

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Diplomová práce

Kateřina Hájková

Vliv sociokulturního statutu rodiny na školní zralost dítěte

Olomouc 2018

vedoucí práce: Mgr. Dagmar Pitnerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jsem výhradně prameny uvedené v seznamu použitých zdrojů.

V Olomouci dne

.....

Kateřina Hájková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Dagmar Pitnerové, Ph.D. nejen za její cenné rady a čas věnovaný vedení mé diplomové práce, ale také za trpělivost a neutuchající optimismus, kterým mě po celou dobu vzniku práce podporovala. Můj dík patří i všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumné části práce a samozřejmě mé úžasné rodině a mému příteli, bez jejichž podpory by tato práce nikdy nevznikla.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kateřina Hájková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dagmar Pítnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Vliv sociokulturního statutu rodiny na školní zralost dítěte
Název v angličtině:	The influence of socio-cultural family status on school readiness of child
Anotace práce:	<p>Práce je zaměřena zkoumání vlivu sociokulturního statusu rodiny na školní zralost dítěte. Část práce, která tvoří teoretická východiska, charakterizuje rodinu, její formy, funkce, poruchy funkcí a výchovné styly, které mohou vést k ovlivnění školní zralosti dítěte. Seznamuje s legislativní úpravou péče o rodinu a dítě, typy náhradní rodinné péče, vhodný vývoj dítěte předškolního věku a působení rodiny a mateřské školy na tento vývoj. Následně je popsána školní zralost a testy školní zralosti, které se používají především v pedagogické praxi. Práce seznamuje se základní legislativou upravující nástup dítěte k povinné školní docházce a odklad školní docházky, popisuje systém péče o dítě s odkladem ze strany rodičů, mateřských škol, přípravné třídy a školských poradenských zařízení. Empirická část zpracovává postoj učitelek mateřských a základních škol k rodině jako hlavnímu faktoru ovlivňujícímu školní zralost dítěte, ochotu rodiny spolupracovat při odkladu školní docházky a úroveň spolupráce školských poradenských zařízení. Ve druhé části výzkumného šetření jsou popsány případy vybraných dětí s odkladem školní docházky, které navštěvovaly přípravnou třídu základní školy.</p>
Klíčová slova:	rodina, předškolní věk, školní zralost, odklad školní docházky, náhradní rodinná péče
Anotace v angličtině:	<p>The thesis is focused on the study of the influence of the sociocultural status of the family on the school readiness of the child. Part of the work that forms the theoretical basis characterizes the family, its forms, functions, functional defects, and educational styles that can influence the school maturity of the child. Describes the legislation of family</p>

	<p>and child care, types of family care, the appropriate development of a pre-school child and the work of the family and nursery school on this development, school readiness and school readiness tests, which are mainly used in pedagogical practice. The thesis introduces the basic legislation regulating the onset of the child to compulsory school attendance and postponement of school attendance, describes the child care system with delay by parents, kindergartens, preparatory classes and school counseling facilities. The empirical part deals with the attitudes of nursery and primary school teachers to the family as the main factor affecting the school readiness, the willingness of the family to cooperate in the postponement of school attendance and the level of cooperation between school counseling facilities. In the second part of the research are described the cases of selected children with postponement attending the preparatory class of elementary school.</p>
Klíčová slova v angličtině:	family, preschool age, school readiness, postponement of school attendance, foster care
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha 1 – Rozhovor 1 Příloha 2 – Rozhovor 2 Příloha 3 – Rozhovor 3 Příloha 4 – Rozhovor 4 Příloha 5 – Rozhovor 5 Příloha 6 – Rozhovor 6 Příloha 7 – Rozhovor 7</p>
Rozsah práce:	65 s., 14 s. příloh
Jazyk práce:	Čeština

OBSAH

ÚVOD.....	9
1 SOCIOKULTURNÍ STATUT RODINY	11
1.1 Typologie rodiny.....	13
1.2 Výchovné styly	14
1.3 Legislativní úprava rodiny a péče o dítě.....	16
1.4 Typy náhradní rodinné péče o dítě.....	18
2 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.1 Somatický vývoj	20
2.2 Kognitivní vývoj	21
2.3 Sociální vývoj – vliv rodičů a MŠ	23
3 METODY ZKOUMÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI.....	25
3.1 Školní zralost	25
3.2 Testy školní zralosti	30
3.3 Spolupráce rodiny a MŠ	31
3.4 Legislativní úprava odkladu školní docházky	31
4 SYSTÉM PÉČE O DĚTI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	33
4.1 Působení rodičů.....	33
4.2 Působení MŠ a přípravné třídy ZŠ.....	34
4.3 Působení poradenských zařízení	36
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	38
5.1 Stanovení cílů výzkumu.....	38
5.2 Metodologie, organizace výzkumu a cílová skupina.....	39
5.3 Vlastní výzkum	40
5.4 Výzkumné závěry	55
ZÁVĚR.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	58

SEZNAM TABULEK	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	61
SEZNAM PŘÍLOH	65

„Na dobrém začátku záleží.“

Jan Ámos Komenský

ÚVOD

Již v prvním ročníku studia oboru Učitelství pro první stupeň ZŠ nám jedna z vyučujících ve své první přednášce kladla na srdce, že dítě není jen „materiálem“, který se snažíme ve výuce zpracovat k obrazu svému. Dítě je lidská bytost, která pochází z určitého rodinného zázemí, z určitých poměrů, které mu dávají jisté predispozice do budoucnosti. Učitel by tak ke každému dítěti měl přistupovat individuálně, dle možností a schopností každého dítěte, a především citlivě k jeho osobnosti. Především učitelé v mateřských školách a prvním stupni základních škol mohou ovlivnit vývoj dítěte na celý život. Věřím, že všichni mí kolegové a kolegyně svou práci vykonávají především s láskou a porozuměním. Impulsem k napsání této diplomové práce je osobní zkušenost ze školní praxe, kdy učitelé i jiní výchovní pracovníci „odsuzují“ dítě na základě poznání rodinných poměrů k neúspěchu v průběhu školní docházky. Dle mého názoru by každé dítě mělo být ve škole motivováno k co nejlepším výsledkům, ať už pochází z jakékoliv rodiny. Učitel by měl být pro dítě oporou, být mu nápomocen k růstu a ne přítěží, která ho bude srážet k neúspěchu.

Hlavním cílem diplomové práce je charakterizovat vliv sociokulturního statutu rodiny na školní zralost dítěte a prostřednictvím výzkumného šetření analyzovat vliv rodiny na dítě a jeho školní zralost a připravenost.

Byly stanoveny dílčí cíle:

- Charakterizovat vývoj dítěte předškolního věku
- Seznámit s metodami zkoumání školní zralosti
- Popsat systém péče o děti s odkladem školní docházky
- Zkoumat, zda je vliv rodiny hlavní příčinou odkladu školní docházky.
- Zjistit, zda rodiče dětí s odkladem školní docházky spolupracují s učiteli na přípravě dítěte.
- Analyzovat, zda jsou děti schopny v případě odkladu školní docházky plně kompenzovat a vyrovnat nedostatky, na základě kterých jim byl udělen odklad.
- Zkoumat, zda byla učitelka v přípravné třídě při odkladu školní docházky schopna minimalizovat negativní působení rodinného prostředí na dítě v předškolním období.

V teoretickém rámci práce budou vymezeny základní pojmy, legislativa týkající se rodiny jakožto základní sociální skupiny dítěte a druhy náhradní rodinné péče. Dále zde bude popsán vývoj dítěte předškolního věku, na jehož správném průběhu závisí zpravidla bezproblémový nástup dítěte k základnímu vzdělávání. Nedílnou součástí práce bude také popis metod zkoumání školní zralosti a systému péče o děti s odkladem školní docházky.

V rámci výzkumného šetření budou zkoumány názory osob nejpovolanějších, učitelek mateřských škol a učitelek základních škol, které jsou takzvanými elementaristkami. Dále budou zkoumány případy dětí s odkladem školní docházky, které byly zařazeny do přípravné třídy základní školy z důvodu školní nezralosti.

Tématem rodiny a rodinného prostředí se zabývá celé řada autorů, například MATĚJČEK, DUNOVSKÝ, MOŽNÝ, SOBOTKOVÁ a SINGLY. Nejznámějšími českými autorkami, které se zabývají školní zralostí jsou BEDNÁŘOVÁ, ŠMARDOVÁ nebo OTEVŘELOVÁ.

1 SOCIOKULTURNÍ STATUT RODINY

Rodina vždy byla, je a bude považována za základní instituci ve společnosti i přes všechny její proměny. V rodině klade společnost důraz především na harmonické prostředí, které umožní uspokojování všech potřeb pro všechny členy rodiny (Matějček, 1994). Pojem rodina jistě v mnohých lidech evokuje pocit bezpečí a jistoty. Rodina by měla představovat optimální zázemí pro každého člověka. Prostor v rodině by mělo být přizpůsobeno po stránce materiální, emocionální, psychologické i sociální. Členové rodiny by měli projevovat určitou sounáležitost k sobě navzájem a být si oporou v seberealizaci jednotlivých členů rodiny. V průběhu dějin rodina prošla mnoha změnami, tyto změny úzce souvisí i s proměnou znaků rodiny. I když jistě existovaly formy rodiny, které byly všeobecně společností přijímány, existovaly vždy také rodiny, které z těchto forem nějakým způsobem vybočovaly (Gjuričová, 2009).

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými popisy znaků rodiny. Například autorky VESELÁ a VESELÁ (2011) uvádějí tyto znaky rodiny: společensky schválená forma soužití, jde o osoby navzájem spojené svazky krve, manželství nebo adopce, členové rodiny vzájemně spolupracují na základě dělby rolí, ovlivňují vývoj svých potomků, uspokojují základní psychické potřeby, poskytují model základních mezilidských vztahů.

Rodina je institucí, která je považována za místo primární socializace jedince. Hlavním cílem je uspokojování potřeb všech členů. Aby však mohly být uspokojovány všechny potřeby rodiny a plněny všechny funkce rodiny, je potřeba, aby rodina byla funkční a byli přítomni všichni členové rodiny. Pokud je rozchod rodičů nezvratný, je vhodné udržovat i v budoucnu komunikaci a kontakt. Bez toho nemůže být zachováno maximum z uváděných funkcí rodiny. Za **funkční rodinu** považujeme takovou rodinu, která je schopna plnit základní požadavky, které jsou na ni kladeny. A ty jsou biologicko - reprodukční, emocionálně - sociální a ekonomické.

Biologicko - reprodukční funkce rodiny, jak už název předesílá, si klade za cíl zajistit reprodukci další generace. Na plnění této funkce závisí budoucnost a další život celé lidské společnosti. Reprodukce nemusí vždy souviset s pouze rodinou, jelikož tato činnost již není legitimizována výhradně jen pro rodinu (Vágnerová, 2005). Při plnění této funkce není cílem jen narození potomka, ale mluvíme zde také o schopnosti zajištění podmínek vhodných

pro jeho další život v budoucnosti (Nakonečný, 2000). Dítě se na základě této funkce rodiny učí jejímu rozdělení a vnímání rolí otce a matky.

Matka je všeobecně považována pro dítě za primární objekt zajištění potřeb. Je zdrojem výživy a somatických pocitů. Dítě z počátku vnímá samo sebe jako součást matky, později však začne rozlišovat své a matčino tělesné schéma. Otec dítěte je v této době především zodpovědný za zajištění rodiny po ekonomické stránce. Mezi otcem a dítětem dochází k postupnému vývoji vztahu až s postupným vývojem dítěte (Vodáková, Vodáková, 2003).

Rodinu je potřeba v dnešní době považovat především za sociální strukturu, která si klade za cíl naplňovat potřeby svých členů. V české společnosti převládají rodiny, které mají jedno nebo maximálně dvě děti (Bartoňová, 2004).

Emocionálně - socializační funkce rodiny rodičům dítěte ukládá převzetí odpovědnosti za své dítě. Povinnost plnit tuto funkci rodičům vyplývá ze zákona o rodině. Bývá mnohými odborníky i veřejností považována za nejsložitější, a to z toho důvodu, že rodiče musí rozhodovat o větším množství věcí, než byli zvyklí dříve. Jedná se například o zvolení vhodného způsobu vzdělávání, volbu náboženství nebo stylu výchovy (Bartoňová, 2004). Emocionálně - socializační funkce má za cíl podporu dítěte, zájem o dítě a formování jeho osobnosti. Připravujeme tak dítě pro vstup do společnosti a dále na samostatné fungování v budoucím životě (Možný, 2002). V rámci této funkce si dítě také buduje vztah se svými rodiči, kde si stanovují určité hranice. Pro dítě tyto hranice představují jistotu a předvídatelnost (Špaňhelová, 2007). Tato funkce rodiny je považována za nejvýznamnější a je nezastupitelná. Pokud rodina nefunguje optimálně při plnění této funkce, může se stát nejvíce zraňující částí rodinného života.

Ekonomická funkce se týká všech členů rodiny. Materiální zajištění je velmi důležité především z hlediska možnosti zabezpečení koníčků dětí a dalších volnočasových aktivit. Dále je samozřejmě nutné zabezpečit přípravu na školu – například psací, výtvarné a sportovní potřeby nebo počítač. Rodina se v závislosti na míře plnění této funkce stává základem vzniku sociální nerovnosti. V dnešní době se společnost jako celek orientuje spíše na pomoc a podporu mladým rodinám s malými dětmi.

1.1 Typologie rodiny

Se znaky rodiny jsou úzce spojeny také typy fungování rodiny. Například MATOUŠEK (1997) dává k dispozici následující rozlišení rodiny:

Nukleární rodina – základní rodina, ve které žijí trvale spolu dvě generace (rodiče a děti)

Orientační rodina – společenství, do kterého se jedinec narodí a v němž se plně orientuje, získává zde základní schopnosti pro budoucí život

Rozšířená rodina – tvoří ji rodina a její příbuzenstvo

Neúplná rodina – v rodině chybí některý člen

Prokreační rodina – typ rodiny, kterou si člověk vytváří v dospělosti. Jedinec, který byl dříve vychováván, se nyní stává vychovávajícím.

Pro soužití rodiny je nutné, aby všichni členové respektovaly jisté hranice. Rodinné hranice mohou představovat jakési imaginární mezníky rodiny. Akceptace těchto hranic všemi členy rodiny je úzce spjata s typem rodinného systému a situací konkrétní rodiny (Sobotková, 2001).

„J. Dunovský vypracoval pro potřeby praxe diagnostický nástroj hodnotící funkčnost rodiny sledovaného dítěte, který se opírá o hodnocení osmi diagnostických kritérií.“ (Gillernová, 2011, s. 117) Je to složení rodiny, stabilita rodiny, sociálně-ekonomická situace, osobnost rodičů, osobnost dítěte, osobnost sourozenců, zájem a péče o dítě. Na základě hodnocení jednotlivě posuzovaných rodin, rozlišujeme čtyři typy rodiny:

Funkční rodina se vyznačuje jasně stanovenými hranicemi, které respekтуjí všichni členové rodiny. Podporována je jistá míra role individuality a autonomie, ale důležitá je také potřeba být spolu (Sobotková, 2001). Mezi všemi členy rodiny probíhá komunikace, která je zásadní pro spokojené a bezproblémové fungování rodinného života. V rámci tohoto typu rodiny je zajištěn dobrý prospěch potomků. Funkční rodina v populaci převažuje, jedná se přibližně o 85 % ze všech rodin (Fischer, Škoda, 2009).

Problémová rodina se projevuje závažnějšími narušeními všech nebo jen některých funkcí rodiny. Narušení je jen v takové míře, která prozatím nijak neohrožuje dítě a jeho vývoj nebo stávající systém fungování rodiny (Sobotková, 2001). Rodina má dostatečné kompetence zvládat tuto situaci sama nebo s dopomocí druhých (Gillernová, Rymeš, 2011).

Typickým znakem pro **dysfunkční rodinu** je maladaptivní chování u některého ze členů rodiny, popřípadě i u více členů. Nejčastěji se jedná o tyto problémy: popírání nebo neřešení vyskytujících problémů, nejasná pravidla v rodině, problémová komunikace, absence identity,

rigidní role. Uvedené problémy mají negativní vliv na celou rodinu (Gillernová, Rymeš, 2011). Jednotliví členové takovéto rodiny nejsou schopni v plné míře splnit povinnosti, které vyplývají z rodinného statusu (Mlýnková, 2011). Sama rodina není schopna svou situaci řešit efektivně, proto musí přijít pomoc z venčí (Fischer, Škoda, 2009).

Afunkční rodina je poslední typ špatně fungující rodiny, který bývá uváděn v odborné literatuře. Jedná se o typ rodiny, kde je již závažně narušena, nebo není naplňována vůbec, jedna nebo více ze základních funkcí rodiny. Proto mohou být členové rodiny v nejzazším případě až v bezprostředním ohrožení života (Sobotková 2001). Dítě bývá z takovéto rodiny odebráno (Fischer, Škoda, 2009).

1.2 Výchovné styly

Každý člověk, který se dostane do role rodiče, jistě usiluje o to, vychovávat své potomky co nejlépe. V podstatě již od narození se děti učí, jak se chovat k dospělým nebo kamarádům. Prvním a hlavním vzorem každého dítěte jsou bez pochyby jeho rodiče, od kterých přejímá základní návyky a postoje do budoucího života (Matějček, 1986).

V praxi se můžeme setkat s tím, že rodiče vychovávají své děti ve stejném nebo podobném stylu, jako je vychovávali jejich vlastní rodiče. Setkáváme se tedy s pozitivními, tak negativními stereotypy. Jindy naopak rodiče za žádnou cenu nechtějí opakovat chování svých rodičů.

Nebezpečným, pokud za žádnou cenu nechceme napodobit chování svých rodičů, je fakt, že se můžeme dostat do opačného extrému. Po příliš tvrdé výchově, kterou jsme zažili jako děti, naopak svým dětem povolíme až příliš. V odborné literatuře se můžeme setkat s různým dělením výchovných stylů.

Například OTEVŘELOVÁ (2016) dělí výchovné styly následovně:

Rodiče, kteří upřednostňují **permisivní styl** výchovy, mají velmi slabé požadavky na chování dítěte a mají také velmi nízké nároky na své dítě. Projevují však svému dítěti velkou lásku, vyslyší vždy všechny jeho potřeby a přání. Jestliže ale dítě pochopí, že rodiče příliš netrvají na plnění zadaných povinností, velmi brzy přestane plnit jakýkoliv požadavek rodičů. Zvláště pokud tito rodiče plnění úkolu nekontrolují nebo za jeho nesplnění nehrozí žádné, pro dítě negativní, následky. To pak může rozhodovat pouze samo za sebe, jelikož rodiče mu většinu věcí tolerují. V případě, že rodiče chtějí po té své dítě konfrontovat, raději se tomu vyhnou, jelikož tato konfrontace je pro ně velice nepříjemná. Pokud nastane okamžik, kdy už je opravdu chování dítěte potřeba usměrnit, rodič se stane pro něj nečitelným.

Někdy pro dítě přijde trest, jindy nikoliv. Dítě pak může být z chování rodiče velmi zmatené, protože neví, zda se chová dobře nebo špatně.

Direktivní styl výchovy, kdy jsou rodiče na své děti velmi nároční a přísní. Vyžadují od svých dětí plnou poslušnost a plnění všech očekávání. Toto rodičovské vedení dítěte je pevné až příliš. Nevzniká mu jakýkoliv prostor k samostatnému rozhodování a diskusi s rodiči. Rodiče obvykle ani nechtějí slyšet názor dítěte. Nepřipouštějí si možnost, že by dítě mohlo nesouhlasit. Prostor pro individuální plnění potřeb dítěte je tak jen minimální. Základem tohoto stylu je princip trestu a odměny. Pochvaly se dítě dočká jen zřídka, ale chybám a neúspěchům, kterých se dopustí, je věnován velký prostor. Dítě je tak z domova zvyklé se jen neustále někomu podřizovat a je závislé na rozhodnutí druhých. Proto se pak špatně prosazuje v kolektivu, ať už školním nebo jiném. Má také sklon k izolaci v sociální oblasti a postrádají spontánní chování především z obavy, jak zareagují dospělí. Děti vychovávané tímto stylem mohou trpět nižší sebeúctou, úzkostí. Dále mohou být agresivní a mít neustálou potřebu konfrontace, bohužel obvykle způsobem nevhodným k jejich věku. Vztah k cizím dospělým tak může být odtažitý, chladný až nepřátelský.

Pro **zanedbávající styl** výchovy je u rodiče typické, že klade na dítě jen malé nebo žádné nároky a nedává dítěti najevo žádnou přízeň natož lásku. Rodiče bývají odtažití až odmítaví ke svým dětem. Většinou nefunguje ve vztahu k dítěti v domácnosti žádný řád a jen sporadicky rodič dohlíží na chování svého potomka. Toto chování rodičů může pramenit například z nedostatku času nebo jednoduše z nezájmu o dítě. To může vyústit v situace, kdy dítě samo nedokáže své chování korigovat a v kolektivu pak může působit až asociálně. To vše v důsledku toho, že neumí komunikovat s ostatními lidmi, jsou náladové a uzavřené do sebe vzhledem k malému sebevědomí.

Demokratický styl výchovy bývá všeobecně považován za nejvhodnější styl, kterým má být dítě vychovááno. Rodiče se u tohoto stylu stávají osobami plnými lásky a porozumění ke svým dětem. Respektují potřeby a přání dítěte a reagují na ně. Umí korigovat chování dítěte správným směrem a nepoužívají nevhodné formy trestů. Tento styl se vyznačuje vstřícností vůči názorům a nápadům dítěte, avšak rodič má možnost být na druhou stranu také náročným ohledně chování. Pro rodiče je typické jasné vymezení pravidel a představ o pozitivním chování dítěte a o důsledcích, pokud nebude toto vymezení respektovat. Demokratický výchovný styl je jakousi kombinací výše uvedených stylů výchovy. Je pokládán za nejvhodnější pro rozvoj úspěchu dítěte nejen doma, ale i ve škole.

Děti samy usilují o spolupráci, přiměřenou nezávislost a vhodné prosazení sebe sama v rámci kolektivu

1.3 Legislativní úprava rodiny a péče o dítě

Usnesením České národní rady číslo 2/1993 o vyhlášení **Listiny základních práv a svobod** jako součást ústavního pořádku České republiky jsou základní práva rodiny a dětí ukotvena v článku číslo 32:

„(1) Rodičovství a rodina jsou pod ochranou zákona. Zvláštní ochrana dětí a mladistvých je zaručena. (3) Děti narozené v manželství i mimo něj mají stejná práva. (4) Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona. (5) Rodiče, kteří pečují o děti, mají právo na pomoc státu.“

Zákonem, který od roku 2012 upravuje ve své druhé části rodinné právo, je **Občanský zákoník** (zákon číslo 89/2012 Sb.) v platném znění. V části týkající se rodinného práva se nachází Hlavy upravující: manželství, příbuzenství a švagrovství, poručenství a jiné formy péče o dítě.

Neopomenutelným zákonem je **zákon číslo 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí** v platném znění. Dle § 1 tohoto zákona se sociálně-právní ochranou dětí rozumí zejména:

- „a) ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu,*
- b) ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně jeho jmění,*
- c) působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny,*
- d) zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováváno ve vlastní rodině.“*

Tento zákon je rozdělen do 11 částí: úvodní ustanovení (§ 1 - § 4a), základní ustanovení sociálně-právní ochrany (§ 5 - § 9a), opatření sociálně-právní ochrany (§ 10 - § 38b), zařízení sociálně-právní ochrany (§ 39 - § 43), pěstounskou péči (§ 47a - § 47za), poskytování sociálně-právní ochrany dětem pověřenými osobami (§ 48 - § 50), inspekci poskytování sociálně právní ochrany (§ 50a), společná ustanovení (§ 51 - § 58b), přestupky (§ 59 - § 59h), řízení a místní příslušnost (§ 60 - § 64) a přechodná a závěrečná ustanovení (§ 65 - § 67).

V § 6 tohoto zákona je vymezeno hlavní zaměření sociálně právní ochrany na děti:

„a) jejichž rodiče

1. zemřeli,

2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo

3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti;

b) které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, živí se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky podle zákona upravujícího přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umístovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany, a které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu;

pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí.“

1.4 Typy náhradní rodinné péče o dítě

Jestliže rodina selhává při plnění základních funkcí nebo není schopna plnit všechny své funkce, jedná se o tzv. poruchu rodiny. „*J. Dunovský poruchy rodiny definuje jako situaci, kdy rodina v různé míře neplní základní požadavky a úkoly dané společenskou normou a vyjádřené v očekávání na přiměřené začlenění jejich členů do společnosti.*“ (Gillernová, 2011, s. 117) Můžeme ji tak vyjádřit selháním některého člena nebo členů rodiny, jež se projevuje nedostatečným naplňováním některých nebo všech základních rodinných funkcí.

Přirozené právo na rodiče, individuální vývoj, výchovu a vzdělávání má každé dítě. Mělo by být přirozené, že po narození dítěte se o něj starají jeho vlastní rodiče. Ti by vždy o své dítě měli pečovat s láskou, hýčkat ho a zabezpečovat všechny jeho potřeby. Pokud však v této své roli selžou, nemohou děti ve své rodině vyrůstat a nemůže jim být poskytnuta náležitá péče. Je nezbytné se o takové děti postarat mimo jejich vlastní rodinu. Ty tak ztrácejí pevné zázemí, bezpečí, jistotu a lásku. Existují také případy, kdy rodiče opustí své děti úplně.

V Úmluvě o právech dítěte (zákon č. 104/1991) je uvedeno, že dítě, které je dočasně nebo trvale zbavené svého vlastního rodinného prostředí nebo dítě, které ve svém vlastním rodinném prostředí nemůže ve svém vlastním zájmu déle setrvat, má právo na pomoc a zvláštní ochranu poskytovanou státem. Řešením může být pro něj náhradní rodinná péče nebo ústavní péče. Náhradní rodinná péče by měla mít vždy přednost před ústavní péčí. Otázkou je, zda je vždy vhodné na upřednostňování náhradní rodinné péče před ústavní péčí trvat (Radvanová, Koluchová, 1980). Náhradní rodinná péče může být plněna osvojením, pěstounstvím, poručnictvím a opatrovnictvím.

V případě dítěte, které ztratilo vlastní rodiče nebo se rodiče o své dítě nechtějí starat, je vhodnou formou náhradní péče **osvojení**. Toto dítě totiž potřebuje pro svůj správný vývoj rodinné prostředí, které je plné lásky, podpory, vzájemné důvěry a úcty. K osvojení jsou předávány ve valné většině děti, u kterých je předpoklad bezproblémového nebo méně problémového zdravotního a psychomotorického vývoje. Lze je tedy možno předat už v raném věku do náhradní rodinné péče s vyřešenými právními vztahy s původní rodinou (Bubleová, 2011) [cit: 4. 4. 2018]. Osvojení je v České republice nejvyšší formou náhradní rodinné péče. Osvojitelé na základě osvojení dítěte získávají k osvojenému dítěti stejná práva, ale také povinnosti, jako biologičtí rodiče ke svým vlastním dětem. **Pěstounská péče** je forma

náhradní rodinné péče garantovaná státem, která zajišťuje hmotné zabezpečení dítěte v dostatečné míře a přiměřenou odměnu pěstounům, kteří se dítěte ujmou. Do pěstounské péče se svěřují pouze děti, o které se nemohou starat jejich vlastní rodiče. Ta je považována za nejlepší způsob náhradní rodinné péče, pokud stále trvá zájem rodičů a jejich dětí, nebo pokud rodiče nesouhlasí s osvojením jejich dítěte. Touto pěstounskou péčí však mezi pěstouny a dítětem nevzniká příbuzenský vztah. Pěstounská péče dítěti zaručuje vyrůstání v rodinném prostředí bez zpřetrhání vazeb s původní rodinou. Dosažením zletilosti dítěte zaniká pěstounská péče, kdežto u osvojení trvá dál (Bubleová, 2011).

Poručenství se poprvé v našem právu objevilo v roce 1998 a to novelou tehdejšího zákona o rodině – zákon číslo 94/1963 Sb. Poručenství lze chápat jako zvláštní druh opatrovnictví v případě, že nezletilé dítě nemá žádného zákonného zástupce. Poručník dítě vychovává, spravuje jeho majetek a zastupuje jej místo rodičů. Stává se tedy zákonným zástupcem dítěte, nevzniká však mezi nimi poměr jako mezi rodiči a jejich vlastními dětmi. Poručník dále nemá ze zákona vyživovací povinnost k dítěti. Všechna rozhodnutí poručníka, týkající se podstatných záležitostí dítěte, musí být schválena soudem. Nežádá tak o souhlas biologické rodiče dítěte, ale soud. Poručník se zodpovídá z plnění své funkce soudu a podléhá jeho doзору. Hlavní povinností poručníků je podávat o svěřeném dítěti zprávy a účty ze správy jeho jmění. **Opatrovnictví** ustanoví soud v případě, kdy je to v zájmu dítěte. Opatrovník se nestává zákonným zástupcem svěřeného dítěte, vykonává pouze pro dítě některá rodičovská práva a povinnosti. Do funkce opatrovníka může být jmenován i orgán sociálně - právní ochrany dítěte. Soud na základě účelu, pro který byl opatrovník ustanoven, určí rozsah práv a povinností opatrovníka. Tak, aby byla zajištěna dostatečná ochrana zájmů nezletilého dítěte (Česko, zákon č. 89/2012 Sb.). Vytvoření vhodného rodinného prostředí je tak klíčem ke zdravému vývoji dítěte.

SHRNUTÍ:

Popsali jsme rodinu jako základní sociální skupinu dítěte, její funkce, typy a výchovné styly. Dále byla vymezena základní legislativa týkající se rodiny a péče o dítě. Pozornost byla rovněž zaměřena na typy náhradní rodinné péče o dítě v případě selhání rodiny při plnění jejich základních funkcí.

2 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období je z hlediska vývoje člověka nejzajímavějším. Pro dítě je charakteristická neustálá tělesná i duševní aktivita. Tato doba bývá také nazývána obdobím hry, protože se aktivita dítěte nejvíce projevuje právě formou hry. Dítě právě v tuto dobu potřebuje pevné rodinné zázemí, řád a přiměřené vedení. Většina tříletých dětí se již postupně seznamuje s výchovnými institucemi v podobě mateřských škol nebo volnočasových zařízení. Vývoj dítěte v předškolním období je tak ovlivněn nejen rodinou dítěte, ale také výchovnými pracovníky.

2.1 Somatický vývoj

Dítě v předškolním období vyroste přibližně o 5 až 7 centimetrů. Dochází k protáhnutí končetin a vývoji souměrnějších proporcí mezi hlavou a tělem. Průměrně dítě nabere na hmotnosti 2 až 3 kilogramy ročně. V současné společnosti se již v tomto období u dětí objevují projevy sklonů k nadváze. Dochází u nich ke zdokonalení a růstu pohybové aktivity. Pohyby dítěte jsou tak plynulejší, přesnější a účelnější. Celkově se tak dítě stává při pohybu hbitějším, elegantnějším a dokáže například velmi dobře napodobovat sportovní aktivity svých rodičů. Předškolní období se tak stává vhodným pro zahájení výuky sportů, jako je například bruslení, lyžování nebo jízda na kole. Pro dětskou hru je v tomto období typické spojení s pohybem – běhání po schodech, skákání, seskakování z výšky, stání na jedné noze.

Přemíru pohybové aktivity, která se často projevuje netrpělivým poskakováním, vysvětlují pediatři a ortopedi jako tělesnou potřebu způsobenou výrazným růstem především dlouhých kostí a jejich chrupavčitých zakončení. Zdokonalování pohybové koordinace se výrazně projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy dítěte – je schopno se samo obléknout i svléknout, složit si a uklidit si své věci, zavázat si tkaničky od bot a samostatně pečovat o svou hygienu. Osifikace ruky, která bývá obvykle dokončena kolem 7. roku věku dítěte, významně ovlivňuje rozvoj jemné motoriky.

V předškolním období si dítě rádo hraje s různými materiály, mezi které patří například plastelína, knoflíky, kamínky, kostky, látka nebo korálky. Dítě je neustále jakoby přitahováno různými tvary, které chce napodobovat, zvláště pomocí hmatu, různě je porovnávat a řadit. Má již schopnost začít si hrát kdekoliv a kdykoliv, je-li však podnícena jeho schopnost

imaginace. Při procházce lesem si například dokáže začít stavět z kamínků a kůry různé objekty.

Přibližně ve 4 letech se dítěti již vyhraňuje laterální, takže se z něj v návaznosti na dominantní hemisféru stává pravák nebo levák. Vzhledem k rozvoji jemné motoriky dítěte se také rozvíjí dětská kresba. Dítě postupně přechází od čárání, které je spontánní, až základním tvarům, které je schopno napodobit. Spontánně je již dítě schopno malovat lidskou postavu, zpočátku ve formě takzvaného hlavonožce (Zelinková, 2011).

2.2 Kognitivní vývoj

V předškolním období se rozvíjí **zraková a sluchová percepce**, která je neodmyslitelně spjata s pozdějším procesem analýzy a syntézy při čtení a psaní. Je proto vhodné nenásilně tuto oblast rozvíjet formou hry.

Vnímání prostoru je u dítěte nepřesné, i když je již schopno se bez větších problémů orientovat v nejbližším okolí domova. Stále však jej může zmást silný podmět, který odvede jeho pozornost – například potká psa a odbočí z cesty. Dítě také ještě stále nepřesně vnímá časové úseky. Je schopno čas posoudit pouze ve vztahu ke konkrétním údajům (kolikrát se ještě vyspí a podobně). Postupně se rozvíjí kvalita vnímání pomocí smyslů od vjemů hmatových až k vjemům vázaným na zrak a sluch (Allen, Marotz, 2002).

V období 3. - 6. roku života dítěte dochází k uzavření fáze symbolického neboli předpojmového **myšlení**. Těžištěm tohoto způsobu myšlení je osvojování si mateřského jazyka a postupné pochopení rozdílů mezi pojmy jeden, někdo, všichni. V předškolním věku je již dítě schopno pochopit, že vše kolem něj má nějaké pojmenování (označení). Dítě tak postupně přechází od otázky „Co je to?“ k otázce „Proč?“. Začíná se tak zajímat o příčiny a souvislosti svého okolního světa. Pro dítě jsou v tomto období tak nezastupitelné dospělé osoby, které mají dostatek trpělivosti, volného času a znalostí, aby tuto dětskou zvědavost uspokojili. Zpravidla tuto funkci naplňují dítěti prarodiče (Bacus, 2004).

Dítě se nachází na konci předpojmového období, které obvykle končí v jeho třech letech. Je tak již schopno nápodoby, imaginární hry, využívání řeči nebo symbolických kresebných projevů. U dítěte dochází k postupnému plnému rozvoji názorného intuitivního myšlení, které je příznačné pro takzvané předoperační stádium (to patří k věku 4 - 7 a 8 let). V tomto období je dítě plně vázané na vizuální oporu. Je to však již postupná změna od vnímání individuálních předmětů k jejich zobecňování. Dítě již uvažuje celostně na základě schopnosti

vystihnout podstatné podobnosti. Mentální pochody jsou stále vázané na nazírání – období názorných operací.

Dítě je v předškolním věku poměrně egocentrické. Chybí mu schopnost rozeznat a vnímat rozdíl mezi vlastní psychickou realitou a objektivní realitou světa kolem něj. Stává se tak středem svého vlastního světa a jen těžko zaujímá pohled jiné osoby na věc. Například v případě hádky dospělých zakrývá rodičům ústa nebo si zacpává uši v domněnku, že tak hádka přestane existovat. Věří, že tyto projevy stačí ke změně situace. Kontakt s vrstevníky mu umožňuje korekci zkreslení vnímání reality kolem něj. Ve vzdělávacích institucích pak můžeme být svědky sociální nákazy dětí předškolního věku. Například velké radosti nebo smutku (Langmeir, Krejčířová, 1998).

Pro myšlení dítěte v tomto období je dále charakteristická tendence polidšťovat předměty (antropomorfismus), chápání všeho pouze ve vztahu k přítomnosti (prezentrismus) a fantazijní přístup, který převládá nad akceptováním logických skutečností (Vágnerová, 2000).

Pro předškolní období je příznačná převážně bezděčná **paměť**. Dítěti se začne vyvíjet záměrná paměť až kolem pátého roku, jinak převažuje v tomto období paměť mechanická. Ta bývá hojně využívána k položení základů výuky jazyka. Základní učební pomůckou pro tuto výuku je však v tomto období hra a smyslová asociace. Paměť je tak konkrétní a spíše krátkodobá. Ve věku 5 - 6 let nastupuje i dlouhodobá paměť. V oblasti paměti jsou však mezi dětmi velké rozdíly, které je potřeba respektovat (Šulová, 2004).

Fantazie a představy dítěte v předškolním věku jsou velmi barvitě a bohaté. Mezery mezi vnímanými podněty jsou velmi často dětmi doplňovány takzvanou dětskou konfabulací. Konfabulace jsou myšlenky, o kterých si dítě myslí, že jsou pravdivé. Pro děti je proto velmi nesnadné odlišit realitu od konfabulace a neměly by tak být trestány za lži. Představy jsou pro dítě v předškolním věku nutné, pomáhají mu vytvořit přijatelnou realitu (Vágnerová, 2000).

U dítěte v předškolním období dochází ke stěžejnímu **procesu decentrace**, který dítě naučí, že existence časového, prostorového a příčinného světa různých jevů nezávisí na dítěti samotném. Aby byl proces decentrace úspěšný, potřebuje dítě zkušenosti ze sociálních interakcí s vrstevníky (Matějček, 2013).

Pro dítě je ve věku 3 - 6 let typické zkvalitňování **řečových dovedností**. Významně si rozšiřuje slovní zásobu, typické jsou však i individuální rozdíly. Dochází také k osvojování základních gramatických pravidel – časování a skloňování, stupňování. Převládá komunikativní složka řeči. Řeč je tak především prostředkem

pro dorozumívání a dopomáhá dítěti k úspěšnému procesu sociální integrace dítěte. Kognitivní složka řeči dítěte je rovněž rozvíjena, protože s rozvojem řeči je spjat nárůst poznatků a zkušeností. Tyto poznatky a zkušenosti nemusí být spjaty s reálnými zkušenostmi dítěte, ale například se vztahují na čtený text nebo popis obrázků. Rozvíjena je dále expresivní složka řeči – dítě dokáže vyjádřit své pocity a regulační funkce řeči. Patlavost u dítěte postupně mizí a obtíže činí již jen náročnější písmena - r, ř, a č. Tyto nedostatky obvykle s nástupem do školy vymizí. Pokud však tyto obtíže přetrvávají, je vhodné vyhledat pomoc u logopeda. Některé mateřské školy samy nabízejí logopedickou péči a prevenci. Postupně se zvyšuje složitost i rozsah vět. Rozdíly v řečové produkci dětí jsou způsobeny především možnostmi či nemožnostmi dětí komunikovat s dospělými osobami. Tento komunikační kontakt je pro dítě důležitý i před 3. rokem věku. Nemá-li dítě v tomto období možnost rozvíjet a procvičovat řeč, dochází k nezvratným negativním změnám (Kutálková, 2005).

2.3 Sociální vývoj – vliv rodičů a MŠ

U dítěte dochází v rámci **procesu socializace** ke zlepšení kvality a vývoji sociální reaktivity. Tento vývoj plynule probíhá již od narození dítěte. Předškolní období však dítěti poprvé dává možnost budovat si sociální vztahy více úrovněových vztazích: s vrstevníky, s rodinou a cizími dospělými. Dítě si tak může procvičovat své sociální dovednosti a zkvalitňovat jejich úroveň. Proto by mělo mít možnost kontaktu se všemi zmíněnými skupinami osob (Helus, 1976). Postupně si osvojuje všeobecně platné žádoucí společenské chování. Ne všechny rodiny jsou však pro dítě pozitivním vzorem sociálního chování. Existují i takové, které zneužívají dětské neznalosti společensky žádoucích norem k páchání trestné činnosti (Kotásková, 1987).

V rámci sociálního vývoje si dítě osvojuje sociální role, které vnímá nejen v rámci rodiny, ale i ve svém širším okolí. Uvnitř rodiny se dítě učí vnímat primárně role rodičů (Singly, 1999). Postupně si krok za krokem formuje vlastní identitu – roli syna/dcery, kluka/dívky a podobně. Právě v tuto dobu poznává kontinuitu života. V rámci socializace v předškolním období jsou pro něj nejvýznamnější vztahy k vrstevníkům, sourozenecká konstelace, rodičovská dyáda a vztah k rodičům a prarodičům, vnímání sebe sama a formování vlastního Já (Leman, 2008). K největšímu rozvoji vztahů dochází mezi vrstevníky dítěte, jelikož přestává být závislé na pozornosti dospělé osoby. Je sice stále vázáno na matku, otce a rodinu jako celek hlavně emocemi, ale má-li pevné zázemí, dokáže

ho opustit a soustředit se na kontakt se svými vrstevníky (Matějček, 2013). Pro kontakt s vrstevníky a porovnávání dosažených dovedností dítě v kolektivu používá primárně kooperativní hry.

Již dříve zmíněná **rodičovská dyáda** je pro dítě zásadní pro vnímání vlastní pohlavní identity. Období předškolního vývoje je typické zájmem o pohlavní orgány, což Freud označuje jako období falické. Předmětem zájmu nejsou jen vlastní pohlavní orgány dítěte, ale také pohlavní orgány opačného pohlaví. Dochází tak k objevení pohlavních odlišností a zvýšenému zájmu o tyto odlišnosti například v rámci hry „na doktora“. Zájem o vlastní tělo je přirozený, a proto by veškeré omezování tohoto zájmu, především ze strany rodiny, mělo být velmi ohleduplné. Ruku v ruce s formováním pohlavní identity dochází ke zvýšení zájmu o chování rodičů. Dítě potřebuje každodenně vidět přímý kontakt svých rodičů. Tyto zkušenosti mu v budoucnu pomáhají budovat spokojený vztah k vlastnímu partnerovi (Vágnerová, 2000). V případě, kdy není vývoj dítěte nijak narušen, je dítě ve věku 5 až 6 let plně zralé k nástupu školní docházky.

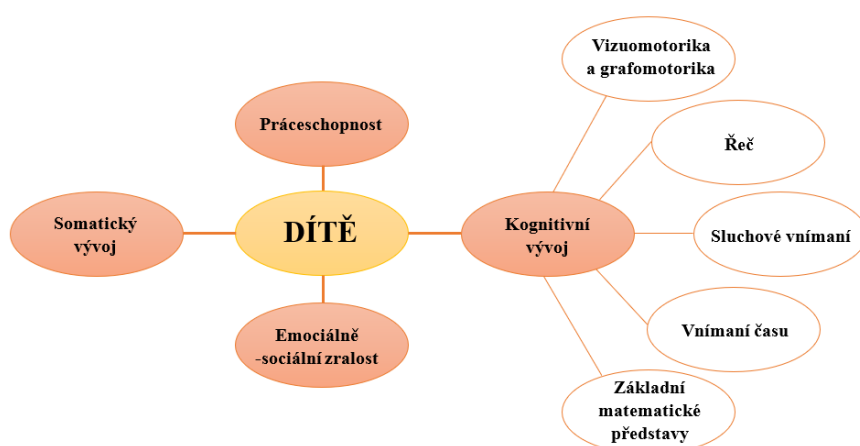
SHRNUTÍ:

Uvedli jsme základní ukazatele správného vývoje dítěte v předškolním období. V oblasti somatického vývoje bylo poukázáno na základní fyzické ukazatele a aktivity vhodné ke správnému vývoji. U kognitivního vývoje byl především kladen zřetel na důležitost rozvoje paměti, myšlení a řečových dovedností. Neopomenutelným byl sociální vývoj, na jehož průběh má největší vliv rodina a nejbližší okolí, jež působí na dítě.

3 METODY ZKOUMÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Celkovou duševní a fyzickou připravenost dítěte na vstup do školy nazýváme školní zralost. Je potřeba, aby bylo dítě schopno se vypořádat s jiným prostředím, jiným kolektivem lidí ve svém okolí, změnou způsobu trávení času, kdy hry jsou nahrazeny organizovanou prací. Ta je však pro dítě velmi často nezajímavá, vyžaduje jeho soustředění a snahu o dobrý výsledek. Dítě začíná plnit roli žáka, která obnáší velké nároky na disciplinovanost a nutnost podřídit se většinovému zájmu. Pro žáka je důležité rychle se naučit omezit zábavu, plnit a pamatovat si své úkoly. V neposlední řadě je také nutné, aby si žák řádně připravoval všechny věci potřebné pro vyučování ve škole.

3.1 Školní zralost



Obrázek 1 - Oblasti důležité pro posouzení školní zralosti (autor, 2018)

Mezi základní předpoklady pro vstup do školy patří **tělesná připravenost**, kdy dítě musí být tělesně zdatné, tedy musí mít dostatečně pevnou kostru a rozvinuté svalstvo. Jako žák musí být schopno unést těžkou fyzickou zátěž, aby se brzy neunavilo a nedošlo tak k případným tělesným deformacím. Dále musí mít vyvinutou **jemnou motoriku**, která souvisí se správným vývojem drobného svalstva ruky a očí pro správné čtení a psaní. Důležitá je také funkce zrakově – pohybové koordinace pro psaní. **Mentální připravenost** a rozvinutost poznávacích procesů a přirozené inteligence dítěte včetně analytického myšlení jsou nezbytností pro čtení a matematickou představivost. Je vhodné, aby mělo dítě vědomosti o okolním světě, bylo schopné pojmenovat věci ve svém okolí, orientovat se v časových pojmech (např.: dnes, včera, ráno). Ke školní připravenosti patří neodmyslitelně **rozvinutá**

řeč. Dítě musí mít dostatečnou slovní zásobu, mluvit plynule, gramaticky správně, umět sestavit celou větu, odpovídat adekvátně na otázky (Bednářová, Šmardová, 2015).

Posouzení zdravotní stavu dítěte a jeho správného tělesného vývoje je plně v kompetenci praktického či odborného lékaře. Podle ms.smečno-mesto.cz [cit: 14. 3. 2018]: „*Děvčata by měla v tomto věku dosahovat průměrné výšky 105 až 115 cm, chlapci 110 až 118 cm. U děvčat se váha pohybuje mezi 19 a 23 kg, u chlapců pak mezi 17 a 22 kilogramy.*“

Ve většině případů se bohužel podceňuje působení všech faktorů, které mohly ovlivnit raný vývoj dítěte. Jedná se zejména o možný vliv na motoriku a řeč dítěte. Dále pak je nutné brát v potaz vliv některých somatických vad, popřípadě chronických onemocnění, na školní způsobilost (Bednářová, Šmardová, 2015).

U některých dětí by mohlo být užitečné, kdyby lékař při posuzování připravenosti na vstup do školy dal podnět k vyšetření odbornějším například u psychologa, neurologa, psychiatra nebo případně i jiného odborného lékaře. Tělesná vyspělost, tedy výška a váha, není a ani nemůže být hlavním ukazatelem zralosti dítěte. Je ale potřeba je brát v úvahu. Celkově drobná tělesná konstrukce dítěte by mohla způsobovat snadnější unavitelnost a nižší odolnost vůči psychické i fyzické zátěži. Drobné dítě by mohlo mezi ostatními spolužáky zažívat negativní pocity - že je slabé, ohrožené, méněcenné. Mohlo by se také stát terčem posměchu.

Pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní a počítání je velmi důležitý dostatečný rozvoj rozumových schopností a rovnoměrný vývoj ve všech oblastech. Je nutné objektivně posoudit, zda vývoj dítěte odpovídá vrstevníkům. Dítě může za nimi mírně zaostávat nebo být dokonce opožděné. Případně může vykazovat nezralost jen v určité oblasti vývoje (Otevřelová, 2016).

U dětí jejichž **kognitivní vývoj** je celkově pomalejší je vhodný odklad školní docházky a měla by jim být věnována větší pozornost při přípravě na vstup do školy. Některé děti však mají dobře vyvinuté rozumové schopnosti a nezralá je pouze jedna z oblastí. V takovém případě je žádoucí motivovat dítě k vykonávání činností, které rozvíjejí právě tuto oblast. Odklad nástupu do školy je v tomto případě především otázkou posouzení jeho celkové nezralosti v kombinaci s ostatními faktory. Mezi ně řadíme například schopnost dítěte soustředit se a jeho reakci na případný neúspěch při vykonávání nějaké činnosti. Další kategorií jsou děti naopak mimořádně nadané. Svými dovednostmi převyšují svůj kalendářní věk a mají také oproti svým vrstevníkům hlubší zájmy a vědomosti. U takovýchto dětí je možné zahájení školní docházky dříve než v šesti letech, je však nutné

pečlivě posoudit, zda některá oblast nezaostává. Například dítě již umí psát a počítat, ale naopak řeč není dostatečně rozvinutá. Předčasný vstup do školy u takového dítěte by tedy nemusel být vhodný (Bednářová, Šmardová, 2015).

BEDNÁŘOVÁ a ŠMARDOVÁ (2015) uvádí do skupiny kognitivních předpokladů tyto schopnosti: vizuomotorika a grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy.

K rozvoji **hrubé motoriky** je nutné dítěti poskytovat příležitosti k pohybu a podporovat ho ve sportovních aktivitách přiměřených jeho věku. Umět koordinovat pohyb těla s jemnými pohyby ruky a k tomu zvládat souhru pohybu rukou a očí. Tuto dovednost si rozvíjí například při oblékání, stolování a zvládání základních hygienických návyků. Mezi hračkami by tak dítěti neměly chybět různé stavebnice, mozaiky, skládanky, korálky a podobně. Důležitá je pro rozvoj také možnost pracovat například s plastelínou, nůžkami, barevnými papíry a dalšími materiály pro ruční práce. Pro **rozvoj grafomotoriky** by měly být děti motivovány ke kreslení, vymalovávání, malování a dokreslování. Dobře rozvinutá grafomotorika a vizuomotorika je základní podmínkou pro úspěšné zvládnutí psaní ve škole. V období, kdy dítě začíná kreslit, bychom měli již od samého počátku dbát na správný špetkový úchop a správné postavení ruky. Správné zafixování těchto dovedností ovlivňuje uvolněnost a plynulost pohybu po podložce při kreslení i psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zásadním pro **rozvoj řeči** je vývoj dítěte v předškolním období do šesti až sedmi let. Na komunikační dovednosti a řeč jsou ve škole kladeny velké nároky. Dítě mluvenému slovu potřebuje dobře rozumět, aby mohlo pochopit, co po něm vyučující vyžaduje, a aby bylo schopno pochopit vysvětlované učivo. Řeč je také propojena s myšlením. Dává dítěti možnost vyjádřit jeho myšlenky a názor. Děti, u kterých je zpomalen vývoj řeči, mají častější potíže při čtení a psaní. Poradenská praxe ukazuje, že tyto děti ve větší míře postihuje dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Důležité je tak, abychom u dětí v předškolním období pracovali na rozvoji aktivní slovní zásoby. Jeho docílíme povídáním si s dítětem, zpíváním písní, básničkami, říkadly a trpělivým odpovídáním na dětské otázky. Je tedy nezbytné dítěti věnovat svůj čas a nenechat ho tak sedět u počítače nebo televize. V případě, že dítě zaostává nebo pozvolněji dozrávají jeho řečové schopnosti (slovní zásoba, výslovnost), je vhodné navštívit logopedickou ambulanci (Zelinková, 2011).

V raném, a hlavně předškolním věku, má **sluchové vnímání** význam pro rozvoj řeči. Pokud je sluchové vnímání omezeno, mohou po zahájení docházky dítěte do školy nastat problémy se čtením, psáním a zapamatováním si. Pro podpoření rozvoje sluchového vnímání

je vhodné učit dítě poslouchat mluvené slovo v podobě čtených pohádek, vyprávění příběhů, písniček. Žádoucí je hrát hry na lokalizaci zvuku, určení, kdo nebo co zvuk vydává a rozeznávání zvuků z okolního prostředí. Měli bychom také dbát na rytmizaci v podobě rýmů, dělení slov na slabiky s oporou o vytleskávání, rozpoznávání hlásek ve slovech. Sluchovou paměť dítěte rozvíjí přirozeně již dříve zmíněné různé písničky a básničky, rozpočítadla nebo zadávání instrukcí v určitém sledu (Bednářová, Šmardová, 2015).

Od raného věku je **zrakové vnímání** nezastupitelné pro poznávání okolního světa. Zrak ovlivňuje rozvoj řeči, vizuomotorickou koordinaci, prostorovou orientaci a základní matematické představy dítěte. V průběhu školní docházky je zrakové vnímání nezbytné pro rozeznávání jednotlivých písmen a číslic, pro čtení, počítání a psaní. Dítě by v předškolní období mělo být již schopno rozlišit základní barvy, nejlépe i odstíny základních barev. Mezi další dovednosti neodmyslitelně patří také rozlišování figury a pozadí, jak uvádí BEDNÁŘOVÁ a ŠMARDOVÁ (2015, str. 4): „*Tu rozvíjíme například vyhledáváním známého předmětu na obrázku; vyhledáváním objektu, tvaru podle předlohy; odlišením dvou překrývajících se obrázků; sledováním určité linie mezi ostatními liniemi. Pro rozvoj zrakového rozlišování jsou vhodné takové pracovní listy, v nichž dítě například hledá obrázek odlišná od ostatních velikostí, detailem, tvarem, horizontální či vertikální polohou; kde posuzuje shodu či odlišnost dvojice obrázků; přiřazuje objekt ke stínu; vyhledává dva shodné tvary; hledá, v čem se dva komplexnější obrázky liší (co na druhém obrázku chybí).*“ Zábavnou formou zrakové vnímání dítěte procvičují hry, jako například domino nebo pexeso. Vhodné jsou také různé stavebnice, kdy má dítě sestavit objekt dle zadané předlohy. Po pátém roce věku by dítě mělo být schopno vnímat nejen celek, ale také jeho jednotlivé části. Tuto takzvanou analýzu a syntézu rozvíjejí například činnosti jako je skládání puzzle nebo tvarů z více částí (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání prostoru dítě potřebuje pro orientaci v prostoru a pro osvojování sebeobslužných a pohybových dovedností. Důležité je také pro rozvoj grafomotoriky, herních aktivit a školních dovedností. Ve škole ovlivňuje matematiku, schopnost čtení a psaní, geometrii. Později také, nejen ve škole, orientaci v mapách a notových záznamech. Odráží se také v tělesné výchově a rukodělných činnostech. Dítě postupně chápe a později i samo užívá pojmy nahoře - dole, vpředu - vzadu a jako poslední i vlevo - vpravo. K chápání prostoru nepatří jen výše uvedené osy, ale také předložková spojení (na, do, k,

pod, ...) a pojmů, jako jsou například blízko, daleko, první, poslední a podobně (Otevřelová, 2016).

Vnímání času je nezbytnou součástí pochopení časové posloupnosti a pořadí úkonů každodenních činností. Správná chronologická posloupnost je pro dítě důležitá při osvojování jednotlivých kroků sebeobsluhy a plnění úkolů. V případě školní docházky je pro dítě nezbytné, aby bylo schopno odhadnout čas, který potřebuje na splnění úkolů. V rámci předškolní přípravy rozvíjíme u něj vnímání času tak, že postupně pojmenováváme činnosti a děje, se kterými se běžně setkává. Nejzákladnější dovedností by měla být schopnost orientovat se v činnostech typických pro určitou část dne (ráno, poledne, ...). Postupně jej učíme vnímat změny a činnosti v přírodě typické pro střídání ročních období.

V předškolním věku se na vytváření **matematických představ** podílí mnoho jeho dovedností a schopností. Mezi ně patří motorika, sluchové, zrakové prostorové, hmatové, časové vnímání a v neposlední řadě také řeč. Všechny tyto aspekty jsou základem pro rozvoj takzvaných předčíselných představ, ze kterých se poté pozvolna tvoří číselné představy. Jak uvádí BEDNÁŘOVÁ a ŠMARDOVÁ (2015, str. 5): *„Tento dlouhodobý proces začíná porovnáváním (například malý-velký, krátký-dlouhý, málo-hodně, stejně, více-méně); pokračuje tříděním podle druhu (například jídlo, oblečení, ovoce, zelenina); podle barvy; podle velikosti, podle tvaru; posléze dítě dokáže třídít podle dvou i více kritérií (například velké červené kruhy, malé žluté knoflíky); pozná, co do skupiny nepatří (například co obsahově nepatří do skupiny obrázků, co obsahově nepatří do skupiny slov). Důležitou fází je řazení podle velikosti (například velký-střední-malý, nízký-nižší-nejnižší); podle množství (málo-méně-nejméně, hodně-více-nejvíce). Koncem tohoto procesu by již dítě mělo chápat, že číslo není závislé na uspořádání prvků, na jejich velikosti, tvaru, barvě; že označení počtu je charakteristika sama o sobě.“* Pro práci na rozvoji matematických představ je klíčové pracovat nejdříve s reálnými předměty a až později s obrázky. Pro předškolní věk náleží chápání množství prvků do šesti, ovšem některé děti zvládají i počet vyšší. V rozvoji matematických představ mohou být nápomocny nepochybně také hry (například člověče nezlob se, domino nebo kuželky) (Bednářová, Šmardová, 2015).

Chůť poznávat a **zájem o učení** je pro dítě základním stavebním kamenem pro plné využití jeho mentálních předpokladů, dílčích schopností a dovedností. Důležitou součástí je pro dítě schopnost volní koncentrace pozornosti na zadaný úkol nebo činnost, smysl pro povinnost a odpovědnost za vlastní činy. V případě činnosti zvolené samotným dítětem se jedná o takzvanou bezděčnou koncentraci na podnět, který ho dokázal spontánně zaujmout.

U dítěte se ve škole předpokládá již přiměřená samostatnost při změně činností, vypracování úkolu. Je nezbytné jej vést k respektu k pravidlům, limitům a naučit ho při hře respektovat také nezdar a prohru. Hra učí dítě spolupráci a respektu ke spoluhráčům i protihráčům (Otevřelová, 2016).

Význam vlivu samotné **osobnosti dítěte** na školní zralost je velmi obtížné posuzovat, vzhledem k tomu, že každé dítě je jiné. Zda dítě dokáže ve škole úspěšně fungovat, záleží na schopnosti porozumět jeho povaze, příčinám jeho chování a jeho potřebám. Důležité je také zjistit způsob vhodné motivace dítěte. Kromě věkově přiměřené emoční vyzrálosti je neopomenutelná také sociální vyzrálost.

3.2 Testy školní zralosti

K nejnámějším a nejužívanějším testům školní zralosti patří česká verze Kernova testu, vypracovaná JIRÁSKEM (Jirásek, 1968), **Orientační test školní zralosti**. Test obsahuje tři úkoly: kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. Tento test má především depistážní funkci, je poměrně spolehlivý pro stanovení zralosti, sám o sobě však nestačí pro spolehlivé posouzení školní nezralosti. Výkon dítěte v testu se označuje jako nadprůměrný, průměrný a podprůměrný. Děti, které dosáhly podprůměrného výsledku, je třeba podrobněji vyšetřit. Výhodou testu je jeho jednoduchost a časová nenáročnost (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Jako verbální doplněk k Orientačnímu testu školní zralosti je doporučováno využití **Zkoušky vědomostí předškolních dětí** Matějčka a Vágnerové. Zjišťuje rozumové schopnosti a také míru jejich uplatnění, ale nejedná se o inteligenční test. Hodnotí obecnou informovanost dítěte v různých oblastech, sleduje jeho znalosti například v počtech, čase, pohádkách, domácích činnostech, rostlinách a zvířatech, společenském zařazení (Přinosilová, 2007). Slovní zásobu a pohotovost dětí před vstupem do školy zjišťuje **Obrázkově – slovníková zkouška** O. Kondáše. Test tvoří 30 barevných obrázků s různými motivy a úkolem dítěte je říct, co je na obrázku, nebo co vyobrazená osoba dělá. Jako další metoda, zjišťující připravenost dítěte na školu, je uváděn **Vývojový test zrakového vnímání** od Frostigové. Pro testování sociálních dovedností slouží **Vinelandská škála sociální zralosti**. Připravenost dítěte ke čtení zjišťuje **Edfeldtův reverzní test**, který je zaměřen na schopnost dítěte rozlišovat zrcadlové tvary a mapuje percepční zralost nebo nezralost (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009). Základem komplexního vyšetření školní zralosti v pedagogicko – psychologické poradně je diagnostika inteligence. K tomuto účelu se využívá

standardizovaných inteligenčních testů, nejčastěji **Standford – Binetova zkouška** nebo **Wechslerovy testy inteligence**. Kromě hodnoty inteligenčního kvocientu (IQ) zjišťují i úroveň verbální a názorové oblasti inteligence. Současně se v rámci diagnostiky školní zralosti zjišťuje úroveň zrakové a sluchové percepce, lateralita, stav hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky a kresby, senzomotorická koordinace, paměť a úroveň komunikačních schopností. Z chování dítěte během vyšetření lze vypožorovat stav jeho citové a sociální zralosti (Přinosilová, 2007).

3.3 Spolupráce rodiny a MŠ

Již JIRÁSEK (1968) uváděl ve svém díle důležitost spolupráce rodiny s mateřskou školou. Dále o důležitosti spolupráce učitelek v mateřské škole, rodičů a dalších odborníků jako jsou například psychologové, píše například MATĚJČEK (2005). Ve skutečnosti však tato spolupráce často nefunguje. Tento nedostatek bývá způsoben především nedostatečnou komunikací mezi všemi zúčastněnými.

Například v případě odkladu školní docházky rodič neinformuje mateřskou školu o svém úmyslu žádat pro dítě odklad. Mnohdy se učitelce v mateřské škole nedostane do rukou zpráva z pedagogicko - psychologické poradny, takže nezná důvod odkladu. Naopak pracovníkům v poradně se často nedostává vyjádření učitelek z mateřské školy k posouzení žádosti o odklad.

3.4 Legislativní úprava odkladu školní docházky

Stěžejním zákonem upravujícím vše, co souvisí se školní docházkou, je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění – dále jen školský zákon.

§ 36 Plnění povinnosti školní docházky, odstavec 3:

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad; dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce.“

§ 36 Plnění povinnosti školní docházky, odstavec 4:

„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.“

Dítěti může být povolena výjimka na základě žádosti rodičů a doporučení psychologa pro dítě nadané či pro dítě nezralé na vstup do základní školy z hlediska školní zralosti. Zákon pamatuje na situaci, kdy se nezralost dítěte neprojeví či se zanedbá její význam. Dítě může být vráceno zpět do mateřské školy či zařazeno do přípravné třídy.

§ 37 Odklad povinné školní docházky:

„(1) Není-li dítě po dovršení šestého roku věku 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. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. (2) Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky. (3) Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok. (4) Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte.“

V případě, že je zjištěna nezralost nebo nedostatečná zralost dítěte k nástupu do první třídy, je důležité pracovat na vyrovnání těchto nedostatků.

SHRNUTÍ:

Popsali jsme oblasti, které je nutné rozvíjet u dítěte k dosažení školní zralosti. Dále jsme se mimo jiné seznámili s nejznámějším testem školní zralosti, a to modifikací Kernova testu dle Jiráska. Byly uvedeny také důvody, proč je spolupráce rodiny a mateřské školy důležitá v případě odkladu školní docházky. Seznámili jsme se také s legislativní úpravou nástupu dítěte do první třídy základní školy, přípravné třídy a legislativou odkladu školní docházky.

4 SYSTÉM PÉČE O DĚTI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

V dnešní době je již péče o děti s odkladem školní docházky na velmi vysoké úrovni. Je ovšem nezbytné, aby dítěti byla věnována péče v rodině, v mateřské škole, případně specialisty v pedagogicko - psychologické poradně. Pokud rodiče svému dítěti nevěnují dostatek péče pro vyrovnání školní nezralosti, je výsledek péče v mateřské škole minimální.

4.1 Působení rodičů

Rodiče mohou pro přípravu dítěte k nástupu do školy využít program KUPREV. Ten je primárně preventivním programem pro děti ve věku čtyři až osm let. Jeho cílem je zlepšení pozornosti, sluchového a zrakového vnímání, jemné motoriky a pracovních návyků. Umožňuje usnadnění vstupu dítěte do oblasti společenského života. Je používán u dětí, jejichž chování by mohlo být v budoucnu hodnoceno jako poruchové. Práci na jednotlivých úkolech stráví děti denně asi třicet minut. Ke správné efektivitě této činnosti je nezbytná součinnost rodičů. Pouze za splnění této podmínky může být tento program hodnocen jako efektivní.

Program lze rozdělit dle volně navazujících témat až na šestnáct různých lekcí. Základní informace je obsažena v každé lekci a tuto informaci rodič po nastudování předává dítěti vyprávěním nebo doslovným předčítáním. Dále pracuje s otázkami, které jsou uvedeny pod čarou. Tyto otázky se vztahují k danému výchozímu textu (Kuncová, In Budíková, 2004).

4.2 Působení MŠ a přípravné třídy ZŠ

Přípravní třída je určena pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že nástup do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, a kterým byl udělen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu je možné zřídit, pokud ji bude navštěvovat nejméně deset žáků. Škola však může v případě nižšího počtu žáků požádat zřizovatele o výjimku. Zřizovatel školy má pravomoc výjimku povolit, musí však uhradit zvýšené výdaje na vzdělávací činnost školy nad výši stanovenou krajským normativem (www.msmt.cz, 2018).

V předškolním období je nejpřirozenější činností hra. Je specifická tím, že lze jasně oddělit od práce a učení. Může být prostředkem, prostřednictvím kterého můžeme sledovat připravenost dítěte na vstup do školy. Stěžejním rysem hry je její spontánnost, měla by tak vycházet z potřeb dítěte. Vnucovat dítěti určitou hru je nevhodné, protože by si mělo zvolit samo. Pro hru není důležitý výsledek, ale samotný proces. Jedním z typických znaků hry je symboličnost. Děti si rády hrají na něco, na někoho. Nejdůležitějším faktorem hry pro dítě samotné je možnost rozvoje fantazie a představivosti. Pro předškolní období je typický přechod od individuální hry ke hře kolektivní nebo skupinové (Rádlová a kolektiv, 2004), (Šmelová, 2004).

Otevřelová (2016, str. 36-39) uvádí například tyto metody pro přípravu, které mohou využít učitelky v mateřské škole i rodiče dětí:

„Metoda dobrého startu vychází z metody BON DÉPART. Tuto metodu rozpracovala během druhé světové války ve Francii Thea Burnetová. U nás je dostupná v polské modifikaci, kterou zpracovala PhDr. Jana Swierkoszová. Metoda si klade za cíl rozvíjet u dětí právě ty oblasti, které jsou předpokladem pro zvládnutí nároků školy.“ ... „Metoda je velmi vhodná právě do mateřských škol, jelikož se pracuje ve skupinkách. Při práci se kombinuje hudba s pohybem, vyprávění spolu s rozvojem koncentrace, percepce i motoriky jako celku.“

Využití této metody je všestranné. Vhodná je pro děti s problémovým psychomotorickým vývojem, ale také pro děti s vývojem normálním. Obsahuje složku akustickou, motorickou a optickou. Cílem práce je zdokonalení souhry zrakového, kinesteticko-pohybového a sluchového analyzátoru. Jedná se především o zlepšení laterality a orientace v prostoru. Využívanými formami práce jsou formy skupinové nebo individuální. Skupinová práce je nejvhodnější pro děti emočně a sociálně nezralé. Učí se tak spolupracovat a navázat kontakt (dle Bogdanowicz).

Dále můžeme u dětí využít program „Nebojte se psaní“. *„Nebojte se psaní slouží k nápravě a rozvoji grafomotoriky. Autorkou je PaedDr. Yveta Heyrovská. Jde o tréninkový program zaměřený na odstranění grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku. Slouží také jako prevence poruch psaní u dětí s percepčně motorickým oslabením, zaměřuje se na práci s dětmi se zkříženou lateralitou, levorukými dětmi apod.“*

Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní je dílem Jaroslavy Svobodové. U této metodiky hraje velmi důležitou roli rytmus. Autorka vycházela ze speciálně pedagogické diagnostiky. **Grafomotoriku pro děti předškolního věku** vytvořila fyzioterapeutka Antje C. Looseová. Jedná se o knihu a grafomotorické listy, které se dají zakoupit. Listy obsahují cvičení pro rozvoj psaní a představivosti. **Maxík** je název pro program, který je považován za stimulační metodu pro děti v předškolním věku, a především pro ty s odkladem školní docházky. Autorkou tohoto programu je Mgr. Pavla Bubeníčková. Tato stimulační cvičení si kladou za cíl změnu podmínek, díky kterým by mohly dosahovat lepších výsledků. *„Během celého programu se posiluje složka motorická, grafomotorická a percepční. Nácvik je zaměřen na vytvoření správných pohybových stereotypů, na rozvoj komunikačních dovedností a na rozvoj dílčích funkcí, do kterých spadá složka zraková, sluchová, dále oblast prostorové orientace, intermodality a seriality. Rozvíjí se grafomotorika i koncentrace pozornosti.“*

HYPO – Prevence specifických poruch učení v předškolním a raném školním věku, jehož autorkou je PhDr. et Mgr. Zdeňka Michalová, Ph.D. je program, který dítě stimuluje v oblasti percepčně kognitivních funkcí a posiluje pozornost dítěte ve věku 5 - 8 let. Tak jako předchozí program Maxík je i HYPO založeno na spolupráci rodič – pedagog – dítě. **Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina** je vhodné především pro předškolní děti, kterým byl udělen odklad školní docházky z důvodu narušené komunikační schopnosti. **Metoda instrumentálního obohacování prof. R. Feursteina** je programem zaměřeným na rozvoj rozumových a jazykových dovedností, myšlení a schopnosti učit se (Otevřelová, 2016, str. 37-39).

4.3 Působení poradenských zařízení

„Pedagogicko-psychologická poradna pomáhá řešit výchovné a výukové problémy dětí a mládeže zpravidla ve věku od tří do devatenácti let. Zajišťuje odborné psychologické a speciálně-pedagogické služby dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám, předškolním a školským zařízením, a to v otázkách osobnostního, sociálního, vzdělávacího a profesního vývoje dětí a mládeže. Pedagogicko-psychologická poradna poskytuje diagnostickou, intervenční, reedukační, terapeutickou péči a poradenství zvláště dětem a mládeži s vývojovými a výchovnými problémy či výukovými obtížemi. Zabývá se psychologickým poradenstvím při volbě vzdělávací a profesní dráhy, v náročných životních situacích a obdobích. Zpracovává odborné podklady pro správní rozhodnutí a vzdělávací opatření v případech stanovených školskými předpisy; poskytuje informační a metodickou pomoc školám, pedagogickým pracovníkům (zejména výchovným poradcům). Pedagogicko-psychologická poradna se podílí na aktivitách souvisejících s prevencí sociálně patologických jevů. Jako trvalý jev příčin odkladu školní docházky nejčastěji můžeme sledovat grafomotoriku, řeč, poruchu zrakového vnímání, poruchu koncentrace. V současné době se jeví jako nejčastější příčina porucha pozornosti. Nikdy není pouze jeden důvod k udělení odkladu školní docházky. PPP zjišťuje možnosti a schopnosti dítěte. Na základě tohoto zjištění pak doporučí nápravu“ (www.ppptrebic.cz, 2018).

Pokud se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, je zpravidla v péči speciálně pedagogického centra. Obvykle bývá toto centrum zřízeno přímo při základní nebo mateřské škole pro děti a žáky se zdravotním postižením nebo znevýhodněním. Dítě je v péči SPC již od doby, kdy bylo jeho zdravotní postižení či znevýhodnění zjištěno. SPC se tak podílí na vzdělávání a vývoji dítěte v rámci integrace a inkluze do běžné školy, popřípadě na průběhu jiné formy vzdělávání. Zaměstnanci SPC tak spolupracují se školami na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu žáka, zajišťují pro žáka speciálně pedagogickou péči a mohou se podílet na vytvoření podmínek vhodných pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Při vzájemné spolupráci rodič – dítě - mateřská škola/přípravná třída - školské poradenské zařízení je ve valné většině případů dítě po odkladu školní docházky o jeden rok již dostatečně připraveno na vstup do první třídy základní školy.

SHRNUTÍ:

Byl popsán systém péče o dítě při odkladu školní docházky. O dítě v tomto období společně pečují, pokud možno v rámci vzájemné spolupráce, rodiče, mateřská škola nebo přípravná třída základní školy a školská poradenská zařízení spolu s dalšími odborníky. Správná spolupráce a vůbec ochota spolupracovat, je pro dítě a vyrovnání jeho vývoje nezbytná.

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření diplomové práce je zaměřeno na zjištění možného vlivu rodiny na dítě a jeho školní zralost a připravenost.

5.1 Stanovení cílů výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je analyzovat možný vliv rodiny na školní zralost a připravenost dítěte.

Dílčí cíle:

- Zkoumat, zda je vliv rodiny hlavní příčinou odkladu školní docházky.
- Zjistit, zda jsou doporučení PPP dostatečná.
- Zjistit, zda rodiče dětí s odkladem školní docházky spolupracují s učiteli na přípravě dítěte.
- Analyzovat, zda jsou děti schopny v případě odkladu školní docházky plně kompenzovat a vyrovnat nedostatky, na základě kterých jim byl udělen odklad.
- Zkoumat, zda byla učitelka v přípravné třídě při odkladu školní docházky schopna minimalizovat negativní působení rodinného prostředí na dítě v předškolním období.

Výzkumné otázky:

- Jaký vliv má rodina na odklad školní docházky?
- Jsou doporučení PPP při odkladu školní docházky dostatečně specifikována?
- Jaká je spolupráce rodičů s učiteli na přípravě dítěte pro školní docházku?
- Jak se u dětí daří kompenzovat nedostatky, které byly důvodem odkladu školní docházky?
- Jak se daří učitelce v přípravné třídě minimalizovat negativní působení rodinného prostředí na dítě?

5.2 Metodologie, organizace výzkumu a cílová skupina

V této diplomové práci byl zvolen **kvalitativní** typ výzkumu, ve kterém „výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Hendl, 2005, s. 50) Lze jej definovat jako „proces zkoumání jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.“ (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 16)

Jako vhodné výzkumné metody byly vybrány rozhovor a studium dokumentace žáků.

První metodou výzkumného šetření je **rozhovor**. „Rozhovor: vyžadované informace získáváme v přímé interakci s respondentem.“ (Disman, 2002, s. 124) Smyslem rozhovoru je tak zjistit názor odborníků na zkoumanou problematiku (Hendl, 2005).

Druhou metodou šetření je studium dokumentace neboli **analýza dokumentů**. „Analýza dokumentů: To je analýza jakýchkoliv dokumentů, které nebyly vytvořeny za účelem našeho výzkumu. Záznamem mohou být právě tak dobře psané dokumenty jako jakékoliv materiální stopy lidského chování.“ (Disman, 2002, s. 124) Tato metoda tak bývá zařazována jako standardní činnost kvalitativního výzkumu. Zpřístupňuje především starší informace. Vhodné jako doplnění o poznatků, které jsou získány jinou metodou (Hendl, 2005)

Rozhovor – v průběhu ledna, jsem na základě studia odborné literatury sestavila soubor otázek k rozhovoru a oslovila jsem učitelky mateřských škol, které pracují s předškolními dětmi a učitelky, pracující jako takzvané elementaristky, které během své praxe učí především děti v 1. - 3. třídě základní školy. Celkový počet respondentek byl 7. Odpovědi na otázky byly v průběhu rozhovoru zaznamenávány na diktafon a poté přepisovány na počítači, vzhledem k možnosti většího uvolnění celé atmosféry během rozhovorů. Respondentky tak nemusely být během svých odpovědí vázány na rychlost záznamu odpovědí, která by v případě ručního zápisu byla jistě pomalejší. Veškeré rozhovory samozřejmě proběhly se souhlasem ředitelek základních a mateřských škol.

Případové kazuistiky – po zrealizování rozhovorů byly následně vytipovány tři případy dětí, kdy mělo nepochybně rodinné prostředí vliv na školní zralost dítěte. Kritéria výběru byla následující:

- dítě zařazené do přípravné třídy z důvodu odkladu
- nepodnětné rodinné prostředí
- narušená některá z funkcí rodiny
- případná náhradní rodinná péče

S výběrem případů pomohla učitelka přípravné třídy, které má s dětmi s odkladem školní docházky bohaté zkušenosti. Obsah jednotlivých kazuistik je zaměřen především na vývoj dětí v průběhu navštěvování přípravné třídy, důvody odkladu školní docházky. Dále stručnou rodinnou a osobní anamnézu dítěte.

5.3 Vlastní výzkum

Vlastní výzkum byl rozdělen do dvou oblastí. První oblast výzkumu – **oblast A**, zpracovává výsledky rozhovorů s učitelkami MŠ a ZŠ. Druhá oblast výzkumu – **oblast B**, seznamuje s případy dětí, které byly zařazeny díky odkladu školní docházky do přípravné třídy základní školy.

A Rozhovory s učitelkami MŠ a ZŠ

Bylo zvoleno celkem sedm respondentů. Jednalo se o 3 učitelky mateřských škol, které pracují s dětmi těsně před nástupem do školy a s dětmi, které dostaly odklad školní docházky. Dále jedna učitelka základní školy, která pracuje v přípravné třídě a 3 učitelky elementaristky, které v současné době vyučují v prvním ročníku základní školy a pravidelně se účastní zápisů do první třídy.

Všichni respondenti jsou tak ženy. Jsou zastoupeny jak učitelky s mnohaletou praxí (až 40 let), tak učitelky, které své zkušenosti postupně nabírají (8 a 9 let). Všechny učitelky v mateřské škole a učitelka v přípravné třídě vystudovaly střední pedagogickou školu. V případě učitelek v prvních třídách mají všechny potřebnou aprobaci, kterou získaly studiem učitelství pro první stupeň základní školy.

VÝSTUPY Z ROZHOVORŮ

Pro přehlednost byli respondenti rozděleni do dvou tabulek, a to na všechny učitelky v prvních třídách základní školy a na učitelky v mateřských školách, ke kterým jsem zařadila také učitelku přípravné třídy základní školy vzhledem k tomu, že její nejvyšší dosažené vzdělání v oblasti školství je stejné jako u učitelek v mateřských školách, tedy střední pedagogická škola.

Kategorie	Respondent			
	1	2	3	4
Pohlaví	žena	žena	žena	žena
Vzdělání	SPgŠ	SPgŠ	SPgŠ	SPgŠ
Délka pedagogické praxe	14 let	20 let	40 let	35 let
Motivace	spokojenost a rozvoj dětí	práce s předškolními dětmi	láska k dětem	pokroky dětí
Vliv rodiny	není hlavní příčinou odkladu ŠD	je hlavní příčinou odkladu ŠD	je hlavní příčinou odkladu ŠD	je hlavní příčinou odkladu ŠD
Spolupráce s rodinou	pozitivní zkušenosti	pozitivní zkušenosti	pozitivní zkušenosti	pozitivní zkušenosti
Spolupráce s PPP	nedostatečná	nedostatečná	dostatečná	nedostatečná

Tabulka 1 Rozhovory s učitelkami MŠ a přípravné třídy

Kategorie	Respondent		
	5	6	7
Pohlaví	žena	žena	žena
Vzdělání	VŠ	VŠ	VŠ
Délka pedagogické praxe	35 let	9 let	8 let
Motivace	prvotní pokroky dětí	zájem a zvědavost dětí, příjemné prostředí	předávání vědomostí a informací dětem
Vliv rodiny	je hlavní příčinou odkladu ŠD	je hlavní příčinou odkladu ŠD	je hlavní příčinou odkladu ŠD
Spolupráce s rodinou	převážně pozitivní zkušenosti	pozitivní zkušenosti	převládají negativní zkušenosti
Spolupráce s PPP	dostatečná	dostatečná	měla by být lepší spolupráce přímo se školou

Tabulka 2 Rozhovory s učitelkami v 1. třídě ZŠ

1. MOTIVACE

Vzhledem k tomu, že by každý učitel při své práci měl respektovat individualitu každého dítěte, je nezbytné, aby měli dobrou motivaci pro svou práci. Jen tak ji mohou vykonávat efektivně a být dětem dobrým vzorem do budoucnosti.

„Motivací je pro mě spokojenost dětí a jejich rozvoj ve všech oblastech.“
(respondent č. 1)

Jeden z respondentů uvádí také jako největší motivaci lásku k dětem: *„Mou největší motivací je láska k dětem“* (respondent č. 3) Toto byly příklady motivací učitelek v mateřské škole. Jedna z učitelek v první třídě uvádí jako největší tuto motivaci: *„...zájem žáků a jejich zvědavost...“*. (respondent č. 6) Je tak zřejmé, že kromě lásky k dětem a profesi jako takové, je pro učitele důležité také to, zda samy děti chtějí ve vzdělávacím procesu získávat nové informace.

2. VLIV RODINY

V případě možného vlivu rodiny a rodinného prostředí se převážná většina respondentů shoduje, že působení rodiny je hlavním vlivem, který způsobuje odklad školní docházky. *„Podle mého názoru je a zkušeností je prostředí dítěte v rodině hlavní příčinou odkladu povinné školní docházky.“* (respondent č. 2) *„Ano, rodina má hlavní vliv. V případě, že je v rodině nepodnětné prostředí, nemůžeme očekávat dostatečný rozvoj dítěte.“* (respondent č. 3) *„Bohužel pokud rodina nedává dítěti dostatečné podněty k rozvoji, dítě nemá možnost se rozvinout samo.“* (respondent č. 6)

Jeden z respondentů však kromě vlivu rodiny poukazuje na fakt, že musíme kromě vlivu rodiny brát v potaz také vrozené indispozice: *„Ve větší míře je to vliv rodičů (cca 90 %), ale je nutné brát v potaz také možné vrozené indispozice dítěte.“* (respondent č. 5)

V případě, že rodiče dítěte souhlasí s odkladem školní docházky, jsou učitelky dle informací ze zrealizovaných rozhovorů nápomocny rodičům. Ochetně jim radí ohledně vhodných metod a činností k rozvoji dítěte. *„Pokud má rodič zájem, vždy mu doporučíme vhodné činnosti.“* (respondent č. 1) *„Pokud rodič projeví zájem s dítětem pracovat na rozvoji jeho dovedností, vždy mu poradím.“* (respondent č. 2) *„Pokud rodič projeví zájem, vždy jsem mu nápomocná.“* (respondent č. 4)

3. SPOLUPRÁCE S RODINOU PŘI OŠD

Rodiče dítěte mají ze zákona poslední slovo k případnému odkladu školní docházky. Pokud tedy rodič s odkladem školní docházky nesouhlasí, tak musí být do první třídy přijato. Většinou však start dítěte ve škole poté není příliš úspěšný a dítě tak zažívá ihned v počátku školní docházky neúspěch a špatné známky.

„...Neuvědomují si bohužel, že tím dítěti mohou znesnadnit celou školní docházku v návaznosti na neúspěch již v první třídě.“ (respondent č. 7) Tento respondent se již také setkal s dodatečným odkladem školní docházky v průběhu prvního pololetí školního roku, ke kterému uvádí: *„Maminka trvala na tom, že její syn nastoupí do první třídy. Po mnohých upozorněních z mé strany, že chlapec není schopný ve vyučování pracovat, maminka nakonec navštívila PPP a došlo tak těsně před koncem prvního pololetí k dodatečnému odkladu a nástupu chlapce do přípravné třídy.“* Další respondent k dodatečnému odkladu uvádí: *„Pro dítě to pak není jednoduché, že jde do první třídy na druhý pokus.“* (respondent č. 5)

Většinou se však respondenti setkávají se spolupracujícím rodičem, který sám cítí, že jeho dítě není ještě k nástupu do školy připravené nebo na základě informací od respondentů a vysvětlení situace s odkladem souhlasí.

Ze zkušeností respondentů z MŠ mohu uvést tyto zkušenosti:

„Většinou rodiče reagují vstřícně a spolupracují.“ (respondent č. 1) *„Rodiče reagují různě, většinou si však nechají poradit.“* (respondent č. 2) *„Většinou se setkávám s kladnou reakcí (na odklad ŠD), rodiče dají na můj názor a s odkladem školní docházky souhlasí.“* (respondent č. 3)

Respondenti ze ZŠ mají obdobné zkušenosti až na jednu výjimku, kdy jeden uvádí: *„Většinou se setkávám s negativní reakcí. Rodiče se odkladu brání zuby-nehty.“* (respondent č. 7)

V pedagogické praxi se tak vyskytují rodiče, kteří pravděpodobně berou odklad školní docházky svého dítěte jako jistou formu svého vlastního neúspěchu při přípravě dítěte ke vstupu do školy. Tento neúspěch je pro tyto rodiče jakousi „ostudou“, a tak trvají na tom, aby dítě nastoupilo i přes veškerá doporučení učitelek a odborníků k odkladu.

Respondenti převážně uvádějí, že v případě, kdy se rodiče nepodílejí na přípravě dítěte k nástupu do školy, nejsou sami schopni plně kompenzovat všechny důvody, které vedly k doporučení odkladu a odkladu samotnému.

„*Nejsme schopni dítě sami rozvinout, je nutná spolupráce s rodinou.*“ (respondent č. 1)
„*Když rodič nespolupracuje, tak nejsme v mateřské škole sami schopni dítě dostatečně rozvinout a kompenzovat působení rodiny.*“ (respondent č. 3)

Jeden z respondentů však poukazuje na důležitost zájmu samotného dítěte:
„*V případě nespolupráce rodiny na rozvoji dítěte se snažím tento nedostatek kompenzovat v co největším rozsahu. Důležitý je však i zájem samotného dítěte.*“ (respondent č. 4)

Respondenti, kteří pracují v prvních třídách, považují nespolupráci rodičů na přípravě dítěte také za velký problém: „*Spolupráce s rodiči je nutnost, učitelky v mateřské škole a základní škole nejsou samy schopny, i přes veškerou snahu, nahradit působení rodičů.*“ (respondent č. 5) „*Mateřská škola a přípravná třída samozřejmě dítě rozvíjí ve velké míře, ale sama, bez pomoci rodičů, není schopna rozvinout dítě ve všech oblastech.*“ (respondent č. 6)

Respondenti se také shodují, že v případě odkladu, je přípravná třída pro dítě velkým přínosem: „*Z mým zkušeností, pokud děti prošly přípravnou třídou, tedy odkladem školní docházky, byly dostatečně připravené a měly snazší rozjezd v prvním pololetí první třídy.*“ (respondent č. 6) „*Většinou v případě nástupu dítěte do přípravné třídy, mají děti rozhodně snazší začátek první třídy.*“ (respondent č. 7)

4. SPOLUPRÁCE S PPP

Respondenti, kteří učí v prvních třídách základní školy, považují spolupráci s PPP pro svou další práci jako dostatečnou, jeden z respondentů však uvádí: „*Myslím si, že by měli více spolupracovat přímo se školou.*“ (respondent č. 7)

Naopak respondenti působící v mateřských školách a v přípravné třídě hodnotí spolupráci s PPP a přímou práci PPP spíše negativně. Považují tedy spolupráci za nedostatečnou. Jeden z respondentů uvedl na otázku, zda je podle něj spolupráce dostatečná: „*Rozhodně ne! Chybí návštěva pracovníka v mateřské škole, takže nejsou schopni objektivně posoudit chování dítěte v kolektivu.*“ (respondent č. 2)

Také v případě dostatečnosti informací a doporučení pro následnou práci se respondenti z mateřských škol a přípravné třídy vyjadřovali velmi negativně: „*Informace a doporučení z PPP jsou pro mě nedostatečná, někdy mi připadá, jako by pracovník dítě ani neviděl.*“ (respondent č. 1) Respondent z přípravné třídy dále uvádí: „*Někdy, když si přečtu závěrečnou zprávu z PPP, připadá mi, že za jednu návštěvu nelze dítě objektivně hodnotit, protože se mi některá zjištění z PPP zdají oproti reálné situaci velice odlišná.*“ (respondent č. 4)

Vzhledem k nedostatečnosti informací z PPP tak většina bere zprávu z vyšetření v PPP pouze jako jakýsi základ pro další práci, a tvorbu individuálního plánu doplňuje na základě vlastních zkušeností. V reakci na závaznost zprávy z PPP respondenti uvádějí: „*Z doporučení PPP vycházím, ale samozřejmě si je doplním o vlastní poznatky ze své dosavadní praxe.*“ (respondent č. 4) „*Jsou pro mě jakýmsi návodem a inspirací pro práci s konkrétním dítětem.*“ (respondent č. 2) „*Vzhledem k minimální spolupráci s PPP, a pro mě nedostatečným informacím, se řídím vlastními zkušenostmi z minulosti.*“ (respondent č. 1)

B Případové kazuistiky

Pro výzkum byly vybrány 3 případové kazuistiky dětí z přípravné třídy ZŠ, kterým byl udělen odklad na základě zjištěné školní nezralosti. Všechny informace k případům pocházejí z dokumentace, kterou má k jednotlivým případům dispozici základní škola. To také způsobuje rozdíly v podrobnosti jednotlivých informací k případům. Jména chlapců ve vybraných kazuistikách jsou pouze fiktivní.

KAZUISTIKA MILAN

Odklad povinné školní docházky byl udělen z důvodu celkové nevyzrálosti dítěte.

Spis chlapce byl na základní škole založen v den zápisu do prvního ročníku v dubnu 2017. V průběhu zápisu dítě projevilo nezralost ve všech zjišťovaných oblastech kromě dovednosti poznávání barev a schopnosti vybarvit zadané části obrázku. Vzhledem k nevhodným rodinným podmínkám je chlapec umístěn v pěstounské péči u prarodičů.

Osobní anamnéza

Nezletilý chlapec se narodil v srpnu 2011. Pěstouni dodržují veškerá doporučená zdravotní opatření – nošení brýlové korekce a návštěva logopedie. Chlapec však trpí na častější virové infekce. Působí trochu živějším dojmem, je citlivý a velmi uzavřený, dokud nezíská pocit důvěry ke druhému člověku. Je velmi hravý.

Rodinná anamnéza

Nezletilý chlapec má dva mladší sourozence – sestru (2014) a bratra (2013). Matka se v současné době zdržuje u své matky v Petřvaldě, má však záměr přestěhovat se s otcem dětí na ubytovnu.

Oddělení právní ochrany dětí v Orlové spolupracovalo s rodiči chlapce od roku 2014, kdy se rodina přestěhovala do Petřvaldu. Byt tehdy nebyl zcela zařízen a byl na nižší hygienické úrovni. S rodinou začala spolupracovat služba sociální asistence Slezské diakonie. Následně se rodina za pomoci Slezské diakonie přestěhovala na ubytovnu v Karviné. Matka s dětmi navštěvovala pediatra. Z důvodu dluhu za pobyt na ubytovně se rodina přestěhovala zpět do Petřvaldu k rodičům matky nezletilého chlapce. Po dobu pobytu u rodičů matky bylo v rodině chlapce provedeno opakovaně sociální šetření. V době šetření bylo v domácnosti dostatek jídla, problém byl však s hygienou. Chlapec i jeho sourozenci byli většinou špinaví, také domácnost byla na nižší hygienické úrovni. Z důvodu špatných hygienických podmínek bylo matce dítěte doporučeno přestěhování s chlapcem a jeho sourozenci do azylového domu. Matka tak učinila, ale následující den pobyt ukončila. Matka s budoucí pěstounkou (babičkou chlapce a jeho sourozenců) tehdy navštívila orgán sociálně právní ochrany dětí a uvedla, že chlapec a jeho starší bratr jsou hyperaktivní a péči o ně nezvládá. Chlapce i s jeho bratrem předala do péče budoucí pěstounce – své matce. Další den předala do péče své matce i sestru chlapce. Okresní soud tak v červnu 2015 nařídil předběžné opatření, kterým uložil rodičům chlapce, aby syna i s jeho dalšími sourozenci předali do péče jejich babičky.

V září 2015 byl chlapec rozhodnutím okresního soudu spolu se svými sourozenci do péče pěstounů – babičky a dědečka. Rodina nyní bydlí v nájemném finském domku velikosti 3+1. Pěstounka byla před získáním dětí do péče zaměstnána jako uklízečka a její manžel je v evidenci úřadu práce. Chlapec je tak nyní v celodenní péči pěstounky spolu se svými sourozenci.

Školní anamnéza

Nezletilý chlapec navštěvoval od září 2016 do června 2017 mateřskou školu. Na začátku dubna 2017 se chlapec zúčastnil zápisu do první třídy pro školní rok 2017/2018. Během zápisu se však projevila celková nezralost chlapce. Již v této době pěstouni na základě doporučení učitelek v MŠ zvažovali odklad školní docházky.

Žádost o doklad školní docházky byla pěstouny škoře doručena na konci dubna 2017. Pěstouni uvedli jako odklad pomalost a nezralost chlapce. Pediatr uvedl jako důvod k odkladu mentální nezralost chlapce.

Odborné vyšetření v PPP proběhlo již na konci března 2017 na žádost zákonného zástupce s jeho informovaným souhlasem pro posouzení vhodnosti odkladu povinné školní docházky. Poradna vycházela z vyšetření, kdy chlapec navazoval kontakt bez obtíží. Jeho řečový projev byl však zatížen nesprávnou výslovností a převážně jednoslovnými odpověďmi nebo jednoduchými větami. Při plnění zadaných úkolů pracoval snaživě, ale nejistě. Vyhovovalo mu ujištění o jeho konání, opakování a upřesňování zadání. Správně určoval základní a některé doplňkové barvy. Spontánně napočítal do tří. V určování pravé a levé strany i dalších prostorových a časoprostorových vztahů měl chlapec potíže. Oblasti sluchového i zrakového vnímání, grafomotoriky, matematických a předmatematických představ, všeobecných znalostí nebyly dostatečně rozvinuty. Kresba lidské postavy neodpovídala dané věkové normě. Při zkoušce laterality byla zjištěna vyhraněná dominance pravé ruky. Dominantním okem bylo rovněž oko pravé. Dítě tedy bylo posouzeno jako přiměřeně duševně nevyspělé a byl doporučen odklad začátku povinné docházky o jeden školní rok. Vzhledem k tomu, že bylo nezbytné vyrovnat vývoj dítěte, bylo doporučeno v roce odkladu školní docházky zařazení chlapce do přípravné třídy základní školy.

Rok odkladu školní docházky bylo doporučeno využít k rozvoji grafomotorických dovedností, sluchového a zrakového vnímání, pracovních návyků, sebeobsluhy, schopnosti samostatné činnosti, jemné motoriky, časoprostorové orientace, všeobecných znalostí a navázání spolupráce s logopedem. K rozvoji kognitivních oblastí byla pracovníky PPP doporučena konkrétní odborná literatura například autorek Bednářové a Šmardové.

Při samotném zápisu na začátku dubna se u dítěte projeví všechny oblasti nezralosti, které byly pozorovány při vyšetření v PPP. Chlapec se projevil jako zralý pouze při činnosti zaměřené na poznávání barev a přesnost vybarvování obrázku. Při ostatních činnostech se chlapec projevil jako nezralý. Těmito činnostmi byly aktivity zkoumající schopnost poznávání číslic a počtu prvků, schopnost imaginace (skládání puzzle), zpěv písně před učitelkami a pěstounem, převyprávění děje pohádky dle obrazové opory, nakreslení lidské postavy odpovídající věkové normě, sociální dovednosti.

Na základě žádosti o odklad školní docházky a všech dostupných vyšetření chlapce, byl ředitelkou školy na začátku května 2017 udělen odklad školní docházky o jeden školní rok.

Vzhledem k tomu, že současně se žádostí o odklad nástupu do 1. třídy pěstouni podali i žádost o přijetí chlapce do přípravné třídy ředitelka základní školy na základě doporučení PPP přijala na konci června 2017 chlapce ke vzdělávání v přípravné třídě základní školy.

Chlapec se v přípravné třídě postupně adaptoval na prostředí třídy a školy. Nejprve nezapojoval do činností a někdy je jen pozoroval, nebo si samostatně hrál. S postupujícím časem udělal veliký pokrok. Je velmi snaživý a trpělivý. Rozšířil si slovní zásobu i vyjadřovací schopnosti. Orientuje se v prostoru i v čase. Samostatně se již podepíše, zná některá písmena abecedy. Rád hraje pexeso, luští hádanky a Kimovy hry. Orientuje se v číselné řadě do deseti, spontánně počítá do 17. Zvládl barvy, dokáže třídit předměty dle společných znaků. Rád kreslí, stříhá a vyrábí. S oblibou hraje míčové a pohybové hry. Dovede se dohodnout a spolupracovat v kolektivu.

Aktuálně se na začátku dubna 2018 chlapec znovu účastnil zápisu do první třídy. V jeho průběhu se již projevil jako zralý při činnosti zaměřené na poznávání barev a přesnost vybarvování obrázku, poznávání číslic a počtu prvků, skládání puzzlí a vyprávění pohádky na základě obrazové opory. Při ostatních činnostech se chlapec projevil jako zralý, potřeboval však navádět a byl méně pohotový. Těmito činnostmi byly aktivity zkoumající schopnost zpěvu písně před obecenstvem, nakreslení lidské postavy odpovídající věkové normě a sociální dovednosti. Rozhodnutím ředitelky školy byl tak chlapec pro školní rok 2018/2019 přijat do 1. třídy základní školy.

Tento pokrok by u chlapce nebyl dle mého názoru možný, pokud by nedošlo k umístění chlapce do pěstounské péče a tím ke zlepšení jeho rodinných podmínek. K jeho rozvoji byla nezbytná obětavá práce učitelky v přípravné třídě a také neustálá práce pěstounů a jejich spolupráce s učitelkou chlapce.

KAZUISTIKA ADAM

K udělení odkladu povinné školní docházky došlo především z důvodu psychické nezralosti chlapce.

Spis chlapce byl založen při prvním zápisu do první třídy na začátku dubna 2017. V průběhu zápisu byl chlapec hodnocen jako velmi nesoustředěný, neposedný. Nedostatečná zralost se u chlapce projevila v oblasti matematických a předmatematických představ, schopnosti imaginace, kresbě lidské postavy přiměřené věku chlapce a v oblasti sociální dovedností. Chlapec žije v úplné rodině se svými rodiči.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil v květnu 2011. Jeho zdravotní stav je dobrý, navštěvuje však vzhledem k vadám řeči logopedii. Chlapec je velmi hravý a pomalý. Rodiče o syna pečují řádně, avšak chlapec má částečné nedostatky v základech osobní hygieny.

Rodinná anamnéza

Dle dostupné dokumentace nemá chlapec žádné sourozence a žije spolu se svými rodiči. Rodiče se o chlapce vzorně starají. Rodiče přistupují k výchově a rozvoji chlapce oproti běžnému standartu poněkud alternativně. Tomu také odpovídá fakt, že zvolili soukromou mateřskou školu, kde mají děti volnější, a především individuálnější režim. Chlapec tuto soukromou mateřskou školu navštěvoval od září 2013 do června 2017. Dle názoru učitelky v přípravné třídě mohla být důvodem malého rozvoje chlapce, který tak byl neustále velmi hravý a setrvání u jedné činnosti delší dobu byl pro něj velký problém. Rodiče si však tento problém sami uvědomovali.

Školní anamnéza

Jak již bylo uvedeno, chlapec od září 2013 do června 2017 navštěvoval soukromou mateřskou školu. Na začátku dubna 2017 se chlapec účastnil zápisu do první třídy pro školní rok 2017/2018. V průběhu zápisu se však projevila chlapcova nedostatečná zralost hned v několika oblastech. Učitelky, které byly přítomny u zápisu, poukázovaly především na nesoustředěnost, neposednost a nesrozumitelnost chlapcova projevu. U zápisu bylo poukazováno na tyto chlapcovi nedostatky v řečovém projevu – vady výslovnosti sykavek, r,

ř, l a k. Zákonný zástupce u zápisu uvedl, že s chlapcem navštěvuje logopedii. Učitelky, které byly u zápisu přítomny, tak doporučovaly zákonnému zástupci odklad školní docházky.

Vzhledem k tomu, že rodiče sami cítili, že jejich syn není dostatečně zralý na vstup do školy, navštívili ještě před zápisem na konci března 2017 PPP a pediatra. hned v den zápisu tak doručili ředitelce školy žádost o odklad školní docházky o jeden školní rok. Jako důvod odkladu rodiče uvedli v žádosti přílišnou živost a hravost chlapce. Pediatr uvedl nedostatečnou psychickou zralost chlapce k zahájení školní docházky

Během vyšetření v PPP (březen 2017) chlapec navazoval kontakt bez potíží a pracoval dle instrukcí. Kvalitní koncentraci pozornosti udržel asi 15 minut. Následně se už projevovala únava pozornosti, která se promítala do jeho výkonů. Chlapec zvládal mechanicky číselnou řadu do 13, pozpátku nikoliv. Orientoval se v základních pojmech předčíselných představ, prostorové orientace a sekvenčních dovedností. Sekvenční dovednosti však obtížně aplikoval do praxe – dny v týdnu, části dne a podobně. Chlapec také neměl fixovanou pravolevou orientaci. V oblasti zrakové percepce zvládal zrakovou diferenciaci, rozlišení figury a pozadí, zrakovou paměť. Mírné obtíže měl se zrakovou analýzou a syntézou. Oblast sluchové percepce byla prozatím nerozvinuta. Mírné obtíže měl chlapec v oblasti hrubé a jemné motoriky. Problémy mu činila oblast grafomotoriky a vizuomotoriky. Patrná byla zvýšená námaha a pomalejší tempo. Dominantní rukou byla v průběhu vyšetření pravá a také pravé oko.

Výsledkem vyšetření tak byl závěr, že chlapec není přiměřeně duševně vyspělý k nástupu plnění povinné školní docházky a byl doporučen odklad o jeden školní rok. Spolu s doporučením odkladu byl doporučen také nástup do přípravné třídy základní školy.

Rok docházky do přípravné třídy doporučilo PPP využít k pokračování v logopedické péči, k rozvoji aktivní i pasivní slovní zásoby a vyjadřovacích schopností. K oblasti rozvoje jemné motoriky a grafomotoriky byly doporučeny tvořivé a rukodělné činnosti, rozvíjení hmatu, zařazování pravidelných grafomotorických cvičení a uvolňovacích cviků. Pro rozvoj zrakového vnímání byly doporučeny hry, jako je pexeso nebo Kimovi hry. Pro zlepšení orientace v čase a prostoru doporučil pracovník PPP rozvíjet znalosti o základní pojmy časového a místního určení. Pro sluchové vnímání bylo doporučeno zařadit cvičení zaměřená na rozlišování zvuků, tónů a slov. Ke zlepšení sluchové paměti bylo navrženo opakování vět nebo například učení písní a básniček. Dále bylo doporučeno rozšířit rozsah mechanické číselné řady, určovat počet prvků, porovnávat, třídít podle druhu, řadit podle velikosti a trénovat zachycování množství postřehem. Vzhledem k potřebě zlepšení sociální

dovedností a emocionality bylo navrženo postupně vystavovat chlapce různým sociálním situacím a nacvičovat jejich zvládnání, vyjadřovat mu podporu, povzbuzovat, chválit a posilovat tak jeho psychickou odolnost. S ohledem na neúplnou zralost pracovních návyků, pozornosti a motivace k práci bylo doporučeno rozlišovat práci a hru, podporovat ochotu podřídit se řízené činnosti, plnit pokyny a samostatně pracovat dle instrukcí. Také dodržovat domluvená pravidla, postupně prodlužovat práci vyžadující soustředění a rozvíjet chlapcovu motivaci k dokončování úkolů.

Na základě žádosti rodičů o odklad školní docházky a všech vyšetření chlapce, byl ředitelkou školy na začátku května 2017 udělen odklad o jeden školní rok. Se žádostí o odklad nástupu do 1. třídy rodiče chlapce podali i žádost o přijetí chlapce do přípravné třídy. Ředitelka školy tak na základě doporučení PPP a žádosti rodičů přijala na konci června 2017 chlapce ke vzdělávání v přípravné třídě základní školy.

Chlapci byl z důvodu neklidnosti, nepozornosti a nesoustředěnosti na začátku listopadu 2017 sestaven plán pedagogické podpory s cílem upevnit chlapcovy společenské návyky, zlepšit jeho trpělivost při práci a schopnost pracovat přesně podle zadání.

Chlapec se bez potíží adaptoval na prostředí třídy a školy. Postupně se naučil uplatňovat základní společenská pravidla ve styku s dospělými i spolužáky. Z počátku se u něj objevovala slabá koncentrace pozornosti. Neustále chtěl být první a narušoval výukové činnosti. Nyní je již trpělivější, umí spolupracovat s kolektivem. Je velmi zvědavý, má zájem o nové poznatky, které dále rozšiřuje a samostatně reprodukuje. Orientuje se již v prostoru a v čase. Vyjmenuje dny v týdnu a měsíce v roce. Dokáže kategorizovat předměty dle společných znaků, spontánně počítá do dvaceti, orientuje se v číselné řadě do deseti. Poznává a pojmenuje většinu barev. Postupně si upevňuje správný úchop psacího náčiní. Rád skládá konstruktivní stavebnice, kreslí, stříhá a vyrábí. Má bohatou fantazii. Vzhledem k problémům s výslovností je doporučeno rodičům i nadále navštěvovat logopedii.

V dubnu 2018 se chlapec opět účastnil zápisu do první třídy základní školy. Na rozdíl od zápisu v dubnu 2017 se již chlapec projevil jako dostatečně zralý ve všech oblastech. Na základě žádosti rodičů chlapce k přijetí do první třídy základní školy pro školní rok 2018/2019 byl ředitelkou školy přijat.

Ve spolupráci s rodiči se tak paní učitelce v přípravné třídě podařilo chlapce rozvinout ve všech oblastech nedostatečné zralosti natolik, že mohl být přijat bez závažnějších výhrad.

Jediným doporučením, k lepšímu vstupu do první třídy, je nadále intenzivně pracovat na zlepšení chlapcovi výslovnosti pomocí návštěv logopedie.

KAZUISTIKA RADEK

Odložení nástupu povinné školní docházky došlo z důvodu sociální nezralosti chlapce.

Spis byl výchovným poradcem založen v červnu 2016, kdy byl přijat do přípravné třídy základní školy místo posledního roku návštěvy mateřské školy. Chlapci byla v srpnu 2016 diagnostikována porucha emocí. Vzhledem k neúplné zralosti v sociální oblasti byl chlapci udělen odklad školní docházky o jeden školní rok a byl tedy opět v přípravné třídě.

Vzhledem k tomu, že matka chlapce byla zbavena rodičovských povinností, byl chlapec umístěn do ústavní péče a v dnešní době je již v péči poručníků.

Osobní anamnéza

Nezletilý chlapec se narodil v květnu 2011. Má polorodého bratra, který je o jeden rok starší. Chlapec nemá žádná zdravotní omezení. Chlapec v současné době žije se svým bratrem, poručníky a jejich vlastními dětmi ve společné domácnosti.

V srpnu 2016 byl chlapec na základě žádosti poručníků a doporučení klíčové sociální pracovnice vyšetřen psychologem. Během vyšetření byla zjištěna porucha chování a emocí, která je především provázána zvýšenou emoční reaktivitou, projevy nepozornosti, expanzivitou a sníženou adaptibilitou v situacích náročných na rozhodování a čase či obsahu. Za příčinu tohoto psychického stavu byla označena psychologem především nežádoucí životní zkušenost v období batolete.

Rodinná anamnéza

V březnu 2012 byla nařízena ústavní výchova – rodinné centrum. Nezletilý byl do ústavní výchovy umístěn již na základě předběžného opatření, neboť matka nebyla péči o dítě schopna zabezpečit. Nezletilý společně se svými sourozenci vyrůstal ve špatných hygienických podmínkách, k péči matky, která zanedbávala děti, neuspokojovala jejich základní potřeby, byly zjištěny závažné výhrady.

V lednu 2015 byl ustanoven poručníkem nezletilého chlapce městský úřad, poté co soud zbavil matku rodičovské odpovědnosti k nezletilému rozsudkem okresního soudu v červenci

2014. Současní poručníci převzali chlapce do své péče na základě předběžného opatření okresního soudu z března 2013. Současně převzali do péče také nezletilého bratra chlapce. Poručníky obou chlapců se oficiálně stali rozsudkem okresního soudu z března 2015. Chlapec je v péči poručníků, kteří nikdy nebyli trestně stíháni, společně hospodaří a navzájem si pomáhají. Poručníci žijí ve finském domku o velikosti 4+1. V tomto domku žijí také dvě zletilé děti poručníků. Nezletilý chlapec spolu se svým bratrem si s poručníky a jejich dětmi rozumí a poručníky oslovují maminko a tatínku.

V roce 2016 požádali poručníci o změnu příjmení nezletilého chlapce. Tuto žádost zdůvodnili zájmem zajistit péči o nezletilého chlapce až do jeho zletilosti. Po dobu, kterou o chlapce pečovali, došlo k vytvoření vztahů podobných jako mezi rodiči a synem. Chlapec poručníky také jako své rodiče vždy oslovoval. Matka, která byla zbavena rodičovské odpovědnosti, o chlapce ani jeho bratra neprojevuje žádný zájem. Chlapec nemá v souvislosti s matkou žádné zážitky, pokud vzpomíná na minulost, tak si vzpomíná pouze na pobyt v dětském centru.

Vzhledem k tomu, že péče poručníků byla vždy řádná a došlo k vytvoření vazeb stejných jako v běžné rodině, soud žádost o změnu příjmení chlapce na příjmení shodné s poručníky v květnu 2016 povolil.

Školní anamnéza

Poručníci dítěte podali v červnu 2016 žádost o přijetí dítěte do přípravné třídy ve školním roce 2016/2017. Chlapec byl na žádost poručníků vyšetřen pracovníkem PPP v květnu 2016. Chlapec byl zvyklý na svého staršího bratra, kterému byl udělen odklad školní docházky a byl zařazen do přípravné třídy pro školní rok 2016/2017. Jelikož byla a stále je mezi bratry silné emoční pouto, bylo považováno za vhodné, aby chlapci navštěvovali chlapci přípravnou třídu společně. Chlapec byl a je dobře vedený, znal všechny základní informace o své osobě, byl klidný, spolupracující a ostýchavý. Měl však ještě výrazné nezralosti ve všech oblastech, které byly, ale vzhledem k věku chlapce přirozené. Na základě doporučení PPP bylo, rozhodnutím ředitelky školy, této žádosti vyhověno v červnu 2016.

Rok docházky do přípravné třídy byl PPP doporučen využít především k podpoře sebepojetí chlapce, aby se stal s nástupem do první třídy více průbojným a získal větší jistotu v projevu a sebe prezentaci. K rozvoji výslovnosti byla doporučena spolupráce s klinickým logopedem. Dále bylo doporučeno pracovat na celkovém rozvoji chlapce ve všech oblastech,

a to vzhledem k tomu, že nástup do přípravné třídy ve školním roce 2016/2017 nahradil poslední rok návštěvy mateřské školy.

V průběhu docházky do přípravné třídy ve školním roce 2016/2017 se chlapec postupně přizpůsobil školnímu režimu dne. Do kolektivních a skupinových činností se zapojoval dle nálady. Znal své jméno, bydliště a datum narození. Dokázal pěkně vyprávět o členech své rodiny. Měl již základní poznatky o světě lidí a živé i neživé přírodě. Orientoval se v knihách a encyklopediích. Samostatně se dokázal podepsat velkými tiskacími písmeny a poznal většinu písmen abecedy. Orientoval se v číselné řadě do 20, třídil předměty dle společných znaků, přiřazoval číslo k počtu prvků a znal základní barvy. Problém mu nedělaly ani prostorové a vztahové vztahy či protiklady. Svou představivost a fantazii využíval ve výtvarných a pracovních činnostech. Byl schopen samostatně zacházet s výtvarnými potřebami. Bylo nutné nadále procvičovat grafomotoriku a trpělivost chlapce. Byl velmi soutěživý a sportovní typ, takže měl upevněny základní pohybové dovednosti.

V průběhu zápisu do 1. třídy pro školní rok 2017/2018 na začátku dubna 2017 se projevil chlapec jako zralý téměř při všech činnostech. Bohužel při kresbě lidské postavy se projevil jako nezralý a jeho sociální vyspělost se také projevila jako nedostatečně zralá. Poručníci tak na základě doporučení učitelek, které byly u zápisu, požádali ředitelku školy o odklad školní docházky o jeden školní rok. Tato žádost byla ředitelce školy doručena na konci dubna 2017. Poručníci uvedli jako důvod odkladu neochotu chlapce komunikovat, když se „sekne“. Dětská lékařka doporučila odklad a zařazení chlapce opět do přípravné třídy z důvodu všeobecné školní nezralosti. Ze zprávy z vyšetření v PPP vyplývá nedostatečná duševní zralost chlapce v sociální oblasti. Tato nezralost v sociální nezralosti je dle vyšetření v PPP zapříčiněna již dříve diagnostikovanou poruchou emocí chlapce. Ředitelka školy tak na základě všech doporučení a žádosti poručníků rozhodla na začátku května 2017 o odkladu povinné školní docházky o jeden rok, a v červnu 2017 chlapce přijala do přípravné třídy základní školy pro školní rok 2017/2018.

Během docházky do přípravné třídy ve školním roce 2017/2018 se chlapec bez problému adaptoval na nový kolektiv ve třídě. Z počátku všem ochotně pomáhal a vše chtěl udělat sám. Je samostatný a snaživý. Zná již všechna písmena abecedy, rozpozná první hlásku slova, má rád obrázkové čtení. Dále se orientuje v číselné řadě do 20 a počítá příklady do 10. Ve sportu se projevuje jeho soutěživost a snaha být nejlepší. Dovede spolupracovat a domluvit se na postupu s ostatními. V oblasti sociální zralosti došlo k výraznému posunu.

Chlapec je již schopen lépe ovládat své emoce, což bylo jedním z cílů odkladu školní docházky.

V průběhu zápisu do první třídy pro školní rok 2018/2019 v dubnu 2018 se chlapec projevil jako zralý ve všech oblastech. Sociální chování chlapce vykazovalo jen minimální nedostatky a byl tak přijat ředitelkou školy do 1. ročníku pro školní rok 2018/2019.

Spolupráce učitelky s odborníky v PPP a poručníky, tak v průběhu dvou let navštěvování přípravné třídy, vedla úspěšnému a téměř úplnému vyrovnání školní zralosti chlapce ve všech oblastech.

5.4 Výzkumné závěry

Obecně můžeme na základě proběhlého výzkumného šetření prohlásit, že rodinné prostředí má na vývoj dítěte a jeho celkovou školní zralost hlavní vliv.

K tomuto závěru směřuje nejen odborná literatura, ale také názory učitelek, se kterými byly uskutečněny rozhovory. Z rozhovorů dále vyplývá, že učitelky v mateřské škole považují spolupráci s PPP převážně za nedostatečnou. Proti tomu stojí převažující názor u učitelek základní školy, které tuto spolupráci hodnotí převážně jako dostatečnou. Zajímavým protikladem je striktně negativní vyjádření jedné z učitelek, která je se spoluprací s PPP silně nespokojená.

Spolupráce s rodinou je celkově hodnocena většinou respondentů jako pozitivní. Bylo však poukazováno některými učitelkami, že existují rodiče, kteří o jakoukoliv součinnost a spolupráci s učitelkami nemají zájem.

Ze studia dokumentace žáků přípravné třídy vyplynulo, že ani úplná rodina, v případě nedostatečné péče o dítě, není schopna dítě rozvinout ve všech oblastech. U chlapce, kde rodiče volily příliš demokratický styl výchovy a umístili syna do soukromé mateřské školy s volným režimem se projevila nezralost především pracovní. Chlapec byl příliš hravý.

U chlapce, který byl následkem špatného rodinného zázemí byl patrný především nedostatečný sociální rozvoj. Přes veškerou snahu pěstounů-prarodičů se jim nepovedlo dosáhnout úplné zralosti chlapce, a proto byl přijat do přípravné třídy. Po ročním navštěvování této třídy byl díky skvělé spolupráci pěstounů s učitelkou úspěšně přijat do 1. třídy. Bez ochoty pěstounů s chlapcem pracovat by jeho nástup jistě nebyl bezproblémový, pokud by s ním pracovala pouze učitelka v přípravné třídě.

Také u chlapce, který je v péči poručníků by bez láskyplné individuální péče nebylo možné docílit stabilizace jeho poruchy chování a emocí. Bez této stabilizace a docílení

dostatečné sociální zralosti, by následně byl velmi obtížný až nemožný úspěšný vstup chlapce do kolektivu školní třídy.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na zjištění možného vlivu sociokulturního statusu rodiny na školní zralost dítěte. Tento možný vliv byl zkoumán pomocí rozhovorů s učitelkami v mateřských školách, učitelkou v přípravné třídě základní školy a učitelkami elementaristkami, které v průběhu realizace této diplomové práce působily v prvních třídách základních škol.

Byla popsána rodina jakožto základní sociální skupina, ve které se dítě vyvíjí. Dále byly uvedeny všechny hlavní funkce, typy a výchovnými styly rodiny. Seznámili jsme se se základní legislativou, která vymezuje péči o dítě a rodinu a s formami náhradní rodinné péče, která je volena v případě porušených funkcí rodiny. V další kapitole byl charakterizován vývoj dítěte předškolního věku a působení rodičů a mateřské školy na tento vývoj. Byly rozebrány metody práce s dítětem v případě odložení nástupu do 1. třídy, nejznámější metody testování školní zralosti, nutnost spolupráce rodičů a legislativa vztahující se k odkladu školní docházky. V závěru teoretického rámce práce byl popsán systém péče o děti s odkladem školní docházky. U tohoto systému bylo poukázáno na nutnost obětavé práce učitelek v mateřských školách, přípravných třídách a pracovníků školských poradenských zařízeních a rodičů. Neodmyslitelně k této jejich individuální práci patří také jejich vzájemná spolupráce v zájmu dítěte.

V průběhu výzkumného šetření byl jak z rozhovorů s respondenty, tak z kazuistik žáků čitelný zásadní vliv pro dítě a jeho vývoj. Výstupy z výzkumného šetření této práce, by jistě byly vhodné, jako podklad pro rozsáhlejší studii tohoto tématu, jelikož pouze výsledky rozsáhlejší studie by mohly být považovány za všeobecně platné.

Cíle diplomové práce tak byly naplněny, nelze je však považovat za všeobecné pro všechny děti, které se nacházejí mimo plně funkční rodiny.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
OŠD	Odklad školní docházky
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciální pedagogické centrum
ŠD	Školní docházka
ZŠ	Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Oblasti důležité pro posouzení školní zralosti str. 25

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	Rozhovory s učitelkami MŠ a přípravné třídy	str. 41
Tabulka 2	Rozhovory s učitelkami v 1. třídě ZŠ	str. 41

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

Bibliografie

ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lynn R. Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Kapitoly ze specifických poruch učení I: vymezení současné problematiky. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3613-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. iv, 217 stran. ISBN 978-80-266-0658-1.

BOGDANOWICZ, Marta. Materialy do ćwiczeń metoda „Dobrego startu“. Gdańsk, Institut Pedagogiki UG 1979.

BOGDANOWICZ, Marta. Metoda „Dobrego startu“, wyniki badań referat předneseny na Logopedické konferenci. Gdańsk, 1984.

BOGDANOWICZ, Marta. Metoda Dobrego startu w pracy z dzieckiem od 5 do 10 lat. Warszawa, WSiP 1985.

BUBLEOVÁ, Věduna, a kol. Základní informace o náhradní rodinné péči. Praha: Středisko náhradní rodinné péče o.s., 2011, ISBN 978-80-87455-01-2,

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, KRUŠINOVÁ, Patricie a KUNCOVÁ, Pavla. Je vaše dítě připraveno do první třídy? Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-7226-637-3.

DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0139-7.

FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří. Sociální patologie. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.

GILLERNOVÁ, Ilona a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti, člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada Publishing a.s. 2011, ISBN 978-80.247-2798-1.

- GJURIČOVÁ, Šárka. Rodinná terapie. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2390-7.
- HELUS, Zdeněk. Psychologické problémy socializace osobnosti. 2. vyd. Praha: SPN, 1976. Knižnice psychologické lit.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- JIRÁSEK, Jaroslav. Psychologická hlediska předškolních prohlídek: (Metod. příručka pro lék. a sestry šk. zdrav. služby). 1. vyd. Praha, 1968.
- KOTÁSKOVÁ, Jarmila. Socializace a morální vývoj dítěte. 1. vyd. Praha, 1987.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- LEMAN, Kevin. Sourozenecké konstelace. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-507-3.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-853-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Rodiče a děti. 1. vyd. Praha, 1986.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 200. ISBN 80-247-0870-1.
- MATOUŠEK, Oldřich. Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85850-24-9.
- MOŽNÝ, Ivo. Sociologie rodiny. Praha: Slon, 2002. ISBN 80-86429-05-9.

- NAKONEČNÝ, Milan. 2000. Sociální psychologie. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0690-7.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. Školní zralost a připravenost. Vydání první. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. Diagnostika ve speciální pedagogice. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.
- RÁDLOVÁ, Eva, ed. a VALENTA, Milan, ed. IV. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami: [18. a 19. března 2003, Katedra speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2004. 2 sv. ISBN 80-244-0770-1.
- RADVANOVÁ, Senta; KOLUCHOVÁ, Jarmila; DUNOVSKÝ, Jiří. Výchova dětí v náhradní rodinné péči. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- SINGLY, François de. Sociologie současné rodiny. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.
- SOBOTKOVÁ, Irena. Psychologie rodiny. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
- SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.
- ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola: teorie a praxe I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. Dítě a rozvod rodičů. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-3181-0.
- ŠULOVÁ, Lenka. Raný psychický vývoj dítěte. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- VESELÁ, Jana, VESELÁ, Petra. Sociologické aspekty managementu. Praha: Grada, 2011. ISBN 987-80-247-2792-9.

VODÁKOVÁ, Alena, VODÁKOVÁ, Olga. Rod ženský: Kdo jsme. Praha: Slon, 2003. ISBN 80-86429-19-0.

ZELINKOVÁ, Olga. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

Legislativní dokumenty

ČESKO. Čl. 32 usnesení č. 2/1993 Sb., předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součástí ústavního pořádku České republiky. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-2#cl32>

ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#f4581005>

ČESKO. Sdělení č. 104/1991 Sb., federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104#f1348982>

ČESKO. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359#p1-1>

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p2-1>

ČESKO, 2004. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Částka 190, s. 10333–10345.

Internetové zdroje

<http://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>
[cit. 26. 2. 2018].

<http://ms.smečno-mesto.cz/jak-poznat-skolni-zralost-ditete/d-2135> [cit. 14. 3. 2018].

<http://www.ppptřebic.cz/prectete-si/koncepce-prace-ppp> [cit. 14. 3. 2018].

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Rozhovor 1
Příloha 2	Rozhovor 2
Příloha 3	Rozhovor 3
Příloha 4	Rozhovor 4
Příloha 5	Rozhovor 5
Příloha 6	Rozhovor 6
Příloha 7	Rozhovor 7

PŘÍLOHA 1

Rozhovor 1

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 43 let a mám 14 let praxe.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem na Střední pedagogické škole.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Motivací je pro mě spokojenost dětí a jejich rozvoj ve všech oblastech.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Většinou rodiče reagují vstřícně a spolupracují.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„Jak už jsem řekla u minulé otázky, tak převažují spolupracující rodiče.“
6. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Ne, nepovažují vliv rodiny za hlavní příčinu.“
7. Pokud s Vámi rodič po odkladu nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je Vaše práce podle Vás schopna dostatečně dítě rozvinout?
„Nejsme schopni sami dítě rozvinout, je nutná spolupráce s rodinou.“
8. V případě, že rodič chce na přípravě dítěte spolupracovat, doporučíte mu vhodné metody a činnosti?
„Pokud má rodič zájem, vždy mu doporučíme vhodné činnosti.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, dostatečná?
„Dle mého názoru je spolupráce s PPP nedostatečná, bylo by vhodné vzájemnou spolupráci více rozvinout v zájmu dětí.“
10. Jsou dle vašeho názoru pro Vás a Vaši následnou práci informace a doporučení z PPP dostatečná?
„Informace a doporučení, které přicházejí z PPP, jsou pro mě nedostatečná, někdy mi připadá, jako by pracovník ani dítě neviděl.“

11. Do jaké míry jsou doporučení z PPP pro vás závazná?

„Vzhledem k minimální spolupráci s PPP a pro mě nedostatečným informacím se řídím vlastními zkušenostmi z minulosti.“

12. Jaká je obvykle Vaše strategie při práci s dítětem s odkladem ŠD?

„Tvořím si individuální plán založený na vlastních poznatcích k danému dítěti a mých zkušenosti.“

13. Tvoříte pro každé dítě individuální plán?

„Jak už jsem uvedla v minulé otázce, individuální plány tvořím.“

PŘÍLOHA 2

Rozhovor 2

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 47 let a pracuji v mateřské škole již 28 let.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Vystudovala jsem Střední pedagogickou školu v Krnově.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Největší motivací je pro mě práce s předškolními dětmi a jejich příprava pro nástup do školy.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Rodiče reagují různě, ve většině případu si však nechají poradit.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„Převážná část rodičů spolupracuje.“
6. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Podle mého názoru a zkušeností je prostředí dítěte v rodině hlavní příčinou odkladu povinné školní docházky.“
7. Pokud s Vámi rodič po odkladu nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je Vaše práce podle Vás schopna dostatečně dítě rozvinout?
„V mé dosavadní praxi se mi to zatím vždy povedlo do takové míry, aby dítě mohlo nastoupit v dalším roce do 1. třídy.“
8. V případě, že rodič chce na přípravě dítěte spolupracovat, doporučíte mu vhodné metody a činnosti?
„Pokud rodič projeví zájem s dítětem pracovat na rozvoji jeho dovedností, vždy mu poradím.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, dostatečná?
„Rozhodně ne! Chybí návštěva pracovníku PPP v mateřské škole, takže nejsou schopni objektivně posoudit chování dítěte v kolektivu.“

10. Jsou dle vašeho názoru pro Vás a Vaši následnou práci informace a doporučení z PPP dostatečná?

„Jako základ pro naši následnou práci s dítětem jsou informace a doporučení z PPP dostatečné.“

11. Do jaké míry jsou doporučení z PPP pro vás závazná?

„Jsou pro mě jakýmsi návodem a inspirací pro práci s konkrétním dítětem.“

12. Jaká je obvykle Vaše strategie při práci s dítětem s odkladem školní docházky?

„Především každé dítě potřebuje individuální přístup, jelikož děti mají odklad udělený z různých důvodů.“

13. Tvoříte pro každé dítě individuální plán?

„Každému dítěti s odkladem školní docházky vytvořím individuální plán.“

PŘÍLOHA 3

Rozhovor 3

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 59 let a moje pedagogická praxe je 40 let.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem Střední pedagogickou školu.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Mou největší motivací je láska k dětem.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Většinou se setkávám s kladnou reakcí, rodiče dají na můj názor a s odkladem ŠD souhlasí.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„Za dobu mojí praxe převažují spolupracující rodiče.“
6. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Ano, rodina má hlavní vliv. V případě, že je v rodině nepodnětné prostředí, nemůžeme očekávat dostatečný rozvoj dítěte.“
7. Pokud s Vámi rodič po odkladu nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je Vaše práce podle Vás schopna dostatečně dítě rozvinout?
„Když rodič nespolupracuje, tak nejsme v mateřské škole sami schopni dítě dostatečně rozvinout a kompenzovat působení rodiny.“
8. V případě, že rodič chce na přípravě dítěte spolupracovat, doporučíte mu vhodné metody a činnosti?
„Pokud rodič projeví zájem s dítětem pracovat i doma, vždy mu doporučím vhodné činnosti a pomůcky.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, dostatečná?
„Za dobu mé praxe se spolupráce s PPP neustále zlepšuje, takže mi v dnešní době již přijde dostatečná.“

10. Jsou dle vašeho názoru pro Vás a Vaši následnou práci informace a doporučení z PPP dostatečná?

„Myslím si, že ano.“

11. Do jaké míry jsou doporučení z PPP pro vás závazná?

„Doporučení z PPP respektuji v plné míře.“

12. Jaká je obvykle Vaše strategie při práci s dítětem s odkladem školné docházky?

„Klíčem k úspěchu je individuální péče.“

13. Tvoříte pro každé dítě individuální plán?

„Ano, na základě doporučení z PPP tvořím individuální plán.“

PŘÍLOHA 4

Rozhovor 4

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 54 let a mám 35 let praxe.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem na Střední pedagogické škole.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Motivuje mě volno v oboru školství, ale největší motivaci jsou pokroky dětí.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„To nemohu hodnotit, vzhledem k tomu, že se zápisu do 1. třídy neúčastním a nepracuji ani na přípravě dětí v mateřské škole.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„U dětí, které jsou zařazeny, do přípravné třídy rodiče spolupracují, ale najdou se i výjimky, které jsou absolutně bez zájmu.“
6. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Zpravidla se jedná o hlavní příčinu.“
7. Pokud s Vámi rodič po odkladu nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je Vaše práce podle Vás schopna dostatečně dítě rozvinout?
„V případě nespolupráce rodiny na rozvoji dítěte se snažím tento nedostatek kompenzovat v co největším rozsahu. Důležitý je však i zájem samotného dítěte.“
8. V případě, že rodič chce na přípravě dítěte spolupracovat, doporučíte mu vhodné metody a činnosti?
„Pokud rodič projeví zájem, vždy jsem mu nápomocná.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, dostatečná?
„Spolupráce s PPP je omezená bohužel jen na závěrečnou zprávu z vyšetření.“

10. Jsou dle vašeho názoru pro Vás a Vaši následnou práci informace a doporučení z PPP dostatečná?

„Někdy, když si přečtu závěrečnou zprávu z PPP, připadá mi, že za jednu návštěvu nelze dítě objektivně hodnotit, protože se mi některá zjištění z PPP zdají oproti reálné situaci velice odlišné.“

11. Do jaké míry jsou doporučení z PPP pro vás závazná?

„Z doporučení PPP vycházím, ale samozřejmě si je doplním o vlastní poznatky ze své dosavadní praxe.“

12. Jaká je obvykle Vaše strategie při práci s dítětem s odkladem školní docházky?

„Především adaptace na přípravnou třídu, získání pocitu bezpečí a sounáležitosti s kolektivem. Až poté následuje postupné odstraňování problémů, kvůli kterým byl udělen odklad školní docházky.“

13. Tvoříte pro každé dítě individuální plán?

„Ano, pro každé dítě s ohledem na důvody odkladu školní docházky.“

PŘÍLOHA 5

Rozhovor 5

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Učím na prvním stupni základní školy už 35 let. Je mi 58 let.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem učitelství pro první stupeň základní školy.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Největší motivací je pro mě učit děti v 1. třídě. Ty prvotní pokroky, když se žáci učí číst, psát a počítat.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim u zápisu oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Většinou navštíví PPP a zváží odklad.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„Naštěstí za dobu mé praxe většinou se spolupracujícím rodičem.“
6. Stalo se Vám po dobu Vaší pedagogické praxe, že byl rodičům dítěte doporučen odklad, ti však s odkladem nesouhlasili a dítě pak dostalo až dodatečný odklad v průběhu prvního pololetí?
„Bohužel ano. Pro dítě to pak není jednoduché, že jde do první třídy na druhý pokus.“
7. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Ve větší míře je to vliv rodičů (cca 90 %), ale je nutné brát v potaz také možné vrozené indispozice dítěte.“
8. Pokud rodič po odkladu docházky nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je podle Vás mateřská škola/přípravná třída sama schopna dostatečně rozvinout dítě?
„Spolupráce s rodiči je nutnost, učitelky v mateřské škole a základní škole nejsou samy schopny, i přes veškerou snahu, nahradit působení rodičů.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, při odkladu dostatečná?
„Spolupráce je dle mého názoru dostatečná, neustále se také ještě zlepšuje.“

10. Pokud dítě prošlo odkladem školní docházky, dokázalo podle Vás plně „dohnat“ děti, které nastoupili bez odkladu?

„Většinou ano.“

PŘÍLOHA 6

Rozhovor 6

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 33 let a učím už 9 let.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem na Ostravské univerzitě obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Pro mě je největší motivací zájem žáků, jejich zvědavost. Také příjemné pracovní prostředí, když mají žáci dobré chování.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim u zápisu oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Rodiče většinou sami cítí, že dítě není připravené a reagují uvědoměle. Většinou již paní učitelky v mateřské škole rodiče upozorní, že dítě není zralé.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„Většinou se naštěstí setkávám se spolupracujícím rodičem.“
6. Stalo se Vám po dobu Vaší pedagogické praxe, že byl rodičům dítěte doporučen odklad, ti však s odkladem nesouhlasili a dítě pak dostalo až dodatečný odklad v průběhu prvního pololetí?
„To se mi ještě nestalo.“
7. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Ano je to dle mého názoru hlavní příčina. Bohužel pokud rodina nedává dítěti dostatečné podněty k rozvoji, dítě nemá možnost se rozvinout samo.“
8. Pokud rodič po odkladu docházky nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je podle Vás mateřská škola/přípravná třída sama schopna dostatečně rozvinout dítě?
„Mateřská škola a přípravná třída samozřejmě dítě rozvíjí ve velké míře, ale sama, bez pomoci rodičů, není schopna rozvinout dítě plně ve všech oblastech.“
9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, při odkladu dostatečná?
„Vždy by to mohlo být lepší, ale podle mě je spolupráce dostatečná.“

10. Pokud dítě prošlo odkladem školní docházky, dokázalo podle Vás plně „dohnat“ děti, které nastoupili bez odkladu?

„Z mých zkušeností, pokud děti prošly přípravnou třídou, tedy odkladem školní docházky, byly dostatečně připravené a měly snazší rozjezd v 1. pololetí první třídy.“

PŘÍLOHA 7

Rozhovor 7

1. Kolik je Vám let a jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
„Je mi 32 let a učím už 8 let.“
2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
„Studovala jsem na VŠ učitelství pro 1. stupeň ZŠ, v té době to bylo čtyřleté studium.“
3. Co je pro Vás největší motivací pro práci?
„Největší motivací je pro mě radost z předávání informací a vědomostí dětem, a také velké prázdniny, které mi dávají možnost věnovat se rodině.“
4. Jak nejčastěji rodiče reagují, pokud jim u zápisu oznámíte, že by měli zvážit odklad školní docházky pro své dítě?
„Většinou se bohužel setkávám s negativní reakcí. Rodiče se odkladu brání zuby, nehty.“
5. Setkáváte se v případě návrhu odkladu častěji se spolupracujícím nebo s nespolupracujícím rodičem?
„S nespolupracujícími rodiči. Neuvědomují si bohužel, že tím dítěti mohou znesnadnit celou školní docházku v návaznosti na neúspěch již v první třídě.“
6. Stalo se Vám po dobu Vaší pedagogické praxe, že byl rodičům dítěte doporučen odklad, ti však s odkladem nesouhlasili a dítě pak dostalo až dodatečný odklad v průběhu prvního pololetí?
„Bohužel ano. Maminka trvala na tom, že její syn nastoupí do první třídy. Po mnohých upozorněních z mé strany, že není chlapec schopný ve vyučování pracovat, maminka nakonec navštívila PPP a došlo tak těsně před koncem prvního pololetí k dodatečnému odkladu a nástupu chlapce do přípravné třídy.“
7. Je podle Vás vliv rodiny na dítě a jeho rozvoj hlavní příčinou odkladu?
„Z mých dosavadních zkušeností rozhodně ano, na 100 %.“
8. Pokud rodič po odkladu docházky nespolupracuje na rozvoji nedostatečně rozvinutých dovedností, je podle Vás mateřská škola/přípravná třída sama schopna dostatečně rozvinout dítě?
„Většinou v případě nástupu dítěte do přípravné třídy, mají děti rozhodně snazší začátek první třídy.“

9. Je podle Vás spolupráce s PPP, případně dalšími odborníky, při odkladu dostatečná?

„Myslím si, že by měli více spolupracovat přímo se školou.“

10. Pokud dítě prošlo odkladem školní docházky, dokázalo podle Vás plně „dohnat“ děti, které nastoupili bez odkladu?

„Spíše ano, děti potřebují plně vyzrát a osamostatnit se.“

