

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Diplomová práce

Aneta Uherková

Vybraná témata připravenosti na základní školu

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. Jany Kvintové, Ph.D. Uvedla jsem všechny odborné literární zdroje a studie, které jsou uvedeny v referenčním seznamu, řídila jsem se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci

podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Janě Kvintové, Ph.D za cenné rady a veškerý čas, který mi věnovala. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a nejbližším za veškerou podporu během celého mého studia.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Aneta Uherková
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Kvintová, Ph.D
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Vybraná témata připravenosti na základní školu
Název v angličtině:	Selected topics of primary school readiness
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na zralost a připravenost dětí na nástup do základní školy. V teoretické části jsou vysvětleny pojmy školní zralost a připravenost a charakteristika období předškolního věku a mladšího školního věku. Dále jsou definovány pojmy zápis do základní školy, odklad školní docházky a příprava na vstup do základní školy. Empirická část popisuje přípravu, realizaci a výsledky výzkumného šetření, jehož cílem bylo zjistit názory učitelů na připravenost dětí na nástup do základní školy.
Klíčová slova:	školní zralost, školní připravenost, zápis do základní školy, příprava na zápis do základní školy, odklad školní docházky, předčasný nástup do základní školy
Anotace v angličtině:	This diploma thesis is focused on maturity and readiness of children to the entry into primary school. The theoretical part explains terms like school maturity and school readiness and characteristic of the preschool period and the period of early childhood. Then there are explain terms like enrolment in primary school, postponement of school attendance and preparation for enrolment in primary school. The empirical part describes preparation, realization and results of the survey, that aimed to find opinions of teachers to children readiness for enrolment in primary school.
Klíčová slova v angličtině:	school maturity, school readiness, enrolment in primary school, preparation for enrolment in primary school,

	postponement of school attendance, early entry into primary school
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Struktura rozhovoru Příloha č. 2: Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání Příloha č. 3: Žádost o odklad povinné školní docházky Příloha č. 4: Pracovní list Příloha č. 5: Kresba postavy
Rozsah práce:	74 stran
Jazyk práce:	čeština

OBSAH

Úvod	7
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Charakteristika období	8
1.1 Předškolní věk	8
1.2 Mladší školní věk.....	10
2 Školní zralost a připravenost.....	14
2.1 Školní zralost	14
2.1.1 Posuzování oblastí školní zralosti.....	17
2.2 Školní připravenost.....	24
3 Zápis do základní školy	26
4 Odklad školní docházky a předčasný nástup.....	29
do základní školy.....	29
4.1 Odklad školní docházky	29
4.2 Předčasný nástup do základní školy	31
5 Příprava na vstup do základní školy.....	32
II EMPIRICKÁ ČÁST	38
6 Výzkumné šetření	38
6.1 Cíle výzkumu.....	38
6.2 Výzkumné otázky	38
6.3 Metoda výzkumného šetření.....	39
6.4 Charakteristika výzkumného vzorku	40
6.4.1 Charakteristika školy a popis zápisu.....	41
7 Analýza výzkumu.....	42
8 Zhodnocení a diskuse výsledků	66
Závěr	69
Seznam použité literatury	70

Seznam tabulek, grafů a příloh	74
---	-----------

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá připraveností dětí na vstup do základní školy. V diplomové práci se snažíme zhodnotit celkovou míru připravenosti dětí na základní školu v posledních letech.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části se snažíme přiblížit základní terminologii. Nejprve si nastíníme základní charakteristiku období předškolního věku a období mladšího školního věku a zdůrazníme rozdíly mezi těmito obdobími. Dále si vysvětlíme pojmy školní připravenost a školní zralost spolu s oblastmi, které následně při zápisu do základní školy učitelé hodnotí. V dalších kapitolách se zaměřujeme na zápis do základní školy a jeho možné podoby, následně také odkladem školní docházky a předčasným nástupem do základní školy, oba tyto termíny si i právně zakotvíme a shrneme si podmínky, které jsou nutné pro schválení jak odkladu školní docházky, tak předčasného nástupu do základní školy. Nakonec přidáme také kapitolu o možnostech přípravy dítěte na základní školu a pro zajímavost se zaměříme na vstup do základní školy v různých zemích.

V empirické části si ujasníme cíle, na které se dále chceme zaměřit, položíme si výzkumné otázky a z nich popíšeme možné hypotézy. Nezapomeneme přiblížit metodu, kterou jsme zvolili pro výzkumné šetření a blíže si popíšeme výzkumný vzorek. Dále si uvedeme výsledky výzkumu, které si shrneme do závěrečné diskuse.

Jako nejvhodnější výzkumnou metodu jsme zvolili metodu rozhovoru, protože pouze s touto metodou dosáhneme stanovených cílů. Konkrétně jsme použili metodu polostrukturovaného rozhovoru s předem stanovenými otázkami.

Hlavním cílem této práce je zjistit celkovou míru připravenosti dětí na základní školu z pohledu učitelů základní školy a jejich zkušeností. Mezi dílčí cíle zařadíme například srovnání názorů učitelů na způsob zápisu do základní školy, jejich možnosti ovlivnění podoby zápisu, nebo také jejich názory na ideální přípravu dítěte na zápis do základní školy.

V diplomové práci také využijeme statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, ze kterých využijeme data ohledně přihlášek k zápisu do základní školy, odkladů školní docházky, ale také přesný věk dětí při nástupu do základní školy, a to za posledních deset let.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika období

1.1 Předškolní věk

Předškolním věkem označujeme obvykle období mezi třetím až šestým rokem věku dítěte. Langmeier a Krejčířová (2006) dokonce předškolním věkem označují celé období od narození až po vstup do základní školy. Thorová (2015) uvádí pro předškolní období rozmezí mezi druhým až pátým rokem dítěte.

Podle Thorové (2015) toto období můžeme nazývat obdobím první vytáhlosti, kdy dítě začíná rychleji růst, průměrně až o 7 cm za rok, tím mizí předchozí dětská baculatost. Dále dochází k nárůstu svalové hmoty, postava je vytáhlá a štíhlá. Kolem šestého roku dítěti osifikují zápěstní kůstky a díky delším končetinám si dosáhnou rukou přes temeno hlavy až k protilehlému uchu, tomuto jevu říkáme tzv. filipínská míra a dříve se určovala k zjištění školní zralosti dítěte.

Co se týká motorického vývoje, Blatný (2016) toto období popisuje jako období zdokonalování. Na začátku období, mezi třetím a čtvrtým rokem, se dítě dokáže samo obléknout, manipulovat s různými předměty a jistěji chodit. Šimíčková-Čížková (2008) dodává konkrétní pohyby, které dítě v tomto věku ovládá. Umí například běhat, skákat, ale také se zvládne pohybovat po nerovném povrchu. V průběhu období se dítě dokáže naučit složitější pohyby, které umí kombinovat, příkladem může být jízda na kole, plavání, nebo lyžování. Jemná motorika se v tomto období také rychle rozvíjí, dítě se učí manipulovat s tužkou, nůžkami, ale i s příborem. Blatný (2016) popis rozšiřuje o manipulaci se stále menšími předměty, kdy jsou pohyby čím dál tím přesnější a dítě se dokáže soustředit na čím dál tím větší detaily a stává se tak zručnějším. Shaffer (2002) popisuje další činnosti, které dítě na konci období bez větších problémů zvládá, patří sem například přesněji stříhat, zavázat si tkaničky, nebo napodobovat písmena.

Také řeč se v tomto období výrazně zdokonaluje. Thorová (2015) uvádí, že tříleté dítě používá přibližně 1000 slov, zato předškolák až 5000 slov, slovní zásoba v tomto období tedy vzroste zhruba až o 4000 nových slov. Pro toto období je typická otázka „A proč?“, kterou předškolní děti kladou neustále, dále se toto období vyznačuje neustálým brebentěním, dítě se učí nové básničky, písničky, je schopné převyprávět svoje zážitky, i když jsou často více subjektivní, také dokáže převyprávět pohádku, kterou dříve vidělo, nebo příběh podle zadaných

obrázků. Na začátku období je pro dítě typická patlavost, která se průběžně zpřesňuje. Vaste (1999) dále dodává sdílnost dětí v tomto věku, blízkým lidem a kamarádům se děti rádi svěřují se svým věkem, jménem, nebo se svými zájmy.

Podle Vágnerové (2000) u dítěte v tomto období převládá egocentrismus, kdy si dítě zkresluje úsudek podle sebe, a tím může docházet k různým nepřesnostem v poznávání. Fenomenismus, kdy je dítě fixováno na svoji představu reality, kterou odmítá opustit. Magičnost, kdy si dítě do reálného prostředí přimyslí i svůj svět plný fantazií. Absolutismus, kdy dítě vyžaduje absolutní pravdu každého svého poznání. Thorová (2015) připojuje další typické znaky myšlení předškolního dítěte, například animismus, kdy si dítě myslí, že jsou věci živé, přiřazuje jim lidské vlastnosti. Magická omnipotence, kdy si dítě myslí, že jen kvůli němu se ve světě vše děje, například když svítí slunce. Craigh (1999) v tomto období popisuje schopnost prožívat pouze věci, které se dějí právě teď a zaměření na jednu věc.

Vnímání je v tomto období podle Šimíčkové-Čížkové (2008) spíše celistvé, kdy dítě vnímá ty části předmětu, které ho nějakým způsobem zaujmou, nedokážou však mezi nimi rozeznat základní vztahy. Vnímání je spojeno s hmatem a aktivní činností. Co se týká vnímání prostoru, je podle Vágnerové (2000) ještě velice nepřesné, dítě neumí odhadovat jakékoliv prostorové vztahy. Vnímání času je na tom o něco lépe, dítě se ho učí hlavně pomocí opakujících se jevů, například ví, že večer přichází, když se jde vykoupat a lehnou si do postele, nebo že poledne je čas, kdy obědvá. Čas pro děti tohoto věku ale nehraje důležitou roli, žijí přítomností, a to jim stačí.

Paměť je v tomto období podle Šimíčkové-Čížkové (2008) neúmyslná, úmyslnost se začíná objevovat až na konci předškolního věku. Dítě si pamatuje hlavně to, co ho v danou chvíli zaujme, převažuje stále konkrétnost.

Pozornost je dále nestálá, u jedné činnosti dítě nevydrží dlouho, nechá se rozptýlit sebemenšími maličkostmi. Postupem času je však utváří základy k pozornosti úmyslné.

Podle Thorové (2015) jsou děti předškolního věku velice společenské, vyžadují čas strávený s vrstevníky. Postupně mizí sobecké chování, dítě se učí prosociálnímu chování a respektování odlišností druhých. K navazování vztahů je důležitá hra. Langmeier a Krejčířová (2006) popisují pro začátek období hru asociativní, kdy si děti začínají hrát společně. Dále přechází ve hru kooperativní, ve které si již rozdělují role. Hra je velice důležitá k tomu, aby se děti naučily různá pravidla, která využijí i v životě a naučily se přizpůsobit chování své roli. Thorová (2015) uvádí příklad, kdy se dítě učí být vůdcem skupiny, ale také se většinou podřídí, děti mezi sebou různě soupeří a učí se ovládat pravidla vhodného chování.

Thorová (2015) toto období považuje za zlatý věk dětské kresby, protože dítě se snaží vše vyjádřit právě kresbou. Na začátku období jde spíše o hlavonožce, kdy nakreslí kruh, který slouží jako hlava i tělo, a k němu připojí končetiny. Kolem čtvrtého roku dítě začíná kreslit postavu i s trupem a kolem pátého roku dítě kreslí postavu s řadou detailů a utváří si svůj vlastní osobitý styl kresby.

1.2 Mladší školní věk

Obdobím mladšího školního věku rozumíme období mezi šestým až jedenáctým rokem věku dítěte. Počátek tohoto období je dán vstupem dítěte do základní školy a ukončen přechodem dítěte na druhý stupeň základní školy. Vágnerová (2000) toto období nazývá školním věkem a dělí ho na dvě části, a to na raný školní věk, který začíná nástupem do základní školy a končí ve věku osmi až devíti let. V tomto období se dítě vyrovnává se svojí novou rolí školáka. Druhou část tohoto období nazývá středním školním věkem, který trvá od osmi až devíti let do jedenácti až dvanácti let, konkrétně do doby, než dítě přejde na druhý stupeň základní školy. Blatný (2016) toto období nazývá středním dětstvím.

Šimíčková-Čížková (2008) toto období označuje jako období tzv. latence, kdy se vývoj dítěte zpomaluje, změny jsou plynulejší a dítě se připravuje na následující vývojové období. Můžeme také říci, že je toto období ohraničeno první a druhou strukturální přeměnou. V tomto věku jsou mezi dětmi velké individuální rozdíly, biologický věk teda nemusí vždy souhlasit s kalendářním. Ještě chvíli po vstupu do školy můžeme zaznamenat zrychlený růst, který se zpomaluje kolem osmého roku. Přesněji podle Thorové (2015) se růst zpomalí přibližně na 5 cm za rok. Dále u dětí můžeme pozorovat přibývání podkožního tuku, čímž tvary těla působí plněji, také poměr hlavy a těla se zmenšuje. V tomto období si také můžeme všimnout prvních drobných rozdílů mezi chlapci a děvčaty, konkrétně děvčata mají širší pánev a chlapci zase ramena a hrudník. Na konci období, tedy mezi jedenácti až třinácti lety, jsou děvčata vyšší než chlapci. Dětské orgány dále zvyšují svoji výkonnost, kostra se zpevňuje, síla se zvyšuje a dochází k výměně prvního chrupu.

Langmeier a Krejčířová (2006) popisují celkové zlepšení motoriky. Co se týká hrubé motoriky, pohyby jsou daleko rychlejší, přesnější a narůstá i svalová síla. Díky tomu roste větší zájem o pohybové aktivity, ale i o takové sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Thorová (2015) toto období označuje jako zlatý věk motorického učení. Děti umí šplhat, hrát míčové a celkově skupinové hry, nebo třeba skákat do dálky a do výšky. Jemná motorika se v tomto období rozvíjí díky psaní, nebo také díky výtvarným a pracovním činnostem. Dále se děti učí manipulovat s různými nástroji, více pomáhají v domácnosti s domácími pracemi.

S jemnou motorikou souvisí také kresba, jejíž vývoj se zpomaluje, pokroky nejsou tolik zřetelné, avšak zlepšení přichází v oblasti technické, kdy je kresba čím dál tím pečlivější a dítě dokáže lépe vystihnout realitu a zaměřit se na detaily. Shaffer (2002) popisuje další činnosti, které se dítě na začátku tohoto období učí, patří sem například s domácím náčiním, házet a chytat menší míčky a mají celkově rychlejší reakce na podměty.

Blatný (2016) uvádí, že řeč je v tomto období téměř dokonalá. Zdokonaluje se ve všech oblastech, takže ve fonologii, sémantice, syntaxi, pragmatice jazyka a v metalingvistice. Také slovní zásoba se dál zvětšuje, díky komplexnějšímu vnímání a objevování okolního světa. Nejvíce přispívá k rozvoji jazyka právě školní výuka. Šimíčková-Čížková (2008) dále uvádí, že se dítě v tomto věku poprvé setkává s řečí psanou a čtenou, což může být ze začátku náročné. Roste i délka a složitost souvětí, které dítě aktivně používá, celkově se zkvalitňuje slovní zásoba s využitím základních gramatických pravidel. Zastrow (2019) na začátku období popisuje schopnost dětí chápat lépe abstraktní pojmy a učí se popisovat své pocity.

Také poznávací procesy se dále vyvíjí. Šimíčková-Čížková (2008) popisuje vnímání jako již cílevědomý akt, přestává být pouze náhodné podle toho, co zrovna upoutá pozornost dítěte. Od konkrétního vnímání se dítě dostává k vnímání všeobecnějšímu, kolem desátého až jedenáctého roku můžeme říct, že je vnímání zhruba stejné, jako u dospělého.

Představivost ztrácí spontaneitu, která byla typická pro předškolní věk, dítě již dokáže rozlišit rozdíl mezi skutečností a fantazií, která je ale dále v menší míře součástí dětské reality. Fantazie se tedy stává pouze úmyslnou a záměrnou, dítě si vyvolává pouze potřebné představy.

Paměť je na začátku období spíše mechanická a neúmyslná, je bezprostředně spojena s názorností, avšak velice rychle se zdokonaluje. Čím dál tím víc dítě uplatňuje záměrné zapamatování a logický úsudek.

Na začátku období je pozornost spíše krátkodobá, dítě má problém odolat rušivým vlivům okolí, proto je potřeba neustálá motivace. Na začátku období je důležité zadávat kratší práce a často je střídat a prokládat pohybovými chvilkami, postupně se pozornost však zdokonaluje a na konci období je schopno udržet pozornost celou třičtvrtě hodinu bez větších problémů.

Co se týká myšlení, dítě je schopno logických operací. Toto období je přechodem mezi názorným myšlením a stádiem konkrétních operací. Thorová (2015) popisuje typické znaky myšlení mladšího školního věku, mezi ně patří například reverzibilita, což znamená, že je dítě schopno sledovat své myšlenky a v duchu se vracet na začátek řešení problému, což mu umožní pochopit některé vlastnosti, které nepochopilo před chvílí. Konzervace znamená, že je dítě

schopno pochopit, že si některé věci ponechávají určité vlastnosti, i když změní svůj vzhled. Klasifikace, kdy je dítě schopno předměty organizovat do daných tříd a podtříd. Schopnost induktivní logiky znamená, že si dítě dokáže odvozovat obecné informace z těch specifických. Schopnost seriality, dítě dokáže seřadit věci podle dané vlastnosti, nebo dokáže srovnat obrázky podle časové posloupnosti. Tranzitivní inference, kdy je dítě schopno spojit si určité informace a dojít k novému závěru. Poslední zmíněnou vlastností je decentrace, kdy je dítě schopno dojít k závěru tím, že skutečnost posoudí z několika různých hledisek. Thorová (2015) navíc dodává, že dítěti v tomto období chybí díky nedostatečným zkušenostem také odhad, takže si plánuje nereálné cíle, o kterých je ale přesvědčeno, že to tak určitě bude. Příkladem mohou být představy svých budoucích povolání, kdy si je dítě naprosto jisto tím, že se z něj stane například vynálezce, zpěvák, nebo třeba astronaut.

Pro dítě je ze začátku velice náročné emočně se vyrovnat s nástupem do základní školy. Jsou na něj kladeny čím dál tím vyšší nároky a přibývají také povinnosti, které nejdou odkládat. Dítě je pod tlakem z blížícího se hodnocení a následným srovnáváním se svými spolužáky. V tomto věku se učí intenzivněji rozumět svým pocitům, mluvit o nich před ostatními, chápat pocity druhých, regulovat svoje vlastní chování tak, aby neublížilo někomu jinému. Velice důležité je pro dítě přijetí učitelem, kdy se dítě snaží podat co nejlepší výkon a za něj být pochváleno, celkově zaujmout učitele v dobrém slova smyslu. Jakmile k tomuto přijetí nedojde, dítěti to může velice ublížit a motivace k učení a plnění povinností bude klesat. Blatný (2016) k emočním dovednostem přidává i učení se normám dané kultury, konkrétně normám, které se týkají expresivity a toho, co je považováno za přijatelné a žádoucí. Langmeier a Krejčířová (2006) považují se jednu z nejdůležitějších schopností emočního vývoje schopnost seberegulace, která je výsledkem dvou faktorů, které se vzájemně ovlivňují. Prvním faktorem je emoční reaktivita, což je míra dráždivosti, impulzivity. Druhým faktorem je volní ovládnutí emočních reakcí, kdy je dítě schopno vůlí potlačit své aktuální emoce a jednat plánovitě a záměrně, déle se soustředit na danou činnost. Oba faktory pomáhají k odolnosti dítěte vůči zátěži. Šimíčková-Čížková (2008) dodává, že v tomto věku stále trvá citová ovlivnitelnost dítěte. Emocionální dovednosti dítěte jsou důležité pro jeho budoucí úspěšnost a spokojenost. Craigh (1999) v tomto období zdůrazňuje ústup egocentrismu, větší flexibilitu dětí a schopnost myslet více do budoucna.

Během období mladšího školního věku se sociální normy začínají stabilizovat, ke konci období je dítě schopno udělat si vlastní názor na chování bez ohledu na autority. Pro dítě je důležité, jakou sociální roli zastává, protože mu určuje jeho postavení ve skupině, dítě si

osvojuje sociální zkušenosti, pomáhají mu odpoutat se od rodiny a spolehnout se na svoje jednání. Rodina je však stále velice důležitá, ale vztahy s vrstevníky jsou pro dítě v tomto věku důležitější než v předškolním období. Pocit že je dítě součástí sociální skupiny je velice důležitý. Thorová (2015) popisuje, že oblíbenější jsou v kolektivu děti, které jsou průbojné, sportovně nadané, mají dobré školní výsledky, jsou vstřícné. Osvojují si nové sociální dovednosti, jako je například vyjadřování empatií, spolupráci, nebo také sociální spolupráci. V tomto období jsou stále oblíbenější skupinové hry, soutěže a sportovní aktivity. Langmeier a Krejčířová (2006) popisuje výrazné rozdíly v sociálních dovednostech, které se začínají projevovat v menší míře už v předškolním období, kdy se některé děti projevují jako dominantní a některé se raději podřizují. V období mladšího školního věku se tyto rozdíly zvýrazňují někdy až extrémně, kdy dítě může být až agresivní, nebo se podřizuje až přespříliš. Zastrow (2019) zdůrazňuje důležitost přátelství pro dítě, avšak se značnou proměnlivostí.

Dítě si osvojuje nové normy, které popisuje Vágnerová (2000). Vše souvisí s novými sociálními rolemi, žáka a spolužáka, můžeme říct, že tyto normy a pravidla určuje primárně základní škola, kterou dítě navštěvuje. Je potřeba, aby bylo přijatelné chování pozitivně hodnoceno, hlavně ze začátku období, aby si dítě vše co nejlépe upevnilo.

Ještě pořád je pro děti v tomto období důležitá hra, jak uvádí Šimíčková-Čížková (2008). Hra děti nejlépe motivuje k další práci a k učení, ze začátku období je jí potřeba ve větším množství, postupně však ubývá a stává se vedlejší.

2 Školní zralost a připravenost

2.1 Školní zralost

Podle Otevřelové (2016) můžeme říct, že se školní zralost týká vnitřních vývojových předpokladů dítěte. Petrová (2008) školní zralost popisuje jako určitý stupeň vývoje jedince a jeho tělesných i duševních vlastností, které jsou důležitým předpokladem k tomu, aby dítě úspěšně zvládlo veškeré školní požadavky. Thorová (2015) považuje na školní zralosti za důležité také biologické zrání organismu dítěte, ale hlavně centrální nervový systém, který ovlivňuje například motoriku, nebo pozornost dítěte. V neposlední řadě se můžeme setkat s popisem školní zralosti od Vágnerové (2000), která tuto zralost vnímá jako soubor kompetencí, které dále souvisí se zráním.

Tělesná zralost

Tělesnou zralost posuzuje především pediatr, avšak vyjadřují se k ní jak rodiče, tak i učitelé mateřských škol.

Při posuzování tělesné zralosti patří mezi důležité ukazatele podle Šmelové, Petrové a Suralové (2012) například věk dítěte při nástupu do základní školy, jeho výška a hmotnost, dále se kontroluje celkový stav zdraví dítěte a zrání centrální nervové soustavy.

Také by měla být dokončena první strukturální přeměna, tomuto období říkáme také období první vytáhlosti. Při první strukturální přeměně se dítě přibližuje dospělé postavě, dochází však k disharmonii v oblasti tělesné i duševní, mohou se u dítěte střídát stavy únavy, s ochablostí, dítě je labilní, rozkolísané a klesá odolnost vůči infekcím, proto je důležité, aby si touto přeměnou prošlo právě před nástupem do základní školy. Langmeier a Krejčířová (2006) popisují konkrétní změny, mezi které patří prodloužení končetin, zmenšení velikosti hlavy, zúžení trupu, navíc se začíná opticky oddělovat hrudník od břicha, postupně mizí tukové vrstvy, které nahrazuje svalový reliéf.

Dříve se k posouzení tělesné zralosti využívala tzv. filipínská míra, která spočívá v tom, že je dítě schopno dosáhnout libovolnou nataženou rukou přes temeno hlavy až na protilehlý ušní lalůček.

Šimíčková-Čížková (2008) popisuje další faktory, které jsou důležité při posuzování tělesné zralosti. Popisuje také důležitost pohybové koordinace, kdy by dítě nemělo tolik plýtvat silami, mělo by tedy dojít k motorickému zklidnění, pohyby jsou úspornější, efektivnější, přesnější, dítě by mělo mít radost z pohybu. Patří sem i správné držení tužky, u toho je opravdu důležitý správný návyk od začátku, špatný návyk může být daleko horší než žádný. Se

správným držením tužky souvisí i vyhranění laterality, kdy by dítě mělo začít používat při psaní a kreslení více jednu z rukou, tím zjistíme, jestli je pravák nebo levák.

Kognitivní zralost

Kognitivní zralost je podle Šimíčkové-Čížkové (2008) ovlivněna hlavně vrozenými dispozicemi, dále pak rodinným prostředím a výchovou. Dobrému vývoji také přispívá mateřská škola, do které musí ale dítě nastoupit zralé pro práci v kolektivu, předčasné zařazení, např. do jeslí, může mít opačný účinek. Pokud dítě vyrůstá v málo podnětném sociálním prostředí, je možnost tyto nedostatky do jisté míry vyrovnat tzv. přípravnými třídami, kde jsou tyto děti připravovány na zvládnutí nároků spojených s nástupem do základní školy.

Dítě zralé v této oblasti by mělo podle Langmeiera a Krejčířové (2006) začít svět chápat více realisticky, mělo by být méně závislé na svých momentálních přáních a potřebách. Šimíčková-Čížková (2008) navíc uvádí, že by mělo být dítě schopné ovládat vůlí koncentraci pozornosti, mělo by být tedy schopno alespoň po dobu zhruba deseti minut úmyslné pozornosti, tento časový úsek se prodlužuje v závislosti na zrání centrální nervové soustavy.

Dále by mělo být dítě schopné podle Langmeiera a Krejčířové (2006) rozlišovat části celku, který dříve vnímalo jako jednotný. S tím souvisí i schopnost umět tyto části opět složit zpět do původního celku, nebo je složit podle zadaného hlediska. Tato schopnost je podle Šmelové, Petrové a Suralové (2012) nazývána analyticko-syntetická. Dítě tedy např. zvládne rozlišit z obrázku tvar, počet, nebo i směr a vztahy mezi nimi. Už nevidí obrázek pouze jako celek, např. jako panenku, ale vidí, že tvar její hlavy je koule, a tento tvar může znázorňovat i oči, nebo tváře.

Dalším ukazatelem může být podle Šmelové, Petrové a Suralové (2012) řeč. Dítě, které je zralé pro školní docházku, je schopno mluvit ve větách, nebo kratších souvětích, dokáže nám říct vše potřebné a důležité a do bez agramatismů. Na začátku školní docházky se však ještě můžeme setkat s dyslálií, a to u 20 % až 30 % dětí, i když by tato vada měla být překonána ještě před vstupem do základní školy. V tomto období roste i slovní zásoba, která stoupá na zhruba 3-4 tisíce slov.

Šimíčková-Čížková (2008) dále popisuje typickou zvědavost a potřebu poznávat, která je součástí tohoto období. Pro dítě už není důležitá hra jako taková, ale čím dál tím víc napodobuje práci dospělých a samo se hlásí o práci a úkoly. Dítě je schopno cílevědomých činností, je daleko vytrvalejší, aktivnější a rádo se dozvídá nové věci o světě.

Emoční, motivační a sociální zralost

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) rozumíme emoční zralostí přiměřenou kontrolu citů a impulzů, dítě je schopno odložit svá aktuální přání. Šimíčková-Čížková (2008) dodává důležitost emoční inteligence, která je základem k úspěchu jedince a k celkovému vyrovnání se s novou rolí školáka. Šmelová, Petrová a Souralová (2012) vnímá jako důležitou také emoční stabilitu, kdy je dítě schopné odpoutat se na určitou dobu od rodiny, hlavně od matky, a přijmout další autoritu, které se dokáže podřídit a bude plnit příkazy autority, teda učitele.

Emoční a sociální zralost je podle Šimíčkové-Čížkové (2008) také velice důležitá. Dítě by mělo zvládnout přiměřeně kontrolovat své city a impulzy, díky kterým by mělo být dále schopno trávit čas mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, se kterými navíc bude umět komunikovat, ale také zvládne přijmout nové role, roli žáka a spolužáka. Náročnější pro dítě může být adaptace na hodnocení a srovnávání s ostatními. Dále by dítě mělo být schopno podle Šmelové, Petrové a Souralové (2012) odkládat své momentální přání, a zároveň se podřídit společnému režimu, který nastaví učitel, také by mělo být dítě schopno usměrnit svoji potřebu pohybu a dožadování se neustálé pozornosti, nakonec by mělo být dítě schopno odložit své osobní potřeby ve prospěch nějakého společného cíle.

Dítě by mělo do školy vstupovat s radostí, nadějí, že veškeré požadavky, které na něj budou kladeny, zvládne, že nezklamou očekávání učitele nebo rodičů. Dítěti nezralému se toto nedaří, do školy se často netěší.

Možné přerušování školní docházky nebo i opakování ročníků pro dítě není to nejlepší, může se s tím špatně vyrovnávat a poškodí to jako možnou motivaci a chuť k učení a poznávání. Z tohoto důvodu je důležité včas podchytit nezralost dítěte a podstoupit možnou prevenci. Naopak nevhodné je i zbytečné odkládání školní docházky, kdy dítě může promeškat svůj optimální čas pro zahájení školní docházky.

Školní zralost podle centrální nervové soustavy

Vágnerová (2000), a také Fiala a Valenta (2020) ve svých publikacích popisují školní zralost spojenou s centrální nervovou soustavou. V první řadě se projevuje zvýšením emoční stability dítěte, ale i změnou celkové reaktivity dítěte. Dítě se tedy dokáže lépe a déle soustředit na práci, nebo se také daleko lépe vyrovnává s novou životní rolí školáka a s ní spojeným novým režimem dne.

Zránění centrální nervové soustavy dále ovlivňuje laterální a jemnou a hrubou motoriku dítěte. Zralé dítě by tedy mělo zvládat prvotní psaní bez větších obtíží, mělo by být také manuálně zručné a v neposlední řadě by mělo být i pohybově zdatné.

Centrální nervová soustava ovlivňuje také rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Zrakové vnímání dozrává v průběhu předškolního období, kdy dítě vidí lépe do dálky než na blízko, proto je pro dítě náročně soustředit se na práci, která je zadaná například formou pracovního listu, kdy dítě musí zaostřit na velice blízkou vzdálenost. Dítě si dále začíná všimnout detailů, dokáže tedy například rozlišit rozdíly u podobných obrázků. Kromě vnímání detailů dítě dokáže vnímat daleko komplexněji a neupírat pouze na jednom z detailů. Toto všechno je nezbytné pro budoucí nácvik čtení a psaní, kdy se dítě učí rozlišovat jednotlivá písmena, ale také je musí umět vnímat jako jeden celek, tedy slovo. Sluchová zralost je důležité pro rozlišování fonémů, kdy dítě rozlišuje zvuky řeči. Toto je také důležité pro nácvik psaní, kdy musí umět rozlišit i podobně znějící hlásky.

V neposlední řadě centrální nervová soustava částečně ovlivňuje poznávací procesy, které dále závisí na dědičných dispozicích a celkově podnětnému prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Dítě tedy začíná uvažovat formou konkrétních logických operací, kdy je dítě schopno odložit své aktuální potřeby.

Centrální nervová soustava dále podle Orla (2015) ovlivňuje i rozvoj regulačních schopností. Pro zralé dítě je nástup do školní docházky bez větších komplikací, těší se na získávání nových dovedností a vědomostí, je schopné nést zodpovědnost za své chování.

2.1.1 Posuzování oblastí školní zralosti

Publikace Thorové (2015) nabízí výčet oblastí školní zralosti, na které se zaměřujeme při zápisu do základní školy. Prvním je posouzení věku a rozdílů mezi pohlavími, dítě by mělo nastoupit do základní školy po ukončení šestého roku, avšak chlapci se vyvíjejí pomaleji než dívky. Chlapců, kteří do základní školy nastoupí s odkladem je více než čtvrtina, zatímco dívek s odkladem školní docházky je pouze 15 %.

Fyzická zralost

Další oblastí je fyzická zralost, kdy by dítě mělo být přiměřeně fyzicky silné, aby mohly být součástí kolektivu bez výrazných problémů, a také aby se mohly účastnit pohybových her, které mají v tomto období soutěživý charakter. Důvodem k odkladu může být z této oblasti například porucha růstu, chronické onemocnění, zvýšená unavitelnost, nebo nedostatek fyzických sil. Jucovičová a Žáčková (2014) k této oblasti dodávají, že se posuzuje na základě podkladů od lékařů, z poradenské psychologie, případně také od speciálního pedagoga.

Oblast motoriky a grafomotoriky

Thorová (2015) sem řadí oblast motoriky a grafomotoriky, kdy by měla být hrubá i jemná motorika koordinovaná. Dítě by mělo být schopno komplexních pohybů, jako je

například plavání nebo jízda na kole. Rozvinutá motorika je velice důležitým předpokladem pro zvládnutí psaní, pracovních činností, ale i tělesné výchovy. Jednou z částí orientačních testů školní zralosti je i kresba lidské postavy, kde se hodnotí jak formální zpracování, tak i obsahová stránka.

Bednářová a Šmardová (2010) popisují některé projevy nevyzrálosti, kterých si můžeme u zápisu všimnout. Jedním z prvních ukazatelů nevyzrálosti jemné motoriky může být to, že dítě nevyhledává žádné činnosti vyžadující obratnost, například si nehraje s kostkami, nemaluje si, nebo je v těchto činnostech výrazně méně obratné.

Také si můžeme všimnout celkové neobratnosti při vykonávání běžných každodenních činností, kdy si má dítě například problém se zapnutím a rozepnutím knoflíků, se zipem, nebo celkově s oblékáním a dalšími činnostmi.

Dalším ukazatelem může být nevyhledávání kreslení, kostrbaté linie, nerovnoměrně vedené čáry, obsahově chudší kresby oproti vrstevníkům, nebo i neschopnost nakreslit nebo alespoň zkusit nakreslit jakékoliv tvary vycházející z dětské fantazie.

Dítě má potom ve škole problémy s osvojováním si tvarů písmen a celkovým psáním, potíže s držním pera, sníženou úpravou písma, rychlostí, ale i větší chybovostí, dítě má dále například problém učit se z vlastních zápisků pro jejich nepřehlednost.

Šulová (2014) tento problém dále rozvádí. Zdůrazňuje celkovou neobratnost dítěte, křečovitě držní pera, čímž vzniká větší tlak na pero, nebo také problém se stříháním. Takového dítě může být neúspěšné v tělesné výchově, pracovní výchově, výtvarní výchově a čtení a psaní.

Oblast sociálních dovedností

Sociální kompetence je podle Thorové (2015) pro vstup do základní školy také velice důležitá. Dítě by mělo být schopno kontaktu s blízkou osobou, autoritou, vrstevníky, ale i s cizími osobami. Nemělo by být důvěřivé k cizím osobám, ale také by nemělo pociťovat úzkost a strach z kontaktu. Dítě by také mělo umět ustoupit, poskytnout pomoc, nebo o ni požádat, rozdělit se, mít radost z úspěchu, ale nehroutit se z neúspěchu, pracovat ve skupině, akceptovat autoritu, a také dodržovat daná pravidla.

Šulová (2014) nedostatek sociálních dovedností u dítěte popisuje tak, že má dítě problém komunikovat se spolužáky, stojí stranou, nezvládne navázat kontakty, při hře je často agresivní, dále nastávají konflikty jak mezi spolužáky, tak i mezi učiteli. Dítě těžko ovládá své emoce, jedná impulzivně, převládá zájem o hru, nevydrží dávat pozor celou vyučovací hodinu.

Bednářová a Šmardová (2010) tento problém dále rozvádí tak, že je dítě neschopno odloučení se od rodičů, těžko komunikuje s vrstevníky, špatně se adaptuje na nové prostředí,

dítě není schopné dodržovat a respektovat základní stanovená pravidla. Schopnost sebeovládání je výrazně snižena, dítě nedokáže ovládat své emoce a aktuální přání, nezvládá se vyrovnat s prohrou.

Emoční zralost

Emoční zralost patří podle Thorové (2015) také mezi posuzované oblasti školní zralosti. Dítě by mělo být schopno regulovat svoje emoce, snažit se rozumět emocím druhých, odložit své aktuální potřeby, nebo by se také nemělo nechat odradit při neúspěchu. Zralé dítě by se mělo do školy těšit, rádo trávit čas mezi vrstevníky a radovat se z úspěchů. Odklad bývá doporučen dětem, které se nedokážou vypořádat se zátěží, zadržávají se v řeči, nebo jsou u nich časté úzkostné stavy. Jucovičová a Žáčková (2014) dodávají, že k posuzování této oblasti je nejdůležitější posouzení ze strany mateřské školy a z rodiny.

Oblast řeči a komunikativních dovedností

Další posuzovanou oblastí je podle Thovoré (2015) řeč a komunikativní schopnosti, kdy by měla slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti dítěte souhlasit s normou. Dítě by dále mělo mít dostatečně osvojený syntax, ale i morfologii. Správná artikulace je také velice důležitá, dítě by při vstupu do základní školy mělo umět vyslovit správně všechny hlásky, což je důležité pro následné osvojování čtení a psaní.

Bednářová a Šmardová (2010) popisují některé projevy nevyzrálosti řeči, kterých si můžeme všimnout už v předškolním období. Dítě nemá zájem o komunikaci, spíše se jí vyhýbá, má problém řeči rozumět, má celkově malou slovní zásobu a velký rozdíl mezi aktivní a pasivní složkou slovní zásoby. Pokud dítě komunikuje, tak pouze jednoduššími větami, kdy vynechává některá slova, nebo má problém s některými gramatickými pravidly. Dítěti samotnému není dobře rozumět, protože neumí vyslovovat všechny hlásky, má problém si zapamatovat krátké texty, má problém s popisováním obrázků, nebo zážitků, nemá zájem o pohádky.

Toto všechno může mít za následek špatné upevnění výslovnosti, které se promítá jak do čteného, tak i do psaného projevu. Dítě má dále problém si zapamatovat jakékoliv informace a dále je reprodukovat. Menší slovní zásoba ovlivňuje verbální pohotovost a obratnost, dítě si je v mluveném i psaném projevu nejisté. Také může mít problém s porozuměním jak řeči, tak textu, nebo také v pochopení gramatických pravidel. S tímto vším mohou souviset obtíže při navazování kontaktů s vrstevníky, kteří si z takových dětí mohou utahovat.

Šulová (2014) tuto problematiku dále rozšiřuje. Dítě může mít dále problém s pochopením sdělení buď učitele, nebo spolužáků, což vede k nejasnostem, dítě nechápe výklad učitele, nebo také vznikají překážky ve vztazích mezi dětmi. Dítě dále může mít problém

s kontaktem s cizími osobami, což vede ke strachu ze školy, dítě může mít problém s komunikací s učitelem.

Pracovní vyspělost

Thorová (2015) také zmiňuje oblast pracovní vyspělosti, kdy by dítě mělo být schopné pracovat určitý čas samostatně přiměřeným tempem. Dítě by se nemělo nechat snadno unavit běžnými činnostmi, mělo by být schopno soustředit se na danou práci a odolat rušivým vlivům, mělo by být schopno řešit i obtížnější úkoly a nevzdávat se při prvních obtížích. Pokud jde o méně zajímavé úkoly, dítě by mělo udržet pozornost zhruba deset minut, pokud ho práce baví, mělo by pozornost udržet zhruba dvacet minut, ale i déle.

Podle Bednářové a Šmardové (2010) se nevyzrállost v oblasti práce schopnosti a pozornosti projevuje tím, že je dítě velmi nepozorné, má potřebu si neustále hrát, nezvládne udržet pozornost při záměrné činnosti, vyžaduje neustálou motivaci k práci. Dítě je velmi nesamostatné, potřebuje neustálou kontrolu a podporu, není schopné pracovat v kolektivu, rychle se při práci unaví, pracuje výrazně pomaleji oproti ostatním.

Šulová (2014) dítě s tímto problémem dále popisuje tak, že se nechá velice snadno rozptýlit, často vyrušuje ostatní, nezvládne dávat pozor a soustředit se, velice rychle ztrácí pozornost.

Motivace k učení

Dítě, které je připravené k nástupu do základní školy by mělo podle Thorové (2015) být motivováno k učení. Mělo by mít samo zájem o poznání, aktivně vyhledávat nové informace, mít chuť se vzdělávat.

Oblast sluchového vnímání

Thorová (2015) sem zařazuje také zralost sluchového vnímání, což je schopnost rozeznat rozdíly v podobně znějících slabikách i slovech, pochopit to, že se slova skládají z určitých částí.

Bednářová a Šmardová (2010) popisuje nevyzrállost sluchové diferenciaci, sluchové analýzy a syntézy, sluchové paměti a vnímání rytmu. Nevyzrállost sluchové diferenciaci poznáme tak, že má dítě problém s výslovností, zaměňuje slabiky, má problémy s poznáváním zvuků známých a s rozlišováním zvuků podobných.

V tomto případě může ve škole nastat problém v písemném projevu, konkrétně v délkách, ve znělých a neznělých souhláskách, v sykavkách, v měkčení, ale také můžeme pozorovat zvýšený počet gramatických chyb. Ve čtení se pak sluchová diferenciaci projevuje záměnami v měkčení.

Problémy v sluchové analýze a syntéze se projevují v určování rýmů, v určování slabik ve slovech, v navozování první hlásky ve slově, nebo se také může projevit při výslovnosti delších slov, kdy dítě hlásky například vynechá, nebo zamění.

Dítě s tímto oslabením může mít ve škole problém se čtením, kdy se mu budou špatně spojovat písmena do slabik a slabiky do slov, takže dítě bude mít nejen problém se samotným čtením, ale následně i s jeho porozuměním. Dále může mít potíže při psaní, a to konkrétně s rozlišováním hranic slov v textu, vynecháváním písmen a slabik, a také se v psaním textu bude vyskytovat velké množství gramatických chyb.

Dalším problémem v oblasti sluchu je sluchová paměť. Dítě má problém při učení se básniček nebo písniček, není schopné si zapamatovat pohádku nebo příběh a následně má problém jeho převyprávění. Také má problém si zapamatovat instrukce, nebo velice chybuje při diktátu, kdy dítě není schopné reprodukovat text bez zrakové opory.

Posledním problémem v této oblasti může být nevyzrálé vnímání rytmu, kdy má dítě problém s učení se básniček, říkadel, tleskáním rozlišit slabiky, nebo má celkový problém s rytmizací.

Oblast zrakového vnímání

Při posuzování zralosti zrakového vnímání se Thorová (2015) zaměřuje na schopnost dítěte k vizuální analýze a syntéze. Dítě by mělo zvládnout rozeznat i tvarově podobná písmena, vnímat jejich odlišnosti. Než dítě nastoupí do základní školy, mělo by být schopno spojit stejné nebo podobné tvary písmen, a to i v případě, kdy je písmeno napsáno vzhůru nohama, nebo dokonce zrcadlově.

Bednářová a Šmardová (2010) popisují obtíže zrakového vnímání a paměti. Dítě v této oblasti může mít problém se zřetelnou analýzou a syntézou, s očními pohyby a se zřetelnou pamětí. Nevyzrálá zřetelná analýza a syntéza se projevuje nezájmem o skládání puzzlí, stavebnic, nebo celkově práce s návodem, dále má problém s překreslením obrázku, nebo jeho dokreslení, kdy si dítě nedokáže uvědomovat jednotlivé části obrázku.

Dítě s takovými potížemi bude ve škole pomalejší při osvojování písmen, bude mít problémy v matematice, konkrétně v aritmetice a v geometrii, dále bude mít problémy například při práci s mapou.

Při oslabení vedení očních pohybů může mít dítě problém v udržení pozornosti na daný text, může přeskakovat řádky v textu, může si slova domýšlet, nebo je celá přeskakovat, také může mít problém při určení pořadí písmen ve slově, bude pro něj celkově náročnější čtení, ve kterém bude výrazně pomalejší než ostatní vrstevníci.

Nevyzrálá zraková paměť se u dítěte projevuje v zapamatování a následné vybavení si přesných tvarů písmen, nebo při učení, které bude pro dítě náročnější.

Oblast rozumových schopností

Dále sem Thorová (2015) řadí zralost rozumových schopností, kdy se zvyšuje podíl logického myšlení a analyticko-syntetického myšlení. Dítě se začíná orientovat v čase a v prostoru, dokáže třídit informace do zadaných kategorií, nebo kategorie samo vytvářet, umí určovat jak množství, tak pořadí. Než dítě nastoupí do první třídy, mělo by mít přiměřené znalosti o okolním světě.

Bednářová a Šmardová (2010) nevyzrálou v oblasti vnímání času popisuje tak, že má dítě problém s chápáním pojmů, které souvisí s časovými úseky, například při určování času, ročních období, dnů v týdnu, nebo částí dne. Dále má problém při chápání pojmů první a poslední, nebo v posloupnosti úkolů, například při sebeobsluze nebo oblékání.

Ve škole se toto oslabení projevuje při čtení i psaní, kdy se dítěti opět plete pořadí písmen a číslic, hůře se mu osvojují vědomosti, které jsou nějakým způsobem uspořádány, aby dávaly smysl, také má problémy v předpovídání následujícího děje a následné určení příčiny a následku. Dítě se špatně orientuje v hodinách, nebo má také problém s hospodařením s časem při učení, nedokáže si ho správně rozvrhnout.

Šulová (2014) ve své knize popisuje nedostatečnou připravenost dítěte v oblasti vnímání prostoru, kdy se dítě nedokáže orientovat v prostoru, nezná ani základní údaje o sobě, ani o svém okolí.

Dále je dítě nesamostatné, závislé na pomoci druhého, nedokáže se samo postarat o své věci, proto může dále ve škole zapomínat a ztrácet své pomůcky, nebo může mít problém s plněním pokynů učitele.

Bednářová a Šmardová (2010) tuto problematiku rozšiřuje. V této oblasti nevyzrálé dítě poznáme tak, že má problémy v pohybových dovednostech, ovlivňuje také činnosti, které jsou spojené s kreslením, nebo s hrami se stavebnicí, také má problém při sebeobsluze a samostatnosti, kdy má dítě problém s určením rubu a líce oděvu, dítě je nejisté při uspořádávání svého okolí, nebo má problém s osvojováním pojmů, které označují prostorové uspořádání.

U dítěte ve školním věku se toto oslabení může projevovat obtížnou orientací v prostoru, dítě špatně užívá a rozumí pojmům, které označují prostorové uspořádání, špatně se orientuje v textu při četbě, ale i v psaní. Dítě má dále problém určit správné pořadí písmen a číslic, čímž vznikají značné potíže i v matematice, dále má dítě problém s orientací na mapě, v notovém zápise, nebo i při sportu, hlavně při kolektivních hrách, kdy si dítě musí spojit teoretická

pravidla s praxí, nakonec může mít problém při celkové koordinaci pohybů, konkrétně při manipulaci s předměty, v sebeobsluze, nebo při rukodělných činnostech.

Podle Šulové (2014) dítě obecně selhává v matematice, protože nedokáže pochopit učivo. Dítě má většinou už při zápisu napočítat do pěti, nechápe pojem čísla, pořadí, ani množství.

Bednářová a Šmardová (2010) tuto problematiku dále rozvádí. Nezralé dítě v této oblasti poznáme tak, že má problémy s osvojováním číselné řady, nechápe pojmy stejně, více, nebo méně, má potíže s určováním počtu, nebo s vytvořením skupiny o daném množství prvků, také přetrvává nutnost počítat s pomocí prstů.

Dále ve škole bude mít dítě problém s pochopením pojmu přirozené číslo, bude mít problém s orientací v číselné řadě, se zápisem i čtením čísel. Nevyzrálost se také projeví v základních operacích, kdy dítě dlouho využívá prsty a má problém například s násobilkou, ale i s dalšími početními operacemi. Obtíže se také projeví v řešení slovních úloh, kdy dítěti dělá největší problém je vůbec pochopit.

Oblast paměti

Thorová (2015) sem zařazuje i zralost paměti, kdy je důležitá jak zraková, tak sluchová paměť k následnému nácviku čtení a psaní. Dítě by mělo být schopno zapamatovat si řadu alespoň čtyř číslic, tato schopnost se však rychle zdokonaluje. Předškolák by měl také zvládnout zapamatovat si větu o šesti až osmi slovech, kterou následně zopakuje. Paměť si dítě nejčastěji procvičuje pomocí různých písničkách, říkadlech, nebo hraním pexesa.

Oblast sebeobsluhy

Poslední posuzovanou oblastí jsou podle Thorové (2015) sebeobslužné dovednosti, kdy by mělo být dítě do jisté míry samostatné, mělo by mít osvojené základní hygienické návyky, mělo by se umět obléknout, najíst se příborem, nebo si také dávat pozor na své věci.

Bednářová a Šmardová (2010) tvrdí, že dítě nevyzralé v této oblasti poznáme tak, že má problém se základními hygienickými návyky, nezvládne jít včas na záchod, po vykonání potřeby často zapomene dodržet základní hygienu, je potřeba ho stále kontrolovat. Dále nezvládá používat včas a správně kapesník, často se nezvládá samo správně obléknout a vysvléknout. Dalším problémem jsou běžné úkony spojené se stolováním, například neumí používat lžici nebo příbor, neumí se u jídla chovat slušně, nebo neumí po jídle odnést nádobí na určené místo.

2.2 Školní připravenost

Pod pojmem školní připravenost si podle Otevřelové (2016) můžeme představit všechno to, co souvisí s výchovou a co může ovlivnit vnější prostředí, konkrétněji můžeme říct, že jde o oblast sociálních zkušeností.

Kolláriková a Pupala (2015) školní připravenost definují jako určitý stupeň biologického a psychického vývoje, kterým si dítě prochází, dále je také ovlivněna sociálními a výchovnými vlivy a v neposlední řadě i požadavky školy. Navíc je však pro ně důležité říci, že se tento pojem stále vyvíjí a mění podle aktuálního školního systému.

Urbanovská (2019) školní připravenost definuje jako souhrn dovedností a schopností, které dítě vykazuje při zahájení školní docházky. Dále také můžeme říci, že je to dosažení takového stupně vývoje dítěte, kdy je připraveno a schopno bez větších obtíží zúčastnit se společného vyučovacího procesu.

Dimenze školní připravenosti

Kolláriková a Pupala (2015) popisují čtyři dimenze školní připravenosti. První je dimenze kognitivní, která zahrnuje rozvoj poznávacích procesů, jako je například pozornost, paměť, nebo vnímání a představivost.

Další dimenzí je emocionálně-sociální, která popisuje připravenost dítěte na přijetí role žáka a spolužáka, připravenost ke komunikaci s novou autoritou, nebo například připravenost na přijetí nových pravidel určených školou.

Dále popisují dimenzi pracovní, kdy by dítě mělo být schopno plnit zadaná úkoly a u určité činnosti danou dobu setrvat.

Poslední dimenzí je somatická, kterou posuzuje pediatr podle zdravotního stavu dítěte a podle zrání organismu dítěte, hlavně centrální nervové soustavy, hodnotí také emoční stabilitu dítěte s odolností vůči zátěži.

Urbanovská (2019) popisuje tři hlediska školní připravenosti. Prvním je sociální oblast, kdy by dítě mělo být schopné vydržet bez rodičů po dobu vyučování, akceptovat novou autoritu a mít dostatečně osvojené sociální návyky.

Druhým hlediskem je rozumová oblast, kdy by vnímání dítěte mělo být schopné určité koncentrace, dále by mělo mít schopnost analytického myšlení, také by měla odpovídat úroveň paměti a všeobecných vědomostí.

Posledním hlediskem je citová oblast, kdy by dítě mělo být emočně stabilní, mělo by být schopné potlačit impulzivní reakce, nebo by mělo být také schopno zvládat pocity, které souvisí se strachem, zátěží, nebo trémou.

Posuzované oblasti školní připravenosti

Urbanovská (2019) popisuje oblasti, které se hodnotí při zápisu do základní školy a týkají se školní připravenosti. Hodnotíme například to, jak je dítě schopné nakreslit lidskou postavu se všemi důležitými detaily, jak je dítě schopné nakreslit zadaný tvar, jestli je dítě schopné soustředit se na jednu zadanou aktivitu, jestli dítě zvládne napodobit zadaná písmena, napočítat do deseti, recitovat básničku, vykonat tři po sobě jdoucí příkazy najednou, jestli je schopné se samo obléci a dodržovat pravidla základní hygieny, rozlišit základní materiály jako je například dřevo nebo železo a nakonec jestli se dítě dokáže orientovat ve své rodině, jestli ví, kde bydlí a jestli zvládne komunikovat plynule ve větách a správně vyslovovat všechny hlásky.

3 Zápis do základní školy

Zápis do základní školy je pro dítě takovým prvním seznámením s pro něj novým školním prostředím, ve kterém stráví několik dalších let. Bednářová a Šmardová (2010) uvádí povinnost zákonných zástupců k přihlášení svého dítěte k zápisu do základní školy, a to mezi 15. lednem a 15. únorem toho kalendářního roku, ve kterém má dítě nastoupit k povinné školní docházce. Klégrová (2003) dodává, že k zápisu musíme přihlásit dítě, které dosáhne šestého roku nejpozději 31. srpna toho roku, ve kterém by mělo nastoupit k plnění školní docházky. Dítě musí být k zápisu přihláшено, i když rodiče žádají o odklad školní docházky.

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. § 36 ods. 3).

„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. § 36 ods. 4).

Bednářová a Šmardová (2010) popisuje důvod zápisu, kdy by škola měla umět posoudit zralost dítěte, případně rodičům doporučit návštěvu dalších zařízení pro určení školní zralosti, když se škole dítě nezdá dostatečně způsobilé, dále by také měla škola rodičům doporučit možnosti řešení různých vývojových nedostatků dítěte a odkázat je na specializované instituce.

Každá škola si sama volí, jakým způsobem provede zápis a jaké metody využije, proto dále můžu pouze vypsát některé často využívané způsoby, které se však všechny dohromady určitě nepotkávají.

Klégrová (2003) popisuje zápis k povinné školní docházce následovně. U zápisu by měly být ideálně učitelky prvního stupně, nejlépe přímo ty, které budou učit právě v prvních třídách. Zápis by měl začít tak, že rodiče nejprve vyplní krátký dotazník se základními údaji jak o dítěti, tak o rodině a všech informacích, které jsou pro učitele důležité. Může mezi ně patřit například to, jestli má dítě sourozence, jestli má nějaké zdravotní problémy, jestli rodiče žijí společně, nebo jak si dítě vede v mateřské škole. Dále by se také učitel neměl zapomenout zeptat, jestli dítě během školního roku nečeká nějaká mimořádná událost, jestli nemají v plánu odjet na dovolenou, jestli dítě nečeká operace, nebo jestli dítě nebývá často nemocné, nebo jestli stále spí po obědě.

Během tohoto rozhovoru s rodiči si dítě většinou kreslí, nebo dostane k vypracování nějaký úkol a učitel se snaží všimnout si různých důležitých detailů, jako je například to, jakou rukou dítě drží tužku, jak je samostatné a dalších zřetelných věcí.

Dále si učitel popovídá přímo s dítětem a všímá si toho, jak se dítě umí vyjadřovat, jestli je jeho projev plynulý, jakou má slovní zásobu. Zároveň se učitel dítěte může zeptat, jestli nezná nějakou básničku, nebo písničku, naváže na jednoduché počítání, zjistí, jestli se dítě umí orientovat na obrázku.

Učitel by měl věnovat větší pozornost u dětí, které se narodily v letních měsících a zjistit, jestli jsou dostatečně zralé, dále také u dětí, které začaly chodit do mateřské školy až poslední, předškolní, rok. Důležité také je myslet na to, že dítě může být spíše vyděšené, zaražené, ale v prostředí, které zná, se může chovat jinak.

Pokud učitel váhá, není si jistý některými oblastmi, doporučí rodičům důkladnější vyšetření ve specializovaných institucích.

Bednářová a Šmardová (2010) zápis do základní školy popisují obecněji. Každá škola by měla dopředu veřejnost informovat o tom, co se u zápisu zhruba požaduje, aby rodiče své dítě mohli připravit. Většinou se rodiče s dítětem učí básničku, písničku a základní údaje o dítěti, jako je jméno, příjmení, věk, nebo bydliště. Je důležité, aby se dítě všechny tyto věci naučilo postupně, nejlépe hrou, mechanické učení v tomto případě není řešení, protože si z toho dítě nic nevezme a pouze převypráví to, co se nazpaměť naučilo, ale už tomu nerozumí, což je pro dítě nejdůležitější při učení.

Kern-Jiráskův test

Šulová (2014) popisuje orientační test školní zralosti, který se podle ní často využívá. K posouzení se využívá test, který jmenuje Kern-Jiráskův test, který se obvykle dělí na tři části. První částí je kresba postavy, kdy se ukáže, jak je dítě vyvinuto po motorické stránce, jaké dokáže nakreslit detaily, nebo si také můžeme všimnout úchopu tužky. Další částí je napodobení psacího písma. Dítě má jako předlohu větu „Eva je tu“, kterou se snaží co nejpřesněji napodobit, zde si také můžeme všimnout motorického vývoje, koordinace ruky a oka a správného úchopu tužky. Poslední částí je obkreslení skupiny bodů, kdy se je dítě snaží obkreslit co nejpřesněji. Důležitý je počet bodů, rozestupy mezi nimi, ale i tvar bodů.

Zkouška laterality

Dále zmiňuje zkoušku laterality, která je pro nástup do základní školy také důležitá, protože pro děti, které mají rozdílnou dominanci ruky a oka, může být hlavně u čtení a psaní problém.

Zelinková (2015) popisuje zkoušku laterality, která se používá nejčastěji a kterou vytvořili Z. Matějček a Z. Žlab roku 1972. Zkouška je sestavena tak, aby ji zvládl jako dospělý, tak i dítě a pracovat s ní může pedagog, psycholog, nebo lékař. Test se skládá z dvanácti úkolů

pro horní končetiny, jako je například zasunout klíč do zámku, nebo sáhnout si na nos, dále čtyři úkoly k dolním končetinám, například posunování předmětu po čáře, následují dva úkoly pro laterální oči a jeden úkol pro laterální ucha. Po tomto testu by mělo být jasné jaká strana je pro dítě dominantní.

Obrázkově slovníková zkouška

Svoboda (2009) ve spojitosti s testy školní zralosti zmiňuje test s názvem Obrázkově slovníková zkouška, který vytvořil Kondáš. Tento test je zaměřen na zjišťování slovní zásoby a pohotovosti dítěte právě před vstupem do základní školy. Sám Kondáš doporučuje kombinaci tohoto testu s již zmíněným Kern-Jiráskovým testem a s kresbou lidské postavy od Goodenoughové. Testová metoda se skládá z třiceti barevných obrázků a úkolem dítěte je říct zkoušejícímu, co na nich vidí. Samotný test trvá přibližně pět minut a vyhodnocení probíhá podle speciální příručky.

Zkouška vědomostí předškolních dětí Matějčka a Vágnerové

Tuto metodu popsal Svoboda (2009) ve své knize jako metodu zaměřenou na inteligenci a rozumové schopnosti dítěte. Skládá se z deseti oddílů, kdy každý oddíl má čtyři otázky, zaměřují se například na pohádky, čas, hry, nebo společenské zařazení. Autoři navíc doporučují současně s tímto testem využít i Kern-Jiráskův test.

Edfeldtův Reverzní test

Jako jeden z dalších možných testů školní zralosti popisuje Svoboda (2009) Edfeldtův Reverzní test, který je zaměřený na zjištění připravenosti dětí ke čtení. Tento test by měl odhalit, jestli je dítě schopno rozlišovat zrcadlové tvary a jestli je tím pádem pro nástup do základní školy zralé či nikoliv.

Pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti

Tento druh testu školní zralosti popisuje ve své knize Přinosilová (2007). Metodu propaguje Kondáš a je zaměřeno na hodnocení připravenosti dítěte pro základní školu, ale také zkoumá nedostatky ve vývoji dítěte. Test je určen pro děti ve věku pěti až šesti let a objevuje se v něm například obkreslování písmen, vlastní převyprávění pohádky, nebo také jednoduché reakce na některé komunikační situace. Test je rozdělen do sekcí řeč, činnost a hra, motorika, grafomotorika, sociabilita, sebeobsluha, emocionalita a chování.

4 Odklad školní docházky a předčasný nástup do základní školy

4.1 Odklad školní docházky

Klégrová (2003) popisuje odklad školní docházky jako preventivní opatření, které dítěti pomáhá zahájit školní docházku v pro něj pravý čas. Dítě musí být přihlášeno k zápisu do základní školy, a následně může být zažádáno o odklad školní docházky. Mezi nejčastější důvody odkladu školní docházky bývají zdravotní důvody, kdy je dítě například často nemocné, nebo ho čeká závažná operace, kvůli které by bylo delší dobu ve škole nepřítomné. Dalšími důvody může být nedostatečná fyzická a psychická zralost, nebo výrazná oslabení v ostatních oblastech. Musíme si však dávat pozor na to, kdy je odklad opravdu vhodný a kdy je toto rozhodnutí naopak nesprávné a dítěti může uškodit.

Je možné zažádat také o dodatečný odklad, kdy si rodiče nebo učitel všimne, že dítě školu nezvládá, v tomto případě jde zažádat o dodatečný odklad, kdy se dítě vrátí zpět do mateřské školy a do základní školy nastoupí následující školní rok. Toto je však velice ojedinělé opatření, ke kterému dochází velmi zřídka. Většinou je zřejmé už při zápisu, jestli je dítě zralé, nebo ne, případně pokud se zjistí, že dítě nezvládá nároky školy až poté, co do školy nastoupí, škola se pokouší o taková opatření, aby se dítě s náročnou situací zvládlo vypořádat, až potom dochází k dodatečnému odkladu.

„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.“
(Zákon č. 561/2004 Sb. § 37 ods. 1).

Šulová (2014) zdůrazňuje nutnost návštěvy různých zařízení, ve kterých posoudí způsobilost dítěte ke školní docházce, pokud si rodiče chtějí být naprosto jistí, že se rozhodují správně. Nastoupit k povinné školní docházce však dítě musí nejpozději ve svém osmém roku věku. Protože je poslední rok docházky do mateřské školy povinný, pedagogové mohou ještě před zápisem vyzorovat případné nedostatky, u kterých buď rodičům navrhnou nápravu ve speciálních zařízeních, nebo doporučí zažádat o odklad školní docházky.

Dříve k odkladům školní docházky spíše nedocházelo, bývaly považovány za negativní, avšak nyní je tomu jinak a každým rokem dochází k čím dál tím víc odkladům.

Podle výzkumu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy víme, že například v roce 2021 bylo zapsáno celkem 150 826 dětí, z toho 26 162 dětí mělo odklad školní docházky. Oproti tomu roku 2018 mělo nastoupit do základní školy pouze 145 105 dětí a z toho odklad školní docházky mělo 22 980 dětí. Můžeme tedy říct, že děti, které mají nastoupit do školy každý rok přibývá, ale v tomto daném rozmezí je míra odkladu školní docházky zhruba stejná. Z výzkumu se také můžeme dozvědět, že děti do školy nejčastěji nastupují právě v šesti letech, dále v sedmi letech, a potom v pěti letech, nejméně dětí tedy nastupuje v osmi a devíti letech. Když se vrátíme k odkladu školní docházky, můžeme ještě říct, že z loňského zápisu mělo odklad školní docházky 23,2 % dětí v šesti letech, 29,5 % bylo chlapců a pouze 16,6 % bylo dívek. Jako zajímavost mohu uvést počet dětí u zápisu z Olomouckého kraje, kterých bylo celkem 8 572 a 1679 dětí žádalo o odklad školní docházky, z toho pouze 566 dívek.

Pro srovnání můžeme použít totožný výzkum Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, který byl shrnut v souboru roku 2010, tedy o jedenáct let dříve. Podle tohoto dokumentu můžeme zjistit, že k zápisu do základní školy přišlo 118 900 dětí, což je výrazně méně než loňský rok, a z toho 17 180 dětí dostalo odklad školní docházky. Podle těchto výzkumů je míra odkladů školní docházky zhruba stejná, v průběhu let se ani výrazně nezvyšuje, ani neklesá. Výzkum obsahuje také údaje z roku 2007, kdy k zápisu dorazilo celkem 111 784 dětí a z nich mělo odklad 16 587 dětí. Když se vrátíme k roku 2010, z výzkumu můžeme zjistit, že nejvíce dětí do školy nastoupí právě v šesti letech, dále v sedmi letech, v pěti a nejméně v osmi a devíti letech, toho se tedy také v průběhu let nemění. Na rozdíl od loňského roku se roku 2010 vedly také záznamy zápisů do základních škol u postižených dětí, nejvíce zastoupené procento postižení bylo u dětí s vadami řeči, dále pak s mentálním postižením, s více vadami, autisty a další druhy postižení. Pro zajímavost i zde můžeme vyčíst počty zapisovaných dětí z Olomouckého kraje, kde k zápisu toho roku dorazilo 7 147 dětí, odklad dostalo 1 045 dětí, z nichž bylo 395 dívek (MŠMT, 2021).

Tento rok, který dítě získá navíc, aby se zlepšilo v daných oblastech, nemusí být podle Šulové (2014) vždy pro dítě pozitivní. Sice se jeho dovednosti výrazně zlepší, dítě „dozraje“, avšak získá tím také určitý náskok oproti dětem, se kterými nastoupí do školy další rok, kdy jsou jeho spolužáci často o rok mladší. Při dospívání jsou tyto změny velice patrné a může to být důvod k tomu, aby ho spolužáci později vyřadili z kolektivu, není to však pravidlem. Dítě je také vývojově o kousek dál než jeho mladší spolužáci, může nabýt dojmu, že všechno zvládá

a nemusí se ani tolik snažit a ve chvíli, kdy se třída dostane na jeho úroveň, začne toto dítě zaostávat, protože nezvládne zintenzivnit svoji práci. Toto však opět nemusí být pravidlem.

4.2 Předčasný nástup do základní školy

Klégrová (2003) mluví o předčasném nástupu do základní školy tehdy, kdy dítě nastoupí do základní školy v době, kdy ještě nemá šest let. Takové dítě může být do základní školy přijato v případě, že podstoupí vyšetření a je uznáno za zralé pro školní docházku. Dítěti tedy nestačí pouze dosáhnout vývoji přiměřenému pro svůj věk, dítě si bude muset rozumět i s dětmi, které budou často až o rok starší, dítě tedy musí být ve vývoji spíše napřed.

Dříve k předčasnému nástupu do základní školy docházelo častěji, avšak nebylo to kvůli tomu, že by byly děti dříve vyspělejší, ale spíše proto, že bylo potřeba doplnit třídy s menším počtem žáků. Dnes tomu tak už naštěstí není, a tak se do školy předčasně dostanou jenom takové děti, které to opravdu mohou zvládnout a vyrovnat se se svými spolužáky.

Předčasný nástup do základní školy je důležité opravdu důkladně zvážit, aby dítěti nějakým způsobem spíše neublížilo, přiklonit se k němu jenom v případě, kdy to dítě může bez větších komplikací zvládnout a shodne se na tom několik odborníků.

Šulová (2014) také klade důraz na velmi pečlivé zvážení toho, jestli je pro dítě vhodné do základní školy nastoupit dříve. V dnešní době jde do školy každé páté dítě s odkladem, proto by se dítě, které do školy nastoupí dříve, setkala se spolužáky s opravdu výrazným věkovým rozdílem. Dítě, které je tedy doposud hodnoceno jako nadprůměrné, se najednou může dřívějším nástupem stát až podprůměrným vzhledem ke svým spolužákům.

Jucovičová a Žáčková (2014) popisují možnosti u předčasného nástupu do základní školy. Důležité je podat včasnou přihlášku, ale k ní také doložit posudek z pedagogicko-psychologické poradny.

5 PŘÍPRAVA NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Příprava ze strany rodiny

Nakladatelství Raabe (2012) popisuje důležitost výchovy dítěte ze strany rodičů, kteří by se ale neměli zaměřovat pouze na přípravu dítěte pro základní školu, ale celkově pro další život. Rodina by se měla zaměřit na povzbuzování touhy po poznání dítěte, ne strašením z nadcházející školní docházky. Vše by mělo probíhat průběžně a pravidelně, ne jenom nárazově, rodina by dítěti měla nastolit řád dne a zařazovat různé činnosti, které se budou pravidelně opakovat, tak dítě připraví na budoucí režim dne při školní docházce.

Dlouhodobá příprava

Šulová (2014) ve své knize popisuje možnosti přípravy dítěte na základní školu z několika různých časových hledisek. Prvním z nich je dlouhodobá příprava, která probíhá celé období předškolního věku. Důležitým hlediskem je vztah s rodiči, množství času, který spolu tráví, a také jaký způsobem společný čas tráví.

Rozvoj řeči rodiče mohou ovlivnit tím, že si s dítětem budou často povídat, budou dítě vést ke správné výslovnosti, dobré je také čtení pohádek, kdy si dítě rozšiřuje jak pasivní, tak aktivní slovní zásobu. Dalším důležitým aspektem je podporovat zvědavost dítěte a nabídnout dítěti spoustu různorodých zájmů, kde si také rozšiřuje svoji slovní zásobu a získává cenné zkušenosti. V neposlední řadě je dobré dítěti nabídnout kontakt s dalšími dětmi, a to nejen v mateřské škole.

Franclová (2013) popisuje další důležitou složkou, kterou je nutné rozvíjet, je hrubá motorika. Rodiče by dítěti měli nabízet různé pohybové aktivity, které by však měly být přiměřené jeho věku. V současné době je pohyb dětí velkým problémem, často není dostatečný, a proto vysoce narůstá skupina obézních dětí, ale také dětí, které mají problém s koordinací pohybů a některé druhy pohybu jsou pro ně velice náročné. Rodiče by také měli dát pozor na to, aby pohybové aktivity dítěte nebyly příliš jednostranné, aby se hrubá motorika vyvíjela přirozeně a přiměřeně.

Rozvoj jemné motoriky mohou rodiče také do jisté míry ovlivnit. Je důležité dítěti nabídnout dostatek činností, kde by dítě tuto složku mohlo dostatečně rozvíjet. Příkladem mohou být různé činnosti, při kterých si dítě procvičuje manipulaci s předměty, jejich skládání, rozebírání, nebo modelování, také sem patří rozvoj kresby, kdy by dítě mělo mít dostatek možností kresbu rozvíjet.

Rodiče by také neměli dítě přehlcovat zrakovými a sluchovými vjemy, kterých má kolem sebe dítě v dnešní době až přespříliš, ale měli by mezi nimi vybírat pouze ty kvalitní, kterými by však také neměli dítě vystavovat většinu dne, ale jenom krátké chvíle.

Střednědobá příprava

Tento druh přípravy podle Šulové (2014) začíná až v době, kdy si dítě uvědomuje, co to škola je, většinou tato doba přichází v předškolním věku. V tomto období je velice důležité, jakým způsobem rodiče dítěti popíší, co to škola je a co to pro dítě znamená, Není proto vhodné, aby rodiče školu využívali ke strašení dítěte, protože pak nemohou čekat, že si dítě ke škole vybuduje pozitivní vztah, spíše naopak.

Před nástupem na základní školu je dobré se s dítětem na školu připravovat v předstihu. Můžeme s ním například vyrazit na nákup školních pomůcek, kde se dítě vybere svůj batoh, pouzdro a další potřebné věci, díky čemuž se v dítěti mohou probudit pozitivní pocity a na školu se bude těšit.

Franclové (2013) dodává, že si musíme dát pozor, abychom dítě nezahltili až moc, aby potom ve škole nebylo zklamáno z toho, jaké to opravdu je. Proto je důležité dítěti říct pouze hlavní věci, a zbytek nechat na představivosti dítěte a také na reálné situaci ve škole.

K přípravě na základní školu je také vhodná docházka do mateřské školy, která je poslední rok před nástupem do základní školy povinná, dítě se naučí pracovat v kolektivu a naučí se trávit nějaký čas bez rodiny a začne přijímat nové autority.

Krátkodobá příprava

Krátkodobá příprava podle Šulové (2014) začíná těsně předtím, než dítě do školy nastoupí. Není v této době vhodné, aby například rodič odjel na služební cestu, rodina odjela na dovolenou, díky níž dítě do školy nastoupí později než ostatní, nebo když se z dovolené vrátí těsně předtím, než začne škola.

Je dobré, když si dítě několik dnů před začátkem školy začne připravovat pomůcky a vyhradí si v pokoji místo u psacího stolu, kde bude psát domácí úkoly. Také je dobré, když dítě zná některé další děti, které s ním nastoupí do stejné třídy.

Příprava ze strany mateřské školy

Krejčová (2014) přípravu v mateřské škole popisuje obecně. V některých mateřských školách zastávají takový názor, že by si děti měly hlavně hrát, někde se zase věnují intenzitní přípravě na základní školu už od útlého věku dítěte. Rodič by měl být ten, kdo zná nejlépe své dítě a ví, co je pro něj nejlepší a do jakého typu mateřské školy své dítě zapíše. Pro všechny

mateřské školy by však mělo být podstatné v předškolním období začít dítě připravovat na školní docházku.

Příprava by měla zahrnovat takové aktivity, které budou rozvíjet například práci se slovy, slabikami, práci s obrazovým materiálem, dítě by mělo být schopné najít rozdílné a stejné obrázky, určit podobnost tvarů, nemělo by se zapomenout ani na rozvoj předčíselných představ dítěte, dítě by mělo umět určit kde je více, méně, co je delší, kratší, nebo také rozeznat základní geometrické tvary. Pro úspěšný začátek školní docházky je také důležité rozvíjet rodný jazyk dítěte formou básniček, písniček, nebo třeba pohádek a v neposlední řadě by se nemělo zapomínat na pohyb dítěte a na výtvarné činnosti, kde by dítě nemělo malovat jenom proto, že musí, ale proto, že chce, proto bychom měli najít způsob, aby dítě pocítilo úspěch jak v pohybových aktivitách, tak v těch výtvarných.

Obzvlášť v předškolním období by se navíc měli rodiče zajímat o to, jakým způsobem mateřská škola připravuje jejich potomka pro vstup do základní školy, jestli je příprava dostatečná, případně jaké oblasti by měli u svého dítěte dále rozvíjet.

Syslová (2018) ve své knize píše o důležitosti portfolia každého dítěte. Takové portfolio by se mělo dítěti vytvářet už od prvního roku v mateřské škole, kdy do něj budeme zakládat všechny pracovní listy, některé výrobky, obrázky. Portfolio by se mělo dále dělit na každý jednotlivý školní rok, aby byl jasně viditelný posun. Učitel díky němu vidí, kde má dítě mezery, co je potřeba dále zdokonalovat, čemu se věnovat, rodič se může kdykoliv podívat, co jejich dítě umí, nebo se i dítě samo může podívat na svůj posun. Portfolio si dítě navíc může vzít s sebou k zápisu na základní školu a ukázat, co všechno umí.

Nakladatelství Raabe (2012) zdůrazňuje důležitost pedagogické diagnostiky v mateřské škole a následnou nápravu zjištěných potíží. Nejdůležitější a tako nejvíce přirozenější je pro diagnostiku spontánní hra dítěte, při které se zaměřujeme hlavně na míru pozornosti, dodržování pravidel, tvořivost, komunikaci, nebo také uvědomění si vlastních chyb. Pedagog dále pracuje s každým dítětem individuálně a snaží se zjištěné problémy co nejefektivněji řešit.

Dále uvádí možnosti screeningu v mateřských školách. V minulosti byly screeningová vyšetření běžná před nástupem na základní školu, kdy testy prováděli odborníci, někdy i pedagogové, přímo v mateřské škole a nejčastějším testem byl *Jiráskův Orientační test školní zralosti*. Dnes jsou vyšetření dětí naprosto běžná a existuje jich hned několik druhů.

Mezi další možnosti posuzování školní zralosti patří například průběžné vyplňování schémat vytvořených J. Svobodovou s názvem *Co už umím*. Dále mohou být využívány různé pracovní listy a programy připravené přímo pro děti s rizikem specifických poruch učení.

Příprava ze strany základní školy

Krejčová (2014) popisuje přípravné kurzy, které může základní škola pořádat před zahájením školní docházky. Tyto kurzy obvykle vedou přímo učitelé z daných škol, nebo dokonce učitelé, kteří budou následující rok třídními učiteli prvních ročníků. Přípravných kurzů se navíc účastní i výchovný poradce, nebo také i speciální pedagog, kteří mohou rodičům doporučit další způsoby přípravy nebo zdokonalování oblastní, ve kterých jejich dítě zaostává. Dítě se navíc může postupně seznámit s prostředím, ve kterém stráví další roky svého života, naučí se pracovat v prostředí školy, ale také se může seznámit se svými budoucími spolužáky. Většinou se těchto kurzů mohou účastnit i rodiče, takže uvidí, jak jejich dítě pracuje v porovnání s ostatními, a zároveň je jejich dítě klidnější, že tam není samo a nemusí se ničeho bát.

Přípravné kurzy mohou být založeny na práci se speciálními pracovními listy, které postupují po jednotlivých lekcích, příkladem může být *Metoda dobrého startu*, kterou našemu prostředí přizpůsobila J. Swierkoszová, nebo například *Škola před školou*, kterou vytvořily autorky V. Rezková a L. Tumpachová. Školy si také mohou vytvořit svoje vlastní programy a pracovní listy, podle kterých budou kurzy vést.

V přípravném kurzu by neměly chybět činnosti k nácviku správných učebních a pracovních návyků, sociálních dovedností, činnosti k procvičení přemýšlení, řeči a paměti, nácvik zrakové a sluchové percepce, grafomotoriky, a nakonec také motivaci dětí k docházce do základní školy.

Vstup do základní školy ve vybraných zemích

Německo

Protože se Německo skládá z šestnácti spolkových zemí, nemůžeme jednotně říci, jak probíhá plnění školní docházky. Růžičková (2018, s. 68-98) ve své knize popisuje školský systém v několika zemích.

V Německu dítě musí zahájit školní docházku v roce, kdy dovrší šesti let, pokud ale není připraveno, může ještě navštěvovat přípravnou třídu. Primární vzdělání v Německu trvá 4 roky, v některých spolkových zemích až 6 let.

Urbanovská (2019, s. 34) popisuje nástup do základní školy dětí žijících v Německu podle šestnácti spolkových zemí, které mají každá hranici nástupu jinde, avšak v rozmezí pěti až sedmi let věku dítěte.

Je zde umožněn i předčasný nástup do základní školy, nejdříve však v pěti letech a odklad je zde také možný, ale pouze u těch dětí, které nebyly posouzeny jako školsky zralé a o jeden školní rok. V některých zemích stačí k odkladu školní docházky dítěte pouze žádost rodiče, v některých je nutný i lékařský posudek dítěte nebo posudek od školního psychologa, a v některých zemích dítě s odkladem školní docházky musí navštěvovat přípravnou třídu.

Průcha (1999) zmiňuje také délku základního vzdělávání, která v Německu trvá nejvýše až do šestnácti let věku dítěte, což je o jeden rok více než v České republice. První stupeň dítě navštěvuje první čtyři roky.

Rakousko

Růžičková (2018, s. 68-98) dále popisuje situaci v Rakousku, kde se povinná školní docházka týká všech dětí, které dovrší šesti let a žijí na území Rakouska. Pokud dítě není zralé, může navštěvovat přípravné ročníky, které nabízí většina škol. První stupeň zde zahrnuje 4 ročníky, kde je jednotná všeobecná výuka.

Urbanovská (2019, s. 33) dále popisuje nástup dítěte na základní školu tak, že je povinný pro všechny děti, které se na území Rakouska zdržují delší dobu a dosáhly věku šesti let, mohou být teda i odlišné národnosti. Základní povinná školní docházka v Rakousku začíná první třídou a je ukončena devátým ročníkem.

O odkladu školní docházky nerozhoduje pouze rodič, ale s ním i ředitel dané základní školy, který si dále může vyžádat posudky na dítě od školního lékaře nebo školního psychologa. Dále je součástí tohoto procesu i osobní setkání s dítětem, při kterém proběhne jeho diagnostika a zhodnotí se jeho současný stav.

Dále se v Rakousku hodnotí nejen připravenost dítěte na nástup do základní školy, ale také i to, jak je škola připravena na nástup dítěte.

Polsko

Povinná školní docházka v Polsku podle Růžičkové (2018, s. 68-98) trvá 9 let a začíná posledním rokem předškolního vzdělávání a končí osmým rokem základní školy. Dále je rozdělena na dvě stádia, kdy první stádium tvoří 1.-3. třída a druhé 4.-8. třída.

Urbanovská (2019, s. 35-36) dále rozvádí problematiku nástupu na základní školu v Polsku. Školní docházka v Polsku podle Urbanovské začíná rok před zahájením školní docházky a končí dovršením 18 let věku jednotlivce.

Podobně jako u nás, i v Polsku posuzují školní zralost a připravenost. Při zápisu by mělo být dítě schopné například znát všechna roční období, řešit hádanky, navazovat kontakty s vrstevníky i s dospělými, nebo například orientovat se ve schématu těla. Hlavní posuzovací

část bývá sledování dítěte v předškolním zařízení učiteli mateřských škol. Zaměřují se například na samostatnost dítěte, soustředění při práci, nebo i na emoční stabilitu dítěte. Pokud má rodič jakékoliv pochybnosti o schopnostech svého dítěte, může se dále obrátit na pedagogicko-psychologické středisko a na základě posudku odborníků podat žádost o odklad školní docházky dítěte.

Spojené státy americké

Růžičková (2018, s. 68-98) říká, že věk nástupu k povinné školní docházce je v jednotlivých státech různý, pohybuje se mezi pátým a osmým rokem věku dítěte, konec je tedy v rozmezí čtrnáctého a osmnáctého roku.

Průcha (1999) udává věk nástupu do základní školy ve Spojených státech amerických mezi šesti až sedmi roky, v závislosti na jednotlivých státech.

II EMPIRICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

6.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je rozšířit poznatkovou základnu o aktuální vyjádření učitelů z praxe ohledně připravenosti dětí na základní školu.

Dílčí cíle

- Zjistit, jaký mají učitelé základních škol názor na celkovou připravenost dětí do základních škol.
- Zjistit, v jakých oblastech jsou podle učitelů děti připraveni nejvíce a v jakých oblastech nejméně a na jaké oblasti se u zápisu zaměřují.
- Zjistit, jaký způsob zápisu na základní školu učitelé upřednostňují a jaké zkušenosti se zápisy mají.
- Zjistit, jak obvyklé je pro učitele setkávání se při zápisu s dětmi, které nejsou pro nástup do základní školy zralé.
- Zjistit, jaký mají učitelé názor na přípravu dětí na nástup do základní školy ze strany rodiny a mateřské školy
- Zjistit, jak by podle učitelů měla vypadat ideální příprava dítěte na nástup do základní školy.
- Zjistit, jestli se učitelé někdy u zápisu do základní školy setkali s dětmi, které měly navržený předčasný nástup do základní školy.
- Porovnat vybrané položky dotazníku z hlediska délky praxe.

6.2 Výzkumné otázky

Pro empirickou část byly stanoveny následující výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Jaký mají učitelé názor na celkovou připravenost dětí na základní školu?

Otázka č. 2: V jaké oblasti jsou podle učitelů děti připraveni na zápis do základní školy nejvíce a v jaké oblasti nejméně a na jaké oblasti se u zápisu zaměřují?

Otázka č. 3: Jaký způsob zápisu učitelé nejvíce upřednostňují a jaké zkušenosti se zápisy učitelé mají?

Otázka č. 4: Jak často se učitelé u zápisu setkají s dítětem, které vyhodnocují jako nezralé pro školní docházku?

Otázka č. 5: Jaký mají učitelé názor na přípravu dítěte na zápis do základní školy ze strany rodiny a ze strany mateřské školy?

Otázka č. 6: Jak by podle učitelů měla vypadat ideální příprava dítěte na zápis do základní školy?

Otázka č. 7: Jak často se učitelé u zápisu setkají s dítětem, které má návrh na předčasný nástup do základní školy?

Otázka č. 8: Existují rozdíly v odpovědích u učitelů s rozdílnou délkou praxe?

6.3 Metoda výzkumného šetření

K výzkumnému šetření jsme zvolily metodu kvalitativního výzkumu. Tento druh výzkumu totiž podle Walkera (2010) dokáže vysvětlit a podat daleko více přesné odpovědi na námi stanovené otázky. Tento druh výzkumu je ale také podle Ryšavého (2002) daleko náročnější a složitější metoda na zpracování.

Přesněji jsme zvolily techniku polostrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor je podle Pattona (2001) kombinace strukturovaného dotazování a volného rozhovoru, máme tedy vytvořenou strukturu daných otázek, u kterých mají respondenti volnost při odpovídání, do našeho výzkumného šetření je tedy nejvhodnější. Konkrétněji jsme podle Henninka (2020) zvolili osobnější metodu rozhovoru jeden na jednoho, kdy tedy pouze mezi mnou, dotazovatelem, a jedním respondentem. Respondenti jsou díky této metodě sdílnější a celková atmosféra působí spíše neformálně. Ritchie (2014) uvádí další výhody rozhovoru jeden na jednoho, jako je například lepší vcítění se do respondenta a následné reagování na jeho neverbální projevy, ale také se nám nabízí více prostoru pro dovysvětlení otázek, které respondent zcela nepochopí.

Otázky jsem zvolila podle Hendla (2008) a Hendla (2017) na vztahující se ke zkušenostem, vztahující se k názorům a vztahující se k pocitům. V rozhovoru jsem pokládala jak uzavřené otázky, ve kterých respondenti vybírali odpovědi z dané množiny, ale také otevřené otázky, ve kterých měli respondenti volnost v odpovídání. Všechny otázky byly cíleny na témata související se zápisem do zápisu do základní školy, pouze v úvodu respondenti odpověděli na několik osobních otázek. Přepis byl uskutečněn pomocí metody doslovné transkripce. V našem rozhovoru bylo připraveno šest otázek uzavřených a devět otázek otevřených.

6.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Vzorek respondentů mé diplomové práce se skládá z deseti pedagogů, konkrétně žen, ze základní školy v Olomouci. Jedná se o vzorek žen, které mají mezi pěti až čtyřiceti lety praxe. Výzkum probíhal v době zápisů, tudíž od začátku března po první týden v dubnu roku 2022 a jeden rozhovor trval mezi 10-15 minutami. Pro lepší přehled o základních informacích respondentů přikládám vytvořenou tabulku (tabulka č. 1: Přehled základních údajů o respondentech výzkumu).

Respondent	Věk	Délka praxe	Délka praxe na této škole	Počet škol s vedením zápisu
Respondent 1	38	6	4	2
Respondent 2	62	40	25	1
Respondent 3	32	5,5	2	1
Respondent 4	58	30	20	3
Respondent 5	29	4	4	1
Respondent 6	55	30	15	1
Respondent 7	55	32	32	1
Respondent 8	47	23	9	3
Respondent 9	40	5	5	1
Respondent 10	62	37	31	1

Tabulka č. 1 – Přehled základních údajů o respondentech výzkumu

6.4.1 Charakteristika školy a popis zápisu

Tato škola představuje velkou městskou pavilonovou školu v Olomouci, do které dochází zhruba 700 dětí a je rozdělena do osmi pavilonů.

Zápis na této škole probíhá následovně. V jednotlivých třídách je vždy nachystaný jeden zapisovatel a jeden zkoušející. Jakmile přijde dítě s rodiči do třídy, zapisující se zeptá, jestli jdou s dítětem k zápisu do základní školy, nebo podat žádost o odklad školní docházky viz příloha č. 3, pokud jdou k zápisu, zapisovatel se musí zeptat, jestli zákonný zástupce souhlasí s rozhovorem s dítětem. Zapisovatel si bere zákonného zástupce stranou a společně vyplňují příslušné dokumenty – žádost o přijetí dítěte k základnímu vzdělání viz příloha č. 2 a podepíše pracovní list viz příloha č. 4, dále musí doložit rodný list dítěte a občanský průkaz.

Mezitím si zkoušející bere dítě stranou a začne krátkým rozhovorem, kdy se dítě ptá, jak se těší do školy, jestli už má nakoupené nějaké pomůcky do školy a jestli má připravenou nějakou básničku nebo písničku. Následně se přesouvají k připraveným stanovištím, na prvním jsou připravené magnetky a karty s číslicemi, dítě nejprve napočítá do kolika umí, potom se zkoušející dítěte ptá, jestli umí přečíst dané číslice (od 1 do 5) a jestli odhalí chybně nachystané magnetky a opraví je. Na dalším stanovišti jsou připravené obrázky dvou misek s koláčky a dítě má říct, ve které misce je koláčků více. Potom zkoušející dítěti vytleská rytmus s dítě ho opakuje a řekne, kolikrát tlesklo, potom si role vymění a zkoušející na prstech dítěti ukáže, kolikrát má tlesknout. Na dalším stanovišti jsou připraveny geometrické tvary, dítě je pojmenovává a určuje jejich barvu. Poté se přesouvají ke dvou řadám obrázků a dítě poznává, který obrázek do dané řady nepatří a proč, potom si může vybrat libovolné obrázky a popsat je a zkoušející naváže a ptá se, na jaké písmenko začíná a společně vytleskávají slabiky a určují jejich počet. Na následujícím obrázku dítě popisuje, co vidí na levé/pravé straně a nahoře/dole. Jako další stanoviště je obrázek, na kterém dítě hledá stejné postavičky. Nakonec se posadí ke stolu a kreslí postavu, většinou maminky.

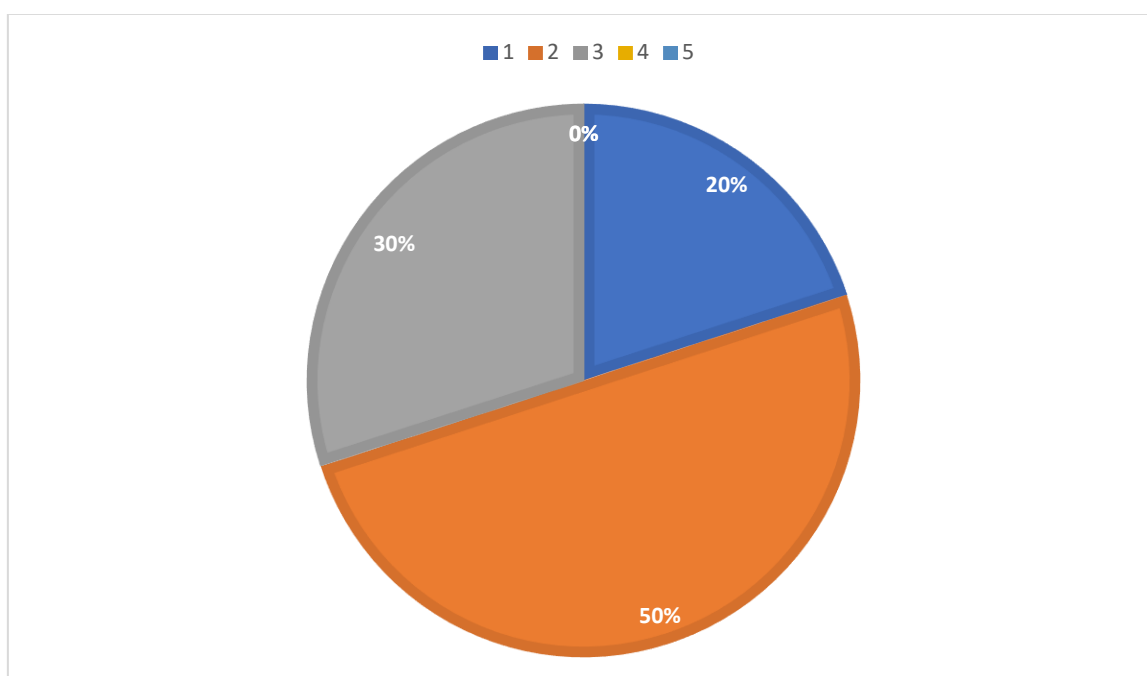
Jakmile je rozhovor dokončen, dítě dostane pamětní list a rodiče případné doporučení, co mají s dítětem ještě trénovat.

7 ANALÝZA VÝZKUMU

V této kapitole si popíšeme a rozebereme výsledky našeho výzkumného šetření. Budeme analyzovat jednotlivé otázky podle navrženého polostrukturovaného rozhovoru. Uzavřené otázky budou kvantifikovány a vyhodnoceny v rámci celého sledovaného vzorku. Součástí této části jsou ke znázornění uzavřených otázek využity grafy. Odpovědi na otevřené otázky jsou prezentovány metodou doslovné transkripce. V našem výzkumném šetření jsme zvolili 6 otázek uzavřených a 9 otázek otevřených.

Otázka č. 1

Dokázal/a byste zhodnotit celkovou míru připravenosti dětí na nástup do základní školy?



Graf č. 1: Celková míra připravenosti dětí na nástup do základní školy

Analýza odpovědi:

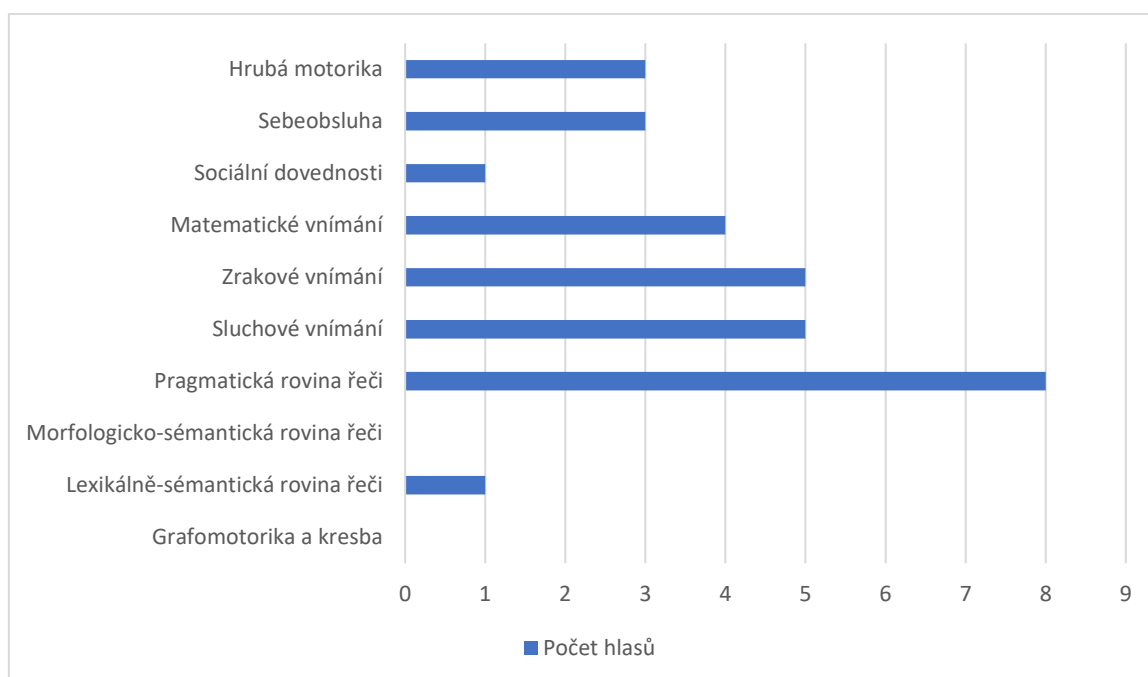
V této otázce jsme zjistili, že učitelé pouze z 20 % hodnotí děti jako zcela připravené pro nástup na základní školu, z celých 50 % jako spíše připravené pro nástup na základní školu a 30 % učitelů hodnotí míru připravenosti na základní školu neutrálně.

Při rozhovoru se paní učitelky dělily na dvě skupiny. První skupina budoucí školáky velice chválila, byly nadměru spokojené s připraveností dětí na zápis do základní školy. Oproti tomu druhá skupina paní učitelek byla více skeptická a s přípravou dětí na nástup do základní školy nebyly nadšené, přípravu by provedly intenzivněji.

Paní učitelky tuto otázku hodnotily pomocí Likertovy hodnotící škály, kdy 1 představovala děti zcela nepřípravené až 5, která představovala děti zcela připravené na zápis do základní školy.

Otázka č. 2

Vyberte oblasti, ve kterých jsou děti podle Vás NEJVÍCE připravené. Vyberte nejvýše 3 oblasti.



Graf č. 2: Oblasti, ve kterých jsou podle učitelů děti nejvíce připravené na zápis do základní školy

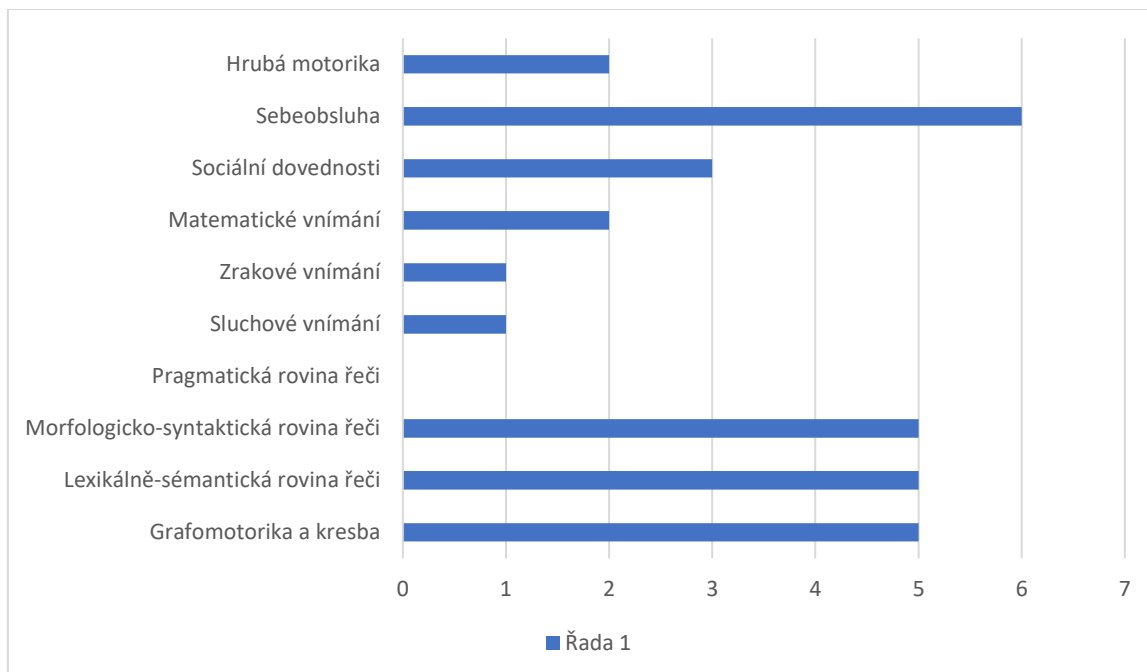
Analýza odpovědi:

U druhé otázky bylo zjištěno, že většina učitelů (8 z 10) spatřuje nejvyšší stupeň připravenosti dětí na zápis do základní školy v oblasti pragmatické roviny řeči, kdy dítě dokáže říct, jak se jmenuje, kolik mu je let, kde bydlí apod. Druhou a třetí oblastí, kde učitelé vnímají děti jako nejvíce připravené, jsou oblasti zrakového a sluchového vnímání.

Pro paní učitelky bylo náročné tyto oblasti vybrat, protože jsou podle nich děti na zápis do základní školy připraveny velice individuálně.

Otázka č. 3

Vyberte oblasti, ve kterých jsou děti podle Vás NEJMÉNĚ připravené. Vyberte nejvýše 3 oblasti.



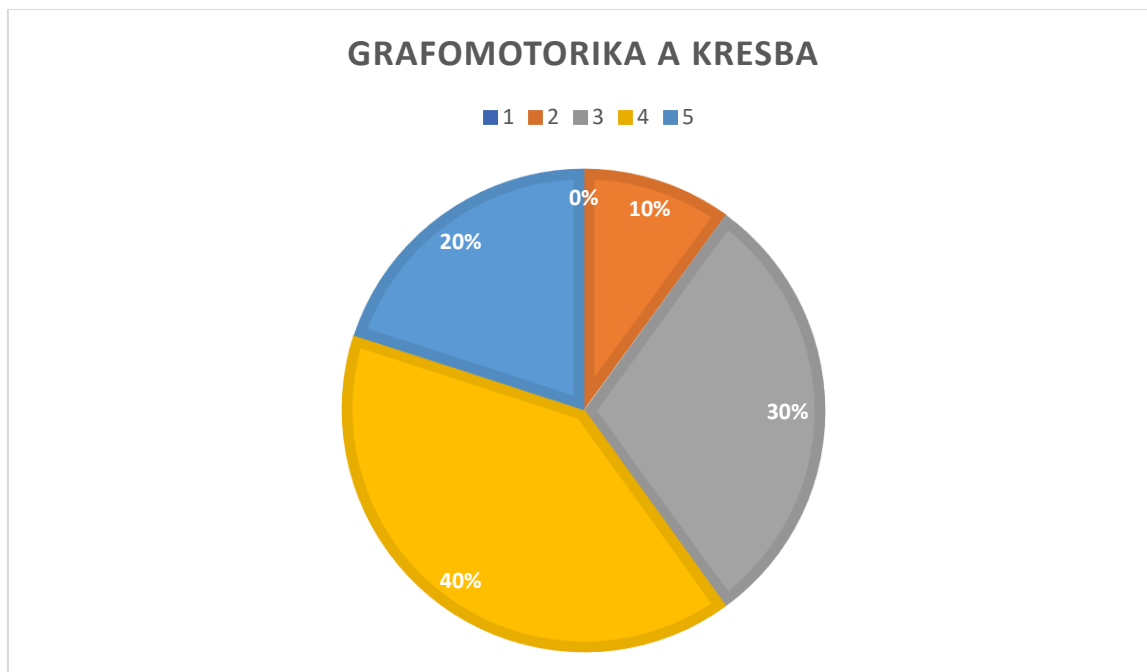
Graf č. 3: Oblasti, ve kterých jsou podle učitelů děti nejméně připravené na zápis do základní školy

Analýza odpovědi:

Z této otázky je patrné, že většina učitelů spatřuje u dětí, které jdou k zápisu do základní školy nejmenší připravenost v oblasti sebeobsluhy, konkrétně celých šest učitelů z deseti. Jako další oblasti, ve kterých jsou děti podle učitelů nejméně připravené, jsou oblasti morfologicko-syntaktické roviny řeči, lexikálně-sémantické roviny řeči a grafomotoriky a kresby, tyto oblasti uvedlo pět učitelů z deseti. Mezi další méně rozvinuté oblasti učitelé uvedli sociální oblast, dále na stejné úrovni hrubou motoriku a matematické vnímání, opět na stejné úrovni zrakové a sluchové vnímání, a nakonec pragmatickou rovinu řeči.

Otázka č. 4

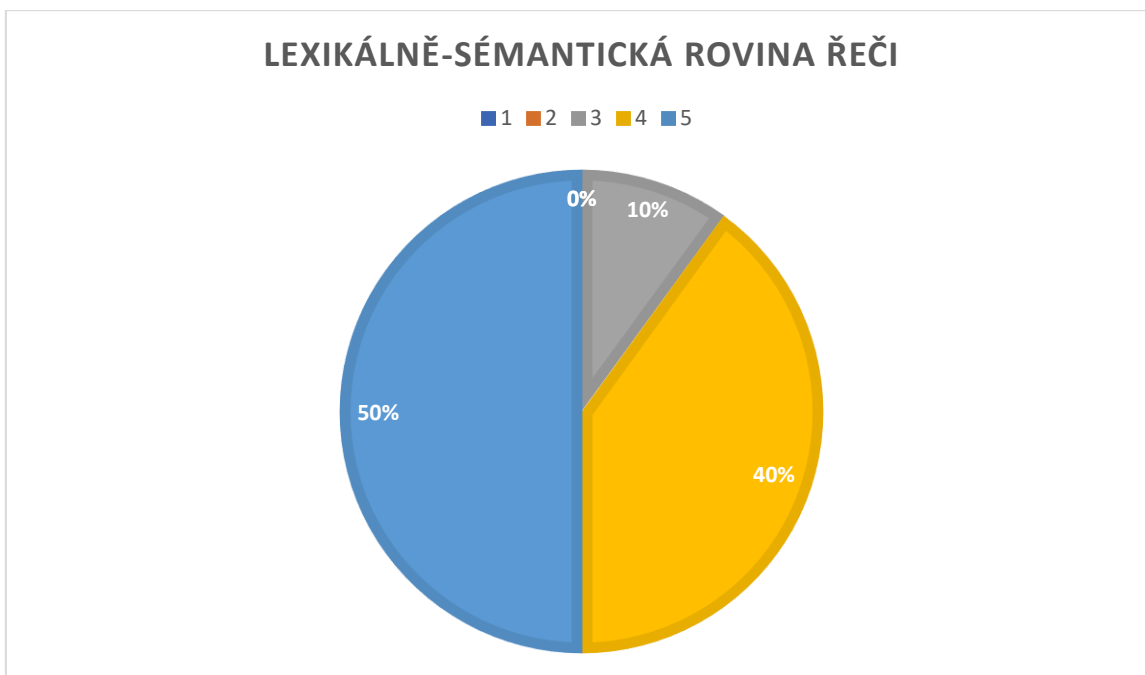
Jakou pozornost věnujete jednotlivým oblastem připravenosti u zápisu? Přidělte body (5 – nejvíce, 1- nejméně).



Graf č. 4: Oblast grafomotoriky a kresby u zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

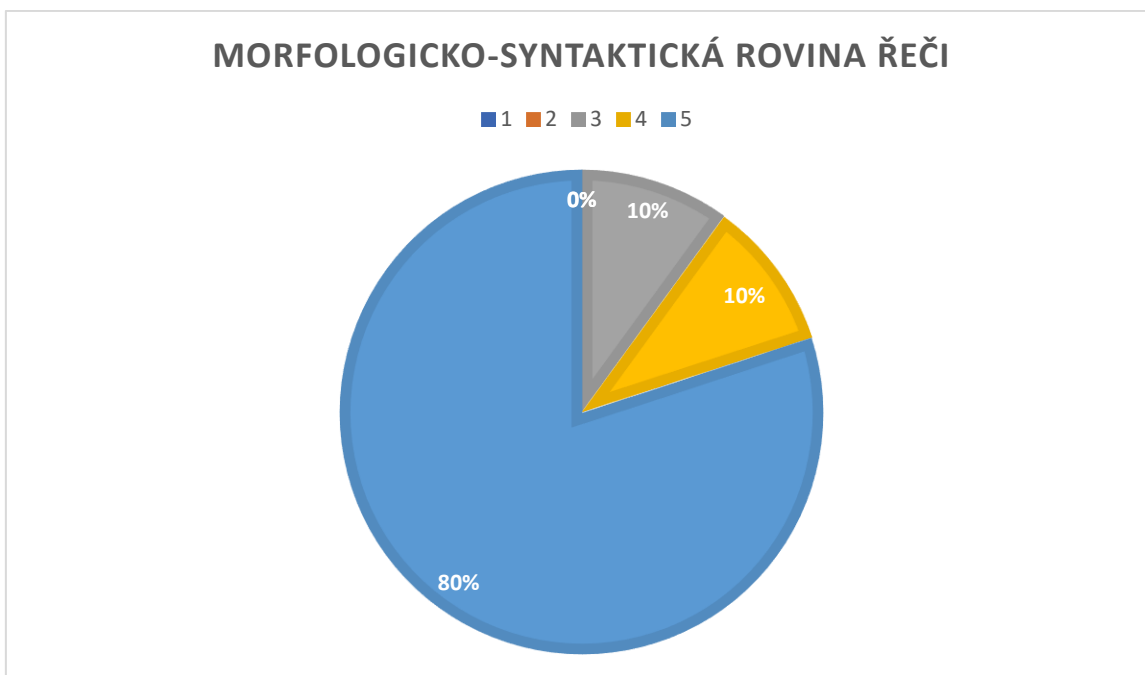
Z grafického vyjádření výsledků lze konstatovat, že učitelé oblast grafomotoriky a kresby u zápisu spíše vyžadují, konkrétně 40 % z dotazovaných učitelů, 30 % učitelů se této oblasti věnuje spíše neutrálně, 20 % učitelů se na tuto oblast zaměřuje nejvíce a pouze 10 % učitelů se zmíněné oblasti spíše nevěnuje.



Graf č. 5: Oblast lexikálně-sémantické roviny řeči při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

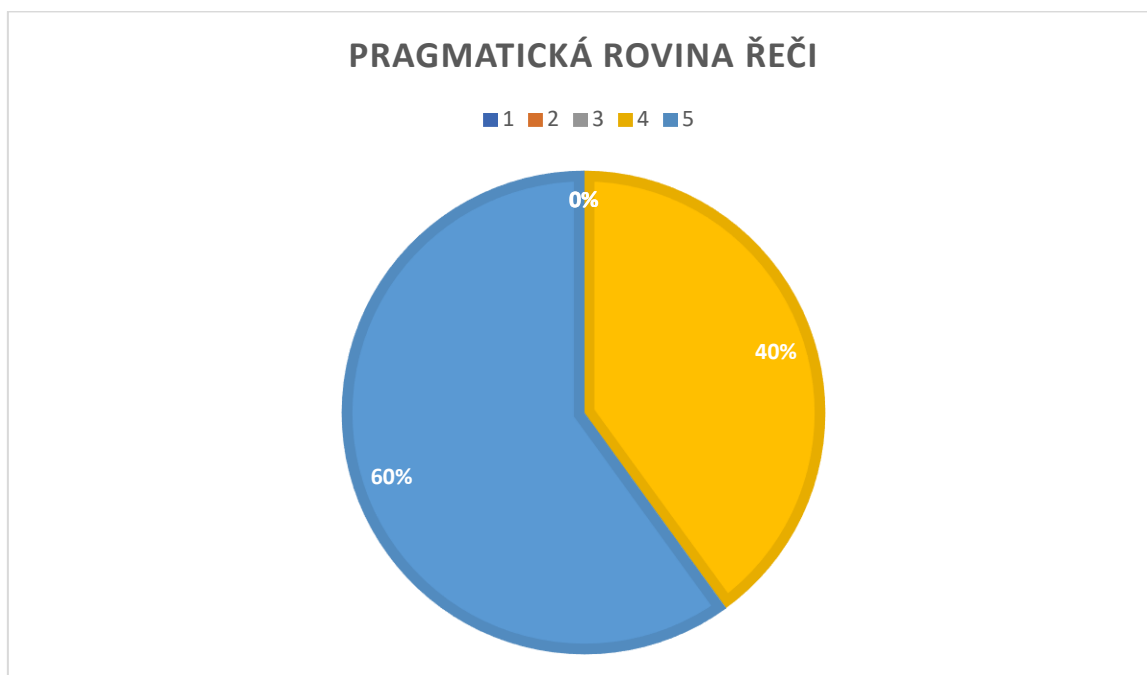
Tento graf znázorňuje, že polovina respondentů se zcela jistě lexikálně-sémantické rovině řeči věnuje, 40 % učitelů se na danou oblast spíše zaměřuje a jeden učitel nepřikládá této oblasti větší význam.



Graf č. 6: Oblast morfológicko-syntaktické roviny řeči při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

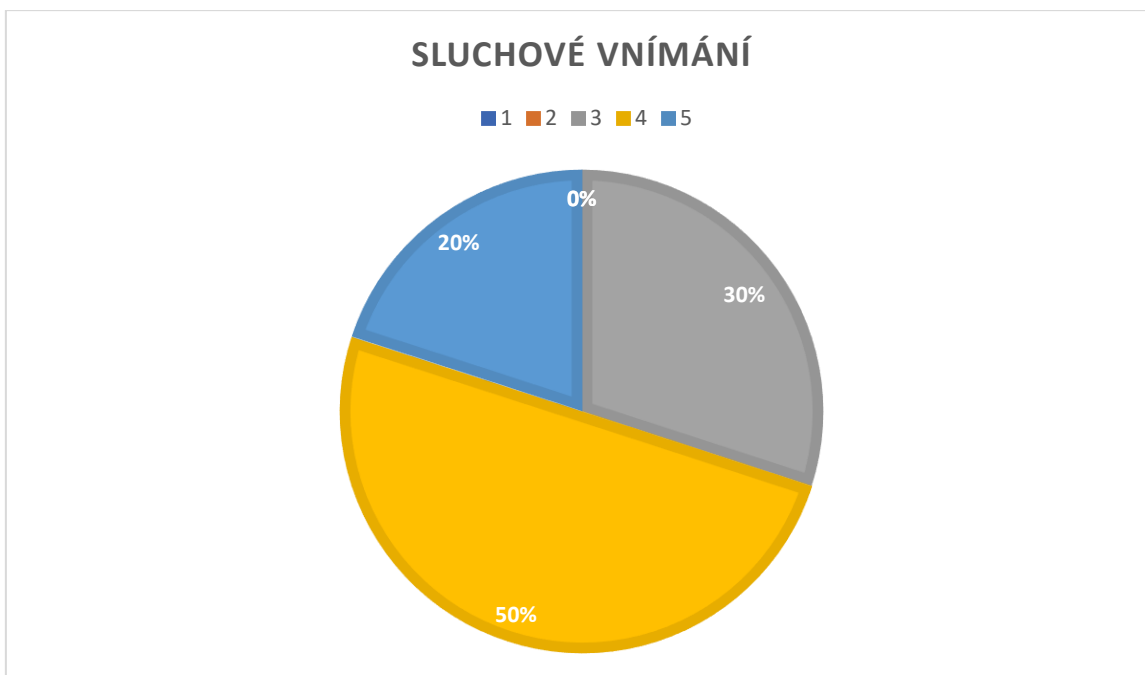
Graf nám uvádí, že se na tuto oblast zcela zaměřuje celých osm učitelů z deseti, jeden učitel z deseti této oblasti spíše věnuje pozornost, a také jeden učitel z deseti této oblasti nevěnuje nijak výraznou pozornost.



Graf č. 7: Oblast pragmatické roviny řeči při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

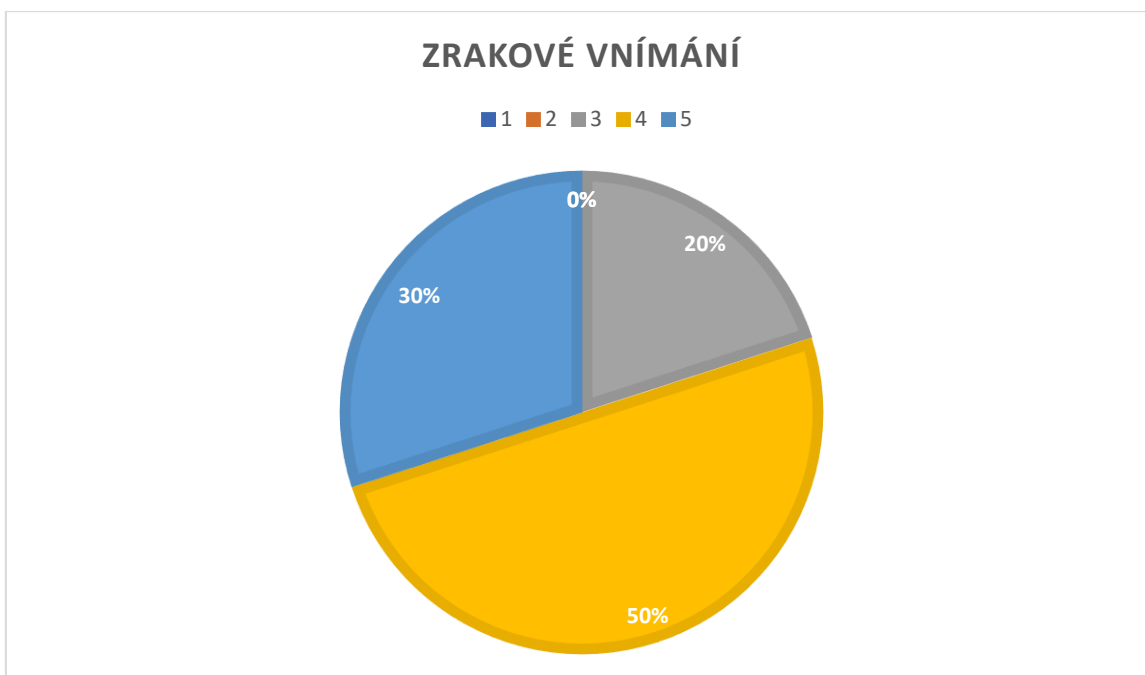
Podle grafu se na pragmatickou rovinu řeči nejvíce zaměřuje 6 z 10 učitelů a 4 z 10 učitelů se na tuto oblast spíše zaměřuje.



Graf č. 8: Oblast sluchového vnímání při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

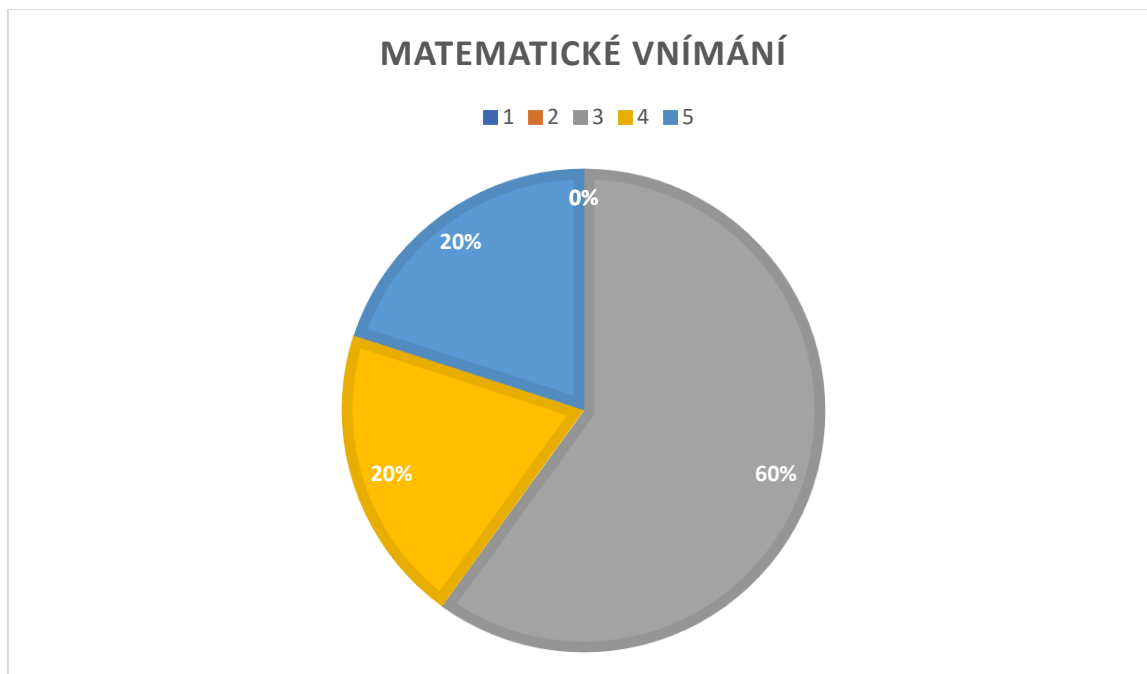
Oblasti sluchového vnímání se podle grafu nejvíce věnují pouze 2 z 10 učitelů, 5 z 10 učitelů se na tuto oblast spíše zaměřuje a 3 z 10 učitelů se na tuto oblast zaměřují spíše neutrálně.



Graf č. 9: Oblast zrakového vnímání při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

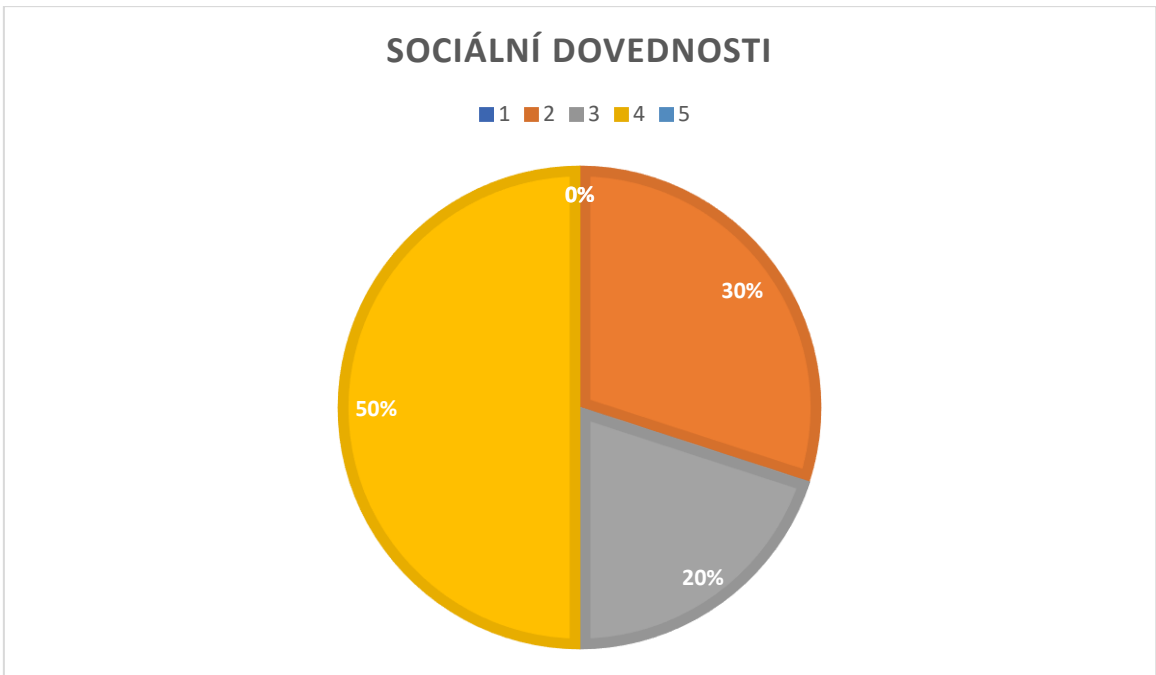
Této oblasti se při zápisu nejvíce věnuje 30 % učitelů, 50 % učitelů se oblasti spíše věnuje a pouze 20 % učitelů se zřetelnému vnímání věnuje neutrálně.



Graf č. 10: Oblast matematického vnímání při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

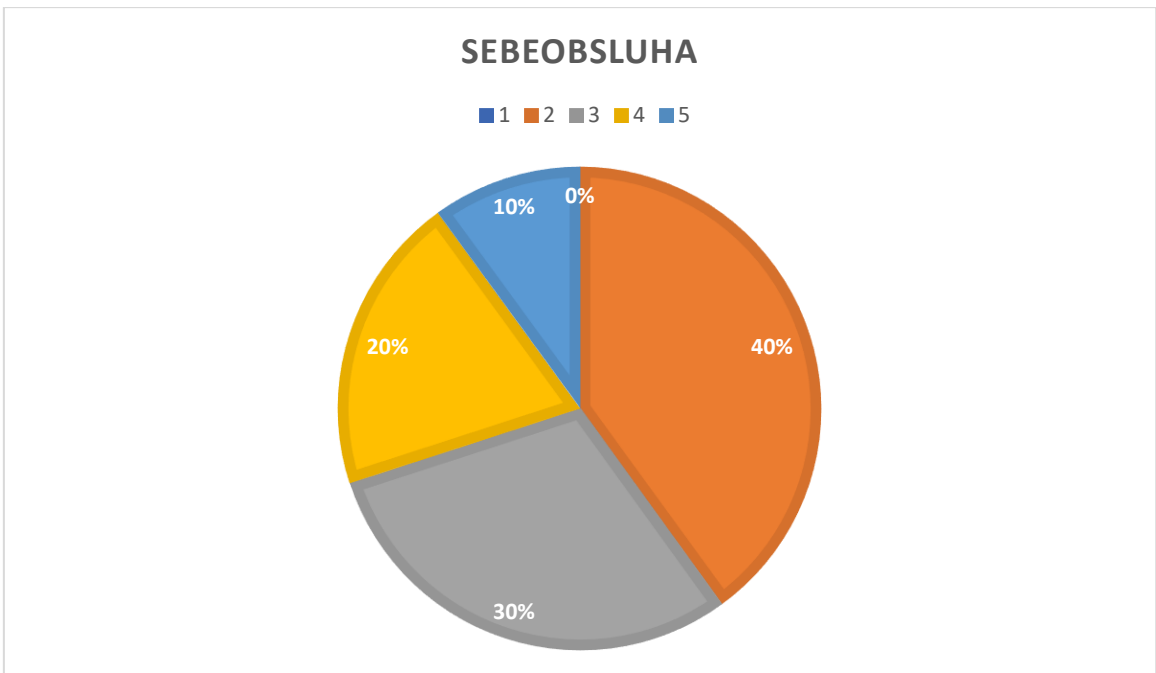
Podle grafu se matematické oblasti nejvíce věnuje 20 % učitelů, spíše se této oblasti věnuje opět 20 % učitelů a neutrálně se této oblasti věnuje celých 60 % učitelů.



Graf č. 11: Oblast sociálních dovedností při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

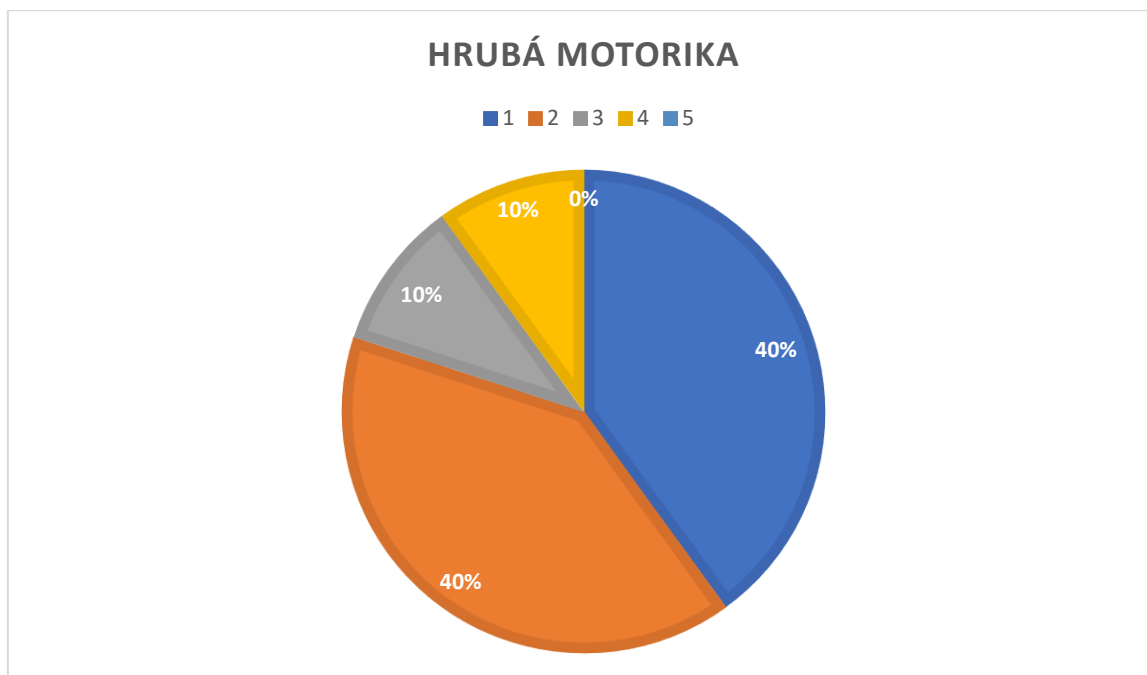
Z daného grafu můžeme vyčíst, že se žádný učitel zcela nezaměřuje při zápisu do základní školy na tuto oblast, ale 5 z 10 učitelů se na tuto oblast spíše zaměřuje, 2 z 10 učitelů se na tuto oblast zaměřuje pouze neutrálně a 3 z 10 učitelů se na danou oblast spíše nezaměřuje.



Graf č. 12: Oblast sebeobsluhy při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

Oblasti sebeobsluhy se spíše nevěnuje 40 % učitelů, 30 % učitelů se této oblasti věnuje spíše neutrálně, 20 % učitelů této oblasti spíše věnuje pozornost a pouze 10 % učitelů se na tuto oblast zaměřuje nejvíce.



Graf č. 13: Oblast hrubé motoriky při zápisu do základní školy

Analýza odpovědi:

Poslední graf této otázky nám říká, že se hrubé motorice u zápisu věnuje nejméně 40 % učitelů, spíše se této oblasti nevěnuje také 40 % učitelů, neutrálně se dané oblasti věnuje pouze 10 % učitelů a spíše se věnuje oblasti hrubé motoriky 10 % učitelů.

Celkově můžeme říci, že se učitelé nejvíce zaměřují na oblast morfologicko-syntaktické roviny řeči, a to celých 80 % učitelů, dále se učitelé u zápisu do základní školy více zaměřují na oblast pragmatické roviny řeči, a to z 60 % a také na oblast lexikálně-sémantickou, přesněji 50 % učitelů.

Učitelé se shodli na tom, že způsob zápisu volí individuálně podle konkrétních dětí, mají sice nachystanou strukturu zápisu, ale jakmile na dítěti vidí, že se mu najde některá z oblastí, zaměří se na jinou, tyto hodnoty jsou tedy spíše obecné.

Otázka č. 5

Vyhovuje Vám tento způsob zápisu? Pokud ne, co byste na něm upravil/a?

Respondent 1

„Na dnešním zápisu mi nevyhovuje, že ho můžeme pojmout jako administrativní záležitost... že rodič může rozhodnout, jestli jeho dítě se zúčastní zápisu, nebo ne. Pak o přijetí do základní školy rozhoduje jenom datum narození dítěte a adresa trvalého pobytu. Zralost a schopnosti dítěte nejsou rozhodujícím kritériem, což si myslím, že není dobře.“

Respondent 2

„Mě určitě ano, já žádnéj jinej neznám, takže určitě ano.“

Respondent 3

„Jako ty zápisy, jak děti přijdou, tak mi to vyhovuje, ale myslím si, že je úplně nesmyslný, aby jako dítě nemuselo přijít k zápisu, protože... no protože to nedává smysl prostě. Nevíme o tom dítěti nic, jestli něco umí, neumí, takže u toho zápisu si napíšeš prostě poznámky, rodiče třeba ani nevidí, že jim třeba něco nejde, nebo že je něco špatně. Prostě v té prezenční formě si myslím, že dobrý, ale nic bych neměnila, myslím si, že ty zápisy probíhají tak jako... zkouší různý věci a je to takový střídání činností, není to žádná velká nuda někde u jednoho místa, ale on-line zápisy si myslím, že hrůza, to jenom rodič jakoby přijde.“

Respondent 4

„Možná bych to zkrátila na dala kratší časovou dotaci. Když mluvíme 20 minut s jedním dítětem, to je moc. Já bych dala třeba maximálně 10 minut. Protože potom ono je to dítě ... začne tekat, prostě tak, takže ... zkrátila bych to určitě. Co se týká jako mluvit s tím dítětem, to ostatní třeba mluvení s rodiči, to nevadí, ale s tím dítětem, aby to bylo co nejkratší, tak těch 10 minut max.“

Respondent 5

„Vyhovuje mi tento způsob zápisu.“

Respondent 6

„Snad aji jo, tam vlastně zkoušíme z každé oblasti něco, takže asi jo.“

Respondent 7

„Za mě bych ho nedala vůbec, zrušila bych ho, ale do toho se nebudu pouštět, myslím si, že bylo dobrý on-line. Ale určitě... vyhovuje, vyhovuje. Tak jak to máme my, tak je to OK.“

Respondent 8

„Já si myslím, že je úplně zbytečnej ten zápis, dva roky jsme se teď obešli bez zápisu. My tam stejně nic nezměníme, my ty děti neznáme, znají je hlavně učitelky z mateřské školy a ty by měly rozhodnout, jestli jsou zralí na školu nebo ne.“

Respondent 9

„No mě přijde jako zápis fajn, jako když tam přijdou, že si je můžeš otestovat a tak nějak, protože ty když pak vyplňuješ ten papír, tak tam si vlastně poznačíš kde se ti třeba to dítě zdá slabší, jako každej má ten svůj list a přijde mi fajn, když potom, jsou samozřejmě učitelé, kteří to dělají a učitelé, kteří to nedělají, jsou učitelé, kteří ty rodiče třeba navedou, co by měli ještě zlepšit, a prostě se je snaží dál rozvinout, aby do toho září byli prostě připravení, anebo můžou je ještě nějak posunout. Takže proto mi ty zápisy připadají důležité.“

Respondent 10

„Hele, já už jdu do důchodu, já už bych na něm nic neupravovala. Jako mě to vyhovuje, jo jako, řekla bych že jo, že je to hrozně hezký, poslední dobou spíš rodiče spěchají, ale to děcko je připravený, básničky říká, kolikrát jsou tak krásně oblečený ty děti, že i ty rodiče z toho něco mají, jo, že je to takový hezký. Já bych nic zatím neměnila, ne, mě se to líbí.“

Analýza odpovědi:

Podle odpovědí všech deseti respondentů můžeme říct, že většině (6 z 10) učitelů tento způsob zápisu vyhovuje a nic by na něm neměnili. Na současné podobě zápisu učitelé nejčastěji vytýkali to, že je pro některé děti příliš dlouhý a zkrátili by ho nejlépe o polovinu, dva učitelé by zápis zrušili úplně, protože podle nich nemají při zápisu šanci poznat dané dítě do hloubky a objektivně zhodnotit všechny jejich oblasti, podle nich by o školní zralosti a připravenosti dětí měli rozhodovat učitelé mateřských škol. První respondent současné podobě zápisu vytýká přílišnou formálnost zápisu do základní školy, který přirovnává pouze k administrativní záležitosti, kdy se učitelé více zajímají o datum narození a místo bydliště dítěte.

Otázka č. 6

Máte možnost se podílet na výsledné podobě zápisu?

Respondent 1

„Zápis si můžeme přizpůsobit vlastní představě, ale je třeba držet se předepsaných témat, pokud by mi něco výrazně nevyhovovalo, určitě by se to dalo upravit.“

Respondent 2

„Ano, my jsme si to vlastně jako původně sestavovali podle nějakým stanovených pravidel, to vlastně všechno zůstávalo na nás.“

Respondent 3

„No... já jako těm učitelům do toho moc nemluvím, protože oni už to mají připravený jako dlouho, ale kdybych chtěla, tak si myslím, že se dá domluvit a případně upravit nějakou tu oblast.“

Respondent 4

„Asi jo, ale zatím jsme to nijak neřešili.“

Respondent 5

„Jo, to já si chystám sama.“

Respondent 6

„Tak asi jo, ne? Jo, můžu.“

Respondent 7

„Tak určitě, myslím si, že kdybych vznesla cokoliv coby dlouholetej pracovník, tak že by se nad tím určitě zamyslel.“

Respondent 8

„Já si myslím, že ta možnost by tu určitě byla.“

Respondent 9

„Jako takových věcí já se jako moc nepletu, ale myslím, že určitě ano.“

Respondent 10

„To já věřím že jo, že určitě.“

Analýza odpovědi:

Odpověď na tuto otázku byla u všech respondentů téměř totožná, všichni si uvědomují, že se na výsledné podobě zápisu mohou podílet. Podle stylu odpovědí jsem ale vycítila, že většina učitelů nad touto otázkou nikdy nepřemýšlela a styl zápisu vždy dělali pouze tak, jak se jim řeklo, až v průběhu rozhovoru se mnou vlastně začali přemýšlet, jestli jim na způsobu zápisu přece jen něco vadí.

Otázka č. 7

Musíte se nutně při zápisu držet předepsaných otázek, nebo je můžete v určitých případech modifikovat? Uveďte příklad, v jakých případech volíte modifikaci.

Respondent 1

„Při zápisu se držím předepsaných požadavků, modifikaci nevolím.“

Respondent 2

„Ne, na papíře nejsou, ale víceméně ten postup už je jakoby stejný, děláme to tak nějak přibližně, ale tak trošku si to každá učitelka přizpůsobuje. V podstatě se zkouší číselná představa, barvy, sluchová představa, celková komunikace s dítětem, celková zralost, vlastně... jak se k tobě chová, a to mají všichni asi stejný víceméně.“

Respondent 3

„Ne, můžeš si modifikovat, podle toho, jak vidíš, že to dítě pracuje, spolupracuje, a tak různě.“

Respondent 4

„Mohu modifikovat, samozřejmě.“

Respondent 5

„To je hodně individuální, no.“

Respondent 6

„Tak to si asi můžeš modifikovat, no, trošičku upravit, jako ne úplně, že ale, tak trošičku podle sebe, jak potřebuješ.“

Respondent 7

„Můžeš si to modifikovat, určitě. To uvidíš i podle typu dítěte, na co se třeba spíš zeptat, nebo abys ho uklidnila, určitě si to můžu volit, ty otázky.“

Respondent 8

„Ne, každý učitel, který zkouší, tak si to dělá sám.“

Respondent 9

„Asi si to modifikuješ až podle toho, kdo ti přijde. Rámcově se to samozřejmě dělá tak, jak se to má dělat, ale každý si to třeba přizpůsobí, když vidí, že se to dítě nechytá třeba na klasických pohádkách a potřebujou se někam dostat, tak se hold nebudou bavit o červené řepě, když vůbec neví, o čem se bavíme a baví ho prostře Bořek Stavitel.“

Respondent 10

„Podle dítěte, určitě. Jestli poznám, že je na tom mizerně, tak ho nebudu stresovat, že jo, tak to zvolím jiný otázky. Jestli uvidím, že je děcko šikovnější, tak mu dám těžší věci, že jo.“

Analýza odpovědi:

Modifikaci při zápisu volí 9 z 10 učitelů, vždy si otázky přizpůsobují podle jednotlivých dětí. Pouze jedna paní učitelka modifikaci nevolí a striktně dodržuje předepsané otázky a témata, která se u zápisu mají objevit.

Otázka č. 8

Pokud máte možnost srovnávat způsob zápisu z jiných škol, jaký způsob Vám vyhovuje více? V čem konkrétně?

Respondent 1

„Mám zkušenosti s příliš oficiálním zápisem, kdy se ptaly hlavně na jméno, datum narození a místo bydliště, o dítě se spíše nezajímali. Tento náš způsob zápisu mi oproti tomu vyhovuje podstatně více.“

Respondent 4

„Tak ten klasický, to znamená tady ten, co děláme my. Protože třeba já jsem zažila, když se v maskách paní učitelky ptaly dětí. A taky jsem viděla zápis jako úplně striktní jako jméno a tak, takže to taky ne. Prostě takové běžné povídání s dětmi, aby se cítily dobře.“

Respondent 8

„Nemám ráda, když je to jako divadlo, to znamená když... když se to dělá v kostýmech a tak. Mám nejraději když je to raz dva tři, nezdržovat ani rodiče, ani děti.“

Analýza odpovědi:

Protože většina učitelů na této škole začala učit hned po dokončení svých studií, bylo těžké získat na tuto otázku více odpovědí. Ze všech respondentů ale tři učitelé poznali i jiné zápisy, o kterých mi mohli říct více. Všichni tři učitelé se shodují v tom, že jim nejvíce vyhovuje zápis na současné škole a předchozím vytýkají přílišnou formálnost, nebo převlékání do kostýmů, ve kterém nespatořovali žádný smysl.

Otázka č. 9

Stalo se Vám někdy (za poslední 3 roky), že k zápisu přišlo dítě, které jste vyhodnotil/a jako nezralé? Blíže popište.

Respondent 1

„Nestalo se mi, že bych dítě vyhodnotila jako nezralé a doporučila odklad. V dnešní době přichází rodiče nezralého dítěte už se zprávou z poradny, která doporučuje odklad“

Respondent 2

„Určitě. Není to ale často, je to třeba z toho, co já zapisuju, když já během těch svých hodin zapíšu tak těch 12 dětí na mě vychází, tak dejme tomu za poslední rok to bylo tak dvakrát. A celkově vím, že z těch osmdesáti dětí... oni většinou s tím odkladem už přicházejí, že to mají navrhnutý ze školky, nebo ty rodiče to vědí, a potom my konkrétně, jestli to máš tak, že kolik já konkrétně odchytnu, tak toho potom už moc není. To je pak na moji skupinu tak jeden a já myslím, že z těch posledních... protože ty minulý roky byly on-line, tak to vlastně nebylo, že, takže už je to dýl, ale já si myslím, že v těch posledních dětech jsem tak jednoho vracela.“

Respondent 3

„Ne, to jsem ještě neměla.“

Respondent 4, 5, 6, 8

Tito respondenti uvedli, že se někdy s dítětem s odkladem setkali, ale pouze zřídka.

Respondent 7

„Mě asi nikdy. Když přišlo dítě, a to už mělo papír, tak to má z poradny, ale já sama jako učitel... třeba jakože toto se sem nehodí to ne, to asi nikdy.“

Respondent 9

„Většinou už ti rodiče rovnou šli, že už i oni měli pocit, že to jako nepůjde a už to hlásí u dveří. Jako mají ho s sebou, vlastně řeknou, no mi bysme ten zápis chtěli absolvovat, ale prostře bysme chtěli, nebo jsme na 90% přesvědčení, že do té školy v září nepůjde, ale chtěli bysme, abyste s ním prošli ty věci a řekli mi... a pak začnou, hubenej, předčasně narozenej, pozdě narozenej, nebo v červnu že je, nebo že jim připadne prostě... takže spíš, oni ti rodiče většinou mají jasnou představu už.“

Respondent 10

„Určitě. Já si myslím, že jsem určitě každéj rok nějaké dítě měla.“

Analýza odpovědi:

V této otázce se všichni učitelé shodují v tom, že jim k zápisu chodí i děti, které mají odklad školní docházky doporučený z poradny, ale s dítětem se například chtějí přijít podívat. Pouze jeden respondent uvedl, že se s dítětem s odkladem nesešel. Někteří dokonce uvádí, že dítě museli vyhodnotit oni sami jako nezralé a doporučit odklad. Většinou se ale vše zachytí už v mateřské škole, kde nezralost vyhodnotí a rodičům odklad navrhnou.

Otázka č. 10

Čím si myslíte, že byla nezralost způsobena?

Respondent 1

„Nezralé dítě je většinou dítě velmi hravé, nepozorné... postrádá sociální zralost.“

Respondent 2

„To bylo opravdu asociální dítě prostě, který nemluvalo, tam to bylo vidět, to bylo i všem jasné, že tohle dítě sem prostě nemůže nastoupit. To byla absolutně sociální nepřipravenost z rodiny prostě. Jsou to třeba děti, který bývají sporadicky posílány do školky, teďka jak je ten poslední rok povinný, tak stejně se z toho prostě... když je dítě nemocný, tak jak tady, prostě se z toho dokážou vykroutit, že. Takže to je nepřipravenost dítěte z rodiny.“

Respondent 4

„Bylo absolutně nesociální, vůbec nereagovalo na pokyny, nic, takže... a potom to byl zase extrém, chlapeček tady zase lítal a choval se tady jako doma, ale to bylo extrémní chování toto, to nebylo normální.“

Respondent 5

„Nebyl vůbec schopný ani jako mluvit a vím, že rodiče pat říkali, že ve školce jim to navrhovali, jestli dát odklad a vím že, on nechtěl nic dělat extra a měl vady řeči, že nedokázal třeba vyslovit písmenka, takže i mluvil nesrozumitelně.“

Respondent 6

„Třeba já nevím... neumělo pořádně mluvit, různé věci nepoznávalo, že, nebo já nevím, prostě... a nebo už přišli s tím, že chtějí odklad.“

Respondent 8

„Špatná výslovnost, neumí se vyjadřovat, neumí napočítat, prostě je vidět, že je to dítě slabé.“

Respondent 9

„Já si myslím, že je to tím, když ho ten rodič dostatečně nerozvíjí, neformuje do budoucna. Jako já vím, že by to s něma měli dělat ve školce, v tom předškolním třeba, ale teď ty poslední 2 roky školka v podstatě nefungovala, takže teďka co jsou ty děti v jedničce, tak prostě je to poznat, že se pro ně projevila ta covidová doba na těch dětech, strašně moc. A pak je to přesně podle toho, jak se jim ti rodiče věnují, třeba víš, jak ten Matýsek má přesně přehled o kde jakým zvířeti, kdy já ani nevím, že nějaký takový zvíře vůbec existuje. Takže... a to pak jako já si říkám, že já mám ty rodiče, že se jim opravdu věnují a dál je rozvíjejí, jako většina, no... pak vidíš tu Elišku, že.“

Respondent 10

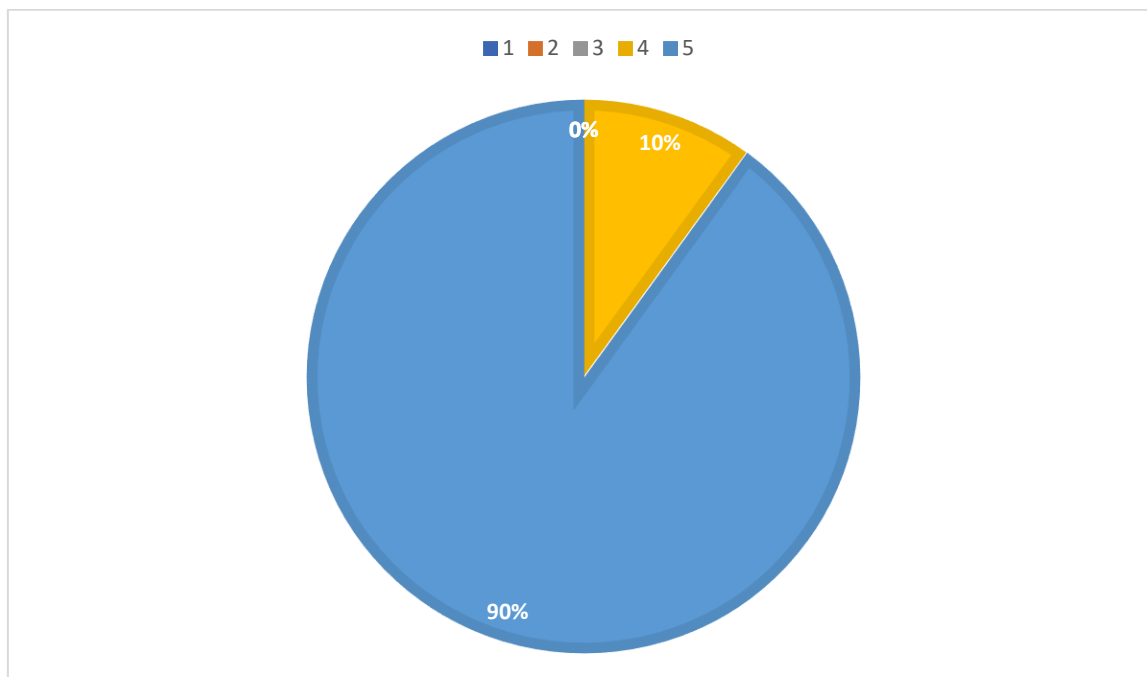
„Neuměl se vyjadřovat, jo, prostě měl špatnou logopedii, jo, to znamená špatnou... vady řeči mělo, jo.“

Analýza odpovědi:

Z odpovědí respondentů se nejvíce opakuje sociální nezralost dítěte a vady řeči, dále učitelé zmiňovali problémy s počítáním, dítě nepozná geometrické tvary, je příliš hravé.

Otázka č. 11

Ohodnoťte důležitost přípravy dítěte na zápis do základní školy ze strany rodiny.



Graf č. 14: Důležitost přípravy na zápis ze strany rodiny

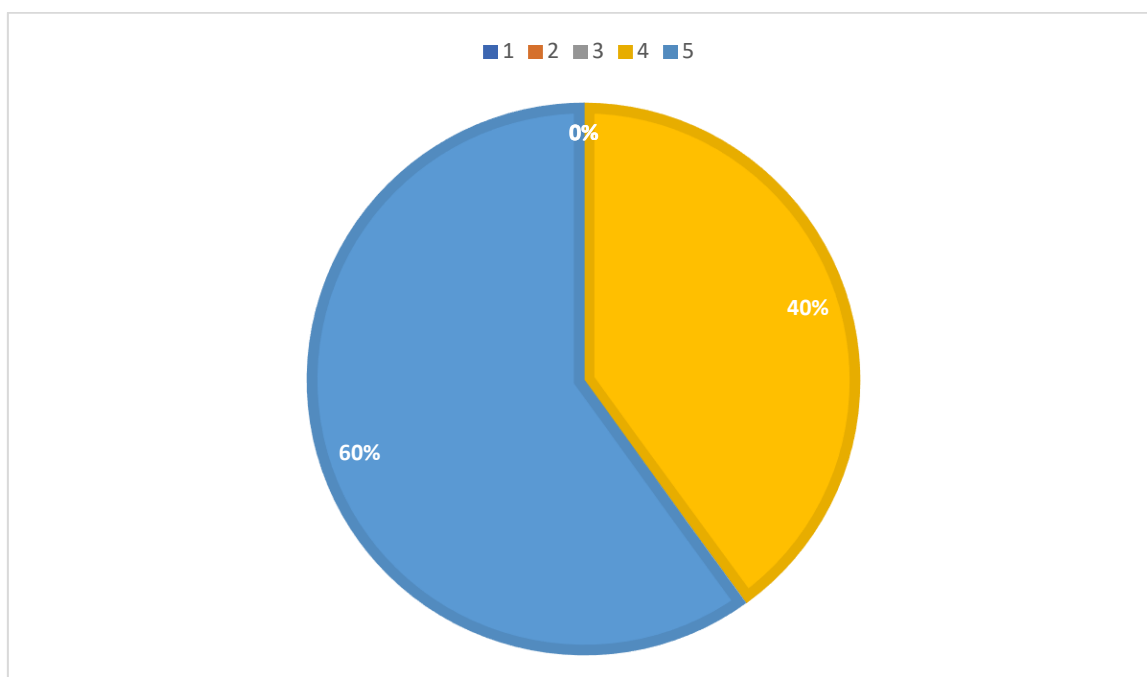
Analýza odpovědi:

Z tohoto grafu je naprosto patrné, že učitelé vnímají přípravu dítěte na zápis do základní školy ze strany rodiny jako maximálně důležitou.

K hodnocení této otázky jsme vycházeli z Likertovy hodnotící škály, kdy 1 znamená nejmenší důležitost a 5 nejvyšší důležitost.

Otázka č. 12

Ohodnoťte důležitost přípravy dítěte na zápis do základní školy ze strany mateřské školy.



Graf č. 15: Důležitost přípravy na zápis ze strany mateřské školy

Analýza odpovědi:

Z tohoto grafu již nevidíme tak jednoznačnou odpověď jako u předchozího. 6 z 10 učitelů si myslí, že je příprava dítěte na zápis do základní školy ze strany mateřské školy maximálně důležitá a 4 z 10 učitelů si myslí, že je příprava dítěte na zápis ze strany mateřské školy spíše důležitá.

K hodnocení této otázky jsme vycházeli z Likertovy hodnotící škály, kdy 1 znamená nejmenší důležitost a 5 nejvyšší důležitost.

Otázka č. 13

Popište Váš názor na ideální přípravu dítěte na zápis do základní školy.

Respondent 1

„U dítěte je důležité rozvíjet slovní zásobu, pragmatickou rovinu řeči, sluchové vnímání, sociální dovednosti a sebeobsluhu.“

Respondent 2

„Mateřská škola dožene to, co zanedbala rodina, a naopak třeba rodina strašně jako pomůže mateřské škole, a hlavně svému dítěti. Ale jako na dítě se vlastně musí mluvit od třech měsíců,

takže když na něho mluvíš a máš pro něho podmínky, tak je to děcko jakoby připravený od malinka, protože stačí že ho někdo nenechá u televize, u tabletu, a potom je to děcko vlastně připravený, že, většinou. Pokud samozřejmě nemá nějaký rozumový schopnosti omezený, nebo IQ, to zase už nikdo neovlivní, že.“

Respondent 3

„Já si myslím, že by se to nemělo nijak zvlášť hrotit, jako stresovat. Bylo by fajn, kdyby umělo fakt se jako představit, což si myslím, že umí ze školky a třeba nějakou básničku, ale nevím, někdo na tom třeba trvá, někdo ne, oni tam umijou spoustu, ve školce se tam učí spoustu básniček, písniček, akorát, že ty děti jsou u toho zápisu některý jako vystresovaný, pak si myslím, že by se to nemělo jako úplně přehánět, jako když to nezvládneš, když tu básničku neřekneš, tak jakože, já nevím, je to tragédie. Takže já si myslím, že to nechat... oni pak mají strach z té školy, mi přijde, když ti rodiče chtějí, aby bylo všechno perfektní. Takže já bych to brala spíše jako návštěvu školy.“

Respondent 4

„Tak určitě ve školce, tam musí být nějaká příprava a rodiče by mu měli říct, že teď jdeme do třídy, kde ty budeš chodit, takže normálně klasicky.“

Respondent 5

„Hlavně aby se mu věnovali, jako i individuálně, ne jenom skupinově, pracovní sešit, sednout a něco dělat. A doma aby si s ním povídali rodiče, protože spoustu dětí rodiče nechávají u těch technických zařízení, a i když jim tam pustí výukové programy, tak to není všechno, ty děti se pak neumí vymáčkout, nedokážou říct smysluplnou větu. A možná aji potom... jako fakt seš mu věnovat, protože ty děti se umí o postarat, ale neumí si zavázat tkaničky... jako mě to nevadí, já jim je budu zavazovat, ale jako myslím si, že na tohle je ta rodina a školka, kde se ty základní věci učí.“

Respondent 6

„Tak aby poznalo nějaký ty barvičky, nějaký tvary geometrický, aby vlastně umělo třeba poznat třeba nějakou pohádku, nebo jak obrázky jdou za sebou, jo, nebo ukazuješ obrázky a na tom zjistíš, jak mluví a takový ty věci. Pak ta kresba tam je... no ptáš se na takový ty základní věci, co ví o sobě, prostě základní poznatky.“

Respondent 7

„Tak víš co, když je povedou z dobu jako ta sebeobsluha, mluvení, četba, tak je v podstatě nejlíp připraví doma a ve školce jim pak dávají ty věci, co se týká počítání, barev, jestli stojím vzadu, vpředu, vlevo, vpravo, v rámci prostoru a tak dále. Já si myslím, že rodina je ta nejdůležitější a ta školka to kdyžtak doučí, když ne, tak ta mama doma. Čím víc je to dítě připravený tím lepší má přestup ze školky do školy.“

Respondent 8

„Tak v té mateřské škole na tom pracují celý rok. Já mám sestru ve školce, taky má předškoláky, takže vím, že hodně dělají pracovní listy, že rozvíjejí všechny tyhle oblasti, které tam zazněly, takže... Pokud je dítě zralé, tak se těší do školy, žádnou přípravu nepotřebuje, protože se socializuje a potřebuje kontakt s ostatními dětmi, takže už se těší na něco nového, je zvědavé, když není zralé, tak dělá scény.“

Respondent 9

„Já bych si s ním o tom asi jako dopředu promluvila a řekla mu, co ho tam asi tak jako čeká, co se bude jako dít a hlavně bych mu řekla, aby se z toho nehroutilo, kdyby se něco nepovedlo. Protože pak mi jako přijde, že když se tam dítě rozbere, protože v řadě nepozná geometrický tvary... tak to mi potom připadá dost frustrující, jako pro to dítě si myslím. Když prostě... a hlavně ty paní učitelky jsou jako hodný, ale spíš prostě, aby ho rodič připravil na to, že se může stát, že se mu něco nepovede. Já si pamatuju, jak ten můj synovec vlastně se málem vysypal, protože je vlastně extrémně nadaný dítě a neumí si zavázat tkaničku, a samozřejmě jak to ta většina učitelů po nikom nechce, tak on samozřejmě zavazovat musel a úplně si to pamatuju, jak mi volal, že ho jako nevezmou, že si to nezavázal. A to mě jako přišlo, že na to, že má šest, tak je to prostě... jako pro ně je to první forma stresu, jestli obstojí nebo neobstojí, jako někde se předvádí a někdo rozhoduje o tom, jestli ho vezmou nebo nevezmou. Já si myslím, že si to lidi vlastně ani neuvědomují. Nechtěla bych, aby z toho měly ty děti stres, tak.“

Respondent 10

„Já si myslím, že připravovat, protože děcka mají teď hodně odklady a jsou mnohem šikovnější než ty děcka a asi by se cítily blbě, já bych byla pro to připravovat. Držení tužky správné, čáry, aby poznalo některé tvary, aby se umělo třeba podepsat, je to hezký, když to děcko se umí

podepsat, ten svůj výkres, jo, aby umělo rozeznat třeba matematiku... že je to čtvereček, obdélníček a tyhleto věci. Tohleto by měli rozvíjet i rodiče.“

Analýza odpovědi:

V této otázce se nám sešlo více různorodých odpovědí, někteří respondenti byli struční a někteří se o tomto tématu rozpovídali. Většina učitelů se shoduje v tom, že všechny potřebné znalosti se dítě naučí v mateřské škole, kde děti v posledním roku děti intenzivně vedou k rozvoji potřebných oblastí, v nejlepším případě vše hned konzultují s rodiči případné nevyrovnanosti řeší. Dále se učitelé shodují v tom, že je důležité, aby se rodiče svým dětem přirozeně věnovali, povídali si s nimi, učili je základy sebeobsluhy, aby jim pouze nepouštěli televizi a nedávali mobily a tablety. Děti by rodiče neměli stresovat školou, ale přiblížit jim ji jako místo, kde si najde kamarády a bude se jim tam moc líbit, povídat si s nimi o tom, co je čeká, ale nestrašit je, připravit je na zápis, ale také je ujistit v tom, že když se jim cokoliv nepovede, tak se nic neděje.

Otázka č. 14

Měl/a jste někdy u zápisu dítě s návrhem na předčasný nástup do základní školy? Blíže popište.

Respondent 1, 3, 4, 6, 9, 10

Žádný z uvedených respondentů se s dítětem s návrhem na předčasný nástup do základní školy nesetkal.

Respondent 2

„No předčasný nástup, jestli já jsem někdy za kariéru měla... něco se řešilo jednou, ale to už je hodně dlouho, to už si nevybavuju. Bylo to dítě, potom jsme ho tady doporučovali na vyšetření někde u psychologa a zřejmě šlo na Málkovu, ale na tu pro mimořádně nadané. A Jednou se tady řešilo, a to bylo vietnamské dítě, vietnamská holčička, ta byla šikovná, měla 10 kilo, byla taková droboulinká, jak oni jsou a ta byla moc šikovná, a ta nastupovala jakoby v pěti letech, že neměla ještě v tom září... že měla mít až v tom září teprve 6 let, což většinou se neberou takový děti, už i červnový se zvažují a tohle dítě přišlo v pěti letech jakoby. Ale jinak jako toto se děje málo, v praxi jestli to bylo jednou. Většinou se to řeší... to se odchyťává až v té první, když vidíš, že to děcko je třeba mimořádně, tak spíš tak, ale z té školky tohle většinou nemáme.“

Respondent 5

„Neměla jsem ho u zápisu, ale věděla jsem o jednom, ale rodiče si to rozmysleli, ale neměla jsem ho teda já u zápisu.“

Respondent 7

„Ano, měli no, jakože bylo superšikovný v nějaké oblasti. Vesměs je to matematika nebo hodně čtou... čte a potom i rovnou píše. Já jsem dokonce měla jedno dítě, ale to nebylo u zápisu, že chodil do čtvrté třídy a byl tak dobrej, že na matiku chodil do pětky a ostatní předměty chodil ke mně. A on vyhrával všechny olympiády, klokany, soutěže, co dělali gymnasisti, tak on jim sekundoval, on byl takovej talent.“

Respondent 8

„U zápisu ne... jako až potom se na nějaký nadání třeba přišlo, ale pětiletý dítě, jakože má nastoupit v pěti letech, to jsem u zápisu neměla.“

Analýza odpovědi:

Na tuto otázku většina respondentů odpověděla negativně, nikdy se tedy u zápisu nesetkali s dítětem, které by mělo do školy nastoupit v pěti letech. Kladnou odpověď jsem dostala pouze od dvou učitelů, ale oba případy se staly více než před pěti lety.

Otázka č. 15

Jak často za poslední 3 roky se Vám stalo, že jste u zápisu měl/a dítě s návrhem na předčasný nástup do základní školy?

Respondent 2

„Za moji kariéru se to stalo opravdu jenom jednou, dvakrát.“

Respondent 7

„Za celých dvaatřicet let jednou.“

Analýza odpovědi:

Na tuto otázku mohli odpovědět pouze dva respondenti a ani jeden z případů se nestal za poslední tři roky, všechny byly starší. Můžeme říct, že předčasný nástup do základní školy je opravdu výjimečný.

8 ZHODNOCENÍ A DISKUSE VÝSLEDKŮ

V této kapitole se zaměříme na diskusi výsledků, které jsme popsali v předchozí kapitole. Nejprve vyhodnotíme získaná data, mezi kterými se pokusíme najít možné souvislosti, a nakonec naše výsledky srovnáme s výsledky několika dalších výzkumů.

Z našeho výzkumu vyplývá, že jsou děti podle učitelů připravené na zápis do základní školy, konkrétně 20 % učitelů uvedlo, že jsou podle nich děti zcela připravené na zápis a 50 % učitelů uvedlo, že jsou podle nich děti spíše připravené na zápis do základní školy. Učitelé také nejvíce vyzdvihli oblast pragmatické roviny řeči, ve které jsou děti podle učitelů nejvíce připravené, tuto rovinu uvedlo celkem 80 % učitelů. Oproti tomu učitelé spatřují nejmenší míru připravenosti v oblasti sebeobsluhy, tuto oblast zmínilo celkem 60 % učitelů, mezi další oblasti, ve kterých mají děti často mezery jsou oblasti morfologicko-syntaktické roviny řeči, lexikálně-sémantické roviny řeči a grafomotoriky a kresby, tyto oblasti uvedlo 50 % učitelů.

Dále jsme se učitelů ptali, na jaké oblasti při zápisu do základní školy se nejvíce zaměřují, celkem 80 % učitelů uvedlo, že je pro ně při zápisu důležitá morfologicko-syntaktická rovina řeči, dále se učitelé nejčastěji zaměřují na pragmatickou rovinu řeči a na lexikálně-sémantickou rovinu řeči. Učitelé se nejméně zaměřují na oblast hrubé motoriky, celkem 80 % učitelů.

Další otázku, kterou jsme učitelům položili, byla ohledně jejich názoru na současný způsob zápisu. 90 % učitelů odpovědělo, že jim tento způsob zápisu vyhovuje. Někteří respondenti dodali, že jim vadí přílišná formalita zápisu a možnost nepřijít s dítětem k zápisu, nebo by případně zápis zkrátili, protože ke konci už se děti spíše nesoustředí a začínají být ve stresu.

Dále nás zajímalo, jestli se učitelé mohou zasloužit o případné změny způsobu zápisu a dostali jsme téměř totožné odpovědi. Všichni učitelé si uvědomují, že kdyby se jim na zápisu něco opravdu nelíbilo, mohli by za panem ředitelem přijít a společně daný problém vyřešit a dohodnout se na případných změnách.

Na otázku, jestli si mohou učitelé při zápisu modifikovat otázky a okruhy nám 90 % učitelů odpovědělo, že mohou a modifikaci volí, pouze jeden z učitelů se striktně drží předepsaných témat. Učitelé, kteří volí modifikaci, ji volí hlavně ve chvílích, kdy na dítěti vidí, že si v něčem není jistý a začíná být nervózní.

Srovnávat způsob zápisu měli možnost pouze 3 respondenti, zbylých 7 respondentů strávilo celou svou praxi na jedné základní škole. Všichni 3 učitelé se shodli v tom, že jim nejvíce vyhovuje současný způsob zápisu, měli také možnost zažít naprosto odlišné způsoby

zápisu, se kterými ale nebyli vůbec spokojeni. Všichni 3 učitelé popisují stejné případy, jedním z nich je způsob naprosto striktního zápisu, kdy se učitelé ptali na jméno, bydliště, datum narození a šel na řadu další a následující způsob, který učitelé vytýkali, byl zápis, na který se učitelé museli převléknout za pohádkové postavy.

S dětmi, kterým učitelé doporučili u zápisu odklad školní docházky, se respondenti setkávají opravdu velice zřídka. Ve většině případů jim totiž děti k zápisu chodí již s návrhem z pedagogicko-psychologické poradny, takže si u zápisu vyplní pouze žádost o odklad školní docházky. Pouze jeden respondent uvedl, že se s takovým dítětem během své praxe nesetkal, jinak má zbytek respondentů zkušenosti s odklady.

Na související otázku, čím byla nezralost způsobena nám většina respondentů opakuje sociální nezralost a vady řeči. Dále se v menším množství objevovala odpověď neschopnosti poznat geometrické tvary, nebo neumí jednoduché počty. Učitelé se také shodují v tom, že nezralé dítě můžeme ještě poznat tak, že je příliš hravé a na zadané úkoly se nezvládá naplno soustředit.

Na následující otázky ohledně důležitosti přípravy dítěte na zápis do základní školy ze strany rodiny a mateřské školy nám respondenti z 90 % potvrdili důležitost přípravy ze strany rodiny a pouze z 60 % důležitost přípravy ze strany mateřské školy.

S těmito otázkami souvisela i otázka následující, jak si učitelé představují ideální přípravu dítěte na zápis do základní školy. Drtivá většina respondentů spatřuje základ v přípravě dítěte již od narození. Rodina by se dítěti měla naplno věnovat, co nejvíce s ním komunikovat, podporovat děti ve zvědavosti. K rozvíjení potřebných konkrétních oblastí dítěte má přispívat nejvíce mateřská škola, a to hlavně poslední rok mateřské školy, kdy by příprava měla být nejintenzivnější. Mateřská škola by měla také jako první navrhnout rodičům možnost odkladu školní docházky, pokud to dítě potřebuje.

Naše poslední otázka směřovala ke zkušenostem respondentů s předčasným nástupem dětí do základní školy. Zkušenost měli pouze dva učitelé, ale vždy to byla zkušenost více než 5 let stará. Můžeme tedy konstatovat, že předčasný nástup do základní školy je opravdu velice ojedinělý a neobvyklý. Učitelé ale také uvedli, že se jim v průběhu školní docházky stává, že dítě vyhodnotí jako nadané, a to často už v první třídě. Takové dítě podstoupí otestování v pedagogicko-psychologické poradně a je mu navržen individuální vzdělávací plán. Jeden z respondentů dokonce uvedl zkušenost s dítětem, které bylo vyhodnoceno jako nadané v oblasti matematiky a tyto hodiny navštěvovalo spolu s vyšším ročníkem.

Námi získaná data můžeme dále srovnat s výzkumem, který provedly autorky Eva Šmelová, Alena Petrová a Irena Plevová roku 2011 na území celé České republiky, do výzkumu bylo zapojeno 817 dětí. Ve výzkumu se autorky zaměřily například na oblast jemné motoriky, kde se testované děti pohybovaly v pásmu přiměřeném jejich vývoji. Tento výsledek zhruba souhlasí s výsledkem našeho šetření, kde oblast grafomotoriky vyšla také v pásmu průměrného vývoje.

Dále výzkum zkoumal oblast verbálního myšlení pomocí Jiráskova testu školní zralosti, kdy autorky zkoumané děti ohodnotily opět průměrně, tato oblast byla spíše problematická. I tento výsledek souhlasí s našim výzkumem, respondenti tuto oblast ohodnotili jako průměrnou až podprůměrnou.

Další oblastí zkoumaní byla oblast artikulačních schopností, kterou autorky ohodnotily známou 3,6 bez rozdílu mezi pohlavími. V našem výzkumu se tyto data shodují. Pokud dítě má odklad školní docházky, podle našich respondentů je ve většině případů způsobem vadami řeči.

Také zde můžeme srovnat výsledky našeho výzkumu s výzkumem od autorů Jiřího Šáfra a Magdalény Gorčíkové, kteří se zaměřili na připravenost dětí ke školní docházce podle rodinného zázemí, výzkum byl uskutečněn roku 2019 a zaměřil se na děti z oblasti Prahy a Středočeského kraje. Výsledkem tohoto výzkumu je zjištění, že oblast slovní zásoby je silně podmíněna rodinou, konkrétně vzděláním rodičů. Tento výsledek můžeme z části srovnat s výsledky našeho výzkumu, kdy učitelé uvedli, že připravenost dítěte k zápisu do základní školy je z 90 % podmíněna rodinným zázemím dítěte.

Nakonec zde můžeme zmínit výsledky výzkumu autorky Elišky Zajitzové, která se zaměřila na připravenost předškolních dětí na čtení a psaní, výzkum proběhl roku 2010 v Olomouckém kraji. Tento výzkum zhodnotil schopnost dětí vyprávět děj podle obrázků jako podprůměrnou, konkrétně na 44 %. Tuto oblast zhodnotili také učitelé v našem výzkumu jako výrazně podprůměrnou.

Schopnost zrakové percepce má podle výzkumu až 78 % dětí. Tento výsledek s našim výzkumem nesouhlasí. Úspěšnost v této oblasti naši respondenti zhodnotili pouze na 50 %.

Závěrem tohoto výzkumu byl fakt, že děti nemohou vyhovět požadavkům kladeným Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, mezi dětmi byly zjištěny velké rozdíly. Oproti tomu v našem výzkumu zhodnotili respondenti celkovou připravenost dětí na zápis do základní školy na 70 %, takže jako spíše připravené.

ZÁVĚR

V diplomové práci Vybraná témata připravenosti na základní školu jsme se zabývali celkovou mírou připravenosti dětí na zápis do základní školy. Konkrétně jsme se zaměřili na učitele základní školy a jejich zkušenosti a názory. Data jsme sbírali kvalitativní metodou polostrukturovaného rozhovoru individuálně s každým respondentem, rozhovor obsahoval konkrétně šest otázek uzavřených a devět otázek otevřených. Na základě našeho šetření můžeme formulovat tyto závěry:

- Většina respondentů hodnotí děti jako připravené na zápis do základní školy, konkrétně 2 z 10 respondentů si myslí, že jsou děti zcela připravené a 5 z 10 respondentů si myslí, že jsou spíše připravené na zápis do základní školy a následný nástup do základní školy.
- Většina respondentů si dále myslí, že jsou děti nejvíce připravené v oblasti pragmatické roviny řeči, konkrétně 8 z 10 učitelů, a nejméně v oblasti sebeobsluhy, konkrétně 6 z 10 učitelů.
- Učitelé se u zápisu nejvíce zaměřují na morfologicko-syntaktickou rovinu řeči, konkrétně 8 z 10 učitelů a 6 z 10 učitelů vyhovuje stávající způsob zápisu na základní školu a nic by na něm neměnili.
- Všichni učitelé uvedli, že se s dětmi s odkladem školní docházky setkávají opravdu minimálně, také většina učitelů (9 z 10) uvedla jako nejčastější důvod k odkladu sociální nezralost a vady řeči.
- Většina učitelů (9 z 10) si myslí, že příprava na zápis do základní školy je nejdůležitější ze strany rodiny.
- Všichni učitelé uvedli, že se za poslední tři roky nesetkali s dítětem, které by mělo návrh na předčasný nástup do základní školy.
- Učitelům, kteří mají délku praxe do šesti let tento způsob zápisu vyhovuje, konkrétně 3 z 4 učitelům, dále
- Všichni učitelé, kteří mají praxi do šesti let si sice uvědomují, že mohou kdykoliv navrhnout úpravu podoby zápisu, ale žádný z učitelů do toho spíše nechce zasahovat.
- 5 z 6 učitelů, kteří mají praxi delší než 23 let mají značné výhrady k zápisu do základních škol, je podle nich zbytečný a obešli bychom se bez něj.
- Jeden z učitelů, který má praxi na této škole v délce 25 let uvedl, že na počátku své praxe společně se všemi učiteli, kteří učili 1. – 2. ročník sestavovali podobu zápisu, která se využívá do dnes.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

Beginn der Schulpflicht: Der Ernst des Lebens [online]. , 6 [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: <https://www.ergo.de/de/rechtsportal/schule-und-unterricht/schulpflicht/beginn>

BLATNÝ, Marek, ed. Psychologie celoživotního vývoje. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

FIALA, Pavel a Jiří VALENTA. Přehled anatomie centrálního nervového systému. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2020. ISBN 978-80-246-4477-6.

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

HENDL, Jan a Jiří REMR. Metody výzkumu a evaluace. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HENNINK, Monique, Inge HUTTER a Ajay BAILEY. Qualitative research methods. 2. UK: Sage, 2020. ISBN 978-1-4739-0390-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. Je naše dítě zralé na vstup do školy?. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KLÉGROVÁ, Jarmila. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.

Kohoutek, R. Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku. Pedagogická orientace 2006, č. 2, s. 3–23. ISSN 1211-4669.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

KREJČOVÁ, Lenka a Zuzana BODNÁROVÁ. Specifické poruchy učení: Dyslexie, dysgrafie, dysortografie. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0600-0.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

Marta BOGDANOWICZ, Jana SWIERKOSZOVÁ. Metoda dobrého startu. Ostrava - Svinov: KASIMO, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

OREL, Miroslav. Nervové buňky a jejich svět. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5070-5.

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

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

PUGNEROVÁ, Michaela a Ivana DUŠKOVÁ. Z předškoláka školákem. Ilustroval Martina VAŇKOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0573-1.

QUINN PATTON, Michael. Qualitative research & evaluation methods. 3. UK: Copyright, 2002. ISBN 0-7619-1971-6.

RACHBAUER, Stefan. Schulreife leicht und verständlich erklärt [online]. 16. 9. 2014, , 2 [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: <https://vs.schule.at/portale/volksschule/wochenthemen/detail/schulreife-leicht-und-verstaendlich-erklart>

REZKOVÁ, Vlasta a Lucie TUMPACHOVÁ. Škola před školou I.: Pětitydenní program pro předškoláky. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna, 2004. ISBN 80-239-4082-1.

RITCHIE, Jane, Jane LEWIS, Carol MCNAUGHTON NICHOLLS a Rachel ORMSTON. Qualitative research practise. 2. UK: Sage, 2014. ISBN 978-1-4462-0911-0.

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Speciální pedagog jako profese. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5468-9.

RYŠAVÝ, Dan. Metody a techniky sociálního výzkumu. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-244-0577-6.

SHAFFER, David R. Developmental psychology: childhood & adolescence. 6. USA: COPYRIGHT, 2002. ISBN 0-534-57214-6.

CRAIG, Grace J. Human development. 2. USA: A Viacom Company, 1999. ISBN 0-13-922774-1.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.

Školský zákon: komentář. V Praze: C.H. Beck, 2014. Beckova edice komentované zákony. ISBN 978-80-7400-550-3.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Irena PLEVOVÁ. Současný stav školní zralosti a připravenosti dětí v České republice [online]. Masarykova univerzita Brno, 2011, , 5 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/smelovapetrovaplevova.pdf>

Šmelová, E., Petrová, A., & Plevová, I. (2011). Reflexe dílčích výsledků z výzkumné studie zaměřené na připravenost k zahájení povinné školní docházky. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu (s. 333–337). Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/smelovapetrovaplevova.pdf>

ŠULOVÁ, Lenka. Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-542-9.

THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

URBANOVSKÁ, Eva. Školní připravenost pohledem speciálního pedagoga. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5660-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VASTA, Ross, Marshall M. HAITH a Scott A. MILLER. Child psychology: the modern science. 3. USA: Copyright, 1999. ISBN 0-471-19221-X.

Vstup do školy. Praha: Raabe, 2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-53-4.

WALKER, Ian. Výzkumné metody a statistika. Praha: Grada, 2013. Z pohledu psychologie. ISBN 978-80-247-3920-5.

ZAJITZOVÁ, Eliška. Přípravenost předškolních dětí na čtení a psaní [online]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2010, , 8 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <http://www.capv.cz/images/sborniky/2010/zajitzova.pdf>

Zápisy do 1. ročníků základního vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 31. 5. 2021 [cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>

ZASTROW, Charles H., Karen K. KIRST-ASHMAN a Sarah L. HESSENAUER. Understanding human behavior and the social environment. 11. Mexico: Cengage, 2020. ISBN 978-1-337-55647-7.

ZELINKOVÁ, Olga. Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Vyd. 12. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A PŘÍLOH

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Přehled základních údajů o respondentech výzkumu

Seznam grafů

Graf č. 1: Celková míra připravenosti dětí na nástup do základní školy

Graf č. 2: Oblasti, ve kterých jsou podle učitelů děti nejvíce připravené na zápis do základní školy

Graf č. 3: Oblasti, ve kterých jsou podle učitelů děti nejméně připravené na zápis do základní školy

Graf č. 4: Oblast grafomotoriky a kresby u zápisu do základní školy

Graf č. 5: Oblast lexikálně-sémantické roviny řeči při zápisu do základní školy

Graf č. 6: Oblast morfologicko-syntaktické roviny řeči při zápisu do základní školy

Graf č. 7: Oblast pragmatické roviny řeči při zápisu do základní školy

Graf č. 8: Oblast sluchového vnímání při zápisu do základní školy

Graf č. 9: Oblast zrakového vnímání při zápisu do základní školy

Graf č. 10: Oblast matematického vnímání při zápisu do základní školy

Graf č. 11: Oblast sociálních dovedností při zápisu do základní školy

Graf č. 12: Oblast sebeobsluhy při zápisu do základní školy

Graf č. 13: Oblast hrubé motoriky při zápisu do základní školy

Graf č. 14: Důležitost přípravy na zápis ze strany rodiny

Graf č. 15: Důležitost přípravy na zápis ze strany mateřské školy

Seznam příloh

Příloha č. 1: Struktura rozhovoru

Příloha č. 2: Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání

Příloha č. 3: Žádost o odklad povinné školní docházky

Příloha č. 4: Pracovní list

Příloha č. 5: Kresba postavy

Přílohy

Příloha č. 1: Struktura rozhovoru

Osobní údaje

1. pohlaví
2. věk
3. Jaká je délka Vaší praxe?
4. Kolik let působíte na této škole?
5. Na kolika školách jste měl/a možnost být u zápisu?

1. část rozhovoru

- obecně o připravenosti a zralosti za poslední 3 roky

1. Dokázal/a byste zhodnotit celkovou míru připravenosti dětí na nástup do základní školy?

- škála, jako ve škole (1 – připravené, 5 – nepřipravené)

2. Vyberte oblasti, ve kterých jsou děti podle Vás NEJVÍCE připravené. Vyberte nejvýše 3 oblasti.

- grafomotorika a kresba

- lexikálně-sémantická rovina – řeč (smysluplně popíše, co vidí na obrázku, tvoří slova podobného významu, dobře rozumí řeči v běžném rozhovoru)

- morfologicko-syntaktická rovina – řeč (mluví ve větách, souvětích, pozná nesprávně utvořenou větu)

- pragmatická rovina – řeč (řekne jméno, bydliště, věk, přirozeně navazuje verbální kontakt)

- sluchové vnímání

- zrakové vnímání

- matematické vnímání

- sociální dovednosti

- sebeobsluha

- hrubá motorika

3. Vyberte oblasti, ve kterých jsou děti podle Vás NEJMÉNĚ připravené. Vyberte nejvýše 3 oblasti.

- grafomotorika a kresba

- lexikálně-sémantická rovina – řeč (smysluplně popíše, co vidí na obrázku, tvoří slova podobného významu, dobře rozumí řeči v běžném rozhovoru)

- morfologicko-syntaktická rovina – řeč (mluví ve větách, souvětích, pozná nesprávně utvořenou větu)

- pragmatická rovina – řeč (řekne jméno, bydliště, věk, přirozeně navazuje verbální kontakt)

- sluchové vnímání

- zrakové vnímání

- matematické vnímání

- sociální dovednosti

- sebeobsluha

- hrubá motorika

2. část rozhovoru

- jednotlivé oblasti

4. Jakou pozornost věnujete jednotlivým oblastem připravenosti u zápisu? Přidělte body (5 – nejvíce, 1- nejméně)

Grafomotorika a kresba	1	2	3	4	5
Lexikálně- sémantická rovina řeči	1	2	3	4	5
Morfologicko – syntaktická rovina řeči	1	2	3	4	5
Pragmatická rovina řeči	1	2	3	4	5
Sluchové vnímání	1	2	3	4	5
Zrakové vnímání	1	2	3	4	5

Matematické vnímání	1	2	3	4	5
Sociální dovednosti	1	2	3	4	5
Sebeobsluha	1	2	3	4	5
Hrubá motorika	1	2	3	4	5

3. část rozhovoru

- jak vypadá zápis na Vaší škole (za poslední 3 roky)

5. Vyhovuje Vám tento způsob zápisu? Pokud ne, co byste na něm upravil/a?

6. Máte možnost se podílet na výsledné podobě zápisu?

7. Musíte se nutně při zápisu držet předepsaných otázek, nebo je můžete v určitých případech modifikovat? Uveďte příklad, v jakých případech volíte modifikaci.

8. Pokud máte možnost srovnávat způsob zápisu z jiných škol, jaký způsob Vám vyhovuje více? V čem konkrétně?

4. část rozhovoru

- odklad, předčasný nástup, příprava na zápis

9. Stalo se Vám někdy (za poslední 3 roky), že k zápisu přišlo dítě, které jste vyhodnotil/a jako nezralé? Blíže popište.

10. Čím si myslíte, že byla nezralost způsobena?

11. Ohodnoťte důležitost přípravy ze strany rodiny.

- 1 – nejméně důležitá, 5 – nejvíce důležitá

12. Ohodnoťte důležitost přípravy ze strany mateřské školy.

- 1 – nejméně důležitá, 5 – nejvíce důležitá

13. Popište Váš názor na ideální přípravu dítěte na zápis do základní školy.

14. Měl/a jste někdy u zápisu dítě s návrhem na předčasný nástup do základní školy? Blíže popište.

15. Jak často za poslední 3 roky se Vám stalo, že jste u zápisu měl/a dítě s návrhem na předčasný nástup do základní školy?

Příloha č. 2: Žádost o přijetí k základnímu vzdělávání

Zdroj: Základní škola Olomouc, Stupkova 16

V dne

ŽÁDOST O PŘIJETÍ K ZÁKLADNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Žádám o přijetí dítěte k základnímu vzdělávání na Základní školu Olomouc, Stupkova 16, příspěvkovou organizaci, ve školním roce 2022/2023.

Registrační číslo:

Jméno a příjmení dítěte:

Datum narození dítěte:

Trvalý pobyt dítěte (škola ověří údaj z matriky):

Mám zájem o vzdělávání dítěte ve třídě s rozšířenou výukou hudební výchovy: ANO – NE

Sourozenec dítěte se již vzdělává na naší ZŠ: ANO – NE

Dítě bude navštěvovat školní družinu (předběžný zájem): ANO – NE

Jméno a příjmení zák. zástupce:

Trvalý pobyt zák. zástupce:

Doručovací adresa (pokud se liší od adresy trv. pobytu):

E-mail:

Telefon:

Beru na vědomí, že vyučovacím jazykem je jazyk český.

Souhlasím s povinnou výukou AJ již od 1. ročníku v rozsahu 1 hod. týdně (součást dopoledního vyučování).

Potvrzuji, že jsem se seznámil se způsoby, jak mohu do doby zahájení povinné školní docházky pomoci svému dítěti v jeho dalším rozvoji (viz Informace k zápisu dětí do 1. třídy ve šk. roce 2022/2023, bod 12 – dostupné on-line na www.zs-stupkova.cz).

Potvrzuji, že jsem byl informován o možnosti odkladu povinné školní docházky (viz Informace k zápisu dětí do 1. třídy ve šk. roce 2022/2023, bod 11 – dostupné on-line na www.zs-stupkova.cz).

.....

podpis zák. zástupce dítěte

Příloha č. 3: Žádost o odklad povinné školní docházky

Zdroj: Základní škola Olomouc, Stupkova 16

V dne

ŽÁDOST O ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Žádám o odklad povinné školní docházky pro své dítě ve školním roce 2022/2023.

Jméno a příjmení dítěte:

Datum narození dítěte:

Trvalý pobyt dítěte (škola ověří údaj z matriky):

Jméno a příjmení zák. zástupce:

Trvalý pobyt zák. zástupce:

Doručovací adresa (pokud se liší od adresy trv. pobytu):

E-mail:

Telefon:

Přikládám doporučující posouzení školského poradenského zařízení: ANO – NE

Přikládám doporučující posouzení odborného lékaře nebo klinického psychologa: ANO – NE

.....

podpis zák. zástupce dítěte

Příloha č. 4: Pracovní list

Zdroj: Základní škola Olomouc, Stupkova 16

Registrační číslo: _____

Zápis k povinné školní docházce na Základní školu Olomouc, Stupkova 16, příspěvkové organizace

Datum: _____

Pracovní list

Jméno a příjmení:

Tvary:

Barvy:

Číselné představy:

Výslovnost:

Poznámky:

Podpis učitelky

Souhlasím s tím, aby se moje dítě účastnilo motivační části zápisu.

Podpis zákonného zástupce

Příloha č. 5: Kresba postavy

