UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2020 Bc. Iva Heidenreichová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Iva Heidenreichová

Připravenost dětí předškolního věku pro vstup do ZŠ

Olomouc 2020 vedoucí práce: PaedDr. Pavlína Baslerová Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a výhradně s použitím literatury uvedené v bibliografických citacích diplomové práce.

V Olomouci, dne 27. 4. 2020 ……

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala všem, díky kterým mohla tato práce vzniknout. Především patří mé poděkování PaedDr. Pavlíně Baslerové Ph.D. za její odborné vedení a cenné rady při zpracování diplomové práce.

Obsah

OBSAH

ÚVOD

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST A ŠKOLNÍ ZRALOST 7

1.1 VYMEZENÍ POJMŮ ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST A ŠKOLNÍ ZRALOST 7

1.2 OBLASTI ŠKOLNÍ ZRALOSTI 9

1.2.1 Fyzická zralost 9

1.2.2 Psychická zralost 12

1.2.3 Sociální, emocionální a pracovní zralost 18

2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU 22

2.1 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 23

2.2 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY 24

2.3 POŽADAVKY NA ŽÁKA PŘI VSTUPU DO PRVNÍ TŘÍDY 26

2.4 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY 28

2.5 SPOLUPRÁCE RODIČŮ A PEDAGOGŮ 30

PRAKTICKÁ ČÁST 31

3 STANOVENÍ CÍLŮ A HYPOTÉZA VÝZKUMU 31

4 METODOLOGIE VÝZKUMU 32

5 VLASTNÍ ŠETŘENÍ 33

6 DISKUZE 66

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI 70

ZÁVĚR 71

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ 72

PŘÍLOHY 76

ANOTACE

ÚVOD

Každý člověk prochází mnoha pevně danými vývojovými etapami života. V těch počátečních žije bezstarostně, nepodřizuje se významnějšímu režimu nebo důležitým povinnostem, „pouze“ se nevědomky učí. Ovšem bezstarostný svět her netrvá věčně.

Důležitým mezníkem v životě dětí je nejen samotné usednutí do školních lavic, ale i správná příprava na dlouhá léta strávená ve třídách. Je zřejmé, že přechod do světa cíleného učení a povinností by děti samy nezvládly. Proto jim v tomto zlomovém bodě pomáhají rodiče a určitě i učitelé, kteří je vzdělávají v mateřských a později v základních školách.

Při výběru tématu pro diplomovou práci jsem nemusela dlouho váhat. Vzhledem ke své mnohaleté učitelské praxi v mateřské škole a současně i práci asistenta pedagoga na prvním stupni základní školy běžného typu jsem poznala krásnou práci s těmi nejmenšími. S dětmi, které jsou zvídavé a hravé, které jsou v mnohém stejné, ale v lecčem se i podstatně liší. Poznala jsem jejich individuality a pochopila, jak zodpovědná a přínosná je, nebo měla by být, práce pedagoga v mateřské škole. Současně jsem nahlédla pod pokličku vzdělávání v první třídě základní školy. Měla jsem tak možnost vnímat přechod některých konkrétních dětí z mateřské školy do základní a jejich adaptaci na nové prostředí.

Tato diplomová práce se bude zabývat právě tím, jak zmíněná etapa vypadá z pohledu zainteresovaných pedagogů, kteří na jedné straně dítě připravují pro vstup do první třídy, na druhé jeho připravenost posuzují.

V teoretické části bude provedena analýza dostupné literatury zaměřené na školní zralost a připravenost, na základní oblasti školní zralosti, dále na podmínky přestupu dětí z mateřských škol do prvních tříd škol základních.

V praktické části bude hlavním cílem zjistit, zda odpovídá úroveň přípravy dětí v mateřských školách požadavkům vzdělávání v prvních třídách základních škol. Pro přesnější získání dat budou stanoveny i dílčí cíle a stanovena hypotéza. Hlavní metodou kvantitativního výzkumu pak bude dotazník, jehož prostřednictvím budou zjištěna potřebná data. Ta budou v diskuzi vyhodnocena a porovnána s teoretickými poznatky, následovat budou doporučení pro praxi. V závěru bude posouzeno, zda bylo dosaženo hlavního cíle práce.

Teoretická část

1 Školní připravenost a školní zralost

V souvislosti s nástupem dítěte do školy se nabízí jedna zásadní otázka, a to kdy je vlastně dítě na povinnou školní docházku připravené, kdy je vývojově zralé vstoupit do světa povinností. Každá země v rámci vlastního institucionalizovaného školství tuto otázku řeší v souladu s místními kulturními zvyklostmi. Ve většině zemí začne dítě navštěvovat první třídu mezi šestým a sedmým rokem věku. Parkay a Stanford (2010) například říkají, že je vhodné zahájení mezi pátým až osmým rokem věku, přičemž předškolní vzdělávání je v Anglii nepovinné.

U nás je to za určitých předpokladů ve školním roce po dovršení šesti let. Ve výjimečných případech lze zapsat do školy i dítě, které dovrší požadovaných šest let do konce kalendářního roku. Nástup do školy lze také z důvodů nepřiměřené vyspělosti odložit (Klégrová, 2003). Jak ale dodávají Vágnerová společně s Klégrovou (2008, str. 307): *„Doba nástupu do školy není stanovena náhodně, protože ve věku 6-7 let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním a učením.“*

1.1 Vymezení pojmů školní připravenost a školní zralost

Problematikou školní zralosti a připravenosti se v dnešní době zabývá poměrně velké množství autorů. Většina z nich považuje oba pojmy spíše za totožné, někteří mezi nimi vidí podstatné rozdíly. Například Otevřelová (2016) tvrdí, že se sice oba termíny překrývají, ale každý také obsahuje něco jiného. Shodně zjišťují úroveň připravenosti dítěte na požadavky školy ve všech směrech. **Školní připravenost** podle ní souvisí s výchovou a vlivy vnějšího prostředí, jedná se tedy o zkušenosti z oblasti sociální. K nim řadí připravenost na roli žáka a na zvládání nezbytných norem chování a verbální zdatnost. Potřebné informace lze získat při posuzování úrovně řeči, emočního prožívání, sledování her, záměrné i nezáměrné činnosti, při sebeobsluze, dále při pozorování chování a samostatnosti, při různých aktivitách. Do připravenosti řadí i motoriku a grafomotoriku. **Školní zralost** pak stejná autorka hodnotí jako vývojové předpoklady dítěte související se zráním jeho centrální nervové soustavy (dále jen CNS), se snižováním emoční lability a s rozvojem soustředění. Dozrávání CNS podporuje

odolnost jedince při zátěži, ovlivňuje lateralitu, percepci zrakovou a sluchovou a motorickou a senzomotorickou koordinaci. Adekvátní zralost CNS je nutná.

Také Přinosilová (2007) ztotožňuje školní zralost s úrovní vyspělosti CNS, se kterou spolupůsobí věk a individuální vlastnosti. Školní připravenost je pak ovlivněna sociálním faktorem, v tomto případě nejsilněji rodinou a navštěvovaným předškolním zařízením.

Autorky Kucharská a Švancarová (2017) dělí rozhodující činitele k nástupu do školy do dvou skupin. Jedna skupina má biologickou podstatu a závisí na procesu zrání (pojem školní zralost), ve druhé se odráží učební proces (pojem školní připravenost).

Oproti výše zmíněnému zaujímá k této problematice jiné stanovisko Monatová (2000), která rozlišuje pouze školní připravenost na vnější a vnitřní. K té první řadí samotné zaujetí dítěte vnějším prostředím výuky, do druhé pak zahrnuje dané penzum schopností a poznatků, adaptability nebo zájmu učit se. Dohromady to vše tvoří předpoklady dítěte k přizpůsobení se požadavkům školní výuky.

Ke školní zralosti se vrací Langmeier spolu s Krejčířovou (2006) ve společném vymezení, kdy shodně tvrdí, že školní zralost je stavem psycho-somato-sociálního vývoje dítěte. V této etapě dítě úspěšně zvládlo všechny úkoly předškolního období a je připraveno na zvládání úkolů ve škole cestou přiměřených dispozic psychických i fyzických, ale hlavně se očekává jeho bezproblémové zapojení a práce v novém školním kolektivu.

Školní zralost je Bednářovou a Šmardovou označována také jako *„dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu.“* (2015, str. 2) Podle stejných autorek školní připravenost představuje *„kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností (zejména v mateřské škole).“* (Bednářová, Šmardová, 2015, str. 2)

Pokud má dítě bez problémů zvládnout veškeré požadavky kladené školou, musí být nejen dostatečně zralé, ale i připravené na vstup do základní školy (Kropáčková, 2008). Přičemž zralost je dle slov autorky stav zdravotní, psychické a sociální způsobilosti začít školní docházku a připravenost je aktuálním stavem rozvoje všech složek osobnosti dítěte s přikloněním k vnitřním vývojovým podmínkám a vnějším podmínkám výchovy.

Výše uvedené doplňuje také Čačka (1997). Tvrdí, že věk dosažení školní zralosti dítěte ovlivňuje kulturní úroveň rodiny, forma uspokojování základních psychických potřeb v předškolním období, dále možní zdědění nebo vrození činitelé, někdy i různé organické vady dítěte.

Kamiš (2014) k výše uvedenému přidává, že školní zralost je obecně chápána jako psychická i fyzická připravenost dítěte na školní docházku. Dítě by mělo zvládnout adaptaci na změnu prostředí a lidí v okolí, na způsob výuky, případně také na možnosti mimoškolní činnosti, ve kterých nahrazuje hry organizovaná činnost. Dítě se podřizuje disciplíně a zájmům většiny. Musí se rovněž naučit pamatovat si jednotlivé úkoly, plnit je a samostatně si připravovat vše důležité do školy.

1.2 Oblasti školní zralosti

Před výčtem a charakteristikou jednotlivých oblastí školní zralosti je důležité připomenout, jak by měl vypadat správný přístup k dítěti, způsob práce s ním včetně posloupností všech kroků a v neposlední řadě vedení dokumentace.

Nezbytným předpokladem úspěšné práce je samotné poznání dítěte, které je podmíněno čistě individuálním přístupem. Dalším důležitým bodem je znalost problematiky školní zralosti. To znamená umět přesně stanovit například:

- jaké percepčně-motorické funkce budou sledovány,
- jak může nezralost některé z oblastí ovlivnit nástup do první třídy,
- na jakém vývojovém stupni by dítě mělo být,
- co vše by mělo kolem pátého roku věku znát.

Další podmínkou úspěchu je pak dostatečná příprava na samotnou práci s dítětem a dokonalé vedení dokumentace. Ta by měla obsahovat kromě přesného popisu procvičované látky i praktické poznámky týkající se výkonu dítěte, jeho úspěchů či selhání, přístupu k práci a v neposlední řadě všechny jeho výtvory, kresby, malby (Otevřelová, 2016).

1.2.1 Fyzická zralost

Čačka (1997, str. 67) uvádí, že: *„dítě by mělo být v takovém tělesném stavu, který mu dovolí* zúčastňovat se vyučování. Důležitý je zvláště rozvoj jemné motoriky a senzomotorických schopností.“

Kdo jiný by měl posuzovat tělesnou zralost než dětský lékař. Právě on zná nejlépe psychomotorický vývoj dítěte od samotného narození, a také má přehled o jeho prodělaných nemocech. Proto je právě jeho pohled na fyzickou zralost stěžejní. (Otevřelová, 2016)

V rámci posuzování tělesné zralosti pro vstup do školy existuje mnoho sledovaných oblastí. Patří sem věk dítěte, celková hmotnost a výška, ukončení první strukturální proměny, stav CNS. Zde se projevuje například lateralita, koordinace ruky a oka jako součást jemné motoriky, hrubá motorika, pohybová koordinace (Šmeralová, Petrová, Souralová, 2012).

Změny v tělesné stavbě se projevují:

- jinými proporcemi těla,
- protahováním postavy,
- prodlužováním končetin,
- snížením množství podkožního tuku,
- zvýrazněním svalového reliéfu,
- výraznějším odlišením hrudníku,
- ztrátou válcovité podoby těla,
- vymizením dětské boubelatosti z předchozího období,
- relativním zmenšením obvodu hlavy vzhledem k tělu. (Klégrová, 2003)

Stejná autorka a s ní i Otevřelová (2016) společně uvádějí, že ke zjištění, zda již došlo k výše zmíněnému prodloužení končetin, se užívá tzv. „filipínská míra“. Je to orientační zkouška, kdy se za tělesně zralé dítě považuje to, které si rukou přes vzpřímenou hlavu dosáhne ne ucho protilehlé strany hlavy.

Prvními schopnostmi dítěte, které můžeme pozorovat a zároveň i diagnostikovat již od narození, jsou schopnosti motorické. Díky nim lze hodnotit nejen tělesný, ale i jeho duševní vývoj. Sleduje se úroveň hrubé a jemné motoriky a grafomotoriky. S těmito druhy motoriky souvisí i motorika očí a mluvidel. Důležitým aspektem pak je vzájemné sladění koordinace pohybu očí a rukou (Nevěčná, Nevěčný, 2010).

Hrubá motorika bývá u dětí předškolního věku na velmi dobré úrovni zejména proto, že je výsledkem běžné tělesné aktivity v kolektivu dětí. Pokud je tedy předškolní dítě v rámci obvyklého stylu života vedeno ke sportování, hrubá motorika by se u něj měla vyvíjet slibně. Bohužel dnešní společnost prostřednictvím přetechnizování působí neblaze už i na menší děti. Určitě není na škodu občasné procvičování logického uvažování a paměti pomocí techniky, ale pokud se tato činnost stane každodenní stěžejní náplní, přirozený vývoj pohybu dítěte tím značně utrpí. Nejlepší a nejpřirozenější vývoj těla dítěte zaručí volný pohyb po hřišti, sportovní a společenské vyžití v dětském kolektivu. *„Dítě předškolního věku by mělo mít za příznivého počasí každodenní, alespoň dvouhodinový pobyt venku.“* (Nevěčná, Nevěčný, 2010, str. 5)

Podle Bednářové a Šmardové (2006) lze dítě pozorovat při hrách, se zaměřením na:

- chůzi,
- běh,
- stoj a skákání na jedné noze,
- chůzi po schodech,
- skákání a seskakování,
- lezení, přelézání a podlézání,
- chytání a házení,
- udržování rovnováhy při chůzi přes lavičku nebo kládu.

Objeví-li se jakékoliv obtíže, např. rozdíly v obratnosti ve srovnání s jinými vrstevníky, nebo je dítě nejisté či dokonce bojácné, je na místě sjednat nápravu v podobě umožnění dostatku pohybu venku, běhání, překonávání překážek a různých her. Je vhodné i zařazení cvičení v tělocvičně. Pokud ovšem potíže přetrvávají, je nutná konzultace s rehabilitačním pracovníkem či lékařem a zahájení adekvátních cvičení, rehabilitační tělesné výchovy.

Některá cvičení jsou pro děti v předškolním věku nevhodná a provozovat by se v žádném případě neměla. Patří k nim:

- hluboké záklony,
- vzpory,
- široké stoje rozkročné,
- kotouly vzad,
- přetahy,
- skoky na tvrdou podložku atd. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Jemná motorika se rozvíjí v závislosti na motorice hrubé. Jejímu rozvoji napomáhají činnosti, prováděné každý den. Těmi jsou:

- sebeobsluha,
- hry manipulační,
- rukodělné a tvořivé aktivity. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Podle Klégrové (2003) dítě již zvládne jemnější a přesnější pohyby prstů i rukou. Procvičovat se dají při kreslení, navlékání korálů, modelování, stříhání. Všechny tyto činnosti vedou k pozdějšímu lepšímu úchopu a ovládání psacího náčiní.

Činnosti, které se dále podílejí na zdokonalování jemné motoriky, specifikují také Bednářová se Šmardovou (2006). Jsou to například:

- vkládání kuliček nebo korálků do lahví,
- zasouvání kolíčků do otvorů a skládání mozaiek,

- navlékání knoflíků, korálů, těstovin,
- práce s různými druhy stavebnic,
- šroubování, motání,
- házení na cíl,
- malování,
- listování v knize, mačkání papíru, vytrhávání, lepení,
- uzlování na šňůrkách,
- oblékání panenek a plyšových hraček atd.

Pro dítě v předškolním věku by mělo být samozřejmostí zvládnout otevírání dlaní postupně po jednom prstu a bříšky všech prstů se dotknout bříška palce. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

V souvislosti s grafomotorikou Bednářová se Šmardovou (2006) poukazují na fakt, že do věku čtyř let není vhodné záměrné vedení dítěte k jakémukoliv grafomotorickému procvičování. Pokud ale ani později dítě psací potřeby nevyhledává: *„je vhodné mu ve zvýšené míře a pravidelně nabízet činnosti rozvíjející hrubou a jemnou motoriku. U těchto činností s dítětem být, dávat mu podporu, napomáhat mu především naší přítomností, spoluúčastí, pojmenováváním činností, oceňováním i dílčích výsledků.“* (Bendářová, Šmardová, str. 42)

1.2.2 Psychická zralost

Důležitou oblastí, která se posuzuje vedle fyzické zralosti, jsou rozumové schopnosti a rovnoměrný vývoj ve všech jejich oblastech. U některých dětí může být vývoj těchto schopností mírně i závažněji opožděný. Jsou ovšem i děti, které trpí nějakým nedostatkem pouze v jediné kognitivní oblasti. (Bednářová, Šmardová, 2006) Je tedy zřejmé, že je tato kognitivní oblast rozčleněna na více sledovaných podoblastí, jako jsou řeč, zrakové a sluchové vnímání, rozumové schopnosti, paměť a pozornost, schopnost myšlení.

Připravenosti předškoláka ve smyslu přiměřeně vyvinutých poznávacích funkčních psychických procesům s ohledem na věk odpovídá analyticko-syntetické myšlení pro český jazyk jako mateřštinu, dále pro prvouku, hlavně však pro matematiku a matematické myšlení. (Kamiš, 2014)

Řeč

Podle Otevřelové (2016) je řeč v životě člověka zásadní, protože má vliv na kvalitu myšlení, učení a poznávání. Srozumitelná výslovnost je pak jedním z předpokladů vstupu dítěte

do první třídy. Její nesprávnost nebo artikulační neobratnost negativně ovlivňují oblast psaní a čtení, mohou mít vliv i na psychiku dítěte, a dokonce se mohou přenést až do dospělosti. (Nevěčná, Nevěčný, 2010) Dítě by mělo mít dostatečnou aktivní slovní zásobu, ve které by se mimo silného zastoupení podstatných jmen a sloves měly objevovat i všechny ostatní slovní druhy, s největším zastoupením přídavných jmen a sloves. Ovšem i pasivní složka řeči, jako porozumění mluvenému, je významným ukazatelem posouzení úrovně řeči. Nejlépe lze tento jev pozorovat na porozumění abstraktním pojmům. (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská, 2018)

Jazykové kompetence projevující se v aktivní řeči a porozumění, mohou být posuzovány z hlediska:

1. sémantického – představuje hlavně obsah a kvalitu slovní zásoby, rozlišování slovních druhů a slovník aktivní i pasivní,
2. syntaktického – zahrnuje znalost gramatických pravidel a jejich způsob používání, dodržování stavby věty,
3. fonologického – zaměřuje se čistě na zvukovou složku řeči a její projev, na znění hlásek,
4. pragmatického – jde o využití, adekvátnost a efektivitu jazykových kompetencí, prezentuje sociálně-řečovou kompetenci. (Vágnerová, 2001)

„Řeč je prostředkem sociálního kontaktu i prostředkem poznání, a proto může přispět k uspokojení různých potřeb dítěte." (Vágnerová, 2001, s. 108)

Kolaříková (2015) požadavky na řeč dítěte rozšiřuje (kromě již zmíněného dostatečného porozumění a zvládnutí řeči, adekvátní aktivní a pasivní slovní zásoby) o fakta, že dítě by mělo umět tvořit jednodušší souvětí bez agramatismů, líčit vlastní zážitky a mluvit o světě kolem. Ležalová (2004) se zmiňuje, že ideálně by každé dítě před započetím školní docházky mělo mít vyvozeno všechny hlásky, přičemž se většinou toleruje nesprávné vyslovování r a ř. Podle stejné autorky by mělo být také schopno samostatného projevu.

Zrakové vnímání

Zrak je jedním ze způsobů, jak získávat nové vědomosti a dovednosti po celý život člověka. Je zdrojem přísunu informací z okolního světa. Edelsberger a Kábele (1988, s. 109) říkají, že: *„zrak informuje o tvaru, barvě, velikosti, vzdálenosti, prostoru a směru, klidu a pohybu. Je rozhodující pro utváření správných představ, paměti, pozornosti, myšlení, řeči i sféry emocionálně volní. Zároveň ovlivňuje i rozvoj pohybových dovedností a koordinaci pohybu."*

Zrakové vnímání dozrává na konci předškolního věku dítěte. Požadovaná úroveň je nezbytná pro učení čtení i psaní. Předškolák vidí podstatně lépe na dálku, na blízkou vzdálenost vyžaduje dětské vidění zaostření oční čočky, větší koncentraci pozornosti, což činí tento proces namáhavějším. Proto děti u takové pracovní činnosti nevydrží příliš dlouho, ztrácejí i tolik potřebnou motivaci. Školní zralost tedy předpokládá schopnost vidění na blízko a snadnější vnímání detailů. (Vágnerová, 2000)

Podle Klégrové (2003) se zrakové vnímání dítěte v předškolním období postupně pročleňuje, dítě lépe odlišuje podstatné části a méně podstatné části obrázků, dokáže se zaměřit na detaily, podle vodorovné a později i podle svislé osy rozlišuje tvary osově souměrné. Právě toto je předpokladem pro zvládání odlišování tvarů velkých a malých tiskacích písmen, a tedy i pro budoucí výuku psaní a čtení. Postupně se zrakové vnímání předškoláka vyvine do stadia, kdy samo záměrně začne využívat koordinaci ruky a oka neboli automaticky začne používat takzvanou vizuomotorickou koordiaci. Tato etapa je pak následována dalším stadiem, kdy se u dítěte začne rozvíjet vnímání figury a pozadí. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Úroveň zrakového vnímání by se měla podle Bednářové a Šmardové (2011) na konci předškolního období pozorovat v následujících oblastech:

- vnímání barvy,
- vnímání figury a pozadí,
- rozlišování detailů a polohy předmětů,
- zrakové analýzy a syntézy,
- vedení očních pohybů,
- zrakové paměti a vizuomotorické koordinace.

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že před vstupem do základní školy by měl budoucí prvňák:

- vnímat a pojmenovat všechny barvy a jejich odstíny,
- z celého objektu vyčlenit zrakem zrakový podnět,
- rozlišovat obrázky, které se liší pouhým detailem, odlišit shodné a neshodné dvojice, které se liší horizontální a vertikální polohou,
- zvládnout poskládat obrázek z více částí, například skládat puzzle, stavebnice (pokud dítě nemá o tyto činnosti zájem, může jít o oslabení v této oblasti),
- umět při zrakovém vnímání postupovat zleva doprava (takzvaná směrovost),
- zvládat zapamatování si viděného.

Sluchové vnímání

Sluch, jako další důležitý lidský smysl, vstupuje do života člověka nejdříve. Dítě vnímá zvukové podněty z okolí ještě před svým narozením. Vnímá hlasy, uklidňující tón a melodii matky. Postupně dochází ke zdokonalování a tříbení sluchu. *„S dalším vývojem dítě sluchové podněty lépe rozlišuje, učí se naslouchat, rozlišovat různé zvuky, řeč, rytmizaci říkadel, písniček, pohádek. Zpočátku vnímá dítě řeč jako celek, později se učí rozlišovat slova, slabiky, hlásky.“* (Otevřelová, 2016, s. 73)

Dále Otevřelová (2016) zdůrazňuje, že i sluchové vnímání souvisí úzce se záměrnou pozorností. Bezděčné naslouchání nahrazuje v pozdějším ontogenetickém vývoji naslouchání záměrné. Bednářová se Šmardovou (2011) jako i jiní autoři doporučují, aby se v předškolním věku dítěte zaměřila pozornost na tyto oblasti:

- naslouchání,
- rozlišení figury a pozadí,
- sluchovou analýzu a syntézu,
- vnímání rytmu,
- sluchovou paměť.

Naslouchání lze u dítěte rozvíjet již v raném věku čtením pohádek, vyprávěním příběhů, prohlížením knih a popisem obrázků. To vše souvisí s řečovým vývojem, koncentrací pozorností i s odlišením figury a pozadí. Aby dítě v první třídě obstálo, musí být schopno nejen vnímat mluvený projev učitele, ale také soustředěně poslouchat a chápat instrukce.

V předškolním období dělá dítě pokroky v rozlišování sluchových podnětů. Zvládá oddělování aktuálně podstatných zvuků od těch, které zrovna nepotřebuje. Znamená to tedy, že využívá sluchového vnímání figury (toho důležitého) a pozadí (toho momentálně upozaděného). V mateřské škole se musí brát zřetel na to, že ve třídě plné hlučných dětí při různých aktivitách je pro každé z nich obtížné v daný okamžik rozlišit figuru od pozadí. Proto je nutné ověření, zda dítě skutečně instrukci slyšelo. (Otevřelová, 2016)

Společně s naslouháním se u předškoláka vyvíjí i sluchová diferenciace. Je velmi důležitá pro bezproblémový, a také snadný vývoj čtení a psaní. Při jejím rozvoji se dítě postupně učí rozlišovat tvrdé, měkké, znělé i neznělé souhlásky, délku samohlásek, současně i sykavky. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Další oblast spojená se sluchovým vnímáním je sluchová analýza a syntéza. Dítě by mělo být schopno analyzovat jednotlivé věty na slova, slova na slabiky, slabiky na hlásky. V rámci syntézy by mělo zvládnout slovo opět z hlásek a slabik sestavit. Určitě by také mělo

rozpoznávat první (iniciální) a poslední (finální) hlásku. Nedostatky ve sluchové analýze a syntéze vedou často k potížím ve čtenářské dokonalosti. Podle Petruchové (1998) je nezbytné zaměření na rozvoj fonematického sluchu prostřednictvím rytmického členění na slabiky. Právě fonematický sluch má za úkol rozpoznávání hlásek na základě jejich zvukových vlastností, které jsou částečně měněny vlivem jiných hlásek ve slově. *„Součástí jsou rovněž cvičení na rozlišení schopnosti sluchu pro nejrůznější zvuky, výšku, délku, sílu tónu. Důležité je tedy poznávat stejné hlásky na základě jejich zvukových vlastností, a to v různých slovech."* (Petruchová, 1998, s. 38)

V předškolním věku je rytmizace jedním z největších pomocníků. Jak říká Otevřelová (2016), pomáhá v grafomotorice, v uvolňovacích cvičeních a pohybových hrách. Již v útlém věku se ve velké míře využívají říkadla spojená s pohybem. Tak vzniká důležitý základ pro vnímání rytmu a jeho reprodukce. Zhruba v pěti letech dítě poznává dvě rytmicky stejné sestavy.

Velmi důležité je, aby u dítěte došlo i ke správnému vývoji sluchové paměti, která je nepostradatelná pro zachycení nových informací, jejich zpracování a následné uchování. (Nevěčná, Nevěčný, 2010) Dítě v předškolním věku by mělo zvládnout zopakovat větu složenou z pěti slov ve správném pořadí. Zároveň by si mělo zapamatovat čtyři vzájemně nesouvisející slova.

Zralost uvedených sluchových funkcí je nezbytná pro psaní diktátů i pro čtení. Ovlivňuje úspěšnost budoucího žáka. Naopak jejich nezralost může zapříčinit vznik specifických poruch učení, zejména dysortografie a dyslexie.(Otevřelová, 2010)

Rozumové schopnosti

Rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, výchova a v neposlední řadě i genetická výbava jsou zásadními faktory, které ovlivňují jeho rozumové schopnosti. Děti mohou mít stejný věk, ale mohou se lišit díky uvedeným faktorům různými úrovněmi rozumových schopností. Šmelová, Fasnerová, Petrová a kol. (2013) nastiňují, co by tedy děti před vstupem do školy měly znát:

1. vlastní jméno a příjmení,
2. jména členů blízké rodiny,
3. předměty denní potřeby, které pravidelně používá,
4. základní barvy (pojmenování, rozlišování),

5. základní geometrické tvary – kruh, trojúhelník, čtverec, obdélník (pojmenování, rozeznávání, aplikace na předměty v okolí)
6. základní druhy ovoce a zeleniny (poznávání, pojmenování),
7. běžná domácí zvířata,
8. části vlastního oblečení a jiné prvky související se sebeobsluhou a hygienou,
9. čísla do 5 (orientace na číselné řadě do 5).

Přesnější rozumové požadavky na dítě před započetím školní docházky vytvářejí pedagogicko-psychologické poradny, které úzce spolupracují s příslušnými školami.

Podle Kolaříkové (2015) zralost rozumové oblasti v sobě odráží posun ve zrakové a sluchové percepci, pokrok ve schopnosti analýzy a syntézy, dále v prostorové orientaci a v diferenciaci. A právě toto vše je nezbytným předpokladem pro čtení a psaní.

Za nejdůležitější poznávací proces dítěte označují Šmelová, Fasnerová, Petrová a kol. (2013) **vnímání.** Právě před samotným nástupem do školy v něm probíhají nejen kvantitativní, ale především kvalitativní změny. Dítě přechází od celistvého vnímání předmětů a jevů k zaznamenávání jejich jednotlivých částí a detailů, dochází ke vnímání analytickému.

Myšlení se mění na konkrétní. Znamená to tedy, že dítě zvládne přemýšlet pouze o konkrétních představovaných nebo vnímaných dějích či věcech. Například představa čísla je pokaždé vázána na konkrétní předměty. I v myšlení se projevuje analýza a syntéza. Dítě seskupuje, porovnává a řadí předměty podle dané vlastnosti, například podle délky, výšky. Přechod od chápání globálního k analytickému lze sledovat ve vývoji dětské kresby. Ta už je podrobnější a diferencovanější, se zasazením do konkrétní dějové situace.

Paměť předškolního dítěte zahrnuje dřívější celostní představy společně s novými detailně analyzovanými obrazy dějů a předmětů. Díky zapamatování si většího množství detailů si dítě dokáže zapamatovat látku o větším rozsahu, současně ji i reprodukovat. Vzhledem k tomu, že v paměti převládá složka mechanická, nemají děti problémy se zapamatováním básniček a písní. Nejkvalitněji se v paměti dítěte uloží to, co má spojeno s nějakým konkrétním pocitem. Hluboký dojem zanechá v dítěti zážitek šťastný i nepříjemný. (Wedlichová, 2005) Další autorka Šulová (2014) dodává, že s rozvojem mechanické paměti se objevují prvotní náznaky logického pamatování. Paměť se stále více soustředí na názor než na verbální sdělení. A právě proto je nutné opírat výuku o názorné příklady, o práci skupinovou a o sdělování reálných situací.

*„**Fantazie** je nadále živá. Vyjádření dítěte o věcech, pozorovaných jevech, o vlastních zážitcích jsou silně ovlivněna subjektivními představami, přáními, touhami a zkreslena různými*

citovými stavy. Přibývá ale více kritičnosti a schopnosti odlišit fantazii od skutečnosti.“ (Šmelová, Fasnerová, Petrová a kol., 2013, s. 92)

1.2.3 Sociální, emocionální a pracovní zralost

Sociální zralost představuje schopnost člověka zapojit se do obvyklého chodu sociálních skupin, fungovat v nich podle daných pravidel a norem, přijmout tedy konkrétní sociální roli. Dítě je postupně členem rodiny, skupin vrstevníků na hřišti, oddělení v mateřské škole a později i ve školní třídě, v zájmovém oddíle nebo na táboře. Sociální role ale fungují i v rámci širších skupin, například obyvatel měst a regionů, příslušníků národnostní menšiny či národa. (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská, 2018) Sociální zralost dítěte zajišťuje co největší množství stimulů nejen s rodinou, ale i s mnoha cizími lidmi. S prvními zkušenostmi začíná dítě uspokojovat vlastní potřebu životní jistoty a pozitivní identity. Ví, že někam patří, je milováno a že se může na své okolí spolehnout a důvěřovat mu. Kladné působení rodinného prostředí podporuje v dítěti pocit zdravého sebevědomí. (Nevěčná, Nevěčný, 2010) Podle Čápa a Mareše (2001) dítě většinu situací, které vidí a prožívá v rodině i mimo ni, používá ve své hře, například s panenkami. I tímto způsobem se vžívá do určitých rolí.

Sociální zralost v předškolním věku představuje schopnost dítěte:

- bezproblémově se odloučit od rodičů,
- samostatně pracovat bez jejich pomoci,
- začlenit se do kolektivu vrstevníků,
- navazovat kontakt a komunikaci s dětmi i staršími jedinci.

Hodně pak o dítěti a jeho sociální zralosti prozradí:

- přizpůsobivost ve hře,
- aktivní přístup,
- ochota spolupracovat,
- schopnost podělit se,
- ochota pomáhat mladším. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Jedním z dalších významných ukazatelů školní zralosti je podle Dandové, Kropáčkové, Nádvorníkové, Pravcové a Příkazské (2018) **dodržování základních společenských norem**. Dítě má mít osvojeny, a také zautomatizovány, základní společenské návyky, umí poděkovat, požádat, poprosit, chápe, jak se má chovat k dospělým ve škole, rozumí vykání a praktikuje ho. Důležitá je schopnost navázat bez problémů kontakt s učitelem, přihlásit se o slovo, vyčkat na pokyn, omluvit se, vyřídit vzkaz od rodičů. Toto je předpokladem k respektování autority učitele a ke zvládnutí bezesporu první důležité role – **role žáka**. Další role vyplývá ze vztahů žáků ve třídě – **role spolužáka**. Signálem jejího zvládnutí je schopnost obhájit vlastní pozici v třídním kolektivu. Ta může být buď sociální (děti se respektují) nebo jde o schopnost získávat osobní prostor (získat místo v tělocvičně, v šatně). Dítě sociálně zralé nemá problém zapojit se do kolektivu, získat kamarády, bránit se nevhodnému chování druhých. K rolím výše uvedeným řadí stejní autoři i role poslední, kterou je **role školáka**. Vychází z očekávání členů rodiny, že dítě bude zvládat i všechny domácí povinnosti spojené s plněním školních úkolů. Bohužel převažuje i očekávání naprosté úspěšnosti dítěte v podobě výborných známek, častých pochval, chuti připravovat se na výuku. Hlavně u ambiciózních rodičů dochází často ke zklamání, které může vést až k obavám dítěte z možného selhání.

I Otevřelová (2016) podrobně rozebírá sociální zralost dětí v předškolním věku, kdy se nejprve zaměřuje na jejich rodiny. Ty se mohou radikálně odlišovat nejen výchovnými přístupy, ale také kulturním, sociálním a v neposlední řadě finančním zázemím. Některé dítě vyrůstá jako jedináček, jiné má několik sourozenců, někteří podnikající rodiče nemají na svého potomka čas, jinde je matka v domácnosti, někde může do výchovy dítěte zasáhnout nemoc jednoho z rodičů. To vše se promítá do prožívání dítěte, ovlivňuje jeho pohodu a samozřejmě sociální i pracovní zralost. Rozdílné výchovné podmínky se projevují i v přizpůsobení se společným pravidlům. Předškoláci mají potřebu být co nejvíce aktivní. Jejich hlavní činností a nejvýznamnějším socializačním činitelem je hra. V ní dochází k učení nových rolí, k respektování jiné autority, než je rodič. Dítě také poprvé prožívá úspěch a neúspěch, je emotivnější. Ve hře se děti chovají bezprostředně. *„Hru můžeme definovat jako určitou formu činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má své specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Obsahuje řadu aspektů, a to aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální apod.“* (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 75). Podle preference her se u dítěte mohou rýsovat prvotní signály odhalující předpoklady, které bude mít ve skutečném životě, talent s dispozicemi rozvoje a cesty nápravy handicapů. (Šulová, 2014)

Právě před vstupem do školy dochází k rozvoji i složitějších citů. Dítě se stydí, může být plaché, cítí vinu, žárlí i závidí. Zároveň dokáže dát najevo první empatii, chová se prosociálně. Označí původ svého smutku i radosti, vnímá emoce blízkých. (Jucovičová, Žáčková, 2014) Vágnerová (2005) dodává, že v této době už dokáže ovládat vlastní chování prostřednictvím vůle. Podle Šulové (2014) je dítě novými situacemi dovedeno k trénování různých způsobů chování.

*"**Citová zralost** dítěte vstupujícího do školy závisí především na jeho schopnosti kontrolovat lépe své afekty a impulzy (popudy k jednání). Umí odložit splnění svých přání a snášet i určité překážky, které se mu staví do cesty při úsilí o uspokojení okamžitých potřeb."* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 81) V emoční stabilitě dítěte pak Zähme (2005) spatřuje pojítko s jeho školním úspěchem. Na procesech učení se podle něj pozitivně odrážejí opora a sebejistota ve zvídavosti, radost z kontaktu. Stejně jako Vágnerová (2005) se i Otevřelová (2016) věnuje vůli dítěte, která je povzbuzována jeho city. Zdůrazňuje, že k překonávání možných překážek a vlastního nepohodlí jsou důležité bonusy v podobě pochval a uznání od rodičů i kamarádů. Pozitivní zpětná vazba silně dítě ovlivňuje. *„Chválit a zase chválit. Povzbuzovat a podporovat dítě v sociálních kontaktech přinese zlepšení na poli sociálním i emočním."* (Otevřelová, 2016. s. 47)

Pracovní zralost je prezentována stavem, kdy dítě dokáže rozlišovat hru od povinnosti, zadaný úkol se pak snaží dokončit a splnit za jakýchkoliv podmínek, tedy i v případě, že se objeví problém. Soubor pracovních předpokladů je ovlivněn mnoha faktory, a to:

- vyzrálostí centrální nervové soustavy,
- výchovným vedením,
- úrovní samostatnosti dítěte,
- dosud osvojenými sociálními dovednostmi. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Zähme (2005) řadí do pracovní zralosti následující schopnosti:

1. ochotu namáhat se – sleduje, zda dítě při výběru ze dvou a více různých úloh vybírá tu obtížnější,
2. pochopení úkolu – zaměřuje se na rychlost plnění úkolu a případnou potřebu podrobnějšího vedení,
3. soustředění – *„Míra schopnosti soustředit se a udržet pozornost i na úkol, který dítě příliš nebaví, to patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky."* (Kutálková, 2005, s. 134)
4. výdrž – představuje delší časový úsek, kdy je dítě pozorné, ochotné namáhat se, pečlivé,

5. tělesnou výdrž – je prezentována zralostí centrální nervové soustavy,
6. pracovní tempo – sleduje rychlost provedení úkolu, udržení tempa s ostatními.

K výše uvedenému doplňuje Klégrová (2003), že je důležité, aby dítě od rozdělaného úkolu předčasně neodcházelo, aby se dokázalo přizpůsobovat změnám v práci i střídání úkolů, aby sledovalo v první řadě správnost provedení. O pracovní zralosti dítěte se mohou přesvědčovat i rodiče, když budou sledovat své dítě, jak pomáhá při domácích pracích. Někteří předškoláci jsou sami iniciativní, úkolů se dožadují a očekávají i ohodnocení své práce. A opět autorka zdůrazňuje motivační funkci pochvaly a kladného ocenění.

Neschopnost odlišit hru od práce je hlavním znakem pracovní nezralosti. Ta zhoršuje školní výsledky žáka, i když je chytrý, fyzicky a kognitivně schopný. (Kolaříková, 2015)

2 Vzdělávání dětí předškolního věku

Předškolní vzdělávání nejen podporuje výchovné působení rodiny, ale také jej doplňuje specifickými podněty, rozvíjí jej, současně i obohacuje. Je to etapa vzdělávání, ve které dítě získává zejména sociální zkušenosti, základní poznatky o okolním životě a impulsy pro další vzdělávání a celoživotní učení. (NUV, online, 2020-02-05)

Úkolem předškolního vzdělávání není jen rozvíjení osobnosti dítěte. Jde i o podporování jeho spokojenosti, o motivaci získávat další zkušenosti, poznávat a učit se, o chápání okolí a učení se žít v tomto světě. Stručně řečeno, připravuje dítě na život.

Šmelová (2006) také uvádí funkce předškolního vzdělávání, jsou to funkce:

- pečovatelská - poskytuje odbornou péči dítěti a současně ho vede k péči o vlastní zdraví,
- vzdělávací – rozvíjí osobnost dítěte,
- socializační – nabízí začlenění dítěte do skupiny vrstevníků, a tedy první dovednosti komunikační, vyjednávací, „prosazovací“,
- integrační – vede k osvojení klíčových kompetencí a vytváření předpokladů k osobnímu i pracovnímu uplatnění v životě,
- personalizační – podporující individualitu dítěte a jeho cestu k získávání samostatnosti v rámci svého okolí.

Šmelovou doplňují Horká a Syslová (2011), když k jejímu výčtu přidávají ještě funkci hodnotovou, která se zaměřuje na utváření hodnot a postojů k okolnímu světu v širším slova smyslu.

Širším významem předškolního vzdělávání se zaobírá Koťátková (2014), když ho specifikuje do tří oblastí:

1. oblast pro dítě – rozvíjí dispozice dítěte ve všech možných oblastech,
2. oblast pro rodinu – pomáhající rodičům,
3. oblast pro společnost – poskytne každému jedinci celkovou způsobilost k soužití s ostatními lidmi.

Edukace v mateřských školách se v podstatě projevuje ve všech možných činnostech a situacích, k nimž v průběhu dne dochází. Každá mateřská škola také zařazuje do své náplně práce i cílenou předškolní přípravu, která probíhá nenásilnou formou. Z těchto činností nejvíce času zaujímají kresebné aktivity. (Klégrová, 2003)

K metodám, které jsou v mateřských školách používány k podpoře školní připravenosti, patří:

- Metoda dobrého startu – za cíl si klade rozvoj právě těch oblastí dítěte, které zajišťují pozdější zvládání nároků školy,
- metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní – zaměřuje se na jemnou motoriku,
- grafomotorika pro děti předškolního věku – grafomotorické listy pro rozvoj schopnosti psát,
- „Nebojte se psaní“ – program sloužící k nápravě a rozvoji grafomotoriky, prevence poruch psaní, cílené na děti se zkříženou lateralitou,
- „Maxík“ – stimulační cvičení pro děti s odloženou školní docházkou, k posílení složky motorické, grafomotorické, percepční,
- HYPO – Prevence specifických poruch učení v předškolním a raném školním věku – program vedoucí ke stimulaci percepčně kognitivních funkcí dětí od pěti do osmi let věku,
- KUPREV – primárně preventivní program pro děti od čtyř let zaměřený na orientaci v okolním světě,
- trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina – metoda vhodná pro děti s odloženou školní docházkou a narušenou komunikační schopností, rozvíjející převážně fonematické uvědomování,
- metoda instrumentálního obohacování profesora R. Feuersteina – metoda vybízející k přemýšlení, soustředění, hledání řešení. (Otevřelová, 2016)

2.1 Legislativní ukotvení předškolního vzdělávání

V rámci svého vývoje prošlo řadou změn i předškolní vzdělávání. Jeho cíle a pojetí byly odrazem dění politického i společenského. V prvopočátku byly předškolní instituce zaměřeny na sociálně pečovatelské poslání. Jejich hlavním cílem bylo čistě jen zastoupení rodinné péče. Po revoluci v roce 1989 skončila etapa socialistické školky a byl odstartován další dlouhý vývoj. (Opravilová in Kolláriková, Pupala, 2001) Jeho výsledkem je dnešní pojetí předškolního vzdělávání. Základní dokumenty, které určují předškolní vzdělávání, jsou:

- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (MŠMT, online, 2020-02-05), která na úrovni předškolního vzdělávání zdůrazňuje význam

institucionálního předškolního vzdělávání, zvyšování jeho kvality a dostupnosti a vypracování Rámcového programu pro předškolní vzdělávání s jasně formulovanými cíli, obsahem a předpokládanými výsledky vzdělávání,

- Novela školského zákona provedená zákonem č. 178/2016 Sb., která uvedla v platnost mnoho změn v předškolním vzdělávání, jenž nabývají účinnosti postupně od 1. ledna 2017,
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, což je závazný dokument pro všechny mateřské školy vymezující pojetí a cíle, podmínky, obsah a oblasti předškolního vzdělávání.

2.2 Zápis do první třídy

Školský zákon č.561//2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění účinném od 15. 2. 2019 říká v § 36 odst. 3 následující: „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“* (MŠMT, online, 2020-02-07) Ve stejném paragrafu se v dalším odstavci hovoří o tom, že je zákonný zástupce povinen přihlásit své dítě k povinné školní docházce po celý měsíc duben toho kalendářního roku, kdy má dítě zahájit docházku do školy. Zápis je pro dítě pomyslnou vstupní branou do školy, jednou z prvních a bezprostředních zkušeností dítěte se školou. Silně ovlivňuje jeho představy o školním prostředí. Rodiče většinou své dítě na zápis alespoň trochu připraví tak, aby zvládlo odříkat básničku, zazpívat písničku, zkusilo nakreslit obrázek. Děti tak samozřejmě získají určitou jistotu, i když se většina z nich na zápis těší. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Rodiče jsou ti nejbližší, od kterých se očekává i v této situaci tolik potřebná ochrana a zajištění pocitu jistoty. Kromě rodičů dítěte se na zápis připravují i ve školách. Žáci vyšších

ročníků vyrábějí drobné dárečky a škola nakoupí malé pozornosti nebo sladkosti jako odměnu za práci u zápisu. Učitelé se pak snaží o zajištění maximální přátelské a příjemné atmosféry. Toto první setkání dítěte se školou často ovlivňuje jeho další očekávání, která by měla být hlavně radostná. (Klégrová, 2003)

Nevěčná s Nevěčným (2010) říkají, že se nedá určit přesná šablona zápisu do základní školy, poněvadž si každá škola stanovuje vlastní scénář. Převládá ale zábavná forma jako nástroj eliminace případného stresu. Úspěšnou formou jsou zápisy v duchu pohádek nebo dětem známých tajemných či romantických postav. Jsou zárukou uvolněnější atmosféry a bezprostředního chování dětí.

Různí se i termíny zápisů na jednotlivých základních školách. Záleží na zákonném zástupci, jakou školu vybere. O tom, zda bude dítě přijato, rozhoduje ředitel školy podle předem stanovených kritérií. K zápisu s dítětem přichází oba nebo alespoň jeden z jeho rodičů. Zatímco rodiče probírají s vyučující úřední náležitosti, dítě samostatně nebo s jinou vyučující plní připravené úkoly. Ty jsou v některých školách rozmístěny na více stanovištích. (Otevřelová, 2016) Zákonný zástupce může být přítomen po celou dobu zápisu a u všech jeho částí.

Po celou dobu konání zápisu je vhodné, aby byl přítomen školní psycholog. Může informovat rodiče o možných službách poradenských zařízení a zároveň se může seznámit s budoucími prvňáčky. (Braun, Marková, Nováčková, 2014)

V průběhu zápisu nelze přesně zjistit dosaženou úroveň ve všech oblastech vzhledem ke krátkému časovému úseku. Učitelé se zaměřují na dovednosti a schopnosti, které lze hodnotit jen orientačně. V čase plnění jednotlivých úkolů je ale u dítěte možné vypozorovat mnoho dalších aspektů naznačujících připravenost či nepřipravenost dítěte na vstup do školy. Podle Tomáškové (2012) je to například:

- srozumitelnost a plynulost řeči, udržení očního kontaktu, smysluplné odpovědi – *mluvený projev*,
- samostatnost při plnění úkolů – pouto s rodičem,
- soustředění se na úkol a jeho dokončení – pozornost a vytrvalost,
- přednes básničky, zpěv písně – paměť,
- reakce na pedagožku, normy chování – sociální zralost,
- hapoaktivita, hyperaktivita – pohybová aktivita.

V závěru zápisu může učitelka rodičům doporučit vhodné procvičování slabší sledované oblasti před zahájením školní docházky.

Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová a Příkazská (20l8) dodávají, že zápis má dvě části:

1. motivační – není podmínkou k přijetí do povinné školní docházky, probíhá jen se souhlasem zákonného zástupce,
2. formální – je povinná.

„Přihlášením dítěte k plnění povinné školní docházky naplní zákonný zástupce dítěte svoji zákonnou povinnost.“ (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová a Příkazská, 2018, s. 136)

2.3 Požadavky na žáka při vstupu do první třídy

Předškolák musí ve věku od tří do šesti let zvládnout poměrně velké množství náročných požadavků na to, aby později mohl nastoupit do první třídy. Prostřednictvím jednoduchých her a velkou škálou jiných podnětů se postupně učí tyto nároky zvládat. Osvojuje si poznatky o svém okolí, a tím rozvíjí svoji osobnost, tedy všechny její složky. Na konci předškolního vzdělávání by měla být paní učitelka v mateřské škole schopna posoudit, jestli je dítě připraveno bezproblémově zvládat edukaci v základní škole nebo určit jeho možné problémy v první třídě. Pak by měla být rodičům oporou při rozhodování, zda je vhodný přechod do první třídy základní školy nebo jít cestou odkladu školní docházky. (Průcha, Koťátková, 2013)

Stejní autoři také uvádějí, co by mělo dítě před nástupem do základní školy zvládnout:

- znát celé své jméno i věk, adresu,
- poznat své jméno podle napsaných písmen,
- označit první a poslední hlásky slov,
- vyslovovat všechny hlásky bezchybně,
- předat jednoduchý vzkaz,
- zarecitovat báseň,
- zpívat dětskou píseň,
- počítat od jedné do desíti,
- vyjmenovat dny v týdnu,
- vyjmenovat roční období, poznat podle obrázků,
- dokončit práci, vydržet u ní alespoň patnáct minut,
- plnit úkoly samostatně,

- držet správně tužku, nůžky (vystřihnout jednoduchý tvar),
- rozeznávat základní barvy a tvary,
- samostatně se obléknout a obout,
- najíst se příborem,
- dodržovat správné hygienické návyky,
- pozdravit, poprosit, požádat a poděkovat.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy na základě mnoha dotazů rodičů budoucích prvňáků vydalo Desatero pro rodiče dětí předškolního věku, které nabízí základní vymezení výchovných a vzdělávacích předpokladů jejich dítěte. Je zde ale zdůrazněno individuální posuzování dětí. Veškerý přehled je podložen spoluprací rodin a škol. Desatero říká, že dítě by mělo:

1. zvládat samostatně sebeobsluhu, být tělesně a pohybově vyspělé a vědomě ovládat své tělo,
2. být samostatné citově a schopné kontrolovat i řídit vlastní chování,
3. disponovat přiměřenými jazykovými, řečovými a komunikativními dovednostmi,
4. zvládat koordinaci ruka – oko, dále jemnou motoriku a pravolevou orientaci,
5. umět rozlišovat sluchové a zrakové podněty,
6. orientovat v elementárních pojmech matematických, ovládat jednoduché logické a myšlenkové operace,
7. mít optimálně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost vědomě si pamatovat a učit se,
8. být adekvátně samostatné sociálně, a také sociálně vnímavé a schopné soužití ve skupině s vrstevníky,
9. vnímat kulturní podněty a ukazovat tvořivost,
10. zvládnout orientaci v okolním světě a v praktickém životě. (MŠMT, online, 2020-02-08)

Desatero předškolního dítěte vymezuje také Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská (2018), které doplňují výše uvedené o klíčové kompetence závislé na zrání organismu, na učení a prostředí. Jsou to:

- odolnost vůči zátěži,
- emoční stabilita,
- rozlišování rolí, diferenciace chování spojeného s rolemi,
- respektování hodnotového systému a běžných norem chování,

- úroveň verbální komunikace,
- manuální zručnost, lateralizace ruky, senzomotorická a motorická koordinace,
- sluchová a zraková diferenciace,
- myšlení na úrovni konkrétních logických operací,
- kvalitnější cílená koncentrace pozornosti,
- autoregulace založená na vůli, propojená s vědomím povinnosti.

2.4 Odklad povinné školní docházky

Někdy se může stát, že dítě nesplňuje výše zmíněné požadavky na vstup do první třídy. Tento fakt mohou nejlépe posoudit učitelky mateřských škol, které s dětmi tráví nejvíce času a sledují je při hrách, práci, ale i jídle a sebeobslužných činnostech. V tomto případě by měl fungovat propracovaný systém součinnosti právě mateřské školy, rodičů a dítěte. Pokud opravdu dítě připraveno není, může mu být odložen nástup do první třídy.

Problematiku odkladu školní docházky legislativně upravuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) ve znění § 37. odst. 1: *„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“* (MŠMT, online, 2020-02-04)

Odklad školní docházky souvisí tedy s problematikou školní zralosti, potažmo školní nezralosti. V případě nepřipravenosti dítěte na primární vzdělávání je podle Otevřelové (2016) možno žádat o odklad, ale dítě musí k povinné školní docházce být přihlášeno a musí se zúčastnit i samotného zápisu do první třídy. Oblasti, jejichž nedostatky poukazují na nezralost dítěte, shrnují Vágnerová s Klégrovou (2013) následovně:

- předpoklady ke čtení, počítání, psaní,
- dovednost a způsobilost řečová,
- setrvávání dítěte u předlogického myšlení,
- neschopnost udržet pozornost,
- plačtivost, úzkostnost, fixace na rodinu nebo blízkou osobu,
- malá motivace k učení.

Klégrová (2003) zdůrazňuje, že odklad je preventivní opatření, které nepoukazuje na nedostatky dítěte, ale chrání jej v první řadě před selháním. Možný neúspěch v počátcích školní docházky může vést k trvalejším problémům zásadně ovlivňujících sebevědomí dítěte, jeho motivaci k další školní práci a celý vzdělávací proces.

To, zda je dítě zralé či naopak, hodnotí jednotlivý odborníci, kteří posuzují adekvátní stránku vývoje dítěte, dle jejich specializace. Zdravotní stav hodnotí příslušný pediatr a jiní odborní lékaři, pracovníci pedagogicko-psychologické poradny zkoumají celkovou psychickou připravenost dítěte, speciálně pedagogická centra mají za úkol pečovat o děti se smyslovými vadami a mentálním postižením. Nejčastější zdravotní důvody odkladu školní docházky jsou nadměrná nemocnost a celkově snížená imunita organismu. Nemyslí se tím běžná onemocnění, ale taková, která vyžadují například i delší rekonvalescenci. Kutálková k tomu dodává, že: *„dnes velmi časté alergie, poruchy imunity, opakovaně se vracející záněty horních cest dýchacích bývají nejčastější příčinou toho, že se dítě vyvíjí pomaleji, než kdyby bylo zdravé."* (Kutálková, 2005, s. 132).

Je tedy zřejmé, že odklad neprobíhá na základě pouhého rozhodnutí rodičů, ale je výsledkem součinnosti více odborných institucí. Otevřelová (2016) blíže specifikuje nezbytné kroky, které musí rodiče dítěte udělat pro odklad školní docházky:

- povinnost rodičů přihlásit dítě k zápisu trvá, i když chtějí dát synovi/dceři odklad (povinnost zákonných zástupců je vždy, když dítě dovrší šesti let do konce srpna příslušného roku – hned také mohou požádat o odklad školní docházky),
- žádost musí být písemná a musí být předána řediteli školy,
- k žádosti musí být doložena další dvě doporučení - od daného školského poradenského zařízení, odborného lékaře či klinického psychologa.

Pokud dítě zůstane o rok déle v mateřské škole, za rok musí zákonný zástupce učinit stejné kroky znovu. Rozdíl je jen v tom, že dítě tentokrát nemusí být u zápisu osobně a rodiče mohou vybrat jinou školu než v předchozím roce.

„Podle stávajícího znění školského zákona je možný již jen jeden odklad školní docházky, protože dítě musí nastoupit školní docházku ve školním roce, ve kterém dosáhne osmi let, a výjimky již možné nejsou. Jinak by totiž nesplnilo povinnost devíti ročníků základní školy do sedmnácti let věku." (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská, 2018, s. 140)

Pokud není jisté, že dítě potřebuje odklad školní docházky, je vhodnější počkat s vyšetřením ve školském poradenském zařízení a umožnit dítěti nástup do první třídy. Podle zákona je totiž při projevení nedostatků v tělesné nebo duševní vyspělosti během prvního pololetí možné, aby ředitel školy odložil se souhlasem zákonného zástupce žáka začátek plnění

jeho povinné školní docházky až na další školní rok. Pedagogové takový postup v žádném případě nedoporučují. Jak říká Benišková (2007), dodatečný odklad je pro dítě velkým zklamáním. Zpětný návrat do mateřské školy považuje totiž jako vlastní velké selhání.

Dodatečný odklad se nedoporučuje ani u nadprůměrně vyspělých dětí. Rodiče takových dětí se obávají jejich selhání. Proto se používají jiné postupy. Například u dítěte úzkostného se doporučuje tak zvaný „otužovací" postup. Velkým přínosem jsou na mnoha školách přípravné třídy určené dětem předškolního věku, které v dalším roce do první třídy nastoupí. Zejména pro děti s odkladem školní docházky mají velký význam. Potupně si zvykají na školní prostředí a režim. Tyto třídy na rozdíl od škol mateřských se více soustředí na procvičování podstatných dovedností a znalostí.

2.5 Spolupráce rodičů a pedagogů

Škola a domov, jako dvě společenské instituce, mají v životě dětí nezastupitelné a zásadní postavení. Proto je důležité, aby vzájemně mezi sebou kooperovaly. (Fontana, 2003) Již v mateřské škole spolupráce hraje svou roli od počátku školní docházky, kdy mohou být rodiče průběžně informováni o uskutečňovaných opatřeních a současně mohou být zváni ke spolupráci. (Švancarová, Kucharská, 2001)

Vyučující na základě pravidelného sledování může rodičům podávat základní informace o dítěti. Na základě její diagnostiky mají rodiče k dispozici obraz toho, co dítě zvládá, co je jeho předností, na co je potřeba se ještě soustředit.

Ani na základní škole tomu není jinak. Podle Klégrové (2003) je opět důležité, aby dítě učiteli důvěřovalo a mělo k němu dobrý vztah. Ovšem stejný vztah by měli mít k učiteli i rodiče. Měli by mu nejen věřit, že chce pro děti to nejlepší, ale že je má také rád a je spravedlivým odborníkem.

Učitel je od zahájení školní docházky dítěte součástí jeho života, a tím pádem ovlivňuje i celou rodinu. Pokud se podaří vybudovat mezi rodinou a školou atmosféru spolupráce a důvěry, dítěti se určitě bude lépe pracovat.

PRAKTICKÁ ČÁST

Přechod z mateřské školy do první třídy by měl být pro děti příjemnou událostí bez zbytečného stresu a napětí nejen dětí samotných, ale i rodičů. Pokud se vyskytnou nějaké nedostatky v připravenosti dítěte, jsou tady učitelé, kteří by je měli dokázat prostřednictvím vhodných cvičení eliminovat nebo nastínit další vhodnou práci.

3 Stanovení cílů a hypotéza výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda odpovídá úroveň přípravy dětí v mateřských školách požadavkům vzdělávání v prvních třídách základních škol. Pro další přesnější i podrobnější šetření jsme stanovili i následující **dílčí cíle**:

1. Zjistit, zda jsou učitelé prvních tříd ve všech posuzovaných oblastech školní zralosti (připravenosti) spokojeni s úrovní přípravy dětí přicházejících z MŠ.
2. Posoudit, zda se na některé oblasti školní zralosti (připravenosti) zaměřují učitelé MŠ více.
3. Analyzovat rozsah spolupráce mateřských a základních škol při vzdělávání dětí a jejich přestupu do primárního vzdělávání.
4. Zhodnotit a porovnat spolupráci rodičů dětí a pedagogů v mateřských i základních školách.
5. Srovnat, zda se liší úroveň školní připravenosti u dívek a chlapců.
6. Prozkoumat, jestli dochází k nárůstu počtu odkladů povinné školní docházky.

Hlavní cíl bude v části zaměřené na zjištění názorů učitelů na školní zralost statisticky ověřen, za tím účelem bude stanovena hypotéza.

Hypotéza výzkumu byla stanovena následovně:

H_0 – učitelé mateřských škol a základních škol se neliší v názoru na připravenost dětí na školní docházku.

H_A – učitelé mateřských škol a základních škol se liší v názoru na připravenost dětí na školní docházku.

4 Metodologie výzkumu

Pro vypracování této diplomové práce je v první řadě nutné seznámení se s odbornou literaturou na požadované téma, dále její podrobnější analýza a následné využití v teoretické části práce.

Ve výzkumné části budou shromážděna data prostřednictvím kvantitativního výzkumu. Sestavený dotazník bude obsahovat otázky uzavřené i otevřené.

5 Vlastní šetření

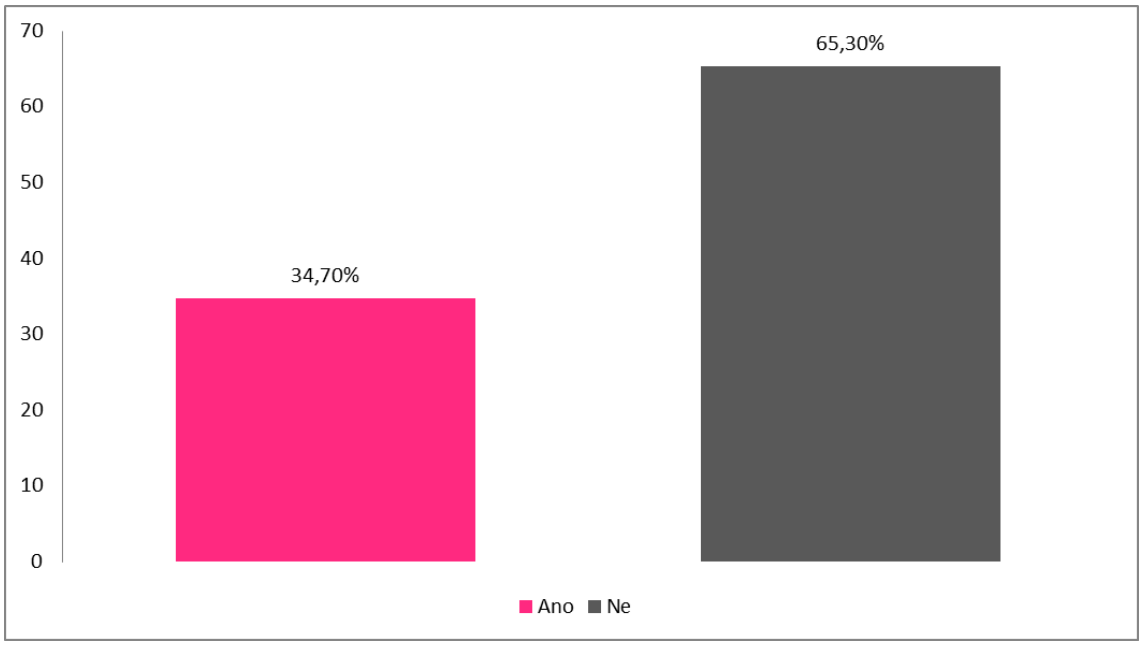
Výzkumný vzorek pro dotazování byl vybrán záměrně v lokalitě Šumpersko, ve které autorka diplomové práce žije a pracuje. Proto nemohou být výsledky výzkumu generalizovány na celou Českou republiku.

Dotazník pro učitele mateřských škol

Položka č. 1 Je vaše mateřská škola v jednom právním subjektu se základní školou?

Tato položka objasní, jaký je ve výzkumném vzorku výskyt společných právních subjektů mateřských a základních škol.

Graf 1. Právní subjekty



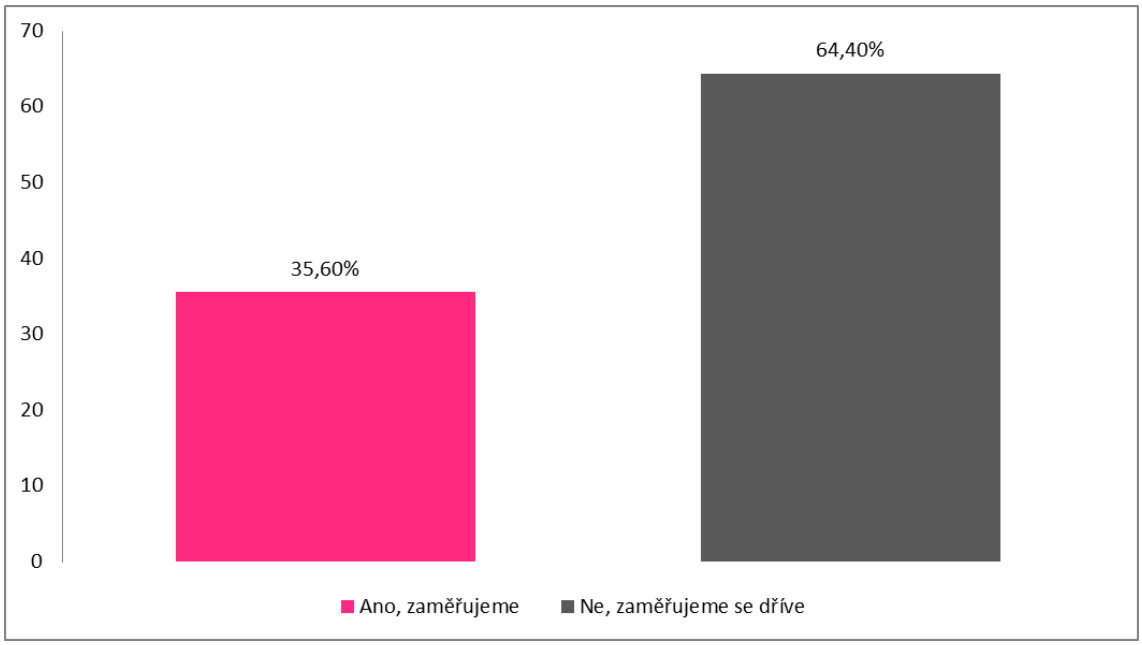
Komentář:

Z celkového počtu 101 mateřských škol je pouhých 35 (34,70%) ve společném právním subjektu, 66 (65,30%) je součástí samostatných právních subjektů.

Položka č. 2 Zaměřujete se na přípravu dětí pro vstup do 1. třídy základní školy jen v posledním roce docházky do mateřské školy?

Je předpoklad, že ne všechny mateřské školy se budou zaměřovat na přípravu dětí pro vstup do 1. třídy základní školy pouze v posledním roce docházky do mateřské školy.

Graf 2. Délka přípravy



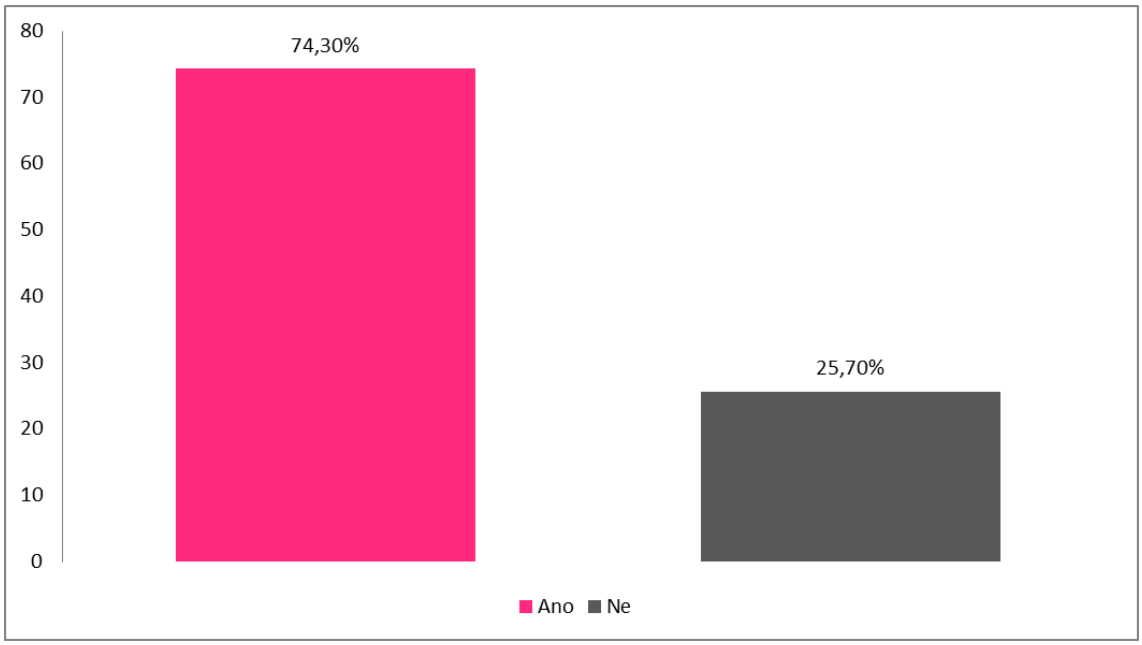
Komentář:

65 (64,40%) učitelů odpovědělo, že se na přípravu dětí pro vstup do základní školy zaměřují dříve než v posledním roce docházky, 36 (35,60%) uvedlo opak.

Položka č. 3 Liší se ve Vaší mateřské škole režim předškolních dětí od režimu mladších dětí?

Režim předškoláka v mateřské škole by se měl co nejvíce blížit režimu v první třídě základní školy, aby nebyl přechod pro dítě tak náročný.

Graf 3. Režim předškolních dětí



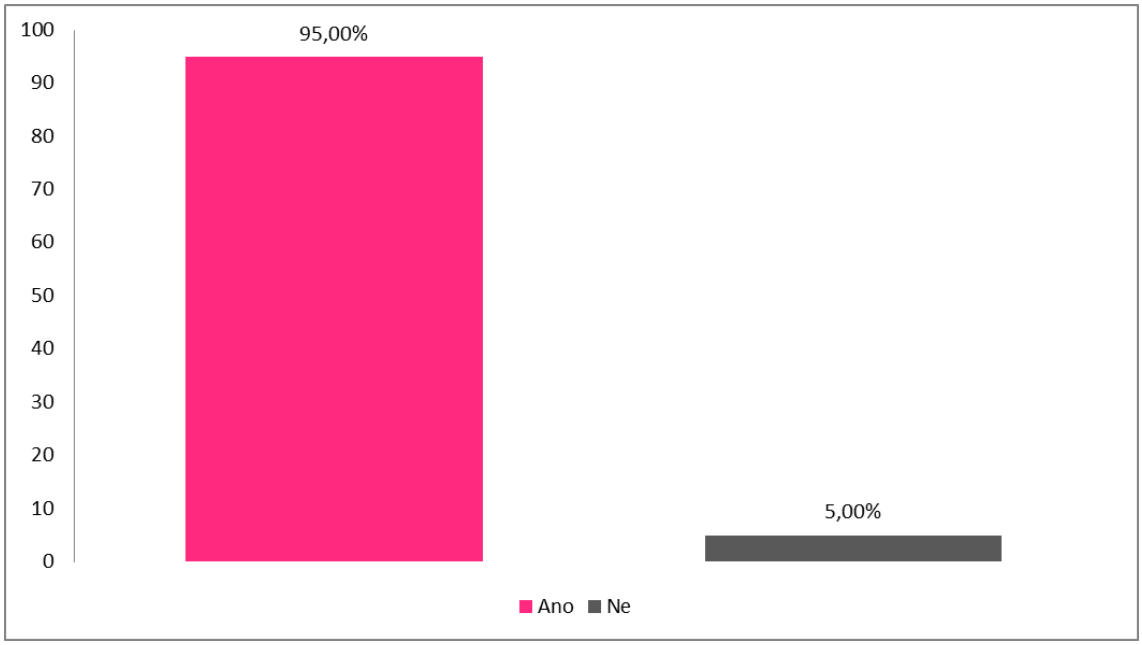
Komentář:

Podle odpovědí učitelů mateřských škol je zřejmé, že režim předškoláků je jiný. 75 (74,30%) z nich to potvrdilo, nepotvrdilo pouze 26 (25,70%).

Položka č. 4 Plánujete činnosti zaměřené na přípravu dětí pro vstup do 1. třídy předem, tzn. postupujete dle pevně daného (časového, tematického) harmonogramu, nebo plánu (denního, týdenního, měsíčního).

Náročnost přípravy dětí na vstup do 1. třídy zcela jistě vyžaduje pevnou strukturu a plánování.

Graf 4. Plánování činností



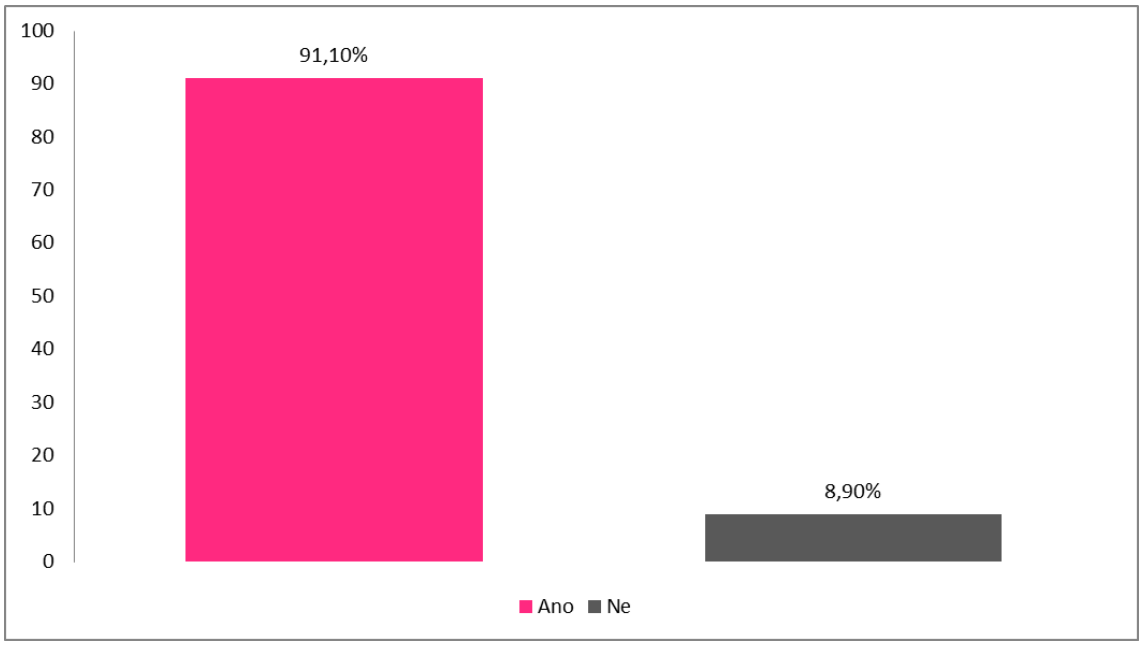
Komentář:

Na tuto položku odpovědělo 96 (95,00%) dotázaných, že činnosti zaměřené na přípravu dětí skutečně plánují, pouhých 5 (5%) dotázaných tuto činnost neplánuje.

Položka č. 5 Vedete o každém dítěti o jeho schopnostech a dovednostech písemnou dokumentaci?

Zaznamenávání schopností dítěte zvládat různé aktivity, jeho úspěchů či obtíží v konkrétních činnostech je určitě důležité pro další práci.

Graf 5. Dokumentace



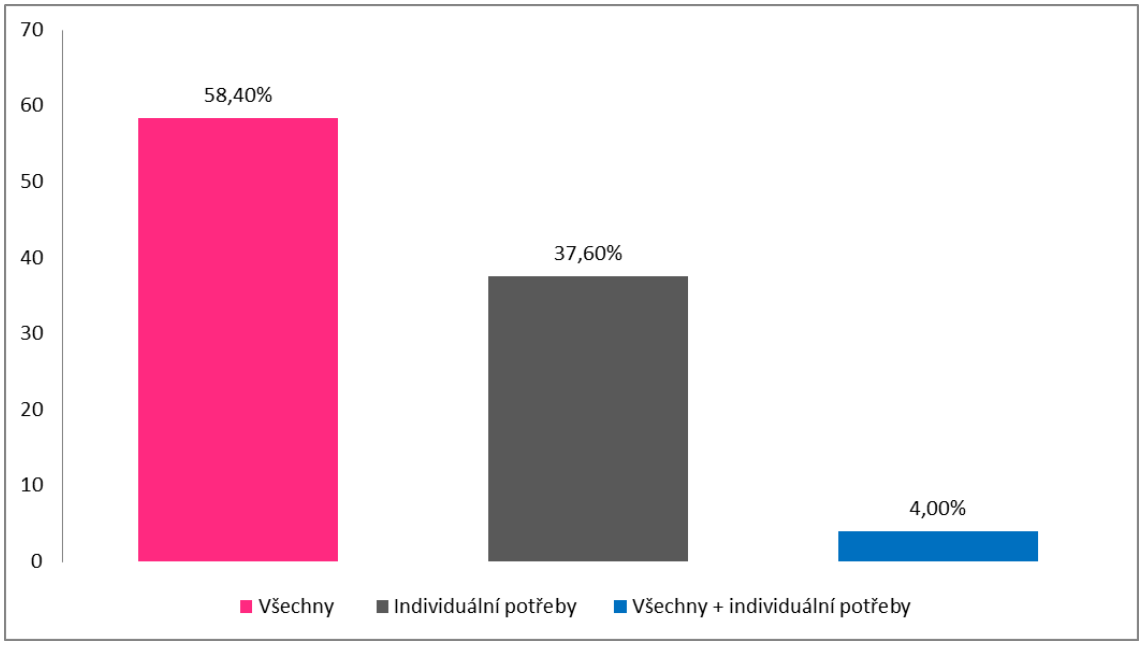
Komentář:

Vedení dokumentace považuje za důležité 92 (91,10%) učitelů, význam jí nepřikládá pouze 9 (8,90%) učitelů.

Položka č. 6 Zaměřujete se v rámci přípravy dětí na vstup do základní školy na všechny oblasti rozvoje, nebo kladete důraz pouze na některé dle individuálního přístupu a potřeb dětí?

Školní zralost zahrnuje komplex více oblastí, ve kterých by dítě mělo dosáhnout požadované úrovně.

Graf 6. Oblasti rozvoje



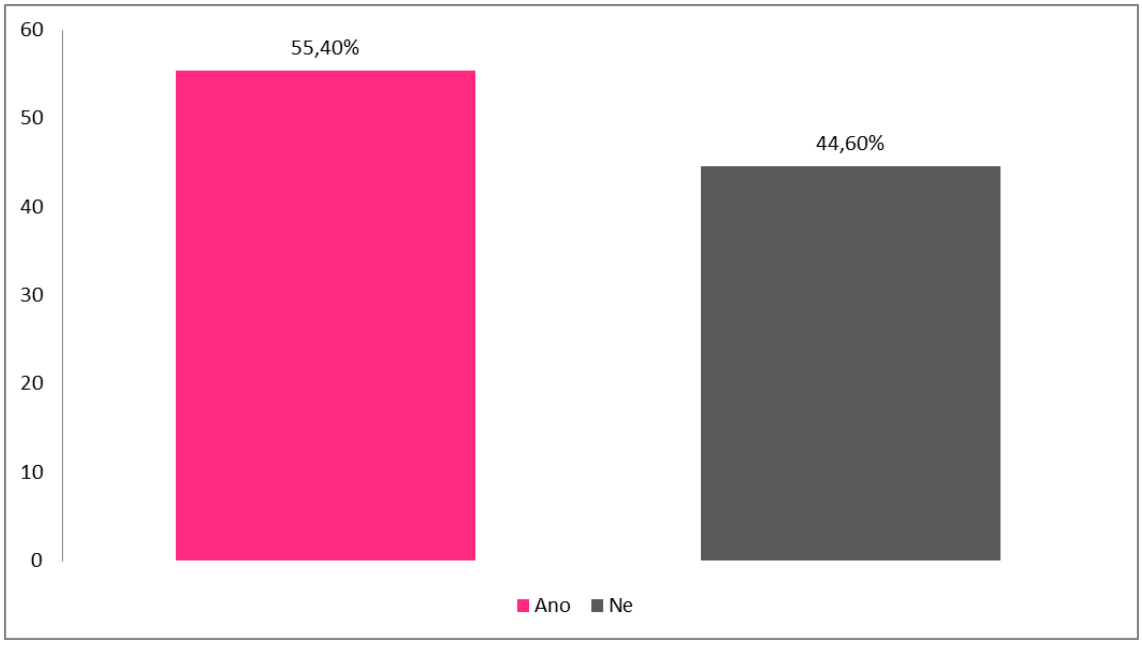
Komentář:

59 (59%) respondentů považuje rozvoj všech oblastí školní zralosti za nezbytný, 38 (38%) soustředí práci s dítětem na jeho individuální potřeby, 4 (4%) respondentů se zaměřuje na všechny oblasti a současně zohledňuje individuální možnosti dítěte.

Položka č. 7 Je součástí práce s dětmi zadávání domácích úkolů?

Domácí úkoly jsou normou v edukaci žáků na základních školách. Bude zajímavé zjistit, jestli se jejich zadávání objevuje i v mateřských školách.

Graf 7. Zadávání domácích úkolů



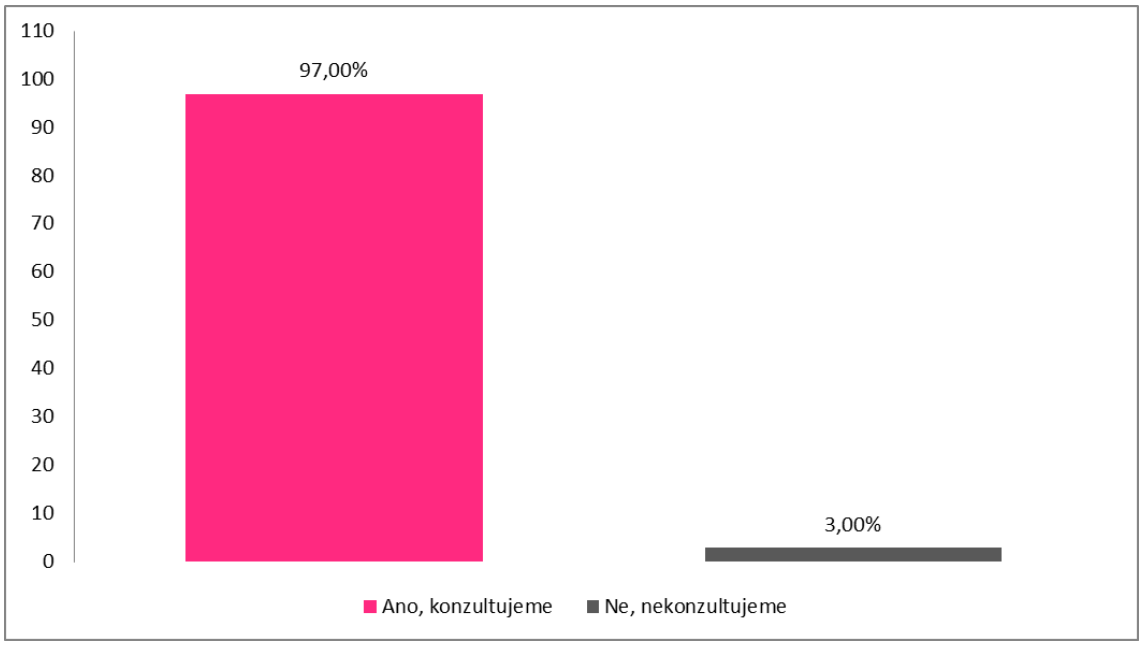
Komentář:

Zjištění, že nadpoloviční většina učitelů, přesněji 56 (55,40%), zadává dětem v mateřské škole domácí úkoly je beze sporu zajímavé. 45 (44,60%) učitelů domácí úkoly nezadává.

Položka č. 8 Konzultujete pravidelně s rodiči oblasti, ve kterých mají jejich děti problémy a ve kterých Vám mohou být nápomocni v rámci domácí přípravy?

Pokud má mít příprava dítěte na vstup do první třídy jasný cíl a efekt, měli by rodiče vědět, ve kterých oblastech školní zralosti má jejich dítě nedostatky nebo rezervy.

Graf 8. Konzultace s rodiči



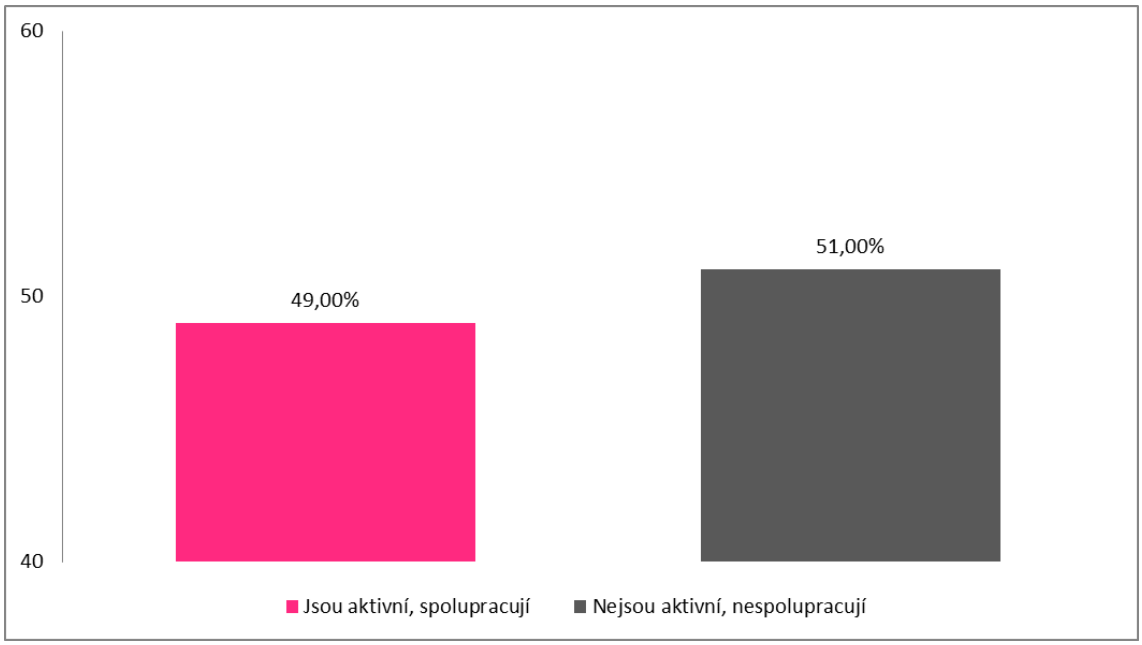
Komentář:

Určitě je správné a potěšující zjištění, že 98 (97%) respondentů s rodiči problémy jejich dětí konzultuje, pouze 3 (3%) procenta nikoliv.

Položka č. 9 Jak hodnotíte spolupráci s rodiči? Jsou aktivní nebo nechávají veškerou přípravu na vstup do ZŠ na vyučujících MŠ?

Spolupráce učitelů a rodičů je určitě pilířem úspěšnosti v práci s dítětem, v jeho rozvoji a přípravě na školní docházku.

Graf 9. Postoj rodičů



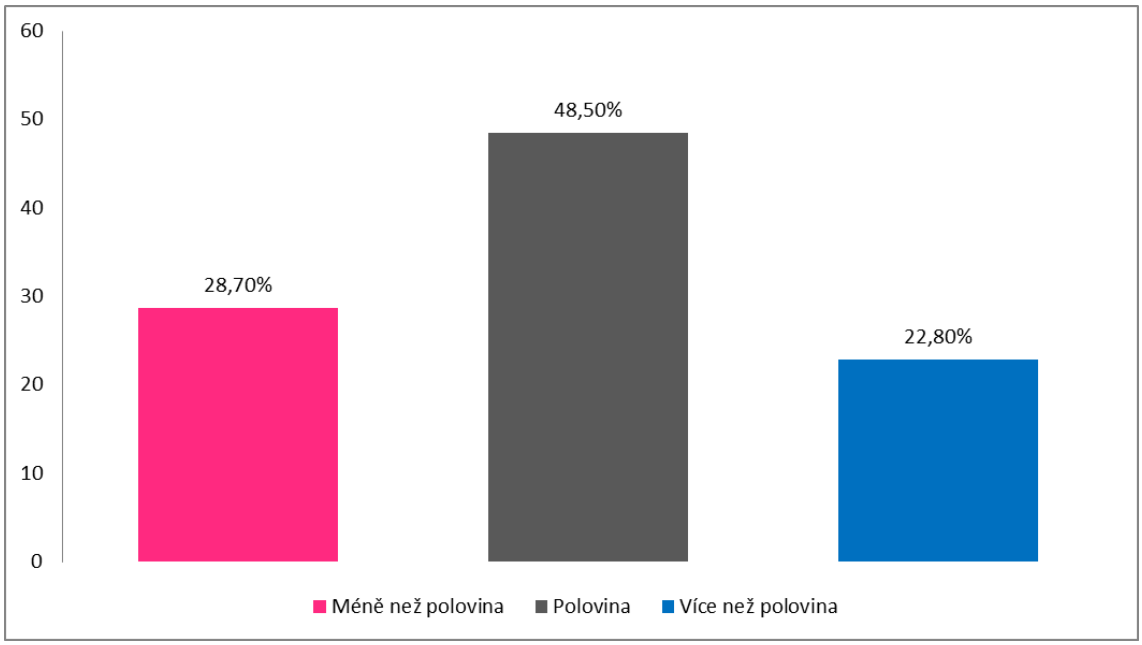
Komentář:

Bohužel slabý podprůměr, tedy 49 (49,49%) učitelů, uvedlo, že rodiče mají aktivní přístup ke spolupráci s mateřskou školou, 51 (51,51%) rodičů aktivně nespolupracuje.

Položka č. 10 Odhadněte, kolik dětí z deseti potřebuje častější pomoc dospělé osoby.

Samostatnost dětí v předškolním věku je jedním z významným kritérií posuzování školní zralosti.

Graf 10. Samostatnost dětí



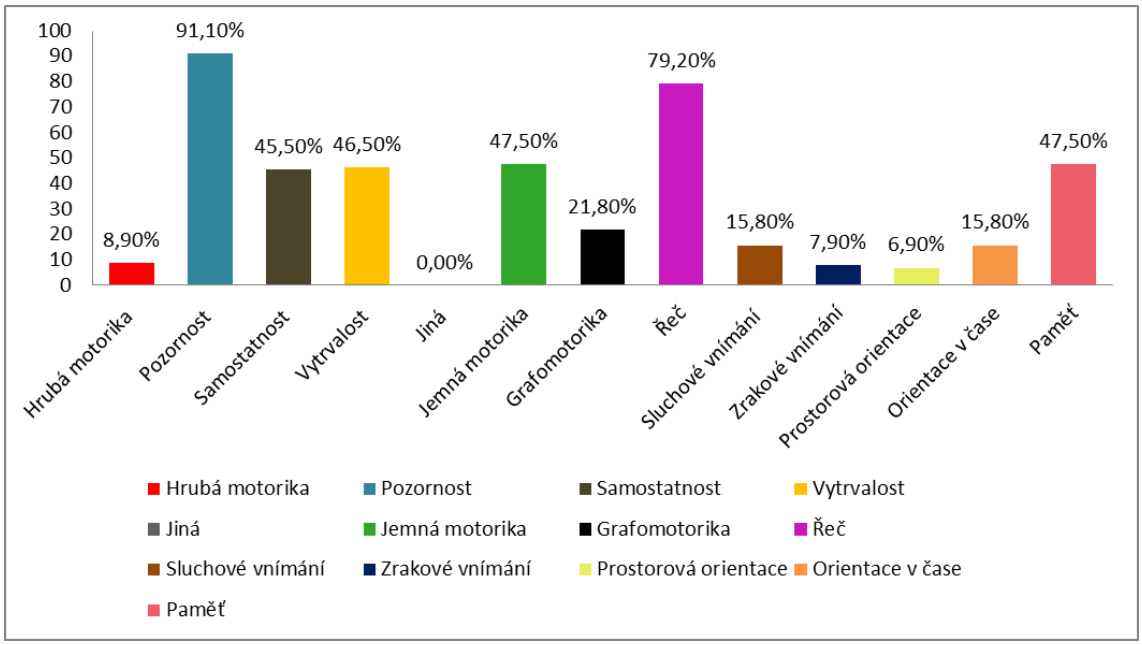
Komentář:

Bohužel výzkum prokázal, že pomoc dospělé osoby potřebuje poměrně velký počet dětí. 48 (48,50%) respondentů potvrdilo, že je to polovina z deseti dětí, více jak polovinu uvedlo 23 (22,80%) respondentů, zbývajících 29 (28,70%) uvedlo, že je to méně jak polovina z deseti dětí.

Položka č. 11 V jaké oblasti se podle Vás dětem nedaří?

Tato položka objasní, ve kterých oblastech školní zralosti mají děti největší problémy.

Graf 11. Problémové oblasti



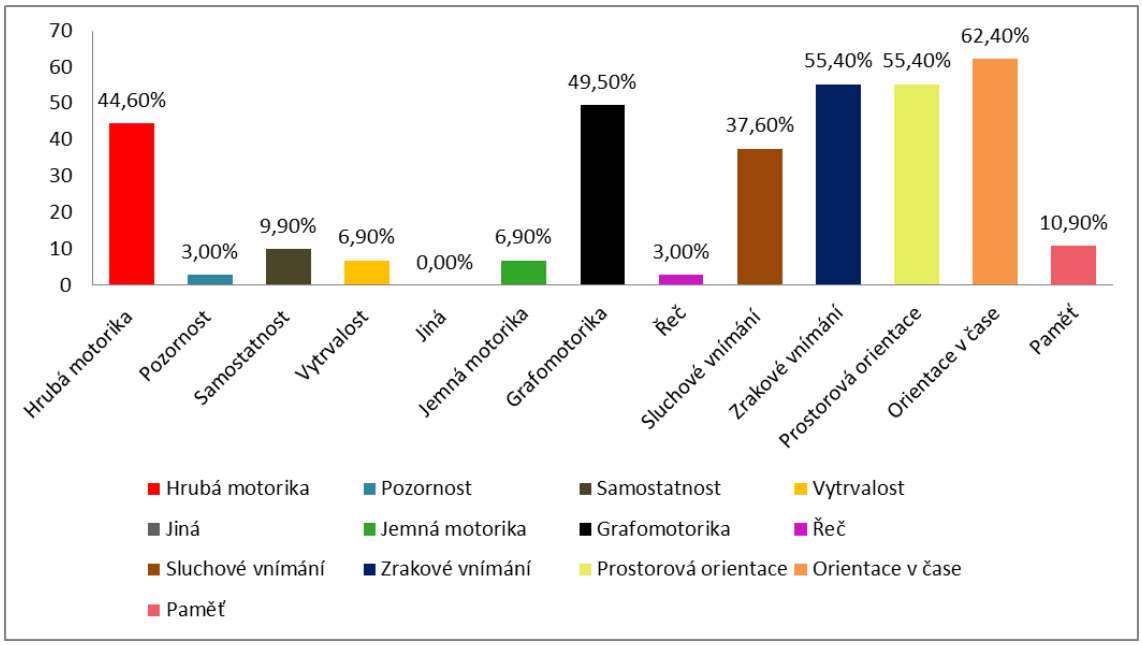
Komentář:

92 (91,10%) učitelů spatřuje problémy v pozornosti dětí, jako další oblast potíží označilo 80 (79,80%) učitelů řeč, 48 (47,50%) jemnou motoriku a paměť, 46 (46,50%) vytrvalost, 45 (45,50%) samostatnost, 22 (22,80%) grafomotoriku, 16 (15,80%) orientaci v čase sluchové vnímání, 9 (8,90%) hrubou motoriku, 8 (7,90%) zrakové vnímání, 7 (6,90%) prostorové vnímání. Jinou oblast neuvedl žádný respondent.

Položka č. 12 V jaké oblasti se podle Vás dětem daří nejvíce?

Oproti předchozí položce tato uvede oblasti, ve kterých jsou děti úspěšné.

Graf 12. Bezproblémové oblasti



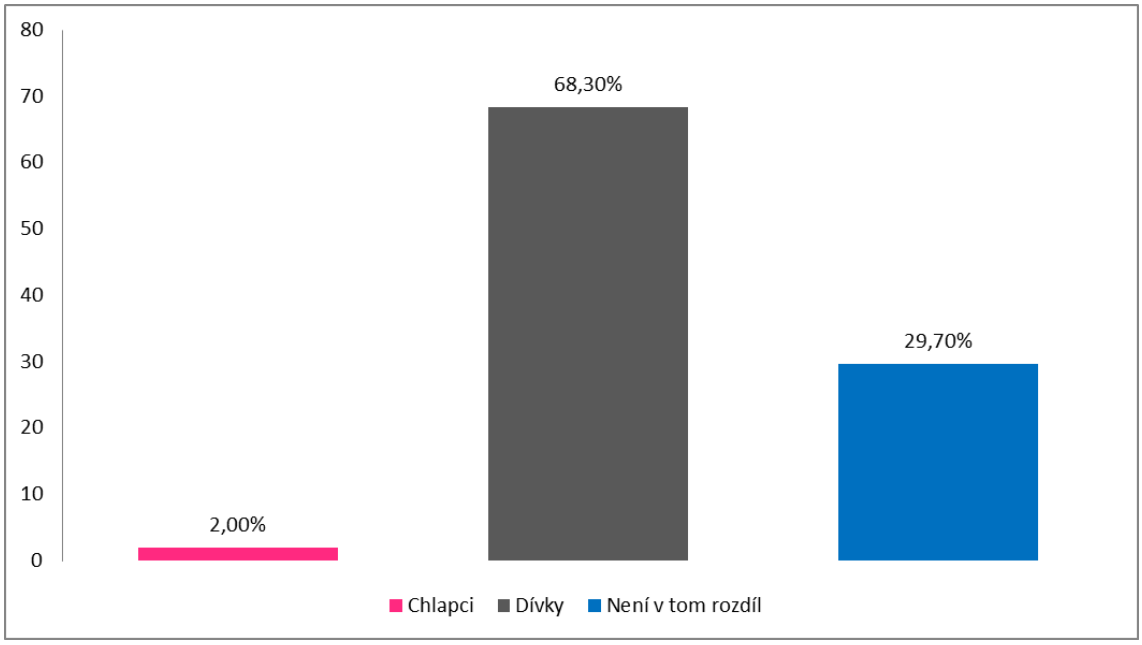
Komentář:

Nejvíce uváděná byla orientace v čase, celkem ji označilo 62 (62,40%) učitelů, dále pak označilo 56 (55,40%) respondentů zrakové a prostorové vnímání, grafomotoriku 50 (49,50%), 45 (44,60%) hrubou motoriku, 38 (37,60%) sluchové vnímání, 11 (10,90%) paměť, 10 (9,90%) samostatnost, 7 (6,90%) jemnou motoriku a vytrvalost, 3 (3%) pozornost a řeč.

Položka č. 13 Označte, kdo je podle Vás na vstup do základní školy více připraven?

Zde bude získána poměrně významná informace o tom, zda jsou připraveni více hoši nebo dívky.

Graf 13. Připravenost hochů a dívek



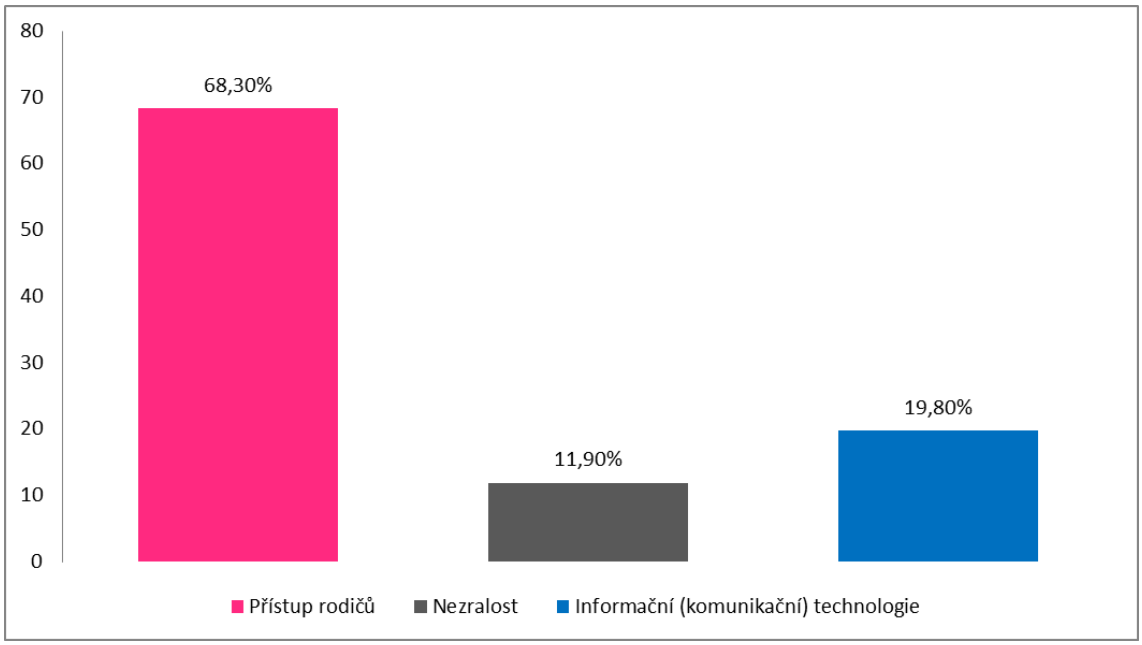
Komentář:

Tato položka odhalila mezi chlapci a dívkami v připravenosti na vstup do školy velký rozdíl. Jednoznačně za úspěšnější označilo 69 (68,30%) učitelů dívky, 30 (29,70%) nevidí mezi oběma pohlavími rozdíl a pouze 2 (2%) učitelé uvedli, že úspěšnější jsou chlapci.

Položka č. 14 Co/kdo je podle Vás zásadním zdrojem problémů v přípravě dítěte na vstup do ZŠ?

Příprava dítěte na vstup do školy by měla mít jasný cíl a obsah, měla by se zakládat na spolupráci mateřské školy a rodičů.

Graf 14. Příčina nedostatků v přípravě dětí



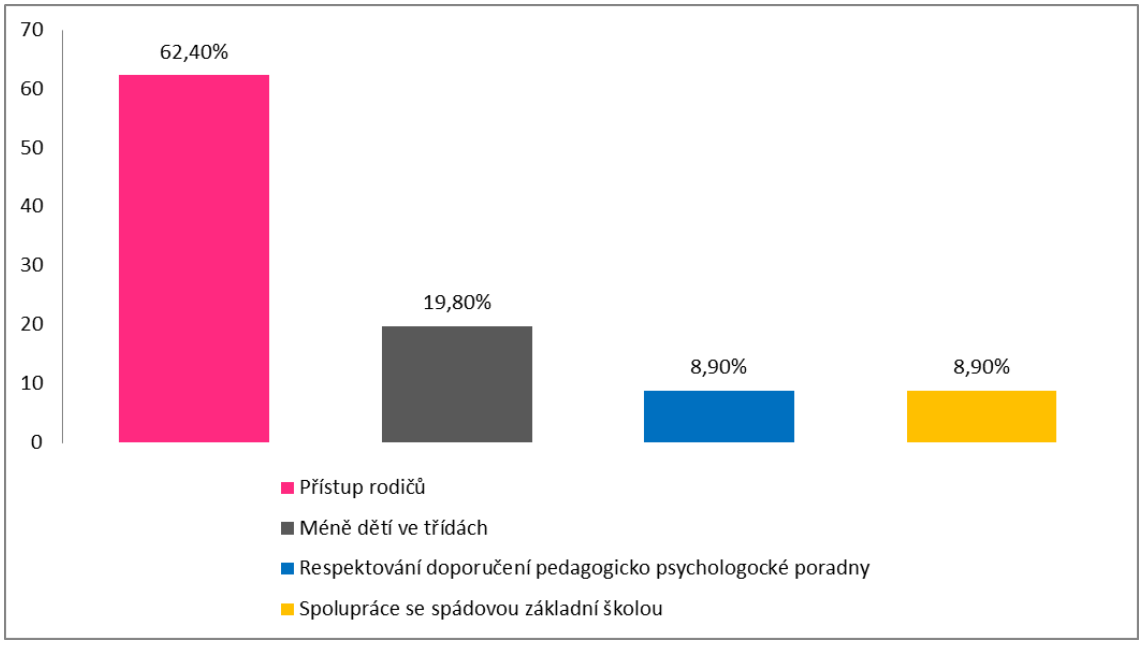
Komentář:

Učitelé mateřských škol vidí hlavní příčinu nedostatků v přípravě dětí na vstup do školy v postoji jejich rodičů 69 (68,30%), dále v nadměrném užívání informačních (komunikačních) technologií 20 (19,80%), v nezralosti dětí 12 (11,90%).

Položka č. 15 Co by podle Vás mohlo lepší přípravě pomoci?

Pokud jsou zjevné příčiny nedostatečné přípravy dětí na přechod z mateřské školy do základní, je nutné tuto příčinu najít a pokusit se ji odstranit.

Graf 15. Zdroj lepší přípravy dětí



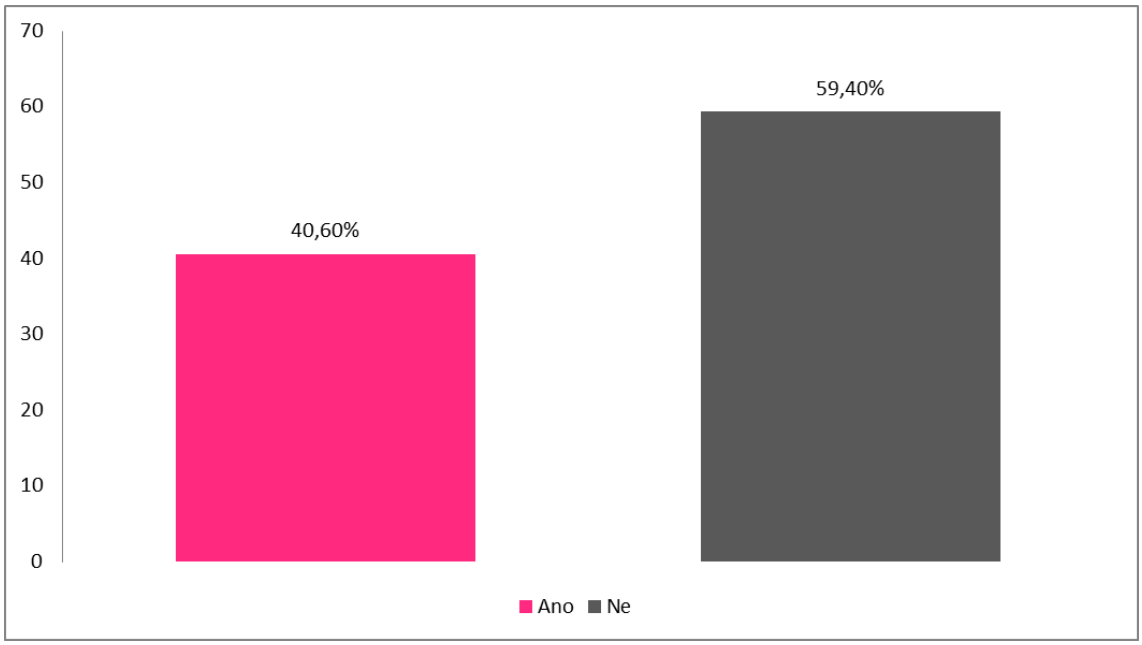
Komentář:

63 (62,40%) respondentů by rádo změnilo přístup rodičů ke vzděláván jejich vlastních dětí, 20 (19,80%) z nich by snížilo počet dětí ve třídách, a shodně po 9 (8,90%) učitelích by uvítalo větší respektování doporučení pedagogicko-psychologických poraden a spolupráci se spádovou školou.

Položka č. 16 Realizujete v rámci přípravy dětí návštěvu (výlet, exkurzi) spádové nebo jiné základní školy?

Poznání prostředí základních škol, návštěva různých akcí jimi pořádaných má určitě velký přínos pro děti, které jsou v předškolním věku.

Graf 16. Spolupráce se základními školami



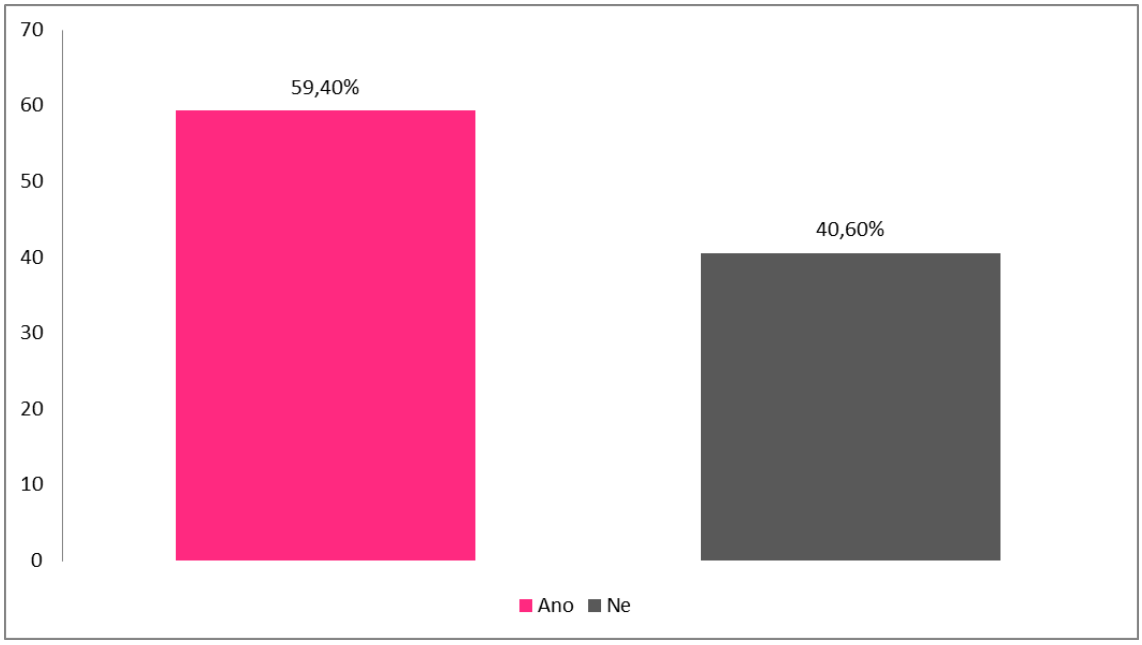
Komentář:

Necelá polovina dotazovaných 41 (40,60%) uvedla, že spolupracuje se základními školami, 60 (59,40%) nespolupracuje.

Položka č. 17 Narůstá počet odkladů školní docházky ve Vaší mateřské škole?

Hlubší nedostatky v přípravě dětí ve všech oblastech školní zralosti by mohly vést až k odkladu školní docházky.

Graf 17. Odklady školní docházky



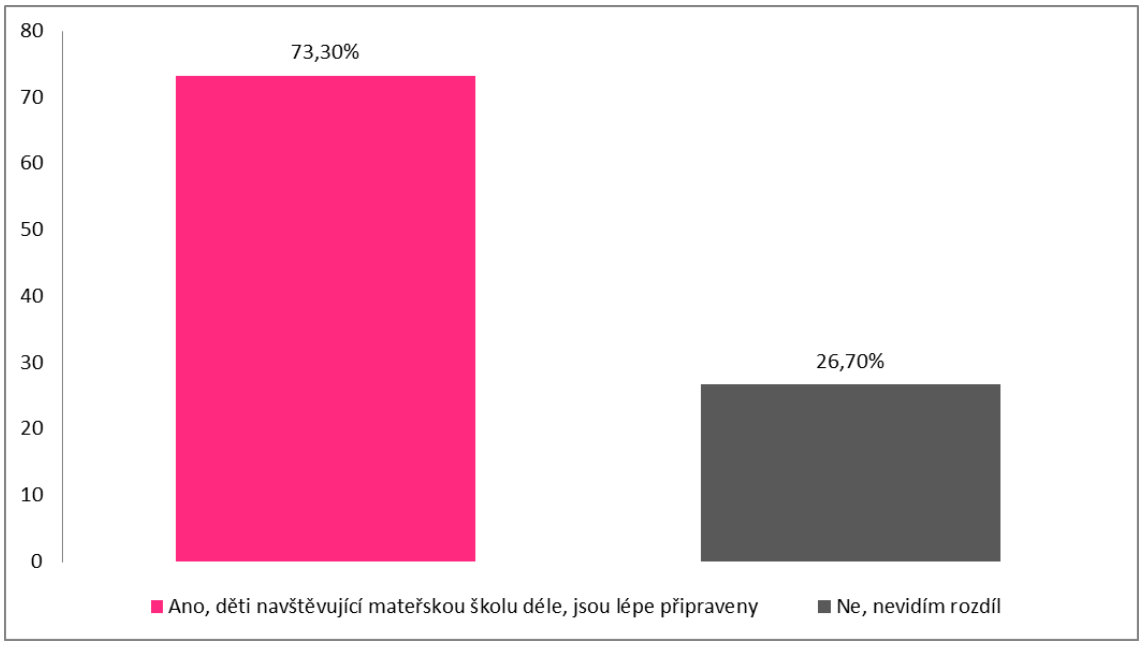
Komentář:

60 (59,40%) učitelů řeklo, že k nárůstu odkladů školní docházky dochází, 41 (40,60%) uvedlo opak.

Položka č. 18 Myslíte si, že je rozdíl v připravenosti dětí, které navštěvují mateřskou školu déle než jeden rok?

Rodiče musejí dávat své děti do mateřských škol povinně poslední rok před nástupem do základní školy. Tato položka odhalí názor učitelů, jestli je to dostatečně dlouhá doba.

Graf 18. Připravenost dětí v závislosti na délce docházky do mateřských škol



Komentář:

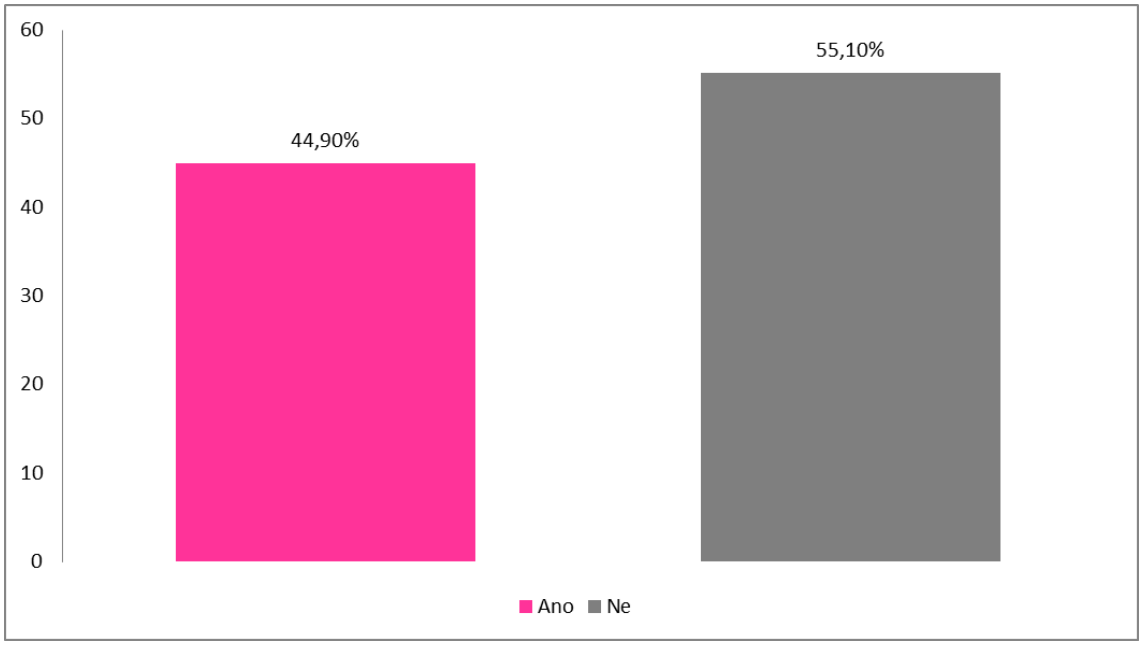
Celkem 73 (73,30%) respondentů usuzuje, že delší docházka do mateřských škol zaručuje jejich dokonalejší přípravu na vstup do první třídy, 27 (26,70%) nevidí rozdíl.

Dotazník pro učitele základních škol

Položka č. 1 Je Vaše základní škola v jednom právním subjektu s mateřskou školou?

Tato položka opět objasní, jaký je ve výzkumném vzorku výskyt společných právních subjektů mateřských a základních škol.

Graf 1. Právní subjekty



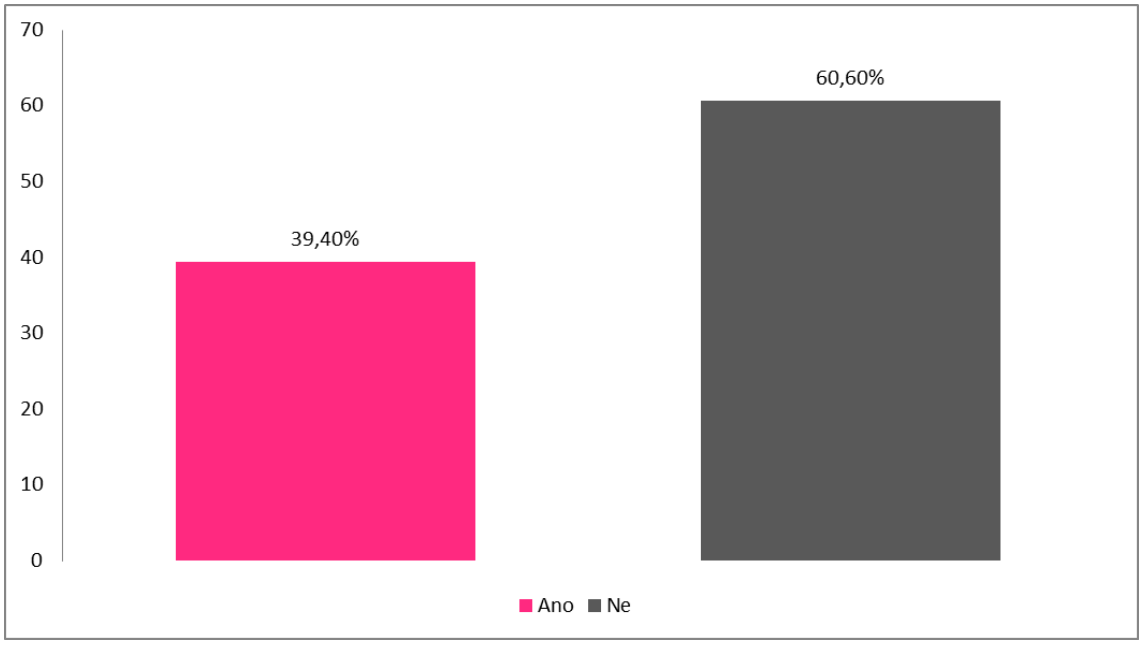
Komentář:

57 (44,90%) učitelů pracuje v základních školách, které jsou ve společném právním subjektu s mateřskou školou, 70 (55,10%) v takových školách nepracuje.

Položka č. 2 Navštěvují v rámci spolupráce (exkurze) Vaši základní školu děti ze spádové nebo jiné mateřské školy?

Základní školy by měly mít zájem na tom, aby budoucí prvňáci poznali jejich prostředí.

Graf 2. Spolupráce s mateřskými školami



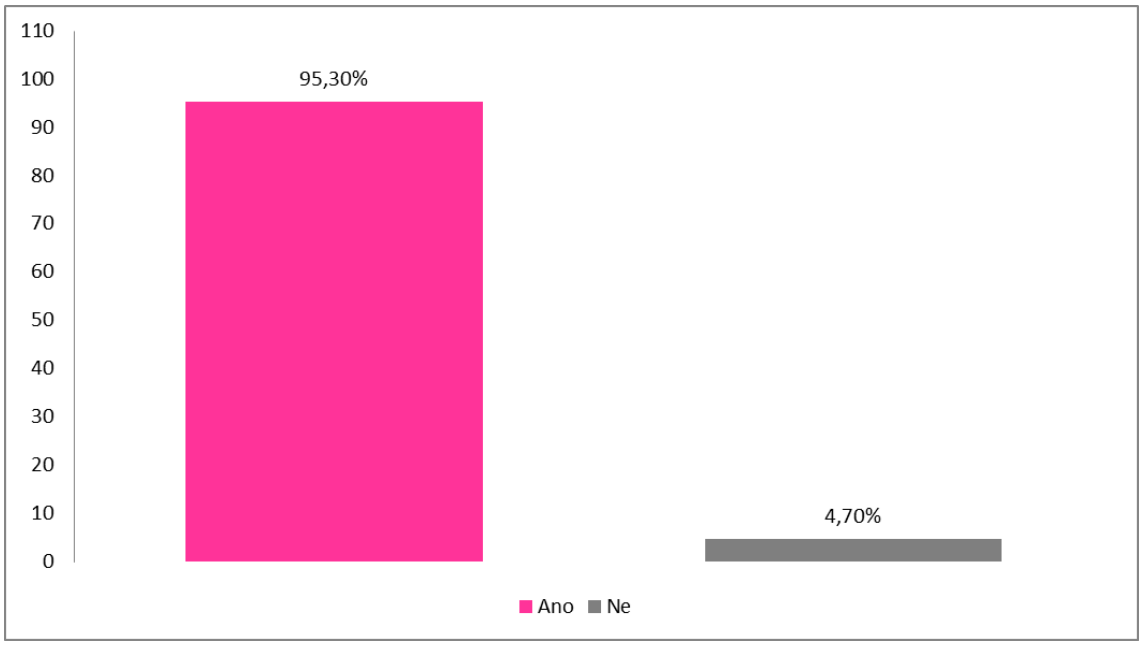
Komentář:

50 (39,40%) učitelů uvedlo, že jejich základní školu budoucí prvňáci navštěvují, 77 (60,60%) uvedlo opak.

Položka č.3 Konzultujete pravidelně s rodiči oblasti, ve kterých mají jejich děti problémy a ve kterých Vám mohou být nápomocni v rámci domácí přípravy?

Pravidelné konzultace učitelů a rodičů mohou předcházet zbytečným nedorozuměním a mohou eliminovat problémy dětí.

Graf 3. Konzultace s rodiči



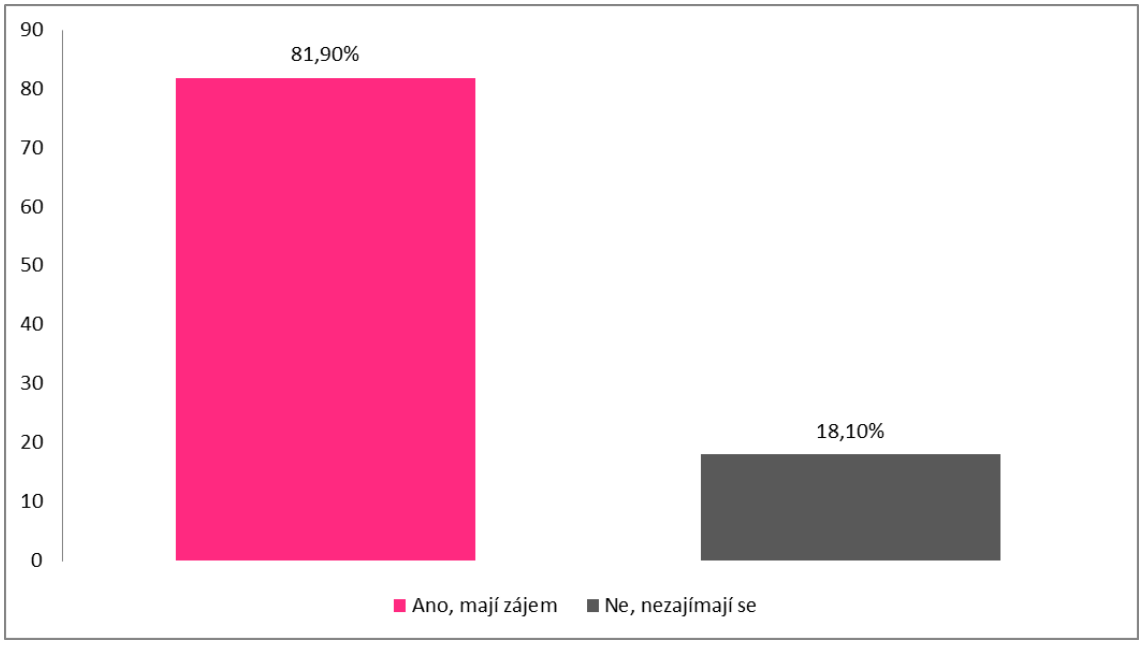
Komentář:

Z této položky vyplynulo, že 121 (95,30%) respondentů konzultuje pravidelně s rodiči problémy jejich dětí, 6 (4,70%) pravidelně nekonzultuje.

Položka č. 4 Jak hodnotíte spolupráci s rodiči? Jsou aktivní a mají zájem nebo nechávají vše na vyučující?

Tak jako v mateřských školách, tak i v základních, je důležitá spolupráce s rodiči.

Graf 4. Postoj rodičů



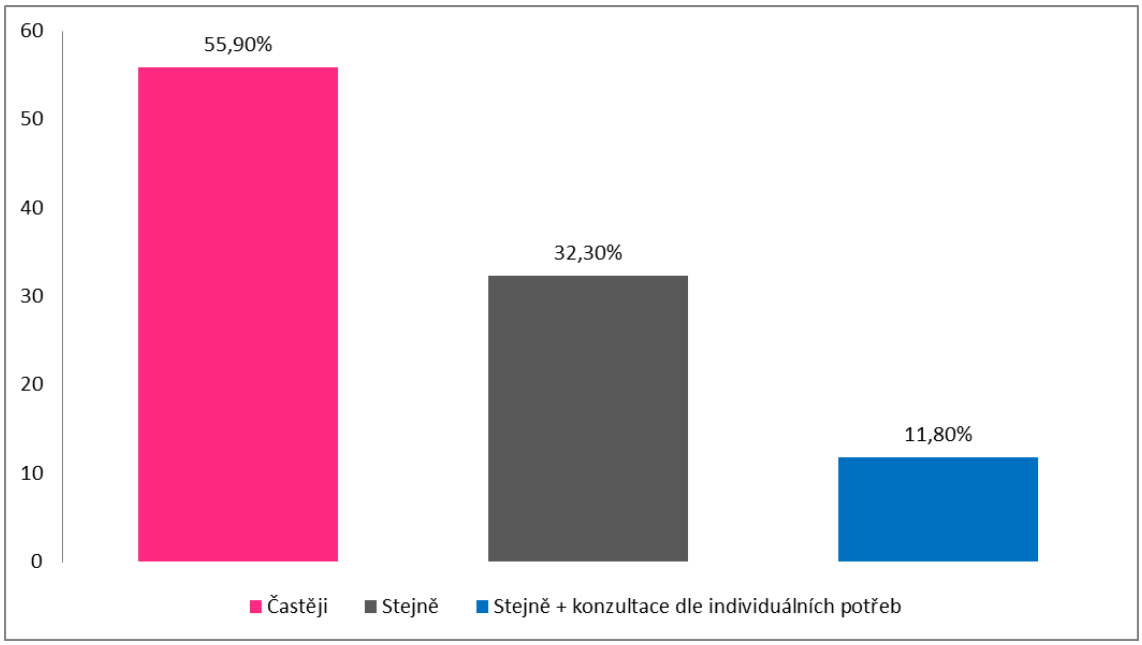
Komentář:

Oproti rodičům dětí v mateřských školách jsou rodiče dětí navštěvujících základní školy aktivnější ve spolupráci s učiteli. Toto potvrdilo 104 (81,90%) respondentů, zbývajících 23 (18,10%) tvrdí, že rodiče aktivně nespolupracují.

Položka č. 5 Jak často organizujete rodičovské schůzky? (Organizujete je u rodičů dětí v první třídě častěji?)

Rodičovské schůzky jsou jistě jedním z hlavních prostředků předávání informací mezi učiteli a rodiči.

Graf 5. Četnost rodičovských schůzek



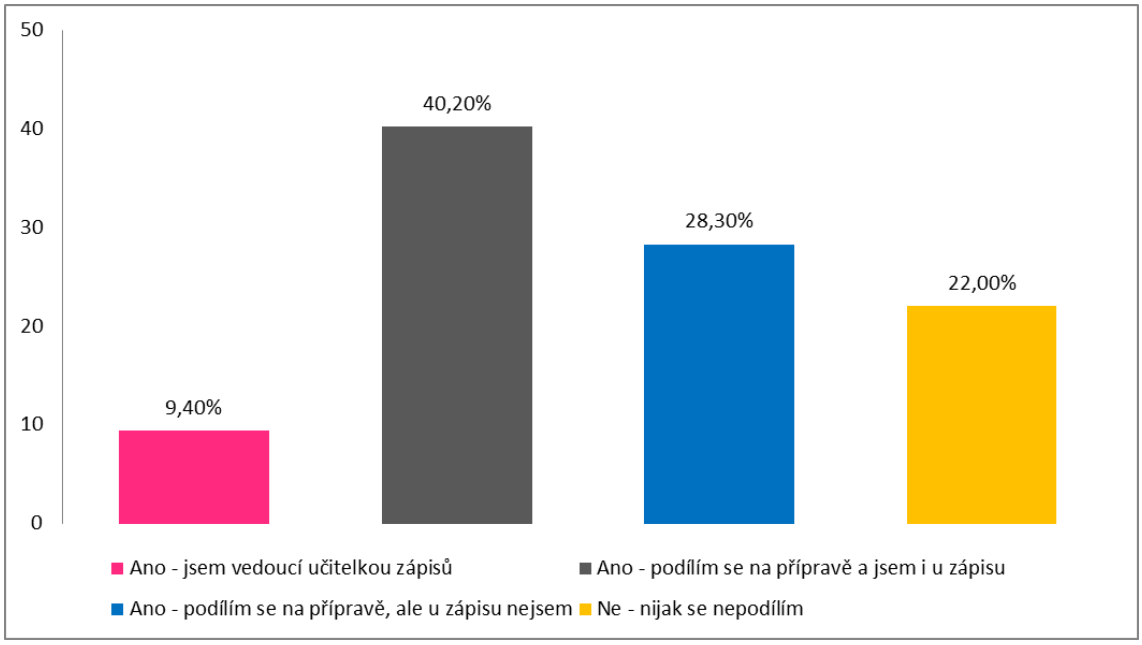
Komentář:

71 (55,90%) učitelů organizuje třídní schůzky rodičů prvňáků častěji, než v jiných ročnících, 41 (32,30%) pořádá třídní schůzky stejně jako v jiných ročnících a 15 (11,80%) organizuje třídní schůzky sice stejně jako v jiných ročnících, ale souběžně nabízí rodičům konzultace dle individuálních potřeb žáků.

Položka č. 6 Podílíte se na zápisech do 1. třídy?

Určitě přínosnou zkušeností pro učitele žáků prvních tříd je osobní účast na zápisech do 1. tříd.

Graf 6. Účast učitelů na zápisech do 1. tříd



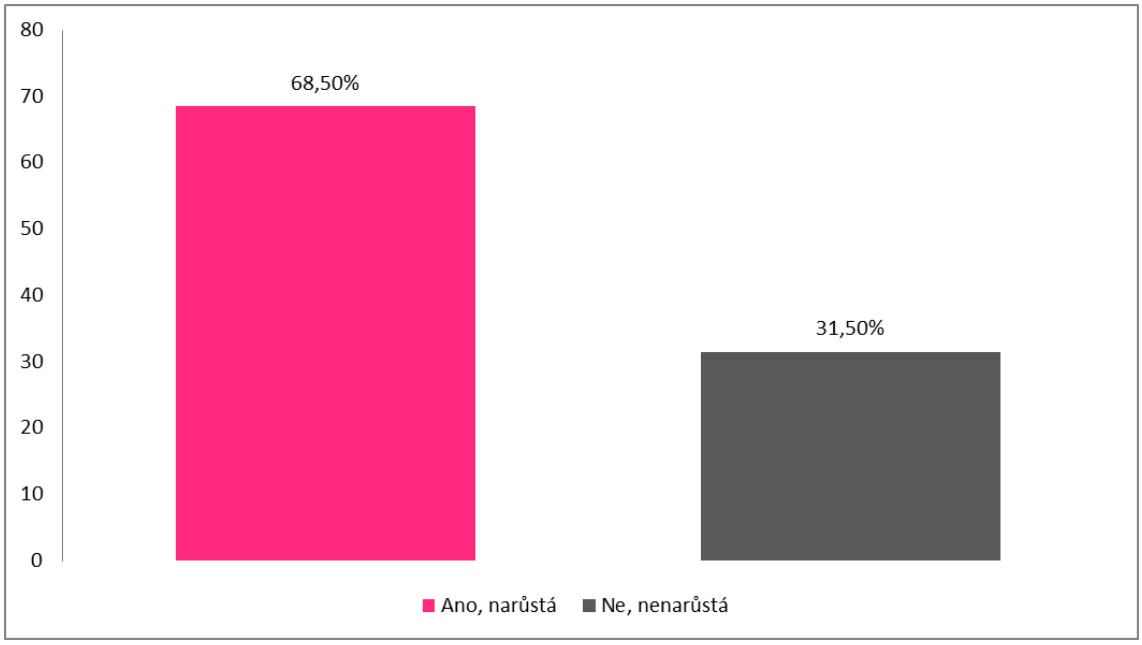
Komentář:

51 (40,20%) učitelů zápisy do prvních tříd připravuje a osobně se jich účastní, 36 (28,30%) zápisy jen připravuje, 28 (22%) se nijak nepodílí a 12 (9,40%) je vedoucími učiteli zápisů.

Položka č. 7 Domníváte se, že narůstá počet odkladů školní docházky?

Odklad školní docházky mnohdy poskytne potřebný čas na dosažení adekvátní úrovně školní zralosti dítěte.

Graf 7. Odklady školní docházky



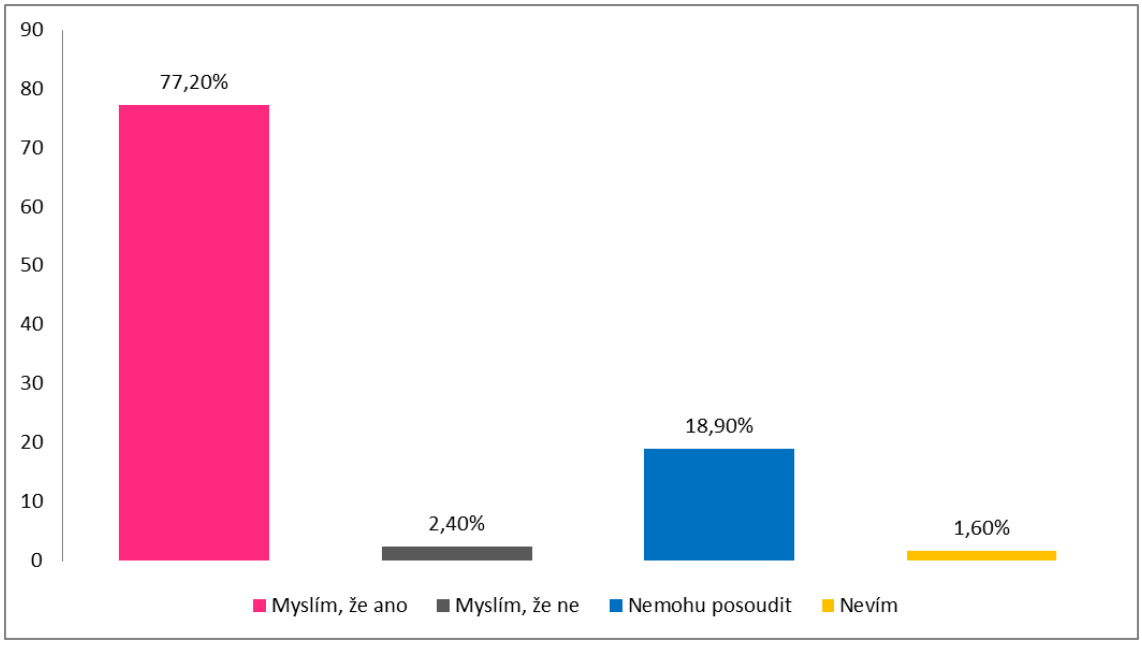
Komentář:

87 (68,50%) respondentů se domnívá, že dochází k nárůstu odkladů školní docházky, zbývajících 40 (31,50%) se nedomnívá.

Položka č. 8 Myslíte si, že je odklad v daných případech prospěšný?

Ve většině případů může být odklad školní docházky jediným správným řešením vedoucím k získání více dovedností potřebných ke vstupu do základního vzdělávání.

Graf 8. Prospěšnost odkladů školní docházky



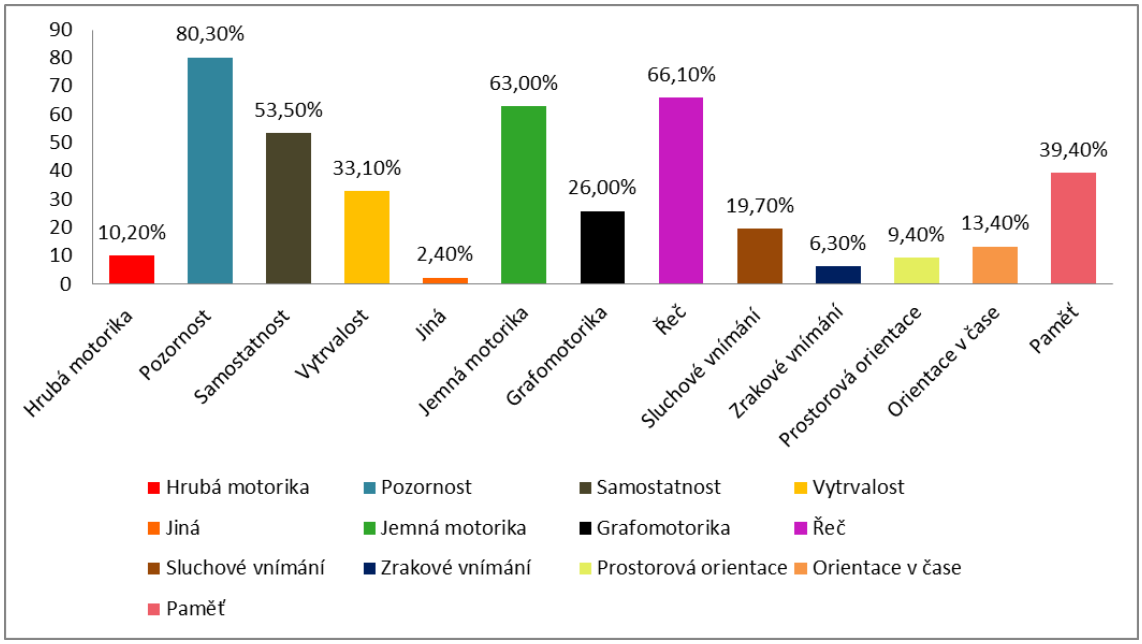
Komentář:

98 (77,20%) respondentů shodně tvrdí, že odklad školní docházky je prospěšný, 24 (18,90%) to nemůže posoudit, 3 (2,40%) si myslí, že prospěšný není a 2 (1,60%) respondentů neví.

Položka č. 9 V jaké oblasti se podle Vás dětem v 1. třídě nedaří?

I učitelé prvních ročníků základních škol posuzují, ve kterých oblastech mají někteří žáci problémy.

Graf 9. Problémové oblasti



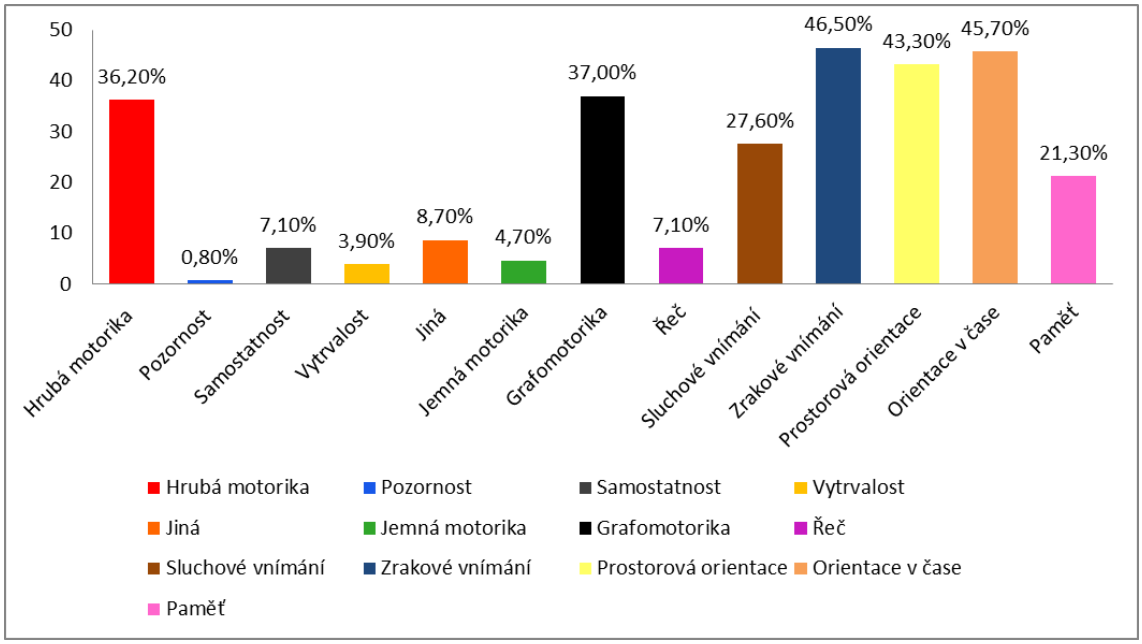
Komentář:

Podle 102 (80,30%) učitelů mají žáci nejvíce problémů s pozorností, 84 (66,10%) respondentů tvrdí, že s řečí, 80 (63,00%) s jemnou motorikou, 68 (53,50%) říká, že v samostatnosti, 50 (39,40%) v paměti, 42 (33,10%) označuje vytrvalost, dalších 33 (26,00%) grafomotoriku, 25 (19,70%) sluchové vnímání, 17 (13,40%) orientaci v čase, 13 (10,2%) hrubou motoriku, 12 (9,40%) prostorovou orientaci, 8 (6,30%) zrakové vnímání a 3 (2,40%) respondenti uvádějí jinou oblast problémů.

Položka č. 10 V jaké oblasti se podle Vás prvňákům daří nejvíce?

Tato položka ukáže, ve kterých oblastech se žákům prvních tříd daří podle jejich učitelů nejvíce.

Graf 10. Bezproblémové oblasti



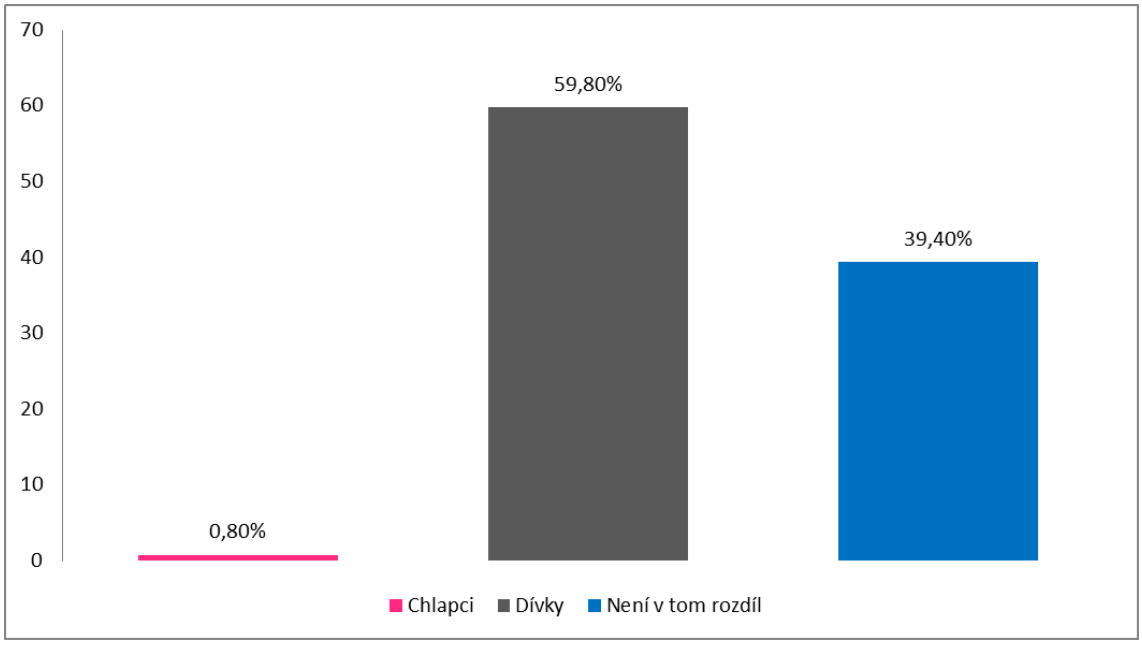
Komentář:

Žáci prvních tříd jsou nejvíce podle 59 (46,50%) respondentů úspěšní ve zrakovém vnímání, na další místa řadí učitelé orientaci v čase 58 (45,70%), prostorové vnímání 55 (43,30%), grafomotoriku 47 (37%), hrubou motoriku 46 (36,20%), sluchové vnímání 35 (27,60%), paměť 27 (21,30%), jiné oblasti 11 (8,70%), samostatnost a řeč shodně 9 (7,10%), jemnou motoriku 6 (4,70%), vytrvalost 5 (3,90%) a na závěr pozornost 1 (0,80%).

Položka č. 11 Označte, kdo je podle Vás na vstup do základní školy více připraven?

Stejně jako v mateřských školách bude i v základních školách touto položkou zjištěno srovnání připravenosti dívek a chlapců na vstup do základní školy.

Graf 11. Připravenost chlapců a dívek



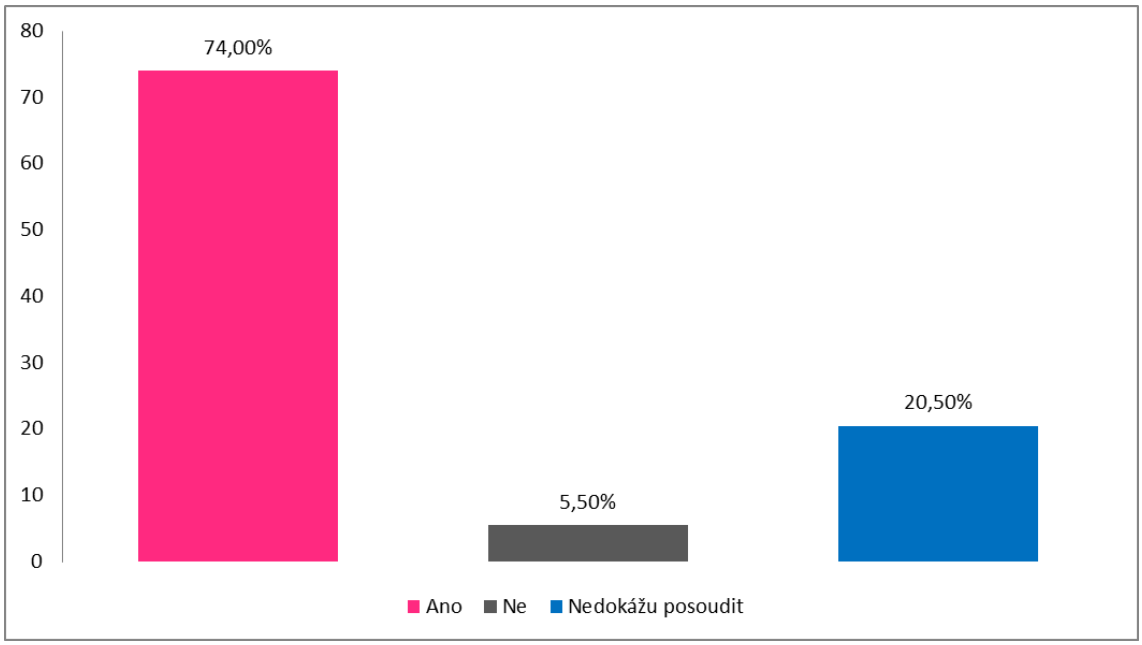
Komentář:

Rozdíl v připravenosti na vstup do základní školy neshledává 59 (39,40%) respondentů, 76 (59,80%) vidí jako úspěšnější dívky, pouhý 1 (0,80%) respondent označil jako úspěšnější chlapce.

Položka č. 12 Domníváte se, že jsou/byly děti ve Vaší 1. třídě připraveny dostatečně na vstup do ZŠ?

Pro tento výzkum je následující položka jednou z nejdůležitějších. Hodnocení učitelů, jak vidí připravenost prvňáků, má významnou výpovědní hodnotu.

Graf 12. Připravenost žáků 1. tříd



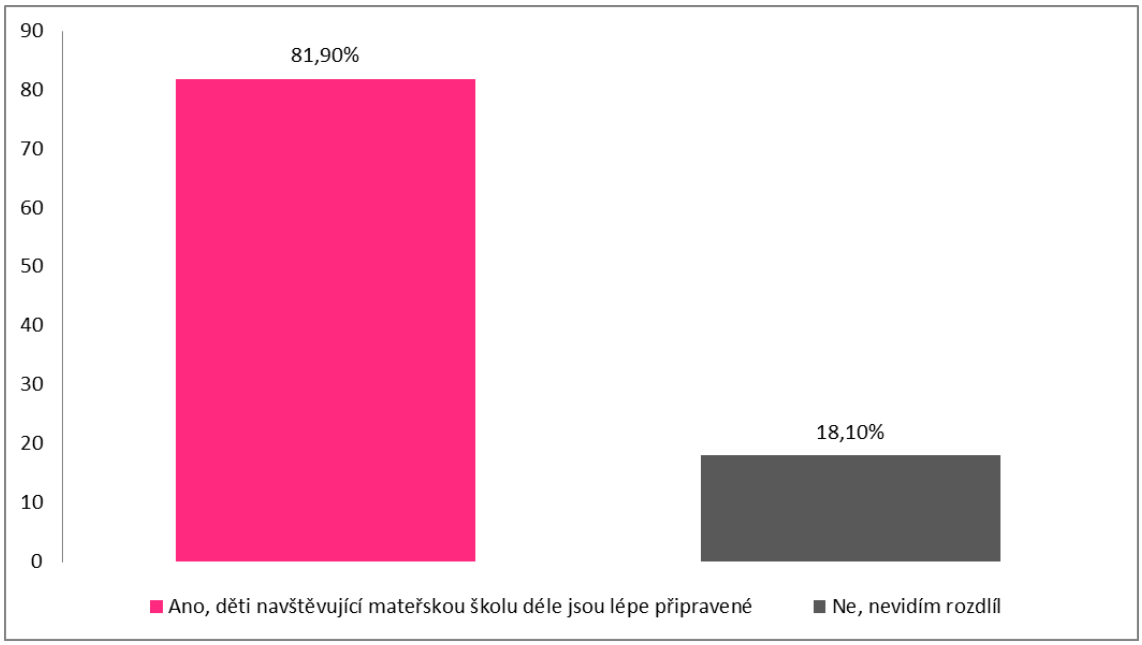
Komentář:

94 (74,00%) dotázaných učitelů považuje děti za dostatečně připravené, posoudit tento fakt nedokáže 26 (20,50%) z nich a pouze 7 (5,50%) učitelů nepovažuje děti za dostatečně připravené.

Položka č. 13 Myslíte si, že je rozdíl v připravenosti dětí, které navštěvují mateřskou školu déle než jeden rok?

Učitelé základních škol posoudí tuto položku stejně jako učitelé mateřských škol. I tato položka objasní důležitý fakt, který může ovlivnit celkovou připravenost dětí na vstup do školy.

Graf 13. Připravenost dětí v závislosti na délce docházky do mateřských škol



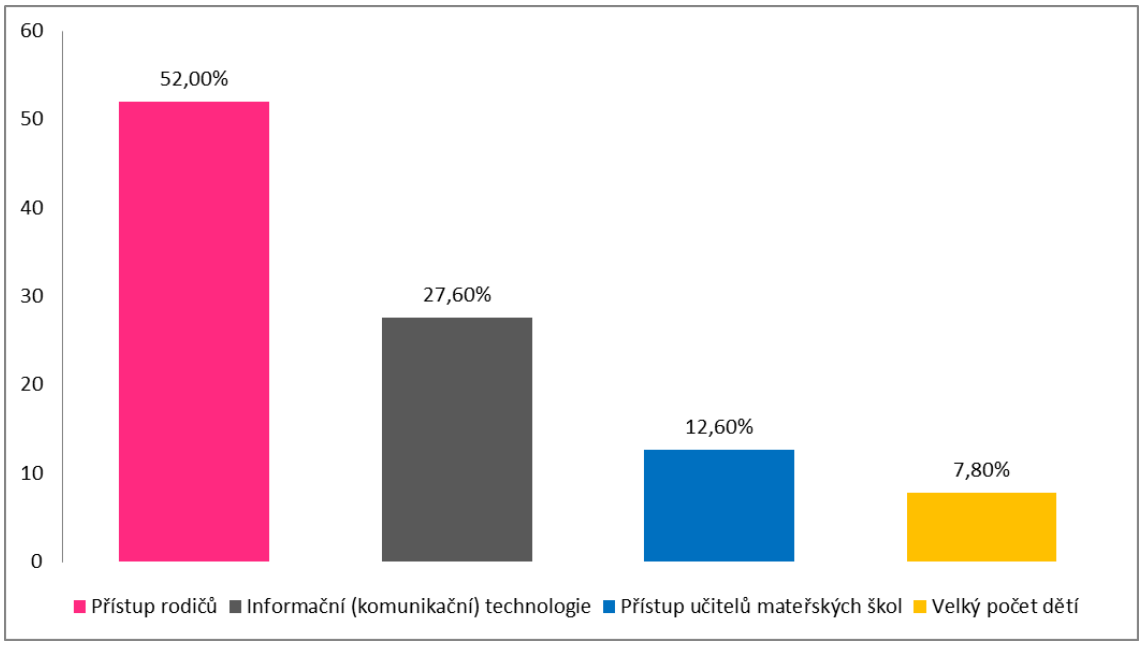
Komentář:

Delší docházka do mateřských škol je pro 104 (81,90%) učitelů základních škol jednoznačně zárukou dokonalejší připravenosti dětí na vstup do první třídy, 23 (18,10%) respondentů v tom nevidí rozdíl.

Položka č. 14 Co/kdo je podle Vás zásadním zdrojem problémů v přípravě dítěte na vstup do ZŠ?

Tato položka určí, ve kterých oblastech vidí učitelé základních škol největší zdroj problémů v přípravě dětí.

Graf 14. Příčina nedostatků v přípravě dětí



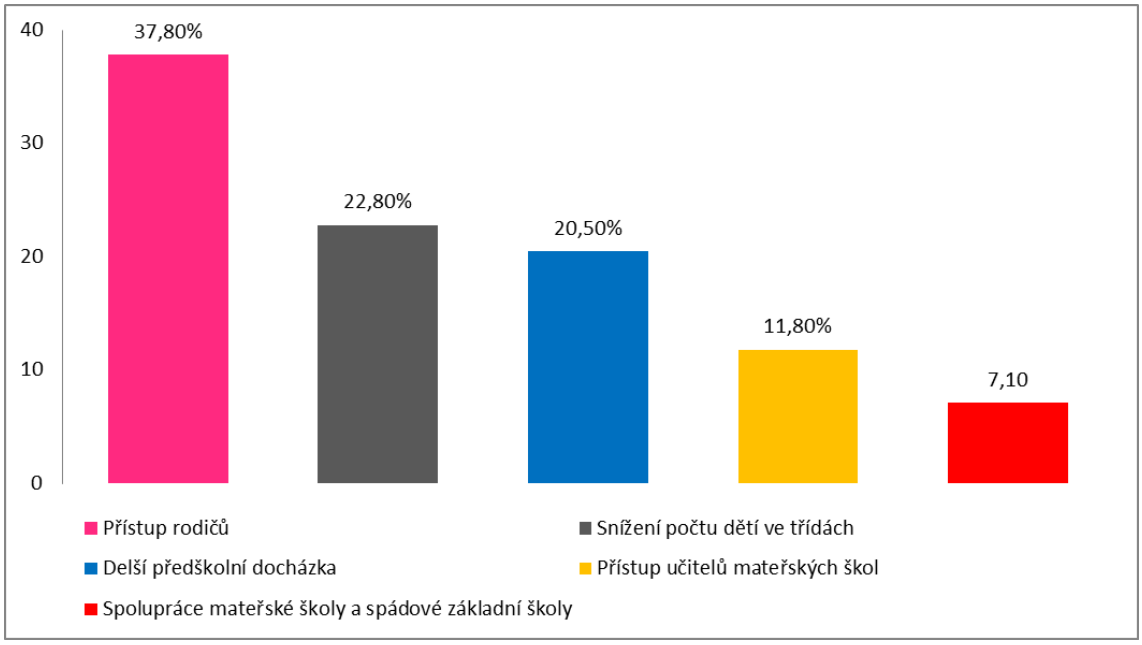
Komentář:

66 (52,00%) učitelů vidí hlavní zdroj problémů v přístupu rodičů, 36 (27,60%) v nadměrném používání informačních (komunikačních) technologií, 17 (12,60%) v přístupu učitelů mateřských škol a 8 (7,80%) ve velkém počtu dětí ve třídách.

Položka č. 15 Co by podle Vás mohlo lepší přípravě pomoci?

I na základních školách učitelé hledají způsoby, jak ovlivnit současnou situaci a odstranit tak problémy v přípravě dětí na školní docházku.

Graf 15. Zdroj lepší přípravy dětí



Komentář:

Nejvíce učitelů 48 (37,80%) vidí nápravu ve změně přístupu rodičů, 29 (22,80%) ve snížení počtu dětí ve třídách, 26 (20,50%) v délce předškolního vzdělávání, 15 (11,80%) v přístupu učitelů mateřských škol a 9 (7,10%) v nedostatečné spolupráci mateřských a základních škol ve spádové oblasti.

6 Diskuze

V této části diplomové práce by měly být vyhodnoceny a porovnány odpovědi z dotazníků učitelů mateřských a základních škol.

Dotazníky pro mateřské školy obsahovaly osmnáct položek, dotazníky pro základní školy patnáct. Dotazníky měly některé položky shodné, jiné byly zaměřeny na specifickou činnost obou typů škol. Nejprve budou rozebrány ty položky, které stejné nebyly, následně společné dvojice položek. Výsledky výzkumu budou tedy vyhodnoceny v předem stanoveném schématu, proto může dojít k dokazování cílů v jiném pořadí.

U zkoumaného vzorku mateřských škol bylo důležité zjistit, jak se celkově staví k přípravě dětí pro vstup do první třídy základní školy. Úvodní položky ukázaly, že víc jak polovina se jich zaměřuje na přípravu dětí nejen v posledním roce docházky a že se režim těchto dětí podstatně liší od režimu mladších dětí. Učitelé téměř jednohlasně potvrdili, že vzdělávání určené k prohlubování dovedností dětí v různých oblastech školní zralosti je předem důsledně plánováno v tematických plánech. Současně opět téměř většina dotázaných učitelů řekla, že o edukaci každého dítěte, o jeho schopnostech a dovednostech, pokrocích nebo případných problémech, vedou písemnou dokumentaci. Více jak polovina se jich také zaměřuje na rozvoj všech oblastí školní zralosti, menší polovina spíše cílí na práci s dětmi s ohledem na jejich individuální potřeby. Jen malý zlomek respondentů se zaměřuje na všechny oblasti a přitom zároveň zohledňuje individuální možnosti dětí. **Tímto byl zodpovězen dílčí cíl č. 2, který zjišťoval, zda se učitelé mateřských škol zaměřují na některou z oblastí školní zralosti (připravenosti) více. Je chvály hodné, že někteří pedagogové nahlížejí na dítě jako na jedinečnou individualitu a přizpůsobují tomu i svoji práci.** Překvapující bylo zjištění, že i v mateřských školách se někteří pedagogové (zhruba polovina dotázaných) snaží zadávat úkoly v rámci domácí přípravy. Otázkou je, zda jsou takové úkoly vhodné, zda mají smysl a nezatěžují spíše rodiče. Bohužel jedna z položek dokázala smutný fakt, že poměrně velký počet dětí předškolního věku potřebuje při sebeobslužných činnostech častější podporu dospělé osoby.

Dotazníkových položek speciálně sestavených pro základní školy bylo podstatně méně než pro školy mateřské. Objasnily, jestli se dotazovaní učitelé prvního stupně základních škol podílejí na zápisech dětí do prvních tříd. Je určitě uspokojující, že jen pětina z nich se na zápisech nijak nepodílí a ostatní se podílejí na jejich přípravě nebo jsou zainteresování jak do přípravy, tak do průběhu samotných zápisů. Pokud dojde k odkladu školní docházky, tak o jeho prospěchu pro dítě nepochybuje téměř většina respondentů. Pokud se učitelé základních škol

měli vyjádřit k tomu, zda vidí rozdíl v přípravě dětí, které navštěvují mateřskou školu déle než jeden rok, opět se většina (přesněji čtyři pětiny) dotázaných shodla, že delší docházka do mateřské školy zaručuje kvalitnější přípravu dětí pro vstup do prvních tříd.

Poslední položka, která neměla svůj ekvivalent v dotazníku pro mateřské školy, zjišťovala, zda považují učitelé přípravu dětí v mateřských školách na vstup do základní školy za dostatečnou. Zde je uspokojující fakt, že čtyři pětiny dotázaných považují přípravu dětí za dostatečnou. Ve zbývající jedné pětině respondentů je většina těch, kteří tento fakt nedokážou posoudit. **V tomto odstavci byl tedy zodpovězen hlavní cíl práce, zda odpovídá úroveň přípravy dětí v mateřských školách požadavkům vzdělávání v prvních třídách základních škol a dílčí cíl č. 1, který zjišťoval spokojenost učitelů dětí přicházejících z mateřských škol ve všech posuzovaných oblastech školní zralosti. Většina učitelů, jak vyplynulo z dotazování, považuje přípravu za dostatečnou.**

Společných dotazníkových položek pro oba typy škol bylo celkem deset. Utvořily tak deset adekvátních dvojic, které budou dále popsány a porovnány.

První dvojice měla poskytnout obecnou informaci o množství mateřských a základních škol, které jsou ve společném právním subjektu. U obou typů škol odpověděla víc jak polovina učitelů, že nejsou ve společném právním subjektu. Tato položka nemá významnou výpovědní hodnotu pro stanovený výzkum.

Výzkum dále sledoval rozsah vzájemné spolupráce mateřských a základních škol v přípravě předškolních dětí na vstup do prvních tříd. Bohužel se ukázalo, že více jak polovina dotázaných učitelů z obou typů škol nespolupracuje se svými kolegy. **Tímto byl zodpovězen dílčí cíl č. 3, který měl za úkol analyzovat rozsah spolupráce mateřských a základních škol při vzdělávání a jejich přestupu do primárního vzdělávání.**

Dvě dvojice položek se shodně zaměřily na to, jak probíhá spolupráce učitelů mateřských a základních škol a jak je současně učiteli hodnocena. Většina učitelů v obou typech škol uvedla, že oblasti, ve kterých mají děti problémy, pravidelně s rodiči konzultuje. Zároveň se prokázala i shoda učitelů v hodnocení rodičů. Nadpoloviční většina učitelů označila rodiče za aktivní v oblasti komunikace. **Zde byla nalezena odpověď na dílčí cíl č. 4, který měl zhodnotit spolupráci rodičů dětí a pedagogů v mateřských i základních školách.**

Další dvojice položek obou dotazníků srovnávala úroveň přípravy chlapců a dívek na přechod do první třídy základní školy. Větší počet učitelů mateřských i základních škol se shodl v tom, že více připravené, a tedy úspěšnější jsou dívky. Méně učitelů nespatřovalo žádný rozdíl v připravenosti chlapců a dívek, a mizivé procento vyučujících považovalo za úspěšnější chlapce. **Odpověď na dílčí cíl č. 5, který měl srovnat, zda se liší úroveň školní připravenosti**

u dívek a chlapů, je tedy jednoznačná – úspěšnější jsou dívky. Na tom se opět shodli učitelé z mateřských i základních škol.

Jedna z položek v dotaznících se věnovala odkladu povinné školní docházky. **Jejím prostřednictvím měl být zodpovězen dílčí cíl č. 6, který zkoumal, jestli dochází k nárůstu počtu odkladů povinné školní docházky. I zde panovala shoda mezi učiteli mateřských a základních škol, kteří shodně potvrdili, že k nárůstu odkladů dochází.**

Zajímavými dotazníkovými položkami byly ty, které nabízely srovnání oblastí školní připravenosti, v nichž se dětem daří, anebo nedaří. Respondenti mohli označit více jak jednu položku. Oblastmi neúspěchu, ve kterých mají dětí v mateřských i základních školách nejvíce problémů jsou na prvním místě pozornost, na druhém řeč, na třetím místě pak jemná motorika. I další tři oblasti uváděli učitelé stejné, jen v mírně jiném pořadí. Byly to pozornost, samostatnost a paměť. Oblasti školní připravenosti, které dětem naopak problémy nedělaly, byly také v odpovědích učitelů obou typů škol shodné, jen byly uvedeny v mírně odlišném pořadí. Děti v mateřských a základních školách nemají problémy v orientaci v čase, zrakovém a sluchovém vnímání, prostorovém vnímání, grafomotorice a v hrubé motorice.

Poslední dvě dvojice položek v dotaznících byly zaměřeny na příčinu nedostatků v přípravě dětí na primární vzdělávání a možnosti jejich odstranění. Zde bylo využito clusterování.

Je až s podivem, jak jsou učitelé znepokojeni nad špatným přístupem rodičů ke vzdělávání jejich dětí. Shodně totiž tvrdí, že největší příčinou neúspěchu dětí jsou právě jejich zákonní zástupci. Dalším alarmujícím faktem je čas, který děti tráví ve společnosti informačních (komunikačních) technologií. I když by i tato položka mohla spadat do příčin způsobených rodiči, úmyslně byla označena jako samostatná, a to vzhledem k vysokému počtu uvedení. Jako další příčiny nedostatků v přípravě byly uvedeny nezralost dětí, velký počet dětí ve třídách a učitelé základních škol navíc uvedli také špatný přístup učitelů mateřských škol k edukaci předškoláků.

Nápravu těchto problémů opět viděli učitelé z mateřských a základních škol ve stejných možnostech. Za prvé požadovali změnu přístupu rodičů ke vzdělávání dětí, dále snížení počtu dětí ve třídách mateřských škol a v prvních třídách škol základních. Shodně také uvedli požadavek větší spolupráce mateřských škol se spádovými základními školami. Učitelé mateřských škol také požadovali větší respektování doporučení pedagogicko-psychologických poraden. Naopak učitelé základních škol ještě navíc zdůraznili požadavek delší předškolní docházky dětí a v některých případech změnu přístupu učitelů v mateřských školách.

Jak je vidět, z výzkumu jednoznačně vyplynulo to, že se učitelé mateřských a základních škol v zásadních otázkách edukace dětí v předškolním věku a v prvních třídách základních škol naprosto shodují.

Pro lepší názornost jsou společné dotazníkové položky a v nich vyjádřené názory učitelů znázorněny v následující tabulce:

Položka	Liší se	Neliší se
Úroveň spolupráce mateřských a základních škol		**X**
Spolupráce učitelů a rodičů v mateřských a základních školách		**X**
Úroveň úspěšnosti chlapců a dívek		**X**
Nárůst odkladů povinné školní docházky		**X**
Problémové oblasti školní připravenosti		**X**
Bezproblémové oblasti školní připravenosti		**X**
Příčiny neúspěchů dětí		**X**
Možnosti nápravy neúspěchů dětí		**X**

Z výše uvedeného vyplývá to, že nulová hypotéza stanovená na začátku výzkumného šetření byla potvrzena.

H_0 – učitelé mateřských škol a základních škol se neliší v názoru na připravenost dětí na školní docházku.

H_A – učitelé mateřských škol a základních škol se liší v názoru na připravenost dětí na školní docházku.

7 Doporučení pro praxi

V této kapitole budou na základě provedeného výzkumu nastíněny nápady nebo rady, jak by mohla být zefektivněna příprava dětí na školní docházku.

V předchozí diskuzi byly interpretovány výsledky výzkumného šetření a bylo potvrzeno, že názory učitelů mateřských a základních škol se v hlavních bodech nerozcházejí. Ovšem objevily se i nedostatky, které ovlivňují úspěšnost dětí ve vzdělávání.

Jedním z největších problémů je špatný přístup rodičů a jejich nezájem a nepochopení faktu, že předškolním věk a nástup do první třídy je jedním z nejdůležitějších období v životě dětí. V dnešní uspěchané době by si i velmi zaměstnaný rodič měl udělat čas na to, aby se věnoval svému dítěti, aby si s ním například vyprávěl, četl mu, hrál hry, cvičil, kreslil a maloval. Jen tak se může rozvíjet nejen myšlení a pozornost dítěte, ale i jeho manuální zručnost a pohybová aktivita, jeho celkové vnímání okolního světa, jeho utváření si počátečního obrazu o skutečném životě. Možná by i učitelé měli důsledněji rodiče k tomuto způsobu vedení dětí vést.

S rodiči a jejich přístupem souvisí ještě jeden problém, a tím je nadměrné sledování televize, používání tabletů, počítačů a mobilních telefonů, jako jediného zdroje zábavy a rozšiřování vědomostí a dovedností dětí. Je pochopitelné, že každý rodič si chce od svého dítěte někdy odpočinout, ale chvíle s informační technikou bohužel v mnoha rodinách převažují nad společným povídáním nebo sportováním. I tento fakt stojí za pozornost.

Dalším námětem k zamyšlení je vzdělávání při současném počtu dětí ve třídách mateřských a základních škol. Převažují třídy s vyšším počtem dětí/žáků. Pokud má být více zohledňován individuální přístup k dítěti/žákovi a mají tak být vyslyšeny a naplněny jeho hlavní potřeby, musí být také na zvážení, při jakém počtu dětí ve třídách je toto ještě realitou. Někdy jde spíše ve třídách o to, aby učitelé své svěřence bez úhony uhlídali, než smysluplně vzdělávali.

Z výzkumu je patrné, že v mnohých místech nefunguje spolupráce spádových škol. I toto může podstatně ovlivňovat připravenost dětí. Vždyť návštěvy budoucích prvňáků v základních školách nebo větší společné akce sbližují děti, rodiče i učitele, a tak dávají možnost rozvoji vzájemné otevřené komunikace a spolupráce. Někteří učitelé základních škol podotkli, že jejich kolegové v mateřských školách se méně věnují vzdělávání dětí, jejich přístup je spíše o dohledu při hrách a pomoci při sebeobsluze. Možná je na místě jiná organizace práce v mateřských školách, jiné plánování činností, uspořádání tříd či oddělení. A to by mohlo být také námětem dalších diskuzí a setkávání.

ZÁVĚR

Každá společnost se snaží co nejlépe vychovávat a vzdělávat mladou generaci. Začíná u těch nejmenších postupným zasvěcováním do nových poznatků o okolním světě a o možnostech, jak se v něm zorientovat a později i obstát. Těmi, kteří těm nejmenším ne malou měrou zprostředkovávají cestu vědění, jsou učitelé v mateřských a základních školách.

V teoretické části této diplomové práce byly zpracovány poznatky získané studiem odborné literatury zabývající se problematikou školní zralosti a připravenosti dětí, jejich vzděláváním v předškolním věku a v prvních třídách základních škol.

Výzkum diplomové práce se uskutečnil na základě dotazování učitelů mateřských a základních škol. Dotazování proběhlo formou kvantitativního výzkumu. Ten zjistil hlavní cíl práce, a to zda odpovídá úroveň přípravy dětí v mateřských školách požadavkům vzdělávání v prvních třídách základních škol. Současně byly nalezeny odpovědi na dílčí cíle a byla potvrzena předem stanovená nulová hypotéza.

Výzkumem tedy bylo zjištěno, že učitelé základních škol jsou spokojeni s úrovní přípravy dětí v mateřských školách. Byly popsány klady i zápory spolupráce škol i učitelů a rodičů, a také vzdělávání dětí v obou typech škol. Zásadním přínosem práce bylo potvrzení hypotézy, že se učitelé mateřských a základních škol neliší v názorech na připravenost dětí na školní docházku.

Podařilo se ukázat, že panuje vzácná shoda mezi kolegy učiteli, kteří se co nejlépe snaží vychovávat a vzdělávat ty nejmenší. Přejme jim tedy hodně štěstí v jejich náročné a důležité práci.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2011. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2011. *Diagnostika dítěte předškolního věku.* Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Computer Press. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0…
4. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2006. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vydání. Praha: Computer Press, a.s. 80 s. ISBN 80-251-0977- 1.
5. BERČÍKOVÁ, A., ŠMELOVÁ, E., STOLINSKÁ, D. 2014. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4033-0.
6. BRAUN, R., MARKOVÁ, D., NOVÁČKOVÁ, J. 2014. *Praktikum školní psychologie.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0176-2.
7. ČAČKA, O. 1997. *Psychologie dítěte.* 3. dopl. vyd. Brno: Sursum, ISBN 80-85799-03-0.
8. ČÁP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele.* 1. vydání, Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
9. DANDOVÁ, E., KROPÁČKOVÁ, J., NÁDVORNÍKOVÁ, H., PRAVCOVÁ D., PŘÍKAZSKÁ, I. 2018. *Školní zralost a odklady školní docházky.* Praha: Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-373-5. s. 59-61.
10. EDELSBERGER, L., KÁBELE, F. 1988. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 176 s.
11. FONTANA, D. 2003. *Psychologie ve školní praxi.* 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8
12. HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. 2011. *Studie k předškolní pedagogice.* Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5467-7.
13. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.
14. KAMIŠ, K. 2014. *Český jazyk a počáteční psaní na 1. stupni ZŠ a ZŠS.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-7452-042-6.

15. KLÉGROVÁ, J. 2003. *Máme doma prvňáčka.* 1. vyd. Praha: Mladá fronta. 144 s. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.
16. KOLAŘÍKOVÁ, M. 2015. *Dítě v předškolním věku v prostředí sociální exkluze.* 1. vyd. Slezská Univerzita v Opavě. 116 s. ISBN 978-80-7510-161-7
17. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. 2001. *Předškolní a primární pedagogika.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.
18. KOŤÁTKOVÁ, S. 2014. *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3
19. KROPÁČKOVÁ, J. 2008. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let.* Praha: Portál. 158 s. ISBN 978-80-7367-359-8.
20. KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. 2017. *Bezstarostné roky? Kroky a krůčky předškolním věkem. Poradenství pro rodiče a učitele MŠ.* Brno: Edika. 104 s. ISBN 978-80-266-1105-9.
21. KUTÁLKOVÁ, D. 2005. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* Praha: Grada. 165 s. ISBN 80-247-0855-8.
22. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. *Vývojová psychologie.* 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
23. LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. 1998. Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie. Praha: H& H. 131 s. ISBN 80-86180-03-4
24. LEŽALOVÁ, R. 2004. *Odklady povinné školní docházky*. In BURIÁNKOVÁ, J. a kol. *Řízení mateřské školy.* Praha: Nakladatelství Dr. Josefa Raabe, s. r. o.
25. LOOSE, A. C., PIEKERT N., DIENER, G. 2003. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti od 4 do 8 let*. Translated by Eva Bosáková. 2. vyd. Praha: Portál. 166 s. ISBN 8071788163.
26. MATĚJČEK, Z. 2013. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* 6. vyd. Praha: Portál. 144 s. ISBN 80-7178-085-5.
27. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. 2003. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* 1.vyd. Praha: Portál. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.
28. MONATOVÁ, L. 2000. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí.* Brno: Paido. 92 s. ISBN 8085931869.
29. NEVĚČNÁ, A., NEVĚČNÝ, J. 2010. *Velká kniha předškoláka – jak připravit dítě k zápisu do školy.* 1. vyd. Olomouc: Rubico. 160 s. ISBN 978-80-7346-121-8.
30. OTEVŘELOVÁ, H. 2016. *Školní zralost a připravenost.* Praha: Portál. 142 s. ISBN 978-80- 262-1092-4.

31. PARKAY, F. W., STANFORD, B. H. Becoming a teacher. 8. vyd. Upper Saddle River, N. J.: Merrill. 2010. 522 s. ISBN 978-0-205-62509-3.
32. PETRUCHOVÁ, E. 1998. *O dozrávání... Než půjdu do školy...* Pracovní sešit pro děti MŠ a předškoláky. Olomouc: VZP. Vyd. 1. 55 s.
33. PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy.* Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
34. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník.* 6.,aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
35. PŘINOSILOVÁ, D. 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido. 178 s. ISBN 9788073151577.
36. ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. 1995. *Dětská klinická psychologie.* Vyd. 1. Praha: Avicenum. 359 s. ISBN 80-201-0131-4.
37. SMOLÍKOVÁ, K. 2005. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-01-3.
38. ŠMELOVÁ, E. 2006. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: Teorie a praxe 2.* Olomouc: UP. ISBN 80-244-1373-6.
39. ŠMELOVÁ, E., FASNEROVÁ, M., PETROVÁ, J. a kol. 2013. *Univerzitní mateřská škola a její specifika v oblasti předškolního vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: UP v Olomouci. 167 s. ISBN 978-80-244-3877-1.
40. ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E. 2012. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3345-5.
41. ŠPAŇHELOVÁ, I. 2004. *Dítě v předškolním období.* Vyd. 1. Praha: Mladá fronta. 76 s. ISBN 80-204-1187-9.
42. ŠTECH, S., ZAPLETALOVÁ, J. *Úvod do školní psychologie.* Vyd. 1. Praha: Portál, 230 s. ISBN 978-802-6203-681.
43. ŠULOVÁ, L. 2014. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka.* Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-542-9.
44. ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro školáky.* 1. vyd. Praha: Scientia, 200. ISBN 80-7183-221-9.
45. TOMÁŠOVÁ, A. 2012. *Mateřskou školou ke školní připravenosti.* Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. 146 s. ISBN 978-80-7464-231-9.
46. VÁGNEROVÁ, M. 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* Praha: Karolinum. 304 s. ISBN 80-246-0181-8.

47. VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání.* Praha: Karolinum. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
48. VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.* 1. vydání. Praha: Portál. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
49. VÁGNEROVÁ, M., KLÉGROVÁ, J. 2008. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících.* Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 978-802-4615-387.
50. WEDLICHOVÁ, I. 2010. *Vývojová psychologie.* 1. vyd. v Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 9788074143205.
51. ZÄHME, V. 2005. *Co by děti měly znát.* Praha: Rebo Productions CZ. 253 s. ISBN 80-7234-420-X

Internetové zdroje:

1. MŠMT. *Bílá kniha*. [online] [cit. 2020-02-05] Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol
2. MŠMT. *Desatero pro rodiče*. [online] [cit. 2020-02-8] Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/21828
3. MŠMT. *Zápis*. [online] [cit. 2020-02-07] Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019
4. NUV. *Předškolní vzdělávání.* [online] [cit. 2020-02-05] Dostupné z: http://www.nuv.cz/t/predskolni-vzdelavani

PŘÍLOHY

1. Dotazník pro učitele mateřských škol
2. Dotazník pro učitele základních škol

Dotazník pro učitele mateřských škol

1. Je vaše mateřská škola v jednom právním subjektu se základní školou?
   a. Ano
   b. Ne

2. Zaměřujete se na přípravu dětí pro vstup do 1. třídy základních škol jen v posledním roce docházky do mateřské školy?
   a. Ano, zaměřujeme.
   b. Ne, zaměřujeme se dříve.

3. Liší se ve Vaší mateřské škole režim předškolních dětí od režimu mladších dětí?
   a. Ano
   b. Ne

4. Plánujete činnosti zaměřené na přípravu dětí pro vstup do 1. třídy předem, tzn. postupujete dle pevně daného (časového, tematického) harmonogramu nebo plánu (denního, týdenního, měsíčního)
   a. Ano
   b. Ne

5. Vedete o každém dítěti, o jeho schopnostech a dovednostech, písemnou dokumentaci?
   a. Ano
   b. Ne

6. Zaměřujete se v rámci přípravy dětí na vstup do základní školy na všechny oblasti rozvoje, nebo kladete důraz pouze na některé dle individuálního přístupu a potřeb dětí? Napište, prosím.

   ……

   ……

   ……

   ……

   ……

7. Je součástí práce s dětmi zadávání domácích úkolů?
   a. Ano
   b. Ne, není

8. Konzultujete pravidelně s rodiči oblasti, ve kterých mají jejich děti problémy a ve kterých Vám mohou být nápomocni v rámci domácí přípravy?
   a. Ano, konzultujeme
   b. Ne, nekonzultujeme

9. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči? Jsou aktivní nebo nechávají veškerou přípravu na vstup do základní školy na vyučujících mateřských škol?
   a. Jsou aktivní, spolupracují.
   b. Nejsou aktivní, nespolupracují.

10. Odhadněte, kolik dětí z deseti potřebuje častější pomoc dospělé osoby:
    ……..

11. V jaké oblasti se podle Vás dětem nedaří? (můžete vybrat více odpovědí, zakroužkujte)
    a. Hrubá motorika
    b. Jemná motorika
    c. Grafomotorika
    d. Řeč
    e. Sluchové vnímání
    f. Zrakové vnímání
    g. Prostorová orientace
    h. Orientace v čase
    i. Paměť
    j. Pozornost
    k. Samostatnost
    l. Vytrvalost
    m. Jiná

12. V jaké oblasti se podle Vás dětem daří nejvíce? (můžete vybrat více odpovědí, zakroužkujte)
    a. Hrubá motorika
    b. Jemná motorika
    c. Grafomotorika
    d. Řeč
    e. Sluchové vnímání
    f. Zrakové vnímání
    g. Prostorová orientace
    h. Orientace v čase
    i. Paměť
    j. Pozornost

k. Samostatnost
l. Vytrvalost
m. Jiná

13. Označte, kdo je podle Vás na vstup do základní školy více připraven?
    a. Chlapci
    b. Dívky
    c. Není v tom rozdíl

14. Co/kdo je podle Vás zásadním zdrojem problémů v přípravě dítěte na vstup do základní školy? Napište prosím.
    ……
    ……
    ……
    ……

15. Co by podle Vás mohlo lepší přípravě pomoci? Napište prosím.
    ……
    ……
    ……
    …….

16. Realizujete v rámci přípravy dětí návštěvu (výlet, exkurzi) spádové nebo jiné základní školy?
    a. Ano
    b. Ne

17. Narůstá počet odkladů školní docházky ve Vaší mateřské škole?
    a. Ano, narůstá.
    b. Ne, nenarůstá.

18. Myslíte si, že je rozdíl v připravenosti žáků, které navštěvují mateřskou školu déle než jeden rok?
    a. Ano, děti navštěvující MŠ déle, jsou lépe připraveny.
    b. Ne, nevidím rozdíl.

Dotazník pro učitele základních škol

1. Je vaše základní škola v jednom právním subjektu s mateřskou školou?
   a. Ano
   b. Ne

2. Navštěvují v rámci spolupráce (exkurze) Vaši základní školu děti ze spádové nebo jiné mateřské školy?
   a. Ano
   b. Ne

3. Konzultujete pravidelně s rodiči oblasti, ve kterých mají jejich děti problémy a ve kterých Vám mohou být nápomocni v rámci domácí přípravy?
   a. Ano
   b. Ne

4. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči? Jsou aktivní a mají zájem nebo nechávají vše na vyučující?
   a. Ano, mají zájem.
   b. Ne, nezajímají se.

5. Jak často organizujete rodičovské schůzky? (Organizujete je u rodičů dětí v první třídě častěji?) Napište, prosím.
   ……
   ……
   ……

6. Podílíte se na zápisech do 1. třídy?
   a. ANO – jsem vedoucí učitelkou zápisů.
   b. ANO – podílím se na přípravě a jsem i u zápisu.
   c. ANO – podílím se na přípravě, ale u zápisu nejsem.
   d. NE – nijak se nepodílím.

7. Domníváte se, že narůstá počet odkladů školní docházky?
   a. Ano, narůstá.
   b. Ne, nenarůstá.

8. Myslíte si, že je odklad v daných případech prospěšný?
   a. Myslím, že ano.

b. Myslím, že ne.
c. Nemohu posoudit.
d. Nevím.

9. V jaké oblasti se podle Vás dětem v 1. třídě nedaří? (můžete vybrat více odpovědí, zakroužkujte)
   a. Hrubá motorika
   b. Jemná motorika
   c. Grafomotorika
   d. Řeč
   e. Sluchové vnímání
   f. Zrakové vnímání
   g. Prostorová orientace
   h. Orientace v čase
   i. Paměť
   j. Pozornost
   k. Samostatnost
   l. Vytrvalost
   m. Jiná

10. V jaké oblasti se podle Vás prvňákům daří nejvíce? (můžete vybrat více odpovědí, zakroužkujte)
   a. Hrubá motorika
   b. Jemná motorika
   c. Grafomotorika
   d. Řeč
   e. Sluchové vnímání
   f. Zrakové vnímání
   g. Prostorová orientace
   h. Orientace v čase
   i. Paměť
   j. Pozornost
   k. Samostatnost
   l. Vytrvalost
   m. Jiná

11. Označte, kdo je podle Vás na vstup do základní školy více připraven?
   a. Chlapci
   b. Dívky
   c. Není v tom rozdíl

12. Domníváte se, že jsou/byly děti ve Vaší 1. třídě připraveny dostatečně na vstup do základní školy?
    a. Ano
    b. Ne
    c. Nedokážu posoudit

13. Myslíte si, že je rozdíl v připravenosti dětí, které navštěvují mateřskou školu déle než jeden rok?

    a. Ano, děti navštěvující MŠ déle jsou lépe připravené.
    b. Ne, nevidím rozdíl.

14. Co/kdo je podle Vás zásadním zdrojem problémů v přípravě dítěte na vstup do základní školy? Napište prosím.
    ……
    ……
    ……
    ……

15. Co by podle Vás mohlo lepší přípravě pomoci? Napište prosím.
    ……
    ……
    ……
    ……

Anotace

Jméno a příjmení:	Iva Heidenreichová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Pavlína Baslerová Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Připravenost dětí předškolního věku pro vstup do ZŠ
Název v angličtině:	Preschool Children's School Readiness
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na připravenost dětí na vstup do první třídy základní školy. Hlavním cílem práce je zjistit, zda úroveň přípravy odpovídá požadavkům vzdělávání v první třídě základní školy. Teoretická část analyzuje adekvátní odbornou literaturu. Praktická část popisuje a hodnotí výsledky kvantitativního výzkumu.
Klíčová slova:	Školní zralost, školní připravenost, mateřská škola, základní škola, spolupráce učitelů a rodičů, odklad školní docházky.
Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on the readiness of children to enter the first grade of primary school. The main goal of the thesis is to find out whether the level of readiness corresponds to the educational requirements in the first grade of primary school. The theoretical part analyses the adequate professional literature. The practical part describes and evaluates the results of a quantitative research.
Klíčová slova v angličtině:	School maturity, school readiness, kindergarten, primary school, cooperation of teachers and parents, deferred school entry
Přílohy vázané v práci:	1. Dotazník pro učitele mateřských škol 2. Dotazník pro učitele základních škol
Rozsah práce:	76
Jazyk práce:	Český jazyk