

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Funkce přípravné třídy v předškolním vzdělávání
Purpose of School Reception Class in Preschool Education

Daniela Bittmannová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Soňa Koťátková, Ph. D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlášení

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Funkce přípravné třídy v předškolním vzdělávání potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Mořina, 1. listopadu 2021

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala doc. PaedDr. Soně Koťátkové, Ph. D., za odborné vedení a cenné rady při psaní této bakalářské práce.

Dále patří poděkování i učitelkám v přípravných třídách, které ochotně a nadšeně sdílely své zkušenosti.

A především bych chtěla poděkovat za velkou podporu své rodině a přátelům.

ANOTACE

Bakalářská práce Funkce přípravné třídy v předškolním vzdělávání se zabývá úlohou přípravných tříd ve vzdělávacím procesu České republiky. V teoretické části bakalářské práce je popsán vývoj dítěte předškolního věku z psychologického a pedagogického hlediska. Jsou definovány pojmy školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky. Přípravné třídy jsou zde vyličený z pohledu historie a současnosti. V BP je citována legislativa vztahující k danému tématu. Hlavním cílem bakalářské práce bylo přiblížit funkci přípravných tříd. Výzkumná zjištění přibližují nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravné třídy. Ověřují, jak učitelky s dětmi v přípravné třídě pracují. A analyzují přínos přípravných tříd pro děti s odkladem školní docházky. Pro zjištění výsledků byly použity dvě výzkumné metody – pozorování a interview. Zkoumání bylo realizováno ve třech přípravných třídách v Praze.

KLÍČOVÁ SLOVA

Vývoj dítěte v předškolním věku, přípravná třída, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky

ANNOTATION

The bachelor thesis called Purpose of School Reception Class in Preschool Education deals with the role of reception classes in the educational process of the Czech Republic. The theoretical part of the bachelor thesis describes the development of the preschool child from the psychological and pedagogical point of view. The concepts of school maturity, school readiness and deferring of school attendance are defined. Reception classes are described from the point of view of history and the present. Legislation relevant to the topic is referred to. The main objective of this thesis was to approach the function of reception classes. The research findings present the most common reasons that children attend reception classes. They verify how teachers work with children in reception classes and analyse the benefits of reception classes for children with deferred school attendance. Two research methods, observation and interview, were used to arrive at the results. The research was carried out in three reception classes in Prague.

KEYWORDS

Child development in preschool, reception class, school maturity, school readiness, deferring of school attendance

Obsah

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ A ŠKOLNÍ ZRALOST	10
1.1 Vývoj dítěte v předškolním věku 5 – 7 let z psychologického hlediska.....	10
1.1.1 Dětské nahlížení na svět	10
1.1.2 Myšlení dítěte	11
1.1.3 Volná hra	11
1.1.4 Kresba.....	12
1.1.5 Řeč.....	12
1.1.6 Emoční vývoj.....	13
1.1.7 Paměť.....	13
1.2 Vývoj dítěte v předškolním věku 5 – 7 let z pedagogického hlediska.....	14
1.2.1 Motorické (pohybové) funkce	14
1.2.2 Vnímání	16
1.2.3 Kognitivní (poznávací) funkce	17
1.2.4 Sociální dovednosti	19
1.2.5 Hra	20
1.2.6 Sebeobsluha a samostatnost	20
1.3 Kompetence dítěte při nástupu do první třídy	20
1.4 Školní zralost	21
1.5 Školní připravenost	23
1.6 Odklad školní docházky.....	24
1.6.1 Počet odkladů školní docházky podle ČSÚ.....	25
1.6.2 Nejčastější důvody odkladu školní docházky.....	26

2	PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY	28
2.1	Historie přípravných tříd.....	28
2.2	Současná situace přípravných tříd	29
2.3	Třídní vzdělávací program a denní režim v přípravné třídě	30
2.3.1	Třídní vzdělávací program přípravné třídy.....	31
2.3.2	Denní režim v přípravné třídě.....	32
2.4	Práce učitelky s dětmi v přípravné třídě	34
2.4.1	Zpráva o průběhu předškolní přípravy dítěte	35
2.4.2	Tvorba individuálního vzdělávacího plánu	35
2.4.3	Nabídka možné podpory dětí v přípravné třídě	36
2.4.4	Stimulační programy využitelné v přípravné třídě	38
2.4.5	Hodnocení dětí v přípravné třídě	39
2.5	Spolupráce školy a rodičů.....	39
3	LEGISLATIVA PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD V ČESKÉ REPUBLICCE	40
3.1	Školský zákon	40
3.2	Vyhláška č. 48/2005 Sb.	41
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	43
4	VYMEZENÍ CÍLŮ A STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	43
5	METODY VÝZKUMU.....	44
6	VÝZKUM A SHRnutí JEHO VÝSLEDKŮ	46
6.1	Charakteristika zkoumaných přípravných tříd.....	46
6.2	Výsledky výzkumu	48
6.2.1	Přímé pozorování ve třídě.....	49
6.2.2	Strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě	55
6.3	Shrnutí výsledků ve vztahu k výzkumným otázkám	60

6.3.1	Cíl č. 1 - Zjistit přínos přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky	60
6.3.2	Cíl č. 2 - Přiblížit nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravnou třídu, a jak na ně učitelé reagují	62
6.3.3	Cíl č. 3 – Zjistit, zda učitel připravuje třídní vzdělávací program a jaké metody se nejvíce osvědčily	64
7	DISKUZE	66
	ZÁVĚR	72
	Seznam použitých zdrojů	75
	Literatura	75
	Internetové zdroje	77
	Zákony a vyhlášky	79
	Semináře a Webináře	79
	Seznam zkratk	80
	Seznam příloh	81
	Přílohy	82

ÚVOD

Přípravné třídy je velmi diskutované téma. Proč je zřizovat, když poslední školní rok v mateřské škole je ze zákona povinný a měl by děti dostatečně připravit na vstup do první třídy? Co je úlohou přípravné třídy? Na tuto otázku se budu snažit odpovědět na následujících stránkách. Mnoho odborníků z řad pedagogů, psychologů i sociologů si důležitost přípravných tříd uvědomuje. Každé semínko je jedinečné a jednou z něj vyroste rostlinka, která bude svou přítomností přispívat světu. Všechna semínka potřebují pro klíčení hlavně teplo, kvalitní zeminu, slunce a vodu. A i když se jim dostane stejných podmínek, některá semínka začnou klíčit za dva dny, některá za týden a některá dokonce za měsíc. Přesto jsou všechna důležitá a ani jedno semínko není špatné tím, že potřebuje delší čas ke klíčení. A já takto vnímám děti - nejsou špatné tím, že potřebují delší čas na získání schopností potřebných pro vstup do školy. Pomocí poznatků ze svého výzkumu bych ráda přispěla k vyššímu povědomí důležitosti přípravných tříd a k objasnění práce učitele v těchto třídách. Tuto práci budu směřovat hlavně na pedagogy, kteří se snaží či budou snažit rodičům pomoci pochopit důležitost a význam těchto tříd. A samozřejmě na rodiče dětí, které přípravné třídy navštěvují či navštěvovat budou.

K napsání bakalářské práce mě vede osobní zkušenost. Intenzivně každý den pracuji s předškolními dětmi a uvědomuji si, jak důležitá příprava dítěte pro vstup na základní školu je. Ne každé dítě ve věku šesti let je 1. září ihned schopno pojmout učivo a nároky první třídy. Také vnímám úskalí spojená s odkladem školní docházky. Tato práce se nebude zabývat dětmi, které odklad nepotřebují a rodiče ho přesto požadují. Nýbrž nabízí možnost při odkladu školní docházky. Tato práce se soustřeďuje na rok strávený v přípravné třídě.

Nástup do první třídy patří bezesporu mezi jedno z nejdůležitějších období lidského života. První třída pokládá základní kámen pro budoucí motivaci dítěte ke vzdělávání. Zároveň však klade vysoké nároky jak na dítě a učitele, tak i na rodiče. Proto je potřeba se tomuto důležitému období věnovat. Důvody, proč dvouměsíční miminko nechodí, jsou většinou veřejnosti zcela jasné. Pro tuto činnost potřebuje postupně posílit všechny svaly potřebné k chůzi. Ale mnoho lidí si neuvědomuje, že dítě k učení také potřebuje postupně posílit potřebné dovednosti (svaly), aby úspěšně zvládlo první třídu a následně celou základní školu.

Hlavním cílem této práce je přiblížit funkci přípravných tříd.

V teoretické části je pojednáno o vývoji dětí předškolního věku z pohledu psychologického a pedagogického, o kompetencích potřebných k učení. Jsou definovány pojmy školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky. Je uvedena legislativa České republiky vztahující se k tématu této bakalářské práce. Dále je zmíněn vznik přípravných tříd a počet přípravných tříd ve školním roce 2020/21. Je nastíněn návrh výuky v přípravné třídě. Vycházeno je z poznatků jak z odborné literatury zabývající se touto problematikou, tak z absolvovaných webinářů o programu v přípravné třídě a diagnostiky dětí předškolního věku.

V praktické části jsou stanoveny tři cíle:

- Zjistit přínos přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky.
- Přiblížit nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravnou třídu, a jak na ně učitelé reagují.
- Zjistit, zda učitel připravuje třídní vzdělávací program, a jaké metody se nejvíce osvědčily.

K ověření cílů jsou formulovány výzkumné otázky a pomocí metod pozorování a strukturovaného rozhovoru je ověřena praxe s teorií. V diskuzi jsou zmíněny zkušenosti ze zahraničí, zejména ze Švýcarska. V závěru jsou zrekapitulovány zjištěné výsledky výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ A ŠKOLNÍ ZRALOST

Tato kapitola popisuje přirozený vývoj dítěte z psychologického a pedagogického hlediska. Definiuje kompetence dítěte připraveného na vstup do první třídy. Vysvětluje pojmy školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky.

1.1 Vývoj dítěte v předškolním věku 5 – 7 let z psychologického hlediska

Marie Vágnerová (2012) se ve svých knihách zabývá vývojem člověka od narození do jeho dvacátých narozenin. Dívá se na něj z různých úhlů. Zkoumá dědičnost, prostředí, biologické změny, emoční, motorický a sociální vývoj, vývoj řeči a komunikace. Předškolní období trvá podle Vágnerové (2012) od tří do šesti (někdy do sedmi) let.

1.1.1 Dětské nahlížení na svět

Vágnerová (2012) popisuje, že dítě v tomto věku je orientováno na poznávání světa kolem sebe. Snaží se pochopit jeho pravidla. Fenomén egocentrismus (dítě lpí na svém úhlu pohledu a nebere v úvahu, že někdo jiný může situaci vnímat jiným způsobem) začíná ustupovat do pozadí. Dítě před nástupem do první třídy už je schopno se na hru dívat i z pohledu kamaráda. Vlastní představa dítěte o podobě světa (tzv. fenomenismus) se také mění. Dítě dokáže přijmout některá tvrzení, např. že delfín je savec, přestože plave ve vodě. Prezentismus se projevuje absolutním soustředěním na přítomný okamžik. Z tohoto důvodu je určování času pro dítě složité. Dítě před nástupem do školy, ale již začíná být schopné se orientovat v základních časových pojmech. Dále je schopné odlišovat realitu od představ, ale někdy si v reálném světě pomáhá sněním tzv. magičností. Dále se Vágnerová (2012) zmiňuje o antropomorfismu. V tomto věku dítě dokáže rozeznávat živé a neživé předměty. Připisování lidských schopností neživým objektům již není tak časté. Absolutismus se projevuje míněním, že každý poznatek má trvalý stav. Toto myšlení pomáhá dětem nabýt pocit jistoty. „Pro předškolní děti má aktuální zjevná podoba světa tak velký význam, že její zásadnější proměnu chápou jako ztrátu původní totožnosti.“ (Vágnerová, 2012, s. 179)

1.1.2 Myšlení dítěte

„Myšlení je psychická (vnitřní) manipulace se symboly, s představami a vjemy.“ (Říčan, 2013, s. 87) Způsob myšlení se u dítěte postupně mění. Podle Piageta (1999) dítě ve věku od 4 do 7 let používá názorné myšlení. Piaget popisuje pokus, kdy před dítě dal dvě sklenice různého tvaru. Dítě muselo dávat korálky současně levou rukou do jedné sklenice a pravou rukou do druhé sklenice. Přestože dítě samo dávalo stejný počet korálků do obou sklenic, bylo schopno tvrdit, že v užší a vyšší sklenici je korálků víc. Dítě v tomto věku soustřeďuje svou pozornost pouze na jedno kritérium, a to je výška sklenice. Pokud je dítě již schopno vnímat více kritérií (tj. výšku i šířku sklenice současně), přesouvá se jeho myšlení již do fáze operační. Tu používají děti ve věku od 7 – 8 let.

1.1.3 Volná hra

Myšlení dítěte ovlivňuje i jeho způsob hry. Volnou hru lze definovat: *„Jako takovou činnost, při které si dítě samo volí námět, záměr a chce spontánně cosi prozkoumávat, zkoušet, ověřovat, vytvářet. Volí si k tomu podle vlastního uvážení nebo podle dohody s dětským partnerem hračky, zástupné nebo doplňkové předměty, místo ke hře a jeho úpravu, role a způsob jejich ztvárnění, možnosti a podmínky pro souhru s druhými.“* (Koťátková, 2005, s. 16) Podle Koťátkové (2005) dítě předškolního věku má představu a cíl hry, kterou (na základě svých vyjadřovacích schopností) je schopno vysvětlit ostatním vrstevníkům. Při konstruktivních hrách se dítě kolem šestého roku zaměřuje na konečný výtvor. Koťátková (2005) zmiňuje, že dítě nad postupem přemýšlí. Spojuje více materiálů. Snaží se sestavovat podle plánu. V tomto věku dítě používá i více prostředků ke hře, např. kolo nebo míč. Objevuje se zde jistá soupeřivost. Zejména chlapci si poměřují svou sílu a obratnost. Hra obsahuje jednoduchá pravidla. Podle Vágnerové (2012) tematická hra na něco pomáhá dětem trénovat dovednosti potřebné v budoucnosti. Dítě se připravuje na řešení nesnází. Až v další vývojové etapě se dítě dokáže na hru dívat z pohledu kamaráda a vnímat ve hře více atributů.

Erik Erikson (1999) se svou ženou sestavili teorii o životních cyklech. Rozdělili lidský život na osm fází. V každé z nich prochází člověk tzv. psychosociální krizí. Pokud jedinec krizi daného období pozitivně zpracuje, získává díky této zkušenosti základní ctnost.

Pokud se ovšem jedinec dostane do protipólu, může se ve svém vývoji zastavit nebo získat kvalitu ega. Výzvy jednotlivých fází se objevují v každém věku života, ale jen v určitém období dochází ke zpracování a pochopení. Podle Eriksona vývojovým úkolem předškolního věku je Iniciativa vs. Vina. Tuto fázi nazývá Obdobím hry. Období hry je založeno na hravosti. V této fázi lidského života je položen základní kámen lidské hravosti, která provází člověka po celý zbytek jeho života. Dítě zkouší a objevuje, co je ještě přijatelné okolím a co již není. Co je přijatelné pro něj a co již není. Role iniciátora a příjemce se střídají. Dozrává vlastní vůle, ale i sebekontrola. Protipóly těchto ctností jsou kompulze a impulzivita. Pokud se v tomto období tyto patologie podporují, mohou vývoj zastavit.

1.1.4 Kresba

Kresbu pěti až šestiletých dětí nazývá Vágnerová (2012) jako Stádium subjektivně fantazijního zpracování. Dítě kreslí na obrázku hlavně detaily, které ho něčím zaujaly. Případají mu podstatné, ale nevystihují skutečnou realitu. Další období se nazývá Stadium realistického zobrazení a ukazuje na změnu v myšlení dítěte. Kresba již více vystihuje skutečnost. Bednářová, Šmardová (2011) upozorňují na skutečnost, že kresba dítěte nemusí být na stejné úrovni jako jeho inteligenční schopnosti. Uvádí příklady, kdy kresba velmi nadaných dětí byla podprůměrná.

1.1.5 Řeč

„Řeč se prolíná s myšlením, jejím prostřednictvím dítě projevuje, sděluje to, co myslí.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 4) U předškolního dítěte prochází velkými změnami. Langmeier (2013) zmiňuje, že změna řeči se projevuje nejen v artikulaci, ale i ve větné stavbě. Děti při odchodu z mateřské školy používají souvětí. Tzv. patlavost před nástupem školy zcela zmizí. Díky rozvinutější slovní zásobě dítě více sdílí s ostatními lidmi své poznatky ze světa kolem sebe. Nedochozí k tak častým nedorozuměním mezi vrstevníky, protože dítě lépe dokáže vyjádřit své potřeby a přání. Bytešníková (2012) sleduje řečový projev dítěte v těchto rovinách: foneticko-fonologické; lexikálně-sémantické; morfologicko-syntaktické a v rovině pragmatické. Řeč je jedna ze součástí komunikace: *„Komunikace je verbální i neverbální výměnou myšlenek či idejí.“* (Bytešníková, 2012, s. 10)

1.1.6 Emoční vývoj

Emoční vývoj také prochází velkými změnami. Emoce mají biologický smysl. V okamžicích, kdy nemáme dostatek prostoru pro vyhodnocení situace, nám pomáhají např. bránit se nebo utéct. Emoce můžeme definovat jako „*Adaptivní reakce na významné životní situace.*“ (Nakonečný, 2012, s. 11) Dítě před nástupem do školy potřebuje již lépe zvládat své emoční prožitky. Je schopné vyrovnat se s občasnými nesnázemi a s nespokojením svých aktuálních potřeb. Dokáže lépe chápat své emoce a emoce druhých. S emoční stabilitou úzce souvisí i schopnost socializace. Dítě potřebuje nejen dostatečně emočně dozrát, ale potřebuje získat nezbytné sociální dovednosti. „*Rozvoj osobnosti jedince, probíhá v interakci s jinými lidmi.*“ (Vágnerová, 2012, s. 223) Pravidelnou docházkou do mateřské školy je dítěti poskytnut čas na získání zkušeností. Dítě se již nenachází zcela v bezpečném a chráněném domácím prostředí. Musí se naučit vyjadřovat své potřeby nejen dalším dospělým osobám, ale i komunikovat se svými vrstevníky. Naučit se přizpůsobovat potřebám skupiny, ale zároveň zdravým způsobem vyjádřit svůj názor.

1.1.7 Paměť

„*Lidská paměť je vlastnost a soubor procesů, které umožňují osvojení informací, jejich uchování a vybavení.*“ (Čáp, 2001, s. 86) Předškolní děti si lépe všímají detailů a již si pamatují více informací. Zpracovávání jejich obsahu a pochopení souvislostí se mění také. Schopnost zaměřit pozornost na jeden znak úzce souvisí s dozráváním CNS. Vágnerová (2012) zmiňuje, že krátkodobá paměť se zvyšuje přibližně o 5 slov za rok. Dítě už je schopno si nejen informaci pamatovat, ale je schopné si vzpomenout i od koho ji získalo. Dítěti předškolního věku se rozvíjí i paměťové strategie. Přesto si pomocí prožitku dítě lépe pamatuje. Předškolní děti do vzpomínek často doplňují svá přání nebo zážitky z jiné situace. Jednotlivé části exekutivní funkce (tj. pracovní paměť, schopnost inhibice, kognitivní flexibilita) se nevyvíjejí stejným tempem. Jejich míra vývoje by však na začátku školní docházky měla být podobná.

1.2 Vývoj dítěte v předškolním věku 5 – 7 let z pedagogického hlediska

Učitelka v mateřské škole má možnost sledovat vývoj dítěte z pedagogického hlediska. Pomocí pedagogické diagnostiky hodnotí obsah výchovy a vzdělávání. „*Diagnostikou rozumíme zjištění stavu, posouzení, hodnocení, zahrnuje posloupnost činností vedoucí k diagnóze.*“ (Kucharská in Mertin, 2015, s. 79) Testování je zaměřeno na pozorování pokroku dětí. Vždy se porovnává posun dítěte ve srovnání s ním samotným, ne ve srovnání s ostatními. Výsledky pedagogické diagnostiky pomáhají při plánování výchovně-vzdělávacího procesu. Mezi nejčastěji používané diagnostické metody v mateřské škole patří pozorování, rozhovor, dotazník, didaktické testy vědomostí a dovedností. Sledování spontánní hry dítěte může být velkým zdrojem informací o jeho současném psychickém rozpoložení, jeho prožitcích a zkušenostech.

Bednářová (2011) navrhuje sledování vývoje dítěte v těchto oblastech: motorika, grafomotorika, kresba, zrakové a sluchové vnímání, paměť, vnímání prostoru a času, řeči, základní matematické představy, sociální dovednosti, hra, sebeobsluha a samostatnost.

V této kapitole jsou popsány očekávané výstupy ve sledovaných oblastech před nástupem na základní školu.

1.2.1 Motorické (pohybové) funkce

Děti ve stejném věku mají podobné motorické schopnosti. Mění se tělesná konstrukce, zvyšuje se svalová hmota. Plynulost a přesnost pohybů se zdokonaluje. Hájek (2012) uvádí, že vliv na motorické funkce má nejen dědičnost, ale také prostředí (rodina a škola). „*Motorická schopnost je jednota (integrace) vnitřních biologických vlastností organismu, která podmiňuje splnění určité skupiny pohybových úkolů.*“ (Hájek, 2012, s. 41) Jsou to biologické pohyby, které člověk potřebuje např. k dýchání. „*Motorická dovednost je učením osvojená způsobilost k realizaci určitého konkrétního pohybového úkolu.*“ (Hájek, 2012, s. 64) Jsou to pohyby, které se člověk učí opakováním. V každé kultuře se rozvíjí jiné pohybové dovednosti. Např. V Čechách se děti učí ovládat psací náčiní. V brazilském pralese se děti učí ovládat mačetu. Dozrání motorických schopností a rozvoj motorických dovedností usnadní dítěti snadnější vstup do školy a lepší fungování v životě.

Hrubá motorika

Podle Bednářové, Šmardové (2015) hrubá motorika zahrnuje pohyblivost a držení celého těla, koordinaci rukou a nohou. Jsou to hlavně základní lokomoční dovednosti: běh, chůze, skákání, lezení, házení, chytání a kopání. Pomocí hrubé motoriky získává dítě samostatnost. Může si dojít, kam potřebuje nebo si přinést, co potřebuje. V předškolním věku dítě hrubou motoriku rozvíjí a více zdokonaluje.

Jemná motorika

„Jemná (obratná, obratnostní, šikovnostní, dovedností atd.) motorika je definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru.“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 10) Člověk jako jediný tvor na světě dokáže věci nejen přesouvat, jak potřebuje, ale také je vyrábět. Dokáže to díky dobře rozvinuté manipulaci. Na rozvoj jemné motoriky má vliv několik faktorů: např. věk, nadání, pohyblivost ramene, lokte a zápěstí, koordinace oka a ruky, dozrálost CNS, osvojení si určitého druhu úchopu a síla stisku.

Grafomotorika a kresba

„Grafomotorika je souhrn pohybových aktivit související s prováděním grafických činností. Jedná se o soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při grafické činnosti (psaní, kreslení, rýsování, obkreslování, malování atd.)“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 15) Při psaní člověk používá psací nástroj, který drží tzv. tužkovým úchopem. Bednářová, Šmardová (2015) uvádí, že tento úchop by se u dítěte měl objevit mezi čtyřmi až pěti lety. U některého dítěte se objeví dříve, u některého později. V předškolním období by ho již měly používat všechny děti a měl by být již plně zafixován. Na vyplňování grafomotorických listů má vliv i uvolněnost zápěstí, postavení ruky při kreslení či psaní, tlak působící na papír a plynulost tahů.

1.2.2 Vnímání

„Vnímání je základní kognitivní (poznávací) proces, který nám umožňuje být v kontaktu s okolním světem i se sebou samými a účelně jednat. Vnímání je propojeno s dalšími psychickými procesy: např. o předmětech, jež vnímáme, zároveň uvažujeme, a naše vjemy jsou ovlivněny tím, k čemu jsme při tom dospěli.“ (Říčan, 2013, s. 38) Člověk má pět základních smyslů: zrak, sluch, hmat, chuť a čich. Žáčková, Jucovičová (2014) zmiňují, že pokud vývoj CNS probíhá přirozeným způsobem, mělo by dítě v předškolním věku být připravené na výuku čtení, psaní a počítání. Jestliže vývoj smyslových vjemů probíhá nestejně, může dítě mít problémy s učením. V mateřské škole by (podle RVP PV) měla učitelka rozvíjet všechny smysly. V přípravné třídě je rozvoj zaměřen nejvíce na zrakové a sluchové vnímání. Dále na orientaci v prostoru a čase. Rozvoj těchto smyslů je základem pro učení se trivia (čtení, psaní a počítání). Říčan (2013) popisuje, že proces vnímání má dvě stádia: senzorické a syntetické. V senzorickém stádiu člověk přijímá veškeré podněty z okolí. V syntetickém stadiu pak podněty zpracovává a třídí.

Zrakové vnímání

„Zrakem přijímáme nejvíce informací z našeho okolí.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 14) Již kojenec sleduje svou matku a později předměty kolem sebe. Dítě předškolního věku má zrak plně rozvinutý. Žáčková, Jucovičová (2014) sledují u dítěte předškolního věku úroveň těchto schopností: orientace v prostoru, pravolevá orientace, orientace v tělesném schématu, levo-pravý pohyb očí, zrakové rozlišování (barev, velikosti, tvaru, figury a pozadí, podobných a stranově obrácených tvarů), zrakové analýzy a syntézy. Nedostatečně rozvinuté zrakové vnímání může mít za následek pozdější problémy s učením, např. s dyslexií. Bednářová, Šmardová (2015) pozorování dítěte ještě doplňují o schopnost skládat puzzle. Dítě předškolního věku by již mělo být schopno složit obrázek ze čtyř částí.

Sluchové vnímání

„Sluch je jedním z prostředků komunikace, významnou měrou ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 40) Již miminko v bříšku vnímá zvuky kolem sebe. Dítě potřebuje slyšet lidskou řeč. Rozvíjí tak nejen správnou artikulaci,

ale také slovní zásobu. Dítě s nedostatečně rozvinutým sluchovým vnímáním může mít ve škole problém porozumět zadání úkolu. Žáčková, Jucovičová (2014) u dítěte předškolního věku sledují úroveň těchto schopností: sluchová orientace, sluchové rozlišování (zvuků, tónů, hlásek, slabik, slov a vět), vnímání a reprodukce rytmu, sluchová analýza a syntéza. Bednářová, Šmardová (2015) sluchové vnímání ještě doplňují o schopnost poslouchat krátký příběh. Dítě předškolního věku by mělo být schopno pamatovat si, o kom příběh byl a co se v něm stalo.

Vnímání prostoru

Bednářová, Šmardová (2015) zmiňují, že by dítě před nástupem do školy mělo být schopno: rozlišovat dole a nahoře, níže a výše, vpředu a vzadu, blízko a daleko, první a poslední, vlevo a vpravo, dále chápat předložkové vazby nad, do, v, před, za, nad, pod, vedle, mezi. Mělo by mít ukotvené pojmy uprostřed, prostřední, předposlední, hned před a hned za. Prostorová orientace je důležitá nejen pro fungování a orientaci v životě, ale je také podstatná pro výuku čtení, psaní a počítání.

Vnímání času

Vnímání času je pro dítě v mateřské škole náročné. Děti v tomto věku žijí tady a teď. Před nástupem do první třídy by dítě podle Bednářové, Šmardové (2015) mělo být schopno: rozeznat aktivity, které se dělají ráno, dopoledne, odpoledne a večer, ovládat pojmy dříve a později, včera, dnes a zítra, předevečírem a pozítří, vyznat se ve dnech v týdnu, znát aktivity typické pro konkrétní roční období. Dokázat seřadit příběh podle časové posloupnosti. Vágnerová (2012) zmiňuje, že dítě předškolního věku se orientuje podle časových událostí (např. po plavání, minulé Vánoce). Dítě školního věku se bude potřebovat orientovat v delších časových úsecích. Používat minulý i budoucí čas.

1.2.3 Kognitivní (poznávací) funkce

„Kognitivní funkce jsou soubor nástrojů umožňujících porozumět problému či úkolu a nalézat jeho řešení, protože jsou nezbytné pro existenci a projevy se mentálních

operací a pro jakoukoliv další behaviorální funkci.“ (Váňová, E., 2019, 2. – 6. prosince, Program Metoda rozvoje kognitivních funkcí Reuvena Feuersteina) Váňová (2016) popisuje, že pomocí procvičování při domácích či školních činnostech lze tyto funkce zdokonalit. Žáčková, Jucovičová (2014) mezi kognitivní (poznávací) funkce řadí schopnost koncentrace pozornosti, řeč, paměť, myšlení a matematické představy.

Řeč

„Řeč se stává prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, usměrňování sociálních interakcí a zároveň také nástrojem myšlení.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 28) Bednářová, Šmardová (2015) člení řeč na několik jazykových rovin. Foneticko-fonologická rovina obsahuje diferenciaci hlásek a jejich výslovnost. Již od šestého měsíce dokáže dítě rozlišovat jednotlivé hlásky. Před nástupem do školy by mělo být schopno vyslovovat všechny hlásky ve svém mateřském jazyce. Morfologicko-syntaktická rovina obsahuje schopnost používání slovních druhů, tvarosloví a skladby věty. Dítě předškolního věku by mělo již používat všechny slovní druhy a vytvářet souvětí (souřadná i podřadná). Mělo by umět skloňovat a časovat. Porozumění řeči a vyjadřování se sleduje v lexikálně-sémantické rovině. Pragmatická rovina vyjadřuje využívání řeči v praktickém životě. Dítě je schopno s ostatními vrstevníky nebo dospělými sdílet své potřeby, postřehy, zážitky či přání. Podle Bytešníkové (2012) ovlivňuje vývoj řeči několik činitelů: stav CNS, úroveň intelektových a motorických schopností, úroveň sluchového a zrakového vnímání, vrozené nadání pro řeč a jazyk, ale i působení sociálního prostředí.

Paměť

Existuje mnoho druhů pamětí. Jedna z definic paměti je uvedena v kapitole 1.1.7 Paměť. Učitelky v mateřské třídě nebo v přípravné třídě rozvíjejí nejvíce paměť zrakovou a sluchovou.

Zraková paměť podle Bednářové, Šmardové (2015) rozvíjí myšlení. Dítě si umí představit již viděné předměty. Dítě školního věku si pomocí zrakové paměti vybavuje číslice a písmena. Na konci předškolního období by si dítě mělo být schopno zapamatovat

tři viděné obrázky. Zraková paměť pomáhá dítěti si určitý symbol udržet v paměti a pak ho opakovat.

Pomocí sluchové paměti si dítě uchovává v paměti slyšené slovo, rytmus či zvuk. Ve škole si dítě zapamatuje zadání úkolu a obsah reprodukované učební látky.

Základní matematické představy

Matematika je všude kolem nás. Počítáme schody, rozdělujeme bonbóny, vnímáme tvary kolem sebe, přemýšlíme nad jednotlivými kroky. Mezi základní matematické představy v předškolním věku podle Bednářové, Šmardové (2015) patří porovnávání a osvojení si pojmů malý a velký, málo a hodně, krátký a dlouhý, úzký a široký, nízký a vysoký, prázdný a plný, menší a větší, kratší a delší, nižší a vyšší, některé, žádné, nic, méně, více, stejně. Tvoření skupin podle určitých kritérií. Řazení předmětů podle velikosti. Znalost tvarů jako je kruh, čtverec, trojúhelník a obdélník. Orientace v množství do pěti. Všechny tyto znalosti jsou potřebné k učení se počítání.

1.2.4 Sociální dovednosti

Vágnerová (2012) popisuje, že rodina je první sociální skupina, do které se dítě rodí. Dítě postupně rozvíjí své komunikační dovednosti pomocí interakce s dospělými a sourozenci. V mateřské škole své sociální dovednosti dále rozvíjí během komunikace se svými kamarády. Dítě by mělo být schopno sdílet s dospělými a s ostatními vrstevníky svá přání, obavy a potřeby. Bednářová, Šmardová (2015) dělí sociální dovednosti na: verbální a neverbální komunikaci, přiměřené reakce na nové situace, přizpůsobení se novému prostředí, pochopení vlastních emocí a vnímání emocí druhých lidí, objektivní sebehodnocení. Jucovičová, Žáčková (2014) řadí mezi sociální dovednosti i základy společenského chování (pozdravit, poprosit, poděkovat) a schopnost požádat o pomoc. Dítě předškolního věku by mělo mít dovednost naplánovat si zpracování jednoduchého úkolu o třech krocích.

1.2.5 Hra

„*Dětská egocentrická hra se mění ve hry kooperativní s vymezenými rolemi v kolektivu a jednoduchými pravidly.*“ (Hájek, 2012, s. 14) V mateřské škole je vyhrazen časový prostor na volnou hru. V přípravné třídě si děti hrají již velmi málo a hra je vedená spíše učitelkou. Více informací o hře je napsáno v kapitole 1.1.3 Volná hra.

1.2.6 Sebeobsluha a samostatnost

Podle Bednářové, Šmardové (2015) každé dítě chce přirozeně rozvíjet svou nezávislost a samostatnost (v oblasti psychického i fyzického rozvoje). Dítě předškolního věku by mělo být schopno se samo obléknout a svléknout. Důležité je osvojení si hygienických návyků, jako je používání toalety, schopnost smrkat, mýt si ruce. Dítě v tomto věku je schopno připravit si na stůl prostírání, příbory, talíř, misku a hrníček. Mělo by umět používat příbor.

1.3 Kompetence dítěte při nástupu do první třídy

Nástupem do školy předškolní období končí. „*Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy. Dítě zde musí potvrdit své kompetence, pracovat a plnit povinnosti tak, jak od něho společnost očekává.*“ (Vágnerová, 2012, s. 255) Podle Školského zákona č. 561/2004 Sb. se plněním povinnosti školní docházky rozumí, že dítě navštěvuje základní školu od šesti let věku. Dítě potřebuje k úspěšnému zvládnutí školní docházky jisté schopnosti a dovednosti. Ty byly podrobněji rozepsány v předešlých kapitolách a dítě by je mělo mít osvojené před zahájením školní docházky. Dosáhnout by jich mělo buď v mateřské škole, nebo v přípravné třídě.

Mezi další faktory ovlivňující úspěšný start v první třídě patří dobře rozvinuté kompetence. Veteška (2008) objasňuje, proč se vzdělávání na základní škole zaměřuje nejen na získávání znalostí a dovedností, ale soustřeďuje se i na rozvíjení kompetencí. Uvádí příklady, kdy velmi nadaní sportovci, umělci, vědci či manažeři nenaplnili své životy úspěchem a štěstím, přestože oplývali výjimečným talentem. Vysvětluje to nedostatkem kompetencí. Kompetence jsou: „*Specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení*

nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací.“ (Veteška, 2008, s. 25)

Mezi kompetence podporované v mateřské škole a v přípravné třídě podle RVP PV (2021) patří: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a personální kompetence, činnostní a občanské kompetence. Přesné vymezení klíčových kompetencí je uvedeno v Příloze 1 – Klíčové kompetence v RVP PV. Rozvoj konkrétních kompetencí podléhá věku člověka a kulturně-sociálnímu prostředí, ve kterém žije. Úlohou učitele je posílit a podněcovat žáka k jeho samostatnosti a uvědomění si svých možností.

Vágnerová (2012) uvádí, že doba nástupu na základní školu není určena náhodně. Ve věku šesti let dochází k velkým fyziologickým a psychickým změnám. Vzhledem k tomu, že u každého dítěte se může doba dozrávání lišit, sleduje se tzv. školní zralost a školní připravenost.

1.4 Školní zralost

Biologie člověka se zabývá vývojem jedince od jeho početí po jeho smrt. K dozrávání ve fyzických, psychických i sociálně-emočních oblastech dochází postupně. Lékaři sledují posun vývoje po celý život člověka. Aby bylo porovnávání adekvátní, je potřeba porovnávat rovnocenné hodnoty: lidi stejného věku a lidi žijící ve stejných sociálních podmínkách. Průcha definuje zralost jako: „*Stav lidského organismu odpovídající normě v příslušném vývojovém stadiu.*“ (Průcha, 2009, s. 387). Lékaři, psychologové i pedagogové hovoří o mnoha druzích zralostí, např. fyziologická zralost novorozence, školní zralost, pohlavní zralost, rozumová zralost, sociální zralost, emoční zralost atd.

Školní zralost lze vymezit jako „*Dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.*“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 2) Posuzování školní zralosti lze rozdělit na dvě fáze. První screening provádí učitelka v mateřské škole. Pokud učitelka objeví nějaké odchylky, doporučí rodičům návštěvu pedagogicko-psychologické poradny. Tam odborník provede druhý screening k potvrzení, či vyvrácení návrhu k odkladu školní docházky.

Nejpoužívanější metodou k testování školní zralosti v České republice se používá Jiráskova úprava Kernova testu.

Bednářová, Šmardová (2011) navrhuje učitelkám mateřských škol sledovat při posuzování školní zralosti tyto oblasti:

Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav dítěte hodnotí pediatr či odborný lékař. V případě odchylek od standardu může být dítě posláno na psychologické, psychiatrické, neurologické či logopedické vyšetření. Dětský lékař sleduje váhu a výšku dítěte. Kolem šestého roku má dítě koordinovanější pohyby. Jeho jemná motorika je cílevědomější. Mění se i celá stavba těla. Dříve se používala tzv. „filipínská míra“ – tj. natažená ruka dosáhne přes vzprámenou hlavu na ucho na straně druhé. Ovšem studie potvrdily, že tělesná zralost není hlavním ukazatelem připravenosti dítěte do školy. Je důležité sledovat i biologické dozrání centrální nervové soustavy, které souvisí se schopností soustředit se na úkol a s pracovní vytrvalostí a impulzivitou. Dále je nutno přihlížet i k časté nemocnosti dítěte. Dobrý zdravotní stav pomáhá dítěti v odolnosti vůči stresu, která se může se školní docházkou objevit.

Dále je potřeba sledovat úroveň vyspělosti kognitivních (poznávacích) funkcí, které zahrnují vizuomotoriku, grafomotoriku, řeč, sluchové a zrakové vnímání, vnímání prostoru a času a základní matematické představy. Těchto schopností bude potřeba při osvojování si triviálních čtení, psaní, počítání). Dítě má rozvinutější paměť. Je schopno vyjádřit své potřeby. Je vybaveno určitými vědomostmi.

Emocionálně-sociálně zralá osobnost zvládá přiměřeně ovládat své emoce. Je odolnější vůči nezdarům a prohrám. Nečiní jí problém se na nějakou dobu odpoutat od rodiny. Spolupracuje nejen se svými vrstevníky, ale i s jinými lidmi (např. učitelkami). Funguje v jiném prostředí (např. v mateřské škole), respektuje cizí osoby. Dokáže vyjádřit své potřeby. Se splněním svých přání dokáže počkat. Je schopno dokončit úkol a také se vcítit do pocitů ostatních.

Práceschopnost je dalším důležitým okruhem dovedností, které dítěti pomáhají při získávání nových kompetencí (jak ve školce, tak ve škole). Patří sem soustředění se na určitou aktivitu, zodpovědnost za dokončení úkolu (nejen ty, které si dítě samo vybralo, ale i ty které dostalo od učitelky), vytrvalost, určitá rezistence vůči rušivým vlivům, jistá míra

samostatnosti, respektování dohodnutých pravidel, zvládání možných nezdarů apod. Také je menší jeho unavitelnost.

Odborné vyšetření má prokázat, zda je vývoj zpomalen pouze v jedné či více oblastech. Na základě výsledků učitelka připravuje aktivity podněcující dítě k rozvíjení nedozrálé oblasti, či doporučí rodičům možnost odkladu školní docházky. Bednářová, Šmardová (2011) zmiňují, že při rozhodování o odkladu školní docházky je nutné přihlížet nejen k daným kritériím, ale je nutné zamyslet se i nad dalšími činiteli ovlivňujícími vývoj dítěte (např. rodinné podmínky). Obecně doporučuje zahájení školní docházky pro děti zralé a odklad školní docházky pro děti nezralé.

Vyzrálost ve všech oblastech vývoje dovoluje dítěti adaptaci na prostředí školy.

1.5 Školní připravenost

Školní připravenost „Zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností (zejména v MŠ).“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 2) Koťátková (2014) píše, že školní připravenost může průběžně pozorovat a hodnotit pedagog.

Lagmeier (2013) zmiňuje, že školní úspěšnost ovlivňují prostředí a výchova. Děti přicházející z jiného sociálního nebo kulturního prostředí nemají návyky potřebné ke zvládnutí školní práce. Přístup rodiny ke školnímu vzdělávání je podstatným faktorem motivovanosti dítěte na vstup do první třídy. „Nedostatečná připravenost na školu i rozdílnost v hodnotách a normách rodiny a školy zvyšuje riziko neúspěšnosti, protože dítě se musí najednou naučit příliš mnoho a obvykle ani nemá velkou motivaci učit se něčemu, co jeho rodina nepovažuje za důležité.“ (Vágnerová, 2012, s. 258) Každá rodina má jiné vzorce chování, jiné vědomosti, jiná očekávání. Rodiče považující vzdělávání za zásadní, dítě nejen přirozeně motivují, ale podporují jeho schopnosti a dovednosti pro úspěšný start na základní škole. Výzkumy poukazují na důležitost předškolní přípravy. Např. ve Švýcarsku jsou poslední dva roky v mateřské škole povinné. Při absenci sociálních kompetencí může mít žák ve škole velké problémy. Podle Vágnerové (2012) sociální připravenost pojímá nejen obvyklé vědomosti ve vztazích se spolužáky, ale i zdatnosti s nimi efektivně komunikovat. Dítě by mělo znát, jak se chovat k autoritě. Mělo by mít povědomí,

co se od jeho role budoucího školáka očekává. Jaká je jeho zodpovědnost. Mělo by být schopno regulovat své chování a respektovat pravidla ve třídě.

„Pro úspěšné zvládnutí role školáka je důležitá i úroveň jazykových kompetencí a schopnost jejich využívání v komunikaci.“ (Vágnerová, 2012, s. 260) Dítě musí rozumět vyučovacímu jazyku. Chápat obsah zadání. Mít přiměřenou slovní zásobu adekvátní jeho věku. Být schopné učitelce a spolužákům vyjádřit své potřeby a přání.

Bednářová, Šmardová (2011) uvádějí ve své knize, že Goleman (1997) považuje za nejdůležitější těchto sedm aspektů v připravenosti dítěte pro školní docházku: sebevědomí dítěte, jeho zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, dovednost pracovat s ostatními, komunikovat a spolupracovat. Sebevědomé dítě předškolního věku dokáže ovládat své chování v běžných situacích. Nebojí se požádat dospělého či ostatní vrstevníky o pomoc. Zvědavé dítě rádo získává nové poznatky. Doptává se na podrobnější informace rodičů nebo učitelů. Ve starším školním věku je dokáže vyhledávat samo v odborných publikacích či na internetu. Dítě vědomé si svých schopností se dokáže dlouhodobě a intenzivně soustředit na svůj záměr. Od jednodušších úkolů neodchází, dokud je nedokončí. Složitější úkoly si rozdělí na několik časových úseků a opakovaně se k nim vrací. Dítě schopné pracovat s ostatními lidmi dokáže nejen vyjádřit svá přání a postřehy, ale dokáže i naslouchat potřebám svých vrstevníků. Při problému navrhuje řešení (přiměřené věku dítěte).

Učitelka v přípravné třídě může složky školní připravenosti, některé složky školní zralosti a klíčové kompetence u dítěte podpořit intenzivní a záměrnou prací. U některých složek školní zralosti je nutné počkat, až dítě dozraje.

1.6 Odklad školní docházky

V České republice zákon stanovuje, že dovrší-li dítě 1. září šesti let věku, musí zahájit školní docházku. Pokud dítě není dostatečně tělesně či duševně zralé, může dostat odklad školní docházky. Odklad školní docházky lze definovat jako: *„Oddálení nástupu dítěte do povinného vzdělávání po dosažení šesti let v případě, že není připravené na plnění školních povinností (není „zralé“ pro školu).“* (Kolář, 2012, s. 85) Podmínky odkladu nařizuje Školský zákon č. 561/2004 Sb. O odkladu školní docházky rozhoduje zákonný zástupce na

základě vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, pediatra nebo klinického psychologa. Zákonný zástupce obdrží doporučení o odkladu z PPP a předá ho řediteli základní školy společně s písemnou žádostí o odkladu. Ta se odevzdává řediteli ZŠ do 31. května. Dandová (2018) uvádí, že ředitel má třicet dní na rozhodnutí o přijetí, či nepřijetí žáka do první třídy. Zákonný zástupce ho obdrží písemně buď poštou, nebo si ho osobně vyzvedne v příslušné ZŠ. Rodič může nechat dítě diagnostikovat ještě před zápisem do školy, který probíhá během měsíce dubna. Vyhláška č. 48/2005 Sb. specifikuje organizaci a průběh zápisu k povinné školní docházce.

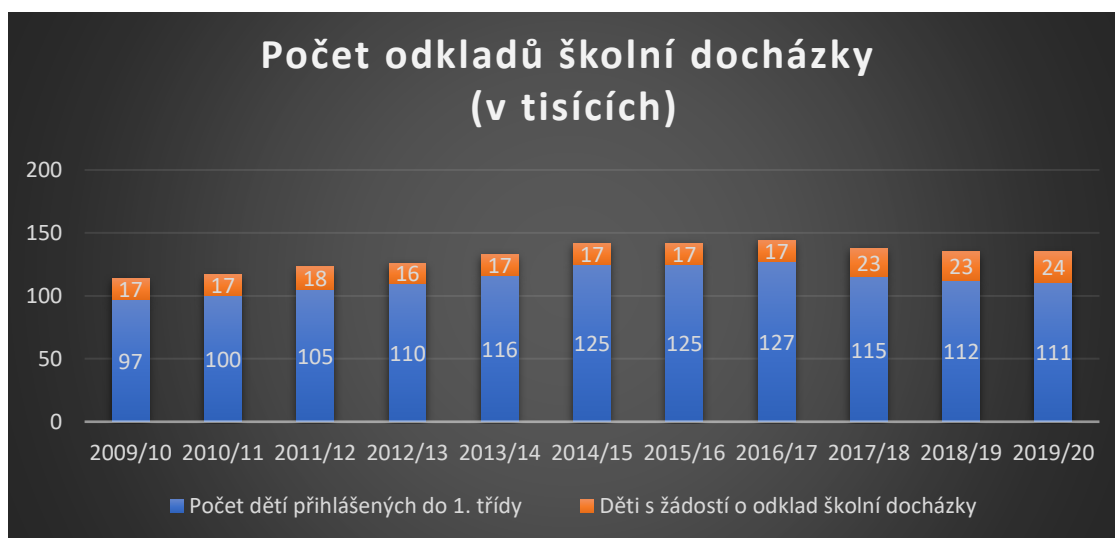
Jaké jsou možnosti při odkladu školní docházky? Rodič může dítě zapsat na další rok:

- do mateřské školy
- do přípravné třídy
- do speciální mateřské školy

Jucovičová, Žáčková (2014) zmiňují, že odklad školní docházky většinou dostávají děti, kterým může další rok strávený v mateřské škole či v přípravné třídě pomoci nabýt potřebné dovednosti důležité pro učení na základní škole. Nejedná se o závažnější obtíže dítěte (např. autismus). Při rozhodování se o odkladu školní docházky je důležité postupovat u každého dítěte individuálně. Nelze s určitostí tvrdit, že každý chlapec narozený v měsíci srpnu potřebuje odklad.

1.6.1 Počet odkladů školní docházky podle ČSÚ

Většina dětí v České republice navštěvuje mateřskou školu pravidelně. Jsou zvyklé na denní režim, kolektiv dětí, plnění úkolů přiměřených jejich věku. Přesto narůstá počet odkladů školní docházky. Graf č. 1 uvádí počet odkladů školní docházky za posledních deset let. I s ohledem na celkový nárůst dětí hlásících se do první třídy. Nárůst dětí spadajících do povinné školní docházky mezi lety 2009 a 2020 byl o 21 tis. dětí více tj. 18 % a nárůst odkladů byl o 7 tis. více tj. 41 %.



Graf č. 1 ukazuje počet odkladů školní docházky v ČR v letech 2009 – 2020

Zdroj: © 2021 Odbor informatiky a statistiky MŠMT

Z dalších údajů Statistického informačního systému Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vyplývá, že větší procento odkladů dostávají chlapci. Podle Opravilové (2016) probíhá vývoj chlapců pomaleji v oblasti sociální a emoční. Ve většině případů jsou zdatnější v konstruktivních hrách, ale mají větší problémy s pozorností.

1.6.2 Nejčastější důvody odkladu školní docházky

Mertin (2015) rozdělil nejčastější příčiny odkladu školní docházky do třech kategorií. Dívá se na ně z pohledu dítěte, rodiny a základní školy. Při posuzování, zda je dítě schopné zvládat nároky první třídy, lze sledovat již zmíněné oblasti školní zralosti. Dále je potřeba vnímat možnosti rodiny. Ne všichni rodiče dokáží pomoci dítěti zvládnout obtíže při nástupu do první třídy (ať už z jakýchkoliv důvodů). Dalším důležitým faktorem rozhodování jsou možnosti, které nabízí základní škola, kterou bude dítě navštěvovat. Např. vzdělávání na základní škole ve velkém městě se zcela liší od vzdělávání v malotřídní základní škole.

Tabulka č. 1 ukazuje hlavní příčiny odkladů školní docházky podle České školní inspekce ve školním roce 2019/2020. Hlavní příčinou OŠD v tomto roce byla celková nezralost dětí. Na druhém místě byly logopedické vady a poruchy řeči. Nezralost z důvodu sociokulturního zázemí se objevila na devátém místě.

Příčina	Podíl dětí s OŠD (v %)
Celková nezralost	37,6
Logopedické vady a poruchy řeči	21,9
Celkový opožděný vývoj řeči	6,7
Sociální nezralost	6,6
Psychika - adaptace, soustředění	5,7
Zdravotní postižení/znevýhodnění	5,4
Grafomotorika	4,5
Jiná příčina	2,7
Nezralost z důvodu sociokulturního zázemí	2,5
Pracovní návyky	1,9
ADHD	1,7
Somatické problémy	1,6
Škola příčinu nezná	1,2

Tabulka č. 1 uvádí hlavní příčiny odkladu školní docházky
ve školním roce 2019/2020

Zdroj: © 2020 ČŠI Výroční zpráva 2019/2020

Odborníci doporučují při odkladu školní docházky dále pracovat s dítětem, jak v mateřské škole (nebo v přípravné třídě), tak i doma. Pozitivní působení a rozvoj dítěte je pak efektivnější. Pro dítě s odkladem školní docházky je dobré připravit IVP. Bližší specifika pro tvorbu IVP jsou uvedena v kapitole 2.4.2 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu. Je potřeba dítě podporovat v oblastech, které potřebuje rozvíjet a motivovat ho ke spolupráci.

V současné době se názor veřejnosti na odklad školní docházky různí. Posouzení odkladu školní docházky je vždy individuální záležitostí.

2 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY

Tato kapitola shrnuje historii a popisuje současnou situaci přípravných tříd. Seznamuje s třídním vzdělávacím programem a navrhovaným denním režimem v přípravné třídě. Nabízí možné řešení podpory dětí v přípravné třídě. Objasňuje situaci hodnocení dětí. Závěr kapitoly podněcuje k efektivní komunikaci s rodiči v přípravné třídě.

2.1 Historie přípravných tříd

Listina základních práv a svobod (1992) ukládá, že každý člověk má nárok na vzdělání. „*Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte.*“ (Vágnerová, 2012, s. 17) Podle Vágnerové (2012) funkčnost rodiny ovlivňuje osobnost rodičů. Jejich vzdělanost, zaměstnání, bydlení, koníčky a způsob interakce ve vztazích mezi sebou. Pomocí rodiny dítě chápe fungování světa. Každá rodina má jiné společenské hodnoty a zájmy. Průcha (2013) zmiňuje, že každý člověk má nějaké prvky chování ovlivněné kulturní charakteristikou. Pokud dítě vyrůstá v odlišném kulturním prostředí, může být zvyklé na jiné přístupy ke vzdělávání. To, co jedna rodina považuje za normální, může být pro druhou rodinu zcela nevyhovující. Tím může vzniknout problém, kdy dítě není schopné pojmout učivo z důvodů jazykových, kulturních či sociálních bariér. Čeští rodiče většinou s učitelkami komunikují. Snaží se s nimi sdílet pokroky dítěte či se radí o jejich případných potížích. Chápu důležitost posílat dítě do vzdělávací instituce. Mají sice výhrady k postupům vzdělávacího procesu, přesto vnímají učitelku jako autoritu. Romští rodiče mají ke vzdělávání odlišný postoj. K učitelům mají nedůvěru. Často s nimi nespolupracují. Neprojevují zájem o výsledky jejich dítěte ve škole. Úkoly s dětmi doma nedělají.

Každá škola se musí řídit obsahem vzdělávání v České republice, avšak struktura, organizace a prostředí školy mohou být zcela odlišné. Děti navštěvující mateřskou školu před nástupem základní školy jsou již zvyklé na určitý režim dne, na respektování autority, na komunikaci s vrstevníky a na odložení svých aktuálních potřeb. Pokud dítě mateřskou školu před zahájením povinné školní docházky nenavštěvovalo, musí si nejdříve zvykat na výše jmenované činnosti a teprve pak je schopno vnímat obsah vzdělávání. Většina romských rodičů své děti do mateřských škol nedávala. Tyto děti pak měly velké obtíže

zvyknout si na režim první třídy, přestože by jinak byly schopné nároky učiva zvládnout. Méně podnětné prostředí neposkytuje dětem dostatečné stimuly pro optimální rozvoj. Smolíková (2007) uvádí v článku pro RVP původní záměr vzniku přípravných tříd: *„Přípravné třídy jsou zřizovány pro děti se sociálním znevýhodněním. Jsou určeny k systematické přípravě těchto dětí na vstup do povinného vzdělávání v základní škole. Vzdělávací program, který děti absolvují v přípravné třídě, má sloužit k jejich snadnějšímu začlenění do vzdělávacího procesu, aby se tím předešlo případným neúspěšným začátkům ve školní docházce. Takovéto opatření má pro dítě podstatný význam, protože neúspěchy na počátku vzdělávací dráhy mohou nepříznivě ovlivnit další průběh vzdělávání a tím i jeho perspektivy v pracovním uplatnění i v dalším životě.“* (Smolíková, 2007. Přípravné třídy v pojetí RVP. Články RVP.) Smolíková (2007) zmiňuje, že MŠ připravují děti na ZŠ. Ale ne všechny děti mateřskou školu navštěvovaly.

Ze zápisu z Usnesení Vlády ČR č. 686/97 (2000) vyplývá, že zkušební spuštění přípravných tříd se ukázalo jako velmi přínosné. Cílem přípravné třídy v roce 1997 bylo předejít neúspěchům romských a ostatních dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v začátcích vzdělávacího procesu. Ověřilo se, že děti z nepodnětného prostředí, ale jinak zcela zdravé, jsou schopny při intenzivní práci zlepšit své pracovní návyky a ve škole dosahují lepších výsledků. V zápisu se uvádí (2000), že při experimentu provedeném Mgr. Marií Rokosovou se zjistilo, že mnoho dětí se lépe začlenilo do kolektivu třídy. Proto bylo tímto zápisem ministru školství, mládeže a tělovýchovy uloženo rozšiřovat síť přípravných tříd pro děti z jazykově nebo sociokulturně znevýhodněného prostředí.

2.2 Současná situace přípravných tříd

Původní poslání přípravné třídy zůstalo zachováno: *„Přípravné třídy se zaměřují na vyrovnávání vývoje dítěte s ohledem na jeho školní nezralost v době, kdy by již povinnou školní docházku mělo realizovat.“* (Klimešová, 2017. Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018. Články MŠMT.) Avšak v současné době mohou přípravné třídy navštěvovat nejen děti z problematického sociokulturního prostředí, ale i děti s jazykovými obtížemi, děti s poruchou pozornosti, děti, které potřebují více času pro práci, děti se sníženou zrakovou či sluchovou percepcí. Stále častěji se objevují v přípravných

třídách dětí jiných národností, které potřebují rozšířit komunikační dovednosti v českém jazyce. Bližší podmínky pro přijetí do přípravné třídy jsou uvedeny ve třetí kapitole. Přípravná třída může být zřízena pouze při základních školách.

Kraj	Počet škol v kraji celkem	Počet škol zřizujících PT	Počet PT v kraji
Hlavní město Praha	284	81	88
Středočeský kraj	567	37	43
Jihočeský kraj	267	2	2
Plzeňský kraj	224	9	11
Karlovarský kraj	106	19	23
Ústecký kraj	284	60	71
Liberecký kraj	201	8	10
Královéhradecký kraj	272	3	3
Pardubický kraj	250	8	10
Kraj Vysočina	268	8	8
Jihomoravský kraj	486	35	43
Olomoucký kraj	298	6	6
Zlínský kraj	261	6	6
Moravskoslezský kraj	446	22	25
Celkem	4214	304	349

Tabulka č. 2 uvádí přesný počet přípravných tříd v jednotlivých krajích
ve školním roce 2020/21

Zdroj: © 2021 Odbor informatiky a statistiky MŠMT

Tabulka č. 2 ukazuje, že nejvyšší zastoupení přípravných tříd je v Praze, Ústeckém, Jihomoravském a Středočeském kraji. Přípravnou třídu může základní škola otevřít pro nejméně deset dětí. Maximální počet přihlášených dětí je však patnáct.

2.3 Třídní vzdělávací program a denní režim v přípravné třídě

Vyhláška č. 48/2005 Sb. specifikuje, že obsah vzdělávání v PT je součástí školního vzdělávacího programu.

2.3.1 Třídní vzdělávací program přípravné třídy

V přípravných třídách se vzdělávají děti před zahájením povinné školní docházky, proto je nutné Třídní vzdělávací program (dále jen TVP) uzpůsobit potřebám dětí předškolního věku. Školský zákon ukládá, že obsah vzdělávání přípravné třídy se musí řídit Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Ale denní program podléhá požadavkům Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy (dále jen RVP ZŠ). TVP pro přípravnou třídu vytváří učitelka přípravné třídy nebo ředitel základní školy. Ten ho vydává a zveřejňuje na viditelném místě ve škole či na webových stránkách školy. Podle RVP ZŠ se TVP většinou tvoří na rok. Ale Svobodová (2010) zmiňuje, že učitelky mají povinnost dělat si přípravy na tematický celek, nebo týdenní či denní projekty. Plány mohou být odlišné na základě zkušeností a na délce praxe učitelky. Rozsah vyučování ve třídě se řídí vzděláváním na základní škole. Probíhá v dopoledních hodinách od 8 do 12 hodin, v rozsahu 20 hodin týdně. To odpovídá počtu vyučovacích hodin stanovených pro první ročník. Po obědě mohou rodiče využít služeb školní družiny.

Výchozí pro vzdělávání dětí předškolního věku v PT je RVP PV a můžeme tedy předpokládat, že platí jako podklad pro tvorbu TVP v PT. Učitel musí třídní vzdělávací plán připravit tak, aby naplnil požadavky vzdělávání a zároveň respektoval individuální potřeby dětí. RVP PV nabízí široký prostor pro splnění těchto podmínek: „*Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ve svém celku soubor (souhrn) praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Pedagog by měl ve své praxi (tzn. při práci ve třídě) tuto nabídku respektovat a tvůrčím způsobem ji konkretizovat tak, aby nabízené činnosti byly mnohostranné a maximálně pestré a svou úrovní odpovídaly konkrétním možnostem a potřebám dětí.*“ (RVP PV, 2021, s. 14) Učitelka by měla dbát nejen o propojení všech oblastí, ale i dohlížet, za jakých podmínek ke vzdělávání dochází. Vzdělávací oblasti pro mateřské školy obsahují tyto části: 1. Dítě a jeho tělo, 2. Dítě a jeho psychika, 3. Dítě a ten druhý, 4. Dítě a společnost, 5. Dítě a svět. Učitelka také plánuje aktivity na základě složení dětí ve třídě.

Také zapojení do různých aktivit je ovlivněno zájmem a motivací konkrétních dětí. Např. jedno dítě může být motivováno pro počítání víl a druhé dítě může mít větší zájem o počítání letadel. Pro pocit bezpečí a klidu jsou ve třídě důležitá pravidla. Většinou je tvoří učitelka společně s dětmi na začátku školního roku. Pravidla jsou zobrazena piktogramy

nebo obrázky s textem, aby jim děti rozuměly. Dalším důležitým faktorem ovlivňujícím tvorbu TVP jsou materiální možnosti školy. Pokud škola vlastní bazén a dobře vybavenou tělocvičnu, může učitelka snadněji naplánovat i aktivity mimo třídu. Dále interaktivní tabule má mnoho využití ke vzdělávání. Také nákup různých vzdělávacích pomůcek a možnost kopírování pracovních listů pomáhá se více přiblížit individuálním potřebám dětí ve třídě. Jedním z nejdůležitějších činitelů dobře fungující třídy je bezpodmínečně osobnost učitelky. Učitelé vzdělávací nabídku přizpůsobují schopnostem dětí, ale přesto se na výuce odráží záliby, vědomosti, povaha a směřování učitelky.

Školský zákon § 5 ukládá, že by ŠVP pro ZŠ měl obsahovat konkrétní cíle vzdělávání; délku vzdělávání; formu vzdělávání; obsah vzdělávání; časový plán vzdělávání; podmínky přijímání uchazečů; průběh a ukončení vzdělávání (vč. podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami); popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

2.3.2 Denní režim v přípravné třídě

Přípravná třída má upravený režim dne. Děti by se měly cítit dobře, měly by mít pocit pohody, bezpečí a klidu. Zároveň by se měly učit dovednostem potřebným v první třídě. Přípravné třídy se nacházejí v budovách základních škol a děti se tak adaptují na školní prostředí. Děti se učí pravidlům třídy. Jednotlivé aktivity by měly děti motivovat k vlastní aktivitě, objevování, experimentování a zkoumání. Novotná (2021) doporučuje, aby den v PT zahrnoval tyto části – Přivítání; Vyprávění v kruhu; Pracovní list; Hru; Svačinu; Vycházku; Pohádku; Hru k pohádce; Shrnutí dne.

Přivítání v kruhu (někde se nazývá Ranní kruh) by mělo sloužit k navození příjemné atmosféry ve třídě, ke sdílení zajímavých zážitků z předchozího dne, k vyprávění příběhů, k zopakování pravidel ve třídě nebo jako motivační úvod tematického bloku. Většinou se realizuje na koberci.

Při práci s pracovním listem je důležité dohlížet nejen na správné splnění úkolu, ale také na správné pracovní návyky (držení tužky, držení těla, sezení u stolu). Pracovní listy jsou zaměřeny na rozvoj grafomotoriky, logického myšlení, předmatematické představy, prostorovou a časovou orientaci, vybarvování, rozvoj motorických dovedností (stříhání,

lepení, skládání, vytrhávání, modelování). Důležité je poskytnout dětem prostor pro dokončení práce. Listy by měly být vybírány tak, aby děti motivovaly a přinášely jim radost a chuť do další práce. Lze využít např.: Šimonovy pracovní listy, Sluchové vnímání od Bednářové, Rozvoj grafomotoriky od Bednářové, Cviky pro uvolnění ruky od Taliána. Vydavatelství Edika, Kosmas nebo Raabe nabízí mnoho pracovních listů. Další inspiraci lze najít na webových stránkách www.predskolaci.cz nebo www.prochytrehlavicky.cz

Na hry je možné pohlížet z různých úhlů pohledů. Lze je dělit na hru řízenou a hru spontánní. Mezi další dělení her patří – rozvíjení schopností dítěte (intelektuální, smyslové, pohybové, speciální), podle typů činnosti (konstruktivní, napodobovací, dramatizující, fiktivní). Hlavní úlohou dítěte v mateřské škole je hrát si. V přípravné třídě se objevuje hlavně hra řízená, jelikož již není tolik prostoru pro hru spontánní.

Svačinu si nosí děti z domova. Měla by odpovídat zásadám správné a zdravé životosprávy, aby dítě mělo v průběhu dne dostatek energie na všechny aktivity. Učitelka ve třídě dohlíží na dodržování pitného režimu. Některé školy se zapojily do Projektu Ovoce a zelenina do škol v České republice. Tento projekt Evropské unie má za cíl pomoci zlepšit stravovací návyky dětí. Cílovou skupinou projektu jsou žáci základních škol a žáci přípravných tříd. Některé školy nabízí pomoc pro děti ze sociálně slabých rodin a dětem svačiny zajišťují zdarma.

Dopolední program poskytuje možnost trávit 1 hodinu dopoledne sportovními činnostmi. Na vycházce děti zlepšují svou pohyblivost. Hrají se hry na rozvoj hrubé motoriky, jako jsou běh, skákání, házení míčem, lezení. Děti se učí dodržovat pravidla hry, ale i bezpečnost, aby neohrozily sebe ani své kamarády. (Novotná 2021) zdůrazňuje, že pohybové aktivity by měly děti nejen rozvíjet, ale také by je měly těšit. Měla by být patrná radost z pohybu. Čas pohybem lze trávit jak v lese, na hřišti, na louce, v parku, u řeky, tak v tělocvičně či v bazénu. Záleží na možnostech, které nabízí okolí školy a škola samotná.

Pohádka slouží nejen jako forma odpočinku, ale také slouží k rozvoji fantazie, tréninku pozornosti, k rozvoji logického a kritického myšlení. Čtením se u dětí rozšiřuje slovní zásoba, rozvíjí se nejen verbální dovednosti, ale i sociální dovednosti, jako jsou empatie a vcítění se do druhých. Děti se učí lásce ke čtení. Trénují si paměť. Získávají všeobecné znalosti. Naslouchání mluveného hlasu je jedna z činností intervence při dyslexii. Číst lze různé české i zahraniční pohádky s příběhy či leporela. Příběhy nabízí mnoho

prostoru pro debatu nad běžnými tématy i nad tématy, jako jsou šikana, různé percepční vady, rozvod či ztráta jednoho z rodičů. Ráda bych ještě doplnila, že učitelky mohou hledat kvalitní literaturu např. na webových stránkách Zlaté stuhy, Magnesia Litery, Státní ceny za literaturu a Ceny Josefa Škvoreckého.

Shrnutí dne slouží jako reflexe toho, co děti během dne dělaly, co si zapamatovaly, co je zaujalo, nebo naopak co se jim nelíbilo.

Na úplný závěr děti uklidí třídu a uloží své pomůcky do aktovek. Pak odcházejí na oběd.

Tento režim dne navrhovaný Novotnou (2021) je pouze orientační.

2.4 Práce učitelky s dětmi v přípravné třídě

Školní úspěšnost žáka (nejen v první třídě) je ovlivněna mnoha faktory. Jsou faktory, které nelze ovlivnit (např. rodinné prostředí žáka, motivovanost rodičů ke vzdělávání). Ale jsou faktory, které lze dále rozvíjet a posilovat (např. pracovní návyky, kognitivní schopnosti žáka). Pomocí vhodně zvolených vzdělávacích prostředků a postupů lze pomoci dětem k dosažení lepších výsledků ve škole.

Práce učitelky je jeden z hlavních faktorů dobře fungující třídy. Mezi další činitele patří podpora vedení školy, materiální podmínky školy, ochota rodičů spolupracovat a samozřejmě motivovanost a možnosti každého žáka ve třídě.

V přípravné třídě mohou učit učitelky, jejichž dosažené vzdělání odpovídá zákonu č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících § 8a. Učitelky mohou mít odbornou kvalifikaci buď v učitelství pro mateřské školy, nebo učitelství prvního stupně základní školy, nebo učitelství zaměřené na speciální pedagogiku.

Učitelka by měla mít nejen profesní kompetence, ale také osobní přístup k dětem. Nadšení pro svou práci a víru, že rozvíjet se může každé dítě. Mezi hlavní povinnosti učitelek patří vytvářet příjemné a bezpečné prostředí a podporovat rozvoj dětí podle zásad a cílů vzdělávání. RVP PV specifikuje povinnosti učitelky v mateřské škole (Příloha 2 - Povinnosti učitele mateřské školy v RVP PV).

2.4.1 Zpráva o průběhu předškolní přípravy dítěte

Podle Vyhlášky č. 48/2005 Sb. § 7 vytvoří učitelka zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva je napsána na konci druhého pololetí a je předána zákonnému zástupci dítěte a škole, ve které bude dítě plnit povinnou školní docházku. Zpráva obsahuje: „*Vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Dále zpráva obsahuje: vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb, předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte.*“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb., § 7, odst. 6) Do zprávy lze napsat i další doporučení pro vzdělávání dítěte.

2.4.2 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu

Pokud se ve třídě nachází dítě, které potřebuje podporu ve vzdělávání, je možnost využít podpůrná opatření, která blíže specifikuje Školský zákon č. 561/2004 Sb. § 16. Mezi jedno z navrhovaných doporučení patří i tvorba individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP): který zpracovává škola. „*Individuální vzdělávací plán se zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení.*“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 3)

Individuální vzdělávací plán žáka se speciálními vzdělávacími potřebami má obsahovat: „*Osobní údaje žáka; závěry speciálně pedagogického, psychologického případně i lékařského vyšetření; obsah, rozsah, průběh a způsob poskytování individuální péče; volbu pedagogických postupů, časové a obsahové rozvržení učiva; způsob hodnocení a klasifikace; cíle speciálního vzdělávání; způsob reedukace; seznam potřebných pomůcek; uvedení dalšího pedagogického pracovníka; případné snížení počtu žáků ve třídě; jmenovité uvedení pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka; předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků; podíl zákonných zástupců a žáka na realizaci IVP a další důležité údaje (doporučení rodičům); datum podpisu IVP; časovou platnost IVP; podpisy vyučujících, zákonných zástupců žáka; v případě potřeby je možno IVP v průběhu školního roku aktualizovat.*“ (Jucovičová, 2009, s. 30)

2.4.3 Nabídka možné podpory dětí v přípravné třídě

Učitelky mohou čerpat z odborné literatury nebo z internetu.

Podpora dítěte s odlišným mateřským jazykem

Dítě musí projít tzv. adaptačním procesem na nové kulturní prostředí. Tento proces podle Morgensternové (in Mertin 2015) závisí na znalosti jazyka, věku dítěte, rodinném zázemí, temperamentu dítěte, zkušenosti dítěte s jinou zemí a na mnoha dalších činitelích. Některé evropské země poskytují při stěhování možnost navštěvovat přípravný kurz k naučení se cizího jazyka a až potom zařazení dítěte do povinné školní docházky. V České republice to tak není. Dítě je zařazeno do třídy, ve které se učitelky snaží dítě podporovat.

Morgensternová (in Mertin 2015) popisuje, že děti s jiným odlišným mateřským jazykem jsou stejně inteligentní, rozumově vybavené jako jejich vrstevníci, jen potřebují rozvíjet další jazyk (tj. český). Důležitá je pro tyto děti vizuální podpora. Není dobré nutit dítě mluvit. Ale spíše ho motivovat atraktivními pomůckami, hrami, vše přiměřené jejich věku. Učitel si může připravit: nějaké informace o dané kultuře, o jejích zvycích, pár slov v daném jazyce (např. ahoj), připravit děti ve třídě na příchod kamaráda z jiné země (Ukázat jim obrázky z dané kultury. Jak tam lidé bydlí. Jak chodí děti do školy. Může dětem ukázat zemi na mapě.), povídání si v řeči dítěte a pustit ji ostatním dětem, pohádku z dané kultury a následně ji zdramatizovat, povídání o jinakosti, povídání o tom, jaké to je, když nerozumíme jazyku kolem sebe, písmo, kterým se píše v dané zemi, jídlo z dané země, obrázky, piktogramy, fotografie, gestikulaci, překladač. Je potřeba cíleně rozšiřovat slovní zásobu dítěte v tematických okruzích jako jsou pokyny učitele a základní slovní zásoba.

Webové stránky společnosti META nabízejí další inspirativní materiály pro práci s dětmi s OMJ.

Podpora dítěte s odkladem školní docházky

Záleží na důvodech odkladu školní docházky. Bednářová, Šmardová (2015) nabízejí učitelkám náměty aktivit podporující rozvoj dětí ve věku 5 až 6 let:

- motorika, grafomotorika, kresba:

každodenní pobyt venku, rozvíjení hrubé motoriky, rukodělné činnosti, hry s prsty, uvolňovací cviky, rozvoj jemné motoriky – stříhání, modelování, hry s kostičkami.

- zrakové vnímání:

hry na rozlišování barev, nabízení obrázků s vyhledáváním figury a pozadí, různá práce s mozaikami, skládání puzzle.

- vnímání prostoru:

učitelka může co nejčastěji při různých činnostech používat termíny vpravo, vlevo, uprostřed, nahoře apod.

- řeč:

mluva učitelky musí být pro dítě srozumitelná, smysluplná a spisovná, dítě by mělo dostávat co nejvíce možností k rozvíjení svých komunikačních dovedností.

- sluchové vnímání:

učením se básniček a písniček se děti učí pozorně naslouchat textu, hry na poznávání hudebních nástrojů, vyhledávání a tvoření rýmů.

- matematické představy:

dítěti nabízíme hry na třídění podle barev, velikostí, tvarů.

- sociálně-emoční připravenost:

pomoci dítěti přijmout svou sociální roli (žák, spolužák, budoucí školák), rozvíjet pracovní samostatnost (schopnost pracovat na úkolu samostatně, ale i spolupracovat s ostatními), pomáhat vyrovnat se s drobnými neúspěchy, pomoci vyznat se ve svých pocitech (dítě vnímá nejen sám sebe, ale i pocity ostatních (empatie)).

Podpora dítěte se sociokulturním znevýhodněním

Pipeková (2006) upozorňuje, že u dítěte ze sociálně či kulturně odlišného prostředí je důležité nejen osvojení si českého jazyka, ale také je nutné dítě seznámit s českým prostředím, jeho kulturními zvyklostmi a tradicemi. Dále učitelkám doporučuje přečíst si publikace týkajících se menšin a imigrantů v České republice, kde jsou zmíněna specifika těchto skupin a jejich pochopení, může pomoci pro lepší začlenění dítěte ve třídě. Učitelky by měly znát rodinné prostředí dítěte. Měly by volit vhodné přístupy a vytvářet ve třídě i ve škole příznivé společenské klima.

Podpora dítěte s poruchami komunikačních schopností

Komunikační obtíže dětí mohou mít mnoho příčin, proto je zde důležitá intenzivní logopedická péče, jak uvádí Pipeková (2006).

2.4.4 Stimulační programy využitelné v přípravné třídě

V současné době je v internetové nabídce mnoho stimulačních programů, které mohou učitelky v přípravné třídě využít, např.:

- *Program MAXÍK* – stimulační program určený pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou. Obsahuje 15 lekcí, které jsou zaměřené na pět oblastí: I. Nácvik nových pohybových stereotypů, II. Rozvoj komunikačních dovedností, III. Rozvoj dílčích funkcí v oblasti zrakové a sluchové, v oblasti prostorové orientace, v oblasti intermodality a v oblasti seriality, IV. Grafomotorické dovednosti a V. Koncentrace pozornosti.

(<http://www.prodys-bubenickova.cz/kurzy.htm>)

- *Program HYPO* - stimulační program určený pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou. Obsahuje 12 lekcí, které podporují rozvoj pozornosti, zrakovou a sluchovou paměť, rozvoj myšlení, řeči, zrakové, sluchové a prostorové vnímání, matematické představy. (<http://www.barevneuceni.cz/hypo>)

- *Trénink jazykového uvědomování podle Elkonina* – program jinak nazývaný „V krajině slov a hlásek“ určený pro předškoláky a děti s logopedickými vadami. Rozvíjí dovednosti potřebné pro budoucí nácvik čtení a psaní. Pomocí grafických žetonů a názorných schémat se děti učí rozlišovat slabiky a hlásky. (<http://www.elkonin.cz/>)

- *Feursteinovo instrumentální obohacování* – tato metoda obsahuje několik instrumentů. Pro děti předškolního věku se využívá instrument nazývaný Basic. Cílem této metody je rozvoj kognitivních funkcí. Pomocí úkolu na papíře a komunikace s učitelkou děti trénují své strategie k řešení problému a ty pak převádějí do reálného života. (<https://www.atc-feuerstein.cz/nabizene-kurzy>)

- *Metoda dobrého startu* – se využívá při práci s předškoláky, s dětmi s odkladem školní docházky nebo po nástupu do první třídy základní školy. Tato metoda rozvíjí psychomotoriku. Rozvíjí se zrakové a sluchové vnímání pomocí gest dělaných podle grafických znaků za rytmu písničky. (<https://www.dyscentrum.org/ms-a-ist-zs>)

Pokud je potřeba s dítětem více pracovat i doma, může učitelka rodičům nabídnout navštívení poradny. Tam se rodiče spolu se svými dětmi mohou zúčastnit specializovaných programů pod vedením odborníka z poradny. Doma pak plní zadané úkoly. Webové stránky www.kuprog.cz nabízí programy KUMOT, KUPOZ, KUPREV a KUHAD.

2.4.5 Hodnocení dětí v přípravné třídě

V mateřské škole se sleduje vývoj jednotlivých dětí. Ale děti nejsou nikterak hodnoceny. Na základní škole Školský zákon (2021) nařizuje, že každé pololetí žák dostane vysvědčení. Způsob hodnocení (klasifikační stupně či slovní hodnocení) určuje ředitel školy se souhlasem školské rady. Přípravných tříd se toto nařízení netýká. Záleží na učitelce, zda dítětem předá hodnocení ve formě diplomu či ocení jejich práci jiným způsobem.

2.5 Spolupráce školy a rodičů

Efektivní spolupráce školy a rodičů je další z podstatných faktorů pro úspěšný vstup dítěte do školy. Rodič se neobejde bez porozumění významu přípravných tříd. Stejně jako v mateřské škole i zde jsou důležité informace o chodu třídy. O jejích organizačních záležitostech a pravidlech. Lažová (2013) navrhuje předem se domluvit na způsobu komunikace mezi rodiči a školou, např. e-mailem, dopisy, nástěnkou, notýskem, webovými stránkami. Učitelka by měla důležité informace předat rodičům v písemné formě nejlépe v jejich mateřském jazyce. Pokud rodiče nehovoří česky, může učitelka použít třetí jazyk nebo může využít služeb webové stránky www.inkluzivniskola.cz Popřípadě objednat tlumočníka. Na jakýkoliv rozhovor je potřeba se předem připravit.

Lažová (2013) doporučuje, aby rodiče třídu osobně navštívili. Měli by být provedeni i školou. Učitelka by měla rodičům představit způsob, jakým se bude s jejich dítětem pracovat. Při zadávání domácích úkolů by rodičům měl být vysvětlen postup. V mateřské škole učitelka komunikovala s rodiči každý den. V přípravné třídě se již rodiče s učitelkou denně nesetkávají. Škola by měla zajistit pravidelné třídní schůzky nebo konzultace, které probíhají také individuálně. Rodič má možnost nahlédnout do portfolia dítěte. Rodič potřebuje slyšet nejen o potížích svého dítěte, ale také o jeho pokrocích. Komunikace by měla probíhat přátelskou a respektující formou. Rodiče by se neměli cítit ohroženi.

3 LEGISLATIVA PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD V ČESKÉ REPUBLICE

Tato kapitola shrnuje legislativní vlastnosti přípravných tříd definované Školským zákonem a Vyhláškou č. 48/2005 Sb.

3.1 Školský zákon

Část druhá se zabývá předškolním vzděláváním:

§ 33 upřesňuje Cíle předškolního vzdělávání: *„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“* (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

Část třetí se zabývá Povinností školní docházky a základním vzděláváním:

Hlava I. – Povinnost školní docházky

§ 36 specifikuje plnění povinnosti školní docházky v České republice: *„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud není povolen odklad.“* (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

§ 37 specifikuje odklad povinné školní docházky: *„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst.4, 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.“* (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

§ 47 se zabývá přípravnými třídami základní školy: *„Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev, náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, a jiná právnická nebo fyzická osoba, zřizující školy a školská zařízení podle § 8 odst. 6, mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti*

v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, přednostně děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy obcí, svazkem obcí a krajem je nezbytný souhlas krajského úřadu, v případě přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nebo jinou právnickou nebo fyzickou osobou, je nezbytný souhlas ministerstva. O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.“ (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

3.2 Vyhláška č. 48/2005 Sb.

§ 3a specifikuje organizaci a průběh zápisu k povinné školní docházce: „Rozhovor pedagogického pracovníka se zapisovaným dítětem trvá nejvýše 20 minut. Rozhovor je zaměřen na motivování dítěte pro školní docházku a orientační posouzení jeho školní připravenosti.“ „Školní připravenost dítěte se orientačně posuzuje ve vztahu k očekávaným výstupům vzdělávacích oblastí rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb.)

§ 7, se zabývá obsahem vzdělávání, počtem dětí a časovým rozsahem v přípravných třídách; a definuje náležitosti zprávy o průběhu přípravy dítěte ve školním roce: „Nejvyšší počet dětí v přípravné třídě je 15.“ „Obsah vzdělávání se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a je součástí školního vzdělávacího programu. Časový rozsah vzdělávání je určen počtem vyučovacích hodin stanovených Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání pro první ročník. Učitel přípravné třídy vypracuje na konci druhého pololetí školního roku zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva obsahuje vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Dále zpráva obsahuje: a) vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb,

předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte, b) případné doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání dítěte v dalším období, další doporučení pro vzdělávání dítěte. Zprávu podle odstavce 6 předá škola na konci druhého pololetí školního roku zákonnému zástupci dítěte a škole, ve které bude dítě plnit povinnou školní docházku, pokud se nejedná o školu, ve které bylo dítě zařazeno do přípravné třídy.“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb.)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VYMEZENÍ CÍLŮ A STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Hlavním cílem této bakalářské práce je přiblížit úlohu vybraných přípravných tříd. K jeho naplnění byly stanoveny tři cíle dílčí:

1. Cíl: Zjistit přínos přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky

K prvnímu cíli byly vytvořeny tyto výzkumné otázky:

- 1a) Je rozvoj dětí v přípravné třídě zaměřen více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?
- 1b) Jakým způsobem učitel postupuje v podpoře rozvoje dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami?
- 1c) Je program přípravné třídy veden formou tematických bloků nebo formou jednotlivých předmětů?

2. Cíl: Přiblížit nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravnou třídu, a jak na ně učitelé reagují

K druhému cíli byly vytvořeny následující otázky:

- 2a) Jaké jsou nejčastější příčiny zařazení dětí do přípravné třídy?
- 2b) Vytváří učitel individuální vzdělávací plán pro každé dítě v přípravné třídě?
- 2c) Jak často dělá učitel průběžnou diagnostiku dětí a spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou?

3. Cíl: Zjistit, zda učitel připravuje třídní vzdělávací program a jaké metody se nejvíce osvědčily

K třetímu cíli byly vytvořeny tyto výzkumné otázky:

- 3a) Je třídní vzdělávací program vytvářen učitelem třídy nebo ředitelem školy?
- 3b) Jaký je denní rozvrh činností v přípravné třídě?
- 3c) Pracuje učitelka s dětmi většinou frontálně, nebo skupinově, či individuálně?

5 METODY VÝZKUMU

Tato kapitola vysvětluje metody výzkumu použité v této bakalářské práci.

Pro výzkumné šetření byl zvolen kvalitativní výzkum, který je rozdělen na pozorování a interview. „*Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů. Nezůstáváme na jejich povrchu, provádíme podrobnou komparaci případů, sledujeme jejich vývoj a zkoumáme příslušné procesy.*“ (Hendl, 2012, s. 51)

Výzkum byl proveden ve třech přípravných třídách nacházejících se v hlavním městě Praha. Proběhl v období měsíců květen a červen roku 2021. Přesnější popis jednotlivých tříd je uveden v další kapitole. Učitelky v přípravných třídách byly nejdříve kontaktovány telefonicky. Pak jim byl zaslán e-mail s bližšími informacemi o záměru této bakalářské práce a o metodě výzkumu. Pak byl e-mailem kontaktován ředitel základní školy, který dal písemný souhlas s navštívením tříd. Učitelky daly ústní souhlas se zaznamenáním pozorování a následným interview.

První část výzkumu byla provedena formou přímého pozorování ve třídách. Abych naplnila kritéria kvality kvalitativního výzkumu podle Švaříčka (2007), tj. pravdivost, spolehlivost a etiku, snažila jsem se pozorování zaměřit pouze na předem stanovené jevy. Stejný pozorovací arch byl použit ve všech navštívených třídách. Do výuky jsem nezasahovala. V navštívených třídách jsem působila jako nezúčastněný pozorovatel. Celé pozorování bylo zaznamenáno podle předem určených kritérií (Příloha 3 - Pozorovací arch pro přímé pozorování v přípravné třídě). Pozorování probíhalo dopoledne od 8 do 12 hodin. Sledovány byly čtyři oblasti – Vybavení třídy; Program v přípravné třídě; Styl práce učitelky v přípravné třídě; Aktivita dětí. Výhodou pozorování je možnost zaznamenávat události přímo na místě. Původní plán pozorování byl navštívit danou třídu dva dny po sobě, ale z důvodu koronavirových opatření bylo možno navštívit třídy pouze jednou za dodržení hygienických opatření nařízených vládou. Pozorování bylo krátkodobé a standardizované.

Druhá část výzkumu byla realizována formou strukturovaného interview s jednotlivými učitelkami v pozorovaných třídách. Interview se uskutečnilo po skončení observace. Bylo na něj vyhrazeno 30 minut. Interview nebylo nahráváno z důvodu většího

pocitu bezpečí dotazovaných učitelek. Odpovědi byly zapsány do připraveného formuláře v průběhu interview (Příloha 4 – Záznamový arch pro strukturované interview s učitelkou). Jejich přepisy jsou v přílohách této bakalářské práce. Učitelky odpovídaly na předem připravené otázky, které byly jak otevřené, tak zavřené. Proto byl někdy učitelkám dán dostatečný prostor k vyjádření jejich postojů. Dále byly použity otázky s uzavřenou možností odpovědi ano - ne. U dalších otázek měly učitelky na výběr z více možných odpovědí. Všechny učitelky v přípravných třídách dostaly stejné otázky.

Při fotografování konkrétních činností či pomůcek jsem vždy požádala o souhlas jak učitelky, tak jednotlivé děti. Všechny učitelky byly seznámeny s tím, že získané údaje slouží pouze pro potřeby této bakalářské práce a nebudou nikterak zneužity.

6 VÝZKUM A SHRNU TÍ JEHO VÝSLEDKŮ

Tato kapitola popisuje přípravné třídy, ve kterých byl výzkum realizován. A sumarizuje zjištěné výsledky.

Přípravné třídy jsem si vybrala z přehledů základních škol s přípravnou třídou na webových stránkách jednotlivých městských částí Prahy 4, Prahy 5 a Prahy 7. Z důvodu zachování osobních dat jsem uvedla pouze části Prahy a vynechala jsem konkrétní adresu základní školy.

Původně bylo osloveno celkem pět škol. Ale ve dvou školách bylo pozorování zamítnuto ředitelem školy z obav z koronavirového onemocnění, a proto výzkum proběhl pouze ve třech třídách. Jednou jsme museli termín pozorování přesunout z důvodu karantény.

Všechny učitelky byly vstřícné, milé a nadšené podělit se o své zkušenosti. Osobně vnímají velkou důležitost přípravných tříd. Učitelky v přípravné třídě A (dále již jen učitelka A) a v přípravné třídě C (dále již jen učitelka C) učily v přípravných třídách tři roky. Učitelka v přípravné třídě B (dále již jen učitelka B) učila v přípravné třídě již deset let. Učitelka A měla vzdělání pro první stupeň základní školy. Učitelka B měla vystudovanou vysokou školu – obor učitelství pro mateřské školy. Učitelka C měla vzdělání pro speciální pedagogiku. Učitelky B a C předtím pracovaly v mateřských školách. Učitelka A předtím učila na prvním stupni ZŠ. Učitelka A vodila děti na oběd sama. Ve třídách B a C po skončení vyučování předávaly učitelky děti vychovatelkám, které s nimi pokračovaly na oběd. Rodiče pak mohli využít služeb školní družiny.

6.1 Charakteristika zkoumaných přípravných tříd

Přípravná třída A – Praha 4

Základní škola na Praze 4 má dvě budovy. Přípravná třída je v budově, kde se vzdělávají děti od první do čtvrté třídy. Ve větší budově se vyučují děti od páté do deváté třídy. Součástí školy jsou dvě tělocvičny a školní hřiště, které může přípravná třída plně využívat. Domovská třída se nachází ve třetím patře pod střechou. Je to třída menších

rozměrů, rozdělená na dvě části. V jedné části je šest školních lavic, každá z nich je pro dvě děti. V druhé části je koberec, gauč, molitanové hrací kostky a poličky s hračkami. Děti mají o přestávkách a v době hry volně k dispozici lego, plastová zvířátka, hudební nástroje, šroubovací stavebnice, plyšové hračky a knihy. Před lavicemi je bílá magnetická popisovací tabule. Dále se tu nachází velké počítadlo. Třída je vyzdobena dětskými motivy různých zvířat. Tato dekorace pokrývá celý strop nad kobercem. Ve třídě je slyšet zvonění. Vyučování začíná a končí později než v ostatních třídách z důvodu koronavirových opatření. Rodiče ráno přivedou děti do šatny, kde si je osobně převezme paní učitelka. V šatně jsou uzamykatelné skříňky, které jsou pro děti této třídy označeny nejen číslem, ale také obrázkem každého dítěte. Šatna je společná pro všechny třídy v této budově. Vedle třídy jsou toalety, které mohou využívat děti z dalších tříd na patře. Na svačinu děti zůstávají ve třídě. Na oběd odcházejí společně s paní učitelkou do vedlejší budovy. Základní škola úzce spolupracuje s plaveckým bazénem, proto mají děti možnost často navštěvovat plavecké kurzy. Ve školním roce 2020/21 třídu denně navštěvovalo osm dětí.

Přípravná třída B – Praha 5

Základní škola na Praze 5 se skládá ze dvou budov. V jedné z nich se vzdělávají děti prvního stupně vč. přípravné třídy. V druhé budově se vzdělávají děti druhého stupně. Přípravná třída se nachází v přízemí budovy. Je oddělena od ostatních tříd základní školy tak, aby mohli rodiče přivést děti do šatny a osobně je předat paní učitelce. V šatně se nacházejí otevřené poličky označené obrázkem a jménem jednotlivých dětí. Vedle třídy se nacházejí toalety, které využívají děti pouze z této třídy. Prostorná třída je rozdělena na dvě části. V jedné části se nachází koberec, v druhé části jsou tři stoly (dva stoly pro šest dětí, jeden pro osm dětí). Děti mají o přestávkách a v době hry volně k dispozici divadelko, puzzle, molitanové kostky, domeček, lego, stavebnice, knihy a obruče. Třída je vyzdobena obrazy v rámech a květinami. Děti se učí pečovat o zvířátka. Ve třídě je velké terárium s oblovkou obrovskou (tj. suchozemský plž). Dále se ve třídě nachází dvě bílé magnetické popisovací tabule, dataprojektor, počítač, keyboard, rádio a zrcadlo. Vyučování začíná a končí ve stejnou dobu jako v ostatních třídách. V místnosti není slyšet zvonění. Na svačinu a na oběd děti odcházejí o jedno patro výše, kde jsou dětem rozměrově uzpůsobené stoly a židle. Děti chodí na procházky nebo využívají školní hřiště či velmi dobře vybavenou

tělocvičnu. Ve školním roce 2020/21 ji denně navštěvovalo patnáct dětí. Přípravná třída na této škole funguje od roku 2004/05.

Přípravná třída C – Praha 7

Základní škola na Praze 7 má jednu budovu. Přípravná třída se nachází v přízemí budovy školy. Třída je prostorná, světlá, s výhledem do zahrady. Je vybavena školními lavicemi. Dvě lavice jsou určeny pro dvě děti, deset lavic je určeno pro jednotlivé děti. Dále se ve třídě nachází skříně, dva hrací koberce, zelená tabule, která je upevněná na zdi přes celou jednu stranu třídy. Děti mají o přestávkách a v době hry volně k dispozici lego, kuchyňku, autíčka a hry. Na chodbě se nacházejí uzamykatelné skříňky každého žáka, které jsou označeny číslem a obrázkem. Sociální zařízení se nachází na konci chodby a je k dispozici i dětem z dalších tříd. Vyučování začíná a končí ve stejnou dobu jako v ostatních třídách. V místnosti je slyšet zvonění. Na svačinu děti zůstávají ve třídě. Děti chodí na procházky nebo využívají školní hřiště nebo dobře vybavenou tělocvičnu. Ve školním roce 2020/21 ji denně navštěvovalo 15 dětí.

6.2 Výsledky výzkumu

Následující kapitola je zaměřena na interpretaci získaných dat. Výzkum byl realizován dvěma metodami: formou přímého pozorování ve třídě a formou interview s učitelkami v přípravných třídách. Pozorování se uskutečnilo ve třech přípravných třídách nacházejících se v Praze. V interview byly dotazovány učitelky pracující v těchto třídách. Originály zaznamenaných pozorování a interview jsou v přílohách:

- Třída A = Příloha 5 - Záznam pozorování v přípravné třídě A
Příloha 6 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě A
- Třída B = Příloha 7 - Záznam pozorování v přípravné třídě B
Příloha 8 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě B
- Třída C = Příloha 9 - Záznam pozorování v přípravné třídě C
Příloha 10 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě C

Níže jsou přepsány záznamy z pozorování a interview. Pod odpovědi z jednotlivých tříd je zařazeno shrnutí výsledků.

6.2.1 Přímé pozorování ve třídě

Vybavení třídy

- | | |
|--|--------|
| 1. Ve třídě se nacházejí školní lavice | ano/ne |
| 2. Ve třídě se nachází hrací koberec | ano/ne |
| 3. Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry | ano/ne |
| 4. Přípravná třída má svou domovskou třídu | ano/ne |

Pozorování:

Pozorované objekty ve třídě		A	B	C
1.	Ve třídě se nachází školní lavice	ano	ne	ano
2.	Ve třídě se nachází hrací koberec	ano	ano	ano
3.	Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry	ano	ano	ano
4.	Přípravná třída má svou domovskou třídu	ano	ano	ano

Tabulka č. 3 ukazuje výsledky pozorování v oblasti Vybavení třídy

Shrnutí: Ve třídách A a C se nacházely školní lavice. Ve třídě B byly v místnosti stoly pro více dětí. Ve všech PT se na zemi rozprostíral hrací koberec. Učitelky ho využívaly během dne při různých aktivitách. V pozorovaných třídách se nacházely na policích hračky, knihy a hry. Děti je měly volně k dispozici o přestávkách a před zahájením vyučování. Všechny PT měly svou domovskou třídu. Třídy B a C se nacházely v přízemí budov ZŠ. Třída A byla ve třetím patře budovy ZŠ.

Program v přípravné třídě

1. Denní program je koncipován:

spíše formou blokové výuky/spíše formou jednotlivých předmětů

Pozorování:

A – dvě vyučovací hodiny probíhají formou jednotlivých předmětů, další dvě vyučovací hodiny se konají formou blokové výuky

B - spíše formou blokové výuky, kdy se během bloku procvičují pohybové dovednosti, grafomotorické dovednosti, řeč, apod.

C - spíše formou jednotlivých předmětů

Shrnutí: Učitelka A vyučovala první dvě hodiny formou jednotlivých předmětů, další dvě vyučovací hodiny formou blokové výuky. Učitelka B vedla vyučování formou blokové výuky, kdy si během bloku děti procvičovaly pohybové dovednosti, grafomotorické dovednosti, řeč apod. Učitelka C vyučování vedla formou jednotlivých předmětů.

2. Denní program zahrnuje:

Práci s pracovním listem	ano/ne
Volnou hru	ano/ne
Řízenou hru	ano/ne
Procházku (či jinou tělesnou aktivitu)	ano/ne
Čtení pohádky	ano/ne
Kreativní činnost	ano/ne
Hudební činnost	ano/ne
Ranní kruh	ano/ne
Společná závěrečná reflexe s dětmi	ano/ne

Pozorování:

Denní program	A	B	C
Práce s pracovním listem	ano	ano	ano
Volná hra	ano	ano	ne
Řízená hra	ano	ano	ano
Procházka (či jiná tělesná aktivita)	ano	ano	ano
Čtení pohádky	ano	ano	ano
Kreativní činnost	ano	ano	ano
Hudební činnost	ano	ano	ano
Ranní kruh každý den	ano	ano	ne
Společná závěrečná reflexe s dětmi každý den	ano/ne	ano/ne	ano/ne

Tabulka č. 4 ukazuje výsledky pozorování v oblasti Program v přípravné třídě

Shrnutí: Všechny tři přípravné třídy během dne měly v programu práci s pracovním listem a řízenou hru. Během dne byly dětem nabídnuty pohybové aktivity ve všech zkoumaných třídách. Všechny učitelky během výuky četly pohádku. Také ve všech třídách byla dětem nabídnuta výtvarná nebo pracovní aktivita. Během pozorování si děti zazpívaly a zatancovaly písničku. Tyto aktivity jim učitelky nabídly po skončení úkolu. Volnou hru během vyučování poskytovaly učitelky A a B. Učitelka C ji dětem dovolila během přestávky. Ranní kruh uskutečňovaly učitelky A a B. Učitelka C ranní kruh nedělala. Závěrečná reflexe se prováděla ve všech třídách v závislosti na dokončených úkolech. Někdy ji učitelky dělaly někdy ne.

3. Vyučování v přípravné třídě začíná a končí ve stejný čas jako v první třídě ano/ne

Pozorování:

A – V současné době ne. Kvůli Covid-19 začínají v 8:30 hodin, aby se nepotkávalo tolik dětí. Končí později ve 13 hodin. Dřív se začínalo stejně.

B - ano

C – ano

Shrnutí: V předešlých letech začínalo a končilo vyučování ve všech pozorovaných přípravných třídách ve stejný čas jako v ostatních třídách ZŠ. Ve třídách B a C byl tento čas zachován. Ve třídě A byl na jaře roku 2021 (kdy pozorování proběhlo) začátek a konec vyučování posunut o půl hodinu později. Vedení školy tak chtělo zabránit setkávání se žáků z více tříd (z důvodu koronavirových opatření).

4. V přípravné třídě zvoní během dopoledního vyučování stejně jako v první třídě
ano/ne

Pozorování:

A – Ano. V prvních dvou hodinách se časová dotace vyučování dodržuje. V druhých dvou hodinách již ne.

B – Ne. Zvonek je vypnutý. Není slyšet zvonění z ostatních tříd.

C – Ano. Ale učitelka nechává dětem delší přestávky.

Shrnutí: Ve třídách A a C zvonilo ve stejný čas jako v prvních třídách. Učitelka A první dvě hodiny vyučovala jako v první třídě. Druhé dvě hodiny vyučování již učila jako jeden vyučovací blok. Učitelka C nechala dětem delší přestávky. Ve třídě B byl zvonek vypnutý úplně.

5. Program dne je zaměřen na určité téma
ano/ne

Pozorování:

A - ne

B – Ano. Téma je v současné době Letem světem.

C – Ano/ne. Dvakrát týdně je zaměřen na určité téma. Třikrát týdně je spíše zaměřen na přípravu na školu.

Shrnutí: Učitelka A program ve třídě neorientovala na určité téma. V prvních dvou hodinách děti pracovaly v sešitech. Na další dvě hodiny si učitelka připravila témata podle zájmu dětí. Učitelka B měla program zaměřen na určité téma – jmenoval se Letem světem. Učitelka C měla dva dny v týdnu zaměřené na určité téma. Tři dny v týdnu se soustřeďovala

na rozvoj dovedností potřebných v první třídě. V době pozorování děti rozvíjely jemnou motoriku.

Styl práce učitelky v přípravné třídě

1. Učitelka klade dětem otázky spíše otevřené/spíše zavřené

Pozorování:

A – záleží na situaci (50 % spíše otevřené/50 % spíše zavřené)

B – záleží na situaci (50 % spíše otevřené/50 % spíše zavřené)

C – záleží na situaci (50 % spíše otevřené/50 % spíše zavřené)

Shrnutí: Ve všech PT učitelky kladly otázky jak otevřené, tak zavřené. Záleželo na situaci a probírané učební látce.

2. Učitelka pracuje většinou frontálně, skupinově nebo individuálně

frontálně/skupinově/individuálně

Pozorování:

A - většinou frontálně

B – Frontálně skoro po celou dobu vyučování. Když mají děti volnou hru, vezme si učitelka jedno dítě a s ním pracuje individuálně. Stejně je tomu i ráno, než přijde do třídy zbytek dětí.

C – Frontálně skoro po celou dobu vyučování. Když jsou ostatní děti zaměstnány nějakou činností, vezme si učitelka jednou denně dvě až tři děti stranou a s těmi pracuje individuálně.

Shrnutí: Učitelky ve všech pozorovaných třídách pracovaly spíše frontálním způsobem výuky. Učitelky B a C využívaly během dne dalších možností individuální práce.

3. Učitelka reaguje na potřeby jednotlivých dětí:

okamžitě/po skončení lekce/po skončení vyučování

Pozorování:

A - okamžitě

B - okamžitě

C - okamžitě

Shrnutí: Ve všech třech třídách učitelky okamžitě reagovaly na aktuální potřeby dětí. Děti se nebály požádat o pomoc nebo oslovit učitelku s vysvětlením zadaného úkolu.

4. Učitelka pozitivně motivuje děti při jednotlivých aktivitách a nabízí pomoc v případě nezdaru ano/ne/občas

Pozorování:

A - ano

B - ano

C - ano

Shrnutí: Ve všech třech třídách učitelky povzbuzovaly děti k práci.

Aktivita dětí

- | | |
|---|--------------|
| 1. Děti sdělují své potřeby a názory učitelce | ano/ne/občas |
| 2. Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní | ano/ne/občas |
| 3. Děti pracují samostatně | ano/ne/občas |
| 4. Děti jsou při jednotlivých aktivitách hodnoceny | ano/ne/občas |

Pozorování:

Pozorované činnosti		A	B	C
1.	Děti sdělují své potřeby a názory učitelce	ano	ano	ano
2.	Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní	ne	ne	ne
3.	Děti pracují samostatně	ano	ano	ano
4.	Děti jsou při jednotlivých aktivitách hodnoceny	ano	ano	ano

Tabulka č. 5 ukazuje výsledky pozorování v oblasti Aktivita dětí

Shrnutí: Ve všech třech třídách děti sdělovaly své potřeby učitelce. Děti se hlásily, když si potřebovaly ujasnit probíranou látku nebo když chtěly sdílet své názory s ostatními. V žádné třídě nebylo možné, aby si děti zvolily, zda se nabízených aktivit zúčastní či nikoliv. Činnosti byly povinné pro všechny děti. Ve všech třídách probíhalo hodnocení dětí. Po skončení činnosti dostaly děti samolepky do notýsku. Učitelky v interview potvrdily,

že se touto formou snaží děti pozitivně motivovat. V kapitole 6.2.2 Strukturované interview s učitelkou – Otázka č. 9 Děláte hodnocení dětí ve třídě? je hodnocení dětí podrobněji rozepsáno.

6.2.2 Strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě

Učitelkám byly položeny tyto otázky:

1. Vytváříte třídní vzdělávací program Vy? ano/ne

Pokud ne – Prosím uveďte, kdo ho připravuje _____

Odpovědi:

A – „*Ne. Když jsem nastoupila, byl už vytvořen ředitelem školy.*“

B - „*Ano*“

C - „*Ano*“

Shrnutí: Učitelky B a C vytvořily třídní vzdělávací program. Ve třídě A ho vytvořil ředitel ZŠ ještě před nástupem učitelky do přípravné třídy.

2. Na jak dlouhou dobu je vytvořen třídní vzdělávací program? na týden/měsíc/rok

Odpovědi:

A – „*Na rok.*“

B – „*Na rok.*“

C - „*Na měsíc.*“

Shrnutí: Ve třídách A a B byl TVP vytvořen na rok. Učitelka C ho napsala na měsíc.

3. Kolik dětí máte zapsaných ve třídě? Prosím uveďte přesné číslo _____

Odpovědi:

A – „*Osm – pět kluků a tři holky. Ale jsou tu děti, které opravdu přípravnou třídu potřebují. Příští rok jich bude opět dvanáct.*“

B – „*Patnáct. Letos je sedm dívek a osm kluků.*“

C - „*Patnáct. Šest dívek a devět chlapců.*“

Shrnutí: Ve třídě A bylo v školním roce 2020/21 přihlášeno pouze osm dětí.

Ve třídě B bylo přihlášeno ve školním roce 2020/21 patnáct dětí. Ve třídě C bylo přihlášeno ve školním roce 2020/21 také patnáct dětí.

4. Jaké jsou nejčastější důvody proč děti navštěvují přípravnou třídu?

Prosím uveďte:

- Nevyzrálá CNS
- Nevyzrálé kognitivní funkce
- Socio-kulturní znevýhodnění
- Touha rodičů prodloužit dítěti dětství
- Jiné – Prosím uveďte jaké _____

Odpovědi:

A – „Dvě děti cizinců, které ale vůbec nemluví. Dvě děti se sociokulturním znevýhodněním. Rodiče požívají drogy. Občas musíme komunikovat s OSPODEM, protože kluci přestanou chodit do školy a s rodiči se nelze domluvit. Jsou tu dvě děti s ADHD, kdy jedno dítě bere medikaci a druhé má nárok na asistenta. To mi ale maminka řekla až teď v květnu. Jedno dítě má problém v logopedii a zároveň potřebuje adaptovat na školní prostředí. A jedno dítě potřebuje na činnosti více času. Je takové pomalejší.“

B – „Mám tu děti s vícero obtížemi. Ale hlavní důvody, proč tu děti jsou: Pět dětí jsou cizinci. Sedm dětí má obtíže v řeči. Jedno dítě má sociokulturní znevýhodnění. Jedno dítě je tu z touhy rodičů prodloužit dětství. Ale myslím, že by dítě nároky první třídy hravě zvládlo. Jedno dítě má problémy s pozorností. Ale zároveň deset dětí ze třídy mají oslabené sluchové a zrakové vnímání a deset dětí má obtíže v grafomotorice.“

C - „Máme tu jedno dítě s poruchou pozornosti, čtyři děti cizinců, šest dětí s logopedickými problémy (opožděný vývoj řeči a špatná artikulace), čtyři děti s odkladem školní docházky.“

Shrnutí: Třídu A navštěvovalo ve školním roce 2020/21 celkem 8 dětí. Dvě děti byly cizinci, dvě děti měly sociokulturní znevýhodnění, dvě děti měly diagnostikované ADHD, jedno dítě mělo logopedické obtíže, jedno dítě potřebovalo na činnosti více času.

Třídu B navštěvovalo ve školním roce 2020/21 celkem 15 dětí. Pět dětí bylo cizinců, sedm dětí mělo obtíže v řeči, jedno dítě mělo sociokulturní znevýhodnění, jedno dítě navštěvovalo PT z přání rodičů prodloužit mu dětství, jedno dítě mělo problémy s pozorností.

Třídu C navštěvovalo ve školním roce 2020/21 celkem 15 dětí. Jedno dítě mělo poruchu pozornosti, čtyři děti byly cizinci, šest dětí mělo logopedické obtíže, čtyři děti měly odklad školní docházky.

5. Vedete dopolední výuku ve Vaší třídě spíše:

formou tematických bloků/formou jednotlivých předmětů

Odpovědi:

A – „První dvě hodiny se učí jako ve škole v lavici. Zbytek vyučování se učí formou hry. Např. rozmístím houby po třídě a děti je po celé třídě hledají a počítají.“

B – „Formou tematických bloků.“

C – „Formou jednotlivých předmětů. Máme přesný rozvrh.“

Shrnutí: Učitelka A učila první dvě vyučovací hodiny formou jednotlivých předmětů. Zbytek vyučování učila formou hry. Učitelka B vyučovala formou tematických bloků. Učitelka C vyučovala podle rozvrhu formou jednotlivých předmětů.

6. Zajišťuje ZŠ diagnostiku dítěte na začátku školního roku?

ano/ne

Pokud ano – Děláte ji Vy sama nebo spolupracujete s poradnou? vy/poradna

Odpovědi:

A – „Ne. S problémem posílám rodiče do pedagogicko-psychologické poradny.“

B – „Na začátku školního roku si přečtu zprávu z pedagogicko-psychologické poradny. Pak si udělám sama svou diagnostiku, kde vycházím z Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky. Dále z diagnostiky od Bednářové a z testu vydaného MŠMT pro přípravné třídy. Pak vytvořím IVP pro každé dítě. Sjednám si schůzku s rodiči, kde jim IVP představím.“

C – „Ne. Pokud vnímám u dítěte nějaký problém, pošlu rodiče do pedagogicko-psychologické poradny. Psycholog pravidelně dochází do třídy a dělá preventivní programy. Dále tu máme k dispozici speciálního pedagoga, který třídu také pravidelně navštěvuje.“

Shrnutí: Učitelky A a C diagnostiku na začátku školního roku nedělaly. Učitelka B prováděla průběžnou diagnostiku dětí v měsíci září. Všechny tři učitelky si na začátku školního roku pročetly zprávu z pedagogicko-psychologické poradny. Ve všech třídách probíhala spolupráce se speciálním školním pedagogem.

7. Vytváříte individuální vzdělávací program pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

Odpovědi:

A – „Ne.“

B – „Ano.“

C - „*Ne.*“

Shrnutí: Učitelky A a C individuální vzdělávací plán pro každé dítě nezpracovaly. Pouze učitelka B IVP připravila pro každé dítě na začátku školního roku a také se podle něj s dětmi snažila pracovat.

8. Pracujete podle individuálního vzdělávacího programu pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

Odpovědi:

A – „*Ne.*“

B – „*Ano.*“

C - „*Ne.*“

Shrnutí: Vzhledem k tomu, že učitelky A a C individuální vzdělávací plán pro každé dítě nevytvořily, tak podle něj nepracovaly. Učitelka B se podle něj snažila děti rozvíjet individuálně.

9. Děláte hodnocení dětí ve třídě?

ano/ne

Pokud ano – Jak často

1xtýdně/1xměsíčně/Jinak _____

Odpovědi:

A – „*Ano. Děti dostávají každý den po skončení činnosti samolepku do notýsku. Také je odměňují ústní pochvalou. Na konci školního roku dostanou děti diplom.*“

B – „*Ano. Po skončení činnosti děti dostávají samolepky do notýsku nebo dostanou bonbón nebo čokoládu nebo obrázek. Každé dítě má své portfolio, které dostane na konci školního roku.*“

C - „*Ano. Děti mají notýsky, do kterých jim lepím samolepky za splněný úkol.*“

Shrnutí: Všechny dotazované učitelky dávaly dětem samolepky do notýsku. Učitelka A ještě děti motivovala ústní pochvalou. Na konci školního roku jim předávala diplom. Učitelka B ještě dětem dávala malé obrázky na vybarvování, čokoládu nebo bonbón. Na konci školního roku si děti odnášely domů své portfolio prací.

10. V čem spatřujete největší význam přípravných tříd?

Prosím uveďte alespoň 2 důvody, které považujete za nejdůležitější:

Odpovědi:

A – „Děti si zvyknou na režim v první třídě. Na šatnu. Na zvonění. Ve třídě probíhá každý den příprava na první třídu.“

B – „Přípravnou třídu považuji za velmi důležitou. Za prvé je tu možnost intenzivní práce s dětmi, protože jich je ve třídě pouze patnáct. A za druhé je tu lepší komunikace s rodiči, protože vnímají důležitost práce doma.“ (Pozn. Paní učitelka pracuje v přípravné třídě deset let a předtím učila v mateřské škole.)

C - „Největší přínos vidím v dobré přípravě na první třídu. Děti rozvíjejí grafomotoriku. Zároveň se seznámí se školou. S rutinními činnostmi jako je hlídání si klíčů od skříňky. Chození na obědy. Děti mají aktovky. Jsou za ně zodpovědné. Toto pak umí v první třídě. A také rozvoj socializace. Děti jezdí na výlety společně s první třídou. S tou mají pak ještě odpoledne společnou družinu. Každý rok se najdou dva až tři chlapci tzv. mamánci, kteří čekají až jim někdo podá tužku. A toto v první třídě velmi zdržuje výuku. V přípravné třídě se naučí samostatnosti.“

Shrnutí: Všechny tři dotazované učitelky vnímaly přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky jako přínosné.

11. Soustředíte se více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?

Odpovědi:

A – „Spíše kompetence k učení“

B - „Spíše kompetence k učení“

C - „Spíše kompetence k učení“

Shrnutí: Všechny tři učitelky se vyjádřily, že ve výuce přípravné třídy rozvíjejí spíše kompetence k učení než kompetence komunikativní.

12. Děti dostávají úkoly domů

ano/ne/občas

A – „Ano, ale ve smyslu, že si mají přinést 10 Kč na zmrzlinu nebo že si mají přinést kaštany.“

B - „Ano. Dvakrát týdně dostávají do velkého sešitu jednotážky a pracovní list. Jednou týdně dostávají úkol na zrakové rozlišení. Je to příprava na první třídu.“

C - „Ne“

Shrnutí: Učitelka A dávala dětem domácí úkoly jednoduchou formou. Řekla jim, co si mají přinést na příští den a nechala na jejich zodpovědnosti, zda si na zadání vzpomněly či nikoliv. Učitelka B dávala dětem úkoly třikrát týdně. Učitelka C dětem úkoly nezdávala vůbec.

6.3 Shrnutí výsledků ve vztahu k výzkumným otázkám

Výsledky výzkumného šetření jsem shrnula pod jednotlivé výzkumné otázky. Výstupy jsem zapsala formou textu. U jedné otázky jsem pro větší přehlednost přidala tabulku.

Jako první bylo provedeno pozorování ve třídách a následně bylo realizováno interview s učitelkami zvolených přípravných tříd. Všechny tři učitelky měly dosažené vzdělání, které odpovídalo požadavkům zákona (viz kapitola 2.4 Práce učitelky s dětmi v přípravné třídě). Všechny tři učitelky také měly několikaletou praxi s vyučováním v přípravných třídách.

6.3.1 Cíl č. 1 - Zjistit přínos přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky

K prvnímu cíli byly vytvořeny tři výzkumné otázky:

Je rozvoj dětí v přípravné třídě zaměřen více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?

V interview odpověděly na tuto otázku všechny tři učitelky totožně. Při výuce v PT se více soustředí na rozvoj kompetencí k učení. Učitelky kladly dětem otázky jak otevřené, tak zavřené. Záleželo na situaci a probírané učební látce. Děti se učily reagovat na požadavky učitelky a porozumět zadání úkolu. Hledaly odpovědi a učily se vnímat prostředí kolem sebe. Učitelky ve zkoumaných třídách činnosti soustřeďovaly na rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky. V době pozorování byly dětem nabídnuty aktivity zaměřené na rozvoj

kompetencí k učení: kreslení, psaní, stříhání, lepení. Pozorování ve všech třídách potvrdilo, že děti aktivity dokončovaly. V některých třídách byla posilována i komunikace: Učitelka C děti povzbuzovala při prezentaci jejich práce, např. děti jednotlivě stály před tabulí a demonstrovaly ostatním spolužákům své vymodelované zvířátko. Učitelka B s dětmi každý den cíleně trénovala hlásky a rozklad slov. Děti uplatňovaly již získané zkušenosti. Na základě pozorování v jednotlivých třídách lze konstatovat, že výuka v pozorovaných PT je zaměřena více na rozvoj kompetencí k učení.

Jakým způsobem učitel postupuje v podpoře rozvoje dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami?

Výzkumné šetření ukázalo, že učitelky při podpoře dětí s SVP ve školním roce 2020/21 využívaly prvního stupně podpůrných opatření. Avšak plán pedagogické podpory vytvořila pouze učitelka B. Učitelky A a C ho nepřipravily. Přesto pracovaly s dětmi soustavně a cíleně se snažily rozvíjet jejich kompetence k učení (stejně jako učitelka B). Učitelka B používala demonstrační obrázkové karty pro rozšíření slovní zásoby (Obr. 1- obrázky jsou uvedeny v Příloze) a k rozvoji řečových dovedností učebnici V krajině slov a hlásek (Obr. 2). Ještě měla k dispozici učební pomůcky jako např. Logico Piccolo (Obr. 3) a MiniLük (Obr. 4). Učitelka C využívala učební pomůcky jako geoboardy, magnetické tabulky (Obr. 5), Whatzizz (Obr. 6), obrázkové karty firmy LOGOŠÍK (Obr. 7 a obr. 8) a mnoho dalších pomůcek, které si vyrobila sama (Obr. 9 a obr. 10). Učitelka A dávala dětem domácí úkoly zaměřené na pěstování zodpovědnosti, např. přinést si na další den nějakou pomůcku. Učitelka B dávala všem dětem ve třídě úkoly domů třikrát týdně. Dvakrát týdně dostávaly úkol do velkého sešitu, který se skládal ze dvou částí (Obr. 11) – z tzv. jednotažky (děti obtahovaly jedním tahem vzor) a pracovního listu (zaměřeného na sluchové vnímání či matematické představy). Jednou týdně dostávaly úkol do malého sešitu, který byl zaměřen na rozvoj zrakového vnímání (Obr. 12). Učitelka C dětem úkoly nedávala vůbec. Učitelky se snažily děti pozitivně motivovat. Po dokončení činnosti učitelky odměňovaly děti formou slovní pochvaly a formou samolepek do notýsku (Obr. 13 a obr. 14). Z pozorování vyplynulo, že učitelky na potřeby dětí reagují okamžitě.

Je program přípravné třídy veden formou tematických bloků nebo formou jednotlivých předmětů?

Na tuto otázku jsem v interview dostala rozdílné odpovědi. Učitelka A učila dvě vyučovací hodiny formou jednotlivých předmětů, další dvě vyučovací hodiny se konaly formou tematických bloků. Učitelka B vedla denní program formou tematického bloku. Během bloku si děti procvičovaly pohybové a grafomotorické dovednosti, řeč apod. Učitelka C vyučovala formou jednotlivých předmětů. Rozvrh měla přesně stanoven.

6.3.2 Cíl č. 2 - Přiblížit nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravnou třídu, a jak na ně učitelé reagují

K druhému cíli byly vytvořeny tři výzkumné otázky:

Jaké jsou nejčastější příčiny zařazení dětí do přípravné třídy?

Důvod	Počet dětí
Logopedické obtíže	14
Děti cizinců	11
Poruchy pozornosti s ADHD	4
Odklad školní docházky	4
Sociokulturní znevýhodnění	3
Pomalejší vývoj	1
Touha rodičů prodloužit dětství	1
Celkem	38

Tabulka č. 6 ukazuje důvody a počet dětí navštěvujících zkoumané přípravné třídy

Ve třech navštívených přípravných třídách bylo ve školním roce 2020/21 zapsáno celkem třicet osm dětí. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že nejvýznamnějším důvodem, proč děti navštěvovaly přípravnou třídu, byly logopedické obtíže. Zahrnovaly špatnou

artikulaci a opožděný řečový vývoj. Děti cizinců a děti se socio-kulturním znevýhodněním měly malou slovní zásobu a špatnou stavbu vět. Na druhém místě byly děti cizinců žijících v Praze poměrně krátkou dobu. U dvou dětí s odkladem školní docházky bylo potřeba rozvíjet grafomotoriku (hlavně správný úchop tužky a plynulý tah) a u dvou dětí zrakové vnímání. Měly problém s rozlišováním detailů. Z důvodu ADHD jedno dítě bralo medikamenty a jedno dítě mělo přiděleno asistenta. Ze sociokulturního prostředí jedno dítě mělo podporující a spolupracující rodiče, ale rodina se bohužel nacházela v tísnivé životní situaci, která ovlivňovala vzdělávání dítěte. Dvě děti pocházely z rodin, kde rodiče požívali drogy. Kvůli jejich špatné spolupráci byl do vzdělávacího procesu obou dětí zapojen Orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Jedno dítě navštěvovalo přípravnou třídu z touhy rodičů dítěti prodloužit dětství. Učitelka se domnívala, že by ale nároky první třídy zvládlo. Jedno dítě mělo pomalejší vývoj kognitivních schopností a potřebovalo na zpracování úkolu mnohem více času než jeho spolužáci.

Výše uvedené důvody byly těmi hlavními, proč děti navštěvovaly přípravnou třídu. Většina českých dětí v pozorovaných PT měla i přidružené obtíže v grafomotorice nebo tyto děti měly oslabené sluchové a zrakové vnímání. Děti cizinců byly všechny na vývojové úrovni svých vrstevníků, měly pouze jazykovou bariéru.

Vytváří učitel individuální vzdělávací plán pro každé dítě v přípravné třídě?

Pomocí interview bylo zjištěno, že učitelky A a C individuální vzdělávací plán pro každé dítě nevytvářely. Učitelka B ho vytvořila v měsíci září pro všech patnáct dětí a snažila se podle něj pracovat. Pak s IVP seznámila rodiče na osobní schůzce.

Jak často dělá učitel průběžnou diagnostiku dětí a spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou?

Výzkum ukázal, že všechny tři dotazované učitelky úzce spolupracovaly s pedagogicko-psychologickou poradnou. Diagnostiku na začátku školního roku provedla pouze učitelka B v měsíci září. Vycházela z Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky, z diagnostiky Bednářové, Šmardové a z testu vydaného MŠMT pro přípravné třídy (Příloha 11 – Test pro přípravné třídy vydaný MŠMT). Učitelky A a C nedělaly diagnostiku

na začátku školního roku vůbec. Všechny tři učitelky si na začátku školního roku pročetly zprávy z pedagogicko-psychologické poradny k jednotlivým dětem.

6.3.3 Cíl č. 3 – Zjistit, zda učitel připravuje třídní vzdělávací program a jaké metody se nejvíce osvědčily

K třetímu cíli byly vytvořeny tři výzkumné otázky:

Je třídní vzdělávací program vytvářen učitelem třídy nebo ředitelem školy?

Výzkumné šetření v pozorovaných třídách zmapovalo, že učitelky B a C třídní vzdělávací program vytvořily samy. Ve třídě A ho vypracoval ředitel základní školy. Třídní vzdělávací program ve třídách A a B byl připraven na jeden školní rok. Ve třídě C byl vytvořen na jeden měsíc.

Jaký je denní rozvrh činností v přípravné třídě?

Z interview vyplynulo, že největší pozornost učitelky ve zkoumaných třídách věnovaly práci s pracovním listem. Ta probíhala každý den ve všech třídách. Lišila se ve třídě A, kde děti pracovaly pouze v sešitech. Učitelky B a C dětem nabízely k dispozici i ofocené pracovní listy. Ty byly zaměřené na rozvoj grafomotoriky, sluchového a zrakového vnímání, a matematických představ.

Dále se učitelky snažily do denní výuky zařadit tyto činnosti: řízenou hru, procházku (či jinou pohybovou aktivitu), čtení pohádky, kreativní aktivity. Učitelky B a C s dětmi každý týden navštěvovaly tělocvičnu nebo hřiště. Učitelka A jednou týdně s dětmi navštěvovala plavecký bazén. Hudební aktivity byly dětem nabídnuty po práci, kde bylo vyžadováno soustředění. Volnou hru nabízely dětem učitelky A a B ve vyučovacím bloku. Ve třídě C měly děti možnost hrát si během přestávek. Ranní kruh realizovaly s dětmi učitelky A a B. Učitelka C ranní kruh nedělala vůbec. Společnou závěrečnou reflexi realizovaly všechny dotázané učitelky nepravidelně (někdy ano, někdy ne).

Pracuje učitelka s dětmi většinou frontálně, nebo skupinově, či individuálně?

Z pozorování ve zkoumaných třídách vyplynulo, že všechny tři učitelky dávají přednost práci formou frontální výuky. Během dopoledního programu všechny děti ve třídě najednou vykonávaly stejnou činnost řízenou učitelkou (kreativní, pohybovou, atd). Učitelky B a C se ještě během dne snažily s některými dětmi pracovat individuálně, zatímco ostatní spolužáci měli zadaný úkol nebo si hráli. Učitelka A pracovala se všemi dětmi najednou po celou dobu vyučování.

7 DISKUZE

Tato bakalářská práce se snaží přiblížit funkci přípravných tříd a poukázat na jejich důležitost ve vzdělávacím procesu dítěte. V kapitole Diskuze je porovnán teoretický výklad odborné literatury s realitou ve způsobu vyučování v pozorovaných PT.

Kropáčková (2015) se ve svém článku k důležitosti přípravných tříd pro děti s odkladem školní docházky vyjadřuje kriticky. Píše, že mateřské školy mohou tyto děti připravit stejně dobře jako přípravné třídy. Jako velkou nevýhodu zmiňuje, že přípravné třídy se nacházejí v areálu základní školy, a proto jejich denní režim připomíná spíše denní režim na ZŠ než v MŠ. Děti nemohou po obědě odpočívat. Na oběd děti chodí do školní jídelny a nezůstávají ve třídě. Vybavení tříd se podle ní podobá více třídám na základní škole než hernám v MŠ. Děti nemají dostatek místa na hraní. Na základě pozorování a interview s učitelkami v přípravných třídách se mi názor této autorky jeví jako diskutabilní. To, co ona vnímá jako nevýhodu přípravných tříd, vnímám jako přínos pro děti, které potřebují systematickou a cílenou přípravu na zvládnutí nároků první třídy. V každé pozorované třídě byl program veden jinou formou. Přesto se zde promítal přechod od programu v mateřské škole k první třídě ve všech třech případech. Učitelka A pracovala dvě hodiny formou jednotlivých předmětů a dodržovala zvonění. Další dvě hodiny již pracovala formou bloků, kdy děti relaxovaly nebo se učily formou hry. Učitelka B sice vyučovala formou tematických bloků, ale tyto bloky byly přesně zacílené na rozvoj některých dovedností, např. řeči, grafomotoriky, matematických představ a tím se nejvíce přiblížila požadavkům RVP PV. Učitelka C učila formou jednotlivých předmětů (což se přibližuje výuce na základní škole), ale poskytovala dětem delší přestávky. Učitelky v interview zmínily jako velký klad přípravných tříd právě přípravu na prostředí školy. Děti si v PT zvykají na častější práci u stolu. Každý den vyplňují pracovní listy. Všechny třídy jsou v prostorách základních škol, tudíž si děti zvykají na školní prostředí. Přikláním se k názoru učitelek. Osobně se domnívám, že kvalitní příprava na jakoukoliv činnost je velmi důležitá. Příprava na zahájení první třídy je toho důkazem.

Jak bylo zmíněno v teoretické části - nástup do školy kolem šestého roku (ve většině Evropských zemí) nebyl zvolen náhodně. Z poznatků vývojové psychologie je patrné, že u dítěte v tomto období dochází k psychickým a fyziologickým změnám. Dítě začne

zpracovávat poznatky z okolního světa jiným způsobem. Změní způsob myšlení. Zvyšuje se kapacita paměti. Zpřesňují se pohyby jak v hrubé, tak v jemné motorice. Některé děti potřebují na dozrání dovedností potřebných v první třídě delší dobu. Školský zákon č. 561/2004 Sb. (2021) zmiňuje, že přípravné třídy jsou zřizovány pro děti, kterým má jeden rok pomoci vyrovnat jejich vývoj. Lze vyslovit otázku, zda opravu stačí jeden rok strávený v přípravné třídě připravit děti na úspěšné zvládnutí školní docházky? Pro inspiraci uvádím příklad ze zahraničí. Ve Švýcarsku nastupují děti na základní školu v sedmi letech. Ale již od čtyř let musí navštěvovat mateřskou školu, kde se systematicky připravují na požadavky první třídy. Euridyka (2020) píše, že tyto dva roky jsou povinné. Jsou navýšeny lekce vyučovacího jazyka pro děti cizinců. V Dokumentenmappe – Beurteilung Kindergarten und Primarstufe (2015) se uvádí, na které kompetence se denní výuka v mateřské škole zaměřuje: rozvoj sebekontroly, pohybové dovednosti, schopnost koncentrace a vnímání, vyjadřování, samostatnost a sebevědomí, schopnost rozhodování, vypořádání se s úspěchem a neúspěchem, vytrvalost. Na rozvoj sociálních kompetencí, chování a dovednosti v učení (rozvoj empatie, ohleduplnosti, chování v komunitě, komunikační dovednosti, řešení konfliktů, seznámení se s lidskými hodnotami, pochopení rozdílů mezi lidmi). Zručnost při manipulaci s materiálem, s pracovními a hudebními nástroji. Seznamování se s kulturními tradicemi, vnímání přírodních procesů, osvojení si základních matematických pojmů. Rozvoj slovní zásoby. Učení se chování při řešení problémů a porozumění vztahům. Rozvoj paměti. Z osobní zkušenosti souhlasím s názorem, že u některých dětí je roční příprava málo. Jedná se hlavně o děti cizinců, které potřebují pochopit gramatické jevy českého jazyka (hl. v morfologicko-syntaktické rovině). Je otázkou, zda by nepomohlo zřídit přípravné jazykové třídy pro děti cizinců, kteří v České republice pobývají kratší dobu a chtějí své děti přihlásit na základní školu. Fyzický a psychický vývoj těchto dětí probíhá v normě, ale chybí zde dostatečná slovní zásoba vyučovacího jazyka.

Původní záměr zřizování přípravných tříd hlavně pro děti ze znevýhodněného sociokulturního prostředí se v této bakalářské práci nepotvrdil. Na základě pozorování a interview jsem dospěla k překvapujícímu výsledku. A to, že největší zastoupení v těchto třídách mají děti s logopedickými obtížemi. Na druhém místě byly děti cizinců, kteří žijí v České republice krátce a příští rok chtějí dát své děti na základní školu. Důvod

sociokulturního znevýhodnění se ukázal až na pátém místě. Vyvstává otázka, zda bych došla ke stejným výsledkům, pokud by se mi podařilo navštívit původně plánovaných pět tříd, nebo zda by vyšel podobný výsledek, kdybych navštívila jiná města. Výzkum byl realizován v Praze, kde žije poměrně hodně cizinců. Avšak třeba např. v severních Čechách mohou být důvody, proč děti navštěvují PT, zcela odlišné.

Počet dětí v přípravné třídě je zmenšen na patnáct. Proto je zde pro učitelku větší prostor pro individuální práci. Podle odborné literatury výsledky pedagogické diagnostiky pomáhají při plánování výchovně-vzdělávacího procesu. Předpoklad, že učitelky dělají na začátku školního roku pedagogickou diagnostiku a pak podle ní připravují IVP, se nepotvrdil. Ze tří dotázaných připravuje individuální vzdělávací program pro každé dítě pouze jedna učitelka (učitelka B) a snaží se podle něj učit. Učitelka B měla vzdělání učitelství pro mateřské školy. Učitelky A a C měly vzdělání odpovídající zákonu, ale jejich zaměření bylo jiné (podrobněji je to rozepsáno v kapitole 6 Výzkum a shrnutí jeho výsledků). Učitelka B se nejvíce přiblížila pokynům RVP PV, podle kterého má PT pracovat. Že to tak nebylo v ostatních třídách, bylo pro mě jistým zklamáním. Lze se zamyslet nad tím, jak chtějí učitelky připravovat děti na vstup do první třídy, když nepostupují podle jejich individuálních potřeb? Příčiny docházení do PT mohou být u dětí rozdílné. Domnívám se, že je nutné rozvíjet děti v PT (ale i v MŠ a ZŠ) jak frontální formou výuky, tak individuální formou, která je cílená na konkrétní obtíž každého dítěte. A to bez pedagogické diagnostiky a následné tvorby IVP nelze. Všechny tři učitelky ale intenzivně spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou.

Významným viditelným faktorem ovlivňujícím hladký chod vyučování ve třídách B a C byla možnost učitelek kontaktovat školního speciálního pedagoga. Ten se věnoval dítěti v nutném případě samostatně, než bylo dítě schopno dále se účastnit programu společně s ostatními. Zbytek třídy mohl dále nerušeně pracovat a dítěti byla poskytnuta potřebná pomoc. Ve třídě A tato podpora nebyla. Neadekvátní jednání jednoho chlapce ovlivnilo chování ostatních dětí. Místo věnování se učební látce musela učitelka mírnit chování jedince a ztratila tím i pozornost zbytku třídy. Vnímám tak výhodu práce v menším kolektivu. Je zde však důležitá podpora i ostatních členů pedagogického sboru, v případě, že se ve třídě objeví dítě s většími problémy v chování. Důležitá je i dostupnost dětského psychologa.

Na otázku zda „*Pracuje učitelka s dětmi spíše frontálně nebo skupinově či individuálně*“ jsem získala jednoznačnou odpověď: „*Spíše frontálně*“. Učitelky B a C se přesto snažily využívat prostor pro individuální práci s dětmi. V případě, že ostatní děti měly zadaný úkol, na kterém pracovaly, věnovaly se konkrétnímu dítěti. Výhodou frontální výuky je, že učitel seznamuje všechny žáky s novým učivem. Učí děti reagovat na otázky a zároveň vnímat postřehy spolužáků. Děti se učí pracovat na základě pokynů učitelky, vnímat zadání a prezentovat svou práci před ostatními dětmi. Nevýhodou této organizační formy výuky je skutečnost, že učitel nemůže reagovat na pracovní tempo všech dětí. V přípravné třídě všechny děti potřebují v nějaké oblasti podpořit více, proto je vhodná kombinace výuky frontální a individuální.

Třídní vzdělávací program přípravné třídy vytváří učitelka nebo ředitel školy. Z interview vyplynulo, že učitelky B a C vytvářejí TVP, zatímco učitelka A ho již měla vytvořený ředitelem školy. „*Vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí.*“ (Svobodová, 2010, s. 24) Může ředitel školy, který není denně v kontaktu s dětmi v PT, připravit TVP vhodný pro děti, které mají specifické obtíže? Není tvorba TVP učitelkou třídy vhodnější než ředitelem školy? Učitelka děti zná. Je s nimi a s jejich rodiči v kontaktu každý den. I když se každý rok složení dětí mění, obtíže, se kterými děti navštěvují PT jsou podobné. Proto se přikláním k názoru, že tvorba TVP učitelkou je vhodnější.

Na základě rozhovorů s učitelkami jsem zjistila, že i přestože nejsou přípravné třídy v České republice žádnou novinkou, nemají učitelky v přípravných třídách mnoho podkladů pro svou práci. V odborných publikacích autoři píší mnoho informací o práci v mateřských školách nebo o práci v první třídě. O přípravných třídách se zde zmiňují jen okrajově. Učitelky by uvítaly více inspirace v odborné literatuře či více kurzů týkajících se této problematiky. Překvapilo mě zaujetí a kreativita učitelek v pozorovaných PT. Všechny učitelky měly pedagogické vzdělání, ale každá jinou specializaci (viz kapitola 2.4 Práce učitelky s dětmi v přípravné třídě). Přesto, anebo právě proto vyučování ve všech třech třídách bylo zcela rozdílné.

Překvapující a podstatné bylo zjištění, že funkčnost PT je přímo ovlivněna podporou ze strany vedení školy. Učitelky B a C mohly zcela libovolně tisknout jakékoliv pracovní listy či objednat podpůrné pomůcky. Nebyly nuceny pracovat přímo ze sešitů. Mohly

připravovat učební nabídku podle zájmu dětí a tím je snadněji motivovat k práci. Například ve třídě B děti nadšeně kreslily mříže u tygra a pak si ho s velkým nasazením ještě vybarvovaly. Ve třídě C dívky nadšeně počítaly jednorožce (učitelka se mi zmínila, že je to aktuální téma ve třídě mezi děvčaty). Proto podpora vedení školy (ve vztahu k PT) je velmi důležitá.

Podle RVP PV se učitelka v mateřské škole snaží rozvíjet všechny klíčové kompetence (Příloha 1 – Klíčové kompetence v PRV PV). V interview byly učitelky dotazovány, zda se soustřeďují spíše na rozvoj kompetencí k učení nebo na rozvoj komunikativních kompetencí. Z výzkumu vyplynulo, že učitelky pozorovaných tříd se soustřeďují spíše na rozvoj kompetencí k učení. Při pozorování bylo patrné, že děti pracovní činnosti dokončovaly. Pamatovaly si zadání úkolu a pracovaly podle pokynů učitelky. Získané zkušenosti se snažily používat v dalších činnostech. Při diskuzích uplatňovaly již osvojené pojmy z oblasti matematických představ. Používaly větší slovní zásobu. Lze tuto přípravu považovat za uspokojivou? Děti by měly být hlavně schopny vyjádřit své potřeby. Sdílet s ostatními spolužáky postřehy. Nebát se prezentovat své názory. Rozumět zadání. Před třemi lety jsem si dělala soukromý výzkum, kdy jsem oslovila tři učitelky prvních tříd a ptala se jich na jejich názor ohledně dobře připravených předškoláků. Všechny tři se shodly, že komunikativní dovednosti dětí jsou stěžejní. Proto si nejsem jista, zda výlučný rozvoj kompetencí k učení je dostatečný.

Děti v mateřské škole nejsou za svou činnost nikterak hodnoceny. Děti na základní škole již hodnoceny být musí. Přesná specifikace je uvedena ve Školském zákoně. Děti v přípravných třídách klasifikovány nejsou. Přesto ve všech pozorovaných třídách tzv. hodnocení probíhalo. Děti dostávaly samolepky do notýsku, který každý den nosily ukázat svým rodičům. V odměňování dětí samolepkami po skončení určitých činností vnímám dva přínosy. První je, že děti jsou pozitivně motivovány. Druhý je, že děti si zvykají na hodnocení. Zatím dostávají jen samolepky do notýsku, ale příští rok budou dostávat známky do žákovské knížky.

Jako nedostatečné v této BP vidím oslovení malého vzorku přípravných tříd. Je nevýhoda, že plánovaný počet pěti tříd nemohl být zrealizován. Využití jiné metody výzkumu (např. dotazníku) by jistě přineslo i jiné výsledky.

Přes některé nedostatky, které jsem zjistila, se domnívám, že přípravné třídy jsou

důležité. Z výzkumu bylo patrné, že i přestože nebyla naplněna kapacita třídy A, třída byla otevřena. Děti, které třídu navštěvovaly, intenzivní přípravu potřebovaly.

Nevýhodou přípravné třídy může být genderové složení. Z údajů ČSÚ dostávají odklad více chlapci než dívky. Tato skutečnost se potvrdila i ve sledovaných třídách. Ve třídách převažují spíše chlapci a od toho se odvíjí dynamika skupiny.

ZÁVĚR

Přípravné třídy nemají jasně vymezenou pozici ve vzdělávání v České republice. Záměrem této bakalářské práce bylo přiblížit funkci přípravných tříd a potvrdit teorii o jejich důležitosti jako efektivní přípravě na vstup do první třídy pro děti s odkladem školní docházky, děti ze znevýhodněného sociokulturního prostředí nebo i děti s OMJ.

V zápisu z Usnesení Vlády č. 686/97 (2000) se píše, že děti z nepodnětného prostředí při usilovné práci mohou zlepšit své pracovní návyky a ve škole dosahovat totožných výsledků jako děti z prostředí podnětného. Učitelky v interview sdělily, že pravidelná docházka v PT pomáhá připravovat děti po stránce samostatnosti a socializace. Děti si zvykají dokončovat pracovní činnosti a rozvíjejí své komunikační dovednosti nejen mezi sebou, ale i v interakci s učitelkou.

V teoretické části byl charakterizován vývoj dítěte předškolního věku z psychologického a pedagogického hlediska. Byly objasněny klíčové kompetence, které by dítě mělo mít osvojeno před zahájením školní docházky. Byly vymezeny pojmy školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky. Dále byly popsány přípravné třídy z pohledu historie a současnosti. Byl vysvětlen třídní vzdělávací program a přiblížen denní režim v PT. Vysvětlena práce učitelky v přípravné třídě, a navržena efektivní spolupráce mezi rodiči a školou. Poslední kapitola teoretické části cituje legislativu České republiky vztahující se k tématu přípravných tříd. Informace byly čerpány z odborné literatury, internetových portálů a z kurzů, zabývajících se danou problematikou.

V praktické části byly vymezeny tři cíle:

1. cíl: Zjistit přínos přípravné třídy pro děti s odkladem školní docházky

Výzkumné šetření potvrdilo, že rok strávený v PT má pro děti s odkladem školní docházky pozitivní význam. Jako hlavní přínos PT je vnímána systematická příprava na rozvoj schopností a kompetencí potřebných k úspěšnému zahájení první třídy a zvládnutí nároků vzdělávacího procesu. Učitelky A a C se shodly na názoru, že PT připravují děti po stránce samostatnosti. Dále si zvykají na školní režim a prostory základní školy. Učitelka B dále zmínila jako klad PT lepší spolupráci s rodiči (než v MŠ). Ti si více

uvědomují důležitost domácí přípravy. Také vnímala výhodu menšího kolektivu (než je v MŠ), kdy je větší možnost se dětem věnovat. Dalším přínosem je rozvoj sociálních kompetencí dětí.

2. cíl: Přiblížit nejčastější důvody, proč děti navštěvují přípravnou třídu, a jak na ně učitelé reagují.

Výzkum přinesl překvapivé zjištění. Původní záměr zřizování PT byl pomoci připravit se na vstup na základní školu dětem se sociálním znevýhodněním. Ale v pozorovaných třídách mezi nejčastějšími důvody, proč děti PT navštěvují, byly obtíže logopedické. Na druhém místě byly děti cizinců. Sociokulturní problémy se objevily až na pátém místě. Očekávání, že všechny učitelky budou dělat diagnostiku dítěte při nástupu do přípravné třídy a následně tvořit IVP, se nenaplnilo. Toto zjištění lze považovat za velký nedostatek, na jehož odstranění by bylo prospěšné v příštích letech dále pracovat. PT navštěvují děti se specifickými obtížemi a práce s nimi by měla být cílená. Tomu by prospěla průběžná pedagogická diagnostika zaměřená na zlepšování dítěte (či na jeho stagnaci). Přesto lze konstatovat, že souvislost pedagogické diagnostiky a IVP byla naplněna pouze ve třídě B, kde učitelka vypracovávala IVP a cíleně rozvíjela děti na základě jejich individuálních potřeb.

3. cíl: Zjistit, zda učitel připravuje třídní vzdělávací program a jaké metody se nejvíce osvědčily

Z výzkumu vyplývá, že TVP připravují učitelky B a C. Učitelka A TVP nepřipravuje. Učitelky děti ve svých třídách znaly a připravovaly vzdělávací nabídku podle jejich zájmu alespoň v části denního programu. Jako účinná metoda motivace dětí se osvědčila pochvala, ať již formou ústní nebo formou samolepky do notýsku ve všech třech zkoumaných třídách. Denní rozvrh byl vyučován formou frontální výuky, která ale není ideální pro různé speciální vzdělávací potřeby dětí. Zároveň učitelky individuálně podporovaly děti v různých situacích, kdy děti potřebují poradit a pomoci. Samy ze svých zkušeností hledaly vhodné vzdělávací možnosti. Učitelky si stěžovaly na nedostatek metodických materiálů (publikace, internet, kurzy) vztahujících se k výuce v přípravné třídě.

Jsou děti, kterým se rodiče intenzivně věnují a jejichž fyziologický a psychický vývoj probíhá tzv. podle plánu. Jsou ale děti, jejichž fyziologický a psychický vývoj je zpomalen (ať už z důvodu pomalejšího dozrávání CNS nebo z důvodu, že dítě pochází z nepodnětného

domáciho prostředí). Těmto dětem rok strávený v přípravné třídě velmi pomůže zvládnout nároky první třídy a úspěšně se začlenit do vzdělávacího procesu. V mateřských školách mohou dětem učitelky pomoci, ale jejich denní režim neumožňuje přímou přípravu na prostředí a program v první třídě. U některých obtíží stačí jen počkat a ony odezní, ale u některých problémů může cílená příprava dítěti pomoci a obtíže zmírnit. Úlohou přípravné třídy je připravit žáka na požadavky kladené při nástupu do první třídy.

Ve výzkumném šetření bylo zjištěno, že cíle této BP byly naplněny. Učitelky v přípravných třídách systematicky připravovaly děti na úspěšné zvládnutí nároků první třídy, přestože nevytvářely IVP pro každé dítě. Téma Funkce přípravné třídy nebylo zcela vyčerpáno, ale chtěla jsem přiblížit její důležitost ve vzdělávání dětí před nástupem do první třídy.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2011. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-373-5.

ERIKSON, Erik H. a Joan M. ERIKSON. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: doplněné vydání o devátém stupni vývoje od Joan M. Eriksonové*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999. Psychologie P. ISBN 80-7106-291-X.

HÁJEK, Jeroným. *Antropomotorika*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-598-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D + H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.

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

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. Článek: *MATEŘINKA, NEBO PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA?*. UČITELSKÉ NOVINY, týdeník pro učitele a přátele školy, [2015]. ISBN 0139-5718.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2013. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. Praha: Stanislav Juhaňák - TRITON, 2012, . ISBN 978-80-7387-614-2.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Přeložil František JIRÁNEK. Praha: Portál, 1999. Studium (Portál). ISBN 80-7178-309-9
- PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0532-6.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- SAKTHIVEL, Michele Petter. *Dokumentenmappe Beurteilung Kindergarten und Primarstufe*. Bern: Rickli + Wyss AG, 2015.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2019/2020 Praha: Česká školní inspekce, 2020. ISBN 978-80-88087-43-4

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Smyslové vnímání*. 2. vyd. Praha: D + H, 2014. Metody reedukace specifických poruch učení. ISBN 978-80-903579-9-0.

Internetové zdroje

ATC metod prof. Feuersteina. *Metoda Feursteinovo instrumentální obohacování*. [online]. Autorizované Tréninkové Centrum [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.atc-feuerstein.cz/nabizene-kurzy>

Barevné učení. *Program HYPO*. [online]. Barevné učení. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <http://www.barevneuceni.cz/hypo>

DYS CENTRUM. *Metoda dobrého startu*. [online]. DYS-centrum Praha z. ú. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.dyscentrum.org/ms-a-ist-zs>

EURYDICE. *Přehled Švýcarského vzdělávání*. [online]. Eurydika. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/switzerland_en

Klimešová, Adéla, 2017. *Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018*. [online]. Články MŠMT. [cit. 3. 4. 2017] Dostupné z: [https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-](https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018?highlightWords=p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A9+t%C5%99%C3%ADdy+2017)

[2018?highlightWords=p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A9+t%C5%99%C3%ADdy+2017](https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018?highlightWords=p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A9+t%C5%99%C3%ADdy+2017)

KUPROG. *Programy KUMOT, KUPOZ, KUPREV a KUHAD*. [online]. Firma KUPROG CZ s. r. o. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: www.kuprog.cz

META. *Programy pro práci s dětmi s OMJ*. [online]. META, o. p. s. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-s-omj>

Městská část PRAHA 4. *Přehled základních škol s přípravnou třídou*. [online]. Městská část PRAHA 4. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.praha4.cz/Prehled-zakladnich-skol-s-pripravnou-tridou.html>

Městská část PRAHA 5. *Seznam základních škol*. [online]. Městská část PRAHA 5. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.praha5.cz/seznam-zs/>

Městská část PRAHA 7. *Přehled základních škol*. [online]. Městská část PRAHA 7. [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.praha7.cz/potrebuji-zaridit/skolstvi/zakladni-skoly/prehled-zakladnich-skol/>

Mikulajová a Schöffelová. *Trénink jazykového uvědomování podle Elkonina*. [online]. Spoluautorky české verze metodiky Mikulajová a Schöffelová [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <http://www.elkonin.cz/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Ovoce do škol*. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/ovoce-do-skol-doplnujici-informace>

POSLANECKÁ SNĚMOVNA PARLAMENTU ČR. *LISTINA ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD*. [online]. Poslanecká sněmovna Parlamentu ČR [cit. 16.12.1992] Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

PRODYS. *Program MAXÍK*. [online]. Občanské sdružení Prodys [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <http://www.prodys-bubenickova.cz/kurzy.htm>

SIS MŠMT. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2020/2021*. [online]. Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 1.11.2021] Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Smolíková, Kateřina, 2007. *Přípravné třídy v pojetí RVP*. [online]. Články RVP. [cit. 13. 8. 2021] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/S/1551/PRIPRAVNE-TRIDY-V-POJETI-RVP.html/>

Vláda ČR. *Usnesení vlády ČR č. 686/97*. [online]. Vláda ČR. [cit. 30.11. 2000] Dostupné z: (<https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/informace-o-plneni-2000-5697/>)

Zákony a vyhlášky

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Upravený nabývá účinnosti od 1. 9. 2021 Praha: MŠMT, 2021.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Č.j.: MSMT-40117/2020-4 Praha: MŠMT, 2021.

Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Přepřacované vydání. Praha: MŠMT, 2021.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Praha: MŠMT, 2020.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., *o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky*. Praha: MŠMT, 1. 9. 2021.

Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících ve vztahu k zákoníku práce*. Praha: MŠMT, 2016.

Semináře a Webináře

NOVOTNÁ, L. (2021, 28. dubna). *Průběh běžného dne v přípravné třídě*. Životní vzdělávání. <https://app.livewebinar.com/577-462-168/x/11wIIffg>

VÁŇOVÁ, Eva. (Květen, červenec a prosinec 2019) *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Basic*. Praha: The Feuerstein Institute, 2016. Pedagogika. Seminář

Seznam zkratek

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder (porucha chování s hyperaktivitou)

CNS – centrální nervová soustava

ČŠI – Česká školní inspekce

IVP – individuální vzdělávací plán

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

OMJ – odlišný mateřský jazyk

OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

OŠD – odklad školní docházky

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PT – přípravná třída

RVP PV – Rámcový vzdělávací plán pro předškolní vzdělávání

RVP ZŠ – Rámcový vzdělávací plán pro základní školy

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

TVP – třídní vzdělávací program

ZŠ – základní škola

Seznam příloh

Příloha 1 - Klíčové kompetence v RPV PV

Příloha 2 - Povinnosti učitele mateřské školy v RPV PV

Příloha 3 – Pozorovací arch pro přímé pozorování v přípravné třídě

Příloha 4 – Záznamový arch pro strukturované interview s učitelkou

Příloha 5 - Záznam pozorování v přípravné třídě A

Příloha 6 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě A

Příloha 7 - Záznam pozorování v přípravné třídě B

Příloha 8 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě B

Příloha 9 - Záznam pozorování v přípravné třídě C

Příloha 10 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě C

Příloha 11 - Test pro přípravné třídy vydaný MŠMT

Příloha 12 - Fotografie z pozorovaných tříd

Přílohy

Příloha 1 - Klíčové kompetence v RPV PV

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za *klíčové* považovány tyto *kompetence*:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. kompetence k učení2. kompetence k řešení problémů3. kompetence komunikativní4. kompetence sociální a personální5. kompetence činnostní a občanské |
|--|

Předpokládá se, že pro dítě předškolního věku mohou být dosažitelné *klíčové kompetence* v následující úrovni:

kompetence k učení

dítě ukončující předškolní vzdělávání

- soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů
- uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení
- má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije
- klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo
- se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům
- odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých
- se učí s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění

kompetence k řešení problémů

dítě ukončující předškolní vzdělávání

- si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivaci k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem
- řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého
- řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymyslí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost
- užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích
- zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti
- rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit

- chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit
- se nebojí chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu

komunikativní kompetence

dítě ukončující předškolní vzdělávání

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícný, iniciativní a aktivní je výhodou
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jím učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

sociální a personální kompetence

dítě ukončující předškolní vzdělávání

- samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej
- si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky
- projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
- se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopný respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
- napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
- se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim
- se chová při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout
- je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem
- chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování

činnosti a občanské kompetence*dítě ukončující předškolní vzdělávání*

- se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat
- dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky
- odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem
- chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá
- má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých
- se zajímá o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřeně aktuálnímu dění
- chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevášnivost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky
- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit
- dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)

Úroveň kompetencí, obecně dosažitelná dítětem ukončujícím předškolní vzdělávání, vyjadřuje očekávaný *vzdělávací přínos předškolního vzdělávání*, tedy to, čím může mateřská škola přispět k výbavě dítěte pro celoživotní učení dříve, než dítě zahájí povinné školní vzdělávání. Soubor klíčových kompetencí je ve svém celku ideálem, k němuž většina dětí nedospěje a dospět nemůže. To ani není smyslem jejich formulování. Soubor klíčových kompetencí nabízí učitelům poměrně jasnou představu, kam směřovat, o čem usilovat. Slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření (na úrovni rámcové, popř. i školní).

Příloha 2 - Povinnosti učitele mateřské školy v RVP PV

14. Povinnosti učitele mateřské školy

Učitel mateřské školy odpovídá za to, že:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává, je v souladu s požadavky RVP PV;
- program pedagogických činností je cílevědomý a je plánován;
- je pravidelně sledován průběh předškolního vzdělávání a jsou hodnoceny jeho podmínky i výsledky.

Učitel mateřské školy vykonává tyto odborné činnosti:

- analyzuje věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání;
- realizuje individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů);
- samostatně projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, provádí je, hledá vhodné strategie a metody pro individualizované vzdělávání dětí;
- využívá oborové metodiky a uplatňuje didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí;
- projektuje (plánuje) a provádí individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;
- provádí evaluační činnosti – sleduje a posuzuje účinnost vzdělávacího programu, kontroluje a hodnotí výsledky své práce, monitoruje, kontroluje a hodnotí podmínky vzdělávání;
- provádí pedagogickou diagnostiku, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňuje v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání;
- odborně vede další zaměstnance mateřské školy, kteří se podílejí na péči, výchově a vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními;
- provádí poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím učitele a možnostem mateřské školy;
- analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi;
- eviduje názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reaguje.

Učitel mateřské školy vede vzdělávání tak, aby:

- se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální);
- se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a možnostmi a současně byl podněcován jejich individuální rozvoj;
- děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho;
- bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti;
- děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně;
- byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka;
- se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité;
- děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí;
- děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují.

Příloha 3 – Pozorovací arch pro přímé pozorování v přípravné třídě

Pozorovací arch pro přímé pozorování v přípravné třídě

Vybavení třídy

- | | |
|--|--------|
| 1. Ve třídě se nacházejí školní lavice | ano/ne |
| 2. Ve třídě se nachází hrací koberec | ano/ne |
| 3. Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry | ano/ne |
| 4. Přípravná třída má svou domovskou třídu | ano/ne |

Program v přípravné třídě

1. Denní program je koncipován:

Spíše formou blokové výuky/spíše formou jednotlivých předmětů

2. Denní program zahrnuje:

- | | |
|--|--------|
| Práci s pracovním listem | ano/ne |
| Volnou hru | ano/ne |
| Řízenou hru | ano/ne |
| Procházku (či jinou tělesnou aktivitu) | ano/ne |
| Čtení pohádky | ano/ne |
| Kreativní činnost | ano/ne |
| Hudební činnost | ano/ne |
| Ranní kruh | ano/ne |
| Společná závěrečná reflexe s dětmi | ano/ne |

3. Vyučování v přípravné třídě začíná a končí ve stejný čas jako v první třídě ano/ne

4. V přípravné třídě během dopoledního vyučování zvoní ve stejný čas jako v první třídě

ano/ne

5. Program dne je zaměřen na určité téma

ano/ne

Styl práce učitelky v přípravné třídě

1. Učitelka klade dětem otázky

spíše otevřené/spíše zavřené

2. Učitelka pracuje většinou frontálně nebo skupinově nebo individuálně

frontálně/skupinově/individuálně

3. Učitelka reaguje na potřeby jednotlivých dětí:

okamžitě/po skončení lekce/po skončení vyučování

4. Učitelka pozitivně motivuje děti při jednotlivých aktivitách a nabízí pomoc v případě

nezdaru

ano/ne/občas

Aktivita dětí

1. Děti sdělují své potřeby a názory učitelce:

ano/ne/občas

2. Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní:

ano/ne/občas

3. Děti pracují samostatně:

ano/ne/občas

4. Děti jsou hodnoceny při jednotlivých aktivitách:

ano/ne/občas

Pokud ano – v jakých _____

Příloha 4 – Záznamový arch pro strukturované interview s učitelkou

Záznamový arch pro strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě

Učitelkám byly položeny tyto otázky:

1. Vytváříte třídní vzdělávací program Vy? ano/ne

Pokud ne – Prosím uveďte, kdo ho připravuje _____

2. Na jak dlouhou dobu vytváříte třídní vzdělávací program? na týden/měsíc/rok

3. Kolik dětí máte zapsaných ve třídě? Prosím uveďte přesné číslo _____

4. Jaké jsou nejčastější důvody proč děti navštěvují přípravnou třídu?

Prosím uveďte 3 nejčastější důvody odkladu školní docházky:

- Nevyzrálá CNS
- Nevyzrálé kognitivní funkce
- Socio-kulturní znevýhodnění
- Touha rodičů prodloužit dítěti dětství
- Jiné – Prosím uveďte jaké _____

5. Vedete dopolední výuku ve Vaší třídě spíše:

Formou tematických bloků/formou jednotlivých předmětů

6. Zajišťuje ZŠ diagnostiku dítěte na začátku školního roku? ano/ne

Pokud ano – Děláte ji Vy sama nebo spolupracujete s poradnou? vy/poradna

7. Vytváříte individuální vzdělávací program pro každé dítě ve třídě? ano/ne

8. Pracujete podle individuálního vzdělávacího programu pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

9. Děláte hodnocení dětí ve třídě? ano/ne

Pokud ano – Jak často

1xtýdně/1xměsíčně/Jinak _____

10. V čem spatřujete největší význam přípravných tříd?

Prosím uveďte alespoň 2 důvody, které považujete za nejdůležitější:

11. Soustředíte se více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?

12. Děti dostávají úkoly domů

ano/ne/občas

Příloha 5 - Záznam pozorování v přípravné třídě A

Dotazník pro přímé pozorování v přípravné třídě

A

Vybavení třídy

1. Ve třídě se nacházejí školní lavice ☒ *6 lavic pro 2 děti* ☐ ano ☐ ne
2. Ve třídě se nachází hrací koberec ☐ ano ☐ ne
3. Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry *volně dostupné: žebřík, plastová zvířata, lego* ☐ ano ☐ ne
4. Přípravná třída má svou domovskou třídu *hudební nástroje: flýdce, slachovice* ☐ ano ☐ ne

Program v přípravné třídě

1. Denní program je koncipován:

Spíše formou blokové výuky/spíše formou jednotlivých předmětů

2. Denní program zahrnuje:

Práci s pracovním listem

☐ ano ☐ ne

Volnou hru

☐ ano ☐ ne

Řízenou hru

☐ ano ☐ ne

Procházku (či jinou tělesnou aktivitu)

☐ ano ☐ ne

možná každý den. Může k dispozici žebřík a hračky

Čtení pohádky

☐ ano ☐ ne

Kreativní činnost

☐ ano ☐ ne

výtvarná (nebo pracovní činnost)

Hudební činnost

☐ ano ☐ ne

Ranní kruh

☐ ano ☐ ne

*každý den
přehrává se písničky na žebřík*

Společná závěrečná reflexe s dětmi

☐ ano ☐ ne

3. Vyučování v přípravné třídě začíná a končí ve stejný čas jako v první třídě ☐ ano ☐ ne

4. V přípravné třídě během dopoledního vyučování zvoní ve stejný čas jako v první třídě ☐ ano ☐ ne

*ano/ne v první třídě zvoní se každou hodinu
dodržuje se 1. a 2. k. j. a ve.*

5. Program dne je zaměřen na určité téma ☐ ano ☐ ne

*pro dnešní hodinu se pracuje s sešitem.
Dítě a to si může připomínat
která byla slyšet děti.*

Styl práce učitelky v přípravné třídě

1. Učitelka klade dětem otázky *dle situace* spíše otevřené/spíše zavřené
2. Učitelka pracuje většinou frontálně nebo skupinově nebo individuálně frontálně/skupinově/individuálně
3. Učitelka reaguje na potřeby jednotlivých dětí:
okamžitě/po skončení lekce/po skončení vyučování
4. Učitelka pozitivně motivuje děti při jednotlivých aktivitách a nabízí pomoc v případě nezdaru ano/ne/občas

Aktivita dětí

1. Děti sdělují své potřeby a názory učitelce: ano/ne/občas
2. Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní: ano/ne/občas
3. Děti pracují samostatně: ano/ne/občas
4. Děti jsou hodnoceny při jednotlivých aktivitách: ano/ne/občas

Pokud ano – v jakých po práci s PR

* Ve třídě se dále nachází:

malá tabule, velké počítadlo,
gauč pro 3 osoby,
třída je vyzdobena obrázky, interakcí

Příloha 6 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě A

Strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě

A

Učitelkám byly položeny tyto otázky:

1. Vytváříte třídní vzdělávací program Vy?

ano/ne

Pokud ne – Prosím uveďte, kdo ho připravuje

Když jsem nastoupila, byl už vytvořen
ročníkem školy.

2. Na jak dlouhou dobu vytváříte třídní vzdělávací program? na týden/měsíc/rok

3. Kolik dětí máte zapsaných ve třídě? Prosím uveďte přesné číslo

8

ale jsou tu děti st. opozdění PT čekající.
Přesně než jdu lidé opoť 12.

5 žlučiv
3 holky

4. Jaké jsou nejčastější důvody proč děti navštěvují přípravnou třídu?

Prosím uveďte 3 nejčastější důvody odkladu školní docházky:

- Nevyzrálá CNS 2 děti ciaincu, st. al. nřec reuunin'. 2 diti
se sociodul. anřer. Rodice poziraji drogy. Obcād
musime komunizacit a osvřetiti p. kliti přistaven
- Nevyzrálé kognitivní funkce dedit do školy a p. nřiti se nebat doudit.
Zau tu 2 diti s ADHD, kde 1 diti bere medikaci
- Socio-kulturní znevýhodnění a douditi nřit nřit na asistenci. B nřit
ale wauinā nřit cā hēt v douditi. 1 diti nřit
- Touha rodičů prodloužit diti diti v diti v logopedici a nřit
přetělit adaptacit na školni přistedi.
- Jiné – Prosím uveďte jaké 1 diti přetělit na cā mōst nřit cā mōst.
Je každě přetělit.

5. Vedete dopolední výuku ve Vaší třídě spíše:

Formou tematických bloků/formou jednotlivých předmětů

Prů 2 m se nřit jako se škole v lānici. Zbytkē mōstati se nřit formu by.
Např. rozumitím hōby to tūdi a diti je to celē tūdi hōditi a pōtiti.

6. Zajišťuje ZŠ diagnostiku dítěte na začátku školního roku?

ano/ne

Pokud ano – Děláte ji Vy sama nebo spolupracujete s poradnou? vy/poradna

Y pōblēmū pōsitiu rodič do PPP.

7. Vytváříte individuální vzdělávací program pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

8. Pracujete podle individuálního vzdělávacího programu pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

9. Děláte hodnocení dětí ve třídě?

ano/ne

Pokud ano – Jak často

1x týdně/1x měsíčně/Jinak

Děti dostávají každý den po pracovní činnosti samolepku do učebny. Každá je odměnou za pohodu. Na začátku školního roku dostávají také diplom.

10. V čem spatřujete největší význam přípravných tříd?

Prosím uveďte alespoň 2 důvody, které považujete za nejdůležitější:

Děti si rozvíjejí na začátku školního roku. Na začátku školního roku. Ve třídě probíhá každý den příprava na 1. třídu.

11. Soustředíte se více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?

12. Děti dostávají úkoly domů

ano/ne/občas

ale ne každý, že si mají přivést 10 Kč na smaltu. nebo že si mají přivést káseň.

Příloha 7 - Záznam pozorování v přípravné třídě B

Dotazník pro přímé pozorování v přípravné třídě

B

Vybavení třídy

1. Ve třídě se nacházejí školní lavice

ano/ne

2. Ve třídě se nachází hrací koberec

ano/ne

3. Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry

ano/ne

4. Přípravná třída má svou domovskou třídu

ano/ne

je tu zvlášť stůl (2 stoly pro 6 dětí, 1 stůl pro 8 dětí)
divadelko, puzzle, velké hračky, domoček, lego
Třída se nachází v části budovy, kde nejsou ostatní třídy.
stovolnice, dvůr

Program v přípravné třídě

1. Denní program je koncipován:

Spíše formou blokové výuky/spíše formou jednotlivých předmětů

2. Denní program zahrnuje:

Práci s pracovním listem

ano/ne

činnost do 15-30 minut

Volnou hru

ano/ne

anž dožádání práci

Řízenou hru

ano/ne

Procházku (či jinou tělesnou aktivitu)

ano/ne

polygóny, kámen, kámen + kámen

Čtení pohádky

ano/ne

Kreativní činnost

ano/ne

Hudební činnost

ano/ne

je hračka do 10.8. vždy

Ranní kruh

ano/ne

Společná závěrečná reflexe s dětmi

ano/ne

jak kdy

3. Vyučování v přípravné třídě začíná a končí ve stejný čas jako v první třídě

ano/ne

vyučování začíná stejně, ale děti mohou jít od 7:30

4. V přípravné třídě během dopoledního vyučování zvoní ve stejný čas jako v první třídě

ano/ne

zvonění je vpraveno (neví kdo plyne zvonění)

5. Program dne je zaměřen na určité téma

ano/ne

Téma je v současné době letem vesmíru

Styl práce učitelky v přípravné třídě

1. Učitelka kladě dětem otázky
jak dý? → volně na aktivitě spíše otevřené/spíše zavřené
2. Učitelka pracuje většinou frontálně nebo skupinově nebo individuálně
po celou dobu průběhu frontálně/skupinově/individuálně
3. Učitelka reaguje na potřeby jednotlivých dětí:
individuálně pracuje, když je volná, jinak nebo po dobu, kdy jsou děti ztuhlé, když mají spíše zájem
okamžitě/po skončení lekce/po skončení vyučování
4. Učitelka pozitivně motivuje děti při jednotlivých aktivitách a nabízí pomoc v případě nezdaru ano/ne/občas

Aktivita dětí

1. Děti sdělují své potřeby a názory učitelce: ano/ne/občas
2. Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní: ano/ne/občas
3. Děti pracují samostatně: ano/ne/občas
4. Děti jsou hodnoceny při jednotlivých aktivitách: ano/ne/občas

Pokud ano – v jakých

*po práci s PL (samostatně do sešitu)
po práci se sešitem v práci s slovy a kláves
(hankou nebo rožek)*

* Ke třídě se dále používá:

*tabule, rožek, dia projektor,
režbárna, magnetická tabule,
radio, sešit (ruční), logy,
rychlost, počítač, šneci*

Příloha 8 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě B

Strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě

B

Učitelkám byly položeny tyto otázky:

1. Vytváříte třídní vzdělávací program Vy?

ano/ne

Pokud ne – Prosím uveďte, kdo ho připravuje _____

2. Na jak dlouhou dobu vytváříte třídní vzdělávací program?

na týden/měsíc/rok

3. Kolik dětí máte zapsaných ve třídě? Prosím uveďte přesné číslo

15

(lekos je 7 dívek a 8 chlapců)

4. Jaké jsou nejčastější důvody proč děti navštěvují přípravnou třídu?

Prosím uveďte 3 nejčastější důvody odkladu školní docházky:

- Nevyzrálá CNS

- Nevyzrálé kognitivní funkce

- Socio-kulturní znevýhodnění

- Touha rodičů prodloužit dětství

- Jiné – Prosím uveďte jaké _____

maju tu děti s více odklady. Ale hlavně důvody proste děti jsou: 5 dětí jsou ciraci: 7 dětí má odklady a má 1 dítě má poroduštní znevýhodnění. myslím, že je dítě u nás pro to, že má nějaké problémy. 1 dítě má potěly s poruchou: ale zároveň 10 dětí a to je už jen oslabení sluch. je také nějaký problém a 10 dětí má odklady a poruchy.

5. Vedete dopolední výuku ve Vaší třídě spíše:

Formou tematických bloků/formou jednotlivých předmětů

spíše je formou bloků procvičování fyzik. věd., grafom. dovedností, mat., atd.

6. Zajišťuje ZŠ diagnostiku dítěte na začátku školního roku?

ano/ne

Pokud ano – Děláte ji Vy sama nebo spolupracujete s poradnou?

vy/poradna

na začátku školního roku si děláme zprávu a PT. Pak je u nás i poradna, takže diagnostiku, kde vyhodnotíme a zjistíme, jaké jsou problémy a pak je pro nás zpráva. Pak je diagnostika a pak je zpráva PT. Pak je zpráva PT pro dítě.

7. Vytváříte individuální vzdělávací program pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

Yicháim spolupracovat s rodiči, kde jsou IVP představení.

8. Pracujete podle individuálního vzdělávacího programu pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

9. Děláte hodnocení dětí ve třídě?

ano/ne

ano. ps. sčítání
Pokud ano – Jak často
činnosti dětí dostávají samolepky do notýžky nebo do stromku
loubků nebo čokoládku nebo obrázek *
1x týdně/1x měsíčně/Jinak ps. práci s PL

10. V čem spatřujete největší význam přípravných tříd?

Prosím uveďte alespoň 2 důvody, které považujete za nejdůležitější:

1) pracují na důležitém věku. 2) je tu intenzivní práce s daty, ps. jid
je ve třídě práce faktická. 3) je tu lepší komunikace s rodiči, ps. mluví
důležitostí práce domů.

11. Soustředíte se více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence komunikativní?

12. Děti dostávají úkoly domů

ano/ne/občas

2x týdně dostávají do svého sešitu úkoly a prac. list
1x týdně dostávají úkol na zradu rozlišení
(je to příprava na 1. třídu)

* Každé dítě má své portfolio, st. dostane na svou
svou věc.

Příloha 9 - Záznam pozorování v přípravné třídě C

Dotazník pro přímé pozorování v přípravné třídě

C

Vybavení třídy

1. Ve třídě se nacházejí školní lavice ano/ne
2. Ve třídě se nachází hrací koberec ano/ne
3. Ve třídě mají děti volně k dispozici hračky, knihy, hry ano/ne
auta, lego, zvčivka, dětské knihy
4. Přípravná třída má svou domovskou třídu ano/ne

Program v přípravné třídě

1. Denní program je koncipován:

Spíše formou blokové výuky *spíše formou jednotlivých předmětů*

2. Denní program zahrnuje: *→ je to připravena na šolu*

Práci s pracovním listem

ano/ne

Volnou hru

ano/ne

(pouze venku)

Řízenou hru

ano/ne

nejedná se o řízenou hru (má jen pol. pov. představení)

Procházku (či jinou tělesnou aktivitu)

ano/ne

každý den jsou 14 venku

Čtení pohádky

ano/ne

učitelka dělá obrázkové diktačky

Kreativní činnost

ano/ne

Hudební činnost

ano/ne

Ranní kruh *každý den ve 7.00 v pondělí*

ano/ne

občas se přidají zpěváci z lavice

Společná závěrečná reflexe s dětmi *každý den ve*

ano/ne

7.00 2x nebo 3x týdně (má po týdně co se povedlo, co ne)

3. Vyučování v přípravné třídě začíná a končí ve stejný čas jako v první třídě

ano/ne

4. V přípravné třídě během dopoledního vyučování zvoní ve stejný čas jako v první třídě

ano/ne

učitelka modera dětem dělá přestávky

5. Program dne je zaměřen na určité téma

ano/ne

2x týdně je zaměřen na určité téma

3x týdně je spíše ~~na~~ příprava na šolu

Styl práce učitelky v přípravné třídě

1. Učitelka kladě dětem otázky
odpovědi na situaci spíše otevřené/spíše zavřené
2. Učitelka pracuje většinou frontálně nebo skupinově nebo individuálně
po celou dobu vyučování (skup)
jednou denně se dětem 2 až 3 krát a
to jsou práce individuální, když ostatní pracují frontálně/skupinově/individuálně
3. Učitelka reaguje na potřeby jednotlivých dětí:
okamžitě/po skončení lekce/po skončení vyučování
4. Učitelka pozitivně motivuje děti při jednotlivých aktivitách a nabízí pomoc v případě
nezdaru ano/ne/občas

Aktivita dětí

1. Děti sdělují své potřeby a názory učitelce: ano/ne/občas
2. Děti si mohou zvolit, zda se jednotlivých aktivit zúčastní: ano/ne/občas
3. Děti pracují samostatně: ano/ne/občas
4. Děti jsou hodnoceny při jednotlivých aktivitách: ano/ne/občas

Pokud ano – v jakých

po práci s PL
po práci s plastelínou

* *ve třídě se dobře nachází:*

tabule, stůl (společný) pro 12 dětí
ve třídě je skříně se společnými listy
12 malých dětí...

Příloha 10 - Záznam interview s učitelkou v přípravné třídě C

Strukturované interview s učitelkou v přípravné třídě

C

Učitelkám byly položeny tyto otázky:

1. Vytváříte třídní vzdělávací program Vy?

ano/ne

Pokud ne – Prosím uveďte, kdo ho připravuje _____

2. Na jak dlouhou dobu vytváříte třídní vzdělávací program?

na týden/měsíc/rok

3. Kolik dětí máte zapsaných ve třídě? Prosím uveďte přesné číslo

15

6 dívek, 9 chlapců

4. Jaké jsou nejčastější důvody proč děti navštěvují přípravnou třídu?

Prosím uveďte 3 nejčastější důvody odkladu školní docházky:

- Nevyzrálá CNS

- Nevyzrálé kognitivní funkce

- Socio-kulturní znevýhodnění

- Touha rodičů prodloužit dítěti dětství

- Jiné – Prosím uveďte jaké _____

Máme tu jedno dítě s poruchou pozornosti.
4 děti cizince. 6 dětí s logop. problémy
(opožděný vývoj řeči a spaturní
artikulace), 4 děti s oddělením
rodin/dobrády.

5. Vedete dopolední výuku ve Vaší třídě spíše:

Formou tematických bloků/formou jednotlivých předmětů

Máme předmětovou

6. Zajišťuje ZŠ diagnostiku dítěte na začátku školního roku?

ano/ne

Pokud ano – Děláte ji Vy sama nebo spolupracujete s poradnou? vy/poradna

Během měsíce u dítěte nějaký problém, pošlu rodiče do PPP. Psycholog pravidelně dochází do třídy a dělá preventivní programy. Děti tu máme z dispozice speciálního pedagoga, ž. třídy tedy pravidelně navštěvuje.

7. Vytváříte individuální vzdělávací program pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

8. Pracujete podle individuálního vzdělávacího programu pro každé dítě ve třídě?

ano/ne

9. Děláte hodnocení dětí ve třídě?

ano/ne

Pokud ano – Jak často

1x týdně/1x měsíčně/Jinak

Děti mají notyčky, do kt. jim lepím samolepky se splněným úkolem.

10. V čem spatřujete největší význam přípravných tříd?

Prosím uveďte alespoň 2 důvody, které považujete za nejdůležitější:

Největší přínos vidím v dobře připravené 1. třídě. Děti začínají grafomotoriku. Zároveň se seznamují se sedem. I intuitivní číselností, jako je lididek si zkrát od dítčiny. Čtení na dítčiny. Děti mají abecedu. Jsou na ně zapracované. Také pak umí v 1. třídě. A také nový sociální. Děti jsou na úroveň společně v 1. třídě. V tom mají pak ještě odpovědi společnou dušičku.

11. Soustředíte se více na rozvoj kompetencí k učení nebo více na kompetence

komunikativní?

12. Děti dostávají úkoly domů

ano/ne/občas

* Každý rož se najde 2-3 dítčiny kon. umění, kt. dělá ať jim něco podle třídy. a to v 1. tř. velmi aktivně využív. v PT se naučí samostatně.

Příloha 11 - Test pro přípravné třídy vydaný MŠMT

Záznamový arch pro dítě v přípravné třídě základní školy

Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v přípravné třídě základní školy

(podklad pro cílenou podporu vzdělávacích pokroků dítěte z pohledu jeho školní způsobilosti)

Jméno dítěte:.....Datum narození:.....

Data jednotlivých záznamů:.....

Jméno učitelky:.....

Dítě **navštěvovalo** - **nenavštěvovalo** mateřskou školu

Dítě **má** – **nemá** odloženou školní docházku

Kdy a jak záznamový arch používat

Dítě, které absolvuje přípravnou třídu základní školy, by mělo být na takové úrovni svého rozvoje a učení, aby bylo způsobilé zvládat s uspokojením život ve školním prostředí, porozumět se v českém jazyce, bez vážnějších problémů zvládat školní práci a strukturované učení. V přípravné třídě je zapotřebí zaměřit se zejména na tyto oblasti a podporovat rozvoj dovedností, jejichž osvojení dítěti školní začátky usnadní.

Záznamový arch umožňuje sledovat **deset základních dovedností**. Jsou formulovány v podobě očekávaných výstupů, k nimž by vzdělávání v přípravné třídě mělo směřovat. Nejsou to výstupy povinné, ale pouze orientační, jichž každé dítě může dosahovat v jiné kvalitě či v jiné úrovni dokonalosti, dle svých osobních dispozic a možností. **Tyto výstupy jsou však určující pro pedagogické úsilí učitelky, která by se měla snažit poskytnout každému dítěti takovou podporu a pomoc, aby dosáhlo maxima svých individuálních možností.**

Záznamový arch může sloužit ke zjištění toho, na jaké úrovni rozvoje a učení je dítě při vstupu do přípravné třídy (můžeme jeho pomocí provést **základní vstupní diagnostiku dítěte** a spolehlivěji rozpoznat jeho konkrétní vzdělávací potřeby). V průběhu školního roku pak může sloužit učitelce k **postupnému sledování vzdělávacích pokroků dítěte** a ověřování toho, zda a v jaké míře si dítě sledované dovednosti osvojuje či nikoli. Dle zjištění pak učitelka v rámci individuálního vzdělávacího plánu upravuje vzdělávací nabídku.

Záznamový arch postačuje pro čtyři záznamy (má sloupce *I. – IV.*). Rubriku na **poznámky u jednotlivých dovedností** lze využít tehdy, má-li dítě v konkrétní dovednosti vážnější problémy a potřebuje-li výraznější intervenci. Tuto rubriku může učitelka využít také k upřesnění zápisu, popř. k uvedení jiných důležitých skutečností, které se zjištěním souvisejí.

Prostor pro **pracovní poznámky** (na poslední straně archu) učitelka využije pro závěry z jednotlivých etap, kdy hodnotí vzdělávací pokroky dítěte. Zapisuje zde konkrétní podněty pro pedagogickou práci do další etapy a zároveň zhodnotí i konkrétní pedagogická opatření, která byla uskutečněna (zda a nakolik byla či nebyla opatření či intervence účinná). Má tak možnost získávat **průběžně zpětnou vazbu** a podle toho pak plánovat, usměrňovat či korigovat svoje další vzdělávací kroky.

Při práci s archem zapisujeme v příslušném sloupci k jednotlivým dovednostem, na jaké úrovni ji dítě zvládá. **Hodnotíme podle stupnice 1 – 4.** Pokud nemáme dostatek podnětů k tomu, abychom úroveň určité dovednosti zhodnotili, zapíšeme **N** (např. u dítěte, které se dostatečně neprojevuje, dosud mluví špatně česky apod.). V další etapě se pak pokusíme skutečnost zjistit a údaj doplnit.

Stupnice pro hodnocení dítěte v jednotlivých dovednostech (způsobilostech):

- 1** - dosud nezvládá (má vážnější obtíže)
- 2** - zvládá s vynaložením maximálního úsilí
- 3** - přetrvávají problémy (občasné, dílčí)
- 4** - zvládá spolehlivě, bezpečně
- N** - není hodnoceno (nelze říci, neprojevuje se)

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• je dostatečně fyzicky vyspělé					
• jeho pohyby jsou koordinované (hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)					
• samostatně se obléká					
• je samostatné při jídle					
• je samostatné při zvládání pravidelných denních úkonů osobní hygieny					
• udržuje kolem sebe pořádek (je schopné samostatně připravit či uklidit pomůcky, srovnat hračky apod.)					
• dovede si samo poradit s běžnými problémy (např. uklidí po sobě papír od sušenky, nalije si nápoj, utře rozlitý čaj, zalije květiny apod.)					
• dokáže se postarat o své věci					

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.)					
• rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí)					
• ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně					
• s pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí					
• dovede vyřídit drobný vzkaz					
• dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje					
• odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje					

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne)					
• vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas					
• projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách					
• reaguje přiměřeně na drobný neúspěch					
• dovede odložit přání na pozdější dobu					
• dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci					

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se)					
• dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte					
• dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor					
• dokáže vyjednávat a dohodnout se					
• dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se					
• komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi					
• při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem					
• pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit					

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, úroveň komunikace

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• vyslovuje správně všechny hlásky					
• mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.					
• mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)					
• rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí					
• má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů					
• rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole, nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký, dříve, později, včera, dnes atd.)					
• užívá správně uvedených časoprostorových pojmů					
• zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně jich užívá					
• dokáže správně pojmenovat barvy					
• běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění)					

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• upřednostňuje užívání pravé či levé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje					
• je zručné při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.)					
• tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím					
• dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena)					

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí)					
• rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově)					
• dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční či konečnou hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky)					
• dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech					
• dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik					
• postřehne změny ve svém okolí					

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.)					
• dovede třídít předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru, velikosti)					
• dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky)					
• vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků v rozsahu do pěti (deseti)					
• přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy)					

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.), neodbíhá od nich					
• soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ně aktuálně zajímavé (které mu byly zadány)					
• dokáže si záměrně zapamatovat co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat					

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní (učební) činnost, záměrné učení

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• dokáže přijmout úkol či povinnost					
• dokáže postupovat podle pokynů					
• zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení					
• dovede odlišit hru od systematické práce					
• „nechá“ se získat pro záměrné učení					
• neruší v práci ostatní					

Pracovní poznámky učitelky – závěry z jednotlivých etap hodnocení

Datum záznamu	Aktuální vzdělávací potřeby dítěte a závěry pro pedagogickou práci v další etapě

Příloha 12 - Fotografie z pozorovaných tříd



Obrázek 1 – Demonstrační obrázkové karty používané ve třídě B



Obrázek 2 – Učebnice V krajině slov a hlásek používaná ve třídě B



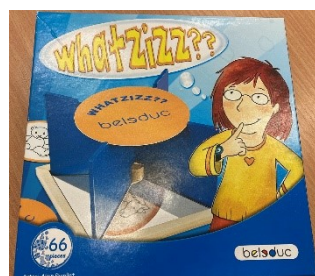
Obrázek 3 – Logico Piccolo používané ve třídě B



Obrázek 4 – MiniLük používaný ve třídě B



Obrázek 5 – Magnetická tabulka používaná ve třídě C



Obrázek 6 – Whatzizz používaný ve třídě C



Obrázek 7 – Obrázkové karty LOGOŠÍK používané ve třídě C



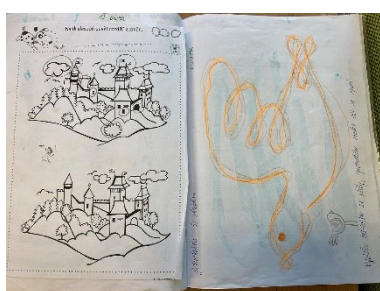
Obrázek 8 – Obrázkové karty LOGOŠÍK používané ve třídě C



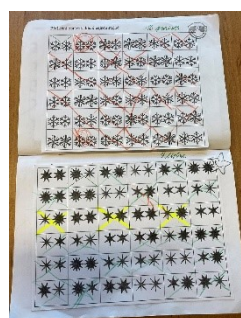
Obrázek 9 – Pomůcka používaná ve třídě C



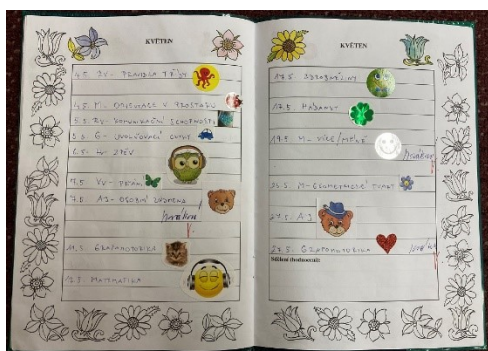
Obrázek 10 – Pomůcka používaná ve třídě C



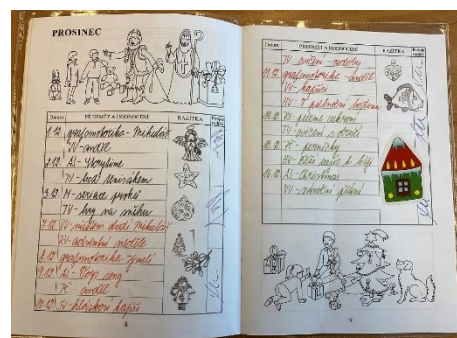
Obrázek 11 – Domácí úkol zadávaný ve třídě B (velký sešit)



Obrázek 12 – Domácí úkol zadávaný ve třídě B (malý sešit)



Obrázek 13 – Notýsek
používaný ve třídě A



Obrázek 14 – Notýsek
používaný ve třídě C