

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**PROBLEMATIKA VSTUPU DÍTĚTE DO
ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.
Autor diplomové práce: Jana Tomišková
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Forma studia: kombinované studium
Diplomová práce dokončena: březen, 2008



UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**QUESTIONS ASSOCIATED WITH A CHILD'S
STARTING PRIMARY SCHOOL ATTENDANCE**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.
Autor diplomové práce: Jana Tomišková
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Forma studia: kombinované studium
Diplomová práce dokončena: březen, 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením
PhDr. Jany Kropáčkové, Ph.D. V práci jsem použila zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 25. března 2008

Podpis: *Jana Tomišková*

Abstract

The theoretical part of the presented dissertation focuses on the problematics of the transition of the child from kindergarten to primary school. It characterizes signs and categories of school readiness. Further, it focuses on diagnostics in pedagogical and advisory practice.

The most frequent problems which can appear with the children at the end of the pre-school period and during their starting primary school are mapped in the research part. The basic method used for regional survey is interviewing pedagogues of the kindergartens and primary schools. Results and pedagogues' opinion confirmation are presented.

Keywords:

preparation

school readiness

pedagogical diagnostics

Annotation

In its theoretical part the presented dissertation focuses on problems connected with transfer of the child from the kindergarten to primary school. It provides characteristics of the school maturity criteria and categories. Diagnostics in pedagogical and advisory practice is described with.

The most frequent problems which can appear with the children at the end of the pre-school period and during their starting primary school are mapped in the research part. The basic method used for regional survey is interviewing pedagogues of the kindergartens and primary schools. Results and pedagogues' opinion confirmation are

Dovolují si tímto poděkovat PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a všem pracovníkům mateřských a základních škol, ve kterých probíhalo výzkumné šetření. Dále bych ráda poděkovala PhDr. Renátě Chabarové z Obvodní pedagogicko-psychologické poradny Prahy 5, své rodině i přátelům za vstřícnost a pochopení.

Pedagogický časopis

Anotace

Předkládaná práce je v teoretické části zaměřena na problematiku přechodu dítěte z mateřské do základní školy. Charakterizuje znaky a kategorie školní zralosti. Dále se věnuje diagnostice v pedagogické i poradenské praxi.

Výzkumná část mapuje nejfrekventovanější problémy, které se vyskytují u dětí na konci předškolního období a v období nástupu do základní školy. Hlavní metodou regionálního šetření je rozhovor s pedagogy mateřských a základních škol. Prezentuje výsledky a konfrontaci názorů pedagogů.

Klíčová slova

předškolní věk

školní zralost

pedagogická diagnostika

Annotation

In its theoretical part the presented dissertation focuses on problems connected with transfer of the child from the kindergarten to primary school. It provides characteristics of the school maturity criteria and categories. Diagnostics in pedagogic and advisory practise is also dealt with.

The most frequent problems which can appear with the children at the end of the pre-school period and during their starting primary school are mapped in the research part. The basic method used for regional survey is interviewing pedagogues of the kindergartens and primary schools. Results and pedagogues' opinion confrontation are also presented.

Key words

pre-school age

school maturity

pedagogic diagnostics

OBSAH:

Úvod a cíl.....	8
I. Teoretická část.....	10
<u>1 Způsobilost k zahájení školní docházky.....</u>	<u>11</u>
1.1 Školní zralost, školní připravenost, školní způsobilost.....	11
1.2 Znaky školní zralosti.....	15
1.3 Kategorie školní zralosti.....	20
1.3.1 Fyzická zralost.....	20
1.3.2 Psychická zralost.....	22
1.3.3 Emocionální a sociální zralost.....	22
1.4 Složky školní připravenosti.....	23
<u>2 Nezpůsobilost k zahájení školní docházky.....</u>	<u>24</u>
2.1 Nezralost a nepřipravenost pro školu.....	24
2.2 Základní varianty nedostatečné školní připravenosti.....	25
2.3 Odklad školní docházky.....	26
<u>3 Diagnostika školní zralosti.....</u>	<u>28</u>
3.1 Možnosti zjišťování školní zralosti v mateřské škole.....	29
3.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v poradenské praxi.....	30
3.3 Prezentace diagnostických metod.....	31
<u>4 Zápis do první třídy.....</u>	<u>35</u>
4.1 Tradiční forma zápisu.....	36
4.2 Alternativní forma zápisu.....	36
<u>5 Vliv MŠ a rodiny na vstup dítěte do ZŠ.....</u>	<u>37</u>
5.1 Vliv MŠ na dítě.....	38
5.2 Vliv rodiny na dítě.....	39
II. Výzkumná část.....	40
<u>6 Cíl výzkumu.....</u>	<u>41</u>
<u>7 Metodologie výzkumu.....</u>	<u>41</u>
<u>8 Předvýzkum.....</u>	<u>45</u>

9	<u>Průběh zápisů do základních škol v Praze 13</u>	51
10	<u>Výzkumné šetření v pedagogicko-psychologické poradně</u>	57
11	<u>Příprava rozhovoru (výzkumné metody)</u>	58
11.1	Soubor otázek pro rozhovor – učitelé mateřských škol.....	58
11.2	Soubor otázek pro rozhovor – učitelé 1. tříd základní školy.....	59
11.3	Realizace rozhovorů.....	59
12	<u>Výsledky a jejich interpretace</u>	60
12.1	Výzkumné šetření v MŠ.....	60
12.1.1	Rozhovor – učitelky mateřských škol.....	60
12.1.2	Výsledky výzkumu.....	60
12.1.3	Shrnutí.....	63
12.2	Výzkumné šetření v základních školách.....	64
12.2.1	Rozhovor – učitelé 1. tříd.....	64
12.2.2	Shrnutí šetření v základních školách.....	67
13	<u>Diskuse</u>	69
	Závěr	71
	Seznam použité literatury	73
	Přílohy	75

Úvod a cíl

Prvním velkým životním předělem v životě dítěte bývá zpravidla vstup do mateřské školy. Postupně si zvyká na skutečnost, že s matkou již netráví celý den a jeho závislost na ní se úměrně zmenšuje. Buduje si svoji pozici a postavení v nové společnosti, kterou představuje kolektiv dětí. V tomto období u dítěte probíhají obrovské změny ve vývoji, a to v oblasti fyzické, duševní, sociální a emocionální.

Vstup do školy je pro dítě i jeho rodinu výjimečnou událostí. Získává novou sociální roli - stává se školákem a často mu ji připomínají běžné dotazy typu „jak ti to jde ve škole“, „tak co už jsi se naučil“ apod. Mění se jeho režim dne a předpokládá se, že splňuje určitá kritéria schopností a dovedností, která mu umožní úspěšný start v jeho dalším vzdělávání. To je jedním z důvodů, proč vstup do školy bývá označován jako zlomová životní událost. Roli školáka si dítě nevybírá dobrovolně, ale přisuzuje mu ji legislativa, která v naší republice přesně vymezuje věkovou hranici. Přestup z mateřské do základní školy není pro dítě jednoduchý a musí se s ním vyrovnat. Aby toto období zvládlo dobře a bez větších problémů, potřebuje pomoc. Rozvoj osobnosti dítěte, výchovu a vzdělání zajišťují především rodiče, mateřská a základní škola.

Předškolní vzdělávání má pro další vzdělávání a život dítěte podstatný význam a dle zákona je jeho počáteční etapou. Děti této věkové skupiny jsou vnímavé a otevřené všem vlivům a stimulům z okolí. Jeho hlavním cílem je tělesné a duševní zdraví.

Často diskutovaným tématem před nástupem dítěte do školy mezi učitelskou i rodičovskou veřejností je otázka, zda má mateřská škola připravovat děti „na školu“ a pokud ano, jak. A tak se do popředí odborného i rodičovského zájmu dostává problematika školní zralosti a školní připravenosti. Tato slova se stávají fenoménem.

Při volbě tématu diplomové práce jsem vycházela především z mé praxe a řešení každodenních problémů práce učitelky v předškolní třídě mateřské školy. Při své práci s dětmi jsem v posledním období začala pozorovat určité změny v jejich chování, ale i v celkovém přístupu dnešní generace rodičů.

Cílem diplomové práce je na základě regionálního šetření zjistit a porovnat názory na školní připravenost dětí z pohledu elementaristů a předškolních pedagogů a pokusit se o jejich konfrontaci v souvislosti s konkrétními problémy, vyskytujícími se na konci docházky do mateřské školy a na začátku školní docházky. Dílčím úkolem je i pokus o charakteristiku současného čerstvého prvňáčka vyrůstajícího v moderním prostředí dynamicky se rozvíjejícím sídlišti disponujícím mnohými vymoženostmi dnešní doby.

V praktické části bych chtěla zmapovat nejfrekventovanější problémy při přechodu dětí z mateřské do základní školy městského typu v regionu Prahy 13 a nejčastější příčiny nezralosti a nepřipravenosti pro vstup do školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Způsobilost k zahájení školní docházky

Tato kapitola objasňuje pojmy vztahující se k oblasti způsobilosti dítěte zahájit povinnou školní docházku. Vstup dítěte je limitován nejen věkem, ale i odpovídající vývojevou úrovní, která umožní dítěti zvládnout školní požadavky a úspěšně přijmout roli školáka. Pro označení tohoto vývojevého předpokladu se setkáváme s třemi pojmy: školní zralost, školní připravenost a školní způsobilost.

Konice předškolního období je významná fáze přípravy na život ve společnosti. Je to čas, kdy u dítěte dochází k výrazným vývojeovým změnám.

1.1 Školní zralost, školní připravenost, školní způsobilost

Posuzování školní zralosti a školní připravenosti má u nás mnohaletou tradici. Touto otázkou se zabýval již J. A. Komenský.

I. TEORETICKÁ ČÁST

„Jak dlouho může vydržet člověk bez vody? Když se člověk vyčká, tak bylinky, nebo strážáček a semenka svého vprasa, aby zládněl ríční a lepší ovocí pěsti mohla, přemístěn se a do své země nastupit, zládnit do zahrady a láně k tomu odstavých, tak dítě v škole smetáček popochované a na těle i myslí, rozložen v pěti zahrádkách (preceptorů) odstavovat siak, a porostou tím zládnit. Někdy přemístování strážáček vlahéky zpravidla vodu, a zládnit ovocí vlahéky lepší jest než plave. Než kdy pak to a jak?“

„Znamená pak, hodí-li se již na obecné školy dít, ano, budou, Justine sem, což v současně škole umět měla. Jedná se při této pozornosti k deskám i jakost, takto i vzhledem důležitosti snazší.“ (Komenský: In: Havelka, 2007, s. 87, 89)

Od 60. let 20. století je obsah školní zralosti a připravenosti spojen s jinými prvky, jako jsou znalosti a realizace, tzv. problémy Brodské, Langenickerem, Matějckem, Kofroňem a jinými, ale i s pedagogickou praxí mateřských škol.

V 70. letech se objevuje nový trend v přístupu posuzování předpokladů dítěte pro vstup do školy. Preferuje se termín školní připravenost. Vychází se z faktu, že samo označení školní zralost věku a posouzení tělesného i duševního vývoje dítěte nezahrnuje „celost“ výchovy, že se dítě ve škole úspěšně učí a socializuje v pracovní, resp. žití barce

1 Způsobilost k zahájení školní docházky

Tato kapitola objasňuje pojmy vztahující se k oblasti způsobilosti dítěte zahájit povinnou školní docházku. Vstup dítěte je limitován nejen věkem, ale i odpovídající vývojovou úrovní, která umožní dítěti zvládnout školní požadavky a úspěšně přijmout roli školáka. Pro označení tohoto vývojového předpokladu se setkáváme s těmito pojmy: školní zralost, školní připravenost a školní způsobilost.

Konec předškolního období je významná fáze přípravy na život ve společnosti. Je to čas, kdy u dítěte dochází k výrazným vývojovým změnám.

1.1 Školní zralost, školní připravenost, školní způsobilost

Posuzování školní zralosti a školní připravenosti má u nás mnohaletou tradici. Touto otázkou se zabýval již J. A. Komenský.

„Jak dlouho mládež v mateřské škole zdržovati sluší? Jakož bylinka neb strůmček z seménka svého vzrostuc, aby zdárněji růsti a lepší ovoce nésti mohla, přenášejí se a do jiné země vsazují, zvláště do zahrad a štěpnic k tomu oddaných: tak dítky v klíně mateřském popochované a na těle i mysli posílené v péči zahradníků (preceptorů) odvozovati sluší, a porostou tím zdárněji. Nebo přeštěpovaný strůmček vždycky spanilejí roste, a sadové ovoce vždycky lepší jest než plané. Než kdy pak to a jak?

Znamení pak, hodí-li se již do obecné školy dítě, tato budou: Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo. Jestliže se při něm pozornost k dotázkám i jakáž takáž k odpovědem důmyslnost spatřuje.“ (Komenský IN Havelka, 2007, s. 87,89)

Od 60. let 20.stol. je oblast školní zralosti a připravenosti spojená se jmény průkopníků a realizátorů této problematiky Jiráskem, Langmeierem, Matějčkem, Kořínkem a jinými, ale i s pedagogickou praxí mateřských škol.

V 70. letech se objevuje nový trend v přístupu posuzování předpokladů dítěte pro vstup do školy. Preferuje se termín školní připravenost. Vychází se z faktu, že samo dovršení šestého roku věku a posouzení tělesného i duševního vývoje dítěte nezahrnuje pravděpodobnost, že se dítě ve škole úspěšně zařadí sociálně i pracovně, resp. že bude

celkově prospívat. Pedagogové upozorňují na skutečnost, že škola má dispozice soustavně rozvíjet a přizpůsobovat podmínky jeho aktuálním možnostem.

V současné době se v odborných publikacích i pedagogické a poradenské praxi používají oba termíny – zralost i připravenost a obsahově se přibližují. Posuzování školní zralosti a připravenosti musí být komplexní a na jejím posouzení by se měl podílet tým odborníků. Dítě musí být pro školu zralé po stránce tělesné, duševní, citové a sociální a právě tato „zralost“ je jedním z důležitých předpokladů pro školní úspěšnost. Dříve než budou charakterizovány jednotlivě složky zralosti, podívejme se jak je školní zralost definovaná.

Tento nejznámější a nejčastěji používaný odborný termín definuje Pedagogický slovník takto: „*V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. V oblasti školské legislativy je školní zralost dítěte chápána jako podmínka pro zahájení povinné školní docházky po dovršení šestého roku věku, kdy má být dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé.*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2005, s. 243)

Zastavme se u pojmu „adaptace na prostředí školy“. Dnešní základní škola již pracuje podle nové koncepce – Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen **RVP ZV**). Ten svým principem a pojetím navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen **RVP PV**) a reflektuje na tendenci vzdělávání zohledňovat potřeby a možnosti žáků a tak k dosahování cílů uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky. Ideálním stavem je, když paní učitelka individuálně posoudí vývojovou úroveň nových školáků, připraví je hravou formou pro další systematickou práci a přizpůsobí počáteční výuku jejich potřebám. V odborné i populární literatuře se pro nástup do základní školy často používají termíny – významný předěl v životě, nová životní role, sociální mezník apod., není proto divu, že spousta rodičů má ze začátku školního roku (a často z celé první třídy) obavy. Pro mnoho rodin se změní denní režim, děti se musí naučit pravidelnému rannímu vstávání – do školy se musí přijít včas a do konkrétní hodiny (některé základní školy mají upraven začátek vyučování dle potřeb dojíždějících žáků). Samotným pojmem je slovo „musím“. Toto sloveso bude dítě slyšet častěji a častěji, prakticky do konce života. Začíná období, kdy budou soustavně a pravidelně na něj kladeny povinnosti a jejich plnění bude kontrolováno.

Neméně důležité je také začlenění do nového kolektivu, kterému se musí podřídít a respektovat jeho mínění. Dalším subjektem, který značně ovlivní vývoj dítěte, je školní řád, který vymezuje oddělení jeho pracovní „doby“ (vyučování). Školák se musí naučit vyhradit si čas na domácí úkoly a být zodpovědný za přípravu na vyučování. Když si uvědomíme, co všechno se nově objeví v životě čerstvého prvňáčka, je toho opravdu dost, na co musí být připraven. Do procesu proměny předškoláka v školáka vstupuje „nový termín“ – připravenost, školní připravenost, připravenost pro školu. O školní připravenosti můžeme mluvit, když dítě dosahuje takovou úroveň tělesného, psychického a společenského zájmu, která mu umožní zvládnout požadavky školy. Závisí na řadě dispozic. Chování a práce dítěte připraveného na školu odpovídá jeho možnostem, event. se od nich výrazně neliší. Lze říct, že úspěšnost v počátcích učení ve škole a připravenost na tuto práci spolu souvisí.

„Školní připravenost považujeme za „historicky“ se vyvíjející charakteristiku, ovlivněnou měnící se koncepcí výchovně-vzdělávací praxe. Je tedy nutné uvažovat o připravenosti pro konkrétní školní systém. Jde zároveň o charakteristiku komplexní, která zahrnuje stupeň biologického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.“ (Valentová IN Kolláriková, Pupala, 2001, s. 220)

„Školní zralost považujeme za komplexní charakteristiku, která implikuje jak stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, tak sociální a výchovné vlivy i budoucí požadavky školy. Závisí na řadě dispozic, které se diagnosticky sledují, jako složky školní zralosti.“ (Valentová, 2002, s. 104)

Mertin upozorňuje na změnu pojetí školní zralosti s odklonem od medicínského přístupu v pedagogice a psychologii. Prosazuje ekologický a systémový přístup k psychickým jevům. Znamená to, že žádnou jednotlivou skutečnost nemůžeme vytrhnout z kontextu dílčích vlivů, působení, každá skutečnost nabývá jiný význam, podle konkrétního kontextu, ve kterém se odehrává.

„Zatímco v případě medicínského přístupu léčíme výlučně dítě, např. odklad školní docházky, specifické rozvíjení v mateřské škole, logopedická náprava, v případě ekologického přístupu jsou možnosti intervence mnohem širší.“ (Mertin, Gillernová, 2003, s. 220)

Mertin definuje školní zralost, připravenost, způsobilost vstoupit do školy jako výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí,

kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy. K takto formulovanému názoru na školní připravenost vyplývá, že se její dosažen (nedosažená) úroveň netýká pouze dítěte.

Do problematiky vstupuje aspekt působení mateřské školy a charakteristika požadavků školy. Mertin je zajímavým a vtipným způsobem považuje za „proměnné“, které dosazuje do matematické rovnice. Výsledný počet doporučených odkladů školní docházky při tomto pojetí vyjadřuje připravenost školy přijmout školou povinné děti. To znamená, bude-li připravena škola, můžeme logicky předpokládat, že bude připravena i učitelka (učitel) první třídy. Budeme-li v uvažování vycházet z Mertinovi definice školní zralosti jako výslednice faktorů, můžeme konkretizovat široký pojem „okolí“, které tuto zralost ovlivňuje. Jedná se o subjekty: dítě, rodiče a jejich ambice, rodinné klima, mateřská škola a její působení na dítě, požadavky školy a požadavky školního systému. Ve svém systémovém přístupu se Mertin obrací k osobě učitelky první třídy a upozorňuje ji na okolnosti resp. předpoklady, které by měla brát v úvahu na straně: dítěte, rodiny, mateřské školy, základní školy, školského systému aj. Při posuzování předpokladů na straně dítěte lze využívat tradiční kategorii školní zralosti a připravenosti: věk dítěte při vstupu do základní školy, pohlaví, rozvoj řečových dovedností, schopnost učit se (docilita, učivost), intelektové předpoklady, pracovní zralost, psychomotorické tempo, doba soustředění, aktivita, grafický projev a zdravotní stav.

Na straně rodičů a rodiny se jedná o podnětnost rodinného prostředí, rodinné klima, socioekonomický status rodiny, představa rodičů o významu vzdělání a rozdělení kompetencí mezi rodinu a školu, ambice ohledně vzdělávacích výsledků.

V oblasti mateřské školy je nutno si uvědomit, že dominance výchovného a vzdělávacího působení v předškolním období je prisuzována rodině. To ovšem nevylučuje významný vliv instituce, která má určitě své přednosti před rodinou – jedná se o vliv dětského kolektivu vrstevníků, popřípadě různé druhy činností, které rodina nepreferuje. V některých jednotlivých případech, kdy rodina neposkytuje dostatečné nebo odpovídající podněty, to může být právě institucionální působení, které dominuje a poskytuje dítěti potřebné vývojové podněty.

Mezi tzv. předpoklady na straně mateřské školy řadíme: zaměření na rozvoj specifických dovedností potřebných ve škole, dosavadní úroveň a výsledky přípravy, profesní kompetence učitelek.

Z pozice základní školy a školského systému uvažujeme o těchto předpokladech: program, podle kterého se v základní škole vzdělává (každý z povolených vzdělávacích programů postupuje alespoň částečně jiným způsobem, preferuje odlišné přístupy), určené podmínky školy (počet žáků ve třídě, dostupnost služeb, osobnost učitelky) a školský systém (jde kupř. o náročnost prvního ročníku, flexibilitu systému, faktickou dostupnost alternativních škol, existenci poradenských služeb).

Takzvané „jiné“ předpoklady představují okolnosti, které nespádají do uvedených kategorií, přesto mohou významným způsobem ovlivnit školní úspěšnost dítěte, a tedy i rozhodování o případném odloženém nástupu školní docházky. (Mertin, Gillernová, 2003)

„Úspěšný start ve školním prostředí závisí na školní zralosti dítěte, která vedle hledisek zdravotních zahrnuje i hledisko přiměřeně vyvinutého intelektu a sociability, k níž přispívalo absolvování mateřské školy, případně interakce se sourozenci a vedení k samostatnosti, které zvyšuje sílu motivu výkonu a úroveň aspirací.“ (Nakonečný, 1995, s. 366-367)

Obecně lze tedy říci, že **způsobilost dítěte k zahájení školní docházky** (školní způsobilost) je určená školní zralostí a školní připraveností, které považujeme za souhrn psychických a fyzických znaků, které jsou stanoveny jako základ pro úspěšný vstup do školy. Tento termín se v odborné literatuře začal objevovat kolem 80.let a vystihuje komplexnost veškerých předpokladů, které činí dítě způsobilým zahájit povinnou školní docházku, tzn. vedle biologických a psychologických předpokladů a také vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

1.2 Znaky školní zralosti

O tom, zda je dítě způsobilé k nástupu do školy, rozhoduje celá řada činitelů. Některé z nich jsou závislé na procesu zrání a mají biologickou podstatu. V jiných se

odráží vliv prostředí, výchovy a učení. Mezi 6. a 7. rokem věku je většina dětí připravená po všech stránkách na školní zátěž.

Jak již bylo uvedeno, zralost a následně připravenost pro úspěšný start procesu vzdělávání v ZŠ je podmíněno dosaženou úrovní dvou složek dětského organismu. Jedná se o tělesnou (konstituční) a duševní (psychickou) složku.

Otázky tělesného vývoje jsou věci pediatrického posouzení. Provádí je lékař formou preventivních prohlídek. Ta, pro naši problematiku stěžejní, probíhá v 5 letech. Zbývá tak ještě čas, aby k nástupu do školy byla přijata nutná opatření. Ovšem hledisko tělesného vývoje a tělesného stavu na straně jedné a sociální vyspělosti na straně druhé nemusí být v jednotlivých konkrétních případech vždy v rovnováze. Jsou děti tělesně zdatné, ale duševně či sociálně nezralé a naproti tomu jsou děti drobné, tělesně vypadají mladší a přitom pro školu duševně a sociálně vyspělé. Proto je při posuzování školní připravenosti potřebná úzká spolupráce mezi psychologem a dětským lékařem, nebo jinými specialisty (neurolog, alergolog, ortoped ...).

V tradičním medicínském a pedagogickém pojetí školní zralosti zkoumáme aktuální stadium vývoje psychických funkcí dítěte. Jedná se o kognitivní, percepční, sociální a pracovní zralost, zdravotní stav, lateralitu, různé aspekty řečového projevu, úroveň grafomotoriky apod. Toto sledování se týká prakticky pouze dítěte a jednotlivé dílčí části zralosti spolu souvisí.

Pracovní zralost

Významným znakem zralosti dítěte je i fakt, že je schopno být na určitý čas nezávislé od rodiny, rodičů. Mělo by být připraveno převzít na sebe roli školáka, schopnost zapojit se do školní práce, plnit pokyny učitele, spolupracovat ve skupině; mělo by být schopno odložit atraktivní hru a začít s plněním úkolů dle pokynu učitele. Na konci předškolního věku se akceleruje rozvoj pozornosti a volných vlastností (kupř. vůle). To znamená, že je schopno vydržet soustředit se delší dobu na jednu činnost a regulovat svoje potřeby tak, aby dokázalo ukončit práci, dokončit úkol. K posouzení pracovní zralosti zařazujeme i pracovní tempo. Sledujeme, jakým způsobem přijímá autoritu dospělého. Dalším významným znakem je, že předškolní dítě už odpoledne neusíná. Dnes se již upouští od tradičního režimu dne s odpoledním spaním ve školce.

Dětem je v rámci psychohygieny dopřán odpočinek v kratším časovém úseku. Samozřejmě je nutno brát ohled na individualitu a momentální potřebu dětí.

Obecně lze říct, že jsou předpoklady dítěte, které vytvářejí základní podmínky pro zvládnutí pracovních úkolů.

Hrubá motorika

Na konci předškolního období je dítě schopno přesných, účelných a plynulých pohybů a koordinovaně používat tělo jako celek. Mezi dovednosti této oblasti patří: chůze po schodech bez držení (nahoru, dolů), skok snožmo, skok na jedné noze, stoj na jedné noze, schopnost při chůzi pokládat jednu nohu před druhou, totéž systémem špička pata; při hře s míčkem vyhazuje míč do výšky, chytne míč do ohnutých paží, bez přidržování kopne ve stoje silně do míče, trefí míčkem cíl; dítě dokáže vstát z lehu na zádech, aniž by se opíralo o ruce; pohybuje se podle hudby. Svě tělo vnímá a orientuje se v tělním schématu, ovládá uvědoměle jeho jednotlivé části co nejpřesněji, a to i v různých polohách a bez zrakové kontroly. Při chůzi pozorujeme zúžení stopy, pružnost a odvíjení chodidel, pravidelný rytmus, souhru paží.

Jemná motorika

Vychází z rozvoje motoriky hrubé, zvládnutí jemné motoriky a hlavně motoriky rukou. Je to nutným předpokladem pro úspěšné zahájení psaní i dalších manuálních aktivit ve školním prostředí. Soubor psychomotorických aktivit, které vykonáváme při kreslení a psaní nazýváme grafomotorika.

Kromě grafomotoriky sem patří také rozvoj logomotoriky (pohybová aktivita mluvních orgánů při artikulované řeči), oromotoriky (pohyby dutiny ústní) a mimiky (speciální motorika, která koordinuje a řídí změny výrazu obličeje). Dovednost vykonávat obratně tyto zmíněné pohyby se nazývá praxie. Na konci předškolního období dítě zpravidla dokáže chytnout míč jednou rukou, navinout nit na cívku, samostatně se obléknout, zavázat si tkaničku, zapnout a rozepnout knoflíky a zdrhovadlo. Je schopno navlékat nit do jehly, stříhat podle linie. Při jídle používá správně příbor. Kreslí se správným držení tužky, napodobí 10 písmen, dotkne se palcem špičky prstu.

V kontextu rozvoje grafomotoriky u předškoláků významnou úlohu sehrává i vývoj tzv. lateralit (z latinského *lateralis* = ležící na straně, boční). Obecně jde o vztah pravé a levé strany organismu, o odlišnost pravého a levého z párových orgánů. Symetričnost lidského těla je pouze zdánlivá. Postup lateralizace je postupný a v prvních měsících života je střídání symetrického používání rukou fyziologické. V období čtyř let již dítě začíná užívat jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější. V pěti až sedmi letech se lateralita horních končetin začíná zřetelně vyhraňovat, plně se ustaluje v deseti až jedenácti letech. Lateralita je odrazem dominance tj. funkční asymetrie mozku (funkční převahy jedné z obou hemisfér pro různé činnosti). Podle vztahu mezi lateralitou ruky a oka rozlišujeme lateralitu souhlasnou (dominance pravé ruky a pravého oka), lateralitu neurčitou (různé varianty vyhraněné dominance ruky či oka), a lateralitu zkříženou (zkřížená dominance pravé ruky a levého oka a naopak).

Pro úspěšný nástup do školy je úroveň jemné motoriky je důležitá, neboť je předpokladem jak bude dítě zvládat psaní.

Řeč

Předpokladem pro zvládnutí požadavků školy je přiměřeně rozvinutá řeč. V expresivní řeči se jedná o artikulaci, bohatou slovní zásobu, správnou gramatiku, mluvní pohotovost, tempo a plynulost řeči. V oblasti řeči je víc než v kterékoli jiné oblasti patrná výrazná variabilita vývoje mezi jednotlivci. Je třeba si uvědomit, že některé děti začínají mluvit velice brzy, jiné naopak později, ovšem v průběhu období před nástupem do školy se úroveň jednotlivců zpravidla vyrovná.

Na konci předškolního období by se neměla vyskytovat dětská patlavost. Dítě tvoří dlouhé věty, podá jednoduchou definici známých věcí, ptá se na význam slov, mluví zřetelně a správně. Začíná užívat řeči k regulaci svého chování, vypráví, co samo vymyslelo, používá výmluvy. V souvislosti s dostatečně vyvinutou sluchovou percepcí má být dítě schopno analýzy slov na hlásky, syntézy hlásek, vynechat hlásku ve slově, substituce hlásek, vynechat a izolovat první slabiku ve slovech, produkovat a uvědomit si rým, analyzovat slova na slabiky a naopak jejich syntézu, izolovat první a poslední hlásku.

RVP PV formuluje očekávané výstupy u dětí na konci předškolního období takto:

Dítě zpravidla dokáže správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči, pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno, vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách, vést rozhovor, naslouchat druhým, sledovat řečníka i obsah, domluvit se slovy i gesty, improvizovat; učit se nová slova, naučit se zpaměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky), popsat skutečnou situaci, chápat slovní vtíp a humor; poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma; projevovat zájem o knížky, použít telefon. (RVP PV, 2004, s. 17)

Vývoj řeči je podmíněn prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. „Uplatňují se zde vrozené schopnosti a kvalita zrání mozkové kůry. Řeč se však rozvíjí jen ve společenském prostředí, které mluvení provokuje a je také pro dítě v každém ohledu vzorem.“ (Kucharská, 2004, s. 62)

Zrakové vnímání , vizuomotorika

Jedná se o schopnost vnímat svět pomocí zraku. Vývoj zrakového vnímání není izolovaným dějem, probíhá kontinuálně s ostatním smyslovým vnímáním, vývojem motoriky, řeči i s rozumovým vývojem. Děti s poruchami učení mohou mít poruchy zrakového vnímání. Při takových poruchách nebývá porušen samotný orgán (oko), ale funkce, které se na vnímání účastní. Dítě pak dobře vidí, ale hůř vnímá např. detaily mezi obrázky.

V souvislosti se zrakovým vnímáním je potřeba se zmínit o **prostorovém vnímání** – orientace dítěte a správné používání pojmů označující prostorové rozmístnění a vztahy (nahore, dole, uprostřed, nad, pod, u, vedle, mezi apod.) a tzv. **pravolevé orientaci**. Dovednost orientovat se v tom, co je vpravo či vlevo je v přímé souvislosti s vyhraňováním laterality.

Předškolák je na konci předškolního období zpravidla schopný nakreslit postavu se všemi detaily, pozná číselné a obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.), pozná napsané své jméno, sleduje očima zleva doprava. Měl by být schopen odlišovat různé tvary (čtverec, obdélník, kruh, trojúhelník...)

Sluchové vnímání

Sluchové vnímání umožňuje jedinci orientaci ve světě pomocí sluchu a vnímat zvuk. Dítě na konci předškolního období má být již schopno rozlišovat jednotlivá slova a chápat jejich význam, upozornit na něco nelogického a na to, co nepatří do kategorie, plnit ústní příkazy; sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, soustředěně poslouchat četbu a hudbu, sledovat divadlo, film.

Tyto funkce však dozrávají postupně a v delším časovém období, proto se může stát, že jejich vývoj na začátku školní docházky není zcela ustálený.

Předmatické představy

Dítě by před vstupem do první třídy mělo chápat prostorové pojmy, elementární časové pojmy a orientovat se v rovině i v prostoru, částečně se orientovat v čase. Předškolák zpravidla pozná základní číselné a matematické pojmy a souvislosti a podle potřeby je prakticky využívá (porovnává, třídí soubory předmětů podle určitého pravidla, chápe číselnou řadu v rozsahu první desítky, zná a prakticky používá řadové číslovky – první, poslední...; poměřuje – stejně, více, méně). Umí postupovat podle pokynů a instrukcí a snaží se nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným.

1.3 Kategorie školní zralosti

Jedním z předpokladů úspěšnosti ve škole je již zmiňovaná školní zralost. Pro dobrý start v nové životní etapě, kterou je nástup do první třídy, musí dítě splňovat jistá stanovená kritéria, která jsou stanovena v oblasti tělesné (fyzické), psychické a emocionálně – sociální.

1.3.1 Fyzická zralost

Do kategorie fyzických požadavků můžeme zahrnout **věk, tělesnou výšku a hmotnost** dítěte.

Věk

Dle § 36 odstavec 3 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen **Školský zákon**) *povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dovrší šestý rok věku*. To znamená, že dítě musí dosáhnout tohoto věku do 31.8. daného kalendářního roku.

Zápis do 1. ročního základní školy se koná v souladu s § 36 odst. 4 školského zákona, v období od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

Tělesná výška a hmotnost dítěte

Optimální tělesná výška předškoláka je cca 120 cm a váha nad 16 kg. Fyzické proporce šestiletého dítěte se v průměru pohybují u chlapců: výška 115-121 cm, hmotnost 18-22 kg. U dívek: výška 109-120 cm a váha 18-23 kg (Horanský, Špánik, 1975). Tyto parametry nejsou při posuzování dominantní, výjimku tvoří dítě s výrazně slabou tělesnou konstitucí. Za důležité je považováno dokončení osifikace metakarpálních kostí pro vývoj jemné motoriky, dále protažení postavy, kdy se mění proporce a prodlužují se končetiny. V souvislosti s tím se někdy uvádí tzv. „filipínská míra“, která považuje za školsky zdravé to dítě, které rukou dosáhne přes vzpřímenou hlavu na ucho na protilehlé straně. Podle dostupných zdrojů tato míra pochází z Filipín, kde ji používají při přijímání dětí do školy. Tato zkouška sleduje prodlužování horních končetin, které je součástí kvalitativních proměn těla, tj. celkový růst do výšky, relativní zmenšení hlavy, zmenšení trupu atd., které se objevují mezi 5.-7. rokem života dítěte a s touto proměnou postavy, kterou nazývá „prvním obdobím vytáhlosti“ spojuje proces psychického vývoje těsněji, než s tělesnou mírou a hmotností. Růstový věk zjišťuje i tzv. „Kapalínův index“, což je podíl výšky a hmotnosti.

V tomto období zpravidla probíhá výměna dočasného chrupu, mléčné zuby jsou nahrazovány trvalými, což může způsobit přechodné logopedické potíže.

Úroveň fyzické zralosti posuzuje pediatr při pravidelných lékařských prohlídkách. U nás tato prohlídka probíhá v pěti letech (příloha č.4). V souvislosti s celkovým biologickým zráním souvisí i vývoj mozku. „*Mozek šestiletého dítěte již dosahuje 90%*

své dospělé hmotnosti. Dochází k poslední významné přestavbě mozkové kůry, díky které se zdokonaluje senzomotorická koordinace (vztah mezi smyslovým vjemem a jemnou pohybovou odpovědí) potřebná pro psaní a kreslení, ale i pro tělocvik a sporty. Po nástupu do školy je hlavním zájmem dítěte zvládnutí konkrétních školních dovedností, pro které má obvykle všechny potřebné dovednosti.“ (Lebl, 1997, s. 53)

1.3.2 Psychická zralost

Psychická zralost je charakterizována jako určitá dosažená úroveň zralosti centrálního nervového systému v oblasti poznávacích procesů. Závisí na celkové zralosti organismu, kdy kolem pátého roku vrcholí diferenciací vrstev mozkové kůry a definitivní poměr velikosti mozkových laloků je ukončen po sedmém roce. Psychická zralost je charakterizována jako určitá dosažená úroveň v oblasti percepční a kognitivní. Do percepční oblasti můžeme zahrnout zrakové a sluchové vnímání, do kognitivní oblasti rozumové schopnosti, paměť, řeč, grafomotoriku a lateralitu. Se zralostí psychickou a fyzickou souvisí tzv. pracovní zralost, kterou si můžeme vysvětlit jako spontánní aktivitu, samostatnost, dovednost udržet pozornost na delší časový úsek, zájem o činnosti připomínající školní úkoly. Z uvedeného je patrné, že vztah mezi zráním tělesných komponentů a duševních, spolu úzce souvisí. S celkovou proměnou této stavby organismu v období vstupu do školy korespondují změny v ovládnutí motoriky a těla vůbec. Takto popsaná školní zralost a připravenost se týká výlučně dítěte. Splňuje či nespĺňuje tak určité parametry (aktuální, kognitivní, percepční, sociální, pracovní úroveň, zdravotní stav, lateralita, řečový projev apod.) a je pokládáno za zralé, nebo nezralé, připravené či nepřipravené.

1.2.3 Emocionální a sociální zralost

Od dítěte nastupujícího do první třídy se očekává, že bude emočně stabilní, což znamená, že dítě se dokáže zařadit do skupiny podobně starých dětí, je schopno se přizpůsobit autoritě učitele, spolupracuje při plnění úkolů, mělo by být schopno odpoutat se od svých nejbližších, navázat vztah s novými spolužáky, učitelkou atd. Umí

potlačit svou efektivitu, nemá záchvaty vzteku, případný vztek ventiluje slovními výlevy, ne fyzickým napadáním. Sociálně nezralé dítě se ve škole zbytečně trápí. Síly, které musí vynakládat na zvládnání strachu, stesku a nejistoty oslabují jeho školní výkon. Je méně úspěšné, než by odpovídalo jeho schopnostem a to může dále zhoršovat jeho nechuť ke škole. Proto je v těchto případech vhodnější nástup do první třídy odložit.

Pro sociální vyzrání je nejdůležitější, aby děti cítily emoční jistotu domácího zázemí, jistotu ve vztazích na rodiče a zároveň dostávaly příležitosti zkamarádit se s ostatními dětmi. Sociálně nezralí mohou být jak chlapci, tak dívky.

1.4 Složky školní připravenosti

V odborných i populárně naučných publikacích se vedle termínu školní zralost objevuje i pojem **školní připravenost**. Ta „je chápána jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám. Konkrétně zahrnuje psychickou vyspělost (tzn. rozumovou, sociální, emoční a pracovní, jazykovou, motorickou atd.) podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí“ (Kropáčková, 2004, s. 8)

Valentová v odborných publikacích, zabývajících se touto problematikou uvádí, že *každá ze složek školní zralosti a připravenosti musí dosáhnout určité prahové úrovně, má-li být dítě ve škole úspěšné. Školní zralost či připravenost považujeme za komplexní charakteristiku, která implikuje jak stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, tak sociální a výchovné vlivy i budoucí požadavky školy. Závisí na řadě dispozic, které se diagnosticky sledují jako složky školní zralosti a připravenosti.*

V psychologické i pedagogické praxi mluvíme o těchto kategoriích (složkách):

- Kognitivní (rozvoj vnímání, představivosti, pozornosti, paměti, myšlení)
- Emocionálně-sociální (přijetí nové role školáka, schopnost respektovat školní normy chování, způsob komunikace s učitelem a spolužáky)
- Pracovní dítě by mělo převzít nejen pracovní úkoly, ale také u nich setrvat)
- Somatické komponenty, jež by měl posoudit pediatr s ohledem na zdravý vývoj dítěte.

(Valentová IN Hadj Moussová, Duplinský, 2002 s. 104)

2 Nezpůsobilost k zahájení školní docházky

Potřeba dosáhnout dobrého výkonu a být úspěšný je bezesporu významná. Úspěch posiluje sebedůvěru a tímto způsobem uspokojuje i potřebu seberealizace dítěte. Jestliže se to dítěti nepodaří, zvyšuje se i riziko pocitu méněcennosti a nejistoty. Proto se pozornost odborníků obrací k vyhledávání dětí, u nichž hrozí riziko selhání. Tato kapitola předkládá stručný přehled variant nedostatečné školní připravenosti .

2.1 Nezralost a nepřipravenost pro školu

Na konci předškolního období dosáhne většina dětí takové vývojové úrovně, která je potřebná k přijatelnému zvládnutí všech nároků první třídy. Určitá skupina šestiletých dětí však není z nějakého důvodu ještě dostatečně zralá nebo dostatečně připravená. V mnoha složkách psychického vývoje dochází v tomto období k přechodu na kvantitativně vyšší úroveň, a tak existuje riziko, že k žádoucí vývojové změně nedojde u všech dětí ve stejné době nebo ve všech oblastech. Školní selhání v první třídě může záviset na mnoha různých okolnostech. V této souvislosti uvažujeme pouze o lehčím opožděním ve vývoji, kde lze očekávat zlepšení a vyrovnání v rámci široké normy.

- 1) Dítě ještě není natolik zralé, aby sneslo zátěž školní práce. Nevydrží pracovat dostatečně dlouho a intenzivně, brzy se unaví a nedovede se na práci přiměřeně soustředit. Nezralost nervového systému funguje jako blokáda uplatnění rozumových schopností dítěte. Následkem toho je hodnoceno hůře, než by bylo možné očekávat vzhledem k jeho obecným předpokladům. Souvisí s tím i problém adaptace na školní režim, který je pro nezralé dítě příliš velkou zátěží. Nezralost nervového systému ovlivňuje i lateralizaci ruky a senzomotorickou koordinaci. Efekt nezralosti se v tomto případě projevuje zejména v potížích při výuce psaní, či kreslení.
- 2) Dítě není dostatečně pracovně zralé, dítě se ještě nechce učit, role školáka představuje tak velká omezení, že nemůže mít pro nezralé dítě dostatečnou motivační sílu. Činnost učení jej neláká a její nadřazený význam ve smyslu

povinnosti nechápe. Jde především o děti emočně nezralé. Tyto děti nebývají ke školní práci motivovány. Za důležitější považují infantilní motivy a aktuální potřeby, jejich uspokojení nejsou schopné odložit (např. jídlo, hra, apod.). Nedovedou ovládat okamžité impulsy. Ve škole neustále ruší, protože dělají, co je napadne. Někdy nejde jen o nezralost, ale i o důsledek nedostatečné výchovy. Roli školáka nechápe a nedovede se chovat tak, jak tato role vyžaduje. Jde především o opoždění socializačního vývoje, které se dále projevuje neschopností vzdát se výjimečného postavení. Infantilní děti se nechtějí vzdát závislosti na dospělém.

- 3) U dítěte zatím přetrvávají infantilní znaky vnímání. Nezralé děti nedovedou dostatečně přesně diferencovat zrakové a sluchové podněty. Nedovedou vnímat celek jako soubor částí. Akceptují jej jako nerozlišený globální vjem, nebo se soustředí na nějaký, obvykle nápadnější detail. Poruchy v této oblasti bývají jednou z příčin specifických poruch učení. Dítě nedosáhlo potřebné úrovně rozvoje poznávacích procesů. Pokud je mentální vývoj dítěte v normě, projevuje se v době nástupu do školy přechodem do stadia konkrétních logických operací. Dítě často není schopné diferencovat významné znaky ani vzájemné vztahy objektů, neumí je třídít podle několika hledisek najednou. Není schopné pochopit, že jeho vlastní, aktuální pohled na realitu není jediný možný (Vágnerová, 1997).

Jak je zřejmé mohou být příčiny selhání, dané nezralostí či nepřipraveností, velmi variabilní. Větším problémem se však stávají tehdy, jestliže přijde k spojení většího množství rizikových faktorů.

2.2 Základní varianty nedostatečné školní připravenosti

Variabilita typů, profilů dítěte nedostatečně připraveného pro školu je značná a je ovlivněna jak vnitřními, tak vnějšími faktory vývoje. Dosud nebyla systematicky popsána. Valentová uvádí tyto konkrétní varianty neuspokojivé školní připravenosti.

Děti výrazně retardované, u nichž psychická struktura osobnosti výrazně zaostává za úrovní a proporcemi normy. Jedná se o úplnou nezralost a nepřipravenost pro vstup do základní školy. Příčinou bývá poškození centrální nervové soustavy genetickou

deviací či těžkou prenatální, perinatální nebo postnatální lézí, mnohostranná deprivace apod.

Děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi, s celkově pomalým tempem dozrávání a pravděpodobně s nižším celkovým stupněm rozvoje, zvláště v poznávací oblasti. Zjištěná nižší úroveň školní připravenosti odpovídá jejich intelektovým schopnostem.

Děti „klasičky“ nezralé, u kterých neproběhla kvantitativní vývojová změna somatických i psychických charakteristik potřebných pro školu.

Děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí, v poradenské praxi nejčastěji uváděná varianta školní nepřipravenosti. Nevyrovnanost nabývá různých podob, např. normální intelektové předpoklady se kombinují s nevyzrálou percepcí (s nižší úrovní grafomotoriky či se sníženou koncentrací pozornosti aj.).

V současné době jsou již k dispozici rozvíjející intervenční programy, či spíše cvičení k stimulaci rozvoje jednotlivých složek školní připravenosti. (Valentová IN Kolláriková, Pupala, 2001).

2.3 Odklad školní docházky

Dosažení šestého roku v životě člověka je zpravidla spojeno s velkou osudovou proměnou. Dítě už není jen členem své rodiny, ale stává se příslušníkem nové dosud neznámé lidské skupiny – stává se žákem školy. Schopnost vyhovět požadavkům, které jsou na prvňáčka kladeny, bývá u řady jedinců narozených ve stejném časovém období dost odlišná. Může být rozdílná i u sourozenců v téže rodině. Je to tím, že je současně ovlivněná množstvím biologických, psychologických a společenských činitelů. Připravenost na nárok školy je silně podmíněná tělesným vývojem a vyzrálostí nervové soustavy. To se projevuje fyzickou obratností, zručností, duševní a společenskou vyspělostí. Nepříznivou úlohu při vývoji mohou sehrát tělesné a smyslové vady, následky třeba jen lehkého poškození mozku, ale také jiné překážky, např. dané příslušností dítěte k jazykově a kulturně odlišné společenské menšině, nebo nedostatečná výchova v málo podnětném prostředí. Špatný vliv mohou mít dlouhodobá

onemocnění před, nebo při nástupu do školy. Obtížný start způsobí školákovi např. úraz, který omezuje hybnost, ale také závažné změny v životě rodiny (úmrtí, rozvod, přestěhování). Protože děti nejsou uniformě stejné a úspěšný start do školního života je velmi důležitý, bylo ve školském zákonu zohledněno to, že pro některé děti může být náhlá změna neúměrně velkou zátěží.

Dle § 37 od s. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním...

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

O možnosti odložení začátku docházky poučí škola rodiče při zápisu.

Někdy se stane, že nezralost dítěte je rozpoznána až po nástupu do první třídy, teprve když dítě opětovně selhává vůči nárokům každodenní školní práce. To se může projevat nedostatečnou zručností, častou chybovostí v důsledku přehlédnutí, neschopností dlouhodobějšího soustředění a snadnou unavitelností. Důsledkem bývá zaostávání za ostatními. Pochybnosti o intelektových schopnostech lze potvrdit nebo naopak rozptýlit příslušným psychologickým vyšetřením. O tzv. funkční nezralosti mluvíme tehdy, jestliže žákova rodina poskytuje svému potomku odpovídající péči a výchovná zanedbanost je vyloučena. Sociální nezralost může být důsledkem málo podnětné a zanedbávající výchovy či naopak úzkostného a mnohdy až rozmazlujícího vztahu rodičů k dítěti. Jestliže ani po individuálně zaměřené výchovné péči a domluvě rodiny se školou na intervenci u dítěte nedochází k příznivé změně, doporučuje se zvážit možnost dodatečného odložení školních povinností na příští rok.

V průběhu prvního pololetí může ředitel základní školy po dohovoru s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny kladně vyřídit žádost rodičů o potřebný **dodatečný odklad školní docházky**. Je-li nezralost nebo porucha včas rozpoznána, podchycena, objasněna všem zúčastněným a jestliže na návrh poradny škola dodatečně odloží začátek docházky o potřebný rok, může se v mnohém ulevit jak dítěti, tak i rodičům. Získaný čas má pozitivní vliv zejména tehdy, je-li správně zužitkován

speciálně pedagogickými a psychologickými postupy ve vhodném předškolním zařízení, případně přípravné či vyrovnávací třídě. Příslušnou pozornost a výchovnou péči je nutné žákovi poskytovat i v následných letech školní docházky. Úskalím dodatečného odkladu školní docházky je na straně dítěte pocit selhání, protože je častokrát vráceno zpět do mateřské školy. Nejnovější zkušenosti ukazují, že souhrou úprav rodinného prostředí, speciálních výchovně-vzdělávacích postupů a někdy vhodnou medikací lze dojít k překvapivě příznivým výsledkům i u dětí, které byly dříve přeřazovány do praktických a speciálních škol. Na možnost dodatečného odkladu školský zákon informuje v § 37 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon.

Již zmiňovaný zákon pamatuje i na děti, které dovrší šesti let teprve po 1. září, ale jsou tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jejich zákonný zástupce, mohou být na základě rozhodnutí ředitele školy přijaté do první třídy předčasně. Mluvíme o tzv. **předčasném nástupu do základní školy**. Tento nástup vyžaduje pečlivé zvážení, abychom dítě předčasně nevystavili nárokům školou kladených. Realizován je pouze se schválením pedagogicko psychologické poradny.

3 Diagnostika školní zralosti

Velmi často diskutovaným tématem před nástupem dítěte do základní školy je otázka, zda je dítě dostatečně zralé a bude schopno zvládat zátěž školní výuky, nebo zda by nebylo lepší volit možnost odkladu školní docházky. Rodiče ovšem často neví, jak by měli správně postupovat. Celé předškolní období je charakterizováno prudkým vývinem a je důležité nedělat předčasné závěry. Od období zápisů do základní školy, které je v naší republice stanoven zákonem (je to od 15.ledna do 15.února kalendářního roku) do data prvního dne ve škole uplyne více než půl roku a to je dlouhá doba na to, aby se při správném a profesionálním přístupu předškolní dítě rozvinulo a do základní školy odcházelo dostatečně připraveno na změny, které na něj čekají. Pro posuzování, zda je dítě dostatečně zralé, má učitelka (učitel) mateřské školy obrovskou výhodu,

protože s dítětem tráví pravidelně hodně času, proto se právě na ni rodiče se svými obavami často obrací. Učitelka může pravidelně rodičům podávat informace jak si dítě osvojuje dovednosti, jak se zapojuje do činností, inspirovat je jak s dítětem pracovat doma, eventuálně dávat rodičům podnět pro případnou návštěvu odborníků při posuzování školní zralosti.

3.1 Možnosti zjišťování školní zralosti v mateřské škole

Nezaujatý pozorovatel snadno přichází k názoru, že pedagog v mateřské škole si s dětmi pouze hraje. Částečně má pravdu, ano učitelka si doopravdy s nimi hraje a do hry vstupuje velmi často i jako aktér. Je to jedna z jejich profesních dovedností. Sledování hry dětí ji totiž poskytuje cenné údaje o prožitcích dítěte, jak je ve hře schopno komunikovat s kamarády, podřizovat se pravidlům apod. Toto zjišťování je vlastně cestou k takzvané diagnostice, v naší problematice-**pedagogické diagnostice**.

V souvislosti s problematikou zjišťování úrovně školní zralosti může učitelka na základě své systematické práce a pozorování provádět diagnostiku školní zralosti jednotlivých dětí.

V oblasti tělesné se jedná o růstové parametry a výměnu dentice, koordinaci pohybů celého těla, vspělost jemné motoriky a koordinace zraku a pohybu rukou.

Po rozumové stránce pozorujeme zda je dítě schopno soustředění, zda projevuje zájem o nové poznatky, chápe a používá symboly, začíná logicky myslet, dále zda má dostatečně rozvinutou mechanickou paměť, zda má vyhraněnou lateralitu a dostatečnou úroveň vyjadřovacích schopností.

Neméně důležité je všimnout si aspekt sociálního a citového rozvoje dítěte, tzn. projevy potřeby kontaktu s dětmi a dospělými, podřízení se zájmům skupiny a autoritě učitele, schopnost začlenit se do této skupiny; dále je to kladný vztah ke školní práci, dosažení určité citové stability.

Předmětem pedagogické diagnostiky v MŠ je hodnocení obsahu výchovy a vzdělávání a v užším pohledu bývá zdůrazňována diagnostika vědomostí, dovedností, návyků, které si děti osvojily v tomto procesu. Cílem je zhodnocení výchovného

působení na dítě, zjištění nějakého stavu, který je východiskem pro možné změny - optimalizaci pedagogického působení na dítě, pro jeho další rozvoj a zjišťování rezerv v jeho psychickém vývinu.

Význam této diagnostiky je nejen pro dítě, ale i pro rodiče. Oproti nim má totiž učitelka možnost srovnání jednotlivce s přibližně stejně starými vrstevníky. Na základě diagnostiky je může informovat o tom, jak se jejich dítě rozvíjí, jak si osvojuje dovednosti, v čem je dobré nebo co ještě více rozvíjet.

Nutno dodat, že pedagogická diagnostika není děj, který je směřován pouze na děti. Tento proces se uplatňuje i při hodnocení konkrétních výsledků edukačních aktivit učitelky, bývá použit při plánování. Pedagogická diagnostika je důležitá i pro tvorbu školních vzdělávacích programů a třídních plánů.

3.2 Diagnostika školní zralosti a připravenosti v poradenské praxi

Jak již bylo zmíněno, učitelky mateřských škol mohou často lépe než rodiče posoudit výkony a postoje dítěte. Pomáhají jim v tom odborné znalosti, zkušenosti a také větší objektivita. Ideálním stavem je, pokud si navzájem sdělují své poznatky, domluví se na koordinaci výchovných přístupů v oblastech, jimž je potřeba věnovat zvýšenou pozornost. Oběma stranám jde přece o totéž: připravit dítě co nejlépe na vstup do školy a přitom ho neochudit o klidné a v pohodě prožité dětství. Předškolní období je období velkých dynamických změn v rozvoji dítěte. V jeho optimálním finále stojí určitá vyzrálost organismu a především osobnosti. Jedná se o tolikrát zmiňovanou školní zralost a připravenost. Ale ne vždy jde ve vývoji jedince vše „podle plánu“ našich (rodičovských) představ. Častým problémem u dětí v tomto věku jsou chyby ve výslovnosti. V tomto případě doporučujeme rodičům návštěvu logopeda. V mnohých mateřských školách je spolupráce s logopedem velmi dobrá. Některé děti mohou vzbuzovat obavy z krátké doby záměrné soustředěnosti. Může se jednat o vývojovou poruchu, ale také o momentální stav jako začátek nemoci, únava apod., který ovšem může trvat i relativně delší čas. Někdy se nám může zdát, že dítě nespĺňuje požadavky školní zralosti ve svém grafomotorickém projevu (nerado kreslí, vyvíjí neúměrný tlak

na podložku, nedokáže znázornit souvislou čáru, tvar..). Může se jednat o poruchu nebo o to, že dítě jednoduše nemá na kreslení nadání. Dalším znakem školní zralosti je vyhraněná lateralita, pravoruká nebo levoruká. Pokud dítě ještě před nástupem do školy používá obě ruce, může se jednat o nevyhraněnost a i v tomto případě doporučíme návštěvu odborné poradny. Samozřejmě respektujeme individualitu dětí, rozdílné tempo jejich rozvoje, ale neznamená to, že nevěnujeme odchylkám pozornost. Významným aspektem pro posouzení školní zralosti a připravenosti je i věk dítěte. Zvláštní pozornost věnujeme dětem narozeným ve třetím trimestru kalendářního roku.

Posuzování školní zralosti a připravenosti je v naší republice realizována s využitím kvalitních diagnostických metod v síti pedagogicko-psychologických poraden. Odborníci těchto poraden na základě diagnostiky zvažují, zda je nutný odklad školní docházky, nebo zda se případné nedostatečné projevy sami věkem upraví.

Cílem diagnostiky předpokladů dítěte pro vstup do první třídy je identifikace dětí školsky neúspěšných vzhledem k jejich individuálním předpokladům a dětí skutečně nezralých, konkretizace chybějících či méně rozvinutých dispozic pro školní práci, ale také silných stránek osobnosti dítěte, dále určit míru stability vývojového stavu a doporučit vhodné výchovné či pedagogicko-psychologické postupy.

Zjišťování předpokladů dítěte pro vstup do školy má dvě etapy. První etapa je orientační a probíhá zpravidla „v terénu“ (mateřské školy) a pomáhá vyhledat děti s určitými nedostatky ve vývoji. Pracuje se screeningovými metodami a rozlišujeme dva přístupy - globální a specificky diferencovaný.

Druhou etapou je komplexní individuální vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

3.3 Prezentace diagnostických metod

Globální přístup

O globálním přístupu mluvíme v případě, že sledujeme rozvoj předpokladů pro osvojení si základních dovedností čtení, psaní a počítání. Screeningové zkoušky jsou zaměřeny na celkový výkon a u nás se nejčastěji používá tzv. „**Orientační test školní**

zralosti“. Tato zkouška obsahuje čtyři úkoly. Dítě kreslí mužskou postavu (pána), trojici geometrických obrázků (kolečko, křížek, čtvereček...), zobrazuje psací písmo a obkresluje skupiny deseti bodů. Zjišťujeme vyspělost jemné motoriky, koordinaci vidění a pohybu ruky, schopnost analýzy a syntézy a v neposlední řadě pracovní vyspělost a míru soustředění.

Další poměrně novou orientační zkouškou pro nastupující školáky je „**Test hvězd a vln**“. Vytvořila jej v roce 1978 německá psycholožka U.Avé-Lallemant a u nás není tento test zatím tolik rozšířen. Hodnocení je postaveno na posouzení grafického splnění tří úkolů – nakreslit hvězdy, vlny a vyjádření prostorového vztahu mezi nimi, tzn. Výtvarného ztvárnění objektu „nad“. Hodnotí se formální vyspělost kresby, zpracování prostoru, symetrie, proporcionalita hvězd, motorická koordinace (ladnost znázorněných vln) a autoregulace (čáry nesmí přesahovat přesně typizovaný rámeček na archu papíru formátu A4).

Mezi jiné screeningové metody vhodné do terénu mateřských školy patří různé kresební diktáty, kupř. „**test CDO**“. Dítě má za úkol rozdělit arch papíru formátu A3 dle pokynů na určité části – rámečky. Vyšetřující pak „diktuje“, co má do kterého konkrétního rámečku nakreslit.

Všechna depistážní šetření, která můžeme realizovat v podmínkách dětem známým (MŠ, kolektiv, třída...) mají významnou hodnotu pro pozorování chování, pracovní výdrže, schopnosti soustředění apod. Děti nejsou stresovány neznámým prostředím a chovají se přirozeněji. I když existují manuály pro vyhodnocení screeningových testů, toto vyhodnocení patří do rukou odborníků. Pro každé testování je potřeba souhlasu zákonného zástupce dítěte.

Druhou skupinu tvoří specificky diferencované screeningové zkoušky. Obsahují úkoly zaměřené tak, aby bylo možno zjišťovat úroveň rozvoje jednotlivých složek dovedností. Můžeme sem zařadit i diagnostickou činnost učitelek mateřských škol – pozorování chování dětí a her v jejich přirozeném prostředí, ochota osvojovat si nové činnosti, úroveň sociability a emocionality; motoriky, zručnosti, kultury pohybu těla; dále oblast komunikace – řečové projevy, vyjadřování, výslovnost, slovní zásobu aj. Pro praxi mateřských škol je k dispozici „**modifikovaná forma řízeného pozorování O. Kondáše**“ a „**Goppingenská zkouška připravenosti na školu**“.

Screeningové zkoušky obou přístupů globálního i diferencovaného se dle mého názoru v určitém slova smyslu nedají přesně oddělit, protože jednotlivé složky zralosti se v testech prolínají. Tyto zkoušky mají za úkol včas rozpoznat případný deficit vývojové úrovně a rozhodnout o dalším postupu a hledání vhodné formy nápravy (intervence).

Individuální psychologické vyšetření

Druhou etapou zjišťování školní zralosti a připravenosti v poradenské praxi je individuální psychologické vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Realizuje se psychologickými metodami. Individuální vyšetření vychází zpravidla ze závěrů screeningu a snaží se zjistit příčiny odlišného vývoje. Bere v úvahu názory a zkušenosti rodičů i pedagogů a opírá se o vypracovanou rodinnou anamnézu. Testy rozdělujeme do dvou skupin a to na testy rozumových schopností tradičně označovaných jako inteligenční a na testy percepčně kognitivní. V poradenské praxi se používají pro obě tyto skupiny soubory psychologických testů.

Z oblasti inteligenčních testů je rozšířen test pro děti od pěti do šestnácti let „**Pražský dětský Wechsler**“, kdy se pro předškoláky používá upravená forma – **Wechslerova speciální škála pro předškolní věk** a často se s ní setkáme pod zkráceným názvem **WPPSI**. Obsahuje pět subtestů (informace, porozumění, počty, věty a podobnosti) a výsledkem zkoušky získáme inteligenční kvocient dítěte.

Dále uvedme „**Zkoušku Hermann – Merillové (TM)**“, která je zaměřena na zjišťování všeobecné úrovně mentálních schopností adekvátních pro předškolní věk; „**Ravenovy progresivní matice pro děti**“ (test zjišťuje úroveň rozvoje myšlenkových operací); „**Kresba lidské postavy**“ (podle kresby jsou diagnostikovány mentální i osobní charakteristiky dítěte, vývoj percepce, senzomotorické koordinace); „**Zkouška znalostí předškolních dětí**“ (40 otázek zaměřených na deset oblastí – zvířata, rostliny...).

Výsledky inteligenčních testů zjišťují úroveň mentálního rozvoje dítěte a závěry chápeme v souvislosti s celkovým průběhem vyšetření v kombinaci s anamnestickými údaji.

Při screeningovém či psychologickém vyšetření můžeme zjistit určité nerovnoměrnosti ve vývoji, které by mohly negativně ovlivnit úspěšnost školní práce. V tomto případě se používají speciálně zaměřené zkoušky k diferenciální diagnostice

školní zralosti a připravenosti. Zde sledujeme smyslové vnímání a zpracování podnětů a motorickou koordinaci.

Mezi tyto tzv. percepčně kognitivní testy řadíme „**Test sluchového rozlišování**“ (jedná se o zkoušku, zda je dítě schopno rozlišit rozdíly mezi podobnými hláskami, k testu je použito 25 dvojic slov, které nenesou význam). Na výkonu se významně podílí auditivní paměť. „**Test obkreslování**“ sleduje úroveň rozvoje motoriky a její koordinace se zrakovým vnímáním.

Za důležité považuji uvést „**Edfeldtův reverzní test**“, který je zaměřen na zjišťování zralosti pro výuku čtení a psaní. Stanovuje, zda u dítěte přetrvává sklon zaměňovat zrcadlově podobné tvary, který je do určité doby fyziologickým jevem. Vyšetřující zaznamenává chybovost ve tvaru (G), identifikaci tvaru (I), horizontálním otočení tvaru (H), vertikálním otočení tvaru (V) a detailu tvaru (Gd). Protože je tato zkouška časově poměrně náročná, hodnotí zároveň i míru pracovní vytrvalosti, soustředěnosti a samostatnosti.

Dále uvedme „**Vývojový test zrakového vnímání**“, kdy dítě hledá „ukryté“ geometrické obrazce na různě komponovaném pozadí; „**Zkouškou řeči**“ – sledujeme úroveň řečového projevu v průběhu celého vyšetření.

Významným testem pro posouzení zralosti pro vstup do školy je „**Zkouška laterality**“. Zjišťuje se dominance funkce jednoho z párových orgánů – oko, ruka, noha.. Míra laterality se vyjadřuje na pětibodové stupnici. Doplněním do vzorce získáme kvocient. K tomuto vyšetření používá psycholog zpravidla vlastní baterii pomůcek . (Valentová IN Hadj Moussová, Duplinský, 2002)

Diagnostika školní připravenosti a zralosti je rodičovskou veřejností chápána jako proces, který rozhodne, zda dítě má, či nemá nastoupit do první třídy. Měl by být ovšem chápán, jako prevence možných a zbytečných školních neúspěchů a zároveň i jako podnět k respektování a naplňování navržených opatření (intervencí). Za otevřenou otázku považuji sdílení diagnostických závěrů poradny mateřské školy, co koncepčně není možné a je plně v kompetenci rodičů.

Osobnostní, a tedy individualizované pojetí předškolního vzdělávání tak, jak nám jej Rámcový program svou podstatou ukládá, vyžaduje, abychom každé dítě dobře znali, věděli jak se v jeho průběhu rozvíjí, jaké pokroky dělá, či naopak nedělá, jak prospívá.

Nabízí mu různé odpovídající činnosti a v případě potřeby zajišťuje podporu nebo odbornou pomoc.

Jsem si vědoma, že se jedná o citlivý problém sdělování, které musí být založeno na důvěře mezi rodičem a učitelkou a taky na víře v její etickou vyspělost.

4 Zápis do první třídy

Každoročně v lednu nebo únoru prochází určitá skupina dětí opakujícím se aktem – zápisem k zahájení školní docházky. Zápis je jakýmsi signálem nejen pro dítě, ale i pro jeho okolí, že se přibližuje postup do nové životní role. Někteří rodiče chápou zápis jako situaci, kdy dítě předvede své dovednosti, formalita, kterou je nutno podstoupit jako povinnost „ze zákona“.

Jiní rodiče zápis vnímají jako společenskou událost, která může být sdílená i se širší rodinou. Někteří svého budoucího školáka obdaří maličkostí pro radost, penálem, nebo jinou školní pomůckou. Často v den zápisu uspořádají malou slavnost.

Pro děti je zápis do školy důležitý, často se o něm hovoří doma i v mateřské škole. Poznávají, že přestávají být malými dětmi a stávají se většími. Budou se učit psát, číst, počítat.

Příprava na zápis do školy by neměla probíhat těsně před samotným zápisem, ale po celou dobu předškolního období. V žádném případě se nejedná o nácvik úkolů, které se tradičně při zápisu realizují. Dítě tak může podat výkon skreslený nácvikem, a tak učitel, který u zápisu provádí pedagogickou diagnostiku můžou některé případné defekty související se školní zralostí uniknout.

Některé děti mohou při zápisu vykazovat určitou nesmělost, mohou být úzkostně laděné, nebo nejsou spontánní při komunikaci s cizí osobou (učitelem). Jiné děti mohou zase postupovat s pomalejším pracovním tempem a potřebují více času na tzv. rozjezd. Často se v podobných případech nejedná o nezralost dítěte pro školu, nýbrž o trvalejší rys dítěte či osobnostní zvláštnost. Odklad školní docházky by zde nesplňoval svou funkci, neboť i v příštím roce by dítě reagovalo podobně. Proto by měl být zápis

prováděn zkušenými elementaristy, aby uměli tyto situace odlišit od pracovní nebo sociální nezralosti.

4.1 Tradiční forma zápisu

Pro tento druh zápisu se v praxi užívá i termínů běžný způsob zápisu nebo klasická forma zápisu. Obvyklými úkoly bývá říci své jméno, odrecitovat nějakou říkanku nebo básničku, vyjmenovat číselnou řadu do 10, poznat základní geometrické tvary, poznat barvy, zazpívat píseň, popsat, co vidí na demonstračním obrázku. Tento druh zápisu probíhá v určené třídě, kde jeden učitel pracuje s dítětem, jiný zase s rodičem. Zákonný zástupce vyplňuje dotazník zpravidla sestavený konkrétní základní školou. Uvádí zde základní údaje dětí a rodičů (zákonných zástupců). Někdy jsou dotazníky rozšířeny o otázky týkající se zájmů dítěte a případných mimořádných zdravotních obtížích.

Pokud dítě významně selže v některé oblasti či více oblastech, je mu doporučeno odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

4.2 Alternativní forma zápisu

V posledních letech dochází v některých základních školách ke změně pojetí zápisu do školy. Cílem takového zápisu je dítě lépe poznat, přesvědčit se o schopnostech a znalostech dítěte co nejvíce hravou formou, aby dítě nepostřehlo, že je vlastně prověřováno. Zápisy většinou neprobíhají v jedné třídě a je potřebná spolupráce celé školy, často spolupracují učitelé i žáci vyšších ročníků. Výkon dítěte je zaznamenáván předem dohodnutou formou (různé barvy, značky, tiskátka apod.) na připravený doprovodný arch papíru, který dítě nosí s sebou. Alternativní zápis může probíhat různě. Dítě putuje „pohádkovou krajinou“, postupuje po jednotlivých stanovištích tematicky věnovaných pohádkám, plní úkoly jenž byly připraveny kolektivem pedagogů. V jiném případě probíhá formou dobrodružné hry, světem zvířat apod.

V některých případech se oba tyto typy zápisů prolínají – mluvíme pak o **kombinované formě zápisu**.

Zápis do prvního ročníku základní školy se koná v souladu s § 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v období od 15.1. do 15.2. kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Přesné místo a termíny zápisu stanoví ředitel školy a oznámí to způsobem v místě obvyklým. Tyto informace jsou vždy k dispozici na odboru školství, zveřejňují se také na internetových stránkách a v informačním zpravodaji městské části.

K povinné školní docházce mohou rodiče vybrat pro dítě kteroukoliv základní školu. Povinností ředitele základní školy je přijímat přednostně děti z určeného spádového obvodu. Spádové obvody základních škol jsou stanoveny obecně závaznou přihláškou hl.m. Prahy, a to tak, aby do spádové školy mohly být přijaty všechny děti s trvalým bydlištěm ve spádovém obvodu. Toto opatření neruší právo rodičů vybrat si pro své dítě jinou než spádovou školu, ovšem v případě nedostačující kapacity školy dítě nemusí být přijato.

5 Vliv MŠ a rodiny na vstup dítěte do ZŠ

Rodina je jedna ze základních strukturálních složek společnosti. Zajišťuje tu nejlepší možnou péči o děti, o jejich ranou socializaci a o vytváření prvopočátečních předpokladů rozvoje osobnosti. Postupně se na socializaci jedince podílí více a více činitelů, které význam rodiny zařazují do většího a složitějšího celku souvislostí – nicméně vliv rodiny je nadále významným i když se různě proměňuje.

„Žákovi tedy nelze porozumět, nelze se v něm vyznat, nelze být v práci s ním patřičně adresný, nevidíme-li jej v kontextu rodiny, na pozadí rodinného života, do kterého zcela organicky přináleží.“ (Helus, 2001, s. 117)

Rodinnou výchovu doplňuje a v úzké vazbě na ni pomáhá zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení instituce předškolního vzdělávání. Toto institucionální vzdělávání je zajišťováno

mateřskými školami, popřípadě je realizováno v přípravných třídách ZŠ. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy ČR jako druh školy.

5.1 Vliv MŠ na dítě

Dnešní mateřská škola se snaží v max. míře a ve všech směrech působit na celkový fyzický i duševní rozvoj dítěte podle požadavků **Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**, který probíhá od r.2001. V r.2004 byl aktualizován na základě tříletých zkušeností praxe a v důsledku postupu řešení problematiky byl pojmově i obsahově zpřesněn. Program je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální. Tyto oblasti jsou nazvány

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

Každá oblast zahrnuje vzájemně propojené kategorie. Jedná se o dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy tzn. předpokládané výsledky. Vzdělávací nabídka nahrazuje pojem učivo a vyjadřuje i žádoucí formu prezentace učiva dítěti. Dílčí cíle vyjadřují co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat a co by měl u dítěte podporovat.

Mateřské školy si na základě požadavků RVP PV tvoří své vlastní vzdělávací programy. Jednotlivé školky si vytvářejí svou vlastní identitu, liší se od sebe. V některých MŠ se zaměřují na estetickou výchovu, jinde na výuku cizích jazyků či jiné aktivity. Také vznikají různé odborné specializace jako je například logopedická prevence nebo zdravotní cvičení.

5.2 Vliv rodiny na dítě

Rodina jako společenská instituce a jako malá, primární sociální skupina plní celou řadu významných funkcí. Některé z nich se vážou jenom na určitý věk, často však kvalitou své realizace ovlivňují další vývoj jedince, rozvoj osobnosti i školní úspěšnost dětí v jejich žákovské roli. Uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života. Další z psychologických funkcí rodiny je naplnění potřeby domova, potřeby mít „svého člověka“ a přináležet mu. Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými. Rozvíjí se tak, větví a diferencuje nesmírně důležitá životní osa. Můžeme ji charakterizovat prožitkem „já jsem a jedním“; „umím, dovedu, zvládám“. Pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení a zároveň vyčleňuje jeho osobní věci, s nimiž se pojí specifické radosti, úkoly i možnosti kupř. půjčit, chránit atd.

Skrze lásku k otci a matce se dítě učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako to, co patří k životu, jako jeho neoddelitelná součást.

Vytváří prostředí dětem i dospělým, kde se mohou svěřovat, očekávat vyslechnutí radu a pomoc. Je útočištěm v situacích životní bezradnosti. Tato funkce rodiny nabývá významu se vstupem dítěte do školy. V době nezdarů a neúspěchů je důležitým zdrojem životní rovnováhy. (Helus, 2001)

6. Cíl výzkumu

Šiková, kterou bylo zmapová nejfrekvencovanější problémy v období přechodu dětí z mateřské školy (dále jen MŠ) a vstupu do základní školy (dále jen ZŠ) městského typu v území ústecké části Praha 13. Hlavním úkolem bylo porovnat názory pedagogů a elementaristů na aktuální problematiku přípravy dětí v mateřských školách pro dočasný vstup zahájení školní docházky a zjistit zda MŠ cíleně pro vstup do ZŠ připravují. Dále jsem si stanovila tyto úkoly:

- 1) zjistit zda existuje spolupráce učitelů MŠ a ZŠ, pokud ne, zda by byl o toto zájem, event. zda by byl zákonit a prospěšné předávání informací o dítěti
- 2) jak se představy pedagogové MŠ a ZŠ současného prvňáčka (zda přichází ke změně domácího dítěte, p. kůl ano jak)
- 3) začastí se účastí do prvních tříd jako pozorovatel
- 4) v začátku se v pedagogické diagnostikou školní zralosti na ZŠ a v poměrné práci pedagogicko-psychologické poradny.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

7. Metodologie výzkumu

Výsledkem charakterem šetření - jsem zvolila metodu individuálního polostrukturovaného rozhvoje. Předpokládá se tomu, že navázání osobního kontaktu má usnadnit dítěti vyjádřit se názorů a poznání respondentů a podle výsledků resket usměrnit rozhvoje potřebným směrem. Definivním způsobem a formulaci otázek předchází předběžný výzkum. V první třídě na ZŠ, kde jsem využila metodu opakovaného ne cíl zaměřeného pozorování dětí na začátku školní docházky. Součástí výzkumu byla analýza dokumentace v Pedagogicko-psychologické poradně v Praze 5.

6 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zmapovat nejfrekventovanější problémy v období přechodu dětí z mateřské školy (dále jen MŠ) a vstupu do základní školy (dále jen ZŠ) městského typu v regionu městské části Praha 13. Hlavním úkolem bylo porovnat názory předškolních pedagogů a elementaristů na aktuální problematiku přípravy dětí v mateřských školách pro úspěšný start zahájení školní docházky a zjistit zda MŠ cíleně pro vstup do ZŠ připravují. Dále jsem si stanovila tyto úkoly:

- 1) zjistit zda existuje spolupráce učitelek MŠ a ZŠ, pokud ne, zda by byl o toto zájem, event. zda by bylo žádoucí a prospěšné předávání informací o dítěti
- 2) jak si představují pedagogové MŠ a ZŠ současného prvňáčka (zda přichází ke změně dnešního dítěte, pokud ano jak)
- 3) zúčastnit se zápisů do prvních tříd jako pozorovatel
- 4) seznámit se s pedagogickou diagnostikou školní zralosti na ZŠ a v poradenské praxi pedagogicko-psychologické poradny.

7 Metodologie výzkumu

Vzhledem k charakteru šetření jsem zvolila metodu individuálního polostrukturovaného rozhovoru. Předpokládala jsem, že navázání osobního kontaktu mi usnadní hlouběji proniknout do názorů a postojů respondentů a podle vnějších reakcí usměrnit rozhovor potřebným směrem. Definitivnímu zpřesnění a formulaci otázek předcházela předvýzkum v první třídě na ZŠ, kde jsem využila metodu opakovaného na cíl zaměřeného pozorování dětí na začátku školní docházky. Součástí výzkumu byla analýza dokumentace v Pedagogicko-psychologické poradně v Praze 5.

Charakteristika výzkumného souboru

Jelikož v současné době působím v této městské části, požádala jsem o spolupráci MŠ a ZŠ, jejichž zřizovatelem je městská část Praha 13. Rozhovorům předcházely souhlas vedení dotazovaných institucí, upřesnění termínů pak s konkrétními učiteli. Předmětem šetření byly problémy dětí na konci docházky do MŠ a na začátku školní docházky v tomto regionu. Sledování bylo zaměřeno na vzorek dětí běžné populace. Výzkum probíhal na těchto MŠ a ZŠ:

Prezentace a stručná charakteristika MŠ a ZŠ zahrnutých do šetření:

- 1.MŠ** Zaměření – všestranný rozvoj osobnosti dítěte, jeho samostatnosti, sebevědomí, příprava na ZŠ (počet tříd - 4)
- 2.MŠ** Všeobecné zaměření, prožitkové učení, ekologie a vztah k přírodě (počet tříd - 4)
- 3.MŠ** Zaměření – všestranný rozvoj dítěte zaměřený na úzkou spolupráci s rodiči, oslava tradic, estetické a sportovní činnosti (počet tříd - 4)
- 4.MŠ** Zaměření – vzdělávací program *Pět smyslů, pět prstů, pět dnů a pět kroků do života*; rodinná pohoda, všestranný rozvoj, společný vnitřní život školy, vztah ke kolektivu, příprava na ZŠ (počet tříd - 6)
- 5.MŠ** Zaměření – harmonický vývoj dítěte a osobnostně orientovaná výchova (počet tříd - 6)
- 6.MŠ** Zaměření na harmonický rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, důraz na pohybový rozvoj a výchovu ke zdravému životnímu stylu, respekt k individuálním schopnostem a zvláštěm dítěte (počet tříd - 4)
- 7.MŠ** Výchova dětí k ekologii, výchova mezilidských vztahů, příprava dětí na vstup do ZŠ (počet tříd - 4)

- 7.MŠ** Výchova dětí k ekologii, výchova mezilidských vztahů, příprava dětí na vstup do ZŠ (počet tříd - 4)
- 8.MŠ** Zaměření – výtvarná výchova (počet tříd - 4)
- 9.MŠ** Zaměření – estetická výchova (počet tříd - 6)
- 10.MŠ** Zaměření – rozvoj dítěte s rozšířeným hudebním zaměřením, příprava na ZŠ (počet tříd - 4)
- 11.MŠ** Zaměření – plnění výchovně vzdělávacích úkolů, projekt *Zdravá mateřská škola*, pohybová aktivita dětí, podpora sebedůvěry (počet tříd - 5)
- 12.MŠ** Zaměření – ekologická profilace (počet tříd - 6)
- 13.MŠ** Zaměření – ekologie a příroda, protikuřácký program pro děti předškolního věku, program *S písničkou jdu jako ptáček, vždyť je krásně na světě* (počet tříd - 4)
- 14.MŠ** Osobnostně orientovaná výuka, enviromentální výchova, rozvoj emoční inteligence, integrace zdravotně znevýhodněných dětí (počet tříd - 4)
- 15.MŠ** Zaměření – tvořivá činnost rozvíjená a poznávaná všemi smysly, speciální program výcviku soustředění (počet tříd - 4)
- 16.MŠ** Zaměření – osobnostně orientovaný model výchovy (počet tříd - 6)
- 17.MŠ** Zaměření – všeobecný program zaměřený na estetiku a tělesný rozvoj, zdravý životní styl (počet tříd - 4)
- 18.MŠ** Zaměření na citovou a ekologickou výchovu, vztah k přírodě a třídění odpadu (počet tříd - 4)

- 19.MŠ** Zaměření – všestranný rozvoj dítěte a příprava na školu (počet tříd - 4)
- 1.ZŠ** Zaměření - výběrové třídy s rozšířenou výukou jazyků, matematiky a přírodovědných předmětů, výtvarné a tělesné výchovy, informatiky. (kapacita 1100 žáků)
- 2.ZŠ** Zaměření - výběrové třídy rozšířenou výukou jazyků, třídy s rozšířenou výukou výtvarné výchovy. (kapacita 930 žáků)
- 3.ZŠ** Zaměření - třídy s rozšířenou výukou cizích jazyků, hudební výchovy, matematika a přírodovědných předmětů (kapacita 700 žáků)
- 4.ZŠ** Zaměření - vzdělávací program vypracovaný na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, škola má pouze 1.stupeň. (kapacita 320 žáků)
- 5.ZŠ** Zaměření - na 1. stupni projekt Začít spolu, na druhém stupni program Kritické myšlení, třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy. (kapacita 720 žáků)
- 6.ZŠ** Zaměření - rozšířená výuka jazyků, přírodních věd a tělesné výchovy. (kapacita 780 žáků)
- 7.ZŠ** Zaměření - třídy s rozšířenou výukou cizích jazyků, matematiky, přírodovědných předmětů, hudební výchovy, informatiky a tělesné výchovy. (kapacita 950 žáků)
- 8.ZŠ** Zaměření - třídy s rozšířenou výukou informatiky a výpočetní techniky. (kapacita 950 žáků)

Organizace výzkumného šetření:

V září 2006 jsem realizovala předvýzkum formou náslechnů na fakultní ZŠ (dále FZŠ) v 1. třídě, kde jsem se pokusila ověřit existenci sledované problematiky, kterou jsem zkonzultovala s pedagogem. V lednu 2007 jsem se zúčastnila jako pozorovatel u zápisů a seznámila jsem se s pedagogickou diagnostikou školní zralosti a připravenosti na ZŠ. Časové období od ledna do září 2007 jsem realizovala výzkumné šetření metodou rozhovorů s pedagogy MŠ.

Na přelomu srpna a září jsem navštívila Pedagogicko-psychologickou poradnu v Praze 5, kde jsem se seznámila s testovacími materiály a dokumentací.

Koncem září a začátkem října školního roku 2007/2008 proběhlo výzkumné šetření v 1. třídách ZŠ.

8 Předvýzkum

Předvýzkum probíhal ve dvou etapách. První etapou byly náslechy v první třídě FZŠ. Druhou etapou účast u zápisů v lednu 2007. V období cíleného pozorování na začátku školního roku byly již děti seznámeny s paní učitelkou, spolužáky, prostředím školy, školním řádem atd. Cílem mého sledování bylo najít (a potvrdit si existenci) problémy, se kterými se na začátku školního roku u čerstvých prvňáčků setkáváme. Společně s třídní učitelkou první třídy jsme vypracovaly harmonogram náslechnů tak, aby má přítomnost nenarušovala výuku. Každý den jsem se zúčastnila 2 vyučovacích hodin - výukové a výchovné. Pro depistáž jsem si stanovila oblast sledování: pracovní návyky dětí při psaní a kreslení, správný úchop psacího náčiní, verbální projev, doba koncentrace, pracovní tempo, sociální obratnost, samostatnost a věk. Všechny postřehy jsem si zaznamenávala do připraveného pozorovacího archu (viz příloha).

Při mém pozorování bylo přítomno 24 dětí. Pěti dětem bylo v minulém školním roce udělen odklad školní docházky. Věková skladba třídy se pohybovala v rozmezí 6,3 až 7,6 let. Všechny děti měly vytvořené dobré podmínky pro správné sezení a dostatek

pracovního místa. Nábytek byl plně vyhovující pro dětskou postavu, při sezení byla možnost mít chodidla opřena celou plochou o zem, kolena i lokty ve správném úhlu, vzdálenost očí od pracovní desky v optimální výšce. Správnou polohu těla mělo 16 dětí, 2 děti vyhledávaly polohu sedu přes nohu, 1 dítě projevovalo výrazný motorický neklid (chlapec, OŠD). Spontánně si po práci uklízely pomůcky 4 děti, po upozornění učitelky většina, výrazně nepružně reagovaly 3 děti. Správný úchop psacího náčiní tzn. špetkový s přihlédnutím na drobnější odchylky byl zafixován u 20 dětí. Verbální projev dětí se mi jevil dobrý, dyslálii (rotacismus) jsem zaznamenala u 2 dětí.

Dobu koncentrace jsem konzultovala s vyučující, protože dodržet objektivitu při pozorování dětí byl problém. Sníženou schopnost koncentrace učitelka pozorovala u 3 dětí. Pracovní tempo prvňáčků na konci září bylo optimální.

Další sledovaná oblast-sociální obratnost a samostatnost již byla v této pozorované skupině značně rozmanitá. Škála projevů se pohybovala od suverenity po zakřiknutost, což může souviset s temperamentem a založením dítěte. Zaznamenala jsem některé odchylky od očekávaného chování. Jedna dívka vyžadovala nepřetržitou přítomnost učitelky a dožadovala se doprovodu i na toaletu apod. Každé nevyhovění požadavku řešila pláčem, na tělesné výchově odmítla cvičit. V souvislosti se zmíněným předmětem tělesné výchovy odmítalo cvičit dalších 5 dětí. Na složitější pokyny (kombinované štafety) byla schopná reagovat polovina sledované skupiny. Z hlediska sebeobslužnosti dětí jsem si všímala samostatného a dostatečně rychlého převlečení do cvičebního úboru. Problém nastal pouze u 3 dětí. Jednalo se o vázání klíčků u bot a celkově sníženou obratnost v oblékání. Jiné drobné nedostatky jsem nevyhodnotila pro jejich nižší vypovídající hodnotu, protože se mohlo jednat o momentální selhání (ořezávání tužek apod.). Třídní učitelka mě upozornila na to, že 4 děti nesprávně zacházejí s příborem. Celkovou atmosféru při vyučování mohu okomentovat takto: cca třetina dětí se zatím neuměla hlásit a čekat na vyzvání, 2 děti měly problém sedět na místě a během vyučování vstávaly.

Na základě domluvy jsem se denně zúčastnila dvou vyučovacích hodin. Pro pozorování jsem měla možnost volného pohybu po třídě, kupříkladu sledování zda dítě správně drží tužku, zda zná barvy, tvary apod. Do vyučovacího procesu jsem vstupovala a spolupracovala v předmětech hudební výchova, tělesná výchova, výtvarná výchova a praktické činnosti. Snažila jsem se vypořádat úroveň vyjadřování, výslovnosti a

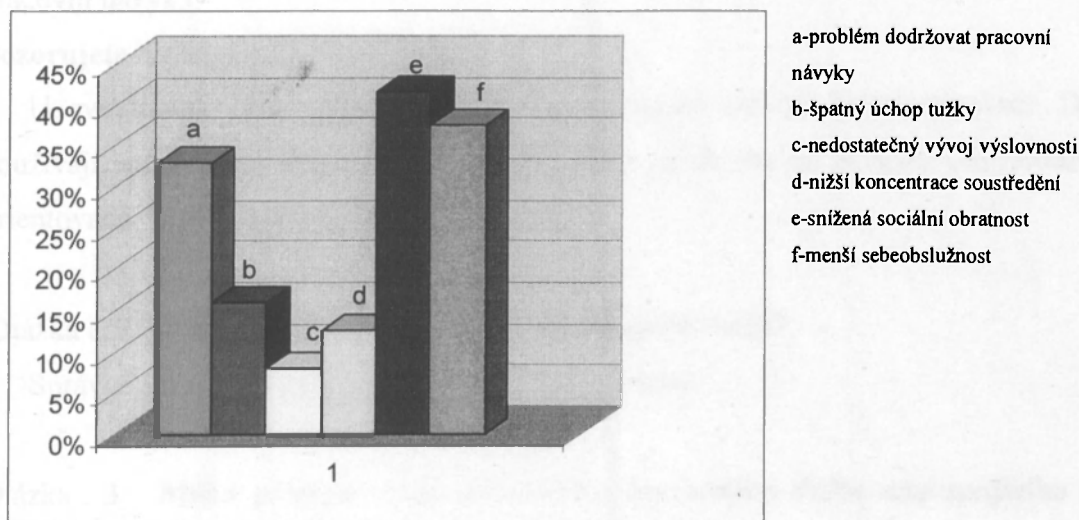
pracovní samostatnosti. Všechny informace jsem si zaznamenávala do připraveného archu (viz příloha). Závěry pozorování jsem konzultovala s třídní učitelkou.

Na konci září 1. ročníku se pozorovaný vzorek dětí jevil takto:

33% dětí mělo problém dodržovat pracovní návyky; správný úchop tužky nemělo zafixováno 16%; nedostatečný vývoj výslovnosti přetrvával u 8% dětí; dobrý řečový projev a slovní zásobu mělo 100% dětí, nižší koncentraci soustředění na školní práci jsem zaznamenala u 12,5%. Všechny děti měly vyhovující pracovní tempo. U 41,6% dětí se projevila snížená sociální obratnost a menší sebeobslužnost a samostatnost z hlediska četnosti problému se vyskytovala v 37,5%. Vyhodnocením se mi částečně potvrdil předpoklad, že otázka sociální zralosti je v dnešní době problémem i když se nám děti jeví jako asertivní, průbojné a odhodlané obhájit své názory.

Pozorování přirozeného chování dětí, ale i pedagoga mi poskytlo podklad pro stylizaci otázek pro samotný výzkum.

Graf č 1: Frekvence vyskytujících se problémů pozorovaného vzorku dětí na začátku školní docházky- září 2006



V závěru předvýzkumného šetření jsem požádala o zkušební rozhovor třídní učitelku a pedagogickou poradkyni pro 1. stupeň. Oba rozhovory jsou zaznamenány volnou formou, nejsou doslovnou citací pedagogů.

Zkušební rozhovor I- třídní učitelka 1. třídy

Otázka č. 1 Můžete charakterizovat problémy, se kterými jste se setkali při adaptaci dětí na 1. třídu?

Velký problém vidím v tom, že dítě není vedeno k správnému návyku při psaní; konkrétně správná poloha při sezení. Nápravu považuji za zbytečné zdržování resp. rušení plynulosti klidného výukového procesu. Dítě se při správném sezení rychleji unaví i z důvodu napomínání. Dalším velkým problémem je zhoršující se adaptabilita sociální oblasti žáků-vynucují si častokrát zbytečně individuální péči, pokřikují na mě během práce a celkově během hodiny více mluví. Také pozoruji nejistotu při řešení úkolu- nechají se snadno „zviklat“. Pozoruji, že děti jsou méně ukázněné, klesá úroveň základních norem slušného chování (neumí pozdravit, chybí respekt k dospělým a autoritě vůbec a úcta mezi dětmi navzájem), neznalost základních povelů v hodině tělesné výchovy např.: noha na modré čáře, stát, děti během hodiny svévolně opouštějí činnost, mají potřebu sdělovat své dojmy, v případě nepochopení otázky pláčou. Podle četnosti bych problémy seřadila takto: sociální nevyzrálost, neposednost, nesprávné pracovní návyky.

Pozorujete u dětí snížení slovní zásoby?

U své letošní třídy jsem sníženou úroveň slovní zásoby nevy pozorovala. Děti používají spontánně i slova cizí i přejatá, ovšem jejich zásoba je spíše jednostranně orientovaná. U dětí mi chybí všeobecný přehled.

Otázka č. 2 U kterých problémů je korekce nejobtížnější?

Správné sezení u psaní, správné držení tužky, kázeň.

Otázka . 3 Můžu požádat o charakteristiku současného dítěte nastupujícího do školy?

Současné děti se mi jeví nezralejší, chtějí si hrát, mazlit, často nerozlišují „můžu“ a „musím“. Projevuje se volná výchova z domova a chybějící pravidelný režim. Pozoruji ovšem rozdíl mezi děvčaty a chlapci.

Děvčata jsou ukázněnější a průbojnější. Mají potřebu pořád něco sdělovat, umí lépe tvary, lépe se vyjadřují a popisují. Na druhou stranu potřebují hopsat, často kňučí a kňourají, během hodiny více mluví a vyžadují pochvalu.

Chlapci mají dobrou pracovní aktivitu a při řešení úkolů jsou méně nervózní. Ovšem během hodiny častěji vstávají a dotazují se často mimo předmět, častěji se houpají na židli a celkově jsou hlučnější. Oproti dívkám hůř vnímají barvy, některé neumí pojmenovat. (bordó, béžová,...)

Otázka č. 4 Pozorujete nárůst počtu dětí, které je možno charakterizovat jako úzkostné?

Tento jev bych nenazvala úzkostí, ale spíše citové vydírání.

Otázka č. 5 Je vhodné připravovat děti na vstup do základní školy a k zápisu?

Určitě ne, následuje ještě půl roku pro rozvoj ve všech oblastech, ale v případě odhalení problémů považuji za důležitou intervenci od odborníků.

Otázka č. 6 Považujete za vhodné zvyšovat úroveň obtížnosti zápisu?

Úroveň zápisu na naší škole považuji za vyhovující.

Otázka č. 7 Existuje spolupráce elementaristů vaší ZŠ a okolních MŠ?

Spolupráce existuje, ale pouze formou návštěv ve Dnech otevřených dveří. Děti z mateřské školy využívají naší keramickou dílnu.

Považujete za prospěšné předávání informací o dítěti přicházejícího z MŠ?

Ano, je to dobrý nápad.

Otázka č. 8 Jak si představujete ideální školní připravenost „čerstvého“ prvňáčka?

Dokáže přijmout nové kamarády i paní učitelku, je samostatný, touží po poznání, dokáže se orientovat v novém prostředí i v nové situaci.

Zkušební rozhovor II- výchovná poradkyně pro 1. stupeň

Otázka č. 1 Můžete charakterizovat problémy se kterými jste se setkali při adaptaci dětí na 1. třídu?

Je to především sociální nezralost. Děti jsou příliš hravé a neustále se dožadují kontaktu (hladit, tulit,...).

Otázka č. 2 U kterých problémů je korekce nejobtížnější?

Špatné držení tužky, neznalost barev, dyslalie.

Otázka č. 3 Můžu požádat o charakteristiku současného dítěte nastupujícího do školy?

U dětí, které letos nastoupily do první třídy, pozoruji větší dravost a rivalitu, chuť ukázat co umí, jsou komunikativní a samostatné.

Otázka č. 4 Pozorujete nárůst počtu dětí, které je možno charakterizovat jako úzkostné?

Ne, nárůst nepozoruji.

Otázka č. 5 Je vhodné připravovat děti na vstup do základní školy a k zápisu?

Ano, ale bez zátěže. Je potřeba dokázat dětem, že to zvládnou.

Otázka č. 6 Považujete za vhodné zvyšovat úroveň obtížnosti zápisu?

Ano, bylo by vhodné posílit diagnostiku, pozvat odborníky, kupříkladu logopeda.

Otázka č. 7 Existuje spolupráce elementaristů vaší ZŠ a okolních MŠ?

Kolegyně z mateřských škol se zúčastňují společně s dětmi Dne otevřených dveří. Sousední mateřská škola využívá pro kroužek keramiky naši dílnu.

Otázka č. 8 Jak si představujete ideální školní připravenost „čerstvého“ prvňáčka?

Prvňáček má zájem pracovat, umí si připravit své pracovní pomůcky, má základy volných dovedností, akceptuje autoritu, má zvládnuté hygienické návyky, umí respektovat pravidla a unese neúspěch.

Realizace těchto rozhovorů mi pomohla hlavně v tom, že jsem měla možnost ověřit si, zda připravované otázky respondent pochopí správně a zkusit vést připravený rozhovor. Důležitou zkušeností bylo i zaznamenávání odpovědí do archu a pokus o vyhodnocení. U otázky č. 6 jsem vytvořila podotázku, zda by bylo vhodné sjednotit zápisy do základní školy celoplošně v ČR.

9 Průběh zápisů do základních škol v Praze 13

Druhou etapou předvýzkumu byla účast na zápisech do první třídy v lednu 2007. Cílem šetření bylo zmapovat jejich průběh v lokalitě Prahy 13 a seznámit se s formami a obsahem pedagogické diagnostiky na ZŠ, diagnostickými materiály a dokumentací. Předmětem mého zájmu bylo zjistit, co učitelé při zápisu u dítěte sledují. Součástí byly rozhovory s učiteli i rodiči a konzultace se zástupci ředitele pro 1. stupeň. Šetření proběhlo na 7 ZŠ v termínu 25.-26. ledna 2007. Termín zápisu je pro všechny školy v regionu jednotný. Pro možnost přehledného zapisování údajů a informací jsem si předem vypracovala záznamový arch (viz příloha č. 14).

ZŠ 1

Zápis na této základní škole byl pilotně organizován netradičním způsobem a tento projekt byl nazván „Děti dětem“. Na jeho realizaci se podíleli dvě učitelky-elementaristky. Byl pečlivě připravován od začátku října. Učitelky vymyslely a zhotovily sérii pracovních listů, se kterými seznámily děti 4.-6. ročníků, které projevíly zájem při zápisu pomáhat. Celková příprava spočívala v tom, že to děti zmíněné pracovní listy „otestovaly“, ale záměrem učitelek bylo především budoucí pomocníky seznámit s obsahem (diagnostikou) tak, aby pochopily jejich podstatu. Tyto děti byly připravovány v rámci vlastního vyučování k zadávání otázek dětem předškolního věku, hrály si „na prvňáčky“, řešily simulované problémy. Zápis probíhal ve společenské místnosti. Děti-pomocníci byly oblečeny do stylových kostýmů korespondujících

s jednotlivými výchovami, kupříkladu: tělesná výchova-kimono, gymnastický dres; literární výchova-pohádkové bytosti apod. V místnosti se dle potřeby střídaly paní učitelky-„informátorky“. Nastal-li na stanovišti problém, například diagnostikované dítě nezná barvy apod., starší spolužák kontaktoval informátora, který situaci řešil formou cíleného pozorování a rozhovorem s rodičem. Pracovní listy sledovaly všechny oblasti vývoje. Příjemnou a zábavnou atmosféru dotvářela tiše hrající hudba.

Při vstupu do místnosti předškolák obdržel jmenovku ve tvaru jablíčka, kde bylo fixem napsané jeho jméno a příjmení. Pomocník pak jméno opsal na pracovní list, který po splnění úkolů odevzdal učitelce, která zaznamenávala údaje o tomto dítěti do zápisového listu. Pro rodiče byly připravené stolky, kde mohli vyplnit dotazník, přihlášku do družiny apod. Průběžně dostávali informace, o které měli zájem. Celková atmosféra byla příjemná, veselá, vše probíhalo formou hry. Děti se živě zajímaly o vše, co se kolem nich dělo, na úkoly se evidentně těšily. V době mé přítomnosti jsme nezaznamenala u žádného dítěte pocit strachu, nebyl řešen ani problém pláče, protože hned po příchodu byly děti vtaženy do her. Po ukončení zápisu připevnilly s pomocí rodiče jablíčko se jménem na papírový strom. Na památku si odnesly ozdobené perníček ve tvaru jablíčka, který zhotovily starší děti. Pro zájemce škola organizuje šestitýdenní kurz pro děti mateřských škol „Škola nanečisto“.

ZŠ 2

Děti a rodiče vstoupili do přijímacího prostoru, kde se jich ujal učitel. Ten informoval rodiče, jak vyplnit dotazník, nabídl propagační materiál a zodpovídal dotazy. Žáci vyšších ročníků odvedli dítě do provizorního kinosálu, kde jim bylo promítáno video s kreslenými pohádkami. S vyplněnými materiály vstoupilo dítě s rodičem do třídy, kde na něj u stolku čekaly dvě paní učitelky. Třetí ověřovala potřebné doklady. Zápis probíhal tradiční formou. Učitelka zjišťovala úroveň slovní zásoby, orientaci v prostoru, znalost matematické řady s počítadlem. U magnetické tabule pomocí demonstračních obrázků dítě pojmenovávalo domácí zvířata a roční období.

ZŠ 3

Zápis probíhal tradiční formou. Učitelky měly rozdělené úkoly – ověřování dokladů, podávání informací zákonným zástupcům a záznam o dítěti do zápisového listu. Třetí

učitelka pozorovala předškoláka při plnění jednotlivých úkolů (kresba pohádkové bytosti, zpěv písně, popis demonstračních obrázků, znalost číslic 1 až 5 a některých písmen). Rozhovorem zjišťovala úroveň slovní zásoby. Doba zápisu činila 15 minut.

ZŠ 4

Dítě a rodič byli přivítáni učitelkou v kostýmu dirigenta a po společném zpěvu dítětem zvolené písně uvedeni k oficiálnímu zápisu. Zatímco zákonný zástupce vyplňoval dotazníky, dítě obdrželo pracovní list. Hlavním úkolem byla kresba lidské postavy. Po splnění úkolu proběhl rozhovor pedagoga s dítětem, který zjišťoval celkovou úroveň rozvoje. Na základě rozboru vlastního obrázku byla zkoumána spontaneita a výslovnost, znalost barev a orientace v prostoru. Dále se zjišťovalo, zda dítě už umí číst a psát. Pomocí vtípných otázek učitelka zkoumala inteligenci dítěte. Doba zápisu byla přibližně 15 minut.

ZŠ 5

Děti a rodiče přivítali žáci z 8. a 9. tříd a doprovodili je do kinosálu školy. Zde rodiče obdrželi všechny formuláře k vyplnění, dítěte se ujala učitelka, se kterou si společně zhotovili jmenovku a papírovou čepici. Zápis s motivem „Večerníček“ probíhal putováním z pohádky do pohádky po 7 stanovištích (každé bylo v jiné třídě). Netradiční formu zápisu realizovali na této škole již po čtvrté. Každoročně v měsíci prosinci pořádají pro předškoláky „školu nanečisto“. Úroveň školní zralosti a připravenosti sledovali pedagogové následovně:

1. Večerníčková čepice – učitelka pozorovala úroveň jemné motoriky při činnosti skládání novinového papíru
2. U Amálky – navlékání barevných korálků podle závislosti. Sledovanou oblastí bylo pochopení závislosti, znalost barev a komunikační dovednosti dítěte.
3. V lese Řáholci – práce s knihou, pojmenovávání pohádkových bytostí, hod šiškou na cíl, práce s tiskátkou. Učitelky zjišťovaly orientaci dítěte v dětské literatuře, schopnost zapamatovat si jména pohádkových bytostí a správnou

výslovnost. Dále pak pohybovou koordinaci a pravolevou a prostorovou orientaci.

4. Rybník Brčálník – chytání magnetických rybek na prut. Zde byla pozorována obratnost a vytrvalost dítěte, úroveň početních dovedností a znalost barev.
5. U Maxipsa Fíka – kresba postavy tatínka hlavní hrdinky pohádky Áji. Sledovanou oblastí byla kresba mužské postavy
6. V Pařezové chaloupce – kompletace rozstříhaného obrázku, kresba princezny. Učitelka pozorovala dítě při práci, zjišťovala úroveň jemné motoriky, zrakové percepce a grafomotoriky. Na tomto stanovišti zaznamenávala křížkem sledované informace o dítěti do školou připraveného Dotazníku školní zralosti (viz příloha)
7. Zpívání s Brumlou – zpěv s klavírním doprovodem. Oblastí pozorování byla spontaneita, přirozenost a paměť.

Tato forma zápisu trvala přibližně 1 hodinu.

ZŠ 6

Zápis probíhal ve 3 třídách, v klidném prostředí pavilonu pro první a druhé třídy ZŠ. Dítě plnilo různé úkoly u stolků. Učitelé sledovali rozhovorem o vlastní rodině slovní zásobu a správnou výslovnost dítěte, vypracováním pracovních listů úroveň grafomotoriky. Pro sledování jemné motoriky a fantazie využili práci se samotuhnoucí modelovací hmotou, ze které si dítě zhotovilo dárek na památku. Pro kresbu lidské postavy použili úkol nakreslit svou rodinu. Dále byly sledovány matematické představy a znalost barev pomocí korálků, znalost tvarů formou omalovánky. Děti měly k dispozici stavebnice, se kterými si mohly hrát. Týden před samotným zápisem proběhla schůzka s rodiči budoucích prvňáčků, kde obdrželi informace o potřebné dokumentaci k zápisu. Od října probíhal cyklus pro předškolní děti a „Hrajeme si na školáky“. Rodiče dostávali v průběhu tohoto programu dostatečné množství materiálů k rozvíjení dovedností dítěte a byla jim doporučována odborná literatura. Pedagogická diagnostika trvala přibližně 20 minut.

ZŠ 7

Děti a rodiče ve společenské místnosti obdrželi formuláře a informační materiály. Bylo jim nabídnuto občerstvení. Zápis a diagnostika probíhala ve dvou třídách. V první místnosti bylo ze školních lavic vytvořeno centrum, kde dítě plnilo různé úkoly a ve vedlejší třídě byla dítěti nabídnuta práce s počítačem, kde učitelka zkoumala úroveň komunikace. Dále byly sledované tyto oblasti: kresba postavy, orientace v číselné řadě, paměť, řeč, barvy a úroveň motoriky.

Před zápisem proběhl cyklus 5 lekcí „Hrajeme si na školáky“, kde se děti i rodiče seznámili s budoucími učitelkami 1. tříd.

Zápisy na ZŠ, které byly zahrnuty do šetření sledovaného regionu proběhly ve třech formách. Tři základní školy preferují tradiční formu zápisu, dvě alternativní a tři kombinované. Běžný způsob zápisu (klasický, tradiční) probíhal v určené třídě, kde dítě plnilo ve spolupráci s paní učitelkou úkoly, které škola předem stanovila. Úkoly jednotlivých škol nebyly identické, prověřovaly všeobecné vědomosti, početní představy, probíhalo hodnocení řeči, paměti, zrakového a sluchového vnímání, grafomotoriky a sociálního chování dítěte. Zpravidla v čase zmíněné depistáže rodič vyplňoval dotazník a ostatní formuláře.

Alternativní zápisy se lišily motivačním prvkem v prvním případě to byla hra se starším spolužákem, ve druhém putováním pohádkami s Večerníčkem. Uvedené zápisy se od sebe navzájem lišily. Jejich společným jmenovatelem byla snaha přesvědčit se o schopnostech a znalostech dítěte co nejvíce hravou formou, aby dítě nepostřehlo, že je vlastně prověřováno.

Kombinované zápisy se nějak podstatně nelišily, obsahovaly formu alternativní i klasickou. K motivaci pro práci s dětmi pedagogové používali pro diagnostiku hru, práci s keramickou hlinou, stavebnice atd. Zaujalo mne využití počítače pro depistáž komunikačních schopností. Délka zápisu se pohybovala v časové relaci 15min až 1hod. Nejdelší časový úsek trávily děti u netradičních zápisů, domnívám se, že právě pro jejich atraktivitu. Přestože účast dětí po udělení OŠD není povinná, v čase mého šetření se opakovaně zápisu zúčastnily 2 děti. Podle výpovědi rodičů byly zvědavé jaké zajímavé úkoly na ně letos čekaly.

Na základě rozhovoru s rodiči i pedagogy jsem se snažila vypořádat celkovou atmosféru u zápisů. Ve většině případů byl zápis vnímán jako akt - společenská událost. Mnozí rodiče si průběh zaznamenávali videokamerou a prožívali jej společně s dětmi. Z mého hlediska na všech školách panovala pohoda a dobrá nálada. Za zajímavé považuji pouštění tiché hudby v společenské místnosti a nabízené občerstvení. Naopak negativně na mě zapůsobilo promítání povídek na videu jako využití volného času pro děti v době, než rodiče vyplní dotazníky a přihlášky, protože zvuk byl pouštěn příliš nahlas a byl slyšet i v místnosti, kde probíhala pedagogická diagnostika.

Dotazováním učitelů jsem se snažila zjistit, zda by uvítali přítomnost učitelky MŠ při zápisu. Protože jsem v naprosté většině dostala odpověď, že o této možnosti neuvažovali, zařadila jsem tento dotaz jako podotázku do obou souborů otázek. Na žádost ředitelství jsem se musela legitimovat průkazem totožnosti a oficiálním zadáním diplomové práce.

Tabulka č. 1 přehled sledovaných kritérií pedagogické diagnostiky u zápisu

KRITÉRIA SLEDOVÁNÍ	PRŮBĚH
forma zápisu	alternativní (2), tradiční (3), kombinovaná (2)
sledované oblasti	všeobecné vědomosti, početní představy, znalost geometrických tvarů, hodnocení úrovně komunikačních dovedností, paměť, zraková a sluchová percepce, obratnost, grafomotorické dovednosti, sociální zralost
použití testů(testovacích metod)	forma pracovního listu, Jiráskův test
motivační prvky alternativních zápisů	hra se starším spolužákem, putování pohádkami
motivační prvky kombinované formy zápisu	práce s keramickou hlinou, práce a rozhovory v učebně PC, práce se stavebnicí
motivační prvky tradičního zápisu	rozhovor pedagoga s dítětem, nabídka hry na školáka
délka zápisu	15 min. až 1 h
atmosféra u zápisu	dobrá (6) rušivá (1)

10 Výzkumné šetření v pedagogicko-psychologické poradně

V časovém období mezi šetřením ve školách a školách jsem po domluvě s vedením navštívila Pedagogicko-psychologickou poradnu pro Prahu 5 a 13.

Seznámila jsem se s testovacími materiály a ukázkami jejich použití v poradenské praxi i terénu mateřských škol. Poradna používá k diagnostice v první etapě screeningový test (CDO), k doplnění WPPSI test, Orientační test školní zralosti v Jiráskově modifikaci a Reverzní test. Dále pracovníci poradny vyšetřují na základě pozorování pozornost dítěte, sociální a emotivní zralost, paměť, sluchovou percepci a rytmus, vyjadřování a slovní zásobu, úroveň jemné motoriky (zpravidla pozorováním sebeobsluhy) a v neposlední řadě zrakovou percepci a lateralitu. Ke zmíněným vyšetřením volí na základě uvážení vlastní baterii testových metod.

Významnou součástí šetření byla analýza archivovaných dokumentů pedagogicko-psychologické poradny, která obsahovala diagnostiku poruch u předškolních dětí včetně vyjádření psychologů k OŠD. Vzhledem k cíli výzkumu jsem se jednotlivé údaje snažila statisticky vyhodnotit.

Hlavním cílem zkoumání dokumentace bylo zjistit četnost konkrétních deficitů u dětí s doporučeným odkladem školní docházky. Vzhledem k variabilitě stylů diagnostických záznamů jednotlivých pracovníků jsem kategorie problémů formulovala takto: výrazná nezralost ve všech oblastech, častá nemocnost a dominantní diagnóza, nerovnoměrný vývoj, snížená sociální zralost, výrazný motorický neklid, nevyhraněná a zkřížená lateralita, opožděný vývoj percepce zraku a sluchu, opožděný vývoj grafomotoriky, opožděný vývoj řeči, nesprávný úchop tužky, nízký věk, jiné. Pod kategorií jiné jsem zahrнула: výraznou pracovní nezralost, děti cizinců, výslovné přání rodičů, diagnostikovaná ADHD.

Z 90 vyšetřených případů se na prvním místě objevila výrazná nezralost ve všech složkách školní zralosti a to v 46,6 %; opožděný vývoj grafomotoriky se podílí na důvodech k odkladu školní docházky 28.8 %. Dále se jedná o deficit (vyjádřeno v procentech): snížená sociální zralost (15,5%), nerovnoměrný vývoj (21,1%), opožděný vývoj řeči (27,7%), Opožděný vývoj percepce (14,4%), nemocnost a

dominantní diagnóza (11,1%), výrazný motorický neklid (6,6%), nevyhraněná a zkřížená laterální (5,5%), nesprávný úchop tužky (2,2%), nízký věk (3,3%) a jiné důvody souhrnně 10%.

11 Příprava rozhovoru (výzkumné metody)

Na základě závěrů předvýzkumu a specifikace cíle diplomové práce-zmapování nejčastěji se vyskytujících problémů u dětí v období přechodu z instituce mateřské školy do základní školy jsem pro vlastní šetření jako výzkumnou metodu zvolila polostrukturovaný (polostandardizovaný rozhovor). Připravila jsme soubor základních otázek pro učitelky mateřských škol a pedagogy prvních tříd. Snahou bylo, aby sledovaly linii vytyčeného problému a současně odpovídaly respondentům dané instituce.

11.1 Soubor otázek pro rozhovor-učitelé mateřských škol

1. Můžete charakterizovat problémy, se kterými se setkáváte u dětí v posledním roce docházky do mateřské školy?
2. Jak a dle čeho posuzujete školní připravenost současného budoucího prvňáčka?
3. Realizujete přípravu dětí do základní školy?
4. Spolupracuje vaše mateřská škola a základní škola (spádová...)
5. Jak si představujete ideální školní připravenost u „čerstvého prvňáčka“ ?

11.2 Soubor otázek pro rozhovor-učitelé 1. tříd základní školy

1. Můžete charakterizovat problémy se kterými jste se setkali při adaptaci dětí na první třídu?
2. U kterých je korekce nejobtížnější?
3. Můžu požádat o charakteristiku současného dítěte nastupujícího do školy?
4. Pozorujete nárůst počtu dětí, které je možno charakterizovat jako úzkostné?
5. Je vhodné připravovat děti pro vstup do základní školy a k zápisu?
6. Považujete za vhodné zvyšovat úroveň v obtížnosti zápisů?
 - 6.1 uvítali byste sjednocení zápisů do ZŠ celoplošně v ČR?
7. Existuje spolupráce elementaristů vaší základní školy a okolních mateřských škol?
8. Jak si představujete ideální školní připravenost „čerstvého“ prvňáčka?

11.3 Realizace rozhovorů

Rozhovor začínal uvedením problematiky, kterou jsem sledovala a důvod, proč jsem volila toto téma výzkumu. Odpovědi jsem zaznamenávala do předem připravených archů s předtištěnými dotazy a podotázkami (viz příloha). Kromě registrace konkrétních údajů jsem se snažila zapsat i zjištěné a pro mne zajímavé postřehy, termíny a názory respondentů. I když je metoda rozhovoru založena na principu přímé interakce s konkrétní osobou, přísně jsem respektovala a dodržovala anonymitu.

Rozhovor s učitelkami mateřských škol jsem zrealizovala na konci školního roku. Probíhal v měsících duben až červen, podle požadavků a možností jednotlivých školek.

Interview s elementaristi byl zrealizován v říjnu, kdy jsem předpokládala že učitelé se již dostatečně seznámili s kolektivem dětí.

12 Výsledky a jejich interpretace

12.1 Výzkumné šetření v MŠ

12.1.1 Rozhovor-učitelky mateřských škol

Vlastní šetření proběhlo na základě 19 rozhovorů. Šest mateřských škol neprojevovalo spolupráci zájem. V průběhu rozhovoru mě zaskočila skutečnost, že kolegyně z předškolních tříd měly obavu o problémech dětí předškolního věku mluvit. Každý rozhovor jsem realizovala po telefonické domluvě na vhodném čase a místě.

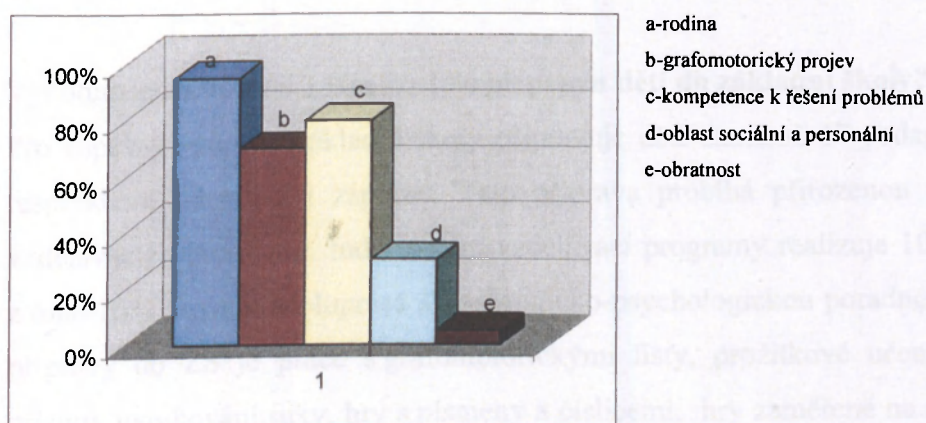
12.1.2 Výsledky výzkumu

Vyhodnocení otázky č. 1 Můžete charakterizovat problémy, se kterými se setkáváte u dětí posledním roce docházky do MŠ?

95% respondentů uvádí problém v komunikaci s rodinou, a to v oblasti dialogu, respektu a ochotě spolupracovat, což se promítá do řešení problémů dětí v různých oblastech. 70% se podílí pokles úrovně grafomotorického projevu, 16 dotázaných (tzn. 80%) uvádí nárůst problémů v dosahování kompetencí k řešení problémů (těžší motivace k práci i hře, pokles všeobecného rozhledu na úkor jednostranně zaměřenému, nuda „bloumání po třídě“, sebekázeň). Problémy v oblasti sociálních a personálních kompetencí dětí udává 30% dotázaných a pokles úrovně tělesné obratnosti 5%. Mezi častěji se objevující odpovědi uvedu problém nesprávného držení tužky a nadměrná večerního sledování televizních pořadů, které vede k větší unavenosti dětí. Učitelky upozorňují na zvyšující se počet nevychovaných dětí a rodičovský trend schovat tuto

nevýchovu za „poruchu“ (ADHD). Dalším problémem je nárůst suverenity dětí a agresivity. Jako důvod uvádějí nejčastěji tzv. kult dítěte v rodině, který vede k nezdravému prosazování a plyne z něj problém začlenit se do kolektivu. Jedna z kolegyně to charakterizuje takto: „Každý je sám za sebe a tento jev vede k neschopnosti týmové práce.“ Z dalších čteněji se vyskytujících problémů uvedu absenci pevnějšího řádu v provozu MŠ (pozdní příchody, docházka dvakrát v týdnu apod), přemíru akcí v programu dne i v mimoškolní činnosti, dítě se více nudí (bloumá po třídě). Zajímavým zjištěním je, že poruchy v komunikaci, výslovnosti a snížená slovní zásoba se mezi nejfrekventovanějšími problémy neobjevila.

Graf č 2: Frekvence problémů dětí v posledním roce docházky do MŠ



Vyhodnocení otázky č. 2 Jak a dle čeho posuzujete školní připravenost současného „budoucího prvňáčka“?

Na tuto otázku odpovídaly učitelky předškolních tříd jednotně. 100% dotázaných považuje za nejdůležitější dostatečně rozvinutou dobu soustředění, dobré komunikační dovednosti a grafomotorický projev; ve 30% jde o schopnost dokončit úkol a záměrné pamatování udává 20% respondentů.

Ve svém školním vzdělávacím programu má diagnostiku školní zralosti a připravenosti ukotveno 30% mateřských škol (dle výsledku šetření). Pedagogická diagnostika se opírá o RVP PV. Jako další kritéria pro posouzení školní zralosti uváděly učitelky tyto: zvládnout reakci na pokyn, ochota řešit úkol, chápat autoritu dospělého, dle možnosti dospělým vykat, správný úchop tužky a uvolněná ruka, schopnost unést neúspěch, zafixované základní hygienické návyky, zvládat sebeobsluhu a být samostatný, dokázat se odloučit od nejbližších.

Vyhodnocení otázky č 3 Realizujete přípravu dětí do základní školy?

Pro úspěšný vstup do základní školy připravuje děti záměrně 17 pedagogů (80%). Tři respondenti odpověděli záporně. Tato příprava probíhá přirozenou formou třídních vzdělávacích programů. Individuální vzdělávací programy realizuje 100% dotázaných, z toho 25% formou spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou. Další z forem přípravy do ZŠ je práce s grafomotorickými listy, prožitkové učení a individuální přístup, uvolňování ruky, hry s písmeny a číslicemi, hry zaměřené na analýzu, syntézu hlásek a izolaci hlásek (slabik) atd.

Vyhodnocení otázky č. 4 Spolupracuje Vaše MŠ se ZŠ?

Tato otázka je podobně jako otázka č 3 uzavřená, respondenti odpovídali ANO a NE. Kladně odpovědělo 90%, záporně 10%. Nejvíce spolupráce probíhá formou návštěv v základní škole. Dále probíhají různé společné akce jako např. loučení s předškoláky, vystoupení pěveckých sborů. V jednom případě docházejí děti na keramický kroužek do nedaleké základní školy. Celkově se učitelky shodují v názoru, že větší iniciativa je na straně MŠ.

Vyhodnocení otázky č. 5 **Jak si představujete ideální školní připravenost u „čerstvého prvňáčka“ ?**

Tento dotaz byl zodpovězen poměrně jednotně. 95% kolegyně považuje za nejdůležitější samostatnost, zvládnutí sebeobsluhy a uplatňování základních kulturně hygienických návyků. Vyspělost komunikačních dovedností (samostatné vyjadřování svých myšlenek, porozumění slyšenému, vedení smysluplného dialogu, schopnost utvořit odpověď) považuje za důležité 70%. Dále se dle respondentů školní připravenost u čerstvého prvňáčka projevuje dostatečně dobrou soustředěností, správným držením tužky, zvládnutím pravolevé orientace, touha se učit a poznávat nové, schopnost odloučit se od rodičů a 25% uvedlo základní znalost písmen a číslic.

12.1.3 Shrnutí

Soubor otázek pro rozhovor jsem se snažila připravit tak, aby splňoval naplnění cíle. I přes mé úsilí motivovat učitelky mateřské školy k spontánním odpovědím musím konstatovat, že v několika případech jsem pociťovala z jejich strany nedůvěru. Z mnohých odpovědí byl cítit tlak obav „neudělat chybu“. Samozřejmě to nepovažuji za negativní jev a uvědomuji si, že jsem pro ně cizí osobou. V několika školkách přišlo k drobnému nepochopení záměru šetření a na otázku č 1 jsem dostávala i odpovědi, které s problematikou nesouvisí. Jednalo se spíše o problémy mateřské školy v oblasti věcných podmínek (organizační zajištění chodu MŠ, provoz).

Za zajímavý postřeh považuji stížnosti na přemíru akcí a trend účastnit se ve vysílání regionální televize, které nepřímou tlačí pracovníky školek do aktivit na úkor běžného pedagogického procesu. Při rozhovorech přišlo někdy k úsměvným odpovědím, které jsme si zaznamenávala, protože aktuálně vystihují určitou proměnu dětí žijících na velkých sídlištích s dokonale vyvinutou infrastrukturou. Dovoluji si uvést termín „hypermarketové dítě“, kterým se kolegyně snažila vyjádřit jeden ze specifických problémů dnešního dítěte. Názor uvedu v parafrázi záznamu: „*Dítě je do mateřské školy přivezeno autem, vybaveno sbírkou hraček z fastfoodů. Po vyzvednutí ze školky je opět posazeno do auta a odvezeno do jednoho z několika hypermarketů v okolí, kde díky*

reklamním sloganům nasává informace o tom, co je pro něj a maminku nejzdravější, nejvýhodnější atd. A tak se na druhý den dozvídám, která značka elektrospotřebiče je „áčková“, které sušenky obsahují med a mléko, popřípadě kolik stojí benzín.“

Samozřejmě se nejedná o celoplošný jev, ale společně jsme konstatovaly, že se nebezpečně rozšiřuje. Dalším zajímavým postřehem je udávaný problém „unavených dětí“, kdy učitelky udávaly důvod časté sledování televize do pozdních večerních hodin. Na straně rodiny je to vysoká zaměstnanost rodičů a tím související nedostatek času na dítě, nezáměr o předškolní výchovu, nedostatek informací, jak se dítěti věnovat, často se zájem o rozvoj dovedností, literaturu apod. projeví na konci školního roku.

12.2 Výzkumné šetření v základních školách

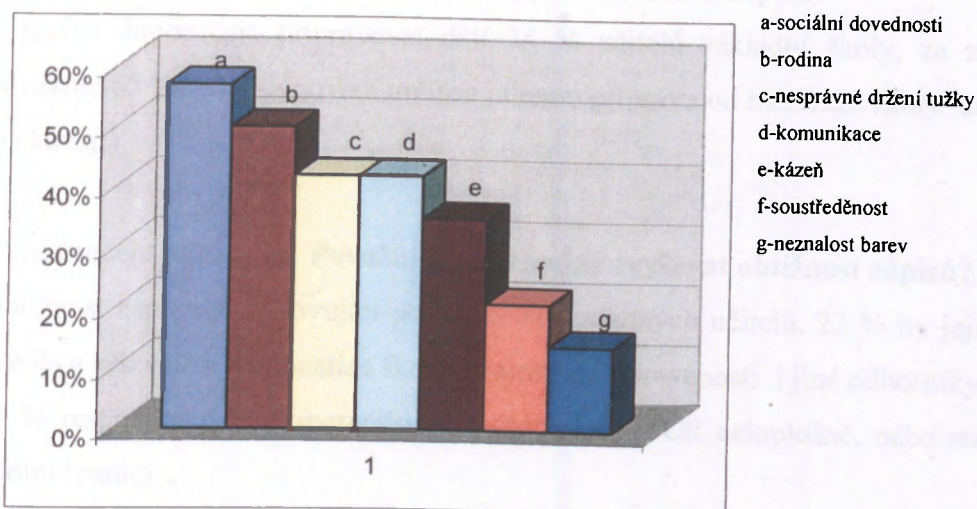
12.2.1 Rozhovor-učitelé 1. tříd

V úvodu rozhovoru jsem uvedla respondenty do problematiky diplomové práce. U všech jsem se setkala se zájmem a ochotou spolupráce.

Vyhodnocení otázky č 1 Můžete charakterizovat problémy, se kterými jste se setkali při adaptaci dětí na 1. třídu?

Pořadí frekvence problému je následovní: sociální dovednosti (57%); rodina, neochota komunikace a spolupráce (50%); nesprávné držení tužky (42%); snížené komunikační dovednosti (42%); kázeň, neposednost (35%); problémy se soustředěností (21%); neznalost barev (14%). Učitelé upozorňují, že v rodinách chybí režim, kontrastuje přílišná zodpovědnost s volnou výchovou. Děti nedokážou správně sedět u práce. Projevuje se i problém financí v rodinách (i na pomůcky). Doporučují „vést rodiče“ ke spolupráci už v MŠ.

Graf č 3 Frekvence problémů projevujících se na začátku ŠD



Vyhodnocení otázky č 2 **U kterých je adaptace nejobtížnější?**

Nejobtížnější korekce je u problému s kázní (71%); správným držením tužky, a správného sezení u školní práce (42%); logopedické problémy (14%).

Vyhodnocení otázky č 3 **Můžu požádat o charakteristiku současného dítěte zahajujícího školní docházku?**

Dnešní dítě je spontánní, obhájí názor svůj i cizí, má chuť se prosadit, je soutěživé (ale i v špatném slova smyslu), je vyzrálejší, má větší přehled, je větší individualista. V poslední době učitelé 1.tříd pozorují zhoršenou výslovnost, menší slovní zásobu a nižší manuální zručnost. Projevuje se málo času rodičů a také volná výchova. Děti často s učitelem polemizují o známkách. Současné dítě má chuť se prosadit, je soutěživé a to i ve špatném slova smyslu, vztahy mezi dětmi se zhoršují. Individualita je podporovaná rodinou.

Vyhodnocení otázky č 4 **Pozorujete nárůst počtu dětí, které je možno charakterizovat jako úzkostné?**

Kladně odpovědělo 7% respondentů, ale upozorňují, že vhodnější termín je rozmazlenost.

Vyhodnocení otázky č 5 **Je vhodné připravovat děti k zápisu?**

K zápisu doporučuje připravovat děti 35 % učitelů základní školy, za zbytečné to považuje 65 %. Dle výpovědí určitou cílenou přípravu od mateřské školy automaticky očekávají .

Vyhodnocení otázky č 6 **Považujete za vhodné zvyšovat obtížnost zápisů?**

Obtížnost zápisu je vyhovující podle 78 % dotázaných učitelů, 22 % by jejich úroveň zvedla a přizvala k diagnostice školní zralosti a připravenosti i jiné odborníky. 21 % respondentů by doporučilo sjednotit zápisy v ČR celoplošně, nebo stanovit tzv. „dolní hranici“.

Vyhodnocení otázky č 7 **Existuje spolupráce elementaristů vaší ZŠ a okolních MŠ?**

K problematice spolupráce základních a mateřských škol 78% odpovědělo kladně – spolupracují, ale na báze formálních akcí (ukázkové hodiny pro budoucí žáčky, sportovní akce, vystoupení pěveckých sborů apod.). 22 % dotázaných se školkami nespolupracuje z důvodu nízké efektivity.

Vyhodnocení otázky č 8 **Jak si představujete ideální školní připravenost čerstvého prvňáčka?**

Ideálně připraveného čerstvého prvňáčka si elementaristi představují jako přirozeně se projevujícího jedince, který dokáže obhajovat názory své i jiných, umí unést prohru, používá pravidla slušného chování, disponuje sebekázní (zevšeobecněné názory respondentů). Představa ideální připravenosti se u elementaristů různí s preferovanými složkami školní připravenosti jak je uvádí učitelky mateřských škol. Učitelky na základních školách považují za nejdůležitější zralost v sociální oblasti, předškolní pedagogové považují za důležitou vyspělost komunikačních dovedností, správné držení tužky, zvládnutí pravolevé orientace a základní znalost písmen a číslic.

12.2.2 Shrnutí šetření v základních školách

Jak již bylo uvedeno, u učitelů základních škol jsem se setkala s ochotou a chutí spolupracovat na výzkumu. Živě se zajímali o mé zkušenosti z praxe učitelky mateřské školy. Konfrontovali jsme názory na tzv. rozvolněnost výchovného procesu ve školkách. Na mé otázky odpovídali pružně a nezaznamenala jsem jejich nepochopení. Domnívám se, že je to i zásluhou nabytých zkušeností z vedení předešlých rozhovorů a v mém případě i získané suverenity. Své odpovědi často rozváděli, seznamovali mě s postupy, jak různé problémy řeší.

Dle mého předpokladu nejčtenějším problémem školáků na počátku školní výuky je úroveň sociálních a personálních dovedností. Učitelé upozorňují, že se prodlužuje doba navázání vztahu mezi spolužáky. Pozorují, že děti déle vyžadují výhradně osobní kontakt a pozornost učitelky, chtějí „mazlit“, „přitulit se“ apod. Mají potřebu být za všechno i opakovaně chváleni. Po určitou přechodní dobu se nejedná o negativní jev, ovšem dle názoru pedagogů by měl odeznít v kratším čase, než tomu ve skutečnosti je. Někteří se domnívají, že tuto přetrvávající potřebu fyzického kontaktu si přinášejí z mateřské školy a že se jedná o současný trend přístupu učitelek ve školkách. Na tuto skutečnost jsem byla upozorněna výchovnou poradkyní v průběhu pilotního výzkumu a proto jsem do souboru otázek zařadila dotaz č. 4 – nárůst počtu úzkostných dětí ano, či ne. Jak vyplývá z vyhodnocení – druhý nejfrekventovanější problém spatřují pedagogové nejen prvních tříd v rodině. Jde o neochotu komunikace a spolupráce s třídním učitelem. Dle výpovědí, dnešní rodiče v případě nesrovnalostí informují na prvním místě vedení školy, a tak se o případném problému se třídní učitel dozvídá od nadřízených. Upozorňují na rostoucí trend rodičů kritizovat práci a požadavky učitelů v přítomnosti dítěte.

Úroveň jemné motoriky a grafomotoriky je dle vyhodnocení dostačující, ale nesprávný úchop tužky se promítnul mezi frekventované problémy. Taky pracovníci pedagogicko-psychologické poradny doporučují právě tuto dovednost rozvíjet ještě v předškolních třídách, tak aby při vstupu do školy byla již zafixovaná. Korekce nesprávného úchopu psacích potřeb je obtížná (u mnoha dětí se problém nikdy neodstraní).

K otázce cílené přípravy dětí k zápisu – 35 % doporučuje přípravu na společenskou událost tzn. bez zátěže. Větší část nedoporučuje děti předem připravovat a stresovat memorací písní a básní, jména, data narození apod., ovšem s určitou přípravou z mateřské školy počítá.

Dle rozboru odpovědí většina škol se školkami spolupracuje. Svou pozornost soustřeďují více na spolupráci s rodiči budoucích žáků. Všechny dotazované školy pořádají přípravné kurzy pro předškoláky, některé pak semináře a přednášky pro rodiče. Součástí tohoto dotazu byla i prosba o názor, zda by bylo vhodné předávání informací o dítěti. Primární odpověď byla ve 100 % ne. Setkala jsem se s názorem, že kdyby oficiálně existoval tento požadavek a byl by legislativně ošetřen, pravděpodobně by se z něj stala formalita resp. povinnost, která by ve finální podobě mohla mít i málo vypovídající hodnotu. Dotazováním jsem zjistila, že jako vhodnější metodu by doporučili „zpětné konzultace“ tzn. informace z mateřské školy, pokud by se problém vyskytnul. Oficiálně tato forma spolupráce mezi základní a mateřskou školou ve zvoleném vzorku respondentů neexistuje.

Vlastním šetřením jsem získala i jiné převážně ojedinělé, ale zajímavé postřehy učitelek prvních tříd. Informace jsem z hlediska frekvence nevyhodnotila. Při svém pokusu o náhled na potenciální regionální problém jejich prezentaci považuji za užitečnou.

Uvádím výčet jednotlivých odpovědí: problémy dětí vznikají rozporem mezi volnou výchovou v rodině a nepřiměřeným pocitem odpovědnosti za školní úspěchy; do problematiky prvních tříd se promítá otázka financí v rodině a to ve smyslu sociální tísně, ale i naopak jejich nadbytku; rodiče nejsou připraveni na „upozornování“ a škola bude „vychovávat“ nejen děti, ale i rodiče; jsou nevděční, což se odráží v dětském chování; rozmáhá se kryté záškoláctví; nárůst spotřeby alkoholu v rodinách.

13 Diskuse

Z výsledků průzkumu provedeného metodou cílených dotazů a rozhovorů vyplynulo, že dialog mezi pedagogy mateřské a základní školy ve sledovaném regionu existuje. Formální formu spolupráce uvedlo 90% učitelek z mateřských škol a 78% učitelů prvních tříd. Tato spolupráce je realizována formou účasti předškolních dětí na akcích pořádaných základní školou a naopak. Nestkala jsem se s odpovědí, která by obsahovala názor, zda by byla užitečná otevřená diskuse resp. konfrontace názorů těchto skupin pedagogů. Absentuje i oboustranný zájem o předávání informací o dětech při přechodu z jedné instituce do druhé, 30% dotazovaných učitelek první třídy se domnívají, že by sdělování informací bylo prospěšné, ale obávají se, že by na jejich základě dítě, zvláště problémové, předem obdrželo „nálepku“. Vzhledem k nárůstu specifických problémů, jak je ze šetření patrné by, dle mého názoru byla diskuse mezi pedagogickou veřejností vhodná. Osobně bych uvítala, kdyby existovaly společná setkání například formou besedy. Nemám na mysli povinné, pravidelné a zavazující akce. Taky se domnívám, že městská část, ve které šetření proběhlo, disponuje vhodnými prostory i sítí organizací a spolků které by podobnou akci zastřešily. Část oslovených kolegů tento názor komentuje jako zajímavý nápad a jeho realizaci by uvítala.

Na základě prostudované literatury, materiálů a vlastního výzkumu jsem dospěla k názoru, že základní předpoklad pro dobrou přípravu na vstup do školy, ale také celkový životní základ dává dítěti jeho rodina. Jestliže však v nějakém ohledu selže, má dítě ztížené podmínky ke svému zdravému duševnímu rozvoji. Pokud rodiče neodhadnou tenkou hranici mezi kupováním si dětské přízně kupř. drahými dárky a přirozenou časově náročnější výchovou, narušují křehkou rovnováhu v citově oblasti dítěte. K tomuto konstatování jsem přišla na základě vyhodnocení nejčteněji se vyskytujícího problému, který téměř shodně uvádějí učitelky ZŠ i MŠ.

Další důležité zjištění se dotýká potenciální přípravy dětí na vstup do základní školy. Tento dotaz vyvolal mezi mnou a všemi respondenty diskusi. U učitelek předškolních tříd jsem pozorovala obavy odpovědět na otázku realizace přípravy

kladně. Za cíl předškolní výchovy považují harmonický rozvoj dítěte ve všech jeho oblastech a termín „příprava na školu“ za zastaralý a patřící ke školské politice bývalého režimu v našem státě. Bližším vysvětlením záměru otázky jsem docílila upřímných odpovědí. 85% učitelek mateřských škol odpovědělo ano a to naplňováním třídních i individuálních vzdělávacích programů. Čtvrtina dotázaných spolupracuje při jejich tvorbě s pedagogicko-psychologickou poradnou.

Učitelům základních škol jsem tuto otázku pokládala formou doplňujícího dotazu a 100% elementaristů tuto přípravu očekává, přesněji řečeno důvěřuje profesionalitě mateřské školy. Neočekávají ovšem přípravu vědomostní, ale především výchovnou. Doporučují předškolním pedagogům rozvíjet v dětech kompetence k učení a řešení problému. Dle výpovědí, které jsem zaznamenala, považují za prospěšné rozvíjet více jejich sociální a komunikační dovednosti, smysl pro spolupráci a kamarádství.

Porovnáme-li nejfrekventovanější problémy, se kterými se sledovaný vzorek dětí potýká v období, kdy mateřskou školu opouští a vstupuje do nové životní role školáka, zjistíme, že respondenti zainteresovaných institucí se ve svých odpovědích shodli.

Nejčtenější deficit spatřují ve snížené sociální obratnosti dětí a spolupráci a komunikaci s rodinou. Za zdroj těchto problémů obě strany považují rodinu, dynamický a konzumní životní styl a v neposlední řadě nedostatek času na dítě. Učitelky mateřských škol uvádějí problém rodiny, který považují za zdroj deficitů vyskytujících se u dětí na konci školní docházky do MŠ na prvním místě. Učitelé ZŠ upozorňují na nejvyšší frekvenci problému snížené školní zralosti a připravenosti, ovšem tyto nedostatky připisují rodině. Statisticky je uvádějí na druhém místě.

Překvapivým zjištěním je, že hlavním problémem nejsou snížené komunikační dovednosti, na které upozorňují odborníci v médiích. Tuto skutečnost si vysvětlují takto: může se jednat o čistě nahodilý jev (tzn. ve třídě v době šetření se sešly děti bez deficitu v oblasti komunikace), ale také zvažují eventualitu, že problém snižující se slovní zásoby, zhoršení výslovnosti hlásek apod. učitelé již zaznamenali, cíleně se ve svých výchovných programech, a proto jej jako problém ve svých odpovědích neuvádějí.

Metody, které jsem ve výzkumné části diplomového úkolu zvolila: pozorování, práce s archivním materiálem a interview byly pro sběr potřebných informací dle mého názoru vhodně zvolené. Vedení rozhovoru byla pro mě nová zkušenost. Největší

problém mi činilo překonat trému a pomalu a jasně moderovat své dotazy. Snažila jsem se u respondenta vzbudit zájem o sledovanou problematiku. V některých případech jsem musela improvizovat formou doplňujících otázek. Metoda rozhovoru měla pro mě velkou výhodu, protože jsem odpovědi obdržela prakticky hned k zpracování. Další výhodou byla i jistota získání informací (často i nad rámec původního sledování) a možnost si realizaci s protistranou domluvit a potvrdit. To se mi osvědčilo hlavně při šetření v mateřských školách. Mám zkušenost, že ve většině případů na rozeslané dotazníky zaměstnanci školek nereagují. Nevýhodu metody rozhovoru spatřuji v jeho náročnosti na čas a zpracování, jelikož existuje široká škála formulací odpovědí.

Závěr

Dítě prochází před vstupem do základní školy ohromnou fyzickou i psychickou proměnou. Mění se nejen jeho somatické proporce, ale také probíhá rozvoj jeho myšlení ve všech oblastech mentálních, kognitivních, morálních i pracovních. Dítě na začátku školního roku musí zvládnout velké množství návyků a dovedností. Dnešní doba přináší vyšší technickou vyspělost, avšak nutí k rychlejšímu životnímu tempu, což se odráží i na dětech. V teoretické části diplomové práce jsem se na základě prostudované odborné literatury pokusila charakterizovat aspekty způsobilosti k zahájení školní docházky. Dále se v ní zabývám diagnostikou školní zralosti, a to na úrovni mateřské školy i v poradenské praxi. Stručně zde prezentuji diagnostické metody. V praktické části jsem se pokusila zmapovat frekvenci problémů dětí, se kterými se setkávají pedagogové při přechodu dítěte z MŠ do ZŠ.

Zvolenými metodami se mi podařilo zmapovat četnost problémů u předškolních a školních dětí v lokalitě Prahy 13. Původně jsem oslovila 25 MŠ. Šest MŠ nemělo zájem spolupracovat na výzkumném šetření. Jako vysvětlení uváděly ředitelky MŠ nejčastěji nedostatek času. Na základě svého šetření mohu konstatovat, že učitelky MŠ

se v problematice školní zralosti a připravenosti velmi dobře orientují. Používají odbornou a přesnou terminologii. Snažila jsem se porovnat názory předškolních pedagogů

a elementaristů, což se mi částečně podařilo. Zjistila jsem, že obě strany vnímají určitou změnu dnešního dítěte. Obě strany udávají, že dnešní nastupující prvňáček je průbojnější, sebevědomější, ale kopírující konzumní způsob života dnešních mladých rodin. Za obrovský přínos pro mou praxi učitelky v předškolní třídě považuji možnost účasti na zápisech do 1.třídy a seznámení s testovými materiály v pedagogicko-psychologické poradně. Zajímavé by bylo srovnání zjištěných informací s názory pediatriů na školní zralost, eventuelně proměnu dnešních dětí. Velmi si cením možnosti otevřené diskuze o problémech, které se vyskytují u dětí v období pro ně tak důležitém. Během rozhovorů s respondenty jsme vyzorovala, že při hledání odpovědí na jednotlivé dotazy nastala možnost a čas pro zamyšlení a zároveň i příležitost k prezentaci osobních názorů, připomínek, rad a postřehů k trendům výchovy v rodině a vyvíjející se vzdělávací politice v naší zemi. Na základě této zkušenosti se mi potvrdila důležitost komunikace mezi učiteli – kolegy mateřských i základních škol, ale i pracovníky poradenských zařízení.

Ve svém budoucím působení v praxi MŠ se budu snažit zúročit všechny nabyté dovednosti i zkušenosti, které jsem realizací diplomové práce nabyla.

„Nejpřednější stráž lidského pokolení v kolíbce jest. Protože na začátku záleží všecko, k dobrému i zlému: Kam co jíti začne, tam tak jde: za hlavou tělo, za ojem vůz. A nejsnáze jest začítí na počátku, jinde těžko.“ (Komenský IN Havelka, 2007, s.18)

Seznam použité literatury

1. AUGUSTA, P. *Kniha o Praze 13 a okolí*. Praha: Milpo 2000. ISBN 80-86098-17-6.
2. BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky. Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press 2006. ISBN 80-251-0977-1.
3. DVORÁKOVÁ, H. *Tělesná výchova v rámcovém programu. Základní motorika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta SVI 2001. ISBN 80-7290-067-6.
4. HADJ MOUSSOVÁ, Z. DUPLINSKÝ, J. (Eds.). *Diagnostika. Pedagogicko – psychologické poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta 2002. ISBN 80-7290-101-X.
5. HAVELKA, T. *Jan Amos Komenský. Informatorium školy mateřské*. Praha: Nakladatelství Academia 2007. ISBN 978-80-200-1451-1.
6. HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze 2001. ISBN 80-7290-054-4.
7. HORANSKÝ, V. ŠPÁNIK, J. *Pediatrica pre prax*. Martin: Vydavateľstvo Osveta 1975. ISBN 70-073-78.
8. KOLLÁRIKOVÁ, Z. PUPALA, B. (Eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-585-7.
9. KOSTRUB, D. *Problematika cieľa v počiatocnej edukácii*. Prešov: Rokus s.r.o. 2002. ISBN 80-89055-19-2
10. KROPÁČKOVÁ, J. Školní zralost a školní připravenost. *Informatorium 3-8*, 2004, č.2, s.7-8. ISSN 1210-7506.
11. KUCHARSKÁ, A. ŠVANCAROVÁ, D. *Bezstarostné roky ?* Praha: Scientia 2004. ISBN 80-7183-291-X.
12. LEBL, J. *Růst a zrání vašeho dítěte*. Praha: Makropulos 1997. ISBN 80-86003-10-8.
13. MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I. (Eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-799-X.

14. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář 1995. ISBN 80-85255-74-X.
15. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-772-8.
16. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004.
17. *Rámcový program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2005. ISBN 80-87000-02-1.
18. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Praha: Newsletter 2005. ISBN 80-7350-052-3.
19. TŘESOHLAVÁ, Z. ČERNÁ, M. KŇOURKOVÁ, M. *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum 1990. ISBN 80-201-0015-6.
20. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum 2001. ISBN 80-7184-488-8.
21. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Přílohy

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Záznamový arch – první třída FZŠ (předvýzkum)
Příloha č. 2 Soubor otázek pro rozhovor – učitelé MŠ
Příloha č. 3 Soubor otázek pro rozhovor – učitelé 1. tříd ZŠ
Příloha č. 4 Souhrn preventivní prohlídky v 5 letech
Příloha č. 5 Adresa bydliště: Praha 13
Příloha č. 6 Fotodokumentace alternativní formy zápisu
Příloha č. 7 Fotodokumentace klasické formy zápisu
Příloha č. 8 Výstavka pomůcek pro budoucí prvňáky
Příloha č. 9 Projekt „Začít spolu“
Příloha č. 10 Základní školy na Praze 13 – fotogalerie
Příloha č. 11 Nabídka programů pro děti a rodiče
Příloha č. 12 Obecné informace
Příloha č. 13 Frekvence problémů dětí pro udělení OŠD - graf
Příloha č. 14 Zápis do 1. třídy ZŠ (záznamový arch)

Seznam grafů

- Graf č. 1 Frekvence vyskytujících se problémů pozorovaného vzorku dětí na začátku školní docházky – září 2006
Graf č. 2 Problémy dětí v posledním roce docházky do MŠ
Graf č. 3 Frekvence problémů projevujících se na začátku ŠD
Graf č. 4 Frekvence problémů dětí pro udělení OŠD

Seznam tabulek

- Tabulka č. 1 Přehled sledovaných kritérií pedagogické diagnostiky u zápisu

Seznam obrázků

- Obr. č. 1 Pohled na Prahu 13
- Obr. č. 2 Hod šiškou na cíl
- Obr. č. 3 Znalost barev
- Obr. č. 4 Chytání magnetických rybek na prut
- Obr. č. 5 „Děti dětem“
- Obr. č. 6 Znalost barev a úroveň grafomotoriky
- Obr. č. 7 Příprava třídy k zápisu
- Obr. č. 8 Přehled učebnic pro 1. třídu
- Obr. č. 9 Písanka
- Obr. č. 10 Práce dětí z 1. třídy
- Obr. č. 11 Děti prezentují výsledky své práce
- Obr. č. 12 Alternativní výuka
- Obr. č. 13 Alternativní výuka
- Obr. č. 14 ZŠ 1
- Obr. č. 15 ZŠ 2
- Obr. č. 16 ZŠ 3
- Obr. č. 17 ZŠ 4
- Obr. č. 18 ZŠ 5
- Obr. č. 19 ZŠ 6
- Obr. č. 20 Hračky jako pomůcky
- Obr. č. 21 Demonstrační pomůcky
- Obr. č. 22 Hračka jako pomůcka
- Obr. č. 23 Terapeutická skupinka
- Obr. č. 24 Herna
- Obr. č. 25 Ukázka práce
- Obr. č. 26 Ukázka práce
- Obr. č. 27 Ukázka práce
- Obr. č. 28 Městská část Praha 13
- Obr. č. 29 Správní obvod Praha 13

Záznamový arch - první třída FZŠ (předvýzkum)

datum:

předmět:

počet dětí:

chování dětí v průběhu hodiny

ukázněnost:

neukázněnost:

konkrétně:

problémy:

motivace k práci:

spontánně dokončí úkol:

respektuje běžné normy chování:

správné pracovní návyky při psaní a kreslení:

nesprávné pracovní návyky při psaní a kreslení (jaké):

správný úchop psacího náčiní:

nesprávný úchop psacího náčiní (jaký):

úroveň verbální komunikace

slovní zásoba:

nedostatečný vývoj výslovnosti:

pochopení otázky:

reakce na povel:

sociální zralost (emociální a sociální zralost):

jiné:

Záznamový arch

Soubor otázek pro rozhovor – učitelé MŠ

Problematika vstupu dítěte do ZŠ

1. Můžete ve všeobecnosti charakterizovat problémy, se kterými se setkáváte u dětí v posledním roce docházky do MŠ ?

2. Jak a dle čeho posuzujete školní připravenost **současného budoucího prvňáčka**?

3. Realizujete přípravu dětí do ZŠ ?
 - Pokud ano jak
 - Realizace IVP

4. Spolupracuje Vaše MŠ se ZŠ (spádová...)?

5. Jak si představujete ideální školní připravenost u „čerstvého“ prvňáčka ?

Záznamový arch

Soubor otázek pro rozhovor – učitelé 1. tříd ZŠ

Problematika vstupu dítěte do ZŠ

1. Můžete charakterizovat problémy, se kterými jste se setkali při adaptaci dětí na první třídu?
2. U kterých je korekce nejobtížnější?
3. Můžu požádat o charakteristiku občasného dítěte zahajujícího ŠD:
4. Pozorujete nárůst počtu dětí, které je možno charakterizovat jako úzkostné ?
5. Je vhodné připravovat děti k zápisu ?

6. Považujete za vhodné zvyšovat obtížnost zápisů ?

6.1 Uvítali byste sjednocení zápisů na ZŠ celoplošně v ČR ?

7. Existuje spolupráce elementaristů vaší ZŠ a okolních MŠ ?

8. Jak si představujete ideální školní připravenost „čerstvého“ prvňáčka ?

Souhrn preventivní prohlídky

V 5 letech

Hmotnostkg, výškacm, TK, puls...../min

	ano	ne
psychomot. vývoj přiměřený	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
stav výživy přiměřený	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
zrak přiměřený	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sluch přiměřený	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
řeč správná	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
test školní zralosti v normě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vyšetření lipidů u pozitivní RA kardiologické	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
odchylky od fyziologického stavu		

nemocnost/ATB od 3 let

medikace/hospitalizace od 3 let

Závěr

datum

jmenovka, podpis

zdravotnické zařízení

Adresa bydliště: Praha 13

„Za první desetileté období svého vzniku prožila Praha 13 obrovský vzrůst ve všech směrech – v nárůstu obyvatelstva, kvalitativním a kvantitativním rozšíření výkonu státní správy, územním rozvoji, opravě, výstavbě, školství, obchodní síti i zdravotnictví a sociální péči. Podívejme se nyní, jak po deseti letech těchto hektických změn žije občan Prahy 13 ve „svém regionu“ .

Typickým obyvatelem „třináctky“ je pravicově orientovaný mladý třicátník, otec malého dítěte, obývající společně se svojí ženou menší třípokojový byt panelového domu I. uprostřed vzrůstající zeleně. Původně státní, posléze obecní bytový dům odkoupil spolu s ostatními nájemníky v rámci privatizace bytového fondu. O údržbu společných prostor se za úplatu stará správcovská firma.

Náš fiktivní občan je zaměstnán mimo svůj region a do práce se velmi pohodlně dopravuje dobře fungujícím metrem trasy B. Pokud vlastní automobil, má po návratu ze zaměstnání nebo z víkendu problém se zaparkováním, obzvláště je-li obyvatelem Velké Ohrady. Může si však vybrat v síti nově vzniklých benzinových čerpacích stanic vybavených automatickou myčkou i prodejnou, kde může třeba i o půlnoci nakoupit zboží běžného sortimentu nebo čerstvé květiny pro svou ženu.

Jestliže jeho dítě začíná navštěvovat školku nebo školu, může pro něj zvolit i soukromé zařízení nebo školu s rozšířenou výukou jazyků. Dosah i umístění školského zařízení je zcela optimální, v butovickém školním areálu je situován i překrásný krytý bazén s posilovnou. Volný čas tráví náš modelový občan rodinnou procházkou do blízkého Centrálního parku, který propojuje Nové Butovice se Stodůlkami, či pohodlným a atraktivním nákupem v síti velkoobchodů ve Zličíně nebo návštěvou dobře vybaveného fitness centra. Moderním sportům jako je squash, bowling apod., může věnovat svůj volný čas ve Sportcentru v Nových Butovicích, horolezecké umění si osvojí na lezecké stěně, instalované na školním hřišti na Lužinách.

Za kulturou a pobavením vyráží do centra, metro mu umožňuje pohodlný návrat i v pozdějších večerních hodinách. Je však jen otázkou času, kdy bude moci s celou rodinou navštívit filmové představení multikina, provozovaného v dosahu jeho bydliště. Na divadelní pohádku vezme rád své dítě do nedalekého Mlejna, netradičně fungujícího

„kulturáku“ ve Stodůlkách, kam na svůj rockový koncert zavítá nadšeně i leckterý Pražan odjinud.

Onemocní-li jeho malé dítě, může zvolit mezi nejbližší ordinací soukromého pediatra nebo odbornými službami privátní polikliniky Lípa. Potřebuje-li zajistit profesionální péči o svou starou maminku, má možnost obrátit se na pečovatelskou službu při sociálním odboru místního úřadu nebo využít celodenní péče v Domově sv. Karla Boromejského, na jehož lůžka přispívá radnice Prahy 13 ze svého rozpočtu. A až bude babička zase fit, zaveze ji podle jejího přání občas mezi ostatní starší spoluobčany do Klubu seniorů v Nových Butovicích.“ (Augusta, 2000, s. 22-23)



Obr. č. 1 Pohled na Prahu 13

Fotodokumentace alternativní formy zápisu



Obr. č. 2 Hod šiškou na cíl



Obr. č. 3 Znalost barev



Obr. č. 4 Chytání magn. rybek na prut – diagnostika obratnosti a vytrvalosti dítěte, úroveň poč. dovedností a znalost barev



Obr. č. 5 „Děti dětem“ U zápisu pomáhají starší žáci, oblečení do tématických kostýmů

Fotodokumentace klasické formy zápisu



Obr. č. 6 Znalost barev a úroveň grafomotoriky



Obr. č. 7 Příprava třídy k zápisu

Výstavka pomůcek pro budoucí prvňáky



Obr. č. 8 Přehled učebnic pro 1. třídu



Obr. č. 9 Pisanka



Obr. č. 10 Práce dětí z 1. třídy

Projekt „Začít spolu“

Alternativní vzdělávací program v jedné ze škol zahrnutých do šetření

1. Ranní kruh (asi 20 minut)

Školní den začíná ranním kruhem, který je místem pro společná setkání. Vítáme se, sdělujeme si zážitky i to, jak se cítíme, co nás trápí, těší. V ranním kruhu také čteme pohádky a příběhy, recitujeme a zpíváme. Je zde také prostor pro motivaci k tématu, o kterém se budeme učit. Pracujeme s ranní zprávou, která slouží

- k usnadnění přechodu z domova do školy
- k informování o tom, co nás během dne čeká
- k posilování nově získaných znalostí a dovedností

2. Společná práce (asi 60 minut)

Pro děti je připravené učivo z českého jazyka, matematiky a prvouky, které si osvojují a procvičují formou různých didaktických her. Děti pracují samostatně nebo v malých skupinkách. V této části dne je také zařazena tělesná výchova, později i výuka jazyků.

3. Přestávka (asi 20 minut)

Slouží k odpočinku a regeneraci sil. Děti uvolňují svou energii v areálu školy při různých pohybových aktivitách. Využíváme také blízkého Prokopského údolí ke společným vycházkám.

4. Práce v centrech aktivit (asi 60 minut)

Děti pracují v centrech aktivit (ateliér, čtení, psaní, matematika, pokusy a objevy a relaxační centrum), kde je pro ně připravena práce vztahující se k tématu projektu, který v daném období řešíme. Ve třídě nastává situace, v níž se vedle sebe odehrávají různé činnosti. V každém centru pracuje skupina dětí na jiném zadání. Kromě základních

úkolů jsou pro děti připraveny i úkoly volitelné. Všechny úlohy vedou děti ke spolupráci a vzájemné pomoci, k přemýšlení a praktické činnosti.

5. Hodnotící kruh (asi 20 minut)



Obr. č. 11 Děti prezentují výsledky své práce, hodnotí, co a jak se jim dařilo, nedařilo a proč. Zároveň si vyměňují zkušenosti, čímž se učí od sebe navzájem.

Co tento projekt přináší

Tento typ výuky výborně rozvíjí dané kompetence, přináší všem zúčastněným nové možnosti učení, spolupráce s rodiči, individuální přístup a uspokojení z práce dětem i učitelům. Žáci jsou komunikativnější, samostatnější, umí hodnotit sebe i druhé, nestydí se projevit vlastní názor, nemají problém s týmovou spoluprací. Každé dítě se rozvíjí individuálně a je hodnocen jeho vývoj. Žáci si vedou vlastní portfolia, kde shromažďují své práce a zaznamenávají si osobní pokroky. Stále tak mají přehled o své práci a jejím hodnocení. Na rozdíl od běžného známkování umožňuje slovní hodnocení popsat konkrétní úspěchy, případně i neúspěchy žáčka, naznačuje, jak by se mohlo dítě vylepšit.



Obr. č. 12 Alternativní výuka



Obr. č. 13 Alternativní výuka

Základní školy na Praze 13 - fotogalerie



Obr. č. 14 ZŠ 1



Obr. č. 15 ZŠ 2



Obr. č. 16 ZŠ 3



Obr. č. 17 ZŠ 4



Obr. č. 18 ZŠ 5



Obr. č. 19 ZŠ 6

Nabídka programů pro děti a rodiče

Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 5

Do programů jsou děti zařazovány po psychologickém, nebo speciálně pedagogickém vyšetření, které jasně definuje potřeby dítěte.



Obr. č. 20 Hračky jako pomůcky



Obr. č. 21 Demonstrační pomůcky

1. Náprava specifických poruch učení a chování

- dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie

2. Program podporující rozvoj čtenářských dovedností

Kurz je určen dětem, které selhávají ve čtení. Program využívá počítačové programy na posílení funkcí, které se čtením přímo souvisí. Nutná je spolupráce rodičů. Dítě pracuje denně.

Program rozvíjí především tyto oblasti:

- oblast zrakového vnímání
- oblast sluchového vnímání
- práce s textem, čtení s porozuměním



Obr. č. 22 Hračka jako pomůcka

3. Kurz grafomotoriky

Program je určen pro předškoláky a děti mladšího školního věku, které mají problémy v oblasti grafomotoriky. Kurz je vhodný pro děti, které selhávají v oblasti psaní, kreslení, pracovních činnostech a v manipulaci s drobnými předměty např. stavění stavebnic. Kurz je zaměřen na rozvoj jemné motoriky s cílem uvolnění celé horní končetiny a následné odstranění nesprávných pohybových stereotypů. V rámci programu je stanoven individuální plán pro každé dítě.

4. Rozvíjející program HYPO

Program je zaměřen na posílení koncentrace a rozvoj percepčně –kognitivních funkcí u dětí ve věku 5,5 – 8 let. Je vhodný pro děti s odkladem školní docházky. Pro procvičení a posílení dílčích schopností a dovedností je doporučován pro děti prvních a druhých tříd. Program je veden individuálně s ohledem na potřeby konkrétního dítěte.

Program rozvíjí a posiluje tyto oblasti:

- pozornost dětí
- grafomotorika
- komunikační a jazykové dovednosti
- sociální zručnost a spolupráci s rodičem
- percepčně-kognitivní funkce (oblast zrakového a sluchového vnímání)

5. Rozvíjející program KUPOZ

Kurz je zaměřen na rozvoj pozornosti u dětí s LMD ve věku 8 - 12 let. Program pro děti od 8 do 12 let pro rozvoj pozornosti a pro děti s pomalým psychomotorickým tempem. Základem programu je domácí práce. Rodič pracuje s dítětem denně po dobu 15 týdnů.



Obr. č. 23 terapeutická skupinka



Obr. č. 24 Hema

6. Skupina pro děti mladšího školního věku

Skupinová forma práce probíhá formou relaxačních cvičení, jejichž cílem je zlepšit sociální dovednosti každého účastníka a posílit jeho pozitivní sebepřijetí. Cvičení se zaměřuje na rozvoj tvořivosti, spontánnosti a uvolnění projevů v různých oblastech, a to formou zajímavých aktivit (relaxace, práce s imaginací, výtvarné a hudební techniky). Setkání mají napomáhat lepšímu zapojení dítěte do kolektivu, rozvoji jeho komunikace, sociálních kompetencí a adekvátnímu zvládnutí zátěžových situací.

Skupina se zaměřuje především na tyto skupiny dětí:

- děti s LMD
- děti se sníženým sebehodnocením a sebepojetím
- děti školsky selhávající, hůře adaptabilní na školní prostředí



Obr. č. 25 Ukázka práce



Obr. č. 26 Ukázka práce

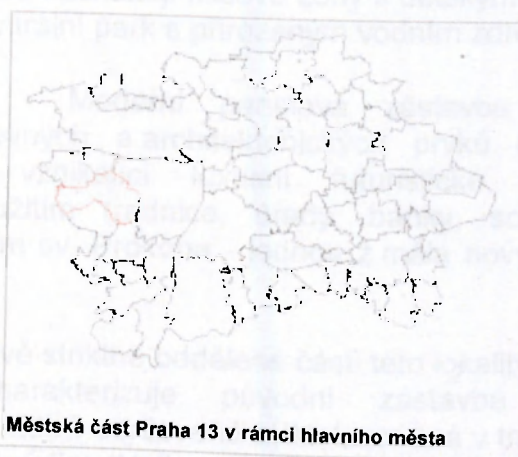


Obr. č. 27 Ukázka práce

Obecné informace

Poloha

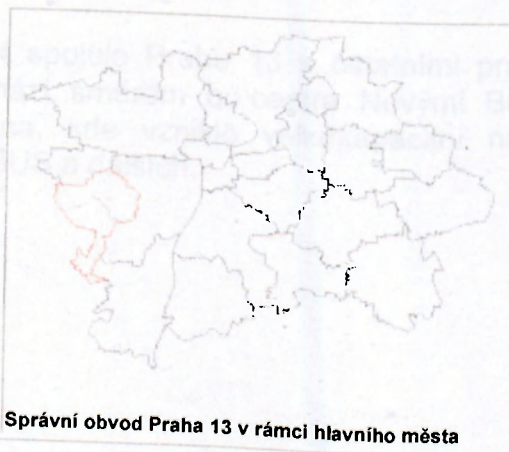
Městská část Praha 13 se nachází v jihozápadní části hlavního města, přibližně 9 km od centra. Rozloha městské části činí 1323 hektarů, má více než 52 tisíc obyvatel. Jedná se o městskou část s nejnižším věkovým průměrem v Praze. Mezi nejbližší sousedy patří Řepy, Zličín a Řeporyje. Na území Prahy 13 začíná i končí dálnice D5 ve směru na Plzeň a dále do Německa.



Městská část Praha 13 v rámci hlavního města

Obr. č. 28

Od 1. 7. 2001 se vztahuje přenesená působnost Úřadu městské části Praha 13 na téměř 55 tisíc obyvatel Prahy 13 a Městské části Praha - Řeporyje. Obě městské části tak tvoří jeden správní obvod. Jeho rozloha činí 2310 hektarů.



Správní obvod Praha 13 v rámci hlavního města

Obr. č. 29

Členění

Území Prahy 13 se skládá z pěti ucelených lokalit:

STODŮLKY - Původně samostatná obec u Prahy s kostelem sv. Jakuba Staršího (Většího), farou, hřbitovem a školou, citlivá vestavba nových vícepodlažních bytových domů a rodinných domů do původní zástavby s pečlivě udržovanými vesnickými prvky (statek, zemědělská usedlost).

LUŽINY - Nová panelová zástavba bez historických budov, tvořící centrum Prahy 13. Bytové domy jsou zajímavě situovány do tzv. rondelů - kruhových bloků, uvnitř kterých se nacházejí klidové zóny s dětskými hřišti a zelení. Celým územím prochází Centrální park s přirozeným vodním zdrojem.

NOVÉ BUTOVICE - Moderní panelová zástavba s uplatněním dříve nepoužívaných barevných a architektonických prvků eliminujících strohost panelů. Postupně vznikající luxusní futuristické stavby s obchodně-administrativním využitím (radnice, úřady, banky, soukromá poliklinika...) a Komunitním centrem sv. Prokopa - jednou z mála nových církevních staveb v Praze.

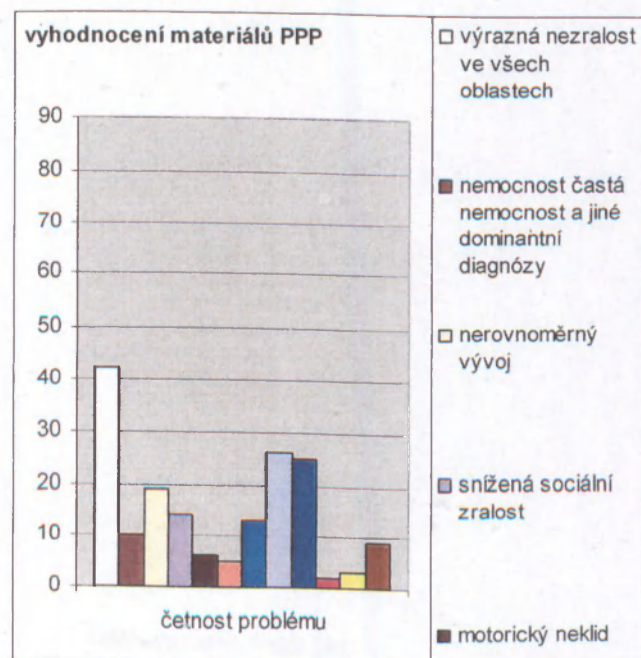
VELKÁ OHRADA - Dvě striktně oddělené části této lokality tvoří zajímavý celek. *Malou Ohradu* charakterizuje původní zástavba rodinných domků předměstského typu, citlivě udržovaná a dostavovaná v tradičním duchu včetně stylové zahradní hospůdky. *Velkou Ohradu* doslova zaplňují panelové domy stavěné do čtvercových bloků s vnitřní zelení dvorů. Celek působí silně kontrastním - téměř skanzenovým - dojmem. Tato část Prahy 13 se nachází v přímém sousedství chráněné krajinné oblasti *Prokopské a Dalejské údolí*.

TŘEBONICE - samostatná lokalita venkovského charakteru s malebným kostelíkem Na Krtni s hřbitůvkem, dále náměstím, hospodou a bývalou školou. V těsném sousedství je plánována výstavba satelitního Západního Města s veškerou městskou infrastrukturou.

Od konce roku 1994 spojuje Prahu 13 s ostatními pražskými částmi metro, jehož trasa B prochází směrem od centra Novými Butovicemi, Lužinami a Stodůlkami do Zličína, kde vzniklo velkokapacitní nákupní centrum firem TESCO, IKEA, GLOBUS a dalších.

	četnost problému	v %
výrazná nezralost ve všech oblastech	42	46.67%
nemocnost častá nemocnost a jiné dominantní diagnózy	10	11.11%
nerovnoměrný vývoj	19	21.11%
snížená sociální zralost	14	15.56%
motorický neklid	6	6.67%
nevyhraněná a zkřížená lateraiita	5	5.56%
opožděný percepční vývoj	13	14.44%
opožděný vývoj grafomotoriky	26	28.89%
opožděný vývoj řeči	25	27.78%
špatné držení tužky	2	2.22%
Věk	3	3.33%
jiné: děti cizinců, přání rodičů, ADHD, vysoké nadání, ale sociální nezralost	9	10.00%

Graf č. 4 Frekvence problémů dětí pro udělení OŠD



Zápis do 1. třídy v ZŠ.....

Datum.....

Dokumentace k zápisu.....

Nabízí ZŠ dětem před nástupem do školy nějakou formou seznamování se školou:

.....
.....

Jsou používány testy pro pedagog. diagnostiku.....

Průběh zápisu:

Ústřední knih.Pedf UK



2592081812