



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Spolupráce mateřské a základní školy při přípravě předškolních dětí na vstup do základní školy

Vypracovala: Ilona Šollarová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2020

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 20. 2. 2020

Ilona Šollarová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce doc. PhDr. Miluši Vítěčkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky, vedení a laskavou pomoc při zpracování této bakalářské práce.

## **ABSTRAKT**

Tématem bakalářské práce je *Spolupráce mateřské a základní školy při přípravě předškolních dětí na vstup do základní školy*. Úkolem předškolního vzdělávání je dát dítěti kvalitní základy pro další vzdělávání a připravit na úspěšný vstup do základní školy. K tomu, aby byl přechod dítěte z mateřské školy na základní školu plynulý, je zapotřebí spolupráce mezi oběma školskými zařízeními. Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část se zabývá významem předškolního vzdělávání, osobností předškolního pedagoga, výchovou a vzděláváním dítěte před nástupem do základní školy, rodinou a spoluprací rodiny s mateřskou školou, adaptací dítěte z mateřské školy na první stupeň školy základní, vývojem předškolního dítěte a otázkou školní zralosti. Dále pak potřebami dítěte v první třídě, rolí školáka, emočními problémy školáků a učitelem na 1. stupni ZŠ. Praktická část je zaměřena na zmapování spolupráce v mateřských, základních a malotřídních školách Plzeňského regionu. Pro výzkumné šetření byl použit kvalitativní výzkum. Šetření bylo provedeno pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Participanty byly učitelky z mateřských a základních škol Plzeňského kraje.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

adaptace, pedagog na prvním stupni základní školy, předškolní pedagog, rodina, školní zralost

## **ABSTRACT**

The topic of the work is Cooperation of kindergarten and primary school in the preparation of pre-school children for primary school. The task of this pre-school education is to provide qualitative foundations for further education and to prepare the child for successful admission to primary school. Cooperation between the two educational establishments is necessary for the child to have a smooth transition from kindergarten to primary school. The bachelor thesis consists of two parts. The theoretical part engages with the meaning of preschool education, with the personality of the preschool educator, the upbringing and education of the child before entering the primary school, family and its cooperation with the kindergarten, the child's adaptation from the kindergarten into the primary school, development of the preschool child and the question of school maturity. As next the child's needs in grade one, the role of a pupil, emotional difficulties of the young pupil and teacher in grade one of the primary school. The practical part is focused on mapping the cooperation of kindergartens, primary and small-town schools in the Pilsen region. For this inquiry a quality research was used. This research was carried out with the help of a half-structured conversation. The participants were teachers from kindergartens and primary schools of the Pilsen Region.

## **KEY WORDS**

adaptation, school-teacher in grade one of the primary school, preschool educator, family, school maturity

## OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 VÝCHOVA A VÝVOJ DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	10
1.1 Rodina.....	13
1.2 Předškolní pedagog .....	14
1.2.1 Práce předškolního pedagoga s kurikulárními dokumenty při vzdělávání dětí před vstupem do základní školy .....	15
1.3 Charakteristika dítěte před vstupem do základní školy .....	17
1.4 Příprava dětí v mateřské škole na školu základní.....	20
2 ZÁPIS.....	21
2.1 Školní zralost a školní připravenost.....	22
2.2 Školní nezralost.....	23
2.3 Školský pedagogicko-psychologický systém.....	24
3 PŘECHOD DÍTĚTE Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ŠKOLY ZÁKLADNÍ .....	26
3.1. Role školáka .....	26
3.1.1. Potřeby dítěte v první třídě .....	27
3.1.2. Emoční problémy školáka.....	28
3.2. Pedagog na prvním stupni základní školy.....	29
3.2.1. Postoj pedagoga k žákovi v první třídě .....	31
3.3. Návaznost spolupráce mateřské školy a školy základní .....	32
EMPIRICKÁ ČÁST .....	33
4 CÍL PRÁCE A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU .....	33

4.1 Cíl práce a výzkumné otázky.....	33
4.2. Charakteristika výzkumného souboru.....	33
5 METODIKA.....	35
5.1 Rozhovor.....	35
5.2 Zpracování dat.....	35
6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	36
6.1 Výsledky otevřeného kódování.....	36
6.1.1 Příprava na základní školu.....	36
6.1.2 Rozdíly mezi mateřskou a základní školou.....	39
6.1.3 Problémy dětí s adaptací na základní škole.....	41
6.1.4 Zápis.....	43
6.1.5 Pocity dítěte po nástupu do základní školy.....	45
6.1.6 Spolupráce mateřské a základní školy.....	47
6.1.7 Přístup rodičů.....	49
6.1.8 Přístup učitelky základní školy.....	51
6.1.9 Přístup učitelky mateřské školy.....	54
6.1.10 Přístup základní školy.....	55
6.1.11 Přístup mateřské školy.....	56
6.2 Výsledky axiální a selektivního kódování.....	58
7 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ.....	60
ZÁVĚR.....	62
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	65
SEZNAM TABULEK.....	67

SEZNAM PŘÍLOH.....	68
--------------------	----



## ÚVOD

Tématem bakalářské práce je *Spolupráce mateřské a základní školy při přípravě předškolních dětí na vstup do základní školy*. Toto téma jsem zvolila záměrně z důvodu, že mám vlastní zkušenosti s prací s dětmi v obou typech škol a zaznamenala jsem různé přístupy ze strany školy mateřské i základní školy. Nejprve jsem pracovala jako učitelka v plzeňské mateřské škole, tedy ve škole městského typu, další zkušenosti jsem získávala na škole vesnické. Nyní pracuji v organizaci, která spojuje základní školu a mateřskou školu. Cílem mého výzkumného šetření je zjistit, jak probíhá spolupráce mezi mateřskými a základními školami na základě získaných dat z kvalitativního šetření a jaký vliv má tato spolupráce na úspěšný start dětí v základním školství. Jsem si vědoma, že uvedená problematika není jediným hlediskem, které děti ovlivňuje, určitě musím zmínit vliv širšího sociálního prostředí a zejména rodiny na úspěšnost hladkého přechodu dítěte do dalšího stupně povinné školní docházky.

Cílem bakalářské práce je zjistit pohled učitelek mateřských škol a učitelek 1. stupně ZŠ na spolupráci mezi na sebe navazujícími institucemi, dále pak zjišťování zkušeností učitelek obou školských institucí s přestupem dítěte z mateřské školy na první stupeň školy základní.

Bylo použito kvalitativní šetření, metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické.

Teoretická část se zabývá výchovou, vývojem a vzděláváním dítěte před vstupem na školu základní. Dále je zaměřena na práci předškolního pedagoga a spolupráci rodiny s mateřskou školou. V další části se věnuji problematice dítěte po vstupu do první třídy a postoji pedagogů základní školy k žákovi v první třídě.

Praktická část je zaměřena na zkušenosti učitelů obou školských zařízení s přechodem dětí ze školy mateřské do školy základní. Důležitou součástí práce jsou výsledky šetření realizovaného pomocí polostrukturovaného rozhovoru, které dává možnost náhledu na danou situaci jak z pohledu učitelů mateřských škol, tak i názory učitelů základních škol.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 VÝCHOVA A VÝVOJ DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Od počátku lidských dějin se výchova a vzdělávání nejmenších dětí odehrávala na úrovni především praktických dovedností, nápodobou, hrou. Z historie je známo, že děti měly pramalou hodnotu a podle toho s nimi bylo i zacházeno. Od nejtutlejšího věku doprovázely rodiče při práci, ve středověku byly učedníky u řemeslníků již od pěti let, v manufakturách pracovaly děti pětileté, šestileté.

V období renesance došlo k průlomům v náhledu na výchovu a vzdělávání nejmenších dětí. Lidé v tomto období si začínají uvědomovat význam dítěte a dětství a podle toho si ho více vážili.

*„Poprvé v dějinách myšlení o výchově dokázal na dítě nahlédnout z hlediska jeho svébytnosti a specifických potřeb Jan Amos Komenský (1592-1670). V celém svém díle přesvědčuje Komenský dospělé, že v zájmu své další existence a budoucnosti mají děti věnovat maximální pozornost. Výchova založená na porozumění dětským potřebám a vývojovým zvláštnostem, je zárukou správného vývoje celé společnosti.“* (Kolláriková & Pupala, 2001, s. 125)

Další zajímavou osobností je Jean Jacques Rousseau, který byl zastáncem přirozené výchovy v souladu s přírodou. Byl si vědom přirozeného zrání dítěte, tudíž nezastával názor snažit se učení jakýmkoliv způsobem urychlovat. Kládl důraz na respektování věkových a individuálních zvláštností dítěte. Dětství chápal jako rovnocenné s ostatními etapami života.

Zcela jistě by se neměly opomenout názory Johana Heinricha Pestalozziho. Zdůrazňoval význam rodinné výchovy, protože v rodině se buduje základ pro budoucí sociální vztahy. Čím láskyplnější péče o potomky, tím se děti cítí bezpečněji, a tím vyrovnanější pak bude jejich další vývoj. Předškolní výchova a vzdělání podle Pestalozziho je rozhodující v dalším vývoji dítěte a v úspěšné přípravě na další etapy života. Názorově se shodoval

s Komenským v tom, že pokud se něco zanedbá v nejujtějším věku, již není možno chybu napravit. Používal princip názornosti, postupnosti, soustavnosti, věkové přiměřenosti, vymyslel princip rozvíjejícího vyučování. Jeho odkaz funguje na základních školách i dnes v metodice mateřského jazyka, kde vypracoval hláskovou metodu čtení. Zdůrazňoval, že pokud si dítě neosvojí látku, nelze pokračovat v učení látky nové a opět poukazoval na individualitu dítěte (Šlégl, 2012).

Současné mateřské školy jsou součástí vzdělávacího systému, který je stanoven Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem), ve znění pozdějších předpisů.

*„S ohledem na význam předškolního vzdělávání jako počáteční etapy celoživotního učení má být zajištěna nejenom kvalita, ale i jeho dostupnost. Každému dítěti předškolního věku má být zajištěn zákonný nárok na předškolní vzdělávání...“* (Svobodová, 2010, s. 18).

Mateřská škola je instituce, která navazuje na rodinnou výchovu a doplňuje ji. Má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Období, kdy dítě vstupuje do mateřské školy, patří mezi časové úseky, kdy člověk získává základy nejen dovedností, ale i znalostí, vědomostí a postojů. Tento vklad si ponese po zbytek života. Úkolem tohoto typu školy je toto období nepromarnit a využívat přirozené aktivity a zvědavost dítěte k dalšímu jeho vývoji a rozvoji. Pomoci mu získat klíčové schopnosti a dovednosti, které mu budou otevírat dveře při jejich cestě životem.

*„Tato instituce při dobrém pedagogickém vedení představuje pro dítě v tomto období vynikající doplněk domácího prostředí...“* (Mertin, 2011, s. 153).

Mertin (2011) zároveň zmiňuje neodbornost a pedagogický nesmysl, kterých se dopouští některé mateřské školy v případě adaptace dítěte na mateřskou školu, kde tyto zmiňované školy mají jednoznačná a neměnná pravidla právě při adaptaci dítěte. I on upřednostňuje přizpůsobení se mateřské školy rodině a nikoli naopak. Stejně jako výše zmiňovaný Pestalozzi i on je zastáncem názoru, že v předškolním věku je výchova především na rodině a pobyt dítěte v předškolním zařízení by měl být jen na nezbytně dlouhou dobu.

Langmeier a Krejčířová (1998) poukazuje na to, že zkušenosti kladného vlivu předškolního vzdělávání se projevují u dětí, které nastoupily již zralé pro život v dětském kolektivu, nebyly předtím v jeslích, navštěvovaly školu na pro ně zvládnutelný časový úsek a podmínky mateřské školy byly pro ně dobré po věcné, personální a především pedagogické stránce.

Kropáčková (2008) odkazuje na výsledky pedagogických výzkumů, které prokazují pozitivní výsledky institucionalizované předškolní výchovy u všech dětí bez rozdílu na prostředí, ve kterém vyrůstají.

*„Tradiční obsah předškolního vzdělávání – rozšiřování zkušeností, dovedností a zvyků – slouží pak jako prostředek, nikoli cíl plnohodnotného rozvoje osobnosti. Proto se v současném školském systému mateřská škola stává přirozeně nezbytnou součástí specifického vzdělávání, která naplňuje smysl a funkci předškolního vzdělávání.“*  
(Opravilová, 2001, s. 131).

Dítě, které přichází do mateřské školy, navazuje nové kontakty, učí se žít podle pravidel školy či třídy, učí se respektu, toleranci. Společným prožíváním plánovaných i spontánních aktivit se upevňuje u dětí pocit sounáležitosti, pohody, přátelství, jistoty, uznání, lásky, bezpečí. S nástupem dítěte do předškolního zařízení je důležité budování pozitivních vztahů mezi učitelkami a dětmi, jejich rodiči, ale i ostatními zaměstnanci školy na úrovni důvěry a porozumění. Současné mateřské školy umožňují dětem dostatek volnosti a možností samostatně se rozhodovat, pochopitelně při respektování dohodnutých pravidel tak, aby jedinec nikoho neohrožoval a nebyl ohrožován. Školy pak respektují individualitu dětí, jejich věkové a psychické zvláštnosti, ale i sociální podmínky, ze kterých dítě přichází.

V dnešních mateřských školách mohou být zřizovány třídy homogenní nebo heterogenní. Každá z těchto tříd má svá pro a proti, proto záleží na jednotlivé mateřské škole, pro který typ třídy se rozhodne. Homogenní třída je jednodušší ve výukovém a výchovném působení, pomůcky a hračky ve třídě jsou přizpůsobené té určité věkové skupině. Naproti tomu heterogenní třída, obzvláště jsou-li dvě a více věkových skupin, je poměrně náročná

na přípravu učitelky, na druhou stranu spolupráce starších dětí s mladšími, prosociálnost, minimální rivalita mezi dětmi a možnost umístování sourozenců, kdy starší pomáhá mladšímu např. s adaptací do jedné třídy má velké výhody do dalšího života dětí. Děti v tomto věku již nemají takovou potřebu spánku, potřebují více podnětů a činností, které by stimulovaly jejich fyzický, psychický a duševní rozvoj (Stuchlíková, 2005).

### **1.1 Rodina**

Socializace jedince probíhá po celý jeho život, ale ta prvotní se odehrává právě v rodině. Rodina plní důležité funkce, a sice biologicko-sexuální, ekonomicko-zabezpečovací, kulturně-výchovnou, citovou a domestikační. Dítě si vytváří silnou citovou vazbu k matce a osobám blízkým, která je nezbytná pro celoživotní vnímání světa jako bezpečného a neohrožujícího. Podle kvality péče - přiměřenost, láskyplnost a pravidelnost - si dítě utváří představu o vztazích s lidmi. Rodina by měla svým působením formovat osobnost dítěte pro budoucí život, a tudíž záleží na podnětnosti prostředí, do kterého dítě přichází, jakým způsobem rodina předává své zkušenosti, znalosti, dovednosti, jak spolu v rodině komunikují všichni členové. Dítě si v rodině osvojuje hodnoty a normy, dochází k osvojování sociálních rolí. Dospělý je pro něj v tomto věku nepochybnou autoritou. Rodiče určují svým příkladem životní dráhu dítěte, ne vždy to musí být pravidlem. V tomto věku je kladen velký důraz na formování morálního citění dítěte, vytváření etických principů a zde je důležité jaký vzor dítě v rodině, ale i v mateřské škole vidí (Gillernová & Mertin, 2003).

Helus uvádí tři fáze vývoje moderní rodiny. Odkazuje na Sullerotovou (1998, in Helus 2009), kdy v první fázi po druhé světové válce do poloviny let šedesátých byla rodina velmi respektována a uváděna jako jediný základ jistot. Dítě je na vrcholku. V druhé fázi naopak převládá nad rodinným zázemím kariéra, blahobyt, dochází k zrovnoprávnění žen a mužů, počet dětí v rodině se redukuje. Třetí fáze má trvání do dnešní doby. Nárůst rozvodů, prostředí se pro mnoho dětí stává nestabilním, nevlastní sourozenci, několik prarodičů, strýců, tet. Z tohoto prostředí mohou vznikat dětská traumata, dítě prožívá neúměrnou citovou zátěž, zažívá rané životní krize.

Podle Mertina (2011) dávají rodiče dítěti nejdůležitější výchovné a vzdělávací prostředí, ale především trvalé. Základem pro prosperitu dítěte je dítě dobře znát a pochopit jej po všech jeho stránkách.

*„Dobrý domov je jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré, zdravé utváření lidské osobnosti. A duševně zdraví, zdatní, dobře vyspělí lidé tvoří zdravou společnost. Není tedy domov našeho dítěte nebo našich dětí jen tak zcela soukromou záležitostí rodičů, ale je v zájmu celé naší společnosti.“* (Matějček, 2017, s. 189)

## **1.2 Předškolní pedagog**

V dnešní době by každý předškolní pedagog měl být vybaven speciálně pedagogickými a sociálními dovednostmi, měl by být schopen poznat vývojové a individuální zvláštnosti a schopnosti dítěte. Diagnostikovat, přizpůsobit styl práce těmto specifickým a hledat optimální řešení nejen vůči jednotlivci, ale celé skupině, aby mohlo být docíleno optimálního rozvoje. Na základě diagnostických metod jako je například rozhovor a pozorování dítěte, portfolio dítěte, dokáže vyhodnotit výsledek dětské činnosti. V případě, že se u dítěte vyskytnou nějaké potíže ať již činnostního nebo psychického rázu, může své poznatky konzultovat s rodiči a doplnit o rodinnou anamnézu. Z rozhovoru s rodiči je pedagog schopen zjistit záliby a zájmy dítěte, může navrhnout další kroky v zájmu kvalitního rozvoje dítěte po všech stránkách, ve všech oblastech. Velkou výhodou učitelek mateřských škol oproti poradenským zařízením je, že jsou s dítětem v každodenním styku. Vzhledem k tomu, že učitelky mateřských škol v rámci své profesní přípravy studují předškolní, speciální pedagogiku a psychologii jsou zcela kompetentní vyjádřit se ke školní připravenosti dítěte (Kropáčková, 2008).

Velmi záleží na profesních dovednostech učitelek mateřských škol, jak dokáží děti namotivovat, jak si dokáží činnosti naplánovat a realizovat, jakým způsobem reagují na změny.

*„Pedagogický styl, resp. způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací učitele s dětmi...“*  
(RVP PV, 2018, s. 32).

***Nedílnou součástí práce učitelky mateřské školy je komunikace a spolupráce s rodinou.***

***Jak již bylo zmíněno výše, mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu.***

Štětovská (2003) uvádí, že pro vztah a spolupráci s rodiči je třeba akceptující a empatický postoj ze strany učitelek. Učitelka a rodina by měla fungovat na základě partnerství.

Svobodová (2010) upozorňuje, že rodiče by na samém začátku docházky dítěte do mateřské školy měly obdržet dostatek informací o fungování mateřské školy. Učitelka při komunikaci s rodiči by měla dát rodičům najevo, že má k dítěti kladný vztah a její činnost spočívá především v tom, aby se dítě cítilo v mateřské škole v bezpečí. Poukazuje na to, že pozitivní informace jsou klíčové pro upevňování citového pouta mezi dítětem a rodičem. Zdůrazňuje důležitost spolupráce s rodinou, která funguje na základě partnerství. Příkladem mohou být společná tvoření, školní slavnosti.

### **1.2.1 Práce předškolního pedagoga s kurikulárními dokumenty při vzdělávání dětí před vstupem do základní školy**

Učitelky mateřských škol pracují s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, Školním vzdělávacím programem a Třídním vzdělávacím programem.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.

Rámcově vzdělávací program je závazný dokument obsahující hlavní principy, pojetí a cíle předškolního vzdělávání, kterým se musí řídit všechny mateřské školy evidované MŠMT. RVP má napomoci usnadňovat vzdělávací a životní cestu dítěte.

**RVP je rozdělen na rámcové cíle v obecné úrovni kam patří:**

1. rozvoj dítěte, jeho učení a poznání;
2. osvojení hodnot;
3. získání osobnostních postojů.

Tyto jsou dále rozpracovány do dílčích cílů v úrovni oblastní:

1. biologické,
2. psychologické,
3. interpersonální,
4. sociálně-kulturní,
5. environmentální.

Pokud plníme průběžně všech pět oblastí různými činnostmi, směřujeme k dosahování dílčích výstupů neboli očekávaných (konkrétnější rozpracované klíčové kompetence) v těch samých oblastech na obecné úrovni. Dítě si odnáší dovednosti, které jsou základem pro budování kompetencí klíčových, kde je předpokládáno, že je dítě má zvládnout před vstupem na školu základní.

**Klíčové kompetence jsou:**

1. kompetence k učení;
2. kompetence k řešení problému;
3. kompetence komunikativní;
4. kompetence sociální a personální;
5. kompetence činnostní a občanské.

Všechny tyto cílové kategorie jsou vzájemně propojené a v souladu.



Na základě RVP si pak školy vytváří vlastní Školní vzdělávací program (ŠVP), který vychází z konkrétních regionálních, či místních podmínek, možností a potřeb té které mateřské školy.

Na základě RVP a ŠVP si pak učitelky ještě tvoří Třídní vzdělávací program (TVP), který je šitý na míru konkrétní třídě, dětské skupině.

Svobodová (2010) uvádí, že v RVP PV je dán prostor a mantinely, včetně rizik, pro tvorbu TVP. Pro učitelky mateřských škol je proto nezbytné, aby před tvorbou TVP dobře znaly děti, jejich osobní schopnosti, záliby a potřeby. Součástí TVP by měla být charakteristika třídy a pedagogická diagnostika dětí.

V RVP PV (2018) je třídní vzdělávací program popsán jako nezávazný dokument, ve kterém učitelka mateřské školy podrobněji rozvíjí konkrétní vzdělávací nabídku ze ŠVP. Podle RVP PV by učitel měl připravovat TVP tak, „...aby svým obsahem odpovídal věku, možnostem, zájmům a potřebám dětí konkrétní třídy“ (RVP PV, 2018, s. 43).

Pokud bychom charakterizovali dítě před vstupem do základní školy mj. v kontextu RVP PV, pak takové dítě by mělo mít uvedené vývojové předpoklady, opět je ale nutno zmínit individualitu každého dítěte.

### **1.3 Charakteristika dítěte před vstupem do základní školy**

Pětileté děti sami sebe lépe ovládají, jak fyzicky, tak i psychicky. Jsou víceméně klidné. V tomto období jsou obecně přátelské a poměrně dobře se včleňují do společnosti. Také začínají být troufalejší a povětšinou na ně začíná být spolehnutí. Hranice jejich poznávání se začínají zvětšovat. Vytvářejí přátelské svazky a sdružují se ve skupinkách. Neustále zkoušejí nové věci a zdokonalují se v nich. Přehnaná míra sebedůvěry, bez dospěláckého pudu sebezáchovy, může však vést k úrazům apod. Dospělí (v zastoupení učitelek, rodičů a prarodičů) musí v tomto období dbát na víceméně neustálý dohled, aby se vyvarovali nebezpečí vyplývající z dětských divokých nápadů. Je však třeba brát ohled na dětskou duši, a nezraňovat jejich důvěru a počátky mnohdy zdravého bádání a poznávání (Allen & Marotz, 2002).

Vývoj pětiletého dítěte podle Allen a Marotz (2002):

### **Tělesný vývoj**

- Velikost hlavy a těla již odpovídá proporcím dospělého člověka.
- Začínají vypadávat mléčné zuby.

### **Motorický vývoj**

- Dokáže chodit pozpátku, střídá nohy po schodech.
- Dotkne se rukama prsty nohou bez pokrčení kolen.
- Udrží rovnováhu na kladině a ve stoji na jedné noze (10 s.).
- Přeskok švihadla se střídáním nohou.
- Chytí míč – vzdálenost cca 1 m.
- Učí se jezdit na kole.
- Sestavuje trojrozměrné útvary dle předlohy.
- Dokáže podle vzoru překreslit čtverec, trojúhelník, různá písmena.
- Dokáže pracovat s nůžkami.
- Patrná dominance ruky.

### **Percepční a kognitivní vývoj**

- Dokáže sestavit čtverec, obdélník ze dvou vystřižených trojúhelníků.
- Sestavuje schody z malých kostek.
- Třídí předměty na základě dvou kritérií.
- Dokáže vybrat předměty na základě společného rysu.
- Pojmy nejkratší, nejmenší.
- Třídí předměty dle určitého pravidla.

- Chápe číselnou řadu do dvaceti i dále.
- Dokáže rozlišit menší, větší množství.
- Orientuje se v elementárních časových pojmech.
- Učí se hodnotě mincí, pojmenuje.
- Někteří znají abecedu, rozliší velká, malá písmena.

### **Vývoj řeči a jazyka**

- 1500 a více slov.
- Dokáže vyprávět příběh podle obrázků.
- Rozliší a pojmenuje čtyři až osm barev.
- Utvoří jednoduchý rým, chápe vtipy a samo se je snaží vymýšlet.
- Tvoří delší věty.
- Zapamatuje si a vyřídí krátký vzkaz.
- Skoro srozumitelná a gramaticky správná řeč.

### **Osobnostně – sociální vývoj**

- Navazování úzkých vztahů s jedním, dvěma dětmi.
- Kooperuje s ostatními dětmi při hře, nemá problém dělit se o hračky.
- Nápaditost při hrách.
- Prosociální chování vůči mladším dětem, zvířatům.
- Nemá problém s uposlechnutím, plní úkoly mu svěřené.
- Potřeba povzbuzení, jistoty ze strany dospělých stále trvá, i když již to nedává tolik najevo.
- Emočně stabilnější.
- Své úspěchy rádo dává najevo (Allen & Marotz, 2002).

Helus (2009) uvádí charakteristiky myšlení předškoláka:

**Pseudopojmy** – dítě dokáže třídit obrázky do skupin, ale nedokáže skupinu pojmenovat, řídí se svými pocity – vlk je zlý, proto je dravec, ale liška je hodná, protože je sympatická. Nedokáže nahlížet na určitou věc z různých úhlů – přelijeme-li vodu z široké nádoby do úzké, znamená to, že v úzké nádobě je vody více.

**Egocentrismus, antropomorfismus** – jestliže si dítě přeje, aby něco bylo podle něj, tak to tak prostě je. Auto se benzínem krmí, zvířátka žijí v rodinách, chodí do zvířecí školky.

**Magično** – nemá vyznačené hranice možného a nemožného. Využívají svou fantazii, aby si odůvodnily věci a děje tak, jak to má podle nich být.

#### **1.4 Příprava dětí v mateřské škole na školu základní**

Jedním z hlavních úkolů mateřské školy je připravit předškoláky na vstup do školy základní. Učitelky dětem předkládají vzdělávací nabídku, kterou pak různými činnostmi naplňují. Zde je třeba zvážit věkové zvláštnosti dětí a specifické potřeby. Nejpřínosnější v tomto směru je pro dítě učení prožitkové, situační a spontánní sociální učení. Aktivity by měly být vzájemně provázané a vyvážené. Záleží na metodách a formách práce, aby děti nevnímaly učení jako povinnost, ale aby se samy aktivně a s radostí do činností zapojovaly. Hlavními cíli předškolního vzdělávání by měly být:

- *pomoc emocionálnímu a sociálnímu rozvoji a přizpůsobení dítěte (pozitivní sebepojetí, samostatnost, sebevyjádření, řešení běžných sociálních situací a rozvoj mezilidských vztahů);*
- *podpora vztahu k poznávání a učení a poskytnutí podmínek k samostatnému učení a poznávání okolního světa;*
- *příprava v oblasti řečových a komunikativních dovedností souvisejících s primárním vzděláváním (komunikační dovednosti, myšlení);*
- *pěstování a rozvoj individuálního vyjádření a tvořivých schopností v oblasti emociální, etické a estetické ( Kolláriková & Pupala, 2001, s. 138).*

## 2 ZÁPIS

***Zápis dětí do základních škol vychází z ustanovení zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č. 561/2004 Sb., vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky č. 48/2005 Sb.***

Podle vyhlášky o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění školní docházky č. 48/2005 sb., § 3a, probíhá zápis na všech základních školách velmi podobně. Má jasně formulována kritéria, dle kterých se zápis realizuje. Na zápis se připravují nejen děti z mateřské školy, ale i pedagogové na škole základní, protože je to velká událost v životě budoucího školáka. V den zápisu se do školy dostaví rodiče se žádostí o přijetí do základní školy, osobními doklady, popřípadě s dítětem (ale dítě být přítomno nemusí). Přímá práce s dítětem může být uskutečněna jen po prokazatelném souhlasu zákonných zástupců dítěte. Doba přímé práce s dítětem nesmí přesáhnout dvacet minut.

Pedagogové školy obvykle ověřují:

- úroveň grafomotorického projevu, kreslí se postava, zjišťují správný úchop tužky;
- znalost barev, geometrických tvarů, počítání;
- stav řečového vývoje-recitací, zpěvem a osobním rozhovorem.

Dítě má znát své jméno a adresu bydliště. Pochopitelně, že tyto činnosti jsou jen orientační posouzením školní připravenosti, protože v průběhu zápisu nelze zjistit celkovou dosaženou úroveň dítěte ve všech oblastech, jak je dáno v RVP.

Problém může vyvstat v okamžiku, kdy rodiče dítě k zápisu nepřivedou, protože dítě nemusí být zralé ke školní docházce a škola nemá možnost tuto situaci včas zachytit a posoudit.

## **Odklad povinné školní docházky**

V případě, že dítě není způsobilé po zdravotní či duševní stránce k nástupu do základního vzdělávání, může zákonný zástupce požádat písemně o odklad školní docházky podle § 36 odst.4. Ředitel základní školy žádosti vyhoví odkladem na jeden rok jen na základě doporučení příslušné pedagogicko-psychologické poradny.

### **2.1 Školní zralost a školní připravenost**

Hovoříme-li o školní zralosti, musíme se zaměřit na centrální nervovou soustavu (CNS). Je-li CNS zralá, můžeme předpokládat, že vstup dítěte a jeho adaptace na školní prostředí proběhne úspěšně. Zvyšuje se odolnost na zátěž, schopnost soustředit se, emoční stabilita. Pokud je dítě zralé, má již ustálenou pravolevou orientaci, přiměřeně rozvinutou motorickou a senzomotorickou koordinaci, stejně jako i zrakovou a sluchovou percepci. V případě správně vyvinutých všech těchto složek je dítě připraveno po fyzické a psychické stránce na optimální začlenění do školního procesu, bez ohrožení zdraví v důsledku školní zátěže (Gillernová & Mertin, 2003; Kropáčková, 2008; Valentová 2001).

Školní zralost je posuzována z několika hledisek:

- Tělesná zralost – posuzuje pediatr – výška, váha, stav chrupu, osifikace.
- Rozumová zralost – fungování smyslových orgánů, zraková a sluchová percepcce, koncentrace pozornosti – záměrná, logické zapamatování, analytické myšlení, racionální přístup ke skutečnosti, zájem o zaměstnání s cílem a o nové poznatky, zvládnutí správné výslovnosti.
- Emoční zralost – dítě je již emocionálně zralé, méně impulsivních reakcí, vydrží delší dobu bez osob blízkých, dokáže si oddálit příjemné situace „bonbonový test“, dítě se těší do školy.
- Sociální zralost – potřeba stýkat se s vrstevníky, dokáže se podřídit jednak autoritě, ale i skupině, je schopno kooperovat s ostatními, zvládnutí náročných sociálních situací → schopnost řešení problému (Bednářová & Šmardová, 2010; Kropáčková, 2008; Langmeier & Krejčířová, 1998).

## Školní zralost – diagnostika

- Kernův, Jiráskův test školní zralosti – zaměřen na biologickou zralost:
  - kresba mužské postavy;
  - napodobení psacího písma;
  - napodobení skupiny teček.
- Test verbálního myšlení (Jirásek) – zaměřen na odpovídání otázek.
- Zkouška znalostí předškolních dětí – 40 otázek.
- Dotazník chování předškolních dětí.

## Školní připravenost

Valentová (2001), Mertin a Gillernová (2003) se názorově shodují v tom, že pojmy školní zralost a školní připravenost spolu úzce souvisí. Školní připravenost se kromě biologického zrání opírá o úroveň předškolní připravenosti z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.

### 2.2 Školní nezralost

V případě, že se u dítěte projevuje nějaká odchylka, oslabení psychických funkcí, dítě je impulzivní, příliš neklidné, nebo naopak má zdlouhavé, těžkopádné, nápadně utlumené chování, nedokáže udržet pozornost, může být přehnaně bázlivé, výbušné, nekomunikující, nezapojující se do činností, nekomunikující s učitelkou ani dětmi, pak je třeba se zamyslet, zda se nejedná o školní nezralost. Obecné příčiny školní nezralosti se mohou projevit v somatickém vývoji dítěte, na jeho zdravotním stavu. Může být pozorován opožděný mentální vývoj, snížená inteligence, nevyrovnaná funkce orgánů – neurotický vývoj, oslabení dílčích funkcí a schopností. Musíme sem zařadit i nevhodné, nepodnětné prostředí, které se odráží ve výchovném působení na dítě. Dítě vyrůstající v takovémto prostředí může mít absenci určitých pracovních návyků, reakce na podnět,

splnění úkolu, hygienické návyky. Toto vše je nezbytné pro bezproblémovou adaptaci ve škole základní (Kucharská, 2003).

### **2.3 Školský pedagogicko-psychologický systém**

Do školského poradenského systému se řadí pedagogicko-psychologická poradna (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC), školní poradenská pracoviště (ŠPP) a střediska výchovné péče (SVP).

Činnost uvedených organizací je legislativně ukotvena následovně:

- Vyhláška č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018.
- Vyhláška č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

**PPP** – školské poradenské zařízení, které spadá pod školské odbory v rámci jednotlivých krajů. Úkolem PPP je optimalizovat proces výchovy a vzdělávání ve škole a v rodině. Vyšetření v PPP navrhuje pediatr, mateřská škola, neurolog nebo logoped v případě, že se u dítěte projevuje nějaká odchylka normy. O vyšetření mohou požádat i rodiče, pokud si myslí, že jejich dítě z nějakého důvodu není zralé na vstup do základní školy. V období školní docházky poradnu navštěvují děti, které mají problémy s učením, nebo problémy výchovné. Poradna diagnostikuje a následně doporučuje optimální postupy při práci s tímto dítětem.

**SPC** – pedagogicko-psychologická pomoc zdravotně postiženým klientům v začleňování se do společnosti. Spolupracují s rodinou, školami, školskými poradenskými zařízeními a odborníky z řad psychologů, speciálních pedagogů a sociálních pracovníků. SPC je rozděleno podle typu zdravotního postižení. Úkolem SPC je vyhledávání dětí se zdravotním postižením, diagnostikovat z psychologického a speciálně pedagogického hlediska, vytvořit plán komplexní podpory, přímá práce s dítětem, konzultace se všemi zainteresovanými



okolo dítěte, sociálně právní poradenství, pomoc při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu včetně speciálních pomůcek.

**ŠPP** – poskytují pedagogicko-psychologickou pomoc v prostorách škol nejen žákům, zákonným zástupcům, ale i učitelům. Jejich pomoc je cílena na pomoc žákům ve školním prostředí, zaměřují se na rizika, která mohou ohrožovat vzdělávací proces. Úkolem je nejen pracovat se žáky, kteří mají speciálně vzdělávací potřeby, ale i se žáky nadanými. Vytváří preventivní programy, které jsou šité na míru škole a jejím potřebám při zkvalitňování výuky a výchovného působení na žáka. Školní psychologové a školní speciální pedagogové spolupracují s třídním učitelem, výchovným poradcem, školním metodikem prevence, ostatními učiteli a asistenty pedagoga.

**SVP** – jsou součástí školských zařízení, doplňují školská výchovná a poradenská pracoviště. Mohou být ambulantní, stacionární nebo internátní. Zřizovatel těchto zařízení je MŠMT. Jejich úkolem je zajišťovat odbornou speciálně pedagogickou, pedagogicko-psychologickou pomoc pro děti s poruchami chování a sociálního vývoje. Tato pomoc je realizována buď jednorázově, krátkodobě nebo dlouhodobě. Terapie mohou probíhat individuálně, skupinově či formou rodinné terapie. Navrhují a realizují cílené programy i pro třídní kolektivy (šikana apod.).

### **3 PŘECHOD DÍTĚTE Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ŠKOLY ZÁKLADNÍ**

Helus (2009) období přechodu dítěte z mateřské školy do školy základní popisuje v historickém kontextu jako tzv. „*scholarizaci*“ nebo-li „*zeškolštění*“, což znamená, že děti jsou na úkor mimoškolního prostředí a aktivit podrobeny působení školy. Zároveň dodává, že toto scholarizační začlenění je velmi důležité pro další vytváření předpokladové výbavy pro samostatnou vzdělanostní orientaci. Příkladá školnímu vzdělávání rozhodný význam. Poukazuje na problémy a úskalí vyplývající ze scholarizace, jako je například úzkost školních dětí, strach z neúspěchu, nechuť dětí chodit do školy a v neposlední řadě stále více dětí odmítá uznávat autoritu.

V životě dítěte a jeho rodiny je vstup do školy významná životní událost. Dítěti se mění denní režim, škola přináší mnoho změn jako například nové prostředí, režim odlišný od režimu v mateřské škole, respektování nových pravidel, školní povinnosti, nové sociální role, požadavky na větší samostatnost a zodpovědnost, vyučující ve třídě (Kropáčková, 2008).

Helus (2009) uvádí, že v tomto období se od sebe oddělí dvě fáze dětského věku.

Některé základní školy pořádají akce pro budoucí prvňáky formou několika setkání, kde se děti seznamují s prostředím školy, s budoucí paní učitelkou. Pracují na zábavných úkolech, aby jejich adaptace na základní školu proběhla nenásilnou formou.

#### **3.1. Role školáka**

Podle Franclové (2013) dítěti začíná životní etapa, která potrvá po zbytek jeho života. Ve všech pozdějších životních etapách dítě bude konfrontováno s povinnostmi a úkoly, kde v závislosti na jejich úspěšném, či neúspěšném plnění se bude odvíjet kvalita současného i budoucího života.

Štech a Viktorová (2001) uvádí, že je toto období obdobím druhé socializace, kdy se dítě učí nové sociální roli, a sice roli školáka.

Mertin (2011) zmiňuje, že dítě je připravováno na školu již v průběhu předcházejících šesti let, ale nikoli z důvodu toho, že školní aktivity bude potřebovat ve škole, ale protože jsou důležité do dalšího života.

### **3.1.1. Potřeby dítěte v první třídě**

Franclová (2013) k tomuto tématu uvádí, že dítě nastupující do první třídy se nejprve musí naučit zvládat nižší potřeby a negativní emoce, aby bylo schopno dosahovat potřeb vyšších. Uvádí, že potřeby žáka jsou základním vnitřním zdrojem jeho motivace. Největší důraz má být kladen na potřebu bezpečí, která je velmi důležitá pro soustředěnost dítěte při školních aktivitách. Dítě přichází do odlišného prostředí, přichází do styku s novými lidmi, pravidly, což může v dítěti vyvolávat pocit ohrožení. Zde je důležitý vstřícný a laskavý přístup ze strany dospělých, aby u dítěte tato potřeba byla naplněna. Dále klade důraz na potřebu sounáležitosti dětí ve třídě (sociální). Prožívání dítěte, jeho postoje a charakterové vlastnosti jsou ovlivňovány spolužáky, učiteli. Tyto potřeby přesahují rámec školy a třídy. Vyzdvihuje využívání a posilování kooperace. Součástí osobnostní struktury je růst výkonové motivace. Dítě v první třídě se poprvé ocitá v situaci, kdy je hodnoceno objektivně podle kritérií, která jsou pro všechny stejná. Nastává situace, kdy si uvědomuje své úspěchy či neúspěchy. Zde je třeba efektivní podpora ze strany učitele, rodiny.

*„Období nástupu do školy a vůbec adaptace na školu v první třídě je senzitivním obdobím pro vznik zdravého, či naopak narušeného vztahu k výkonu a jeho hodnocení“ (Franclová, 2013, s. 66).*

Potřeby poznávací se v tomto období u dítěte teprve utváří. V popředí je zvládnutí trivia, které je založeno na principu procvičování, tak aby došlo k automatizaci konkrétních činností. Pro vytváření poznávacích potřeb jsou důležité pozitivní emoce, například nadšení, zaujetí, údiv. Vnitřně motivovaný žák je ten, u kterého jsou oživovány poznávací potřeby a on se učí proto, že učení je pro něj zdrojem poznání. Důležité je, aby žáci byli vedeni k zájmu o poznávání a vzdělávání, podíleli se a spoluutvářely výuku (Franclová, 2013).

### 3.1.2. Emoční problémy školáka

Pojem „emoční problémy“ je vnímán rozdílně. Psychiatři takto označují specifické obtíže spojené s určitými diagnózami, psychologové tyto obtíže rozšiřují na potíže, které vznikají v důsledku nadměrné zátěže, nezralosti či špatné adaptace jinak zdravých a normálně se vyvíjejících dětí. Učitel toto označení používá u dětí, které se liší emočním laděním, nejsou schopny své emoce vnímat a vyjádřit, ale hlavně nejsou schopny své emoce kontrolovat. Rodiče se začnou o emoce svého dítěte zajímat tehdy, jestliže jejich dítě začne projevovat silné negativní emoce (Stuchlíková, 2005).

Stuchlíková (2005) se ve své knize zmiňuje o tomto pojmu tak, že *„budeme tento termín chápat jako takový způsob prožívání, vyjadřování a regulace emocí, který dotyčnému působí potíže ve vztahu k sobě samému a k druhým lidem a v řízení sebe samého vzhledem k požadavkům a možnostem prostředí.“* (Stuchlíková, 2005, s. 7)

Langmaier a Krejčířová (1998) uvádí, že emoční zralost nastává tehdy, jestliže dítě v určitém věku přiměřeně ovládá své city a impulsy, kde tato kontrola je předpokladem kázně, která odpovídá skutečné vývojové potřebě dítěte.

Helus (2009) zmiňuje dětství emocionálně přetížené. Je-li dítě vystaveno citovým zážitkům, jež nezvládne vnitřně zpracovat jako usměrňující a posilňující zážitek, pak se tato skutečnost může negativně odrazit jako traumatický obsah, který je mimo prožitkové bohatství jedince, ze kterého může čerpat. Patří sem psychická traumata, zátěže, frustrace. Mezi nejčastější emoční zátěže dítěte patří rozchody rodičů, citové strádání, výchovné styly založené na trestání a odpírání lásky, poukazování na nedostatky dítěte, zklamání dítěte. K tématu problémů se školou a problémy ve škole uvádí školní neúspěšnost, negativní postoj učitele k dítěti, nezačlenění dítěte do kolektivu, je-li dítě ignorováno, podceňováno. Problémy se pochopitelně zvětšují, jsou-li v dítěti neustále vyvolávány pocity nejistoty, jestli požadavky na něj kladené úspěšně splní.

Stuchlíková (2005) uvádí, že rozhodující dobou pro utváření emočních kompetencí je právě období mladšího školního věku, protože v tomto období jsou ještě formovatelné.

Dítě v tomto věku si začíná budovat postupy, jak s nimi pracovat a zvládat je. Poukazuje na to, že zvládání emočních problémů závisí na emoční inteligenci. Nízká emoční inteligence má vliv na přizpůsobení se stresující životní události, v jejichž důsledku mohou vznikat deprese a bezmocnost. Proto je nezbytné u dětí posilovat emoční kompetence jako prevenci emočních problémů. Znamená to posilovat u dětí celkovou odolnost a jejich psychosomatickou zdatnost (Stuchlíková, 2005).

*„V původním – užším – smyslu se jedná o takovou vzájemnou souhru emočních a kognitivních procesů při zpracování informací, která zvyšuje naše schopnosti vypořádat se s požadavky prostředí.“* (Stuchlíková, 2005, s. 13)

Franclová (2013) zmiňuje velkou zátěž v okamžiku nástupu dítěte do první třídy, která je na dítě kladena ve formě soustavného hodnocení, kdy se dítě setkává nejen s kladným hodnocením, ale i s neúspěchem, což může přerůst až ve stres. Znamená to, že zátěž je vystupňována až do traumatických poruch, které mohou dítě ohrozit i na zdraví. Zasloučuje čtenáře do problematiky vulnerability a resilience. Vulnerabilita označuje zranitelnost. Dítě na zátěž reaguje úzkostlivě, snaží se zátěžovým situacím vyhýbat, je skleslé, má pocit ohrožení a může podlehnout stresu. V případě, že má dítě nedostatečné sociální dovednosti, strádá citově a nemá podporu ve svém okolí, je tato vulnerabilní citlivost zvýšena. Oproti tomu resilience je chápána jako odolnost, což znamená, že jedinec je schopen mobilizovat své síly a dokáže odolávat zátěži a stresu. Je schopen dát svému životu smysl a řád tak, aby směřoval ke kladnému výsledku.

### **3.2. Pedagog na prvním stupni základní školy**

Mertin (2011) charakterizuje dobrého učitele, jako učitele, který má velký zájem o předmět a dobře ho ovládá. Dokáže výuku přizpůsobit aktuálním možnostem dětí, využívá a aplikuje více forem a metod práce. Dokáže bezprostředně reagovat a adekvátně řešit nenadálé situace. Společně s dětmi nastaví srozumitelná pravidla a hranice, které respektuje a dodržuje. S dětmi jedná ohleduplně a citlivě. Zároveň zmiňuje, že ne každý dobrý učitel musí být dobrý pro konkrétní dítě a odkazuje na to, že záleží, v jakých podmínkách dítě vyrůstá, z jaké rodiny dítě přichází.

Helus (2009) píše, že úspěšný učitel, aby žáka rozvíjel po všech jeho stránkách, je takový, který umožňuje pracovat efektivněji a pomáhá dělat kvalitní rozhodnutí současným působením několika podnětů. ...„Učitel napomáhá žákovi sebeurčení tím, že vychází z jeho zvědavosti, otázek, nápadů, plánů, zkušeností a dává mu k dispozici to, co je zapotřebí, aby se vnitřní zdroje rozvinuly do seberealizačních aktivit“ (Helus, 2009, s. 58).

Podle Franclové (2013) na počátku primárního vzdělávání hraje učitel zásadní úlohu. Opírá se o charakteristiku dítěte a dětství podle Heluse (2009, in Franclová, 2013):

1. *otevřené prožívání (provázené nebezpečím jeho zranitelnosti);*
2. *odkázanost (provázená nebezpečím zklamání se v druhém člověku);*
3. *vývojové směřování (provázené nebezpečím jeho deformace);*
4. *bohatství rozvojových možností (provázené nebezpečím jejich promarnění).*

Těmto charakteristikám má učitel na počátku školní docházky dobře rozumět a zároveň brát u dětí zřetel na zralost tělesnou, kognitivní, emočně a motivačně postojovou u dětí. V případě, že učitel nerespektuje výše uvedené charakteristiky, mohou hrozit závažná rizika. Pro rozvoj osobnosti a školní úspěšnost je důležité, aby učitel budoval pocit bezpečí, společně s rodinou působil na dítě jednotně, byl nápomocen při budování vztahů v kolektivu, přemýšlí nad hodnocením žáků, snaží se dětem vštípit správný postoj k chybám, úspěchu a neúspěchu, podporuje je ve zdravém sebevědomí. Zároveň dokáže inspirovat rodiče a být jim nápomocen při vedení dítěte na začátku školní docházky a eventuelních problémů. Je empatický a dokáže se vcítit do pocitů dítěte při možných těžkostech, které mohou na počátku docházky nastat. Stará se, aby prostředí třídy bylo přizpůsobeno dětem tak, aby se cítily dobře a samy se snažily přispívat a být nápomocní tvořit příznivé klima třídy. Důležité však je, aby se dítě nestalo na učiteli závislé, je třeba děti učit samostatnosti. Očekává se tudíž, že učitel mimo své profesní kvality disponuje i kvalitami osobnostními a morálními.

### **3.2.1. Postoj pedagoga k žákovi v první třídě**

Kropáčková (2008) zmiňuje, že učitelé udávají jako nejčastější problém při vstupu dítěte na školu základní například správný úchop tužky, soustředěnost, samostatnost, sebeovládání, správnou výslovnost a grafomotoriku. Zapojení do kolektivu, komunikaci se spolužáky a učiteli naopak řadí do oblastí bezproblémových.

V kapitole 3.2 je uvedeno, jaké předpoklady by měl mít pedagog základního vzdělávání, ale Helus (2009) upozorňuje na postoje, které nejsou na první pohled patrné, a přesto jejich dlouholetý vliv je pro osobnostní rozvoj dítěte nepříznivý. Jsou to postoje odosobňující – redukcionalistické. Pohled vychovatele na osobnost a vývojové předpoklady dítěte je omezený, což znamená, že prostor pro rozvoj osobnostních kvalit dítěte je omezující. Jako příklady uvádí situace, kdy je dítě vnímáno jako materiál, objekt manipulace. Učitel dítě pedagogicky „opravovává“ tak, aby na konci této etapy bylo dosaženo určitého požadovaného profilu žáka. Tento přístup je omezující především v tom, že neumožňuje partnerství mezi vychovatelem a dítětem. Dítě je utvrzováno v podřízenosti, nemá možnosti svou edukaci spoluvytvářet svými aktivitami. Dalším odosobňujícím postojem je, je-li dítě vnímáno jako hrozba, zátěž. Učitel má pocit, že díky žákům je ohrožena jejich pověst, jsou stavěni do špatného světla. Reakce mohou být až nenávistné a promítají se do chování a jednání se žáky. Takovýto učitel předpokládá již předem jen to nebezpečné a negativní, vůči pozitivním projevům je nedůvěřivý. Helus (2009) píše, že tento postoj vytváří bludný kruh. Třetím postojem, který může mít různé podoby, je stane-li se dítě kompenzací vychovatelových nedostatků a komplexů. U učitele to znamená, že přes dítě si kompenzuje své vnitřní pochyby o vlastních pedagogických dovednostech a schopnostech. Pozitivem v tomto případě je, že na dítě je vyvíjen tlak, aby něčeho dosáhlo, někam směřovalo. Problém nastává v okamžiku, kdy dítě je naprosto podrobena nadvládě vychovatele a ohled na vývoj dítěte zcela mizí.

### 3.3. Návaznost spolupráce mateřské školy a školy základní

Mertin (2003) podotýká, že jedním z cílů výchovné práce v mateřských školách je kvalitní příprava na základní vzdělávání, ačkoliv se o tom nezmiňuje ani Rámcově vzdělávací program, ani tzv. Bílá kniha. Současně poznamenává, že tato příprava by neměla převažovat v programu mateřské školy, ale být její nedílnou součástí. Mezi oběma institucemi by měla být zřejmá návaznost. Dítě v mateřské škole získá některé dovednosti, které by se v důsledku toho, že zde ta návaznost chybí, mohly vytratit. A naopak základní škola má věcné požadavky, na které by měla mateřská škola reflektovat. V případě markantních odchylností mezi oběma školami by se mohlo stát, že dítě nezvládne nároky kladené na něj v okamžiku nástupu na základní školu.

*„V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání a z důvodu maximálního využití a uplatnění výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce s dítětem, s těmito přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech i výkonech dětí dostatečně počítala, brala v úvahu psychologická a didaktická specifika vzdělávání dětí této věkové skupiny a promítala tyto zřetely náležitě do svých forem a metod vzdělávání.“ (RVP PV, 2018)*

Kropáčková (2008) zmiňuje, že v mateřských školách je příprava dítěte na vstup do 1. třídy ZŠ uskutečňována nepřetržitě a přirozeně pomocí prožitkového, situačního učení a her. Rodiče mají možnost nahlédnout do školního vzdělávacího programu, který je pro každou mateřskou školu povinný a obsahuje vzdělávací nabídku ze které je zřejmé, co a jak se děti v mateřské škole učí, jakými formami, metodami a postupy jsou připravovány na vstup do školy základní. Uvádí, že klíčové kompetence uvedené v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání účelně navazují na klíčové kompetence Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Tyto kompetence pak ZŠ dále rozvíjí.



## **EMPIRICKÁ ČÁST**

### **4 CÍL PRÁCE A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU**

#### **4.1 Cíl práce a výzkumné otázky**

Cílem výzkumné práce je zjistit zkušenosti učitelek mateřských a základních škol s přestupem dětí z mateřské školy na 1.stupeň ZŠ a na základě sebraných dat zjistit, kde konkrétní učitelky vidí možná úskalí při vstupu dítěte na základní školu.

#### **Výzkumné otázky:**

- 1) Jaké jsou zkušenosti pedagogů se spoluprací mezi mateřskou a základní školou?*
- 2) Jaký význam přikládají pedagogové spolupráci mezi na sebe navazujícími institucemi?*
- 3) Jak je z pohledu pedagogů připraveno dítě z mateřské školy na vstup do školy základní?*

#### **4.2. Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumné šetření bylo provedeno metodou polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory byly uskutečněny se čtyřmi učitelkami mateřských škol a čtyřmi učitelkami z 1. stupně ZŠ. V případě potřeby jsem učitelkám pokládala doplňující otázky, kterými jsem cílila na přesnější odpovědi participantek.

Rozhovory jsem prováděla po předchozí domluvě s komunikačními partnerkami, které byly předem seznámeny s tématem a cílem bakalářské práce. Zároveň byly požádány o souhlas se zvukovým nahráváním rozhovoru, byly ubezpečeny o zachování anonymity a z tohoto

důvodu nejsou zvukové záznamy zveřejněny. Pro zachování anonymity jsou jména učitelek a stejně tak i názvy škol změněny.

V Tabulce 1 jsou participantky stručně charakterizovány. Je uvedena jejich délka praxe a v jakém zařízení v současné době působí.

**Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru**

<b>Participantka (komunikační partnerka-KP)</b>	<b>Název zařízení</b>	<b>Pracovní zařazení</b>	<b>Délka praxe</b>
KP1	ZŠ a MŠ	učitelka ZŠ	23 let
KP2	ZŠ a MŠ	učitelka MŠ	8 let
KP3	MŠ církevní	učitelka MŠ	6 let
KP4	ZŠ a MŠ	učitelka ZŠ	34 let
KP5	ZŠ a MŠ	učitelka ZŠ	31 let
KP6	ZŠ přípravná třída	učitelka přípravné třídy	28 let
KP7	ZŠ	učitelka ZŠ	19 let
KP8	MŠ soukromá	učitelka MŠ	4 roky

## 5 METODIKA

### 5.1 Rozhovor

*„Cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu (kvalitativní přístup)...“ (Švaříček, 2014, s. 13).*

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru (ukázka v příloze č. 2 a 4), a sice z důvodu možnosti hloubkově analyzovat studovaný jev. Zvolila jsem otázky, které směřují k naplnění cíle bakalářské práce, a v případě potřeby jsem pokládala doplňující otázky, které mi pomohly blíže specifikovat odpovědi, na které jsem cílila. Za respondentkami jsem dojížděla, aby se rozhovor odehrával v prostředí, ve kterém se cítí příjemně a bezpečně. Nejprve jsme se vzájemně představily a navázaly hovor o běžných věcech, poté jsem je seznámila s cílem bakalářské práce, požádala o svolení rozhovor nahrávat a ujistila je o zachování anonymity. Hovory probíhaly v uvolněné atmosféře, která zcela jistě přispěla k srdečným a přímým odpovědím.

### 5.2 Zpracování dat

*„Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání sémantických vztahů mezi nimi a spojování deskriptivních kategorií do logických celků...“ (Švaříček, 2014, s. 16).*

Posléze byl zhotoven přepis a kódování rozhovorů, které jsou rozděleny na kategorie. Na závěr došlo k tematické analýze rozhovorů.

## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### 6.1 Výsledky otevřeného kódování

Otevřeným kódováním bylo (po redukci) identifikováno celkem 12 kategorií s 211 kódy. Jejich komentovaný seznam předkládám níže spolu s počty, kolikrát se jednotlivé kódy opakovaly.

#### 6.1.1 Příprava na základní školu

V první části rozhovoru byly komunikační partnerky dotazovány na vlastní zkušenosti z dětství, které se týkaly pobytu v mateřské škole, přípravy ze strany MŠ na ZŠ, vzpomínek na vlastní zápis do 1. třídy ZŠ, pocity a očekávání po nástupu do ZŠ.

#### **Tabulka 2: Příprava na ZŠ**

Přípravu na ZŠ si nepamatuje	5x
Chtěla se naučit číst	2x
Chtěla si hrát	1x
Chtěla být s kamarády	1x
Do 1. třídy šla dřív	1x

Přípravu na základní školu si většina komunikačních partnerek vůbec nepamatovala. Ty, které ano, uváděly, že se chtěly naučit číst, případně si chtěly hrát a být s kamarády. Jedna komunikační partnerka šla do první třídy o rok předčasně.

Dále se komunikační partnerky více rozpovídaly o pocitech, které v nich vyvolala vzpomínka na zahájení školní docházky (tabulka 3).

**Tabulka 3: Pocity komunikačních partnerek.**

<b>1) Pozitivní</b>	
Do ZŠ se těšila	7x
<b>2) Neutrální</b>	
Měla pocit očekávání	1x
Nevěděla, co bude	3x
Cítila přechod do staršího dětství	1x
Neočekávala nic	2x
Nemá zkušenost z MŠ	2x

Pocity komunikačních partnerek před vstupem na základní školu lze rozdělit jako pozitivní a neutrální. Negativní pocity se nevyskytovaly. Mezi pozitivní pocity patřilo těšení se: „*Jediná zkušenost, která se mi vybaví je, že jsem se na základní školu hrozně těšila, byla jsem nadšená, no a chtěla jsem tam.*“ (KP1), ale také vědomí, co dítě po nástupu čeká. Neutrální pocity byly vyjádřeny očekáváním: „*no, od vstupu do školy jsem neočekávala nic.*“ (KP6)

**Tabulka 4: Zkušenosti komunikačních partnerek po nástupu do 1. třídy ZŠ.**

Dobře se adaptovala	1x
Netěšila se na učitelku	1x
Bála se učitelky	1x
Trauma - změna třídy	3x
Učitelka ji potápěla	1x

Po nástupu do první třídy komunikační partnerky uvedly negativní zkušenost s přístupem učitelky ZŠ: „*ale pamatuju si to, že jsem se tý učitelky hrozně bála, pořád se mračila, nikdy se neusmála a během celých mých čtyř let na základní škole se stejně neusmála.*“ (KP3) „*Já jsem se těšila do školy, ale netěšila jsem se kvůli tomu, že ta učitelka měla už tak špatnou pověst, ale neměla jsem na výběr jít někam jinam.*“ (KP3) Velmi silný negativní zážitek je změna třídy po nástupu do 1. třídy: „*Co si pamatuju a to je teda docela takový, takový trauma to bylo, že se mi stala jedna věc, první den jsem byla v jedné třídě, byly dvě třídy, v první třídě, v jedné třídě během toho jednoho dne se zřejmě něco přihodilo a druhý den už jsem byla v jiné třídě, takže to pro mě jako prvňáčka bylo docela trauma a je fakt, že tohleto si pamatuju a vždycky když tady máme nějakou takovou situaci, že by dítě mělo být přendané do jiné třídy, tak si na tohleto vzpomenu a vždycky se snažim, prostě, aby k tomu nedošlo. Protože asi to většina lidí vůbec nechápe tohleto, ale pro to dítě to je trauma, prostě.*“ (KP7)

### 6.1.2 Rozdíly mezi mateřskou a základní školou

Z rozhovorů vyplynuly následující rozdíly (jak je vnímají komunikační partnerky) mezi mateřskou školou a školou základní:

**Tabulka 5: Rozdíly MŠ a ZŠ**

<b>učitelky MŠ</b>	<b>učitelky ZŠ</b>
Dítě v MŠ spolupracuje	Dítě má možnost volby v MŠ
V MŠ se vše procvičuje	Děti z MŠ jsou připraveni na ZŠ
Děti si v MŠ hrají	Děti si v MŠ hrají
Děti z MŠ jsou připraveni na ZŠ	Dítě nemá možnost volby na ZŠ
Každé dítě je jiné	Musí pracovat
MŠ klade důraz na pozornost	Některé děti jsou zakřiknuté
ZŠ klade důraz na pozornost	Dítě v MŠ nemusí pracovat
Dítě se musí v MŠ soustředit	V MŠ se vše procvičuje
V MŠ se vše připomíná	ZŠ klade důraz na pozornost
Děti v MŠ dozrávají	Dítě v MŠ se nemusí soustředit
Děti v MŠ něco umí	Některé děti spolupracují
Děti v MŠ fixované na rodiče	

Rozdíly mezi mateřskou a základní školou jsou vyjádřeny jednak aktivitami, které u dětí převažují – např. v mateřské škole dominuje hra, vše se procvičuje, kdežto na základní škole je kladen důraz na pozornost, nutnost pracovat, atp. Dále pak se týkají zrání dítěte, kde dítě v mateřské škole je více fixováno na rodiče a postupně dozrává. Dítě v mateřské škole má možnost volby, protože když zrovna něco nechce, tak to nemusí dělat, kdežto na základní škole již tuto možnost volby nemá. „Tady tu možnost tý volby jakoby nemá,

*takže to si myslím, že je největší problém toho, že ty děti po měsíci, dvou, třech, a může být učitelka sebelepší, tak prostě se těší na určitý hodiny že jo, na to, co jim de. Těší se na matiku, protože jim de počítání, někteří se těší na prvouku, protože si rádi povídají, někteří se těší na český jazyk, protože je baví psát, ale, a všichni se těší na tělesnou výchovu, že jo, protože tam si zařvou, vyřadí, vyběhají, vyskákají, ale pak zas přijde ta lavice a oni tam musí sedět.“ (KP1). Všechny učitelky se názorově shodují a vnímají rozdíly především z hlediska možnosti dětí hrát si. Uvádějí, že v mateřské škole je vlastně hra převažující, zatímco na základní škole se již vyžaduje plnění úkolů, pozornost, soustředěnost. Zmiňují nepřípravenosti dětí na realitu školní docházky a s tím spojené povinnosti.*



### 6.1.3 Problémy dětí s adaptací na základní škole

V další části rozhovoru byla komunikačním partnerkám položena otázka, kde spatřují největší úskalí v adaptaci dětí na ZŠ z hlediska náročnosti na dítě a jeho psychiku. V tabulce 6 lze vidět shody v odpovědích participantek.

**Tabulka 6: Problémy dětí s adaptací na základní škole**

<b>učitelky MŠ</b>	<b>učitelky ZŠ</b>
Děti nevydrží v lavici na ZŠ	Děti si zvyknou
Děti se nesoustředí na ZŠ	Náročné pro dítě psychicky
Děti nejsou zvyklé	Adaptace nezávisí na MŠ
Úskalí nezralé dítě	Děti nevydrží v lavici na ZŠ
Ambice rodičů	Děti jsou zničené
ZŠ důraz na pozornost	Nehrají si
Náročné pro dítě psychicky	Děti nejsou připravené vydržet v lavici
Dítě má problémy s přípravou	Dobrá adaptace
Problém nepřipravenost na neúspěch	Problém prostředí výchovy
Rodinné problémy	Úskalí rodiče a škola
Problém prostředí výchovy	Trauma změna třídy
	Nepřipraveny na neúspěch

Problémy s adaptací byly spojené s celou řadou oblastí, jak ukazují různorodé kódy výše. Přejechod z mateřské na základní školu je vnímán jako psychicky náročný. „*Ve školce to ne vždy je tak důležité, aby pracovalo podle pokynu, protože tam si častěji hrají a všechno je větší hrou. Ve škole už potom se musí, musí trošičku náročněji... Jeho psychika tím tedy dostává zabrat*“. (KP4) Děti nejsou na nové prostředí a režim, kde se již neobjevuje hra, zvyklé a jsou pak „zničené“. Specifickým problémem je udržení pozornosti a nesoustředěnost. „*A že ty děti opravdu musí sedět a dnešní děti jsou jakoby... nejsou*

*schopné se soustředit, jo. Takže nejsou schopné ani jakoby vydržet těch tři čtvrtě hodiny v té lavici, jo.“ (KP2). Citlivější děti zažívají strach, mohou se i konkrétně bát učitelky a získat tak negativní zkušenost se školou. K takovýmto dětem je potřeba přistupovat pomaleji. Úskalí představují nezralé děti a děti nepřipravené. „Největším úskalím je však to, pokud je dítě nezralé a do školy nastoupí např. kvůli ambicím rodičů. Další problémy mohou nastat, pokud je dítě na školu nedostatečně připravené, což může být dáno málo podnětným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, emočně chladným prostředím, rodinnými problémy, nízkou aktivitou učitelky v MŠ v přípravě předškoláků.“ (KP8). Problémy také mohou nastat ve vztahu k rodinnému prostředí, u ambiciózních rodičů a v případě rodinných problémů. Objevil se názor, že adaptace nezávisí na mateřské škole, ale právě na rodičích a že si děti časem zvyknou. Obecně hodnotí dnešní děti komunikační partnerky jako připravené na vstup do první třídy.*

#### 6.1.4 Zápis

V další části rozhovoru komunikační partnerky odpovídaly na otázky týkající se přípravy dětí na zápis a zápisu jako takového:

**Tabulka 7: Zápis**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

##### **1) Pozitivní**

Dítě dostává odměnu

Přítomnost učitelky MŠ u zápisu

Přítomnost učitelky u zápisu

Spolupráce u zápisu funguje

Spolupráce u zápisu funguje

Dítě dostává odměnu

Chování dítěte přínos pro rodiče

##### **2) Neutrální**

Děti plní úkoly

U zápisu formulář

U zápisu formulář

Základní dovednosti dítěte u zápisu

Různorodý přístup u zápisu

Informace ze zápisu prioritní

U zápisu se pracovalo

Dítě vyslovuje

U zápisu očekávání

Dítě kreslí

Zápis vážný dojem

U zápisu pohádka

Citlivější děti strach

Pohádkový zápis časově náročný

Na citlivější děti pomaleji

Kontrola úchopu

Zkouší se orientace

##### **3) Negativní**

Učitelky MŠ nejsou u zápisu

Dítě k zápisu nemusí

Zkušenost s aktem zápisu byla pozitivní či neutrální. Jako pozitivní hodnotili komunikační partnerky odměnu pro dítě, přítomnost učitelky MŠ u zápisu a funkční spolupráci učitelek obou škol: „hm, hm. Tak máme dvě místnosti na to, v jedné, jak jsem říkala, jsou děti

*ze spodní školky, v jedné z horní školky, přijdou vždycky kolegyně ze školky, většinou i paní ředitelky přijdou, no vždycky se nějak vystřídají tady, aby tady vždycky někdo byl hlavně pro to dítě, když prostě dítě potřebuje, protože některé to dítě opravdu přijde a sedne si, a teď sedí a kouká, nemůžu z něj nic dostat, to se taky stává. Takže přijde paní učitelka, třeba já nevím, když chci básničku, písničku a to dítě neví, najednou si nemůže na nic vzpomenout, tak paní učitelka přijde, pomůže.“ (KP7). Neutrální kódy byly přiřazeny různým aktivitám u zápisu, jako je testování základních dovedností, výslovnost, orientace, kresba, pohádka, atp.. Negativní zkušenost zmínila jedna učitelka základní školy „V dnešní době, kdy vlastně je dáno, že děti vlastně ani k zápisu nemusí, tak to nemá asi takovou váhu, jako to mělo dřív.“ (KP1)*

### 6.1.5 Pocity dítěte po nástupu do základní školy

**Tabulka 8: Pocity dítěte po nástupu do ZŠ z pohledu komunikačních partnerek**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

**1) Pozitivní**

Děti měly důvěru v učitelku

1. třída – měsíc hraní

Děti ukazují pokrok

Kladná zkušenost z přechodu na ZŠ

Výhoda známost dětí

Výhoda 1. – 5. třídy

Děti znaly učitelku

Některé děti vše zvládají

**2) Neutrální**

Plnění úkolů

Dítě musí být zodpovědné

Děti si zvyknou

Děti v 1. třídě by měly mít limity

Motivace dětí ke spolupráci

Individuální rozdíly v dětech

**3) Negativní**

Dítě musí vydržet pracovat

Zklamané děti

Děti musí pracovat i doma

Den D – musí začít pracovat

Zklamání z učitelky

Zklamání z 1. třídy

Nepřipraveny na neúspěch v ZŠ

Povinnosti začínají

Nepřipraveny na neúspěch v ZŠ

Nedělají, co by chtěli

Po nástupu na základní školu mají děti celou škálu pocitů. Pozitivní se týkají pokroků, kterých děti dosahují a jsou spojené s dobrou adaptací. Zde je výhodou, že se děti

navzájem znají, a/či znají učitelku a tudíž v ní mají důvěru. „Hm, ano znali a věděli ty, co mě měli, tak většinou, že jo ty třídy tam taky byly smíšené, takže odpoledne na spaní, takže mě defakto znali všichni, některý samozřejmě v tý jedné třídě, co jsem byla mě znali ještě blíž, ale jinak defakto věděli.“ (KP5). Součástí je také možnost si v prvním měsíci školní docházky ještě hrát. Neutrální pocity jsou spojeny s nutností plnit úkoly a převzít větší zodpovědnost. V dětech jsou individuální rozdíly, většinou ale dobře spolupracují. Negativní pocity obsahují zklamání, či zklamání z učitelky, nedělají, co by chtěly, musí pracovat i doma a nejsou připraveny na neúspěch. „První třída je první měsíc hraní a příprava na nějaký ty.., ale už je tam ta práce, kterou musí vykonat a musí splnit a to je pro ně hrozným zklamáním, to je pro ně to, to velký, velký mínus na tom vstupu do školy.“ (KP1)

### 6.1.6 Spolupráce mateřské a základní školy

V tabulce 9 jsou zaznamenány názory komunikačních partnerek na spolupráci mezi školami základními a mateřskými:

**Tabulka 9: Spolupráce MŠ a ZŠ**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

#### **1) Pozitivní**

Velice dobrá spolupráce

Velice dobrá spolupráce

Spolupráce MŠ a ZŠ je důležitá

Společná jídelna

Společná jídelna

ZŠ a MŠ v jedné budově

Děti z MŠ a ZŠ se potkávají

Děti z MŠ navštěvují ZŠ

Předškoláčky se chodí dívat

Společná akce ZŠ a MŠ

Děti z MŠ se seznamují s prostředím

Vzájemná domluva učitelek

Učitelky MŠ se snaží

#### **2) Negativní**

Spolupráce MŠ a ZŠ nefunguje

Spolupráce náročná

Jako pozitivní faktor spolupráce mateřské a základní školy byla zmiňována existence obou typů škol v jedné budově, případně společná jídelna, takže se děti a učitelé mohou potkávat. Obecně je významné děti z mateřských škol seznamovat s prostředím základní školy, což v případě oddělenosti budov lze suplovat společnými aktivitami, či možností návštěv základní školy předškoláčky. Pozitivním faktorem je rovněž vzájemná domluva učitelek. Většina dotazovaných hodnotila spolupráci obou institucí jako velice dobrou. „*Tak můžu posoudit spolupráci mezi mateřskou školou tady u nás, ta si myslím, že je výborná. My jo, my vopravdu máme spolupráci výbornou.*“ (KP5) „*My jsme spojená základní a mateřská škola a ta spolupráce je tam opravdu na dobré úrovni, těsná, jakože to*

*tam opravdu probíhá, protože děti se potkávají jak ze školky, ze školy...” (KP1). Naopak dvě komunikační partnerky z mateřské školy zmínily, že spolupráce je náročná a nefunguje: „určitě, ale u nás by to bylo hodně náročné, rodiče nám vozí děti z celé ....a děti mají potom vlastně spádové školy po různých městských částech.“ (KP8). „Kdyby tam fungovala spolupráce, kdyby tam fungovalo třeba docházení i občas se podívat na ty děti a děti by si zvykaly na ty paní učitelky. Já si myslím, že by to bylo úplně úžasný, kdyby, kdyby to tam začlo lépe fungovat.“(KP2).*



### 6.1.7 Přístup rodičů

V následující tabulce jsou zaznamenány odpovědi komunikačních partnerek na otázku, zda se do přípravy dětí na ZŠ zapojují i rodiče, na přístup rodičů ke vzdělávání, spolupráci s mateřskou a základní školou a k dítěti jako takovému:

**Tabulka 10: Přístup rodičů**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

**1) Pozitivní**

Zpětná vazba od rodičů

Rodiče dostanou doporučení

Rodiče se snaží

Domluva s rodiči

Spolupráce s rodiči výborná

Spolupráce s rodiči ujasněná

Rodiče „školičku“ přijímají pozitivně

Rodiče mají ujasněné očekávání

Rodiče ví možnosti dopředu

Rodiče „školičku“ chválí

Rodiče vnímají pokrok

Rodiče pomáhají s úkoly

**2) Neutrální**

Individuální přístup rodičů

Adaptace na ZŠ závisí na rodičích

Snaha spolupracovat s rodiči

Domluva je důležitá

Adaptace na ZŠ závisí na rodičích

Rodiče by měli dbát na přípravu

Rodiče se rozhodují o odkladu

Nejdůležitější důslednost

Rodina je zodpovědná za přípravu

Rodiče by měli dbát na dítě

**3) Negativní**

Rodiče nemají požadavky

Poučování rodičů

Rodiče mají přehnané požadavky

Rodiče děti nepřipravují

Rodiče nedůslední

Rodiče nespolupracují

Přístup rodičů má rovněž tři roviny. Ta pozitivní se pojí se znalostmi možností, jejich snahou a poskytováním zpětné vazby. Velmi kladně je hodnocena tzv. „Školička“, kterou praktikují některé základní školy. Děti mají možnost po určitý časový úsek, většinou v měsíci květen - červen, v odpoledních hodinách navštěvovat základní školu. Jsou seznámeni s prostředím základní školy a budoucí paní učitelkou. Učitelky pro děti připravují různé úkoly zábavnou formou. Je vhodné, pokud mají rodiče ujasněná očekávání a současně ujasněnou spolupráci: *„je fakt, že jsme si museli trošku ujasnit na začátku i tu spolupráci s rodiči, že jsem teda řekla, že bych ráda, aby byl klid při té schůzce, aby při tom setkání, aby nerušili rodiče, protože bohužel někdy ruší rodiče ty děti, tedy musím“* (KP7). Rodiče se snaží a pomáhají dítěti s úkoly. Neutrální přístup rodičů zahrnuje kódy týkající se spíše různých doporučení, co by rodiče měli dělat: dbát na přípravu, adaptaci, domlouvat se, spolupracovat, atp. Negativní přístup zahrnuje ty rodiče, kteří dítě na školu nepřipravují, nemají žádné požadavky, či naopak mají požadavky přehnané, nespolupracují, či dokonce ruší děti, jsou nedůslední a poučují učitele. *„Ty rodiče maj naopak buď teda vůbec žádný jakoby požadavky na to dítě a nebo přehnaný, tím, že ho naučí číst než de do školy a psát a to dítě se tam potom hrozně nudí.“* (KP3). V církevní mateřské škole nepovažují spolupráci s rodiči za důležitou, v soukromé mateřské škole se rodiče zapojují pouze formou plnění domácích úkolů s dítětem. Státní mateřská škola si spolupráci velmi pochvaluje. Přípravná třída naopak uvádí, že spolupráce funguje jen u některých rodičů i přes snahu učitelek spolupracovat se všemi rodiči. Pro rodiče jsou konzultace obtěžující a ztrátou času, nejsou neobvyklé názorové neshody. Učitelky ze základní školy si většinou stěžují na přístup rodičů a horší domluvu s nimi.

### 6.1.8 Přístup učitelky základní školy

V tabulce 11 jsou zaznamenány názory učitelek MŠ a ZŠ na přístup učitelky základní školy k dětem.

**Tabulka 11: Přístup učitelky ZŠ**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

#### **1) Pozitivní**

Učitelka ZŠ chodí do MŠ

Učitelka není ovlivněná z MŠ

Učitelka se s dětmi seznamuje

Chce informace ze zápisu

Nechce dítě nálepkovat

Učitelky referují rodičům

#### **2) Neutrální**

Učitelky by měly docházet do MŠ

Nechce vědět o dítěti dopředu

Dítě si pozná sama

#### **3) Negativní**

Učitelky ze ZŠ nezájem

Po dětech se šlape

Učitelky v ZŠ jsou odměřenější

Učitelka ovlivněná od začátku

Učitelky ZŠ se nechodí dívat

Přístup učitelky základní školy lze opět vymežit v pozitivní, neutrální a negativní rovině. Pozitivní je, pokud učitelka základní školy není ovlivněna školou mateřskou, když dochází do mateřské školy a s dětmi se postupně seznamuje. „*Ta učitelka chodí jednou tejdně na hodinu do tý školky odpoledne a s těma dětma prostě pracuje jakoby byly ve škole, nejdřív se s nima seznamuje.*“ (KP3). Důležité také je, že nechce děti nálepkovat, ale chce o nich získat informace. Neutrální je, pokud se rozhodne, že děti nechce znát dopředu

z doslechu, ale sama se s nimi seznámí. Negativní situace zahrnují odměřenost učitelky (KP3), její ovlivnění (KP7, KP1) a nezájem (KP2). „Ty děti nejsou osamostatněný, jsou fixovaný hrozně na ty rodiče a de to vidět i v tý školce, že v těch učitelkách hledají svého rodiče, že se jim svěřou a tady to, kdežto ty učitelky v tý škole jsou potom víc jakoby, né přísnější, ale odměřenější vůči těm dětem a to je hrozně velký úskalí.“ (KP3). KP2 ještě uvedla, že zájem ze strany učitelek ZŠ moc není. Dvě učitelky základní školy uvedly, že v mateřské škole není důležité, aby dítě pracovalo podle pokynu, aby vůbec pracovalo, zatímco ve škole základní „ale tady se po nich vyloženě šlape. Šlape se po nich...“ (KP1)

### 6.1.9 Přístup učitelky mateřské školy

Tabulka 12 zahrnuje názory učitelek ZŠ a MŠ na přístup učitelek mateřských škol k dítěti.

**Tabulka 12: Přístup učitelky MŠ**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

**1) Pozitivní**

Učitelky z MŠ povzbudí

Učitelka v MŠ připravuje

Učitelky z MŠ motivují

Děti z MŠ se učitelkám svěřují

Učitelky z MŠ dohlíží

**2) Negativní**

Učitelky MŠ nejsou u zápisu

Nízká aktivita učitelky v MŠ

Pozitivní přístup učitelky v mateřské škole je spojen s přípravou dětí, jejich povzbuzováním a motivací. Součástí je ale také samozřejmě dohled na děti. Důsledkem pozitivního přístupu je, že se děti učitelkám v mateřské škole svěřují. Učitelka soukromé mateřské školy (KP8) se snaží děti vzdělávat podle RVP PV „*Aby si děti vytvořily kladný vztah ke škole, k vědě, k učení, k získávání nových znalostí*“, ač podle RVP PV pracovat nemusí. Negativní přístup je spojený s nízkou aktivitou učitelky MŠ při přípravě předškolních dětí. Učitelka základní školy, která spadá pod jednu organizaci ZŠ a MŠ, vidí problém v nezájmu učitelek MŠ o děti: „*nechodí a dokonce se ani nezajímají.*“ (KP4) a jejich budoucnost na základní škole. Učitelka přípravné třídy podotkla „*Já si myslím, že jako s ..... můžeš dělat co chceš, protože podle rámcově vzdělávacího programu ty nesmíš dítě nutit, pokud nechce pracovat...*“ (KP6). KP6 uvádí, že je velmi náročná práce učitelky MŠ v heterogenní skupině 28 dětí ve věku od 2,5 do 7let, pokud chce důsledně dodržovat RVP PV.

### 6.1.10 Přístup základní školy

Tabulka 13 poukazuje na pozitiva a negativa v přístupu základní školy k dětem, které nastupují do základní školy.

**Tabulka 13: Přístup ZŠ**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

#### **1) Pozitivní**

Rodiče mohou vybrat třídu na ZŠ

Rodiče znají učitelku

Rodiče znají učitelku

Na 1. třídu jsou děti připraveny výborně

Učitelky se snaží

Zástupkyně chodí do MŠ

Učitelky se přizpůsobí

Setkání s dětmi – Školička

Na citlivější děti pomaleji

Děti znají učitelku

#### **2) Neutrální**

ZŠ na prvním místě

Úchop v ZŠ kontrolují

Děti by měly umět úchop tužky

Úchop tužky globální problém

#### **3) Negativní**

Ředitel neřešil přechod do ZŠ

Ředitel nedbal na děti v MŠ

Pozitivní přístup mají ty základní školy, které umožňují rodičům vybrat si třídu. Pozitivní je také, pokud rodiče znají učitelku a učitelky obecně projevují snahu. Učitelky z církevní základní školy, pod kterou spadá jedna z mateřských škol, chodí pravidelně do mateřské školy a pracují s dětmi. Pozitivně je také vnímána aktivita některých základních škol, které pořádají pro budoucí prvňáčky tzv. „Školičky“. Citlivější děti potřebují pomalejší přístup a proto je výhodou, pokud mají po celý první stupeň základního vzdělávání stejnou třídní učitelku. Do této subkategorie patří dále návštěvy mezi MŠ a ZŠ a možnosti setkávání obou

skupin dětí. Neutrální kódy se týkali většinou úchopu tužky, který by děti při nástupu na základní školu měly umět, ale často neumí. Negativní kódy byly spojeny s jednou konkrétní osobou pana ředitele, který měl lhostejný přístup.

### 6.1.11 Přístup mateřské školy

Tabulka 14 zaznamenává názory učitelek MŠ a ZŠ na přístup mateřské školy ke vzdělávání dětí a přípravě na 1. stupeň ZŠ.

**Tabulka 14: Přístup MŠ**

**učitelky MŠ**

**učitelky ZŠ**

#### **1) Pozitivní**

MŠ plní vzdělávací program

Předškoláci jsou připravováni

Předškoláci jsou připravováni

Úchop se v MŠ kontroluje

Děti se učí zodpovědnosti

Všestranné vzdělávání dětí

Všestranné vzdělávání dětí

Děti se učí samostatnosti

„Školička“ přínos

#### **2) Neutrální**

Hudební třída v MŠ

„Školička“ předpoklad odkladu

Za neschopnost MŠ nemůže

#### **3) Negativní**

Rámcový program se obchází

Požadavků na dítě je v MŠ hodně

Problém nekvalifikovaní učitelé

Nevýhoda soukromých školek

Učitelky zastávají více funkcí

Problém úchop tužky

Co se týká přístupu mateřské školy jakožto instituce, i zde byly zaznamenány pozitivní až negativní subkategorie. Pozitivní jsou spojeny s přípravou předškoláků do školy: „příprava v naší školce probíhá na základě příprav předškoláků na základní školu v průběhu denních činností a aktivit a řízenou formou jednou týdně hrou na školu ve třídě



školky.“ (KP8) MŠ plní vzdělávací program a děti se učí samostatnosti, zodpovědnosti a jsou vzdělávány všestranně. *„Druhá třída je heterogenní s dětmi od 3 do 7 let, kterou vedu pouze já. Zde jsou děti vzdělávány všestranně s o trochu větším důrazem na hudbu.“* (KP8). Neutrální subkategorie se týkala situace, kdy Školička přichází pro děti s předpokladem odkladu a hudební třídy mateřské školy. Dále zřeknutím se zodpovědnosti za neschopnost dítěte, kdy učitelka z přípravné třídy uvádí, že i když MŠ důsledně dodržuje RVP PV a dítě odmítá pracovat, tak to není neschopnost MŠ *„Protože pokud to některý školky důsledně dodrží a když to dítě odmítne pracovat, tak to ale není neschopnost tý školky, oni se jenom drží rámcáku“* (KP6). Negativní přístup spočíval v obcházení rámcového programu, nekvalifikovaném personálu: *„problém v této školce vidím ten, že zde pracují nekvalifikovaní učitelé. Z hlediska třídy s dětmi od 2 do 3 let mají učitelka a majitelka školky, v podstatě ředitelka, ale nerada se jí nazývá, akorát jednorázový kurz chůvy, a učitelka, která nastupuje za mne je též nekvalifikovaná“* (KP8), nadměrných požadavcích na dítě v MŠ: *„tak určitě tam ta náročnost na to dítě je, protože jak můžu i sama posoudit vzhledem k tomu že jsem v mateřské školce teda rok před vstupem na základní školu pracovala, tak samozřejmě, těch požadavků na to dítě je hodně“* (KP5), nebo zastávání více funkcí u učitelek soukromé mateřské školy: *„z hlediska ušetření, se zde učitelky věnují denně také pracem uklízacím, administrativním a organizačním, zastávají i funkci kuchařky v servírováním a ohříváním obědů, a jiné“.* (KP8). V církevní mateřské škole je školní vzdělávací program již vytvořen tak, aby odpovídal požadavkům navazující základní školy, vychází z RVP PV. Rodiče si mohou v této mateřské škole vybrat třídu pro své děti, mají k dispozici recenze na jednotlivé třídy a učitelky na webových stránkách.

## 6.2 Výsledky axiální a selektivního kódování

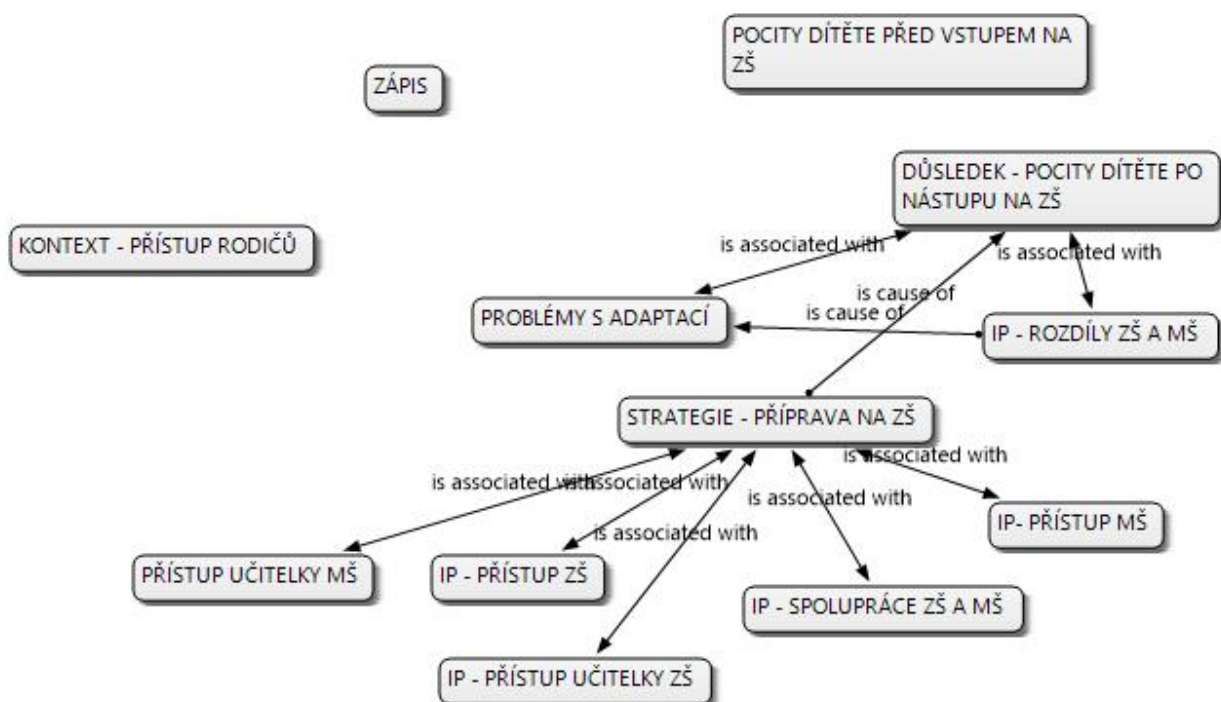
Diagram 1 níže ukazuje výsledky axiálního a selektivního kódování. Jako centrální kategorie byly identifikovány problémy s adaptací dítěte na základní škole po přechodu ze školy mateřské. Jedná se o jev, který má příčinu v různých faktorech, především pak v rozdílnosti přístupu mateřské a základní školy. Problémy s adaptací ovlivňují pocity dítěte po nástupu na základní školu.

Vše se odehrává v kontextu přístupu rodičů, který provází celý proces a který jej může pozitivně i negativně ovlivnit. Intervenující proměnné (v diagramu označeny zkratkou IP) souvisí se strategií přípravy na základní školu. Jedná se o přístup učitelky mateřské a základní školy, přístup instituce mateřské a základní školy, spolupráci obou škol.

Důsledkem jevu jsou pocity dítěte po nástupu na základní školu, které ovlivňují problémy s adaptací a jsou ovlivňovány intervenující proměnnou rozdíly mateřské a základní školy.

Mimo schéma stojí dvě kategorie: zápis a pocity dítěte před vstupem na základní školu. Jedná se o kategorie, které jsou bezesporu významné, ale které nelze standardními vztahy zakotvené teorie přiřadit do schématu. Ačkoli byly komunikačními partnerkami zmiňované, mají spíše doplňující charakter.

Diagram 1: Výsledky selektivního kódování – konceptuální model



## 7 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

### *Jaké jsou zkušenosti pedagogů se spoluprací mezi mateřskou a základní školou?*

Na základě výzkumného šetření si většina dotazovaných učitelek spolupráci chválí, ale názory na to, jak by tato spolupráce měla vypadat, se různí. Záměrně jsem do příloh vybrala ukázkou rozhovoru s paní učitelkou ze základní a z mateřské školy, které spadají pod jednu organizaci. Zatímco paní učitelka školy základní hodnotí spolupráci s mateřskou školou jako velmi dobrou, paní učitelka z mateřské školy se domnívá, že tato spolupráce je nedostatečná. Naopak ve dvou sloučených dotazovaných organizacích je spolupráce velmi vstřícná. Děti se již v mateřské škole seznamují nejen s prostředím základní školy, ale i s budoucími pedagogy. Specifickou organizací je základní škola, která zřídila přípravné třídy, tzv. nulté ročníky. Převážná část dětí má odklad školní docházky, ale jsou zde i děti, jejichž rodiče upřednostnili přípravnou třídu v ZŠ před posledním rokem vzdělávání v mateřské škole. Vzdělávání dětí v těchto třídách probíhá na půdě základní školy, režim dne je hodně podobný režimu základní školy. Výuka začíná v 8 hodin, končí v 11.40 hodin. Přestávky jsou přizpůsobeny potřebám dětí, hra dětí je již hodně omezena. Děti mají zavedeny předměty jako na základní škole – český jazyk, matematiku, prvouku, výchovy. Pochopitelně se neučí číst, psát a počítat přes desítku. Procvičují se stejné vzdělávací aktivity jako v mateřské škole, jen ve větším rozsahu. Po skončení výuky děti přecházejí do školní družiny. Školní družiny mají smíšené třídy, takže se v jedné třídě sejdou i tři, čtyři ročníky. Děti tak mohou navazovat přátelské vztahy se staršími spolužáky a jejich přechod do první třídy je naprosto bezproblémový. Mimo jiné se setkávají i s budoucími učiteli, protože velmi často chodí učitelé suplovat do školní družiny. Učitelky přípravných tříd mají společné porady s učitelkami prvního stupně školy základní, je tedy zřejmé, že tady probíhá spolupráce na velmi dobré úrovni. Bohužel i zde je pro děti z přípravné třídy riziko v podobě přechodu do jiné školy. Děti, které navštěvují tyto třídy, jsou z různých částí města a některé tudíž nastupují do první třídy ve svém spádovém obvodu.

### ***Jaký význam přikládají pedagogové spolupráci mezi na sebe navazujícími institucemi?***

Jak uvádí Mertin (2003) mezi oběma institucemi by měla být zřejmá návaznost, vzhledem k tomu, že dítě v mateřské škole získá dovednosti, které by se v důsledku neprovázanosti obou škol mohly vytratit. Zmiňuje, že dítě by nemuselo zvládnout nároky, které jsou na něj kladené v okamžiku nástupu do první třídy ZŠ. Zároveň upozorňuje, že stejně tak by měla mateřská škola reagovat na věcné nároky základní školy. RVP PV (2018) upozorňuje na nutnost vzájemné propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání ze stejného důvodu – „...maximální využití a uplatnění výsledků během předškolního vzdělávání“ (RVP PV, 2018, s.7). V příloze RVP PV (2018) konkretizované očekávané výstupy se uvádí, co by dítě mělo v době před nástupem do první třídy zvládat. Tento materiál seznamuje učitele 1.stupně základní školy s předpokládanými dovednostmi a poznatky dětí opouštějících mateřskou školu. Všechny dotazované komunikační partnerky se shodly v tom, že návazná spolupráce je velmi důležitá, bohužel ne vždy realizovatelná. Zcela jistě je velkým přínosem pro dítě, jestliže má možnost nastoupit do školy, kde obě školské instituce spolupracují, většinou jsou to sloučené základní a mateřské školy, nebo nachází-li se obě instituce v jedné obci, městě. Není-li možná návazná spolupráce a dítě nastupuje do cizího prostředí, pak je podle Franclové (2013) v zájmu dítěte velmi důležitý vstřícný a laskavý přístup ze strany dospělých, efektivní podpora učitele ZŠ a rodiny. Negativně hodnotím soukromou mateřskou školu, kde se děti nejen nerozvíjí podle Rámcově vzdělávacího programu, ale ani nemají možnost blíže se seznámit s prostředím základní školy, do které budou nastupovat. Zde určitě záleží na rodičích, jaké informace si o budoucí základní škole zjistí a zda tato škola umožňuje budoucím školákům možnost seznámení se školou před samotným nástupem do první třídy.

### ***Jak je z pohledu pedagogů připraveno dítě z mateřské školy na vstup do školy základní?***

Většina komunikačních partnerek se domnívá, že děti jsou na základní školu připraveny dobře. Shodují se s Kropáčkovou (2008), že v současné době mají děti při vstupu do školy problém se soustředěností, samostatností, sebeovládáním, správnou výslovností, úchopem tužky a grafomotorikou. Problémy, které se, i dle mého názoru, vyskytují stále častěji, pochází z rodiny. Děti nastupující do první třídy mají špatnou výslovnost, učitelky

často zmiňují úchop tužky, ale kde spatřují velký problém, je výchova. Jak uvádí Mertin a Gillernová (2003) dítě si v rodině osvojuje hodnoty, normy a rodiče jsou dětem příkladem. Je to věk, kdy u dítěte dochází k formování morálního citění, vytváření etických principů a proto je vzor v rodině velmi důležitý. Mertin (2011) upozorňuje, že rodiče dávají dítěti nejdůležitější výchovné a vzdělávací prostředí. Učitelky velmi často poukazují na to, že děti jsou nesoustředěné, nesamostatné a ztrácí respekt. Helus (2009) uvádí v kontextu se „scholarizací“, že čím dále více dětí má nechuť chodit do školy a roste počet dětí odmítajících uznávat autoritu. Z výzkumu dále vyplynulo, že v současné době převažují tři typy rodičů. Rodiče, kteří poslouchají své děti. Rodiče, kteří jsou příliš zaměstnaní a děti jsou již od útlého mládí závislé na telefonech, tabletech, internetu. A poslední převažující skupinou jsou rodiče nadmíru děti přetěžující. Není neobvyklé, že děti již od první třídy navštěvují i pět kroužků týdně. Dle mého názoru by bylo zapotřebí změnit postoj současných rodičů k vzdělávání již od předškolního věku, ale nejen postoj ke vzdělávání, ale bohužel i k pedagogům.

## ZÁVĚR

Současné předškolní vzdělávání je definováno jako počáteční etapa celoživotního vzdělávání. Významným mezníkem v životě dítěte je vstup do mateřské školy, je odloučeno od rodičů, učí se navazovat nové vztahy, je třeba naplňovat jeho potřeby.

Úkolem předškolního vzdělávání je dát dítěti kvalitní základy pro další vzdělávání a připravit na úspěšný vstup do základní školy. Vstup do základní školy je další životní událostí, kdy dítěti, jak je uvedeno v kapitole 3.1, začíná etapa života, která již bude trvat po zbytek jeho života. K tomu, aby byl přechod dítěte z mateřské školy do školy základní plynulý, je zapotřebí spolupráce mezi oběma školskými zařízeními. Jak uvádí Mertin (2011) i RVP PV (2018), tato návaznost by měla být zřejmá, aby dítě dokázalo zvládnout nároky na něj kladené v okamžiku nástupu do první třídy.

Teoretická část se zabývá výchovou, vývojem a vzděláváním dítěte před nástupem do základní školy, předškolním pedagogem, rodinou. Další část je věnována problematice dítěte po vstupu do první třídy a postoji pedagogů základní školy k žákovi v první třídě.

Praktická část je zaměřena na postoj obou školských zařízení na problematiku přechodu dětí ze školy mateřské do školy základní. Dotazovány byly čtyři učitelky mateřské školy a čtyři učitelky prvního stupně školy základní, se kterými jsem vedla polostrukturované rozhovory, s jejichž pomocí jsem zjišťovala jejich názor na danou problematiku.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit pohled učitelek mateřských škol a učitelek prvního stupně škol základních na spolupráci mezi na sebe navazujícími institucemi a zjištění postoje učitelek obou školských zařízení na problematiku přestupu dítěte z mateřské školy na školu základní. Z provedeného šetření je zřejmé, že obě skupiny učitelek přikládají této spolupráci velký význam. Problém nastává v okamžiku, kdy tuto spolupráci z různých důvodů nelze realizovat v praxi. Co se týká problematiky přestupu dítěte z mateřské školy do školy základní je většina spokojena s návaznou spoluprací obou institucí a nemyslí si, že by děti byly připravovány nedostatečně, ale uvádějí jako závažný problém rodinnou

výchovu. Téma bakalářské práce jsem zvolila z důvodu vlastních negativních zkušeností s reakcí učitelek prvního stupně na připravenost dětí z mateřské školy na školu základní.



## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN isbn978-80-251-2569-4.

FRANCLOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky.* Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4463-6.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8799-x.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol.* Praha : Portál, 2001. Psyché (Grada). ISBN 80-717-8585-7.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let.* Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol.* Praha : Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-716-9195-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti.* Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.

MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.

PROKEŠOVÁ, Ludmila, STUHLÍKOVÁ, Iva, ed. *Zvládnutí emočních problémů školáků*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-534-2.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠLÉGL, Jiří. *Dějiny výchovy dětí předškolního věku*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2012. ISBN 978-80-7414-592-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru

Tabulka 2: Příprava na ZŠ

Tabulka 3: Pocity komunikačních partnerek.

Tabulka 4: Zkušenosti komunikačních partnerek po nástupu do 1. třídy ZŠ.

Tabulka 5: Rozdíly MŠ a ZŠ

Tabulka 6: Problémy dětí s adaptací na základní škole

Tabulka 7: Zápis

Tabulka 8: Pocity dítěte po nástupu do ZŠ z pohledu komunikačních partnerek

Tabulka 9: Spolupráce MŠ a ZŠ

Tabulka 10: Přístup rodičů

Tabulka 11: Přístup učitelky ZŠ

Tabulka 12: Přístup učitelky MŠ

Tabulka 13: Přístup ZŠ

Tabulka 14: Přístup MŠ

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 – Okruh otázek pro rozhovor s učitelkami MŠ

Příloha 2 – Přepis rozhovoru s učitelkou MŠ

Příloha 3 – Okruh otázek pro rozhovor s učitelkami ZŠ

Příloha 4 – Přepis rozhovoru s učitelkou ZŠ

Příloha 5 – Seznam kódů

## **Příloha 1 – Okruh otázek pro rozhovor s učitelkami MŠ**

- 1) Jakou máte vlastní zkušenost z dětství kolem přechodu z MŠ do ZŠ?**
- 2) V čem vidíte největší úskalí v adaptaci dětí na ZŠ z hlediska náročnosti na dítě a jeho psychiku?**
- 3) Jaký význam přikládáte spolupráci mezi MŠ a ZŠ?**
- 4) Jak probíhá příprava dětí ze strany vaší MŠ na vstup do ZŠ?**

## **Příloha 2 – Přepis rozhovoru s učitelkou MŠ KP 2**

**Mám tady paní učitelku z MŠ v ..... a budeme si spolu povídat o tom, jak vidí spolupráci mateřské školy a základní školy při vstupu předškolního dítěte na školu základní.**

Otázka: Paní učitelko, vybavíte si nějakou vlastní zkušenost z dětství právě kolem tohoto přechodu z mateřské školy do základní školy?

Odpověď: Ano, vybavím si den zápisu, jak jsem vnímala všechny nové věci, hodně dětí, dárečky, které vyrobili starší pro ty nás mladší a hlavně ty prostory té školy, protože jak jsme byli malé,.... tak se nám to zdálo obrovský...

Otázka: A když teda kromě těch prostor ještě jako jaký dojem jste měla jako celkově z toho zápisu? Jako když jste vešla, to jste vešli jako do nějaké třídy nebo jak tam probíhalo u toho zápisu?

Odpověď: Bylo to už jakoby připraveno na chodbě a pak si nás rozdělávali do tříd, protože nás bylo hodně a bylo to takové, že už jsem cítila ten před mezi tím dětstvím do toho staršího dětství nebo, že to bylo jako hodně důležité.

Jak se všichni tvářili vážně, jak nás vítali, a jak prostě to tam probíhalo, tak to na mě působilo velice, velice vážným dojmem.

Otázka: A jako takový osobní pocit, měla jste pocit obav, strachu, očekávání?

Odpověď: Očekávání, tam bylo hodně velké očekávání.

Otázka: A co jste očekávala od té školy?

Odpověď: No právě, že jsem vůbec nevěděla, co bude, vůbec jsem si jakoby nedovedla představit jakou formou to bude pokračovat.

Otázka: Do mateřské školy jste chodila?

Odpověď: Do mateřské školy jsem chodila, ale jezdila jsem do úplně vzdálené vesnické a ta byla jako úplně mimo obec hnedle. Školka, velká zahrada a vzpomínky taky, taky tam jsou ještě.

Otázka: A probíhala taky tam už tehdy, před těmi mnoha lety nějaká ta příprava na základní školu?

Odpověď: Myslím si, že probíhala, ale úplně si to nepamatuju, měla jsem starší...ehm...mladší, protože já jsem starší, takže jsem měla mladší sestru a pamatuji si, že jsem s rodičema se byla podívat, jak ta mladší sestra se připravila jakoby na ten, jak se připravila v tom předškolním věku,

tak tam jsem se byla podívat na tu ukázkou, která byla jakoby rodičům a to už jsem chodila na základní školu. Ale jako svoje, že bych já tam byla, to si nepamatuju.

Otázka: No a z hlediska vlastně současné profese – jste učitelka na mateřské škole, takže v čem vidíte dneska třeba jako to největší úskalí v té adaptaci těch dětí na základní školu? Je vůbec nějaké úskalí, které vnímáte?

Odpověď: Myslím si, že mateřská škola, že tady pořád ještě jakoby hodně zapojené ty děti do té hry, formou hry. A v té škole už jim zvoní, jak už jsou ty hodiny, tak už je to tam takové jakoby na vážno. A že ty děti opravdu musí sedět a dnešní děti jsou jakoby... nejsou schopné se soustředit, jo. Takže nejsou schopné ani jakoby vydržet těch tři čtvrtě hodiny v té lavici, jo. Opravdu se to trénuje už v té školce, protože ty děti nejsou zvyklé.

Odpověď: Nejsou jakoby zvyklé, aby vydržely někde sedět, pořád jsou v pohybu.

Otázka: Takže největší úskalí vidíte v té pozornosti?

Odpověď: Ano.

Otázka: Toho dítěte?

Odpověď: Té pozornosti, ano.

Otázka: No a co se týká třeba nároků na pozornost toho dítěte do té školy, tam co se týká třeba grafomotoriky, vyjadřování se...

Odpověď: Tak všechno se ve školce jakoby procvičuje, jo, dokola, pořád se připomíná, máme i „Desatero pro předškoláka“, takže podle toho, když to někomu úplně nejde, tak se s ním prostě sedí, zkouší se to, nejdřív třeba chvilku, pak se přidá něco víc, jó, že třeba těch deset minut musí to dítě vydržet u toho stolu a pracovat, pracovní list se mu dá nebo různě se prohlíží kniha. Jo, povídá se jakoby o příběhu v knize, formou jako obrázků, i to dítě jakoby samo samozřejmě povídá a musí jakoby vydržet, jó, že se snažíme už od toho ledna se snažíme ňák to... (nemá slov...) smích.

Otázka: Docílit, aby se dokázalo soustředit.

Odpověď: Ano, aby se dokázalo soustředit.

Otázka: Máte úspěchy? Co se týká té pozornosti? V tom červnu?

Odpověď: Děti dozrávají, takže, takže většinou se to povede.

Otázka: Hm. Spolupracujete při té přípravě předškoláků nějakým způsobem i s rodiči?

Odpověď: Ano, i s rodiči. Pokud něco nejde, tak jako se promluví s rodičema, třeba se doporučí, co by to dítě mělo chvilku doma procvičovat, procvičujeme ve školce, ono ví, takže na doma rodiče dostanou instrukce k tomu jak, a to dítě už vlastně ze školky ví, jak na to a doma jenom těm rodičům jakoby zase tou formou nějakou, aby ho to bavilo, tak něco dycky vymyslíme, domluvíme s rodiči.

Otázka: Hm... A jakou máte odezvu od rodičů, když vlastně dáváte už předškolním dětem, dá se říct, jako domácí úkoly? Jakou máte odezvu od těch rodičů?

Odpověď: Myslím si, že rodiče jsou spokojení, protože ví, co mohou víc pro to dítě udělat.

Otázka: Hm, hm, takže se vlastně...

Odpověď: Zpětná vazba je tam opravdu jakoby dobrá.

Otázka: Hm, takže u vás teda přímo, protože jsme v mateřské škole v .....

Odpověď: Ano.

Otázka: Takže u vás funguje spolupráce mateřská škola-rodíč – příprava předškoláků, nemůžete si stěžovat.

Odpověď: Nemůžeme si stěžovat.

Otázka: Což je teda úžasná věc.

Odpověď: Ano.

Otázka: No a teď ještě se zeptám tedy, jaký přikládáte význam té spolupráce, nebo my jsme se o tom vlastně ani nezmiňovaly, teď budeme mluvit o spolupráci mateřské školy a základní (školy), protože většina vašich dětí z vaší mateřské školy odchází v ..... do základní školy. Vy pod ní i nějak spadáte, že ano?

Odpověď: Ano.

Otázka: Vy jste vlastně základní a mateřská škola.

Odpověď: Ano, ano.

Otázka: Takže ty děti vlastně odchází do té základní školy?

Odpověď: Ano, ano.

Otázka: Spolupracujete nějakým způsobem s tou základní školou?

Odpověď: Snahy, snahy tam jsou, ale moc jakoby to nejde, moc to nejde, i když jako paní učitelky se opravdu z té mateřské školy se hodně snaží, ale z jakého důvodu to nefunguje, protože nejsem jakoby z ....., nechápu, protože si myslím, že by měly paní učitelky v prvních třídách, jsou tam čtyři první třídy až pět, tak si myslím, že by měly o dost méně práce. Kdyby tam fungovala spolupráce, kdyby tam fungovalo třeba docházení i občas se podívat na ty děti a děti by si zvykaly na ty paní učitelky. Já si myslím, že by to bylo úplně úžasný, kdyby, kdyby to tam začlo lépe fungovat.

Otázka: Takže jsem pochopila, že vlastně ze strany učitelek mateřské školy by zájem o spolupráci byl, ale ze strany učitelek ze základní školy tam zájem není.

Odpověď: Moc není.

Otázka: Takže takové, já znám z vlastního příkladu, že vlastně tady děti chodí a navštěvují tu základní školu, je tam otevřena, že jo, potom pro ně ta školička, kdy ty paní učitelky i navštěvují i děti v mateřské škole, jdou se na ně podívat, tak něco takového tedy?

Odpověď: Taky mají ti předškoláci, kteří už jako věkově spadají do toho předškolního věku, tak jdou k zápisu a vlastně po tom zápisu mají deset jakoby výukových hodin, je to jakoby školička a můžou, nemusí, můžou docházet a většinou teda všichni, všichni rodiče, jako je



přihlásí ty děti, jó, že i vlastně chodí kamarádi spolu, že se znají, že, jó, zvyknou si. Ze začátku chodí tam s nima i rodiče, první, druhou tu hodinu a pak je už jenom dovedou a děti už postupně si zvykají. To funguje, ale jinak jakoby spolupráce mezi učitelkami základní školy a učitelkami mateřské školy nefunguje

Otázka: Což si myslím, že je docela na škodu.

Odpověď: Určitě.

Otázka: Protože když ta učitelka to dítě pozná a pozná ho sama a nemá vlastně zprávy jen jakoby z doslechu, že slyší a tohleto dítě je takový a makový, což já sama teda neuznávám.

Odpověď: A právě ještě v ....., právě tím, že tam je hodně těch prvních tříd, takže by paní učitelky, které mají jakoby na tom kroužku ty předškoláčky, tak je potom třeba nedostanou do třídy, takže zase ty děti mají někoho jiného, cizího, kterého neznají. Jó, takže tam je takový zase.

Otázka: Což taky si myslím, že není úplně v pořádku z hlediska psychiky toho dítěte.?

Odpověď: Přesně tak. Oni jdou do první třídy, a vlastně neví.

Otázka: Takže opravdu nová paní učitelka. A dostanou se do stejné třídy i s těmi spolužáky?

Odpověď: Někdy ne. Někdy ano, někdy ne.

Otázka: Byla jste přítomna u nějakého současného zápisu v posledních letech?

Odpověď: Ano, byla jsem přítomna jako rodič u svých dětí a potom jako asistentka jsem byla přítomna u zápisu dítěte, které jsem měla jakoby asistent v asistenci. V ..... jsem byla se svými dětmi, takže to probíhá obdobně jako v ..... Děti plní různé úkoly, přítomny jsou jak paní učitelky, tak pracovníci psychologické poradny a rodiče vlastně mohou, nebo i já jako asistentka jsem byla jako prostředník mezi maminkou, tím dítětem a školou, protože maminka občas něčemu nerozuměla, co se po ní žádá a Pavlík, ten byl pomalu nejlepší ze třídy, protože se chtěl učit novým věcem a byl docela, protože měl jeden rok odklad, takže mu docela vlastně šlo všechno.

Otázka: A jak, jak jste vnímala emoce toho dítěte toho zápisu?

Odpověď: Myslím si, že ve všech bylo takový to, jak jsem říkala, takový to očekávání, takový, prostě všichni už věděli, že je to vážné, pořád jakoby v té školce to bylo o tom hraní a tady už to bylo vážný, tady už se prostě muselo sednout na tu židličku, muselo se pracovat, nakreslit tu postavu nebo seskládat kostky podle toho, jak paní učitelka řekla. Takže si myslím, že ty děti byly takový ztišený a takový jako, že to opravdu vnímaly, že to jakoby chtěly zvládnout.

Otázka: A cítila jste tam víc jako to, že to chtějí zvládnout a nebo že spíš to bylo z pocitu jakože právě, jakože se bojí?

Odpověď: No, jak u kterých. Ty citlivější děti tam šly trochu i se strachem. Taky se nám stalo vlastně v ....., že chlapeček se nám úplně zasek a musel se vzít potom, jakoby s paní učitelkou úplně sám do třídy, no a to vyšvih úplně dobře. Takže některé ty děti jsou

citlivější a potřebujou pomaleji, aby se šlo na ně pomaleji, ne v tom jako teď půjdeš ty, za tebou tamten, jo, současně, že jsou tam třeba tři, čtyři děti.

Otázka: A jak jste vnímala přístup ze strany učitelek, které u toho zápisu byly?

Odpověď: Zase, jak která, jak která paní učitelka.

Otázka: Jestli jim nějakým způsobem jakoby dokázaly těm dětem, jako je zbavit té trémy a těch obav?

Odpověď: Myslím si, že se snaží, jako paní učitelky. A pak, když je tam třeba někdo, jako já, asistentka, takže jakoby se můžeme domluvit, takže se můžeme domluvit, já něco navrhnou, paní učitelka se trošičku tomu přizpůsobí a opačně, takže jakoby tam ta spolupráce v tomhleto je, ale je to vlastně jenom ta chvilka.

Otázka: To bylo tedy vlastně z pozice té asistentky, takže tam nějaká domluva třeba ohledně toho dítěte byla možná. A když teda to dítě vlastně tu asistentku nemá?

Odpověď: Tak v .... to funguje tak, jsou i paní učitelky, ale jenom jakoby dohlíží. A když je potom právě nějaký ten problém větší, tak třeba, ta konkrétní paní učitelka, která má to dítě na třídě, tak dojde.

Otázka: Myslíte tedy paní učitelky z mateřské školy?

Odpověď: Ano, ano, ano.

Otázka: Že jsou s nimi u zápisu, výborně.

Odpověď: Tak dojde a jakoby pomůže. Jó, že třeba to dítě pohladí nebo povzbudí, povzbudí ho nebo prostě řekne: ‚vzpomeň si, jak jsme to ve školce...‘

Otázka: Hm, takže ho motivuje?

Odpověď: Ano, motivuje, přesně tak.

Otázka: To je bezva. A poslední otázkou... Bych se ráda zeptala, jestli máte nějakou představu nebo si dokážete jakoby představit, jakým způsobem by mohla fungovat, aby opravdu fungovala ta spolupráce mateřské školy a základní školy z obou stran?

Odpověď: No, představy by byly, ale je to ztížené tím, že vlastně je stejná pracovní doba paní učitelek z mateřské školy a paní učitelek ze základní školy a tím se to hrozně komplikuje, protože nejsou učitelky, které by zasuplovaly jednu nebo druhou. Jak základní, tak mateřskou školu. Takže tím si myslím, že je tam velký problém a ta snaha, snaha si myslím, že kdyby se na to jakoby trošičku přitlačilo, že by tam byla i z té základní školy, ale prostě jde tam nejspíš o to personální zastoupení těch paní učitelek, které by měly jakoby přijít, protože ty vlastně končí tou pátou třídou.

Takže mají už ty páťáky a vlastně ty naše děti z té mateřské školky dostanou do první třídy, jó...

Otázka: Dobře, a kdyby to bylo možné, tak jak by tato spolupráce probíhala ze strany tedy učitelek jako? Co myslíte, že by ta učitelka...

Odpověď: Myslím si, že vhodné by bylo, kdyby ty učitelky ze základní školy se přišly na ty děti do mateřské školy podívat.

Otázka: Jednou?

Odpověď: No aspoň jednou za měsíc. Smích... Třeba. Smích... Aby viděly ten posun, třeba poslední tři měsíce. Jó, duben, květen, červen. A nebo třeba v tom květnu dvakrát a v tom červnu taky dvakrát, jó, aby se to vidělo a mohlo se to porovnat, jó, že by opravdu tam bylo, byla vidět ta snaha i těch paní učitelek z mateřské školky a i ta snaha těch dětí.

Otázka: Ptám se na to z toho důvodu, že já sama tedy ze své vlastní zkušenosti jsem se setkala s tím, že učitelky z mateřské školy byly víceméně jakoby nařčeny, že děti, které nastoupí do první třídy nejsou dostatečně jakoby vybaveny nebo připraveny vlastně na tu první třídu, proto se ptám...

Odpověď: Ano, to je v ....úplně stejné. V ..... jsou dvě mateřské školy a my jsme jakoby menší, trošku. A vždycky ty děti jakoby z té naší v uvozovkách mateřské školky jsou trošku lépe připraveny, než ty děti z té druhé mateřské školky. I paní učitelky, které je dostanou, to říkají. Jó, že jestli...neznam, neznam tu druhou mateřskou školku, nebo vůbec nevím, jakým způsobem to tam funguje, ale myslím si, že ty paní učitelky se taky snaží, ale že těch dětí na těch třídách asi mají více než my. U nás jako je to omezený prostorově, takže máme nejvíce 24 dětí na třídě a máme dvě malotřídky a vlastně do té jedné chodí předškoláci, tam jich je jenom 15. Já si myslím, že je to i tím, že je na ty děti větší čas.

Otázka: Může to být jeden z důvodů, pochopitelně, takže vlastně ta paní učitelka z té základní školy, pokud by viděla, jak se s těmi dětmi pracuje a jak vlastně ty paní učitelky opravdu plní, dejme tomu, ten Rámcově vzdělávací program, co by předškolák měl zvládat tedy před nástupem do té školy základní, tak by to vlastně bylo úplně ideální.

Odpověď: Ano.

Otázka: Ale pokud tedy není, tak je potom, že jo, jednoduché říct, vždyť ony je na nic nepřipravily.

Odpověď: Přesně, a mohla by také říct, mohla by poradit paním učitelkám z mateřské školy jaké ty nároky ona bude mít, jó, že by se mohlo soustředit zase... děti něco umí, nemusí se to už tolik opakovat, jenom občas... A mohlo by se zase soustředit na něco jiného, jó, co chce ta paní učitelka, které přijdou ty děti do první třídy.

Otázka: S tím souhlasím.

Odpověď: Jó, že by to prostě byla domluva...

Otázka: Že by to opravdu byla návazná spolupráce, jó, že by ta paní učitelka opravdu věděla už, tohle děti už zvládají, takže já se mohu posunout dál a nemusím vlastně začínat od samého začátku, což by bylo teda super. Tak já Vám moc děkuji za rozhovor, v případě, že by mě ještě něco napadlo, tak si Vás dovoluji zkontaktovat.

Odpověď: Dobře.

Děkuji, paní učitelko.

### **Příloha 3 – Okruh otázek pro rozhovor s učitelkami ZŠ**

- 1) Jakou máte vlastní zkušenost z dětství kolem přechodu z MŠ do ZŠ?**
- 2) V čem vidíte největší úskalí v adaptaci dětí na ZŠ z hlediska náročnosti na dítě a jeho psychiku?**
- 3) Jaký význam přikládáte spolupráci mezi MŠ a ZŠ?**
- 4) Jak jsou z vašeho pohledu připraveny děti z MŠ na vstup do ZŠ?**

## **Příloha 4 – Přepis rozhovoru s učitelkou ZŠ**

Rozhovor s paní učitelkou ze základní školy KP 7.

Paní učitelko, jakou máte vlastní zkušenost z dětství kolem přechodu z mateřské školy do základní školy?

Tak já bohužel nemám až tak moc zkušeností z mateřské školy, protože jako dítě jsem tam moc nechodila, protože většinou mě hlídala babička, takže v podstatě až jako předškolák jsem chodila teda krátce do mateřské školky a je fakt, že si až tak moc nevybavuju ten přechod do první třídy teda. Co si pamatuju a to je teda docela takový, takový trauma to bylo, že se mi stala jedna věc, první den jsem byla v jedné třídě, byly byly dvě třídy, v první třídě, v jedné třídě během toho jednoho dne se zřejmě něco přihodilo a druhý den už jsem byla v jiné třídě, takže to pro mě jako prvňáčka bylo docela trauma a je fakt, že tohleto si pamatuju a vždycky když tady máme nějakou takovou situaci, že by dítě mělo být přendané do jiné třídy, tak si na tohleto vzpomenu a vždycky se snažim, prostě aby k tomu nedošlo. Protože asi to většina lidí vůbec nechápe tohleto, ale pro to dítě to je trauma, prostě.

Určitě.

Jó, že první den přijde do jedné třídy a najednou někdo rozhodne, že druhý den prostě bude chodit do té třídy, do toho béčka dejme tomu, prostě, takže to bylo docela, docela pro, pro, pro mě jako pro prvňáčka to bylo velký trauma.

Velký trauma, tomu rozumim, hm.

A myslim si, že to, myslim si, že to nikdo nechápal tohleto, a proto to nesu tak nějak v sobě, že se snažim prostě tomu předcházet, aby k tomu nikdy nedošlo.

Ehm, a daří se to?

Daří se to, já myslim, že všechno se dá domluvit, takže si myslim, že určitě jo...smích

To je dobře, a i když tedy jste chodila jenom krátce do té mateřské školy, probíhala tam už tehdy nějaká příprava na školu, na zápis, na první třídu?

Já si to opravdu vůbec nevybavuju tohleto a myslim si ani, že ne. Myslim si, že v té době, tak přeci jenom už nejsem nejmladší, tak myslim si, že v té době teda ...smích... opravdu, opravdu žádná příprava asi neprobíhala.

Je pravda, že já si to taky nepamatuji, jako že vůbec jako, vim, že jsem chodila do mateřské školy, mam tam zážitky, já tam teda spíš zážitky z toho spaní, v těch ložničkách zatemněných jako..., ale taky si vůbec nevybavuji jako...A zápis do první třídy? Jako takový? Vůbec.

Vůbec.

Vůbec si nevybavuju, ne. Ani trošku. Já jsem v podstatě šla do první třídy ještě dřív než bych měla, protože já jsem vlastně v září narozená, takže jsem šla vlastně jako pětiletá teda do školy, v podstatě jsem nastoupila..smích..a tenkrát se to neřešilo, tohleto, tolik jako dneska.

Tenkrát se to neřešilo, dneska se to řeší hodně.

Dneska se to řeší mnohem víc tohleto, no..

Otázka té vyspělosti, že jo, té psychiky a vůbec jako rozumových schopností... Hmm a ještě teda, co jste očekávala od nástupu do základní školy? Když jste teda šla do té první třídy, co jste čekal, že vás v té škole čeká?

Určitě jsem se těšila, tím sem si jistá, že jsem se těšila, protože samozřejmě jsem se chtěla naučit číst, psát, počítat...moje maminka, babička měly knihovnu v Mantově, moje maminka pořád ještě ji tam má teda tu knihovnu, takže já jsem vyrůstala mezi knížkami a strašně jsem se chtěla prostě naučit číst, abych si mohla číst už sama. Takže to bylo určitě to největší očekávání vod toho. ...smích...

Dobře a teď se zeptam, když přejdeme vlastně do dnešní doby, v čem vidíte největší úskalí právě v adaptaci těch dětí na základní školu? Z hlediska teda náročnosti na to dítě a na psychiku toho dítěte?

Já si myslim, že každopádně dneska kolegyně ve školkách připravujou děti výborně, určitě na ty první třídy. Tošku vidim asi problém v rodině, protože spousta dětí není vedená

k zodpovědnosti, samozřejmě zodpovědnost na jejich úrovni se myslí teda, na úrovni těch předškoláčků. Zodpovědnost, nějaký smysl pro povinnost, to znamená, naučit se uklízet, naučit se obstarat sebe aspoň prostě tak, jak oni to zvládnou. Takže v tom, v tom vidíme ten problém...myslim, že trochu proto děláme taky tu školičku, jo. Školička je akce, kterou vymyslely tady kolegyně před x lety už a děláme jí vlastně vždycky tak v období ..., teď se vlastně posunul zápis, dřív býval zápis dycky v únoru, takže jsme to dělávali tak leden, únor, teď se posunul zápis na duben, takže to děláme tak v tom období... konec února až ten duben asi to vychází. Na začátku jsme měli deset setkání s dětmi, vždycky hodinové setkání to bylo, a teď máme, letos jsme měli teda, protože já jdu do první třídy, vlastně teď mám páťáky, takže budu do první třídy, takže jsem tu školičku taky měla, no a teď jsme měli sedum, protože jsme tak nějak uznali, že těch sedum úplně stačí. A myslim si, že rodiče každopádně to přijímají velice, velice pozitivně určitě, protože potom, když nám píšou očekávání a v podstatě hodnocení té školičky, tak tam to chválí a v podstatě mají z toho dojem, že to dítě trošičku si ohmatalo prostě tu školu a tu výuku a tak nějak.

Takže vy vlastně získáváte ještě i zpětnou vazbu od rodičů.

Hmm, určitě, určitě.

Já jsem z ....., a já si pamatuju, že...

Já jsem taky z ....., tak jak to, že se neznáme? ..smích... Vidíte to?...smích...

A já právě si pamatuju, já nevím, jestli je to pět let, šest let zpáky...tak tam právě, to jsem ještě byla v té době v mateřské škole, jsem tam učila. A vim, že ten poslední rok, předposlední rok, co jsem tam byla, tak tam zavedli také tuhle školičku, ale ty ji mají až v červnu a vlastně to probíhá taky, že jo, kdo chce z těch dětí, tak tedy se přihlásí a chodily tak já nevím, myslim si, že týden, necelých čtrnáct dní, takže vlastně...

Hmm,Hmmm. U nás to bývá vždycky jednou za týden, jo, takže vlastně v podstatě letos to bylo sedm týdnů, jó.

Anebo tak je to.



Tu první lekci tam byli rodiče s dětmi, aby trošku viděli, jak to dítě se chová, protože to je vlastně přínos pro toho rodiče, aby viděl, jak se chová dítě v tom kolektivu, jak se chová k učitelce a v podstatě jak udrží pozornost třeba taky během té hodiny

Já teda si dovolím do toho skočit.

Hm.

A když tam byli ty rodiče tomu přítomny, chovaly se ty děti jinak anebo...

Víte co, to byla první schůzka, takže na první schůzce ty děti jsou trošičku přeci jenom zaraženější (no,no), takže tak než se otrkají..., tak jsou klidnější, každopádně potom už se,teda opravdu jak říkám otrkaly jo, ale zase víc spolupracovaly asi.

Jo, no protože já mám právě zkušenost, že jo když jsme měli besídky ve školkách, děti úžasný přes den, supr, v okamžiku, když přišli rodiče, tak ty děti já jsem nepoznávala.

Aha, jó takhle.

Jó prostě, divoký, předváděly se jó.

Ne, ne, ne, to vůbec.

proto jako mě zajímalo, jak fungovaly, když tam byli ty rodiče, tak to je super, to je dobře.

Je fakt, že jsme si museli trošku ujasnit na začátku i tu spolupráci s rodiči, že jsem teda řekla, že bych ráda, aby byl klid při té schůzce, aby při tom setkání, aby nerušili rodiče, protože bohužel někdy ruší rodiče ty děti, tedy musím říct...smích...takže, takže takhle, že teda nebudou mít před sebou všichni mobilní telefony a tak dále, takže..., ale letos to proběhlo úplně v klidu, úplně v pohodě.

To je dobře, já právě, že už jste vlastně několikátá paní učitelka, která si tedy stěžuje vlastně u těch dětí právě na tu nesoustředěnost, vlastně, na to, že nedokáží si udržet ten pořádek, jó, že vlastně opravdu se shodujete z těch škol, učitelky z prvního stupně víceméně ve všem.

Hm, hm, hm.

Jó, takže to je asi trend těch dnešních dětí.

Hm, hm, hm. Víte co, u nás vždycky, viděla jste paní zástupkyni, v těch modrých šatech to byla naše paní zástupkyně...smích--- a ta v podstatě vždycky na jaře, nevím přesně už kdy, teď jak se posunul ten zápis, chodí do školek, tady, do spodní i do horní školky a tam schůzku s rodiči z těch předškoláků a v podstatě jim ujasní, co se očekává, co se očekává od dětí do první třídy, co se očekává od rodičů, nabídne jim školičku, že se můžou teda přihlásit, takže si myslím, že ty rodiče trošičku by měli mít představu o tom, co by to dítě mělo zvládnout, jak by mělo být připravené z rodiny, nemyslím ze školky samozřejmě, ale z rodiny, co by mělo umět, obstarat se a podobně a tak dále... No, a tak je ta úroveň samozřejmě různá. Některý dítě je úplně bez problémů, všechno zvládá, poslechne pokyny, pokud prostě dáme pokyn, udělá to, co se chce, ale prostě někdo na to není zvyklý. Je to vidět na těch dětech, kdo není zvyklý prostě poslechnout, to je vidět.

Hm, jo, je to hodně z rodiny, no, opravdu, jako v tom se shodujete.

A je fakt, že vždycky v první třídě to těm rodičům říkáme, že nějaké limity prostě ty děti by měly mít, měly by mít hranice, kam se může a kam už se prostě nemůže a potom v páté třídě, teď mám páťáky, za mnou chodí a maminka řekne paní učitelko, já vůbec nevím co s nim...no, ale ....

To je docela brzy....

No ale to je přesně ono, v první třídě jsem jí říkala, teď tedy nevím, jestli se to toho týká...smích.

Týká.

V první třídě jsem jí říkala, že musí teda poslechnout to dítě, tedy ten kluk konkrétně, když zrovna si vybavím teda tohle, že musí poslechnout napoprvé, že nemůžu čekat, až on se rozhodne, jestli mě poslechne nebo neposlechne, že za něj nemá dělat domácí úkoly, protože maminka za něj dělala domácí úkoly, jsem říkala, to nemůžete dělat tohle.

Samostatnost.

Ano, musíte ho vést k zodpovědnosti, to sou tvoje úkoly, já ti je zkontroluju, podíváme se na to spolu, sedneme si k tomu spolu, ale ty si to musíš udělat sám, musíš to napsat sám,

ona psala ty úkoly za něj, no a, a v podstatě dneska v páté třídě ten kluk má problém, že prostě pořád tu zodpovědnost nemá v sobě.

No, teď už asi ale dost těžko jí v sobě najde tu zodpovědnost, protože už je to v něm zakódováno.

Jasně .... že jo, zafixováno.

A jakmile přejde na druhý stupeň, tak pak už je to teda úplně o něčem jiným, takže pak už ty rodiče těžko s těmi dětmi něco zmůžou.

Hm, to je bohužel jako velký problém...

Hmmm.

Jaký význam přikládáte spolupráci mateřské školy a základní školy?

Určitě, určitě samozřejmě význam to má. Myslím si, že zrovna přes tu školičku nebo tím teda, že paní zástupkyně chodí do školek, aby trošku připravila rodiče na ten vstup do první třídy, takže určitě spolupracujeme, chodí třeba paní kolegyně na zápisy. Jó, takže když máme zápis, my máme zápis ve dvou třídách, v jedné je spodní školka, ve druhé je horní školka, paní učitelky přijdou, sednou si tam, v podstatě probereme taky i ty problémy, které oni mají. A navíc teda, když mi sedíme u stolečku s tím dítětem, tak to dítě, každé je jiné, že jo samozřejmě, takže to dítě, které je zakřiknuté a třeba neví zrovna co, tak paní učitelka přijde, pomůže a... funguje to. Takže spolupráce si myslím, že výborná. A navíc sem vlastně potom chodí taky a to sem si uvědomila až teď, chodí sem a to bývá, to bývá taky někdy v tom období dubna asi, březen duben sem chodí předškoláčky ze školky do prvních tříd se podívat.

Já jsem se tady právě chtěla zeptat, jestli nějakým, jestli máte možnost vlastně poznat ty děti, které k vám přijdou do třídy už předtím jakoby, před tím zápisem.

No, částečně tím, že se přihlásí na školičku, ale to nejsou samozřejmě všechny děti.

Ano.

Jó, takže tam je ve skupině... letos asi pět skupin na školičku, my jdeme tedy tři učitelky do první třídy a ještě dvě kolegyně si vzaly školičku, protože se přihlásilo hodně dětí, takže jsme měli pět skupin a v podstatě ty děti, které jsem měla na školičce, většinou mi zůstávají do té první třídy.

Což je bezva.

Což je bezvadný a taky v podstatě proto do toho du, do té školičky, že si je chci trošičku teda předpřipravit, poznat je a tak, jo, takže to většinou opravdu i tak bývá, že paní zástupkyně teda řekne, jó, měla si ty děti na školičce, vemeš si je do první třídy, ale to je skupinka jenom a navíc teda spousta dětí, nevím jak letos, letos možná tolik ne, ale před pěti lety jsem tu zkušenost měla spousta dětí z té skupinky školičkové má potom odklad a do té školy nejde.

Aha, hmm.

Jo, takže oni to taky rodiče dělají kvůli tomu, že chtějí mít představu, jestli teda ten odklad je nutný nebo není nutný....a teď vlastně jak se ten zápis posunul, tak většinou už ty děti k zápisu, před zápisem už mají vyšetření hotové z poradny, takže ty rodiče ví, jestli tedy chtějí požádat o ten odklad nebo nechtějí a už na té školičce to tak nějak pozorují a nebo se ptají. Přijdou a řeknou sami, paní učitelko my se nemůžeme rozhodnout, jestli teda máme dát odklad nebo nedáme odklad, tak jedna maminka zrovna letos taky za mnou chodila, já sem říkala, vyčkejte chvíli aspoň pár těch setkání, až uvidím, jak se ta holčička chová, pak vám povím. A je fakt, že potom na konci jsem jí říkala, no jako nedoporučovala bych ještě, myslím si, že potřebuje ještě ten rok trošku, na takové uklidnění, srovnání, větší soustředění... Takže myslím si, že tohleto těm rodičům pomůže taky.

Hm. Já totiž vlastně zjišťuji, jestli je přínos, nebo jaký je přínos pro ty děti, když vlastně znají to prostředí, do kterého přijdou, vlastně do té první třídy a když vlastně poznají i tu svoji, že jo, paní učitelku, jo, jestli prostě je tam potom nějaká užší vazba, je tam lepší vlastně ta spolupráce s tím dítětem, jo, jestli to má vliv vlastně na tu práci toho dítěte potom, v té škole...

Tak myslím si, že to má trošku na to vliv, zase záleží na úrovni toho dítěte určitě, spousta dětí, které chodily před těmi pěti lety do školičky ke mně, tak už jsem měla představu, jací jsou, ale samozřejmě ta úroveň se projeví až během toho roku, ale myslím si, že to pomohlo, jak tomu dítěti, tak i mně.

Hmm, že je znáte, že je poznáte vlastně.

Určitě.

Mě by totiž ještě zajímalo, jestli tedy si berete ještě informace o tom dítěti od paní učitelky, co je má v mateřské škole, jestli prostě chcete vědět, jó, tohle dítě zlobí, toaletu dítě nezvládá, nebo si uděláte na to dítě názor sama, protože ono to někdy může být jako bych řekla ne úplně objektivní, jo ...

Takhle ... spíš asi bych to řekla takhle, spíš nás zajímají ty informace z toho zápisu, protože u zápisu máme takový formulář, dejme tomu, jak bych to nazvala asi, kde si v podstatě vyškrtáváme nebo označujeme, co se nám třeba nezdá, že úplně není tak nějak, jak by mělo být do té první třídy a podle toho...taky kreslí obrázek děti, z toho se taky hodně pozná, většinou kreslí maminku, takže z toho se taky dá hodně vyčíst...takže spíš asi z toho, nó, ale jinak samozřejmě když sedíme u zápisu z kolegyněmi ze školky, tak to probíráme, no, takže povíme si, kde třeba je problém a kde ne, no.

Mně už právě se stalo třeba třeba jako s kolegyní ve školce, že třeba řekla hele tendleten je takovej a takovej, jó a dej si pozor, a pak ve finále jsem třeba jako zjistila, že to tak úplně není, že si musí vlastně sednout i to dítě a ta učitelka...

Určitě. To zase až takhle ne, až tak k tomu nedochází.

Ježíš, tak to je dobře 😊

Ale spíš tak nějak o té úrovni, že si popovídáme prostě.

Jó, protože ono potom, že jo, když potom ta paní učitelka v té první třídě, má tyhle informace, ty negativní informace.

Že už jí to ovlivňuje na začátku prostě takhle.

Tak, tak, tak přesně. Aby jí to neovlivňovalo, potom vlastně to dítě může být ve finále...  
vono zase, že jo, zápis je v tuhle dobu, za půl roku teprve to dítě nastoupí.

Hm, hm, hm, že se něco může změnit, určitě.

Přesně. Tak ještě mam jednu jedinou, poslední otázku a sice, jak u vás probíhá zápis do první třídy?

Hm, hm. Tak máme dvě místnosti na to, v jedné, jak jsem, říkala, jsou děti ze spodní školky, v jedné z horní školky, přijdou vždycky kolegyně ze školky, většinou i paní ředitelky přijdou, no vždycky se nějak vystřídají tady, aby tady vždycky někdo byl hlavně pro to dítě, když prostě dítě potřebuje, protože některé to dítě opravdu přijde a sedne si, a teď sedí a kouká, nemůžu z něj nic dostat, to se taky stává. Takže přijde paní učitelka, třeba já nevím, když chci básničku, písničku a to dítě neví, najednou si nemůže na nic vzpomenout, tak paní učitelka přijde, pomůže. Takže v tomhleto určitě to funguje. Máme vždycky před sebou takový, nevím, jestli formulář je správné slovo prostě, ale máme tam vždycky určité body, které máme označovat, když není něco úplně v pořádku, takže když dítě třeba špatně drží tužku, má špatnou výslovnost, nespolupracuje, neudrží pozornost při tom našem rozhovoru, takže to tam vždycky označíme, abychom měli trošičku představu no a chceme takový ty základní věci, třeba aby nám řeklo básničku nebo zazpívalo, pohádku jestli zná nějakou, máme před sebou obrázky, knížky. Někdy docela překvapí ☺ ty děti, letos jsem tam měla chlapečka, který úžasně povyprávěl pohádku O perníkové chaloupce od začátku do konce dokonce tak, že jsem z toho byla úplně paf ☺ Že jsem říkala teda to už se mi dlouho nestalo...a chlapeček, jo ☺ Takže tohle, no, a jinak barvy jestli znají, jestli umí alespoň trošičku počítat, tak většinou umějí do deseti i víc, jestli znají, malují obrázek teda, většinou maminku no a geometrický tvary no. Takže to je asi tak myslím si to nejdůležitější...

Máte to nějak tak jako postavené ve formě, jako že to dítě prochází pohádkou...

To jsme taky mívali a teď, protože jsme to chtěli trošičku urychlit, aby ty rodiče tady opravdu nečekali dlouho, tak jsme to zrušili teda a teď už opravdu jenom sedíme u stolečků, ale měli jsme to jeden čas, dělali jsme pohádkové postavy, vím že zrovna

s páťáky jsem dělala, taky že přišli oblečení za pohádkové postavy, a že teda tak nějak si hrály, ale je fakt, že se to tak nějak natáhlo časově a že jsme říkali, že to není asi úplně to pravý teda, tak jsme se vrátili k tomu, že v podstatě chceme, aby ty děti do školy šly, takže tak nějak ty základní informace vyzískáme i u toho stolečku. Asi takhle, nebo já nevím.

No, ale jestli třeba když jste předtím měli to pohádkové, jestli pro ty děti... jestli se jako u toho víc nerozpovídaly, jestli se jako víc neuvolnily u toho zápisu.

Já si myslím, že ani ne.

Ne?

Myslím si, že ani ne, myslím si, že to vychází úplně nastejno ....

Úplně nastejno☺ ona ta tréma a ten strach těch dětí, že jo.

No a ono je asi jedno u těch dětí, jestli na ně mluví dítě jako páťák, jako pohádková postava, nebo učitelka. Mě se zdálo, že tam rozdíl ani není teda ☺

Ale zase každé dítě je jiné, někdo prostě spolupracuje úplně bez problému, někdo je zakřiknutý, musíte se ho hodně vyptávat a trošku to vzít přes ty zájmy, už máš koupenou aktovku? A co budeš mít na aktovce? Co máš rád? Co rád děláš?

Takže rozpovídat to dítě, dostat se.

No, trošičku.

Dostat se víceméně do něj tak nějak.

No asi tak nějak.

Vcítit se... ježíš, tak to je úžasný, paní učitelko já vám moc děkuju.

Stačí vám to takhle?

Stačí úplně bohatě, já jsem nadšená.

## **Příloha 5 – Seznam kódů**

### **Problémy s adaptací na ZŠ**

Děti se nesoustředí na ZŠ

Dětí nevydrží v lavici na ZŠ

Děti nejsou zvyklé

Adaptace nezávisí na MŠ

Psychicky náročný přechod

Děti jsou zničené

Nehrají si

Děti nejsou připravené

Dítě má problémy s přípravou

Citlivější děti strach

Netěšila se na učitelku

Bála se učitelky

Náročné pro dítě psychicky 2x

Negativní zkušenost se ZŠ

Úskalí rodiče a škola

Trauma změna třídy 3x

Úskalí nezralé dítě

Ambice rodičů

Problém nepřipravenost

Problém prostředí výchovy

Rodinné problémy



Na citlivější děti pomaleji

Děti si zvyknou

### **Příprava na ZŠ**

Přípravu na ZŠ si nepamatuje 5x

Chtěla se naučit číst 2x

Chtěla si hrát

Chtěla být s kamarády

Do 1. třídy šla dřív

Na 1. třídu jsou děti připraveny výborně

2. stupeň je jiný

### **Pocity dítěte před vstupem do ZŠ**

Do ZŠ se těšila 6x

Měla pocit očekávání

Nevěděla, co bude

Nedovedla si představit

Cítila přechod do staršího dětství

Děti neví

Děti ví, do čeho jdou

Neočekávala nic 2x

Nemá zkušenost z MŠ 2x

Při nástupu ví, co ho čeká

Děti si mají hrát

Děti se na něco těší

### **Pocity dítěte po vstupu do ZŠ**

Zklamané děti

Zklamání z 1. třídy

1. třída – měsíc hraní

Povinnosti začínají

Plnění úkolů

Den D – musí začít pracovat

Děti ukazují pokrok

Dítě musí vydržet

Dítě musí vydržet pracovat

Dítě musí sedět v ZŠ

Vnímala nové věci

Nepřipraveny na neúspěch v ZŠ

Dobře se adaptovala

Kladná zkušenost z přechodu na ZŠ

Zklamání z učitelky

Výhoda známost dětí

Výhoda 1. – 5. třídy

Děti znaly učitelku 2x

Děti měly důvěru v učitelku  
Dítě musí být zodpovědné  
Děti v 1. třídě by měly mít limity  
Některé děti vše zvládají  
Děti nejdříve zaraženější  
Děti potom spolupracovaly  
Motivace dětí k spolupráci  
Individuální rozdíly v dětech  
Nedělají, co by chtěli  
Děti musí pracovat i doma

### **Spolupráce ZŠ a MŠ**

Velice dobrá spolupráce 5x  
Děti z MŠ a ZŠ se potkávají  
ZŠ a MŠ v jedné budově  
Vzájemná součinnost 3x  
Společná jídelna  
Spojená ZŠ a MŠ  
Spolupráce MŠ a ZŠ nefunguje 3x  
Vzájemná domluva učitelek  
Spolupráce MŠ a ZŠ je důležitá  
Společná akce ZŠ a MŠ  
Děti z MŠ navštěvují ZŠ

Děti z MŠ se seznamují s prostředím

Spolupráce náročná

Předškolácci se chodí dívat

### **Přístup rodičů**

Spolupráce s rodiči

U zápisu jako rodič

Individuální přístup rodičů

Snaha spolupracovat s rodiči

Rodiče dostanou doporučení

Domluva s rodiči

Domluva je důležitá

Adaptace na ZŠ závisí na rodičích 2x

Rodiče děti nepřipravují

Rodiče nemají požadavky

Rodiče mají přehnané požadavky

Rodiče ví dopředu

Rodiče by měli dbát na dítě

Rodiče se snaží

Spolupráce s rodiči výborná

Rodiče se rozhodují o odkladu

Rodiče vnímají pokrok

Rodiče pomáhají s úkoly

Rodiče nedůslední

Rodiče by měli dbát na přípravu

Nejdůležitější důslednost

Rodiče nespolupracují

Rodina je zodpovědná za přípravu 2x

Rodiče Školičku chválí

Rodiče Školičku přijímají pozitivně

Zpětná vazba od rodičů

Chování dítěte přínos pro rodiče

Někdy rodiče ruší děti

Spolupráce s rodiči ujasněná

Rodiče mají ujasněné očekávání

Poučování rodičů

### **Rozdíly MŠ a ZŠ**

Dítě má možnost volby v MŠ

Dítě nemá možnost volby na ZŠ

Musí pracovat 2x

Děti si v MŠ hrají 4x

MŠ klade důraz na pozornost

ZŠ klade důraz na pozornost 2x

V MŠ se vše procvičuje 2x

V MŠ se vše připomíná

Dítě se musí v MŠ soustředit

Děti v MŠ dozrávají

Děti v MŠ něco umí

Děti v MŠ fixované na rodiče

Dítě v MŠ spolupracuje

Dítě v MŠ se setkává

Děti z MŠ jsou připraveni na ZŠ 2x

Některé děti spolupracují

Každé dítě je jiné

Některé děti jsou zakřiknuté

## **Zápis**

U zápisu pohádka

Dítě k zápisu do ZŠ nemusí

Dítě kreslí

Zkouší se orientace

Dítě dostává odměnu

Dítě vyslovuje

Zkušenost ze zápisu do ZŠ

Zápis vážný dojem

Děti jdou k zápisu

U zápisu očekávání

U zápisu se pracovalo

Děti plní úkoly

Ze zápisu si moc nepamatuje 2x

Ze zápisu si něco pamatuje

Spolupráce u zápisu funguje

Různorodý přístup u zápisu

Kolegyně chodí na zápisy

Před zápisem Školička

U zápisu formulář 2x

Informace ze zápisu prioritní

Informace ze zápisu

Zápis u stolečku

Základní dovednosti dítěte u zápisu

Přítomnost učitelky u zápisu

Pohádkový zápis časově náročný

Základní informace u stolečku

### **Přístup učitelky ZŠ**

Nechce vědět o dítěti dopředu 2x

Dítě si pozná sama

Chce informace ze zápisu

Nechce dítě nálepkovat

Učitelky ze ZŠ nezájem

Učitelky by měly docházet do MŠ

Učitelka ji potápěla

Učitelky ZŠ by se měly přijít podívat

Učitelky v ZŠ jsou odměřenější

Učitelka ZŠ chodí do MŠ 2x

Učitelka se s dětmi seznamuje

Učitelka není ovlivněná z MŠ

Učitelka ovlivněná od začátku

Učitelky referují rodičům

### **Přístup učitelky MŠ**

Učitelka v MŠ připravuje

Učitelky MŠ nejsou u zápisu

Učitelky z MŠ dohlíží

Učitelky z MŠ povzbudí

Učitelky z MŠ motivují

Děti z MŠ se učitelkám svěřují

Učitelky MŠ se nechodí dívat 2x

Učitelky MŠ se nezajímají

Nízká aktivita učitelky v MŠ



## **Přístup ZŠ**

ZŠ na prvním místě

Ředitel neřešil přechod do ZŠ

Ředitel nedbal na děti v MŠ

Rodiče mohou vybrat třídu na ZŠ

Rodiče znají učitelku 2x

Učitelky se snaží 2x

Učitelka se přizpůsobí

Úchop v ZŠ kontrolují

Děti by měly umět úchop tužky

Úchop tužky globální problém

Zástupkyně chodí do MŠ

Setkání s dětmi - Školička

Na citlivější děti pomaleji

## **Přístup MŠ**

Hudební třída v MŠ

Důraz na hudbu

Rámcový program se obchází

Nekvalifikovaná učitelka

Problém nekvalifikovaní učitelé

Všestranné vzdělávání dětí

Nevýhoda soukromých školek

Učitelky zastávají více funkcí

Snaha vzdělávat děti

Příprava na ZŠ se odehrává

S předškoláky se pracuje 2x

Předškoláci jsou připravováni 2x

Problém úchop tužky

Úchop se v MŠ kontroluje

Požadavků na dítě je v MŠ hodně

MŠ plní vzdělávací program

Za neschopnost MŠ nemůže

Potřeba vyptávat se dětí

Školička děti předpřipraví

Školička předpoklad odkladu

Potřeba učitelky

Děti se učí zodpovědnosti

Děti se učí samostatnosti

Školička přínos