

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2018–2021**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Žáková

Školní zralost a připravenost dítěte na vstup do ZŠ

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce:
prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR PART-TIME STUDIES

2018–2021

BACHELOR THESIS

Barbora Žáková

**The School Maturity and Readiness of a Child
to Enter Primary School**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor:
prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

.....
Barbora Žáková

Poděkování

Velmi bych chtěla poděkovat vedoucímu bakalářské práce prof. PhDr. Miloslavu Kodýmovi, CSc., za pomoc při zpracování bakalářské práce, cenné rady, připomínky a odborné vedení.

Anotace

Bakalářská práce se věnuje problematice školní zralosti a připravenosti dítěte na vstup do základní školy. Práce je rozdělena na část praktickou a teoretickou. Teoretická část představuje samotné pojmy připravenost a zralost. V praktické části bylo použito dotazníkové šetření pro učitele mateřských škol, učitele prvního stupně základní školy a rodiče dětí, které navštěvují první stupeň základní školy. Výsledným zjištěním byl fakt, že stále funguje spíše spolupráce mezi mateřskou a základní školou, jež je tak důležitým bodem v přípravě dítěte na vstup do základní školy. Většina rodičů s vysokoškolským vzděláním, ale i bez něj se přiklání k názoru, že jejich dítě bylo připravené a zralé na vstup do základní školy. Dále se praktická část věnuje případové studii předškolního dítěte a jeho zralosti a připravenosti na vstup do základní školy.

Klíčová slova

Diagnostika školní zralosti, dítě předškolního věku, školní připravenost, školní zralost, vstup dítěte do školy.

Annotation

The thesis deals with the problematic of school maturity and readiness of a child to enter primary school. The thesis is divided into the practical and the theoretical part. The theoretical part introduces the terms readiness and maturity themselves. The survey for kindergarten teachers, primary school teachers and parents of primary school students was used in the practical part. The resulting finding was fact that the cooperation between kindergarten and primary schools, which is very important for preparation of a child to enter primary school, still works. Most of the parents with university education, but even without it, take the view that their kid was sufficiently mature and ready to enter primary school.

Keywords

Diagnosis of school maturity, entry of a child to school, preschool child, school maturity, school readiness.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	10
1.1 Terminologické vymezení.....	10
1.2 Tělesný a motorický vývoj.....	11
1.3 Vývoj poznávacích procesů.....	13
1.4 Emocionální a sociální vývoj.....	14
1.5 Hra v předškolním věku.....	16
2 VSTUP DÍTĚTE DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	18
2.1 Vymezení pojmů školní zralost a školní připravenost.....	18
2.2 Znaky školní zralosti a připravenosti.....	23
2.3 Školní nezralost a nepřipravenost – možnosti řešení.....	25
3 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU.....	29
3.1 Příprava v rodinném prostředí.....	29
3.2 Příprava v mateřské škole.....	31
4 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI.....	33
4.1 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v mateřské škole.....	33
4.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti u zápisu do základní školy.....	34
4.3 Komplexní diagnostika školní zralosti a připravenosti.....	35
PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
5 PŘIPRAVENOST DÍTĚTE V EDUKAČNÍM PROCESU.....	38
5.1 Metody výzkumného šetření.....	38
5.2 Oblasti zkoumání.....	39
6 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	42
6.1 Metodologie dotazníkového šetření.....	42
6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	49
7 PŘÍPADOVÁ STUDIE.....	67
8 DISKUSE.....	70
9 NÁVRHY A DOPORUČENÍ.....	71
ZÁVĚR.....	72

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	73
SEZNAM ZKRATEK	76
SEZNAM TABULEK.....	77

ÚVOD

Téma školní zralost a připravenost dítěte na vstup do základní školy je vybráno hned z několika důvodů. Školní zralost a připravenost obsahuje hned několik důležitých požadavků, které by mělo dítě zvládnout před nástupem do základní školy.

Dítě můžeme podporovat pravidelnou docházkou do mateřské školy, kde se mu věnují kvalifikované učitelky a rozvíjejí jeho schopnosti a dovednosti, ale i procvičováním v domácím prostředí. Dochází tak k harmonickému a správnému rozvoji dítěte a jeho osobnosti.

Teoretická část této bakalářské práce je rozdělena do čtyř kapitol. Po prostudování vybrané literatury, na základě čerpání vlastních poznatků a zkušeností byla zařazena charakteristika dítěte v předškolním věku, terminologické vysvětlení, popis emocionálního a sociálního vývoje. Dále byly vymezeny pojmy školní zralost a připravenost a zároveň jejich protiklady – školní nezralost a nepřipravenost a možnosti řešení.

Praktická část bakalářské práce pak ukazuje konkrétní metody výzkumného šetření, oblasti zkoumání a případovou studii, do níž byla vybrána vlastní dcera a rozhovor s otcem.

Výsledkem vlastní případové studie má být zjištění, zda je dcera připravena na vstup do základní školy, a to i navzdory překážkám, které jí byly životem dány.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

1.1 Terminologické vymezení

„Termín předškolní naznačuje, že jde o dobu před školou – a že to je vlastně jen pouhá příprava na významné věci budoucí. Jenom jakási tichá předehra k dramatickému ději školnímu“ (Matějček, 2005, s. 138).

Termín předškolní pedagogika, který se v současnosti používá nejvíce, dává jasně najevo, že se jedná o období před nástupem do školy. Obdobný výraz pro předškolní pedagogiku představuje předškolní výchova. Rozumíme tím záměrné, nezáměrné, nahodilé i nesoustavné působení a péči, kdy výchova podstatně převažuje nad vzděláváním.

Eva Opravilová předškolní pedagogiku vymezuje jako vědní obor, který sleduje či zkoumá problémy výchovy v předškolním období na teoretické úrovni. Zabývá se přitom zejména zákonitostmi výchovné činnosti ve vztahu k dětem předškolního věku, a je tedy primárně určena těm, kdo s předškolními dětmi pracují. Osvojení si teorie předškolní pedagogiky při výchovném působení by mělo vést vychovávající k pochopení a současně k porozumění podstatným souvislostem a vztahům a rovněž by mělo zkvalitnit jejich výchovnou činnost. Předškolní pedagogika si však musela vybojovat své místo v souhrnu pedagogických věd, protože relativně dlouho byla považována za méně náročnou disciplínu s důrazem na bezprostřední praktickou použitelnost doporučených postupů a metodických nástrojů (2016, s. 11–12).

Současná předškolní pedagogika, konstatuje Ilona Bytešnicková, se primárně zaměřuje na vytvoření optimálních podmínek, které dětem předškolního věku napomáhají v růstu, vývoji a učení, přičemž zásadní důraz klade na veškeré oblasti vývoje dítěte v jejich komplexním souhrnu. Moderní předškolní pedagogika tedy zásadně akcentuje dosažení souladu ve fyzickém, psychickém, sociálním, kognitivním i emocionálním vývoji daného dítěte. Úsilí všech zainteresovaných odborníků, kteří se podílejí na

výchově a vzdělávání dětí předškolního věku, a na intervencích v jejich prospěch se zaměřuje na předcházení negativním jevům v nejrůznějších podobách. Nezbytný předpoklad k tomu předškolní pedagogika spatřuje v posilování zdravého sebevědomí dítěte pozitivními zkušenostmi z procesu učení a v poskytování příležitostí dítěti k interakcím nejen s ostatními dětmi, ale také s dospělými jedinci (2012, s. 7–8).

Nástup do základní školy je jedním z velmi významných okamžiků jak pro samotné dítě, tak i pro jeho rodiče. Pro celou rodinu dochází k mnoha změnám. Nástup dítěte na základní školu je však zcela zásadním způsobem usnadněn i ulehčen předškolní výchovou a vzděláváním. Ostatně Jan Průcha v této souvislosti připomíná, že v České republice má předškolní edukace dlouhodobé a vynikající tradice, což je historicky dáno vysokou mírou zaměstnanosti matek dětí předškolního věku. Děti si přitom v mateřských školách systematickým způsobem osvojují určité vědomosti a dovednosti (2017, s. 91).

Předškolní věk, konstatuje Zdeněk Matějček, je u většiny dětí charakterizován na svém počátku právě touto první společenskou emancipací dítěte a na svém konci pak druhým výrazným krokem do společnosti v podobě nástupu na základní školu. Celý předškolní věk zabírá zhruba čtvrtý, pátý a šestý rok života dítěte. Poznatky současné psychologie podle zmíněného odborníka ukazují, že předškolní věk nepředstavuje žádnou přechodnou etapu ve vývoji dítěte, nýbrž velmi významnou samostatnou a svébytnou vývojovou epochu, která je svým významem srovnatelná se starším školním věkem. Během tohoto období dítě dále vyspívá po všech stránkách, tedy tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky, bývá velice aktivní a většinu podnětů si opatří už samo svým vlastním úsilím a podle svého zájmu. Dítě také přijímá kulturní nároky své společnosti (2005, s. 138–140).

1.2 Tělesný a motorický vývoj

Fyzická zdatnost je u každého dítěte zcela individuální. Dle Z. Matějčka je dítě zralé pro školní docházku zhruba v šesti letech a čtyřech měsících. Zároveň však můžeme říct, že v řadě případů platí, že u dívek, které se narodily později než v srpnu, a u chlapců narozených později než v březnu, je lepší volit odklad školní zralosti.

Můžeme říct, že průměrný šestiletý chlapec dosahuje váhy přibližně 22 kilogramů a měří zhruba 120 centimetrů. Průměrná dívka pak dosahuje váhy kolem 21,5 kilogramu

a přibližné výšky 118 centimetrů. Posouzení fyzické zdatnosti pak vyšetřuje pediatr. Samozřejmě také záleží na genetických dispozicích, kdy můžeme zaznamenat lehké odchylky, například když rodiče dosahují nadměrného, nebo naopak podprůměrného růstu. To samé můžeme zaznamenat, pokud jsou otec s matkou značně obézní, či naopak extrémně štíhlí.

Do fyzické zralosti patří i počátek výměny chrupu. Dítě lze označit za zralé právě tehdy, když se mu začíná měnit mléčný chrup za stálý.

V tomto věku začínají první tělesné proměny dítěte. Dochází k růstové fázi dlouhých kostí paží a nohou. Dítě můžeme „vyzkoušet“, zda dospělo do této fáze, díky takzvané „filipínské míře“. Tuto zkoušku provádějí právě na Filipínách, kde díky ní přijímají děti do základní školy. Zkouška probíhá tak, že si dítě pravou rukou dosáhne na vrchol levého ušního boltce přes temeno hlavy. Výsledek ukáže, zda dítě má, či nemá dostatečně dlouhou ruku. Hlava se zároveň nesmí natáčet.

Taktéž je dáno, že pokud dítěti chybí pro dosažení levého ušního boltce pravou rukou více než 3 centimetry, můžeme říct, že je dítě fyzicky nezralé pro vstup do základní školy.

Motorická oblast dává najevo, jak moc dítě zná a ovládá své tělo. Znamená to, že musí být schopné zkoordinovat veškeré své pohyby a zároveň udržet rovnováhu. Pohyb pro dítě znamená radost, hru a osvojuje si tak nové pohyby. V předškolním věku by dítě mělo zvládnout balancování na jedné noze, jít po tenké čáře vpřed i vzad, obměňování chůze po špičkách a po patách, skákat snožmo i jednonož, seskakovat z výšky, pohybovat se rychle po místnosti bez nárazu do předmětů či překážek, prolézat tunelem z látky a podobné. Při testování hrubé motoriky můžeme zároveň pozorovat sociální způsobilost – jak dítě reaguje na své vrstevníky či spolupráci s nimi.

Při jemné motorice je naopak kladen důraz na koordinaci rukou a očí a obratnost ruky. Pohyby rukou jsou rozvíjené od narození díky manipulaci s dětskými hračkami. V mateřské škole se proto objevují cvičení zaměřená na zlepšování obratnosti rukou, což je velmi důležité jako nácvik pro psaní a kreslení. Zároveň u dítěte pozorujeme vyhranění lateralit a její podporu, především pak klidné a zručné držení tužky se správným úchopem. V neposlední řadě je samozřejmě důležité pochopení zadaného úkolu, umění soustředit se na práci, dostatečné sebevědomí a výdrž. Nesmíme zapomenout, že ke každému dítěti je třeba přistupovat zcela individuální formou, proto je velmi důležité

rozvíjet a podporovat ho i v domácím prostředí a nenechávat tak tento úkol pouze na mateřské škole. Do motoriky zařazujeme i grafomotoriku. Slovo grafomotorika znamená pohyby, které dítě nebo člověk dělá při psaní. Předpokladem pro grafomotoriku je zvládnutí hrubé i jemné motoriky a důležité jsou i vhodné pomůcky pro dítě.

1.3 Vývoj poznávacích procesů

V období předškolního věku dítě znázorňuje realitu tak, jak ji vidí samo, tedy především tak, aby byla pro ně samotné srozumitelná, jasná. Obvykle dítě vyjadřuje své pocity nebo potřeby pomocí kresby, vyprávění nebo hry. V tomto období je právě kresba nejčastějším způsobem, jak dítě může vyjádřit chápání času, prostoru a světa kolem něj.

Lenka Theodora Ficová v této souvislosti upřesňuje, že z hlediska vývoje poznávacích procesů je předškolní věk takovou fází vývoje, pro kterou je charakteristické zejména názorné myšlení, které ještě zcela nezachycuje všechny podstatné prvky reality, nerespektuje tedy plně zákony logiky. V myšlení dítěte proto stále převládá dost subjektivní přístup, přičemž se objevují i fantazijní modifikace reality. Fantazijní prvky v myšlení dítěte však plní vcelku důležitou funkci, protože mají harmonizující význam. Myšlení je stále ještě útržkovité a chybí mu komplexní přístup. Předškolní dítě však již má svůj názor na svět, který se odráží v kresbě, vyprávění a ve hře. Právě kresba je totiž v předškolním věku činností, která dobře odráží subjektivní přístup dítěte ke světu, jeho emoční postoje a úroveň rozvoje poznávacích procesů. V období těsně před nástupem do základní školy by měla kresba přejít od fáze, kdy odrážela pro dítě nejdůležitější znaky zobrazovaného objektu, k fázi, kdy odráží skutečný tvar a podobu zobrazovaného objektu. Vyprávění pak představuje expresivní prostředek vyjádření názorů a pocitů ve vztahu ke světu, přičemž všechny aspekty popisované situace nebývají v předškolním věku popisovány ještě zcela realistickým způsobem (2020, s. 18–19).

Předškolák začíná chápat první matematické vztahy. Postupně se naučí počítat do deseti. K podpoře logického myšlení v mateřských školách i v domácím prostředí můžeme využívat hry, například Člověče, nezlob se.

Myšlení u předškolního dítěte je převážně egocentrické. Dítě nechápe, že například rodič nebo jiný člověk má své vlastní hledisko, které se odlišuje od toho jeho. Dítě tak připodobňuje lidské vlastnosti neživým věcem.

Dítě si je vědomo, co je jeho povinností a proč má dělat konkrétní věci, naopak co dělat nemá.

Procházka a kol. k výše uvedenému dodávají, že školsky zralé dítě dokáže při hodnocení vnímaných objektů omezit jevové zkreslení a řídit se jednoduchou logikou. Rozvoj kognitivních procesů závisí nejen na dědičných dispozicích, ale rovněž na jejich vhodné a dostatečné stimulaci. Důkazem toho mohou být případy výchovně zanedbaných dětí, které nedosahují žádoucí úrovně, ačkoli disponují všemi přijatelnými předpoklady. Podmínkou bezproblémového zvládnutí role školáka je schopnost uvažovat na úrovni konkrétních logických operací, což představuje postupné opouštění prelogického myšlení, ovládaného nejruznějšími aktuálními pocity či potřebami, ale také egocentrismem a fantazií. Ve stadiu konkrétních operací začíná být dítě schopné zacházet s názorným materiálem v kategoriích množství, pořadí, příčinnosti a následnosti. Na základě těchto praktických zkušeností dítě postupně dospívá k jistým zevšeobecněním a kategorizacím. Paměť se stává trvalejší a záměrnější, i když je dosud spíše mechanická než logická. Nezralé dítě, které je ovládáno zejména svými aktuálními potřebami a přáními, má obvykle potíže pochopit, že se z pozice někoho jiného může situace jevit jako odlišná, a proto ji lze označovat i jinými pojmy. Pro zralé dítě je tedy typické, že se začíná opírat o analytické myšlení, v důsledku čehož lépe postihuje rozdíly i podobnosti, a začíná chápat vzájemné vztahy a komplexnější souvislosti mezi různými fakty a jevy (2014, s. 84).

1.4 Emociální a sociální vývoj

Socializace dítěte probíhá postupně. Hlavní roli pro něj sehrává dospělý. Dítě se nejvíce učí nápodobou, své nové poznatky pak uplatňuje díky verbálním schopnostem. Dítě si v tomto věku fixuje i gramatická pravidla, rozvíjí svou identitu.

Tento věk můžeme označit jako věk iniciativy, kde hlavní roli hraje aktivita. Dítě si pomocí nápodoby osvojuje i chování. Zároveň se začíná objevovat schopnost pociťovat vinu za špatné chování. Hlavní aktéři, od kterých se děti především učí, jsou sami rodiče a blízká rodina. Předškolní dítě začíná postupně navazovat a rozvíjet vrstevnické vztahy.

Předškolní dítě má v oblibě pohádky, kde jsou výrazné typy jako král, princezna, čaroděj a jiné. Má velmi rádo přeměňování ve zvířata a obráceně, začíná se zajímat

o fantastiku a pohádky, kde se vyskytuje surovost. Chápe tak, že se lidé dělí na dobré a zlé, jsou jednoduché popisy jako láska je věčná, štěstí až do nejdelší smrti, černá zrada a tak dále.

Co se týče emočního vývoje dětí předškolního věku, jeho důležitou součástí – jak uvádějí Josef Langmeier a Dana Krejčířová – představuje sebehodnocení, sebepojetí, seberegulace a postupná socializace emočního prožívání, které je s postupujícím věkem stále diferencovanější. Dítě získává schopnost své pocity stále více ovládat a dokáže je také zřetelněji a jemnějším způsobem vyjadřovat. Spolu s tím pak u něj postupně narůstá i schopnost porozumět vlastním pocitům, emočním projevům druhých lidí i schopnost vcítění se do pocitů druhých lidí. Jedním z nejdůležitějších prostředků socializace jsou v tomto ohledu reakce rodičů na pocity dítěte, přičemž pro emoční vývoj dítěte je velmi důležitá schopnost emočního vyladění rodičů s dítětem, jež je základem empatie a také pomáhá dítěti, aby porozumělo tomu, co je a co není sdělitelnou emoční zkušeností. Pod vlivem sociálních tlaků pak dochází nejen k lepšímu ovládnutí vnějších reakcí a projevů chování, ale dítěti se také postupně stále lépe daří utlumit okamžitou emoční reakci a aktuální situaci nejdříve přehodnotit. Vlastní pocity se tak zjemňují a diferencují a vyvíjejí se složitější emoce. Společně s narůstající kognitivní zralostí a znalostí požadavků na chování a výkony se v předškolním věku začínají rozvíjet i pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení dítěte, tedy např. pocity hrdosti, studu či viny, děti si přitom uvědomují význam míry svého úsilí (2006, s. 96–97).

Sociální vývoj dítěte předškolního věku je podle Simony Hoskovcové procesem, který staví na určitém paradoxu. Jeho podstata spočívá v tom, že člověk je bytostí na jedné straně společenskou a na druhé straně individuální. V průběhu vývoje předškoláka se postupně zlepšuje jeho schopnost vstupovat do vztahů s druhými lidmi, ale současně se také zvýrazňuje vnímání jeho vlastní oddělenosti a odlišnosti. Dítě předškolního věku se tak socializuje a současně si buduje svou vlastní individualitu. Tyto dva zdánlivě protikladné procesy jdou ve skutečnosti ruku v ruce, přičemž každý z nich přispívá k růstu a úspěšnému sociálnímu přizpůsobení individua. V procesu socializace dítěte lze přitom pozorovat tři základní úrovně. Nejdříve se dítě orientuje na druhé lidi a jeví o ně velký zájem, později přebírá mnohé nápady a způsoby chování, takže nakonec získá dovednosti, které mu umožní kontakty s druhými lidmi vytvářet, udržovat je nebo

přerušit. Důležitý předpoklad osamostatnění dítěte představuje předchozí utvoření pevné vazby na jednu nebo více pečujících osob (2006, s. 22–23).

V období předškolního věku významně narůstá také míra sociálních zájmů dítěte. Marek Blatný a kol. připomínají, že dítě se stále více seznamuje s jinými dětmi mimo vlastní rodinu a má stále větší zájem o interakce s dalšími dětmi. Postupně se u něj rozvíjí ohled na druhé lidi a také osvojování si sociálních norem. Dítě během předškolního období začíná rozlišovat, které věci jsou správné, nejen podle toho, jak jsou mu příjemné, ale také podle obecnějších představ o tom, jaké chování je správné, jaké nikoli. Dítě rovněž začíná chápat, že ve společnosti lidé očekávají určitý druh chování a že jiné jeho projevy mohou být nevhodné či zcela nepřípustné (2016, s. 82).

1.5 Hra v předškolním věku

Průcha, Walterová, Mareš (2009, s. 298) definují hru jako určitou formu činnosti, která se odlišuje od povinností a práce. Zároveň provází člověka celý život, ale největší podíl má hra právě v předškolním věku dítěte. Hru tedy můžeme definovat jako něco, co se dělá ve volném čase a co dělá dítě šťastným. V předškolním věku je však velmi specifická, stává se vůdčím typem činností.

Dle Kořátkové (2008, s. 153) patří hra právě k předškolnímu věku. K uspokojivé hře si dítě volí právě takový námět, prostředky a cíl, aby ho hra bavila. Postupně tak dítě rozšiřuje svoje obzory pro záměr a plánování hry. Do hry samotné pak dítě vkládá vlastní fantazii, rozum, cit a především schopnosti.

Stožický a kol. (2015, s. 143) připomínají, že hra dětí předškolního věku nabývá kooperativního charakteru. Ne nadarmo se předškolnímu věku říká období fantazie nebo období rozkvětu a her. Hra totiž představuje dominantní činnost každého předškoláka. Dítě si hraje s ostatními vrstevníky, s dalšími dětmi ve třídě mateřské školy, nikoli již jen samo se sebou. Prostřednictvím her se děti mohou učit dalším důležitým činnostem, jako např. péči o sebe sama, a to včetně stolování, oblékání a osvojování si hygienických návyků, např. čištění zubů. Na druhou stranu však mezi zdravotními riziky dětí předškolního věku dominují úrazy, které souvisejí právě s účastí v kolektivních hrách, ale také již s účastí v silniční dopravě.

Mertin a kol. dodávají, že hra dětí předškolního věku výrazným způsobem souvisí s rozvojem motoriky, dále pak s rozvojem kognitivních struktur, s motivačními a volnými vývojovými faktory a konečně rovněž s rozvojem či naplňováním sociálních vztahů. Pestrost a spontánnost her, zapojení dítěte do nich a jeho soustředění přitom závisí na mnoha činitelích předchozího vývoje, ale i na aktuálním stavu, např. na emoční atmosféře, na dostatku času a podnětů, na jejich přiměřenosti, na kamarádech při hře apod. Současně platí, že dítě si může hrát stejně kvalitně a s plným nasazením jak např. s kůrou či klacíky v lese, tak se složitou hračkou doma. Pro dítě předškolního věku je hra analogická s pozdějším učením se či ještě vzdáleněji s prací. S určitým zjednodušením lze proto konstatovat, že jak si dítě v předškolním věku hraje, tak se bude později učit a pracovat. Hra totiž ovlivňuje učební a pracovní návyky. Rovněž preference určitých typů her napovídá o zaměření či předpokladech dítěte. Dítě by proto mělo mít možnost hrát si spontánně, aby bylo možné zjistit, co je baví, co mu jde a pro co má nejlepší předpoklady (2010, s. 21–22).

Díky hře se dítě taktéž kognitivně rozvíjí, dostává se do nových situací a získává nové podněty. Dochází tak k rozvoji jeho intelektových schopností a dovedností.

Hra se stává nejpřirozenějším projevem dítěte, jež je schopno se během hry do děje natolik ponořit, že pak může ztratit pojem o tom, zda je to ještě hra, či už realita. Právě tento moment je důležitým znakem předškolního věku.

Každé dítě si určuje vlastní pravidla pro svou hru nebo se děti domluví společně v kolektivu. Předem není stanoven žádný cíl, proto je hra vnímána jako spontánní činnost. Hra navozuje v dítěti různé pocity, jako jsou soutěživost, napětí, emoce, nervozita a podobné.

Spontánní hru by měly děti provozovat již od narození, neboť přispívá i rozvoji řeči, zlepšuje rozumové schopnosti a fyzické zdatnosti. Dochází k socializaci dítěte a rozvoji citových vztahů.

„Všechny věkové skupiny se ve hře aktivně snaží komunikovat, řešit problémy, argumentovat pro svoje nápady, přijmout vůdčí pozici nebo se podřídít, vyrovnat se s odmítnutím“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 107).

2 VSTUP DÍTĚTE DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Pro dítě je vstup do základní školy velmi důležitým a očekávaným okamžikem. Znamená pro něj zakončení etapy v mateřské škole a zároveň začátek nového, vyspělejšího vývoje.

„Mezi pedagogické problémy, s nimiž se lze setkávat v předškolním vzdělávání, patří tzv. školní zralost a s ní související odklad zahajování školní docházky u některých dětí“ (Průcha, Koťátková, 2013, s. 117).

Dále lze na úvod této kapitoly citovat následující slova Ilony Pešové a Miroslava Šamalíka, podle kterých *„... velmi častou otázkou, se kterou se rodiče obracejí na poradenské pracoviště, je problematika zahájení školní docházky. Rodiče zajímá, zda má jejich dítě do školy nastoupit v daném termínu, nebo zda by raději ještě měli s nástupem do školy rok počkat. Chtějí vědět, zda je dítě dostatečně připraveno k zahájení školy, zda je takzvaně pro školu zralé. Podnět k dotazu na nástup do školy vychází jednak od rodičů samých, často však také od učitelek mateřské školy či od dětských lékařů ... Otázka nástupu do školy je důležitá jak pro rodiče, kteří si přejí, aby jejich dítě bylo ve škole úspěšné a mělo pěkné známky, tak i pro dítě samotné. Současné nároky na dítě při nástupu do školy jsou vysoké, a to nejen v otázce rozumových předpokladů, ale předpokládají i dostatečnou práceschopnost, soustředěnost, dítě musí plnit požadavky učitele, pracovat podle jeho pokynů, respektovat jeho autoritu a sžít se s ostatními dětmi ve třídě“ (Pešová, Šamalík, 2006, s. 83).* Je tedy mimo jakoukoli pochybnost, že fenomén školní zralosti a připravenosti se vyznačuje celou řadou vzájemně souvisejících aspektů, které je nutné brát v úvahu při nástupu konkrétního dítěte do prvního ročníku základní školy.

2.1 Vymezení pojmů školní zralost a školní připravenost

„Školní zralost označuje stupeň vývoje tělesného, psychického a sociálního. Jedná se o biologické zrání nervového systému a dosavadní zkušenosti dítěte“ (Bartoňová, Opatřilová, Vítková, 2019, s. 114).

Autorský kolektiv Pedagogického slovníku definuje termín školní připravenost jako souhrn předpokladů konkrétního dítěte, díky kterým úspěšně zvládá školní život a nároky, které na ně klade vyučování. Školní připravenost tedy představuje komplexní charakteristiku, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tedy školní zralost ve vlastním slova smyslu, tak rovněž dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dané dítě dosáhnout určité socializační úrovně, což v praxi např. znamená, že musí umět vhodně se chovat k učitelům i ke spolužákům, musí být schopno s nimi komunikovat, musí nejen znát, ale i přijímat určité morální hodnoty a normy a také musí být pozitivně motivováno k učení a školnímu vzdělávání (2009, s. 241).

Školní připravenost obsahuje veškeré aspekty, které by mělo dítě mít při vstupu do základní školy. Obsahují předpoklady rozumové, právní, sociálně-citové a pracovní. Všechny předpoklady dítě získává v průběhu učení a nabýváním zkušeností v sociální oblasti. Vzorem pak dítěti jsou především rodiče a blízká rodina, vrstevníci (například v mateřské škole), širší okolí.

Procházka a kol. rovněž upřesňují, že termíny připravenost pro školu či školní způsobilost představují širší termíny, protože v sobě zahrnují jednak školní zralost a jednak připravenost dítěte, tedy výsledek výchovných vlivů v rodině či případně v předškolních zařízeních. Školní připravenost je vymezována jako dosažení takového stupně vývoje, kdy je dítě schopné zúčastnit se školní docházky. Podle zmíněné autorské čtveřice přitom existují tři základní hlediska školní připravenosti (2014, s. 81–82):

- **Sociální oblast:** jedná se o způsobilost dítěte být delší dobu bez rodičů či blízkých osob, dále pak o jeho schopnost stýkat se a být v kontaktu s jinými dětmi, schopnost akceptovat autoritu učitele a převzít roli žáka. Důležitým znakem připravenosti je také to, zda má dítě dobře osvojené odpovídající sociální návyky.
- **Rozumová oblast:** projevuje se diferencovaným vnímáním a rovněž dostatečnou schopností koncentrace, dále schopností analytického myšlení a jistým oslabením fantazijních procesů ve prospěch racionálního přístupu k různým skutečnostem. Podstatná je ovšem rovněž odpovídající úroveň paměti a všeobecných vědomostí.
- **Citová oblast:** je zapotřebí dobře sledovat emoční stabilitu dítěte a jeho schopnost potlačit impulzivní reakce. Rovněž je nutné sledovat motivaci dítěte

a schopnost vyrovnávat se s pocity strachu, napětí, trémy a se zátěží, kterou přináší škola.

Daniela Švancarová a Anna Kucharská hovoří i o pracovní zralosti, přičemž uvádějí, že na samotném konci předškolního věku dochází k akceleraci rozvoje pozornosti a volných vlastností. Dítě se vydrží déle soustředit na jednu činnost a je připraveno regulovat své potřeby takovým způsobem, aby např. dokončilo práci, aby si zajistilo pořadí činností podle pokynu, aby dokázalo ukončit práci, když je to požadováno apod. Předškolní dítě už také obvykle odpoledne neusíná, je mu však vhodné zajistit odpočinek v klidu, např. při poslouchání pohádek. Některé děti jsou na tento režim zvyklé již z mateřské školy, proto pro ně ani ranní vstávání nepředstavuje výraznější zátěž. Je však nezbytně nutné zajistit dětem dostatek kvalitního spánku přes noc, což znamená ukládat je včas a nenechat je dlouho sledovat televizi (2017, s. 96).

Podle Soni Kořátkové zahrnuje školní zralost míru rozvoje z pohledu zralosti fyzické i psychické, přičemž fyzické předpoklady zahrnují výšku, váhu, započetí růstu dlouhých kostí vedoucí ke změně tvaru postavy proporčně podobné dospělému, počátky výměny zubů a celková kvalita zdraví, zatímco z pohledu fyzické zralosti se jedná o kognitivní úroveň, citovou a sociální vyspělost, kvalitu vyjadřování apod. Míru zralosti v těchto zmíněných oblastech posuzují především pediatři a psychologové. Školní zralost lze rovněž chápat jako způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování, která vychází ze stavu jeho fyzických, zdravotních i mentálních předpokladů, tedy z kvality myšlenkových operací, úrovně vyjadřování, schopnosti soustředit se s patřičnou aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním. Školní připravenost pak má podobu pedagogického pohledu na úroveň stavu připravenosti dítěte k započetí školního vzdělávání. Školní připravenost lze definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve vývoji prostřednictvím školního vzdělávání. Tuto způsobilost posuzuje především pedagog, konkrétně tedy pracovník pedagogicko-psychologické poradny nebo učitel v mateřské nebo na základní škole při zápisu. A konečně další aspekt školní připravenosti představují praktické vědomosti a zkušenosti, které se týkají poznatků z okruhu života rodiny, obce, přírody nebo postřehů ze světa a lidského soužití, dále odpovídající míra samostatnosti a přirozeně dobrá úroveň srozumitelného vyjadřování a porozumění (2014, s. 139). Školní připravenost obsahuje i sociální stránku, kdy by dítě mělo rozpoznávat určité role

a řídit jimi i své chování. Mělo by vědět, jaké chování je vhodné v určitých situacích ve vztahu k dospělému i mezi svými vrstevníky. Dle toho by se pak mělo samo zachovat.

Předpokládá se i dobré porozumění sdělení učitele dítěti, orientace v situaci, následně pak vhodné chování. V případě, že dítě trpí jakýmkoliv nedostatkem v řečové oblasti či trpí jakoukoliv poruchou řeči, narušuje se tak vztah mezi učitelem a žákem, ale i vztah mezi žáky samotnými. Předpokládá se, že dítě vlastní dobrou znalost vyučovacího jazyka.

Těžkou zkouškou pro dítě může být při vstupu do základní školy i srovnávání a hodnocení vrstevníků učitelem. Právě tato situace bude mít lví podíl na tom, jaký vztah bude mít dítě ke škole.

Jedná se tedy spíše než o biologické zrání o přípravu z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy. V případě, že si rodiče nevědí rady, mohou navštívit pedagogicko-psychologické poradny a požádat tamní pracovníky o posouzení. Dítě, které je připraveno na vstup do základní školy, by mělo mít také dostatek zdravého sebevědomí.

Školní zralost můžeme shrnout jako dozrání centrální mozkové soustavy (dále pak CNS), která se vyznačuje právě schopností koncentrace, emoční stabilitou, ale i odolností vůči zátěži. Díky CNS se vyhraňuje lateralizace, rozvoj hrubé i jemné motoriky, přispívá k rozvoji zrakové a sluchové percepce.

Do školní zralosti můžeme zařadit tyto podoblasti: tělesný a zdravotní vývoj dítěte, poznávací funkce, pracovní předpoklady, návyky, sebeobsluha a úroveň zralosti dítěte. Tělesný a zdravotní vývoj posuzuje dětský nebo odborný lékař. Hodnotí se celkový tělesný vývoj, případné tělesné vady, ale i chronické onemocnění.

Předpoklady k úspěšnému zvládnutí počítání, čtení i psaní představují rovnoměrný vývoj v hrubé i jemné motorice a následné grafomotorice, rozumová oblast, řeč, prostorové, sluchové a zrakové vnímání, vnímání času a základní matematické představy.

Hrubá a jemná motorika byla již zmíněna výše stejně jako grafomotorika. V řečové oblasti jsou na dítě ve škole kladeny již velké nároky stejně jako i na komunikační schopnosti. Je velmi důležité, aby dítě správně rozumělo, zároveň se ale umělo samo vyjádřit. Porozumí tak samotnému výkladu učitele a nebude se bát samo projevit a vyjádřit i v kolektivu.

V případě, že dítě trpí opožděným či nedokonalým vývojem řeči, velmi často mívá potíže se čtením i psaním a je zde hrozba výskytu specifických poruch učení (SPU). Z tohoto důvodu se děti v mateřských školách učí spousty básniček, písniček či říkanek. V domácím prostředí je pak vhodné například pravidelné čtení pohádek. Pokud se vyskytuje u dítěte problém v řečové oblasti, měli by rodiče včas vyhledat vhodného specialistu – logopeda či foniatra.

S řečovou oblastí úzce souvisí sluchové vnímání. Jestliže je sluchová oblast oslabena, mohou pak navázat problémy s řečí a následným zapamatováním si. I zde je opět vhodné dětem pravidelně číst, hrát různé zvukové hry, hledání rýmů, rozpoznávání počtu slabik, určování prvního písmene ve slově, tichá pošta a jiné. Rovněž i v tomto případě je vhodné vyhledat patřičného odborníka.

Zrakové vnímání rovněž může ovlivnit řečovou oblast, zároveň ale i vizuomotorickou koordinaci, prostorovou orientaci nebo základní matematické představy. Je proto žádoucí, aby dítě umělo rozpoznat konkrétní písmena, číslice pro správné čtení a psaní, počítání. Předškolní dítě by mělo dokonale zvládnout pojmenovat konkrétní barvy i jejich odstíny.

Trénovat zrakové vnímání může dítě pomocí puzzle, hledáním rozdílů na obrázcích, hrami lotto, domino i listováním v obrázkové knížce.

Vnímáním času rozumíme to, aby dítě zvládlo určitou časovou posloupnost, osvojování si plnění úkolů a jejich kroků ke splnění, zároveň i jaké činnosti jsou vhodné v konkrétní dobu – např. čištění zubů ráno, obléknutí do pyžama.

U základních matematických představ dítě začíná porovnáváním předmětů (malý – velký, dlouhý – krátký, více – méně), pokračuje rozřazením předmětů dle druhu (dle barvy, velikosti, tvaru, ovoce, zelenina), postupně se dítě dopracuje na dvě a více kritérií (tři domy s červenou střechou). Postupně můžeme úkoly zaměňovat, děti nakonec označují, co do skupiny nepatří.

Předškolní dítě by mělo zvládnout chápání množství do šesti. Jako pomůcka pro rozvoj matematických představ je doporučeno domino či hra člověče, nezlob se.

Školní úspěšnost je velmi často představována jako prototyp dítěte s vynikajícími studijními výsledky, dítě je nejlepší ve třídě. Bývá spojována se školním prospěchem či chováním. Pojem školní úspěšnost mívá hned několik definic. Z jedné vyplývá, že žák

může být chápán jako pracující ve vysokém stupni bezchybně, jenž spolehlivě zvládá své úkoly.

V pedagogickém slovníku se můžeme dočíst vysvětlení pojmu jako zvládnutí požadavků, které jsou kladeny samotnou školou na žáky. Výsledkem pak bývá kladné hodnocení prospěchu. Z toho však můžeme říct, že dosažení vzdělávacích cílů není pouze výsledkem samotné píle a práce žáka, ale i jeho učitele.

Velmi důležité je hodnocení dětí nejen na základě kladných známek či vzorného chování. Školní úspěšnost má lví podíl na budoucnosti samotného dítěte a může ovlivnit výběr povolání žáka. Velmi často se tak můžeme setkat i s jedinci, kteří měli obtíže se vzděláváním, ale úspěšně dokončí vysokou školu – jdou si tedy za svým cílem a stávají se úspěšnými.

2.2 Znaky školní zralosti a připravenosti

Do znaků školní zralosti řadíme především tělesnou zdatnost, duševní a sociální zralost.

Problematické tělesného a zdravotního aspektu školní zralosti se podrobněji věnují Krejčířová a kol., kteří však upozorňují, že hledisko tělesného vývoje a tělesného stavu na jedné straně a psychické a sociální vyspělosti na straně druhé nemusí být v jednotlivých případech vždy v plném souladu. Pedagogové se totiž mohou setkat s případy dětí, které jsou tělesně velmi zdatné, nicméně z psychického a také sociálního hlediska jsou ještě značně nezralé, naproti tomu existují děti drobné, tělesně vyhlížející jako malé a mladší, ovšem pro školu jsou již plně vyspělé. Proto je zapotřebí při posuzování školní připravenosti zapotřebí velmi úzké spolupráce mezi psychologem, dětským lékařem, případně dalšími odbornými lékaři podle povahy případu – tedy hlavně neurologem, psychiatrem či foniatrem – ale samozřejmě i s dalšími odborníky, zejména logopedem, stejně jako s učitelkami mateřské školy a ovšem i rodiči konkrétního dítěte. Empiricky byl zkoumán vztah mezi tělesnou vyspělostí dítěte při nástupu do první třídy základní školy a jeho adaptací, přičemž bylo zjištěno, školní prospěch ani přizpůsobení školnímu prostředí nesouvisí významně s tělesnou výškou ani s tzv. kostním věkem či věkem růstovým. Současně však platí, že děti vyššího věku a silnější postavy se lépe

vypořádávají s požadavky spojenými se začleněním do školy, zejména pak s fyzickým aspektem těchto požadavků (2006, s. 302).

Ostatně podle Drahomíry Jucovičové a Hany Žáčkové obecně platí, že velmi malé, slabé a drobné děti mohou být ohroženy ve škole vyšší unavitelností, protože školní práce přináší jak psychickou, tak i fyzickou zátěž. Dítě zralé pro školu by mělo být v takové fyzické kondici, aby tuto zátěž bylo schopné fyzicky zvládnout a aby tato zátěž nenarušovala výchovně vzdělávací proces. U somaticky drobných, fyzicky nevyzrálých dětí je rovněž zapotřebí zvážit, zda nebudou vlivem fyzické nezralosti handicapovány v dětském kolektivu, zda se dokážou v konkurenci fyzicky silnějších dětí prosadit. Ve vrstevnických kolektivech se totiž bohužel relativně často stává, že slabší děti bývají silnějšími spolužáky manipulovány a v těch horších případech dokonce až šikanovány (2014, s. 25–26). Toto je nutné důkladně zvážit.

Jak bylo již v předešlé podkapitole popsáno, tělesnou zdatnost posuzuje hlavně dětský lékař, ovšem vyjadřují se k ní i rodiče a učitelky mateřské školy. Hlavními kritérii jsou věk dítěte, jeho váha a výška a odpovídající či přiměřený rozvoj hrubé a jemné motoriky.

V oblasti duševní zralosti jsou zahrnuty rozumové a poznávací schopnosti. Předpokládá se dosažená úroveň sluchového a zrakového vnímání, odpovídající řeč, rozumové schopnosti, paměť.

Zrakové vnímání je předpokladem pro úspěšné čtení. Velmi úzce s tím souvisí zralost sluchového rozlišování. Dítě by mělo zvládnout poznat první písmeno ve slově. K procvičování jsou vhodné různé hry, říkadla, básničky, rozlišování zvuků a jiné.

U rozumových schopností se předpokládá, že budoucí žák první třídy bude chápat jednoduché pojmy související s časem (ráno – poledne – večer – noc) a navazující činnosti.

Paměť u předškolního dítěte se stává záměrnější a trvalejší. Dítě má zvládnout zapamatovat si delší větu a celou ji doslova zopakovat. K trénování paměti jsou například vhodné hry pexeso, hádanky, básničky.

Řeč u šestiletého dítěte by měla mít správnou výslovnost všech hlásek, avšak toleruje se nesprávná výslovnost písmen R a Ř. Dítě, které je zralé na vstup do základní školy, dokáže samo vyprávět o své rodině plynule, skloňuje podstatná jména.

Do sociální a citové zralosti řadíme samostatnost, emocionální stabilitu, schopnost přijmout i případný neúspěch. Zároveň se předpokládá, že dítě zvládne přijmout autoritu učitele, vykat dospělým, požádat o pomoc, spolupracovat s ostatními žáky či být odloučen určitou dobu od rodičů.

O školní připravenosti hovoříme jako o stavu, kdy je dítě způsobilé, má rozvinutý stav praktických a obecných vědomostí, vlastní osvojené návyky a dovednosti, a to takové, které mu umožňují další vývoj, a to na základní škole.

Do praktických vědomostí pak řadíme poznatky z okruhu života rodiny, přírody, poznatky se světa. Mezi návyky a dovednosti spadá zvládání sebeobsluhy, správné držení tužky (úchop), grafomotorické dovednosti.

2.3 Školní nezralost a nepřípravenost – možnosti řešení

Již výše bylo zmíněno, že nástup do základní školy představuje pro dítě velkou zátěž. Mnoho dětí může být připraveno po fyzické stránce, ale po sociální stránce jsou zcela nepřípravené, či naopak. Obvykle se pak špatně začleňují do kolektivu a celkového školního života. Vzniklé obtíže se většinou pak projeví po psychické stránce a dítě si je tak přenáší na další školní roky.

Martina Fassnerová v této souvislosti podotýká, že se v praxi pedagogové stále častěji setkávají s dětmi, které nastupují do škol nejen částečně, ale dokonce zcela nepřípravené. Obvykle se přitom jedná o děti pocházející ze znevýhodněného sociokulturního prostředí či z nepřilíh funkčních rodin. Dříve byla tato situace řešena např. zřizováním tzv. nultých ročníků na základních školách, kde se fakticky jednalo o přípravné třídy. Ale současná legislativa upravila školský zákon č. 561/2004 Sb. vyhláškou, která platí od září roku 2017 a stanovila, že všechny děti musí nastoupit k preprimárnímu vzdělávání do mateřských škol. Pro všechny předškolní děti je tedy povinný jeden rok docházky do mateřské školy před nástupem k základnímu vzdělávání. Toto opatření bylo učiněno mimo jiné i z toho důvodu, že v případě, kdy konkrétní dítě není připravené dostatečně na zahájení školní docházky, může to mít špatný vliv na jeho psychiku, což ostatně mohou nejlépe pozorovat samotní rodiče. Takové dítě totiž je doma mnohem více unavené, špatně spí, ráno jej rodiče nemohou vzbudit, bývá podrážděné,

často ho bolí hlava, selhávají u něj i dobře upevněné návyky a projevuje se celá řada dalších příznaků, které poukazují na silnou vnitřní nestabilitu daného dítěte (2018, s. 98).

Do možností, jak řešit školní nezralost a nepřipravenost, patří hlavně odklad školní docházky (OŠD), zařazení dítěte do přípravné (vyrovnávací) třídy, nebo pokračování v docházce do mateřské školy.

Dle § 37 odstavce 1 školského zákona vyplývá, že v případě, kdy dítě ve věku šesti let není zralé po tělesné ani duševní stránce, může jeho zákonný zástupce požádat o jeho odklad povinné školní docházky. Požádat musí písemně nejpozději do 31. května toho roku, kdy dítě oslaví šesté narozeniny. Žádost by měla být doložena příslušným zařízením, dětského lékaře nebo psychologa.

Přípravné třídy – cílem přípravných tříd je připravovat předškolní děti k bezproblémovému zařazení do vzdělávacího procesu 1. ročníku základní školy a předcházet tak možným neúspěchům dítěte.

Základem je organizovaná činnost, počínaje různými typy her, učení přes pravidelné vycházky až po pracovní, hudební, tělesné i výtvarné činnosti. Dochází tak k rozvoji zručnosti, fyzické zdatnosti i praktických dovedností dětí.

Jedno z možných řešení školní nezralosti a nepřipravenosti dítěte samozřejmě představuje odklad školní docházky. Alena Vališová, Hana Kasíková a kol. upřesňují, že není-li po dovršení šestého roku věku dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé, pak mohou jeho rodiče či zákonní zástupci školu písemně požádat o odklad povinné školní docházky. Ředitel na základě doporučujícího posouzení školského poradenského zařízení a odborného lékaře odloží začátek docházky o jeden školní rok. Začátek školní docházky lze přitom odložit nejdéle do září toho školního roku, ve kterém dítě dovrší devátý rok věku, přičemž dobu odkladu je nutné využít v souladu s doporučeními pedagogických pracovníků k překonání nedostatků, k přípravě dítěte na požadavky školy a rovněž k úspěšnému plnění role žáka. V úvahu přitom připadají následné rozvíjecí a nápravné postupy, které se volí s ohledem na osobní potřeby a místní situaci. První možnost představuje zařazení školsky nezralého dítěte do mateřské školy a pedagogická práce podle individuálního programu. Druhou možnost nabízí zařazení dítěte do speciální třídy mateřské školy, např. pro děti s vadami řeči či pro mentálně opožděné děti. Dále je možné realizovat také přijetí do přípravných ročníků na základní škole či zařazení do skupinových setkávání pro děti z minoritních etnických skupin a z málo podnětného

prostředí, přičemž tato setkávání se realizují v průběhu školního roku přímo na příslušné základní škole nebo v pedagogicko-psychologické poradně, případně ve specializovaném nízkoprahovém centru pro neorganizované děti. Konečně poslední možnost představují různé typy podpůrných programů, jež mohou být zaměřené na konkrétní oblasti s vývojovým deficitem či na řízené učení, kde pracuje s dítětem podle konzultací jeho rodina (2011, s. 340–341).

Problematice odkladu nástupu do základní školy se podrobněji věnují např. Dagmar Jucovičová a Hana Žáčková. Formulář pro odklad školní docházky si mohou rodiče vyzvednout již při zápisu. Po jeho vyplnění je nutné ho nechat potvrdit na základě psychologického a v některých případech rovněž i speciálně pedagogického posouzení příslušným školským poradenským zařízením a odborným lékařem nebo klinickým psychologem. Žádost o odklad školní docházky je zapotřebí odevzdat řediteli příslušné základní školy do 31. května kalendářního roku, ve kterém má dítě zahájit povinnou školní docházku, poté je žádost posouzena a rodiče jsou o výsledku písemně informováni v zákonné lhůtě. Konečné rozhodování o odložení školní docházky o jeden rok náleží řediteli školy. Ovšem v případech, kdy se u dítěte projeví nedostatečná tělesná či duševní zralost až po nástupu do prvního ročníku základní školy, má ředitel školy možnost se souhlasem rodičů či zákonných zástupců v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění školní docházky na následující školní rok. Tyto děti se pak vracejí do mateřské školy, nebo – je-li taková možnost – navštěvují přípravný ročník základní školy. Tento krok je tedy možný, nicméně by se mělo jednat o výjimečné řešení. Některým dětem se sice může výrazně ulevit, nicméně i ty děti, které byly pro školní docházku velmi nezralé, cítí, že v podstatě neuspěly či selhaly, takže mohou u nich vznikat až pocity méněcennosti, což negativně ovlivní jejich psychiku a v příštím roce tímto mohou být handicapovány při opětovném nástupu do první třídy základní školy. Přípravný ročník je proto lepší řešení (2014, s. 40–41).

Na závěr této podkapitoly lze citovat následující konstatování Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové, podle nichž obecně platí, že „... *pro zralé dítě je vhodnější zahájení školní docházky; pro nezralé dítě je vhodnější její odložení. Některé nezralé děti potřebují pouze čas na přirozené vyžrání, některým je však třeba poskytnout podporu v rozvoji nevyzrálých nebo přímo oslabených oblastí. Na ní by se měla podílet jak rodina, tak mateřská škola například formou individuálního výchovně-vzdělávacího plánu, dále pak*

předškolní přípravy v mateřské škole, edukativně-stimulační skupiny pro dítě s rodičem na půdě pedagogicko-psychologické poradny, mateřské školy nebo základní školy; možná je i individuální speciálně-pedagogická péče v pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně-pedagogickém centru; jinou formou je přípravný ročník při základní škole nebo základní škole speciální“ (2011, s. 7). Je tedy mimo jakoukoli pochybnost, že české školství nabízí dostatek možností, jak pomoci konkrétním dětem, které se vyznačují školní nezralostí, překonat jejich znevýhodnění.

3 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU

Požadavky na schopnosti dítěte před vstupem do základní školy byly zmíněny již výše. V další kapitole přistoupíme k tomu, jak dítě podpořit v rozvoji v rodinném prostředí i v mateřské škole.

3.1 Příprava v rodinném prostředí

Na úvod této podkapitoly lze společně se Soňou Kořátkovou předeslat, že na kvalitu zralosti pro školní požadavky mohou jednotlivé rodiny pozitivně působit především prostřednictvím přirozeného a zdravého životního stylu, který se vyznačuje dostatkem pohybu bez přebytku jídla, naopak s kvalitními podněty z aktivního způsobu života, ve kterém se neprojevuje převaha trávení času před televizní nebo počítačovou obrazovkou, hraním počítačových her apod. (2014, s. 139).

Obvyklá příprava v rodinném prostředí probíhá již od útlého dětství. V plnohodnotné rodině jsou důležité vztahy rodičů s dítětem a stejně tak čas, který spolu tráví. Rodiče dítě vedou k výchově, základním poznatkům. Tento stav označujeme jako dlouhodobý záměr.

Dále přichází střednědobý stav, kdy již dítě ví, co znamená škola. Je možné, že již navštěvuje pravidelně mateřskou školu. Rodiče tak mohou navazovat v přípravě na vstup do základní školy společně s mateřskou školou. U dítěte je třeba navozovat pocit těšení se na školu, k tomu je vhodný společný nákup školních pomůcek, byť zpočátku jen do mateřské školy. Můžeme zařadit společnou hru na školu, setkávání se s vrstevníky, ale i přípravu dětského pokoje. Tuto etapu, střednědobou, je možné zakončit zápisem do základní školy.

Poslední variantou je krátkodobá fáze. Zde je velmi důležité, aby rodič spolupracoval s učitelkami v mateřské škole. Jedná se obvykle o poslední rok v mateřské škole. Rodiče by se neměli bát informovat se u učitelky na své dítě, měli by se zajímat, jaké oblasti jejich dítě potřebuje nejvíce trénovat a fixovat. I tato část končí zápisem do základní školy.

Je třeba si však uvědomit, že každé dítě je individuální bytost a ke každému je tak třeba přistupovat. Není vhodné, aby rodič srovnával své dítě s jiným, ale ani se staršími sourozenci. Může tak klást na dítě přehnané nároky a snížit tak dítěti potřebné sebevědomí.

Specifický aspekt přípravy dítěte na školní docházku představuje příprava na první den ve škole. Tereza Beníšková v této souvislosti rodičům dětí doporučuje, aby své dítě na tento den připravovali již od zápisu do školy. Dítě by se totiž mělo s novou rolí školáka sžívat postupně. Rodiče by měli společně s ním nakupovat pomůcky a měli by si se svým dítětem o škole hodně vyprávět. Dítěti to pomůže zmírnit obavy z neznámého, protože alespoň trochu bude vědět, do čeho jde. Rodiče mohou vyprávět o svém prvním dni ve škole, mohou mu popisovat, jak to ve škole vypadá, co se tam všechno bude dít, jak je organizován čas ve škole, jaké předměty se v ní vyučují. Rodiče by se měli snažit naladit dítě na to, co je baví, a co by je tedy mohlo ve škole těšit. Např. by mu měli vysvětlit, že se naučí číst a počítat, takže své oblíbené knihy si bude moci přečíst samo, aniž by muselo čekat, až někdo bude mít čas, že si bude moci spočítat peníze, které dostane jako kapesné od rodičů nebo od prarodičů nebo které mu vrátí v obchodě při nákupu. Měli by mu vysvětlovat, že ve škole pozná spoustu dětí, mezi kterými si může najít nové kamarády (2007, s. 33).

Marta Franclová poukazuje na zajímavou skutečnost, kdy se někteří rodiče věnují systematické přípravě svého dítěte na zahájení školní docházky, ovšem často, mnohdy až s odstupem času dospívají k závěru, že veškerá jejich snaha byla zbytečná. Jejich původní ambice, aby dítě bylo ve škole perfektní – což je poměrně častá formulace zaznívající od rodičů v pedagogicko-psychologických poradnách – se jim po prvním pololetí školní docházky jeví jako směšná a nepochopitelná. Někdy takoví rodiče dokonce vyjadřují lítost nad časem plným stresu, naléhání a nedorozumění, ve který snaha o perfektnost vyústila. Na rodiče totiž vesměs doléhají změny, které doprovázejí nástup dítěte na základní školu, a nejednou jsou jejich rozsahem a intenzitou zaskočeni. Jde jak o běžné organizační změny spočívající v brzkém stávaní a doprovodu do školy, ale také ve změnách zásadnějších, např. v komplikovaném dojíždění do školy, a to zejména tehdy, když jsou kromě školáka v rodině i mladší sourozenci. Změny přináší také nutnost učit se s dítětem a věnovat se mu jiným způsobem (2013, s. 63).

3.2 Příprava v mateřské škole

V poslední podkapitole jsme se dozvěděli, jak probíhá příprava dítěte na vstup do základní školy v rodinném prostředí. Nyní se seznámíme s tím, jak probíhá příprava v mateřských školách.

Podle Václava Mertina, Ilony Gillernové a kol. základní škola obecně staví na výsledcích práce mateřské školy, ovšem současně má řadu požadavků, které dítě získává prostým zráním, přítomností ve společnosti a někdy ani nestačí jen rodinná výchova, ale je nutný specifický trénink. Oblast přípravy na vstup do základní školy by však neměla dominovat programu mateřské školy, jak tomu snad bylo v nedávno minulé době, přesto však zůstává její nedílnou součástí. Pokud chce mateřská škola zůstat jedním z významných článků systému vzdělávání, musí reflektovat propojení s následujícím stupněm vzdělávací soustavy. Zejména je tomu tak tehdy, je-li dobře známo, že realita je taková, pokud si plně uvědomuje, že základní škola stále není ochotná a schopná odpovídajícím způsobem pracovat s výraznějšími rozdíly mezi dětmi. Vzhledem k tomu, že tyto rozdíly fakticky existují, je mimo jakoukoli pochybnost, že negativní důsledky vyplývající z toho, že dítě nevyhoví požadavkům základní školy, dopadnou vždy na dítě více či méně tíživě. Obě instituce by proto měly koordinovat své požadavky tak, aby mezi nimi existovala zřejmá návaznost, aby se některé dovednosti získané v mateřské škole přechodem na základní školu nijak neztrácely, aby naopak mateřská škola připravovala děti na faktické požadavky školy základní. Mateřská škola musí stanovovat své cíle a kritéria i s ohledem na požadavky a podmínky základní školy, protože výrazné odlišnosti v nárocích obou institucí by mohly vést k tomu, že dítě se nedokáže přizpůsobit nárokům první třídy a nebude zvládat její nové požadavky (2010, s. 236).

Matějček (2005, s. 98) říká, že mateřská škola nepřipravuje dítě pouze na vstup do základní školy, ale připravuje ho na celý život. V předškolním věku dítěte se utváří jeho povahové rysy, které ho provází celý život. Z tohoto důvodu je velmi důležité, aby učitelky mateřské školy a rodiče či zákonní zástupci dítěte měli jednotný názor a postoj týkající se výchovných prostředků, hygienických návyků a sebeobsluhy, stolování nebo zacházení s hračkami.

Zároveň můžeme říct, že díky mateřským školám je možné napravovat u dětí špatné výchovné návyky, neboť bohužel ne všechny rodiny fungují standardním

způsobem, ať už se jedná o rodiče kuřáky či alkoholiky, zanedbávající péči o své děti atd. V mateřské škole by si dítě mělo i odpočinout od rodinných starostí. Taktéž ale můžeme namítat, že třídní kolektiv mateřských škol v počtu dvacet a více dětí není přirozený dětský kolektiv, ne každé dítě se dokáže takovému počtu přizpůsobit.

Státní mateřské školy vyučují dle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, na ně potom navazuje RVP ZV. Podle svých podmínek a zaměření si každá mateřská škola vytváří školní vzdělávací program, na jehož základě si učitelky mateřské vypracovávají třídní vzdělávací program.

Děti předškolního věku potřebují více individuální péče, protože někteří rodiče spoléhají na to, že mateřská škola sama připraví jejich dítě na vstup do základní školy zcela sama.

Josef Langmeier a Dana Krejčířová podotýkají, že dítě, které nechodilo do mateřské školy, se má po nástupu do základní školy nejen na delší dobu obejít bez rodičů, ale také se zapojit do poměrně velkého kolektivu stejně starých dětí a podřídit se autoritě cizího dospělého. To dítě, které do mateřské školy chodilo, má sice v tomto směru situaci snazší a změna jeho života není tak velká, ale i pro ně je organizace školní činnosti zcela odlišná. Liší se zejména způsobem práce učitele a mnohem více než v mateřské škole využívaným tzv. dálkovým vedením na rozdíl od bezprostředního kontaktu a individuálního pobízení v mateřské škole. Od všech dětí se očekává, že se po 45 minut trvání vyučovací hodiny soustředí a budou zachovávat pravidla školní kázně. Vyučovací hodina klade značné nároky na aktivní pozornost a schopnost inhibice spontánní pohyblivosti a hravé činnosti, která až do té doby naprosto převládala. Podle zmíněné autorské dvojice proto není divu, že velký počet dětí vykazuje po kratší nebo delší dobu po nástupu na základní školu různě intenzivní a rozličně projevované známky nepřizpůsobení. Učitelka první třídy na nich např. pozoruje, že se špatně podřizují kolektivnímu vedení, nevydrží klidně sedět, stále si musí s něčím hrát, otáčejí se, mluví během výkladu učitelky apod. Dříve či později se pak projeví i problémy při výuce, dítě nezvládá učební látku a jeho následné neúspěchy snižují sebevědomí dítěte. Návrat do mateřské školy je však možný jen v prvních měsících školní docházky (2006, s. 104). Z těchto důvodů je velmi důležitá dobrá příprava dítěte na nástup do školy.

4 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

Jak už název kapitoly napovídá, budeme se zde zabývat diagnostikou školní zralosti a připravenosti. Jedná se o celkové posouzení, zda je předškolní dítě připraveno na vstup do základní školy.

4.1 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v mateřské škole

Diagnostikou v mateřské škole se zabývají třídní učitelky dítěte, neboť jsou s ním v každodenním kontaktu. Mohou tak bezprostředně pozorovat celkový vývoj dítěte, ale i jednotlivých oblastí a odhalit případné nedostatky a pomoci tak dítěti s jejich odstraněním.

Učitelka v mateřské škole využívá při pedagogické diagnostice několik metod. Je to především pozorování, rozhovor, dotazník a analýza činností, obzvláště u dětské kresby. Patří sem i testové metody.

Vlastní pozorování – jedná se o nejčastěji používanou, ale náročnou metodu. Pozorování by mělo probíhat ne při řízené činnosti, ale při spontánní hře či činnosti, kdy učitelka funguje pouze jako pozorovatel. Má tak možnost vypožorovat všechny důležité aspekty.

Pozorování může být dlouhodobé i krátkodobé. Můžeme tak pozorovat dítě při úspěchu i případném neúspěchu, jeho osobitý projev mezi vrstevníky, sledovat můžeme i samotný vývoj dítěte. Tato metoda je oblíbená hlavně u dětí s výchovnými problémy, neboť můžeme zaznamenat jakoukoliv změnu v chování. Potom říkáme, že se jedná o dlouhodobé pozorování. V opačném případě, krátkodobém pozorování, můžeme být tichým pozorovatelem například při konfliktu dětí. V tomto případě můžeme sledovat, zda je dítě schopno problém vyřešit a jakým způsobem.

Díky pozorování můžeme vidět i fyzický vývoj dítěte, rozvoj hrubé i jemné motoriky, adaptaci na případné nové prostředí, jeho řeč i pozornost.

Rozhovor – taktéž velmi oblíbená metoda, avšak velmi náročná. Rozhovor je velmi nutné přizpůsobit věku dítěte, ale i jeho komunikačním schopnostem. Dítě má tak

možnost vyjádřit svá tajná přání, ale i strach a trápení. Váha rozhovoru záleží vždy na dítěti, co vše je ochotné prozradit.

Rozhovor se velmi často používá v kombinaci s pozorováním. Jako výhodu můžeme uvést blízký vztah mezi dítětem a učitelem. Obsahem rozhovoru bývají otevřené i uzavřené otázky. Nejvhodnější však je kombinace obou.

Dotazník – lze říct, že se jedná o rozhovor v písemné formě. Obvykle se v mateřských školách využívá před nástupem dítěte do mateřské školy, v průběhu docházky a po ukončení docházky. Díky dotazníku se tak můžeme dozvědět o zdravotním stavu dítěte, rodinné poměry. Dotazník vyplňují rodiče či zákonní zástupci.

Analýza činností – touto vybranou metodou můžeme pozorovat vývoj jemné motoriky, například u kresby. Pomocí kresby máme možnost sledovat vývoj grafomotoriky a tím připravenost na psaní. S kresbou následně souvisí i pozornost a doba, po jakou je dítě schopno ji udržet. Kresba odráží celkový rozvoj dítěte.

Testové metody – doposud nebyly standardizovány žádné testy pro předškolní děti. Učitelky mateřských škol tak využívají nejčastěji kresbu lidské postavy a orientační test školní zralosti.

4.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti u zápisu do základní školy

Již několikrát bylo zmíněno, že zápis do základní školy je velmi důležitým okamžikem v životě dítěte. V posledních letech základní školy nabízí seznámení se školou pomocí adaptačních setkávání, a to obvykle jednou týdně či měsíčně od ledna do samotného zápisu.

K zápisu dochází děti, které dle § 36 odstavce 3 dovrší šestého roku věku nejpozději do 31. srpna toho roku. Samotná povinná školní docházka tak dítěti začíná od 1. září, pokud dítě nedostalo odklad povinné školní docházky. V případě, že dítě dovrší šesti let věku v průběhu školního roku, může být přijato ke vzdělávání pouze v případě, že je tělesně i duševně vyspělé, a pokud o to požádá zákonný zástupce. I zde je podmínka doporučení příslušného poradenského zařízení, dětského nebo odborného lékaře. Dítě musí být také narozeno v období od září do prosince. Tradiční zápis do základní školy

probíhá v doprovodu dvou učitelek základní školy, kdy jedna učitelka provádí samotnou diagnostiku dítěte a druhá učitelka provádí administrativní úkony.

Obvykle dítě přednáší vybranou básničku nebo zazpívá písničku, mělo by znát celé své jméno, věk a bydliště. Tím sledujeme paměť a řeč. Dále dítě nakreslí obrázek, většinou maminku nebo tatínka. Pozorujeme správný úchop, ale i sociální citění a grafomotoriku.

Netradiční zápis je v oblibě v posledních letech. Většinou bývají tématem pohádky, kdy dítě absolvuje jakousi dráhu a plní jednotlivé úkoly, díky kterým se vyhodnocuje školní zralost a připravenost. Diagnostiku dítě nepostřehne a bývá více uvolněné.

Nejběžnější je však Jiráskův test školní zralosti, díky kterému se zjišťují rozumové schopnosti. Nejedná se ale o inteligenční test.

4.3 Komplexní diagnostika školní zralosti a připravenosti

Celková neboli komplexní diagnostika se provádí ve školských zařízeních a dotýká se hlavně dětí, u nichž je pravděpodobnost školní nezralosti, a dětí zdravotně indisponovaných. Hovoříme tak o pedagogicko-psychologických poradnách (dále jen PPP) a speciálních pedagogických centrech (dále jen SPC). Diagnostiku zpravidla provádí kompetentní pracovník – odborný psycholog a speciální pedagog.

PPP zkoumá celkovou připravenost předškolního dítěte a na základě samotného vyšetření vydává pracovník zprávu a doporučení k vhodnému zařazení dítěte a odpovídající formě vzdělávání. V případě, že PPP doporučí dítěti odklad povinné školní docházky, vždy má poslední a rozhodující slovo rodič nebo zákonný zástupce.

SPC se zaměřují především na školní připravenost dětí předškolního věku se sluchovým, tělesným, zrakovým, mentálním či kombinovaným postižením. Řadíme sem však i jedince s poruchami řeči i autismem. SPC zjišťuje individuální potřeby konkrétních předškolních dětí, následně pak stejně jako PPP vydává zprávu na základě výsledků a doporučuje určitá podpůrná opatření a doporučení k vhodné formě dalšího vzdělávání.

Odborní pracovníci v obou zařízeních (PPP a SPC) zjišťují díky vyšetření celkovou školní zralost a připravenost jednotlivých dětí. Dokážou zhodnotit rozumové schopnosti, vývoj grafomotoriky, řeč i sociální adaptaci.

Dagmar Šafránková v tomto kontextu upřesňuje, že těmito specialisty realizovaná diagnostika školní zralosti a připravenosti dítěte na školní docházku zahrnuje analýzu zralosti jeho centrální nervové soustavy ve smyslu odolnosti vůči školní zátěži, dále schopnosti pozornosti a soustředěnosti ve škole a celkové emoční stability. Využíván je v této souvislosti Jiráskův test školní zralosti pocházející již z roku 1964, který však představuje v podstatě jen modifikaci testu A. Kerna a obsahuje kresbu lidské postavy, obkreslování slova i věty, kopírování stanoveného počtu teček, a později byl doplněn i verbálním subtestem. Dále je speciálně posuzována také školní způsobilost, a to v následujících oblastech. Jedná se především o řeč, komunikaci obecně a vyjadřovací schopnosti, dále pak o hru a motoriku a v jejím kontextu pak specificky o grafomotoriku, rovněž o sociabilitu, sebeobsluhu, emocionalitu a charakteristiky chování. Někdy je za tímto účelem využíváno např. i pozorovací schéma na posuzování školní způsobilosti O. Kondáše z roku 1984. Zmíněná odbornice pak dále obecně dodává, že pedagogicko-psychologická diagnostika žáka představuje nástroj pro poznání dítěte, přičemž její výsledky pomáhají danému dítěti a samozřejmě učitelům, rodičům či případně dalším vychovatelům hledat optimální cesty výchovy a vzdělávání. Kvalitní diagnostika dispozic dítěte představuje také východisko pro prevenci, nápravu a integraci a také pro volbu efektivních pedagogických opatření, která pomohou dítěti v dalším biologickém a ovšem i sociálním a psychologickém rozvoji (2019, s. 87).

Každý dílčí úkol realizovaných testů – jak dodávají např. Alena Vališová, Hana Kasíková a kol. – je zkušeným posuzovatelem vyhodnocen na pětibodové škále, kde jeden bod znamená nejlépe zvládnuté zadání a pět bodů naopak označuje nejhůře zvládnuté zadání. Další orientační zkoušku představuje obkreslovací test hvězd a vln. Na tato prvotní vyšetření potom navazují ještě komplexní šetření, která jsou zaměřena na zručnost, řečové schopnosti a inteligenci dítěte a na celou řadu tělesných a psychických funkcí, vlastností a dovedností, které podmiňují budoucí školní úspěšnost konkrétního dítěte na konci předškolního věku (2011, s. 340–341).

Výše uvedené dále specifikují Černá a kol., když připomínají, že Jiráskem vypracovaná verze Kernova testu je označována jako Orientační test školní zralosti. Jeden

z doprovodných nástrojů používaných odbornými pracovníky školských poradenských zařízení pak představuje již výše rovněž zmíněné Pozorovací schéma na posuzování školní způsobilosti, v jehož rámci se sleduje řeč dítěte, jeho celková činnost a specificky hra a další faktory. Pokud je prostřednictvím těchto nástrojů zjištěna školní nezralost nebo nepřipravenost, je podle uvedeného autorského kolektivu pozornost věnována i možným příčinám a v souvislosti s nimi jsou rozlišovány hlavně následující faktory. Zaprvé se jedná o faktory brzdící duševní zrání pouze dočasně, např. v důsledku nepodnětného výchovného prostředí v rodině. Zadruhé se může jednat o faktory brzdící duševní zrání, které jsou trvalého rázu. A konečně zatřetí se může jednat o faktory způsobující trvalý či obtížně kompenzovatelný handicap pro integraci dítěte (2015, s. 160–161).

Na závěr této podkapitoly lze společně s Milanem Valentou, Lenkou Morávkovou Krejčovou, Bibiánovou Hlebovou a kol. připomenout, že jedna z vůbec nejnovějších komplexních diagnostických baterií byla standardizována a vydána teprve v nedávné době brněnskou pedagogicko-psychologickou poradnou a již v názvu zdůrazňuje školní připravenost – nazývá se Diagnostika školní připravenosti. Jedná se o soubor celkem devíti subtestů, které mapují dispozice pro osvojení trivia. Jedinečnost této nové baterie spočívá mimo jiné i v tom, že existují dvě paralelní verze, a to jedna pro školní poradenská pracoviště a druhá pro školská poradenská zařízení. Když se podíváme na úkoly v jednotlivých subtestech, lze konstatovat, že se zaměřují na široké spektrum dílčích kognitivních funkcí, ať se již jedná o různé složky percepce, orientaci v prostoru, dále pak serialitu či grafomotoriku. Normy obou paralelních verzí byly vytvořeny pro žáky mateřských škol i první třídy základních škol, takže lze baterii použít při posuzování školní zralosti i jako screening na počátku školní zralosti. Za pozornost slouží zejména ty subtesty, které jsou specificky zaměřené na matematiku, protože ve všech ostatních diagnostických nástrojích je primárně řešena problematika čtení a psaní (2020, s. 8).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PŘIPRAVENOST DÍTĚTE V EDUKAČNÍM PROCESU

Cílem této bakalářské práce je zjištění, zda je konkrétní dítě připraveno a zralé na vstup do základní školy. Praktická neboli empirická část je orientována především na diagnostické oblasti, jež byly dle V. Šmardové a J. Bednářové rozdělené do podoblastí sluchové a zrakové vnímání a paměť, grafomotorika, základní matematické představy, vnímání času a komunikační dovednosti.

Místem šetření byla mateřská škola dívky, kde probíhaly rozhovory s učitelkami, konzultace s učitelkami vybrané základní školy při nástupu do základní školy (zde dívka navštěvovala od ledna 2020 tzv. „předškoláček“ – seznámení předškolních dětí s prostředím základní školy, poznávání učitelek, plnění různých úkolů (vše bez přítomnosti rodičů) a v domácím prostředí. Bakalářská práce má kvalitativní zaměření.

Do této bakalářské práce byla vybrána dívka předškolního věku, která byla pozorována de facto celý život, neboť je dcerou autorky bakalářské práce. Samotné testování probíhalo však průběžně po celý školní rok 2019/2020, tedy v jejím věku 5 let a 1 měsíc až 5 let a 10 měsíců. Ukončeno bylo v červnu 2020.

5.1 Metody výzkumného šetření

Aby byla potřebná data co nejspolehlivější, byly jako metody výzkumného šetření použity anamnéza, pozorování, rozhovor, didaktické testy a analýza výsledků.

Vzhledem ke vztahu vybraná dívka v předškolním věku (dcera) a autorka bakalářské práce (matka) není problém získat veškerá citlivá data i udělení souhlasu od otce dívky.

Rozhovor probíhal s otcem dívky a otázky byly otevřené i uzavřené, zaměřené především na rodinnou a osobní anamnézu.

Pozorování se uskutečňovalo prakticky neustále, a to převážně v domácím prostředí jak při řízených činnostech, tak i volných aktivitách.

Do didaktických testů byly zařazeny aktivity ze setkávání předškolních dětí ve vybrané základní škole, domácí aktivity, úkoly z mateřské školy a Jiráskův test školní zralosti. Výsledky zkoumání jsou pak celkově shrnuty v poslední fázi.

5.2 Oblasti zkoumání

Poznávání barev

Sofii byly ukázány barevné karty všech základních barev. Jejím úkolem bylo poznat a správně pojmenovat všechny barvy. Po úspěšném zvládnutí jí dále byly ukázány odstíny základních barev. Opět je měla správně pojmenovat, poté i přiřadit k barvě základní.

Tvary

Z bílé čtvrtky byly vyrobeny různé tvary, například čtverec, obdélník, kruh, trojúhelník. Sofiiným úkolem bylo správně všechny pojmenovat.

Zraková diferenciac

Pro tuto oblast byl použit dětský časopis, ve kterém byly dva zdánlivě stejné obrázky. Sofie měla najít rozdíly na obrázcích. Hodnotilo se, jakým způsobem dívka postupovala, jestli systematicky (shora dolů, zleva doprava). Dále pak můžeme hodnotit vodorovnou a svislou polohu hledání.

Zraková analýza a syntéza

Byl použit rozstříhaný obrázek na čtyři stejné části. Úkolem bylo obrázek správně poskládat. V tomto případě měla Sofie velkou výhodu, neboť velmi ráda skládá puzzle. Pro ni to byl jednoduchý úkol. Při více dílů puzzle (100 ks a více) používá předlohu.

Zraková paměť

Zrakovou paměť byla vyzkoušena formou hry. Sofii bylo ukázáno a předloženo pět různých předmětů – knížka, mobilní telefon, klíče, lízátko a hrníček. Vybrané předměty si mohla v klidu prohlédnout a snažit se je zapamatovat. Následně byly předměty zakryty a Sofie měla říct, jaké předměty se ukrývaly v úschově.

Sluchová diferenciac

Sluchovou diferenciaci Sofie již zkoušela při pravidelných návštěvách logopedie, kam dochází. Děti jsou předříkávány dvojice stejných i různých slov (mává–mává,

hezký–hezký a tiká–tyká, moc–moč). Dítě má rozeznat, zda jsou dvojice stejné, či nikoliv.

Sluchová analýza a syntéza

Zde se zkoumá, zda dítě pozná první a poslední hlásku konkrétního slova. Tuto analýzu lze provádět téměř kdykoliv a kdekoliv. Pravidelně ji využívají učitelky v mateřské škole, ale i rodiče v domácím prostředí. Sofie má tuto činnost v oblíbě při jízdě autem.

Sluchová paměť

Obdobná metoda jako zrková paměť. Rozdíl je v tom, že se dítěti řekne pět různých slov, úkolem je po chvíli slova zopakovat.

Vnímání času

Úkol byl zcela jednoduchý – vědět, kdy probíhá snídaně, oběd a večeře, jaké činnosti se vykonávají v určitou denní dobu. Záměrem bylo porozumění a plynutí času. Sofie ovládá zařazení běžných denních činností, zná názvy dnů a orientuje se v nich, rozlišuje pracovní/školní týden a víkend. Zároveň rozezná všechna roční období a dokáže vyjmenovat alespoň dvě činnosti ke každému. Momentálně se začíná orientovat v hodinách, pozná čtvrt, půl, tři čtvrtě a celou hodinu.

Základní matematické představy

K této oblasti byly využity pastelky. Prvním úkolem bylo rozdělit pastelky na dvě poloviny se stejným počtem. Poté se postupovalo systematicky – např. odebrání z levé poloviny o jednu pastelku méně či více. Dále pak Sofie měla za úkol sestavit trojúhelník, čtverec a obdélník. Posledním úkolem bylo spočítání všech pastelek.

Komunikační dovednosti

Do komunikačních dovedností jsou zařazené: výslovnost, slovní zásoba a artikulační dovednosti. Vzhledem k faktu, že je Sofie již od velmi útlého věku v péči logopedické poradny, spolupracujeme tak s logopedkou. Momentálně již pouze zlepšuje vybrané hlásky (např. Š, Č), naopak hlásky R a Ř ovládá již delší dobu. V komunikačních dovednostech také hodnotíme, zda dítě mluví v celých větách a souvětích, zda dítě zná celé své jméno, bydliště, svůj věk, jména rodinných příslušníků. To vše Sofie ovládá.

Grafomotorika

Grafomotorika je trénovaná především s učitelkami v mateřské škole. Děti dokreslují různé obrazce a snaží se je co nejvíce napodobit. Grafomotorika je trénována s ohledem na věk dítěte. Rovněž dbáme na správný úchop tužky.

6 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

6.1 Metodologie dotazníkového šetření

Dalším cílem praktické části této práce je zjistit, jaké názory na problematiku školní zralosti mají tři rozdílné, ovšem na této oblasti intenzivně zainteresované skupiny respondentů, a to učitelky mateřské školy, učitelky či učitelé prvního stupně základní školy a rodiče dětí, které jsou aktuálně žáky první třídy základní školy. Na základě učiněných zjištění pak budou formulovány vlastní návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi týkající se formování a podpory školní zralosti a připravenosti dětí na přechodu mezi předškolním věkem a mladším školním věkem.

Jako základní metoda této části práce bylo zvoleno dotazníkové šetření, tedy kvantitativní metoda, která umožňuje v relativně krátkém čase oslovit poměrně velké množství respondentů a získat od nich potřebné informace. V následujícím textu bude dotazníkové šetření nejdříve stručně obecně představeno a následně budou specifikovány podmínky a okolnosti dotazníkového šetření realizovaného pro potřeby této práce.

Nejdříve jistě bude vhodné společně s Lenkou Harantovou stručným způsobem předeslat, že „... *dotazníkové šetření je nejznámější metodou kvantitativního výzkumu. Pomocí tohoto šetření je možno poměrně snadno a rychle zjistit názory a postoje respondentů na řešený problém. Kritické zhodnocení souboru odpovědí na položené otázky prostřednictvím dotazníku umožňuje vyvození závěrů, které mohou být využity pro formulaci námětů na řešení daného problému*“ (2014, s. 35).

Renáta Sedláková konstatuje, že dotazování představuje patrně nejfrekventovanější a nejvíce využívanou výzkumnou techniku. Zahrnuje však širokou škálu výzkumných technik sběru dat, které se liší podle míry standardizace a strukturovanosti či vedení rozhovoru. Náleží sem jak vysoce standardizovaná technika dotazníkového šetření, která stojí na jedné straně tohoto spektra, tak nestrukturované hloubkové rozhovory na jeho druhém konci. Je nutné si uvědomit, že prostřednictvím dotazování nezískáváme data a informace přímo, nýbrž zprostředkovaně. Zjišťujeme totiž tímto způsobem, jak respondenti své jednání interpretují, jak mu rozumí, co si o něm myslí, co je k němu vedlo, jaké jsou jejich názory, potřeby atd. (2015, s. 155–156).

Hana Machková připomíná, že dotazníkové šetření lze označovat také termínem anketární šetření neboli mail survey, jehož podstata spočívá v písemném dotazování. Největším problémem této metody však bývá obvykle nízká návratnost dotazníků, která často nepřekročí hranici 25 %. Výhodami písemného dotazování jsou však na druhou stranu velmi nízké náklady a možnost oslovit přesně definované cílové skupiny v různých oblastech. Dotazování respondenti se mohou na vyplňování dotazníků v klidu soustředit, přičemž prostřednictvím dotazníkového šetření je možné se ptát i na záležitosti poněkud intimního charakteru, na které není vhodné se dotazovat v rámci osobního rozhovoru. Další výhodou pak je skutečnost, že respondenti nemohou být – kromě formulace otázek – ovlivňováni ze strany tazatelů či výzkumníků (2006, s. 54).

Pro výzkumníky je důležité – jak nabádá Ian Walker – aby věděli, že téměř každou otázku lze formulovat více než jedním způsobem, přičemž jednu z velkých dovedností při tvorbě dotazníků představuje rozhodování, jak nejlépe každou otázku zformulovat. Jednoznačné otázky neboli uzavřené od respondentů žádají, aby si vybrali jednu kategorii nebo variantu z předem připraveného seznamu. Takové otázky poskytují především kvantitativní údaje, ovšem je nutné předem zformulovat pokud možno celou škálu odpovědí, přičemž pokud je některá varianta opomenuta, výzkumník může ztratit cenná data. Dále je vhodné používat Likertovy škály, které respondentům nabízejí varianty odpovědí na škále pohybující se od naprostého nesouhlasu po naprostý souhlas. Tyto škály poskytují kvantitativní číselná data. A konečně je možné používat otevřené otázky, kdy respondenti mohou na zadání reagovat vlastními slovy. Tento způsob získávání dat či informací je však náročný na zpracování (2013, s. 52–53).

Problematice samotné realizace dotazníkového šetření se pak podrobněji věnuje Miroslav Chráska. Připravený dotazník lze podle zmíněného odborníka respondentům předat v podstatě třemi základními způsoby, a to rozesláním poštou, osobně a konečně zatřetí prostřednictvím dalších osob. Patrně nejvýhodnější, ovšem nikoli vždy snadno proveditelné je osobní předávání dotazníků, po kterém bezprostředně následuje jejich vyplnění respondenty a vybrání vyplněných dotazníků zpět. Výhodou tohoto způsobu je obvykle prakticky stoprocentní návratnost. Pokud jsou dotazníky rozesílány poštou, je nutné počítat s poměrně malou návratností, a to zejména u těch dotazníků, jež jsou anonymní. Údaje o návratnosti se v tomto případě v odborné literatuře liší, pohybují se totiž v rozsáhlém intervalu 30 % až 60 %. To znamená, že je zapotřebí rozesílat

dvojnásobné až trojnásobné množství dotazníků, než kolik potřebujeme respondentů. Další nevýhodou poštou rozesílaných dotazníků je skutečnost, že vzorek respondentů, kteří jej vyplní, nemusí být reprezentativní. Vyplněné dotazníky totiž vracejí spíše lidé s vysokoškolským vzděláním, s odpovědnějším přístupem k životu a rovněž kladnějším přístupem ke zkoumané problematice. Pro úspěch dotazníkového šetření je však ve všech případech zapotřebí zajistit respondentům anonymitu a ujistit je, že získané informace nebudou použity proti nim. Prostřednictvím anonymního dotazníku většinou získáme pravdivější informace, ovšem současně existuje riziko, že se respondenti nechají strhnout ke značně nezodpovědnému vyplňování, nebo dokonce k recesi (2016, s. 169).

Je to těžko uvěřitelné, ovšem i takový odborník, jakým Miroslav Chráska bezesporu je, opomněl jednu z forem distribuce dotazníků. V současné době je totiž lehce možné předem připravené dotazníky rozesílat i elektronicky, tedy prostřednictvím e-mailu. Respondenti si ho stáhnou, uloží na svém počítači, vyplní a vyplněný zašlou výzkumníkovi. Dokonce existuje i jednodušší forma elektronické distribuce dotazníků. Fungují totiž webové stránky, kam lze dotazníky umísťovat, takže se respondenti nemusí obtěžovat a zdržovat jejich stahováním a ukládáním, nýbrž je mohou zcela jednoduše vyplnit online a jediným kliknutím odeslat výzkumníkovi. Jak je možné, že Miroslav Chráska v roce 2016 – kdy svou práci publikoval a kdy tyto elektronické možnosti byly již dávno známy – na tuto formu distribuce dotazníků neupozornil?

Někdy – ovšem nikoli vždy – jak uvádí a doporučuje např. Jan Chromý, je vhodné ještě před započítím samotného dotazníkového šetření realizovat tzv. předvýzkum. Jedná se o fázi, kdy zkusíme, jestli daný nástroj pro sběr dat funguje tak, jak očekáváme, že by fungovat měl, což znamená, že cílem předvýzkumu je identifikovat problémy spojené s daným nástrojem pro sběr dat. Provedení předvýzkumu, jak ubezpečuje výše zmíněný odborník, není nikterak složité. Zcela jednoduše spočívá v tom, že si daný vyhotovený výzkum vyzkoušíme víceméně nanečisto. V případě dotazníkového šetření to znamená, že zkrátka rozdáme dotazník menšímu okruhu lidí a požádáme je o vyplnění a následně je s nimi probereme. Hlavním úkolem předvýzkumu u dotazníků je zjistit, zda jsou otázky srozumitelné, zda respondent chápe otázky stejně jako badatel, zda je respondentům jasné, jak dotazník vyplňovat a jak či kde jej odevzdat, tedy zda jsou všechny instrukce srozumitelné, ale také jak dlouho vyplnění dotazníku trvá a jestli to pro respondenty není přespříliš namáhavé. Je tedy zřejmé, že předvýzkum může být zcela zásadní, i když

předpokládáme a neochvějně se domníváme, že právě námi sestavený dotazník je zcela bezproblémový. I v takovém případě, podotýká výše zmíněný Jan Chromý na základě vlastních bohatých zkušeností, nás mohou respondenti něčím překvapit, přičemž tak obvykle skutečně učiní (2014, s. 17).

Dotazníkové šetření realizované pro potřeby praktické části předložené práce bylo připraveno právě na základě informací a doporučení pocházejících od autorů odborné literatury a jen stručným způsobem představených v textu předchozích odstavců.

Již výše tedy bylo předesláno, že cílem dotazníkového šetření realizovaného pro potřeby praktické části této práce bude zjistit, jaké názory na problematiku školní zralosti mají tři rozdílné, ovšem na této oblasti intenzivně zainteresované skupiny respondentů, a to učitelky mateřské školy, učitelky či učitelé prvního stupně základní školy a konečně rodiče dětí, které jsou aktuálně žáky první třídy základní školy.

Rámcové rozdělení respondentů do tří základních skupin je tedy zřejmé. Každá z těchto skupin však byla dále rozdělena na dvě podskupiny. Než bude toto rozdělení dále upřesněno, je nutné nejdříve podotknout, že ve skupině pedagogů prvního stupně základní školy se nenašel ani jediný učitel, pouze samé učitelky. Jedná se sice o problematiku projev genderové nevyváženosti pedagogických sborů prvního stupně zkoumaných základních škol, nicméně je nutné se s touto skutečností smířit a přijmout ji jako holý fakt. V celém následujícím textu proto budou pedagogové prvního stupně zkoumaných škol označováni již jen jako učitelky. Dále je vhodné uvést, že všichni respondenti mají vztah k jednomu a témuž regionu. Pro potřeby získání dostatečného množství respondentů bylo osloveno několik mateřských a základních škol ze stejných měst a současně rodičů dětí na ně docházejících ze stejného regionu.

Skupina učitelek mateřské školy i skupina učitelek prvního stupně základní školy byly rozděleny na základě délky jejich praxe. Do první skupiny byly zařazeny ty učitelky, které mají za sebou 10 až 15 let pedagogické praxe na příslušném stupni školské soustavy, do druhé skupiny pak učitelky, jejichž délka praxe přesahuje 15 let. Lze se totiž domnívat, že tato požadovaná délka praxe všem respondentkám umožní dostatečně kvalifikovaným způsobem odpovědět na všechny otázky položené v dotazníku. Žádné další charakteristiky – jako např. věk, místo bydliště, druh pracovního poměru apod. – nebyly v případě učitelek mateřské ani základní školy zjišťovány.

V případě skupiny rodičů bylo logicky použito jiné kritérium, a to nejvyšší dosažené vzdělání. Respondenti byli vybíráni z těch rodičů, kteří tvoří páry, ať již manželské nebo na základě nesezdané koabitace, a jejichž děti byly přijaty do prvního ročníku základní školy, tedy jim nebyl navržen odklad školní docházky. Tito rodiče byli rozděleni na podskupinu, kde alespoň jeden příslušník rodičovského páru má vysokoškolské vzdělání, a na podskupinu, kde vysokoškolské vzdělání nemá ani jeden z rodičů. V rámci dotazníkového šetření nebyli rodiče oslovováni jako jednotlivci, nýbrž výhradně jako pár. Ani v případě rodičů již nebyly zjišťovány žádné další dílčí charakteristiky jako např. věk, zaměstnání, bydliště apod.

Záměrem bylo dosáhnout toho, aby každou podskupinu tvořilo přesně 20 učitelek nebo rodičovských párů, přičemž tohoto záměru se podařilo dosáhnout. Celkem se tedy na realizaci dotazníkového šetření podílelo 40 učitelek mateřské školy rozdělených do dvou podskupin čítajících vždy 20 respondentek podle délky pedagogické praxe, dále pak 40 učitelek prvního stupně základní školy rozdělených na podskupiny zcela stejným způsobem a konečně 40 rodičovských párů rozdělených do dvou podskupin čítajících vždy 20 párů respondentů rozdělených na základě jejich vzdělání.

Celkem se tedy dotazníkového šetření zúčastnilo 120 respondentů nebo jejich párů v případě rodičů, přičemž všichni respondenti byli oslovováni a dotazníky jim byly rozesílány elektronickým způsobem, konkrétně prostřednictvím e-mailu.

Respondentkám z řad učitelek mateřské školy byly v rámci dotazníkového šetření položeny následující otázky:

1. Považujete školní zralost a připravenost Vám svěřených dětí za jeden z velmi významných cílů Vaší pedagogické práce v mateřské škole?
2. Snažíte se v rámci Vaší pedagogické práce s dětmi cíleně zvyšovat míru jejich školní zralosti a připravenosti?
3. Daří se Vám v rámci Vaší pedagogické práce s dětmi cíleně zvyšovat míru jejich školní zralosti a připravenosti?
4. Domníváte se, že učitelky v mateřské škole mohou kvalitou své pedagogické práce výrazně pozitivně ovlivnit míru školní zralosti a připravenosti dítěte?
5. Účastníte se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (školení, semináře, e-learning apod.) v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí?

6. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti Vám svěřených dětí s pedagogicko-psychologickými poradnami případně dalšími zařízeními?
7. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí rovněž s příslušnými základními školami ve Vaší obci či ve Vašem městě?
8. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí s dětskými lékaři?
9. Působí ve Vaší mateřské škole dětský psycholog?
10. Doporučujete rodičům dítěte, u kterého máte pochybnosti ohledně míry jeho školní zralosti a připravenosti, aby si zažádali o odklad školní docházky?
11. Stává se, že rodičům Vám svěřených dětí doporučujete odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti často?
12. Označila byste Vaši spolupráci s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti jejich dětí jako pozitivní či dobrou?

Respondentkám z řad učitelek prvního stupně základní školy pak byly v rámci dotazníkového šetření položeny následující otázky:

1. Účastníte se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (školení, semináře, e-learning apod.) v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí?
2. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti Vám svěřených dětí s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními?
3. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí rovněž s příslušnými mateřskými školami ve Vaší obci či ve Vašem městě?
4. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí s dětskými lékaři?
5. Působí na Vaší základní škole dětský psycholog?
6. Doporučujete rodičům dítěte, u kterého máte pochybnosti ohledně míry jeho školní zralosti a připravenosti, aby si zažádali o odklad školní docházky?
7. Stává se, že rodičům Vám svěřených dětí doporučujete odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti často?
8. Označila byste Vaši spolupráci s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti jejich dětí jako pozitivní či dobrou?
9. Domníváte se, že i dítě s nízkou mírou školní zralosti a připravenosti může nakonec úspěšně zvládnout první ročník základní školy?
10. Domníváte se, že na míře a rozvoji školní zralosti a připravenosti dítěte má zásadní podíl škola (ať již mateřská nebo základní)?

11. Domníváte se, že na míře a rozvoji školní zralosti a připravenosti dítěte má zásadní podíl rodina daného dítěte?
12. Domníváte se, že míru školní zralosti a připravenosti dítěte nemůže ani škola, ani rodina zásadnějším způsobem ovlivnit?

Respondentkám a respondentům z řad rodičů dětí, které jsou aktuálně žáky první třídy základní školy, byly v rámci dotazníkového šetření položeny následující otázky:

1. Bylo Vaše dítě dle Vašeho názoru v okamžiku zahájení povinné školní docházky ze školního hlediska dostatečně zralé a připravené?
2. Věnovali jste se doma zvyšování míry školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte?
3. Věnovaly se zvyšování míry školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte učitelky mateřské školy, kterou Vaše dítě navštěvovalo?
4. Domníváte se, že pedagogické úsilí učitelek mateřské školy, kterou Vaše dítě navštěvovalo, se na míře jeho školní zralosti a připravenosti projevilo pozitivně?
5. Spolupracovali jste nebo spolupracujete, co se týče školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte, s pedagogicko-psychologickou poradnou?
6. Označili byste tuto spolupráci jako dobrou a pro Vaše dítě prospěšnou?
7. Spolupracovali jste nebo spolupracujete, co se týče školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte, se školním psychologem (ať již na mateřské nebo základní škole, kterou navštěvovalo nebo navštěvuje Vaše dítě)?
8. Označili byste tuto spolupráci jako dobrou a pro Vaše dítě prospěšnou?
9. Zvládá Vaše dítě nároky, které na ně klade první ročník základní školy, dobře či bez výraznějších problémů?
10. Realizuje základní škola, kterou Vaše dítě nyní navštěvuje, ve vztahu k potřebám Vašeho dítěte dostatečně důkladný individuální přístup?
11. Jste celkově spokojeni s tím, jak je realizováno vzdělávání a výchova Vašeho dítěte na základní škole, kterou právě navštěvuje?
12. Domníváte se, že bude zapotřebí Vaše dítě tzv. vrátit do mateřské školy z důvodu nezvládnutí nároků prvního ročníku základní školy?

6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření pro učitelky mateřské školy

1. Považujete školní zralost a připravenost Vám svěřených dětí za jeden z velmi významných cílů Vaší pedagogické práce v mateřské škole?

Tabulka 1: Školní zralost a připravenost

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	75 %	80 %
Spíše ano	25 %	20 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Z rozložení odpovědí u první položky dotazníkového šetření zcela jednoznačně vyplývá, že všechny oslovené respondentky považují školní zralost a připravenost jim svěřených dětí za jeden z velmi významných cílů jejich pedagogické práce v mateřské škole.

2. Snažíte se v rámci Vaší pedagogické práce s dětmi cíleně zvyšovat míru jejich školní zralosti a připravenosti?

Tabulka 2: Míra školní zralosti a připravenosti

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	80 %	85 %
Spíše ano	20 %	15 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u této položky dotazníkového šetření výrazně koresponduje s rozložením odpovědí u položky předchozí, což znamená, že všechny respondentky se snaží v rámci své pedagogické práce s dětmi cíleně zvyšovat míru jejich školní zralosti a připravenosti.

3. Daří se Vám v rámci Vaší pedagogické práce s dětmi cíleně zvyšovat míru jejich školní zralosti a připravenosti?

Tabulka 3: Zvyšování míry školní zralosti a připravenosti

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	85 %	90 %
Spíše ano	15 %	10 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Podíl jednoznačně kladných odpovědí je v tomto případě ještě poněkud vyšší než u obou předchozích položek, což znamená, že oslovené respondentky své pedagogické úsilí považují za velmi úspěšné. To je pozitivní zjištění.

4. Domníváte se, že učitelky v mateřské škole mohou kvalitou své pedagogické práce výrazně pozitivně ovlivnit míru školní zralosti a připravenosti dítěte?

Tabulka 4: Kvalita pedagogické práce

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	85 %	90 %
Spíše ano	15 %	10 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u této položky – které mimochodem přesně koresponduje s tím, jak dopadlo rozložení odpovědí u položky předchozí – nás nenechává na pochybách, že oslovené učitelky v mateřské škole nepochybují o tom, že mohou kvalitou své pedagogické práce výrazně pozitivně ovlivnit míru školní zralosti a připravenosti dítěte.

5. Účastníte se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (školení, semináře, e-learning apod.) v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí?

Tabulka 5: Další vzdělávání pedagogických pracovníků

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	30 %	25 %
Spíše ano	35 %	45 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	35 %	30 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

V tomto případě již rozložení odpovědí není tak jednoznačné jako u předchozích položek, protože zhruba třetina oslovených respondentek deklarovala mírnější variantu záporné odpovědi. Jednoznačně záporné odpovědi se však nevyskytly.

6. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti Vám svěřených dětí s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními?

Tabulka 6: Spolupráce s vybranými zařízeními

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	25 %	20 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	35 %	45 %
Ne	40 %	35 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Je zřejmé, že spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí nenáleží mezi frekventované činnosti oslovených respondentek, protože jen pětina až čtvrtina z nich deklarovala spíše kladnou odpověď, zatímco jednoznačně kladnou odpověď neuvedla žádná.

7. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí rovněž s příslušnými základními školami ve Vaší obci či ve Vašem městě?

Tabulka 7: Spolupráce se základními školami

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	100 %	100 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Spolupráce se základními školami v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí naopak náleží mezi samozřejmé činnosti, soudě dle naprosto jednoznačného rozložení odpovědí.

8. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí s dětskými lékaři?

Tabulka 8: Spolupráce s dětskými lékaři

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	15 %	15 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	30 %	40 %
Ne	55 %	45 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Ovšem spolupráce s dětskými lékaři v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí je zase ještě méně frekventovaná než spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními. Učitelky mateřské školy patrně zastávají názor, že tato spolupráce primárně náleží do kompetence rodičů dětí.

9. Působí ve Vaší mateřské škole dětský psycholog?

Tabulka 9: Dětský psycholog

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	100 %	100 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

V současné době v České republice není běžné, aby školní psycholog působil na všech základních školách, a proto se nemůžeme divit, že nepůsobí ani na jedné ze zkoumaných mateřských škol. To jistě není optimální situace a měla by se změnit.

10. Doporučujete rodičům dítěte, u kterého máte pochybnosti ohledně míry jeho školní zralosti a připravenosti, aby si zažádali o odklad školní docházky?

Tabulka 10: Doporučení o odklad školní docházky

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	25 %	20 %
Spíše ano	30 %	35 %
Neutrální postoj	35 %	40 %
Spíše ne	10 %	5 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Je zřejmé, že mírně nadpoloviční většina oslovených učitelek mateřských škol rodičům dítěte, u kterého mají pochybnosti ohledně míry jeho školní zralosti a připravenosti, doporučují, aby si zažádali o odklad školní docházky.

11. Stává se, že rodičům Vám svěřených dětí doporučujete odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti často?

Tabulka 11: Doporučení o odklad školní docházky dle šk. zralosti a připravenosti

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	25 %	20 %
Spíše ne	35 %	45 %
Ne	40 %	35 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Jako jistě potěšující je nutné označit zjištění, že žádná z oslovených učitelek mateřské školy rodičům jí svěřených dětí nedoporučujete odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti příliš často. To znamená, že většina dětí dosahuje odpovídající míry školní zralosti a připravenosti.

12. Označila byste Vaši spolupráci s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti jejich dětí jako pozitivní či dobrou?

Tabulka 12: Spolupráce s rodiči

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	45 %	40 %
Spíše ano	40 %	50 %
Neutrální postoj	15 %	10 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u poslední položky této části dotazníkového šetření je opět nutné označit jako pozitivní, protože téměř všechny oslovené učitelky mateřské školy označily spolupráci s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti jejich dětí jako dobrou, přičemž ty, které tak neučinily – a byla jich menšina – zaujaly neutrální postoj.

Dotazníkové šetření pro učitelky prvního stupně základní školy

1. Účastníte se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (školení, semináře, e-learning apod.) v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí?

Tabulka 13: Další vzdělávání pedagogů v oblasti zralosti a připravenosti

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	25 %	30 %
Spíše ano	75 %	70 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

V případě učitelek prvního stupně základní školy je zřejmé, že vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí, ať je již realizováno jakoukoli formou, představuje naprosto samozřejmou součást jejich profesního rozvoje.

2. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti Vám svěřených dětí s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními?

Tabulka 14: Spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	35 %	40 %
Spíše ano	65 %	60 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rovněž spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami či případně dalšími zařízeními v oblasti školní zralosti a připravenosti jim svěřených dětí – soudě dle rozložení odpovědí – představuje naprosto samozřejmý aspekt profesní činnosti zde oslovených učitelek prvního stupně základní školy.

3. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí rovněž s příslušnými mateřskými školami ve Vaší obci či ve Vašem městě?

Tabulka 15: Spolupráce s mateřskými školami

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	30 %	35 %
Spíše ano	70 %	65 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

V případě této položky dotazníkového šetření lze v podstatě jen zopakovat komentář, který byl formulován u předchozí položky. Máme totiž co do činění s podobně veskrze pozitivním rozložením odpovědí na položenou otázku.

4. Spolupracujete v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí s dětskými lékaři?

Tabulka 16: Spolupráce s dětskými lékaři

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	15 %	10 %
Ne	85 %	90 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Spolupráce s dětskými lékaři v oblasti školní zralosti a připravenosti dětí naopak nenáleží mezi často frekventované nebo běžné profesní činnosti učitelky prvního stupně základní školy. Kladně totiž neodpověděla žádná z oslovených respondentek, což lze patrně interpretovat tak, že učitelé spolupráci s lékaři považují za odpovědnost a právo rodičů.

5. Působí na Vaší základní škole dětský psycholog?

Tabulka 17: Působení dětského psychologa

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	35 %	30 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	65 %	70 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Zatímco výše bylo zjištěno, že na žádné ze zkoumaných mateřských škol v současné době školní psycholog nepůsobí, v případě základních škol je situace v tomto ohledu přece jen o něco lepší, protože kladnou odpověď uvedla zhruba třetina oslovených respondentek z řad učitelek prvního stupně základní školy.

6. Doporučujete rodičům dítěte, u kterého máte pochybnosti ohledně míry jeho školní zralosti a připravenosti, aby si zažádali o odklad školní docházky?

Tabulka 18: Doporučení o odklad rodičům

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	100 %	100 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u této položky dotazníkového šetření je natolik jednoznačné, že patrně nevyžaduje žádný podrobnější komentář. Snad lze jen doplnit, že učitelky prvního stupně základní školy z vlastní bohaté praxe vědí, s jakými potížemi a problémy se během prvního ročníku potýkají děti, které nejsou na školu dostatečně zralé a připravené.

7. Stává se, že rodičům Vám svěřených dětí doporučujete odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti často?

Tabulka 19: Odklad školní docházky z důvodu pochybností

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	25 %	30 %
Spíše ne	30 %	35 %
Ne	45 %	35 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u této položky dotazníkového šetření je nutné označit jako velmi pozitivní, protože oslovené učitelky prvního stupně základní školy rodičům jim svěřených dětí nedoporučují odklad školní docházky z důvodu pochybností ohledně míry školní zralosti a připravenosti příliš často. To znamená, že do prvního ročníku většinou opravdu přicházejí jen ty děti, které jsou pro školu zralé a připravené.

8. Označila byste Vaši spolupráci s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti jejich dětí jako pozitivní či dobrou?

Tabulka 20: Spolupráce s rodiči na školní zralost a připravenost dítěte

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	20 %	25 %
Spíše ano	70 %	70 %
Neutrální postoj	10 %	5 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Spolupráce s rodiči ohledně školní zralosti a připravenosti školou povinných dětí jako pozitivní či dobrou označila výrazná většina oslovených respondentek z řad učitelek prvního stupně základní školy, přičemž ty, které tak neučinily – a byla jich jen menšina – k položené otázce zaujaly neutrální postoj.

9. Domníváte se, že i dítě s nízkou mírou školní zralosti a připravenosti může nakonec úspěšně zvládnout první ročník základní školy?

Tabulka 21: Úspěšnost s nízkou školní zralostí a připraveností

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	35 %	30 %
Spíše ne	25 %	35 %
Ne	40 %	35 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Oslovené respondentky jsou značně skeptické ohledně možností dětí s nízkou mírou školní zralosti a připravenosti úspěšně zvládnout první ročník základní školy. Na položenou otázku totiž kladně neodpověděla žádná z učitelek prvního stupně základní školy a jen zhruba třetina z nich k otázce zaujala neutrální postoj.

10. Domníváte se, že na míře a rozvoji školní zralosti a připravenosti dítěte má zásadní podíl škola (ať již mateřská nebo základní)?

Tabulka 22: Podíl mateřské či základní školy

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	15 %	15 %
Neutrální postoj	30 %	35 %
Spíše ne	25 %	25 %
Ne	20 %	25 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Ohledně podílu školy na míře a rozvoji školní zralosti a připravenosti dítěte jsou oslovené respondentky značně skeptické, protože jednoznačně kladnou odpověď nedeklarovala žádná z nich a spíše kladnou odpověď uvedla méně než pětina z nich. Ostatní pak zaujaly neutrální postoj, tak učinila zhruba třetina, nebo odpověděly záporným způsobem.

11. Domníváte se, že na míře a rozvoji školní zralosti a připravenosti dítěte má zásadní podíl rodina daného dítěte?

Tabulka 23: Vliv rodiny

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	25 %	20 %
Spíše ano	30 %	35 %
Neutrální postoj	45 %	40 %
Spíše ne	0 %	5 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Roli rodiny dítěte v oblasti rozvoje jeho školní zralosti a připravenosti vnímají učitelky prvního stupně ve srovnání s rolí školy, ať již mateřské nebo základní, jako mnohem výraznější. Tentokrát se totiž objevily i jednoznačně kladné odpovědi a celkový podíl kladných odpovědí přesáhl jednu polovinu.

12. Domníváte se, že míru školní zralosti a připravenosti dítěte nemůže ani škola, ani rodina zásadnějším způsobem ovlivnit?

Tabulka 24: Ovlivnitelnost školou či rodinou

	10 až 20 let praxe	Více než 20 let praxe
Ano	0 %	0 %
Spíše ano	10 %	15 %
Neutrální postoj	85 %	80 %
Spíše ne	5 %	5 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

V tomto případě jsou odpovědi respondentek velmi výrazným způsobem koncentrovány u možnosti označené jako „neutrální postoj“.

Dotazníkové šetření pro rodiče dětí, které jsou aktuálně žáky prvního ročníku základní školy

1. Bylo Vaše dítě dle Vašeho názoru v okamžiku zahájení povinné školní docházky ze školního hlediska dostatečně zralé a připravené?

Tabulka 25: Dostatečná zralost a připravenost

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	85 %	80 %
Spíše ano	15 %	20 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Z rozložení odpovědí u první položky této části dotazníkového šetření vyplývá, že děti byly podle názoru svých rodičů v okamžiku zahájení povinné školní docházky ze školního hlediska dostatečně zralé a připravené, což je ostatně logické, protože by jinak do prvního ročníku základní školy patrně nenastoupily.

2. Věnovali jste se doma zvyšování míry školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte?

Tabulka 26: Domácí příprava

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	45 %	40 %
Spíše ano	55 %	55 %
Neutrální postoj	0 %	5 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Je zřejmé, že zvyšování míry školní zralosti a připravenosti svého dítěte se věnovali v podstatě všichni či téměř všichni oslovení rodiče, byť samozřejmě prostřednictvím tohoto dotazníkového šetření nelze zjistit, jak intenzivně to činili.

3. Věnovaly se zvyšování míry školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte učitelky mateřské školy, kterou Vaše dítě navštěvovalo?

Tabulka 27: Příprava v mateřské škole

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	30 %	35 %
Spíše ano	45 %	35 %
Neutrální postoj	25 %	30 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Ani v tomto případě nelze pochybovat o tom, že učitelky v mateřských školách, které navštěvovaly děti oslovených rodičů, se věnovaly zvyšování míry jejich školní zralosti a připravenosti. Toto zjištění ostatně koresponduje se zjištěním učiněným výše v rámci dotazování učitelek mateřské školy.

4. Domníváte se, že pedagogické úsilí učitelek mateřské školy, kterou Vaše dítě navštěvovalo, se na míře jeho školní zralosti a připravenosti projevilo pozitivně?

Tabulka 28: Snaha učitelek mateřské školy

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	30 %	35 %
Spíše ano	45 %	35 %
Neutrální postoj	25 %	30 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u této položky dotazníkového šetření plně koresponduje s tím, jak dopadlo rozložení odpovědí u položky předchozí, což znamená, že ti rodiče, kteří výše uvedli, že učitelky v mateřských školách, které navštěvovaly jejich děti, se věnovaly zvyšování míry jejich školní zralosti a připravenosti, současně deklarují, že pedagogické úsilí těchto učitelek se na míře jejich školní zralosti a připravenosti projevilo pozitivně.

5. Spolupracovali jste nebo spolupracujete, co se týče školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte, s pedagogicko-psychologickou poradnou?

Tabulka 29: Spolupráce rodiče a pedagogicko-psychologické poradny

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	15 %	10 %
Spíše ano	20 %	20 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	65 %	70 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

S pedagogicko-psychologickou poradnou ohledně školní zralosti a připravenosti dětí podle svého vyjádření spolupracovala zhruba třetina rodičů, zatímco zbývající se v tomto ohledu vyjádřili záporně.

6. Označili byste tuto spolupráci jako dobrou a pro Vaše dítě prospěšnou?

Tabulka 30: Význam spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	25 %	25 %
Spíše ano	10 %	5 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %
Nespolupracovali jsme	65 %	70 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Je mimo jakoukoli pochybnost, že všichni rodiče, kteří výše uvedli, že s pedagogicko-psychologickou poradnou ohledně školní zralosti a připravenosti dětí spolupracovali, se vyjádřili, že tato spolupráce byla dobrá a pro dítě prospěšná.

7. Spolupracovali jste nebo spolupracujete, co se týče školní zralosti a připravenosti Vašeho dítěte, se školním psychologem (ať již na mateřské nebo základní škole, kterou navštěvovalo nebo navštěvuje Vaše dítě)?

Tabulka 31: Spolupráce se školním psychologem

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	5 %	0 %
Spíše ano	5 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	90 %	100 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Ke spolupráci se školním psychologem ohledně školní zralosti a připravenosti dítěte se dostala jen menšina čítající 10 % rodičů ze vzdělanější skupiny. Je zřejmé, že psychologové se v českém školství zatím příliš neprosazují.

8. Označili byste tuto spolupráci jako dobrou a pro Vaše dítě prospěšnou?

Tabulka 32: Význam spolupráce se školním psychologem

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	10 %	0 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %
Nespolupracovali jsme	90 %	100 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Ti rodiče, kteří se školním psychologem spolupracovali, označili tuto spolupráci jako dobrou a pro své dítě prospěšnou, což je jistě pozitivní zjištění. Bohužel je těchto rodičů jen velice málo a jistě by bylo žádoucí, aby jich v budoucnosti přibylo.

9. Zvládá Vaše dítě nároky, které na ně klade první ročník základní školy, dobře či bez výraznějších problémů?

Tabulka 33: Úspěšnost nároků na dítě

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	60 %	55 %
Spíše ano	25 %	25 %
Neutrální postoj	15 %	20 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Z rozložení odpovědí u této položky dotazníkového šetření vyplývá, že děti rodičů respondentů zvládají nároky, které na ně klade první ročník základní školy, dobře či bez výraznějších problémů. Jen malá část rodičů totiž zaujala neutrální postoj. Je však nutné vzít v úvahu, že tento školní rok jsou podmínky výuky značně nestandardní.

10. Realizuje základní škola, kterou Vaše dítě nyní navštěvuje, ve vztahu k potřebám Vašeho dítěte dostatečně důkladný individuální přístup?

Tabulka 34: Individuální přístup

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	15 %	20 %
Spíše ano	20 %	20 %
Neutrální postoj	35 %	30 %
Spíše ne	25 %	30 %
Ne	5 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Individuální přístup ve vztahu k potřebám dětí sice na zkoumaných školách realizován je, nicméně – soudě dle rozložení odpovědí – nepředstavuje úplnou samozřejmost nebo není realizován zcela ke spokojenosti oslovených rodičů. Zhruba třetina rodičů totiž zaujala neutrální postoj a jen o něco málo méně oslovených rodičů zde deklarovalo zápornou odpověď.

**11. Jste celkově spokojeni s tím, jak je realizováno vzdělávání a výchova
Vašeho dítěte na základní škole, kterou právě navštěvuje?**

Tabulka 35: Spokojenost s výběrem základní školy

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	35 %	25 %
Spíše ano	45 %	50 %
Neutrální postoj	15 %	25 %
Spíše ne	5 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Prostřednictvím předchozí položky dotazníkového šetření bylo zjištěno, že rodiče nejsou zcela spokojeni s tím, jak je na zkoumaných školách realizován individuální přístup. Nicméně ani tato skutečnost jim nekalí celkově spíše pozitivní dojem, který tito rodiče deklarují ve vztahu ke spokojenosti s tím, jak je realizováno vzdělávání a výchova jejich dítěte na základní škole.

**12. Domníváte se, že bude zapotřebí Vaše dítě tzv. vrátit do mateřské školy
z důvodu nezvládnutí nároků prvního ročníku základní školy?**

Tabulka 36: Vysoké nároky na dítě

	Rodiče s VŠ vzděláním	Rodiče bez VŠ vzdělání
Ano	100 %	100 %
Spíše ano	0 %	0 %
Neutrální postoj	0 %	0 %
Spíše ne	0 %	0 %
Ne	0 %	0 %

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

Rozložení odpovědí u poslední položky této části i celého dotazníkového šetření lze označit jako pozitivní, protože všichni rodiče bez výjimky jsou zcela neochvějně přesvědčeni, že bude zapotřebí jejich dítě tzv. vrátit do mateřské školy z důvodu nezvládnutí nároků prvního ročníku základní školy.

7 PŘÍPADOVÁ STUDIE

Do případové studie byla zařazena dcera autorky bakalářské práce, jak bylo již zmíněno. Není nutné zachovávat anonymitu, autorka bakalářské práce a matka dívky stejně jako otec dívky souhlasí se zveřejněním pravdivých údajů.

Tato případová studie zahrnuje osobní i rodinnou anamnézu. Výkony dívky jsou jednotlivě popsány a v závěru shrnuty, zda je připravená a zralá na vstup do vybrané základní školy.

Případová studie

Jméno: Sofie

Datum narození: 08.08.2014

Rodinná anamnéza: Sofie se narodila do úplné rodiny jako první dítě. Matka je učitelkou, otec OSVČ. Rodina bydlí v rodinném domě se zahradou nedaleko města Hradce Králové. Vztahy v rodině jsou dobré. Když bylo Sofii 1,5 roku, narodil se jí bratr. Každý má samostatný pokoj. Výchova je převážně na matce, neboť otec má velmi časově náročnou práci. Oběma dětem se však věnuje každou volnou chvíli. Sofie se pravidelně vídá s oběma svými prarodiči.

Osobní anamnéza: Těhotenství bylo rizikové, porod komplikovaný a dlouhý, zakončený akutním císařským řezem. Do dvou let Sofie téměř nemluvila, uměla pouze napodobit zvuky zvířat. Fyzický vývoj v pořádku. Do státní mateřské školy nastoupila Sofie ve věku tří let. Nástup byl bezproblémový, do mateřské školy chodí ráda, ví, že ji čeká spousta zábavy a úkolů, které ráda plní. Od dvou let je v péči logopeda. Vzhledem k datu narození a vývoji se rodiče do poslední chvíle rozhodovali, zda se přiklonit k odkladu školní docházky, či nikoliv. Ráda jezdí na kole, hraje hry, kreslí a vyrábí z papíru. Od dvou let jezdí na koni. Do školy se velmi těší, prý proto, že bude plnit další úkoly a naučí se číst, psát a počítat.

Zkoumané oblasti

Zrakové vnímání a paměť: Sofie má zcela ucelené základní barvy i jejich odstíny, všechny správně pojmenovala i ukázala na vybrané barvy a jejich odstíny. Úkol bezpečně znala již odmala, pravidelně ho s kýmkoliv procvičovala. Rovněž s tvary neměla problém. S jistotou všechny správně nazvala i ukázala na dotázané. Častěji tvary procvičovala s učitelkami v mateřské škole. Při rozlišování rozdílů na obrázcích se plně

soustředila, dokázala najít rozdíly a pojmenovat je. Cvičení zná z dětských časopisů i z mateřské školy. Zrakovou paměť zvládla hravě, vyjmenovala všechny předložené a následně ukryté předměty. Při práci postupovala jistě, systematicky.

Oblast sluchového vnímání a paměť: Sluchovou diferenciaci zná Sofie velmi dobře z již zmíněné logopedie. Počátky byly obtížné, nyní již ovládá a pozná rozdíl. Ve školním roce se stala oblíbenou hrou sluchová analýza a syntéza, kdy poznává buď první, nebo poslední hlásku. Zpočátku byly zkoušeny první a poslední dvě hlásky, po čase zvládla poznávat i jednu hlásku. Ovládá s přehledem. Ve sluchové paměti se musela hodně soustředit, téměř pokaždé jedno slovo vypadlo. Postupem času se dokáže natolik koncentrovat, že i po prodlevě si na poslední slovo vzpomene.

Vnímání času: Sofie velmi dobře zná dny v týdnu, dokáže určit, jaký den je právě dnes, který byl včera a který bude zítra. Umí zařadit denní činnosti, rozpozná týden a víkend, umí určit roční období a přiřadit oblíbenou činnost. Vše se naučila téměř sama, neboť věděla, že například v sobotu odpoledne půjde na koně, které miluje. V posledním čase se velmi často ptá, kolik je hodin, a sleduje hodiny, rozezná čtvrt, půl, tři čtvrtě a celou hodinu. Výborně se orientuje. Momentálně ji zajímá, jak jdou za sebou měsíce.

Základní matematické představy: Bezpečně pozná všechny tvary, více/méně/stejně, ovládá početní řadu do 100, s pomocí prstů sčítá a odčítá do 20. Občas zaváhá či potřebuje více času, ale plně se soustředí. Mezi oblíbené hry, které jí napomáhají v matematických představách, patří hlavně „člověče, nezlob se“. Ráda plní úkoly, které jí zadávají učitelky v mateřské škole, ale i na adaptačních setkáváních předškoláků, který vedou učitelky z vybrané základní školy.

Grafomotorika: Úchop tužky (špetkový) u Sofie je již správný, sama si dává pozor, aby tužku dobře držela. Kresby pracovních listů odpovídají věku dívky. Pomáhají jí trojhranné tužky a pastelky. Umí se již sama podepsat celým jménem, sama píše i ostatní písmena.

Řečová oblast: Jak již bylo zmíněno, Sofie navštěvuje pravidelně logopedii již od dvou let. Do té doby nemluvila. Pravidelně trénuje jak v mateřské škole, tak i v domácím prostředí s matkou. Řečová oblast byla právě důvod, díky kterému si rodiče nebyli jisti nástupem do základní školy. V posledním školním roce v mateřské škole Sofie již toužila jít do základní školy a sama se velmi snažila. Naučila se tak správně vyslovovat R a Ř. Nyní pilně pouze trénuje pár vybraných písmen a logopedka schválila Sofiin vstup

do základní školy. Sofie zná celé své jméno, celou adresu, jména všech rodinných příslušníků, ví, kam chodila do mateřské školy a jak se jmenuje základní škola, do níž nastoupí.

Dílčí závěr

Sofiiny výsledky odpovídají jejímu věku a schopnostem. V oblasti sluchového vnímání a paměti jsou jisté mezery, ale pílí se lehce odstraní. Ve zrakovém vnímání a paměti nebyly shledány žádné nedostatky, které by bránily vstupu do základní školy. Grafomotorika je odpovídající věku, v normě. Základní matematické představy jsou v pořádku, je vidět, že tato oblast Sofii baví a ráda v ní pracuje. U vnímání času negujeme problém. Jedinou oblastí, kvůli které si rodiče nebyli jisti, byla řečová oblast. Díky tomu, že Sofie pilně trénuje, pravidelně navštěvuje logopedii a logopedka schválila její nástup do základní školy, může Sofie v klidu nastoupit.

Posouzení hodnotiteli: PŘIPRAVENÁ.

Posouzení učitelkami MŠ i ZŠ: PŘIPRAVENÁ.

Názor rodičů: PŘIPRAVENÁ.

Tabulka 37: Dosažení úrovně sledovaných oblastí

Oblast zkoumání	Zvládá samostatně	Zvládá částečně	Nezvládá
Sluchové vnímání a paměť	X		
Zrakové vnímání a paměť	X		
Základní matematické představy	X		
Vnímání času	X		
Grafomotorika	X		
Komunikační schopnosti	X		

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní zpracování)

8 DISKUSE

Cílem celé bakalářské práce bylo zjištění, zda je uvedená dívka zralá a připravená na vstup do základní školy. Celkem bylo šest zkoumaných oblastí, které měly objasnit odpověď.

1. Jaké úrovni odpovídají jednotlivé oblasti (sluchové a zrakové vnímání a paměť, grafomotorika, základní matematické představy, vnímání času a komunikační dovednosti) uvedené dívky předškolního věku?

Uvedená dívka byla vyšetřována v průběhu celého školního roku 2019/2020 učitelkami v mateřské i základní škole a v domácím prostředí. Nebylo shledáno žádné abnormální snížení z uvedených oblastí.

Slabší byla řečová oblast, avšak vzhledem k dlouhodobým pravidelným návštěvám a výraznému zlepšení zhodnoceném logopedkou byl Sofii schválen vstup do základní školy.

2. Která z oblastí byla neúspěšnější?

Po zaznamenání všech výsledků, vlastním pozorování a rozhovorech s učitelkami byly za nejúspěšnější oblasti označeny vnímání času a základní matematické představy. Na dívce je vidět, že jí práce v těchto oblastech velmi baví a úkoly plní ráda.

3. Která z oblastí byla nejméně úspěšná?

Z průběžného šetření a vlastního testování se autorka přiklání ke sluchové paměti jako k nejméně úspěšné. Občas dívka zapomene na nedůležitou věc či ji vůbec nevnímá. Je nutné ale podotknout, že Sofie je velmi snaživá dívka a pracuje na osobním zlepšení.

4. Shodují se učitelky mateřské i základní školy, rodiče a hodnotící na vlastním závěru?

Rodiče se pravidelně informovali ve všech institucích, které jejich dcera navštěvuje. Již na počátku jara se všichni nezávazně na sobě shodli, že dívka je zralá a připravená na vstup do základní školy.

5. Jak vidí svůj nástup do základní školy samo dítě?

Sofie se sama již delší dobu velmi těší na vstup do základní školy. Při otázce, nač se těší nejvíce, sama odpovídá, že bude plnit úkoly zadané paní učitelkou a že se naučí číst, psát a počítat. V této době se téměř každému chlubí připravenou školní aktovkou a její výbavou.

9 NÁVRHY A DOPORUČENÍ

Již výše bylo předesláno, že na základě zjištění učiněných prostřednictvím dotazníkového šetření budou formulovány vlastní návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi týkající se formování a podpory školní zralosti a připravenosti dětí na přechod mezi předškolním věkem a mladším školním věkem. Co lze tedy doporučit?

Především je nutné výsledky dotazníkového šetření označit jako pozitivní, takže není zapotřebí reagovat na různé nedostatky nebo problematické momenty. Naopak je nutné vyjádřit uspokojení nad tím, jak k problematice školní zralosti a připravenosti přistupují ve zkoumaných mateřských i základních školách i v rodinách dětí. Je však žádoucí apelovat na to, aby všichni profesionálové i všechny instituce, mající co do činění s problematikou školní zralosti a připravenosti dětí, intenzivně v zájmu těchto dětí spolupracovali. Ústřední prvek této spolupráce by samozřejmě měli představovat rodiče dětí.

Určitě je však vhodné doporučit intenzivnější angažování školních psychologů, protože ti zatím ve zkoumaných mateřských školách v současné době vůbec nepůsobí a ve zkoumaných základních školách aktuálně působí přinejlepším sporadicky, a tedy nedostatečně. Ovšem proto, aby se školní psychologové v mateřských a základních školách více angažovali, by musely být připraveny odpovídající organizační a finanční podmínky, což je spíše záležitostí ministerstva školství než ředitelů jednotlivých škol.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnovala zhodnocení vybraného dítěte předškolního věku ve věci školní zralosti a připravenosti, a to po teoretické i praktické stránce. V teoretické části byla popsána kompletní problematika daného tématu s pomocí vybrané a doporučené literatury.

V teoretické části bylo popsáno terminologické vymezení, byl popsán správný tělesný, motorický, emoční a sociální vývoj. Byl vymezen pojem školní zralost a připravenost, stejně tak i jejich znaky či jejich protiklady. Pozornost byla zaměřena na přípravu jak v rodinném, tak i školním prostředí.

Cílem bakalářské práce bylo zhodnocení konkrétní dívky v předškolním věku v oblasti její připravenosti a zralosti na vstup do základní školy, a to pomocí vlastního pozorování, anamnézy rodinné i osobní, rozhovorů, testových metod a konečné analýzy výsledků. Nápomocné byly učitelky v mateřské i základní škole, logopedka a rodiče dívky. Významným zdrojem byla publikace Z. Matějčka – Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. Využity byly také didaktické pomůcky.

Díky analýze všech výsledků jsme dospěli k závěru, že konkrétní dívka v předškolním věku je připravená a zralá na vstup do základní školy. Obtíže při přechodu z mateřské školy do základní školy se nepředpokládají. Dívka nadále navštěvuje pravidelně logopedii a dobře spolupracuje. Rodiče si nebyli jisti nástupem do základní školy právě z důvodu řečové oblasti a datu narození (pozdní letní). Ovšem fyzicky i mentálně dívka odpovídá věku, je velmi šikovná a snaživá.

Závěrem lze říct, že stanovený cíl bakalářské práce byl naplněn. Nezbývá než Sofii přát šťastný a klidný nástup do základní školy a všem, kteří se danou problematikou zabývají, mnoho úspěchů.

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, jaké názory na problematiku školní zralosti mají učitelky mateřské školy, učitelky či učitelé prvního stupně základní školy a rodiče dětí, které jsou aktuálně žáky první třídy základní školy. Zjištěné výsledky byly vesměs pozitivní a svědčí o tom, že všechny subjekty spolupracují ve prospěch dětí.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., D. OPATŘILOVÁ a M. VÍTKOVÁ, 2019. *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Praha: Raabe. 128 s. ISBN 978-80-7496-421-3.

BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ, 2011. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. 136 s. ISBN 978-80-266-0249-1.

BENÍŠKOVÁ, T., 2007. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BLATNÝ, M. a kol., 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 292 s. ISBN 978-80-246-3462-3.

BYTEŠNÍKOVÁ, I., 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publishing. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.

ČERNÁ, M. kol., 2015. *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 224 s. ISBN 978-80-246-3071-7.

FASSNEROVÁ, M., 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada. 288 s. ISBN 978-80-271-0289-1.

FICOVÁ, T. L., 2020. *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí. Optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-271-1045-2.

FRANCLOVÁ, M., 2013. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-247-4463-6.

HARANTOVÁ, L., 2014. *Vnímání sociální reklamy vysokoškolskými studenty*. Zlín: Verbum. 154 s. ISBN 978-80-87500-52-1.

HOSKOVCOVÁ, S., 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. 160 s. ISBN 978-80-247-1424-8.

- CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHROMÝ, J., 2014. *Práce s empirickými daty. Příručka pro studenty Bc. studia ČJL*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 76 s. ISBN 978-80-246-2801-1.
- JUCOVIČOVÁ, D. a H. ŽÁČKOVÁ, 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada. 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KREJČÍŘOVÁ, D. a kol., 2006. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada. 608 s. ISBN 978-80-247-1049-5.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- MACHKOVÁ, H., 2006. *Mezinárodní marketing*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-1678-X.
- MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada. 182 s. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, V. a kol., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PEŠOVÁ, I. a M. ŠAMALÍK, 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-1216-4.
- PROCHÁZKA, R. a kol., 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada. 243 s. ISBN 978-80-247-4451-3.

PRŮCHA, J. a S. KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. 488 s. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SEDLÁKOVÁ, R., 2015. *Výzkum médií. Nejužívanější metody a techniky*. Praha: Grada. 548 s. ISBN 978-80-247-3568-9.

STOŽICKÝ, F. a kol., 2015. *Základy dětského lékařství*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 312 s. ISBN 978-80-246-2997-1.

ŠAFRÁNKOVÁ, D., 2019. *Pedagogika*. Praha: Grada. 368 s. ISBN 978-80-271-5511-3.

ŠVANCAROVÁ, A. a D. KUCHARSKÁ, 2017. *Bezstarostné roky? Kroky a krůčky předškolním věkem. Poradenství pro rodiče*. Praha: Albatros Media. 104 s. ISBN 978-80-266-1120-2.

VALENTA, M. a kol., 2020. *Znevýhodněný žák. Deficity dílčích funkcí a oslabení kognitivního výkonu*. Praha: Grada Publishing. 216 s. ISBN 978-80-271-0621-9.

VALÍŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ (eds.), 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. 402 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

WALKER, I., 2013. *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-3920-5.

Seznam internetových zdrojů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2021 [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM ZKRATEK

OŠD	odklad školní docházky
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálněpedagogické centrum

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Školní zralost a připravenost	49
Tabulka 2: Míra školní zralosti a připravenosti	49
Tabulka 3: Zvyšování míry školní zralosti a připravenosti	50
Tabulka 4: Kvalita pedagogické práce.....	50
Tabulka 5: Další vzdělávání pedagogických pracovníků	51
Tabulka 6: Spolupráce s vybranými zařízeními	51
Tabulka 7: Spolupráce se základními školami	52
Tabulka 8: Spolupráce s dětskými lékaři	52
Tabulka 9: Dětský psycholog	53
Tabulka 10: Doporučení o odklad školní docházky	53
Tabulka 11: Doporučení o odklad školní docházky dle šk. zralosti a připravenosti	54
Tabulka 12: Spolupráce s rodiči	54
Tabulka 13: Další vzdělávání pedagogů v oblasti zralosti a připravenosti.....	55
Tabulka 14: Spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami	55
Tabulka 15: Spolupráce s mateřskými školami	56
Tabulka 16: Spolupráce s dětskými lékaři	56
Tabulka 17: Působení dětského psychologa	57
Tabulka 18: Doporučení o odklad rodičům	57
Tabulka 19: Odklad školní docházky z důvodu pochybností	58
Tabulka 20: Spolupráce s rodiči na školní zralost a připravenost dítěte	58
Tabulka 21: Úspěšnost s nízkou školní zralostí a připraveností	59
Tabulka 22: Podíl mateřské či základní školy	59
Tabulka 23: Vliv rodiny.....	60
Tabulka 24: Ovlivnitelnost školou či rodinou	60
Tabulka 25: Dostatečná zralost a připravenost	61
Tabulka 26: Domácí příprava	61
Tabulka 27: Příprava v mateřské škole	62
Tabulka 28: Snaha učitelek mateřské školy	62
Tabulka 29: Spolupráce rodiče a pedagogicko-psychologické poradny	63
Tabulka 30: Význam spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou.....	63

Tabulka 31: Spolupráce se školním psychologem.....	64
Tabulka 32: Význam spolupráce se školním psychologem.....	64
Tabulka 33: Úspěšnost nároků na dítě.....	65
Tabulka 34: Individuální přístup.....	65
Tabulka 35: Spokojenost s výběrem základní školy.....	66
Tabulka 36: Vysoké nároky na dítě.....	66
Tabulka 37: Dosažení úrovně sledovaných oblastí.....	69

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Barbora Žáková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Školní zralost a připravenost dítěte na vstup do ZŠ

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 64

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 33

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.