuvěřitelně rychle roste. Tělesný systém se stabilizuje, teplota těla se ustaluje, dech a tep jsou postupně pravidelnější. Postupně též dochází k posilování svalů, dítě nad nimi získává kontrolu. Tím vším dochází ke zlepšování celkové motoriky. Kojenec roste přibližně 2,55 cm za měsíc a přibírá 0,11-2,22 kg týdně. Obvod hlavy se zvětšuje přibližně až do čtvrtého měsíce, což je důležité znamení toho, že mozek pokračuje v růstu. Paže a dolní končetiny mají stejnou velikost i tvar, snadno se ohýbají a natahují. Kojenec uchopuje předměty celou rukou, ale nemá dost síly, aby je udržel. Vleže na břicho zvedá hlavičku a na zádech ji obrací ze strany na stranu. U kojence se mění reflexivní motorické chování – dobře rozvinutý je sací a hledací reflex, polykací se postupně zdokonaluje a naopak uchopovací reflex se vytrácí (Allen a Marotz, 2005).

### **Vývoj potřeb**

Kojenecké období je významné pro **vývoj potřeb**. Na počátku života jde zejména o **uspokojení biologických potřeb** (důležité jsou potřeby související s jídlem, teplem, tělesnou pohodou). Dle Sigmunda Freuda je základní vnímavost vázána na orální aktivitu (tj. sání, později kousání). Ústa primárně souvisí s jídlem, ale umožňují též kojenci kontakt s okolím. Objekt, který chce kojeneček dobře prozkoumat, strká do úst. Dále je v tomto období důležitá **potřeba stimulace a potřeba učení**. Dítě by mělo mít k dispozici přiměřenou nabídku podnětů, které závisí na adekvátním fungování matky. Podstatné je uspokojení citových **potřeb, jistoty a bezpečí**. Jestliže by tato potřeba byla zanedbána, dítě by se mohlo cítit ohroženo a reagovalo by odmítáním kontaktu (Čáp a Mareš, 2007; Vágnerová, 2014).

### **Vývoj poznávacích schopností**

Během kojeneckého období dochází k rozvoji poznávacích procesů, jež probíhají na základě interakce zrání a učení a ve vzájemném vztahu s ostatními psychickými i fyzickými faktory. Počátky rozvoje poznávacích schopností jsou spjaty s vnímáním objektů a manipulací s nimi. Je důležité, aby tyto podněty byly dítěti zprostředkovány (Vágnerová, 2014). Piaget období označuje jako fázi senzomotorické inteligence (Hort, Hrdlička a kol., 2000).

Pomocí **zrakového vnímání**, jež je prostředkem rychlé orientace a zdrojem mnoha informací, se dítě seznamuje s nejbližšími a může být informováno i o sobě samém, o vlastních projevech. V prvním roce života dochází k rozvoji zrakové percepce. Jestliže by dítě nemělo k dispozici dostatek podnětů, mohlo by zrakové vnímání zůstat trvale omezeno. Pozornost dítěte velmi brzy upoutají pohyblivé objekty, o kterých by si mělo povídat s rodiči (Špaňhelová, 2008; Vágnerová 2014).

Během prvního roku života se vyvíjejí též **motorické schopnosti**. Pohybové dovednosti usnadňují dítěti poznávání již od počátku života. Prvními projevy jsou polohy těla. Přibližně ve druhém měsíci dítě zvedne a udrží hlavičku, tím se zvětší jeho zorné pole a zvýší přísun podnětů. Zpravidla po 6–7 měsících dítě vydrží samo sedět. V 9.–12. měsíci začne lézt a postupně udělá první kroky. Počátky samostatné lokomoce mají pro dítě velký význam – dítě nemusí čekat, až mu někdo jiný žádoucí objekt přiblíží. Ve 2 měsících začíná u dítěte nabývat na významu poznávací funkce ruky – sahá po nejbližším okolí a pomocí hmatu rozpozná některé objekty (Vágnerová, 2014).

Následující text se bude zabývat **vývojem poznávacích aktivit**. Dle Vágnerové (2014) jsou malé děti velmi motivované poznávat a aktivně prozkoumávat okolí. Pokud se jim podaří něco objevit, dávají to najevo svou spokojeností. V prvním půl roce života preferují poznávat sebe sama, živé bytosti a různé objekty ve svém okolí. Za tímto účelem používají nejen zrakovou a sluchovou percepci, ale také motoriku rukou a úst.

V období kojeneckého věku též dochází k **rozvoji paměti a pozornosti**. V průběhu prvního roku se rozvíjí v závislosti na zrání mozku základní mechanismus upoutání a udržení pozornosti. Matčíným chováním dochází k podpoře rozvoji pozornosti dítěte. Vlivem zrání centrálního nervového systému i působením různých podnětů se v kojeneckém věku paměť velmi rychle rozvíjí. Převažuje neuvědomovaná, implicitní paměť. Dítě získané poznatky uchová, ale nedokáže si je vybavit do vědomí a ani je neumí nějak vyjádřit. V šesti měsících si dítě pamatuje obličej známých lidí, jejich hlasy, ale také hračky, průběh krmení a koupání atd. Mezi 6–8 měsícem dochází k rozvoji explicitní deklarativní paměti, která umožňuje zpracovat získané poznatky takovým způsobem, že si je lze vybavit, slovně popsat a též si je v nějaké podobě přestavit (Čáp a Mareš, 2001; Vágnerová, 2014).

## **Vývoj sluchového vnímání a základů řeči**

**Sluchové vnímání** funguje již v prenatálním období. Velmi rychlý vývoj kognitivního využívání sluchového vnímání probíhá v prvních 6 měsících života. Rozvíjí se schopnost lokalizace zvuku a narůstá též sluchová ostrost. Lidská řeč je pro dítě nejčastějším zvukovým podnětem, který slyší. Je též spojena s uspokojujícími podněty (např. s jídlem, s přítomností matky aj.), ale i s dalšími podněty (např. pohyby úst, výraz obličeje aj.). Řeč také vyvolává zájem u dětí a motivuje je k porozumění a napodobování řeči (Vágnerová, 2014).

Dle Vágnerové (2014) lze v kojeneckém věku rozvoj jazykových schopností rozčlenit na předřečovou fázi a počátek rozvoje jazykových kompetencí.

### **a) Předřečové stádium**

Již od narození dítě sleduje řeč matky a druhých lidí. Přesněji řečeno, již plod naslouchá hlas matky (Čáp a Mareš, 2001). V prvních 8 měsících se u dětí rozvíjí schopnost rozlišovat a tvořit základní řečové zvuky. U dětí se objevuje křik, kterým vyjadřují, jak se aktuálně cítí či co potřebují. Dále se objevuje broukání a žvatlání (v 6 měsících děti kombinují samohlásky a souhlásky do slabik, které opakují), jak uvádí Čáp a Mareš (2001) a Vágnerová (2014).

### **b) Počátek vývoje jazykových kompetencí**

Mezi 8.–10. měsícem se u dětí objevují náznaky porozumění verbálnímu sdělení. Tedy dříve, než dítě začne říkat první slova. Pasivní slovník ročního dítěte je mnohem obsáhlejší než aktivně užívaná slovní zásoba. V tomto věku děti rozumějí minimálně 50 slovům. V jednom roce hovoříme o tzv. holofrázi (děti se začínají vyjadřovat pomocí jednotlivých slov, které mají nějaký význam). V tomto období se také rozvíjí neverbální komunikace – symbolická gesta, která reprezentují určité objekty, přání, dění atd. (Vágnerová, 2014).

## **Emoční vývoj**

Emoční projevy jsou pro dítě v raném věku jedním z prostředků primární komunikace. I malý kojeneček umí vyjádřit, co cítí dřív, než se naučí mluvit. Z tohoto důvodu je nezbytné, aby matka uměla projevovat své emoce. V průběhu prvních šesti měsíců se postupně rozvíjejí a odlišují základní pocity libosti a nelibosti. Začínají se objevovat reakce úsměvem, která označuje pocit pohody. Ve 3–4 měsících dovedou děti vyjádřit radost i nespokojenost. Od 4. měsíce se objevují zcela nové emoce,



jako jsou např. zlostné reakce. Mezi 6.–7. měsícem se výrazně rozvíjí citový vztah k pečujícím osobám. Dítě je schopné rozlišit cizí a známé lidi, což jej vede k ostražitosti a eventuálně až ke strachu z neznámých osob. Mezi 8.–9. měsícem se u kojenců objevuje strach z opuštění matkou, tj. separační úzkost (Mertin a Gillernová, 2010; Vágnerová, 2014).

*„Intelektové schopnosti ve vývoji postoupily natolik, že je právě schopno rozlišovat známé a neznámé, přičemž to známé je bezpečné a to neznámé je nebezpečné“, jak uvádí Matějček (1994, s. 15).*

## **Socializace**

*„Socializace je celoživotní proces formování a začleňování člověka do společnosti, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování, jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, normy i kulturu. Významný vliv na proces socializace má sociokulturní prostředí člověka, ve kterém se narodil a vyrůstal“ (Skutil, Zíkl a kol., 2011, s. 71).*

Dle Vágnerové (2014) tento proces trvá již od narození dítěte, kdy se rodí do určité společnosti (rodina). Dítě potřebuje sociální stimulaci od narození, která má velký význam z důvodu, že ve větší míře uspokojuje základní potřeby – potřeba bezpečí, citové jistoty a smysluplného učení. Rodinné prostředí ovlivňuje způsob, jakým bude dítě chápat ostatní lidi, svět i sebe samotné. Dítě doma přejímá vzorce chování a obdobným způsobem se bude chovat i jinde, naučí se jak projevovat svoje pocity a názory. Rodina je pro dítě zdrojem zkušeností, ale i citovým zázemím. Právě tzv. sociální aktivita hraje velmi důležitou roli. *„Děti s nasycenou potřebou sociálního kontaktu projevují vyšší zájem o další poznávací procesy (...)“ (Michalová, 2012, s. 54).* Nejužší a nejsilnější vztah má dítě s osobou, která se k dítěti chová mateřsky a pečuje o něho. Tento vztah je označován jako připoutání k určité osobě, obvykle k matce. Vztah s otcem i dalšími známými lidmi si kojenec začíná uvědomovat ve druhé polovině prvního roku života (Michalová, 2012; Vágnerová, 2014).

### 1.3 Batolecí období

Michalová (2012) a Vágnerová (2014) vymezují batolecí věk jako období od jednoho roku do tří let. Sigmund Freud toto období nazval jako tzv. anální fázi, která se pojí s hygienou a vyměšováním a koresponduje i s vývojovým stádiem autonomie, které popsal ze sociálního hlediska Erik Erikson. Dítě se stává samostatnější, aktivnější, uvědomuje si vlastní existenci a své možnosti. Dochází u něho k rozvoji schopností a dovedností. Batolecí věk je obdobím osamostatňování a uvolňování se z různých vazeb. Jedná se o období první emancipace (Hort, Hrdička a kol., 2000).

#### Vývoj a význam motorických dovedností

Batolata se svými pohybovými dovednostmi různým způsobem experimentují, protože jsou tyto aktivity pro ně zajímavé samy o sobě a jsou také pro ně prostředkem k uspokojení jiných potřeb – např. orientace v prostředí. Rozvoj motoriky zahrnuje především kosterní svalstvo a svěrače. Velmi významným vývojovým mezníkem, který spadá do batolecího období, je schopnost regulovat vyměšování (Čáp a Mareš, 2001).

Samostatná lokomoce (zpočátku lezení, později chůze) umožňuje dítěti uvolnění se z vázanosti na prostředí. Dochází k postupnému pronikání do širšího prostoru. Lokomoce je také pojímána jako symbol úspěšného vývoje, má tedy i svůj sociální význam. Potřeba aktivity, se kterou souvisí motorický vývoj, je uspokojována v tomto věku především pohybem. Kolem třetího roku dítě zvládá chůzi do schodů se střídáním nohou. Při chůzi dolů vždy postupně přikládá obě dolní končetiny na jeden schod. Jezdí na tříkolce. Děti v batolecím věku se výrazně zdokonalují v jemné motorice – začínají „čmárat“ (Ward, 1996; Čáp a Mareš, 2007).

#### Vývoj poznávacích procesů

V batolecím věku jsou děti samostatnější a aktivnější, a proto dochází k vývojové proměně v přístupu k poznávání. Piaget toto období nazval fází symbolického, předpojmového myšlení (jedná se o uvažování se znaky a symboly). Dítě si umí vybavit nějaký objekt nebo činnost a její výsledky, a přitom ji nemusí vidět ani skutečně provádět. Symbol chápeme jako označení obrázku, slova, gesta či představy. Značný význam při rozvoji symbolického myšlení má odložená nápodoba. V průběhu druhého a třetího roku života se rozvíjí záměrná **pozornost**

- dítě se dokáže soustředit na to, co chce, ale jen relativně na krátkou dobu (Ward, 1996; Vágnerová 2014).

I nadále pokračuje zrání a propojování mozkových struktur, které slouží **paměti**. Dochází k rozvoji krátkodobé pracovní paměti, zlepšuje se efektivita jejího fungování a schopnost zpracovat za stejnou dobu větší množství informací. Explicitní epizodická paměť je u batolat teprve na počátku svého rozvoje. Obvykle se týká běžných každodenních událostí, které se opakují. Starší děti si dovedou v paměti uchovat příhody, které se odehrály i před několika měsíci. Starší batolata si také pamatují jednoduchý příběh, např. pohádku, jež děti slyšely vícekrát. Často zachytí spíše to, co je zaujalo (Vágnerová, 2014).

### **Vývoj jazykových schopností a dovedností**

Jazyk představuje základní nástroj sociální adaptace. Děti se učí jazyku, aby mohly vyjadřovat to, co mají na mysli a porozumět tomu, co jim jiní lidé sdělují. Jazykové schopnosti se v batolecím věku vyvíjejí např. pomocí nápodoby (děti napodobují řeč dospělých, a tak dochází k rozvoji všech jejich složek). Oblíbenou činností je hra s řečí, jež má stále vývojové nedostatky ve výslovnosti. Dítě si ale umí říct o své potřeby (Kotátková, 2008). S dětským slovníkem jsou spojeny typické nepřesnosti, jak uvádí Vágnerová (2014) např. „omyl přílišného rozšiřování“ (tzv. nadměrná generalizace - např. malé dítě slovem „*haf*“ označuje nejen pejsky, ale i podobná zvířata). Naopak „omyl přílišného zúžení“ můžeme vysvětlit na příkladu - slovem „*láhev*“ dítě označuje jenom jeho lahvičku, ze které pije, nikoliv žádnou jinou láhev. K rychlému rozvoji slovní zásoby dochází v období mezi 18.–24. měsícem. Vývoj výslovnosti různých hlásek není u batolat vždy rovnoměrný. Některé hlásky jsou náročnější, především sykavky a hlásky *r* a *l* (Vágnerová, 2014).

### **Emoční vývoj**

V průběhu druhého a třetího roku života roste schopnost nejenom prožívat různé situace, ale také odlišně reagovat na emoční projevy jiných lidí, které jim umožňují orientaci v dané situaci (Vágnerová, 2014).

*„Emoční projevy batolate jsou komplexnější, diferencovaným způsobem dokáže dát najevo lásku blízkým osobám (směje se, radostně skáče, mazlí se, dá pusy) i odpor (utíká pryč, křičí, kouše, uhodí, kopne)“* (Hort, Hrdlička a kol., 2000, s. 36).

Vágnerová (2014) uvádí typické znaky emočního prožívání dítěte v batolecím věku:

- snadno reaguje vztekem a hněvem na aktuální zklamání, které cítí jako silnou osobní újmu;
- chápe význam pravidel chování vůči normám a roste jeho citlivost v projevech studu, lítosti a smutku;
- lze se také setkat se separační úzkostí (strach z opuštění);
- může se projevit žárlivost (např. na sourozence), radost z kontaktu s lidmi, i soucit;
- roste sebeuvědomování, a s tím souvisí rozvoj sebehodnotících emocí – pocit zahanbení či hrdost, pýcha.

## **Socializace**

Socializace se uskutečňuje ve stále se rozšiřujících a různorodějších sociálních kontextech. Proto je důležitá připravenost k dalšímu socializačnímu rozvoji - zkušenosti, dosažení potřebné úrovně poznávacích procesů a řeči, citová vyrovnanost a zralost (Vágnerová, 2014).

Nejpodstatnější část socializačního rozvoje probíhá **v rámci rodiny**. Pro dítě v tomto věku je důležité teritorium domova - místo, které dobře zná a může se zde cítit bezpečně. Mění se i vztah batolete k cizím lidem, kterých se už většinou nebojí a dochází i k postupné separaci od matky (Hort, Hrdlička a kol., 2000; Koťátková, 2008).

Howe a Griffey (1994) apelují na to, aby rodiče při komunikaci nikdy neopravovali chyby tak, aby dítě nenabývalo pocitu, že jeho pokusy o komunikaci jsou špatné. Dále doporučují mluvit jen o takových věcech, kterých si dítě už všimlo a také reagovat na jeho neverbální projevy.

V tomto období si děti **osvojují normy a pravidla chování a jednání**. Informace, zda bylo jejich chování žádoucí či nežádoucí, získávají jednak pozorováním ostatních lidí v různých situacích či pomocí verbálního sdělení. Sociální učení batole přejímá pomocí **nápodoby** a **identifikace** (Vágnerová, 2014).

V této podkapitole byl popsán vývoj dítěte od 1 do 3 let. Dítě by mělo mít dostatek podmětů, které přirozeně rozvíjí pozornost, paměť a poznávací procesy. Byl popsán emoční vývoj, který se prudce rozvinul oproti předchozímu vývojovému období a je velice důležitý pro další osvojování kompetencí - zralosti a připravenosti.

Významným mezníkem je separace od matky, která nemá vždy hladký průběh, ale je nutné podotknout, že separace je důležitá pro budoucí vývoj dítěte a matky by ji neměly nijak ovlivňovat. Intenzivní vývoj nastává v řeči, s dítětem by se mělo často komunikovat, vysvětlovat význam slov, předčítat pohádky atd., jež podporují jazykovou stránku řeči. Pohybové dovednosti jsou velmi významnou složkou v batolecím věku - dítě je akční, chce poznávat své okolí a pečující osoby by k tomu tak měli přihlížet a podporovat dítě v poznávání okolního světa. Nezanedbatelnou součástí dětského vývoje je výchova, která ovlivní dítě na celý život. Dítě se učí chápat pravidla a normy chování, doporučuje se nastavení základních pravidel. Díky nim dítě lépe pochopí svět a v budoucnu se v něm bude snadněji orientovat (Kořátková, 2008; Vágnerová, 2014).

#### **1.4 Předškolní období**

Jedno z nejkrásnějších a prudce rozvíjejících se období je to předškolní. V mnoha publikacích je předškolní věk definován od 3 do 6 let, nebo po dobu, než dítě nastoupí do základní školy a ukončí tak předškolní vzdělávání. Takto definují předškolní období Čáp a Mareš (2001), Michalová (2012) a Vágnerová (2014). A popisují toto období v užším slova smyslu jako „věk mateřské školy.“ Dle autorů většina dětí spadající do této věkové kategorie navštěvuje mateřskou školu (dále jen MŠ), není to ovšem podmínkou. Předškolní vzdělávání se v České republice ukončuje nástupem do 1. třídy základní školy (povinná školní docházka). Zpravidla je to v šesti letech věku dítěte. Vzhledem k nárůstu odkladů školní docházky (dále jen OŠD) se nástup do základní školy (dále jen ZŠ) oddaluje na sedmý, maximálně osmý rok věku dítěte (MŠMT, 2017).

#### **Tělesný vývoj**

Tříleté dítě roste pomaleji než v prvních dvou letech. Za rok vyroste o 5-7 cm a na váze přibere 1-3 kg. Postupně se v tomto období upevňuje kosterní aparát, začínají se protahovat končetiny. Zde je velké riziko při osvojování špatných pohybových stereotypů, které mají za důsledek deformaci páteře. V MŠ se dítě často potýká s nemocemi. Postupně tím posiluje imunitní systém a ke konci období se utváří větší obranyschopnost. Děti často mívají kýly, a tak by se preventivně měly vyvarovat nošení těžkých předmětů. Ke konci předškolního období (šestileté dítě) roste pomaleji, ale vyrovnaně. Dívky dosahují průměrně výšky 110 cm a chlapci 115 cm. Váha se pohybuje okolo 20ti kilogramů díky nárůstu svalové hmoty.

Pro předškoláka je typické vypadávání zubů, tj. výměna mléčného chrupu za trvalý (Allen a Marotz, 2005).

### **Motorický vývoj**

Na počátku předškolního období není dítě tolik obratné jako na jeho konci. Zvládá chůzi popředu a pozadu, skáče snožmo, chytá míč oběma rukama. Učí se vědomě napodobit pohyb. Koordinace těla se zlepšuje každým dnem. Dítě předškolního věku přestává být zbrklé, soustředí se na činnost a je zručnější. Dokáže soustředěně napodobit pohyb, má rádo tance a pohybové hry. Většina šestiletých dětí dokáže jezdit na kole, plavat, kopat do míče, učí se bruslit atd. Postupně se zlepšuje i jemná motorika. Na počátku dítě drží psací náčiní v křečovitém úchopu a postupně k bližícímu předškolnímu věku si upevňuje úchop špetkový. Po čtvrtém roce by se měla projevit lateralita (dominující párový orgán), která se upevňuje kolem pátého roku, stejně tak jako úchop psacího náčiní. Velmi oblíbené jsou kresby, kde s věkem přibývá rozmanitosti a detailů. Od pěti let dítě poznává geometrické tvary, zajímá se o čísla a písmena, obkresluje různé předměty, maluje, tvoří, skládá z papíru, modeluje. Umí se oblékat a vybírá si oblečení. Předškolák spoustu písmenek pozná, umí se podepsat (Allen a Marotz, 2005; Kropáčková, 2008). V pěti letech dítě navštěvuje pediatra na pětiletou lékařskou prohlídku, kde je součástí vyšetření i psychomotorické hodnocení dítěte (Vstup do školy - školní zralost, 2012).

### **Percepční a kognitivní vývoj**

Po dobu předškolního období se prodlužuje doba soustředěnosti. Postupně si osvojuje zrakovou a sluchovou diferenciaci, která je důležitá pro pozdější rozvoj čtení a psaní. Děti v předškolním období mají obrovskou fantazii, která se pojí s dětskou lží (konfabulací), jsou zvědavé. Převládá názorové myšlení. Dle Freuda se dítě ve věku 3-5 let nachází ve falické fázi, kdy se zajímá o témata se sexuálním podtextem. Úzce s touto fází souvisí tzv. Oidipovský komplex, který popisuje přitažlivost dítěte k opačnému pohlaví jeho rodiče. Oproti tomu E. Erikson popsal toto stádium jako období iniciativy dítěte. Piaget, který se zabýval kognitivním vývojem, charakterizoval dítě od 2 do 7 let předoperačním myšlením. Dítě neuvažuje logicky, ale myšlení se opírá o jednotlivé činnosti (Hort, Hrdlička a kol., 2000; Michalová, 2012).

Mladší děti v předškolním období často mění názory a rozhodnutí dle svých potřeb, často polidšťují předměty. Myšlení dítěte v předškolním období je egocentrické, přičemž šestileté dítě je schopno se i zamýšlet a vyvozovat závěry (Mertin a Gillernová, 2010).

Dítě na konci předškolní docházky by se mělo orientovat v čase (ráno odpoledne, večer, včera, dnes, zítra, roční období, atd.) Je schopné si pamatovat důležité svátky a tradice. Většinou zná pravou a levou stranu, orientuje se v prostoru. Umí se podepsat, poznává písmenka. Předškoláci mají velmi dobrou paměť, umí nespočetně básniček, písniček, pohádek. Stále si osvojují normy chování, které později přijímají za své. Vnímají figuru a pozadí, podobu a rozdíl. Ke konci předškolního období je dítě schopno určit první a poslední hlásky ve slově (Čáp a Mareš, 2001; Langmeier a Krejčířová, 2006).

### **Vývoj jazykových schopností a dovedností**

Klenková a Kolbábková (2003) uvádějí, že vývoj řeči se prudce rozvíjí právě v tomto období. Každým dnem je znatelnější, že dítě řeč efektivně rozvíjí. Stále více předškolních dětí se potýká s problematikou logopedie a řeči. Dle autorek mohou být příčiny různé, avšak vyšetření provádí odborný lékař, který zároveň doporučuje další opatření. Může se jednat o **opožděný vývoj** řeči nebo o narušení ve schopnosti komunikovat – vývojovou **dysfázií**. Dále se u dětí objevují poruchy zvuku řeči – **huhňavost** (rhinolálie) a **koktavost** (balbuties) a porucha tempa řeči – **breptavost** (tumultus sermonis). Autorky označují u dětí předškolního věku nejčastější poruchu, projevující se nesprávnou výslovností hlásek – **patlavost** (dyslálie). Vhodná je včasná návštěva logopeda, který určí postup nápravy. Při nápravě logopedické obtíže je nejdůležitější, aby rodiče s dítětem často logopedii procvičovali doma. Vágnerová (2014) upozorňuje na důležitost verbální komunikace. Pokud má dítě poruchu či nedostatky řeči, zhoršuje se jeho pozice v třídním kolektivu i vztah s učitelem. Toto souvisí i s psychickým stavem dítěte.

Malý školák, který má problém s verbálním vyjadřováním se může v třídním kolektivu cítit méněcenně, nejistě, může mít z komunikace strach. Komunikovat s okolím, může být pro dítě natolik stresová situace, že upřednostní mlčení, aby se vyhnul posměškům. Poté se často uzavírá do sebe a nastává riziko sociální izolace (Klenková a Kolbábková, 2003).

Předškolní děti jsou většinou velmi komunikativní, vypráví příběh, pohádku, zážitky, dokáží vést konverzaci. Skladba věty bývá ve správném pořadí a časování sloves též. Slovní zásoba je asi tak 10 000-14 000 slov. Každý den se naučí průměrně sedm nových slov (Allen a Marotz, 2005).

Velké riziko nastává, pokud si dítě např. špatně osvojilo řeč nebo se z psychických důvodů projevila koktavost. Zde může nastat nejen psychický problém, ale i obtíže s možnou školní neúspěšností (především v sociální oblasti). Velmi důležitá je včasná logopedická intervence, kterou rodičům doporučuje pediatr, pedagog, poradenská zařízení atd. Čím dříve se terapie zahájí, tím má dítě větší šanci k jeho nápravě. V dnešní době se často udělují OŠD z důvodu problému v oblasti logopedie. Je nutné apelovat na rodiče, aby nepodceňovali tuto oblast a co nejvíce podporovali jazykovou stránku řeči (Klenková a Kolbábková, 2003; Jucovičová a Žáčková, 2014).

### **Osobnostně-sociální vývoj**

Tříleté dítě většinou nastupuje do MŠ. Nachází se tak v úplně novém prostředí a v sociální skupině, která výrazně ovlivňuje další socializační vývoj. Dítě se postupně na nové prostředí zadaptuje a zároveň i začlení do kolektivu. Musí se ovšem vypořádat s nelehkými úkoly, jako je např. respektovat novou autoritu (paní učitelku či učitele), ztráta výlučného postavení, postupná socializace atd. Mělo by se postupem času naučit prosadit se. Ve čtyřech letech se učí pravidla (např. třídy) a hraje si s ostatními kamarády. Pětileté děti při hře začínají mezi sebou spolupracovat, ovšem problém jim činí pravidla hry, na kterých se musí společně domluvit. Egocentrismus stále přebývá, a tak občas vznikají rozpory mezi dětmi (Michalová, 2012).

Dle Kořátkové (2014) děti do tří let navazují kontakty bezprostředně bez rozdílů, například s dětmi etnické příslušnosti, jiných kultur, národností atd. Mezi 4. a 7. rokem si začínají postupně uvědomovat odlišnosti mezi lidmi. Zde je velmi důležité, aby rodiče neprojevovali své předsudky před dítětem, které si je okamžitě přejímá za své. Dítě potřebuje objektivní vysvětlení bez předsudků.

U šestiletých dětí se **uvolňuje úzká vazba s rodinou**. Dítě často prochází **sociálními výkyvy** - jeden den mají nejlepšího kamaráda a druhý den je to nepřítel. Při hře se lehce rozčílí, pokud protihráč poruší pravidlo a začne problém řešit po svém. Dítě špatně snáší prohru a je nerado opravováno. Předškolní období



je typické pro emoční labilitu a stabilitu - učí se ovládat své emoce. Stává se méně závislé na rodičích, rozšiřuje se okruh přátel. Začíná chápat rozdíly v mužských a ženských rolích a utvářejí se různé sociální role. Převládá heteronomní morálka, kdy se chová podle toho, co od něj očekává okolí (Allen a Marotz, 2005).

Šestileté dítě „rozšiřuje svůj pohled do společensky uznávaných norem, orientuje se v očekávaném chování a také chápe, že pro všechny platí za prohřešky proti pravidlům určité sankce“ (Kořátková, 2014, s. 68). Často se objevuje tzv. dětská lež, která se pojí s dětskou fantazií (Allen a Marotz, 2005).

### **Dítě a hra**

Den dítěte v předškolním období je z velké části v MŠ. Nutné je podotknout, že do MŠ nedochází všechny předškolní děti v České republice, ale většina - dle Matějčka je to až 95 %. Hraje zde významnou roli prostředí, učitel a třídní kolektiv. Tříleté dítě se zpočátku do MŠ těší, avšak po nástupu se mohou projevit adaptační problémy. Postupem času se dítě adaptuje a socializuje. MŠ by měla nabízet prostředí stabilní, bezpečné, klidné, láskyplné, a pečující. Předškolní docházka obohacuje denní režim dítěte. V MŠ se dítě nejen připravuje na školu, ale také si osvojují různé poznatky, vědomosti, schopnosti a dovednosti. Jednou z nejdůležitějších a nejpřirozenějších činností pro dítě je **hra** (Matějček, 2005).

„Mohli bychom říct, že tak jako pro dospělého jedince je jednou z důležitých činností v životě práce, pro dítě předškolního období je to hra“ (Špaňhelová, 2008, s. 75).

Na počátku období si dítě hraje spíše samo, poté paralelně (vedle sebe), postupem času se začínají sdružovat a **hra vrcholí kooperací**. Předškoláci si jsou schopni určit vlastní pravidla a navzájem se kontrolovat. Oblíbené jsou deskové hry, konstruktivní, námětové, kooperativní, prosocionální a hry v rolích. Často se v hrách objevuje dětská fantazie a magičnost. Díky hře se dítě učí lépe poznávat svět, spolupracovat s ostatními, respektovat pravidla i ostatní spoluhráče. Hra utužuje sociální vztahy, které jsou pro dítě v tomto období velmi důležité. J. Piaget spojuje hru s rozvojem inteligence a myšlení (Svobodová, 2000).

Předškolním dětem bychom měli dopřát podnětné prostřední a činnosti. V této souvislosti Šulová a kol. (2014) vyzývají rodiče k podpoře domácí přípravy na školu. Učitelé MŠ by měli rodičům doporučit např. literaturu, pracovní listy i různé činnosti, aby příprava předškoláka byla komplexní. Například zásobovat děti

výtvarným a kutilským materiál, aby samo využilo své fantazie a něco vytvořilo. Hrát si na různé sociální role například v podobě loutkového divadla. Snaha o co největší zapojení knih nejen při předčítání.

Vymýšlet hry podporující koordinaci ruky a oka, práce s piktoqramy v posloupnosti, aby dítě pochopilo například denní program (Bednářová a Šmardová, 2010).

Podporovat dítě ve fyzických aktivitách, pěstovat v něm základy zdravého životního stylu, který je spojen s pohybem a aktivitou. Poznávat s dítětem různé národnostní kultury, vychovávat k demokracii. Podporovat hudební činnosti, verbální projevy zaměřené na rytmus, který by dítě mělo ovládat na konci předškolní docházky. Správný rytmus usnadňuje dítěti učení čtení a psaní. Zároveň bychom ale neměli opomíjet fakt, že předškolní dítě je stále ještě dítě, a tak není příliš vhodné velké množství zájmových aktivit týdně. Důležité je zajistit co nejefektivnější přípravu na školu v nejrůznější podobě (např. nulté školičky). Dítě rádo tráví čas společně s rodiči, díky kterým získává jistotu, lásku a pocit bezpečí (Budíková, Krušinová a kol., 2004).

Na tuto problematiku upozorňuje také Matějček (1994, s. 9), hovoří o prioritnějších potřebách, než je příprava na školu. Děti nejvíce potřebují určitou „jistotu ve vztazích ke svým lidem“, s čímž naprosto souhlasím.

## 2 Výchova dítěte v předškolním věku

Významným faktorem podílejícím se na rozvoji osobnosti dítěte je výchova. Z velké části se podílí a utváří kompetence, které si předškolní dítě osvojuje před nástupem do 1. třídy. Můžeme tedy zdůraznit výchovu, jako velmi důležitého činitele, podílející se na **formování osobnosti** dítěte. **Ovlivňuje** úroveň školní zralosti a připravenosti dítěte (Budíková, Krušinová a kol., 2004; Michalová, 2012).

### 2.1 Výchova v rodině

Výchova probíhá **primárně** v rodinném prostředí. Z velké části ovlivňuje kompetence dítěte, které by mělo mít osvojené při vstupu do ZŠ. Sekundárně je to výchova institucionální, například v MŠ, ta by ovšem měla pouze doplňovat výchovu rodinnou. Každá rodina si volí **záměrné** výchovné postupy dle svého uvážení, zkušeností a hodnotového systému. Výchovou se nerozumí pouze časté příkazy a zákazy, díky kterým je dítě neustále usměrňováno a korigováno. Rodiče by si především měli uvědomit, že své dítě vychovávají tím, jak se k sobě navzájem chovají a co dělají. Jedná se tedy o **spontánní výchovu** (Šmelová, 2004; Langmeier a Krejčířová, 2006).

*„Výchovou vedeme děti k tomu, aby se samostatně a moudře rozhodovaly a zastávaly vstřícnější postoje (...). Výchova vede děti k sebekázní“* (Severe, 1999, s. 26).

Langmeier a Krejčířová (2006) výchovné styly v rodině rozdělují do 3 základních kategorií:

**a) Autoritativní** styl volí rodiče, kteří jsou pro dítě autoritou, vyžadují poslušnost, výchovu korigují pomocí odměn a trestů. Dítě zde má malý nebo žádný prostor pro vlastní vyjádření. V této rodině chybí pochopení, uznání a útěcha. Děti si z této výchovy často odnášejí do budoucna pocity nejistoty, určité obavy z vyjadřování vlastního názoru, často jim chybí iniciativa, dokonce se může projevit možná psychická újma v sociálních oblastech. Nebo se naopak projeví touha po řízení druhé osoby, která může vyústit agresivním chováním (Budíková, Krušinová a kol., 2004; Langmeier a Krejčířová, 2006).

**b) Liberální** styl výchovy se vyznačuje především svou volností. Od dětí nejsou očekávány přiměřené povinnosti, nároky na něho jsou minimální. Děti z těchto rodin si jsou často nejisté, což může přetrvávat až do dospělosti. Také se v budoucnu mohou

projevovat znaky egocentrismu a netolerance vůči ostatním osobám (Budíková, Krušinová a kol., 2004; Langmeier a Krejčířová, 2006).

c) **Demokratický** styl se označuje jako nejpříznivější. Rodiče mají přiměřené nároky a zároveň ponechávají přirozenou volnost. Učí dítě, aby se samo rozhodovalo a za svá rozhodnutí neslo zodpovědnost. Pokud má dítě nějaký problém, většinou se nebojí otevřeně o něm hovořit, rodina si důvěřuje. Rodiče jsou spíše partneři, konflikty řeší vysvětlením. V této rodině se všichni členové vzájemně respektují a vládne pozitivní atmosféra. Dítě se cítí rovnocenně, bezpečně a milovaně (Budíková, Krušinová a kol., 2004; Langmeier a Krejčířová, 2006).

*„Žije-li dítě káráno, naučí se odsuzovat.*

*Žije-li dítě v nepřátelství, naučí se útočit.*

*Žije-li dítě v posměchu, naučí se vyhýbavosti.*

*Žije-li dítě v toleranci, naučí se smělosti.*

*Žije-li dítě s pochvalou, naučí se trpělivosti.*

*Žije-li dítě v poctivosti, naučí se spravedlnost.*

*Žije-li dítě v bezpečí, naučí se věřit.*

*Žije-li dítě přijímáno a obklopeno přátelstvím, naučí se ve větě hledat lásku“*

*„Dorothy Lew Nolte“ (Budíková, Krušinová a kol., 2004, s. 45).*

Bednářová a Šmardová (2010) varují před nevhodnými výchovnými styly, které mnohdy zapříčiní pomalejší vyzrání řeči. Patří sem rozmazlující výchova, kdy je dítěti dovoleno a dopřáno vše, co si přeje. Existují rodiny, které nejsou příliš důsledné při výchově, zavrhnou své děti nebo je naopak až příliš ochraňují. Dalším stylem je perfekcionista rodina - rodiče se snaží mít dítě dokonalé a vyvíjí na něho nepřiměřený nátlak. Nevhodné a nepřijatelné styly jsou zanedbávající, týrající apod. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Velmi důležitou a často opomínanou součástí výchovy je **citová vazba v rodině**. Je to jedna z podmínek zdravého duševního vývoje dítěte a výrazně ovlivňuje dětskou osobnost. Předškolní období je typické pro svou identifikaci, dítě se ztotožňuje s rodičem a snaží se ho úmyslně i neúmyslně napodobovat, jak uvádí Michalová (2012).

## 2.2 Výchova v mateřské škole

Výchova dítěte probíhá také institucionálně. Pro předškolní vzdělávání to jsou především MŠ, kam dochází až 90 % dětí. MŠ by měly utvářet příjemné, bezpečné a esteticky upravené prostředí, které hraje velmi důležitou roli. Neustále probíhá výchova v různých situacích, kdy pedagog záměrně působí na dítě, a tím **formuje** jeho osobnost (přímá výchova). Nebo pouze vytváří takové podmínky, aby nemusel do situace zasahovat (nepřímá výchova), jak uvádí Šmelová (2004).

Matějček (2005) upozorňuje na různorodost funkčních rodin. Všechny rodiny nejsou plně funkční, některé prochází krizí, jiné aplikují zvláštní výchovné zásady, mají jiné normy a hodnoty, pochází z jiných národnostních kultur nebo s dítětem špatně zachází. Proto by MŠ měla být pro dítě místem jistoty a bezpečí, míru, klidu, odpočinku od stresu a nabízet stimulační prostředí.

Hlavním úkolem MŠ je dle Opravilové (2016, s. 156) „*doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti podnětné prostředí k jeho rozvoji a aktivnímu učení. Posláním mateřských škol, které jsou zařazeny do sítě škol a školských zařízení, je poskytnout dítěti odbornou péči a usnadnit mu jeho další vzdělávací cestu.*”

Do předškolního vzdělávání nastupují každoročně nově přichozí děti. Zásadní moment nastává v adaptaci a separaci. Dle Michalové (2012) některé děti tyto procesy zvládají bez problémů, ale najdou se i ty, které mají potíže. Což je zcela individuální vzhledem k osobnosti dítěte. Autorka rozdělila čtyři základní kategorie dětí, se kterými se nejčastěji setkáváme v MŠ:

1. Děti vyrovnané, které nemají větší problém s adaptací, dobře si zvykají na nové prostředí a kolektiv dětí.
2. Děti nedůvěřivé si na nové prostředí zvykají velmi těžko, jsou uzavřené, nechtějí komunikovat, často se projevují prudkými citovými reakcemi, špatně zvládají separaci od rodiny.
3. Děti s přehnanými reakcemi jsou velmi živé, nevydrží příliš dlouho u jedné činnosti, jsou nedůtklivé.
4. Děti pasivní se ze začátku adaptace příliš nezapojují do kolektivu, spíše se snaží být divákem, hrají si o samotě, partnera pro hru nevyhledávají.

Nejen školy, rodiny, ale celková společnost by se měla v této době soustředit i na **výchovu k lidským právům**, kterým se věnuje světová organizace UNESCO a uvádí: „*Výchova by měla podporovat přiměřený rozumový a citový rozvoj jedince. Měla by rozvíjet smysl pro sociální zodpovědnost a solidaritu se znevýhodněnými skupinami a vést k dodržování principů rovnosti v každodenním jednání*“ (Brander, Gomes a kol., 2002, s. 29).

Dle mého názoru by se dítě mělo naučit přijímat všechny lidi bez rozdílu. V MŠ se setkáváme s odlišnými národnostními kulturami, jinými barvami pleti, odlišnými mateřskými jazyky atd. Stále častěji slyšíme o inkluzi, která probíhá i v MŠ. Proto je velice důležitá výchova k toleranci vůči ostatním lidem.

Brander, Gomes a kol. (2002) apelují na výchovu k **občanství** již od dětství. Každý občan má právo na osobní svobodu, rovnost vzdělání, zdravotní péči atd. Rodiče by neměli opomínat **hodnotovou a mravní výchovu**, kam patří hodnoty společenské, ale i uznávané rodinou. S tím souvisí odlišnost národnostních kultur, mohou mít jiné hodnoty než společnost, ve které dítě žije, proto je důležitá **výchova k toleranci**. Děti by se měly seznamovat s **globální výchovou**, díky které se učí zodpovědnosti za vlastní jednání. **Interkulturní výchova** podporuje poznání jiných kultur a zabraňuje boji proti rasismu. Děti by se měly učit respektovat jiné národnostní kultury a společně s nimi žít. „*Interkulturní výchova navrhuje postupy umožňující objevit vzájemné vztahy a odbourat bariéry*“ (Brander, Gomes a kol., 2002, s. 29). Tomuto námětu se věnuje i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v oblasti Dítě a ten druhý (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

Velmi důležitou složkou je **výchova ekologická**. I děti by se měly podílet na ochraně životního prostředí, pečovat o okolí, seznamovat se s ekosystémem, respektovat ekologické zásady a zabraňovat cílenému ničení přírody. Ekologické výchově se také věnuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a to v oblasti Dítě a svět (Výzkumný ústav pedagogický, 2009). Ve vztahu k lidským právům, by se měly přijatelnou formou seznamovat s právní **výchovou** (Úmluva o lidských právech), jak uvádí Brander, Gomes a kol. (2002).

V dnešní době někteří rodiče přenáší zodpovědnost výchovy na pedagogy a MŠ. Domnívám se, že je to právě proto, že dítě v této instituci tráví průměrně 8 hodin denně. Po dlouho stráveném čase v MŠ děti často dochází na zájmové kroužky. Tudíž na výchovu dětí nezbyvá ze strany rodičů příliš času. Toto téma je velice diskutabilní vzhledem k pracovní době rodičů a ekonomické situaci rodin. Faktem

ovšem je, že je to zcela individuální a záleží na každé rodině, jak se svého „výchového úkolu“ zhostí.

### 3 Školní zralost a připravenost

Vstup dítěte do školy je velkým mezníkem. Dítě se musí naučit přijmout novou roli školáka, zároveň přijmout a respektovat novou autoritu – paní učitelku či učitele. Adaptovat se na prostředí školy a nové spolužáky. Naučit se spoléhat samo na sebe, být schopno vyřešit si drobný konflikt a umět přijmout neúspěch. Zadaný úkol pochopit, být soustředěný a zdárně dokončit. Školou se také mnohé mění z pohledu rodiny, jako například režim dne, trávení volného času nebo priority rodiny. K této problematice se váží dva významné termíny, které spolu velice úzce souvisí. Jedná se o **školní zralost a připravenost** dítěte pro vstup do 1. třídy ZŠ (Beníšková, 2007; Bednářová a Šmardová, 2010).

Jedná o určité „Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků“ (Kreisllová, 2008, s. 14). O školní zralosti hovoříme, jsou-li kompetence závislé na zrání a o školní připravenosti, jsou-li kompetence rozvíjené učením (Vágnerová, 2014).

Pedagogický psycholog Kohoutek (2008) nahrazuje termín kompetence, **školní způsobilostí**, kterou rozumíme „*dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat vzhledem ke svému nadání a své pili přiměřených školních výsledků*“.

#### 3.1 Školní zralost

Přední odbornice vývojové psychologie, Marie Vágnerová, výstižně definuje školní zralost: „*Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou v celkové reaktivitě dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzorycké koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, které ovlivňují zrání a učení*“ (Kreisllová, 2008, s. 14).

Klenková a Kolbábková (2003, s. 5) uvádí, že se jedná o „*Stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku*.“

Z psychologického pojetí popisuje Tomášková (2012) školní zralost, jako stav dítěte na takové vývojové úrovni, díky němuž je možné se adaptovat na nové prostředí – ZŠ.



Dětský klinický psycholog Langmeier definoval společně se světově uznávaným dětským psychologem Matějčkem (2011, s. 107), školní zralost takto:

- „*Je výsledkem úspěšného dovršení vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství;*
- *Je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte;*
- *Je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“*

Dle výše uvedených definic můžeme školní zralost popsat jako stav organismu dosahující určité úrovně, díky níž je dítě schopné adaptovat na nové prostředí. Jedná se především o **dozrávání centrální nervové soustavy** (dále jen CNS). Úroveň dozrávání CNS ovlivňuje – odolnost vůči zátěži, rozvoj zrakového a sluchového vnímání, motorické, senzomotorické a manuální schopnosti. Také lateralizaci ruky, úroveň komunikace, pozornosti a celkové koncentrace. Úspěšnost školáka závisí tedy na poznávacích schopnostech (Vágnerová, 2014).

Bednářová a Šmardová (2010) uvádějí základní složky školní zralosti:

## 1. Fyzická zralost

Jedním z kritérií školních kompetencí je zralost fyzická. Před vstupem do školy je třeba zhodnotit **tělesnou konstrukci** a hmotnost dítěte, například aby zvládlo každodenně unést školní tašku, nepřiměřená hmotnost může mít za důsledek špatné držení těla. **Imunitní systém** dítěte by neměl být oslabený, aby se předešlo k co nejmenší absenci a nemocnosti dítěte (Tomášková, 2012).

K fyzické zralosti lze přičíst i **hrubou a jemnou motoriku** a **koordinaci** pohybů, které se týkají stavby těla a jsou nezbytnou součástí při posuzování, zda je dítě dostatečně fyzicky zralé na vstup do 1. třídy ZŠ. Mělo by být manuálně zručné, dobře ovládat a napodobit pohyb. Dítě tělesně zralé zvládá **samoobsluhu**, správné hygienické návyky, obslouží se při stolování, samo se obléká. Předškoláci by měli mít upevněný správný **úchop psacího náčiní – špetkový**, netlačit na tužku a ramenní kloub a zápěstí uvolněné (Bednářová a Šmardová, 2011).

## 2. Psychická zralost

Dalším ukazatelem školní zralosti je psychická stránka dítěte. Do této složky patří **kognitivní a percepční schopnosti** (zraková a sluchová percepce, paměť a pozornost, myšlení, rozumové schopnosti, pracovní připravenost) a **řečové a komunikační dovednosti** (Bednářová a Šmardová, 2010).

Do kognitivních a percepčních schopností se řadí **zraková percepce** (vnímání) - zraková diferenciacie, zraková paměť, vnímání figury a pozadí, zvládnutí analýzy a syntézy, pozorování různých detailů na obrázku, poznávání písmen a číslic, orientace na papíře, skládání stejných dvojic, odlišnost v řadě, poznat základní geometrické tvary a pojmenovat je (Vstup do školy - školní zralost, 2012; Šulová a kol., 2014).

Dále sem řadíme **sluchovou percepci**, která se rozvíjí u dětí dříve nežli zraková. Sluchové vnímání je také velice důležité, především pro počáteční rozvoj **čtení a psaní** (Krejšlová, 2008). Toto tvrzení se shoduje s autorkami Bednářovou a Šmardovou (2011, s. 40) „*Oslabení sluchového vnímání se může promítat v mnoha rovinách, může být zatíženo nabytí dovednosti číst a psát, je ovlivněn i samotný proces učení.*“ Řadíme sem sluchovou paměť. Instrukce ve škole budou dítěti podávány verbálně, většinou slovně, to znamená, že dítě by si je mělo zapamatovat a plnit. Též by mělo předškolní dítě zvládat sluchovou analýzu a syntézu, poznávat zvuky, rytmizovat, reprodukovat básně, říkadla, písně, pohádky, opakovat věty a souvětí, vymýšlet rýmy (Bednářová a Šmardová, 2010).

Pro úspěšnou školní zralost je důležitá **paměť a pozornost**. Kapacita paměti, schopnost záměrného zapamatování a vybavení, nárůst krátkodobé paměti. Pozornost je v této době značným problémem u dětí a často o ní slyšíme. Spojitost má s dozríváním CNS. Jedná se o schopnost soustředit se na danou činnost po nezbytně dlouhou dobu, asi tak 10 minut. Při práci odolat rušivým podmínkám a překonat únavu (Klenková a Kolbábková, 2003; Vágnerová, 2014).

Nezbytně důležitou složkou je **myšlení**. Tímto tématem se zabýval známý švýcarský vývojový psycholog, filozof a myslitel Jeana Piaget. Věnoval pozornost kognitivním strukturám a vytvořil periodizaci kognitivního vývoje. Tvrdil, že myšlení každého člověka je poznatelné z hlediska ontogeneze. Méně zralé dítě má stále fázi předoperačního myšlení, kdy hodnotí spíše podle toho, co se mu líbí a zaujme ho. Školsky zralé dítě je ve fázi konkrétních logických operací. Piaget přiřkládá této fázi věk 6-12 let. Dítě by mělo přemýšlet o svých činech, chování

a jednání, samostatně se rozhodnout, chápat a respektovat určitá pravidla, jak uvádí Hort, Hrdlička a kol. (2000).

Do oblasti percepční a kognitivní zařazují Bednářová a Šmardová (2010) **rozumové schopnosti**, ve kterých se dítě zdokonaluje pozorováním, experimentem, zkoumáním, smyslovým vnímáním, komunikací, hrou atd. Je-li dítě zralé, dokáže pojmenovat základní a odvozené barvy, geometrické tvary, orientovat se na číselné ose 1-10, porovnat více x méně prvků. Orientovat se v prostoru (nahore, dole, vpravo, vlevo, před, za, atd.) a v čase (ráno, odpoledne, večer, jaro, léto, podzim, zima, názvy dnů v týdnu a měsíců). Pojmenovat části těla a jejich funkce, poznat zvířata a jejich mláďata, rostliny, předměty (Vstup do školy - školní zralost, 2012).

Často se hovoří také o **pracovní připravenosti**. Dítě by si mělo umět ohlídat své věci, připravit si pomůcky a starat se o ně. Při zadání úkolu samostatně pracovat a dokončit ho (Vágnerová, 2014).

Druhým významným ukazatelem psychické zralosti jsou **řečové a komunikační dovednosti**. Dítě zralé do školy by mělo mluvit v souvislých, rozvinutých větách, bez větších gramatických chyb, dodržovat větnou stavbu, správně artikulovat, vyslovovat správně většinu hlásek. Zvuková stránka řeči by neměla být narušená. Vyslovovat svá přání, dokázat říci svůj názor a požádat o pomoc. Komunikovat s okolím, představit se, říci kde bydlí, jaké má koníčky, vyjmenovat členy své rodiny atd. Pokud má dítě menší slovní zásobu, užívá jednoduché a holé věty, je neobratné v artikulaci, neumí se smysluplně vyjádřit, má obtíže s porozuměním řeči, nemá zájem o komunikaci, o knihy atd., může se zde zamýšlet o možnosti OŠD (Bednářová a Šmardová, 2011; Šulová a kol., 2014).

### **3. Sociální a emocionální zralost**

Předškolní zralost dítě vykazuje i ve složce sociální a emocionální. Např. schopností respektovat a dodržovat sociální normy, které jsou dané společností. U předškolního dítěte se stále projevují znaky egocentrismu, avšak současně začíná vykazovat i prosociální chování (půjčí kamarádovi hračku, nabídne pomoc, vnímá potřeby ostatních, je empatické, kooperuje a spolupracuje s ostatními atd.) Předškolák vyhledává kamarády pro hru, je rád ve společnosti dětí i dospělých, jak uvádí Tomášková (2012).

Dítě by mělo respektovat autoritu pedagoga a zároveň cítit, že je respektováno a přijímáno. Emocionálně zralé dítě by mělo porozumět emocím

druhých, vyjadřovat prožitky a emoce, regulovat chování - být emočně stabilní. Nezralé děti se projevují především svou vzteklostí, přecitlivělostí, nedokáží se vyrovnat s překážkami a neúspěchem. Bojí se neznámých situací a osob, řešit konflikty bez přehnaných emocí je pro ně obtížné, jsou úzkostlivé. Separace od rodiny jim vykazuje značné potíže, jsou plačtivé. Mají strach, obavy a trému ze školní neúspěšnosti (Klenková a Kolbábková, 2003; Langmeier a Matějček, 2011).

### 3.2 Školní připravenost

Stále častěji slyšíme tento termín, který se diferencuje od pojmu školní zralost. Školní připravenost lze definovat jako biologické zrání organismu, jenž podporuje psychický vývoj a určité kompetence dítěte, díky kterým rozvíjí své učení (Vágnerová, 2014). Tento termín se v publikacích také někdy nazývá jako připravenost pro školu či školní způsobilost. Z psychologického pojetí se definice připravenosti soustředí na dosažení socializační úrovně a na zvládnání určitých rolí, jak uvádí Tomášková (2012).

Předškolák by měl umět přijímat určité společenské role, dokázat komunikovat a respektovat normy chování. Podstatným faktorem školní připravenosti je prostředí, v němž dítě vyrůstá. Primárně rodina a MŠ by měly dítě pozitivně ovlivňovat ve vztahu ke vzdělání (Šulová a kol., 2014).

*„Školní připravenost je v poslední době chápána, jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech. Při rozhodování, zda je dítě připravené na vstup do školy, by měl posuzovatel vždy přihlídnout k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám, neboť určují jeho psychickou vyspělost (tzn. rozumovou, sociální, emoční a pracovní, jazykovou, motorickou atd.) podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí“ (Vstup do školy - školní zralost, 2012, s. 6).*

Kořátková (2008, s. 114) stručně definuje školní připravenost, jako *„způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání“.*

Dle Šulové a kol. (2014) široká společnost, především ta rodičovská, předpokládá, že primárně MŠ připravuje děti pro vstup do 1. třídy. Ale i rodiče by měli přikládat důležitost faktu, že i oni jsou účastníci přípravy svého dítěte na roli školáka. Autoři ve své publikaci apelují na rodiče, aby nepodcenili přípravu a dostatečně

se dítěti věnovali. Mohou např. požádat učitele v MŠ o zapůjčení publikací, pracovních listů atd.

Rodiče se mohou inspirovat velmi oblíbeným „Desaterem pro rodiče předškolního dítěte” (viz příloha A), jež koresponduje s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Odkazuje rodiče na konkretizované očekávané výstupy, co by zpravidla předškolní dítě mělo umět, než zahájí povinnou školní docházku (Metodický portál RVP, 2013).

Domnívám se, že oproti tomu se někteří rodiče obávají školní neúspěšnosti a jsou až příliš ambiciózní. Snaží se svému předškolnímu dítěti zajistit co nejlepší přípravu na školu v podobě různých kroužků, zájmových aktivit a kurzů. Dítě je poté přetížené, často unavené a může mít strach ze školy. Nutno podotknout, že právě těmto dětem je do značné míry „zkracováno” dětství. Dítě by se mělo přirozeně učit hospodařit se svým volným časem. K dětství patří přirozená a spontánní hra, zvědavost, volnost. A především radostné dětství, které si prožije společně s rodinou bez stresu a přehnané rodičovské ambicióznosti.

Existuje spousta možných důvodů, které **ovlivňují kompetence předškolního dítěte - zralost a připravenost**. Některé faktory se mohou do značné míry ovlivnit např. logopedické vady (včasnou intervencí a prací s dítětem), jiné faktory jsou obtížně nebo nikoliv ovlivnitelné např. poznávací a rozumové funkce (s nimiž je možné pracovat, ale do značné míry mohou být i dědičné - dědičnost hraje velmi důležitou roli), jak uvádí publikace Vstup do školy - školní zralost (2012).

Mezi faktory, díky nimž může nastat problém se školní zralostí a připraveností, zařazujeme: věk, pohlaví a zdravotní stav dítěte. Úroveň jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, lateralizace, sebebluhy. Podnětnost rodinného prostředí, výchova a vztahy v rodině. Iniciativnost MŠ a vše s ní spojené. Zralost poznávacích, rozumových a řečových funkcí (velmi často se předškolní děti potýkají s logopedickými problémy). Také se může jednat o nepřipravenost v psychické a emoční oblasti dítěte (např. dítě se do školy netěší, odloučení od rodiny je problematické, má strach z nových lidí a nového prostředí). Dalším neměnným faktorem jsou již zmíněné dědičné předpoklady a požadavky ZŠ na předškoláka. Všechny tyto okolnosti mohou vést k **OŠD**, pokud tak posoudí příslušní odborníci se souhlasem zákonného zástupce (Vstup do školy - školní zralost, 2012; Jucovičová, 2016; MŠMT, 2017).

Ve vztahu k této problematice se nyní často hovoří o **lateralizaci**, u které je dominantní jedna část hemisféry a je upřednostňován jeden z párových orgánů. Lateralita může být nevyhraněná, v lepším případě vyhraněná. Mezi 5.-6. rokem věku dítěte se vyšetřuje v pedagogicko-psychologických poradnách tzv. testem lateralit (Vstup do školy – školní zralost 2012). V současné době se děti, které upřednostňují levé oko a ruku, nepřeučují na „praváky“, ale ponechává se jim jejich přirozená dominance. Rodiče se nemusí obávat žádných komplikací. Existuje spousta pomůcek (nůžky, psací potřeby, písanky, příbory, atd.) pro „leváky“, kterých je v populaci přibližně 10 %, jak uvádí publika Vstup do školy – školní zralost (2012). „*Před nástupem školní docházky je nutné znát lateralitu oka a ruky; vědět, kterou rukou bude dítě psát*“ (Bednářová a Šmardová, 2010, s. 21).

Následující tabulka *Desatero předškolního dítěte* uvádí velmi praktické posuzování školní zralosti a připravenosti dítěte (Vstup do školy – školní zralost, 2012, s. 7).

<b>Desatero předškolního dítěte</b>	<b>Klíčové kompetence závislé na zrání organismu a na prostředí a učení</b>	<b>Základní pilíře vzdělání</b>
<b>1. Praktická samostatnost</b> (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)	Odolnost proti zátěži	<b>Učit se být</b> samostatným spokojeným budoucím prvňáčkem
<b>2. Sociální informovanost</b> (orientace v prostředí, v okolním světě i praktickém životě)	Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno	<b>Učit se žít společně</b> v rodině, ve škole atd.
<b>3. Citová samostatnost</b> (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)	Emoční stabilita	<b>Učit se jednat</b> jako opravdový budoucí školák
<b>4. Sociální samostatnost</b> (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce)	Respektování běžných norem chování i hodnotového systému	<b>Učit se žít společně</b> podle stanovených pravidel
<b>5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace</b>	Úroveň verbální komunikace	<b>Učit se být</b> rovnocenným partnerem v komunikaci
<b>6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky</b>	Lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost	<b>Učit se být</b> zručným a šikovným školákem
<b>7. Diferencované vnímání</b> (sluchová a zraková analýza a syntéza)	Sluchová a vizuální diferenciací	<b>Učit se poznávat</b> svět kolem sebe
<b>8. Logické a myšlenkové operace</b> (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)	Myšlení na úrovni konkrétních logických operací	<b>Učit se poznávat</b> a o věcech kolem sebe přemýšlet
<b>9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení</b>	Kvalitnější záměrná koncentrace pozornosti	<b>Učit se poznávat</b> a chtít se učit
<b>10. Pracovní chování, soustředěná pracovní (učební) činnost, záměrné učení</b>	Autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti	<b>Učit se jednat</b> jako žák, který rozlišuje hru, učení a práci

### 3.3 Školní zralost a připravenost dle kurikulárních dokumentů

Stále zvyšující se nároky na děti předškolního věku upřesňuje dokument **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (dále jen RVP-PV), ve kterém je definováno, co by dítě předškolního věku mělo **zpravidla** umět. Tento dokument je podřízený Národnímu programu rozvoje vzdělávání v České republice (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

Dle školského zákona 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je povinnost každého školského zařízení vyučovat dle rámcových vzdělávacích programů - § 4 Rámcové vzdělávací programy. RVP-PV je výchozí pro zpracování školního vzdělávacího programu, o kterém hovoří § 5 a je pro školská zařízení povinný (MŠMT, 2017).

Závazný dokument pro MŠ RVP-PV (Výzkumný ústav pedagogický, 2009, s. 8) vznikl se záměry:

- *„Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;*
- *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost;*
- *získávání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.”*

Před nástupem dítěte do 1. třídy by si dle RVP-PV (Výzkumný ústav pedagogický, 2009) mělo osvojit určité klíčové kompetence vedoucí k rozvoji každého jedince. **Klíčové kompetence** jsou „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince*”(Výzkumný ústav pedagogický, 2009, s. 11). Konkrétně se jedná o kompetence – k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a činnostní a občanské (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

- **Kompetence k učení** dítě rozvíjí v praktických situacích, objevech, poznacích o přírodě, jejich zákonitostech a technice. Podporuje dětskou zvědavost o okolí, ve kterém dítě žije, směřuje k vytrvalé práci a následnému hodnocení (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Kompetence k řešení problémů** vede dítě k samostatnosti řešit praktické úkoly a nalézat na ně řešení, nebát se chybovat a pracovat s informacemi (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Kompetence komunikativní** se týkají srozumitelného vyjadřování verbálně i neverbálně. Podporuje v dítěti zvědavost ve smyslu otázek a nalézání



odpovědí, vyjadřování vlastních myšlenek v různých formách, respektování komunikativních zásad, naučení krátkých textů (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

- **Kompetence sociální a personální** napomáhají dítěti ve spolupráci a kooperaci, nebát se komunikovat, být ohleduplný k druhým lidem, respektovat každého jedince, znát pravidla soužití s druhými lidmi, být empatický, dokázat dělat kompromisy a respektovat odlišné názory (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Kompetence činnostní a občanské** - dítě vybízí dělat vlastní rozhodnutí a nést za něj patřičnou zodpovědnost, dítě by mělo respektovat společenské normy, hodnoty a práva, uvědomovat si následky, aktivně se zajímat o okolí a pečovat o něho (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

Tyto klíčové kompetence jsou jakýmsi „vodítkem“ pro učitele předškolního vzdělávání a zároveň i cílem, kam mají děti směřovat. Nejsou to podmínky pro ukončení předškolního vzdělávání. RVP-PV je uspořádán do pěti kapitol, které nám určují očekávané výstupy (co by mělo dítě zpravidla umět na konci předškolního vzdělávání), jak uvádí RVP-PV (Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

Dle Kolárikové, Puply a kol. (2001) a Výzkumného ústavu pedagogického (2009) se jedná o tyto oblasti a výstupy:

- **Dítě a jeho tělo** – podporuje biologickou oblast. Očekávaným výstupem je zvládnutí koordinace, lokomoce, vnímat rytmus, zvládnutí prostorovou orientaci a orientace na vlastním těle, vnímat všemi smyly, využívat sportovního náčiní, zacházet s pomůckami denní potřeby, s výtvarnými, správný úchop psacího náčiní, mít povědomí o zdraví a jeho podpoře atd. (Koláriková, Pupla a kol, 2001; Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Dítě a jeho psychika** – podporuje psychologickou oblast. Očekávaným výstupem v podkapitole *Jazyk a řeč* správná artikulace, komunikace, vést dialog, dodržování pravidel komunikace, reprodukce pohádek, básniček, říkadel, komentovat zážitek, poznávání číslic a písmen, klást otázky a hledat na ně odpověď. Z podkapitoly *Poznávacích funkcí* využívat smysly, orientovat se v čase a v prostoru, třídit předměty podle vlastností, využívat fantazie a představivosti. Z podkapitoly *Sebepečení, city, vůle*, být empatický, chovat se

ohleduplně, umět projevit své city, emoce, myšlenky, ovládat své chování, pozorovat společnost (Koláriková, Pupla a kol, 2001; Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

- **Dítě a ten druhý** – podporuje interpersonální oblast. Očekávaným výstupem je, aby dítě bylo schopné komunikovat s ostatními, umět odmítnout nepříjemný rozhovor, navazovat přátelství, vyslovovat svá přání, respektovat přání druhých. Dodržování pravidel a respektovat normy chování (Koláriková, Pupla a kol, 2001; Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Dítě a společnost** – podporuje sociálně – kulturní oblast. Očekávaným výstupem je uplatňovat společenské chování, socializovat se do určité skupiny lidí. Chovat se obezřetně při kontaktu s neznámými lidmi. Vyjadřovat se nejen verbálně, ale i pomocí pohybů, hudby, dramatizace, výtvarných technik atd. (Koláriková, Pupla a kol, 2001; Výzkumný ústav pedagogický, 2009).
- **Dítě a svět** – podporuje environmentální oblast. Očekávaným výstupem je orientace v okolí, ve kterém dítě žije a uvědomovat si jeho nebezpečí. Své okolí sledovat a pečovat o něj. Mít ekologické poznatky o životním prostředí. Seznamovat se s tématy kultura, technika, vesmír, Země, živá a neživá příroda, počasí, roční období, doprava atd. (Koláriková, Pupla a kol, 2001; Výzkumný ústav pedagogický, 2009).

Dalšími státy, které mají velmi podobný dokument, je například Slovensko a Slovinsko. Na Slovensku je kurikulárním dokumentem „*Štátny vzdelávací program (2008)*“, který má 4 oblasti, a to o sobě, lidech, přírodě a kultuře. Slovinským závazným dokumentem je „*Kurikulum za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke (2006)*” a obsahuje oblasti psychika, řeč, umění, společnost, příroda a matematika. Zajímavostí slovinského předškolního vzdělávání je věk dětí, které dochází do MŠ. První věkovou skupinou jsou děti od 1 do 3 let, které dochází do mladší třídy a děti ve věku 3-6 let, které dochází do skupiny starší (Šmelová a kol., 2015, s. 90).

### 3.4 Faktory ovlivňující školní zralost a připravenost

Existuje spousta faktorů (i možné kombinace), které ovlivňují vývoj předškolního dítěte, jeho zralost a připravenost do 1. třídy. Této problematice se školství v České republice velmi věnuje, usiluje a podporuje inkluzivní vzdělávání, aby bylo dostupné všem bez rozdílu. Ovlivňující faktory mohou mít původ dědičný, tzn. vrozený, nebo je daný výchovou a dalšími vlivy, tzn. získaný. Faktory možno dělit na tři základní kategorie – fyzické, psychické a sociální (Slowík, 2016).

Mezi faktory **fyzické**, které ovlivňují dítě, lze zařadit zrakové postižení, sluchové postižení, narušenou komunikační schopnost, tělesné postižení, zdravotní oslabení a kombinované postižení. Tyto faktory jsou nepřehlédnutelné, ale zároveň je české školství respektuje a toleruje v plné výši, a nabízí dítěti inkluzivní vzdělávání. Dále to může být nedostatečný růst dítěte, oslabený imunitní systém, nadměrná únava, atd. (Vstup do školy – školní zralost, 2012; Slowík, 2016).

**Psychickým** faktorem ovlivňující školní zralost a připravenost je mentální úroveň dítěte. I zde české školství podporuje děti s mentálním postižením pomocí inkluzivního vzdělávání. Do této kategorie se řadí i další deficity, které mohou souviset s dozráváním CNS a to rozumová stránka řeči, oblast percepce, psychické a úzkostné stavy dítěte, poruchy učení, syndrom ADHD, poruchy chování a sociokulturní znevýhodnění jedinců (Vstup školy – školní zralost, 2012; Slowík, 2016).

Faktory **sociální** úzce souvisí s prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Především se jedná o prostředí rodinné. Pokud v rodině nastane zvrát, rozpad, výměna partnerů, časté hádky, rozvod atd., často se u dítěte projevuje pocit nejistoty, samoty a beznaděje. Rodina je tedy velmi důležitým a nezaměnitelným faktorem, který ovlivňuje sociální stránku osobnosti dítěte. Do této kategorie lze zařadit i adaptaci na nové prostředí, separaci od rodiny a schopnost dítěte být v kolektivu ostatních vrstevníků. Rizikovým faktorem je MŠ a s ní spojená autorita učitele, kolektiv dětí, proces socializace aj. I to se odráží v chování dítěte v různých situacích. Prostředí a společnost, ve kterých dítě vyrůstá, by měly být stabilní a pozitivní. Dítě by se mělo cítit příjemně a bezpečně (Klenková a Kolbábková, 2003; Langmeier a Matějček, 2011).

*„Ve svém raném vývoji potřebuje dítě vidět a také pociťovat matku a otce jako šťastné, klidné a rozhodné lidi, kteří netrpí citovými bouřemi a se kterými se může dobře a bez problémů identifikovat“ (Matějček a Dytrych, 2002, s. 15).*

## 4 Diagnostika

Tento poznávací proces je prostředkem diagnózy a umožňuje nám poznání např. osobnosti. Diagnostiku provádí každý, kdo se o dítě zajímá (rodiče, prarodiče, učitelé v MŠ atd.). V oboru pedagogické diagnostiky formální diagnostiku vykonává i učitel. V problematice školní zralosti odborný lékař (pediatr, další odborní lékaři) a pedagogicko-psychologická poradna (Beníšková, 2007).

**Vyšetření školní zralosti u pediatra** probíhá následovně. Zákonný zástupce s dítětem je pozván k pediatrovi na preventivní pětiletou prohlídku. *„Lékař dítě změří, zváží, zkontroluje jeho zrak, sluch, krevní tlak, držení těla, stav dentic, provede vyšetření moči atd. Součástí této preventivní prohlídky je i orientační zkouška školní zralosti, kterou lékař realizuje formou rozhovoru s rodiči, dítětem a na základě rozboru jeho výtvarného a grafického projevu. Dále u dítěte např. zjišťuje znalost barev, úroveň řečového projevu (výslovnost, slovní zásobu)“* (Vstup do školy - školní zralost, 2012, s. 9). Pokud **pediatr** při vyšetření naleznе nedostatky nebo problémy ve vývoji dítěte, dle mého názoru, by měli rodiče informovat MŠ, aby se na danou problematiku zaměřila a náprava byla komplexní.

Dále má pediatr kompetence k odbornému vyjádření o OŠD dítěte. Zaznamenává si veškeré důležité informace o zdravotním stavu nejen dítěte, ale také o matce (průběh těhotenství, porod, atd.) Vyšetření probíhá obdobně jako u pětileté preventivní prohlídky a navíc se zaměřuje na školní zralost dítěte. Nejen v dřívějších letech, ale i v současné době využívají někteří lékaři k vyšetření tzv. Filipínskou míru a Kapalínův index. Tyto zkoušky se zahrnují k vyšetření tělesné zralosti dítěte. Filipínská míra je test, v němž se ověřuje protažení končetin, který je pro tento věk typický. Dítě ohne paži přes temeno hlavy a snaží se dotknout ušního boltce protilehlé strany. Kapalínův index se zjišťuje jednoduchým výpočtem - poměrem výšky a váhy. V ideálním případě dítě v šesti letech měří 120 cm a váží 20 kg. Pokud podělíme výšku s váhou, výsledkem je číslo 6 (věk dítěte). Lékař se dále zaměřuje na orientaci dítěte na vlastním těle a pravolevé orientace (Beníšková, 2007; Vstup do školy – školní zralost, 2012).

*„Pediatr může doporučit odklad povinné školní docházky např. z důvodu špatného zdravotního stavu dítěte (po náročné operaci, která vyžaduje dlouhodobou rekonvalescenci, v případě vážného onemocnění, plánované dlouhodobé hospitalizaci, časté nemoci dítěte způsobené oslabením imunitního systému). Dítě, které je zdravotně*

*oslabené, často nemocné, bývá také rychleji unavitelné” (Vstup do školy – školní zralost, 2012, s. 13).*

Kompetence k diagnostice má také **pedagogicko-psychologické poradenství** – pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP), která se řadí do školských poradenských zařízení. V PPP pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Tento tým posuzuje školní zralost, vyšetřuje laterální, provádí profesní poradenství a depistáže, vyjadřuje se k individuálnímu vzdělávacímu plánu. Pomáhá rodičům a dětem s problémovým chováním doma i ve škole, poskytuje poradenské služby pedagogům, řeší adaptační, citové, emoční a výchovné problémy, napomáhá s rozvojem schopností a dovedností. Vyšetřuje specifické poruchy učení, školní zralost atd. (Pešová a Šmalík, 2006; PPP Liberec, 2017).

Částečnou diagnostiku vykonává i MŠ, respektive učitelé MŠ. Každé dítě má svůj arch, který učitelé postupně vyplňují a zaznamenávají tak jejich pokroky. Dále může mít každé dítě své tzv. portfolio, do kterého učitelé vkládají např. dětské kresby, informace o dítěti, různé záznamy z pozorování dítěte, pracovní a grafomotorické listy atd. S tímto portfoliem mohou učitelé dále pracovat, např. při konzultaci s rodiči nebo při sebehodnocení dítěte. Tyto kroky podporují individualizaci v MŠ. (Krejčová, Kargerová a kol., 2015).

#### **4.1 Vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně**

Spousta rodičů si není jistá zralostí svého předškolního dítěte, a tak mohou požádat nejlépe spádovou pedagogicko-psychologickou poradnu o **posouzení školní zralosti**. Do PPP se může objednat každý rodič/zákonný zástupce (dále jen rodič) na doporučení učitele/ředitele MŠ, pediatra a dalších odborných lékařů nebo z vlastní iniciativy a zájmu o dítě (Beníšková, 2007, PPP Hradec Králové, 2017). Před příchodem do PPP učitelé MŠ vyplní dotazník pro poradnu (viz příloha B).

Rodič je povinen dostavit se k vyšetření společně s dítětem. Vyšetření školní zralosti trvá přibližně 45 minut za přítomnosti psychologa a speciálního pedagoga, jak uvádí PPP Hradec Králové (2017).

Před zahájením vyšetření zákonný zástupce podepisuje „informovaný souhlas s poskytnutím poradenské služby” (viz příloha C) a anamnestický dotazník, kde se zmapuje vývoj dítěte od narození po současnost (viz příloha D). Pracovníci PPP se dotazují rodičů na důvody možného odkladu. Následuje seznamovací rozhovor s dítětem, při kterém se dítě a pracovník seznámí. Celé vyšetření se soustředí

na různé oblasti, které jsou uvedeny níže. Často se při vyšetření využívají tzv. standardizované testy a orientační testy školní zralosti. Např. nejvyužívanějším testem je Kernův v Jiráskově modifikaci. Test obsahuje tři úkoly, a to je kresba lidské postavy, nápodoba písma a obkreslení deseti teček (Pešová a Šmalík, 2006). Tento test není součástí diplomové práce, jelikož se jedná o standardizovaný test, který by neměl být uveřejňován, čímž by ztratil svou důvěryhodnost a spolehlivost.

**Při vyšetření se pracovník PPP soustředí a pozoruje tyto oblasti,** jak uvádí Beníšková (2007), Šulová a kol. (2014), PPP Hradec Králové (2017) a PPP Liberec (2017).

- **Řeč**

Dítě se samo představí, vypráví o své rodině, může přednést básničku nebo krátkou pohádku. Pojmenovává věci kolem sebe, analyzuje stejná a odlišná slova, tvoří rým. Vyšetření se soustředí na výslovnost, artikulaci, vyjadřování myšlenek, na gramatiku a časování (Beníšková, 2007; Šulová a kol., 2014; PPP Hradec Králové, 2017; PPP Liberec, 2017).

- **Vizuomotorika a grafomotorika**

Zde dítě může kreslit postavu nebo rodinu, poznává různé tvary na obrázku. Vyšetření se soustředí na správné držení psacího náčiní, uvolněný úchop. Pozornost se dále vztahuje na kresbu, nápodobu tvarů- překreslení, lateralitu a úroveň jemné motoriky (Beníšková, 2007; PPP Hradec Králové, 2017).

- **Zrakové a sluchové vnímání**

Dítě rozpoznává barvy, rozlišuje figuru a pozadí, řeší bludiště na papíru, skládá obrázky, nachází v řadě rozdílný symbol, určuje písmenka ve slově, rytmicky vytleská slabiky, rozlišuje podobná a stejná slova atd. (Šulová a kol., 2014; PPP Hradec Králové, 2017).

- **Vnímání prostoru a času**

Pomocí předmětů dítě určuje nahoře-dole, vpředu-vzadu, nad-pod atd. Určuje činnosti, které dělá ráno, odpoledne, večer, včera, dnes, zítra. Vyjmenovává dny v týdnu, rozeznává roční období (Beníšková, 2007; Šulová a kol., 2014; PPP Liberec, 2017).

- **Matematické představy**

Dítě třídí předměty dle typu, tvaru, barvy, materiálu atd. Vyjmenuje číselnou řadu a mělo by se na ní také orientovat. Dále poznává, co do skupiny prvků nepatří a mělo by rozeznat základní geometrické tvary (Beníšková, 2007; Šulová a kol., 2014).

- **Pracovní předpoklady a návyky**

Dítě by mělo pracovat samostatně, soustředěně a bez rodičů. Dodržovat dohodnutá pravidla, přijímat autoritu, respektovat ostatní ve skupině/třídě. Spolupracovat a kooperovat, naslouchat druhým, umět se podřídit druhým a zvládat možný neúspěch. Poznat své věci a starat se o ně. Zvládnout běžné sebeobslužné činnosti (oblékání, svlékání, hygiena, atd.). Má zájem učit se nové věci, těší se do školy (Beníšková, 2007; Šulová a kol., 2014; PPP Hradec Králové, 2017).

Po vyšetření zákonný zástupce dostává písemné vyjádření k OŠD a jsou navržena opatření a doporučení. Zákonný zástupce není povinen předat zprávu MŠ, ale v zájmu dítěte je mu tento krok doporučen. Po předání zprávy může pedagog, po souhlasu zákonného zástupce dítěte, zkontaktovat PPP, ve které dítě bylo vyšetřeno, a požádat si tak o konzultace. PPP nemůže samovolně poskytovat informace. Informace může poskytnout pouze na základě souhlasu rodičů/zákonných zástupců. Pokud tato poradna doporučila OŠD, jedná se pouze o doporučení, rozhodnutí je na rodičích/ zákonných zástupcích (Beníšková, 2007; Šulová a kol., 2014).

## 5 Zápis do 1. třídy

Velký den nejen pro dítě, ale i celou jeho rodinu nastává v den zápisu do 1. třídy. Tento den je považován za velice radostný, zejména z pohledu dítěte. Předškolák se obvykle těší a je plný očekávání. Z pohledu rodiče může nastat určitý stres doprovázený obavami, zda je dítě dostatečně připraveno a zápis zvládne, a bude tak přijato do 1. ZŠ. Dle mého názoru je nutno si uvědomit, že dítě se na školu připravuje již od narození a v průběhu celého předškolního období si vštěpuje schopnosti, dovednosti, návyky apod. Některé děti v posledním ročníku předškolní docházky navštěvují různé kurzy a kroužky pro přípravu na školu. Rodiče se domnívají, že díky těmto zájmovým aktivitám dítě lépe zvládne zápis a samotný vstup do nové životní etapy - do ZŠ (Beníšková, 2007).

Povinnost zákonného zástupce je dostavit se k zápisu, i když žádají o OŠD Dle školského zákona 561/2004 Sb., § 36 jsou zákonní zástupci povinni přihlásit své dítě k zápisu do ZŠ a k tomuto zápisu se také dostavit, pokud dítě dovrší do 31. 8. téhož roku šesti let (Šulová a kol., 2014; MŠMT, 2017).

Samotný proces zápisu probíhal po dlouhá léta vždy v měsíci lednu, tedy téhož roku, kdy dítě nastoupí do 1. třídy. Absolutně souhlasím s novelou týkající se zápisu, která ustanovuje, že od roku 2017 budou všechny zápisy ZŠ v měsíci dubnu, jak stanoví MŠMT (2017) ve školském zákoně. Tuto změnu jako předškolní pedagog vítám. Děti v posledním ročníku předškolní docházky dělají velké pokroky každým dnem a je velký rozdíl, zda zápis probíhá v pololetí nebo ve třičtvrtletí předškolní docházky.

Jak uvádí Budíková, Krušinová a kol. (2004), vše začíná u výběru ZŠ. Rodiče se mohou rozhodnout, kam bude jejich dítě docházet. Je zcela individuální, na co se ZŠ zaměřují. Někteří rodiče vyžadují hodiny anglického jazyka od 1. třídy, jiní zase sportovní vyžití, moderní technologie, dobré stravování apod. Často jsou vyžadovány zájmové aktivity.

Kroužky jsou v dnešní době velmi žádané a dovoluji si podotknout, že neznám ZŠ, která by neprovozovala žádné zájmové aktivity. Rodiče by neměli zapomínat na adaptaci dítěte v novém prostředí, s novým kolektivem a novou paní učitelkou či panem učitelem.

Dle Šulové a kol. (2014) některé ZŠ dnes nabízí adaptační programy pro prvňáčky v různých podobách. Rodiče by měli mít na paměti, že pokud je vedle



MŠ, kam dochází i ZŠ, většina spolužáků půjde právě tam (pokud spádově spadají pod tuto školu). Pokud rodiče dají dítě do ZŠ na druhý okraj města, může nastat problém s adaptací. Většina prvňáčků se zná právě ze MŠ, a tudíž bude adaptační proces usnadněn.

Obecně se doporučuje návštěva školy před tím, než se rodič rozhodne. Nabízí se dny otevřených dveří, různé jarmarky, dětské dny, divadelní představení atd. Ředitel ZŠ je dle školského zákona povinen na obvyklém místě vystavit den, místo a čas pro zápis. Často se jedná o nástěnky, webové stránky, plakáty v MŠ, na městském úřadě atd. (Budíková, Krušinová a kol., 2004; MŠMT, 2017).

Proces zápisu si určuje sama ZŠ. V některých školách je pojat spíše zábavně, kdy děti hravou formou řeší různé úkoly, sbírají razítka a po splnění všech stanovišť dostávají drobný dárek. Jiné školy volí spíše standardnější postupy v podobě pohovoru a často připojují orientační test školní zralosti (Kernův test upravený Jiráskem). U zápisu by měl být budoucí učitel prvňáčků, ale není to jeho povinnost. Předškolák by měl zvládnout zápis sám, bez pomoci rodičů (Kropáčková, 2008).

**Nejčastěji se po dítěti žádá** (Beníšková, 2007; Kropáčková, 2008):

- představit se;
- říci básničku nebo zazpívat písničku;
- poznat pohádku podle obrázků a zkusit ji převyprávět;
- poznat nějaké písmeno z abecedy (není důležité, ale většina dětí některá písmenka zná a ráda se pochlubí);
- poznávání počtu obrázků, puntíků na hrací kostce atd.;
- poznávání číslic a jejich řazení, základních geometrických tvarů, barev;
- umístění předmětu dle instrukce (pravolevá a prostorová orientace);
- kresba, omalovánka, jednoduché tvoření.

Jak takový zápis do 1. třídy může probíhat, nastiňuje následující **struktura zápisu**:

### **Řeč a verbální schopnosti**

Při zahájení dítě učiteli sdělí, jak se jmenuje, odkud pochází a s kým přišel na zápis. Poté společně odchází např. ke stolečku, vybírají knížku a dítě pojmenovává to, co v knize vidí, vymýšlí příběh, komentuje obrázky atd. Učitel sleduje porozumění řeči, plynulé vyjadřování, slovní zásobu, reprodukci textu a chybnou výslovnost (Klenková a Kolbábková, 2003).

### **Tělesný rozvoj a motorika**

Dítě si může vymalovat obrázek a následně vystříhnout. Sleduje se tělesná výška a proporce dítěte, úroveň hrubé a jemné motoriky, laterality, koordinace pohybů (podpis, úchop psacího náčiní, vybarvování, vystřihování, kresba) správné sezení, manipulace s nůžkami, pozornost a pečlivost (Budíková, Krušinová a kol., 2004).

### **Kognitivní funkce**

Myšlení – analýza a syntéza slov, porovnávání a třídění předmětů dle instrukcí, poznávání a pojmenovávání geometrických tvarů, písmen a počítání prvků. Paměť – úroveň sluchové a zrakové paměti (např. znalost a zapamatování tvarů písmen, opakování rytmu na bubínku, zpěv atd.). Pozornost – udržení pozornosti při činnostech a po celou dobu zápisu, je důležitou podmínkou pro schopnost učení v ZŠ a souvisí s kvalitou vnímání (Beníšková, 2007; Bednářová a Šmardová, 2010).

### **Percepční schopnosti**

Kvalita percepčních schopností ovlivňuje rozvoj řeči, motoriky i myšlení.

Zrakové vnímání, paměť, diferenciaci, analýza a syntéza – vyhledávání tvarů podle shodnosti a rozdílnosti, velikosti a barvy. Předozadní, vertikální a horizontální polohy a vztahu v prostoru. Sluchové vnímání, paměť, diferenciaci, analýza a syntéza – vnímání začáteční hlásky slova, dělení slov na slabiky, vnímání rytmu za použití hudebních nástrojů, odlišnost zvuků, zpěv, pokyny učitele atd. Vnímání počtu – počítání předmětů v řádku na papíře, porovnávání více/méně, počítání kuliček na počítadle atd. (Beníšková, 2007; Bednářová a Šmardová, 2010; Vstup do školy – školní zralost, 2012).

## Sociální a emocionální zralost

Učitel po dobu zápisu sleduje koncentraci na činnost, samostatnost při řešení úkolu, aktivitu či pasivitu, odpoutání od doprovodu a jak dítě komunikuje s učitelem. Dále zda je dítě sebevědomé nebo jedná s ostychem atd. (Beníšková, 2007; Bednářová a Šmardová, 2010).

V čase, kdy dítě plní různé úkoly, **rodič vyplňuje dokumentaci** povinnou k zápisu, která se týká organizace školy a dalšího zajištění. Jedná se například o evidenční list dítěte, telefonní kontakty, lékaře, zdravotní stav a očkování, zda sourozenci navštěvují stejnou ZŠ. Vedle povinné dokumentace se často vyplňují i **další materiály**, například předběžný zájem o školní družinu, výtvarný kroužek, sportovní kroužek, další přání rodičů atd., jak uvádí Beníšková (2007).

Pokud dítě splní požadované úkoly, je přijato k předškolnímu vzdělávání. Zhruba 3 měsíce před nástupem do ZŠ jsou rodiče pozváni na informační schůzku budoucích prvňáčků, kde učitelé sdělují důležité informace a zmiňují se o přípravě na školu. Rodiče by neměli přípravu podcenit, i když je už dítě do školy přijato. Na této schůzce jsou rodiče obeznámeni s různými doporučeními, co je potřeba do školy procvičit. Často se jedná o důslednou komunikaci, četbu z knih, vštěpování správného pracovního úchopu společně se správným sedem u psacího stolu. Vhodná příprava domácího prostředí (např. nákup psacího stolu s lampičkou, aby dítě mělo svůj prostor pro domácí přípravu). Dále učitelé často kladou důraz na posilování samostatnosti a koncentraci dětí (Nesvadbová, 2010). Na správný (tj. špetkový) úchop psacího náčiní upozorňují také Bednářová a Šmardová (2010). „*Tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje břicho palce a ukazováku*” (Bednářová, 2009, s. 62).

Při psaní by měla být ruka uvolněná, pohyb vycházet z ramenního kloubu, horní konec tužky by měl mířit směrem k ramenu. Má-li dítě problém se správným úchopem, existují trojhranné fixační násady, díky nimž si dítě špetkový úchop napravuje. Druhá ruka přidržuje papír, tlak na tužku by neměl být příliš křečovitý. Správný sed při psaní by měl být v rovném předklonu, oči vzdálené od papíru asi 30 cm a chodidla opřená o zem (Bednářová, 2009).

Jestliže dítě působí jako nevyzrálé a nepřipravené, navrhuje ředitel školy **OŠD**, jak stanoví školský zákon (MŠMT, 2017). Často se stává, že rodiče již o odklad sami požádali a v den zápisu pouze doloží zprávu z PPP a odborného lékaře/klinického

logopeda. Tudíž ředitel odloží povinnou školní docházku dítěti o jeden rok (Beníšková, 2007; Vstup do školy – školní zralost, 2012).

Děti s OŠD se mohou odložený školní rok vzdělávat v MŠ nebo jim ředitel ZŠ navrhne vzdělávání v přípravné třídě, kterou zřídí pro minimálně 7 dětí, jak uvádí § 37 (4) a § 47 školského zákona (MŠMT, 2017).

## 6 Odklad povinné školní docházky

Jestliže si rodič není zcela jistý, zda jeho dítě je či není kompetentní pro vstup do ZŠ, doporučuje se nejdříve konzultovat tento problém s učitelem v MŠ. Pedagogický pracovník je kompetentní k tomu, aby se vyjádřil ke školní zralosti a připravenosti dítěte. V MŠ a ve třídním kolektivu dítě tráví velkou část dne a mnohdy se projevuje jinak než doma mezi dospělými rodiči. Učitel dokáže objektivně zhodnotit dítě v mnoha oblastech (Vstup do školy – školní zralost, 2012). Dále konzultovat problém s pracovníky PPP a odborným lékařem/klinickým logopedem, jenž dítě podrobí vyšetření (Beníšková, 2007). Pokud se prokáže, že by dítěti prospěl nástup do školy o rok déle, je možný **OŠD** dle školského zákona 561/2004 Sb., § 37 (1) „*Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického logopeda*” (MŠMT, 2017).

Mezi nejčastější příčiny OŠD patří: nízká koncentrace a soustředění, dále narušené komunikační schopnosti v oblasti logopedie, problémy v oblasti grafomotoriky, neschopnost v porozumění zadaného úkolu, které doprovází pomalé pracovní tempo. Existují také rodiče, kteří žádají o OŠD pouze z toho důvodu, že chtějí odložit školní povinnosti a prodloužit tak dítěti dětství. Může se tak částečně jednat i o pohodlnost rodičů. Tímto neuváženým krokem dítě často ztrácí zájem o učení. Pokud je ale dítě dostatečně připravené a zralé, nemělo by se mu ve vstupu do 1. třídy bránit, uvádí Jucovičová a Žáčková (2014).

Pokud si rodiče nepřejí OŠD, dříve se doporučovalo jiné školské zařízení, např. speciální školy, třídy atd. Dle Školského zákona (MŠMT, 2017) ředitel ZŠ může nabídnout vzdělávání v **přípravné třídě**, kam dochází děti s OŠD. Představuje jakýsi nultý ročník ZŠ (Beníšková, 2007). Dle Českého statistického úřadu (2016) bylo ve školním roce 2015/16 344 přípravných tříd, v nichž se vzdělávalo 4 514 dětí (1 800 dívek a 2 714 chlapců). Statistické výsledky jsou uvedeny v příloze E. V dnešní době se školství snaží integrovat děti do běžných tříd ZŠ. Některé při vzdělávání potřebují speciální péči, kterou jim zajistí asistent pedagoga či školní asistent.

Dle statistik Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT), bylo v roce 2015 evidováno 17 013 žádostí o OŠD, z toho 5 643 dívek a 11 370 chlapců. V následujícím roce 2016 bylo evidováno 16 629 žádostí, z nichž 5 406 dívek a 11 223 chlapců (MŠMT, 2016). Tento výsledek je statisticky zaznamenán v příloze F. Zde je nutné doplnit, že dle Českého statistického úřadu (2016) ve školním roce 2015/16 evidence dětí v MŠ byla 367 361 dětí.

Existuje i tzv. **dodatečný odklad**, který se uděluje dítěti, se souhlasem zákonného zástupce, v prvním pololetí na ZŠ, jak ukládá školský zákon (MŠMT, 2017). Velmi často se týká dětí, kterým byl doporučen OŠD, ale i přesto do 1. třídy nastoupily. **Psychologové** před těmito kroky **varují** vzhledem k psychice dítěte. Pro dítě krok zpět do MŠ může být velmi traumatizující a může se podepsat na jeho dalším psychickém vývoji. Za posledních pět let se udělilo asi 1,5 % dodatečných odkladů v České republice, jak uvádí Beníšková (2007). Tento dodatečný odklad byl např. v roce 2015 udělen celkem 558 dětem- 239 dívkám a 319 chlapcům (viz příloha F), jak uvádí MŠMT (2016).

## 7 PRAKTICKÁ ČÁST

### 7.1 Školní zralost a připravenost dětí pro vstup do 1. třídy základní školy

Jak již bylo zmíněno, při vstupu na základní školu (dále jen ZŠ) by dítě mělo mít osvojené určité kompetence. Nejsou ovšem podmínkou k přijetí ale spíše doporučením. Pokud dítě nepůsobí vyzrálé či dostatečně připraveně na školu, rodiče/zákonní zástupci by se měli poradit s učitelem v mateřské škole (dále jen MŠ), s pediatrem a také navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu (dále jen PPP), kde požádají o vyšetření. Pokud rodiče trvají na zahájení školní docházky i přes doporučený odklad školní docházky (dále jen OŠD), nastává určité riziko, že se u malého školáka mohou projevit potíže se školním neúspěchem a s tím další související problémy. Situace může být natolik závažná, že dítěti v prvním pololetí školního roku ředitel doporučí tzv. dodatečný odklad, kdy se vrací ze ZŠ zpět do MŠ. Psychologové před těmito neuváženými kroky varují a poukazují na špatné psychické důsledky u dítěte (Beníšková, 2007; Jucovičová, 2016).

Zvyšující se počet OŠD je stále aktuálním tématem předškolního vzdělávání v České republice. Nastává okamžik, kdy bychom si měli položit zásadní otázky, proč se vlastně OŠD udělují? Jaké jsou příčiny? V jaké oblasti mají předškolní děti nejčastěji problém? Pokud rodiče jednájí neuváženě, na doporučený odklad nepřistoupí, jaké to má důsledky? Pokud je dítěti udělen dodatečný odklad, opravdu mu pomůže? Dovoluji si říci, že každý svědomitý pedagog, který svou práci dělá důsledně a s láskou, se nad těmito otázkami zamýšlí. Uvedené otázky se staly inspirativní pro následující výzkumnou část. Cílem práce je zjistit názory učitelů 1. stupně ZŠ na úroveň školní zralosti a připravenosti a porovnat je s názory učitelů MŠ.

### 7.2 Cíle průzkumného šetření

Pro vyhodnocení výzkumného šetření byla zvolena kvantitativní forma v podobě dotazníku. Sestavujeme-li dotazník je potřebná přesná formulace hlavního cíle (Gavora, 2000).

Hlavním cílem tohoto výzkumného šetření je zmapovat názory pedagogů týkající se školní zralosti a připravenosti. Především zjistit **v čem pedagogové MŠ a ZŠ vidí největší obtíže u dětí předškolního věku? A jaké jsou dle pedagogů nejčastější důvody OŠD?**

Dále se z distribuovaného dotazníku dozvíme, zda se pedagogové setkali s dodatečným odkladem a jaký to mělo důsledek na dítě. Zda jejich školské zařízení spolupracuje s poradenským zařízením či dalšími odborníky. Dále dotazníkové šetření zjišťuje názory na problematiku z hlediska školství, postoje pedagogů na novelizaci týkající se datumu zápisů do prvních tříd, spokojenosti s vyšetřením školní zralosti. Kdo podle nich má největší podíl při rozhodování zákonných zástupců, zda svému dítěti požádají o OŠD a jak vnímají úroveň předškolního zdělávání v České republice.

### 7.3 Výzkumné hypotézy

Výzkumná tvrzení byla získána a zkompletována z podnětů odborné literatury, jejichž autoři se zaměřují na problematiku školní zralosti a připravenosti. Primárně se jedná o autorky Jucovičovou a Žáčkovou (2014) a další velmi inspirativní publikaci, která se jmenuje Vstup do školy – školní zralost (2012).

**Cílem tohoto šetření je získat a zanalyzovat výsledky o školní zralosti a připravenosti a především potvrdit/vyvrátit tyto hypotézy:**

- H1:** Nejvíce předškolních dětí se potýká s problémem v **oblasti logopedie** (50 % a více).
- H2:** Nejčastější důvod OŠD je **nedostatečná míra soustředěnosti**, která přetrvává i v 1. ročníku ZŠ.
- H3:** **Rozhodnutí rodičů o OŠD nejvíce ovlivňují učitelé MŠ**, která je s dítětem v úzkém kontaktu, znají ho z pohledu vrstevnické skupiny a mají možnost srovnání.
- H4:** Učitelé obou škol projeví **souhlas s legislativní změnou** týkající se zápisu do 1. třídy a posunutí z měsíce ledna na duben.
- H5:** **Učitelé ZŠ se s dodatečným odkladem setkali minimálně** (do 15 %), pokud ano, byl pro dítě **prospěšný**.



**H6: Dívky dosahují u zápisu do 1. třídy lepších výsledků než chlapci** (jsou více zralé a připravené). Chlapcům „bývá častěji doporučen odklad školní docházky a častěji zahajují povinnou školní docházku o rok později“ (Vstup do školy, 2012, s. 35). S tímto tvrzením koresponduje také názor Matějčka (2005), který podotýká, že díky pomalejšímu zrání jsou chlapci ohroženi školním neúspěchem, především ti, kteří jsou narozeni v letních měsících.

#### 7.4 Výzkumné nástroje

Po společné konzultaci s vedoucí diplomové práce jsme vyhodnotily nevhodnější formu výzkumného šetření v podobě **dotazníku**. Skutil a Křováčková (2006, s. 21) ve své knize odkazují na Pelikána, který podotýká, že „*podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají.*“ Tento výzkumný prostředek má výhody především v administrativě, získání velkého počtu dat a rychlém zpracování. Dotazníkové šetření má však i svá úskalí. Respondentovi nemusí vyhovovat typ dotazníku, položené otázky nebo je pro ně výběr z nabízených možností nedostačující. Autor výzkumu by měl brát v úvahu i to, že dotazovaný se může snadno vyvarovat odpovědi nebo na ni odpovědět nepravdivě (Skutil a Křováčková, 2006).

#### 7.5 Konstrukce dotazníku

Dotazník prošel několika úpravami a postupně byl obohacován o dílčí otázky, jako jsou například osobní a demografické údaje, lokalita pracoviště nebo evidence dětí. Důvodem tohoto rozšiřování bylo především poznání respondentů. Osobní údaje jsou dílčími otázkami, avšak výzkum je považuje za neméně důležité. Tyto výpovědi přispěly k výsledku výzkumu a objasnily, jací respondenti se podrobili tomuto výzkumu. Například díky otázce týkající se pohlaví respondenta můžeme prokázat, že vyplňujícími byly pouze ženy. S pomocí dotazu na nejvyšší ukončené vzdělání můžeme porovnávat např. hodnocení předškolního vzdělávání nebo znalostí pedagoga. Výsledná verze dotazníku pro učitelé MŠ je v příloze G a pro učitelé ZŠ v příloze H.

Vstupní část dotazníku se zaměřuje na oslovení respondentů, přiblížení výzkumu s žádostí o jeho vyplnění. V hlavní části respondenti odpovídali na identifikační a demografické otázky, dotazy týkající se jejich pracoviště, lokality atd. Dále se šetření soustředilo na problematiku vyšetření školní zralosti a její spokojenosti. Za velmi významné otázky považují **nejčastější obtíže v oblastech školní zralosti a připravenosti**. Mimo jiné se výzkum věnoval dodatečnému odkladu povinné školní docházky a spokojenosti s novelizací zákona týkající se zápisu do 1. tříd. V závěrečné části dotazník zjišťoval způsob práce s dítětem s OŠD a názory pedagogických pracovníků na úroveň komplexní přípravy v MŠ.

Dotazník pro učitelé MŠ obsahuje 28 otázek. Z toho 21 testových s výběrem odpovědi, jedna otázka hodnocena hodnotící škálou a 6 otázek s volnou odpovědí. Dotazník pro učitelé 1. stupně ZŠ obsahuje 18 otázek, z toho testových s výběrem odpovědi 17 a jedna zbývající je též hodnocena hodnotící škálou. Pokud si učitelé nevybrali žádnou odpověď z nabízených možností, u dvou otázek byla připravena odpověď „jiné“, do které mohli respondenti zaznamenat jinou odpověď.

## **7.6 Procedura**

Základním výzkumným souborem pro toto šetření jsou pedagogičtí pracovníci MŠ a 1. stupně ZŠ. Dotazníkové šetření probíhalo v průběhu osmi týdnů. Celkem bylo rozdáno 180 dotazníků, z nichž bylo použito pro analýzu pouze 63 pro MŠ a 54 pro ZŠ. Zbýlých 63 dotazníků nebylo pedagogickými pracovníky vyplněno a předáno ke zpracování. Do výzkumu se zapojily všechny oslovené školy z Královéhradeckého a Pardubického kraje. Ne však všechny učitelé z těchto škol. Nejdříve byli telefonicky osloveni ředitelé/vedoucí MŠ a ZŠ a požádáni o spolupráci na výzkumu. Po odsouhlasení jim byly osobně předány dotazníky, které svým zaměstnancům předávali již sami, sběr dotazníků taktéž zařizovali vedoucí pracovníci/ředitelé. Při předávání dotazníků se často ředitelé/vedoucí pracovníci tázali na cíle výzkumu s žádostí o zaslání zpětných výsledků.

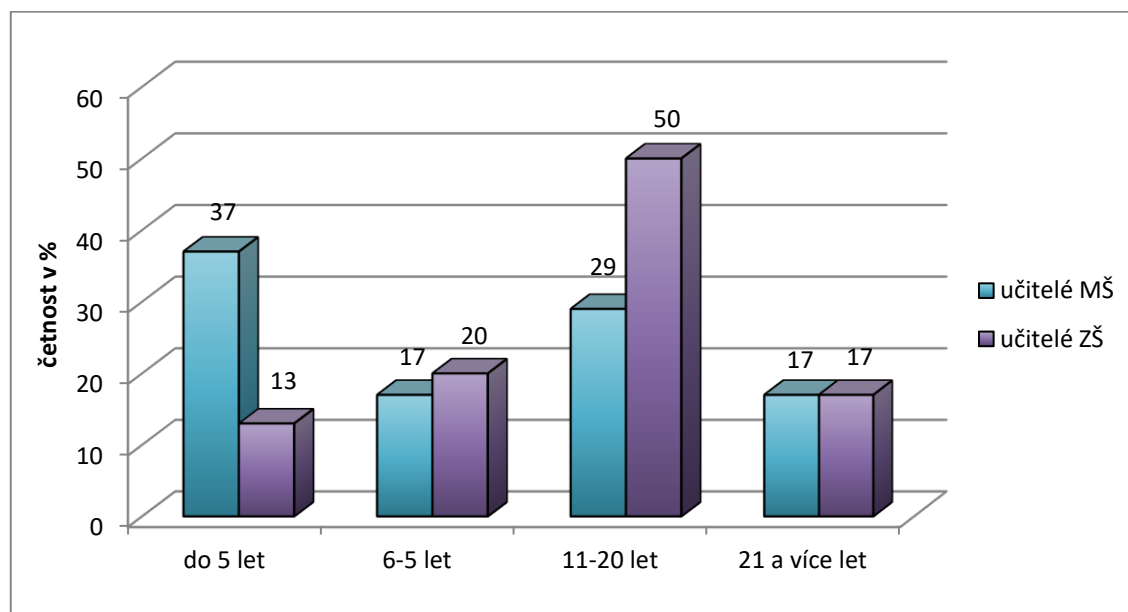
## 7.7 Popis výzkumného souboru

### 7.7.1 Pohlaví respondentů

Vyplněné dotazníky byly získány pouze od žen. Je to způsobeno malým zastoupením mužů v MŠ a ZŠ. Český statistický úřad uvedl, že ve školním roce 2015/2016 bylo zastoupeno v MŠ celkem 29 514 učitelů, z toho 29 354 žen a pouhých 160 mužů. Téhož roku bylo v ZŠ učitelů 1. stupně celkem 30 829 učitelů, z nichž žen bylo 29 003 a mužů 1 826. Kompletní statistika počtu učitelů na ZŠ a MŠ dle pohlaví od roku 2006 do 2016 je uvedena v příloze I (Český statistický úřad, 2016).

### 7.7.2 Pedagogická praxe učitelů MŠ a ZŠ

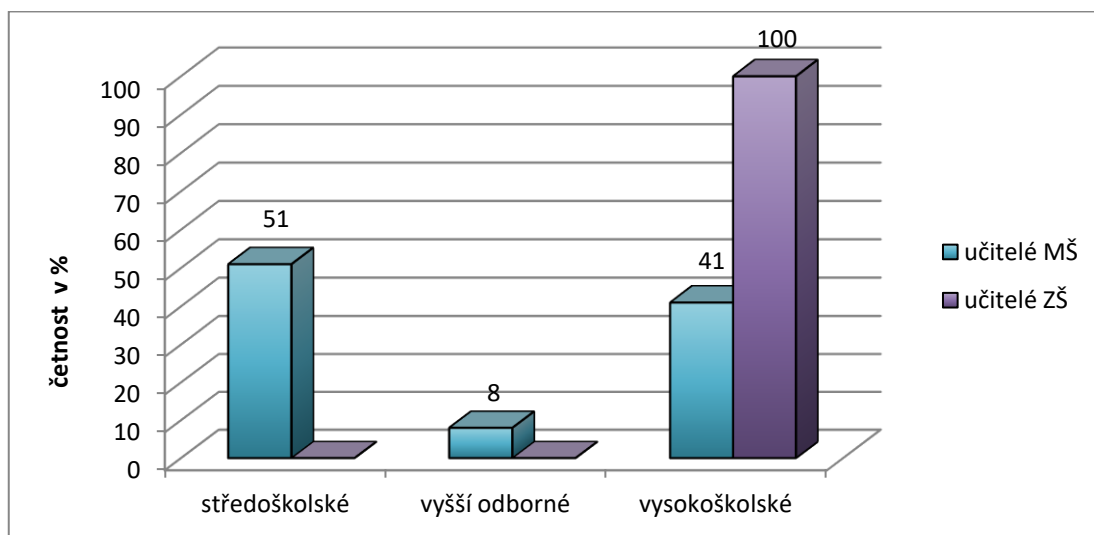
Druhá otázka se zaměřovala na dobu pedagogické praxe učitelů z MŠ a ZŠ. Nejvyšší procento respondentů z MŠ má praxi do pěti let (37 %) a ze ZŠ 11-20 let (50 %).



Graf 1 Pedagogická praxe učitelů MŠ a ZŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.7.3 Nejvyšší ukončené vzdělání učitelů MŠ a ZŠ

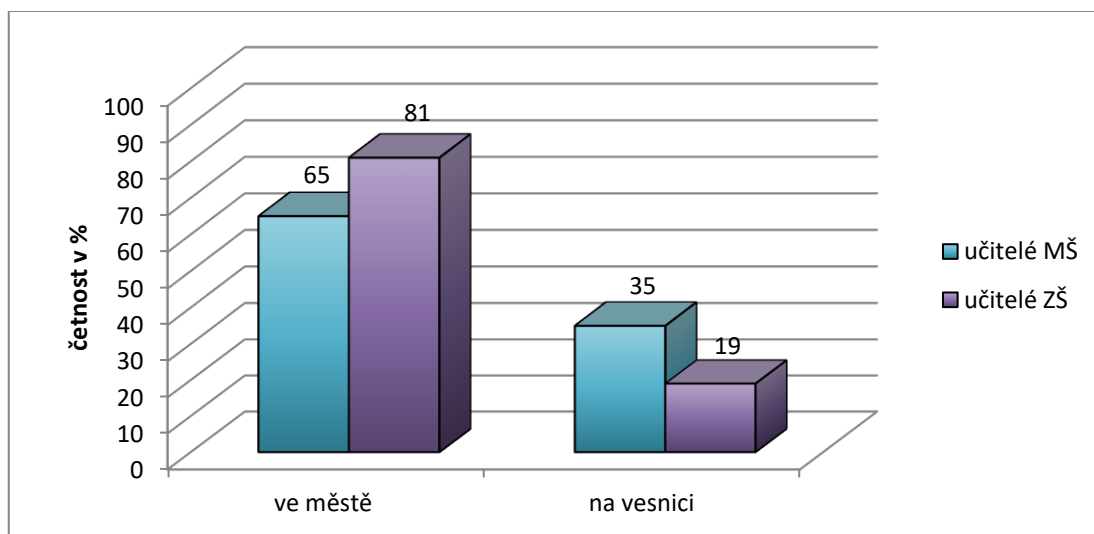
Nejvyšší stupeň ukončeného středoškolského vzdělání v MŠ má 51 % respondentů. Na druhém místě je vzdělání vysokoškolské (41 %) a zbylých 8 % má vyšší odborné vzdělání. Všichni učitelé ZŠ mají vysokoškolské vzdělání, což je samozřejmě vzhledem k uzákonění povinného vysokoškolského vzdělání učitelů ZŠ.



Graf 2 Nejvyšší ukončené vzdělání učitelů MŠ a ZŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.7.4 Lokalita MŠ a ZŠ

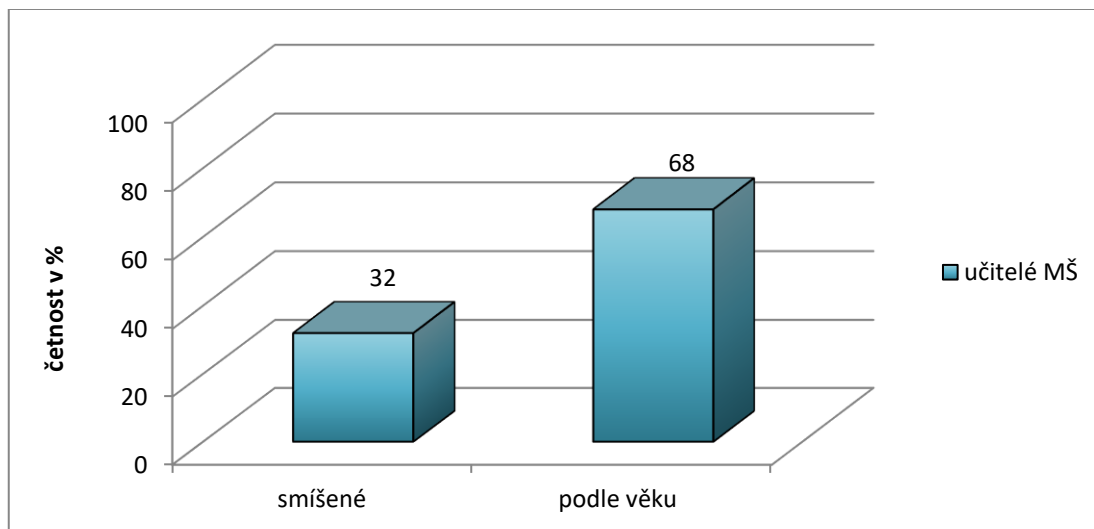
Další otázka zjišťovala lokalitu pracoviště dotazovaných respondentů. Oslovení pedagogové z MŠ, konkrétně 65 %, působí ve městech, zbylých 35 % na vesnicích. Respondenti ZŠ uvedli, že lokalita jejich pracovišť se v 81 % nachází ve městech a 19 % na vesnicích.



Graf 3 Lokalita MŠ a ZŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.7.5 Rozdělení tříd MŠ

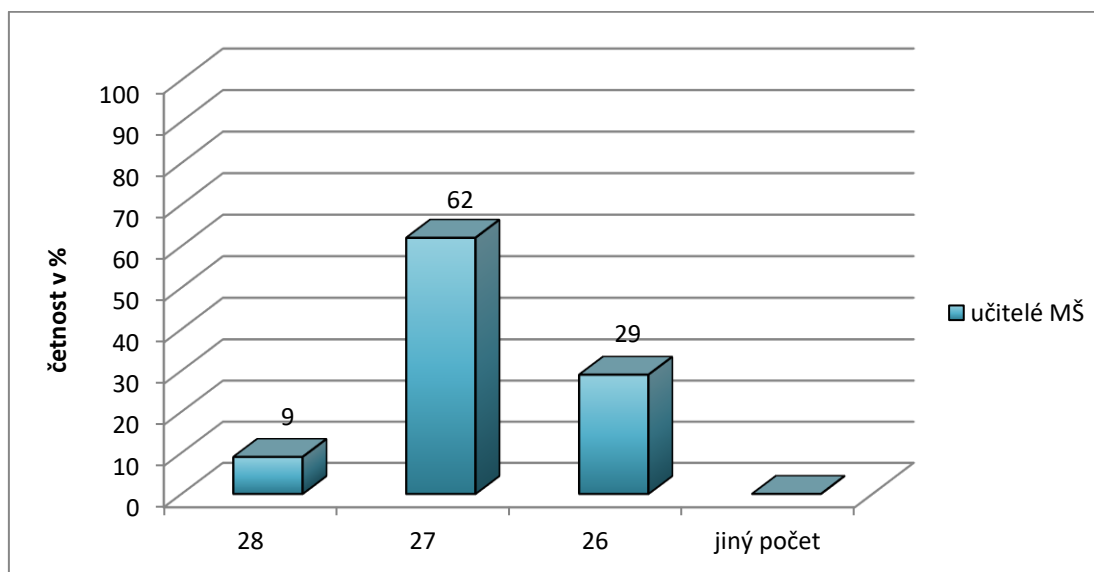
Rozdělení tříd MŠ se v dotazníku věnovala otázka č. 5. Většina respondentů má homogenní rozdělení tříd, a to v 68 %. Zbývajících 32 % respondentů působí v heterogenních (smíšených) třídách.



Graf 4 Rozdělení tříd MŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.7.6 Počet zapsaných dětí ve třídě MŠ

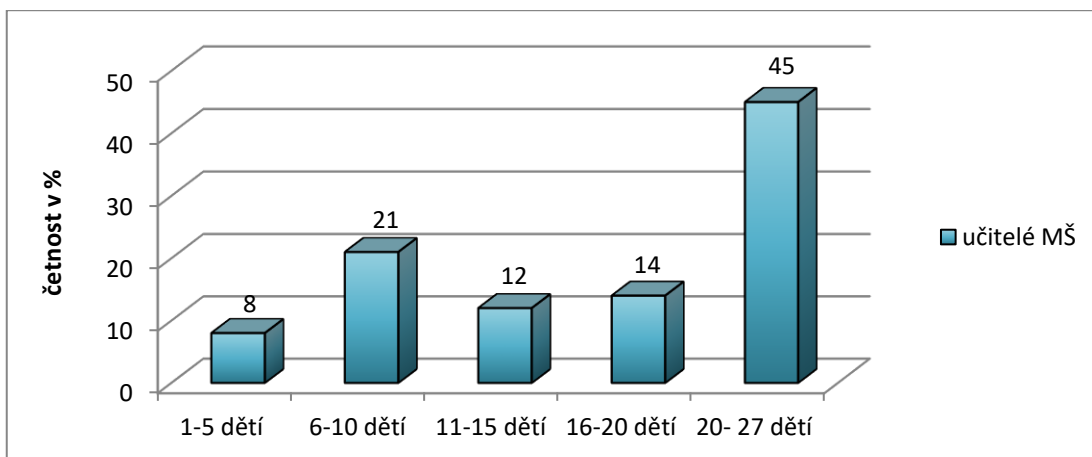
Počet dětí ve třídě MŠ zjišťovala 6. otázka. Výsledky jsou uvedeny v následujícím grafu, z něhož je možné vyčíst, že většina tříd eviduje 27 dětí, jak uvedlo 62 % respondentů. Druhou nejčastější odpovědí je evidence 26 dětí, a to v 29 %.



Graf 5 Počet zapsaných dětí ve třídě MŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.7.7 Počet předškolních dětí ve třídě MŠ

Další otázka se týká počtu předškolních dětí v třídě respondentů, z nich nejčastěji uvedli 20-27 dětí (45 %). Poté pouhých 6-10 dětí (21 %). Zbylé výsledky jsou zaznamenány v následujícím grafu. Z výše uvedených grafů vyplývá, že v homogenních třídách nejsou všechny děti předškolního věku.



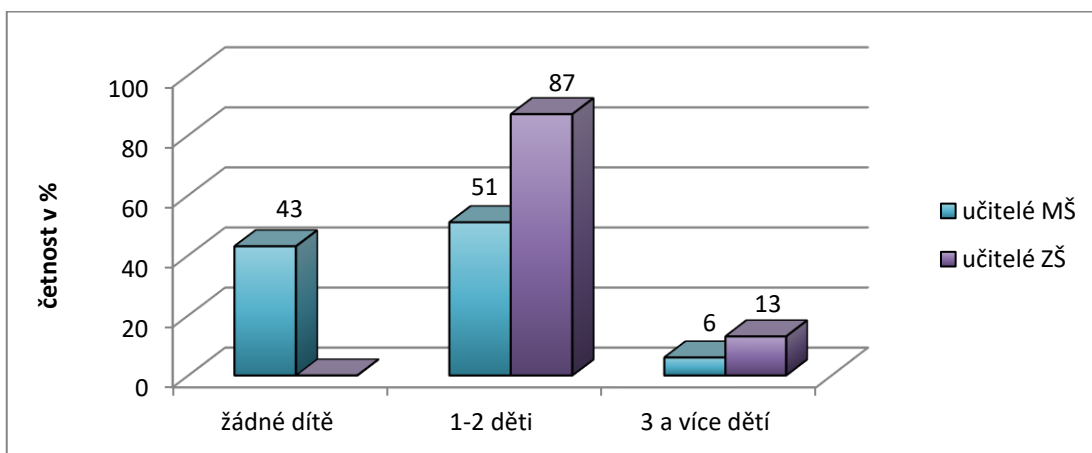
Graf 6 Počet předškolních dětí ve třídě MŠ (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8 Analýza a interpretace dat

Vyhodnocení dotazníků je zpracováno jednotlivě pro každou otázku. Výsledky analýzy vychází z vyplněných dotazníků a jsou vyjádřeny procentuálním zastoupením.

#### 7.8.1 Předpokládaný počet OŠD

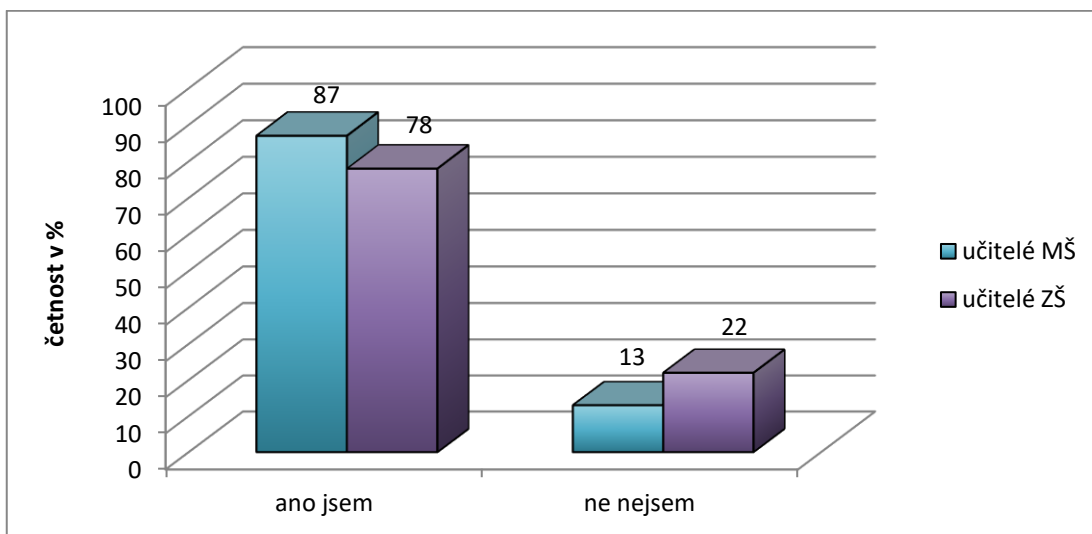
Učitelé MŠ (51 %) se domnívají, že o OŠD bude žádat (resp. jejich zákonní zástupci) 1-2 děti z jedné třídy, na této odpovědi se shodlo velmi vysoké procento respondentů ze ZŠ (87 %). Zajímavou výpověď uvedlo 43 % učitelů z MŠ, kteří odhadují, že žádné dítě ze třídy nebude žádat o odklad.



Graf 7 Předpokládaný počet OŠD (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.2 Spokojenost učitelů s vyšetřením školní zralosti

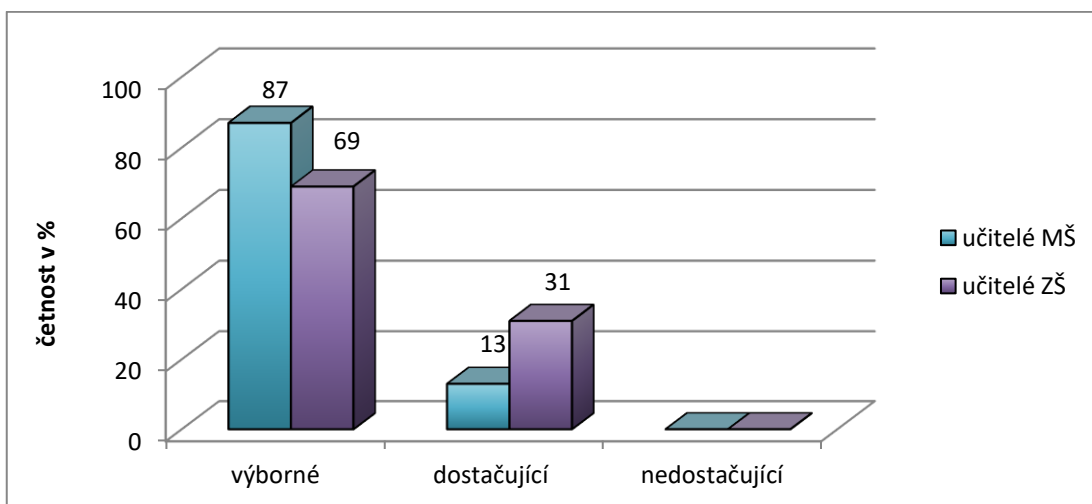
Většina dotazovaných respondentů z obou skupin je s vyšetřením školní zralosti spokojena, avšak 13 % učitelů z MŠ a 22 % učitelů ze ZŠ spokojeni nejsou.



Graf 8 Spokojenost učitelů s vyšetřením školní zralosti (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.3 Sebehodnocení úrovně znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti

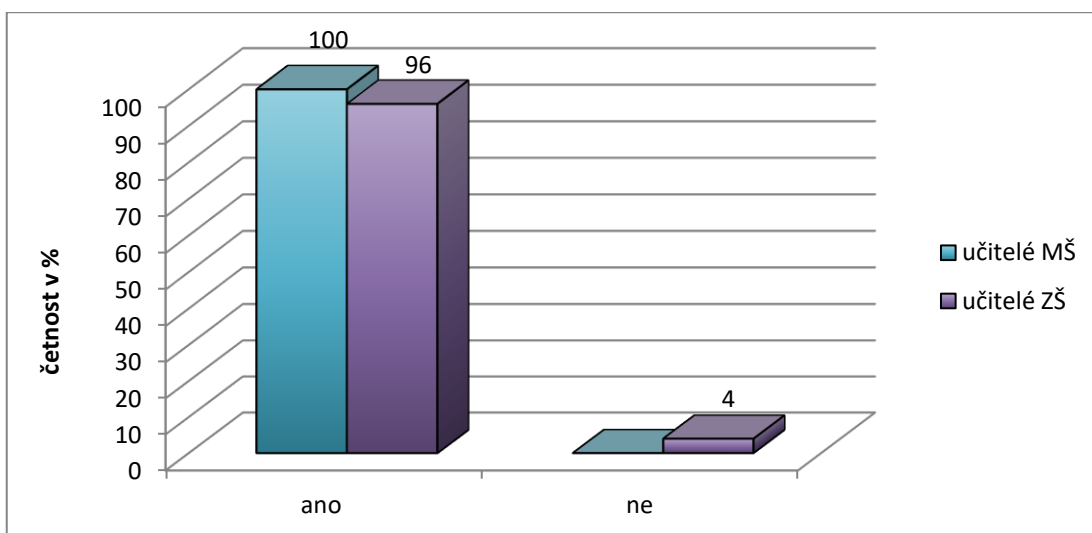
Výsledky jsou velmi kladné, žádný pedagogický pracovník nehodnotil své vědomosti jako nedostačující. Nadpoloviční většina respondentů z MŠ (87 %) shledává své znalosti jako výborné, dalších 13 % jako dostačující. Učitelé ZŠ sebehodnotili znalosti o této problematice kritičtěji, avšak také pozitivně – výborné znalosti si zreflektovalo 69 % a dostačující 31 % pedagogů ZŠ.



Graf 9 Sebehodnocení úrovně znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti (zdroj: vlastní zpracování)

#### 7.8.4 Spolupráce školy s poradenským zařízením a jinými odborníky

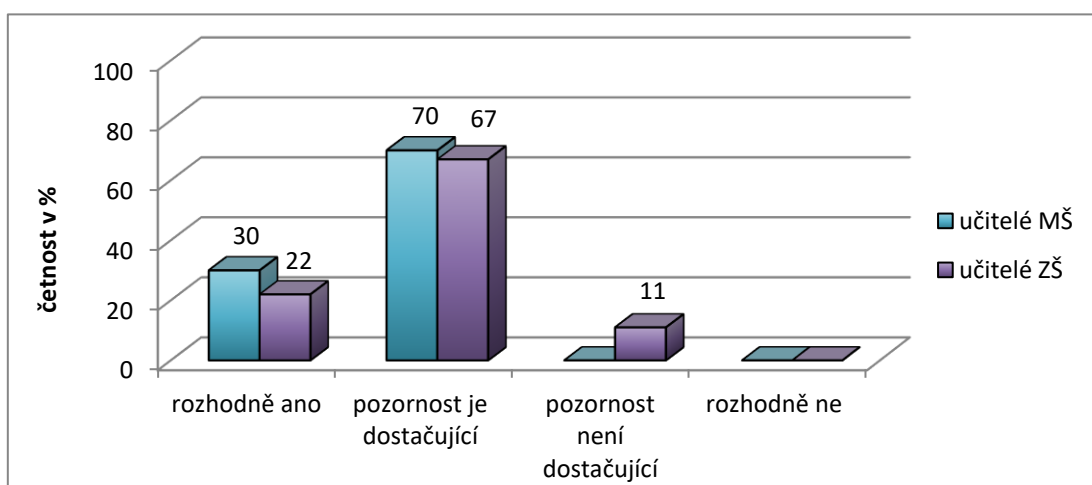
Téměř všichni respondenti z MŠ a ZŠ uvedli spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně-pedagogickým centrem. Učitelé ZŠ uvedli navíc i spolupráci s metodiky prevence a školními psychology. Zbylé 4 % respondentů uvedlo, že s těmito zařízeními nespolupracují.



Graf 10 Spolupráce školy s poradenským zařízením a dalšími odborníky (zdroj: vlastní zpracování)

#### 7.8.5 Pozornost České republiky (školství) k problematice školní zralosti

Velmi kladně hodnotili respondenti MŠ (30 %) a ZŠ (22 %) pozornost České republiky k této problematice. Téměř ¾ respondentů má pocit, že pozornost českého školství je dostačující, nicméně by se mohla zvýšit. Oproti tomu 11 % učitelů ze ZŠ se domnívá, že zájem školství o tuto problematiku není dostatečný.

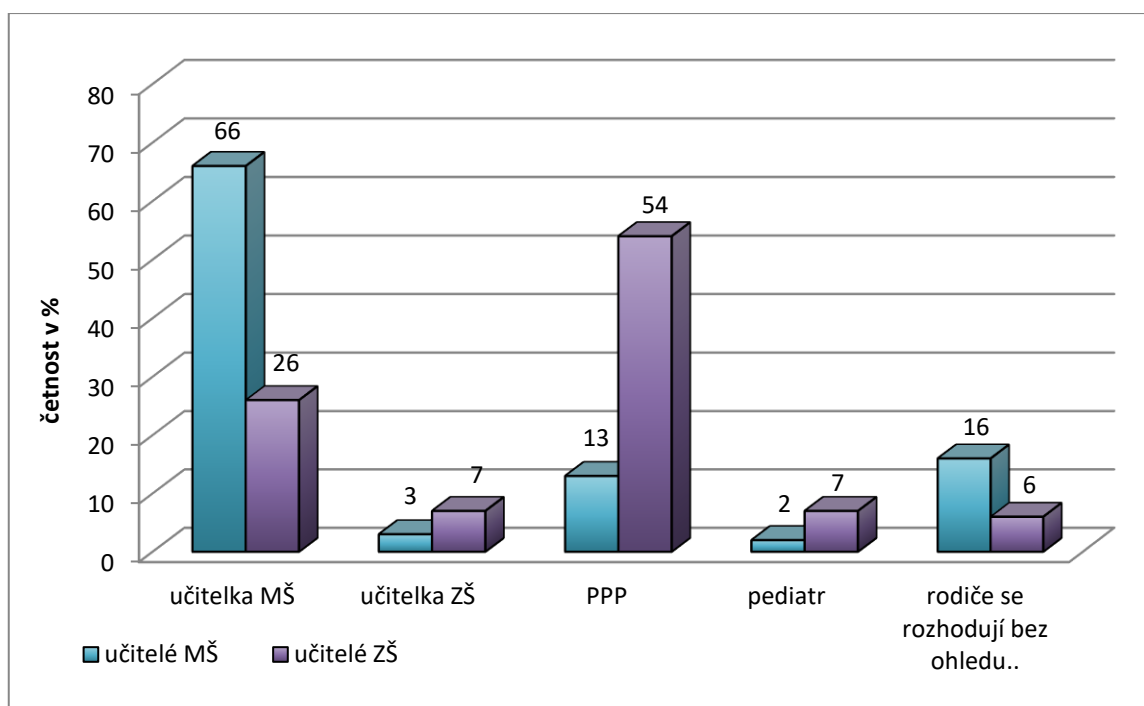


Graf 11 Pozornost České republiky (školství) k problematice školní zralosti (zdroj: vlastní zpracování)



### 7.8.6 Ovlivnitelnost zákonných zástupců při rozhodování o OŠD

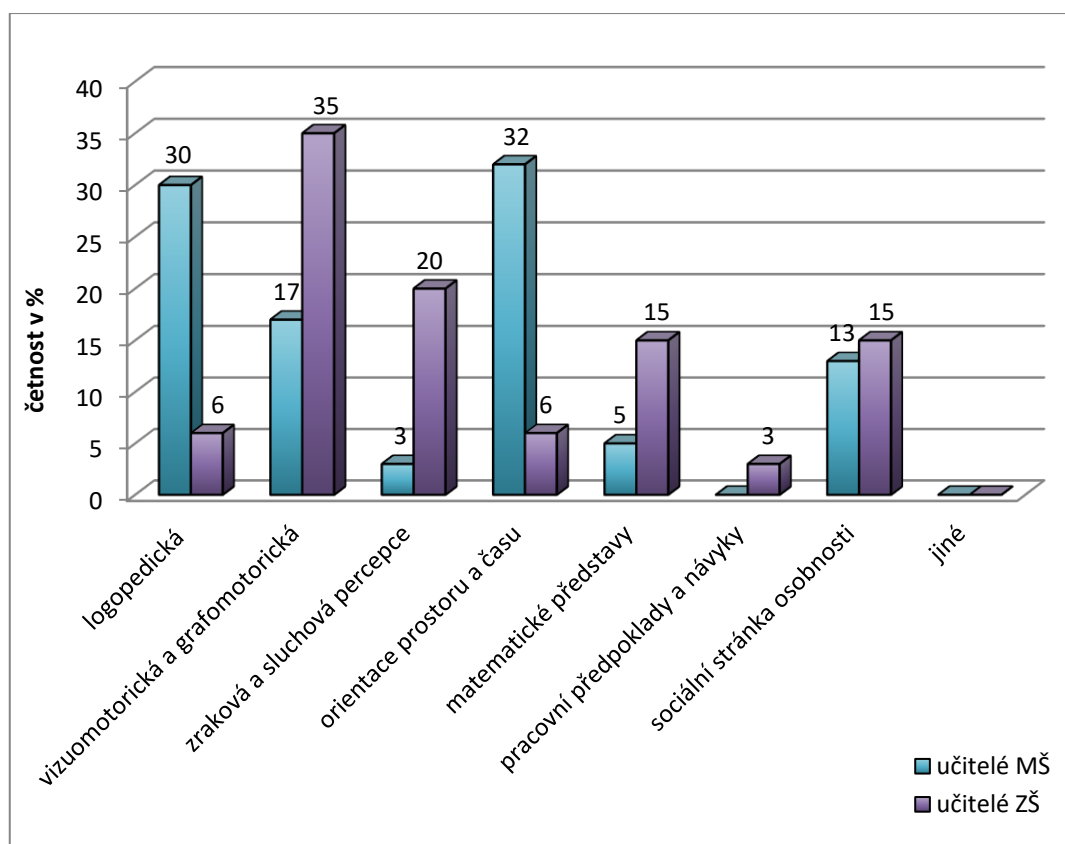
Třináctá otázka se soustředila na to, kdo nejvíce ovlivňuje zákonného zástupce při rozhodování o OŠD. Výsledky jsou velmi pestré, 66 % učitelů z MŠ a 26 % ze ZŠ se domnívá, že je to učitel v MŠ. Oproti tomu 54 % pedagogických pracovníků ze ZŠ je toho názoru, že největší vliv na rodiče má pedagogicko-psychologická poradna, s čímž souhlasí pouze 13 % učitelů MŠ. Zajímavým výsledkem je názor učitelů MŠ (16 %), kteří se domnívají, že rodič se rozhoduje bez ohledu na doporučení ostatních odborníků. Velmi nízkého výsledného procenta dosáhl pediatr a učitelé ZŠ.



Graf 12 Ovlivnitelnost zákonných zástupců při rozhodování o OŠD (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.7 Nejobtížnější oblast školní zralosti a připravenosti předškolních dětí

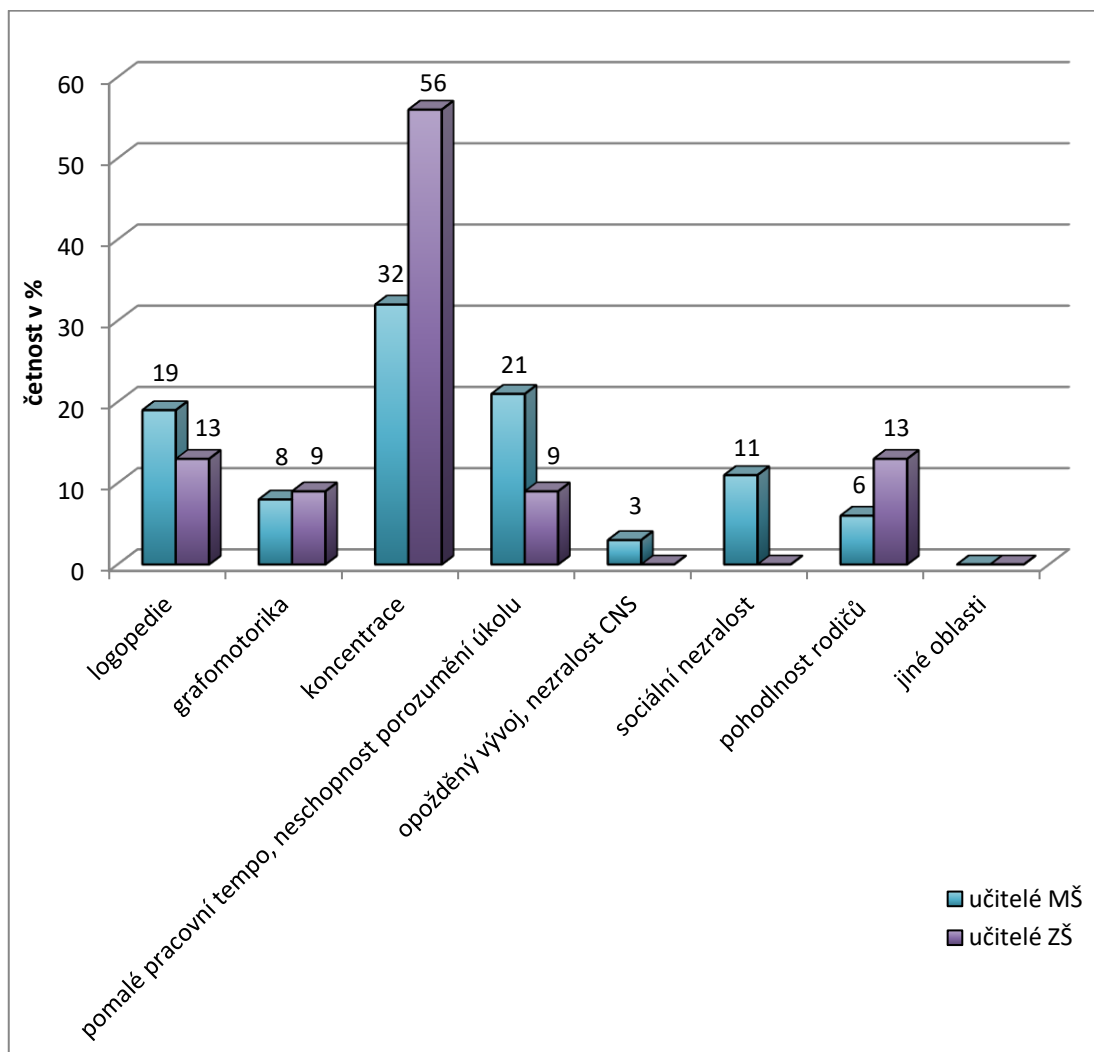
Dalším zjišťovaným parametrem dotazníkové šetření, byla oblast, která předškolním dětem způsobuje největší obtíže. Výsledky jsou rozmanité, avšak dle procentuálního vyjádření je nejobtížnější podle pedagogů MŠ časoprostorová orientace (32 %), poté oblast logopedická (30 %), třetí nejobtížnější je vizuomotorická a grafomotorická oblast (17 %). Názory pedagogů ZŠ se liší, dle nich mají předškoláci největší problém s vizuomotorikou a grafomotorikou (35 %), druhý nejčastější problém vidí ve zrakové a sluchové percepci (20 %) a na třetím místě jsou matematické představy společně s problémy v sociálních oblastech (15 %).



Graf 13 Nejobtížnější oblast školní zralosti a připravenosti (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.8 Nejčastější důvody OŠD

Patnáctá otázka zjišťovala nejčastější OŠD. Výstupem obou dotazníkových šetření je zaznamenána shoda v oblasti koncentrace. Druhým častým důvodem dle učitelů MŠ je oblast logopedická, a to v 19 %. Dle učitelů ZŠ to je pomalé pracovní tempo a neschopnost porozumění úkolu (21 %). Zajímavým zjištěním je, že 6 % a 13 % pedagogů se domnívá, že nejčastějším důvodem OŠD je určitá pohodlnost rodičů. Další výstupy jsou shrnuty v následujícího grafu.



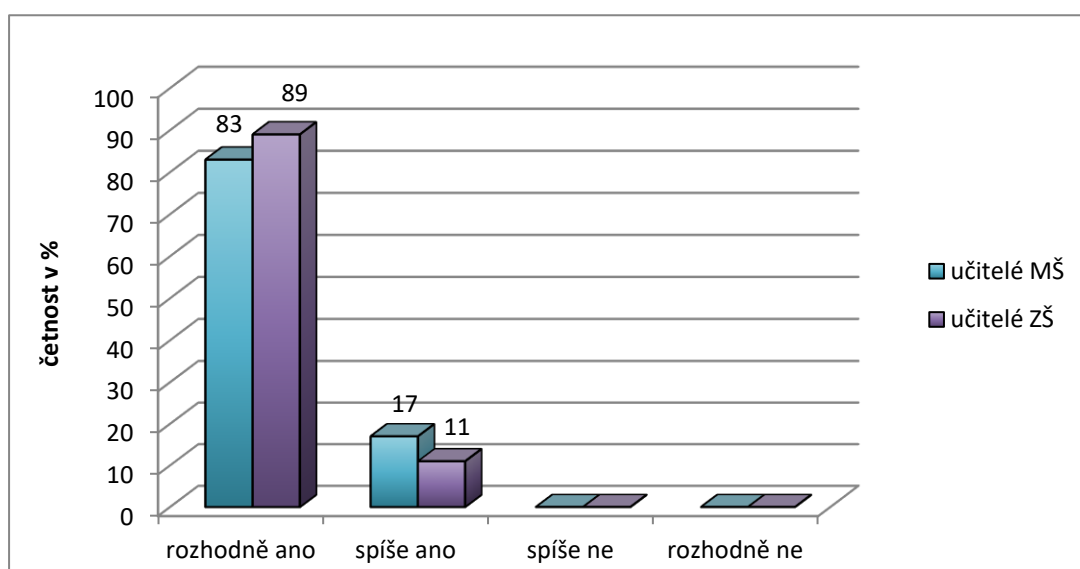
Graf 14 Nejčastější důvody OŠD (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.9 Úspěšnost u zápisu

Další otázka výzkumného šetření se respondentů dotazovala, kdo podle nich má větší úspěšnost u zápisu do 1. třídy, zda dívky či chlapci. Všichni respondenti jednoznačně odpověděli, že jsou to dívky. Tento výsledek se současně shoduje s hypotézou výzkumného šetření.

### 7.8.10 Souhlas s novelizací zápisu do prvních tříd

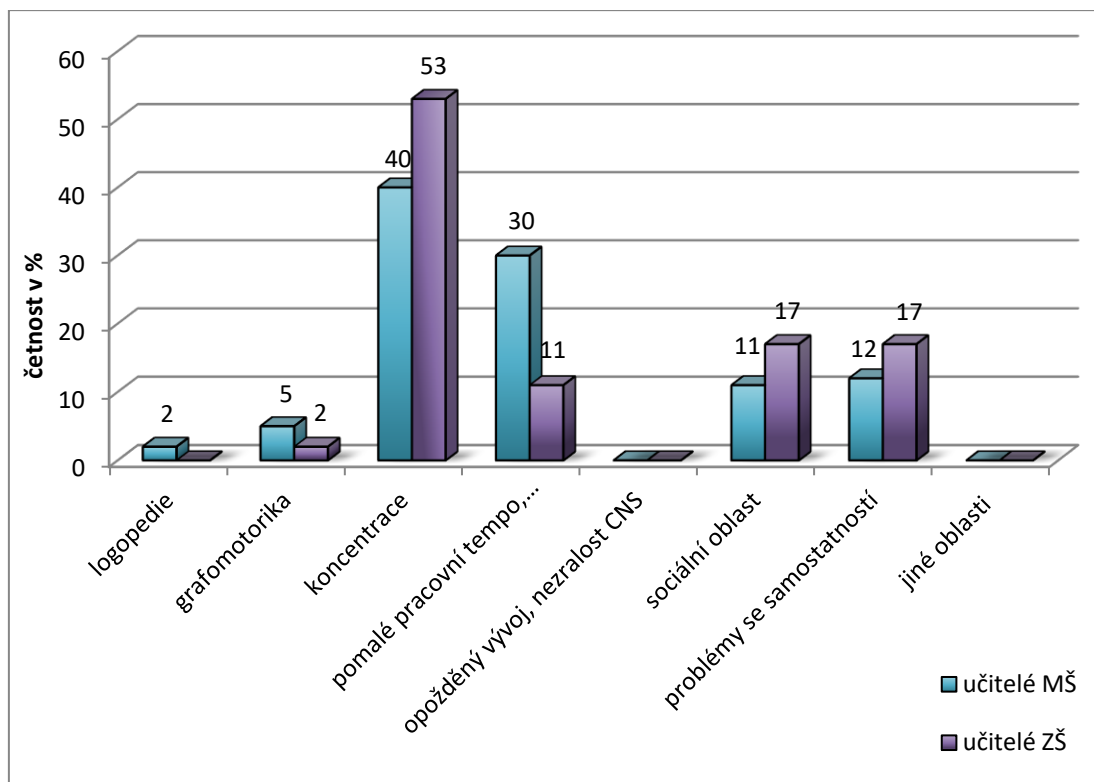
Většina respondentů – z MŠ 83 % a ze ZŠ 89 % projevila souhlas s novelizací školského zákona, který odkládá zápisy do prvních tříd z měsíce ledna na duben. Tyto výsledky potvrdily hypotézu výzkumu.



Graf 15 Souhlas s novelizací zápisu do prvních tříd (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.11 Předpokládané obtíže v 1. třídě

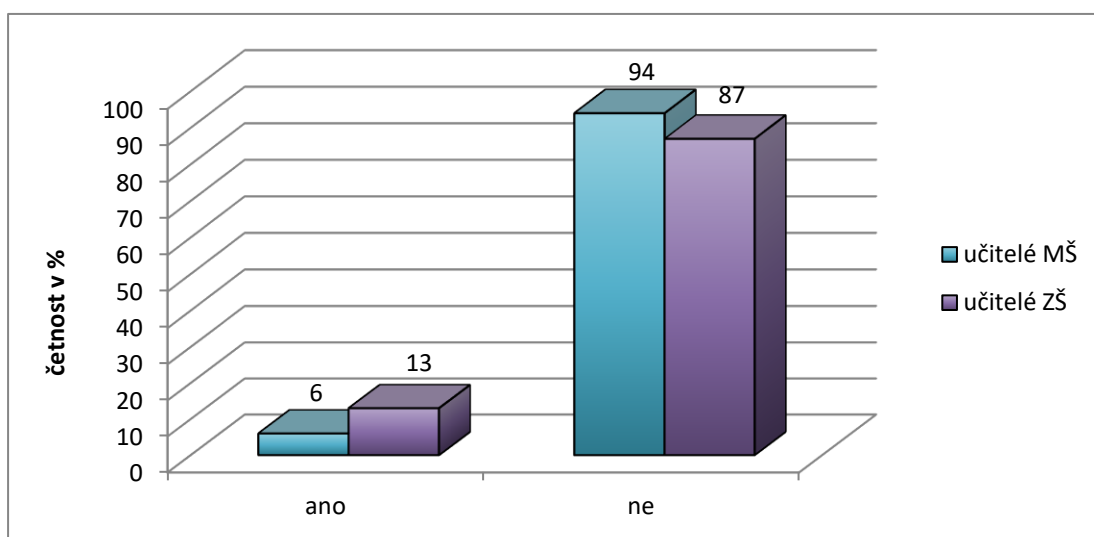
Dle obou dotazovaných skupin mají děti v 1. třídě největší potíže s koncentrací, která je souběžně nejčastějším důvodem OŠD. Tento graf potvrzuje stanovenou hypotézu. Dále učitelé MŠ zhodnotili druhou nejčastější odpovědí pomalé pracovní tempo a neschopnost porozumění úkolu, s čímž souhlasí pouze 11 % respondentů ze ZŠ. Naopak učitelé ZŠ vidí problém v sociální oblasti a v samostatnosti (17 %). Zajímavým ukazatelem v následujícím grafu je logopedická oblast, která byla vyhodnocena učiteli MŠ jako druhý nejčastější důvod OŠD (viz graf14) a v následujícím grafu získala od respondentů MŠ pouhé 2 %.



Graf 16 Předpokládané obtíže v 1. třídě (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.12 Konfrontace s dodatečným OŠD

Další informací, která byla v dotazníku zjišťována, je konfrontace s dodatečným odkladem povinné školní docházky. Tuto konfrontaci potvrdilo pouze 6 % učitelů z MŠ a 13 % ze ZŠ. Respondenti, kteří se s touto formou odkladu setkali, zároveň v následující otázce potvrdili, že forma tohoto odkladu dětem prospěla.



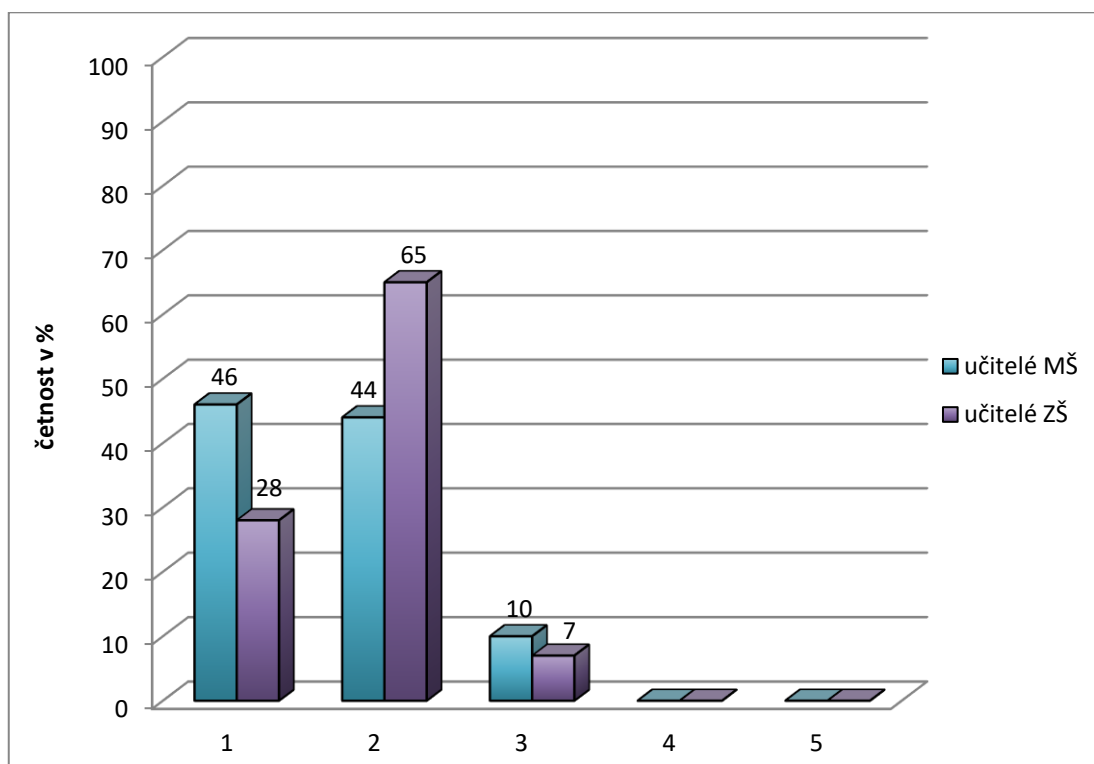
Graf 17 Konfrontace s dodatečným OŠD (zdroj: vlastní zpracování)

### 7.8.13 Způsob vzdělávání dítěte s OŠD

Předposlední otázka poukazuje na způsob vzdělávání dětí s OŠD v MŠ. Až 90 % respondentů pracuje s dětmi komplexně a zbylých 10 % se zaměřuje na určité problematické oblasti.

### 7.8.14 Hodnocení kvality předškolního vzdělávání

V poslední otázce respondenti hodnotili kvalitu předškolního vzdělávání. Výsledky jsou znázorněny v níže uvedeném grafu, z něhož je možné vyčíst, že pedagogové ZŠ a MŠ jsou s úrovní předškolního vzdělávání spokojeni, především 46 % učitelů z MŠ a 28 % ze ZŠ. Průměrnou kvalitu zhodnotilo známkou 3 celkem 17 % učitelů z obou škol.



Graf 18 Hodnocení kvality předškolního vzdělávání (zdroj: vlastní zpracování)

## 7.9 Shrnutí a diskuse výsledků a vyplývající doporučení pro praxi

Cílem dotazníkového šetření bylo zmapovat názory a postoje učitelů MŠ a porovnat je s názory učitelů ZŠ na problematiku školní zralosti a připravenosti. Především nalézt odpovědi na otázky týkající se nejproblematictější oblasti u dětí předškolního věku a nejčastější důvod OŠD. Před samotným výzkumem bylo zformulováno šest výzkumných hypotéz. Nyní výzkum tato tvrzení potvrdí či vyvrátí.

### **H 1: Nejvíce předškolních dětí se potýká s problémem v oblasti logopedie.**

Tato hypotéza byla **vyvrácena**. Výsledky **byly** velmi rozmanité (viz graf 13). Dle výzkumného šetření v MŠ se nejvíce předškoláků potýká s problémem časoprostorové orientace, a to v 32 %. Logopedická oblast získala 30 %, a tak se zařadila na druhé umístění. Pedagogové ZŠ shledávají nejproblematictější oblast ve vizuomotorice a grafomotorice, a to v 35 %. Velmi rozdílným názorem učitelů ZŠ se stala oblast logopedie, kterou vidí jako nejvíce problémovou pouhých 6 % pedagogů. Výsledky poukazují na hrozící oblasti, které by pedagogové neměli opomínat. Jedná se především o časoprostorovou orientaci, vizuomotoriku, grafomotoriku a logopedickou oblast. Na tyto oblasti by se měli nejen učitelé ale i rodiče prioritně soustředit, jelikož vychází dle výsledků jako nejproblematictější. Obě tyto skupiny by měli být s výsledky seznámeni, aby příprava na ZŠ byla komplexní.

Orientaci v prostoru můžeme využívat při komunikaci s dítětem o obrázku – co je nahoře, dole, uprostřed, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo atd. Kdo je první, poslední v řadě. Orientace v čase např. při práci s piktogramy – harmonogram dne, komunikace o částích dne, týdne atd. Orientace na vlastním a cizím těle pomocí ukazování částí těla. Orientace v prostoru např. pomocí bludiště na papíře. Vizuomotoriku podpoříme činnostmi, jež jsou zaměřené na jemnou motoriku společně se zrakovým vnímáním, např. grafickými dovednostmi (grafomotorikou, kresbou), procvičováním vizuální paměti (Kimovy hry), psychomotorickými hrami, skládáním obrázků z dílů, seřazováním předmětů dle posloupnosti, tvaru, velikost, navlíkáním obrázků, skládáním puzzle, chytáním míče atd. Při vývoji dítěte je třeba sledovat jeho řeč. Výzkum prokázal, že spousta předškolních dětí má logopedické problémy (především dle učitelů z MŠ). Velmi důležitá je depistáž – logopedický pracovník aktivně vyhledá děti s těmito problémy nebo rodič sám odborníka vyhledá. Důležitým

aspektem včasná intervence a následná náprava (Klenková a Kolbábková, 2003; Náhlíková, 2012).

## **H 2: Nejčastější důvod OŠD je nedostatečná míra soustředěnosti, která přetrvává i v 1. ročníku ZŠ.**

Výzkum tuto hypotézu **potvrzuje**. Odpovědi obou skupin respondentů se shodují. Nejčastějším důvodem OŠD je nedostatečná pozornost, která je také nejčastějším problémem v 1. třídě ZŠ. Výsledky jsou graficky znázorněny ve výše uvedených grafech 14 a 16. Doporučením pro učitelé a rodiče by měla být nejen trpělivost a individuální práce, ale také časté střídání činností a postupné prodlužování doby činnosti. Dítě si tak postupně zvyká na delší časové úseky při práci. V přestávkách by se měly děti uvolnit např. pohybem. Některé se často nechají rozptýlit vnějšími vlivy, proto bychom je měli eliminovat v co největší míře. Např. dítě nenecháme pracovat u otevřeného okna, z něhož slyší zvuky aut, hovořit lidi atd. nebo při puštěné televizi, která zbytečně upoutává pozornost. Na pracovním stole budou pouze předměty, které dítě používá k činnosti, tím tak zamezíme jeho rozptýlení a podpoříme koncentraci na danou činnost. Jedná se například o činnosti – skládání z papíru, samostatné konstruktivní hry, stříhání proužků papíru, deskové hry, hry na rozvoj logického myšlení, poznávání zvuku zvířat, pohybové hry zaměřené na signál atd. (Metodický portál RVP, 2012).

## **H 3: Rozhodnutí rodičů o OŠD nejvíce ovlivňuje názor učitelů MŠ.**

Respondenti z MŠ se domnívají, že právě jejich názor nejvíce ovlivňuje rozhodnutí zákonného zástupce/rodiče o OŠD (66 %). Pedagogové 1. stupně ZŠ jsou jiného názoru - 54 % uvedlo, že největší podíl na ovlivnitelnosti má PPP (viz graf 12). Tuto hypotézu výzkum **nepotvrzuje**, jelikož ji potvrdila pouze jedna skupina dotazovaných respondentů. Díky těmto výsledkům můžeme učitelé MŠ informovat, že jejich názor je důležitou součástí při rozhodování zákonných zástupců o OŠD. Proto by znalosti pedagogů MŠ ohledně této problematiky měly být na velmi vysoké úrovni, aby dokázali zhodnotit kompetence předškolního dítěte. Stejně tak pracovníci PPP mají velký vliv na rodiče, z čehož vyplývá, že **spolupráce mezi MŠ, PPP a rodiči** je vhodná, dovoluji si říci, že i nutná. Díky této spolupráci lze dosáhnout kvalitnějšího rozhodnutí zákonných zástupců a následné komplexní nápravy předškolního dítěte.



**H 4: Učitelé obou škol projeví souhlas s legislativní změnou týkající se zápisu do 1. třídy a posunutí z měsíce ledna na duben.**

Velmi pozitivní výsledek zajistilo **potvrzení** hypotézy. Žádný pedagogický pracovník neprojevilo nesouhlas s legislativní změnou týkající se zápisu do 1. třídy ZŠ. Odpovědi respondentů jsou uvedené v grafu 15. Vstup dítěte do nové životní etapy, do 1. třídy, je velkou změnou nejen z pohledu dítěte, ale také celé rodiny. Tento vstup začíná samotným zápisem do 1. třídy. V dřívějších letech probíhaly tyto zápisy v měsíci lednu. Nyní dle školského zákona (MŠMT, 2017) probíhají (od 1. 1. 2017) zápisy v měsíci dubnu. Tato novela je pedagogickými pracovníky vítána a pozitivně hodnocena. Jak takový zápis bude probíhat, si určuje sama ZŠ. Často je formou zábavných aktivit, plnění úkolů, sbírání razítek atd. Setkat se můžeme také s pohovorem a testem školní zralosti.

**H 5: Učitelé ZŠ se s dodatečným odkladem setkali minimálně (do 15 %), pokud ano – dítěti odklad prospěl.**

I zde byla hypotéza **potvrzena**. Výsledky dotazníkového šetření prokázaly, že 13 % respondentů ZŠ se setkali s dodatečným odkladem. Ve všech těchto případech dodatečný odklad dětem prospěl. Psychologové varují před dodatečnými odklady – mohou způsobit až psychické potíže dítěte. Zde je nutné eliminovat dodatečné odklady. Doporučením pro zákonné zástupce je **pečlivé zvážení okolností** a možných **důsledků**, pokud odborníci OŠD dítěti doporučí. Dále je vhodné tyto kroky konzultovat s učiteli MŠ, díky nimž se rozhodnutí může změnit.

**H 6: Dívky dosahují u zápisu do 1. třídy lepších výsledků než chlapci (jsou více zralé a připravené).**

S přesností lze hypotézu **potvrdit**. Na tomto výsledku se obě dotazující skupiny shodly. S těmito názory koresponduje i publikace Vstup do školy – školní zralost (2012) a dětský psycholog Matějček (2005).

#### **7.10 Vztah k teoretické části**

V první části diplomové práce jsou uvedeny kompetence ke školní zralosti a připravenosti, které jsou významné pro vstup do ZŠ. Nejsou to ovšem podmínky přijímání dětí do 1. třídy, ale určitá doporučení, co by předškolní dítě mělo umět. Tyto kompetence ověřuje i zápis do 1. třídy. Pro děti by neměl být stresující ale spíše zajímavý a atraktivní.

Pokud předškolák není dostatečně zralý a připravený na školu, nabízí se zde možnost, dle školského zákona 561/2004 Sb., § 37, **OŠD o jeden rok**. Na žádost zákonného zástupce s doložením doporučení odkladu z PPP a odborného lékaře/klinického logopeda jej ředitel ZŠ může udělit. Vedle povinné návštěvy odborníků, kde se dítě podrobí vyšetřením, je také doporučována konzultace s učitelem v MŠ, který dítě zná z tak trochu jiné stránky. Může porovnat schopnosti, dovednosti, návyky, osvojené kompetence a celkové chování dítěte ve skupině vrstevníků. (Pešová a Šmalík, 2006; Šulová a kol., 2014).

Jucovičová (2016) upozorňuje na nejčastější příčiny OŠD v oblasti logopedie. Další časté odklady souvisí s nízkou koncentrací, grafomotorikou a pomalým pracovním tempem. Všechny tyto problémy mohou přetrvávat i v 1. ročníku ZŠ. Tyto aspekty výzkum také zjišťoval.

Další, avšak psychology nedoporučovanou, možností **je dodatečný odklad**. Dle školského zákona 561/2004 Sb., § 37 ředitel ZŠ, se souhlasem zákonného zástupce, může v prvním pololetí dodatečně odložit dítěti školní docházku na následující rok (MŠMT, 2017). Na tuto problematiku se také dotazník soustředil a zjišťoval konfrontaci respondentů a konečné důsledky. Z výsledků je jasné, že dodatečný odklad dítěti prospěl, což je prioritní. V teoretické části byly uvedeny statistiky dle Českého statistického úřadu a MŠMT, které nám výzkum obohatily. Například zajímavým zjištěním byl počet udělení OŠD v roce 2016 (16 629 odkladů).

Dle Jucovičové a Žáčkové (2014) je častým důvodem této formy odkladu nedostatečné uvážení předchozího doporučení OŠD. Pohybuje se kolem 1,5 %. Tyto předškolní děti se často vrací **zpět do MŠ**, nebo ředitel ZŠ nabídne vzdělávání **v přípravné třídě**, ve které se musí dle školského zákona § 47 vzdělávat minimálně 7 dětí (MŠMT, 2017).

### **7.11 Limity studie (neboli nedostatky, kritické momenty, rizika)**

Za rizika tohoto výzkumu považujeme nižší počet respondentů, než jsme očekávaly. Dále svědomitost respondentů, kdy si autor výzkumu nemůže být nikdy zcela jistý pravdivostí odpovědí. Respondenti také mohli spolupracovat při vyplňování odpovědí v dotazníku (např. kolegyně v ZŠ). Kritickým momentem ve vztahu k této diplomové práci byla novelizace školského zákona. Díky posunutí termínu zápisu z měsíce ledna na duben, byla část výzkumu omezena – návštěvy zápisů do 1. tříd byly tedy absolvovány pouze v předešlém roce. Při dotazování

se na počet OŠD v dotazníkovém šetření, považují za redukci fakt, že v době procedury si pedagogové z MŠ nemohli být naprosto jistí konečným počtem, avšak s tím výzkum počítal a dotazoval se pouze na předpokládaný odhad. Dalším omezením výzkumu byla ne příliš konkrétní otázka v dotazníku týkající se spolupráce s poradenským a jiným zařízením. Celkem 4 % respondentů ze ZŠ uvedlo, že s odborníky z těchto zařízení nespolupracuje, s čímž výzkum nepočítal. Předpokládaly jsme, že 100 % respondentů ze ZŠ uvede, že se zařízeními spolupracuje. Někteří pedagogové na ZŠ vykonávají specifické funkce – např. školní psycholog, výchovný poradce či metodik prevence. Tito pracovníci spolupracují s poradenským či jiným zařízením. Domníváme se, že důvodem, proč 4 % dotazovaných uvedlo, že nespolupracuje s danými zařízeními, je fakt, že tito dotazovaní žádnou specifickou pedagogickou funkci na ZŠ nevykonávají.

### **7.12 Význam pro současnost**

V dotazníkovém šetření se podařilo zjistit informace týkající se školní zralosti a připravenosti, díky nimž mohou pedagogové již dopředu s těmito rizikovými oblastmi pracovat a také jim věnovat větší pozornost. Za přínosnou také považují teoretickou část, kde byly podrobně rozebrány a definovány termíny školní zralosti, připravenosti a jejich problematika. Diagnostika, průběh vyšetření a také samotný proces zápisu do 1. třídy ZŠ. Dále se teorie věnuje stádiím dítěte z pohledu vývojové psychologie. I tato část má svůj význam pro zdravý vývoj jedince.

Diplomová práce může sloužit pedagogickým pracovníkům, rodičům i široké veřejnosti, jako příručka či doplňující zdroj informací, v níž jsou popsány doporučení, na jaké oblasti zacílit pozornost u dítěte předškolního věku, co by zpravidla mělo umět před vstupem do ZŠ, jaké jsou postupy u udělení OŠD, jak probíhají zápisy do prvních tříd atd.

### **7.13 Možnosti dalšího výzkumu**

Školní zralost a připravenost bychom mohli zkoumat z pohledu rodiny. Dotazovat se rodičů na úroveň školních kompetencí, dovedností a schopností dítěte. Dále se nabízí možnost kazuistické studie předškolních dětí a práce s nimi v průběhu celého školního roku před vstupem do ZŠ. Zajímavé by bylo porovnání různých forem zápisu do prvních tříd.

## **Závěr**

Diplomová práce se zabývala problematikou školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku.

Teoretická část diplomové práce se věnovala rozboru stádiím vývoje dítěte z pohledu vývojové psychologie. Tyto fáze úzce souvisí s problematikou školní zralosti a připravenosti. V těchto obdobích mohou nastat určité komplikace, jež později ovlivní kompetence předškolního dítěte. Velký vliv na vývoj dítěte má výchova, kterou se diplomová práce zabývala z pohledu rodinného a institucionálního (tj. mateřské školy). Významnou součástí práce bylo definování pojmu školní zralost (včetně podrobného rozdělení) a pojmu školní připravenost společně s faktory, jež tyto kompetence ovlivňují. Následně byla popsána charakteristika a obsah kurikulárního dokumentu - Rámcového vzdělávacího programu pro předškolního vzdělávání. Teoretická část dále popisovala diagnostiku školní zralosti z pohledu pediatra, pedagogicko-psychologické poradny a mateřské školy a zápis do 1. třídy společně s jeho strukturou.

V diplomové práci byla také věnována pozornost možnostem odkladu a dodatečného odkladu povinné školní docházky, včetně definování všeobecně uznávaných legislativních předpokladů.

Cílem praktické části práce bylo zjistit nejproblematictější oblasti předškolního dítěte a nejčastější důvody odkladů povinné školní docházky. Výzkumné šetření proběhlo dotazníkovou metodou, díky které byly porovnány názory učitelů mateřských škol s názory učitelů 1. stupně základních škol na základě předem stanovených hypotéz. Do výzkumu bylo zapojeno celkem 117 pedagogů z Královéhradeckého a Pardubického kraje.

Diplomová práce pro mě byla velkým přínosem především v prohloubení znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti, která mě velmi zajímá. Za užitečné považuji poznatky týkající se legislativních ustanovení. Dále doporučené postupy při vyšetření školní zralosti a udělování odkladů školní docházky. Všechny tyto získané poznatky následně využiji v praxi.

## Použité zdroje

- ALLEN EILEEN, E. & MAROTZ, Lyn R. (2005). *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-055-0.
- Anamnestický dotazník pro rodiče předškoláka (20016) [online]. *Pedagogicko-psychologická poradna Hradec Králové*. [cit. 2017-04-03]. Dostupné z: <http://www.pppkhk.cz/hk/index.php/zakladni-informace/informace-pro-klienty/pro-rodice/mohlo-by-vas-zajimat/skolni-zralost>.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina (2009). *Mezi námi pastelkami*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0809-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina & ŠMARDOVÁ, Vlasta (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina & ŠMARDOVÁ, Vlasta (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BENÍŠKOVÁ, Tereza (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-1906-1.
- BRANDER, Patricia, GOMES, Rui a kol. (2002). *Manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Praha: Kompas. ISBN 80-7203-827-3.
- BUDÍKOVÁ, Jaroslava, KRUŠINOVÁ, Patricie a kol. (2004). *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press. ISBN 80-722-6637-3.
- ČÁP, Jan & MAREŠ, Jiří (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-778-463-X.
- ČÁP, Jan & MAREŠ, Jiří (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-273-7.
- Desatero pro rodiče dětí předškolního věku (2013) [online]. *Metodický portál RVP* [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/17143/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku.html/>.

- GAVORA, Peter (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85-931-79-6.
- HORT, Vladimír, HRDLIČKA, Michael a kol. (2000). *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-472-9.
- HOWE, Michal & GRIFFEY, Harriet (1994). *Dejte svému dítěti lepší start do života*. Praha: Praktik. ISBN 80-902286-0-7.
- Hry na soustředění (2012) [online]. *Metodický portál RVP* [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/15427/DRAMATIKA-V-MATERSKE-SKOLE-HRY-NA-SOUSTREDENI.html/>.
- Informovaný souhlas zákonného zástupce [online]. *Pedagogicko-psychologická poradna Hradec Králové*. [cit. 2017-04-03]. Dostupné z: [http://www.pppkhk.cz/hk/files/Informovan\\_souhlas\\_HK.pdf](http://www.pppkhk.cz/hk/files/Informovan_souhlas_HK.pdf).
- JUCOVICOVA, Drahomíra (2016). Nástup do školy nebo odklad školní docházky? *Řízení mateřské školy*, roč. 5, č. 5, s. 24–29. ISSN 0862- 9641.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra & ŽÁČKOVÁ, Hana (2014). *Je vaše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada. ISBN 970-80-247-4750-7.
- KLENKOVÁ Jiřina & KOLBÁBKOVÁ Helena (2003). *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství. ISBN 80-239-0082- X.
- KOLÁRIKOVÁ Zuzana, PUPLA Bratislav a kol. (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2014). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-6907-3.
- KREISLOVÁ, Zdenka (2008). *Krok za krokem 1. třídou*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2038-8.

- KREJČOVÁ, Eva, KARGEROVÁ, Jana, SYSLOVÁ a kol. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0812-9.
- KROPÁČKOVÁ, Jana (2008). *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-359-8.
- LANGMEIER Josef & Dana Krejčířová (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-8.
- LANGMEIER Josef & MATĚJČEK Zdeněk (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk & DYTRYCH, Zdeněk (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0332-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk (1994). *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-853-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, Václav & GILLERNOVÁ, Ilona (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MICHALOVÁ, Zdeňka (2012). *Předškolák s problémovým chováním*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0182-3.
- NÁHLÍKOVÁ, Klára (2012). *Pomůcky pro rozvoj vizuomotorické koordinace u dětí se zrakovým postižením*. [Diplomová práce]. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy Univerzity.
- OPRAVILOVÁ, Eva (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PEŠOVÁ, Ilona & ŠMALÍK, Miroslav (2006). *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.
- Předškoláci (2017) [online]. *Pedagogicko-psychologická poradna Liberec* [cit. 2017-01-22]. Dostupné z: <http://www.pppliberec.cz/predskolaci>.

ŘÍČAN, Pavel (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada. ISBN 978–80–247–3133–9.

Sdělení mateřské školy o dítěti (2017) [online]. *Pedagogicko-psychologická poradna Hradec Králové*. [cit. 2017-03-26]. Dostupné z:  
<http://www.pppkhk.cz/hk/index.php/zakladni-informace/informace-pro-klienty/pro-rodice/mohlo-by-vas-zajimat/skolni-zralost>.

SEVERE, Sal (1999). *Co dělat, aby se děti správně chovaly*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–324–6.

SKUTIL, Martin & KŘOVÁČKOVÁ, Blanka (2006). *Diplomová práce a empirický výzkum pedagogických jevů*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-428-6.

SKUTIL, Martin & ZIKL, Pavel a kol. 2011. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978–80–247–3855–0.

SLOWÍK, Josef (2007). *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978–80–247–1733–3.

Statistika mateřských škol – časová řada (2016) [online]. *Český statistický úřad*. [cit. 2017-04-2]. Dostupné z:  
<https://www.czso.cz/documents/10180/46604559/2300421601.pdf/6a194964-6101-40e2-b434-62d362f04133?version=1.1>.

Statistika přípravných tříd základních škol (2016) [online]. *Český statistický úřad*. [cit. 2017-04-3]. Dostupné z:  
<https://www.czso.cz/documents/10180/34193311/2300421610.pdf/f4f7c18e-62da-4502-8237-ecfadd15262f?version=1.1>.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. (2000). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.



- Školský zákon 561/ 2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (2004) [online] MŠMT [cit. 2017-02-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.
- ŠMELOVÁ, Eva (2004). *Mateřská škola teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0945-8.
- ŠMELOVÁ, Eva, PETROVÁ, Alena a kol. (2015). *Pre – school education in the kontext of curriculum*. Olomouc: Palacký University. ISBN 978-80-244-3370-7.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona (2008). *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1907-8.
- ŠULOVÁ Lenka a kol. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínající školáky*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-542-9.
- TOMÁŠKOVÁ, Alexandra (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Oftis. ISBN 978-80-7464-231-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2014). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- Vstup do školy – školní zralost (2012)*. Praha: Dr. Josef Raabe. ISBN 978-87553-53-4.
- Vyšetření školní zralosti (2016) [online]. *Pedagogicko – psychologická poradna Hradec Králové* [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <http://www.pppkhk.cz/hk/index.php/zakladni-informace/informace-pro-klienty/pro-pedagogy/nabidka-ppp-pro-pedagogy-ms>.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2009) [online]. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [cit. 2017-04-4]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf).

WARD, Brian (1996). *Péče o dítě*. Martin: Osveta. ISBN 80–88824–46–X.

Zápisy do 1. ročníku základních škol (2016) [online]. *MŠMT*. [cit. 2017-04-2]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>.

Způsobilost pro školní docházku (2008) [online]. *Psychologie v teorii a praxi – Rudolf Kohoutek* [cit. 2017-03-11]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/zpusobilost-pro-skolni-dochazku>.

## Seznam grafů

Graf 1	Pedagogická praxe učitelů MŠ a ZŠ .....	51
Graf 2	Nejvyšší ukončené vzdělání učitelů MŠ a ZŠ .....	52
Graf 3	Lokalita MŠ a ZŠ .....	52
Graf 4	Rozdělení tříd MŠ .....	53
Graf 5	Počet zapsaných dětí ve třídě MŠ .....	53
Graf 6	Počet předškolních dětí ve třídě MŠ .....	54
Graf 7	Předpokládaný počet OŠD .....	54
Graf 8	Spokojenost učitelů s vyšetřením školní zralosti .....	55
Graf 9	Sebehodnocení úrovně znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti .....	55
Graf 10	Spolupráce školy s poradenským zařízením a dalšími odborníky.....	56
Graf 11	Pozornost České republiky (školství) k problematice školní zralosti.....	56
Graf 12	Ovlivnitelnost zákonných zástupců při rozhodování o OŠD.....	57
Graf 13	Nejobtížnější oblast školní zralosti a připravenosti .....	58
Graf 14	Nejčastější důvody OŠD.....	59
Graf 15	Souhlas s novelizací zápisu do prvních tříd.....	60
Graf 16	Předpokládané obtíže v 1. třídě .....	61
Graf 17	Konfrontace s dodatečným odkladem školní docházky .....	61
Graf 18	Hodnocení kvality předškolního vzdělávání .....	62

## Seznam příloh

Příloha A	Desatero pro rodiče předškolního dítěte.....	77
Příloha B	Sdělení mateřské školy o dítěti – PPP .....	84
Příloha C	informovaný souhlas zákonného zástupce - PPP .....	87
Příloha D	Anamnestický dotazník - PPP .....	88
Příloha E	Statistika přípravných tříd 2015/16 dle krajů .....	92
Příloha F	Statistika zápisů do 1. ročníku základního vzdělání- podle výskytu v letech 2013- 2016 .....	93
Příloha G	Dotazník pro učitele MŠ.....	94
Příloha H	Dotazník pro učitelé ZŠ.....	98
Příloha I	Statistika MŠ a ZŠ 2006/07 – 2016/16 .....	102
Příloha J	Co už umím.....	104
Příloha K	Co si představíte pod pojmem předškolní dítě? .....	105

## **Příloha A Desatero pro rodiče předškolního dítěte**

### **1. Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo,**

#### **být samostatné v sebeobsluze**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pohybuje se koordinovaně, je přiměřeně obratné a zdatné (např. hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)
- svlékne se, oblékne i obuje (zapne a rozepne zip i malé knoflíky, zaváže si tkaničky, oblékne si čepici, rukavice)
- je samostatné při jídle (používá správně příbor, nalije si nápoj, stoluje čistě, požívá ubrousek)
- zvládá samostatně osobní hygienu (používá kapesník, umí se vysmrkat, umyje a osuší si ruce, použije toaletní papír, použije splachovací zařízení, uklidí po sobě)
- zvládá drobné úklidové práce (posbírání a uklidí předměty a pomůcky na určené místo, připraví další pomůcky, srovná hračky)
- postará se o své věci (udržuje v nich pořádek)

### **2. Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- zvládá odloučení od rodičů
- vystupuje samostatně, má svůj názor, vyjadřuje souhlas i nesouhlas
- projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách
- ovládá se a kontroluje (reaguje přiměřeně na drobný neúspěch, dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci)
- je si vědomé zodpovědnosti za své chování
- dodržuje dohodnutá pravidla

### **3. Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyslovuje správně všechny hlásky (i sykavky, rotacismy, měkčení)
- mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.
- mluví většinou gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)
- rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí
- má přiměřenou slovní zásobu, umí pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými, vede rozhovor, a respektuje jeho pravidla
- pokouší se napsat hůlkovým písmem své jméno (označí si výkres značkou nebo písmenem)
- používá přirozeně neverbální komunikaci (gesta, mimiku, řeč těla, aj.)
- spolupracuje ve skupině

### **4. Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- je zručné při zacházení s předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí, maluje, skládá papír, vytrhává, nalepuje, správně otáčí listy v knize apod.)
- zvládá činnosti s drobnějšími předměty (korálky, drobné stavební prvky apod.)
- tužku drží správně, tj. dvěma prsty třetí podložený, s uvolněným zápěstím
- vede stopu tužky, tahy jsou při kreslení plynulé, (obkresluje, vybarvuje, v kresbě přibývají detaily i vyjádření pohybu)
- umí napodobit základní geometrické obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník), různé tvary, (popř. písmena)
- rozlišuje pravou a levou stranu, pravou i levou ruku (může chybovat)
- řadí zpravidla prvky zleva doprava

- používá pravou či levou ruku při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje (je zpravidla zřejmé, zda je dítě pravák či levák)

## **5. Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- rozlišuje a porovnává podstatné znaky a vlastnosti předmětů (barvy, velikost, tvary, materiál, figuru a pozadí), nachází jejich společné a rozdílné znaky
- složí slovo z několika slyšených slabik a obrázek z několika tvarů
- rozlišuje zvuky (běžných předmětů a akustických situací i zvuky jednoduchých hudebních nástrojů)
- rozpozná rozdíly mezi hláskami (měkké a tvrdé, krátké a dlouhé)
- sluchově rozloží slovo na slabiky (vytleskává slabiky ve slově)
- najde rozdíly na dvou obrazcích, doplní detaily
- rozlišuje jednoduché obrazné symboly a značky i jednoduché symboly a znaky s abstraktní podobou (písmena, číslice, základní dopravní značky, piktogramy)
- postřehne změny ve svém okolí, na obrázku (co je nového, co chybí)
- reaguje správně na světelné a akustické signály

## **6. Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- má představu o čísle (ukazuje na prstech či předmětech počet, počítá na prstech, umí počítat po jedné, chápe, že číslovka vyjadřuje počet)
- orientuje se v elementárních počtech (vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků minimálně v rozsahu do pěti (deseti))
- porovnává počet dvou málopočetných souborů, tj. v rozsahu do pěti prvků (pozná rozdíl a určí o kolik je jeden větší či menší)
- rozpozná základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník atd.)
- rozlišuje a porovnává vlastnosti předmětů
- třídí, seskupuje a přiřazuje předměty dle daného kritéria (korálky do skupin podle barvy, tvaru, velikosti)

- přemýšlí, vede jednoduché úvahy, komentuje, co dělá („přemýšlí nahlas“)
- chápe jednoduché vztahy a souvislosti, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy, labyrinty
- rozumí časoprostorovým pojmům (např. nad, pod, dole, nahoře, uvnitř a vně, dříve, později, včera, dnes), pojmům označujícím velikost, hmotnost (např. dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký)

## **7. Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně**

### **si zapamatovat a vědomě se učit**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- soustředí pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.)
- „nechá“ se získat pro záměrné učení (dokáže se soustředit i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé)
- záměrně si zapamatuje, co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat, částečně i zhodnotit
- pamatuje si říkadla, básničky, písničky
- přijme úkol či povinnost, zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí a dokončit je
- postupuje podle pokynů
- pracuje samostatně

## **8. Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- uplatňuje základní společenská pravidla (zdraví, umí požádat, poděkovat, omluvit se)
- navazuje kontakty s dítětem i dospělými, komunikuje s nimi zpravidla bez problémů, s dětmi, ke kterým pociťuje náklonnost, se kamarádí
- nebojí se odloučit na určitou dobu od svých blízkých
- je ve hře partnerem (vyhledává partnera pro hru, v zájmu hry se domlouvá, rozděluje a mění si role)



- zapojí se do práce ve skupině, při společných činnostech spolupracuje, přizpůsobuje se názorům a rozhodnutí skupiny
- vyjednává a dohodne se, vyslovuje a obhajuje svůj názor
- ve skupině (v rodině) dodržuje daná a pochopená pravidla, pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit
- k ostatním dětem se chová přátelsky, citlivě a ohleduplně (dělí se o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělí si úlohy, všímá si, co si druhý přeje)
- je schopno brát ohled na druhé (dokáže se dohodnout, počkat, vystřídat se, pomoci mladší)

## **9. Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pozorně poslouchá či sleduje se zájmem literární, filmové, dramatické či hudební představení
- zaujme je výstava obrázků, loutek, fotografií, návštěva zoologické či botanické zahrady, statku, farmy apod.
- je schopno se zúčastnit dětských kulturních programů, zábavných akcí, slavností, sportovních akcí
- svoje zážitky komentuje, vypráví, co vidělo, slyšelo, dokáže říci, co bylo zajímavé, co jej zaujalo, co bylo správné, co ne
- zajímá se o knihy,
- zná mnoho pohádek a příběhů, má své oblíbené hrdiny zná celou řadu písní, básní a říkadel
- zpívá jednoduché písně, rozlišuje a dodržuje rytmus (např. vytleskat, na bubínku)
- vytváří, modeluje, kreslí, maluje, stříhá, lepí, vytrhává, sestavuje, vyrábí
- hraje tvořivé a námětové hry (např. na školu, na rodinu, na cestování, na lékaře), dokáže hrát krátkou divadelní roli

## **10. Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě**

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyzná se ve svém prostředí (doma, ve škole), spolehlivě se orientuje v blízkém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky, kde jsou obchody, hřiště, kam se obrátit když je v nouzi apod.)
- zvládá běžné praktické činnosti a situace, s nimiž se pravidelně setkává (např. dovede vyřídit drobný vzkaz, nakoupit a zaplatit v obchodě, říci si o to, co potřebuje, ptá se na to, čemu nerozumí, umí telefonovat, dbá o pořádek a čistotu, samostatně se obslouží, zvládá drobné úklidové práce, je schopno se starat o rostliny či drobná domácí zvířata)
- ví, jak se má chovat (např. doma, v mateřské škole, na veřejnosti, u lékaře, v divadle, v obchodě, na chodníku, na ulici, při setkání s cizími a neznámými lidmi) a snaží se to dodržovat
- má poznatky ze světa přírody živé i neživé, lidí, kultury, techniky v rozsahu jeho praktických zkušeností (např. orientuje se v tělesném schématu, umí pojmenovat jeho části i některé orgány, rozlišuje pohlaví, ví, kdo jsou členové rodiny a čím se zabývají, rozlišuje různá povolání, pomůcky, nástroje, ví, k čemu jsou peníze, zná jména některých rostlin, stromů, zvířat a dalších živých tvorů, orientuje se v dopravních prostředcích, zná některé technické přístroje), rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se bezprostředně setkává (např. počasí a jeho změny, proměny ročních období, látky a jejich vlastnosti, cestování, životní prostředí a jeho ochrana, nakládání s odpady)
- přiměřeným způsobem se zapojí do péče o potřebné
- má poznatky o širším prostředí, např. o naší zemi (města, hory, řeky, jazyk, kultura), o existenci jiných zemí a národů, má nahodilé a útržkovité poznatky o rozmanitosti světa jeho řádu (o světadílech, planetě Zemi, vesmíru)
- chová se přiměřeně a bezpečně ve školním i domácím prostředí i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře), uvědomuje si možná nebezpečí (odhadne nebezpečnou situaci, je opatrné, neriskuje), zná

a zpravidla dodržuje základní pravidla chování na ulici (dává pozor při přecházení, rozumí světelné signalizaci)

- zná faktory poškozující zdraví (kouření)
- uvědomuje si rizikové a nevhodné projevy chování, např. šikana, násilí

## **Příloha B Sdělení mateřské školy o dítěti – PPP**

Pedagogicko – psychologická poradna Královéhradeckého kraje, pracoviště Hradec Králové,  
Na Okrouhlíku 1371, 500 02 Hradec Králové Tel.: +420495265423, e-mail: info@ppphk.cz

### **SDĚLENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY O DÍTĚTI**

Název a sídlo mateřské školy

Jméno a příjmení dítěte

Datum narození

Bydliště

Kontaktní telefon zákonných zástupců a jejich jména

Základní škola, kterou má dítě navštěvovat

Důvod vyšetření

Pedagogické pozorování učitele (podtrhněte, co se hodí)

Sociální oblast

MŠ navštěvuje dítě      roky(ů).

Na režim MŠ a dětský kolektiv se adaptovalo bez obtíží – s mírnými obtížemi – se značnými obtížemi, jakými

Jeho docházka do MŠ byla pravidelná – nepravidelná – s častými absencemi z důvodu

V kolektivu vrstevníků je dítě oblíbené – má občasné konflikty - má velmi časté konflikty – jaké

Při společných činnostech a hrách je aktivní, bez problémů se zapojuje – většinou aktivní – mnohdy pasivní – většinou pasivní, téměř se nezapojuje

Při hře spolupracuje s dětmi – neumí spolupracovat, hru kazí – vyvolává konflikty – napadá ostatní děti.

Iniciativně navrhuje hru dětem – pasivně se podřizuje návrhům ostatních.

Autoritě učitele se přizpůsobuje ochotně a bez problémů – občas s obtížemi, až po opakované výzvě – s výraznými obtížemi (často zlobí, odmítá poslechnout) - výchovně je velmi obtížně zvladatelné až nezvladatelné

Pracovní oblast

Samostatnost: dokáže pracovat zcela samostatně většinu činností a úkolů zvládá samostatně je nesamostatný, vázaný na pomoc dospělého

Pozornost: dokáže se velmi dobře soustředit na daný úkol dokáže se přiměřeně soustředit na daný úkol nedokáže se přiměřeně soustředit na daný úkol, brzy se unaví

Vytrvalost: úkol vždy dokončí úkol většinou dokončí úkol jen málokdy dokončí, většinou u něho vydrží jen velmi krátkou dobu

Přijímá i méně zajímavý úkol: ano – ne Jeví uspokojení ze splnění úkolu: ano - ne

Na neúspěch reaguje: zvýšeným úsilím – rezignací – afektem

Tempo: pracuje velmi rychle přiměřeným tempem pomalým – velmi pomalým tempem

Oblast sebehodnocení Až nekriticky si důvěřuje a prosazuje své zájmy Důvěřuje si přiměřeně věku a schopnostem Podceňuje se, často je nejisté, velmi plaché

Řečová vospělost: Dovede se velmi dobře vyjadřovat, má bohatou slovní zásobu Má přiměřeně rozvinuté vyjadřovací dovednosti i slovní zásobu Obtížně se vyjadřuje, má chudou slovní zásobu

Doma se s dítětem mluví česky – slovensky – cikánsky – jinak (jak?)

Výslovnost: má úplně správnou dosud nemá správně vyvozeny hlásky výslovnost je výrazně dyslalická v řeči se projevují jiné obtíže: artikulační neobratnost, koktavost, zajíkovost, překotná mluva, jiné

Logopedická péče neprobíhá – probíhá, u koho

Schopnosti a dovednosti

Pohybové dovednosti: pohybově velmi obratné, zručné – přiměřeně zručné – nešikovné, problémy má především s

Jemná motorika: velmi dobře rozvinutá – přiměřeně rozvinutá – nerozvinutá, problémy má

Grafický projev: velmi dobrý grafický projev – přiměřený grafický projev – slabý a málo rozvinutý grafický projev

Lateralita: pravák      levák      nevyhraněná lateralita, ruce u jednotlivých činností střídá

Znalost barev: ano – ne

Znalost tvarů: ano – ne

Početní řada vytvořena v oboru do ..... Pravolevá orientace: ano – ne

Rodinné prostředí (důležitá sdělení o rodině a výchově související s řešeným problémem):

Zdravotní stav:

Vyplňte v případě, že se jedná o vyšetření školní zralosti: Postoj MŠ k zahájení/odkladu školní docházky:

Postoj rodiny k zahájení/odkladu školní docházky:

Děkujeme za vyplnění

Datum

razítko a podpis

Po projednání se školou žádám o poskytnutí poradenské služby a v souladu se zákonem č. 101/200 Sb., o ochraně osobních údajů, v platném znění, souhlasím s poskytnutím a zároveň zpracováním výše uvedených údajů Pedagogicko-psychologickou poradnou Královéhradeckého kraje.

.....  
podpis zákonného zástupce

## Příloha C informovaný souhlas zákonného zástupce- PPP

### SOUHLAS ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE NEZLETILÉHO ŽÁKA/ ZLETILÉHO ŽÁKA

Jméno a příjmení: ..... Datum narození: .....

Souhlasím s poskytnutím poradenské služby odborným/í pracovníkem/ky Pedagogicko – psychologické poradny Královéhradeckého kraje.

Byla mi vysvětlena povaha, rozsah, trvání, cíle a postupy poskytované poradenské služby, stejně jako prospěch a všechny předvídatelné důsledky, které mohou vyplynout z poskytování poradenské služby, i možné následky, pokud tato služba nebude poskytnuta. Vysvětlení jsem porozuměl/a. Byl mi poskytnut dostatek času ke zvážení návrhů pomoci a postupů a k vyjádření vlastních připomínek k nim. Dostal/a jsem možnost upozornit pracovníka poradny na specifika sociálního a kulturního prostředí dítěte, event. příslušnost dítěte k menšinové národnosti.

Souhlasím s vedením a s archivací dokumentace o poskytnutí poradenské služby v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

Beru na vědomí zákaz pořizování jakýchkoliv zvukových či obrazových záznamů v prostorách PPP KHK.

V Hradci Králové dne: ..... Podpis zák. zást. nezl. žáka/zletilého žáka: .....

Potvrzuji, že jsem byl/a ústně seznámen/a se závěry vyšetření. Byly se mnou probrány možné alternativy navrhovaného řešení a jejich případná rizika.

A) Písemnou zprávu z vyšetření a doporučení obsahující návrhy úprav ve vzdělávání si osobně vyzvednu na pracovišti poradny a zajistím její předání příslušné instituci.

B) Žádám, aby písemná zpráva z vyšetření a doporučení obsahující návrhy úprav ve vzdělávání byly zaslány na adresu mnou uvedeného trvalého bydliště, zajistím její předání příslušné instituci.

Opravňuji – neopravňuji odborného pracovníka pedagogicko-psychologické poradny k osobním či telefonickým konzultacím s pedagogy, lékaři či jinými odborníky zainteresovanými na řešení problému.

Potvrzuji, že závěry vyšetření a doporučená opatření se mnou byla podrobně ústně projednána a že jsem porozuměl/a jejich povaze a obsahu. Byl/a jsem upozorněn/a na práva klienta a jeho zákonných zástupců dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 118/2011 Sb., včetně práva žádat kdykoli poskytnutí poradenské služby znovu a práva na osobní konzultaci s odborníky, kteří zprávu zpracovali. V případě zájmu o tuto konzultaci je třeba se osobně, příp. telefonicky objednat a dohodnout termín konzultace s příslušným zodpovědným odborným pracovníkem.

V Hradci Králové dne: ..... Podpis zák. zást. nezl. žáka/zletilého žáka: .....

Prostor pro vyjádření, připomínky a případné výhrady rodičů a jejich upřesnění:

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

## **Příloha D Anamnestický dotazník- PPP**

Pedagogiko– psychologická poradna Královéhradeckého kraje, pracoviště Hradec Králové  
Na Okrouhlíku 1371, 500 02 Hradec Králové, tel.+420 495 265 432, e-mail: info@ppphk.cz

### **DOTAZNÍK PRO RODIČE**

**Vážení rodiče,**

**vyplňte prosím co nejpečlivěji tento dotazník a přineste jej s sebou k vyšetření do PPP. Vámi uvedené informace jsou pro nás důležité při posouzení školní zralosti Vašeho dítěte.**

**\*zaškrtněte, co se hodí**

**Jméno a příjmení dítěte:** .....

Rodné číslo:.....

Bydliště: .....

Telefon: .....

MŠ: .....

Zápis na ZŠ: .....

**Jméno a příjmení otce:** .....**Rok narození:** .....

Povolání: .....**Vzdělání:** .....

Zdravotní stav: .....

**Jméno a příjmení matky:** .....**Rok narození:** .....

Povolání: .....**Vzdělání:** .....

Zdravotní stav: .....

Rodiče spolu žijí - nežijí - nejsou oddáni - rozvedeni\*

**Sourozenci:**



Jméno a rok narození:.....

### **TĚHOTENSTVÍ:**

Kolikáté: .....

Průběh:\* bez komplikací, rizikové, udržované, hospitalizace, psychické problémy, případně jiné obtíže (vypište jaké): .....

**POROD:\***

Porod předčasný, v termínu, vyvolaný, spontánní, hlavičkou, koncem pánevním, císařským řezem (plánovaným – neplánovaným)

Komplikace u porodu: porod klešťový, zvonem, přidušení, kříšení, porod překotný, porod těžký, zakalená plodová voda, omotaná pupeční šňůra, případně jiné obtíže (vypište jaké): .....

poporodní žloutenka: slabá - silná

porodní váha: .....

### **VÝVOJ:**

Chodil/a v ..... měsících

První slova v ..... měsících

Problémy ve vývoji řeči:\* pozdní nástup řeči, nesrozumitelnost, vada výslovnosti

logopedická péče: ano - ne

### **ZDRAVOTNÍ STAV:**

Vážnější zdravotní problémy, operace, pobyty v nemocnici, úrazy:

.....

Vyšetření na neurologii nebo v dětské psychiatrické ambulanci , speciálně pedagogickém centru nebo u jiného odborníka (prosíme vypište):

.....

**Vady zraku:** ne - ano, uveďte jaké: .....

**Vady sluchu:** ne - ano, uveďte jaké: .....

**OBTÍŽE:\***

bolesti hlavy, břicha

poruchy spánku, jídla

pomočování

neurotické potíže (např. kousání nehtů, tiky, zadržávání , pocení rukou)

výchovné problémy (např. odmlouvání, vztekání, neposlušnost, nepořádnost)

jiné obtíže či problémy: .....

**KRESEBNÝ PROJEV:\***      pravák - levák                      kreslí rád – nerad

**OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKY:\***

**kladné povahové vlastnosti:** .....

**temperament:** živý - klidný

**výdrž u většiny činností:** malá - přiměřená - velmi dobrá

**pracovní tempo:** pomalé – přiměřeně rychlé - rychlé

**SOCIÁLNÍ CHARAKTERISTIKY:\***

**samostatnost v jídle:** používá příbor ano - ne

**samostatnost v oblékání:** oblékne se sám ano - ne                      tkaničky zaváže ano - ne

**VOLNÝ ČAS:** (vypište prosím nejoblíbenější hry a zájmy dítěte)

.....

**Rodiče s odkladem školní docházky :** souhlasí - nesouhlasí

Důvod: .....

**Veškeré údaje uvedené v tomto dotazníku jsou důvěrné. Děkujeme za Vaši ochotu a spolupráci.**

## Příloha E Statistika přípravných tříd 2015/16 dle krajů

† Tab. 10. Přípravné třídy základních škol a přípravný stupeň základních škol speciálních - školy, třídy, děti, učitelé - krajské srovnání (školní rok 2015/16)

území	přípravné třídy základních škol						přípravný stupeň základních škol speciálních					
	školy	třídy	dětí		učitelé <sup>1)</sup>		školy	třídy	dětí		učitelé <sup>1)</sup>	
			celkem	z toho dívky	celkem	z toho ženy			celkem	z toho dívky	celkem	z toho ženy
Česká republika	286	344	4 514	1 800	342,4	338,7	62	45	262	86	43,0	42,0
Hlavní město Praha	76	87	1 107	373	88,5	88,5	5	3	19	8	2,5	2,5
Středočeský kraj	25	29	358	123	29,0	29,0	5	6	29	8	6,0	5,0
Jihočeský kraj	4	4	51	18	3,9	3,9	7	5	26	13	5,0	5,0
Píseňský kraj	7	11	131	51	10,9	10,9	4	2	22	4	2,0	2,0
Karlovarský kraj	25	33	411	162	31,6	31,6	1	1	4	2	1,0	1,0
Ústecký kraj	69	81	1 128	490	81,7	81,1	6	6	37	8	5,2	5,2
Liberecký kraj	6	8	107	42	8,0	8,0	5	5	23	5	5,0	5,0
Královéhradecký kraj	6	6	71	31	5,9	4,9	6	2	16	4	2,0	2,0
Parubický kraj	6	7	91	40	5,9	5,9	7	2	19	8	1,9	1,9
Kraj Vysočina	7	8	105	37	7,9	7,9	3	1	8	6	1,0	1,0
Jihomoravský kraj	18	25	335	148	24,7	24,7	1	1	4	2	1,0	1,0
Olomoucký kraj	9	9	114	51	8,4	8,4	1	1	3	1	1,0	1,0
Zlínský kraj	1	1	15	7	1,0	1,0	4	3	18	6	3,0	3,0
Moravskoslezský kraj	27	35	492	229	34,9	34,9	7	7	34	11	6,4	6,4



## **Příloha G Dotazník pro učitele MŠ**

Vážený pane řediteli, vážená paní ředitelko,

jsem studentkou Univerzity Hradec Králové navazujícího magisterského oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika. Píši diplomovou práci na téma školní zralost a připravenost dětí do 1. tříd základních škol.

Žádám Vás o vyplnění dotazníku, který poslouží jako výzkumný prostředek při zjišťování školní zralosti a připravenosti.

Předem Vám moc děkuji za Váš čas.

S přáním pěkného dne,

Bc. Zastoupilová Renata, PdF, UHK.

---

### **1. Prosím uveďte Vaše pohlaví**

- a) žena                      b) muž

### **2. Kolik let pedagogické praxe máte?**

- a) do 5 let                      b) 6- 10                      c) 11-20                      d) 21 a více

### **3. Jaké máte nejvyšší ukončené vzdělání?**

- a) středoškolské                      b) vyšší odborné                      c) vysokoškolské

### **4. Mateřská škola, kde pracujete, se nachází**

- a) ve městě                      b) na vesnici

### **5. Třídy v mateřské škole jsou**

- a) smíšené                      b) podle věku

### **6. Prosím uveďte počet zapsaných dětí ve vaší třídě**

- a) 28                      b) 27                      c) 26                      d) jiný počet.....

### **7. Prosím uveďte počet, kolik je ve vaší třídě, předškolních dětí**

- a) 1-5                      b) 6-10                      c) 11- 15                      d) 16- 20                      e) 20- 27

**8. Dokážete odhadnout, kolik z těchto dětí (resp. zákonných zástupců) bude žádat o odklad povinné školní docházky?**

- a) 0                      b) 1-2                      c) 3 a více

**9. Jste jako pedagog spokojená/ý s aktuálním průběhem vyšetřením školní zralosti?**

- a) ano jsem                      b) ne nejsem

**10. Myslíte si, že máte dostatek znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti?**

- a) ano, mám výborné znalosti                      b) dostačující                      c) nedostačující

**11. Spolupracujete s poradenským zařízením či dalšími odborníky týkající se problematiky školní zralosti? Pokud ano, uveďte prosím, se kterými**

- a) ano, spolupracujeme s .....
- b) ne, nespolupracujeme

**12. Máte pocit, že se problematice školní zralosti věnuje v České republice dostatečná péče?**

- a) rozhodně ano, myslím, že se této problematice české školství dostatečně věnuje
- b) ano, pozornost je dostačující, mohla by se zvýšit
- c) ne, pozornost mi nepřipadá dostačující
- d) rozhodně ne, české školství se nevěnuje této problematice

**13. Kdo podle Vás nejvíce ovlivňuje rozhodnutí rodičů, zda svému dítěti požádají o odklad?**

- a) učitelka MŠ
- b) učitelka ZŠ
- c) pedagogicko- psychologická poradna ( psycholog+ spec. pedagog)
- d) pediatr
- e) rodiče se rozhodují bez ohledu na ostatní odborníky

**14. Jaká oblast podle Vás dělá předškolním dětem největší obtíže?**

- a) logopedická oblast
- b) vizuomotorika a grafomotorika
- c) zrakové a sluchové vnímání
- d) vnímání prostoru a času
- e) matematické představy
- f) pracovní předpoklady a návyky
- g) sociální stránka osobnosti
- h) jiné, uveďte prosím jaké .....

**15. Prosím uveďte, jaký je podle Vás nejčastější důvod odkladu povinné školní docházky**

- a) problémy v oblasti logopedie
- b) problémy v oblasti grafomotoriky
- c) problémy v oblasti koncentrace
- d) pomalé pracovní tempo dětí, neschopnost porozumění úkolů
- e) opožděný mentální vývoj, nezralost CNS
- f) sociální nezralost
- g) rodiče si odklad přejí z určité pohodlnosti
- h) problémy v jiných oblastech- uveďte prosím v jakých .....

**16. Kdo podle Vás má větší úspěšnost v zápisu do první třídy?**

- a) chlapci
- b) dívky

**17. Souhlasíte s novelou školského zákona, který změnil datum zápisu do prvních tříd z ledna na duben?**

- a) rozhodně ano, souhlasím s touto novelou, děti jsou více zralé a připravené
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

**18. V čem se domníváte, že mají děti v první třídě největší obtíže?**

- f) v oblasti logopedie
- g) v oblasti grafomotoriky
- h) v koncentraci
- i) pomalé pracovní tempo, neschopnost porozumění úkolů
- j) opožděný mentální vývoj, nezralost CNS
- i) problémy v sociálních oblastech ( neunesou úspěch, jsou plačtivé, precitlivělé,..)
- j) problémy se samostatností



k) problémy v jiných oblastech- uveďte prosím v jakých .....

**19. Setkal/a jste se někdy s dodatečným odkladem?**

- a) ano            b) ne

*Pokud ne, pokračujte prosím v otázce č. 21*

**20. Myslíte si, že dítěti dodatečný odklad prospěl?**

- a) ano            b) ne

*zde můžete popsat situaci*

.....

**21. Jak pracujete s dítětem, které má odklad povinné školní docházky?**

- a) zaměřujeme se na oblast, díky které mělo dítě odklad  
b) vzdělávání probíhá komplexně na všechny oblasti

**22. Ohodnoťte prosím komplexní přípravu předškolních dětí v mateřské škole  
známkou 1-5**

Příprava je na velmi vysoké úrovni    **1**   **2**   **3**   **4**   **5**   příprava je pod úrovní

## **Příloha H Dotazník pro učitelé ZŠ**

Vážený pane řediteli, vážená paní ředitelko,

jsem studentkou Univerzity Hradec Králové navazujícího magisterského oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika. Piši diplomovou práci na téma školní zralost a připravenost dětí do prvních tříd základních škol.

Žádám Vás o vyplnění krátkého dotazníku, který poslouží jako výzkumný prostředek při zjišťování školní zralosti a připravenosti. Výsledky výzkumného šetření Vám budou zaslány na emailovou adresu.

Předem Vám moc děkuji za Váš čas.

S přáním pěkného dne,

Bc. Zastoupilová Renata, PdF, UHK.

---

**1. Prosím uveďte Vaše pohlaví**

- a) žena                      b) muž

**2. Kolik let pedagogické praxe máte?**

- a) do 5 let                      b) 6- 10                      c) 11-20                      d) 21 a více

**3. Jaké máte nejvyšší ukončené vzdělání?**

- a) Středoškolské                      b) vyšší odborné                      c) vysokoškolské

**4. Základní škola, kde pracujete, se nachází**

- a) ve městě                      b) na vesnici

**5. Víte-li/ dokážete odhadnout, kolik z nově nastupujících žáků bude žádat (resp. jejich zákonní zástupci) o odklad povinné školní docházky?**

- a) 0                      b) 1-2                      c) 3 a více

**6. Jste jako pedagog spokojená/ý s aktuálním průběhem vyšetřením školní zralosti?**

- a) ano jsem                      b) ne nejsem

**7. Myslíte si, že máte dostatek znalostí o problematice školní zralosti a připravenosti?**

- a) ano, mám výborné znalosti                      b) dostačující                      c) nedostačující

**8. Spolupracujete s poradenským zařízením či dalšími odborníky týkající se problematiky školní zralosti? Pokud ano, uveďte prosím, se kterými**

- a) ano, spolupracujeme s .....
- b) ne, nespolupracujeme

**9. Máte pocit, že se problematice školní zralosti věnuje v České republice dostatečná péče?**

- a) rozhodně ano, myslím, že se této problematice české školství dostatečně věnuje
- b) ano, pozornost je dostačující, mohla by se zvýšit
- c) ne, pozornost mi nepřipadá dostačující
- d) rozhodně ne, české školství se nevěnuje této problematice

**10. Kdo podle Vás nejvíce ovlivňuje rozhodnutí rodičů, zda svému dítěti požádají o odklad?**

- a) učitelka MŠ
- b) učitelka ZŠ
- c) pedagogicko- psychologická poradna ( psycholog+ spec. pedagog)
- d) pediatr
- e) rodiče se rozhodují bez ohledu na ostatní odborníky

**11. Jaká oblast podle Vás dělá předškolním dětem největší obtíže?**

- a) logopedická oblast                      b) vizuomotorika a grafomotorika
- c) zrakové a sluchové vnímání                      d) vnímání prostoru a času
- e) matematické představy                      f) pracovní předpoklady a návyky
- g) sociální stránka osobnosti                      h) jiné, uveďte prosím jaké.....

**12. Prosím uveďte, jaký je podle Vás nejčastější důvod odkladu povinné školní docházky?**

- a) problémy v oblasti logopedie
- b) problémy v oblasti grafomotoriky
- c) problémy v oblasti koncentrace
- d) pomalé pracovní tempo dětí, neschopnost porozumění úkolů
- e) opožděný mentální vývoj, nezralost CNS
- f) sociální nezralost
- g) rodiče si odklad přejí z určité pohodlnosti
- h) problémy v jiných oblastech- uveďte prosím v jakých .....

**13. Kdo podle Vás má větší úspěšnost v zápisu do první třídy?**

- a) chlapci
- b) dívky

**14. Souhlasíte s novelou školského zákona, který změnil datum zápisu do prvních tříd z ledna na duben?**

- a) rozhodně ano, souhlasím s touto novelou, děti jsou více zralé a připravené
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

**15. V čem podle Vás mají děti v první třídě největší problémy?**

- a) problémy v oblasti logopedie
- b) problémy v oblasti grafomotoriky
- c) problémy v oblasti koncentrace
- d) pomalé pracovní tempo dětí, neschopnost porozumění úkolů
- e) opožděný mentální vývoj, nezralost CNS
- f) problémy v sociálních oblastech ( neunesou úspěch, jsou plačtivé, přecitlivělé,..)
- g) problémy se samostatností
- h) problémy v jiných oblastech- uveďte prosím v jakých .....

**16. Setkal/a jste se někdy s dodatečným odkladem?**

- a) ano
- b) ne

*Pokud ne, pokračujte prosím v otázce č. 21*

**17. Myslíte si, že dítěti dodatečný odklad prospěl?**

- a) ano            b) ne

*zde můžete popsat situaci*

.....

**18. Ohodnoťte prosím komplexní přípravu předškolních dětí v mateřské škole  
známkou 1-5**

Příprava je na velmi vysoké úrovni    **1**   **2**   **3**   **4**   **5**   příprava je pod úrovní

Příloha I Statistika MŠ a ZŠ 2006/07 – 2016/16

Tab. 12 Základní školy - školy, třídy, žáci, učitelé - časová řada 2006/07 - 2015/16

školní rok	školy		třídy			žáci			učitelé <sup>1)</sup>				
	celkem	pro žáky se SVP <sup>2)</sup>	v tom		celkem	v tom		celkem	v tom		z toho ženy		
			na 1. stupni	na 2. stupni		na 1. stupni	na 2. stupni		na 1. stupni	na 2. stupni			
2006/07	4 199	496	44 527	19 961	876 513	462 820	413 693	82 080	42 098	27 727,1	34 930,5	26 286,1	25 978,3
2007/08	4 155	451	43 433	19 109	844 863	458 046	386 817	76 294	40 209	27 520,0	33 453,2	26 146,2	24 821,1
2008/09	4 133	445	42 498	18 173	816 015	458 198	357 817	72 854	38 504	27 529,2	31 963,1	26 167,9	23 744,7
2009/10	4 125	444	41 941	17 420	794 459	460 754	333 705	71 801	37 040	27 634,9	30 782,4	26 208,9	22 788,7
2010/11	4 123	440	41 720	17 017	789 486	465 380	324 106	70 723	34 497	27 796,0	30 227,0	26 353,5	22 450,2
2011/12	4 111	422	42 105	16 828	794 642	474 327	320 315	71 791	32 631	28 114,6	29 700,2	26 599,8	22 138,2
2012/13	4 095	409	41 739	16 552	807 950	488 106	319 844	72 110	31 222	28 374,9	29 294,0	26 853,0	21 728,3
2013/14	4 095	397	42 334	16 570	827 654	505 983	321 671	73 629	30 277	29 025,1	29 244,0	27 411,2	21 707,7
2014/15	4 106	393	43 259	16 663	854 137	529 604	324 533	75 948	29 995	29 888,3	29 240,4	28 169,6	21 764,6
2015/16	4 115	388	44 091	16 465	880 251	551 428	328 823	78 717	28 492	30 829,0	29 391,7	29 002,8	21 873,7
index změny <sup>4)</sup>	0,98	0,78	0,99	1,12	1,00	1,19	0,79	0,96	0,70	1,11	0,84	1,10	0,84

<sup>1)</sup> přepočtení na plně zaměstnané

<sup>2)</sup> školy samostatně zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

<sup>3)</sup> ve speciálních třídách určených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na běžných školách i na školách zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

<sup>4)</sup> index změny mezi školními roky 2006/07 a 2015/16; např.: 1=beze změny, 2=nárůst o 100 % (zdvojnásobení); 1,15=nárůst o 15 %, 0,85=pokles o 15 %

SVP - speciální vzdělávací potřeby

Tab. 1. Mateřské školy - školy, třídy, děti, učitelé - časová řada 2006/07 - 2015/16

školní rok	školy		třídy		dětí							učitelé <sup>1)</sup>			
	celkem	z toho pro děti se SVP <sup>2)</sup>	celkem	z toho speciální	v tom ve věku				z toho			celkem	z toho		
					méně než 3 roky	3 roky	4 a 5 let	6 let a více	dívký	se SVP	cizinci		ženy	ve speciálních třídách	
															celkem
2006/07	4 815	121	12 494	640	285 419	22 475	72 108	170 439	20 397	138 604	8 488	2 811	22 367,7	22 344,0	1 380,2
2007/08	4 806	119	12 698	656	291 194	23 710	73 997	173 140	20 347	139 808	8 533	3 078	22 744,3	22 717,3	1 379,3
2008/09	4 809	115	13 035	657	301 620	26 384	79 025	176 061	20 150	144 502	8 673	3 535	23 567,8	23 533,4	1 387,5
2009/10	4 828	112	13 452	663	314 008	30 800	81 334	181 841	20 033	150 613	8 970	3 863	24 584,3	24 542,2	1 396,7
2010/11	4 880	110	13 988	671	328 612	33 040	87 263	187 562	20 727	157 799	9 236	4 223	25 736,8	25 670,6	1 404,6
2011/12	4 931	108	14 481	671	342 521	31 555	92 492	186 843	21 831	164 367	9 510	4 714	26 790,8	26 687,7	1 429,5
2012/13	5 011	110	14 972	683	354 340	31 951	91 350	211 153	19 886	170 705	9 767	5 434	27 739,2	27 627,9	1 445,5
2013/14	5 085	113	15 390	698	363 568	33 141	92 365	217 380	20 682	175 049	10 063	6 307	28 583,0	28 450,7	1 429,3
2014/15	5 158	115	15 729	703	367 603	37 688	92 120	217 065	20 520	176 574	10 312	7 214	29 283,4	29 129,7	1 455,4
2015/16	5 209	115	15 848	706	367 361	42 321	90 640	213 462	20 918	176 418	10 536	8 302	29 513,8	29 354,1	1 426,9
index změny <sup>3)</sup>	1,08	0,95	1,27	1,10	1,29	1,88	1,26	1,25	1,03	1,29	1,24	2,95	1,32	1,31	1,03

<sup>1)</sup> přepočtení na plně zaměstnané

<sup>2)</sup> Zahnuje školy, které jsou samostatně zřízené pro děti se SVP. Tím se odlišují od škol běžných, které mají minimálně jednu běžnou třídu.

<sup>3)</sup> index změny mezi školními roky 2006/07 a 2015/16; např.: 1=beze změny; 2=nárůst o 100 % (zdvojnásobení); 1,15=nárůst o 15 %; 0,85=pokles o 15 %

SVP - speciální vzdělávací potřeby





Příloha K Co si představíte pod pojmem předškolní dítě?

