

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami  
v přípravných třídách**

Education of children with special educational needs in preparatory classes

Andrea Kameníková

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 *Vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami v přípravných třídách* 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.

V Kutné Hoře, 10. července 2022

## **Poděkování**

Velmi ráda bych touto cestou poděkovala doc. PaedDr. Soně Kořátkové, Ph.D. za ochotu, věnovaný čas a cenné rady při vedení této bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat za spolupráci a nadšené sdělování svých zkušeností paní učitelkám z navštívených přípravných tříd na Kutnohorsku a také rodičům dětí za čas a ochotu.

Další velké poděkování patří mé rodině a přátelům za nesmírně velkou podporu při psaní bakalářské práce.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce se věnuje problematice přípravných tříd, a to z hlediska přijímaných dětí a jejich speciálně vzdělávacími potřebami, úrovně dosažených dovedností a vědomostí a také náplní práce učitelek. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké speciálně vzdělávací potřeby dětí jsou nejčastější, jak vypadá vzdělávání těchto dětí v přípravných třídách a jak se na tuto práci připravují paní učitelky.

Teoretická část je věnována pojmům školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky, asistent pedagoga nebo pedagogická diagnostika. Jelikož je nástup do první třídy velice významným mezníkem v životě dětí, je důležité, aby děti byly připraveny a vybaveny dovednostmi a vědomostmi, které jsou zde popsány z hlediska psychologického i speciálně pedagogického. Pokud dětem nějaká dovednost chybí, mohou navštěvovat přípravnou třídu, kde se jejich vývoj může vyrovnat, a děti se tak připraví na povinnou školní docházku v základní škole. Je zde vysvětleno, co jsou přípravné třídy, komu jsou určeny a jakými dokumenty se řídí.

V praktické části byly využity tři metody kvalitativního výzkumu. Přímé nezúčastněné pozorování, řízený rozhovor s připravenými otázkami pro paní učitelky a krátký dotazník pro rodiče dětí. Výzkum byl prováděn ve třech přípravných třídách na Kutnohorsku.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Přípravná třída, odklad školní docházky, speciálně vzdělávací potřeby, školní zralost, školní připravenost

## **ANNOTATION**

The bachelor's thesis deals with the issue of preparatory classes, in terms of the children admitted and their special educational needs, the level of skills and knowledge attained, and the job description of the teachers. The aim of this bachelor's thesis was to find out what special educational needs of children are the most common, what the education of these children looks like in preparatory classes and how teachers prepare for this work.

The theoretical part is devoted to the concepts of school maturity, school readiness, school deferment, teaching assistant or pedagogical diagnostics. As the entry into the first grade is a very important milestone in children's lives, it is important that children are prepared and equipped with the skills and knowledge described here from a psychological and pedagogical point of view. If children lack a skill, they can attend a preparatory class where their development can be compensated, thus preparing them for compulsory schooling in primary school. It explains what preparatory classes are, who they are for and what documents they follow.

In the practical part, three qualitative research methods were used: non-participant observation, a guided interview with prepared questions for the teachers and a short questionnaire for the children's parents. The research was conducted in three preparatory classes in the Kutna Hora region.

## **KEYWORDS**

Preparatory class, postponement of school attendance, special education needs, school maturity, school readiness

## Obsah

Úvod .....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 Přípravné třídy .....	10
1.1 Legislativa .....	11
1.2 Cíle a obsah vzdělávání .....	11
1.3 Pedagog v přípravné třídě .....	12
1.4 Asistent pedagoga .....	13
2 Očekávané dovednosti a vědomosti dětí na konci předškolního období .....	15
2.1 Psychologické hledisko očekávaných dovedností a vědomostí .....	15
2.1.1 Percepce .....	15
2.1.2 Prostorová orientace .....	16
2.1.3 Časová orientace .....	16
2.1.4 Komunikace a řeč .....	16
2.1.5 Paměť .....	16
2.1.6 Myšlení .....	17
2.1.7 Pozornost .....	17
2.1.8 Představy a fantazie .....	17
2.1.9 Emoce .....	18
2.1.10 Sebeobsluha .....	18
2.1.11 Samostatnost v praktickém životě .....	18
2.2 Pedagogické hledisko očekávaných dovedností a vědomostí .....	18
2.2.1 Grafomotorika .....	18
2.2.2 Matematická pregramotnost .....	19
2.2.3 Čtenářská pregramotnost .....	19
2.2.4 Přírodovědná pregramotnost .....	20
2.2.5 Digitální pregramotnost .....	21
2.2.6 Kresba .....	21
3 Nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v tomto období .....	22
3.1 Děti se zdravotním postižením .....	22
3.1.1 Sluchové postižení .....	22
3.1.2 Zrakové postižení .....	23
3.1.3 Tělesná postižení .....	23
3.1.4 Mentální postižení .....	23

3.1.5	Narušená komunikační schopnost.....	24
3.1.6	Porucha pozornosti s hyperaktivitou .....	26
3.1.7	Porucha autistického spektra .....	26
3.1.8	Porucha chování a emocí.....	27
3.1.9	Děti se specifickými poruchami učení .....	27
3.2	Děti sociálně znevýhodněné .....	28
3.2.1	Sociálně znevýhodněné prostředí.....	28
3.2.2	Odlišný mateřský jazyk.....	28
3.3	Děti nadané .....	29
3.4	Podpůrná opatření.....	29
3.5	Pomůcky pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami .....	30
4	Školní zralost a připravenost.....	31
4.1	Zralost.....	31
4.1.1	Zralost fyzická.....	32
4.1.2	Zralost psychická.....	32
4.1.3	Zralost sociálně – emocionální.....	33
4.1.4	Zralost pracovní (práceschopnost) .....	34
4.2	Připravenost .....	34
4.2.1	Respektování hodnoty a smyslu školního vzdělávání.....	35
4.2.2	Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno .....	35
4.2.3	Úroveň verbální komunikace .....	35
4.2.4	Respektování běžných norem chování i hodnotového systému.....	36
4.2.5	Schopnost učit se .....	36
5	Odklad povinné školní docházky .....	37
5.1	Žádost o odklad školní docházky .....	38
5.2	Pohledy na odklad školní docházky .....	38
5.2.1	Pozitiva.....	40
5.2.2	Negativa .....	40
5.3	Práce s dětmi s odkladem školní docházky .....	40
6	Pedagogická diagnostika.....	41
6.1	Základní metody pedagogické diagnostiky .....	41
6.1.1	Pozorování.....	42
6.1.2	Rozhovory .....	42

6.1.3	Analýza volné hry, dětských produktů a kresby .....	42
6.1.4	Anamnéza .....	43
6.1.5	Dotazník .....	43
II.	PRAKTICKÁ ČÁST .....	44
7	Vymezení cílů výzkumu a stanovení výzkumných otázek .....	44
8	Metody výzkumu .....	44
9	Vlastní výzkum .....	45
9.1	Seznámení s navštívenými přípravnými třídami .....	45
9.2	Pozorování .....	48
9.3	Rozhovory s učitelkami přípravných tříd .....	52
9.4	Dotazníky pro rodiče .....	57
10	Shrnutí výsledků výzkumu ve vztahu k výzkumným otázkám .....	61
11	Diskuse .....	65
	ZÁVĚR.....	67
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	70
	Literatura .....	70
	Elektronické zdroje.....	71
	Odborné články.....	71
	Zákony a vyhlášky.....	72
	Seznam použitých zkratk.....	73
	Seznam příloh.....	74
	Pozorovací arch pro pozorování v přípravné třídě .....	74
	Záznamový arch pro rozhovor s paní učitelkou přípravné třídy .....	75
	Dotazník pro rodiče .....	77
	Záznam pozorovacího archu v PT 1 .....	78
	Záznam pozorovacího archu v PT 2 .....	79
	Záznam pozorovacího archu v PT 3 .....	80
	Záznam rozhovoru s paní učitelkou A.....	81
	Záznam rozhovoru s paní učitelkou B .....	84
	Záznam rozhovoru s paní učitelkou C .....	87

## Úvod

V českém školství neustále roste počet dětí s odkladem školní docházky. Dětem jsou čím dál tím dříve diagnostikovány různé poruchy nebo zjišťovány potíže, kvůli kterým je jim doporučeno s nástupem do první třídy o jeden rok počkat.

Téma této bakalářské práce zaměřené na přípravné třídy jsem si vybrala, protože se domnívám, že se o tomto předškolním stupni vzdělávání tolik nehovoří. Ze svého studia na střední pedagogické škole i na Pedagogické fakultě jsem pocítovala, že jako budoucí učitelka o přípravných třídách toho moc nevím. Přitom příprava předškoláků na školu je velmi důležitá i pro jejich další vzdělávání.

Bakalářská práce se v teoretické části věnuje problematice přípravné třídy a dětí, které se v ní vzdělávají. Shrnuje informace o dovednostech dětí na konci předškolního roku, školní zralosti a připravenosti, pedagogické diagnostice a také speciálně vzdělávacích potřebách. Dále se věnuje odkladům školní docházky.

V praktické části byly zvoleny tři hlavní cíle, na které se hledaly odpovědi pomocí nezúčastněného pozorování, rozhovorem s učitelkami přípravných tříd a také dotazník pro rodiče dětí, které dochází do přípravné třídy.

Výzkumné cíle zní:

- 1) Zjistit které speciálně vzdělávací potřeby dětí ve zvolených přípravných třídách převládají a zda jsou pro tyto děti učitelkou vypracovávány individuální vzdělávací plány.
- 2) Ověřit jak často a při jakých problémech učitelé v přípravných třídách spolupracují s dalšími podpůrnými institucemi (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum apod.) nebo se školním psychologem.
- 3) Zjistit co podle učitelů dělá dětem největší potíže a co jsou nejzávažnější nedostatky dětí pro nástup do 1. třídy základní školy.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Přípravné třídy

První přípravné třídy v České republice byly zakládány v roce 1993 pro děti s jazykovou bariérou. Jelikož se tento vyrovnávací způsob vzdělávání osvědčil, přípravné třídy byly zřizovány od roku 1997 také pro děti se sociálním znevýhodněním. Důležitým se stal rok 2004, kdy byl schválen školský zákon, podle kterého se zřizují přípravné třídy (Opravilová, 2016).

Přípravné třídy jsou zřizovány při základních školách. Minimální počet dětí pro zřízení přípravné třídy je 10 dětí. Standardní délka vzdělávacího programu je jeden školní rok, který je bezplatný (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů., dále jen školský zákon).

*„Původním posláním přípravných tříd bylo systematicky připravit děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí tak, aby se mohly bezproblémově začlenit do vzdělávacího procesu.“* (Opravilová, 2016, s. 165). Ležalová (2010) uvádí, že přípravnou třídu mohou navštěvovat také děti azylantů. K začlenění dětí do vzdělávacího procesu je zapotřebí, aby děti znaly základy komunikace v českém jazyce a sebeobsluhy a navykly si na institucionální výchovu a vzdělávání.

Podle §47 školského zákona (č. 561/2004 Sb.) mohou v současné době do přípravných tříd nastoupit *„všechny 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“*. Opravilová (2016) uvádí, že nejčastěji přípravné třídy navštěvují děti romského původu, jiné národnosti či děti imigrantů, také děti s odkladem školní docházky.

Košek Bartošová a Křováčková (2014) uvádějí, že vzdělávání v přípravných třídách spočívá na základě individuálního přístupu a individualizované práce s dětmi. Autorky dále uvádějí 10 oblastí, které se u dětí v přípravné třídě sledují:

1. *„Praktická samostatnost (posilování fyzického rozvoje, pohybové koordinace, sebeobsluhy)*
2. *Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)*
3. *Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)*

4. *Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce)*
5. *Bezchybná výslovnost, gramatická správnost řeči, bohatá slovní zásoba, bezproblémové komunikace*
6. *Lateralita ruka, koordinace ruky a oka, správné držení tužky*
7. *Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)*
8. *Logické a myšlenkové operace (porovnávání, řazení, třídění, číselné představy)*
9. *Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení*
10. *Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení“*

(Brtnová-Čepičková, Šikulová, 2010, In: Košek Bartošová a Křováčková, 2014)

## **1.1 Legislativa**

Ve školském zákoně se píše, že docházku do povinného předškolního vzdělávání si děti mohou plnit kromě mateřské školy, individuálního vzdělávání, nebo v zahraniční škole na území ČR, také v přípravných třídách základní škol a třídách přípravného stupně základní školy speciální. Přípravnou třídu může podle §47 zřídit obec, svazek obcí, nebo kraj se souhlasem krajského úřadu, nebo registrovaná církev, náboženská společnost, jiná právnická a fyzická osoba se souhlasem ministerstva.

Ředitel školy rozhoduje o zařazení dětí do přípravné třídy, ale i o jejich vyřazení. Aby bylo dítě přijato musí zákonní zástupci podat žádost a mít písemné doporučení ze školského poradenského zařízení (školský zákon č. 561/2004 Sb.).

## **1.2 Cíle a obsah vzdělávání**

Opravilová (2016) uvádí, že přípravné třídy se od mateřských škol liší organizací vzdělávací činnosti. V přípravných třídách jsou děti vzdělávány až 22 hodin týdně, během kterých se střídají různé krátké činnosti. Připomíná to tedy vyučování ve škole. Počet hodin se řídí počtem vyučovacích hodin v prvním ročníku základního vzdělávání (školský zákon In Opravilová, 2016).

Obsah vzdělávání v přípravných třídách je sestaven podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV, 2021). Tím že přípravné třídy jsou zřizovány při základní škole, je obsah vzdělávání součástí školního vzdělávacího programu (§ 7 vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky).

Výzkumný ústav pedagogický v Praze vydal Poznámky k tvorbě vzdělávacího obsahu přípravných tříd ve školním vzdělávacím programu (červen, 2007), ve kterém jsou uvedeny poznámky o tom, že veškeré cíle i nabídka vzdělávacích činností z RVP PV je zapotřebí přizpůsobit pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Je zde upozorňováno na to, že „(...) v přípravných třídách převažuje individualizovaná vzdělávací práce“. Proto je důležité kromě přizpůsobování vzdělávací nabídky, forem a metod práce, také sledování aktuálního stavu dítěte a vyhodnocování jeho výsledků a zlepšení. Vzdělávací obsah v přípravné třídě by měl být rozdělen do tematických celků se vzdělávacími oblastmi. Přizpůsobení vzdělávací nabídky bude spíše výběrem učiva z RVP PV a jeho úpravami pro konkrétní děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Autoři doporučují, že jednotlivé bloky by měly být obecné, aby si učitelka mohl plánovat činnosti podle individuálních možností každého z dětí.

Děti v přípravných třídách se neklasifikují, pouze na konci školního roku dostanou slovní hodnocení. Místo vysvědčení dostávají například „Pochvalný list“ jako osvědčení o absolvování přípravné třídy (Opravilová, 2016). Kropáčková (2008) uvádí, že zprávu, kterou vypracuje učitelka na konci druhého pololetí, předá zákonným zástupcům a zároveň i základní škole, do které dítě nastoupí.

### **1.3 Pedagog v přípravné třídě**

V přípravné třídě vzdělává všechny děti pouze jedna paní učitelka nebo pan učitel a spolu s ní/s ním asistent/asistentka pedagoga, pokud má některé dítě uznané podpůrné opatření alespoň 2. stupně. Tím se přípravné třídy liší od mateřských škol, kde se učitelky střídají v rámci ranní a odpolední směny, nebo jsou 2 učitelky (průvodkyně) spolu po celý den (například lesní mateřské školy). Učitelkou v přípravné třídě základní školy může být pedagogická pracovnice, která je odborně kvalifikována jako učitelka mateřské školy, speciální pedagožka nebo jako učitelka prvního stupně základní školy podle § 6 a § 7 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů.

Opravilová (2016) poukazuje na to, že učitelky i asistenti nejen v přípravných třídách v současné době musí čím dál tím více respektovat věkové, individuální, ale i sociokulturní rozdíly mezi dětmi.

Paní učitelky v přípravných třídách vytváří pro děti s odkladem školní docházky individuální vzdělávací plán (dále také IVP). Je sestaven na základě pedagogické diagnostiky učitelky, odborné diagnostiky ze školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum) a závěrů domluvy zákonných zástupců. Individuální

vzdělávací plán je zaměřen na oblasti, které jsou problematické pro dítě a značí školní nepřipravenost (Kropáčková, 2008).

Boháčová (2019) uvádí jednotlivé kroky začlenění dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami (dále také SVP) do vzdělávacího procesu. V první řadě by dítě mělo být schopné se začlenit do většího kolektivu. Další krok provádí učitelka, a to sestavení individuálního vzdělávacího plánu a neustálé pozorování dítěte s průběžnými úpravami IVP. O další krok se postará asistent pedagoga, který dohlíží na to, aby vzdělávací proces nenarušovaly speciální potřeby jedince a naopak, aby jedinec se speciálně vzdělávacími potřebami zvládl všechny činnosti a nebyl vyčleňován z kolektivu. Mezi pedagogickými pracovníky v jednom týmu by měla být vynikající spolupráce. Učitelka společně s asistentem by měli plánovat činnosti pro všechny děti, včetně dětí se SVP a to tak, aby byl program společný.

#### **1.4 Asistent pedagoga**

Asistent pedagoga je taktéž pedagogickým pracovníkem. Podle § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů stačí asistentu i základní vzdělání a kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga, aby mohl vykonávat pomocnou výchovnou práci ať už u jednoho dítěte nebo s celou skupinou dětí. Pokud asistent pedagoga bude chtít pracovat i s dětmi, které mají nějaké SVP, potřebuje k vykonávání této práce alespoň střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou a k tomu vzdělání zaměřené na pedagogiku (celoživotní vzdělávání, studium pedagogiky nebo kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga). Ovšem čím větší pedagogické vzdělání má asistent pedagoga nebo učitelka, tím lepší, kvalitnější by měl být vzdělávací proces nejen v přípravných třídách.

Asistent pedagoga může velice dopomoci při začleňování dětí se SVP do kolektivu třídy. Bittmanová (2019) uvádí, že pro dítě např. s poruchou autistického spektra je velmi důležité najít vhodného asistenta. Je potřeba, aby asistent v takovém případě měl znalosti o poruchách autistického spektra, aby jeho spolupráce s dítětem probíhala v pořádku.

Boháčová (2019) upozorňuje na to, že děti se SVP by mohly narušovat vzdělávací proces. Jednání asistenta pedagoga by tomu mělo zabraňovat. Asistent pedagoga by měl poznat, že se dítě se SVP necítí komfortně, činnost je pro něj zdlouhavá, anebo moc náročná. Asistent podporuje dítě se SVP, věnuje se mu individuálně a pokud to dítě potřebuje emočně ho uklidňuje (pohlazení, držení za ruku, posazení dítěte na klín apod.) Autorky další upozornění se týká práce asistenta pedagoga, co by podpory dítěte. Je důležité, aby činnosti byly zvoleny pro dítě se SVP tak, aby je se svými potřebami či dopomocí asistenta zvládlo. Nicméně je také důležité, aby asistent pedagoga poskytl dítěti dostatečný

prostor a čas k absolvování činnosti. Dítě má mít možnost být samostatné, soustředit se a reagovat podle svých sil. Jinak hrozí, že se naskytne situace, ve které plní asistent pedagoga úkoly za dítě.

## **2 Očekávané dovednosti a vědomosti dětí na konci předškolního období**

Kropáčková (2008) uvádí, že většina dětí je připravena na vstup do první třídy okolo svých šestých narozenin. V mnoha případech mívají dívky rychlejší vývoj než chlapci. Na vstup do školy se většina dětí těší a svou zralost a připravenost ukazují na svém jednání a chování.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vytvořilo přehledný seznam deseti dovedností a vědomostí, které by měly děti zvládnout na konci předškolního věku. Seznam je určen především pro rodiče, kteří se zajímají o vývojovou úroveň svého dítěte, ale také jej mohou používat i učitelky v mateřských školách či přípravných třídách. Dokument se nazývá Desatero pro rodiče dětí předškolního věku.

Co by tedy dítě mělo znát a umět na konci předškolního období, aby byl nástup do školy příjemný i úspěšný?

### **2.1 Psychologické hledisko očekávaných dovedností a vědomostí**

#### **2.1.1 Percepce**

Vnímání předškoláka je zaměřeno na celek, který chápe jako komplex částí. Ovšem vztahům mezi částmi zatím ještě nemusí rozumět. Šulová (2017) popisuje vnímání jako globální. Předškolák si snadno všimne a zaměří se na výrazný detail, ke kterému má nějak blízko. Zrak a sluch je velmi důležitý pro první čtení a psaní.

##### **2.1.1.1 Sluch**

Kropáčková (2008) uvádí, že dítě by mělo z hlediska sluchového vnímání při nástupu do první třídy dokázat vytleskat a určit počet slabik a rozeznat první hlásku ve slově, někdy i poslední na konci slova. Pravcová (2018) ještě doplňuje sluchovou diferenciaci, díky které by dítě mělo rozeznat podobně znějící hlásky C a S, S a Š, nebo K a T. V Desateru pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) je uvedeno, že by dítě mělo rozpoznat zvuky běžných věcí i situací a jednoduchých hudebních nástrojů.

##### **2.1.1.2 Zrak**

Pokud dítě dokáže odlišit barvy a tvary, dokáže se zaměřit na detaily a rozpoznat podobnost a odlišnost dvou obrázků či dvou převrácených obrázků je připraveno na vstup do první třídy. Dítě by mělo znát základní i doplňkové barvy (žlutá, modrá, červená, zelená a šedá, oranžová, hnědá, fialová, růžová, černá, bílá a jiné) (Kropáčková, 2008). Dále by si mělo všimnout, pokud se něco v jeho blízkém okolí změní (změna přemístění, přítomnost/nepřítomnost

předmětů apod.) a dále by mělo poznat obrazné symboly a značky jako číslice, písmena nebo piktogramy (Desatero pro rodiče dětí v předškolním věku, MŠMT).

### **2.1.2 Prostorová orientace**

Dítě na konci předškolního věku se už orientuje poměrně dobře ve svém okolí. Šulová (2017) upozorňuje, že i když dítě dobře zná své blízké okolí, může se v daný moment zaměřit na nějaký výrazný podnět a snadno se může ztratit. V Desateru pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) je uvedeno, že z hlediska pravolevé orientace by dítě mělo dokázat rozlišit pravou a levou ruku a stranu, ovšem ještě může chybovat. Mělo by dokázat určit, kde je nahoře, dole, nad, pod, za, vevnitř, venku.

### **2.1.3 Časová orientace**

Šulová (2017) popisuje, že dítě na konci předškolního věku si uvědomuje čas. Nicméně ho často přeceňuje. Záleží na tom, co právě dítě dělá. Nejlépe se dítě orientuje podle konkrétních rituálů. Autorka uvedla příklad: „*Ještě se 3x vyspím a pojedu k babičce.*“ Pro dítě může být nepochopitelný časový údaj jako tři dny, oproti tomu konkrétní činnost („*3x se vyspím*“) si umí lépe představit. Desatero pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) uvádí, že by děti měly znát časové pojmy jako dnes, včera, zítra a později, dříve.

### **2.1.4 Komunikace a řeč**

Dítě na konci předškolního věku by mělo dobře vyslovovat (výjimka při zápisu je „r“ a „ř“, které se dítě většinou naučí samo během následujícího půl roku) a jeho slovní zásoba by měla být okolo 3–5 tisíce slov. Také se to týká formulace otázek, vyprávění příběhu, nebo vyřízení krátké zprávy (Kropáčková, 2008).

Pravcová (2018) popisuje mimo kvantitu především kvalitu slovní zásoby. Ta se vyznačuje používáním nejen podstavných jmen a sloves, ale hlavně přídavných jmen a předložek. Dále tím, že dítě dokáže hovořit (aktivní slovní zásoba), ale také porozumět (pasivní slovní zásoba). Autorka doplňuje, že by věty měly mít správný slovosled a slova správné koncovky.

Podle Desatera pro rodiče dítěte předškolního věku (MŠMT) je také očekávaná komunikativní dovednost psaní či pokus o psaní hůlkovým písmem vlastní jméno, popřípadě označení si písmem vlastní obrázek.

### **2.1.5 Paměť**

Dítě předškolního věku by si mělo zapamatovat básničku či písničku, nebo 6–7 čísel/slov (Kropáčková, 2008). Šulová (2017) doplňuje, že děti si dokáží zapamatovat spousty básniček

a písniček právě díky mechanické paměti. Také k tomu pomáhají různé obrázky, pohybové vyjádření a události, které si zapamatují a dokáží si vybavit konkrétní myšlenku. Okolo 6 let by se dětem mělo pomalu měnit krátkodobé myšlení na dlouhodobé (obzvláště pokud je situace emočně výrazná). Desatero pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) uvádí, že dítě by si mělo záměrně zapamatovat, co vidělo, slyšelo nebo prožilo a následně si to vybavit, dokázat zreprodukovat a ohodnotit.

### **2.1.6 Myšlení**

Dítě na konci předškolního období si dokáže z vlastních zkušeností odpovědět na otázku „*Co je to?*“, a tak si začíná klást otázky typu: „*Proč?*“. Začíná hledat příčiny, je zvědavé a vyptává se dospělých okolo sebe. Pokud jsou rodiče, prarodiče či jiné blízké osoby trpěliví, sdílní a věnují čas dítěti, přinese to jen samé výhody. Dítě se dozví spoustu nových informací, získá nové zkušenosti, rozšíří si slovní zásobu, a to vše má vliv na myšlení a psychický vývoj dítěte. Na konci předškolního období by u dítěte mělo dojít ke konečnému stádiu symbolického myšlení a mělo by být prelogické, tedy dítě rozumí jednotlivým vztahům, pokud se pojí k jeho činnostem. Předškolní dítě je stále ještě egocentrické, žije si ve svých představách, do kterých začíná vpouštět logické skutečnosti. Stále má tendenci polidšťovat předměty a vnímá okolnosti spíše v přítomnosti (Šulová, 2017).

### **2.1.7 Pozornost**

Kropáčková (2008) uvádí, že dítě na konci předškolního věku by mělo v klidu soustředěně poslouchat vyprávění či nějaký příběh, nebo se plně soustředit a dokončit svou práci. V Desateru pro rodiče předškolního věku (MŠMT) je uvedeno, že by se dítě mělo dokázat soustředit na činnost (i na činnost pro něj nezajímavou) po dobu 10–15 minut.

### **2.1.8 Představy a fantazie**

Šulová (2017) uvádí pojem dětská konfabulace. Děti si něco představují, fantazírují a jsou přesvědčeny, že se jedná o realitu. Autorka upozorňuje, že se nejedná o lži. Může se stát, že konfabulace bude trvat delší dobu a dítě se naučí pracovat s imaginací a může být umělecky zaměřeno. Také se, ale může stát, že se dítě uzavře do sebe a bude si žít ve svých smyšlenkách. Rodiče by k tomu měli přistupovat obezřetně, rozhodně by neměli dítě trestat. Pro dítě je důležité se setkávat s vrstevníky a získat různé sociální zkušenosti pro vytváření reálného pohledu. V Desateru pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) je napsáno, že dítě by mělo dokázat hrát krátkou divadelní roli, ale také se účastnit námětových her, kde může uplatnit svou tvořivost a fantazie.

### **2.1.9 Emoce**

Kropáčková (2008) popisuje emočně zralé dítě jako takové, které dosáhlo jakési citové stability, kdy dokáže kooperovat s ostatními, nevzteká se a zvládá odloučení od matky. Autoři Desatera pro rodiče dítěte předškolního věku (MŠMT) také uvádějí, že dítě by se mělo dokázat vyjádřit, pokud má jiný názor či souhlasit s názorem jiných. Dítě by mělo dodržovat předem dohodnutá pravidla a mělo by mít kontrolu nad svým chováním a jednáním.

### **2.1.10 Sebeobsluha**

Předškolák by měl umět jíst příborem, převléknout se, složit si oblečení, v neposlední řadě si dojít na toaletu a dodržovat základní hygienické návyky (Kropáčková, 2008). V Desateru pro rodiče dítěte předškolního věku (MŠMT) je dále uvedeno, že dítě by se mělo dokázat postarat o své věci a úklid hraček, pomůcek a potřeb by mu nemělo dělat problém. Dále by mělo zvládnout běžné každodenní situace (zeptat se, poprosit o pomoc, vyřídit vzkaz apod.).

### **2.1.11 Samostatnost v praktickém životě**

Podle Desatera pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) by dítě mělo dodržovat základní pravidla chování dle situací (mělo by znát svou roli v mateřské škole, doma, v divadle, na ulici apod.). Dítě by mělo poznat a pojmenovat části těla, členy rodiny, rozlišit pohlaví, poznat zaměstnání a různé nástroje k danému povolání, dokáže pojmenovat některé rostliny, zvířata, dopravní prostředky nebo změny z hlediska počasí. Má pojem o naší zemi (jazyk, kultura, města) a jiných národech. Dokáže odhadnout a orientovat se v nebezpečných situacích (násilí, šikana, kouření, setkání s cizím člověkem)

## **2.2 Pedagogické hledisko očekávaných dovedností a vědomostí**

### **2.2.1 Grafomotorika**

Zralost dítěte v grafomotorice jde poznat podle úchopu tužky (třemi prsty), zda dokáže spojit několik bodů na papíře nebo nakreslit základní tvary (Kropáčková, 2008). Podle Desatera pro rodiče dítěte předškolního věku (MŠMT) by dítě „*mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci*“. Kooperace ruky a oka a jemná motorika se může pozorovat při používání pomůcek denní potřeby, při tvoření (kreslení, stříhání, lepení, skládání, navlékání korálek apod.). Dítě by mělo znát základní geometrické tvary jako trojúhelník, čtverec, obdélník a kruh.

## 2.2.2 Matematická pregramotnost

V Desateru pro rodiče dětí předškolního věku (MŠMT) je uvedeno, že dítě má mít představu o čísle, tedy dokáže počítat na prstech a s předměty. Dokáže vyjmenovat číselnou řadu, počítat a porovnávat prvky v rozsahu do 5. Mělo by určit, čeho je víc a čeho je míň, v určování „do 5“ by mělo být dítě schopné určit i o kolik. Dokáže třídit, porovnávat, přemýšlet nad hádankami, labyrinty a slovními příklady.

## 2.2.3 Čtenářská pregramotnosti

Koželuhová (2021) uvádí, že čtenářská pregramotnost není nijak v RVP PV (MŠMT, 2021) definována, ale lze najít souvislost v klíčových kompetencích. Konkrétně autorka odkazuje na komunikativní klíčové kompetence z RVP PV (MŠMT, 2021, s. 12), které zní:

*„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, vstřícné, 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 jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku“*

Koželuhová (2021) uvádí čtenářské strategie, které se dají v předškolním vzdělávání použít při práci s literárním textem, a díky kterým se u dětí rozvíjí porozumění slyšenému.

- *Propojování* – Předškolní dítě dokáže propojovat své zkušenosti a prožitky se čteným příběhem na základě vlastního uvědomění, že situaci zná.
- *Předvídaní* – Předškolní dítě předvídá děj příběhu na základě získaných zkušeností.

- *Usuzování* – Předškolní dítě dokáže usuzovat, pokud mu učitelka ukáže obrázek s detaily, nebo v textu zazní potřebné informace.
- *Vizualizace* – Díky této strategii si předškolní dítě vytváří představy o ději, přehrává si ve své hlavě „film“.
- *Shrnování* – Předškolní dítě dokáže převyprávět příběh, vystihuje podstatné situace bez detailů. Učitelka dítěti může pomoci formou nedokončených vět, kterých se dítě drží a odpovídá na ně.
- *Hodnocení* – Spočívá v tom, že se předškolní dítě vžije do příběhu a ohodnotí situaci, chování postav. Tato strategie souvisí se strategií *propojování*.
- *Kladení otázek* – Během čtení se děti většinou zaposlouchají do děje a očekávají, co se bude dít. Autorka upozorňuje, že kladení otázek je důležité. Děti by se neměly bát se zeptat, pokud něčemu nerozumí, nebo chtějí něco objasnit. Učitelka může mít jistotu, že děti chápou a rozumí čtenému/vypravovanému textu.

#### 2.2.4 Přírodovědná pregramotnost

Kolektiv autorů (Janoušková, Hubáčková, Pumpr, Maršák, 2014) rozdělil přírodovědnou pregramotnost na tři dimenze. První dimenze se věnuje osvojování a používání základních pojmů (objektů, jejich vlastností, základní procesy i zákonitosti v přírodě). V druhé dimenzi si dítě osvojuje základní metody (pozoruje, experimentuje, učí se formulovat problém). Třetí dimenze je zaměřená na osvojování a používání spolu s přírodovědným pozorováním i dalšími obory. Dítě dokáže používat vlastní zkušenosti – dokáže si zvolit vhodné oblečení na základě pozorování počasí, dokáže nalít do sklenice tekutinu, aniž by přelilo hrdlo. Do běžné komunikace řadí „nové pojmy“ (jednotky času, druhy skupenství). Ve třetí dimenzi si dítě vytváří kladný vztah k přírodnímu prostředí.

Očekávané výstupy vzdělávací oblasti *Dítě a svět* jsou ve shodě s předchozími uvedenými dimenzemi. Podle RVP PV (MŠMT, 2021) by dítě na konci předškolního věku mělo:

- *„uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc)*
- *osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi*
- *mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte*

- *vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.)*
- *všimnout si změn a dění v nejbližším okolí*
- *porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje) a že s těmito změnami je třeba v životě počítat, přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole*
- *mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí*
- *rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimnout si nepořádků a škod, upozornit na ně*
- *pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.)“ (RVP PV, MŠMT, 2021, s. 29)*

### **2.2.5 Digitální pregramotnost**

Šulová (2012) upozorňuje, že by dítě předškolního věku mělo rozlišit virtuální realitu od té skutečné reality. V současné době se dítě čím dál častěji setkává s virtuální realitou formou výukových počítačových programů nebo internetem. Autorka uvádí, že dospělí jsou právě ti, kteří by dítěti měli pomoci s rozlišením, a to tím, že vytvoří pro dítě podnětné prostředí.

### **2.2.6 Kresba**

Bednářová (2017) uvádí, že „kresba je jedním z ukazatelů školní zralosti, připravenosti na školu“, a také může posloužit k poznání samotného dítěte. Děti na konci předškolního období kreslí rády, často se v kresbě ukáží zážitky a výrazné emoce z neobvyklých prožitých situací. Z kresby předškoláka se dá vyčíst, jaké má dítě postoje a emoce, dále jakou má úroveň grafomotoriky a vizuomotoriky, smyslového vnímání a celkového vývoje.

### 3 Nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v tomto období

Pedagogická disciplína, která se věnuje výchově a vzdělávání všech věkových kategorií z hlediska zdravotních či sociálních omezení, se nazývá speciální pedagogika. Z hlediska školního vzdělávání se používá termín „*děti se speciálními vzdělávacími potřebami*“ (Pipeková, 2006, s. 95).

Informace o podpůrných opatřeních, o pedagogické intervenci a pedagogické podpoře asistenta pedagoga, tlumočníka nebo přepisovatele pro neslyšící najedeme ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Stodůlková a Zapletalová (2015) ve své publikaci rozdělují vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do několika skupin.

První skupinou jsou děti se zdravotním postižením. Jedná se o postižení tělesné, mentální, zrakové, sluchové, dále narušení komunikační schopnosti, děti s poruchou autistického spektra, s vývojovými poruchami učení a chování, nebo s kombinovanými vadami.

Do druhé skupiny se řadí děti zdravotně znevýhodněné. Tím se myslí děti a osoby zdravotně oslabené, dlouhodobě nemocné nebo děti s lehčími poruchami, které vedou k poruchám učení a chování.

Třetí skupinou jsou děti sociálně znevýhodněné. Sociálním znevýhodněním je myšleno rodinné prostředí s nízkou sociokulturní úrovní, sociopatologické jevy v rodinách, ale i ústavní nebo ochranná výchova, nebo postavení azylanta.

Do poslední skupiny se také řadí nadané děti, pro které je náplň vzdělávací nabídka rozšířena dle jejich nadání.

#### 3.1 Děti se zdravotním postižením

##### 3.1.1 Sluchové postižení

Hradilová (2019) upozorňuje, že se pedagog v současné době setkává s dětmi se sluchovým postižením, které je rozděleno do několika skupin.

- Děti nedoslýchavé různého stupně, které mohou využívat kompenzační pomůcku (sluchadla) a komunikují mluveným jazykem
- Děti s kochleárním implantátem
- Děti neslyšící či těžce nedoslýchavé, které používají ke komunikaci znakový jazyk
- Děti s různým stupněm sluchového postižení a dalším postižením, které je přidružené

### **3.1.2 Zrakové postižení**

Janková (2019) uvádí 3 základní kategorie, podle kterých se mohou rozlišovat zrakové vady.

První skupinou jsou nevidomí. Tito jedinci používají různé kompenzační pomůcky a je pro ně důležité se naučit používat bodové písmo (Braillovo).

Do druhé skupiny jsou zařazeni jedinci, kteří mají zbytky zraku. Děti v předškolním věku se občas jeví jako nevidomé, ale díky zrakové stimulaci se dítě naučí se zrakem pracovat a používat ho.

Poslední skupinou jsou slabozrací, kteří mají nejnižší stupeň postižení. Slabozrací často používají brýle například ke čtení, dokáží psát do sešitů se širšími řádky. Autorka upozorňuje, že některé děti musí omezit pohybové aktivity, aby nedošlo k poškození sítnice v oku.

### **3.1.3 Tělesná postižení**

Autorky Kočová a Juříková (2019) definují tělesné postižení jako omezení v pohybu, které postihuje celou osobnost člověka. Poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo poruchy nervového ústrojí může právě vést k tělesnému postižení. Tělesné postižení můžeme rozdělit z hlediska jeho vzniku. Pokud se dítě narodí s pohybovou vadou, jedná se o vrozenou vadu. Oproti tomu může osoba během celého života tuto vadu „získat“ (například úrazem), tato vada se klasifikuje jako získaná. Další dělení tělesných vad je podle jejich stupně. Pokud je osoba ochrnutá částečně, jedná se o parézu. Pokud je její tělo ochrnuté celé, jde o plégii. Dále se může rozlišovat tělesné postižení na základě svalového napětí – hypertonie (zvýšené) a hypotonie (snížené svalové napětí).

### **3.1.4 Mentální postižení**

Michalíková (2019) upozorňuje na terminologii. Ve zdravotnictví jsou považovány termíny mentální retardace a mentální postižení za totožné. Oproti tomu z pedagogického hlediska je mentální postižení vnímáno jako skupina jedinců, kteří mají IQ pod 85, tedy osoby s mentální retardací.

Mentální postižení se dělí podle inteligenčního kvocientu (dále jen IQ). Pokud je IQ 50-69, jedná se o lehkou mentální retardaci. Vývoj těchto jedinců je pomalejší oproti vývoji jejich vrstevníků. Zvládnou používat řeč s omezenou slovní zásobou, v sebeobsluze jsou samostatní a praktické činnosti většinou zvládají. Jedinci s lehkou mentální retardací mají poměrně velkou šanci se uplatnit na trhu práce. Dospělí jedinci mají mentální věk na úrovni 9 - 12letého dítěte. Při středně těžké mentální retardaci (IQ 35–49) jedinci mají obtíže s dorozumíváním s ostatními a většinou potřebují minimálně verbální vedení v činnostech.

Jedinci s těžkou mentální retardací (IQ 20-34) a hlubokou mentální retardací (IQ menší než 20) se většinou nenalézají z běžných vzdělávacích institucích.

### **3.1.5 Narušená komunikační schopnost**

Děti s narušenou komunikační schopností mají obtíže v jazykové rovině foneticko-fonologické, syntaktické, morfologické, lexikální i pragmatické, nebo v komunikaci verbální, neverbální, grafické nebo mluvené (Václová, 2019).

#### **3.1.5.1 Opožděný vývoj řeči**

Od 1 roku života začíná dítě používat první slova a mezi 2. a 3. rokem dítě skládá věty. Pokud v tomto věku dítě stále nemluví nebo nepoužívá tolik slov, či neskládá věty tak jako jeho vrstevníci, může se jednat o opožděný vývoj řeči (Václová, 2019). Bytešníková (2017) upozorňuje na včasnost diagnostiky opožděného vývoje řeči. První symptomy se mohou objevit už ke konci jednoho roku dítěte, kdy dítě nepoužívá žádná gesta ke komunikaci. Děti s opožděným vývojem řeči ve dvou letech nepoužívají ani krátká jednoduchá slova, nezačínají používat slovní spojení, více rozumí mluvené řeči, než aby ji používaly a pokud se pokouší o mluvený projev, často těmto dětem není moc rozumět a využívají k tomu velmi malou slovní zásobu (do 10 slov). Pokud se dítěti diagnostikuje právě opožděný vývoj řeči v nízkém věku, autorka popisuje, že se zaškolí rodiče, aby pro dítě byli dobrými mluvními vzory a napomáhali rozvíjet komunikační schopnosti svého dítěte. U těchto dětí lze předpokládat, že při nástupu do 1. třídy mohou mít potíže s artikulací. Čím dříve se začne s logopedickou intervencí, tím více se získá času na nápravu a dorovnání komunikačních schopností na takovou úroveň, kterou má mít dítě při nástupu do 1. třídy.

#### **3.1.5.2 Vývojová dysfázie**

Pravcová (2018) uvádí vývojovou dysfázii jako nejčastější důvod pro odklad školní docházky. Nejedná se pouze o narušenou komunikační schopnost, ale jde o souhrn všech možných symptomů. Autorka doporučuje v případě odkladu školní docházky zařadit dítě do přípravné třídy v základní škole. Uvádí, že dítě s vývojovou dysfází často dochází k psychologovi nebo klinickému logopedovi. V obou případech je výhodou soustavná a pravidelná péče o dítě, oba odborníci dítě znají delší dobu a zabývají se komplexně jeho vývojem. Autorka doporučuje, že i během nástupu do přípravné třídy nebo opět do mateřské školy, by dítě mělo nadále navštěvovat logopeda a procvičovat grafomotorické dovednosti. Autorka uvádí hlavní příčinu vývojové dysfázie a tou je především porucha sluchu, kdy dítě nezvládne využít sluch k příjmu informací. Kromě řečových projevů se dost často objeví i obtíže s časovou i prostorovou orientací.

### **3.1.5.3 Mutismus**

Mutismus neboli ztráta schopnosti verbálně komunikovat je definován jako psychická porucha. U dětí se objevuje elektivní mutismus, při kterém dítě nedokáže verbálně komunikovat pouze v určitém prostředí nebo s určitou osobou. U dětí se často objevuje například při nástupu do vzdělávací instituce nebo na návštěvě u doktora (Václová, 2019). Na webových stránkách Asociace klinických logopedů České republiky je uvedeno, že o děti s mutismem by mělo být pečováno na základě spolupráce mezi pedopsychiatrem, klinickým psychologem a klinickým logopedem. Cílem této spolupráce je zmírnění nebo odstranění příznaků a podpora v komunikaci v různých situacích, jako je snížení stresu z komunikace nebo rozvoj emoční stability a sebejistoty.

### **3.1.5.4 Dyslalie (patlavost)**

Pravcová (2018) uvádí dyslalii jako nejčastější řečovou poruchu. Upozorňuje na to, že projevy jednoduché dyslalie nevedou k odkladu školní docházky. Autorka dále upozorňuje na absenci více hlásek než jen těch nejčastějších („r“ a „ř“), kvůli které by doporučila posouzení sluchového vnímání dítěte od klinického logopeda nebo psychologa. Je nutné zvážení nástupu do první třídy, protože ne všechny děti by zvládly změnu prostředí a režimu dne, školní povinnosti a docházení k logopedovi a každodenní procvičování.

Václová (2019) popisuje dyslalii jako narušení artikulace při komunikaci. Dále upozorňuje na obezřetnost při posuzování této vady, jelikož nesprávná výslovnost v nízkém věku je fyziologicky v pořádku, a tudíž se nejedná o vadnou výslovnost jako narušení komunikační schopnosti.

Podle autorky Pravcové (2018) můžeme dělit dyslalii na tři způsoby, podle toho, jak dítě vyslovuje danou hlásku. Prvním způsobem je to, že dítě danou hlásku vůbec nevyslovuje, dále ji může zaměňovat za jinou a ve třetím případě ji vyslovuje vadně. Často se stává, že dítě vyslovuje danou hlásku vadně, ale je přesvědčeno o tom, že vyslovuje dobře a odmítá se ji přeučit.

Za obecně známý fakt se považuje, že děti se špatnou výslovností (i hlásek r, ř) by měly kolem 5. roku ať preventivně nebo na logopedickou péči navštívit logopedickou poradnu a poradit se s odborníkem na postupu při opravě výslovnosti.

### **3.1.5.5 Kóktavost (Balbuties)**

Kóktavost definována jako typ narušení plynulosti tempa řeči. Václová (2019) upozorňuje, že na plynulosti tempa řeči kromě koordinaci všech komunikačních orgánů má vliv i psychický

stav jedince. Asociace klinických logopedů České republiky uvádí na svých webových stránkách, že pokud mají rodiče podezření na poruchu plynulosti řeči u svých dětí, je na místě, aby se obrátili na klinického logopeda a psychologa. V současné době existuje mnoho metod a terapií, ale nedá se říct, že by jedna byla univerzální pro všechny. Základem léčby koktavosti je celkové zklidnění a relaxace, především podpora dítěte ve všech situacích a dopřání dobrého pocitu z toho, že mu rodiče naslouchají. Neměli by ho okřikovat nebo dokonce pobízet k opravě svého mluveného projevu.

### **3.1.6 Porucha pozornosti s hyperaktivitou**

Dobiášová (2019) upozorňuje, že je nutné co nejvíce poznat dítě s ADHD, se kterým se pracuje, pro lepší přizpůsobení práce s dítětem. Díky tomu se pedagog, ale i samotné dítě naučí ovládat různé situace a bude to pro samotné dítě snazší, šťastnější život. Jedná se o neuro vývojovou poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Mezi nejčastější symptomy, které se u každého jedince objevují v odlišných podobách a intenzitách, patří nepozornost, impulzivita a hyperaktivita.

### **3.1.7 Porucha autistického spektra**

Porucha autistického spektra patří mezi poruchy, které narušují celkový vývoj jedince. Dochází k poškození mozkových funkcí, kvůli kterým má dítě potíže s komunikací, sociálními dovednostmi, fantazií a tvořivostí. Dítě má své zájmy, oblíbené aktivity a způsoby chování, které se neustále opakují. Farmakoterapie a systematická terapie při výchově a vzdělávání může dítěti pomoci dosáhnout pozitivních výsledků, nebo zmírnit případnou agresivitu, hyperaktivitu, úzkostnost nebo podrážděnost (Bittmanová, 2019). Autorka dále píše, že dětem předškolního a mladšího věku je nejčastěji diagnostikován dětský autismus, atypický autismus, nebo Aspergerův syndrom. Velmi často mají děti s PAS ještě přidruženou diagnózu. Také upozorňuje na to, že se děti s PAS stávají poměrně často obětí šikany. Autorka uvádí, že se tomu tak děje, protože jsou děti jiné, odlišné svým chováním a způsobem komunikace na rozdíl od svých vrstevníků. Sociální, emoční i komunikační dovednosti jsou děti s PAS obtížné. Většinou nevyhledávají kontakt, v situacích reagují nepřiměřeně jejich věku a nevhodným způsobem. Obtížně se vyrovnávají s prohrou a změnou okolností, jsou přecitlivělé. V jejich chování se často objevují různé pohyby končetin či celým tělem, zejména jako rituály nebo reakce na podněty (Bittmanová, 2019).

### **3.1.8 Porucha chování a emocí**

Štrinclová (2019) uvádí, že poruchy chování a emocí jsou pro jedince v konkrétních situacích znevýhodněním (například v sociální rovině). Poruchy chování a emocí jsou chápány také jako způsob chování, během kterého dochází k porušení nastavení norem. Chování jedince záleží na jeho vlastnostech, temperamentu a úroveň inteligence, ale také výchovné styly rodiny a prostředí, ve kterém vyrůstá. Autorka odkazuje na nejčastější typologii chování od Řepové (2006), která rozděluje chování do 3 typů. Disociální, asociální a antisociální. U dětí v předškolním a mladším školním věku můžeme zaznamenat pravděpodobně pouze disociální chování, především v rodině nebo ve škole, kde dochází k malým přestupkům. Jedná se o nerespektování autorit, lhaní, vzdorovitost a nespolečenské chování. Asociální a antisociální chování jsou závažnějšími typy chování starší dětí, při kterých dochází k útěkům, záškoláctví, závislosti na návykových látkách a k právním přestupkům (Štrinclová, 2019).

### **3.1.9 Děti se specifickými poruchami učení**

Balharová (2019) upozorňuje na to, že specifické poruchy učení nejsou na první pohled snadno viditelné. Světová zdravotnická organizace podle mezinárodní klasifikace nemocí řadí specifické poruchy učení mezi poruchy psychického vývoje. Z toho vyplývá, že na specifické poruchy učení se nahlíží celkově, tedy na celkový psychický vývoj jedince. Nejčastějšími ukazateli specifických poruch učení jsou oslabení paměti, zrakového a fonemického vnímání, obtíže s posloupností, orientací v časoprostoru a s automatizací činnosti. U dětí už v předškolním věku se může naskytnout potíže s porozuměním jazyka, s grafomotorikou, nebo s matematickými představami.

Mezi nejčastější specifické poruchy učení v předškolním věku dyslexie. Balharová (2019) definuje dyslexii nejenom jako poruchu čtení, ale rovněž čtenářské gramotnosti a všech jejích rovin. Autorka uvádí jako další poruchu učení dysgrafii. Dysgrafik má potíže se psáním, často si nemůže vybavit tvar grafického znaku, dělá mu problém ho zapsat. Dysgrafie se ukáže také jako nečitelnost a delší době psaní. Dyskalkulie patří také mezi specifické poruchy učení. Jedná se o poruchu matematických schopností, která je spojená také s poruchami prostorové orientace, orientace na číselné ose. Kropáčková (2008) uvádí dyspínii (porucha kreslení), kterou definuje jako sníženou úroveň kresby dítěte. Dále popisuje dyspraxie, která je specifickou poruchou, při níž je dítě motoricky neobratné i při běžných činnostech (Kropáčková, 2008). Pokud má dítě problém s rozeznáváním tónů, nezvládne si zapamatovat melodii a například vytleskávat rytmus, jedná se o specifickou poruchu učení s názvem dysmúzie.

## 3.2 Děti sociálně znevýhodněné

### 3.2.1 Sociálně znevýhodněné prostředí

Jirásek (2019) doporučuje, že pro práci s dětmi ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí, je nesmírně důležité seznámení s rodinou a prostředím, ve kterém dítě žije. Díky této znalosti pedagog více pochopí potřeby a možnosti dítěte. Autor upozorňuje, že tyto děti mají daleko menší znalosti, schopnosti i dovednosti kvůli malému množství dostávaných podnětů. Dále doporučuje, že pedagog by měl mít velkou míru trpělivosti a zároveň respekt k jeho vývoji. Měl by vycházet z toho, co dítě zná a umí, nikoli upozorňovat na jeho nedostatky a neznalost. K jednotlivým aktivitám by mělo být dítěti dáno stručné a konkrétní zadání.

### 3.2.2 Odlišný mateřský jazyk

Konvalinová (2019) uvádí, že počet předškolních dětí s jiným občanstvím v posledních letech narůstá. Největší zastoupení jiného občanství mají Vietnamci, Ukrajinci, Slováci a Rusové. Děti s odlišným mateřským jazykem (dále jen s OMJ) mají často odklad školní docházky, který absolvují obvykle v přípravných třídách základních škol. Jelikož děti s OMJ patří do skupiny dětí se SVP, mají také nárok na podpůrná opatření. Pokud se pedagog dozví odkud, dítě přichází, může si zjistit informace o zemi, jazyku a kultuře, které mu budou výhodou. Také je vhodné, aby na příchod připravil děti ve třídě, ale i jejich rodiče. Autorka dále doporučuje, aby pedagog zorganizoval úvodní setkání s rodiči dítěte s OMJ a poskytl mu informace ohledně vzdělávacího procesu.

V RVP PV (MŠMT, 2021, s. 37) jsou děti s odlišným mateřským jazykem definovány jako děti s nedostatečnou znalostí českého jazyka. *„Při práci s celou třídou je třeba mít na vědomí, že se v ní nacházejí i děti, které se český jazyk učí jako druhý jazyk, uzpůsobit tomu didaktické postupy a děti cíleně podporovat v osvojování českého jazyka.“* Je velmi důležité, aby tyto děti měly dostatečné *„jazykové a sociokulturní kompetence v českém jazyce“* pro začlenění do výuky a tím budou moci dosahovat úspěchů ve škole. Pro práci s těmito dětmi při vzdělávání mohou paní učitelky používat Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání.

Pravcová (2018) uvádí, že děti s OMJ (z bilingvního nebo cizojazyčného prostředí) mají podobné řečové projevy jako děti s vývojovou dysfázií. Autorka tedy doporučuje zvážení nástupu do přípravné třídy základní školy.

### **3.3 Děti nadané**

Portešová (2019) uvádí nadání jako soubor schopností, díky kterým dítě dosahuje nadprůměrných výkonů oproti ostatním. Při vzdělávání je velmi důležité, aby pedagog dítě pozoroval a přizpůsoboval obsah vzdělávání tak, aby nedošlo ke stagnaci jeho vývoje. Dítě může být nadané pouze v jedné oblasti, nebo najednou ve více oblastech.

Autorka dále odkazuje na školský zákon (č. 561/2004 Sb.), který děti dělí na nadaného žáka a mimořádně nadaného žáka. Nadaný žák dosahuje vysoké úrovně v jedné či více oblastech v rozumových, pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. Žák s mimořádným nadáním dosahuje při vysoké tvořivosti mimořádné úrovně také v jedné či více oblastech stejných dovedností.

U dětí předškolního věku se podle Portešové (2019) používá pojem nadané chování. V tomto věku se u dětí například objeví časný nástup a rozvoj řeči, při kterém dítě už od 3 let dokáže porozumět a samo reprodukovat obtížnější věty a mají bohatou slovní zásobu. Dalším ukazatelem je logické myšlení a zvědavost spojená s potřebou se učit, smysl pro humor a obratnost pojmů a významů, odlišné zájmy, dlouhodobá soustředěnost a paměť, nebo zájem o čísla a písmena. Některé nadané děti se naučí číst do jejich 4 let.

### **3.4 Podpůrná opatření**

Podpůrná opatření jsou určena pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Přesná definice se nachází ve školském zákoně ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů.

Podpůrné opatření 1. stupně zřizuje škola a nemusí být dítěti doporučeno ze školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum). Jsou určena ke kompenzaci mírnějších problémů ve vzdělávání žáků.

Pokud jsou nedostačující kompenzace při podpůrných opatření 1. stupně, je za potřebí, aby se dítěti dostalo doporučení přímo z školského poradenského zařízení. Dítě tak má možnost získat podpůrná opatření 2. – 5. stupně, která jsou finančně normována.

Žáci, kteří potřebují podpůrná opatření, mají nárok na bezplatné poskytování podpůrných opatření. Jedná se o úpravu organizace, obsahu vzdělávání, hodnocení, metod a forem, dále se jedná o poradenskou podporu školským poradenským zařízením či školským poradenským pracovištěm. Dále žákovi s podpůrným opatřením může být poskytnut asistent pedagoga či jiný

pedagogický pracovník, nebo individuální vzdělávací plán. Pro žáky tělesně postižené může být uzpůsoben prostor, například bezbariérový přístup.

### **3.5 Pomůcky pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami**

Pro každé dítě při nástupu do kolektivu svých vrstevníků je situace obtížná. Každé dítě se vypořádá jinak se svým příchodem a reakcí ostatních dětí. I každé dítě se SVP tuto situaci bude zkoušet nějak řešit, ovšem každé dítě jinak. Podle typu speciálně vzdělávací potřeby je nutné vybavit třídu pomůckami, které jsou pro dané potřeby dítěte nezbytné, a je dobré se poradit s odborným lékařem či rodiči. Boháčová (2019) píše, že je velmi důležité připravit prostředí. Pokud jsou prostory třídy přátelsky vybavené, je pro dítě situace snazší. Autorka dále doporučuje vlastní plyšovou hračku, která bude dítěti nejen se SVP na blízku. Paní učitelka či asistentka se může pokusit o spolupráci právě s plyšovou hračkou a dítětem, může ji zapojovat do aktivit nebo do společných činností v kolektivu. Dále radí, že je vhodné dítěti se SVP půjčit i hračky ze třídy, se kterými si dítě hraje, anebo maňásky pro děti nejen s poruchou chování. Může to být pro děti motivace pro spolupráci a účast v činnostech. Nedílnou součástí pomůcek jsou různé předměty denní potřeby, předměty, které dítě obklopují a o které dítě jeví zájem a motivují ho k práci. Při výběru pomůcek velmi záleží na druhu speciálně vzdělávací potřeby, proto by paní učitelka měla využívat pro práci speciální pomůcky, které jsou určeny pro děti s danou SVP.

## 4 Školní zralost a připravenost

*„Termíny školní zralost a školní připravenost bývají často zaměňovány a oba vlastně vyjadřují určitý stav kvality vývoje dítěte, který by měl zaručit zvládnutí požadavků, jež přinese vzdělávání na základní škole.“* Školní zralost i školní připravenost dítěte může být ovlivněna kvalitou prostředí a péče, ale také vnitřními dispozicemi. Tyto vlivy se promítají do fyzické, psychické, dovednostní a sociální úrovně dítěte a vypovídají o jeho stavu v šesti letech (Kořátková, 2014, s. 138).

Košek Bartošová a Křováčková (2014) uvádějí, že pod pojmem školní zralost si široká veřejnost představuje spíše biologické zrání dítěte. Oproti tomu školní připravenost definují jako úroveň v pochopení hodnoty a smyslu školního vzdělávání, do které patří neodmyslitelně i dovednosti v socio-emoční připravenosti. Dále uvádějí a shodují se s Ležalovou (2010), že se oba pojmy vzájemně doplňují, souvisejí spolu, a proto při posuzování dítěte se nerozlišují.

Pokud si rodiče nejsou jisti, zda je jejich dítě zralé a připravené na vstup do základní školy, mohou se poradit s odborníky v pedagogicko-psychologické poradně, případně ve speciálně pedagogickém centru, kde jejich dítě bude vyšetřeno (Jucovičová a Žáčková, 1999).

Na základě posouzení školní zralosti a připravenosti se rodiče mohou rozhodnout, kdy jejich dítě zahájí školní docházku. Bednářová, Šmardová (2010) uvádějí skupiny dětí, u kterých je vhodné zvážit začátek nástupu povinné školní docházky v základní škole. Jedná se o děti se zdravotním oslabením, děti s pomalejším, nerovnoměrným nebo významně opožděným kognitivním vývojem, děti nezralé v některé oblasti kognitivního vývoje a děti nezralé v oblasti sociálně emocionální nebo v oblasti práceschopnosti.

Kropáčková (2008) upozorňuje na individualitu dětí. Při vyšetření dítěte by se měly brát v potaz individuální zvláštnosti dítěte, ale také rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, jaké postavení a vzdělání mají jeho rodiče. Dále upozorňuje na „přezralost“. Občas se stává, že rodiče nechají udělit dítěti odklad školní docházky, aby se dítěti prodloužilo dětství, nicméně to může dítěti spíše škodit.

### 4.1 Zralost

Kořátková (2014) a Opravilová (2016) shodně definují školní zralost jako úroveň fyzického a psychického rozvoje. Bednářová, Šmardová (2010) uvádějí k fyzické a psychické zralosti ještě zralost sociálně – emocionální a pracovní.

Školní zralost v užším pojetí byla posuzována za základě zrání organismus a nebral se ohled na vliv prostředí a výchovy. V širším pojetí je školní zralost brána jako komplex psychického a biologického vývoje spolu s působením prostředí a výchovy dítěte. Jedná se o rozvíjení schopností, které připravují dítě po sociální a emoční stránce pro nástup do první třídy (Kropáčková, 2008).

#### **4.1.1 Zralost fyzická**

Koťátková (2014) uvádí, že fyzickou zralost posuzuje pediatr nebo psycholog. Oba specialisté posuzují z fyzického hlediska například váhu, výšku, výměnu mléčných zubů za stálé a proměnu postavy dítěte.

Autorky Bednářová a Šmardová (2010) upozorňují, že při posuzování tělesného vývoje nejsou váha a výška primárními ukazateli při posuzování školní zralosti, ale je důležité na ně brát zřetel. Děti drobnější postavy se mohou snadněji unavit, jsou náchylnější k pocitu méněcennosti či ohrožení, nebo se jim mohou ostatní posmívat.

Mezi jednoduché orientační zkoušky tělesné zralosti patří filipínská míra a Kapalínův index. Kropáčková (2018) píše o filipínské míře jako o zkoušce, která zjišťuje tělesné proporce dětí. Dítě v šesti letech by se pravou paží mělo dotknout levého ušního boltce (přes vzpřímenou hlavu). Pokus pětiletého dítěte nebude úspěšný, protože dítěti ještě neproběhla proměna proporcí jeho postavy. Autorka dále upozorňuje, že se jedná pouze o jednostrannou orientační zkoušku. Oproti tomu poměr míry a váhy dítěte zjišťuje Kapalínův index. Ten nám říká v kolika letech je dítě zralé na školní docházku. Pokud dítě měří 120 cm a váží 20 kg, věk vhodný k nástupu do první třídy je 6 let ( $120:20=6$ ). Autorka znovu připomíná, že se jedná pouze o orientační zkoušku, kterou si mohou rodiče vyzkoušet, ale pokud dítě nesplňuje hodnoty, nemusí to znamenat, že není fyzicky zralé.

#### **4.1.2 Zralost psychická**

Kropáčková (2008) uvádí, že psychická zralost záleží na zrání organismu, především na centrální nervové soustavě.

Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018, s. 88) odkazují na vývojového psychologa Jeana Piageta a jeho teorii myšlení. Dětem na konci předškolního věku se postupně proměňuje myšlení ze stádia názorného do stádia konkrétních operací. *„Podstata nového vývojového myšlení je v tom, že dítě zvládá různé transformace v mysli současně – chápe již identitu, zvratnost (reverzibilitu) a vzájemné spojení různých myšlenkových procesů do jedné sekvence.“*

Děti se při posouzení kognitivní úrovně mohou zařadit do různých kategorií. Jedná se o děti, které odpovídají vývojově svým vrstevníkům, děti mírně zaostávajícím, nebo působící jako opožděné. Některé děti mohou být nezralé pouze v některé oblasti. Do další kategorie se zařazují děti s mimořádným nadáním. Jako kognitivní předpoklad se u dětí posuzuje vizuomotorika a grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru a času a základní matematické představy (Bednářová a Šmardová, 2010). Kropáčková (In Opravilová, 2016) uvádí, že se při posuzování věnuje pozornost spíše úrovni než samotným vědomostem dětí. Uvádí kromě výše uvedených posuzovaných oblastí ještě úroveň paměti, pozornosti a myšlení.

#### **4.1.3 Zralost sociálně – emocionální**

Další posuzující úroveň je sociálně-emocionální zralost. Autorky Bednářová a Šmardová (2010) zde uvádějí, že je velmi těžké popsat tuto úroveň, protože každé dítě je jiné a rozvíjí se individuálně. Při posuzování záleží na chování a povaze dítěte, typu dané situace, ale také na vhodné motivaci a na porozumění posuzujícího specialisty.

Nádvořníková (2018) definuje sociální zralost jako schopnost vytvořit a přijmout sociální roli, tedy socializovat se. Socializaci rozděluje na nezáměrnou a záměrnou. K nezáměrné socializaci dochází zcela spontánně, není úmyslně ovlivňována. Příkladem mohou být vztahy v rodině, protože rodina bývá nejčastějším prostředím pro dítě raného věku. Oproti tomu záměrná socializace je cílená, naplánovaná. Rodiče či pedagogové ovlivňují dítě, jeho chování i vytváření budoucích postojů, které mají pro dítě důležitou roli pro jeho kvalitu života ve společnosti. Lidská populace používá základní sociální procesy jako interakci, tedy vzájemnou reakci jednotlivců, a komunikaci ke sdělování potřeb a pocitů. Pro úspěšnou socializaci je také důležité, aby dítě znalo a přijalo pravidla a společenské způsoby chování. Zásadní pro dítě je i uvědomování měnící se pozice ve skupině, protože tento proces může zažít během her a aktivit, ale i v reálném životě. Pro děti může být občas potíž přijmout a respektovat roli, o kterou nestálo.

Emocionální zralost se vyznačuje emocionální stabilitou. Děti by měly přiměřeně ovládat své emoce a být odolní proti frustraci. Emocionálně nezralé děti bývají ve školním prostředí úzkostné, plačtivé, nejisté a nezvládají emočně reagovat na určité situace (Nádvořníková, 2018).

#### 4.1.4 Zralost pracovní (práceschopnost)

Autorky Bednářová a Šmardová (2010) uvádějí ještě jeden typ úrovně, a to práceschopnost neboli pracovní předpoklady a návyky. Práceschopnost souvisí s vyzrálostí centrální nervové soustavy, zralostí osobnosti a také s tím, jak bylo dítě doposud vychováváno. Pro tuto úroveň je důležitá pozornost, samostatnost, respekt, spolupráce, práce s chybou a přijetí prohry (nezdaru).

Dítě by mělo dokázat rozeznávat hru od povinnosti. Hra jako aktivita, kterou si dítě samo vybere a rozhoduje o průběhu. Povinnost v sobě nese úsilí, čas a námahu a může být chápána jako dokončení nějaké činnosti, úklid hraček nebo vlastního oblečení v šatně (Nádvorníková, 2018).

#### 4.2 Připravenost

*„Školní připravenost znamená dosažení optimální úrovně vědomostí, dovedností a návyků potřebných pro úspěšné zvládnutí školních povinností.“* (Kropáčková In Opravilová, 2016, s. 178)

Kropáčková (2008) uvádí, že školní připravenost je dosavadní úroveň rozvoje osobnosti dítěte, která je spojená s vnitřními dispozicemi a výchovou. Autorky Bednářová a Šmardová (2010, s. 2) píší o školní připravenosti jako o kompetencích, které dítě získává a rozvíjí učním, nebo sociální zkušeností. Jedná se o *„kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické.“*

Školní připravenost je spíše pedagogickým pohledem při posuzování připravenosti dítěte na vstup do první třídy. Může být definována jako *„způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém dalším vývoji prostřednictvím školního vzdělávání“*. Tento stav posuzuje pedagog – v pedagogicko-psychologické poradně, učitelka v mateřské škole nebo základní škole při zápisu do první třídy (Koťátková, 2014, s. 139).

Školní připravenost definuje z psychologického hlediska Vágnerová (2000, s. 141–147) pomocí klíčových kompetencí, které jsou ovlivněny prostředím a učním.

- Respektování *„hodnoty a smyslu školního vzdělávání“*
- *„Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno“*
- *„Úroveň verbální komunikace“*
- *„Respektování běžných norem chování i hodnotového systému“*

#### **4.2.1 Respektování hodnoty a smyslu školního vzdělávání**

Vágnerová (2000) toto rozdělení dále upřesňuje. Důležitý předpoklad pro úspěšný nástup do první třídy je vhodná motivace dítěte pro školní práci. Na tom mají velký podíl rodiče a osoby obklopující dítě a jejich postoj ke škole. Autorka uvádí příklady dvou rodin. V první rodině se její členové vzdělávají nebo potřebují vzdělání k vykonávání svých profesí, a tak dávají dítěti do života kladný postoj ke vzdělávání. Oproti tomu druhá rodina ze sociálně-slabšího prostředí se ke vzdělávání vyjadřuje a vnímá ho jako něco důležitého pro život, nicméně se tak nechová. Pro rodinu jsou důležité například finance a stereotypní živobytí. Dítě už v nízkém věku cítí a vnímá rozpor mezi tím, co jeho blízké osoby říkají a jak se chovají. Ve většině případů si dítě přebere postoj a hodnoty rodičů nebo blízkých osob z jejich chování. Takovému dítěti následně uniká hlavní smysl školního vzdělávání a docházku do školy a školní úspěšností považuje za zbytečnou. Nepřichází žádná motivace v podobě pochvaly a ocenění za úspěch ve školním vzdělávání ze strany rodičů.

#### **4.2.2 Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno**

Dítě připravené na školu by mělo rozpoznat a umět se chovat jinak v přítomnosti různých osob. Vágnerová (2000) uvádí základní role: žák a učitelka. Pokud dítě není pro školu připravené, paní učitelku může vnímat jako tetu, tyká jí a vyžaduje si mazlení. Nerozumí a nepovažuje ji za autoritu, ke které by se mělo chovat jinak než k jeho tetě. Autorka uvádí ještě jeden typ dětí. Některé děti mohou mít z nové paní učitelky, co by velké a neznámé autority, strach. Spolu s novým prostředím se může u dětí vyvolat mutismus.

#### **4.2.3 Úroveň verbální komunikace**

Velmi důležitý předpoklad. Dítě by se mělo umět orientovat v různých situacích na základě sdělení ostatních osob, především učitelek. Zároveň by se mělo umět vyjadřovat verbálně i neverbálně. Pokud tomu tak není, například z důvodu narušené komunikační schopnosti, může mít dítě obtíže v dorozumívání v kolektivu svých vrstevníků i s učitelkami. Vágnerová (2000) upozorňuje na to, že většina osob s komunikačním problémem není dobře vnímána ve společnosti a ostatní komunikační partneři se takovým osobám spíše vyhýbají. Pro děti může komunikace představovat stresovou situaci, proto se jí dost často snaží vyvarovat nebo zkrátit její dobu. To vše ale vede k sociální izolaci, uzavření osobnosti dítěte nebo neúspěchům ve škole.

Ležalová (2012) uvádí úroveň verbální komunikace jako velice důležitou. Dítě na konci předškolního věku by mělo dobře porozumět mluvené řeči a respektovat sdělení. Také by se

mělo dokázat plynule vyjadřovat, například plynule popsat a představit svou oblíbenou hračku, nebo dokázat vyjádřit svou myšlenku či názor. Do úrovně verbální komunikace také patří i reprodukce textu, kterou by dítě mělo zvládnout na základě porozumění řeči, sluchové vnímání, paměti, kognitivních schopností a vyjadřování pomocí slovní zásoby.

#### **4.2.4 Respektování běžných norem chování i hodnotového systému**

Jako další předpoklad uvádí Vágnerová (2000) k úspěšnému startu v první třídě, je potřeba, aby dítě znalo, popřípadě se seznámilo a dokázalo respektovat základní pravidla. Dítě se s pravidly setkává nejdříve v rodině, ve které vyrůstá. Od raného dětství se učí a vnímá normy a hodnoty, ovšem ty se mohou v rámci společnosti měnit.

#### **4.2.5 Schopnost učit se**

Bednářová a Šmardová (2010) odkazují na profesora Golemana (1997) a jeho publikaci Emoční inteligence, ve které je uvedeno 7 nejdůležitějších aspektů schopnosti učení se, které se vztahují k připravenosti na školu:

- Sebevědomí

Dítě dokáže ovládat své chování a pohyby, díky snaze dosáhne úspěchu, nebo se dokáže obrátit na dospělé a požádat o pomoc.

- Zvědavost

Dítě by mělo mít dobrý pocit ze získání nových poznatků.

- Schopnost jednat s určitým cílem

Dítě si dokáže uvědomit vlastní schopnosti a dokáže jednat a ovlivňovat různé situace.

- Sebeovládání

Dítě dokáže ovládat své chování přiměřeně věku.

- Schopnost pracovat s ostatními

Vzájemné pochopení dětí v kolektivu je velice důležité pro kooperaci jednotlivců.

- Schopnost komunikovat

Dítě dokáže sdílet své potřeby, přání nebo pocity, ale je velice důležitá důvěra.

- Schopnost spolupracovat

Dítě dokáže spolupracovat a při tom vnímat potřeby vlastní i potřeby ostatních.

## 5 Odklad povinné školní docházky

Informace o plnění povinné školní docházky jsou uvedeny ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., kde jsou také uvedeny podklady pro odklad školní docházky.

### §37 Odklad povinné školní docházky

*(1) 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. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*

*(2) Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky. (školský zákon č. 561/2004 Sb.)*

Kropáčková In Opravilová (2016, s. 176) uvádí, že odklad školní docházky byl dříve (například v 70. letech 20. století) považován za „selhání dítěte i výchovného působení rodičů“ jak právě rodiči, tak i širokou veřejností. V současné době se postoj k odkladům školní docházky značně změnil. Nyní je chápán jako výhoda pro dítě, které ve starším věku lépe zvládne 1. třídu.

*„Pokud má odloženou školní docházku o jeden rok, pak by tento rok měl být maximálně využit.“* Dítě by se mělo tedy dál rozvíjet a mělo by se dále na školu těšit (Kropáčková In Opravilová, 2016, s. 177).

Pokud rodiče požádají o odložení školní docházky pro své dítě, měly by být vytvořeny vhodné podmínky pro další rozvoj dítěte. Kropáčková (2018) uvádí, že pro dítě by měl být vytvořen individuální vzdělávací plán, s dítětem by se mělo pracovat systematicky v pro něj problematických oblastech a měla by probíhat spolupráce rodičů s mateřskou školou a spolupráce s odborníky.

Odklad školní docházky může být dítěti udělen na základě úrovně školní zralosti a připravenosti. Významným faktorem je například i prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Proto se v současné době posuzuje i „tzv. zralost rodiny a zralost školy“ (Kropáčková In Opravilová, 2016, s. 177).

## 5.1 Žádost o odklad školní docházky

Při zápisu do 1. třídy vyplní rodiče formulář (žádost) pro odklad školní docházky a následně nechají potvrdit školským poradenským zařízením (PPP nebo SPC) a odborným lékařem (pediatr, případně jiný specialista – logoped, psychiatr). Ve školském poradenském zařízení provádí vyšetření psycholog nebo speciální pedagog. Žádost o odklad je posouzena a rodiče jsou informováni. Ředitel školy, na kterou je dítě zapsáno, vydá konečné písemné rozhodnutí o odložení školní docházky. Také vydá doporučení pro rodiče, kde se jejich dítě může vzdělávat po dobu 1 roku (odložení školní docházky). Děti mohou navštěvovat přípravný ročník na základní škole, nebo poslední ročník v mateřské škole (Jucovičová a Žáčková, 1999).

Pokud se dítě po nástupu do školy bude jevit jako nedostatečně fyzicky nebo psychicky vyztřelé, ředitel základní školy může udělit dodatečný odklad školní docházky v průběhu prvního pololetí (Dandová, 2018). Kropáčková (2008) uvádí, že dodatečný odklad školní docházky bývá u dětí, u kterých jejich rodiče nerespektovali doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Dodatečný odklad hodnotí negativně Ležalová (2010, s. 19). Píše o něm jako o „(...) *nejméně vhodné variantě pro řešení školní nezralosti*“. Upozorňuje na stres, který prožívá dítě, které nastoupí do první třídy a po čase se vrací zpět do mateřské školy. Dodatečný odklad je dítěti udělen na základě vyšetření psychologa a jeho spolupráci s učitelkou, která poskytne různé materiály vypovídající o stavu dítěte.

## 5.2 Pohledy na odklad školní docházky

Podle výzkumů často rodiče zvažují odklad školní docházky pro děti narozené v letních měsících, aby se předešlo neúspěchům v prvních třídách (Jucovičová a Žáčková, 1999).

Kropáčková (2018) upozorňuje, že pokud bude mít dítě odloženou docházku o jeden rok, v žádném případě se nejedná o znevýhodnění. Uvádí, že většině dětí odklad školní docházky pomůže například s fyzickou či psychickou nezralostí. Autorka dále navrhuje, že respektování individuálních zvláštností dětí a počet žáků ve třídě nepřesáhne 20, sníží se počet školních odkladů.

Matějček (2005) ve své publikaci píše, že se v první třídě mohou sejít děti s velkým věkovým rozdílem. Nejmladším může být sotva šest a nejstarší se blíží k osmi rokům. Dále píše, že chlapci v tomto období mají pomalejší vývoj oproti dívkám. Autor upozorňuje na zásadní věc – na zajištění úspěšného školního začátku. Proto doporučuje, aby se dětem odložila školní

docházka o rok, nebo dokonce o dva a dítě tak cílevědomě připravovat a pracovat s ním. Nicméně je důležité si uvědomit, zda je odklad opravdu vhodný.

Strategie vzdělávání 2030+ (MŠMT, 2020) se chce zaměřit na vysoký počet odkladů školní docházky, který se neustále zvyšuje. Vyžaduje systematickou podporu dětí v mateřských školách, a to z hlediska grafomotorických a komunikačních dovedností, kde upozorňuje na individuální potřeby jednotlivých dětí.

Ve výroční zprávě České školní inspekce „Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021“ jsou v tabulce uvedeny hlavní příčiny odkladů školní docházky. Podle České školní inspekce v posledních letech počty odkladů školní docházky neklesají, jsou nejvyšší v Evropě a stále se opakují hlavní příčiny: celková nezralost (40,7 %) a logopedické vady a poruchy řeči (21,4 %), viz tabulka č. 1.

**Tabulka č. 1 Příčiny OŠD v České republice**

**TABULKA 16 | Příčiny odkladu školní docházky**

Hlavní příčina OŠD	Podíl dětí s OŠD v %
Celkový opožděný vývoj řeči	5,7
Logopedické vady a poruchy řeči	21,4
Psychika – adaptace, soustředění	5,4
ADHD	1,1
Pracovní návyky	1,5
Grafomotorika	4,8
Somatické problémy	0,4
Celková nezralost	40,7
Zdravotní postižení/znevýhodnění	4,2
Sociální nezralost	9,3
Nezralost z důvodu sociokulturního zázemí	3,4
Škola příčinu nezná	2,0
Jiná příčina	3,1

Z tabulky ČSI lze vyčíst, na co by se mateřské školy měly zaměřit. Například by se měly věnovat intervenci pro rodiče, jejichž děti vykazují známky narušené komunikační schopnosti, sociální nebo celkové nezralosti. Učitelky v mateřských školách by měly dokázat poradit rodičům ohledně návštěvy pedagogicko-psychologické poradny nebo logopedické ordinace, rodičům dětí se zdravotním postižením například pomoci s vyhledáním speciálně pedagogických center. Dále ve své pedagogické práci by se učitelky měly zaměřit na rozvoj řeči a vyjadřování dětí, grafomotoriky, a na podporu sebevědomí, soustředění a sebedůvěry pro dokončování činnosti. Dále by nejspíš nebylo od věci, aby se více věnovaly dětem z odlišného sociálního prostředí, kterým je udělen odklad školní docházky většinou kvůli odlišným nebo nedostatečným návykům nebo jazykové bariéře.

### **5.2.1 Pozitiva**

Kropáčková (2018) popisuje odklad školní docházky jako prevenci specifických poruch učení a čas pro kompenzaci a stimulaci. Tento získaný čas by měl dítěti pomoci, aby o rok později bylo školsky připraveno a nejevilo známky nezralosti.

Autorky Jucovičová a Žáčková (1999) ve své publikaci uvádí, že se díky odkladu školní docházky může z fyzického hlediska posílit obranyschopnost dětského organismu a dítě následně v 1. třídě nebude často zameškávat kvůli nemocím. Další pozitivum odkladu školní docházky uvádí jako řešení pro děti se smyslovými vadami.

### **5.2.2 Negativa**

Ležalová (2010) uvádí, že rodiče či zákonní zástupci žádají o odklad školní docházky například na základě svého strachu z nových povinností, nebo naopak z vidiny lepších výsledků ve vyšším věku dítěte. Nicméně v takovém případě, kdy je dítě zralé a připravené na vstup do první třídy a je mu udělen odklad školní docházky, může samotnému dítěti spíše uškodit. Dítě může přijít o svou motivaci a natěšení z nástupu do základní školy.

## **5.3 Práce s dětmi s odkladem školní docházky**

Ležalová (2010) upozorňuje na spolupráci mezi učitelkou pracující s dítětem, rodiči a školským poradenským zařízením. Rodiče či zákonní zástupci nejsou povinni informovat učitelku o diagnostice dítěte. Stává se, že paní učitelka tak nezná diagnostiku, ale přesto má pracovat s dítětem s OŠD. Kvůli nedostatečné spolupráci se může stát, že vzdělávací procesy školského poradenského zařízení a mateřské školy na sebe nebudou navazovat. Pokud má učitelka ve třídě dítě se speciálně vzdělávacími potřebami, často spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem. SPC by se mělo podílet na přípravě individuálního vzdělávacího plánu, často i na vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání dítěte.

Kropáčková (2018) uvádí, že příprava dětí předškolního věku je založena na podpoře rozvoje dítěte a jeho přípravě na další vzdělávání. Dítěti s odkladem školní docházky by měla být dopřávána další stimulace ve vývoji ať už v rodině nebo školským zařízením. Mateřské školy by se měly zaměřit na sociální, komunikační a emoční oblast, protože v těch jsou individuální rozdíly.

Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018) uvádějí, že pro děti s odkladem školní docházky jsou doporučovány právě přípravné třídy při základních školách nebo edukačně stimulační skupinky při mateřských školách nebo při poradenských centrech, kterých se společně s dětmi účastní i rodiče.

## 6 Pedagogická diagnostika

Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018) dávají na vědomí, že v současném pojetí výchovy a vzdělávání je pozornost směřována především na dítě a jeho rozvoj s přihlédnutím na jeho individuální možnosti a schopnosti. Toto osobnostně rozvojové pojetí vyžaduje a je pro paní učitelky povinné provádět pedagogickou diagnostiku. Díky této průběžné diagnostické činnosti může učitelka dosáhnout kvalitnější a efektivnější realizace vzdělávacího procesu, protože na základě svých dosažených poznatků o dítěti a jeho potřebách dokáže individualizovat vzdělávání. Také ji tato činnost poslouží jako podklad k dalšímu plánování vzdělávacích procesů, a také k evaluaci už uskutečněných. Výsledkem pedagogické diagnostiky jsou získané informace nejen o dítěti, jeho potřebách a výsledcích vzdělávání, ale také celkových výsledcích celé třídy i školy.

Autoři Koťátková a Průcha (2013, s. 88) definují, že cílem pedagogické diagnostiky „*je zmírnit nebo zastavit důsledky opožděného vývoje, a to prostřednictvím vhodně zvolených vzdělávacích nabídek (zásahů, intervencí).*“ Dále píše o dětech významně nadaných, pro které se díky pedagogické diagnostice dá připravit program navazující na jejich individuální stav a může se předejít stagnaci jejich vývoje. Pro děti s nerovnoměrným vývojem se může naplánovat vzdělávací nabídka, která by kompenzovala problémy v jednotlivých oblastech. Učitelka by se měla zaměřit na celou osobnost dítěte, a ne se zaměřovat na jeden problém, kterého si všimla. Měla by věnovat pozornost „*oblasti kognitivní, sociální a komunikativní, účelně motorické koordinace a také oblasti iniciativy a tvořivosti*“ (Koťátková a Průcha, 2013, s. 89).

### 6.1 Základní metody pedagogické diagnostiky

Pedagogickou diagnostiku provádějí většinou kvalifikovaní pedagogové a psychologové například v pedagogicko-psychologických poradnách, kde se zjišťuje například stav školní zralosti. Také ji provádějí učitelé dětí v předškolních institucích, a to na začátku školního roku, v průběhu i na konci (Koťátková, Průcha, 2013).

Je na každé učitelce nebo vzdělávací instituci, zda použije standardizovaný diagnostický nástroj, nebo si vytvoří vlastní. Standardizovaný, ověřený nástroj je vytvořen kolektivem odborníků, s návodem na použití, ale hrozí, že učitelka nemusí nástroj používat přesně podle návodu, nedojde k pochopení pojetí diagnostického nástroje, a to může vést pouze k formálnímu používání. Oproti tomu diagnostický nástroj vlastní tvorby by měl být lépe

pochopen, měl by také být přirozenou součástí práce učitelek a měl by pomoci učitelkám při individualizaci práce s dítětem (Fikarová, Kratochvílová a Syslová, 2018).

### **6.1.1 Pozorování**

Nejčastější metodou je pozorování dítěte během vzdělávacích činností i během dne. Díky pozorování může paní učitelka sledovat individuální vývoj dítěte po delší časový úsek, což je velká výhoda oproti pozorování realizované pedagogem z PPP (Koťátková, Průcha, 2013).

Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018) popisují pozorování, které může být záměrné, tedy strukturované s konkrétními sledovanými kategoriemi, ze kterých se následně dělá písemný záznam do připraveného archu, nebo pozorování nestrukturované (nahodilé), které učitelka provádí bez přípravy a poté si může zapsat své poznámky do záznamové karty či deníku. Autorky upozorňují, že k pozorování se vybírají takové projevy dítěte, které „*lze vidět, slyšet, měřit*“ (Fikarová, Kratochvílová a Syslová, 2018, s. 66). Záznamy z pozorování se dělají bez subjektivního hodnocení a měly by obsahovat veškeré údaje o pozorování, tedy místo, čas, předmět, cíle, situaci, také kdo prováděl pozorování.

### **6.1.2 Rozhovory**

Rozhovor provádí paní učitelka s dítětem nebo jeho rodiči a díky tomuto verbálnímu kontaktu může získat hlubší informace jako například o různých přáních, představách, zájmech, hodnotách, ale také obavách, strachu. Z rozhovoru se učitelka může také dozvědět úroveň vědomostí a dovedností dítěte. Učitelka může vést rozhovor i s rodiči, kteří mohou doplnit informace k jednáním a projevům dítěte. Při rozhovoru s rodiči je důležité si zvolit cíl, vhodné načasování a místo k rozhovoru. Je důležité klást rodičům otevřené, nenavádějící otázky, navázat s nimi dobrou spoluprací a dopřát jim pocit bezpečí a důvěry, protože rozhovor jako takový je citlivou záležitostí pro všechny účastníky (Fikarová, Kratochvílová a Syslová, 2018).

### **6.1.3 Analýza volné hry, dětských produktů a kresby**

Rozbor a analýza hry či kresby je velmi důležitá a významná právě u dětí předškolního věku, které ještě neumí číst a psát (Koťátková, Průcha, 2013). Učitelka nejčastěji vychází právě z dětské hry, ve které si všímá sociální a emocionální zralosti, povahových rysů, rozvoje fantazie a kreativity, slovní zásoby a řečového projevu, motorických dovedností a také charakteru hry, zda je námětová, manipulační nebo konstruktivní, zda si hraje dítě samo nebo v kolektivu apod. (Fikarová, Kratochvílová a Syslová, 2018).

#### **6.1.4 Anamnéza**

*„Anamnéza je shromažďování údajů o dosavadním vývoji dítěte a o jeho životním prostředí.“* (Košťátková, Průcha, 2013, s. 160). Jedná se o především rodinnou anamnézu, ve které jsou zjišťovány údaje o rodičích, sourozencích, stylu a způsobu výchovy. Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018) uvádí vedle rodinné anamnézy ještě anamnézu osobní, která obsahuje průběh vývoje dítěte, stravovací návyky, zdravotní stav, zjištěné alergie a užívání léků.

#### **6.1.5 Dotazník**

Autorky Fikarová, Kratochvílová a Syslová (2018) píší o využití dotazníku v případě, kdy chce učitelka získat větší množství dat v krátkém časovém úseku. Často si učitelky vytváří dotazníky pro potřebu získání anamnestických informací, nebo názorů rodičů.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 7 Vymezení cílů výzkumu a stanovení výzkumných otázek

K praktické části byly stanoveny celkem tři cíle a k nim vztahující se výzkumné otázky (dále jen VO), které slouží ke zjištění a objasnění ve vztahu k jednotlivým cílům.

**Cíl č.1: Zjistit které speciálně vzdělávací potřeby dětí ve zvolených přípravných třídách převládají a zda jsou pro tyto děti učitelkou vypracovávány individuální vzdělávací plány (dále jen IVP).**

- VO 1: Jsou ve třídách děti se speciálně vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) a jaké potíže u nich převažují?
- VO 2: Jak vypadá současný vzdělávací proces dětí se SVP (s IVP)?
- VO 3: Používají děti se SVP nějaké podpůrné pomůcky?

**Cíl č. 2: Ověřit jak často a při jakých problémech učitelé v přípravných třídách spolupracují s dalšími podpůrnými institucemi (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum apod.) nebo se školním psychologem.**

- VO 4: Jakou formou spolupracují učitelé přípravných tříd s podpůrnými institucemi?
- VO 5: S jakými institucemi spolupracují rodiče pro nápravu/podporu jejich dětí?

**Cíl č. 3: Zjistit co podle učitelů dělá dětem největší potíže a co jsou nejzávažnější nedostatky dětí pro nástup do 1. třídy základní školy.**

- VO 6: Zapojují se rodiče a spolupracují na řešení potíží a nedostatků z hlediska vzdělávání?
- VO 7: Jakou roli hraje asistent ve třídě? Věnuje se 1 dítěti, nebo všem?
- VO 8: Objevily se potíže dětí až v přípravné třídě, nebo už v mateřské škole? /Chodily děti do mateřské školy?

### 8 Metody výzkumu

Po stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek byly zvoleny metody výzkumu k této bakalářské práci. Pro výzkum v přípravných třídách (dále také PT) byly provedeny celkem 3 metody k získání informací o chodu přípravné třídy a práci paní učitelky v ní. Jedná se o kvalitativní výzkum. Švaříček (2007) uvádí tři hlavní kvality kvalitativního výzkumu a to

pravdivost, spolehlivost a etiku. Pro naplnění těchto tří kvalit byl výzkum prováděn ve všech přípravných třídách stejně. Výzkum probíhal v převážně v první polovině června.

Hlavní metodou bylo vybráno přímé nezúčastněné pozorování. Důvodem pro volbu nezúčastněného pozorování bylo právě pozorování vzdělávacího procesu a chování zúčastněných bez narušení průběhu nebo jakéhokoliv zásahu. Pro pozorování byl vytvořen pozorovací arch, do kterého byly zaznamenávány zpozorované poznatky. Pozorovací arch byl připraven pro všechny vybrané přípravné třídy stejný. Pozorování ve třídách probíhalo vždy jeden den v době vyučování, po vzájemné dohodě s paní učitelkou přípravné třídy a ředitelkou školy.

Druhou metodou byl zvolen rozhovor s paní učitelkami z tří přípravných tříd. Rozhovory byly realizovány v den pozorování, po skončení vyučování a s vyhrazeným časem 15–20 minut. Během rozhovoru byly učitelkám kladeny stejné otázky a jejich odpovědi zaznamenávány do předem připravené tabulky.

Třetí metodou byl dotazník určený pro rodiče. Dotazník byl vytvořen v online prostředí a paní učitelky ho poskytly vybraným rodičům formou e-mailu.

## **9 Vlastní výzkum**

K výzkumnému šetření byly osloveny formou e-mailu dvě základní školy s přípravnou třídou v Kutnohorském okrese. Jedna ze škol má 2 přípravné třídy, ve kterých byl prováděn výzkum zvlášť. Z důvodu zachování anonymity zde nejsou uvedeny přesné adresy základních škol.

Ve výzkumu byla přiřazena čísla a písmena učitelkám a přípravným třídám.

- Paní učitelka A z PT 1
- Paní učitelka B z PT 2
- Paní učitelka C z PT 3

### **9.1 Seznámení s navštívenými přípravnými třídami**

#### **PT 1**

Základní škola s přípravnou třídou se nachází v centru malého města ve Středočeském kraji. Škola je příspěvkovou organizací a je rozdělena do několika pavilonů, včet ZUŠ a sportovní haly (na tělesnou výchovu). Provoz přípravné třídy je od 7.55 do 11:35. Někteří rodiče či zákonní zástupci přivádí děti nejpozději v 8:15. Některé děti navštěvují i ranní družinu od 6:15, protože jejich rodiče pracují mimo město.

Prostor přípravné třídy je rozdělen na relaxační zónu a zónu pracovní. V pracovní zóně jsou kulaté stoly a židličky, interaktivní tabule a bílá a zelená tabule. Relaxační zóna obsahuje koberec a polštáře, na kterých mohou děti odpočívat. Relaxační zóna je zároveň školní knihovnou, která funguje dvakrát týdně před a po vyučování. Každé dítě má svou skříňku, kde má oblečení na převlečení a může si zde odkládat nakreslené obrázky nebo výrobky. Dále tu mají děti mnoho hraček a kreslířských pomůcek, ke kterým mají přístup. Děti chodí do přípravné třídy s batůžkem, ve kterém mají svačinu a pití. Při pobytu venku využívají školní hřiště nebo blízké okolí (oblíbené dětské hřiště s kuličkovou dráhou).

Přípravná třída se otevřela v září roku 2021 s počtem 14 dětí, následně přibyly dvě děti z dětského domova. V současné době po příchodu ukrajinských dětí musel být navýšen počet dětí na 24, z toho 16 dívek.

Pedagogický tým přípravné třídy tvoří paní učitelka a dvě asistentky pedagoga. Paní učitelka má vystudované vychovatelství a v následujícím roce se bude věnovat studiu předškolní pedagogice. Za ukrajinskými dětmi dochází ukrajinská paní učitelka. Velmi často spolupracují se speciální pedagožkou z této školy. Na začátku školního roku si pomocí diagnostiky učitelka rozdělila děti do různých skupin a speciální pedagožka si během dne odvede danou skupinu dětí do vedlejší místnosti (školní družiny), kde s nimi procvičuje a zaměřuje se na určité nedostatky (například ve výslovnosti a skladbě vět, jemné a hrubé motorice, sociabilitě apod.)

Paní učitelka vede vzdělávací činnosti podobně jako v mateřské škole. Den začne s dětmi v komunitním kruhu a seznámí děti s činnostmi, které budou daný den dělat. Po svačině probíhají řízené činnosti a volná hra dětí. Podle počasí vyrazí s dětmi na vycházku či má připravené aktivity na pobyt ve třídě.

### **PT 2 a PT 3**

Dvě přípravné třídy se nacházejí v jedné budově základní školy, která je rozdělena na základní školu, praktickou školu a základní školu speciální. Jedná se taktéž o příspěvkovou organizaci v okrese Kutná Hora. Přípravné třídy jsou umístěny na stejném patře i s ostatními třídami. Děti z přípravných tříd využívají zamykací šatnu ve společných prostorách budovy.

Výuka v přípravných třídách začíná v 8:00 a končí v 11:45. Ne všechny děti, ale dochází na 8. hodinu ranní, často se stává, že se děti v těchto přípravných třídách schází do 9:00. Děti, které si rodiče nevyzvedávají po skončení výuky, docházejí společně s ostatními dětmi do školní družiny.

Do PT 2 chodí 15 dětí (z toho 9 dívek), převážně děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Většina dětí zde měla svého staršího sourozence, a tak se rodiče domlouvají s třídní učitelkou a paní ředitelkou na spolupráci i v následujících letech. Třída PT 2 vznikla v prostorech bývalé relaxační místnosti, proto zde je umístěn kuličkový bazén, který stále využívají některé asistentky pedagoga s dětmi z praktické školy. Třída je velice prostorná, nachází se tu tabule na křídle, interaktivní tabule s projektorem, školní lavice pro jednotlivce, herní koutek s kobercem, velké počítadlo a skříně s kreslicími potřebami. Děti si mají nosit batůžky s jídlem a pitím, ale ne všechny rodiny to připraví pro své děti.

PT 2 se otevřela na podzim roku 2019. Vede ji mladá paní učitelka společně s asistentkou pedagoga. Paní učitelka má vystudovanou střední školu se zaměřením na sociální činnost a v současné době studuje bakalářský obor speciální pedagogika. Paní asistentka pracuje na této škole přes šestnáct let, a tak učitelce pomáhá a podporuje jí nejen ve vedení přípravné třídy.

PT 3 navštěvovalo 12 dětí, z toho 7 dívek. V současné době byly přijaty i děti (2 dívky a 1 chlapec) z Ukrajiny a naplnila se tak kapacita přípravné třídy (15 dětí). Třída je prostorná, jsou zde školní lavice pro dvojice dětí, tabule, ale také herní koutky (kuchyňka, divadlo, obchod), relaxační koutek s matracemi, polštáři a dekami, čtenářský koutek a místo pro sledování pohádek na TV. V této třídě se odehrává také hudební kroužek, proto se zde nacházejí klávesy a hudební nástroje (především Orffovy nástroje) pro děti. Paní učitelka vede po vyučování kroužek logopedie v této třídě, proto je zde místo se stolem, židlí a zrcadlem. I v této přípravné třídě tvoří pedagogický tým učitelka a asistentka. Paní učitelka má vystudovaný obor předškolní pedagogika na střední škole a speciální pedagogika z pětiletého studia na vysoké škole.

Obě třídy jsou vybaveny obrazovými materiály, spoustou hraček a kreslicími potřebami. Často spolu navštěvují Městskou knihovnu a různé akce. Paní učitelky plánují i společné výlety, projektové dny a děti se často vzájemně navštěvují ve třídách. Jelikož paní učitelka C z PT 3 seznamovala s chodem přípravných tříd paní učitelku B (z novější) PT 2, vedou děti v přípravných třídách podobně. Jelikož ve škole zvoní, učitelky se zvoněním řídí pouze orientačně. Své činnosti plánují a realizují podle individuálních potřeb dětí. Často střídají krátké aktivity s volnou hrou či návštěvou druhé PT. Svačinku si děti nosí v batůžku z domova a svačí přímo ve třídě. V letních měsících děti využívají školní hřiště nebo blízký park pro pobyt venku.

Většina dětí po ukončení docházky do přípravné třídy, nastupuje do prvních tříd v rámci této školy.

## 9.2 Pozorování

Pozorování probíhalo v každé vybrané třídě po celou dobu vyučování (tedy od 7:45 do 11:45). Paní učitelky mi ve zkratce představily plán na daný den a určily mi místo na pozorování tak, abych nijak nezasahovala do vzdělávacích činností a chodu dané přípravné třídy a mohla pozorovat. Své zpozorované poznatky jsem zaznamenávala do pozorovacího archu. Pozorování bylo realizováno v každé třídě jednou, během měsíce června.

### PT 1

Pozorování proběhlo v pondělí dne 20. 6. 2022.

V den pozorování bylo v této přípravné třídě dvacet čtyři dětí, z toho devět ukrajinských. V této přípravné třídě byly děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Byli zde přítomni čtyři chlapci s již diagnostikovanou poruchou pozornosti s hyperaktivitou, pět dětí s odlišným mateřským jazykem a dívka s vývojovou dysfázií. Do této přípravné třídy dochází celkem osm dětí s odloženou školní docházkou, všechny byly přítomny v den pozorování. Jedno dítě zde mělo individuální vzdělávací plán, ale bylo s ním pracováno stejně jako se všemi ostatními dětmi.

Jelikož v den pozorování byla bouřka, děti měly potíže se soustředěním na danou činnost. Většina dětí se účastnila na všech činnostech a také svou práci dokončila. Při představení práce a úkolu musela paní učitelka použít názornou ukázkou či úkol několikrát zopakovat pro lepší porozumění. Některé děti potřebovaly dopomoc paní asistentky. Ukrajinské děti se zapojovaly, jedna z asistentek používala ukrajinská slovíčka pro vysvětlení úkolu pro tyto děti. Všechny děti působily velice samostatně. Paní učitelka například oznámila, že je svačinka a děti si samy připravily prostírání, svou svačinu a pití, následně po sobě místo uklidily. Při výtvarné činnosti si připravily vodové barvy a štětce, také si svůj výkres podepsaly (všechny děti). Úchop tužky byl u všech přítomných dětí špetkový. Slovní vyjadřování přítomných dětí bylo různorodé. Některé děti měly nepřesnou skladbu vět, jiné výslovnost. Velkým problémem byla slovní zásoba, kterou většina dětí měla malou. To bylo zpozorováno při ranním kruhu, kdy děti měly povprávět o tom, co dělaly o víkendu. Téměř všechny děti měly problém rozvinout větu. V této skupině 24 dětí převládala netrpělivost, děti nechtěly čekat až na ně vyjde řada, nebo až učitelka vyřídí nějakou záležitost druhého dítěte. Jeden z chlapců (s poruchou pozornosti s hyperaktivitou) se bez dovolení přesunul do herny, kde si začal hrát se stavebnicí. Když mu nešly rozdělit dvě kostičky, došel za paní asistentkou, která ho poprosila, aby počkal, že se mu bude hned věnovat. Chlapec stál

chvíli u asistentky a poté se rozeběhl proti zdi a několikrát se udeřil hlavou do zdi a nahlas vykřikoval, že čekat nebude. Asistentka ho následně uklidňovala rozhovorem a obejmutím.

Vzdělávací proces v den pozorování v této přípravné třídě probíhal ve dvou třídách (v prostorách školní družiny a ve třídě buď v pracovní nebo relaxační zóně). Paní učitelka měla připravenou stejnou vzdělávací nabídku pro všechny děti. Během dopoledne se děti rozdělují do skupin a pracují vždy s jedním pedagogem (buď s paní učitelkou, se speciální pedagožkou nebo asistentkami).

První řízenou aktivitou byl společný komunitní ranní kruh v relaxační zóně na koberci, kde si všechny děti povídaly o svých zážitcích z víkendu, následovala svačina. Poté následovala „logochvilka“ pro skupinu českých dětí, která se uskutečnila v prostorách školní družiny se speciální pedagožkou. Další skupina (ukrajinských) dětí se přesunula ke stolečkům v pracovní zóně s ukrajinskou učitelkou, kde učily česká slovíčka. Následovala volná hra, výtvarná činnost a poté četba pohádky. Počasí ovlivňovalo pozornost dětí, blesky přitahovaly velkou pozornost, ale zároveň vyvolávaly strach u dětí.

Podpurnou pomůcku jsem během pozorování žádnou nezaznamenala. Pouze pro přehled dětí byl vyvěšen „rozvrh“ v podobě kartiček ve výšce očí dětí. Nicméně vzhledem k blížícímu se konci školnímu roku se rozvrh už nepoužívá.

V této přípravné třídě jsou dvě asistentky pedagoga. Jedna asistentka je pro dítě s vývojovou dysfázií, které má individuální vzdělávací plán, a druhá asistentka byla přidělena kvůli vysokému počtu dětí. Obě se snaží věnovat všem dětem a zároveň vypomáhat paní učitelce například s organizací chodu třídy, a hlavně při přesunech dětí.

V době pozorování jsem zaznamenala, že dětem se speciálně vzdělávacími potřebami dělalo největší potíže slovní vyjadřování a komunikace. Občas se stalo, že děti neporozuměly pokynům učitelky a nedokázaly se vyjádřit ke svému nepochopení. Také jsem si všimla, že dost dětí je netrpělivých a dožadujících se pozornosti během toho, kdy učitelka nebo jiná pedagožka něco vysvětlovala.

## **PT 2**

Pozorování v této přípravné třídě se uskutečnilo v polovině června (13. 6. 2022), kdy bylo přítomných devět dětí z patnácti. V den pozorování byly tyto děti se speciálními vzdělávacími potřebami: jedna ukrajinská dívka, jeden chlapec s odlišným mateřským jazykem, dvě děti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a zbylých pět dětí pocházelo ze sociálně

znevýhodněného prostředí. Odklad školní docházky zde měly dvě děti a individuální vzdělávací plán také dvě děti, ale nebyly přítomny.

Soustředěnost u dětí byla velice náročná, děti se snadno rozptylovaly věcmi okolo sebe. Činnosti se snažily všechny děti dokončit, některé se například věnovaly stejné činnosti i po jejím skončení. Při popisování připravené práce paní učitelka všechno názorně ukazovala, popisovala a vysvětlovala v krátkých, jednoduchých větách. Některé děti i tak neporozuměly, a tak jim paní asistentka individuálně vysvětlovala okolnosti, nebo jim úkol názorně znovu ukázala nebo sama předvedla. Dětem se muselo všechno několikrát připomínat, a pokud je učitelka pověřila k nějaké práci, musela proběhnout důsledná kontrola a následně i zopakování úkolu a uvědomění si, co dané dítě zapomnělo, nebo udělalo jinak. Všechny děti držely tužku ve špetkovém úchopu při kresbě, nicméně ne všechny se zvládly podepsat. Slovní vyjadřování bylo ovlivněno národnostmi dětí. Děti romského původu a ze sociálně znevýhodněného prostředí měly menší slovní zásobu a horší výslovnost než vietnamský chlapec, který je na území České republiky od listopadu (2021). Ukrajinská dívka se učila česká slovíčka a skladbu vět od paní asistentky a jelikož na území české republiky byla už druhý měsíc, její výslovnost byla dobrá a pokud neznala české slovíčko pro pojmenování, snažila se danou věc popsat slovy, která znala. Spolupráce dětí ve dvojicích nebo skupinách byla zapojena do vzdělávacího procesu a poměrně ji děti zvládaly. Romské dívky nechtěly spolupracovat s ukrajinskou dívkou, ostatní děti spolupracovaly. Se 2 dětmi s ADHD bylo pracováno stejně jako s ostatními. Nezaznamenala jsem, že by pro tyto děti měla paní učitelka individuální úkoly.

Současný vzdělávací proces probíhal se všemi dětmi najednou. Organizace práce učitelky byla převážně frontální. Paní učitelka představovala jednotlivé úkoly formou jednoduchých pokynů, několikrát zopakovaných. Bez názorné ukázky by to nejspíš nešlo.

Podpůrné pomůcky využíval hlavně vietnamský chlapec či ukrajinská dívky k nácvičku pro ně nových slov. Velkou podpůrnou pomůckou byl zejména pro chlapce s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, ale i pro ostatní děti, velký kuličkový bazén, do kterého chodily děti relaxovat a odpočívat.

Asistentka pedagoga se během dne věnuje všem dětem, a na rozdíl od učitelky doprovází děti na toalety, protože jsou umístěny na opačné straně chodby a tyto malé děti mají obavy z velkých starších dětí. Během volné chvíle se věnovala plánování následujícího projektového dnu.

V den pozorování jsem u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami zaznamenala potíže se soustředěním, slovním vyjadřování, občas ve skupinových aktivitách, kde byla potřebná spolupráce. Dále jsem si všimla, že děti na sebe neustále žalují a často se křivě obviňují.

### **PT 3**

Pozorování bylo realizováno ve středu dne 8. 6. 2022.

Celkový počet dětí této třídy je patnáct dětí. V den pozorování bylo ve třídě devět dětí. Speciálně vzdělávací potřeby se týkaly jedné dívky s poruchou autistického spektra, tří dětí s odlišným mateřským jazykem, dívky s opožděným vývojem řeči, chlapce s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a tří dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Odklad školní docházky měly celkem tři děti a individuální vzdělávací plán také tři děti.

Paní učitelka měla pro děti připravené velké množství krátkých aktivit, které ji zajistily, že děti byly koncentrované a dokončily danou aktivitu. Většina dětí porozuměla pokynům, ale například dívka s PAS potřebovala názornou ukázkou a dopomoc asistentky. Všechny děti byly poměrně samostatné, paní učitelka či paní asistentka dávaly dětem občas kontrolní otázky, zda mají nebo dělají to, o čem se před tím domlouvaly. Téměř všechny děti se uměly podepsat, alespoň zkráceninou svého jména (například *Marián*, se podepsal jako *Mari*). Z hlediska slovního vyjadřování byla téměř u všech dětí slyšet špatná výslovnost hlásek nebo malá slovní zásoba. Paní učitelka připravila takové činnosti, kde spolupracuje každý s každým, nevznikaly tak stejné dvojice či skupinky dětí.

Vzdělávací proces probíhal většinou u stolečků, kde se vyplňoval pracovní list, kreslilo se, nebo se vedl hned ráno komunitní rituál. Paní učitelka využila hernu pro volnou hru a matrace s polštářky pro relaxaci, odpočinek a poslech čtených pohádek.

Za podpůrné pomůcky v této přípravné třídě jsou považovány především takové pomůcky, které děti uklidňují. Jedná se především o koutek s matracemi a polštářky, pocitových chodníček apod.

Asistentka pedagoga se taktéž věnuje všem a veškeré práci v přípravné třídě. Nejvíce se věnuje chlapci s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a jeho uklidňování a dívka s PAS potřebuje mít asistentku na blízku pro pocit bezpečí.

V den pozorování jsem si všimla, že dětem se speciálně vzdělávacími potřebami dělá největší potíže slovní vyjadřování, a to zejména výslovnost. Dívka s PAS potřebovala dopomoc asistentky a názornou ukázkou pro porozumění úkolu.

### 9.3 Rozhovory s učitelkami přípravných tříd

Rozhovory byly realizovány ve volném čase po skončení vyučování. Všechny paní učitelky odpovídaly na deset stejných otázek. Jejich odpovědi jsem zaznamenávala do předem připraveného archu.

#### Paní učitelka A

- Č. 1: Jak dlouho učíte v přípravné třídě?

Paní učitelka A z PT 1 učí v této přípravné třídě necelý školní rok. PT 1 se otevřela poprvé v září roku 2021, kdy ji vedla jiná učitelka, která ale po dvou měsících odešla ze školy. Paní učitelka A pracovala před třídnictvím v přípravné třídě na této škole jako vychovatelka ve školní družině přes 5 let.

- Č. 2: Jaké máte dosažené vzdělání?

Paní učitelka A má vystudovaný obor Vychovatelství na střední škole zakončený maturitní zkouškou. Od září se plánuje věnovat studiu předškolní pedagogiky na Univerzitě v Hradci Králové.

- Č.3: Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?

Celkový počet dětí v PT 1 je dvacet čtyři. Paní učitelce takto vysoký počet nevyhovuje, protože nestíhá věnovat čas všem dětem individuálně. Děti se v průběhu týdne rozdělují do různých skupin, spolupracují například se školní pedagožkou, výtvarnicí nebo z jednou z asistentek. Ukrajinské děti mají každý den s ukrajinskou paní učitelkou vzdělávací aktivity, během kterých se učí česká slovíčka, skladbu vět nebo kulturní zvyklosti. Zároveň si, ale připomínají i své zvyklosti a svůj rodný jazyk.

- Č. 4: Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?

Individuální vzdělávací plán byl vytvořen s pomocí pracovníků z SPC a má ho pouze jedno dítě. Jedná se o dívku s diagnostikovanou vývojovou dysfázií. Podle paní učitelky A dívka do přípravné třídy moc často nechodí a je tedy těžké si pro toto dítě speciálně připravovat program, když není jisté, zda bude přítomna.

- Č. 5: Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?

Podle slov paní učitelky A má největší zastoupení narušená komunikační schopnost, ve třídě se objevují děti s opožděným vývojem řeči, dva sourozenci s koktavostí a dívka s vývojovou dysfázií. Čtyři děti z této třídy mají již diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Čtrnáct dětí má odloženou školní docházku (všechny o jeden rok).

- Č. 6: Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak?

Paní učitelka A často konzultuje se speciální pedagožkou vzdělávací náplň přípravné třídy. Speciální pedagožka mimo jiné také vede například logochvilku pro děti, které mají problém se slovním vyjádření (během vyučování). Paní učitelka A dost často využívá osobní setkání s pracovníci ze speciálně pedagogického centra, také pro konzultaci o vzdělávací nabídce či dané speciálně vzdělávací potřebě a jejích specifikacích.

- Č. 7: Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?

Spolupráci s rodiči považuje paní učitelka A za velmi dobrou. Rodiče se snaží a podílejí se na školních akcích, zajímají se o vzdělávacích pokrocích svých dětí. Občas narazí na společný problém, a to je jazyková bariéra například s vietnamskými či ukrajinskými rodiči. Také jsou tu rodiče, se kterými je velice obtížné komunikovat, protože nevlastní mobilní telefon ani e-mailovou adresu. Jedná se o rodinu se sociálně slabším statutem. Někteří rodiči dochází se svým dítětem pravidelně na logopedii nebo do pedagogicko-psychologické poradny.

- Č. 8: Co dělá dětem v PT největší potíže?

Podle slov paní učitelky A je to jednoznačně slovní vyjadřování (malá slovní zásoba, špatná výslovnost), problémy s koncentrací, ale také s adaptací a přizpůsobení se pravidelnému režimu dne.

- Č. 9: Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?

Většina dětí docházela do mateřské školy odkud jim paní učitelky doporučovaly nastoupit do PT, kvůli již viditelným nebo diagnostikovaným potížím.

- Č. 10: Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?

Paní učitelka A má ve třídě hned dvě asistentky pedagoga. Domnívá se, že je jejich přítomnost velice nutná nejen kvůli vysokému počtu dětí, ale i různorodosti speciálně vzdělávacích potřeb.

### **Paní učitelka B**

- Č. 1: Jak dlouho učíte v přípravné třídě?

Paní učitelka B učí v přípravné třídě PT 2 již druhým rokem od jejího otevření. Před nástupem do přípravné třídy neměla žádné zkušenosti zaměřené na předškolní nebo jinou pedagogiku či učitelství.

- Č. 2: Jaké máte dosažené vzdělání?

Paní učitelka B má vystudovanou střední školu se zaměřením na sociální činnost, zakončenou maturitní zkouškou. V současné době studuje druhým rokem speciální pedagogiku na Univerzitě Jana Ámose Komenského v Praze.

- Č. 3: Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?

Celkový počet v PT 2 je i s příchozí ukrajinskou dívkou patnáct dětí. Paní učitelka B hodnotí počet dětí jako vhodný. Svěřila se, že průměrně do přípravné třídy dochází kolem deseti dětí. V takto nízkém počtu může paní učitelka B navázat individuální spolupráci s každým z přítomných dětí, což vidí jako obrovskou výhodu oproti mateřským školám, kam chodí taktéž děti se SVP.

- Č. 4: Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?

Podle slov paní učitelky B mají individuální vzdělávací plán pouze dvě děti, jsou to dvojčata, která jsou často nemocná, a tak moc často přípravnou třídu nenavštěvují. IVP bylo vytvořeno ve spolupráci pracovníků ze speciálně pedagogického centra.

- Č. 5: Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?

Podle paní učitelky B a jejích téměř dvouletých zkušeností se nejčastěji v přípravné třídě v této lokalitě objevují sociálně znevýhodněné děti, děti s odlišným mateřským jazykem nebo poruchou pozornosti s hyperaktivitou. Minulý školní rok pracovala s dítětem s koktavostí nebo vývojovou dysfázií.

- Č. 6: Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak?

Paní učitelka B pravidelně vyhledává pomoc u pracovníků v pedagogicko-psychologické poradně, ať už telefonicky či osobně. Do školy jezdí pravidelně pracovníci ze speciálně pedagogického centra, které vyšetřují děti a následně konzultují s učitelkami vzdělávací nabídku činností či podpůrných pomůcek. Paní učitelka často plánuje společné akce v Domu dětí a mládeže nebo s předškolním oddělením blízké oblastní charity Maják. S příchodem nové ukrajinské dívky je navázána spolupráce se školním psychologem, protože adaptace neprobíhala ze začátku lehce. V současné době školní psycholog pouze zjišťuje aktuální stav dívky nebo pozoruje celkové soužití dětí v této třídě.

- Č. 7: Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?

Paní učitelka B se domnívá, že pouze menšina rodičů se opravdu zajímá o vzdělání svých dětí. Podle paní učitelky B většina rodičů považuje přípravnou třídu za jakési hlídání malých

děti, nechtějí posílat děti na výlety či přispívat na školní pomůcky. Tyto děti často doprovází do školy starší sourozenci, proto se stává, že učitelka ani není v kontaktu s rodiči dětí. Jsou zde ale i tací rodiči, kteří doprovází své děti na volnočasové kroužky do již zmíněné oblastní charity, kde mají pracovníce připravený program pro předškolní děti.

- Č. 8: Co dělá dětem v PT největší potíže?

Podle paní učitelky B je největší potíž dětí ve slovním vyjadřování, a to po všech stránkách (omezená slovní zásoba, nepřesná výslovnost i skladba vět apod.). Často se dostává do konfliktu s dětmi, které používají ve své mluvě vulgární výrazy směřující na její osobu či ostatní děti. Další potíží pro děti je samostatnost. Dětem musí několikrát opakovat v jednoduchých větách postup vzdělávací práce nebo jednoduchých pokynů. Paní učitelka uvedla příklad, když se ze třídy přesouvají ven, několikrát musí opakovat jednotlivé kroky a připomínat, co všechno děti si děti musí uklidit nebo zabalit s sebou.

- Č. 9: Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?

Většina dětí nechodila do mateřské školy, proto se na potíže přichází postupně až v přípravné třídě. Také zde probíhá úplně první adaptace dítěte na instituci, vrstevníky i jiné authority.

- Č. 10: Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?

Role asistenta pedagoga je pro paní učitelku B velice důležitá. Upozorňuje na to, že pokud si učitelka rozumí s přítomnou asistentkou, jedná se o dobrý krok ke vzájemné spolupráci. Paní učitelka B si velmi pochvala spolupráci se svou asistentku pedagoga, se kterou je ve třídě. Paní asistentka pracuje v této škole přes šestnáct let, a tak paní učitelce v začátcích hodně radila a prý má sama skvělé nápady při plánování vzdělávací nabídky.

### **Paní učitelka C**

- Č. 1: Jak dlouho učíte v přípravné třídě?

Paní učitelka C se věnuje třídnictví v přípravných třídách už 23 let, z toho 12 na této škole. Dokonce se podělila i o informaci, že těch 12 let má stále jednu a tu samou asistentku, bez které si nedovede představit učit.

- Č. 2: Jaké máte dosažené vzdělání?

Paní učitelka C má vystudovanou střední pedagogickou školu, zaměřenou na předškolní a mimoškolní pedagogiku, zakončenou maturitní zkouškou. Následně vystudovala magisterský obor ze speciální pedagogiky na Univerzitě Karlově.

- Č. 3: Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?

V tomto školním roce bylo zapsaných 12 dětí, ale nastoupily další tři ukrajinské děti. Pravidelně chodí kolem 5 dětí a zbytek dětí se různě střídá, proto počet dětí je velmi kolísavý. V současné době je povinná školní docházka pro děti od 5 let, ale v této třídě ji plní pouze polovina. Paní učitelce C vyhovuje celkový počet dětí, i když přiznala, že málokdy se stane, že přijdou všechny děti.

- Č. 4: Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?

Podle slov paní učitelky C mají individuální vzdělávací plán tři děti, z toho pravidelně dochází pouze jedna dívka s poruchou autistického spektra.

- Č. 5: Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?

Z hlediska dlouholeté praxe paní učitelka C vyjmenovala tyto nejčastější speciálně vzdělávací potřeby: děti s odlišným mateřským jazykem, sociálně znevýhodněné děti, porucha pozornosti s hyperaktivitou, někdy mutismus.

- Č. 6: Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak?

Paní učitelka C spolupracuje nejčastěji na základě vlastní iniciativy s pracovníci ze speciálně pedagogického centra. Většinou telefonicky. Také s nimi spolupracuje, když přijdou vyšetřit děti v průběhu školního roku. Nechává si od nich poradit různé materiály pro následovné vzdělávání dětí.

- Č.7: Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?

U některých rodičů paní učitelka pozoruje snahu v podobě otázek o dětech a jejich vzdělávání. Někdy to bohužel, ale otázkami končí. Většina rodičů se moc nezapojuje do společných aktivit či jejich plánování, nebo nejeví zájem o zjištění aktuálního stavu dítěte. Jiní rodiče, ale komunikují a jeví zájem o své dítě, doprovází dítě na logopedii, nebo do výše zmíněného oddělení pro předškolní děti do oblastní charity.

- Č.8: Co dělá dětem v PT největší potíže?

Paní učitelka C se zaměřila na nejčastější potíže dětí v přípravné třídě za svou dlouholetou praxi. Domnívá se, že mezi takové potíže patří nedostatečné hygienické návyky, sociabilita dětí, nevyhraněná lateralita nebo například nesamostatnost dětí. Velmi záleží na tom, zda děti chodily do mateřské školy. Pokud ano, o potížích se většinou vědělo.

- Č.9: Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?

Většina dětí je ze sociálně znevýhodněného prostředí. Tyto děti většinou nenavštěvují žádnou mateřskou školu. Dříve nastoupily do první třídy a postupně se zjišťovala, co všechno dítě neumí a nezvládá. Paní učitelka C toto hodnotí jako obrovskou psychickou a fyzickou zátěž pro dané dítě. Dále uvedla, že tyto rodiny dávají děti právě do této přípravné třídy (místo MŠ), protože plánují děti zapsat do první třídy na této škole a zároveň si zde mohou splnit povinný předškolní rok školní docházky.

- Č.10: Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?

Paní učitelka C považuje roli asistenta pedagoga za velmi užitečnou a významnou. U dětí v mateřské škole se také střídají dvě učitelky a děti mají možnost poznat dvě osobnosti. Paní učitelka na tuto skutečnost odkazuje a vidí v ní obrovské výhody, protože učitelka představuje pro děti obrovský vzor téměř po všech stránkách.

Paní učitelka C spolupracuje v přípravné třídě pouze s jednou asistentkou pedagoga, a to celých dvanáct let.

## 9.4 Dotazníky pro rodiče

Dotazník byl vytvořen v online prostředí a podán poskytnut celkem 35 rodičům, které vybraly paní učitelky na základě přítomné speciálně vzdělávací potřeby. Dotazník byl anonymní. V dotazníku bylo připraveno celkem 11 otázek. Otázky v dotazníku byly uzavřené s výběrem odpovědí ano/ne, ale u většiny otázek se mohly rodiče rozepsat a svou odpověď doplnit. Jedna z otázek byla s výběrem odpovědí a zároveň také s možností vlastního doplnění.

Na dotazník odpovědělo celkem devět respondentů (rodičů dětí ze třech vybraných přípravných tříd). Šest rodičů dětí z kutnohorské přípravné třídy a tři ze zručské. Odpovědi z jednotlivých dotazníků byly vyhodnoceny a zformulovány do textu.

### **Otázka č. 1: Zpozorovali jste nějaké odchylky od vývoje vašeho dítěte? Pokud ano: Kdy a v čem?**

Tuto otázku zodpověděli 4 respondenti, že zpozorovali odchylky. Jejich doplňující odpovědi se téměř shodují. Uvedli, že si ve 2 letech jejich dítěte začali všimnout rozdílů v řeči (především výslovnost) nebo v sociální komunikaci a chování dítěte.

**Otázka č. 2: Navštěvovali jste s dítětem (před 6. rokem) lékaře, logopeda, neurologa, psychologa, či jiného specialistu? Pokud ano: Jakého specialistu a z jakého důvodu?**

Většina respondentů (6) uvedla, že ano. Ve všech uvedených odpovědích se objevil především logoped, ať už tyto návštěvy byly preventivní nebo cílené na nějaký problém. Dalším častým uvedeným specialistou byl psycholog (3 odpovědi), který pomáhal odhalit příčinu nějakých potíží. V odpovědích se také objevil neurolog, pediatr nebo psychiatr.

**Otázka č. 3: Proč jste zvolili pro své dítě přípravnou třídu?**

V odpovědích respondentů se objevilo jako nejčastější důvod vlastní rozhodnutí nebo doporučení z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně vzdělávacího centra. Jeden z respondentů odpověděl, že na základě vlastního rozhodnutí zvolil přípravnou třídu pro své dítě, jelikož se obával předčasného nástupu do první třídy, protože dítěti mělo být šest až v září a podle PPP byl prý dostatečně připraven na zahájení povinné školní docházky. Také se objevily odpovědi, ve kterých respondenti uvedli, že se domnívají, že v přípravných třídách se věnuje více času na předškolní přípravu než v mateřské škole. Dalším častým důvodem byl odklad školní docházky, který se měl plnit v jiné instituci než v mateřské škole. Respondenti také uvedli, že důvodem výběru přípravné třídy bylo první začlenění dítěte do kolektivu, nebo předchozí docházka staršího sourozence.

**Otázka č.4: Používá vaše dítě nějakou podpůrnou pomůcku při vzdělávání? Pokud ano: Jakou podpůrnou pomůcku používá?**

Na tuto otázku odpověděli pouze dva respondenti, že jejich dítě používá nějakou podpůrnou pomůcku. Jednou pomůckou byl tablet, na kterém mělo dítě nainstalované programy pro děti předškolního věku. Ve druhé odpovědi se respondent rozepsal o tom, že jeho dítě používá různé názorné knížky a kartičky (pro děti s PAS), ve škole si chodí odpočívat do kuličkového bazénu nebo na matrace a často má s sebou oblíbeného plyšového krokodýla, který ho uklidňuje a dodává pocit bezpečí a jistoty.

**Otázka č. 5: Zapojujete se do přípravy vašeho dítěte na školu? Pokud ano: Jak a jak často?**

Na tuto otázku odpovědělo osm respondentů, že se zapojují do přípravy dítěte. Často zaleží na konzultaci s paní učitelkou, která poradí rodičům. Podle odpovědí se rodiče věnují svým dětem denně nebo podle potřeb dětí. Někteří pořizují pracovní listy a omalovánky, někdo doprovází na soukromé doučování. Dokonce se objevila odpověď, že děti z přípravné třídy

nedostávají žádné domácí úkoly, a tak je rodiče rozvíjí 3 - 5krát týdně, a to především logopedickým cvičení nebo procvičováním jemné motoriky.

#### **Otázka č. 6: Spolupracujete s nějakou podpůrnou institucí?**

Podle odpovědí na tuto otázku spolupracuje celkem sedm respondentů (rodičů) s podpůrnými institucemi. Nejčastější institucí byla uvedena pedagogicko-psychologické poradna, poté speciálně pedagogické centrum a středisko rané péče. Respondenti také uvedli, že s dětmi docházejí do Nízkoprahového zařízení pro děti a mládež v Centru Maják, kde probíhá klubový kroužek určen pro předškolní přípravu dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

#### **Otázka č. 7: Chtěli jste pro své dítě asistenta?**

Na tuto otázku odpovědělo 5 respondentů, že asistenta pedagoga pro své dítě nechtěli.

#### **Otázka č. 8: Jakou roli hraje asistent ve třídě?**

Velká většina, celkem osm respondentů se shodla v odpovědích, že asistent pedagoga se věnuje všem dětem ve třídě. Jeden respondent odpověděl, že se věnuje pouze jednomu dítěti.

#### **Otázka č. 9: Podporujete přítomnost asistenta pedagoga ve třídě?**

Respondenti se zcela shodli v odpovědi na tuto otázku. Všichni podporují přítomnost asistenta pedagoga v přípravné třídě, kam dochází jejich dítě.

#### **Otázka č. 10: Chodilo vaše dítě, které je nyní v přípravné třídě do mateřské školy?**

##### **Pokud ano: Jak dlouho docházelo do mateřské školy?**

Celkem sedm respondentů uvedlo, že jejich dítě docházelo před nástupem do přípravné třídy, do mateřské školy. Čtyři odpovědi se shodovaly na tříleté docházce do mateřské školy. Poté jedno dítě docházelo dva roky, druhé dokonce čtyři roku do mateřské školy. Jeden respondent odpověděl, že jeho dítě docházelo do mateřské školy celkem 14 dní, ale nedokázal se adaptovat (důvodem byl neobvyklý stres), proto začal v průběhu roku docházek na kroužek pro předškoláky, kde se začleňoval do kolektivu vrstevníků a poté nastoupil do přípravné třídy.

#### **Otázka č.11: Jste s přípravnou třídou spokojeni? Co by se dalo případně zlepšit?**

Celkem osm respondentů se shodlo a odpovědělo, že jsou spokojeni s přípravnou třídou. Jeden respondent, který není spokojen s přípravnou třídou, se rozepsal, že by se dala zlepšit komunikace s rodiči, vyžaduje alespoň 1–2 domácí úkoly týdně, stabilnější rozvrh a více se

zaměřovat na předměty (uvedl „HV, VV, TV, „MA“, čtení – obrázků, (...) více trénovat paměť  
– básničky a písničkou jsou přirozenou cestou.“

## 10 Shrnutí výsledků výzkumu ve vztahu k výzkumným otázkám

Odpovědi na předem určené výzkumné otázky (dále jen VO) byly získány pomocí tří výzkumných metod, a to nezúčastněným pozorování, rozhovorem s učitelkami přípravných tříd a dotazníkem pro rodiče dětí, které docházejí do přípravné třídy. Poznatky jsou uvedeny formou deskripce získaných výsledků z výzkumných metod.

- VO 1: Jsou ve třídách děti se SVP a jaké potíže u nich převažují?

Pomocí pozorování bylo zjištěno, že se ve vybraných přípravných třídách objevují děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Z celkového počtu přítomných dětí (42) ve třech třídách byly nejčastěji děti s narušenou komunikační schopností, s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (7) nebo děti ze sociálně znevýhodněného prostředí (8). Bylo zde však i dítě s poruchou autistického spektra, vývojovou dysfázií, významným opožděným vývojem řeči a děti s odlišným mateřským jazykem včetně ukrajinských dětí (18). Je celkem běžné, že děti v přípravných třídách mohou mít diagnostikováno i více poruch. Většina dětí z přípravných tříd má odklad školní docházky o jeden rok.

Děti s narušenou komunikační schopností mají často diagnostikovanou vývojovou dysfázií, koktavost, mutismus nebo opožděný vývoj řeči. V praxi to vypadá tak, že děti mají potíže se skladbou vět, malou slovní zásob, nepřesně vyslovují nebo nemluví vůbec. Dalšími potížemi, které byly zpozorovány jsou nedostatky v hygienických návycích, samostatnosti nebo socializaci dětí a jejich emočních výkyvech a nepřiměřenému chování k dané situaci a věku dětem.

- VO 2: Jak vypadá současný vzdělávací proces dětí se SVP (s IVP)?

Z pozorování bylo patrné, že současný vzdělávací proces dětí ve všech třech vybraných přípravných třídách je velmi podobný. Ve všech navštívených přípravných třídách bylo vyzpozorováno, že paní učitelka má připravenou vzdělávací nabídku pro všechny děti stejnou, popřípadě s obměnami podle potřeb a schopností dětí. Ve všech pozorovaných třídách bylo běžné, že se třída rozdělila na menší skupiny. Jednu skupinu vedla učitelka, další asistentka pedagoga (nebo asistentky pedagoga), a další například speciální pedagog. Skupiny se buď prostřídaly nebo všechny „vedoucí“ měly stejnou vzdělávací nabídku, kterou plnili s dětmi v menší skupině pro lepší individualizaci práce.

Dětí s individuální vzdělávacím plánem ze všech třech přípravných tříd (z 54 dětí) je 6. Pro tyto děti byl vypracován IVP s pomocí pracovníků ze speciálně pedagogických center.

Nicméně učitelky nemohly podle těchto vytvořených plánů pracovat s dětmi, protože tyto děti měly velmi slabou školní docházku.

- VO 3: Používají děti se SVP nějaké podpůrné pomůcky?

V době, kdy probíhalo pozorování v přípravných třídách nebyla zpozorována žádná podpůrná pomůcka a ani práce s ní.

Při ukázce prostoru přípravné třídy paní učitelka A poukázala na rozvrh určený dětem (ve výšce jejich očí, z obrázků), který používala s dětmi hlavně ze začátku školního roku. Rozvrh obsahoval šest kartiček, na kterých byla ilustrace a zároveň tiskacími písmeny nápis (hrajeme si, povídáme si, svačíme, hrajeme si, tvoříme, odpočíváme). Dále na skříni byly karty o formátu A4 určené barvám. Každá karta představovala určitou barvu a byly na ní zobrazeny různé předměty či zvířata příslušné barvy. Speciální pedagožka mi ukázala sadu kartiček, kterou prý používá na logochvilce se skupinou dětí. V den pozorování je ale nepoužila.

Paní učitelka B používá při vzdělávání obrázkové karty pro lepší představivost dětí. Někdy si pro děti připravuje různé pracovní listy nebo pomůcky (například písek na táč, miska s moukou) pro uvolnění ruky nebo na nácvik jemné motoriky. Dále jelikož je v PT 2 kuličkový bazén často jej s dětmi využívá pro relaxační chvíli nebo odpočinek.

Paní učitelka C uvedla, že se snaží veškerou vzdělávací nabídku předávat dětem formou her, nebo aspoň různé hry začleňovat do programu. V den pozorování nebyly zaznamenány žádné hry. Jedno z jejích dětí využívá tablet, který má z domova a občas si ho přinese do školy. Tablet podle slov učitelky upoutává velkou pozornost ostatních dětí, zejména dětí, které tablet doma nemají a následně je velmi těžké je motivovat k jiné práci.

Podpůrné pomůcky používají paní učitelky nebo specialistiky pro výuku českého jazyka.

Podle odpovědí dvou rodičů z dotazníkového šetření využívá jedno z dětí tablet s různými programy pro předškolní děti. Druhé dítě používá knížky a kartičky pro děti s poruchou autistického spektra, ve škole kuličkový bazén a často si s sebou nosí plyšového krokodýla.

- VO 4: Jakou formou spolupracují učitelé PT s podpůrnými institucemi?

Paní učitelky ve vybraných přípravných třídách spolupracují s pracovníci z různých podpůrných institucí. Preferují osobní setkání nebo konzultaci po telefonu. Všechny tři učitelky se obrací na pracovnice ze speciálně pedagogického centra a jedna učitelka občas i na pracovnice z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelka A velmi často konzultuje se školní speciální pedagožkou, která ji poskytuje rady ohledně speciálně vzdělávacích potřeb

děti, ale také vede kroužky během vzdělávání pro děti, které mají nedostatky ve slovním vyjadřování nebo v jemné motorice. Učitelka B občas naváže na spolupráci s pracovníci z Domu dětí a mládeže, kde děti občas tráví dopoledne, nebo s „tetou“ z Nízkoprahového zařízení pro předškolní děti v Centru Maják.

- VO 5: S jakými institucemi spolupracují rodiče pro nápravu/podporu jejich dětí?

Paní učitelky uvedly, že nejčastěji rodiče spolupracují s logopedem, s pracovníci z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelky B a C se shodly ve výpovědích, že rodiče často doprovází děti na kroužek předškoláku nízkoprahového zařízení nedaleko školy. Rodiče v dotazníku také uvedly spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, nízkoprahovým zařízením pro předškolní děti, dále středisko rané péče nebo speciálně pedagogické centrum.

- VO 6: Zapojují se rodiče a spolupracují na řešení potíží a nedostatků z hlediska vzdělávání?

Z výzkumného zkoumání vyplývá, že ne všechny rodiče se zajímají o vzdělávání svých dětí. Podle paní učitelek se najdou mezi rodiči i takoví, kteří považují docházku do přípravné třídy jako povinnou záležitost, ale zároveň neprojevují zájem o zjišťování aktuálního stavu dětí nebo jejich potřeb. Většina rodičů se ale o své děti zajímá a vyhledává odbornou pomoc, aby mohly naplňovat jejich speciální potřeby.

Zájem o dotazník byl ale z rodičovské pozice velmi nízký. Paní učitelky poskytly celkem 35 rodičům dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Zapojilo se celkem 9 rodičů, kteří se o děti s největší pravděpodobností zajímají.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že osm z devíti rodičů se zajímá o vzdělávání svých dětí. V uvedených odpovědích se opakovaly pořízené pracovní listy a omalovánky, dokonce jeden rodič uvedl i soukromé doučování. Jeden z rodičů uvedl, že se svým dítětem procvičuje jemnou motoriku a různá logopedická cvičení (3–5 týdně).

- VO 7: Jakou roli hraje asistent ve třídě? Věnuje se 1 dítěti, nebo všem?

Všechny tři učitelky jsou velmi spokojené se spoluprací a považují přítomnost asistentky pedagoga za velice důležitou a významnou. Všech 9 rodičů uvedlo v dotazníku, že podporují přítomnost asistentky v třídě, kam jejich dítě dochází. Při vzdělávacím procesu může asistentka práci s dětmi individualizovat. Učitelka C dokonce vnímá přítomnost asistentky pedagoga jako velmi přínosnou, protože mohou děti objektivně pozorovat přístupy a povahu u další osoby a ve větší provázanosti hledat vhodné přístupy.

Z odpovědí učitelek i rodičů vyplývá, že asistentky pedagoga se v praxi věnují všem dětem při vzdělávacím procesu i mimo něj. Některé děti potřebují více pozornosti nebo více individuálního přístupu než ostatní, a právě těmto dětem se věnují asistentky nejvíce, aby nebyl narušen vzdělávací proces a učitelka mohla svou pozornost plně věnovat průběhu vzdělávací práce.

- VO 8: Objevily se potíže dětí až v PT, nebo už v mateřské škole? /Chodily děti do MŠ?

Ze tří přípravných tříd chodila do mateřské školy přibližně polovina dětí. Podle učitelek dělalo dětem potíže nejvíce slovní vyjadřování (především výslovnost a malá slovní zásoba), měly potíže se soustředěním se na činnost a jemnou motorikou. Také některým dětem dělala potíž adaptace na nové prostředí, vrstevníky, pedagogy a jiný režim dne oproti režimu dne v mateřské škole. Většinou se u dětí objevily potíže, které vedly k návštěvě pediatra nebo pedagogicko-psychologické poradny a na základě vyšetření byl doporučen odklad školní docházky a nabídnuta možnost plnění povinné školní docházky v předškolním věku v přípravné třídě.

V dotazníku uvedly celkem 4 rodiče, že zpozorovaly odchylky ve vývoji svých dětí kolem 2. roku. Podle jejich odpovědí vyzpozorovaly rozdíly především v řeči nebo sociální komunikaci a chování dítěte.

Ostatní děti nastoupily do přípravné třídy jako do první instituce, kde se většinou poprvé adaptovaly a probíhala socializace mimo domov a rodinu dítěte. Podle slov všech učitelek se jedná především o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo děti s odlišným mateřským jazykem. V obou případech je největším problémem slovní vyjadřování, ve kterém děti nepřesně vyslovují, mají malou slovní zásobu a často chybují ve skladbě jednoduchých vět a skloňování slovních spojení. Dalšími potížemi především u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí jsou často nedostatečné hygienické návyky, sociabilita a základy slušného chování, nevyhraněná laterálnita, zhoršené slovní vyjadřování doplněno o vulgarismy nebo třeba nedostatečná samostatnost.

## 11 Diskuse

V této bakalářské práci jsem se snažila v teoretické části prostudovat a proniknout tak do speciálně vzdělávacích potřeb a očekávaných dovedností dětí na konci předškolního období, a v praktické části si ověřit, zda podle uvedených informací vhodně přípravné třídy fungují.

K výzkumné části jsem si vybrala přípravné třídy ze svého okolí, protože jsem měla pocit, že informovanost o dostupnosti vzdělávání dětí právě v přípravných třídách, je velmi nízká. Ve svém okolí už dlouhodobě cítím, že široká veřejnost ani neví o dostupných možnostech vzdělávání v přípravných třídách, nebo ví, ale domnívá se, že do těchto tříd chodí pouze děti se speciálně vzdělávacími potřebami (především děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo děti se zdravotním postižením).

Ze svých dosavadních praxí v mateřských školách ve svém regionu vím, že pokud je dítěti udělen odklad školní docházky, většinou v mateřské škole zůstane a opakuje školní rok ve stejné třídě, se stejnou učitelkou a jen málokdy je práce s dítětem natolik individualizovaná nebo obměněná, aby odpovídala jeho skutečným potřebám nebo nedostatkům. Kladu si tedy otázky: Jak informovat rodiče o dostupnosti přípravných tříd? Proč se rodiče rozhodují tak, že dítě s odkladem školní docházky ponechají ve stejné mateřské škole, když jim mohou nabídnout vzdělávání v přípravné třídě?

Domnívám se, že nedostatek informací vychází od skutečnosti, že přípravné třídy se sice řídí Rámcovým vzdělávacím program pro předškolní vzdělávání, ale jinak nemají žádný závazný dokument, který by jasně charakterizoval práci učitelek a vzdělávání dětí v přípravných třídách. Například z dotazníku pro rodiče vyplývá, že rodiče nemají představu o tom, co jsou vlastně přípravné třídy, jaká je jejich funkce, jaká je práce učitelek v přípravné třídě a proč může být ve třídě asistent pedagoga. Někteří rodiče považují přípravné třídy za místo, kde je postaráno o jejich děti, paní učitelka je všechno naučí a oni si je před obědem zase vyzvednou. Naopak jsou tu i jiní rodiče, kteří by požadovaly domácí úkoly a striktní dodržování školního rozvrhu.

Po rozhovorech s učitelkami přípravných tříd jsem byla poměrně překvapená ohledně jejich dosavadního vzdělání. Pouze jedna učitelka měla vystudovanou střední pedagogickou školu a magisterský titul z pedagogické fakulty. Zbylé dvě učily v přípravné třídě krátce. Jedna učitelka měla vystudovanou střední školu se zaměřením na sociální činnost a druhá sice střední pedagogickou školu, ale obor vychovatelství.

Během pozorování vzdělávacího procesu jsem zaznamenala, že všechny tři učitelky se snaží hovořit k dětem velmi jednoduše, v krátkých větách, aby všechny děti porozuměly. Tím pádem se neobohacuje a neaktivizuje podnětnost pro rozlišování slovní zásoby a pro stylizační kvalitu jazyka. Je tedy vhodné, aby paní učitelky hovořily v jasných heslech pro lepší porozumění, ale bez rozvinutých vět, které by děti motivovaly k bohatšímu vyjadřování?

Při pozorování mě překvapilo, že ani v jedné přípravné třídě jsem nezaznamenala jakýkoli pohyb či písničku vyjádřenou pohybem. Jedna z učitelek se mi svěřila, jak jsou děti neposedné (v den pozorování). Ale je opravdu vhodné, aby 5 – 6leté (někdy 7leté) děti seděly skoro 40 minut u stolečku a vyplňovaly pracovní list a následně se šly chystat na výtvarnou činnost a pohybové vyjádření zde nebylo?

Dále bych chtěla poukázat na připravované individuálně vzdělávací plány. Učitelky v přípravných třídách měly vypracované IVP většinou za pomoci pracovníků ze speciálně pedagogického centra. Při pozorování vzdělávání dětí, pro které byl IVP vypracován, učitelky podle něho nepostupovaly. Důvodem byla slabá školní docházka těchto dětí.

Kolísavost počtu dětí byla častá zejména ve dvou přípravných třídách z jedné školy. Obě paní učitelky se svěřily, že do přípravné třídy pravidelně dochází malá skupina dětí, i přestože je povinná školní docházka pro děti od 5 let. Otázkou tedy je, jak je možné získat rodiče pro to, aby do přípravné třídy děti posílali. Co pro to může udělat učitelka a co ředitel ZŠ, popřípadě Orgán sociálně-právní ochrany dětí?

Nízký zájem rodičů jsem vypožorovala při dotazníkovém šetření, na který mi odpovědělo 9 respondentů z celkového počtu rozeslaných dotazníků 35. Kladu si tedy otázku, zda je to tím, že rodiče nejsou zvyklí pracovat právě s dotazníky, nechtějí se zapojovat do výzkumných šetření nebo nejeví zájem o vzdělávání dětí. Učitelky by mohly podávat krátký dotazník rodičům i v průběhu školního roku. Obsahoval by pár položek a rodiče by si tak mohli zvyknout na tuto formu komunikace.

## ZÁVĚR

Záměrem této bakalářské práce s názvem Vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami v přípravných třídách bylo zjistit, s jakými speciálně vzdělávacími potřebami dochází děti do přípravných tříd, jak zde probíhá práce s těmito dětmi a zda jsou pro tyto děti tvořeny individuální vzdělávací plány, jak se k tomuto vzdělávání staví rodiče dětí a také zda učitelky spolupracují s podpůrnými institucemi.

Teoretická část je věnována základním údajům o přípravných třídách, dovednostem a vědomostem dětí na konci předškolního věku. Jsou zde uvedeny informace o speciálně vzdělávacích potřebách, odkladu školní docházky nebo školní zralosti a připravenosti a také o pedagogické diagnostice.

V praktické části této bakalářské práce byly zvoleny celkem 3 cíle, na které byly hledány odpovědi.

**Cíl č.1: Zjistit které speciálně vzdělávací potřeby dětí ve zvolených přípravných třídách převládají a zda jsou pro tyto děti učitelkou vypracovávány individuální vzdělávací plány.**

Z výzkumného šetření bylo zjištěno pomocí pozorování a rozhovorem s učitelkami s třídnictvím v přípravných třídách, že do těchto tříd chodí převážně děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Ty se nejčastěji vztahují k dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí, s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, s narušenou komunikační schopností (mutismus, vývojová dysfázie, opožděný vývoj řeči) nebo k dětem s odlišným mateřským jazykem.

Individuální vzdělávací plán by měl být vytvořen pro děti, které mají alespoň 2. stupeň podpůrného opatření. Podle slov učitelek je vytvořen pro tyto děti, nicméně jeho plnění je náročné. Děti jsou často nemocné, podstupují různá vyšetření, kvůli kterým nejsou přítomny ve škole. V den pozorování jsem nezaznamenala žádnou individualizovanou práci s konkrétním dítětem nebo i podpůrnou pomůckou. Děti s IVP z vybraných přípravných tříd mají slabou školní docházku, a tak je pro učitelky těžké připravovat se na vzdělávání těchto dětí, když není jisté, kdy budou přítomny.

**Cíl č. 2: Ověřit jak často a při jakých problémech učitelé v přípravných třídách spolupracují s dalšími podpůrnými institucemi (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum apod.) nebo se školním psychologem.**

Z rozhovorů s učitelkami přípravných tříd vyplývá, že se obrací na pracovnice z pedagogicko-psychologických poraden, speciálně pedagogických center převážně z vlastních iniciativ a dle svých potřeb. Nejčastěji se na tyto pracovnice obrací, když potřebují konzultaci s nově přichozím dítětem, které má nějakou speciálně vzdělávací potřebu, nebo naopak si neví rady s aktuálním stavem dítěte. Nejčastěji využívají telefonickou komunikaci nebo osobní setkání. Jedna z učitelek dokonce plánuje vzdělávací nabídku společně se speciální pedagožkou, která vede ve třídě logopedii pro skupinu dětí nebo pravidelné cvičení zaměřené na jemnou i hrubou motoriku. Školního psychologa využívají v případě nějakého problému ve vzdělávání dětí nebo skupinovém soužití ve třídě.

**Cíl č. 3: Zjistit co podle učitelů dělá dětem největší potíže a co jsou nejzávažnější nedostatky dětí pro nástup do 1. třídy základní školy.**

Ohledně potíží a nedostatků vždy záleží, jaké speciálně vzdělávací potřeby má dané dítě. Také velmi záleží na tom, zda dítě chodilo do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy. Děti, které chodily do mateřské školy, mohou mít zjištěny různé poruchy, nebo nedostatky, se kterými se následně i v přípravné třídě dá pracovat a věnovat jim speciální pozornost.

Největší potíží, na které se shodly všechny dotazované učitelky, je jednoznačně slovní vyjadřování. Děti mají problém rozvinout větu, bojují s malou slovní zásobou, nepřesně vyslovují ať už hlásky nebo dokonce komolí slova, a často je nepřesná i skladba jejich vět či gramaticky nesprávně skloňují slova. Další potíží jsou nedostatečné hygienické návyky, spojeny s nesamostatností. Pokud děti nejsou důsledně vedeny a podrobně jim není sděleno, co všechno si mají připravit, uklidit, automaticky to neudělají. Například při pozorování jsem si všimla, že málokteré dítě si samo umyje ruce po použití toalety, aniž by jim to paní učitelka musela připomínat. Mezi další často pozorované nebo uváděné potíže či nedostatky patří nedostatečné nebo krátké soustředění, dále přizpůsobení se dennímu režimu. Některé děti mají problém s přijetím autority učitelky nebo asistentky pedagoga.

Na základě této bakalářské práce mohu podotknout, že se mé představy o přípravné třídě většinou naplnily, v něčem dokonce obohatily. Přípravné třídy jsou podle mého názoru velmi významné nejen pro děti s odkladem školní docházky. Domnívám se, že jsou jednou z cest ve

vzdělávání pro děti, které potřebují individuální podporu nebo se vzdělávat v menším kolektivu vrstevníků.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Literatura

BALHAROVÁ, Kamila, Lenka BITTMANNOVÁ, Markéta DOBIÁŠOVÁ, Tereza HRADILOVÁ, Jana JANKOVÁ, Lenka JURÍKOVÁ, Helena KOČOVÁ, Lenka MICHALÍKOVÁ, Šárka PORTEŠOVÁ, Marta ŠTRINCLOVÁ a Hana VÁCLOVÁ. 2019. *Speciálně-pedagogické minimum pro učitele: co dělat, když do třídy přijde žák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-14-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ. 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.

BOHÁČOVÁ, Jana, Ilona HULÍNOVÁ-MIHALCOVÁ, Karolína JAREŠOVÁ, Aleš JIRÁSEK, Kateřina KONVALINOVÁ, Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Eva NEUMANNOVÁ a Jana ŠÁMALOVÁ. 2019. *Školní zralost a dítě s SVP: v praxi mateřské školy*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-422-0.

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

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

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva a Blanka KŘOVÁČKOVÁ. 2014. *Už brzy půjdu do školy: práce s předškoláky v mateřské škole a přípravné třídě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0702-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Vyd. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŽELUHOVÁ, Eva a Radka WILDOVÁ. 2021. *Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-287-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana. 2008. *Budeme mít prvňáčka: Rady pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál. ISBN 978-807367-359-8.

LEŽALOVÁ, Renata a Lenka ŠULOVÁ. 2012. *Diagnostika školní zralosti: Školní zralost*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-52-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6.

OPRAVILOVÁ, Eva. 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.

PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.

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

STODŮLKOVÁ, Eva a Eliška ZAPLETALOVÁ. 2015. *Pedagogika pro střední školy*. Druhé, aktualizované a rozšířené vydání. Beroun: Machart. ISBN 978-80-87938-32-4.

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

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

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. 1999. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D&H, ISBN 978-80-87295-15-1.

## Elektronické zdroje

LEŽALOVÁ, Renata. 2010. Odklady povinné školní docházky. *Řízení mateřské školy*. [online]. Praha: Dr. Josefa Raabe s.r.o. [citováno 2022-3-31] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/9883/ODKLADY-POVINNE-SKOLNI-DOCHAZKY.html>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2021. Praha: MŠMT. [citováno 2022-3-25] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. 2020. Praha: MŠMT. [citováno 2022-4-19] Dostupné z: [https://www.msmt.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf)

ZATLOUKAL, Tomáš a kol. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021*. [online] Česká školní inspekce, 2021 [citováno 2022-4-4] Dostupné na: [https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-\(4\)](https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(4)).

## Odborné články

ASOCIACE KLINICKÝCH LOGOPEDŮ ČESKÉ REPUBLIKY. Onemocnění (mutismus): Získaná neurotická nemluvnost (elektivní/selektivní mutismus) [online] [citováno 2022-4-11] Dostupné z: <https://www.klinikalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--mutismus>.

ASOCIACE KLINICKÝCH LOGOPEDŮ ČESKÉ REPUBLIKY. Kocktavost: Kocktavost/Balbuties u dětí [online] [citováno 2022-4-11] Dostupné z: <https://www.klinikalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--kocktavost>

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. 2017. Dítě s opožděním ve vývoji řeči – čekat do třetího roku, nebo zahájit péči v raném věku?, *Pediatric pro praxi*, Vol. 18, no. 2, pp. 114-116 [online] [citováno 2022-4-11] Dostupné z: <https://www.pediatricpropraxi.cz/pdfs/ped/2017/02/08.pdf>.

JANOŠKOVÁ, S., HUBÁČKOVÁ, L., PUMPR, V. a MARŠÁK, J. 2014. Přírodovědná gramotnost v preprimárním a raném období primárního vzdělávání jako prostředek zvýšení zájmu o studium přírodovědných a technických oborů, *Scientia in educatione*, Vol. 5, no. 1, pp. 36-49. [online] [citováno 2022-4-7] Dostupné z: <https://pdfs.semanticscholar.org/641a/56f181928ef67482fc84feed9dfce5a08b1e.pdf>.

## **Zákony a vyhlášky**

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – znění od 1. 1. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2022 [citováno 2022-4-5]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#f5742227>.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky – znění od 1. 9. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [citováno 2022-3-28]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48#f2901428>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [citováno 2022-3-20] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873533>.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – znění od 12. 1. 2016. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [citováno 2022-28-3]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#f2876089>.

## Seznam použitých zkratk

ADHD	Attention deficit hyperactivity disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou
ČSI	Česká školní inspekce
IVP	Individuální vzdělávací plán
IQ	Intelligenční kvocient
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NKS	Narušená komunikační schopnost
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
OŠD	Odklad školní docházky
PAS	Porucha autistická spektra
PO	Podpůrná opatření
PT	Přípravná třída
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SPU	Specifické poruchy učení
SVP	Speciálně vzdělávací potřeby
VO	Výzkumné otázky
ZŠ	Základní škola
ZUŠ	Základní umělecká škola

## Seznam příloh

### Pozorovací arch pro pozorování v přípravné třídě

<b>Pozorování</b>	<i>Uskutečněno v:</i>
<i>Dne:</i>	
Aktuální počet dětí ve třídě:	
Počet dětí se IVP:	
Speciálně vzdělávací potřeby (v den pozorování)	
Pozorované projevy dětí	Soustředit se – Dokončit činnost – Porozumění úkolu, pokynu - Samostatnost – Úchop tužky - Slovní vyjadřování – Spolupráce ve dvojicích, skupinách – Regulace emocí -
Současný vzdělávací proces, organizace, metody apod.	
Podpůrné pomůcky	
Asistent pedagoga jeho role	

## Záznamový arch pro rozhovor s paní učitelkou přípravné třídy

<b>Rozhovor s paní učitelkou</b>	Paní učitelka z PT
<i>Dne:</i>	
1) Jak dlouho učíte v přípravné třídě?	
2) Jaké máte dosažené vzdělání?	
3) Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?	
4) Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?	
5) Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?	
6) Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak (jak často)?	
7) Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?	
8) Co dělá dětem v PT největší potíže?	

9) Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?	
10) Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?	

## Dotazník pro rodiče

### 1. část

- 1) Zpozorovali jste nějaké odchylky od vývoje vašeho dítěte?
  - Ne
  - Ano – jestliže ano tak:
    - Kdy?
    - V čem konkrétně?
- 2) Navštěvovali jste s dítětem (před 6. rokem) lékaře, logopeda, neurologa, psychologa, či jiného specialistu?
  - Ano – jakého specialistu a z jakého důvodu:
  - Ne
- 3) Proč jste zvolili pro své dítě přípravnou třídu?
  - OŠD
  - OŠD, ale jiné prostředí než MŠ (přechod z MŠ do PT)
  - Docházel do přípravné třídy sourozenec s úspěšným zakončením
  - Vlastní rozhodnutí
  - Na doporučení (koho):
  - První začlenění dítěte do kolektivu (nedocházel do MŠ, individuální vzdělávání doma)
  - Jiný důvod:

### 2. část

- 4) Používá vaše dítě nějakou podpůrnou pomůcku při vzdělávání?
  - Ano – jakou:
  - Ne
- 5) Zapojujete se do přípravy vašeho dítěte na školu?
  - Ano – jak a jak často:
  - Ne
- 6) Spolupracujete s nějakou podpůrnou institucí?
  - Pedagogicko-psychologická poradna
  - Speciálně pedagogické centrum
  - Jinou:
- 7) Chtěli jste pro své dítě asistenta?
  - Ano
  - Ne
- 8) Jakou roli hraje asistent ve třídě?
  - Věnuje se pouze 1 dítěti
  - Věnuje se všem
- 9) Podporujete přítomnost asistenta pedagoga ve třídě?
  - Ano
  - Ne
- 10) Chodilo vaše dítě, které je nyní v přípravné třídě do mateřské školy?
  - Ano – jak dlouho:
  - Ne
- 11) Jste s přípravnou třídou spokojeni?
  - Ano
  - Ne – co by se dalo zlepšit?
  - Nevím

## Záznam pozorovacího archu v PT 1

<b>Pozorování</b>	Uskutečněno v: PT 1
Dne: 20.6.2022	- Bouška, pondělí od 7:45 - 11:50
Aktuální počet dětí ve třídě:	24 dětí (9 ukrajinských) - plný počet
Počet dětí se IVP:	1
Speciálně vzdělávací potřeby (v den pozorování)	4 chlapci ADHD, 5 OS, 1 dívka VJ = IVP 8 OS
Pozorované projevy dětí	Soustředit se - poměrně - Bouška (dromy,blesky, přádek) Dokončit činnost - přivázaní účast, snaha dokončit Porozumění úkolu, pokynu - názorná ukážka, předvedení; opakování + asistentka Samostatnost - velmi dobrá - hraje (prostorami + silnicí) <sup>SANK</sup> <sup>VU</sup> spolupráce Úchop tužky - špetkový, umí se podepsat <sup>VLEČENÍ</sup> Slovní vyjadřování - SZ malá - nerozumí slova, hodně výslovnost, slabky Spolupráce ve dvojicích, skupinách - dobrá, bez problémů Regulace emocí - netrpělivost (nechtějí čekat, až p. učitelka přijde)
Současný vzdělávací proces, organizace, metody apod.	- rozdělení na skupiny - vyprávění příběhu - hraje, Anička, - stejná vedl. mobilka pro úplně všechny děti (vedlejší: Anička S) - komunitní hra - spolek (hra) - volná hra s - logické hry - spec. pedagogka (hra) <sup>praktické hry</sup> - ukrajinské děti + ukraj. učitelka - slovní - Anička S
Podpůrné pomůcky	X - Pouze kartičky = rozvrh (které se nepoužívají), karty - BARNY
Asistent pedagoga jeho role	celkem 2 asistentky - pro všechny děti - 1 asistentka pomáhá ukrajinské učitelce pro porozumění - obě asistentky vypomáhají při organizaci - přípravě

## Záznam pozorovacího archu v PT 2

<b>Pozorování</b>	Uskutečněno v: <b>PT 2</b> od <b>4:30 - 12:00</b>
Dne: <b>13.6.2022</b>	<b>pondělí</b>
Aktuální počet dětí ve třídě:	<b>9 dětí z 15 (1 ukrajinská dívka)</b>
Počet dětí se IVP:	<b>0 z 2</b>
Speciálně vzdělávací potřeby (v den pozorování)	<b>1 přechová ukř. dívka, 1 chlapec s OPD (Vietnams)</b> <b>2 ADHD, 5 dětí z SKP, OPD 2 děti</b>
Pozorované projevy dětí	Soustředit se - <b>křídla, rozploraly a věcmi dle sebe - po ukřence</b> Dokončit činnost - <b>mala, darilo se, mělo být pokračování i po ukřence</b> Porozumění úkolu, pokynu - <b>kuřítka, jednoduché věty + náročná schéma</b> Samostatnost - <b>s důslednou kontrolou, opakováním polepů</b> Úchop tužky - <b>měchy špičkový úchop, podpír jen měkko</b> Slovní vyjadřování - <b>POČET DĚTÍ (mala, houat) VIETNAMEC</b> Spolupráce ve dvojicích, skupinách - <b>dobrá, ale POČET DĚTÍ</b> Regulace emocí - <b>NECHTEJI PRACOVAT S UK. DÍVKOU</b>
Současný vzdělávací proces, organizace, metody apod.	- se věcmi dětemi najednou, skupin. vedet. malá díla - frontální - náročná schéma měkko, pomoc AP u většiny dětí
Podpůrné pomůcky	hartičky s předměty - <b>vietnamský chlapec, ukrajinská dívka</b> (k psaní) kulichový bazén - <b>relaxace, volně, odporunek - ADHD chlapec</b>
Asistent pedagoga jeho role  (AP)	věnuje se věm - doprovází na WC - daleko od křídla, chodí i starší dívek - děti z PT štach - během volné chvíle připravuje a plánuje projekt. den

## Záznam pozorovacího archu v PT 3

<b>Pozorování</b>	Uskutečněno v: PT 3
Dne: 8.6.2022	středa od 9:45 - 12:00
Aktuální počet dětí ve třídě:	9 z 15 dětí
Počet dětí se IVP:	3
Speciálně vzdělávací potřeby (v den pozorování)	1 dívka PAS 3 děti ze SZP 3 <del>ODJ</del> ODJ (ubrujín) celkem 3 ODJ 1 dívka s opožděným vývojem řeči 1 ADHD (chlapec)
Pozorované projevy dětí	Soustředit se - velmi dobře, střídání jednoduchých aktivit Dokončit činnost - všechny, byla vidět radost z úspěchu dětí Porozumění úkolu, pokynu - PAS - dopomoc AP, některé sledovaly děti rozumě a plus - jasně vyprávěly vlastní příběhy Samostatnost - většina dětí - kontrolou stolky, předstírali si prozatím Úchop tužky - špatkový (převážně) - podpis ve více proužcích, malá a co Slovní vyjadřování - nepřímá výslovnost - i u jednoduchých slov, malá SZ - Spolupráce ve dvojicích, skupinách - dimosti - kooperace, skupce stejné skupiny, dvojice - mění se Regulace emocí - klidně, upřímně
Současný vzdělávací proces, organizace, metody apod.	mnoho jednoduchých aktivit - stejné pro všechny většina u stolečku - PL, vybrané dimosti - komunitní hra - „had“ - u stolečku - RNO - hra => volná hra dětí - musí aktivněmi (3 a pak => odpovědi - matrice, psit. choditěk hra)
Podpůrné pomůcky	u klidnějších pomůcek pro klid, odlehčení situace, odpočinek - matrice, děly, polštáře -> klidový choditěk
Asistent pedagoga jeho role  (AP)	- hlavně chlapec s ADHD - doprovázení, uklidňování -> rozložení, psit. po hradě - dívka s PAS - psit. pomoci AP = psit. jistoty a bezpečí -> musí ji vidět - všimje se všem dětem

SZP - sociálně znevýhodněné prostředí

## Záznam rozhovoru s paní učitelkou A

<b>Rozhovor s paní učitelkou</b>	Paní učitelka <b>A</b> z PT 1
Dne: 20. 6. 2022, 12:00	Celková doba rozhovoru: asi 15 minut
1) Jak dlouho učíte v přípravné třídě?	<p><i>„Tady v přípravce učím necelý rok. Předě mnou vedla třídu jiná paní učitelka, která nastoupila v září po mateřské dovolené, ale po dvou měsících se rozhodla, že skončí. Prý to na ní bylo moc a měla neshody se speciální pedagožkou. Nejdříve jsem za ni suplovala a pak jsem převzala třídnictví. Děti jsem znala, protože jsem pracovala jako vychovatelka ve družině, což byla výhoda.“</i></p>
2) Jaké máte dosažené vzdělání?	<p><i>„Zatím mám vystudované vychovatelství na pedáku, ale v září nastupuju do Hradce na univerzitu, kde budu studovat obor předškolní pedagogika, protože si občas s takhle malými dětmi nevím rady.“</i></p>
3) Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?	<p><i>„Tady u nás je to velmi zajímavé. V září nastoupilo 14 dětí. Několikrát jsme museli navyšovat počet třídy a teď tu mám 24 zlatiček. Jsou tu děti s odkladem, s odlišným jazykem, 2 děti z dětského domova a taky nám přibyly i ukrajinské děti. Počet mi moc nevyhovuje, dětí je na tento prostor poněkud hodně. Jsme spolu čtyři hodiny denně a já opravdu nestíhám věnovat pozornost všem dětem, abych měla přehled, kdo má jaké potřeby a přání. Snažím se, ale prostě vždy nejde. Kvůli takovému počtu mi do třídy chodí speciální pedagožka nebo občas naše výtvarnice, které si odvedou pár dětí a pracují s nimi a my s asistentkami pracujeme zase s jinou skupinou. Ukrajinské děti tu mají denně svou paní učitelku, ale ta je spíše v roli asistentky a překladatelky. Učí je naše slovíčka a zároveň si opakují ty jejich.“</i></p>
4) Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?	<p><i>„Chodí sem jedno dítě, které má vytvořený IVP s pomocí pracovníků z SPC. Je to holčička a má vývojovou dysfázií. Rodiče si holčičku často nechávají doma jen tak nebo je nemocná, takže sem moc často nechodí. Dříve jsem si pro ni připravovala něco speciálního, třeba</i></p>

	<p><i>uvolňovací cviky nebo pracovní listy, které by vyplňovala s asistentkou, ale jak říkám, nechodí, a proto když přijde pracuje stejně s ostatními.“</i></p>
<p>5) Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?</p>	<p><i>„Za ten necelý rok jsem si všimla, že sem chodí hodně dětí, které špatně mluví, nemůžou najít ty správná slova nebo je zaměňují. Chodí sem dvě děti, které tu dneska bohužel nebyly, ale často koktají, jsou to sourozenci. Taky jsou tu hyperaktivní děti, které už teď mají diagnostikované ADHD. A OŠD mělo všech původních 14 dětí.“</i></p>
<p>6) Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak (jak často?)</p>	<p><i>„Jak jsem říkala, hlavně se speciální pedagožkou. Ona sama pracuje s dětmi, a proto je naše spolupráce velmi častá. Bavíme se spolu hlavně o různých cvičeních a vzdělávacích hrách. Dále jsem ve spojení s paní z SPC. Když jsem se setkala s dívkou s vývojovou dysfázií, potřebovala jsem odbornou pomoc, protože jsem zkrátka vůbec nevěděla, co mám dělat. Navíc ji paní zná, protože k ní s rodiči dochází, a dokonce jsme měly všichni společnou schůzku, někdy v prosinci.“</i></p>
<p>7) Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?</p>	<p><i>„Spolupráce s rodiči je podle mě dobrá. Komunikujeme spolu o pokrocích dětí, chodí i se dokonce někteří podíli na plánování nějaké společné akce. Občas se stane – a to s rodiči jinak mluvícími – že se vzájemně nepochopíme, špatně se domluvíme, právě kvůli jazyku. Já anglicky moc neumí, spíš vůbec a rodiče zase česky neumí. Taky tu máme slabší rodinky, které nemají funkční telefony nebo e-maily. Tam je ta komunikace horší, ale musím říct, že se snaží. No jinak vím o tom, že některé děti chodí soukromě na logopedii nebo do PPP.“</i></p>
<p>8) Co dělá dětem v PT největší potíže?</p>	<p><i>„Tady má každé dítě nějaké potíže nebo potřeby, jsou to individuality. Ale největší problémy nám dělá prostě ta čeština, loví česká slovíčka, výslovnost vážně i u běžných slov. Také je tu problém s koncentrací. Jak jich je hodně, přijde mi, že se ruší navzájem a nedokážou se soustředit. No a ze začátku roku byla</i></p>

	<p><i>opravdu problémová situace, jak se u nich střídaly učitelky – neměly žádný najetý řád a systém. Pak dobrý. Ale od února/března znova, protože postupně přibývaly ukrajinské děti. Teď bych řekla, že už je to na dobré cestě. Už jsou klidnější. “</i></p>
<p>9) Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?</p>	<p><i>„Většina původních 14 dětí chodila do mateřinky, tady hned u školy. Paní učitelky, když se dozvěděly, že je tady přípravná třída, sem nechaly přeřadit jedno dítě – právě tu holčičku s vývojovou dysfázií. Od té doby slyším, že chtějí, aby sem přešlo více předškoláků. Hned jak si někdo přinese z PPP diagnózu, posílají ho sem k nám. Ale bohužel se sem už nevejdou. “</i></p>
<p>10) Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?</p>	<p><i>„Já mám tady díkybohu hned dvě asistentky. Nejdříve jsem měla jen jednu a bylo to moc fajn. Rozumíme si a řekla bych, že nám to v začátcích šlo. Po nárustu počtu dětí tu mám ještě jednu a pak nám přišla ještě ukrajinská paní učitelka. Jsem moc ráda za všechny tři. Trochu mi tu práci ulehčují, protože víc očí víc vidí. “</i></p>

## Záznam rozhovoru s paní učitelkou B

<b>Rozhovor s paní učitelkou</b>	Paní učitelka <b>B</b> z PT 2
<i>Dne: 13. 6. 2022, 12:05</i>	Celková doba rozhovoru: 22 minut
1) Jak dlouho učíte v přípravné třídě?	<p><i>„Momentálně druhým rokem. V loňském roce jsem nastoupila jako učitelka přípravné třídy na zkoušku a už jsem tu zůstala. Před tím jsem nikde s dětmi nepracovala, takže to byl pro mě velký krok do neznáma, ale řekla bych, že jsme si na sebe zvykly a dobrý.“</i></p>
2) Jaké máte dosažené vzdělání?	<p><i>„Tak já mám středoškolské vzdělání, zaměřené na sociální činnost. A teď se dálkově věnuju studiu speciální pedagogiky na UJAKu, protože sem chodí děti s poruchami a já jsem o tom nic nevěděla.“</i></p>
3) Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?	<p><i>„Do naší přípravy je zapsaných 15 dětí i s tou ukrajinskou dívkou. Pravidelně chodí kolem 10 dětí, ostatní se tak různě střídají, ale máme tu chlapce, který přijde jednou za měsíc. Celkový počet mi vyhovuje, jejich potřeby jsou individuální a já mám aspoň přehled, tedy o těch, co chodí pravidelně. Což si myslím, že je velká výhoda – v porovnání s předškoláky v běžné MŠ se smíšenou třídou.“</i></p>
4) Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?	<p><i>„IVP je vypracován s pracovníci ze SPC pro dvě děti, shodou okolností jsou to dvojčata ze sociálně slabší rodiny. Jsou často nemocná – pokud je nemocné jedno, druhé ani tak nepřijde. Je to těžké. Je červen a já je pořádně neznám.“</i></p>
5) Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?	<p><i>„Mám zkušenost se dvěma třídami, ale řekla bych, že je tu nejvíce dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, pak tu bylo hodně dětí cizinců, tedy s odlišným mateřským jazykem. Hodně dětí má diagnostikovou ADHD, nebo se tak aspoň projevují. Minulý rok jsem tu měla dítě, co koktalo, nebo s vývojovou dysfázií.“</i></p>
6) Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak (jak často)?	<p><i>„Dost často si voláme nebo máme setkání s pracovníci z PPP. Potřebuju konzultovat právě ohledně těch poruch dětí. Paní ředitelka zařídila, aby do školy jezdily pracovnice ze SPC, které</i></p>

	<p><i>nám vyšetřují děti. Protože hodně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, mají viditelné problémy, ale jejich rodiče je do poradny nevezmou. Myslím, že je toto vyšetření nějak v říjnu a poté na konci května. Vždy nám pracovnice poradí, co by se s dětmi mělo procvičovat.</i></p> <p><i>Ještě spolupracuju s kolegyněmi z Domu dětí a mládeže, často u nich trávíme dopoledne. Dále jelikož vím, že dost dětí dochází na předškolácký kroužek do Majáku, tak spolupracuju i s tamní vychovatelkou, děti jí říkají této. Plánuje společné akce.</i></p> <p><i>Když nastoupila Ukrajinka, musela jsem spolupracovat se školním psychologem, protože byly pořád nějaké problémy. Adaptace se úplně nedařila, ale teď už je to v pořádku. Školní psycholog jen dohlíží.“</i></p>
<p>7) Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?</p>	<p><i>„Mám tu hodně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Rodiče se sice zajímají, občas nám vytknou nějakou vycházku, která se jim nelíbí. Ale jinak přípravku považují jako místo, kam strčí děti a kde je o ně bezplatně postaráno. Dodneška všechny rodiny nepřispěly na školní pomůcky, které děti používají. Většinou je sem přivedou starší sourozenci, takže se s rodiči ani nevidám. Na druhé straně jsou tady i rodiče, kteří vyhledávají pro své děti různé kroužky, hlavně využívají ten pro předškoláky v Majáku.“</i></p>
<p>8) Co dělá dětem v PT největší potíže?</p>	<p><i>„Jako největším problémem vidím asi slovní vyjadřování a komunikaci. Nemají moc velkou slovní zásobu, dost často dětem vůbec nerozumím, co říkají, protože slova tak různě komolí a věty se skládají z pár slov, která jsou navíc ještě přeházená a nedávají moc smysl. Problém, kterým nastal v posledních týdnech jsou vulgarismy. Děti na sebe křičí nebo i na mě sprostá slova. Další mě napadá samostatnost. Dodnes si některé děti neví rady s odchodem do šatny – neví co se dělá, když všichni opouštíme třídu, jak se má obléknout, nebo které boty jsou jeho. Pořád všechno musím opakovat, připomínat. Jasně stručně a jednoduše. A hlavně s kontrolou.“</i></p>

<p>9) Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?</p>	<p><i>„No tyhle děti do mateřské školy nechodily. Nejsem si jistá, ale myslím, že z této třídy ani jedno. Ty dva, co mají odklad školní docházky jsou tu druhým rokem.</i></p> <p><i>Jejich první socializace mimo rodinu probíhá tady, také se zde většinou přijde na nějakou tu poruchu nebo vyjdou najevo různé potíže. Tady si musí zvyknout na vrstevníky, na nás, ale i na prostory školy.“</i></p>
<p>10) Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?</p>	<p><i>„Na svou asistentku si nedám dopustit. Vůbec nevím, co bych bez ní dělala. Asistentka je na téhle škole už hodně dlouho, asi přes 16 let, má mnoho zkušeností s dětmi, ale i kolegyněmi. Ze začátku mi radila téměř ve všem a nyní s ní ráda plánuju, co budeme s dětmi dělat. Její přítomnost je hrozně důležitá nejen pro mě, ale i pro děti. Myslím, že když si učitelka rozumí s asistentkou, je to velmi dobré pro klima celé třídy. Nesmírně si ji vážím.“</i></p>

## Záznam rozhovoru s paní učitelkou C

<b>Rozhovor s paní učitelkou</b>	Paní učitelka <b>C</b> z PT <b>3</b>
Dne: <b>8. 6. 2022, 12:00</b>	Celková doba rozhovoru: 20 minut
1) Jak dlouho učíte v přípravné třídě?	<p>„Já se věnuji práci jako učitelka v přípravné třídě už 23 let. Tady na téhle škole jsem 12 let učitelkou, konkrétně v těchto prostorách třídy, a dokonce tu mám jednu a tu samou asistentku, bez které si to už nedokážu představit.“</p>
2) Jaké máte dosažené vzdělání?	<p>„Já jsem se vždy chtěla věnovat předškolnímu vzdělávání. Mám vystudovanou střední pedagogickou školu – konkrétně předškolní a mimoškolní pedagogiku. No a pak mám magisterský titul ze speciální pedagogiky z UK.“</p>
3) Jaký je celkový počet dětí ve vaší přípravné třídě tento školní rok? A vyhovuje Vám tento počet?	<p>„V třídy knize mám zapsaných celkem 12 dětí. K tomu mi přibyly další 3 ukrajinské děti. Nicméně dětí, které chodí pravidelně je asi 5. Zbytek dětí se mění. Počet mi více než vyhovuje. I když moc často se nestává, aby tu bylo víc než 10 dětí. Takhle nízký počet dětí je pro mě ideální.“</p>
4) Kolik dětí má individuální vzdělávací plán?	<p>„Vypracovaný IVP mají 3 děti. Nicméně pouze dívka s PAS chodí pravidelně.“</p>
5) Jaké jsou nejčastější speciálně vzdělávací potřeby dětí v PT?	<p>„Řekla bych, že asi odlišný mateřský jazyk, sociálně znevýhodněné prostředí a Romové, ADHD, občas se objeví dítě s mutismem. A děti, které chodily do mateřské školy nebo i sem předchozí rok mají odklad školní docházky.“</p>
6) Spolupracujete s nějakými podpůrnými institucemi a jak (jak často)?	<p>„Podle vlastní potřeb, asi to není nijak pravidelné, zavolám si o pomoc a radu kolegyním ze SPC. S nimi také spolupracujeme jako škola. Jezdí nám vyšetřovat děti. Vždy přijede psychologka a speciální pedagožka. Ráda si od nich nechávám poradit ohledně výukových materiálů.“</p>

<p>7) Podílí se rodiče na vzdělávání svých dětí? Spolupracují s nějakými podpůrnými institucemi?</p>	<p><i>„Rodiče se často – když si vyzvedávají děti – vyptávají, jak se zlepšilo a co se naučilo. Bohužel u těchto rodičů mám většinou pocit, že se ptají, aby daly najevo nějaký zájem. Tito rodiče, pak už ale dál nespolupracují. Například když jim poradím, co by mohly s dítětem trénovat, vše mi to odkývnou a ve výsledku se nic nezmění. Většina rodičů jen vodí děti do a z přípravy. Nepodílejí se na plánování žádných výletů a nezúčastňují se školních akcí. Samozřejmě jsou i tací, co se o vzdělávání dětí opravdu zajímají, chodí s dětmi na logopedii nebo do Majáku na kroužek pro předškoláky.“</i></p>
<p>8) Co dělá dětem v PT největší potíže?</p>	<p><i>„Tak když to shrnu za dobu mé letité praxe, tak jsou to jednoznačně nedostatečné hygienické návyky, sociabilita dětí, často nevyhraněná lateralita a k tomu spousta dalších potíží. Přejde mi, že děti jsou čím dál tím víc nesamostatné. Je velmi vidět, pokud děti chodily buď do MŠ nebo někam mezi děti. Pokud chodily do MŠ, většinou se včas přišlo na různé poruchy, vady, nedostatky a mohlo se s tím pracovat.“</i></p>
<p>9) Chodily děti do mateřské školy před nástupem do přípravné třídy?</p>	<p><i>„Děti, (kterých mám letos hodně) ze sociálně znevýhodněného prostředí většinou předškolní instituce nenavštěvovaly. Dříve dítě nastoupilo na povinnou docházku do první třídy a začalo se postupně přicházet na to, jaký je jeho stav vědomostí, dovedností i schopností. Kvůli tomu, že to v první třídě moc nezvládalo, bylo vyšetřováno a díky tomu se přišlo na příčiny. Muselo to pro dítě být velmi náročné jak po psychické i fyzické stránce. Od doby, kdy se zavedl povinný poslední předškolní rok se zvýšil počet dětí u nás v přípravce, i se musela pak otevřít jedna navíc. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí se tak dostaly do první instituce a jejich rodiče je zde také chtějí zapsat k zápisu a dítě většinou zůstává na této škole. A mimo jiné si tady v přípravce odchodí ten povinný předškolní rok.“</i></p>

<p>10) Jak vnímáte roli asistenta pedagoga?</p>	<p><i>„Role asistenta pedagoga je velice užitečná a významná. Vždyť v mateřské školce jsou minimálně dvě učitelky. Strídají se a děti mají možnost poznat obě, jejich osobnosti. V přípravné třídě je jen učitelka. Děti mají možnost vidět jiné vzorce chování, povahy i vzájemné vztahy. Já tu mám u sebe asistentku už 12 let a nemůžu si její přítomnosti vynachválit. Je velice potřebná, u všech dětí žádaná.“</i></p>
---	--