



Diplomová práce

Odklad povinné školní docházky v ČR a jeho možné příčiny

Studijní program:

M0113A300008 Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Autor práce:

Ing. Petra Valtová

Vedoucí práce:

Mgr. Helena Pícková, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



Zadání diplomové práce

Odklad povinné školní docházky v ČR a jeho možné příčiny

<i>Jméno a příjmení:</i>	Ing. Petra Valtová
<i>Osobní číslo:</i>	P19000572
<i>Studijní program:</i>	M0113A300008 Učitelství pro 1. stupeň základních škol
<i>Zadávající katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2022/2023

Zásady pro vypracování:

CÍL: Zjistit možné příčiny odkladů školní docházky u vybraných rodin v daném regionu za použití kvalitativního šetření (případová studie).

METODY:

1. Polostrukturované rozhovory s vybranými rodiči dětí s odkladem školní docházky.
2. Polostrukturované rozhovory s učitelkami mateřských škol.
3. Polostrukturované rozhovory se speciálním pedagogem z Pedagogicko-psychologické poradny.

POŽADAVKY:

1. Nastudovat odbornou literaturu k tématu.
2. Provést polostrukturované rozhovory s vybranými rodiči dětí s odkladem školní docházky.
3. Provést polostrukturované rozhovory s učitelkami mateřských škol k tématu odkladu školní docházky.
4. Provést polostrukturovaný rozhovor se speciálním pedagogem z Pedagogicko-psychologické poradny.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

Jazyk práce:

tištěná/elektronická

čeština

Seznam odborné literatury:

1. LANGMAIER J., KREJČÍŘOVÁ D., Vývojová psychologie. Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0
2. LEŽALOVÁ, R., Odklad povinné školní docházky. In: Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-8087553-52-7
3. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6
4. WALTEROVÁ, E., Srovnávací pedagogika. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2006. ISBN 80-7290-269-5

Vedoucí práce:

Mgr. Helena Picková, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

15. listopadu 2022

Předpokládaný termín odevzdání:

25. dubna 2024

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Heleně Pickové Ph.D. za cenné náměty, vedení a ochotný přístup během celé tvorby odborné práce. Děkuji také maminkám dětí s odkladem PŠD, učitelkám MŠ a speciální pedagožce za jejich čas a ochotu zapojit se do mého výzkumu. A nakonec bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu, trpělivost a povzbuzení během celého studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá tématem odkladů povinné školní docházky v České republice a jejich možnými příčinami. Cílem práce bylo identifikovat faktory ovlivňující rozhodování rodičů o odkladu a zhodnotit dopady tohoto rozhodnutí na děti a jejich školní úspěšnost. Teoretická část práce se zaměřuje na popis českého školského systému, charakteristiku dětí předškolního věku, školní zralost a připravenost dětí a problematiku odkladů povinné školní docházky v ČR i ve srovnání s jinými evropskými zeměmi. Empirická část obsahuje kvalitativní výzkum, který prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů zjišťuje názory rodičů, učitelek mateřských škol a pracovnice pedagogicko-psychologické poradny na téma odkladu školní docházky. Výsledky ukazují, že rozhodnutí rodičů o odkladu povinné školní docházky často závisí na osobních a rodinných okolnostech dítěte. Faktory jako emoční a sociální nezralost dětí, logopedické problémy a rodičovské preference hrají při rozhodování klíčovou roli. Závěr práce diskutuje nalezené trendy a doporučuje další reformní kroky, které by minimalizovaly potřeby odkladů povinné školní docházky a podpořily přirozený vstup dětí do školního prostředí. Aktuální iniciativa Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je diskutována jako možné řešení problematiky. Celkově práce přináší ucelený pohled na problematiku odkladů povinné školní docházky a poskytuje podklady pro další diskuzi a reformní opatření v oblasti vzdělávací politiky.

Klíčová slova

odklad povinné školní docházky, předškolní vzdělávání, školní zralost, školní připravenost, rodičovské rozhodování, sociální a emoční vývoj dětí, kvalitativní výzkum

Annotation

The diploma thesis deals with the topic of postponements of compulsory school attendance in the Czech Republic and their possible causes. The aim of the thesis was to identify factors influencing parents' decisions about postponement and to evaluate the effects of this decision on children and their school success. The theoretical part of the thesis focuses on the description of the Czech school system, the characteristics of children of preschool age, school maturity and readiness of children, and the issue of postponement of compulsory school attendance in the Czech Republic and in comparison with other European countries. The Empirical part contains qualitative research, which through semi-structured interviews, ascertains the opinions of parents, kindergarten teachers and employees of a pedagogical-psychological counseling center on the topic of postponing school attendance. The results shows that parents' decision to postpone compulsory schooling often depends on the child's personal and family circumstances. Factors such as children's emotional and social immaturity, speech therapy problems and parental preferences play a key role in the decision. The conclusion of the work discusses the trends found and recommends further reform steps that would minimize the need for postponements of compulsory school attendance and support the natural entry of children into the school environment. The current initiative of the Ministry of Education, Youth and Sport is being discussed as a possible solution to the problem. Overall, the work provides a comprehensive view of the issue of postponement of compulsory schooling and provides the basis for further discussion and reform measures in the field of education policy.

Keywords

postponement of compulsory schooling, preschool education, school maturity, school readiness, parental decision-making, social and emotional development of children, qualitative research

Obsah

Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1. Český školský systém.....	13
1.1. Stupně vzdělávacího systému.....	14
1.2. Instituce předškolního vzdělávání.....	14
1.3. Legislativní uchopení přechodu do ZŠ v ČR	17
1.4. Zápis do ZŠ	18
2. Charakteristika dítěte v předškolním období.....	19
2.1. Předškolní období.....	19
2.2. Motorický vývoj.....	20
2.3. Kognitivní vývoj	21
2.4. Emoční a sociální vývoj	23
3. Nástup dítěte do základní školy	24
3.1. Školní zralost a připravenost.....	25
3.2. Předpoklady školní zralosti	26
3.3. Diagnostika školní zralosti a připravenosti	30
3.4. Pedagogická a psychologická intervence před vstupem do ZŠ.....	34
4. Odklad povinné školní docházky	36
4.1. Odklad školní docházky v ČR.....	37
4.1.1. Příčiny odkladu povinné školní docházky.....	39
4.2. Země neumožňující odklad povinné školní docházky	41
4.3. Země umožňující odklad školní docházky	43
PRAKTICKÁ ČÁST.....	46
5 Metodologie výzkumného šetření	46
5.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu	46
5.2 Výzkumné otázky.....	46
5.3 Výzkumný vzorek	47
5.4 Vstup do terénu	48
5.4.1 Limity výběru	49
5.5 Metoda sběru dat	50
5.5.1 Osnova rozhovoru s rodiči	51
5.5.2 Osnova rozhovoru s učitelkami MŠ	52
5.5.3 Osnova rozhovoru se speciálním pedagogem v pedagogicko-psychologické poradně	53
5.6 Analýza dat.....	54
6 Výsledky výzkumného šetření a interpretace dat.....	55

6.1	Kvalitativní šetření – rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD.....	55
6.1.1	Rodina Slavíkova	55
6.1.2	Rodina Vrabcová.....	56
6.1.3	Rodina Datlova.....	57
6.1.4	Závěry z uskutečněných rozhovorů s matkami dětí s odkladem PŠD.....	58
6.2	Kvalitativní šetření - rozhovory s učitelkami MŠ a přípravné třídy.....	59
6.2.1	Rozhovor s učitelkou z MŠ Šimona Slavíka	59
6.2.2	Rozhovor s učitelkou z MŠ Tomáše Vrabce	60
6.2.3	Rozhovor s učitelkou z přípravné třídy Martina Datla.....	62
6.2.4	Závěry z uskutečněných rozhovorů s učitelkami MŠ a přípravné třídy	63
6.3	Kvalitativní šetření - rozhovor se speciální pedagožkou PPP	64
6.3.1	Shnutí rozhovoru se speciální pedagožkou pedagogicko-psychologické poradny .	67
6.4	Kvalitativní šetření - závěrečné rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD	68
6.4.1	Rozhovor s paní Slavíkovou	68
6.4.2	Rozhovor s paní Vrabcovou	68
6.4.3	Rozhovor s paní Datlovou.....	69
7	Komparativní analýza rozhovorů a interpretace výsledků	70
7.1	Důvody odkladu	70
7.2	Emoční a sociální aspekty	73
7.3	Role učitelek.....	76
7.4	Speciálně pedagogické hledisko.....	80
7.5	Dobré rozhodnutí.....	85
8	Závěr	86
	Seznam použité literatury	89
	Seznam příloh.....	93
	Příloha 1 – Osnova rozhovoru s učitelkou přípravné třídy	94
	Příloha 2 – Přepis rozhovoru s paní Slavíkovou	95
	Příloha 3 – Přepis rozhovoru s paní Vrabcovou.....	97
	Příloha 4 – Přepis rozhovoru s paní Datlovou.....	100
	Příloha 5 – Přepis rozhovoru se Šimonovou učitelkou MŠ.....	103
	Příloha 6 – Přepis rozhovoru s Tomášovou učitelkou MŠ	105
	Příloha 7 – Přepis rozhovoru s Martinovou učitelkou přípravné třídy	111
	Příloha 8 – Přepis rozhovoru s pracovnící pedagogicko-psychologické poradny.....	112
	Příloha 9 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Slavíkovou	120
	Příloha 10 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Vrabcovou.....	121
	Příloha 11 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Datlovou.....	122
	Příloha 12 – Ukázka kódování rozhovoru.....	123

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Tabulka 1 - Přehled zemí, které neumožňují odklad povinné školní docházky	42
Tabulka 2 - Přehled zemí, ve kterých je možný odklad povinné školní docházky	45
Tabulka 3 - Respondenti	48
Tabulka 4 - Časový přehled uskutečněných rozhovorů.....	50

Seznam použitých zkratk a symbolů

ČR – Česká republika

ISCED – International Standard Classification of Education

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PŠD – povinná školní docházka

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠD – školní docházka

ZŠ – základní škola

Úvod

Motivace pro zvolení tématu „Odklad povinné školní docházky v ČR a jeho možné příčiny“, vychází především z mé vlastní zkušenosti se svými dvěma syny, u nichž jsem před několika lety řešila možnost odkladu ŠD. Důvody k tomuto rozhodnutí byly u každého z nich zcela odlišné. Po konzultaci v mateřské škole a pedagogicko-psychologické poradně nakonec oba nastoupili díky možnosti odkladu do školy o rok později. Rok navíc v mateřské škole jim oběma prospěl a základní školu tak následně zvládali bez větších obtíží.

Nástup do základní školy představuje klíčový okamžik v životě každého předškolního dítěte. Toto období znamená přechod z hravého dětského světa do světa povinností a učení. Proto je nesmírně důležité, aby byly děti při vstupu do školy dostatečně zralé a připravené na tuto novou etapu. Většina předškolních dětí ve věku šesti let má schopnosti potřebné pro školní prostředí. Nicméně některé děti v této fázi svého vývoje nejsou ještě plně připraveny a jejich schopnosti se mohou lišit. Předčasný nástup do školy může u těchto dětí vést k problémům v učení a chování.

Odklad povinné školní docházky, může výrazně přispět k rozvoji dítěte a pomoci mu získat potřebné dovednosti. V této době je nezbytné, aby byl tento čas využit k systematickému rozvíjení oblastí, ve kterých má dítě potíže. To není pouze věcí rodičů, ale také pedagogů mateřských škol, kteří mohou poskytnout důležitou podporu v přípravě dítěte na školní výzvy.

Cílem této diplomové práce je zjistit možné příčiny odkladů školní docházky u vybraných rodin za použití kvalitativního šetření. Tato problematika je stále aktuální vzhledem k velkému množství odkladů v ČR oproti ostatním evropským zemím. Podle výzkumných zjištění je zásadní identifikovat možné nedostatky v kognitivních, percepčních a motorických dovednostech u dětí před jejich vstupem do základní školy. Tímto způsobem můžeme cíleně pracovat s dětmi a připravit je na úspěšný vstup do první třídy. Pro efektivní prevenci odkladu povinné školní docházky je nezbytná spolupráce mezi rodiči, pedagogicko-psychologickými poradnami a učiteli v mateřských a základních školách.

Diplomovou práci jsem strukturovala do dvou hlavních částí: teoretické a empirické. V teoretické části se zabývám nejdříve popisem českého školského systému včetně legislativního uchopení přechodu do základní školy a samotným zápisem do ZŠ. Následuje kapitola, která charakterizuje dítě předškolního věku, jeho motorický, kognitivní, emoční a sociální vývoj. V další kapitole se věnuji tématu školní zralosti a připravenosti dětí,

metodám diagnostiky této připravenosti a způsobům, jakými může pedagogicko-psychologická intervence před vstupem do základní školy ovlivnit tuto problematiku. V poslední kapitole teoretické části se zabývám samotnou problematikou odkladů povinné školní docházky v ČR a jejich možných příčin. Zároveň zde pro komparaci uvádím další evropské země, u kterých je také možný odklad povinné školní docházky a naopak i země, kde tuto možnost vůbec nemají.

Empirická část podrobně popisuje celý proces výzkumu, včetně zvolené metodologie, výběru respondentů, stanovení výzkumného cíle a otázek. Prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru zde budu zjišťovat názory rodičů dětí, které mají současně odklad povinné školní docházky. Toto šetření se zaměří na jejich vnímání školní zralosti a školní připravenosti svých dětí a jejich konkrétní důvody k odkladu školní docházky, přičemž budou zahrnuty rodiče dvou dětí z předškolní třídy mateřské školy a jeden rodič dítěte v přípravné třídě základní školy. Zároveň zrealizuji i polostrukturované rozhovory s učitelkami mateřských škol a s pracovníci pedagogicko-psychologické poradny. Díky tomu získám odborné názory na školní zralost a školní připravenost a proces adaptace dětí ve školním prostředí. Názory rodičů a pedagogů budu následně konfrontovat a analyzovat.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Český školský systém

Po roce 1989 došlo v českém školství k výrazným proměnám v klíčových oblastech vzdělávací politiky. Byly provedeny změny ve správě, financování, vzdělávací nabídce a ve struktuře institucí poskytujících vzdělání. Školám byla přiznána právní subjektivita, což jim umožnilo určitou samostatnost při rozhodování o personálu, organizaci, financích a vzdělávacích programech, avšak v souladu s platnými centrálními předpisy. Financování škol se nyní rozkládá mezi stát, který stále nese hlavní náklady a podíl obcí, rodičů, částečně zaměstnavatelů a zřizovatelů soukromých škol. Díky tomu vznikly nové typy škol, některé vycházející z domácí tradice (víceletá gymnázia), jiné reagující na požadavky trhu práce (nové druhy odborných škol a studijní obory) nebo navazující na mezinárodní trendy (vyšší odborné školy, integrované střední odborné školy a strukturování vysokoškolského studia na bakalářskou a navazující magisterskou úroveň). Dále došlo ke vzniku nových vzdělávacích programů na úrovni základního vzdělání, jako jsou obecné, národní a občanské školy. Také vznikly školy s alternativními pedagogickými přístupy, jako například waldorfské, daltonské nebo montessoriovské školy. Rozšířila se také autonomie škol v oblasti kurikula, což umožnilo upravovat učební plány, osnovy, volit učebnice a vytvářet vlastní vzdělávací programy s důrazem na výuku cizích jazyků. Přestože byl v roce 2004 vydán nový školský zákon, který začal platit od 1. ledna 2005, nedošlo k radikálním změnám v školském systému jako celku. Změny se soustředily převážně na výše zmíněné oblasti a zachovala se kontinuita v základním uspořádání školského systému. (Vališová, Kasíková, 2012, s. 87 – 88)

V mezinárodních srovnávacích studiích, na kterých se Česká republika podílí, bylo zjištěno, že naši žáci dosahují ve srovnání s jinými zeměmi různé úrovně výsledků v jednotlivých oblastech. V oblasti čtení se naši žáci umísťují na horší nebo průměrné pozici, kde mají největší problémy s porozuměním textům a obhajováním svých názorů. Naopak, v oblasti matematiky dosahují průměrných až nadprůměrných výsledků, přičemž v aritmetice jsou úspěšnější než ve statistice a pravděpodobnosti. V oblasti přírodovědných předmětů dosahujeme nadprůměrných výsledků. (Walterová, 2006, s. 202)

1.1. Stupně vzdělávacího systému

Vzdělávací systém v České republice zahrnuje několik úrovní a nabízí různé možnosti pro děti a dospělé. Nejmenší děti mohou chodit do dětských skupin nebo zařízení, která se specializují na péči o děti do tří let věku. (MŠMT, 2023)

Preprimární vzdělávání (předškolní)

vzdělávání) je určeno dětem ve věku 2 až 6 let a poskytují ho mateřské školy. Děti ve věku 3 let mají přednost při přijímání do mateřské školy a poslední rok předškolního vzdělávání, tedy od 5 let, je povinný. (MŠMT, 2023)

Povinná školní docházka začíná, když děti dosáhnou 6 let a trvá 9 školních let.

Primární a nižší sekundární vzdělávání (základní vzdělávání) se obvykle uskutečňuje v devítiletých základních školách, které se člení na první a druhý stupeň. Žáci bývají ve věku 6 až 15 let. (MŠMT, 2023)

Vyšší sekundární vzdělávání (střední vzdělávání) nabízí střední školy s různými obory a směry. Studenti jsou zpravidla ve věku 15 až 18/19 let. Absolventi dosahují různých stupňů vzdělání, včetně středního vzdělání s maturitní zkouškou, výučním listem nebo pouze středního vzdělání. (MŠMT, 2023)

Střední vzdělání s maturitní zkouškou je důležité pro přijetí na **terciární úroveň vzdělávání**. Terciární vzdělávání poskytují vyšší odborné školy a vysoké školy, nabízející bakalářské, magisterské a doktorské studijní programy. (MŠMT, 2023)

Vzdělávání dospělých zahrnuje širokou škálu možností, včetně všeobecného, odborného a zájmového vzdělávání, které je přístupné pro dospělé jedince ve všech věkových skupinách. (MŠMT, 2023)

1.2. Instituce předškolního vzdělávání

Zrodu institucí pro předškolní výchovu se významně zasloužil německý pedagog Friedrich Fröbel, jehož působení v letech 1840 – 1850 přineslo založení prvních mateřských škol. Pro tato zařízení používal termín Kindergarten, což v překladu znamená „dětská zahrádka“. Tento německý výraz se rozšířil do mnoha jazyků, zejména do angličtiny, a dnes je oficiálně uznávaný jako mezinárodní termín pro instituci poskytující předškolní vzdělání. (Průcha, 1999, s. 52)

V českých zemích má předškolní vzdělávání bohatou historii. První veřejná mateřská škola byla založena v Praze roku 1869 a později následovalo otevření dalších školek i v dalších městech. V souladu s tehdejší rakouskou školskou legislativou byla tato zařízení, nazývané „školky“, primárně vnímány jako instituce zaměřené na tělesný rozvoj dětí. (Průcha, 1999, s. 53)

Od roku 2004 jsou mateřské školy oficiálně řízeny jako vzdělávací instituce. Nicméně, mezi veřejností stále přetrvává představa, že mateřská škola má především vychovatelskou a pečovatelskou funkci. (Syslová, 2016, s. 17)

S rostoucími společenskými potřebami se mění také funkce a pojetí mateřské školy. V minulosti, během socialistické éry, byla hlavní funkcí mateřské školy výchova dětí. Nicméně, postupně došlo k rozšíření jejich funkcí. Dnes je mateřská škola místem, kde probíhá důležitá socializace dětí, podporuje se jejich sociální a osobnostní rozvoj a připravují se na osobní, pracovní a občanský život. Mateřská škola hraje klíčovou roli v přípravě dětí na budoucí výzvy a zodpovědnosti, které přinesou jejich další životní cesty. (Syslová, 2016, s. 17 – 18)

Různí autoři definují funkce školy odlišně, ale pro mateřskou školu můžeme vycházet z následujících funkcí, jak uvádějí Šmelová a Nelešovská (2009, s. 31):

1. **Funkce pečovatelská:** Mateřské školy se zaměřují na individuální potřeby dětí a respektují jejich vývojová specifika. Díky tomu dítě dostává kvalitní podporu, kterou potřebuje v souladu s vlastními možnostmi.
2. **Funkce vzdělávací:** Mateřské školy podporují rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání v rámci předškolního vzdělávání.
3. **Funkce socializační:** Mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu a stává se pro děti místem, kde si vytvářejí vztahy s ostatními dětmi a dospělými, osvojují si normy a hodnoty, které jsou základem naší společnosti.
4. **Funkce integrační:** Mateřská škola přispívá k vytváření základů klíčových kompetencí a předpokladů pro celoživotní vzdělávání a snazší uplatnění v budoucím životě ve společnosti.

5. Funkce personalizační: Mateřská škola podporuje formování osobnosti dítěte, napomáhá rozvoji jeho individuality a pomáhá mu získávat samostatnost a postupně se učit zodpovědnosti.

V současnosti existuje několik druhů mateřských škol s různými programy:

1. Veřejné mateřské školy: Jsou nejčastějším typem a jsou zřizovány státem, krajem, obcemi nebo svazkem obcí. Tyto školy jsou zapsány v rejstříku škol a mají nárok na financování ze státního rozpočtu. Vytvářejí si své vlastní školní vzdělávací programy, které jsou v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). (Průcha a kol., 2016, s. 122)

2. Soukromé a církevní mateřské školy: Tyto školy mohou být zakládány a provozovány soukromými zřizovateli, církvemi a náboženskými společnostmi. Pokud jsou tyto školy zapsány do školského rejstříku, mají nárok na dotace ze státního rozpočtu. Nevýhodou mohou být vyšší školné, ale mohou nabízet nadstandardní vzdělávací benefity. (Průcha a kol., 2016, s. 124)

3. Alternativní mateřské školy: Tyto školy mají ustálené vzdělávací programy, jako například program Začít spolu, které jsou často inspirovány zahraničními koncepty. Mezi alternativní mateřské školy patří Waldorfské školy, Daltonské školy, Montessoriovské školy, Mateřská škola podporující zdraví, Lesní mateřské školy, firemní mateřská škola a dětské skupiny (Průcha a kol., 2016, s. 127 - 132)

4. Mateřské školy při zdravotnických zařízeních: Tyto školy jsou určeny pro děti se zdravotním oslabením nebo dlouhodobě nemocné děti, které jsou umístěny v příslušném zdravotnickém zařízení. (MŠMT, 2023)

5. Přípravné třídy při základních školách: Tyto třídy byly původně určeny pro děti se sociálním znevýhodněním, aby je připravily na bezproblémový vstup do běžného základního vzdělávání. Dnes jsou využívány i pro děti s odkladem zahájení školní docházky. (Průcha a kol., 2016, s. 122)

6. Přípravný stupeň základních škol speciálních: Tyto zařízení jsou určena pro přípravu dětí s těžkým mentálním postižením, autismem nebo s více vadami na další vzdělávání (Průcha a kol., 2016, s. 122)

1.3. Legislativní uchopení přechodu do ZŠ v ČR

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004, známý jako Školský zákon, stanovuje povinnou školní docházku a možnost jejího odkladu, stejně jako další podrobnosti týkající se vzdělávání. Tento zákon upravuje oblast předškolního, základního, středního, vyššího odborného a jiného vzdělávání v České republice. Díky němu jsou stanoveny důležité normy a pravidla pro vzdělávací systém, které mají vliv na vzdělávání v celém národním vzdělávacím systému.

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“ (Školský zákon, §36 odst. 3)

Odklad povinné školní docházky je definován v § 37 Školského zákona takto:

„(1) Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

(2) Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

(3) Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.

(4) Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte. “

1.4. Zápis do ZŠ

Zápis do základní školy je zákonem stanoveným krokem, který musí každý zákonný zástupce dítěte provést. Zákon stanovuje, že zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu do povinné školní docházky v období od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, ve kterém má dítě zahájit povinnou školní docházku (odst. 4 § 36, Školský zákon). Ředitel školy má poté povinnost určit místo a čas konání zápisu a rozhodnout v souladu s § 36 Školského zákona, který upravuje povinnou školní docházku. Tímto zákonem je zajištěno, že každé dítě bude zapsáno do základní školy ve stanoveném věku a splní svou povinnou školní docházku.

Podle Klégrové (2003, s. 10 – 11) je zápis pro každé dítě významnou a nezapomenutelnou životní zkušeností. Tento den zanechá v dětech silné zážitky, které si pamatují dlouho. Pokud je zážitek zápisu pozitivní, může to mít vliv na to, jak dítě vnímá a cítí vztah ke škole. Pokud prožije příjemný zážitek, může se začít těšit na vstup do školního prostředí. Na druhou stranu, nepříjemný zážitek by mohl způsobit, že by se dítě bálo školy. Pedagogové jsou si toho vědomi a snaží se zápis co nejvíce zpříjemnit, aby děti odcházely s dobrým pocitem a s nadšením na den, kdy poprvé usednou do lavice ve škole.

Dítě má možnost absolvovat i více zápisů do různých škol. Nakonec závisí na rodičích, jakou školu si vyberou. Následně je na řediteli a stanovených kritériích dané školy, zda bude dítě přijato. Pokud dítě splňuje věková kritéria, je povinno začít školní vzdělávání, pokud není stanoven odklad školní docházky. Větší jistotu přijetí mají rodiče na tzv. spádové škole. Zákon přesně stanovuje následující: Žák je povinen absolvovat základní školní docházku na škole, kterou zřídila obec nebo svazek obcí, a která se nachází ve školském obvodu, kde má žák trvalý pobyt (dále jen „spádová škola“). Toto platí, pokud zákonný zástupce nevybere pro žáka jinou školu než tu, která je v jeho školském obvodu. (Otevřelová, 2016, s. 33) V případě, že je dítě přijato na jinou školu než spádovou, ředitel této školy musí nejpozději do konce května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, oznámit tuto skutečnost řediteli školy spádové. (Školský zákon, §36 odst. 5) Novelou Školského zákona, se od roku 2017 posunul termín zápisu k povinné školní docházce na období od 1. dubna do 30. dubna. (Školský zákon, §36 odst. 4). Podle předkladatelů této

legislativní úpravy je hlavním důvodem pro změnu vhodného času pro posouzení školní zralosti dítěte to, že stanovení příliš brzkého termínu může vést k nepotřebným odkladům nástupu dítěte do povinné školní docházky. Je tedy žádoucí, aby o odkladu bylo rozhodováno co nejpозději, takže lze co nejlépe posoudit školní zralost dítěte. (Dundek, 2017)

Při zápisu přichází rodič nebo oba rodiče společně s dítětem. To závisí na jejich rozhodnutí. Proces zápisu vyžaduje předložení občanského průkazu a rodného listu dítěte. Učitelky poté s rodiči probírají úřední záležitosti. Samotné dítě pak plní úkoly, které mají za úkol orientačně prověřit jeho zralost. Průběh zápisu může být různý podle každé školy. Někde se dítěti věnuje jedna učitelka, zatímco jinde může být organizováno několik „stanovišť“ ve třídě. Dítě přechází od jednoho stolečku k druhému a u každého plní různé úkoly s jinou učitelkou. (Otevřelová, 2016, s. 33 – 34) V současné době se již v některých ZŠ zavádí i elektronický zápis do ZŠ. Dle pokynů jednotlivých spádových škol pak k podání žádosti o zápis do ZŠ může dojít i neosobním způsobem přes datovou schránku školy, emailem nebo prostřednictvím poštovních služeb. V tomto případě je však nutné doložit i kopii rodného listu dítěte pro ověření osobních údajů. (Zápisy do ZŠ, 2023)

2. Charakteristika dítěte v předškolním období

2.1. Předškolní období

Předškolní období je fáze vývoje dítěte, která začíná po třetím roce života a končí před vstupem do školy, tedy do šestého roku věku. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. Většinou navštěvuje mateřskou školu, která ho připravuje na přechod do školního prostředí. Rodina má stále zásadní vliv na výchovu dítěte a mateřská škola na ni navazuje, aby podporovala další rozvoj dítěte. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 175)

Podle Langmeira a Krejčířové (2006, s. 87) lze chápat předškolní období v širším slova smyslu jako celé období od narození až do vstupu do školy. V užším slova smyslu ho označuje „věkem mateřské školy“, ale zároveň dodává, že by nebylo správné ho chápat pouze z tohoto hlediska. Důvodem je, že mnoho dětí do školky nechodí. Rodinná výchova je proto základním pilířem, na němž mateřská škola staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.

„Toto období je jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Doba neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, čas, který je někdy nazýván obdobím hry, protože je to právě herní činnost, ve které se aktivita dítěte projevuje především.“
(Šulová, 2004, s. 66)

Můj osobní pohled, který vychází ze zkušenosti s mými vlastními dětmi je, že předškolní období patří k jednomu z nejhezčích a nejšťastnějších období jejich života. Stále je to pro ně bezstarostná doba, kdy si užívají života a světa fantazie. Zároveň si začínají uvědomovat své vlastní já, formují svou lidskou osobnost a socializují se. Hlavně je to však čas hry, která se stává hlavním prostředkem, jak děti poznávají svět kolem sebe a učí se důležitým pravidlům mezilidských vztahů.

Celá tato fáze dětství je plná významných změn v biologickém a psychosociálním vývoji, z nichž některé si dovolím stručně připomenout.

2.2. Motorický vývoj

Motorika je celková schopnost těla provádět pohyby. U dětí předškolního věku dochází k významnému rozvoji obratnosti a zlepšení pohybové koordinace. Dítě se již naučilo skákat a hopsat. Je zručnější a při vstupu na schody dokáže střídat nohy. Také se učí modelovat předměty z plastelíny a rozvíjí své konstrukční schopnosti. V kresbě dítěte pozorujeme velký pokrok. (Špaňhelová, 2004, s. 9, 10)

„Vcelku bychom motorický vývoj mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88)

Dvořák (2003, s. 11) rozlišuje různé formy motoriky u dětí. Hrubá motorika se týká schopnosti dítěte najít těžiště a udržet nebo cíleně měnit polohu v prostoru. Psychomotorika zahrnuje pohybové aktivity, které jsou odrazem jeho psychických funkcí a duševního stavu. Senzomotorika je vzájemné propojení vnímání a pohybu. Vizuomotorika se zaměřuje na specifickou pohybovou aktivitu, kde je zraková kontrola klíčovým prvkem při koordinaci pohybů. Jemná motorika zahrnuje činnost drobných svalů a rozděluje se podle zapojení určitých svalových skupin do grafomotoriky (pohybové aktivity při psaní nebo kreslení), logomotoriky (pohyby mluvních orgánů při artikulované řeči), oromotoriky (pohyby ústní dutiny) a mimiky (specifická motorika, která ovládá výrazy obličeje, umožňující pohyb očních víček, úst, tváří, obočí a čela).

V oblasti hrubé motoriky dochází v předškolním věku k celkovému zlepšení koordinace pohybů a rovnováhy, což umožňuje dětem naučit se složitější pohyby. Není náhodou, že právě v tomto věku často děti osvojují základní sportovní dovednosti, jako je jízda na kole, plavání, bruslení nebo lyžování. Tyto dovednosti jsou pro ně velmi přirozené a snadno se je

učí, protože jejich motorické schopnosti jsou v této fázi rychle se rozvíjející. (Klégrová, 2003, s. 14)

Výrazně se zdokonaluje jemná motorika, která hraje klíčovou roli pro pozdější učení se psaní. Dítě dosahuje schopnosti provádět cílenější a preciznější pohyby. Toto zlepšení se projevuje nejen ve větší zručnosti při činnostech jako malování, stříhání, navlékání korálků a podobně, ale také v jeho větší soběstačnosti. Dítě by v tomto věku mělo být schopno naučit se například oblékat se, zavazovat boty nebo si umýt ruce. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88)

S rozvojem jemné motoriky dochází k výrazným proměnám v dětské kresbě. Podle Uždila (2002, s. 22 - 24) je lidská postava nejčastějším tématem v dětské kresbě. Mezi 3. a 4. rokem, tedy na začátku předškolního období, se u většiny dětí objevuje první stádium kresby lidské postavy, které nazýváme „hlavonožec“. Již z názvu je patrné, jak taková postava vypadá. Jejím základem je kruh – hlava, ze kterého vybíhají dvě nebo více čar – ruce nebo nohy. Vnitřní část je věnována důležitým lidským rysům, nejčastěji očím a ústům, případně někdy i nosu a vlasům.

U pětiletých dětí je kresba již více v souladu s jejich představami, prozrazuje větší detailnost a ukazuje zlepšenou motorickou koordinaci. Postavičky mají hlavu, trup, nohy, ruce, ústa, oči a nos, ačkoliv paže jsou často vykresleny jednoduchými čarami a proporce jsou ještě náhodné. Na druhou stranu, výtvořky těch šestiletých dětí, které jsou již připraveny na školu, jsou zralé a vyspělé ze všech hledisek. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88)

Spolu s vývojem jemné motoriky souvisí také motorika očí a mluvidel, tedy jazyka a úst. Dozrávání koordinace očních pohybů, které probíhá kolem 6. roku věku, je klíčovým předpokladem pro úspěšné učení se čtení. Motorika mluvidel zase hraje důležitou roli při zdokonalování výslovnosti a jazykových schopností (Klégrová, 2003, s. 15)

2.3. Kognitivní vývoj

„Výraz kognitivní, který je odvozen z latinského „cognitio“, poznání, označuje všechny duševní schopnosti související s myšlením a poznáním... Kognitivní schopnosti dětí zahrnují jejich zjišťovanou inteligenci, jejich úroveň myšlení, a dokonce v určité míře i jejich tvořivost a způsob, jak si vedou v interpersonálních vztazích“. (Fontana 1997, s. 63)

Kolem čtyř let dochází u dětí k posunu ve vývoji inteligence. Přejíždí z úrovně, kdy užívají předpojmy spojené se symboly a individuálními předměty, směrem k vyšší úrovni názorového myšlení. Na předchozím stupni, tj. v předpojmovém stádiu, děti používají slova

nebo jiné symboly s jistými představami, jež jsou částečně vázány na konkrétní objekty a částečně se snaží o obecnost. Na novém stupni již děti uvažují v celkových pojmech, které vznikají z rozpoznání důležitých podobností. Jejich úsudek je však stále závislý na tom, co vidí nebo si dokáží představit. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 90)

Podle Vágnerové (1999, s. 75) jsou pro toto myšlení následující typické znaky:

1. **Egocentrismus** je charakterizován jako tendence dítěte upřednostňovat svůj subjektivní pohled a zkreslovat své úsudky na základě osobních preferencí. Tento sklon vede k nepřesnostem ve vnímání reality.
2. **Fenomenismus** je zaměřen na silný důraz na konkrétní podobu světa, často se děti pevně drží jedné představy a nejsou schopny ji opustit. Vidí svět tak, jak se jim jeví, a vnímají podstatu věcí pouze na základě toho, co je zjevné.
3. **Magičnost** zahrnuje sklon dětí interpretovat reálný svět pomocí fantazie, což může zkreslit jejich poznání. Předškolní děti mají sklony míchat skutečnost s fikcí a nevnímají větší rozdíl mezi těmito dvěma. Fantazie může ovlivnit jejich chápání skutečnosti.
4. **Absolutismus** spočívá v přesvědčení, že každé poznání musí být definitivní a jednoznačné. Děti tohoto věku hledají jistotu a nemohou pochopit, že dospělí mohou mít odlišné názory.

Během předškolního období dojde také k výraznému zdokonalení řeči. Děti se učí mluvit tím, že napodobují verbální projev dospělých (případně starších dětí), se kterými žijí a komunikují. Nicméně napodobování má selektivní charakter. Předškolní děti nekopírují vše, co slyší. Obvykle si zapamatují určitou část sdělení a ihned ji opakují. Nápodobou se učí i gramatická pravidla. (McTear in Vágnerová, 1999, s. 83). Prostřednictvím řeči dokáže dítě vyjadřovat své pocity, prožitky a potřeby. Řeč je užívána k regulaci jejich chování. (Šulová, 2004, s. 70)

Tříleté děti mají většinou ještě nedokonalou výslovnost a nahrazují některé hlásky jinými nebo je vyslovují nepřesně. Avšak ve čtvrtém a pátém roce většina dětí dosáhne značného pokroku a „dětská patlavost“ buď zcela zmizí, nebo zůstane jen v malých projevech, které se obvykle upraví spontánně nebo s malou pomocí logopeda během prvního roku školní docházky. Zlepšení řeči je patrné i ve větné struktuře. Zatímco dvouleté děti používají věty tříslavné, ve věku předškolním se rozsah a složitost větných projevů zvětšuje. Zároveň roste jejich zájem o mluvenou řeč. Dítě ve věku tři a čtyř let dokáže pozorně naslouchat kratším povídkám. V této době se také učí několik říkadel a jejich počet postupně narůstá. Některé

děti dokáží zazpívat i písničku, i když může být zpěv ještě nedokonalý. V tomto období jsou individuální rozdíly mezi dětmi již výraznější než rozdíly věkové. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88 - 89)

2.4. Emoční a sociální vývoj

Děti v předškolním věku jsou velmi citlivé a emocionální. Jejich citové projevy mohou často přecházet až do afektů. V tomto období se začínají projevovat různé emoce, jako je zlost a strach. Zlost bývá obvykle vyvolána frustrací a děti ji někdy používají jako způsob, jak dosáhnout svých cílů. Fantazie dětí v tomto věku je bohatá, a to může způsobovat nárůst pocitů strachu. Strach může často ovlivňovat výkonnost dítěte a omezovat ho v jeho činnostech. Citové vztahy u dětí se stávají diferenciovanějšími a začínají se zaměřovat na určité vlastnosti osob. Na konci předškolního období se děti začínají učit brát ohled na ostatní, rozvíjí se v nich empatie a smysl pro povinnost. Naučí se lépe pochopit pocity druhých a vyjádřit své emoce a potřeby s ohledem na ostatní. (Čačka, 2000, s. 76 - 77)

Socializace předškolního dítěte se týká jeho schopnosti začlenit se do společnosti a rychlosti, s jakou si osvojuje formy sociálního chování. První důležitou zkouškou vyspělosti sociálního chování je pro dítě nástup do povinného vzdělávání. (Lisá, Kňourková, 1986, s. 186)

Podle Langmeira (2006, s. 93) v předškolním období zůstává rodina klíčovým prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte a uvádí ho do společnosti. Socializace je v podstatě proces, který zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. Vývoj **sociální reaktivity** zahrnuje rozvoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem ve svém bližším i vzdálenějším společenském okolí. Ukázkou narušeného vývoje v této oblasti můžeme pozorovat u autistického dítěte, které nevnímá lidi jako bytosti s emocemi, ale spíše je považuje za neživé předměty. Takové dítě manipuluje s částmi těla rodičů stejně jako s věcmi a není schopno vstupovat do komunikace s lidmi. Místo toho preferuje samotářskou hru a nedává najevo, že by rozlišovalo mezi jednotlivými lidmi. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93)

2. Vývoj **sociálních kontrol** a hodnotových orientací. Jde o postupnou formaci norem a pravidel, které si jedinec osvojuje na základě pokynů a omezení stanovených dospělými autoritami. Tyto normy se stávají součástí jeho hodnotových orientací a usměrňují jeho individuální chování v rámci společenských mezí. To, jakými cíli se jedinec řídí a kam směřuje své úsilí, také ovlivňuje jeho chování. Bohužel existují příklady selhání vývoje

sociálních kontrol, jako jsou mladiství delikventi či lidé s asociální poruchou osobnosti. U těchto jedinců není řádně vyvinut mechanismus sociálních kontrol a hodnotových orientací, což může vést k problematickému nebo nebezpečnému chování, které je nežádoucí a destruktivní pro společnost. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93)

3. V rámci osvojení **sociálních rolí** se jedinec učí přijímat a uplatňovat vzorce chování a postojů, které odpovídají jeho věku, pohlaví, společenskému postavení a dalším aspektům. Toto osvojení nezahrnuje pouze jednotlivé povolené nebo zakázané činnosti, ale souhrn navzájem propojených a smysluplných aktivit, které odpovídají jeho postavení ve společnosti. Každý dospělý člen společnosti zastává více rolí v různých situacích, například v rodině jako otec nebo manžel, syn nebo zeť. V zaměstnání jako vedoucí, podřízený nebo spolupracovník. Už i dětem je v předškolním věku vyžadováno plnit odlišné role doma a ve společenství s ostatními dětmi. Nicméně, překrývání různých rolí může někdy vést k poruchám v sociálním fungování. Například učitelka, která se chová ke svému vlastnímu dítěti doma stejně jako k žákům ve škole, porušuje zákonitost rozlišení očekávaného chování mezi různými sociálními rolími. To může mít negativní dopad na vztahy a interakce v obou kontextech. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93 – 94)

3. Nástup dítěte do základní školy

Po dosažení šestého roku věku dítěte nastává významná a prudká změna v jeho životě. Vstup do školy představuje pro většinu dětí značné zatížení, které se ještě zvětšuje s narůstajícími nároky na vzdělávání a pracovní výkonnost. (Langmaier, Krejčířová, 2006, s. 103)

Podle J. Kotulána (2005, s. 148 - 149) má vstup dítěte do školního prostředí výrazný dopad na jeho život. Dítě se zde musí přizpůsobit novým podmínkám, jako jsou omezení pohybu a potřeba vyšší koncentrace pozornosti. Tyto nové nároky mohou vyvolat zvýšené duševní napětí u dítěte. Každý jedinec reaguje na tuto změnu individuálně, avšak u každého dítěte je tento proces spojen s určitou mírou otřesu, což nemusí být zřejmé na první pohled. I když dosahuje dítě výborných výsledků ve škole, není to automaticky znamením, že se s novým prostředím snadno a bez problémů vyrovnalo.

Zahájením školní docházky se pro dítě otevírá nová etapa, kde se stává aktivním účastníkem vzdělávacího procesu. Tímto krokem získává roli školáka, která je mu automaticky přidělena po dosažení určitého věku a stupně fyzického a duševního vývoje. Tato role školáka je důležitým indikátorem pro společnost, potvrzujícím normální průběh dítěte v jeho růstu a zároveň zvyšujícím jeho sociální postavení. Závažnost role školáka je podstatně ovlivněna

tím, jaký význam rodiče přikládají tomuto přechodu. Někdy je možné, že rodiče promítají své vlastní zkušenosti a obavy ohledně školního prostředí na své dítě, což může zvýšit emocionální náboj tohoto momentu. Zatímco škola má přirozeně vzdělávací roli, může mít i jiné důležité funkce, jako je sociální interakce a adaptace, které by neměly být podceňovány. (Vágnerová, 1996, s. 99)

Čas zahájení školního vzdělávání pro děti ve věku 6 – 7 let nebyl vybrán náhodně. Tento věkový úsek je klíčový, protože právě v tomto období dochází k mnoha významným změnám ve vývoji dítěte. Genetické dispozice se v tomto období začínají rozvíjet pod vlivem vnějšího prostředí. Pro přijatelnou adaptaci na školní prostředí jsou důležité dvě klíčové kompetence – školní zralost a školní připravenost. Tyto dovednosti hrají výraznou roli při zvládnutí nových výzev a požadavků, které školní prostředí přináší. Děti, které vykazují dostatečnou školní zralost a připravenost, mají lepší předpoklady pro úspěšné zvládnutí vzdělávacího procesu. (Vágnerová, 1996, s. 100)

3.1. Školní zralost a připravenost

V poslední době se můžeme často setkat s pojmy „školní zralost“ a „školní připravenost“. Ačkoli se tyto termíny někdy prolínají, každý z nich zahrnuje trochu odlišný obsah. Oba pojmy slouží k posouzení, zda je dítě připraveno čelit nárokům školního prostředí ze všech stránek. (Otevřelová, 2016, s. 55)

Langmaier (2016, s. 106 – 107) definuje školní zralost jako: „*takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:*

- 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,*
- 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte,*
- 3. je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“*

Školní zralost je soubor dovedností, které by mělo dítě získat před vstupem do školy. Tyto dovednosti zahrnují různé oblasti duševního, fyzického a sociálního vývoje. Úroveň školní zralosti u dítěte je ovlivněna výchovou v rodině, genetickými faktory a případným organickým postižením dítěte. (Klenková, Kolbábková, 2003, s. 5)

O pojmu „školní připravenost“ mluvíme ve spojení s výchovou a vlivem okolního prostředí, které ovlivňuje vývoj předškolního dítěte. Tento termín se týká zejména sociálních zkušeností. Můžeme uvést příklady, jako je verbální schopnost, připravenost na roli žáka

a schopnost zvládat potřebné normy chování. Během této fáze dáváme pozor i na řečový projev dítěte. Školní připravenost zahrnuje také motorické dovednosti, jako je manipulace s psacími nástroji (grafomotorika). (Otevřelová, 2016, s. 55)

Podle Průchy (2016, s. 80) se školní připraveností rozumí biologické, psychické a sociální předpoklady dítěte nezbytné pro úspěšný začátek povinné školní docházky a zvládnání školních nároků, Pro úspěšné zastávání role žáka je nutné, aby dítě dosáhlo určité úrovně socializace. Tím je míněno, že dítě musí vykazovat adekvátní a slušné chování vůči učitelům a spolužákům, mít schopnost komunikovat a respektovat normy, hodnoty a pravidla. V případech nedostatečné školní připravenosti mohou být využity přípravné třídy pro nápravu této situace.

3.2. Předpoklady školní zralosti

Je známo, že kolem šestého roku se vývoj dítěte začíná podílet na vytváření základů pro jeho vzdělání. Avšak každé dítě je jedinečné, a proto vývoj neprobíhá u všech dětí stejným způsobem. Někdy pozorujeme postupné zlepšování, jindy se objevují vývojové skoky. Některé děti mohou rychleji rozvíjet řeč, zatímco třeba kreslení jim může chvíli trvat, což se může po čase obrátit. Každé dítě má své vlastní tempo vývoje, i když všichni, kteří mají již šest let, zahájí školní docházku ve stejný den. Samozřejmě v té době nebudou všichni děti na stejné úrovni vývoje. Některé rozdíly mezi dětmi mohou být důsledkem pouze jejich **kalendářního věku**. Děti, které nastupují do školy, mohou být narozené jak na podzim předchozího roku, tak i na jaře a v létě běžného roku. To znamená, že mezi nimi může být až roční věkový a vývojový rozdíl. Děti narozené blíže termínu nástupu do školy tak budou mít méně času na přípravu vývojových aspektů důležitých pro školní práci. (Klégrová, 2003, s. 17 – 18) Věk dítěte je tak jedním z důležitých faktorů školní zralosti.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 111 – 113) mezi podstatné znaky školní zralosti dítěte patří:

1. tělesná zralost,
2. kognitivní zralost,
3. emoční, motivační a sociální zralost.

„Tělesná zralost znamená, že dítě odpovídá růstem i fyzickými dispozicemi přiměřeným nárokům na věk šesti let. Tuto zralost posuzuje lékař.“ (Lisá, Kňourková, 1986, s. 187)

Naproti tomu Langmeier a Krejčířová (2006, s. 111) tvrdí, že posuzování výšky a hmotnosti je sice nejčastějším a nejjednodušším ukazatelem, ale zároveň tento ukazatel není dostatečně

průkazný a se skutečnou zralostí pro školu souvisí jen nevýznamně. Děti, které významně vynikají nad průměrem, nebo jsou naopak výrazně pod průměrem (malé a slabé), mohou prožívat výhody nebo nevýhody. Nicméně ze širšího pohledu se zdá, že výška a hmotnost nemají pro školní úspěch význam. Přestože fyzicky menší postava může vést k rychlejší únavě, zásadní odchylka od průměru může také představovat sociální stigma. Děti, které jsou výrazně menší než průměr, se mohou značně lišit a mohou pociťovat nedostatek sebevědomí, zejména pokud nedokážou své fyzické nedostatky kompenzovat jinými schopnostmi a stávají se tak terčem posměchu ze strany svých vrstevníků. Zvláštní pozornost by měla být věnována hodnocení školní zralosti u dětí narozených s velmi nízkou porodní hmotností. Výzkumy ukazují, že většina těchto dětí nepřekračuje tělesného a duševního vývoje do sedmi let věku. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 111)

Jednou z prostých metod na zhodnocení prvních strukturálních změn, je tzv. „filipínská zkouška“. Tuto testovací metodu, která původem pochází z Filipín, kde byla často využívána k posouzení školní připravenosti dětí, popisuje Jirásek. (1966, s. 35) Tento test spočívá ve schopnosti dosáhnout rukou přes vzpřímenou hlavu k uchu na opačné straně těla.

Proměny v tělesné struktuře jdou ruku v ruce se změnami v ovládnutí těla. Nedokonalé a neefektivní pohyby malých dětí se začínají kolem šesti let výrazně měnit. Dítě začíná lépe hospodařit se svou energií, zvládá i jemné a precizní pohyby, které jsou klíčové při psaní. Zlepšuje koordinaci jak automatických, tak vůlí řízených pohybů. Tento proces také přináší zdokonalení v mimice, která postupně nabývá vyváženějšího a kontrolovanějšího projevu. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 113)

Důležitým faktorem je rovněž celkový zdravotní stav dítěte. Existuje riziko, že somatické vady, časté nemoci nebo obecně snížená odolnost organismu vůči zátěži mohou ovlivnit adaptaci na školní prostředí. Navíc například plánovaný chirurgický zákrok s delší dobou rekonvalescence může negativně ovlivnit počátek školní docházky. (Kropáčková, Ležalová, 2012, s. 12 - 13)

Kognitivní zralost je charakterizována dosažením určitého stupně poznávacích procesů. Okolo šesti let začíná dítě nabývat realistického chápání světa a stává se méně ovlivnitelným svými okamžitými potřebami a touhami. Dítě se začíná učit schopnost prohlubujícího se vnímání, které se vztahuje k vizuálním i zvukovým vjemům. Tento proces rozvíjí logické myšlení a analyticko-syntetické dovednosti, což umožňuje dítěti rozlišovat zvukovou a vizuální podobu slov a rozkládat části různých souborů prvků. Toto je klíčovým

předpokladem pro budoucí výuku čtení, psaní a matematiky. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 113)

Podle Lisé a Kňourkové (1986, s. 187) se kognitivní zralost projevuje skrze verbální projevy a začínající přechod od konkrétního k abstraktnímu myšlení, stejně tak jako v analyticko-syntetických schopnostech v procesu uvažování a porozumění.

Kognitivní zralost se odráží i ve vyspělosti jemné motoriky, konkrétněji v oblastech grafomotoriky a vizuomotoriky, úrovni řeči, vnímání a základních matematických představ. V oblasti grafomotoriky a vizuomotoriky je nezbytné věnovat pozornost způsobu vedení linií a jejich plynulosti, správnému tlaku na podložku, postavení ruky během kreslení a uvolněnému zápěstí. Důležité je rovněž správné uchopení tužky, což zahrnuje tzv. „špetkový úchop“, při němž je tužka položena na posledním článku prostředníčku a je podepřena palcem a ukazováčkem. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 3)

Řeč je z dalších faktorů, které je nutné v rámci školní zralosti sledovat. Při vstupu do školního prostředí se nároky na úroveň řeči, vyjadřování a porozumění výrazně zvyšují. Dítě se bude muset dokázat řídit různými pokyny a příkazy a také pečlivě formulovat své myšlenky a odpovědi. Proto v předškolním věku věnujeme značnou pozornost rozvoji řeči. Zejména se soustředíme na správnou výslovnost. Dětská „patlavost“ by měla postupně ustoupit a dítě by před vstupem do školy mělo mít již dobře vyvinutou schopnost správného vyslovování. U některých dětí však vývoj nejde zcela plynule a mohou tak přetrvávat drobné vady výslovnosti až do školního věku. V těchto případech by mělo být dítě již v péči logopeda. Tento odborník provede detailní hodnocení a doporučí vhodná cvičení a strategie, které pomohou postupně zlepšit výslovnost a předejít přetrvávajícím obtížím v pozdějším věku. Cílem je napomoci k postupnému zlepšení výslovnosti a zabránit vzniku chybných návyků. Špatná výslovnost může být pro děti ve škole zátěží, neboť může ovlivnit jejich schopnost sluchového rozlišování a následně i schopnost skládání a rozkládání slov a psaní podle diktátu. (Klégrová, 2003, s. 20 – 21)

Emoční zralost zahrnuje schopnost dítěte adekvátně ovládat své pocity a impulzy podle svého věku. Dítě by mělo být schopno již zvažovat a případně oddálit uspokojení svých přání, pokud je to nezbytné nebo v souladu s dlouhodobými cíli. Je třeba poznamenat, že emoční zralost úzce koresponduje s mentální vyspělostí. V této souvislosti je zajímavý starší experiment provedený Zveiglem, který ukázal, že předškolní děti mohou selhat v provedení několika úkolů, pokud tyto úkoly nespĺňují okamžité citové potřeby dítěte. Nicméně, když

jsou výzvy doplněny citově pozitivními prvky (například místo požadavku na přinesení láhve chceme přinést bonbón s dodatkem „a dostaneš ho“), dokázaly děti splnit i náročné úkoly. Schopnost kontrolovat emoce a impulzy je předpokladem pro disciplínu, která není pouze konceptem školního života, ale také odpovídá aktuálním vývojovým potřebám dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 114)

Nadměrná citlivost, strach, úzkost, napětí a tréma mohou mít negativní vliv na výkon dítěte ve škole. Pro úspěšné zvládnutí požadavků školního prostředí je klíčová emocionální stabilita, odolnost vůči frustraci a schopnost přijímat i případné neúspěchy. (Říčan, Krejčířová a kol., 2006, s. 306)

Pracovní (motivační zralost) máme podle Klégrové (2003, s. 18) chápat jako soubor předpokladů u dítěte, které vytváří základ pro úspěšné zvládnutí pracovních úkolů a požadavků, jež jsou na dítě kladeny. Toto zahrnuje faktory jako délku trvání jeho zaměření na jednu aktivitu a jeho schopnost provádět tuto činnost. Zahrnuje také jeho schopnost pracovat trpělivě a vytrvale, i při úkolech, které mohou být méně stimulující a dokončovat je. Důležitá je také schopnost adaptace na změny v pracovních požadavcích a střídání úkolů. Během práce na úkolu začíná nabývat na významu i správnost provedení, neboť úkol není jen prostou zábavou, nýbrž nese v sobě i cíl dosažení výsledku. To znamená, že dítě musí vynaložit určité úsilí a energii, aby úkol dokončilo co nejlépe. S ohledem na pracovní zralost je také sledována pozornost dítěte a tempo jeho práce. Důležité je, jak dlouho dokáže udržet soustředění, jak snadno se nechá vyrušit vnějšími vlivy a jak efektivně zvládá splnění úkolu.

Hra však zůstává nedílnou součástí dětského života ještě po dlouhou dobu a vlastně nikdy zcela nezmizí. Stejně tak není náhlý přechod z hry na práci, protože se oba aspekty stále prolínají a navzájem ovlivňují. Ačkoliv se různé vzdělávací systémy mohou lišit ve svých požadavcích, všechny vyžadují od dětí určitou míru pracovního nasazení, vytrvalosti, snahy a schopnosti soustředit se na náročný úkol. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 114)

Podstatné je také, že je dítě schopno pracovat v týmu se spolužáky a umí na určitou dobu potlačit své individuální potřeby ve prospěch společných cílů a kolektivních úkolů. Je patrné, že tato dovednost sebeovládání a spolupráce často chybí u velmi nadaných dětí a dětí, které byly do školy zařazeny předčasně. Tato schopnost má částečnou závislost na biologickém vývoji. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 114)

Sociální zralost umožňuje dítěti osamostatnit se od rodiny na určitý čas a projevit aktivitu i mimo její podporu. Dítě musí být schopno přijmout novou autoritu, přizpůsobit se školnímu

prostředí a ctít pravidla, která vyplývají z očekávání ohledně jeho chování ve třídě. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 115)

Sociální zralost se týká i situací, které mohou být pro dítě neznámé a někdy i nepříjemné. Může se jednat například o návštěvu lékaře, kde se předpokládá, že dítě dokáže statečně zvládnout bouřlivé reakce a možná i některé nepříjemné procedury, jako je očkování nebo odběr krve. Některé děti mají přirozenou větší úzkostlivost, což znamená, že jsou citlivější a mnou snadno zaplakat. Nicméně i tyto děti by měly být schopny takové situace lépe zvládat. Ačkoliv pláč může zpočátku převládat, je zřejmé, že se snaží tuto reakci ovládat a postupně ji překonávat. (Klégrová, 2003, s. 20)

Rovněž přijetí dítěte ve skupině a jeho sociální postavení těsně souvisí s jeho sociální obratností a mírou rozvoje jeho sociálního vnímání. Příprava na školu by proto neměla zahrnovat pouze osvojování dovedností a kognitivních schopností, ale měla by rovněž klást důraz na rozvoj sociálních dovedností a podporu prosociálního chování u předškolních dětí. Učitelé mateřských škol a přípravných tříd by měli sloužit jako vzor takového chování. Měli by projevovat zájem a empatii k jednotlivým dětem, brát v úvahu jejich pocity a často komunikovat s dětmi o jejich prožitcích. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 115)

3.3. Diagnostika školní zralosti a připravenosti

Posuzování školní zralosti je zahrnuto v pravomocích různých odborníků, včetně dětských lékařů, pedagogicko-psychologických poraden, speciálně pedagogických center a základních škol, kde probíhají zápisy do prvních tříd. Tato kompetence rovněž zahrnuje učitelky mateřských škol. Není možné opomenout, že i samotní rodiče mohou provést jednoduchou diagnostiku školní zralosti a připravenosti u svého dítěte. (Nesrstová, 2008, s. 38)

Diagnostika školní zralosti u lékaře

Diagnostiku školní zralosti u lékaře provádějí pediatři systematicky u všech pětiletých dětí, kde se orientačně zkoumá, zda jsou děti připraveny na školní začátek. Tato prověření jsou označována jako „pětiletá hodnocení“. Pokud pediatr zaznamená nějaké odchylky od očekávaného stavu, doporučí rodičům návštěvu pedagogicko-psychologické poradny nebo případně specializovaného pedagogického centra či logopedie. V některých případech jsou tato pětiletá hodnocení prvním impulsem pro rozhodnutí o odložení začátku školní docházky. Tato hodnocení pětiletých dětí musí být uskutečněna v průběhu tří měsíců před nebo po dosažení pátého roku věku dítěte. Hodnocení se obvykle provádí formou rozhovoru

s rodiči a dítětem, a také na základě analýzy dětských kreseb. Tato procedura může být provedena buď dětskou sestrou, nebo pediatrem. Během hodnocení dítě pobývá v ordinaci spolu s rodiči. (Kropáčková, 2004, s. 8 - 9)

Někteří dětské lékaři používají standardizované formuláře pro pětileté a šestileté hodnocení dětí. Do těchto předem připravených formulářů zaznamenávají, zda dítě splnilo nebo nesplnilo stanovený úkol. Přestože tyto lékařské zprávy obsahují mnoho cenných informací, některé záznamy mohou být poněkud nepřesné, neboť některé dovednosti nejsou prakticky ověřeny, ale jsou založeny pouze na slovním vyjádření rodičů (např. je dítě samostatné v základních úkonech?) Pediatr je jedním ze zainteresovaných odborníků, kteří mohou poskytnout svůj pohled na otázku školní zralosti a rozhodnutí o případném odložení začátku školní docházky. (Kropáčková, 2004, s. 8 - 9)

Posouzení školní zralosti při zápisu do 1. třídy

K posouzení školní zralosti a připravenosti dochází i během zápisu do ZŠ. Dle Svobodové (2016, s. 594) však v současné době neexistuje jednotný standardizovaný postup při posuzování školní zralosti a připravenosti a ani není zcela jasné, kdo je v tomto směru kompetentní. Názory odborníků se v této otázce liší. Způsob, jakým probíhají zápisy do základních škol, má velkou rozmanitost a různorodost. Posuzování školní zralosti a připravenosti dětí se provádí různými přístupy. V některých školách je zápis spíše společenskou událostí, v jiných má charakter testování schopnosti dítěte. Další školy třeba hodnotí, zda dítě splňuje požadavky pro úspěšné zvládnutí konkrétního vzdělávacího programu (například v případě jazykového nadání). Přijetí dětí do školního prostředí může být založeno na výsledcích různých testů a hodnoceních.

Klégrová (2003, s. 38) doporučuje při zápisu učitelům zadat kresbu buď volnou, nebo konkrétně zaměřenou, při které mohou sledovat, jakou rukou dítě kreslí, jakým způsobem drží tužku, vyvíjený tlak na tužku, plynulost tahu a samozřejmě i celkové provedení kresby. Více pozornosti je třeba věnovat levákům, protože nácvik správného držení tužky obtížnější. Pokud dítě nemá správný úchop tužky, učitel má možnost během zápisu rodiče informovat a demonstrovat jim správný způsob držení tužky. I u praváků je občas třeba upozornit na správnost držení. Krátký rozhovor s dítětem umožní učiteli zjistit jeho schopnost vyjádření, samostatnou komunikaci s dospělými a správnou výslovnost. Součástí zápisu je i řečový projev, který zahrnuje naučenou básničku. Většina dětí s radostí ukáže, co se naučily. Kromě toho jsou i úkoly z oblasti počítání, které pomáhají zjistit úroveň předčíselných představ

dítěte, jeho schopnost odečítat řadu a orientovat se v prostoru. Učitel také pozoruje pracovní tempo, soustředění a další projevy, které souvisejí s jeho školní zralostí.

„Pokud učitel váhá, zda je dítě do školy přiměřeně zralé, může doporučit rodičům k dalšímu podrobnějšímu posouzení školní zralosti návštěvu lékaře, logopeda, či psychologa v pedagogicko-psychologické poradně.“ (Klégrová, 2003, s. 39)

Odborné posouzení školní zralosti a připravenosti

Odborné posouzení školní zralosti a připravenosti probíhá v pedagogicko-psychologických poradnách a speciálních pedagogických centrech na základě Vyhlášky MŠMT č. 72 ze dne 9. února 2005, která upravuje poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Podle paragrafu 5 této vyhlášky má pedagogicko-psychologická poradna za úkol zhodnotit pedagogicko-psychologickou připravenost žáků pro povinnou školní docházku a vydávat o ní odborný posudek. Dále tato poradna doporučuje řediteli školy a zákonným zástupcům vhodnost zařazení žáků do příslušné školy a třídy, stejně jako vhodný způsob jejich vzdělávání. Zároveň speciálně pedagogická centra, podle paragrafu 6 téže vyhlášky, provádí zkoumání speciální připravenosti žáků se zdravotním postižením pro povinnou školní docházku a dále se věnují speciálním vzdělávacím potřebám těchto žáků. Tato centra připravují odborné podklady pro začlenění, přeřazení nebo další vzdělávací opatření pro tato specifická dětská zdravotní znevýhodnění. (Vyhláška 72/2005 Sb.)

V počáteční fázi odborného posouzení školní zralosti a připravenosti dítěte, psycholog nebo specializovaný pedagog získává informace o dítěti a situacích, kvůli kterým rodiče vyhledávají odbornou pomoc. Tyto informace jsou poskytovány zákonnými zástupci dítěte. Velkou hodnotu má, když rodičovská zpráva je obohacena názory učitelek z mateřské školy, kterou dítě navštěvuje. Tok informací mezi mateřskou školou a odborným pracovištěm je v souladu s přáním rodičů a s vyjádřením zájmu ze strany odborného pracoviště. Po získání těchto informací následuje samotné vyšetření dítěte. Prvním krokem je vytvoření kontaktu mezi psychologem a dítětem, což se obvykle uskutečňuje formou aktivit blízkých předškolnímu věku, jaké je kreslení nebo hra. Během vyšetřování se používají metody specificky vytvořené pro tento věkový stupeň a techniky psychologické diagnostiky. V závěru vyšetření jsou výsledky sděleny rodičům, s nimiž je proveden rozhovor a společně hledána řešení. Výsledky vyšetření jsou považovány za důvěrné a informace o nich mateřská škola obdrží pouze s výslovným souhlasem rodičů. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 89)

Během individuální konzultace budou dítěti zadány různé úkoly, na základě kterých bude specializovaný pedagog nebo psycholog sledovat různé psychické aspekty. K takovému diagnostickému procesu se využívají testy školní zralosti. Mezi nejčastěji používané patří **Jiráskův test školní zralosti**. Během tohoto testování bude dítě požádáno, aby nakreslilo lidskou postavu, což nám umožní zhodnotit aspekty jako je například lateralita, celková intelektuální úroveň a grafomotorika. Další úkolem je napodobit psanou větu. Během této části odborník pozoruje schopnost dítěte soustředit se, ale zároveň také jeho ochotu a snahu vynaložit úsilí k splnění úkolu. Posledním úkolem je obkreslit skupinu deseti teček, což nám umožní zjistit přesnost dítěte a jeho vizuomotorickou koordinaci. (Otevřelová, 2016, s. 39)

Odborník také monitoruje další klíčové faktory, například úroveň rozvinutí řeči dítěte, jestli navštěvuje logopeda, jaký dosáhl psychomotorický vývoj a jaká je jeho mentální připravenost. Pokud by se ukázalo, že je to nezbytné, odborník může doporučit další specialisty, jako je logoped, fyzioterapeut nebo dětský neurolog, aby se zajistila komplexní podpora a péče. (Otevřelová, 2016, s. 39 – 40)

Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Novela školského zákona č. 178/2016 Sb. přinesla významnou změnu v oblasti vzdělávání. Konkrétně, tato novela stanovila, že děti, které dosáhnou pátého roku věku před začátkem školního roku, budou povinně zapojeny do předškolního vzdělávání a setrvávají v něm až do okamžiku, kdy začnou povinnou školní docházku v základní škole. Tato změna vstoupila v platnost od školního roku 2017/2018.

Tato legislativní úprava výrazně proměnila přístup k předškolnímu vzdělávání a zvýšila důležitost tohoto období v životě dítěte. Novela měla za cíl zajistit, že děti budou mít možnost připravit se na školní povinnosti a získat dovednosti a znalosti, které jim pomohou lépe a úspěšněji zvládat nároky základní školy.

Učitelky mateřských škol mají možnost aktivně posuzovat školní připravenost dítěte prostřednictvím průběžné pedagogické diagnostiky. Tímto způsobem mohou identifikovat potenciální faktory nesprávné školní zralosti a připravenosti. Učitelky mateřských škol v rámci pedagogické diagnostiky využívají běžné diagnostické metody, jako jsou pozorování, rozhovory, analýzy průběhu a výsledků dětských aktivit a pečlivě provádějí rozbor her a činností. (Kropáčková, 2004, s. 6 - 7)

Mohou také využít některé didaktické testy, jako je například Orientační test dynamické praxe, který vypracoval Míka, nebo Test rizika poruch čtení a psaní od Švancarové. Dále lze zmínit Prediktivní baterii čtení od Lazarové. Tyto testy mají za cíl posoudit předpoklady pro čtení a psaní a slouží k přípravě pedagogického programu u dětí s rizikem specifických poruch učení. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 87)

Učitelka mateřské školy disponuje významnými výhodami ve srovnání s pracovníky odborných zařízení a pediatri. Má hluboké znalosti nejen o dítěti a jeho rodině, ale také o prostředí mateřské školy, což jí umožňuje vytvořit ideální podmínky pro pedagogickou diagnostiku. Sledování dítěte probíhá v autentických situacích, během dostatečně rozšířeného časového úseku, při různých proměnlivých podmínkách a s možností porovnání s jinými dětmi ve stejném věku. Učitelka mateřské školy má klíčovou roli v cíleném provádění pedagogické diagnostiky, na jejímž základě formuluje pedagogickou prognózu a plánuje další vzdělávací kroky. V případě, že učitelka při diagnostice školní zralosti a připravenosti objeví závažné nedostatky, má povinnost informovat rodiče a doporučit jim návštěvu pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálního pedagogického centra. (Kropáčková, 2004, s. 6 - 7)

3.4. Pedagogická a psychologická intervence před vstupem do ZŠ

„Pedagogicko-psychologickou intervencí v tomto kontextu chápeme jako „opatření směřující k optimalizaci průběhu vývoje, případně s cílem odstranit či zmírnit již projevující se vývojové odchylky. Intervence je značně širokým pojmem, do něhož je možno včlenit individuálně pojatou výchovu i konkrétní pedagogické i psychologické postupy.“ (Knižátková in Kolláriková, 2012, s. 43)

Jako obvyklý přístup k pedagogicko-psychologické intervenci pro děti s nedostatečnou školní připraveností je doporučováno uvažovat o zařazení do mateřské školy, nebo dokonce do speciální mateřské školy v případech, kdy se jedná o děti s mentálním opožděním nebo sluchovým postižením a podobně. Klíčovým prvkem v této intervenci je intenzivní individuální práce s dítětem v rámci mateřské školy. Učitelka mateřské školy se zaměřuje na rozvíjení konkrétních oblastí, ve kterých dítě projevuje nedostatečnou zralost. (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 229)

Jucovičová a Žáčková (2014, s. 51) zdůrazňují, že hra je pro předškolní dítě stále jedna z nejdůležitějších činností, proto by měla být pravidelně zařazována do režimu dne dítěte.

Pomocí her je možné rozvíjet klíčové kompetence potřebné pro budoucí výuku čtení, psaní a matematiky. V rámci této práce se učitelka mateřské školy soustředí na posilování smyslového vnímání (zrakového, prostorového a pravolevého), sluchového vnímání a paměti. Důraz je kladen i na rozvíjení schopností v oblasti řeči, myšlení a matematiky. Rovněž jsou zahrnuty cvičení zaměřená na motorické a senzomotorické dovednosti, motorickou koordinaci a rytmiizaci. Tímto komplexním přístupem se snaží učitelka mateřské školy napomoci dětem k získání potřebných kompetencí pro úspěšný nástup do základní školy (Žáčková, Jucovičová, 2014, s. 53 – 93)

Další možností pedagogicko-psychologické intervence je zvážit zařazení dítěte do přípravných ročníků na základních školách, kde by mělo příležitost získat potřebné dovednosti a znalosti pro úspěšný vstup do první třídy. (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 229)

Podle § 47 školského zákona 561/2004 Sb., který reguluje oblast předškolního, základního, středního, vyššího odborného a jiného vzdělávání, existuje možnost zřízení přípravných tříd na základních školách. Zřizovací pravomoc má v tomto případě obec, svazek obcí nebo kraj s předchozím schválením krajského úřadu. Tyto přípravné třídy slouží pro děti v posledním roce před vstupem do školní docházky. Pro zřízení přípravné třídy je vyžadováno minimálně 7 žáků. Rozhodnutí o zařazení žáků do těchto tříd je na základě žádosti zákonného zástupce a doporučení speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny. (Zákon 561/2004 Sb.)

Účelem přípravných tříd je připravit děti na úspěšné zvládnutí nároků školního prostředí a také předejít možným obtížím při vstupu do první třídy základní školy. V rámci těchto tříd se žáci nezařazují do klasifikačního systému. Na konci pololetí a školního roku obdrží žák individuální slovní hodnocení, známé jako „Pochvalný list“ (Pípekova et al., 2010, s. 297)

V souladu s vyhláškou MŠMT č. 48/2005 Sb., která se týká základního vzdělávání a určitých aspektů povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů je obsah vzdělávání v přípravné třídě řízen Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Při utváření vzdělávacího programu pro přípravnou třídu mohou pedagogové rovněž využít dalších metodických materiálů, které platí pro předškolní vzdělávání.

Vzdělávací obsah přípravného ročníku je strukturován do různých tematických okruhů, které se prolínají během celého dne. Hlavním zaměřením je rozumová výchova, do které spadá jazyková a řečová výuka, matematická představivost a kognitivní rozvoj. Důraz je kladen také na vytváření kulturně sociálních návyků, hygienických dovedností a podporu v oblasti

hudební, výtvarné, tělesné a pracovní výchovy. Učitel při vedení výuky sleduje stav pozornosti a únavy dětí a podle toho určuje délku vyučovacích hodin. Konec školního roku je časem, kdy by měly být děti schopny soustředit se po dobu zhruba 20 minut. Při výuce se respektují individuální rozdíly mezi dětmi, jejich schopnosti a věk. Vzdělávání v přípravné třídě je koncipováno tak, aby děti měly dostatek času na adaptaci na školní prostředí, získání nových dovedností a zvykání si na nové požadavky. Učitelé také kladou důraz na komunikaci s dětmi o každodenních situacích a pomocí dramatických her připravují děti na běžné životní situace. (Pipeková et al., 2010, s. 297)

Jiným způsobem pedagogicko-psychologické intervence jsou různé typy stimulačních programů, které mohou mít charakter prevence i intervence. Tyto programy jsou zaměřeny na posílení školní připravenosti, celkový rozvoj dítěte a také na podporu méně vyvinutých psychických funkcí. Stimulační programy mohou být realizovány prostřednictvím spolupráce rodičů s pedagogy a psychology, ať už individuálně či ve skupinách. Mohou být začleněny do výuky mateřských škol a také mohou být součástí odborných poradenských institucí. U dětí s komplexními problémy se školní připraveností často nestačí jediný typ intervence, a proto je efektivní kombinovat různé stimulační přístupy pro podporu osobního rozvoje dítěte. V této spolupráci je klíčové propojení mezi rodiči, psychology a pedagogy v mateřské škole, aby byl dosažen co nejlepší výsledek. (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 230)

Nejčastějším přístupem k pedagogicko-psychologické intervenci před vstupem do základní školy, je rozhodnutí o odložení školní docházky o jeden rok. Problematice odkladu školní docházky se budu věnovat v následující kapitole.

4. Odklad povinné školní docházky

Odklad školní docházky představuje preventivní opatření, jehož účelem je ochránit nedostatečně připravené děti před případným neúspěchem. Vstup do školního prostředí u nás probíhá relativně rychle a vyžaduje určitou míru předškolní připravenosti. Kvalitní a hladký začátek školního života má důležité důsledky pro následující roky vzdělávání. Má vliv na školní výkony i v pozdějších obdobích a vytváří pozitivní vztah k vzdělávání obecně. Naopak, zaznamenání neúspěchu již na samém počátku může mít dlouhodobý dopad. Pokud není dítě včas podpořeno a neúspěch se prohloubí, může to významně ovlivnit jeho sebevědomí, zájem o školní činnost a celkový postup ve vzdělávání. (Klégrová, 2003, s. 31)

4.1. Odklad školní docházky v ČR

Podmínky pro odložení školní docházky v ČR upravuje školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a jeho novela č. (472/2011 Sb. § 37) Odklad nástupu do školy je možný nejpozději do začátku školního roku, ve kterém dítě dosáhne osmi let věku.

Rozhodnutí o případném odkladu školní docházky vydává ředitel dané školy, kde bylo dítě zapsáno, na základě žádosti rodičů a odborného doporučení. Vyhodnotit, zda je dítě dostatečně fyzicky i duševně zralé pro nástup do školy, je kompetencí specialistů. Každá z uvedených institucí se zabývá konkrétním aspektem dětského vývoje, který spadá do jejího odborného pole. Lékař posuzuje zdravotní stav a může na základě toho doporučit odklad z důvodů zdravotních. V pedagogicko-psychologické poradně se provádí psychologické hodnocení zaměřené na celkovou psychickou připravenost dítěte a zahrnující různé aspekty školní zralosti. Speciální pedagogická centra pak věnují svou pozornost dětem se smyslovými vadami a mentálním postižením. (Klégrová, 2003, s. 31)

Rodiče, kteří uvažují o odložení školní docházky svého dítěte, musí podle zákona předložit žádost řediteli základní školy do konce května kalendářního roku, ve kterém má dítě zahájit povinnou školní docházku. Tato žádost je následně pečlivě posouzena a rodiče jsou informováni o výsledku písemně, s dodržением zákonné lhůty. Závěrečné rozhodnutí o odložení školní docházky o jeden rok leží v kompetenci ředitele školy, kam bylo dítě přihlášeno. Ředitel též vydává oficiální písemné potvrzení o tomto odložení. Během procesu zápisu do základní školy jsou rodiče informováni o možnosti odložení školní docházky o jeden rok, a pokud sami nejsou přesvědčeni o vhodnosti tohoto kroku, dostanou doporučení ohledně dalšího vzdělávání pro své dítě. Toto doporučení obvykle zahrnuje možnost navštěvovat předškolní přípravu a výchovu v přípravném ročníku základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud se předpokládá, že toto bude prospěšné pro harmonický vývoj dítěte. (Jucovičová, Otevřelová, 2014, s. 40)

V případě, že rodiče rozhodnou ponechat své dítě ještě o rok déle v mateřské škole, nesou s sebou i v následujícím roce určité povinnosti. Jejich prvním krokem je požádat o přijetí dítěte k plnění školní docházky, protože se nedá automaticky předpokládat, že dítě bude do školy přijato. V tomto případě již není třeba osobní účast dítěte při zápisu. Rovněž mají rodiče možnost vybrat pro svého syna nebo dceru jinou školu než tu, na kterou bylo dítě přihlášeno před rokem. Vzniká otázka, zda je možné odkládat školní docházku dítěte opakovaně, tedy dvakrát za sebou. V souladu se zákonem o školství je možné odložit školní

docházku pouze o jeden rok. Školský zákon však také uvádí, že pokud po nástupu do první třídy vzniknou důvody spojené s fyzickou nebo psychickou nezralostí dítěte, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce rozhodnout o dalším odložení školní docházky. V takovém případě se dítě vrátí zpět do mateřské školy. Tohoto rozhodnutí však musí být dosaženo během prvního pololetí první třídy. Tato možnost odložení školní docházky se vztahuje také na děti, které již jednou odklad absolvovaly. (Otevřelová, 2016, s. 35)

Podle Klégrové (2003, s. 34) pohled na odklad školní docházky prošel v průběhu let změnami. V osmdesátých letech dvacátého století, kdy vzdělávání cílilo na výkon, a individuální přístup nebyl akceptován, se učitelky mateřských škol často snažily rodiče přesvědčit, aby žádali o odklad školní docházky. Odklad byl tehdy vnímán jako znamení, že dítě není „dostatečně chytré“ na to, aby mohlo nastoupit do školy. Tento postoj mohl přinést stigmatizaci jak samotného dítěte, tak i jeho rodiny. Přesvědčit rodiče o tom, že dítě je přiměřeně nadané, avšak potřebuje delší čas na určité oblasti, bylo někdy obtížné. V devadesátých letech po změně politického systému v zemi, se i přístup rodičů k přípravě na školní docházku změnil a situace obrátila. Mnoho rodičů se snažilo naopak odložit školní docházku svých dětí z obav před nároky školy. Panovalo přesvědčení, že čím později dítě do školy půjde, tím lépe pro něj. (Klégrová, 2003, s. 34)

Česká republika se stále řadí k zemím s nejvyšším podílem odkladů povinné školní docházky z celé Evropy. Podle údajů MŠMT ze dne 31. 5. 2022 byl udělen v roce 2022 odklad povinné školní docházky téměř 23 % šestiletých dětí. Tato skutečnost se týkala přibližně 25 tisíc dětí, z nichž asi dvě třetiny byli chlapci (MŠMT, 2022) Například na Slovensku mělo odklad sedm procent žáků, zatímco v Německu bylo toto číslo dvě procenta. (Hronová, 2023)

Česká školní inspekce upozorňuje, že vysoké počty odkladů mají negativní dopad na složení tříd a také na samotný průběh výuky. Je zajímavé, že odklad by měl být původně výjimečným opatřením, které by se podle odborníků mělo týkat zhruba dvou procent dětí. Možná vysoká frekvence odkladů školní docházky v porovnání s ostatními zeměmi může být zapříčiněna absencí jednotného systému řízení poraden. Navíc se často stává, že rodiče prosadí odklad i tam, kde to nemusí být nezbytné. Důvody pro odklad tak často nesouvisí s nedostatečnou školní zralostí dítěte, nýbrž mohou reflektovat například typ školy či přístup učitele. Z tohoto důvodu inspekce doporučuje, aby byl systém hodnocení v poradnách sjednocen. Ministerstvo školství aktivně reaguje na vysoký počet odkladů a snaží se najít vhodná opatření. V minulosti se rezort již snažil snížit počty odkladů tím, že posunul termín

zápisu do první třídy z ledna na duben. Bohužel, tato změna přinesla jen omezený úspěch. (Šírová, 2023)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) aktuálně představilo možnosti řešení, které mají snížit vysoký počet odkladů povinné školní docházky. V jednání jsou čtyři varianty řešení, které zahrnují redukci odkladů a přenesení pravomoci posuzování potřeby odkladu na školy, připuštění odkladu pouze dětem narozeným po 30. červnu nebo květnu, omezení udělování odkladů pouze dětem se zdravotním nebo kulturním znevýhodněním a významné omezení až zrušení odkladů a přípravných tříd. Všechny varianty počítají se systémovým posílením pozice asistenta pedagoga v prvních ročnících základních škol. Odborná skupina složená ze zástupců MŠMT, Národního pedagogického institutu ČR, pedagogicko-psychologických poraden a expertů vyčíslila možné dopady a úspory. Uvolnění míst v mateřských školách by umožnilo nastoupení mladších dětí a přispělo by k úspoře nákladů na zřizování dalších míst v oblastech s nadměrnou poptávkou po předškolním vzdělávání, s odhalovanými úsporami okolo devíti miliard korun. Diskuze o variantách řešení bude probíhat v následujících týdnech, následně bude MŠMT připravovat legislativní změny a plán systémových opatření s ohledem na dostupnost a kapacit základních škol a demografický vývoj. (MŠMT, 2024)

Lánská (2022, s. 3) doporučuje tato klíčová opatření ke snížení odkladů PŠD:

- Přehodnotit perspektivu na přechod dítěte mezi preprimárním a primárním vzděláváním a posílit využití pedagogické diagnostiky.
- Implementovat pedagogickou diagnostiku i na prvním stupni základních škol.
- Navázat úzkou spoluprací mezi preprimárním a primárním vzděláváním.
- Transformovat přípravu budoucích pedagogů.
- Snížit nároky na žáky na obou stupních vzdělávání (preprimární a první stupeň ZŠ).
- Systematicky podporovat děti v ohrožení sociálním vyloučením, nadané jedince a děti s individuálními vzdělávacími potřebami.
- Zavést efektivní systém včasné péče pro potřeby dětí.

4.1.1. Příčiny odkladu povinné školní docházky

Pod pojmem „nezralé“ rozumíme děti, které vykazují určité oslabení v jednotlivých aspektech psychického vývoje a schopností, avšak jejich celková kognitivní úroveň se nepohybuje pod hranicí lehkého průměru. Mezi těmito dětmi můžeme identifikovat různé charakteristiky, jako jsou neklid, nedostatek soustředěnosti, impulzivita, pomalost, útlum, nesamostatnost, prudké reakce, bázlivost, problémy v navazování kontaktu s vrstevníky

a dospělými, introverze, nedostatek komunikace a další (Říčan, Krejčířová a kol., 2006, s. 306)

Existuje několik faktorů, které mohou být příčinami školní nezralosti, jak uvádí Říčan a Krejčířová (2006, s. 307):

- Fyzické nedostatky a zdravotní problémy, které ovlivňují vývoj dítěte.
- Opožděný duševní vývoj a snížená úroveň inteligence.
- Nerovnoměrný rozvoj různých schopností a funkcí.
- Projevy neurotického povahového vývoje
- Negativní vlivy ve výchovném prostředí a podmínkách, které ovlivňují dítě.

Odklad povinné školní docházky může být také doporučen pro děti z prostředí rodiny s nedostatečnými stimuly, které může negativně ovlivňovat mentální vývoj dítěte a nepřispívá dostatečně k přípravě na budoucí učení na základní škole (Průcha, 2016, s. 81 - 82)

Ležalová (2012, s. 12 - 13) analyzuje faktory vedoucí ke zvažování odkladu povinné školní docházky jak ze strany dítěte, tak i z pohledu rodičů.

Co se týče dítěte, faktory vedoucí ke zvažování odkladu povinné školní docházky mohou zahrnovat:

- Věk – Obvykle se uvažuje o odkladu pro děti narozené v posledním trimestru, u kterých existuje zvýšená pravděpodobnost vzhledem k jejich zralosti.
- Problémy v oblasti komunikace, psaní či kreslení, nedostatečná schopnost soustředění a pozornosti. Pomalé tempo práce a problémy vědomostního rázu. Dále pak častá nemocnost, celková nižší odolnost organismu nebo menší tělesná vyspělost. (Ležalová (2012, s. 12)

Pokud jde o rodiče, existuje podle Ležalové (2012, s. 13) několik důvodů, které mohou vést k rozhodnutí odkladu povinné školní docházky:

- Strach z nepříznivého začlenění věkově mladšího dítěte do kolektivu.
- Obavy z nadměrné náročnosti školního prostředí.
- Touha prodloužit období dětství svého potomka.

Dle Pugnerové a Duškové (2019, s. 40 – 41) přicházejí rodiče s následujícími argumenty pro odklad školní docházky:

- Chtějí, aby se dítěti prodloužilo období dětství.
- Dítě je narozené mezi květnem a srpnem, což by ho ve třídě řadilo k nejmladším.
- Považují svého potomka za příliš malého a křehkého na školní prostředí.
- Očekávají narození dalšího dítěte a zatím mají doma náročnou situaci.
- Ostatní kamarádi jejich dítěte také ještě nenastoupili do školy.

4.2. Země neumožňující odklad povinné školní docházky

I když se v mnoha zemích objevuje trend posouvání zahájení povinného školního vzdělávání na nižší věk, existuje řada zemí včetně České republiky, kde je možnost odložit začátek povinné školní docházky a tím posunout účast na vzdělávání na pozdější věk, například sedm nebo dokonce osm let. Různé evropské země mají různý přístup k této otázce. Existují země, které neumožňují odklad povinné školní docházky vůbec, zatímco jiné země tento krok umožňují za určitých podmínek, často spojených s účastí na určité formě preprimárního vzdělávání. (Svobodová, 2016, s. 13)

V zemích, kde je povinná školní docházka zahajována ve věku nižším než šest let, se obvykle vzdělávací systém opírá o zavedení vstupního nebo přípravného ročníku. Tato úroveň vzdělávání, zvaná ISCED 0, připravuje děti na následný přechod do úrovně ISCED 1. V zemích jako **Anglie, Severní Irsko, Skotsko, Wales** a většinou i Irsko, mají děti možnost vstoupit do tzv. přijímací třídy (reception class) ve školním roce, kdy oslaví své páté narozeniny. Tato třída spadá pod ISCED 0 a až po dosažení věku pěti let děti postupují do „YEAR 1“, kde začíná vzdělávání na úrovni ISCED 1. Od roku 2008 v těchto zemích uplatňují komplexní vzdělávací přístup pro děti ve věku 3 až 7 let, známý jako základní fáze (foundation phase). Nejnovější koncept se snaží propojit jednotný přístup od období narození až po povinnou školní docházku, aby se vytvořil koherentní kontinuum vzdělávání (Ježková, Dvořák, Chapman in Svobodová, 2016, s. 16)

Podobný přístup je uplatňován také na **Maltě**, kde první dva roky primárního vzdělávání představují pokračování dvouleté docházky do mateřské školy. Povinná školní docházka do prvního ročníku začíná v roce, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, což spadá do úrovně ISCED 0. Podobně je to i v **Řecku**, kde zahájení povinného vzdělávání spadá do oblasti ISCED 0 a probíhá v posledním ročníku mateřské školy. Certifikát o absolvování tohoto roku je následně povinný při přijímání do primárního vzdělávání. (Eurydice in Svobodová, 2016 s. 16)

Ve Francii se dlouhodobě věnuje zvláštní pozornost preprimární výchově v mateřských školách (l'école maternelle) jako základnímu pilíři vzdělávacího systému, který přechází do primárního vzdělávání (l'école élémentaire). Mateřské školy poskytují péči a vzdělávání pro děti ve věku od 2 do 6 let. Skoro všechny děti starší 3 let (téměř 99 %) se účastní preprimárního vzdělávání i přesto, že docházka do mateřských škol není povinná. Mateřské školy jsou zde součástí základního vzdělávání poskytovaného dětem ve věku 2 – 11 let. (Průcha, 1999, s. 58)

V Nizozemsku mají děti, které ještě nedosáhly věku povinné školní docházky, možnost zúčastnit se vzdělávání ve škole 5 dní v měsíci, což jim umožňuje postupně si zvyknout na školní prostředí. Tato praxe usnadňuje plynulý přechod do celodenního povinného vzdělávání, které začíná první školní den v měsíci následujícím po dosažení pěti let věku. Téměř 98 % dětí ve věku 3 roky a 10 měsíců dochází do školy. Povinná školní docházka v Nizozemsku probíhá až do věku 6 let a spadá do oblasti ISCED 0. Na druhé straně v Bulharsku je povinné zahájit školní vzdělávání nejpozději ve věku sedmi let, a to dokonce i ve věku 6 let, pokud to odpovídá vývoji dítěte. Povinné vzdělávání začíná na úrovni ISCED 0 v posledním ročníku předškolního vzdělávání. (Eurydice in Svobodová, 2016, s. 17)

V následující tabulce (Tabulka 1) naleznete komplexní přehled o přechodu z preprimárního do primárního vzdělávacího stupně v různých zemích Evropy, kde **není možný odklad povinné školní docházky**. Tabulka obsahuje informace o věku, kdy začíná povinná školní docházka a zda je povinná účast v preprimárním vzdělávání.

Tabulka 1 - Přehled zemí, které neumožňují odklad povinné školní docházky

Země	Věk zahájení PŠD	Povinné předškolní vzdělávání	Poznámka
Anglie	5	ne	povinná tzv. reception class – ISCED 0
Belgie (frankofonní)	6	ne	vzděl. systém stejný jako ve Francii
Bulharsko	7	ano	povinný poslední roční MŠ
Francie	6	ne	téměř 100% docházka u pětiletých
Irsko	4	ne	
Itálie	6	ne	
Kypr	5	ne	zcela výjimečně lze odložit PŠD
Lucembursko	4	ano	preprimární vzdělávání je součást ZŠ
Malta	5	ne	
Nizozemí	5	ne	
Portugalsko	6	ne	
Řecko	5	ano	povinný poslední ročník MŠ

Severní Irsko	5	ne	povinná tzv. reception class – ISCED 0
Skotsko	5	ne	povinná tzv. reception class – ISCED 0
Španělsko	6	ne	
Wales	5	ne	povinná tzv. reception class – ISCED 0

Zdroje údajů: ISCED 97 2008, Döbert, 2004, databáze Eurydice a OECD in Svobodová, 2016, s. 15-16)

Podle údajů uvedených v tabulce je zřejmé, že v 15 evropských zemích není možné žádat o odklad povinné školní docházky. Pokud se podíváme na tyto země podrobněji, tak zjišťujeme, že ve více než polovině těchto zemí začíná povinné vzdělávání ve věku nižším než šest let (5 nebo 4 roky). Výjimku tvoří Bulharsko, kde je povinná školní docházka zahajována ve věku sedmi let, ale zároveň povinný poslední rok mateřské školy, tak jak je tomu u nás.

4.3. Země umožňující odklad školní docházky

V některých zemích, které poskytují možnost odkladu povinné školní docházky na pozdější věk, je zároveň stanovena povinnost účasti dětí v určité preprimární instituci. Tím je zajištěno, že děti budou stále pod dohledem a budou se připravovat na následující fázi primárního vzdělávání. Bohužel, neexistují dostatečné údaje o tom, jakým způsobem toto řeší všechny evropské země. (Svobodová, 2016, s. 17)

V Belgii a Polsku je pro děti s odložením povinné školní docházky předepsáno pokračování v mateřské škole. V zemích jako Dánsko, Turecko a Rakousko mají „odkladové“ děti povinnost navštěvovat tzv. předškolní třídu nebo školní mateřskou školu což je část základní školy, která cíleně připravuje děti na přechod do primárního vzdělávání. (Ježková in Svobodová, 2016, s. 17)

Podobně je tomu i v Německu, kde je preprimární vzdělávání zajišťováno prostřednictvím několika různých typů institucí. Tradiční a nejběžnější možností je mateřská škola (Kindergarten), která je určena pro děti ve věku 3-6 let. Dalším typem jsou školní mateřské školy (Schulkindergarten), které jsou zřízeny v některých spolkových zemích pro děti, které dosáhly věku, kdy je povinná školní docházka (tj. 6 let), ale zatím nejsou pro tuto docházku dostatečně zralé. Na druhé straně jsou zde i přípravné třídy, které jsou zřizovány pro děti ve věku 5 let a mají za cíl poskytnout jim zvýšenou přípravu na vstup do školy, který je většinou plánován na věk 6 let. (Průcha, 1999, s. 59 – 60)

Ve Švýcarsku jsou povinné poslední dva ročníky preprimárního vzdělávání a umožňuje se pouze odložit začátek povinného vzdělávání v předškolní vzdělávací instituci. Tato možnost

odkladu však není ve Švýcarsku praktikována. Podobná situace je i v Maďarsku, kde povinné vzdělávání začíná ve třídách pro předškolní vzdělávání na úrovni ISCED 0. Kypr a Litva povolují odklad povinné školní docházky pouze ve zcela výjimečných případech, například v případě postižených dětí. Děti jsou povinně vzdělávány v preprimárních zařízeních. Ve Švédsku je zavedena tzv. předškolní třída (förskoleklass) pro děti od pěti let věku, která je součástí základní školy. Ačkoli její absolvování není součástí povinného vzdělávání, téměř 96 % dětí ji navštěvuje. Každá obec má povinnost zajistit místo v předškolní třídě pro každé šestileté dítě. (Ježková in Svobodová, 2016, s. 17)

Finsko se v rámci mezinárodního srovnání řadí k zemím s relativně nízkým zapojením dětské populace do preprimárního vzdělávání. Do předškolních zařízení vstupuje pouze 27 – 35 % dětí ve věku 3 – 5 let. Teprve v období před zahájením povinné školní docházky se počet dětí v těchto institucích zvyšuje na 57 %. V rámci finského systému existují dva hlavní typy preprimárních institucí. Prvním jsou dětská centra, která jsou srovnatelná s mateřskými školami v České republice. Druhým typem jsou populární rodinná centra péče o děti, kde se konkrétní matka stará nejen o své vlastní dítě, ale také o několik dalších dětí z různých rodin během dne. (Průcha, 1999, s. 60 – 61)

Odklad povinné školní docházky zpravidla probíhá na základě testování školní zralosti a často na žádost buď rodičů, nebo samotné vzdělávací instituce. V některých zemích se testování provádí přímo ve vzdělávací instituci na konci preprimárního období a výsledky tohoto testování slouží jako podklad pro rozhodnutí o odložení povinné školní docházky. Například v Německu, Švýcarsku, Belgii, Polsku, Slovensku a Švédsku se tímto způsobem rozhoduje. V jiných zemích, jako je Finsko, Norsko a také Česká republika, se k posouzení školní zralosti dítěte často využívají externí specialisté. Jejich odborný pohled a hodnocení pomáhají určit, zda je vhodné odložit povinnou školní docházku. Bohužel v některých zemích není o tomto dostatek dostupných informací, proto jakým způsobem v dané zemi probíhá odklad povinné školní docházky je neznámé. (Svobodová, 2016, s. 17)

Tabulka 2 - Přehled zemí, ve kterých je možný odklad povinné školní docházky

Země	Věk zahájení PŠD	Povinné předškolní vzdělávání	Poznámka
Belgie (ostatní)	6	ne	MŠ vždy tvoří součást ZŠ
Česká republika	6	ano	
Dánsko	6	ano	
Estonsko	7	ne	
Finsko	7	ne	
Island	6	ne	
Lichtenštejnsko	6	ne	MŠ je povinná pro děti s jiným mateřským jazykem, než je němčina
Litva	7	ne	odklad je udělen jen výjimečně pro děti s postižením
Lotyšsko	7	ne	
Maďarsko	5	ano	
Německo	6	ne	v případě odkladu je povinná docházka do preprimární instituce
Norsko	6	ne	
Polsko	6	ne	
Rakousko	6	ano	v případě odkladu PŠD je povinná školní docházka do MŠ
Rumunsko	6	ne	
Slovensko	6	ne	
Slovinsko	6	ne	
Švédsko	7	ne	
Švýcarsko	4	ano	možnost odložit zahájení první třídy ne PŠD
Turecko	6	ne	

Zdroje údajů: ISCED 97 2008, Döbert, 2004, databáze Eurydice a OECD in Svobodová, 2016, s. 15-16)

Z Tabulky 2 je patrné, že možnost odkladu povinné školní docházky je ve 20 evropských zemích. V zemích, kde je povoleno odkládat povinnou školní docházku o jeden rok, je věk zahájení povinného vzdělávání obvykle nastaven vyšší než šest let, kromě Švýcarska, kde je umožněn pouze odklad zahájení primárního vzdělávání, nikoli samotné povinné školní docházky.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Metodologie výzkumného šetření

V této části představím a definuji hlavní výzkumný cíl a otázky mé práce, jakož i charakteristiku vybraného výzkumného vzorku. Dále se věnuji mému terénnímu výzkumu a následně specifikuji mé přístupy k sběru dat a postup při analýze získaného materiálu.

5.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Mým výzkumným zaměřením je oblast odkladů povinné školní docházky. Tuto oblast jsem vybrala vzhledem k její aktuálnosti a časté diskuzi v médiích, ale také kvůli osobní zkušenosti, jako matky dvou dětí s odkladem školní docházky. Většina existujících studií se často zaměřuje především na odklady z hlediska školní zralosti a připravenosti (Svobodová, 2016, s. 53 – 54)), proto jsem se zaměřila na méně probádanou oblast a tím je rozhodování rodičů o odkladu povinné školní docházky u jejich předškolních dětí. Jako výzkumný problém jsem si tedy stanovila otázku, **co motivuje rodiče k rozhodnutí o odkladu školní docházky u svých dětí.**

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit možné příčiny odkladů školní docházky u vybraných rodin v daném regionu. Budu se tedy snažit odhalit neformální důvody odkladů školní docházky z perspektivy rodičů předškolních dětí v porovnání s názory učitelek MŠ, které mají tyto konkrétní děti ve své péči a s odborným názorem speciálního pedagoga pedagogicko-psychologické poradny. Tyto důvody budou následně kategorizovány, přičemž se snažím přinést nové poznatky o příčinách a neformálních faktorech, které formují rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky. Pro dosažení tohoto cíle bylo zvoleno kvalitativní šetření, které umožnilo hloubkově prozkoumat individuální zkušenosti a pohledy rodičů na rozhodování o vhodném čase zahájení školní docházky pro jejich potomky.

5.2 Výzkumné otázky

Z výzkumného problému vzešla klíčová výzkumná otázka: **Které faktory ovlivňují rozhodování rodičů předškolních dětí o odložení školní docházky?**

Tato počáteční výzkumná otázka byla v souladu s kvalitativní metodologií dále specifikována do následujících podrobných výzkumných otázek:

1. Jaký postoj k odkladu povinné školní docházky mají rodiče?
2. Na základě čeho se rodiče rozhodují o odkladu povinné školní docházky?

3. Jaké argumenty rodiče uvádějí pro odklad povinné školní docházky?
4. Co odklad PŠD dětem přinese?

První otázka se týká obecného postoje rodičů k tématu odkladu a jejich přístup k tomuto rozhodnutí. Další otázka sleduje, na základě čeho se rodiče rozhodují o odkladu PŠD. Třetí otázka cílí na identifikaci důvodů, které rodiče uvádějí jako klíčové při rozhodování o odložení školní docházky jejich dětí. Na závěr se snažím zjistit, jestli jsou nějaké další faktory než uvedené důvody, které mohou ovlivňovat rozhodování rodičů v souvislosti s odkladem školní docházky. Tyto otázky tak poskytují prostor pro komplexní zkoumání postojů a rozhodovacího procesu rodičů v této specifické oblasti.

V tomto výzkumu jsem uplatnila kvalitativní přístup, neboť můj cíl spočíval v hlubším porozumění situace skrze perspektivu samotných rodičů předškolních dětí s odloženou školní docházkou, za využití polostrukturovaného rozhovoru. (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 13)

5.3 Výzkumný vzorek

Pro empirickou část mé práce jsem vybrala rodiče dětí, které měly v minulém školním roce odklad školní docházky. Tyto děti nyní absolvují opět poslední rok předškolní docházky. Výzkumný vzorek byl zvolen záměrně, protože tyto rodiče již prošli procesem odkladu, absolvovali zápis na základní škole a návštěvu v pedagogicko-psychologické poradně. Tato skupina rodičů může poskytnout hlubší vhled do procesu odkladu školní docházky, včetně osobního hodnocení a zkušeností.

Výzkumný vzorek tvoří celkem tři matky dětí s odkladem školní docházky. Vzorek byl získán v jednom případě díky mé osobní známosti jedné z maminek, a v následujících dvou případech jsem oslovila ředitelku a zástupkyni ředitele mateřských škol s prosbou o pomoc. Ty mi poskytly kontakty na další dvě respondentky. Do svého výzkumu jsem dále zahrнула i dvě učitelky MŠ a v jednom případě učitelku přípravné třídy, které mají vybrané děti ve své péči a dokáží mi tak poskytnout vhled z druhé profesionální strany. Nakonec jsem oslovila i pracovníci pedagogicko-psychologické poradny, která sice tyto děti nezná osobně, ale může nabídnout komplexní perspektivu z oblasti pedagogické psychologie a poradenství. Tímto rozsáhlým výzkumným vzorkem se snažím zajistit co nejširší pohled na problematiku odkladu školní docházky a jeho dopady na děti a jejich rodiny. Díky různorodosti účastníků výzkumu mohu získat různé perspektivy a názory, což přispěje ke komplexnímu porozumění této problematice.

Během září 2023 jsem uskutečnila první rozhovory s matkami dětí s odkladem školní docházky. V listopadu 2023 následovaly rozhovory s dvěma učitelkami mateřských škol a s jednou učitelkou přípravné třídy. Během prosince byl realizován rozhovor s pracovnící pedagogicko-psychologické poradny. Závěrečné rozhovory jsem uskutečnila s matkami dětí na konci února 2024 tak, aby byl s odstupem času již zřejmý nějaký posun jejich dětí.

V příložené tabulce jsou poskytnuty detailní informace o respondentech. První sloupec obsahuje pseudonymy zapojených rodin. Druhý sloupec zahrnuje pozměněná jména dětí, která měla odklad povinné školní docházky, a zároveň indikuje, zda se jedná o první dítě respondentů nebo o mladšího či staršího sourozence. Tato informace může být klíčová pro pochopení postojů k odkladu, protože rodina již měla zkušenost s povinným vzděláváním a případně i s rozhodováním o odkladu PŠD. Třetí sloupec udává měsíc narození dítěte. Poslední sloupec obsahuje hlavní důvod pro odklad PŠD dle názoru rodičů.

Tabulka 3 - Respondenti

Jméno rodiny	Jméno dítěte	Měsíc narození	Počet dětí/pořadí	Udaný důvod odkladu
Slavíkova	Šimon	červenec	2 děti / druhorozený	sociální nezralost
Vrabcová	Tomáš	únor	2 děti / prvorozený	emoční i sociální nezralost
Datlova	Martin	červenec	2 děti / druhorozený	sociální nezralost, řeč

5.4 Vstup do terénu

Před samotným výzkumným šetřením bylo nutné navázat kontakty s jednotlivými respondenty. První respondentka pochází ze středočeského kraje a podařilo se mi ji získat poměrně snadno, neboť je to má kamarádka a sama se mi nabídla s pomocí. Dále jsem postupovala metodou sněhové koule (Mioviský in Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 73), kdy jsem oslovila své kamarády, známé a kolegy s dotazem, jestli nemají ve svém okolí někoho, kdo má aktuálně dítě s odkladem školní docházky. Díky tomu jsem získala nejprve kontakt na zástupkyni ředitelky v jedné z MŠ, která se zná dobře s mojí kolegyní a byla ochotná oslovit rodiče dětí s odkladem povinné školní docházky. Tímto postupem jsem získala telefonní kontakt na druhou respondentku z libereckého kraje. Pro svůj výzkum jsem chtěla získat alespoň tři respondenty, proto jsem byla nucená oslovit sama ředitelku další vybrané MŠ. Naštěstí jsem se setkala opět s velmi milým a vstřícným přístupem ze strany paní ředitelky, z něhož vzešel další kontakt na poslední respondentku pocházející také z libereckého kraje. Poslední dvě maminky jsem do dvou dnů od získání kontaktu telefonicky kontaktovala,

jednak abych jim osobně poděkovala za ochotu, ale také abych upřesnila, jak bude rozhovor probíhat.

V každém výzkumu je nezbytné aktivně se zabývat i etickými otázkami. Přemýšlet o dopadech svého výzkumu, zejména o zveřejnění závěrů, by mělo být považováno za klíčový prvek každé kvalitativní studie, která se zaměřuje na zkoumání lidského chování a jeho vlivu. (Švaříček, Šedřová, 2007) Z těchto důvodů byli všichni respondenti dopředu informováni o průběhu rozhovoru. Dále byli ujištěni o zachování anonymity, a to tak, že ve výsledné práci nebudou zahrnuty žádné údaje, které by mohly umožnit bližší identifikaci. V textu jsou všechna jména, názvy a místa nahrazena pouhými pseudonymy, a to z důvodů ochrany soukromí účastníků studie. Následně všichni souhlasili s nahráváním rozhovorů na diktafon a byli informováni, že budou zveřejněny celé přepisy rozhovorů. Rozhovory jsem se snažila vést tak, abych co nejméně ovlivňovala respondenty. Před samotným rozhovorem jsem respondentům řekla svou osobní zkušenost s odkladem PŠD u mých dvou synů, čímž jsem uvolnila atmosféru a zároveň jsem jim dala pocit, že jsme „na jedné lodi“. Během rozhovoru jsem naopak nedávala najevo žádné osobní hodnocení nebo názory a snažila jsem se porozumět a respektovat všechny postoje a názory rodičů. Tímto přístupem jsem dosáhla uvolnění respondentů, kteří se více otevřeli a sdíleli své myšlenky.

5.4.1 Limity výběru

Mým cílem bylo, abych se mohla osobně setkat se všemi respondenty a lépe s nimi tak navázala důvěru, která je nutná při vedení rozhovorů. Osobní setkání se mi podařilo u všech maminek dětí s odkladem PŠD, protože se samy dobrovolně předem rozhodly, že mi chtějí pomoci a zúčastní se mého průzkumu. Učitelky z MŠ a přípravné třídy už na výběr tolik neměly, protože jsem cílila na konkrétní osoby, aby dobře znaly dané děti s odkladem PŠD. Záleželo tedy na ochotě konkrétních osob a osobní setkání se tak podařilo jen s jednou učitelkou MŠ. S další z nich jsem vedla telefonický rozhovor z důvodu nedostatku času z její strany. Myslím, že i tento způsob rozhovoru je vypovídající, protože jsem mohla klást doplňující otázky v případě potřeby. Od třetí učitelky přípravné třídy se mi bohužel podařilo získat jen písemné odpovědi na mé otázky. Nechtěla se vůbec setkat jednak z osobních důvodů a z obav z uveřejnění informací. Nakonec jsem ráda i za písemné odpovědi, i když jsou velice stručné a chybí zde možnost přímé interakce, která je běžnou součástí rozhovoru.

5.5 Metoda sběru dat

Pro splnění daného cíle jsem použila jako metodu sběru dat hloubkové polostrukturované rozhovory s vybranými rodiči dětí s odkladem PŠD. Podle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 159) lze hloubkový rozhovor definovat jako neformální metodu dotazování jednoho subjektu v rámci výzkumu, obvykle prováděnou jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Mým záměrem při použití otázek bylo získat hluboký vhled do osobních příběhů rodin a identifikovat faktory, které přispívají k rozhodnutí o odkladu PŠD, aniž bych omezovala jejich odpovědi na stanovené položky v dotazníku. Polostrukturovaný rozhovor je založen na připraveném seznamu témat a otázek. Během samotného rozhovoru máme flexibilitu v zaměňování pořadí otázek podle aktuálních potřeb a možností, což umožňuje dynamický průběh a přizpůsobení se konkrétním situacím. Samotné otázky byly koncipovány tak, aby odhalily rozmanité perspektivy rodičů a poskytly podrobný pohled na rozhodovací proces.

Rozhovory s rodiči jsem realizovala během září 2023. Respondenti dostali vždy na výběr místo, kde bychom rozhovor uskutečnili tak, aby to pro ně bylo co nejpříjemnější. Setkali jsme se jak u mě doma, tak v kavárně a dokonce i u jedné respondentky v práci. Rozhovory začínaly úvodními informacemi, jak to bude celé probíhat a pak se přešlo k samotnému rozhovoru. Struktura rozhovorů byla sice předem vymezena (viz kapitola 5.5.1), ale respondentům byla poskytnuta maximální volnost a prostor pro jejich odpovědi. Rodiče často sdíleli informace nejen o konkrétním dítěti s odkladem PŠD, ale také o starších sourozencích, protože toto téma vnímali jako aktuální i v souvislosti s nimi, zvláště pokud už prošli povinným vzděláváním nebo sami absolvovali odklad. Každý rozhovor jsem zaznamenávala na diktafon a následně ho přepisovala do textového souboru (Příloha 2-8). Pro přehlednost je níže uvedena tabulka s časovým přehledem jednotlivých rozhovorů:

Tabulka 4 - Časový přehled uskutečněných rozhovorů

Období	Rozhovory
září 2023	3 rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD
říjen 2023	3 rozhovory s učitelkami MŠ a přípravné třídy
listopad 2023	1 rozhovor se speciální pedagožkou z pedagogicko-psychologické poradny
únor 2024	3 závěrečné rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD

5.5.1 Osnova rozhovoru s rodiči

Úvod

- představení a poděkování
- seznámení s výzkumem v rámci diplomové práce
- souhlas s nahráváním
- informování o anonymitě rozhovoru

Rozhovor

1. Na začátek bych Vás poprosila o uvedení osobních údajů – věk, vzdělání, počet dětí.
2. Jak byste popsala Vaše dítě, které má aktuálně odklad školní docházky? (Jaké je povahově – introvert x extrovert, silné a slabé stránky)
3. Jaký je Váš názor na odklad povinné školní docházky?
4. Co je důvodem pro odklad u Vašeho dítěte?
5. Co mělo vliv na Vaše rozhodnutí a s kým jste odklad konzultovali? (např. s MŠ, PPP,...)
6. Nachází se ve Vaší rodině někdo, kdo již měl odklad PŠD? Pokud ano, jaký byl důvod odkladu?
7. Jaké výhody podle Vás odklad přinese? Myslíte si, že to může přinést i negativa?
8. Uskutečňovala jste nějaká opatření, aby dítě mohlo nastoupit v termínu do ZŠ?
9. Co si představujete pod pojmem školní úspěšnost a je pro Vás důležitá? Podnikáte něco v tomto směru?
10. Kdy nastal přesně ten moment, kdy jste se rozhodla, že bude mít dítě odklad?
11. Kdo byl ten první, kdo vyřkl slova o odkladu Vašeho dítěte?
12. Jakou roli hrála při rozhodování o odkladu školní docházky MŠ? Poradili Vám?
13. Jaký máte názor na přípravnou třídu pro děti s odkladem ŠD?
14. Byli jste někde na testu školní zralosti? (např. v PPP, u lékaře,...)
15. Máte pocit, že rozhodování o odkladu školní docházky by mělo být pouze na rodičích?
16. Každé 4. dítě v ČR má odklad školní docházky. Jaký je Váš názor, čím by to mohlo být?

Závěr rozhovoru

- poděkování
- dotaz, zda by chtěli ještě něco dodat v souvislosti s tématem

Následně jsem během října provedla rozhovory s učitelkami mateřských škol a jednou učitelkou přípravné třídy, které mají ve své péči děti s odkladem školní docházky mých respondentů. Cílem těchto rozhovorů bylo získat profesionální pohled učitelek MŠ na stejné děti, na jejich přístup, diagnostiku jejich školní připravenosti a spolupráci s rodiči.

5.5.2 Osnova rozhovoru s učitelkami MŠ

Úvod

- představení a poděkování
- seznámení s výzkumem v rámci diplomové práce
- souhlas s nahráváním
- informování o anonymitě rozhovoru

Rozhovor

1. Jaký je počet předškolních dětí ve Vaší MŠ ve školním roce 2023/2024?
2. Jaký je počet odkladů školní docházky ve Vaší MŠ ve školním roce 2023/2024?
3. Jakým způsobem pracujete s předškoláky a jak je případně diagnostikujete?
4. Popište prosím žáka XY z Vašeho pohledu. Jak se ve třídě zapojuje, chová.
5. Jaký je podle Vás důvod odkladu u žáka XY a myslíte si, že splňuje kritéria odkladového dítěte?
6. Konzultovali s Vámi rodiče odklad tohoto žáka?
7. Jaké výhody podle Vás odklad v tomto případě přinese?
8. Pokud rodiče žádají pro své dítě odklad školní docházky, spolupracuje Vaše MŠ s odborným poradenským zařízením? Pokud ano, tak s jakým?
9. V případě, že Vaše MŠ spolupracuje s odborným pedagogickým zařízením, jakým způsobem probíhá spolupráce?
10. Nabízí Vaše MŠ dětem s odloženou školní docházkou nějaké stimulační programy na posílení školní připravenosti? Pokud ano, tak jaké to jsou? (*např. stimulační program zaměřený na rozvoj grafomotorických dovedností, komunikačních dovedností, na rozvoj zrakové a sluchové diferenciaci, na celkové posílení školní připravenosti dětí, nebo jinak a jaké?*)
11. Dají rodiče na Váš názor při rozhodování o odkladu PŠD u svého dítěte a spolupracují tak v tomto směru?
12. Sledujete množství odkladů v ČR? Čím podle Vás je, že se ČR stále drží na předních příčkách v množství odkladů v celé Evropě? (ČR 23 %, Slovensko 7%, Německo 2,5 %)

Vzhledem k tomu, že jedno z dětí mezi respondenty navštívuje přípravnou třídu, bylo nutné otázky rozhovoru mírně pozměnit pro učitelku přípravné třídy. (Příloha 1)

Další etapa výzkumu se zaměřila na pracovníci pedagogicko-psychologické poradny, která má na starosti diagnostiku školní zralosti a spolupráci s rodiči v otázkách odkladu. Její pohled na příčiny odkladu PŠD, postup vyšetřování dětí a spolupráci s rodiči představoval klíčový prvek pro pochopení širšího kontextu rozhodování o odkladu povinné školní docházky.

5.5.3 Osnova rozhovoru se speciálním pedagogem v pedagogicko-psychologické poradně

Úvod

- představení a poděkování
- seznámení s výzkumem v rámci diplomové práce
- souhlas s nahráváním
- informování o anonymitě rozhovoru

Rozhovor

1. Jaké jsou podle Vás nejčastější příčiny pro odklad povinné školní docházky u dětí?
2. Jaký je postup při vyšetřování školní zralosti dítěte?
3. Jaký typ testu používáte pro vyšetřování zralosti dítěte pro nástup do školy?
4. Je běžné, že při zadávání testu je přítomen rodič?
5. Myslíte si, že je teoreticky možné, aby při vyšetření ve dvou různých pedagogicko-psychologických poradnách, byly výsledky rozhodující o odkladu školní docházky téhož dítěte rozdílné?
6. Pokud u pediatra i u PPP doporučí nástup do školy, má stejně rodina poslední slovo?
7. Pocítíte nějakou změnu ve vyšetření u dětí po roce 2017, kdy byl stanoven povinný předškolní rok v MŠ a vidíte v tom nějaký smysl?
8. Co je podle Vás příčinou tolika odkladů v ČR? Za loňský rok to bylo téměř 23 % v ČR, na Slovensku 7 % a v Německu 2,5 %.

Závěr rozhovoru

- poděkování
- dotaz, zda by chtěli ještě něco dodat v souvislosti s tématem

5.6 Analýza dat

Podstata kvalitativní analýzy a interpretace dat spočívá v systematickém uspořádání informací za účelem smysluplného zachycení zkoumaných jevů a odhalení klíčových témat, pravidelností a vztahů. Organizace a analýza dat často začíná již ve fázi sběru. (Hendl, 2005, s. 223) Na základě těchto informací, jsem se snažila provádět průběžnou analýzu získaných dat již během jejich sběru, což přispívalo k postupnému zpřesňování pozorovaných skutečností.

Podle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 208) by si měl výzkumník na úplném počátku analýzy položit otázku, jakým způsobem chápe povahu svých dat. Obecně lze identifikovat dva základní přístupy k analýze. Prvním z nich je realistický přístup, v němž se výpovědi respondentů nebo záznamy jejich aktivit považují za objektivní popis vnější skutečnosti nebo subjektivních zkušeností. Druhým je narativní přístup, v němž výzkumník odmítá snahu získat „pravdivý“ popis reality a namísto toho analyzuje rozhovor jako sociální interakci, ve které respondent vyjednává svou vlastní verzi skutečnosti a identity.

Vzhledem k mému výzkumnému tématu jsem se rozhodla přistoupit k analýze získaných dat s realistickým přístupem. Mým cílem je aktivně demonstrovat celý proces rozhodování tak, jak ho respondent chápal, prožíval a řešil.

Analýzu prepisů rozhovorů jsem zahájila procesem otevřeného kódování (viz Příloha 12). Tato metodika umožňuje identifikovat klíčové indikátory v množství dat, které poslouží jako základ pro budoucí interpretace a závěry (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211) Text jsem systematicky rozčlenila do datových úryvků a opatřila je výstižnými kódy. Při tomto procesu jsem dbala na to, aby kódy byly pro mě srozumitelné a zároveň co nejvíce vystihovaly obsah. Následně jsem vyhledávala vztahy mezi těmito kódy a zařazovala je do odpovídajících kategorií. Kategorie, které nebyly relevantní nebo se nepřímo týkaly mého výzkumného problému, jsem vyloučila a s nimi již dále nepokračovala v analýze.

6 Výsledky výzkumného šetření a interpretace dat

6.1 Kvalitativní šetření – rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD

6.1.1 Rodina Slavíková

Kontakt na paní Slavíkovou jsem získala díky přátelství mé kamarádky se zástupkyní ředitelky jedné mateřské školky. Jako místo schůzky mi sama navrhla, že pro ni bude nejjednodušší se setkat u ní v práci po pracovní době. Před samotným rozhovorem jsem znovu poděkovala za ochotu účastnit se mého průzkumu a předala jsem jí květinu jako malou pozornost. Zároveň jsem požádala o možnost nahrávání na diktafon. Paní Slavíková se svěřila, že je trochu nervózní. Snažila jsem se jí proto uklidnit, že se není čeho bát, protože neexistuje žádná špatná odpověď na mé otázky a celý rozhovor je navíc anonymní, takže vše bude jen mezi námi.

Paní Slavíkové je 45 let, má středoškolské vzdělání a je maminkou dvou dětí. U Šimona se rozhodla pro odklad povinné školní docházky z důvodu, že je narozený o prázdninách a je „hračička“. Zároveň mu trvá, než si zvykne na nové lidi a chybí mu trpělivost. Podle jejích slov by se ve škole trochu trápil a to nechce. Matka byla první, kdo vyslovil slova o odkladu ŠD, neboť má již zkušenost s odkladem u svého staršího syna a na základě toho, se rozhodla stejně i nyní.

Své rozhodnutí konzultovala i se svou maminkou, která pracovala ve školství a zároveň s učitelkou MŠ. Obě s jejím rozhodnutím souhlasily. Dle jejích slov Šimon nerad dělal i předškolní úkoly v MŠ a rozhlížel se, kdy už si bude moci stavět. Vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně vše jen potvrdilo a Šimon byl označen jako „sociálně nezralý“.

Podle paní Slavíkové přinese odkladu PŠD především výhody a to takové, že syn bude zralejší. Nevýhody vůbec nečeká, protože má již pozitivní zkušenost se starším synem a „nikdy odkladu nelitovala“. Zároveň prozrazuje, že nepodnikla žádná konkrétní opatření pro nastoupení do základní školy v daném termínu, protože to „nechtěla lámat přes koleno a chtěla, aby to přišlo přirozeně“. Neuvažovala by ani o přípravné třídě, když by měla tu možnost, protože je Šimon „takový hravý a chci, aby si užil ještě kamarády“.

Otázka ohledně školní úspěšnosti ji nechává klidnou. „Když by byl jedničkář, bylo by to plus, ale když to nepůjde, tak mu to nepůjde. Ale abych nad ním seděla hodinu až dvě, to by nikoho nebavilo.“

Test školní zralosti Šimon absolvoval poprvé již ve školce a podruhé v pedagogicko-psychologické poradně. Dle slov matky se mu pletlo například vyjmenování ročních období.

V otázce možnosti rozhodování o odkladu si myslí, že by rodiče neměli mít pravomoc úplně sami rozhodovat, protože „*si rodiče o svých dětech myslí, že jsou nejlepší, ale vidí to jinýma očima, než ty nestranný*“.

Důvodem vysokého počtu dětí s odkladem v České republice je podle ní: „*dobou – mobily, tablety a počítače. Rodiče na děti nemají čas, protože jsou dlouho v práci*“.

Rozhovor končí a paní Slavíková závěrem dodává: „*Jsem ráda, že jsem mu dala odklad a nelituju toho*“.

6.1.2 Rodina Vrabcová

Kontakt na paní Vrabcovou jsem získala tak, že jsem přímo oslovila jednu paní ředitelku z MŠ a požádala ji o pomoc. Ta mi sama navrhla, že matky dětí s aktuálním odkladem ŠD osloví a zeptá se, zda by některá z nich byla ochotná se mnou uskutečnit rozhovor. Na schůzku jsem paní Vrabcovou pozvala ke mně domů. Uvařila jsem jí čaj a nabídla čerstvě upečenou bábovku. Před samotným rozhovorem jsem znovu poděkovala za ochotu účastnit se mého průzkumu a požádala jsem o možnost nahrávání na diktafon.

Paní Vrabcová je dvačtyřicetiletá matka s vysokoškolským vzděláním a dvěma dětmi. Na začátku nepředpokládala, že by syn měl mít odklad školní docházky, protože je narozený v únoru a sama není zastáncem odkladů. Vše se ale změnilo, když mateřská škola doporučila návštěvu pedagogicko-psychologické poradny kvůli špatnému úchopu tužky. Po testech školní zralosti, které potvrdily potřebu odkladu, se rozhodla přistoupit k tomuto kroku. Dle jejich slov bylo důvodem rozhodnutí pro odklad také to, že „*je takový dětský, rád si hraje, není zvyklý pracovat v tempu a sedět na židličce*“.

Tomáš se projevuje se jako citlivý, introvertní jedinec s dobrosrdečnou povahou, který má problém se přizpůsobit novému prostředí a začlenit se do dětského kolektivu. Raději si užívá klidného prostředí domova, kde se věnuje stavění složitých stavebnic a tráví čas se svou mladší sestrou.

Rozhodnutí bylo posílenou konzultací se školkou a poradnou, kde se potvrdily Tomášovy potíže s adaptací a pracovním tempem. Navíc, vzhledem k silnému ročníku ve škole, rodiče neměli obavy z jeho pozdějšího vstupu do základní školy. Paní Sýkorová se v průběhu rozhodování poradila i s partnerem, který má vlastní zkušenost s odkladem školní docházky.

Výhody odkladu vidí v tom, že Tomáš má čas dozrát a lépe se připravit na školní prostředí. Navíc se domnívá, že negativa, jako možné posměšky, nebudou tak výrazná. Společně s partnerem se snažili od podzimu podporovat Tomáše v jeho rozvoji a trénovali především správný úchop tužky. Matka by zvážila i možnost nastoupit do přípravné třídy, když by měla tu možnost.

K otázce školní úspěšnosti přistupuje s rozumem. „*Raději bych chtěla, aby chodil do školy rád*“, než aby trvala na dobrých známkách.

Test školní zralosti Tomáš absolvoval v pedagogicko-psychologické poradně dokonce dvakrát. Dle slov matky se „poprvé s paní vůbec nebavil“. Museli proto změnit poradnu, kde byla podle matky psychologka „*přívětivější*“.

Paní Vrabcová byla ráda, že jí ohledně odkladu PŠD někdo poradil. Z tohoto důvodu si myslí, že je dobré, že na tuto záležitost dohlíží nějaký orgán a není vše v rukou rodičů.

Nad otázkou vysokého počtu odkladů školní docházky v ČR se hlouběji zamýšlí a uvažuje, jestli to nemůže způsobovat systém ostatních zemí, např. délka mateřské dovolené, věk nástupu do školky apod. Zároveň dodává, že to může být i nějaký trend.

Na závěr se mi maminka svěřila, že má čerstvou zprávu od klinického psychologa, který Tomášovi diagnostikoval Aspergerův syndrom, což důležitost odkladů PŠD v tomto případě jen potvrdilo.

6.1.3 Rodina Datlova

Paní Datlová je má kamarádka, která má syna s odkladem PŠD a sama se mi nabídla, že mi pomůže a poskytne rozhovor. V současné době je učitelkou 1. stupně ZŠ, ale dříve učila i v mateřské škole. Její zkušenosti a názory na problematiku odkladů jsou tudíž velmi cenné a promyšlené, a to jak z hlediska pedagogické praxe, tak i osobního prožívání rodičovství v této situaci. Setkaly jsme se v kavárně, abychom si společný čas nějak zpříjemnily. V tomto případě jsem se musela na samotné otázky rozhovoru více soustředit, aby naše téma díky kamarádství nesklouzávalo k něčemu, co do samotného rozhovoru nepatří. Před samotným začátkem rozhovoru jsem znovu poděkovala a požádala o možnost nahrávání.

Paní Datlové je 33 let, má středoškolské vzdělání a je maminkou dvou dětí. Důvodem odkladu školní docházky je především Martinova obtížnost s řečí a komunikací. Matka vysvětluje: „*Logopedické vady ani ne, ale on prostě nemluví a nechce se mu. Ale umí, to co řekne, tak vysloví správně.*“ Syn má také problém navazovat sociální kontakty. „*Když nastoupil do školky, tak mu trvalo půl roku, než přijal paní učitelku.*“ Martin je zároveň

narozený na konci července, proto matka s odkladem neváhala. Jinak je to chlapec plný energie a nadšení, který se sice schová za maminku, když je nervózní, ale při vykonávání svého oblíbeného sportu se cítí jako doma.

Když přišlo rozhodnutí o odkladu PŠD, matka měla jasno. *„Já jsem to věděla od 4 let, že to tak bude.“* Martin stráví rok navíc v přípravné třídě ve škole. Díky pozitivní zkušenosti matky s odkladem PŠD a s přípravnou třídou u staršího syna, se rozhodla stejně i nyní. Ve školce měli však jiný názor a přípravnou třídu ji rozmlouvali. Navrhovali buď dát syna rovnou do školy, nebo ho nechat s odkladem ve školce s odůvodněním, že *„to pro takové dítě není“*. Matka si proto musela svůj názor prosadit. V pedagogicko-psychologické poradně absolvovali test školní zralosti a odklad potvrdili.

Návštěva přípravné třídy spolu s odkladem PŠD již nyní podle matky přináší pozitiva. Vidí posun u syna v konverzaci a netrvá mu ani tak dlouho si zvyknout, když přijde návštěva. Dle matky je přípravná třída lepší v tom, že *„už dělají ty školní věci a dělají to všichni“*. *„Děti mají své lavice, mají svůj batůžek, penálek. Už je to o tom, že jste v lavici.“* Dokonce si myslí, že by bylo na místě, aby přípravná třída byla povinná místo povinného školního roku ve školce, třeba aspoň na dva dny v týdnu. Podstatné je pro ni to, aby tam učila učitelka ze školy a ne z mateřské školky. Zároveň v tom vidí i negativa, že se *„pohybuje mezi velkými dětmi a pořád je to dětské“*. Problémy jsou dle matky i administrativní. Spočívají v tom, že se na něj vztahují školní prázdniny, kdežto mateřská škola o prázdninách pro děti funguje.

Mnohem důležitější, než školní úspěšnost je pro matku to, aby syn chodil do školy rád. Dle matky by sám rodič o odkladu rozhodovat neměl, ale mělo by být víc lidí na rozhodnutí. Zároveň přichází s nápadem, *„že by to mohlo „být více v pravomoci školek, které dítě znají nejlépe“*.

Důvodem vysokého počtu dětí s odkladem v České republice je podle ní jednoznačně to, že se rodiče dětem nevěnují. *„Když se rozhlédnete, tak i děti v kočárku mají někdy tablet v ruce. Nebo maminky děti oblékají, místo aby se děti snažily obléknout samy.“*

6.1.4 Závěry z uskutečněných rozhovorů s matkami dětí s odkladem PŠD

Z vyjádření tří různých rodičů v jejich rozhovorech vyplývá několik klíčových závěrů:

1. **Různé důvody odkladu:** Každá rodina má své specifické důvody pro rozhodnutí o odkladu školní docházky. Například paní Slavíková se rozhodla pro odklad z důvodu „hravosti“ a „nechuti“ jejího syna k předškolnímu vzdělávání, zatímco paní Vrabcová se rozhodla na základě poradenských zpráv a pozorování potíží svého syna

s adaptací a motorickými dovednostmi. Paní Datlová zase rozhodla na základě problému s řečí a komunikací u svého syna.

2. **Důležitost podpory od odborníků:** Všichni rodiče se obrátili na odborníky a konzultovali svá rozhodnutí jak se školkou, tak s pedagogicko-psychologickou poradnou.
3. **Podpora a souhlas od rodiny:** Rodiny diskutovaly své rozhodnutí s rodinnými příslušníky a získaly jejich podporu a souhlas, což mělo značný význam při jejich rozhodování.
4. **Pozitivní očekávání:** Všechny tři rodiny vyjadřovaly pozitivní očekávání ohledně odkladu PŠD a viděly v něm přínosy pro své děti. Tento faktor hraje důležitou roli při podpoře úspěchu dítěte ve škole.
5. **Rozdílné pohledy na roli rodičů a mateřských škol:** Názory na roli rodičů a mateřských škol v procesu rozhodování o odkladu mají rodiče obdobné. Všichni se shodují, že by rozhodování nemělo být jen v rukou rodičů. Paní Datlová dokonce navrhuje větší zapojení mateřských škol do rozhodovacího procesu.
6. **Vliv moderních technologií a zaměstnanosti rodičů:** Paní Slavíková i Datlová spojují vysoký počet odkladů s nedostatkem času rodičů kvůli práci a vlivem moderních technologií na výchovu dětí.

Celkově lze vidět, že rozhodnutí o odkladu PŠD je složitý proces, který zahrnuje mnoho faktorů a individuálních okolností každé rodiny. Každý rodič se snaží nejlépe zhodnotit potřeby a zájmy svého dítěte s ohledem na dostupné informace a podporu od odborníků a rodiny.

6.2 Kvalitativní šetření - rozhovory s učitelkami MŠ a přípravné třídy

6.2.1 Rozhovor s učitelkou z MŠ Šimona Slavíka

Se Šimonovou učitelkou z mateřské školy jsem se nedohodla na osobním setkání, ale z časových důvodů mě požádala spíše o telefonický rozhovor. Dohodly jsme se proto na dni a hodiny, kdy jí zavolám. Na začátku rozhovoru jsem paní učitelce poděkovala za její ochotu a čas a zároveň poprosila o možnost si rozhovor nahrát. Dle mého názoru byl telefonický rozhovor kvalitativně srovnatelný s osobním setkáním, paní učitelka byla velmi milá a sdílná.

V Šimonově mateřské škole je celkem 18 dětí, z nichž 9 jsou předškoláci a z toho 2 mají odklad PŠD. Ve třídě jsou děti různých věkových kategorií, proto se paní učitelka snaží diferencovat práci podle individuálních potřeb dětí. „Těm mladším žákům dávám jednodušší

úkoly a předškolákům složitější.“ Diagnostika školní zralosti pak probíhá při různých cvičeních a grafomotorických úkolech.

Šimon se ve třídě chová spolu s dalším chlapcem jako „*kápo třídy*“. Dle učitelky je to způsobeno tím, že jsou ve třídě nejstarší, proto například mladší děti poučují, co dělají špatně a někdy chodí i žalovat. Zlepšil se ve výdrži u školní práce, ale v některých oblastech začal naopak stagnovat, což je pro učitelku překvapivé.

Dle slov paní učitelky má Šimon odklad školní docházky z důvodu celkové nezralosti. „*Byl hravější a dřív nevydržel u předškolních cvičení.*“ Nyní je patrné, že celkově dozrál a zlepšuje se.

Mateřská škola spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, kam posílá děti na vyšetření. V posledním roce probíhá spolupráce také ve formě návštěv pracovníků poradny ve škole, kde testují a monitorují děti. Pro děti s odloženou školní docházkou ve školce neprobíhají žádné stimulační programy, ale učitelka má vlastní postupy, podle kterých děti rozvíjí.

Rodiče Šimona odklad PŠD ve školce konzultovali, ale víceméně už byli rozhodnutí. Ve většině případů má paní učitelka dobrou zkušenost i s ostatními rodiči, kteří často dají na názory učitelek MŠ. Zároveň však dodává: „Někdy rodiče potřebují znát názor ještě dalšího odborníka a přesvědčí je až v pedagogicko-psychologické poradně k odkladu.“

Při otázce týkající se množství odkladů PŠD v ČR paní učitelka odpovídá: „*Myslím si, že množství odkladů roste.*“ Zároveň se domnívá, že velké množství odkladů v ČR je způsobeno tím, že k tomu rodiče mnohdy mají osobní důvody a v pedagogicko-psychologické poradně se často přiklánějí k názoru rodičů, proto odklad dítěti napíší.

6.2.2 Rozhovor s učitelkou z MŠ Tomáše Vrabce

Tomášovu učitelku z MŠ znám již delší dobu osobně. Proto mi nabídla, abych za ní přišla do školky během odpoledne, kdy tam s dětmi bude sama. Dorazila jsem ke konci pracovní doby, aby nás v rozhovoru děti nerušily a přinesla jsem jí květinu jako malou pozornost. Rozhovor byl z mého pohledu mnohem otevřenější a obsáhlejší právě díky tomu, že se osobně známe, tykáme si a máme k sobě důvěru.

V současném školním roce je v mateřské škole deset předškolních dětí, z nichž dva mají odklad školní docházky. Učitelka pracuje s předškoláky v individuálních blocích po obědě, což jí umožňuje diferencovaně přistupovat ke každému dítěti. Využívá různé aktivity, včetně interaktivní tabule a multiboardu. Během vycházek se individuálně věnuje dětem i v rámci

logopedie, neboť v průběhu dne na to není čas vzhledem k tomu, že logopedickou péči potřebuje 19 dětí z celkového počtu 23.

Při diagnostice se využívají testy a pracovní listy, ale jako důležité je dle paní učitelky i pozorování dětí během jednotlivých činností, díky čemuž se snadno identifikují individuální potřeby a případné odchylky u každého dítěte.

Jedním z předškoláků je Tomáš, který se ve třídě chová zdrženlivě a vykazuje významné nedostatky v grafomotorice a jemné motorice. Naopak mu jdou technické věci, je rychlý v oblékání a má hlubší znalosti o přírodě. Dle slov paní učitelky je takový „*individuál, solitér*“ Později začal mít také problémy se sociální interakcí, kdy komunikoval s „*imaginárním kamarádem*“ a na ostatní děti z ničeho nic křičel. Špatně zvládá i stresové situace, kdy se mu něco nedaří. Tomáš nechtěl spolupracovat ani s pracovnící pedagogicko-psychologické poradny, které přišla do školky provést testy školní zralosti. Paní učitelka se snažila přesvědčit rodiče, aby navštívili odbornou pomoc. Ze začátku rodiče nechtěli spolupracovat a přesvědčování trvalo nějakou dobu. Nakonec absolvovali vyšetření, které stanovilo diagnózu Aspergerova syndromu. Rodiče začali docházet s Tomášem na terapie do organizace Lira a zároveň navštívili pracovníci organizace i školku, kde poskytli odbornou podporu a rady. Už nyní paní učitelka pozoruje zlepšení v komunikaci a snížily se i stresové projevy.

Rodiče Tomáše odklad PŠD ve školce konzultovali, ze začátku měli pochybnosti a nechtěli to úplně přijmout. Paní učitelka se jim snažila vysvětlit důvody a dle jejich slov „*on by ten kluk trpěl, on by byl ve stresu, oni by byli ve stresu.*“ Dle slov paní učitelky, Tomáš díky odkladu PŠD získá potřebné sebevědomí, bude si sebou jistější a bude lépe komunikovat.

Mateřská škola si chválí spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, kdy pracovníce jednak pořádají semináře pro rodiče, ve kterých je seznamují s dovednostmi, které by jejich děti měly zvládnout před nástupem do první třídy. Semináře se účastní i jejich děti a mají možnost si přímo vyzkoušet dané dovednosti na místě. Zároveň jezdí dvakrát do roka dělat testy školní zralosti přímo do školky. Díky tomu mají rodiče, pokud jejich děti testy absolvují, představu o tom, zda je pro ně odklad PŠD vhodný, či nikoli. Ostatní rodiče konzultují případný odklad PŠD přímo s paní učitelkou MŠ, která ho doporučuje pro děti, které skutečně potřebují ještě čas na zvládnutí sociálních dovedností a zrání. Ve své praxi se však setkala i s případy, kdy rodiče na její doporučení nedají a prosadí si odklad kvůli vlastním důvodům, což může být pro děti nevhodné.

Pro posílení školní připravenosti mateřská škola nepoužívá žádné speciální stimulační programy, ale používá spíš užitečné pomůcky, jako je například multiboard na uvolnění ramene.

Učitelka zaznamenala výrazný nárůst počtu odkladů školní docházky v České republice a domnívá se, že někteří rodiče prosazují odklad zbytečně kvůli nedostatku času na děti nebo z organizačních důvodů. „*Chtějí aspoň rok, ať máme klid a pohodu*“. Zároveň má pocit, že někdy rodiče hledají zbytečně „*diagnózu ADHD*“ u dětí a zakrývá se tím jejich nevychovanost. Dle jejich slov je to hlavně „*zvláštní dobou*“, kdy jsou rodiče hodně vytiženi a na své děti pak nemají čas. V pedagogicko-psychologické poradně pak mají na vyšetření omezený čas a přiklánějí se pak k názoru rodičů.

6.2.3 Rozhovor s učitelkou z přípravné třídy Martina Datla

Martinova učitelka z přípravné třídy bohužel odmítla osobní setkání i telefonický rozhovor. Měla k tomu osobní důvody, o kterých nechtěla mluvit. Byla však ochotná mi odpovědět na otázky písemně. Musela jsem se proto spokojit i s touto možností, abych získala alespoň nějaké informace. Bohužel obsahově se písemné odpovědi klasickému rozhovoru nevyrovnají. Chyběla přímá interakce, kdy bych se mohla na základě jejich stručných odpovědí ještě doptat na nějaké podrobnější informace.

V Martinově přípravné třídě je celkem patnáct dětí s odkladem PŠD. Rozdíl mezi přípravnou třídou ve škole a třídou předškoláků v MŠ je dle paní učitelky v tom, že v přípravné třídě již děti mají školní prostředí a připravují děti na čtení genetickou metodou, kterou rodiče často neznají. Učitelka dále potvrzuje, že vnímá přípravnou třídu jako plnohodnotný nástroj pro dozrání dítěte, jelikož umožňuje více času věnovat se jednotlivcům.

Martin je dle paní učitelky pohybově nadaný a rychle se zapojil mezi ostatní děti. S dospělými však „navazuje kontakt velmi obezřetně“. Je patrná jeho silná fixace na rodiče, což zpočátku vedlo učitelku k podezření na autismus. Dle jejího názoru splňuje Martin jednoznačně kritéria odkladového dítěte. „*V sociální oblasti je ještě velmi nevyzrálý. Kresba a obsah kresby je na jeho věk velmi podprůměrný*“. Zároveň dodává, že naopak logické představy má velmi dobré.

Odklad PŠD přinese u Martina dle jejich slov to, že si zvykne na školní prostředí a zlepší se jeho komunikace s dospělými.

Nakonec jsem se zajímala o množství odkladů v České republice a příčiny jejich častého vyskytování. Paní učitelka uvedla, že osobně nesleduje statistiky, ale odhaduje, že to může být způsobeno tím, že rodiče mají méně času na děti nebo pro ně vzdělání není prioritou.

6.2.4 Závěry z uskutečněných rozhovorů s učitelkami MŠ a přípravné třídy

Porovnání tří rozhovorů s učitelkami z mateřských škol a přípravné třídy nám umožňuje vyvozovat některé závěry o trendech v odkladech školní docházky a postojích učitelek v libereckém a středočeském kraji. Nicméně tato zjištění nelze zobecňovat, jedná se o určitou sondu do vnímání problematiky očima učitelek MŠ.

1. **Rozsah odkladů PŠD:** V rozhovoru se Šimonovou učitelkou z mateřské školy jsem zjistila, že ve třídě je 18 dětí, z nichž 9 jsou předškoláci a 2 mají odklad PŠD. Podobně je tomu tak i v Tomášově mateřské škole, kde je 10 předškolních dětí a 2 z nich mají odklad PŠD. Oproti tomu Martinova učitelka z přípravné třídy zmínila, že v její třídě je celkem 15 dětí s odkladem PŠD. Z tohoto porovnání vyplývá, že odklady PŠD nejsou v těchto třídách ojedinělým jevem a vyskytují se u většího počtu dětí.
2. **Diagnostika a identifikace potřeb dětí:** Učitelky se zabývají diagnostikou školní zralosti a identifikací individuálních potřeb dětí prostřednictvím různých metod, včetně testů, pracovních listů a pozorování během činností. Tyto metody umožňují učitelkám identifikovat specifické potřeby dětí a přizpůsobit výuku a podporu individuálním potřebám.
3. **Spolupráce s odborníky a rodiči:** Spolupráce s odborníky a poradna hrají klíčovou roli při diagnostice a poskytování podpory dětem s odloženou školní docházkou. Obě učitelky z MŠ zmiňují dobrou spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, kdy pracovnice poradny navštěvují jednak MŠ osobně a nabízejí diagnostiku dětí přímo ve školce, také zde nabízejí přednášky. Samozřejmostí je odesílání dětí na vyšetření přímo do pedagogicko-psychologické poradny. Učitelky také spolupracují s rodiči a snaží se jim vysvětlit důvody doporučení odkladu PŠD, přičemž někdy dochází k pochybnostem a je potřeba delšího přesvědčování rodičů. Stávají se i případy, kdy rodiče neuposlechnou doporučení učitelek, ale z mého pohledu jde spíše o ojedinělé případy.
4. **Zkušenosti a postoj k odkladům PŠD:** Učitelky pozorují nárůst odkladů školní docházky v České republice a uvádějí, že někteří rodiče prosazují odklad z různých důvodů, včetně organizačních důvodů a z nedostatku času na děti. Vyjadřují shodně

obavy z možného zneužívání odkladu PŠD ze strany rodičů. Zároveň se shodují na tom, že v pedagogicko-psychologické poradně dají na názor rodičů a je proto snadné odklad získat.

Z těchto rozhovorů vyplývá, že odklad školní docházky je v České republice poměrně běžnou praxí. Učitelky se snaží individuálně přistupovat k potřebám dětí a spolupracovat s rodiči a odborníky. Nicméně, nárůst odkladů vyvolává obavy z možného zneužití této možnosti rodiči, kteří mohou mít různé osobní důvody pro prosazení odkladu.

6.3 Kvalitativní šetření - rozhovor se speciální pedagožkou PPP

Se speciální pedagožkou z pedagogicko-psychologické poradny jsem uskutečnila rozhovor v prosinci, kdy jsem měla již za sebou všechny rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD a jejich učitelkami. Setkání proběhlo u ní v kanceláři, kde běžně dochází k vyšetření školní zralosti. Na uvítanou jsem jí předala květinu, jako poděkování za její čas a ochotu. Poprosila jsem o možnost nahrávání na diktafon, což ji zprvu trochu znejistělo, ale ubezpečila jsem ji, že vše v rámci rozhovoru bude anonymní a danou nahrávku nebudu nikde dál šířit, pouze ji použiji pro svou diplomovou práci.

Na začátek jsem poprosila o odpověď na klíčovou otázku, kterou se zabývá má diplomová práce a tou jsou nejčastější příčiny odkladů u dětí vyplývající z jejich zkušeností a pozorování. Na prvním místě, zejména v posledních 2-3 letech po vypuknutí pandemie covidu-19, jsou podle ní nejčastější příčiny logopedické problémy spojené se špatně rozvinutou řečí. Na druhém místě pak uvádí emoční a sociální zralost. Zde zdůrazňuje, že děti mají problémy s adaptací na školu a s emocionální stabilitou, často jsou příliš vázané na rodiče, mají výkyvy nálad a obtíže s přijímáním pravidel a neúspěchů. Před pandemií covidu-19 byly problémy s řečí u dětí již patrné, ale sociální a emoční obtíže se výrazně zvýšily právě v důsledku pandemie. Zmíněné sociální a emoční problémy pak vedou k poruchám chování, jako je ADHD, agresivita či úzkost. Zároveň zdůrazňuje, že rozhodnutí o tom, zda dát dítě do školy nebo mu nechat čas na dozrání, je někdy velmi obtížné a záleží na individuální situaci každého dítěte.

Problematika spojená s logopedickou péčí je způsobená dle jejich slov „systémem“. Zmiňuje, že tříleté děti mají málo možností dostat se k logopedovi, zejména klinickému logopedovi, což může vést k pozdějšímu řešení problémů s řečí, když už dítě navštěvuje přípravnou třídu nebo první třídu. Tato opožděná intervence může ztížit napravení problémů s výslovností a ovlivnit také schopnost dítěte začít se učit číst a psát. Vinu za obtíže s řečí

u svých dětí nenesou tedy tolik rodiče, jak jsem se původně domnívala, ale jde tedy o problémy spojené se systémem zdravotní péče. Vysvětluje, že mnoho dětí má i nedoslýchavost způsobenou záněty středouší, což může ovlivnit jejich sluchové vnímání a tím i řečový vývoj. Zároveň upozorňuje na současnou tendenci dětí trávit mnoho času u počítače nebo u her, což může negativně ovlivnit jejich schopnost vnímat a reagovat na verbální pokyny ve školním prostředí.

Následně speciální pedagožka popisuje podrobně postup při vyšetření školní zralosti dětí s možným odkladem. Upozorňuje na přednášky, které probíhají v mateřských školách již na podzim pro pětileté a šestileté předškolní děti. Tyto přednášky jsou vedeny speciálním pedagogem z pedagogicko-psychologické poradny a poskytují základní informace o tom, co by dítě mělo zvládat před vstupem do školy. Poté, pokud se ukáže potřeba, dochází k objednání dítěte do poradny, kde se vyšetřuje školní zralost. Toto vyšetření probíhá od února do května má za cíl posoudit různé aspekty dětského vývoje, včetně grafomotoriky, zrakového vnímání, sluchového vnímání, prostorového vnímání a intelektových schopností. Testová baterie obsahuje testy jako Jiráskův test pro kresbu postavy, Edfeldtův test pro zrakové vnímání a další. Rodiče mají možnost být během vyšetření přítomni, ale v některých případech je lepší, když tam nejsou, aby vyšetření probíhalo objektivněji. Pokud je dítě úzkostné a i rodiče jsou v této situaci nervózní, může to ovlivnit průběh testování. V závěru zdůrazňuje, že v případě střídavé péče může být vhodné, aby byli přítomni oba rodič, aby se lépe pochopily potřeby a reakce dítěte.

Další otázka se týká možnosti rozdílných výsledků vyšetření školní zralosti dítěte ve dvou různých pedagogicko-psychologických poradnách. Podle speciální pedagožky výsledky samotných testů budou spíše podobné, ale interpretace a posouzení sociální a emoční zralosti dítěte se může lišit. Důvodem je to, že chování dítěte během vyšetření se může lišit v různých prostředích – ve školce, doma a při samotném vyšetření. Rozdílné interpretace mohou být způsobeny subjektivním pohledem speciálního pedagoga, rodičů a školek. Pokud rodič navštíví více poraden, měl by být upřímný a informovat danou poradnu o předešlém vyšetření jinde a o jeho výsledku. Pokud informaci zatají, tak není způsob, jak to zjistit a pak může rodič obdržet dva různé posudky. Zároveň pokud je rodič nespokojený s výsledky vyšetření, pak může žádat o revizi přes Národně-pedagogický institut. Nicméně kvůli vysokému počtu žádostí o vyšetření, si speciální pedagožka myslí, že by bylo pro rodiče obtížné získat další termín pro vyšetření ve druhé pedagogicko-psychologické poradně do dubna.

Komunikace mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a mateřskou školkou je také důležitá. Od školky totiž poradna získá dotazník, ve kterém se hodnotí sociální a emoční zralost dítěte. Pokud je i potom něco nejasné, mohu se souhlasem rodičů se školkou komunikovat a diskutovat o interpretaci výsledků. Závěrem k této otázce pedagožka dodává, že i když dětský lékař a poradna mohou doporučit nástup do školy, konečné slovo může mít rodič. Musí však získat lékařský posudek od odborného lékaře, který doporučí odklad ze zdravotních důvodů.

Změny v množství odkladů PŠD od roku 2017, kdy byla zavedena povinná předškolní docházka do mateřských škol, speciální pedagožka nevidí. Zmínila, že i když je povinnost přihlásit dítě do mateřské školky, nedochází k adekvátnímu sledování účasti dětí. I když jsou děti zapsány, nedochází k efektivní kontrole jejich docházky a neprověřuje se skutečný počet absencí. Rodinné důvody, dovolené a další důvody není nutné v mateřské škole řádně omlouvat. Zároveň dodává: „nevím o tom, že by „OSPODY řešily, že to dítě vůbec nedochází.“ Smysl zavedení povinné předškolní docházky vidí spíše v tom, že umožní některým dětem vstoupit do mateřské školy, což je důležité zejména pro děti z „nepodnětného prostředí“. Podle jejího názoru, je však jeden rok málo pro adekvátní přípravu dítěte na školu. Mimo to, stále je možnost odkladu podle zákona, takže zavedení povinné předškolní docházky neznamená výrazné snížení počtu odkladů.

Na otázku týkající se důvodu vysokého množství odkladů v České republice ve srovnání například se Slovenskem speciální pedagožka odpovídá, že tento problém souvisí s celkovým nastavením systému. Upozorňuje na nutnost přehodnocení osnov a nároků kladených na děti v prvních třídách tak, aby byly schopny vyrovnat se s nerovnoměrným tempem vývoje během těchto let. Zdůrazňuje, že není reálné poslat do školy dítě, které nedokáže zvládnout požadované úkoly a nároky, které jsou požadovány již v průběhu prvního pololetí. Myslí si, že je rozdíl v pojetí vzdělávání v prvních třídách mezi Českem a Slovenskem. Oceňuje mírnější a pozvolnější přístup na Slovensku, který umožňuje dětem postupovat ve svém vývoji pomaleji. Naopak v České republice je podle ní důraz kladen na rychlejší pokrok v učení čtení, psaní a počítání již od počátku první třídy, což může být pro děti příliš rychlé a náročné. Nakonec se zamýšlí nad možnými řešeními situace, jako je zvolnění osnov nebo nastavení povinné školní docházky až na věk sedmi let. To by bylo vhodné zejména pro chlapce, kteří dozrávají později, až kolem sedmého roku. Tyto úvahy reflektují snahu najít vhodná opatření pro zajištění úspěšného a přizpůsobivého vstupu dětí do školního prostředí, které by podpořilo jejich dlouhodobý vzdělávací a emocionální rozvoj.

Na závěr mě zajímal názor speciální pedagožky na tvrzení učitelek z MŠ, že „rodič si nakonec dokáže v poradně prosadit svou a odklad získat“. Toto tvrzení mi speciální pedagožka potvrzuje s hlubším odůvodněním. Rodiče znají své dítě nejlépe, disponují informacemi nejen z poradny, ale i prostředí mateřské školy, a tak mají širší pohled na situaci svého dítěte. Rozhodování o odkladu je tak založeno na komplexních informacích a zohledňuje nejen pedagogické, ale i sociální aspekty dítěte. Zároveň upozorňuje, že vlivem osobních a rodinných situací mohou rodiče preferovat odklad, i když paní učitelky ze školky posoudí dítě jako zralé pro vstup do školy. Důležitou roli v tomto procesu hraje i sociální kontext rodiny, například rozvod, stěhování nebo jiné rodinné změny, které mohou ovlivnit dítě a jeho připravenost na školní prostředí. Dle speciální pedagožky školní docházka není pouze otázkou akademických dovedností, ale i sociální adaptace a emoční pohody dítěte.

Pedagogicko-psychologická poradna se zabývá i preventivními aktivitami a programy, které programy, které probíhají ve školkách pro předškolní děti, aby podpořily jejich přípravu na školní vzdělávání. Tyto aktivity zahrnují workshopy a programy zaměřené na rozvoj předškolních dovedností a podporu spolupráce mezi rodiči a dětmi. Dle statistických údajů poradny je patrné, že díky těmto aktivitám a podpoře rodičů se podařilo snížit počet odkladů v dané poradně tak, že ze 100 % přicházejících dětí, je odklad PŠD přiznán pouze 46 % dětí.

6.3.1 Shrnutí rozhovoru se speciální pedagožkou pedagogicko-psychologické poradny

Rozhovor se speciální pedagožkou z pedagogicko-psychologické poradny poskytl důležité poznatky ohledně nejčastějších příčin odkladů školního vzdělávání a složitosti rozhodovacího procesu. Hlavními faktory ovlivňujícími rozhodnutí o odkladu jsou logopedické problémy a sociální/emocionální zralost dítěte, s výrazným nárůstem sociálních a emočních obtíží v důsledku pandemie covidu-19.

Dále byla zdůrazněna nedostatečnost systému zdravotní péče v oblasti logopedie, což může vést k pozdní intervenci a komplikacím v řešení problémů s řečí u dětí. Podrobně byl popsán postup vyšetření školní zralosti dětí a nutnost komunikace mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a mateřskými školami.

Statistické údaje ukázaly, že díky preventivním aktivitám a podpoře rodičů se podařilo snížit počet odkladů PŠD v poradně. Celkově rozhovor potvrdil, že rozhodování o odkladu PŠD je složitý proces, který vyžaduje individuální přístup a zohlednění mnoha faktorů. Důležitou roli v tomto procesu hrají jak pedagogicko-psychologická poradna, tak i mateřské školy a rodiče, kteří mají nejlepší povědomí o potřebách svého dítěte.

6.4 Kvalitativní šetření - závěrečné rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD

Závěrečné rozhovory proběhly na konci února tak, aby byl již patrný pokrok dětí od našeho prvního rozhovoru v září. Během těchto rozhovorů jsem se zaměřila na otázky, zda matky považují odklad PŠD za smysluplné a správné rozhodnutí, jaké pozitivní změny pozorují u svých dětí a v čem konkrétně si myslí, že jsou již děti více připraveny na školu. Tyto rozhovory jsou klíčové pro zhodnocení účinnosti a vhodnosti odkladu školní docházky z pohledu rodičů a posouzení dlouhodobých dopadů tohoto rozhodnutí na děti.

6.4.1 Rozhovor s paní Slavíkovou

Poslední rozhovor proběhl opět u paní Slavíkové v práci po její pracovní době. Tentokrát to bylo již bez zbytečné nervozity, neboť paní Slavíková už věděla, co a kdo ji čeká. Atmosféra byla tedy mnohem více uvolněná a přátelská.

První dotaz se týkal toho, zda rozhodnutí o odkladu PŠD, bylo podle ní správné rozhodnutí a mělo tedy smysl. Paní Slavíková vůbec nezaváhala a přesvědčivě odpověděla: „*Tak stoprocentně, o tom žádná, jasný.*“ Dále mě zajímal, jaký konkrétní pokrok její syn Šimon udělal. Zlepšení se podle ní týká hlavně oblasti malování a stavění komínů.

Dále popisovala, v čem konkrétně si myslí, že je syn více připravený na školu. „*Je samostatnější, víc vnímá. Když dostane úkoly ve školce, tak se mu pořád nechce. Udělá to, ale nechce se mu, že jo. To je normální u kluků, chce si ještě hrát. Ale už to není takový jako před půl rokem.*“ Dle jejich slov si začal uvědomovat, že jsou nějaké povinnosti, které musí splnit. Navíc je Šimon nejstarší ve školce, takže má podle ní takovou zodpovědnost a musí jít příkladem. Dokonce si myslí, že její syn je v tuto chvíli již na školu připravený. „*Sice budu mít nervy, ale je připravenej, je zralejší.*“ Její slova naznačují jisté obavy, ale současně i důvěru připravenosti syna na novou etapu v jeho životě.

6.4.2 Rozhovor s paní Vrabcovou

S paní Vrabcovou jsem se po prvním rozhovoru spřátelila a tak mě tentokrát na oplátku pozvala do svého útulného domova, kde jsme nad kávou probraly, jak se Tomáš posunul do našeho prvního rozhovoru v září.

Vzhledem k tomu, že byl Tomáš poslední tři měsíce nemocný a strávil dokonce i týden v nemocnici, tak je za rozhodnutí o odkladu školní docházky vlastně vděčná, protože nemusí nic dohánět a řešit ve škole. Zároveň vidí, že syn dozrává a že mu to pomohlo. Její slova

zněla jako úleva vzhledem k situaci, kterou si prošli. Vnímala jsem, jakým způsobem odklad školní docházky přinesl rodině klid a čas na zotavení se.

Posun u Tomáše od září vidí ve všem. „*V ochotě zkoušet nové věci, nějaký výdrž, asi to nejvíc, no.*“ Dle jejich slov došlo ke zlepšení i v oblasti číselných dovedností. Paní Vrabcová rovněž zmínila synovu diagnózu Aspergerova syndromu, která ho předtím brzdila v ochotě zkoušet nové věci. Tato skutečnost dále přetrvává, ale už je to lepší. Bylo zřejmé, že matka sleduje každý detail synova vývoje s pozorností a péčí, která vychází z hluboké mateřské lásky. Její slova vyzařovala naději a důvěru v budoucnost, ačkoliv nevynechávala zmínku o výzvách, které před nimi ještě leží.

Na školu je dle jejich slov připravený lépe po emoční stránce. Zároveň však zmiňuje, že jsou před nimi stále ještě věci, které budou muset do nástupu do školy ještě „*dopilovávat*“, jako je správný úchop tužky. „*To je stále největší hendikep*“, zmiňuje matka. Důležité také je, aby brzy nastoupil zpátky do školky mezi děti a zlepšila se tak jeho sociální připravenost. Na podzim, kdy chodil ještě do školky, ho paní učitelka hodně chválila, že udělal pokrok. Nyní spíš udělal v oblasti sociální dle jejich slov „*krok zpátky*“. Stejně tak se matce špatně vyhodnocuje jeho současné zvládání neúspěchu a prohry a posun vidí jen „*trošičku*“. Díky jeho dlouhodobé absenci ve školce a nulovému kontaktu se svými vrstevníky nelze objektivně hodnotit.

6.4.3 Rozhovor s paní Datlovou

S paní Datlovou jsme si zpříjemnily náš poslední rozhovor v kavárně. Vzhledem k našemu kamarádství, byla atmosféra opět velmi příjemná a konverzace otevřená. Sešly jsme se na konci února, a tak jsme měly možnost zhodnotit pokrok, který její syn Martin udělal od našeho prvního setkání v září.

Ptala jsem se jí, jak vnímá odklad školní docházky a jestli to mělo pro Martina smysl. „*Určitě*“, odpověděla bez váhání. Její hlas zněl rozhodně a jasně, což mi hned naznačilo, že odklad školní docházky byl pro jejího syna správným rozhodnutím. U svého syna také pozoruje značný posun. „*Řeč je výrazně lepší, to jako nekompromisně rozvázal, osamostatnil se, vybarvuje*“, odpověděla hrdě. Její slova odrážela úsilí a péči, kterou věnuje svému synovi, neboť s ním doma intenzivně pracuje jak na předškolních úkolech, tak na logopedii.

Dále jsme hovořily o tom, jak je Martin připravený na školu. „*Vydrží sedět, vydrží poslouchat, zvládne jednoduchý pracovní list, zeptá se, když nerozumí*“, sdělila s jistotou

v hlase. Její slova mě ujistila, že její syn má potřebné dovednosti a schopnosti pro úspěšný start do školního prostředí.

Zajímala jsem se také o to, jak se synovi daří s mluvením a jestli už se tolik nestydí. Vše se údajně zlepšilo, ale syn je dle jejich slov prostě takový větší „*stydlin*“ a chvíli mu trvá, než se „*otuká*“. Po nějaké době už nemá problém a naopak se i předvádí.

Celý náš rozhovor byl plný optimismu a důvěry v synovy schopnosti. Bylo vidět, že paní Datlová pečlivě sleduje a podporuje synův vývoj a věří, že je připravený na další výzvy, které ho čekají ve škole.

7 Komparativní analýza rozhovorů a interpretace výsledků

Tato kapitola detailně představí výsledky provedeného výzkumného šetření. Postupně se zaměříme na jednotlivá témata, která se objevovala v procesu analýzy dat. Výsledky budu ilustrovat prostřednictvím citací a výpovědí respondentů. Hlavní strukturou analýzy jsou rozhovory s matkami dětí s odkladem PŠD, rozhovory s jejich učitelkami z MŠ a přípravné třídy a speciální pedagožkou z pedagogicko-psychologické poradny.

Na základě analýzy jsem data strukturovala do pěti hlavních kategorií, které jsem pojmenovala:

- Důvody odkladu
- Emoční a sociální aspekty
- Role učitelek
- Speciálně pedagogické hledisko
- Dobré rozhodnutí

Tyto kategorie reflektují hlavní cíl mé práce a soustředí se na odpovědi na hlavní výzkumnou otázku: **Které faktory ovlivňují rozhodování rodičů předškolních dětí o odložení školní docházky?**

7.1 Důvody odkladu

Když si rodič vybírá mateřskou školu pro své dítě, jedná se o jedno z rozhodnutí, které může mít dlouhodobé dopady na život malého človíčka. Ale rozhodnutí o tom, zda dá dítěti odklad povinné školní docházky či ne, je další klíčové rozhodnutí, které může formovat jeho budoucnost na mnoho let dopředu. Dle slov speciální pedagožky: „*Zahájit úspěšně si myslím*

je hodně důležitý, na celý život. Když jsme v první třídě neúspěšný, tak si neseme opravdu do života hodně velké zklamání a frustraci. “ Pro rodiče předškoláků se stává otázka odkladu školní docházky důležitým tématem k zvážení. Rozhodování o tom, jak postupovat, zda dát dítěti odklad nebo ho nechat jít do školy v plánovaném termínu, je komplexní proces, který může být iniciován vnějšími nebo vnitřními impulsy. V mém výzkumném vzorku jsem zjistila, že rodiče se ve dvou případech ze tří rozhodli pro odklad ze své vlastní iniciativy. I když první motivace pro jejich rozhodnutí byla různá, jejich pohled na odklad školní docházky byl spíše pozitivní.

V analýze mého výzkumného vzorku jsem identifikovala různé přístupy k rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky. Jedním z hlavních důvodů pro odklad, jak jsem zjistila u paní Datlové, je pevný a dlouhodobý postoj rodičů k této otázce: *„Já jsem to věděla od 4 let, že to tak bude. On i začal mluvit pozdě. Já jsem slovo máma slyšela na roce a půl.“* Podobně se k tomu vyjadřuje i paní Slavíková: *„Já jsem to brala automaticky od začátku. V poradně nám to jen potvrdili.“* V těchto dvou případech k důvodům odkladu přispívá i fakt, že oba synové jsou narozeni v letních měsících a obě matky mají zároveň pozitivní zkušenost s odkladem u jejich starších sourozenců. Paní Slavíková jednoznačně přiznává, že ji při rozhodování ovlivnil fakt, že syn se narodil v červenci. *„Vliv mělo to, že je červencový. Starší syn je taky odkladový. Dětem, co se narodily o prázdninách, bych dala odklad automaticky.“* U paní Datlové k rozhodnutí přispěla i pozitivní zkušenost s přípravnou třídou u staršího syna, který také prošel odkladem. *„Já už měla prvního syna s odkladem a věděla jsem, že ta příprava byla i pro něj super, takže jsem neváhala.“* Tento přístup zahrnuje považování odkladu za běžnou a přijatelnou praxi. Rodiče jej opírají o své dlouhodobé přesvědčení o výhodách odkladu. Hlavním motivem pro takové jednání je pro rodiče představa lepší budoucnosti pro jejich děti, což je pro ně velmi důležité a díky odkladu toho mohou dosáhnout. U těchto rodičů lze pozorovat, že rozhodování o odkladu školní docházky probíhá velmi jednoduše. Jejich rozhodnutí je založeno na jejich dlouhodobém přesvědčení o správnosti tohoto kroku.

Zároveň rodiče vnímají čas jako relativní a nevidí potřebu dítě do ničeho nutit nebo kamkoli pospíchat. Paní Slavíková z těchto důvodů ani nečinila žádná opatření, aby syn mohl nastoupit v termínu do školy. *„Nechtěla jsem to lámat přes koleno. Chtěla jsem, aby to přišlo přirozeně.“* Stejně je na tom i paní Datlová: *„Ne, on je na konci července, takže jsem neváhala.“* Mají dojem, že poskytnutím odkladu dítěti bude jeho život snazší a jednodušší, především díky dodatečnému roku. Věří, že tento rok jim poskytne prostor k dozrání pro povinnou školní docházku, což by mohlo vést k lepším výsledkům ve škole a lepšímu

porozumění učivu. „*Bude zralejší a nevýhody vůbec nečekám*“ říká přesvědčivě paní Slavíková. Paní Vrabcová počítá také během odpadového roku s dozráním syna, ale zároveň vyjadřuje i mírné obavy: „*Nevýhoda by mohla být v tom, že se někdo může posmívat, že je starší, ale to snad ne. Nerada bych kvůli tomu, že je jinej, aby ho někam škatulkovali.*“

Dalším přístupem, který může vést k rozhodnutí o odkladu školní docházky, je dlouhodobá a pečlivě promyšlená volba. Tento přístup se vyznačuje tím, že rodiče jsou schopni identifikovat konkrétní důvody, které ovlivnily jejich rozhodnutí ohledně odkladu. Z tohoto důvodu pečlivě zvažují, zda dítěti udělit odklad či nikoli. Paní Vrabcová například přiznává, že vyhraněný názor na odklad PŠD neměla a neplánovala ho:

„*Neměla jsem na to specifický názor, jako že bych byla zastánce. Ani jsem nepředpokládala, že syn půjde s odkladem, protože je únorový.*“

I když to nebylo její celoživotní přesvědčení, paní Vrabcová začala zvažovat odklad PŠD, protože věděla, že jejich syn má špatný úchop a také vnímala jeho nezralost. Zároveň zmiňuje svůj úplně první okamžik, kdy začala o odkladu PŠD uvažovat:

„*Dlouho jsme váhali, ale vše k tomu směřovalo. Prvně jsem o tom začala uvažovat asi sama už na podzim kvůli tomu úchopu. Cítila jsem, že není zralý emočně a pracovně.*“

Pokud je dítě jedináček nebo první, které nastupuje do povinné školní docházky, rodiče se často snaží zjistit informace o prospěšnosti odkladu od někoho zkušenějšího, například od učitelek z mateřské školky, stejně tak, jak popisuje paní Vrabcová:

„*Konzultovali jsme to se školkou, kde mi doporučili pro něj odklad. Ředitelka mi jasně řekla, že by se ve škole ještě trápil. V pedagogicko-psychologické poradně to jen potvrdili.*“

Je zřejmé, že rodiče, kteří se ještě nerozhodli o odkladu PŠD, konzultují více s učitelkami MŠ, aby získali potřebné informace a učinili informované rozhodnutí. Tito rodiče se nacházejí ve fázi zvažování a hledají uklidnění a povzbuzení od ostatních, kteří mají větší zkušenosti, aby se ujistili, že odklad je efektivní a není třeba se ho obávat. To potvrzuje i sama učitelka z MŠ, která má v péči Tomáše Vrabce:

„*Já jsem jim právě doporučovala ten odklad. Oni nevím, možná byli takový na vážkách, úplně to nechtěli přijmout. Já jsem se jim snažila vysvětlit proč. Říkám jim, že on by ten kluk trpěl, on by byl ve stresu, oni by byli ve stresu. A byl by to pro něj neskutečnej nápor, na to nebyl vůbec připravenej.*“

V této kapitole jsem se zaměřila na důvody, které vedou rodiče k rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky. Toto rozhodnutí je pro ně klíčové a může formovat budoucnost dítěte na mnoho let dopředu. Pro rodiče předškoláků se stává otázka odkladu důležitým tématem k zvážení, přičemž rozhodování je komplexním procesem, který může být iniciován vnějšími nebo vnitřními impulsy.

V rámci analýzy výzkumného vzorku jsem identifikovala různé přístupy k rozhodnutí o odkladu PŠD. Někteří rodiče se rozhodnou pro odklad ze své vlastní iniciativy, přičemž jejich pohled na odklad je spíše pozitivní. Další rodiče zvažují odklad pečlivě a identifikují konkrétní důvody, které ovlivnily jejich rozhodnutí.

U první skupiny rodičů, kteří se rozhodli pro odklad, můžeme pozorovat, že jejich rozhodnutí je založeno na dlouhodobém přesvědčení o správnosti tohoto kroku. Důležitým motivem takového jednání je představa lepší budoucnosti pro jejich děti, což je pro ně velmi důležité. Často také hraje roli jejich zkušenost s odkladem, pokud mělo některé z jejich starších sourozenců odklad PŠD, který se osvědčil jako funkční, a proto se rozhodli tento postup opakovat. Tyto rodiče vnímají čas jako relativní a nevidí potřebu dítě do ničeho nutit nebo kamkoli pospíchat.

Další rodiče se nacházejí ve fázi zvažování a hledají informace a povzbuzení od ostatních, kteří mají větší zkušenosti, aby se ujistili, že odklad je efektivní a není třeba se ho obávat.

Celkově je rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky důležitým a komplexním procesem, který ovlivňuje nejen samotné dítě, ale i jeho další vzdělávání a životní dráhu.

7.2 Emoční a sociální aspekty

Podle Přinosilové (2004) je emoční zralost důležitým faktorem při posuzování vhodnosti odkladu povinné školní docházky. Projevuje se v dosažení relativní emocionální stability reakcí dítěte, což zahrnuje méně impulzivní chování. Dítě by mělo být schopno zvládnout být část dne bez svých nejbližších a vykazovat určitou odolnost vůči stresu a zátěži. Dále je důležité, aby dítě využívalo své emoční dovednosti k motivaci ve škole, což zahrnuje vytvoření pozitivního vztahu k výuce a školní práci.

Stejně důležitá při posuzování odkladu povinné školní docházky je i sociální zralost. Je nezbytné, aby jedinec projevoval schopnost stýkat se s jinými dětmi a začleňovat se do skupiny dětí ve třídě. Současně je důležité, aby se podřizoval zájmům a konvencím skupiny

děti ve třídě a projevoval respekt k autoritě učitele. Sociální zralost zahrnuje také schopnost postupně zvládat orientaci v jednodušších sociálních situacích. (Přinosilová, 2004)

Rozhovory s matkami dětí s odkladem povinné školní docházky poskytly zajímavé pohledy na emoční a sociální aspekty spojené s touto problematikou.

Paní Slavíková popisuje svého syna jako živelného ve svém prostředí, ale uzavřeného ve střetu s neznámými lidmi: „*Ve svém prostředí je živelný, ale kde to nezná, tak je spíš introvert.*“ Tento popis naznačuje, že pro syna je důležité cítit se bezpečně, aby se více otevřel. V prostředí, které je mu známé, se tak cítí pohodlně. Ukazuje to, jaký význam má pro děti pocit bezpečí a jistoty při rozvíjení jejich sociálních dovedností.

Dále paní Slavíková uvádí: „*Nemá rád změny, nové lidi, to mu trvá.*“ Tento faktor podtrhuje jeho sociální nejistotu a potřebu stability. Nedostatek tolerance vůči změnám a novým situacím může být příznakem sociální nezralosti a vyžadovat podpůrné prostředí a postupy k adaptaci na nové situace. Jeho sociální nezralost se projevila i při vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde sociální nezralost byla potvrzena: „*Když jsme tam byli, tak tam nechtěl být sám a hlídal si mě, abych neodešla. Paní z poradny řekla, že je sociálně nezralej.*“ Tato situace ukazuje na potřebu dítěte mít při nových situacích oporu a důvěrné prostředí, což může být klíčové pro jeho sociální adaptaci a rozvoj.

Paní Slavíková dále zdůrazňuje svou obavu ohledně povinné školní docházky: „*Myslím si, že by se ve škole ještě trápil a to já nechci.*“ Tento výrok podtrhuje její starost o synův sociální a emocionální vývoj a ukazuje přirozenou potřebu rodičů chránit své dítě. Podobně se k tomu vyjadřuje i paní Vrabcová, která se také snaží vyrovnat se se sociálními výzvami svého syna a zdůrazňuje důležitost podpory v různých oblastech jeho rozvoje. Starostlivost rodičů a sociální aspekty dítěte, zejména v kontextu školního prostředí, může hrát důležitou roli při rozhodování o vhodnosti odkladu povinné školní docházky.

Paní Vrabcová popisuje svého syna jako introvertního s dobrými vlastnostmi, ale s horšími adaptačními schopnostmi: „*Mezi jeho silné stránky patří dobrosrdečnost a starostlivost, je prostě hodný. Mezi slabé stránky patří horší adaptační schopnosti.*“ Tento popis naznačuje, že sociální interakce a adaptace na nové prostředí může být pro jejího syna obtížné. Sociální nezralost jen dokresluje dalším tvrzením: „*Neumí se přizpůsobit novému prostředí, má problém se začlenit do dětského kolektivu, raději se mu vyhne.*“ Tento faktor ukazuje na jeho potřebu stabilního a předvídatelného prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a pohodlně. Je důležité pochopit, že některé děti potřebují více času a podpory k adaptaci na nové situace

a prostředí. Tonda není dle slov své matky zralý ani „emočně a pracovně“. Tento popis znovu zdůrazňuje důležitost podpory v různých oblastech rozvoje dítěte. Je důležité podporovat jeho emoční a pracovní zralost, aby se mohl lépe vyrovnávat se všemi výzvami, které mu přináší jeho životní cesta. Paní Vrabcová dále vysvětluje: „*Ve školce třeba nezvládá prohru při společné hře.*“ Tento konkrétní případ ukazuje na to, že adaptace na sociální interakce a pravidla kolektivního prostředí může být pro některé děti náročná. Je důležité poskytnout těmto dětem podporu a prostor k učení se zvládat různé situace a konflikty v kolektivu.

Paní Datlová popisuje svého syna jako pohybově zručného, ale zpočátku nejistého v komunikaci a sociálním prostředí: „*V tom, co ho baví, se rád předvádí. V čem si není jistý a kde má komunikovat, tak se schová za maminku, nebo chytne za ruku.*“ Tento popis opět zdůrazňuje důležitost pohody a zájmu dítěte ve vybraných aktivitách. Je zřejmé, že dítě má své silné a slabé stránky, a je důležité podporovat ho v rozvoji těchto dovedností, aby se mohl cítit sebejistěji ve svém okolí.

Jak paní Datlová dále uvádí: „*Strašně dlouho mu trvá, když přijede třeba i druhá babička, třeba hodinu, než s ní začne mluvit. Když nastoupil do školky, tak mu trvalo půl roku, než přijal paní učitelku.*“ Tento případ je obdobný, jako u paní Vrabcové a ilustruje, že adaptace na nové osoby a prostředí může být pro některé děti časově náročná a vyžaduje trpělivost a podporu ze strany jejich rodiny a pedagogů. Je důležité respektovat individuální tempo a potřeby každého dítěte, aby se mohlo postupně vyrovnat s novými situacemi a vztahy.

Celkově je patrné, že matky se snaží porozumět a podporovat sociální a emoční vývoj svých dětí, přičemž zohledňují jejich individuální potřeby a schopnosti každého z nich. Jejich péče o děti je pozorná a citlivá, a snaží se poskytnout jim prostředí, ve kterém se mohou plně rozvíjet a přizpůsobit se novým výzvám a situacím. Z komparativní analýzy rozhovorů vyplývá, že sociální a emoční aspekty hrají důležitou roli v rozhodování o odkladu povinné školní docházky u dětí. Rodiče se zaměřují na pohodu a pohodlí svých dětí ve školním prostředí a snaží se rozhodnutí přizpůsobit individuálním potřebám a schopnostem svých potomků.

Rozhovory s matkami dětí, které podstoupily odklad povinné školní docházky, podtrhly důležitost pocitu bezpečí a jistoty ve školním prostředí. Projevy sociální nejistoty, jako je vyhýbání se novým lidem a změnám, mohou naznačovat potřebu stabilního prostředí pro rozvoj dítěte. Rodiče, jako je paní Slavíková, věnují zvláštní pozornost potřebám svých dětí

a jejich emocionálnímu a sociálnímu vývoji. Jejich obavy ohledně sociální adaptace dětí ve škole jsou pochopitelné a důležité. Podobně i paní Vrabcová se snaží vyrovnat se se sociálními výzvami svého syna. Jeho introvertní povaha a potíže s adaptací ukazují na potřebu individuální podpory a porozumění ze strany rodiny a pedagogů. Důležité je respektovat individuální tempo a potřeby každého dítěte.

Celkově lze tedy konstatovat, že sociální a emoční aspekty sehrávají klíčovou roli v procesu rozhodování o odkladu povinné školní docházky u dětí. Rodiče se snaží zohlednit potřeby a schopnosti svých dětí a hledají způsoby, jak jim poskytnout podporu a prostředí, ve kterém se mohou plně rozvíjet.

7.3 Role učitelek

Role učitelek z mateřských škol hraje důležitou úlohu ve formování a podpoře sociálního a emočního vývoje dětí v předškolním věku. Jejich postavení a vliv mají zásadní dopad na rozhodování ohledně odkladu povinné školní docházky u svých malých žáků. Tato kapitola se zaměřuje na komparativní analýzu rozhovorů se třemi učitelkami, dvěma z mateřských škol a jednou z přípravné třídy. Cílem je porozumět, jaké role a vlivy učitelky zastávají při této důležité etapě v životě dětí.

Učitelky v předškolním vzdělávání mají za úkol nejen poskytovat vzdělávání a rozvoj akademických dovedností, ale také vytvářet podpůrné prostředí, pro sociální a emoční růst dětí. Jejich rozhodnutí a postoje mohou mít dlouhodobý dopad na vstup dětí do školního prostředí. Tato kapitola se snaží odhalit, jak učitelky vnímají sociální a emoční zralost svých žáků, jaký vliv přiznávají rodičům a jak se podílí na procesu rozhodování o případném odložení povinné školní docházky.

Prostřednictvím srovnání postojů a praktik učitelek z různých školských zařízení se snažíme identifikovat společné trendy a odlišnosti, které mohou ovlivnit rozhodnutí týkající se odkladu školní docházky. Tímto způsobem se kapitola snaží rozšířit naše poznání o roli učitelek v procesu přechodu dětí ze školky do základní školy, a přispět tak k diskusi o optimálním vzdělávacím prostředí pro malé školáky.

V rámci komparativní analýzy lze identifikovat několik klíčových faktorů ovlivňujících rozhodování rodičů předškolních dětí o odložení školní docházky. Tyto faktory zahrnují školní zralost dítěte, individuální potřeby a schopnosti dítěte, komunikace mezi učiteli, rodiči a dalšími odborníky.

Učitelka z MŠ souhlasila se Šimonovým odkladem PŠD, protože ho viděla celkově nezralého: „*Byla to celková nezralost. Šimon byl hravější a dřív nevydržel ani sedět u předškolních cvičení. S odkladem jsem souhlasila.*“ Při našem rozhovoru v říjnu už u něj byl vidět dle jejich slov „*obrovský pokrok a dozrál*“. Stejně tomu bylo i u Tomášovy učitelky z MŠ, která odklad také jednoznačně doporučila z důvodu nezralosti. Tomáš se dle jejich slov „*drží spíš zpátky a nechce se moc zapojovat do těch celkových aktivit a her s dětmi*“. Velké nedostatky má v jemné motorice. Za správností odkladu PŠD si stojí i Martinova učitelka z přípravné třídy. „*V sociální oblasti je ještě velmi nevyzrálý. Kresba a obsah kresby je na jeho věk velmi podprůměrný.*“

Přestože každá učitelka pracuje s odlišnou skupinou dětí a v různých školských prostředích, jejich zkušenosti poukazují na podobné důvody pro odklad školní docházky. Centrálním motivem v jejich rozhodnutích je nezralost dětí ve smyslu jejich sociálních dovedností, chování a jemných motorických dovedností. Tyto faktory jsou klíčovými determinanty pro rozhodnutí o odkladu školní docházky a ukazují na potřebu individuálního přístupu k dětem a jejich specifickým potřebám.

Šimonova učitelka dále poskytla vhled do přístupu k diferenciaci výuky podle věkových kategorií dětí a diagnostiky školní zralosti pomocí cvičení a grafomotorických úkolů. „*Těm mladším žákům dávám jednodušší úkoly a předškolákům složitější.*“ Tato metodika zdůrazňuje individuální přístup k žákům a důraz na identifikaci jejich potřeb.

Pro Tomášovu učitelku je kromě využívání různých testů a pracovních listů velmi důležité pro diagnostiku i pozorování dětí a interakce s nimi během různých činností, protože s nimi tráví podstatnou část dne. „*Takže já už to vidím, v čem jsou odchylky, co je jinak, na čem je potřeba zapracovat, v čem jsou naopak napřed v čem je s nima potřeba jet dál, aby se nebrzdili, že jo, dá se to tady individuálně zmáknout tím, že je ta školka taková menší, je tu menší počet dětí a je tu na ně prostor prostě no, na to je to supr.*“ Konkrétně Tomáš se chová ve třídě velmi zdrženlivě a vykazuje významné nedostatky v grafomotorice a jemné motorice. Učitelka má možnost pozorovat tyto nedostatky a individuálně přistupovat k řešení potřeb jednotlivých dětí včetně Tomáše, což je podle ní umožněno díky menšímu počtu dětí ve třídě a prostoru pro individuální práci.

Další rozhovor s učitelkou Martina Datla zdůraznil význam přípravné třídy ve škole jako prostředku pro přípravu dětí na školní prostředí a čtení genetickou metodou. „*My máme již školní prostředí a zvykáme si děti na náš režim a připravujeme si je na čtení genetickou*

metodou, kterou rodiče moc neznají.“ Tento přístup zdůrazňuje důležitost předškolního vzdělávání a přípravy dětí na formální školní prostředí.

V rámci komunikace mezi rodiči a učitelkami MŠ se obě učitelky shodují, že s nimi rodiče odklad PŠD svých dětí konzultovali. Paní Slavíková již sice byla o odkladu PŠD u svého syna dávno rozhodnutá a konzultace s učitelkou MŠ byla pro ni jen jakýmsi potvrzením správnosti rozhodnutí. Naopak pro paní Vrabcovou byl názor paní učitelky a následně vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně pro její rozhodnutí stěžejní. Trvalo nějakou dobu, než se podařilo paní učitelce přesvědčit rodiče o tom, že jednak je u Tomáše vhodný odklad a také, že je u něj něco „jinak“.

„Říkám, tak tady už je něco fakt špatně. Věřím, že se to rodičům špatně poslouchalo, vůbec to nechtěli slyšet a nechtěli spolupracovat a trvalo to fakt rok. My jsme už věděli předtím, že jsou tam nějaký nedostatky. A vzhledem k tomu, že jsem i věděla, že měla maminka těžkej porod, tak jsem říkala, já to nemyslím zle, já mu chci pomoci. S maminkou jsme měly dlouhý rozpravy, já jsem jí to vysvětlovala, že mu chci pomoci, aby měl stejnou startovací pozici jako ostatní děti. Pak na to přistoupili, a došli na vyšetření, kde se postupně došlo k nějaké diagnóze, kterou jsem si potvrdila.“

U Tomáše byla stanovena diagnóza Aspergerova syndromu. Na základě toho se, rodiče spojili s organizací Lira, kam začali chodit s Tomášem na terapie. Velmi brzo na něm paní učitelka začala pozorovat obrovské změny: *„Úplně jinak komunikuje, hrozně se vyklidnil.“* Díky pozorovacím schopnostem, empatii a důslednosti paní učitelky z MŠ se tak podařilo včas Tomáše diagnostikovat. *„Já jsem měla spíš strach z toho, že ten kluk zažívá permanentní neúspěch, jo a to mě mrzelo. Protože já říkám, my ho potřebujem motivovat a ne že ho ještě zadupem do země.“*

Obecně by se dalo říci, že většina rodičů dá na názory učitelek MŠ a odklad PŠD s nimi konzultují. Štěpánova učitelka k tomu dodává: *„Někdy rodiče potřebují znát názor ještě dalšího odborníka a přesvědčí je až v pedagogicko-psychologické poradně k odkladu. Ale většinou na náš názor dají.“* Tomášova učitelka má i zkušenost s případy, kdy na ní rodiče nedali: *„No, abych řekla pravdu, tak jestli jsem měla dva nebo tři případy, kdy na mě nedali a taky to tak dopadlo, jak jsem myslela, bohužel teda“* Tyto případy se staly za celou její patnáctiletou praxi v MŠ, což podle mého názoru není mnoho. Učitelka v této souvislosti ještě dodává: *„Většinou si dali říct. Sice jim to některým chvíli trvalo, že se chodili třeba*

znovu ptát. Fakt si myslíte, že nemá ještě jít? No já jim říkám, myslím si to proto..., proto..., proto..., samozřejmě rozhodnutí je na vás, ale já bych počkala.“

Obě mateřské školy účinně spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou v regionu. Posílají sem jednak své žáky v případě potřeby na vyšetření školní zralosti, ale pracovnice z poradny také docházejí do MŠ, kde pořádají různé přednášky pro rodiče předškolních dětí. Se souhlasem rodičů mohou i předškolní děti diagnostikovat přímo v MŠ a včas upozornit na možnost odkladu a navrhnout nějaká nápravná opatření.

Závěr této kapitoly ukazuje na významnou roli učitelek z mateřských škol v procesu formování a podpoře sociálního a emočního vývoje předškolních dětí. Jejich postavení a vliv mají zásadní dopad na rozhodování týkající se odkladu povinné školní docházky u svých malých žáků. Kapitola se zaměřila na komparativní analýzu postojů a praktik tří učitelek z různých školských zařízení, přičemž cílem bylo porozumět jejich rolím a vlivům v této důležité etapě v životě dětí.

Učitelky v předškolním vzdělávání mají za úkol nejen poskytovat vzdělávání a rozvoj a akademických dovedností, ale také vytvářet podpurné prostředí pro sociální a emoční růst dětí. Jejich rozhodnutí a postoj mohou mít dlouhodobý dopad na vstup dětí do školního prostředí. Kapitola zdůrazňuje význam individuálního přístupu k dětem a jejich specifickým potřebám, stejně jako důležitost komunikace mezi učiteli, rodiči a dalšími odborníky.

Komparativní analýza identifikuje důležité faktory ovlivňující rozhodování rodičů o odložení školní docházky, jako je školní zralost dítěte a individuální potřeby a schopnosti dítěte. Pozorování a diagnostika učitelek v tomto procesu hrají klíčovou roli při identifikaci potřeb dětí a rozhodování o vhodnosti odkladu.

Příklady z praxe ukazují, jak učitelky podporují rodiče v rozhodovacím procesu, a jakým způsobem spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou. Tato spolupráce umožňuje včasné identifikování potřeb dětí a navrhování nápravných opatření v případě potřeby.

Celkově tato kapitola rozšiřuje naše poznání o roli učitelek v procesu přechodu dětí ze školky do základní školy a přispívá k diskusi o optimálním vzdělávacím prostředí pro malé školáky. Její závěry nabízejí cenné poznatky pro pedagogickou praxi a rodičovskou podporu v oblasti vzdělávání a sociálního rozvoje dětí v předškolním věku.

7.4 Speciálně pedagogické hledisko

V této kapitole se zaměříme na speciálně pedagogické hledisko ve vztahu k otázce odkladů PŠD u dětí v předškolním věku. Cílem je porovnat a konfrontovat pohled speciální pedagožky s pohledem učitelek mateřských škol a přípravné třídy na problematiku odkladů PŠD. Tímto srovnáním se snažíme lépe porozumět různým perspektivám a přístupům k této problematice a zhodnotit jejich dopad na praxi v mateřských školách.

Vzhledem k tomu, že otázka odkladů PŠD je komplexní a může být ovlivněna mnoha faktory, je důležité zkoumat nejen samotný jev odkladů, ale i faktory, které na ně mohou mít vliv, jako jsou například individuální potřeby dítěte, pedagogické postupy v MŠ, spolupráce mezi pedagogickými pracovníky a speciálními pedagogy či dostupnost podpůrných služeb pro děti s potřebami speciálního vzdělávání.

V rámci této kapitoly se zaměříme na analýzu rozhovoru s cílem získat hlubší vhled do speciálně pedagogického přístupu k otázce odkladů PŠD a zároveň porovnat tento pohled s pohledem praktických pedagogů pracujících přímo s dětmi v mateřských školách. Věřím, že tímto přístupem budu schopna identifikovat klíčové body shody a rozdílů, které mohou obohatit naši perspektivu v oblasti problematiky odkladů PŠD.

Speciální pedagožka z pedagogicko-psychologické poradny uvádí, že podle jejích zkušeností jsou nejčastější příčiny odkladů PŠD u dětí v posledních letech logopedické problémy a nesprávně rozvinutá řeč, následovaná emoční a sociální nezralost. Tyto problémy se podle ní ještě zvýšily po období covidu.

„Děti nemohly docházet do školky, nemají zatím režimová – jak se říká pravidla v sobě a emoční, že jsou vázaný na ty rodiče moc, jsou nesamostatný, jsou tam velké výkyvy těch jejich nálad, nepřijímají prohry, neumí se vyrovnat s tím, že v tu chvíli jsou v něčem neúspěšný, neumí čekat, neumí vysloveně přijímat ty pravidla.“

Před obdobím covidu byly podle pedagožky problémy s řečí také běžné, ale sociální a emoční problémy se zvýšily právě v souvislosti s tímto obdobím. Tyto problémy jsou spojeny s poruchami chování, jako je ADHD, agresivita nebo úzkost. Děti mají potíže s přizpůsobením se režimu školky a mnohdy je nutné uvažovat o vhodnosti jejich přechodu do školy a přijetí školního režimu.

Tvrzení pedagožky o nejčastějších příčinách odkladů PŠD přesně koresponduje s mými třemi respondenty, jejichž důvody odkladu jsou právě emoční a sociální nezralost, ale

i špatně vyvinutá řeč. Je zřejmé, že tyto faktory mají klíčový vliv na školní připravenost dětí a je nutné věnovat jim zvláštní pozornost při rozhodování o jejich dalším vzdělávání.

Speciální pedagožka dále upozorňuje, že souvislost s těmito problémy je i systémová. Logopedické vady často nejsou řešeny včas, protože rodiče s dětmi nechodí na logopedii v dostatečně raném věku.

„Tříletý dítě málokdo vezme na logopedii, klinický logoped vůbec ne a v pěti letech, když přijdou k nám a najednou maj začít napravovat, tak je pozdě, oni to nestihnou za půl roku napravit.“

Logopedické vady pak mohou ovlivnit i následné učení se čtení a psaní. Je tedy důležité, aby byly identifikovány a řešeny již v předškolním věku, aby se dítěti poskytla adekvátní podpora a příprava na vstup do školy. Rodiče by měli být informováni o významu prevence a časných intervencí při logopedických obtížích, aby mohli zajistit dětem nezbytnou péči a podporu ve správném vývoji komunikačních dovedností.

Ve školkách také probíhá logopedická intervence, jak zmiňuje Tomášova učitelka z MŠ. Ale dle jejich slov, není možné se každému dítěti věnovat individuálně třeba deset minut. Z celkového počtu 23 dětí, má u nich ve školce 19 nějakou logopedickou vadu. K nápravě řeči proto využívá hlavně vycházky: *„Není možnost jinak, nemám na to kapacitu. V rámci vycházky třeba jdu s nima za ruku a cvičím je.“* Tento přístup umožňuje alespoň částečně kompenzovat nedostatek individuálního času pro každé dítě a poskytnout jim potřebnou podporu při rozvoji komunikačních dovedností.

Při rozhodování o odkladu povinné školní docházky v pedagogicko-psychologické poradně hraje významnou roli i rodičovský vliv, jak potvrdily obě učitelky z mateřské školy, se kterými jsem dělala rozhovor. Šimonova učitelka vyjádřila svůj osobní pohled na vliv rodičů při vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně slovy: *„V poradně se pak hodně přiklání k názoru rodičů a odklad jim pak napíšou, ale to je můj osobní názor.“*

Podobný názor potvrdila i učitelka Tomáše, když jsem se jí ptala, zda si myslí, že lze v poradně nějak odklad prosadit: *„Bohužel si myslím, že jo. Ono je taky těžký, že když tam jdou na vyšetření, který trvá pár minut, nikdo to dítě nezná právě, a tak dají na názor rodičů.“*

Z důvodu ověření těchto tvrzení jsem se obrátila na speciální pedagožku, která provádí vyšetření školní zralosti předškolních dětí. Pedagožka podtrhuje vliv rodičů v rozhodovacím

procesu: „Máme ještě ten dotazník ze školky, máme pohled rodiče a pak vidíme to dítě a pořád to rozhodovací právo má ten rodič a v tu chvíli, když máme ty informace od školky a jsou rozličný s tím rodičem, tak přece jenom rozhoduje rodič, jo. Paní učitelka ho sice posoudí, že je zralý do školy, ale my nevíme jaký je za tím příběh rodinný, oni se stěhují, oni se rozvádí, oni řeší, že jim umírá babička doma, v tuhle chvíli to jsou sociální věci, které mohou to dítě ovlivnit. Takže rodič to opravdu může ovlivnit i u nás.“ Toto ukazuje důležitou roli sociálních a rodinných faktorů při rozhodování o odkladu PŠD. Je zřejmé, že rozhodnutí není jen založeno na akademické připravenosti dítěte, ale zohledňuje i jeho osobní a rodinné okolnosti.

V České republice se v posledních letech pozoruje vysoký počet odkladů PŠD, který zůstává nad průměrem v porovnání s jinými evropskými zeměmi. Tato situace vyvolává otázky ohledně důvodů a faktorů, které k tomuto stavu přispívají. Podle názorů obou učitelek z MŠ hrají důležitou roli v tomto trendu rodičovské preference a snaha o odklad zejména z osobních důvodů, jako je například nedostatek času vzhledem k práci nebo organizační obtíže. Tomášova učitelka k tomu uvádí: „Já si myslím, že prostě z toho, co jsem zažila, tak mnohdy si to rodiče chtějí usnadnit, že chtějí aspoň rok, ať máme klid a pohodu. Někdy to bylo organizačně, aby ty děti svezly na jedno místo a byl klid.“ Dle jejich slov se rodiče mnohdy snaží najít i „diagnózu“, aby zakryli „nevychovanost“ svých dětí.

Oproti tomu speciální pedagožka vidí chybu hlavně v českém vzdělávacím systému a poukazuje na nutnost reformy osnov a snížení nároků na první třídy, aby se dětem poskytlo více času na rozvoj základních dovedností. „No, ono to je systémově celý nastavený. Mluví se o tom, že se zpřísní odklad školní docházky, ale nejdřív se musí udělat to, že se rozvolní první třída a prostě osnovy první třídy nebo prvních třech let, aby děti zvládly ty svoje nerovnoměrnosti během prvních třech let vlastně vyrovnat. A musí se ubrat v tom množství učiva a rozvolnit celkový pohled a osnovy prvních tříd. Pak je to reálné, protože nemůžeme poslat dítě, které nakonec paní učitelka v listopadu vrátí, že nezvládá, neumí, nepočítá. Přichází už dítě, které je ubité tím systémem, že denně sedí 3, 4 hodiny u domácích úkolů.“ Snížení nároků na první třídy a rozvolnění osnov by mohlo vést k přirozenějšímu a postupnějšímu vstupu dětí do školního prostředí, což by mohlo přispět ke snížení potřeby odkladů PŠD a k celkovému zlepšení vzdělávacího procesu.

Dle speciální pedagožky je třeba brát v úvahu také genderové rozdíly, které se projevují v počtu odkladů PŠD. Vzhledem k tomu, že chlapci často dožívají později než dívky, může být odklad pro ně přirozeným způsobem přizpůsobení se školnímu prostředí.

Celkově lze tedy říci, že vysoký počet odkladů PŠD v České republice může být způsoben kombinací faktorů, jako jsou rodičovské preference, organizační problémy, nároky na první třídy a genderové rozdíly ve vývoji dětí. Pro efektivní řešení této problematiky je nezbytné podporovat diskusi o změnách vzdělávacího systému a poskytnout dětem prostor pro individuální rozvoj a přizpůsobení se školnímu prostředí.

Přestože v roce 2017 byla zavedena povinná předškolní docházka do mateřské školy, speciální pedagožka upozorňuje, že tato změna nepřinesla očekávané zlepšení v oblasti odkladů povinné školní docházky. I když se děti přihlásí do mateřské školy, není žádný mechanismus, který by kontroloval jejich docházku nebo zjišťoval důvody jejich nepřítomnosti. *„Nevím, že by úplně OSPODY řešily, že to dítě vůbec nedochází.“* dodává k této otázce. Podle jejich slov uzákonění povinné předškolní docházky může být pro některé děti přínosné, protože je dostane do prostředí, které je podnětější než jejich domov. Nicméně se domnívá, že jeden povinný rok předškolní docházky je málo a nezabrání to zcela potřebě některých dětí na odklad školní docházky. *„Stejně ještě ze zákona mají nárok na odklad, tak ho většinou, když ho ta školka vidí, že to dítě se posunulo a přišlo do školky na ten povinný rok, tak se shodneme, že mu tam dáme šanci ještě rok. Ale že by to úplně ubralo ty odklady, se nedá říct.“*

V oblasti komunikace mezi mateřskými školami a pedagogicko-psychologickou poradnou se v posledních letech daří dosahovat významných výsledků. Mnohé mateřské školy, jako například ta, ve které působí učitelka Tomáše, aktivně spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou, která nabízí odborné testování zralosti dětí přímo ve školce. Tyto testy jsou prováděny pravidelně a následně jsou rodičům poskytována doporučení a podpora v případě potřeby. V této školce probíhají i pravidelné přednášky pro rodiče předškolních dětí, které provádějí pracovníce speciálně pedagogické poradny.

Speciální pedagožka dále uvádí, že jejich zařízení poskytuje různé workshopy a programy, včetně programu Maxík, který je zaměřený na rozvoj předškolních dovedností u dětí. Tento program probíhá formou deseti lekcí a rodiče se zde aktivně podílejí na práci s dítětem. Díky těmto aktivitám mají rodiče možnost lépe pochopit potřeby svých dětí a rozhodnout se, zda žádat o odklad školní docházky, či nikoliv.

V rámci spolupráce s mateřskými školami se pedagogicko-psychologické poradny snaží poskytovat vyšetření a poradenství zejména pro děti z příslušného regionu. Tato spolupráce se navazuje i na další úrovně vzdělávacího systému, například ve školách, kde dochází

k provádění screeningů a sledování pokroku dětí, kde je to potřeba. Tímto preventivním a komplexním přístupem se podařilo zlepšit efektivitu spolupráce a snížit počet odkladů povinné školní docházky v dané pedagogicko-psychologické poradně pod hranici padesáti procent.

Na závěr této kapitoly je třeba zdůraznit důležitost porozumění různým perspektivám a přístupům k problematice odkladů PŠD u dětí v předškolním věku. Pro efektivní řešení této problematiky je nezbytné zohledňovat komplexní souvislosti a faktory ovlivňující rozhodovací proces. Z analýzy rozhovorů s učitelkami MŠ a speciální pedagožkou vyplývá, že nejčastějšími příčinami odkladů PŠD jsou logopedické problémy a emoční a sociální nezralost dětí. Tato zjištění ukazují na potřebu poskytování adekvátní podpory a přípravy dětí na vstup do školy již v předškolním věku.

Rodičovské preference a snaha o odklad PŠD z osobních důvodů mohou být také důležitými faktory ovlivňujícími rozhodování v této oblasti. Speciální pedagožka upozorňuje na důležitost reforem vzdělávacího systému, zejména na snížení nároků na první třídy a poskytnutí více prostoru pro individuální rozvoj dětí. Kromě toho je nutné brát v úvahu i genderové rozdíly ve vývoji dětí, které se projevují v počtu odkladů PŠD.

Spolupráce mezi mateřskými školami a pedagogicko-psychologickými poradnami hraje významnou roli při snižování počtu odkladů PŠD. Aktivita jako testování zralosti dětí přímo ve školce, pravidelné přednášky pro rodiče a programy zaměřené na rozvoj předškolních dovedností přispívají k lepšímu porozumění potřebám dětí a efektivnějšímu rozhodování o jejich dalším vzdělávání. Preventivní a komplexní přístup pedagogicko-psychologických poraden k problematice odkladů PŠD přispívá ke snižování počtu odkladů a k celkovému zlepšení vzdělávacího procesu.

Nicméně, i přes zavedení povinné předškolní docházky do mateřských škol, nedochází k očekávanému zlepšení v oblasti odkladů PŠD. Tato situace ukazuje na nutnost dalších opatření a reformních kroků v rámci vzdělávacího systému, které by podpořily přirozený a postupný vstup dětí do školního prostředí a minimalizovaly potřebu odkladů PŠD.

7.5 Dobré rozhodnutí

Komparativní analýza závěrečných rozhovorů s matkami dětí, které měly odklad povinné školní docházky, poskytuje hlubší vhled do jejich postojů a pohledů na toto rozhodnutí, a to jak v současné chvíli, tak i vzhledem k vývoji jejich dětí od začátku školního roku. Tři matky, paní Slavíková, Vrabcová a Datlová, sdílely své zkušenosti a hodnocení vztahující se k odkladu PŠD, přičemž každá z nich přinesla unikátní perspektivu a zkušenosti.

Paní Slavíková jednoznačně vyjádřila podporu a přesvědčení o správnosti rozhodnutí o odkladu PŠD pro svého syna Šimona. Z jejího rozhovoru vyplývá, že tento krok byl pro ni a jejího syna významným pozitivním impulsem, který přinesl zřejmý pokrok v jeho vývoji, zejména v oblasti malování a samostatnosti: *„Zlepšil se v malování, komíny už má rovný, je samostatnější a víc vnímá, takže určitě stoprocentně jsme udělali dobře.“*

Paní Vrabcová zdůraznila úlevu, kterou rozhodnutí o odkladu PŠD přineslo vzhledem k zdravotním obtížím svého syna Tondy. I přes specifické potřeby vyplývající z diagnózy Aspergerova syndromu matka zaznamenala pozitivní vývoj v jeho ochotě zkoušet nové věci a emoční připravenosti na školu. Ačkoli stále před nimi zůstávají výzvy, jako správný úchop tužky, věří v jeho schopnosti: *„Nejvíce pokrok je v tý jakoby emoční připravenosti..“*

Paní Datlová potvrdila přesvědčení o tom, že rozhodnutí o odkladu PŠD pro jejího syna Martina bylo správné. Z jejího rozhovoru vyplývá, že tento krok byl pro ni a jejího syna významným přínosem, který přinesl zřejmý pokrok v jeho řeči a samostatnosti: *„Řeč výrazně lepší, to jako nekompromisně rozvázal, osamostatnil se, vybarvuje.“*

Přestože každá matka měla odlišné výchozí podmínky a specifické výzvy spojené se situací svých dětí, společným prvkem jejich rozhovorů bylo pozitivní hodnocení a přesvědčení o prospěšnosti rozhodnutí o odkladu PŠD. Všechny matky zaznamenaly zlepšení ve vývoji svých dětí od počátku školního roku a věří, že jejich děti jsou nyní lépe připraveny na vstup do školního prostředí.

Komparativní analýza těchto rozhovorů ukazuje na důležitost individuálního posouzení a rozhodnutí v rámci procesu odkladu PŠD. Zároveň naznačuje, že rozhodnutí o odkladu PŠD může být pro některé rodiny a jejich děti efektivním nástrojem pro podporu jejich vývoje a přípravu na vstup do školního prostředí.

8 Závěr

Předložená diplomová práce se zabývala tématem odkladů povinné školní docházky. V České republice dlouhodobě pozorujeme vysoký podíl dětí, jejichž povinná školní docházka je odložena. Vzhledem k tomu, že výzkumy ukazují, že počátek vzdělávací dráhy má značný vliv na celkový průběh vzdělávání, je nyní pozornost zaměřena právě na tuto etapu. Odborníci se snaží identifikovat důvody, které vedou k odložení povinné školní docházky, zkoumají jejich oprávněnost a dopad na školní úspěšnost. Diskutuje se také o vlivu socioekonomického a vzdělanostního statusu na účast dětí v předškolním vzdělávání a na přechod do školního prostředí.

Mé výzkumné zaměření spočívalo v kvalitativním šetření, které se týkalo 3 rodin, jejichž děti mají aktuálně odklad povinné školní docházky. Tyto rodiny jsou funkční, záleží jim na vzdělání svého dítěte a do jaké školy budou chodit. Jiné názory a postoje na vzdělávání a odklady by měly rodiny s nižším socioekonomickým statutem. Vzhledem k omezenému počtu respondentů není možné výsledky šetření zobecňovat, avšak je možné identifikovat společné trendy a podobné postoje rodin.

Výsledky kvalitativního šetření jsem podrobila analýze, přičemž jsem se snažila odhalit faktory, které rodiče vedly k odkladu povinné školní docházky u jejich dětí. Pohled rodičů jsem porovnávala s názory učitelek MŠ a přípravné třídy, které mají jejich děti v péči a s odborným pohledem speciální pedagožky z pedagogicko-psychologické poradny.

Mé šetření odpovědělo na hlavní výzkumné otázky, které se týkaly faktorů ovlivňujících rozhodování rodičů předškolních dětí o odložení školní docházky. Tato zjištění mohou do jisté míry potvrdit a rozšířit analýzu prezentovanou v knize *Spravedlivý start?* (Greger, Simonová, Straková, 2015). Identifikovala jsem různé postupy a přístupy rodičů k tomuto rozhodnutí. Někteří rodiče mají k odkladu pozitivní postoj díky předchozí zkušenosti u staršího sourozence a rozhodnou se pro něj z vlastní iniciativy. Oproti nim další rodiče velmi pečlivě zvažují a identifikují konkrétní důvody, které ovlivnily jejich rozhodnutí. Počáteční postoj těchto rodičů je spíše neutrální. Jako důvody odkladu povinné školní docházky rodiče označují emoční a sociální nezralost dětí a logopedické problémy. Stejně nejčastější příčiny odkladu uvádí i speciální pedagožka z pedagogicko-psychologické poradny. Dle názorů učitelek MŠ hrají při rozhodování o odkladu svou roli i rodičovské preference a osobní důvody. Společným prvkem rozhovorů s rodiči byla pozitivní očekávání do budoucnosti a přesvědčení o prospěšnosti rozhodnutí o odkladu PŠD. Tato očekávání se

potvrdila během závěrečných rozhovorů, které ukázaly zlepšení ve vývoji dětí od začátku školního roku. Rodiče jsou přesvědčeni, že jejich děti jsou s odstupem času mnohem lépe připraveny na vstup do školního prostředí.

Rozhovory dále odhalily, že při rozhodování o odkladu povinné školní docházky v pedagogicko-psychologické poradně hraje důležitou roli rodičovský vliv. Speciální pedagožka potvrdila, že rozhodnutí o odkladu PŠD často závisí na osobních a rodinných okolnostech dítěte, a že rodiče mají v této problematice klíčovou roli. Tento proces rozhodování bere v úvahu nejen akademickou připravenost dítěte, ale i jeho osobní a rodinné situace. Ke snížení množství odkladů v ČR je nutná dle slov speciální pedagožky reforma vzdělávacího systému, která by snížila nároky na první třídu a podporovala by individuální rozvoj dětí. Navzdory zavedení povinné předškolní docházky nedochází k očekávanému zlepšení v oblasti odkladů. Je tedy zjevné, že jsou potřeba další opatření a reformní kroky v rámci vzdělávacího systému, aby se minimalizovala potřeba odkladů PŠD a podpořil přirozený vstup dětí do školního prostředí. Důležitá je i prevence ze strany pedagogicko-psychologických poraden, která probíhá v libereckém regionu ve formě přednášek, workshopů a screeningů v mateřských školách. Díky těmto aktivitám mají rodiče možnost lépe pochopit potřeby svých dětí a rozhodnout se, zda žádat o odklad školní docházky, či nikoliv. Tímto preventivním a komplexním přístupem se podařilo zlepšit efektivitu spolupráce a snížit počet odkladů povinné školní docházky v dané pedagogicko-psychologické poradně pod hranici padesáti procent.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nedávno představilo možné způsoby řešení, které by měly snížit vysoký počet odkladů. Jeho snahou je napravit situaci, kdy je Česká republika podle mezinárodních srovnání a dat České školní inspekce zemí s nejvyšší mírou odkladů školní docházky v Evropě. Průměrný podíl dětí, které zahájí školní docházku s odkladem, je v tomto školním roce přes 24 procent, zatímco v řadě srovnatelných zemí jde pouze o jednotky procent. MŠMT tedy předkládá čtyři možné varianty řešení k odborné i politické diskuzi. Tyto varianty zahrnují snížení počtu odkladů a přenesení pravomoci posuzování potřeby odkladu na školy, omezení udělování odkladů pouze dětem narozeným po určitém datu, omezení udělování odkladů pouze dětem se zdravotním nebo kulturním znevýhodněním a významné omezení až zrušení odkladů a přípravných tříd. Všechny tyto varianty počítají se zvýšením role asistenta pedagoga v prvních ročnících základních škol. (MŠMT, 2024)

Celkově lze konstatovat, že téma odkladů povinné školní docházky je zásadním problémem v českém vzdělávacím systému, který vyžaduje pozornost a komplexní přístup. Tato diplomová práce přinesla poznatky o faktorech ovlivňujících rozhodování rodičů o odkladu a dopadech tohoto rozhodnutí na děti a jejich školní úspěšnost. Navzdory stávajícím opatřením je evidentní, že je třeba dalších reformních kroků a iniciativ, které by minimalizovaly potřeby odkladů povinné školní docházky a podpořily přirozený vstup dětí do školního prostředí. Aktuálně MŠMT představilo možné způsoby řešení této problematiky, které nyní čekají na odbornou i politickou diskuzi. Doufejme, že veškerá opatření směřující k optimalizaci vzdělávacího procesu budou přispívat k vytvoření prostředí, ve kterém se každé dítě může plně rozvinout a dosáhnout svého potenciálu.

Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. 1. vyd. Brno: Computer Press. 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
- ČAČKA, O., 2000. Psychologie. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-7239-060-0.
- DUNDEK, Z., Novela školského zákona mění termín zápisů, předškoláci k nim vyrazí až v dubnu. Mostecké listy [online], [vid. 2. 1. 2017] Dostupné z: <https://listy.mesto-most.cz/novela-skolskeho-zakona-meni-terminy-zapisu-predskolaci-k-nim-vyrazi-az-v-dubnu/d-10496/p2=907>
- DVOŘÁK, J. Vývojová verbální dyspraxie. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2003. ISBN 80-9025-365-2.
- FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. 1. vyd. Praha: Portál. 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- GREGER, D., SIMONOVÁ, J., STRAKOVÁ, J. Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu. Praha: Karolinum, 2015, ISBN 978-80-7290-861-5.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál. 2005. ISBN 80-7367-040-2
- HRONOVÁ, Z. Epidemie odkladů. Rodiče hlásí děti do školy později, aby byly úspěšnější. Deník [online], [vid. 30. 4. 2023] Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/odklady-skoly-zaci-cesko-20230428.html
- JIRÁSEK, J. Poprvé do školy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1966. ISBN 14-003-67.
- JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. Je naše dítě zralé na vstup do školy?. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta. 2003. ISBN 80-204-1020-1.
- KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte. 1. vyd. Brno: MC nakladatelství. 2003. ISBN 80-239-0082-X.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KOTULÁN, J. a kol. Zdravotní nauky pro pedagogy. 2. vyd. Masarykova univerzita. 2012. ISBN 978-80-210-3844-8.
- KNIŽÁTKOVÁ, M., Školní připravenost dítěte před zahájením povinné školní docházky. Olomouc, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta. Ústav sociálněpedagogických studií. Vedoucí práce Mgr. Lucia Pastieriková Ph.D.
- KROPÁČKOVÁ, J., LEŽALOVÁ, R. Vstup do školy. Praha: Raabe. 2012. ISBN 978-80-87553-53-4.

KROPÁČKOVÁ, J. 2004. Je vaše dítě připravené jít do školy. Informatorium, roč. 11, č. 1, s. 8-10. ISSN 1210-7506.

KROPÁČKOVÁ, J. Školní zralost a školní připravenost. Informatorium, 2004, roč. 11, č. 2, s. 6-8. ISSN 1210-7506.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LÁNSKÁ, K. Školní připravenost není otázkou pouze dítěte a rodiny. Podmínky pro vzdělávání musí přizpůsobit škola. Eduin. [online], [vid. 2022] Dostupné z: https://audit.eduin.cz/2021/wp-content/uploads/2023/02/Shrnuti_skolni-pripravenost_Audit2022_EDUin.pdf

LEŽALOVÁ, R. Odklad povinné školní docházky. In: Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe. 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. Vývoj dítěte a jeho úskalí. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-084-86.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MŠMT webové stránky. *Informace pro školy při zdravotnických zařízeních*. [online].[vid. 1. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/7-informace-pro-skoly-pri-zdravotnickych-zarizenich>

MŠMT webové stránky. *MŠMT připravilo řešení pro omezení odkladů školní docházky*. [online].[vid. 29. 2. 2024]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-pripravilo-reseni-pro-omezeni-odkladu-skolni-dochazky?highlightWords=odklad+povinn%C3%A9>

MŠMT webové stránky. *Vzdělávací soustava*. [online].7. 3. 2023[vid. 7. 8. 2023]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/ceska-republika>

MŠMT webové stránky. *Zápisy do 1. ročníků*. [online].31. 5. 2022[vid. 31. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>

NESTRSTOVÁ, M. Odklad školní docházky u dětí s nedostatečnou školní zralostí a školní připraveností. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Dana Brožová

OTEVŘELOVÁ, H. Školní zralost a připravenost. 1. vyd. Praha: Portál. 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

PIPEKOVÁ, J. et al. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

PRŮCHA, J. a kol. Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, J. Vzdělávání a školství ve světě. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 2. přepracované vydání. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-252-1.

PŘINOSILOVÁ, D. Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3354-1

PUGNEROVÁ, M., DUŠKOVÁ, I. Z předškoláka školákem. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 978-80-271-0573-1.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. Dětská klinická psychologie. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-7169-512-2.

SVOBODOVÁ, Z. Rozhodovací proces rodičů o odkladu školní docházky. Praha. 2016. Disertační práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. David Greger, Ph.D.

SVOBODOVÁ, Z. 2016. Zápis dítěte do první třídy – kritéria, spravedlivost a pohled zákonných zástupců. Pedagogika. roč. 66. č. 5. s. 592 - 607. ISSN 0031-3815.

SYSLOVÁ, Z. a kol. Proměna mateřské školy v učící se organizaci. Praha: Wolters Kluwer. 2016. ISBN 978-80-7552-113-2.

ŠÍROVÁ, V. Česko má nejvíc odkladů školní docházky v Evropě. Loni v termínu nenastoupila skoro pětina dětí. iRozhlas [online], [vid. 16. 1. 2022] Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/cesko-deti-odklad-povinne-skolni-dochazky_2201160500_ern

ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.

- ŠPAŇHELOVÁ, I. Dítě v předškolním období. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.
- ŠULOVÁ, L. Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Vydala Univerzita Karlova Nakladatelství, Karolinum, 2004, 247 s. ISBN 80-246-0877-4.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
- UŽDIL, J. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1978. 14-245-78.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-308-0.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. Pedagogika pro učitele. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Sbírka zákonů České republiky [online]. 2005. částka 20, [vid. 8. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základní vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. In: Sbírka zákonů České republiky [online]. 2005. částka 11, [vid. 8. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbírka zákonů České republiky [online]. 2004. částka 190, [vid. 10. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- Zákon č. 178/2016 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů [online]. 2016. částka 68, [vid. 20. 8. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-178>
- ZÁPIS DO ZŠ webové stránky. *Přijímací řízení pro rok 2023/24.* [online].2023[vid. 5. 11. 2023]. Dostupné z: <https://zapisyzs.liberec.cz/jak-zapis-probiha>
- WALTEROVÁ, E. Srovnávací pedagogika. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2006. ISBN 80-7290-269-5

Seznam příloh

- Příloha 1 – Osnova rozhovoru s učitelkou přípravné třídy
- Příloha 2 – Přepis rozhovoru s paní Slavíkovou
- Příloha 3 – Přepis rozhovoru s paní Vrabcovou
- Příloha 4 – Přepis rozhovoru s paní Datlovou
- Příloha 5 – Přepis rozhovoru se Šimonovou učitelkou MŠ
- Příloha 6 – Přepis rozhovoru s Tomášovou učitelkou MŠ
- Příloha 7 – Přepis rozhovoru s Martinovou učitelkou přípravné třídy
- Příloha 8 – Přepis rozhovoru s pracovnící pedagogicko-psychologické poradny
- Příloha 9 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Slavíkovou
- Příloha 10 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Vrabcovou
- Příloha 11 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Datlovou
- Příloha 12 – Ukázka kódování rozhovoru

Příloha 1 – Osnova rozhovoru s učitelkou přípravné třídy

Úvod

- představení a poděkování
- seznámení s výzkumem v rámci diplomové práce
- souhlas s nahráváním
- informování o anonymitě rozhovoru

Rozhovor

1. Jaký je počet dětí s odkladem školní docházky ve Vaší přípravné třídě?
2. Jaký je podle Vás rozdíl mezi přípravnou třídou a třídou předškoláku v mateřské škole?
3. Vnímáte přípravnou třídu jako plnohodnotný nástroj pro dozrání dítěte? Je to podle Vás pro dítě potřebné?
4. Popište prosím Martina z Vašeho pohledu – jak se zapojuje do kolektivu, do společné práce, jak se chová apod.
5. Jaký je podle Vás důvod odkladu u Matouše Č. a myslíte si, že splňuje kritéria odkladového dítěte?
6. Jaké výhody podle Vás u něj odklad přinese?
7. Sledujete, jaké je množství odkladů v ČR? Čím podle Vás je, že se ČR stále drží na předních příčkách v množství odkladů v celé Evropě?

Závěr rozhovoru

- poděkování
- dotaz, zda by chtěli ještě něco dodat v souvislosti s tématem

Příloha 2 – Přepis rozhovoru s paní Slavíkovou

Na začátek bych Vás poprosila o uvedení osobních údajů. Jaký je Váš věk, vzdělání a počet dětí?

„Je mi 45 let, mám středoškolské vzdělání s maturitou a 2 děti.“

Jak byste popsala Vašeho syna, který má aktuálně odklad školní docházky? Jaký je povahově? Je spíše introvert, nebo extrovert? Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?

„Ve svém prostředí je živý, ale kde to nezná, tak je spíš introvert. Ve školce je hodný a cítí se tam dobře. Co mu jde, to ho baví. Když ho něco nebaví, tak to dělat nechce a nebude. Ještě není vyhraněný, že by ho něco vyloženě bavilo, možná jen stavění stavebnic. A úkolování toho druhého mu jde nejlíp. Mezi slabší stránky patří trpělivost.“

Jaký je Váš názor na odklad povinné školní docházky?

„Beru to v pozitivním směru. Starší syn je taky odkladový. Dětem, co se narodily o prázdninách, bych ho dala automaticky odklad. Syn je narozený na konci července.“

Co je důvodem pro odklad u Vašeho dítěte?

„Důvodem je právě to, že je narozený o prázdninách a je hračička. Řekla bych, že by kvůli tomu nevydržel sedět v lavici. A nemá rád změny, nové lidi, to mu trvá. Myslím, že by se ve škole ještě trápil a to já nechci.“

Co mělo vliv na Vaše rozhodnutí a s kým jste odklad konzultovali?(např. s MŠ, PPP,..)

„Vliv mělo to, že je červencový. Ovlivnila mě i matka, která pracuje ve školství. Shodli jsme se i s MŠ.“

Nachází se ve Vaší rodině někdo, kdo již měl odklad PŠD? Pokud ano, jaký byl důvod odkladu?

„Jeho bratr.“

Jaké výhody podle Vás odklad přinese? Myslíte si, že to může přinést i negativa?

„Bude zralejší a nevýhody vůbec žádné nečekám. U staršího syna jsem také vděčná, že jsme udělali odklad, nikdy jsem toho nelitovala.“

Uskutečňovala jste nějaká opatření, aby dítě mohlo nastoupit v termínu do ZŠ?

„Nechtěla jsem to lámat přes koleno. Chtěla jsem, aby to přišlo přirozeně.“

Co si představujete pod pojmem školní úspěšnost a je pro Vás důležitá? Podnikáte něco v tomto směru?

„Jako že je jedničkář? Když by byla tak je to jenom plus, ale když mu to nepůjde, tak mu to nepůjde. Ale abych nad ním seděla hodinu až dvě, to by nebavilo nikoho a akorát bych ho odradila od školy.“

Kdy nastal přesně ten moment, kdy jste se rozhodla, že bude mít dítě odklad?

„Já jsem to brala automaticky od začátku. V poradně nám to jen potvrdili. Když jsme tam byli, tak tam nechtěl být sám a hlídal si mě, abych neodešla. Paní z poradny řekla, že je sociálně nezralej. Jak to říkám s mamkou, tak potřeboval dopíct.“

Kdo byl ten první, kdo vyřkl slova o odkladu Vašeho dítěte?

„Tím, že jsem si tím už prošla u prvního dítěte, tak jsem to byla já, která od začátku věděla, že bude mít odklad.“

Jakou roli hrála při rozhodování o odkladu školní docházky MŠ? Poradili Vám? Pomohli?

„Potvrdili mi to tam. Když dělali třeba předškolní úkoly, tak ho to nebavilo a koukal někde jinde, že by si už něco postavil. Tím, že už věděli, že bude mít odklad, tak ho k tomu ani nenutili.“

Jaký máte názor na přípravnou třídu pro děti s odkladem ŠD?

„Asi bych ho tam nedávala, protože je takovej hravej a chci, aby si užil ještě kamarády.“

Byli jste někde na testu školní zralosti? (např. v PPP, u lékaře,...)

„U nás ve školce ho dělali a pak i v té poradně. Vpravo, vlevo, nahore a dole věděl. Pletlo se mu vyjmenování roční období.“

Máte pocit, že rozhodování o odkladu školní docházky by mělo být pouze na rodičích?

„Nebyla bych pro, protože rodiče si o svých dětech myslí, že jsou nejlepší, že jsou top. Ale vidí to jinýma očima, než ty nestranný.“

Každé 4. dítě v ČR má odklad školní docházky. Jaký je Váš názor, čím by to mohlo být?

„Myslím, že to je dobou. Mobily, tablety a počítače. Rodiče na děti nemají čas, protože jsou dlouho v práci.“

Náš rozhovor je u konce. Chtěla byste ještě něco dodat?

„Jen to, že jsem ráda, že jsem mu dala odklad a nelituji toho.“

Příloha 3 – Přepis rozhovoru s paní Vrabcovou

Na začátek bych Vás poprosila o uvedení osobních údajů. Jaký je Váš věk, vzdělání a počet dětí?

„Je mi 42 let, mám vysokoškolské vzdělání a 2 děti.“

Jak byste popsala Vašeho syna, který má aktuálně odklad školní docházky? Jaký je povahově? Je spíše introvert, nebo extrovert? Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?

„Syn je spíše introvert. Mezi jeho silné stránky patří dobrosrdečnost a starostlivost, je prostě hodný. Mezi slabé stránky patří horší adaptační schopnosti, neumí se přizpůsobit novému prostředí, má problém se začlenit do dětského kolektivu, raději se mu vyhne. Bojovali jsme i s úchopem. Rád si hraje s legem, kdy skládá složitý lega. Má mladší sestru, se kterou má velkou trpělivost. Vystačí si hodně spolu a je rád doma.“

Jaký je Váš názor na odklad povinné školní docházky?

„Neměla jsem na to specifický názor, jako že bych byla zastánce. Ani jsem nepředpokládala, že syn půjde s odkladem, protože je únorový.“

Co je důvodem pro odklad u Vašeho dítěte?

„Školkou nám byla doporučena návštěva pedagogicko-psychologické poradny kvůli špatnému úchopu. Tam nám rovnou udělali test školní zralosti a doporučili nám odklad. Syn je takový dětský, rád si hraje, není zvyklý v tempu pracovat a sedět na židličce. Cítala jsem, že není zralý emočně a pracovní. Časové a číselné představy má, ale ve školce třeba vůbec nezvládá prohru při společné hře.“

Co mělo vliv na Vaše rozhodnutí a s kým jste odklad konzultovali?(např. s MŠ, PPP,..)

„Konzultovala jsem to se školkou, kde mi doporučili pro něj odklad. V pedagogicko-psychologické poradně to jen potvrdili. Navíc ve škole měl být zrovna silný ročník, kvůli většímu množství odkladů z loňska, tak jsme ani neváhali.“

Nachází se ve Vaší rodině někdo, kdo již měl odklad PŠD? Pokud ano, jaký byl důvod odkladu?

„Můj partner měl odklad.“

Jaké výhody podle Vás odklad přinese? Myslíte si, že to může přinést i negativa?

„Výhoda bude v tom, že syn dozraje. Nevýhoda by mohla být v tom, že se mu někdo může posmívat, že je starší, ale to snad ne.“

Uskutečňovala jste nějaká opatření, aby dítě mohlo nastoupit v termínu do ZŠ?

„My jsme zhruba od podzimu tušili, že něco není v pořádku. Snažili jsme se dohnat ten úchop.“

Co si představujete pod pojmem školní úspěšnost a je pro Vás důležitá? Podnikáte něco v tomto směru?

„Představím si známky, ale raději bych chtěla, aby do školy chodil rád. I když tím, že mám vzdělání, tak očekávám, že i to dítě bude mít vzdělání, ale prioritou je to, aby byl šťastný. Vím, že není hloupý, jen má sníženou adaptační schopnost, tak doufám, že se ve škole stává na silných stránkách a neupozorňuje se na ty slabé.“

Kdy nastal přesně ten moment, kdy jste se rozhodla, že bude mít dítě odklad?

„Dlouho jsme váhali, ale vše k tomu směřovalo. Prvně jsem o tom začala uvažovat asi sama už na podzim už kvůli tomu úchopu.“

Kdo byl ten první, kdo vyřkl slova o odkladu Vašeho dítěte?

„Já jsem byla první, koho to napadlo.“

Jakou roli hrála při rozhodování o odkladu školní docházky MŠ? Poradili Vám? Pomohli?

„Víceméně mi to jasně doporučili. Ředitelka mi jasně řekla, že by se ve škole ještě trápil. Nerada bych kvůli tomu, že je jinej, aby ho někam škatulkovali.“

Jaký máte názor na přípravnou třídu pro děti s odkladem ŠD?

„Kdyby u nás byla, tak bych o tom asi přemýšlela.“

Byli jste někde na testu školní zralosti? (např. v PPP, u lékaře,...)

„Ano, byli jsme v pedagogicko-psychologické poradně. Dokonce dvakrát, protože poprvé se s paní vůbec nebavil, tak jsme pak šli ještě do jiné, kde psychologka byla přívětivější.“

Máte pocit, že rozhodování o odkladu školní docházky by mělo být pouze na rodičích?

„Já sama bych se o tom nechtěla rozhodovat, byla jsem ráda, že mi někdo poradí. Asi je dobré, že na to nějaký orgán dohlíží.“

Každé 4. dítě v ČR má odklad školní docházky. Jaký je Váš názor, čím by to mohlo být?

„Neznám celý systém ostatních zemí, jestli to začíná od školky, nebo my máme třeba dlouhou mateřskou. Jestli děti něco navštěvují už od 2 let, tak je to jiné. Odvozovala bych to od mateřské, že děti chodí třeba až ve 4 letech do školky a pak mají jen 2 roky na adaptaci. Navíc to může být nějaký trend. Sama úplně nejsem úplně zastánce odkladů“

Náš rozhovor je u konce. Chtěla byste ještě něco dodat?

„Máme nyní čerstvou zprávu od klinického psychologa, že syn má zároveň Aspergerův syndrom, takže to jen důležitost odkladu potvrdilo.“

Příloha 4 – Přepis rozhovoru s paní Datlovou

Na začátek bych Vás poprosila o uvedení osobních údajů. Jaký je Váš věk, vzdělání a počet dětí?

„33 let, mám zatím maturitu a 2 děti.“

Jak byste popsala Vašeho syna, který má aktuálně odklad školní docházky? Jaký je povahově? Je spíše introvert, nebo extrovert? Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?

„Jak v čem. V tom, co ho baví, se rád předvádí. Chodí například na parkour a tam se vyloženě předvádí, dělá různé skoky, rotace šplhání. V čem si není jistý, kde má komunikovat, tak se schová za maminku, nebo se chytne za ruku a začne mluvit, až se ujistí, že máma kývne, že může. Pohybově je špička, výborně vyrábí na svůj věk. To co stojí na řeči, tam je to horší.“

Jaký je Váš názor na odklad povinné školní docházky?

„Je dobře, že je ta možnost.“

Co je důvodem pro odklad u Vašeho dítěte?

„Hlavně řeč, komunikace, sociálně.“

Z té řeči myslíte logopedické vady, nebo spíš, že se mu nechce mluvit?

„Logopedické ani ne, ale on prostě nemluví a nechce se mu. Ale umí, to co řekne, tak vysloví správně.“

Co si mám představit pod tím sociálním?

„Strašně dlouho mu trvá, když přijede třeba i druhá babička, třeba hodinu, než s ní začne mluvit. Když nastoupil do školky, tak mu trvalo půl roku, než přijal paní učitelku. Obecně když mu dám oběd na jiné místo, než je jeho, tak se nenají. Počká si na to svoje místo, až se uvolní.“

Co mělo vliv na Vaše rozhodnutí a s kým jste odklad konzultovali?(např. s MŠ, PPP,..)

„Já už měla prvního syna s odkladem a věděla jsem, že ta příprava byla i pro něj super, takže jsem neváhala. Byla jsem spíš ten, kdo dupal, že ho tam chci, protože ve školce mi tvrdili, že to pro takové dítě není. Ať ho dám buď do školy, nebo ať ho nechám ve školce, ale tam jsem věděla, že neudělá žádný posun.“

Nachází se ve Vaší rodině někdo, kdo již měl odklad PŠD? Pokud ano, jaký byl důvod odkladu?

„Jeho bratr.“

Jaké výhody podle Vás odklad přinese? Myslíte si, že to může přinést i negativa?

„Už teď vidím, že začíná líp konverzovat. Když přijde návštěva, tak mu netrvá tak dlouho, aby si zvyk. Už dělají ty školní věci a dělají to všichni. Ve školce to funguje tak, že teď si vezmu jedno dítě a jdu s ním pracovat a všichni ostatní si hrají a to pro něj bylo špatně. Tady to funguje tak, že všichni pracují a všichni si pak jdou hrát. Negativa to má velká v tom, že se pohybuje mezi velkými dětmi a pořád to je dětské. Není to ani školka ani škola. Administrativně jsem v pasti, vztahují se na něj školní prázdniny, ale zároveň jsou školka, takže není družina. Kdy školka pro děti o prázdninách funguje, ale tady ne.“

Uskutečňovala jste nějaká opatření, aby dítě mohlo nastoupit v termínu do ZŠ?

„Ne, on je na konci července, takže jsem neváhala.“

Co si představujete pod pojmem školní úspěšnost a je pro Vás důležitá? Podnikáte něco v tomto směru?

„Samé jedničky ve škole a důležité to není. Důležité je, aby chodil do školy rád.“

Kdy nastal přesně ten moment, kdy jste se rozhodla, že bude mít dítě odklad?

„Já jsem to věděla od 4 let, že to tak bude. On i začal mluvit pozdě. Já jsem slovo máma slyšela na roce a půl.“

Kdo byl ten první, kdo vyřkl slova o odkladu Vašeho dítěte?

„Tím, že jsem si tím už prošla u prvního dítěte, tak jsem to byla já, která od začátku věděla, že bude mít odklad.“

Jakou roli hrála při rozhodování o odkladu školní docházky MŠ? Poradili Vám? Pomohli?

„Oni mě tlačili k tomu, že ne. Já jsem si to prosadila.“

Jaký máte názor na přípravnou třídu pro děti s odkladem ŠD?

„Já bych to dala jako povinné místo povinného školního roku ve školce. Myslím, že by si to měli zažít všechny děti ve školce, třeba aspoň na dva dny v týdnu. Ale aby tam učila učitelka ze školy ne z mateřské školy. Děti mají své lavice, mají svůj batůžek, svůj penálek. Už je to o tom, že jste v lavici. V pondělí mají například matematické představy, v úterý prvouku, ve

středu je zase více tělocvik. Zvykají si na školní režim, ale mají to po školkovsku. Za mě super. “

Byli jste někde na testu školní zralosti? (např. v PPP, u lékaře,...)

„Byli jsme v pedagogicko-psychologické poradně, kde odklad potvrdili“

Máte pocit, že rozhodování o odkladu školní docházky by mělo být pouze na rodičích?

„Já si myslím, že by tam mělo být víc lidí na rozhodnutí. Rodič by o tom sám rozhodovat neměl a nebo by to mohlo být více v pravomoci školek, které dítě znají nejlépe. “

Každé 4. dítě v ČR má odklad školní docházky. Jaký je Váš názor, čím by to mohlo být?

„Jednoznačně tím, že se rodiče dětem nevěnují. Když se rozhlédnete, tak i děti v kočárku mají někdy tablet v ruce. Nebo maminky děti oblékají, místo aby se děti snažily obléknout samy. “

Náš rozhovor je u konce. Chtěla byste ještě něco dodat?

Příloha 5 – Přepis rozhovoru se Šimonovou učitelkou MŠ

Nejdříve bych se Vás chtěla zeptat, jaký je počet předškolních dětí letos ve Vaší MŠ?

„Současně máme 18 dětí, z toho je 9 předškoláků.“

Dobře a kolik je z toho celkem dětí s odkladem školní docházky?

„Máme celkem 2 odklady školní docházky.“

Dále bych se ráda zeptala, jakým způsobem pracujete s předškoláky a jak je případně diagnostikujete?

„Mám třídu, kde jsou děti jak mladší, tak i předškoláci. Nemohu se proto věnovat předškolákům individuálně, ale snažím se jim práci diferencovat. To znamená, že těm mladším žákům dávám jednodušší úkoly a předškolákům složitější. Diagnostika probíhá v rámci těch úkolů, kde děti mají své složky, kam jim zakládám jednotlivá cvičení, grafomotorické cviky například...“

Jedním z odkladových dětí je i Šimon, popište mi ho prosím z Vašeho pohledu. Jak se ve třídě zapojuje, chová..

„Šimon je spolu ještě s jedním chlapcem takový kápo třídy. V oddělení jsou nejstarší a trochu to tu vedou. Kolikrát děti i poučují, co dělají špatně, někdy chodí i žalovat. Do aktivit se zapojuje bez problémů. Zlepšil se ve výdrži u školní práce, ale naopak v něčem začal stagnovat a zapomínat. Překvapilo mě, že třeba najednou nevěděl dny v týdnu.“

Jaký je podle Vás důvod odkladu u Štěpána a myslíte si, že splňuje kritéria odkladového dítěte?

„Byla to celková nezralost, Štěpán byl hravější a dřív nevydržel ani sedět u předškolních cvičení. S odkladem jsem souhlasila. Teď udělal obrovský pokrok a je vidět, že dozrál.“

Konzultovali s Vámi rodiče odklad tohoto žáka?

„Ano, konzultovali. Ale rodiče už víceméně byli rozhodnutí.“

Jaké výhody podle Vás odklad v tomto případě přinese?

„Určitě celkově dozraje a vydrží více sedět u školní práce.“

Pokud rodiče žádají pro své dítě odklad školní docházky, spolupracuje Vaše MŠ s odborným poradenským zařízením? Pokud ano, tak s jakým?

„Ano, spolupracujeme s pedagogicko-psychologickou poradnou, kam posíláme v případě potřeby děti na vyšetření. Poslední rok probíhá spolupráce dokonce tak, že pracovnice pedagogicko-psychologické poradny dorazí k nám do školy, kde provádí vyšetření u předškolních dětí a monitorují je, což je skvělý. Samozřejmě je to u těch dětí, kde rodiče souhlasí s vyšetřením.“

Nabízí Vaše MŠ dětem s odloženou školní docházkou nějaké stimulační programy na posílení školní připravenosti?

„Ne ne, takové programy nepoužíváme. Používáme různé pracovní listy s grafomotorickými cviky například a různé svoje materiály na podporu školní připravenosti.“

Dají rodiče na Váš názor při rozhodování o odkladu PŠD u svého dítěte a spolupracují tak v tomto směru?

„Někdy rodiče potřebují znát názor ještě dalšího odborníka a přesvědčí je až v pedagogicko-psychologické poradně k odkladu. Ale většinou na náš názor dají.“

Sledujete množství odkladů v ČR? Čím podle Vás je, že se ČR stále drží na předních příčkách v množství odkladů v celé Evropě? (ČR 23 %, Slovensko 7%, Německo 2,5 %)

Množství odkladů nesleduji, ale myslím si, že množství odkladů roste. Moje osobní zkušenost s rodiči je i taková, že chtějí někdy odklad u dítěte z osobních důvodů, například kvůli práci se jim ještě nehodí, aby dítě nastoupilo do školy. V pedagogicko-psychologické poradně se pak hodně přiklánějí k názoru rodičů a odklad jim pak napíší, ale to je můj osobní názor.

Příloha 6 – Přepis rozhovoru s Tomášovou učitelkou MŠ

Nejdříve bych se zeptala, jaký je počet předškolních dětí v tuhle chvíli v současném školním roce?

„V tuhle chvíli, jestli se nepletu, je jich deset.“

Dobře a z těch deseti, je kolik dětí s odkladem školní docházky?

„Dva.“

Dále bych se chtěla zeptat, jakým způsobem pracujete s předškoláky, jestli je vyloženě individuální čas na ně a popřípadě, jestli je nějak diagnostikujete ve školce.

„No, tak většinou tu předškolní přípravu dělám já. Většinou po tom obědě. Samozřejmě v rámci dopoledního programu nějaký pracovní listy a takový věci s nima dělá ředitelka, ale jinak to dělám já. Vesměs různé aktivity. Hodně využívám interaktivní tabuli nebo ten multiboard – na tom hodně pracujeme a právě tím, že to dělám až po tom obědě, my jsme rozdělení, tak mám možnost to dělat individuálně dělat, což je pro mě fajn. Děláme hodně skupinový věci, aby to měli formou hry, aby to nebylo to vyloženě školácký. Musím říct, že hodně hlavně kvůli logopedii využívám třeba vycházky, protože tam při tom množství těch dětí, není možnost jinak, nemám na to kapacitu.“

Takže jde část na vycházky a zůstávají ti tady nějaké děti na logopedii?

„Ne, já v rámci vycházky si třeba jdu s nima za ruku a cvičím je. Jinak to nejde, abych měla na každýho deset minut denně, když z těch třiatvaceti má 19 nějakou logopedickou vadu, tak to je strašný.“

Ty máš 23 dětí celkově v té skupině, ale deset je předškoláků, takže nemáš těch deset předškoláků na starosti celý den?

„Ne, ne, ne, jsou namixovaný, ale jenom odpoledne mám vyloženě jen předškoláky po tom obědě, takže s nima můžu individuálně a vystřídám si je.“

A v rámci té diagnostiky, máte nějaký způsob.....

„No využívám nějaký testy, nebo pracovní listy, ale hlavně já mám tu možnost je pozorovat u těch činností, protože jsem tu s nima v podstatě celý den. Takže já už to vidím, v čem jsou odchylky, co je jinak, na čem je potřeba zapracovat, v čem jsou naopak napřed a v čem je s nima potřeba jet dál, aby se nebrzdili, že jo, dá se to tady individuálně zmáknout tím, že je

ta školka taková menší, je tu menší počet dětí a je tu na ně prostor prostě no, na to je to supr.“

Ted' bych tě poprosila, jestli by si mi popsala Tomáše, jak ho vidíš ty, jak se ve třídě zapojuje, jak se chová, jaký je třeba povahově...

„Tak drží se spíš zpátky, někdy se zapojí do her s dětma, ale nechce se moc zapojovat do těch celkových aktivit, her a tak jako málo kdy. Nebo měl to tak víc, bylo to horší. Troufám si říct, že co se týče motoriky, hlavně té jemné je potřeba hodně pracovat, tam jsou velké nedostatky. Ale zase třeba v některých oblastech má velký znalosti, což je jeden z těch znaků. On nemá rád třeba takový ty soutěživý hry, to absolutně nesnese. Měl třeba období loňský školní rok, kdy jsem s ním měla velký potíže a začali v tom, on byl takový individuál, solitér, ale pak už začal mít projevy imaginárního kamaráda, se kterým si hrál nebo se kterým bojoval. Pak se třeba stávaly momenty, že najednou se otočil, ač byl sám a děti si hrály někde jinde, začal na ně úplně šíleně křičet: „Nechte mě bejt!“ Přitom oni koukali a nechápali co se děje a začal mi utíkat pryč. Tak jsem na ně zavolala: „Tomáši, stop!“ On se teda zastavil, já jsem ho došla, ale on nekomunikoval, jo, on nechtěl říct co se děje, i když on asi nevěděl sám, co se stalo. To se stalo několikrát a pak jednou tady, když jsme měli projektový den a stavěli jsme nějaký mosty z lega s lektorkou a on najednou dostal takovej amok, běžel k topení a tam se úplně zakousnul takhle do tý tyče od toho topení. Ale já jsem jako nevěděla, co sním, tak jsem ho pevně objala, že jo, aby si ještě neublížil. On se pustil toho topení, ale nebyl vůbec zvladatelný. A to jsem si řekla, že je nejvyšší čas, aby ti rodiče s tím něco dělali. Protože i on pomalu jí, špatně jí, já jsem měla i pocit, že je dlouho na mixovaný stravě, a že neumí kousat vůbec. Jo jsou takový projevy zvláštní, říkám, u ničeho nevydržel. Já jsem mu furt střídala činnosti, pořád se ho snažíš něčím zabavit, zaujmout jo, aby se třeba zúčastnil, a je pravda, že na mě začal třeba reagovat. Já jsem na něj třeba začala: „Tomáši pojď s námi, půjdeš třeba se mnou na to dohlížet“ takže se toho aspoň zúčastnil a pak se třeba i spontánně zapojil, ale nevydržel dlouho. Ta pozornost byla taková roztráštěná, takže jsem prosila rodiče, jestli by s ním nemohli dojít někam. Došlo tady ve školce, že přišli z pedagogicko-psychologický poradny, dělali test školní zralosti všem předškolním dětem, teda těm, kteří se rodiče zapsali, on byl jeden z nich, ale vůbec nespolupracoval. Takže během loňskýho roku se to takhle úplně vyhroutil. Podruhé, když jsem přišli to vyzkoušet, protože rodiče chtěli a já jsem je o to prosila, no tak to pracoval se mnou tady chvíli a pak jsme s ním nehli, ani když jsem tam byla já. Říkám tak tady už je to fakt něco špatně. Věřím, že se to těm rodičům špatně poslouchalo, vůbec to nechtěli slyšet a nechtěli spolupracovat a trvalo to fakt rok. My jsme už věděli předtím, že jsou tam nějaký nedostatky. A vzhledem

k tomu, že jsem i věděla, že měla maminka těžkej porod, tak jsem říkala, já to nemyslím zle já mu chci pomoci. Já jsem se spíš bála, abych mu spíš neublížila, když bych nepomohla. Samozřejmě to vnímali i děti, že je nějaký jinej, takže jsem je i usměřňovala, aby s ním nějak komunikovali. Takže to bylo takový náročný období. Pak když došlo k tomu vyšetření. Napsala jsem takovou zprávu, že jsem se trochu bála, jestli na mě rodiče nepřijdou, ale já jsem si říkala, že mu nemůžu jinak pomoci, než když tam napíšu pravdu, že jo. Nicméně s maminkou jsme měli dlouhý rozpravy, já jsem jí to vysvětlovala, že mu chci pomoci, aby měl stejnou startovací pozici jako ostatní děti. Pak na to přistoupili a došli na to vyšetření, kde se postupně došlo k nějaké diagnóze, kterou jsem si potvrdila, takže jsem chtěla vědět co nejdřív. Pak mi říkali, že k nim začali chodit z tý Liry a začali chodit na ty terapie a já u něj vidím obrovskou změnu. Úplně jinak komunikuje, hrozně se vyklidnil. Já jsem měla spíš strach z toho, že ten kluk zažívá permanentní neúspěch, jo a to mě mrzelo. Protože já říkám, my ho potřebujeme motivovat a ne že ho ještě zadupeme do země.“

Takže na základě diagnózy Aspergerova syndromu, se zkontaktovali s organizací Lira, a oni jim nabídli pomoc?

„Ano, začali jezdit do Turnova na terapii a vidím, že to má na něj vliv. On se i víc snaží. On byl třeba vystresovaný i z banální situace, že jdeme na svačinku nebo na oběd a on kolikrát začal brečet, že to nestíhal sníst a kolikrát mu děti odešli už dolů. Tak jsem mu třeba řekla, Tomáši, v klidu, podívej, já jsem ještě nezačala jíst, já na tebe počkám a on se uklidnil. Já jsem taková ochranná, aby co nejmíň trpěl. Akorát teď má takový stavy, když je dlouho nemocnej a přijde do školky, tak je samozřejmě ty první dva dny je to takový než si zase zvykne na ty děti na ten režim, já jsem mu začala dělat takový hodiny, aby věděl, kdy jaká činnost bude, aby se uklidnil, a to už jsme odbourali úplně. Zase v oblékání je v podstatě nejrychlejší, říkám technický věci, to je úžasný, o přírodě on toho hodně ví. Ale samozřejmě takový ty počítačové postavy, který hraje nebo zná tak v tom je teda přeborník. To on vypráví, to je jeho. Stříhání, grafomotorický věci, to bylo hodně špatný.“

Konzultovali rodiče teda nějak ten odklad se školkou?

„Ano se mnou, já jsem jim právě doporučovala ten odklad. Oni nevím, možná byli takový na vážkách, úplně to nechtěli přijmout. Já jsem se jim snažila vysvětlit proč. Říkám jim, že on by ten kluk trpěl, on by byl ve stresu, oni by byli ve stresu. A byl by to pro něj neskutečnej nápor, na to nebyl vůbec připravenej.“

Jaký výhody si myslíš, že ten odklad u něj konkrétně přinese?

„Já si myslím, že tím, že získává sebevědomí, je si sebou jistější a dokáže líp komunikovat, jo že to pro něj bude určitě snazší a ještě všema těma metodama, jak se snažíme i v tý Liře. ta paní byla i u nás, aby ho viděla, já s e s ní radím. Já jsem byla ráda, že jsem měla zpětnou vazbu, byla jsem i na semináři kvůli tomu, protože jsem s takovouhle diagnózou ještě neměla zkušenost.“

Pokud nějaký rodiče chtějí odklad školní docházky, tak vaše MŠ spolupracuje s nějakým poradenským zařízením a pokud ano, tak s jakým?

„S pedagogicko-psychologickou poradnou a pravidelně nám nabízejí, že přijedou i k nám, že udělaj vlastně ty test zralosti tady ve školce, kdo chce od rodičů. To se jim nachystá a pak se jim dá ta zpráva. Ty ostatní prostě tam to je spíš na mě, že spíš já jim řeknu. Stalo se mi, že rodiče chtěli pro dítě odklad. Já samozřejmě, je to na vás, ale v tomhle případě si nemyslím, že je to dobře, ale rozhodnutí je bohužel na nich. Chtěli si to rodiče zjednodušit, ta holčička bude dělat tady alotrie a v první třídě potom to samý. A bohužel se to taky potvrdilo.“

Takže oni si ten odklad prosadili...

„Jo prosadili, tohle mě v tom systému vadí, nebo mrzí mě, protože tomu dítěti to rozhodně nepomůže, že to rozhodnutí poslední je na těch rodičích, protože ne všichni to udělají dobře. I to dítě, které by potřebovalo odklad a oni ho tam dají za každou cenu....je to škoda, protože tím dítěti hrozně ublížej.“

My už jsme tu další otázku víceméně zodpověděli, protože to je jakým způsobem probíhá ta spolupráce s odborným pedagogickým zařízením. Takže to proběhne tak, že se s nimi spojíte a oni dvakrát do roka přijedou udělat ten screening dětem...

„Tak, většinou třeba ještě dělali, že přijeli a ještě jsme tady měli třeba dvakrát seminář o tom, co by děti měly umět, než jdou do školy pro rodiče. Byli tady i s dětma, aby to viděli ty rodiče v praxi a oni s nimi dělali ty aktivity, aby to totiž v reálu viděli. Protože pak byli třeba zaraženi, že to jejich dítě teda fakt neumí. Oni nám to kolikrát nevěří, takže jsme to měli, aby to viděli, jako že fakt si nevymýšlím.“

Nabízí vaše mateřská škola nějaké stimulační programy na posílení školní připravenosti?

„Speciální programy ani ne, spíš ty pomůcky, prostředky. Na uvolnění používám multiboard, na uvolnění ramene hlavně.“

Dají na tvoje rady rodiče při odkladu školní docházky vždy? Nebo máš i nějaké negativní zkušenosti? Už si víceméně o tom mluvila, ale jestli to chceš ještě nějak doplnit.

„No, abych řekla pravdu, tak jestli jsem měla dva nebo tři případy, kdy na mě nedali a taky to tak dopadlo, jak jsem myslela, bohužel teda.“

Za celou tvoji praxi?

„Jo, za celou moji patnáctiletou praxi tady. Většinou si dali říct. Sice jim to některým chvíli trvalo, že se chodili třeba znovu ptát. Fakt si myslíte, že nemá ještě jít? No já jim říkám, myslím si to proto....., proto....., proto....., samozřejmě rozhodnutí je na vás, ale já bych počkala. Říkám, někdy jsou ty děti šikovný, ale není to jen o tý šikovnosti, někdy nejsou sociálně zralý. Bylo by to trápení pro všechny, pro rodiče i pro ty děti, ale vesměs si myslím, že na mě dali. Ale o to bylo hezčí, když jsem jim řekla odklad, oni s tím nesouhlasili, odklad jim dali a pak mi přišli poděkovat.“

A jsme u poslední otázky. Sleduješ nějakým způsobem, jaké je množství odkladů v ČR?

„No spíš jsem sledovala loni a přišlo mi, že jich je strašně moc a přišlo mi to zbytečný.“

Máš pravdu, Česká republika má totiž 23 % odkladů oproti třeba Slovensku, kde je 7 % odkladů. Máš na to nějaký názor, proč zrovna ČR je takové množství odkladů?

„Já nevím, já si myslím, že prostě z toho co jsem zažila, tak mnohdy si to rodiče chtějí usnadnit, že chtějí aspoň rok, ať máme klid a pohodu. Někdy to bylo organizačně, aby ty děti svezly na jedno místo a byl klid. Ale někdy mám pocit, že ty rodiče hledají diagnózy zbytečně a zakrývá se v uvozovkách nevychovanost těch dětí. Protože někdy prostě oni chtějí mít všichni papír, že mají ADHD dítě, proč proboha? Někdy stačí jim dát hranice, a když je maj, tak se dokážou spacifikovat. Ale když ty rodiče na ně nemaj doma čas a nechaj je tak jako že volně a pak po nich něco chtěj, ty děti na to nejsou zvyklí no tak těžko se pak...někdy mám fakt pocit, že to jsou sběratelé nějakých diagnóz, aby se tím zakrylo, co se doma zanedbalo. Říkám, já bych to někdy ani nenazvala ADHD, já bych to napsala čistou nevychovaností. Ale to zase pramení z té vytiženosti, ta doba je taková zvláštní, abych pravdu řekla. Všude chtěj všichni aby byli flexibilní, nejlépe od nevidim do nevidim a pak na ty děti nemaj čas, jo. A to je někdy taky důvod, když ty rodiče se mnou nesouhlasej. Ale teď si vezte, kolik času od pondělí s těmi dětmi trávíte vy a kolik my tady. Oni je vyzvednou třeba ve čtyři tady, pak jde na kroužek, tam je do půl šestý, dostane večeři, vykoupat a jde spát. Já jsem s těma dětma

od osmi do čtyř. Jsou věci, který já vidím, oni je nemůžou vidět. To pak je těžký. Ono se to těm rodičům blbě vysvětluje.“

Ty si teda myslíš, že si rodiče v pedagogicko-psychologický poradně ten odklad dokáží nějak prosadit?

„Bohužel, si myslím, že jo. Ono je taky těžký, že když tam jdou na vyšetření, který trvá pár minut, nikdo to dítě nezná právě a tak dají na názor rodičů.“

To je za mě vše, děkuji za rozhovor.

Příloha 7 – Přepis rozhovoru s Martinovou učitelkou přípravné třídy

Jaký je počet dětí s odkladem školní docházky ve Vaší přípravné třídě?

„Patnáct.“

Jaký je podle Vás rozdíl mezi přípravnou třídou a třídou předškoláků v mateřské škole?

„My máme již školní prostředí a zvykáme si děti na náš režim a připravujeme si je na čtení genetickou metodou, kterou rodiče moc neznají.“

Vnímáte přípravnou třídu jako plnohodnotný nástroj pro dozrání dítěte? Je to podle Vás pro dítě potřebné?

„Ano. Je tu více času na věnování se jednotlivcům. Jak pro koho.“

Popište prosím Martina z Vašeho pohledu – jak se zapojuje do kolektivu, do společné práce, jak se chová apod.

„Mezi děti se zapojil rychle. S dospělými ale navazuje kontakt velmi obezřetně. Je velmi pohybově nadaný. Je na něm patrná silná fixace na rodiče. V prvním měsíci jsem si myslela, že je i autista.“

Jaký je podle Vás důvod odkladu u Martina a myslíte si, že splňuje kritéria odkladového dítěte?

„100 % ano. V sociální oblasti je ještě velmi nevyzrálý. Kresba a obsah kresby je na jeho věk velmi podprůměrný. Logické představy má naopak velmi dobré.“

Jaké výhody podle Vás u něj odklad přinese?

„To ještě nedovedu odhadnout, ale myslím, že si zvykne na školní prostředí a zlepší se jeho komunikace s dospělými.“

Sledujete, jaké je množství odkladů v ČR? Čím podle Vás je, že se ČR stále drží na předních příčkách v množství odkladů v celé Evropě?

„Nesleduji. Rodiče asi mají méně času na děti, ale to jen odhaduji. Nebo pro ně vzdělání není prioritou?“

Příloha 8 – Přepis rozhovoru s pracovnící pedagogicko-psychologické poradny

Nejdříve bych se chtěla zeptat, jaká je podle Vás a Vašich zkušeností nejčastější příčina odkladů u dětí?

„V posledních letech, poslední 2,3 roku po tom covidu to jsou na prvním místě logopedické problémy, nesprávně rozvinutá řeč a hned na druhém místě je to emoční a sociální zralost. Sociální to, že děti nemohly docházet do školky, nemají zatím režimová - jak se říká pravidla v sobě a emoční, že jsou vázaný na ty rodiče moc, jsou nesamostatný jsou tam velké výkyvy těch jejich nálad, nepřijímají prohry, neumí se vyrovnat s tím, že v tu chvíli jsou v něčem neúspěšný, neumí čekat neumí vysloveně přijímat ty pravidla.“

A před tím covidem to bylo nějak odlišné?

„Před tím covidem ta řeč už poslední roky taky byla, ale to sociální a emoční rozhodně narostlo po covidu. A ono se s tím váže potom poruchy chování, děti jsou diagnostikované s ADHD, agresivní, nebo naopak úzkostné. Agresivní – nepřizpůsobivé, impulsivní, nebo naopak úzkostné, úplně uzavřené do sebe že nezvládají režim školky, takže i na ten přechod do školy někdy licitujeme o tom, jestli není lepší nastoupit do školy a přijmout režim školský a nebo nechat takový ty kluky dozrát a přijmout opravdu, že dozrají, srovná se jim ta nervová soustava a líp přijímají i ty úkoly, které jsou se školou spojené.“

Já to musím teda jen potvrdit, protože jsem současně v první třídě jako asistentka pedagoga a děti tam mají neuvěřitelné množství logopedických vad i tak, řekla bych, že je to určitě dobrá polovina dětí ze třídy a to není optimální podle mě.

„Tak a je to zase spojené se systémem, protože tříletý dítě málokdo vezme na logopedii, klinický logoped vůbec ne, takže zkouší rodiče a v pěti letech, když přijdou k nám a najednou maj začít napravovat, tak je pozdě, oni to nestihnou za půl roku napravit. A aby vůbec fungovali tak oni musí probíhat nějaké upevňování nějakých hlásek. Takže my říkáme, když to je r, ř, sykavky, tak jo, ale když je to celková nějaká patlavost a vícečetná vada výslovnosti, tak pak to ovlivňuje to počáteční čtení a psaní.“

Tím pádem jste mi vlastně odpověděla tu otázku, že jsem si myslela, že vina je v rodičích a ono to tak nemusí být, když je ve 3 letech nikdo nevezme.

„Spiš systémem, oni jim řeknou je to brzy. Když přijdou k nám, tak my jim říkáme, běžte si ověřit na ORL, jestli dítě dobře slyší, jestli má uzdičku ustříhlou a udělejte prevenci tuhle. Často jsou záněty středouší a je tam pak nedoslýchavost a tomu dítěti se pak nerozvíjí sluchový vnímání a s tím je samozřejmě řeč spojená. V dnešní době děti sedí často

u počítače, u her, mají dobře rozvinuté zrakové vnímání, ale sluchový – oni se umí vypínat, protože tisíc pokynů a oni se prostě vypnou, dokud se něco neděje, nebo není zle. Takže i v tý školce oni dobře pracují individuálně, ale v okamžiku, kdy jsou ty pokyny všeobecný, tak i paní učitelky vám potvrdí, že strašně málo ty děti vnímají.“

Aha, to je zajímavé. Jaký je teda postup, když k Vám přijde dítě s možným odkladem, jak postupujete při vyšetření školní zralosti.

„Tak se blíží školní zralosti, tak to můžeme vzít, jak to tady řešíme. Na podzim už 5-8 let probíhají přednášky na MŠ. Tam jede speciální pedagog ze pedagogicko-psychologické poradny. V tuhle chvíli i ta děvčata mladá už mají rozdělené školky a proběhne tam přednáška o školní zralosti pro pětileté, šestileté děti předškolní. Tam oni dostanou nějaké základní informace co dítě má zvládat nemá zvládat a po dohodě s paní učitelkou ve školce pokud to vidí stejně jako rodič nebo naopak školka tlačí na to, že ta zralost ještě není úplně dobrá, se objedná k nám do poradny. Školní zralosti v poradně vyšetřujeme od toho února, dokud neuspokojíme poptávku, takže až někde do května. Ale správně by dítě mělo mít v dubnu, když jde k zápisu už vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, hlavně v těch případech není vhodné nastoupit. A když k nám přicházejí v únoru, březnu a do té doby se nic nedělo, tak je to právě ten problém, že když zjistíme, že je tam velký logopedický nález, tak jim právě říkáme, začněte chodit na logopedii a nevím, jestli je reálné, že do září docvičíte, takže zvažte. Zeptejte se logopeda, kde začnete a jak to napravovat. Když je tam nějaká porucha pozornosti, vidíme, že se nesoustředí z té školky, tak v tu chvíli chceme, aby dítě navštívilo neurologa, nebo dětského psychiatra a abychom měli jasné, že to není úplně neurologický problém, ale a dětský psychiatr udělal z anamnézy a z projevu chování udělal diagnózu. Chceme, když je to porucha pozornosti a je nějaká masivnější, legislativa nám ukládá, aby tam bylo vyjádření lékaře. Takže neurolog a dětský psychiatr nestačí běžný dětský lékař. Takže potřebujem tohle. A v tuhle chvíli při objednacích lhůtách, takže tam pak určitě se to nedá stihnout do toho nástupu do školy.“

Takže tohle musíte všechno ošetřit a pak tady to dítě projde nějakým typem testu...

„Ano, projde. Vyšetření v poradně probíhá, že dítě objednává rodič, přichází s rodičem. Máme na něj vyhrazenou hodinu, hodinu a půl. Máme určitou baterii testů a to dítě rodiče nám vyplní anamnézu, souhlas dle domluvy s vyšetřujícím se domluví, jestli bude přítomen, a nebo bude samostatně a pak ta baterie testů trvá asi hodinu. Zaměříme se tam na grafomotoriku, kresbu postavy, zrakové vnímání, sluchové vnímání, prostorové vnímání, přitom sledujeme, jak se soustředí, jak dlouho vydrží a pak máme takový všeobecný

intelektový test, abychom viděli matematické předpoklady, nějaké sociální situace – co uděláš, když. Jdeme tam i do nějaké logiky a abstrakce, jestli umí, prostě tohle řešit. Máme svou baterii testů. “

To je vlastně další otázka, kdy jsem se chtěla zeptat jaký typ testu přesně používáte, jestli ten Kern-Jiráskův a vy máte nějaké své testy?

„Máme Jiráskův test, pak máme Edfeldta zrakové vnímání klasický test zrakového vnímání, grafomotoriku máme svůj test, kresbu postavy to je jasný Jiráskův test a pak máme test všeobecných dovedností a vědomostí. “

Další otázky jste se už víceméně dotkla, chtěla jsem se totiž zeptat na rodiče, jestli jsou běžně přítomni při vyšetření. Má tedy na výběr nějakým způsobem?

„Má, má právo tady být, ale když se s rodičem domluvíme a potřebujeme vidět, jak se opravdu chová a rodič ani dítě s tím nemá problém, tak ho většinou pošleme na chodbu, protože pak je skreslený i to, když tady ten rodič sedí, dítě se na něj obrací nebo rodič nevydrží a řekne: „doma to umíš a tady to teď nevíš“ „jak to sedíš“, jo začne v tu chvíli vstupovat do toho vyšetření. “

Takže pro vás je lepší, když tady rodič není..

„Je, je to objektivnější. Často i pak píšeme do toho vyjádření, rodič přítomen, usměrňoval dítě, nevydržel nenapovídat, jo takže v té zprávě je vždy uvedeno, jak to probíhalo. Vždy je tam uvedeno, jestli probíhalo samostatně, nebo za přítomnosti rodiče. Úzkostné dítě nám tu nezůstane a když je úzkostná i maminka, tak nechce odejít ani ona. Někdy, když je to střídavá péče, tak chceme i aby tu byli oba rodiče, protože s tím někdy může být problém. “

Pak bych se chtěla zeptat, jestli je teoreticky možné, že když by to dítě bylo vyšetřené v jedné pedagogicko-psychologické poradně a pak v druhé, jestli je by mohly být výsledky protichůdné ve smyslu odkladu té školní docházky.

„Já si opravdu osobně myslím, že to dítě vyjde v testových úkolech podobně, tam velký rozdíl nebude. Ale bude v té interpretaci a právě v té oblasti sociální a emoční. A tam je nejdůležitější, jak to vidí rodič a jak to vidí školka, protože přímo u toho vyšetření dítě v individuálu se dítě bude chovat jinak než se chová ve školce, než se chová doma a pak vždycky řešíme i s rodičem, co proto mohou udělat i oni. protože tady my jim žádné doporučení ani nemůžeme dát, abychom řekli, když budete dělat tohle, tak se zlepši sociálně, když emočně, určitě nějakou literaturu, nějaké rady dáme, ale my to nevidíme dlouhodobě a to je problém, že u té školní zralosti za tu hodinu, hodinu a půl nelze tohle odagnostikovat

správně. Takže si myslím, že pak tam vstupuje i nějaký subjektivní pohled a proto v každé té poradně, pokud si rodič za tím tvrdě půjde může být ten výkon toho dítěte a pohled toho speciálního pedagoga na tuhle sociálně-emoční zralost i obtíže se soustředěním různý.“

Takže to teoreticky možné je...

„Teoretický to možné je. Ale držíme to, že opravdu jedno vyšetření v poradně, když víme, že byli jinde, chceme jiné a rodič si může udělat i revizi, ale musí žádat přes Národně-pedagogický institut jako revizi, když je nespokojený. Nebo to zatají, že někde byl a udělá si vyšetření, to my nezjistíme.“

Takže když by byl v jiné poradně, tak byste rádi věděli ten výsledek, ale vlastně je to na něm...

„Ano, když jedná opravdu narovinu, tak nám to řekne, že potřebuje a nebo to zatají a v tu chvíli se dostane do jiné poradny a má dva různé posudky. Ale v tuhle chvíli je tolik žádostí, že když on nedostane ten termín, aby to stihnul do toho dubna. Jo, protože když se přihlásí do jedné poradny, tak v tu chvíli nepředpokládá, že to nevyjde. A pak když by volal do jiné, tak se mu ten termín posunul dál jo a hlídáme si to. V libereckém kraji máme čtyři poradny a hlídáme, aby to bylo trochu spádově. Rodič má nárok na jakoukoliv poradnu, ale snažíme se mu vysvětlit, že spolupracujeme už s těma školkama i s těma školama a máme to rozdělený po okrese. Takže v tuhle chvíli se snažíme, aby to bylo, že o těch školách a školkách víme, protože kolikrát hraje roli i to, jestli nastupuje do třicetičlenného kolektivu a nebo bude v malé škole. Tady máme hodně škol malotřídních. Když tam budou tři a je tam asistent, tak to dítě úzkostný, když nastupuje na vesnici, tak pak je něco jinýho, než když nastupuje tady do velké školy.“

A vy nějakým způsobem ještě komunikujete s tou mateřskou školkou, když si třeba nejste jistá s tou sociální oblastí, tak se pak poptáte?

„Ano, můžeme. Určitě chceme ten vyplněný dotazník od školky, kde je jedna kolonka na tu sociální a emoční zralost. A když tam je cokoliv nejasného, tak rodič podepisuje v poradně informovaný souhlas a dá nám i souhlas, že ještě můžeme se školkou komunikovat. Protože někdy se můžeme lišit v tom, že my vidíme, že dítě úkoly splnilo, že tady spolupracuje a je v pohodě a ze školky nám přichází, že nerad chodí, nerad, nerad, nerad...on to tady hodinu zvládne, ale tam ne. Takže tam se snažíme pak komunikovat, jestli to je o tom, že opravdu nerad a chce už do školy a potřebuje režim, a nebo je nezralý. Takže když dá rodič souhlas,

tak komunikujeme se školkou. Ale školce žádnou zprávu z toho vyšetření vlastně nedáváme. Dostává ji rodič.“

Myslíte si teda, že když u pediatra doporučí nástup do školy a u vás doporučí nástup do školy, že stejně může ten rodič může mít poslední slovo.

„Může, ale musí si někde ten odklad sehnat. Musí najít někoho, kdo mu napíše ten odklad. Může samozřejmě lékařsky, takže nějaký klinický psycholog, klinický psychiatr, když je někde dítě v péči odborného lékaře, tak hlavní slovo by měl mít ten odborný lékař. I ze zdravotních důvodů, ale nemyslím si, že by takhle mělo nastat tohle, že dětský lékař a poradna doporučí nástup a přesto je odklad.“

V roce 2017 byla zavedena povinná předškolní docházka do mateřské školky a chtěla bych se na základě toho zeptat, jestli jste pocítila nějakou změnu, jestli se to nějak zlepšilo v těch odkladech nebo naopak nepocítujete žádnou změnu?

„Změna nastala, že opravdu by měly docházet ty děti, ale oni se tam přihlásí, ale vlastně nikdo už v té chvíli úplně i když budou chtít individuální vzdělání, tak jsou zapsaní, dostanou doporučení, ale nikde není žádná páka, že to někdo zkontroluje a řekne, tadyto je nefunkční a tady v tu chvíli vlastně dochází málo. Když to dítě bude nemocné nebo nevím, že by úplně OSPODy řešily, že to dítě vůbec nedochází.“

Takže tam to je vlastně obhajitelné, v té školce oproti škole, že tam asi ani nepočítají počet těch nepřítomných hodin předškolního dítěte.

„Přesně tak, ani nezjišťují důvody, takže veškerý dovolený a rodinný důvody se vlastně neomlouvají ve školce. To není v tuhle chvíli, že jo. Dítě je zapsaný, je povinně zapsaný, ale není tam ta kontrola a že by se úplně něco změnilo, to opravdu nevidím.“

Takže v tom uzákonění povinné předškolní docházky vidíte nějaký smysl nebo spíš ne?

„Tak já si myslím, že některé děti se díky tomu dostanou vůbec do školky. Když se dostanou z nepodnětného prostředí a jeden rok je podle mě málo. Stejně ještě ze zákona mají nárok na odklad, tak ho většinou, když ta školka vidí, že to dítě se posunulo a přišlo do školky na ten povinný rok, tak se shodneme, že mu tam dáme šanci ještě rok. Ale, že by to úplně ubralo ty odklady se nedá říct.“

A jsme u poslední otázky, která se konkrétně týká množství odkladů v České republice, která i za loňský rok drží stále na předních příčkách v množství odkladů. Máme

nějakých 23 % oproti Slovensku, kteří mají 7 %. Čím to podle Vás může v těch Čechách být?

„No ono to je systémově celý nastavený. Mluví se o tom, že se zpřísní odklad školní docházky, ale nejdřív se musí udělat to, že se rozvolní první třída a prostě osnovy první třídy nebo prvních třech let, aby děti zvládly ty svoje nerovnoměrnosti během prvních třech let vlastně vyrovnat. A musí se ubrat v tom množství učiva a rozvolnit celkový pohled a osnovy prvních tříd. Pak to je reálné, protože nemůžeme poslat dítě, které nakonec paní učitelka v listopadu vrátit, že nezvládá, neumí, nepočítá. A to je běžný, že k nám chodí – on nečte, on nepíše a je listopad a přichází už dítě, které je ubité tím systémem, že denně sedí 3, 4 hodiny u domácích úkolů.“

Takže myslíte, že na Slovensku mají mírnější ten první až třetí rok ve škole?

„Myslím si, že určitě i v zahraničí je ta první třída mnohem pozvolnější. Ale oni tady jsou ty výstupy stejné, aby dítě na konci třetí třídy umělo číst, ale my tady na ně tlačíme, aby umělo číst už v pololetí určitý počet písmen, aby začal psát, aby počítal do deseti. A když vidíme, že v dubnu nejsou rozvinuté ty základy, tak si říkáme, že to je menší bolest, než když se vrací z té první třídy. Takže v tu chvíli má nárok ze zákona na ten odklad a vidíme, že ten rodič je vstřícný a do školky chodí, tak si říkáme, že furt je to menší zlo, než když se vrací a je neúspěšný. A zahájit úspěšně si myslím je hodně důležitý, na celý život. Jo, když jsme v první třídě neúspěšný, tak si neseme opravdu do života hodně velké zklamání a frustraci.“

To souhlasím, já mám oba syny s odkladem a určitě to mělo svůj význam a nelituji toho. Ono všeobecně je více chlapců s odkladem PŠD, protože dozrávají později...

A přesně to množství těch odkladů, kluci dozrávají všeobecně až kolem sedmého roku nebo šest a půl, tak jestli by nebylo řešením zvolnit ty osnovy, nebo nastavit, že půjdou v sedmi letech do školy a pak budou pak ty dva roky školní nebo odkladový v tý školce.“

Ještě mě napadá jedna otázka, protože jsem teď dělala rozhovor s dvěma učitelkami z MŠ a ptala jsem se jich, co si o tom myslí a co ta příčina odkladů může být podle nich. Je to teda jejich osobní názor, ale obě se shodly na tom, že ten rodič v poradně si dokáže víceméně prosadit ten odklad. A když jste říkala, že to sociálně tady tím testem úplně nedokážete vyšetřit, tak je tohle možné, když Vám rodič řekne, že to dítě je třeba úzkostné, že se bojí kolektivu, pak k tomu přihlédnete a mohou si takto prosadit svou?

„Máme ještě ten dotazník ze školky, máme pohled rodiče a pak vidíme to dítě a pořád to rozhodovací má ten rodič a v tu chvíli, když máme ty informace od školky a jsou rozličný“

s tím rodičem, tak přece jenom rozhoduje rodič, jo. Paní učitelka ho sice posoudí, že je zralý do školy, ale my nevíme jaký je za tím příběh rodinný, oni stěhují, oni se rozvádí, oni řeší, že jim umírá babička doma a v tuhle chvíli to jsou sociální věci, které mohou to dítě ovlivnit. Takže rodič opravdu má a může to ovlivnit i tady u nás. A neznám člověka, který když uslyší těhle pět důvodů, tak napíše, že dítě je plně zralé do školy a v listopadu přijde zhroucený rodič i dítě a paní učitelka píše, vůbec nezvládá. Takže nevím, komu bysme tím pomohli, že rodiči neposkytneme to, že víme, že tam jsou další věci v té sociální oblasti, které ho silně ovlivňují. Opravdu rozvádějící se rodiče, kteří řeší střídavou péčí, tak to dítě vůbec neví, že bude nastupovat do školy a řeší jiný věci. Takže to je možná důvod, kdy školka řekne, on to tady všechno zvládá a maminka si vydupala nebo tatínek si vydupal odklad. Ale pak je na svém místě. Oni nám tady kolikrát sdělí jiný věci, který třeba nechtějí říct ani ve školce. Takže někdy to pro školku opravdu tak i vypadá a je to tak i. Je za tím opravdu to, co je důvěrné a školce to nezdůrazňujeme. Sedí tady maminka a pláče a říká: „My se stěhuju a od září nevíme, kde budem“. Já ho přihlásím do jedné školy a on bude pak jinde. Takže pořád je lepší, když si zvyká... Takže to sociální tam hraje roli velkou, jo. Ty kluci jsou často v první třídě neúspěšní, protože maj velký znalosti v určitých oblastech, ale v grafomotorice, a v těch základech, oni vůbec nechápou, proč by se to měli takhle tvrdě učit a hned od září psát doma úkoly, to co je nebaví. Takže je potřeba, aby dozráli k tomu, že i ty nepopulární věci je potřeba dělat. A to si myslím, že šikovná paní učitelka ve školce už umí toho předškoláka nebo odkladáka k tomu postavit. Děláme pak i různé workshopy a děvčata chodí i na ty přednášky a zároveň tam probíhají nějaké programy. Pak probíhají nějaké workshopy a i program Maxík. Maxík to je rozvoj předškolních dovedností u dětí a má to třeba 10 lekcí a projedou se tam všechny úkoly, které jsou třeba pro tu zralost a nástup do školy potřeba a tam ty rodiče pracují s dítětem a vidí, můžou dostat úkoly i na doma a nebo si to projdou a vidí, jak to dítě pracuje a získaj ten pohled reálnej pod dohledem nějakýho odborníka. Takže pak řeší sami, jestli ten odklad chtějí, nebo naopak tam zase docvičili něco, co je opravdu nutné docvičit a to dítě odklad nemusí mít. A musím říct, že loni jsme měli z těch všech objednávek, jenom.... a vemte si, že k nám jde někdo, kdo má nějakou obtíž, že tam je nějaká neshoda, že buďto školka to vidí, nebo rodič nebo nějaký lékař, dětský, logoped, neurolog vidí problém, takže přicházejí k nám ty děti, které jsou ohroženy školním neúspěchem a my jsme 46 % jenom. Takže z těch, co si přišli pro odklad, dostalo jen 46 % odklad, že vemte si míň než polovina. Dejme tomu pětset dětí pro náš okres, to máme ve výroční zprávě určitě. 54 % dětí jsme do školy poslali a je to díky tomu, že děláme ty přednášky a ty rodiče si to spíš přijdou i ověřit. Takže už někde vidíme, že pracují a že to nese ovoce, že s nimi děláme a že se s tím pracuje řekněme od podzima.“

A jak dlouhou dobu již takhle děláte přednášky a jezdíte po školkách?

„Já jsem nastoupila roku 2010 a vím, že jsem do pár školek chodila, kde jsem navázala spolupráci. A tyhle 2015 nastoupily dvě mladý holčiny a převzaly to. Takže od roku 2015 určitě, takže už vidíme ty výsledky. Samozřejmě si to muselo sednout, aby ta přednáška byla na podzim, aby nebyla v dubnu, protože to už nejde nic zjistit. Ale na podzim a rodiče si přijdou udělat takový krátký testík, screening a dostanou doporučení, co můžou napravovat. Někteří ani nepřijdou, protože jim řekneme, že to jsou takový drobnosti, že docvičíte. A nebo přijďte v únoru, nebo v dubnu a uděláme kontrolní vyšetření. A díky tomu si myslím, že nám klesly pod padesát procent ty odklady, protože s tím rodiče pracují. Nebo už třeba v září už začnou chodit na logopedii a ten logoped s nímž máme spolupráci, je to naše bývalá kolegyně, logopedka klinická, která pak napíše: Rodiče dochází pravidelně, dítě spolupracuje, docvičení do září možné. Takže pak i z tohoto logopedického hlediska nepíšeme odklad, když máme tuhle zprávu.“

A spolupracujete nějak ty pedagogicko-psychologické poradny v našem kraji?

„No snažíme se, abychom měli děti převážně z našeho města, protože pak neznáme terén jiného města. Proto vždy říkáme, udělejte to vyšetření v poradně, kam spadá ta škola, školka, protože ta spolupráce se potom navazuje lépe. A my pak chodíme i do škol, na nějaký screeningy zase v druhé třídě, a nebo když vidíme, že to dítě je nějaký problém, když volají v první třídě a máme odklad, tak řešíme. Já jsem teď byla v jedné první třídě a čtyři odkladáky jsem tam sledovala, jestli to zvládají.“

To je za mě vše, moc Vám děkuji za rozhovor.

Příloha 9 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Slavíkovou

Máte pocit, že odklad školní docházky měl u vašeho syna smysl a bylo to správné rozhodnutí?

„Tak to stoprocentně, o tom žádná, jasný.“

A vidíte v tuhle chvíli, když už je konec února, nějaký posun u Šimona a v čem?

„Určitě, zlepšil se v malování, komíny už má rovný, takže určitě stoprocentně jsme udělali dobře.“

V čem konkrétně si myslíte, že už je víc připravený na tu školu?

„Je samostatnější, víc vnímá. Když dostane úkoly ve školce, tak se mu pořád nechce, udělá to, ale nechce se mu, že jo, to je normální u kluků, chce si ještě hrát. Ale už to není takový jako před půl rokem. Už ví, že tam jsou nějaké povinnosti a že bude muset. Kdežto předtím nemusel. On je s tím Míšou ve třídě nejstarší, takže musej jít jakoby příkladem, takže pomáhaj paní učitelce, takže je to znát.“

Takže si myslíte, že už je v tuhle chvíli připravený na školu?

„Sice budu mít nervy, ale je připravenej, je zralejší.“

Příloha 10 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Vrabcovou

Máš pocit, že odklad školní docházky měl smysl a bylo to správné rozhodnutí?

„Ano, mám ten pocit. No, pocit určitě, protože teď tři měsíce defakto promarodil včetně nějaký nemocnice, takže jsme byli rádi, že to nemusíme řešit, no. A i jako vidím na něm, že prostě dozrává a že mu to pomůže...“

A to právě souvisí s tou druhou otázkou a to jestli vidíš nějaký posun u Tondy a v čem konkrétně?

„Tak nějak jakoby ve všem, v ochotě zkoušet nové věci, nějaký výdrž, asi to nejvíc, no. Samozřejmě víc mu to i jako myslí, takový ty číselný představy, to všechno dozrává, no. Ale u něj s tou jeho diagnózou se strašně jakoby bál si něco zkusit, co ještě nezkoušel, což jakoby přetrvává, ale už je to lepší, no.“

A v čem konkrétně si myslíš, že už je lépe připravený na tu školu? On měl třeba ten špatný úchop...

„S tím abych pravdu řekla to je stále největší hendikep, to ještě budu dopilovávat, ale i to se zlepšilo. Nejvíc pokrok je v tý jakoby emoční připravenosti...“

Zvládá trochu líp ten neúspěch a prohru třeba?

„Trošičku, no, trošičku. Ale samozřejmě jak jsme teď byli tři měsíce doma, tak úplně nevíme, no. Jakoby ho chválili na podzim, že se hodně zlepšil a teď si myslím, že zase udělal nějaký krůček dozadu, no tak uvidíme no. Ale myslím si, že určitě, že ten půlrok ještě máme před sebou. Doufám, že už začne do školky chodit. On byl totiž na operaci nosní mandle, což začalo na podzim zánětem krčních uzlin. Jsme byli tejdén v nemocnici a dostával chudák antibiotika kapačkama, takže jsme museli dát tu mandli pryč. Měli jsme čtyřikrát antibiotika a ještě aby měl stres, že musíme dohánět tu školu, tak zaplat'pánbůh, že je ještě ve školce.“

Příloha 11 – Přepis závěrečného rozhovoru s paní Datlovou

Máš pocit, že odklad školní docházky měl smysl a bylo to správné rozhodnutí?

„Určitě.“

Vidíš už u něj nějaký posun a v čem konkrétně?

„Řeč výrazně lepší, to jako nekompromisně rozvázal, osamostatnil se, vybarvuje. Ve třídě jejich málo, je jich patnáct a je to znát. Já jsem to věděla, že to bude mít smysl, kvůli tomu, že to bylo užitečné i pro jeho bráchu. I doma s ním intenzivně pracuju, tak bych ho připravila i kdyby byl ve školce. Mám nakoupené knížky i pro předškoláky a dělám to s ním i sama. Dělám s ním i logopedii.“

V čem konkrétně si myslíš, že už je připravený na tu školu?

„Vydrží sedět, vydrží poslouchat, zvládne jednoduchý pracovní list, zeptá se, když nerozumí.“

A s tím mluvením už je to u něj lepší, už se tolik nestydí?

„Jo. Jako trvá mu chvíli, než se oťuká, pak už s tebou mluví. Je prostě větší stydlín, tak mu to nějakou dobu trvá, ale pak se třeba i předvádí. Trvá mu, než ty nové lidi pozná, že jo.“

Příloha 12 – Ukázka kódování rozhovoru

Přepis rozhovoru s paní Slavikovou

Na začátek bych Vás poprosila o uvedení osobních údajů. Jaký je Váš věk, vzdělání a počet dětí?

„Je mi 45 let, mám středoškolské vzdělání s maturitou a 2 děti.“

Jak byste popsala Vašeho syna, který má aktuálně odklad školní docházky? Jaký je povahově? Je spíše introvert, nebo extrovert? Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?

„Ve svém prostředí je živý, ale ^{POTŘEBA BEZPEČÍ} kde to rezná, ^{CHARAKT.} tak je spíš introvert. Ve školce je hodný a cítí se tam dobře. ^{CHARAKTERISTIKA} Co mu jde, ^{NEZRALOST} to ho baví. Když ho něco nebaví, ^{ZAJÍMÁ} tak to dělat nechce a nebude. Ještě není vyhraněný, že by ho něco vyloženě bavilo, možná jen stavění stavebnic. A úkolování toho ^{CHARAKTERISTIKA} druhého mu jde nejlíp. Mezi slabší stránky patří trpělivost.“

Jaký je Váš názor na odklad povinné školní docházky?

„Beru to v ^{POZITIVNÍ POSZOV} pozitivním směru. ^{ZKUSĚNOST} Starší syn je taky odkladový. ^{NÁZOR NA ODKLAD PŠD} Dětem, co se narodily o prázdninách, ^{LETNÍ MĚSÍC} bych ho dala automaticky odklad. Syn je narozený na konci července.“

Co je důvodem pro odklad u Vašeho dítěte?

„Důvodem je právě to, že je ^{LETNÍ MĚSÍC} narozený o prázdninách a je ^{DŮVOD} hračička. ^{DŮVOD} Řekla bych, že by kvůli tomu ^{SOCIÁLNÍ NEZRALOST} nevydržel ^{POTŘEBA CHRÁNIT} sedět v lavici. A nemá ráda změny, nové lidi, to mu trvá. Myslím, že by se ve škole ještě trápil a to já nechci.“

Co mělo vliv na Vaše rozhodnutí a s kým jste odklad konzultovali?(např. s MŠ, PPP,...)

„Vliv mělo to, že je ^{VLIV} červencový. ^{VLIV} Ovlivnila mě i matka, která pracuje ve školství. ^{VLIV} Shodli jsme se i s MŠ.“

Nachází se ve Vaší rodině někdo, kdo již měl odklad PŠD? Pokud ano, jaký byl důvod odkladu?

„^{ZKUSĚNOST} Jeho bratce.“

Jaké výhody podle Vás odklad přinese? Myslíte si, že to může přinést i negativa?

POZITIVNÍ OČEKÁVÁNÍ *POZITIVNÍ ZKUŠENOST*
„Bude zralejší a nevýhody vůbec žádné nečekám. U staršího syna jsem také věděla, že jsme udělali odklad, nikdy jsem toho nelitovala.“

Uskutečňovala jste nějaká opatření, aby dítě mohlo nastoupit v termínu do ZŠ?

POTŘEBA JISTOTY
„Nechtěla jsem to lámat přes koleno. Chtěla jsem, aby to přišlo přirozeně.“

Co si představujete pod pojmem školní úspěšnost a je pro Vás důležitá? Podnikáte něco v tomto směru?

JEDNA ÚSPĚŠNOST
„Jako že je jedničkář? Když by byla tak je to jenom plus, ale když mu to nepůjde, tak mu to nepůjde. Ale abych nad ním seděla hodinu až dvě, to by nebylo nikoho a akorát bych ho odradila od školy.“

Kdy nastal přesně ten moment, kdy jste se rozhodla, že bude mít dítě odklad?

DLUHODOBY / PĚSTOJ *SOCIÁLNÍ NEZRALOST*
„Já jsem to brala automaticky od začátku. V poradně nám to jen potvrdili. Když jsme tam byli, tak tam nechtěl být sám a hlídal si mě, abych neoděšla. Paní z poradny řekla, že je sociálně nezralej. Jak to říkám s mamkou, tak potřeboval dopict.“

Kdo byl ten první, kdo vyřkl slova o odkladu Vašeho dítěte?

ZKUŠENOST *VLASTNÍ IMPLIKACE*
„Tím, že jsem si tím už prošla u prvního dítěte, tak jsem to byla já, která od začátku věděla, že bude mít odklad.“

Jakou roli hrála při rozhodování o odkladu školní docházky MŠ? Poradili Vám?

Pomohli?

NÁZOR MŠ *NEZRALOST*
„Potvrdili mi to tam. Když dělali třeba předškolní úkoly, tak ho to nebavilo a koukal někde jinde, že by si už něco postavil. Tím, že už věděli, že bude mít odklad, tak ho k tomu ani nemutili.“