

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Žáci s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy

Pupils with postponement of the first year of elementary school

Bc. Dagmar Masejtková

Vedoucí práce: PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)

Studijní obor: I.ST (7503T047)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Žáci s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy, potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Mělníku dne 24. 3. 2021

Děkuji PaedDr. Nataše Mazáčové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, pomoc a cenné rady při jejím zpracování. Děkuji také všem institucím, kde jsem mohla získávat informace a poznatky pro výzkumnou část práce. Dále děkuji své rodině a svým blízkým za podporu a motivaci během studia.

## **ABSTRAKT**

Téma žáci s odkladem školní docházky v prvním ročníku základní školy je velmi aktuální a celá diplomová práce je tedy věnována této problematice.

V teoretické části jsou rozebírány základní pojmy a termíny, které popisují a charakterizují školní zralost a připravenost, odklad školní docházky, povinnou předškolní docházku v mateřských školách a přípravných ročnících základních škol, práci učitele se žáky v přípravném ročníku a v posledním povinném předškolním ročníku mateřské školy.

Praktická část rozebírá a analyzuje kvalitu přípravy žáků mateřských škol a přípravných tříd do prvního ročníku. Je zde sledován způsob a metody práce v jednotlivých výchovně-vzdělávacích činnostech.

Pro získávání potřebných informací je využita práce s odbornou literaturou, pozorování, rozhovor, analýza výsledků činnosti a praxe v mateřské škole i v přípravném ročníku.

Cílem je zjistit a analyzovat připravenost žáků nastupujících do prvního ročníku, průběžné zvládnutí a celkové zvládnutí prvního ročníku v závislosti na pedagogickou podporu. Záměrem není stavět proti sobě mateřské školy a přípravné ročníky, ale poukázat na kvalitu přípravy žáků do prvních ročníků a případnou nutnost pedagogické podpory na počátku školní docházky.

Pro získávání dat a informací z praxe je využito informací, které poskytla ZŠ a MŠ Praha 3, ZŠ Na Výsluní Brandýs nad Labem a ZŠ Mělník.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

školní zralost a připravenost

odklad školní docházky

přípravný ročník základní školy

povinné předškolní vzdělávání

první ročník základní školy

učivo

## **ABSTRACT**

The topic „Pupils with postponement of the first year of elementary school“ is very topical and the whole diploma thesis is devoted to this issue.

In the theoretical part, the basic concepts and terms describing school maturity and preparedness, postponement of school attendance, obligatory pre-school attendance in kindergartens and preparatory classes of elementary schools, teacher's work with pupils in the preparatory year and the last obligatory pre-school year of kindergarten are discussed.

The practical part is devoted to comparing and analyzing the quality of preparation of pupils of kindergartens and preparatory classes for the first year. In this part methods of work in individual educational activities are observed.

To obtain the necessary information the work with professional literature, the observation, the interview, the analysis of results of work and practice in kindergarten and in preparatory year are used.

The aim is to find out and analyze preparedness of pupils for the first year, managing the first in the elementary school. The intention is not to oppose kindergarten and preparatory classes, but to highlight the quality of pupil's preparation for the first years in the elementary school and pedagogic support during the first year in the school.

The information provided by the Elementary and Secondary Schools in Prague 3, Secondary School Na Výsluní Brandýs nad Labem and Secondary School Mělník, is used.

## **KEYWORDS**

school maturity and readiness

postponement of school attendance

preparatory year of elementary school

compulsory pre-school education

the first year of elementary school

curriculum

## Obsah

ÚVOD.....	9
1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	11
1.1 Fyzický a motorický vývoj .....	11
1.1.1 Hrubá motorika.....	12
1.1.2 Jemná motorika .....	12
1.2 Psychický a kognitivní vývoj.....	13
1.2.1 Percepce.....	13
1.2.2 Myšlení .....	14
1.2.3 Řeč.....	15
1.2.4 Paměť.....	16
1.2.5 Představy, fantazie.....	16
1.3 Sociální vývoj .....	17
1.4 Motivačně – volní vývoj .....	19
1.5 Emocionální prožívání předškolního dítěte .....	20
2 HRA.....	21
2.1 Hry nepodmíněně reflexní (instinktivní) .....	22
2.2 Hry senzomotorické.....	22
2.3 Hry intelektuální .....	22
2.4 Hry kolektivní.....	23
2.5 Znaky hry.....	23
3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST.....	24
3.1 Fyzická zralost .....	25
3.2 Psychická zralost.....	26
3.3 Sociální zralost.....	27

4	ZÁPIS DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....	28
5	ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....	28
5.1	Přípravný ročník ZŠ .....	29
5.2	Předškolní dítě v MŠ .....	30
6	DÍTĚ NA POČÁTKU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....	31
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	33
7	METODOLOGIE VÝZKUMU .....	33
7.1	Výzkumný problém .....	34
7.2	Výzkumný cíl .....	34
7.2.1	Dílčí cíle .....	34
7.3	Výzkumné metody .....	34
7.4	Výzkumné otázky .....	35
8	PŘÍPADOVÉ STUDIE .....	35
8.1	Nikola .....	36
8.2	Pavel .....	39
8.3	Adam .....	42
8.4	Jakub .....	44
8.5	Veronika .....	47
8.6	Maksym .....	50
8.7	Jakub .....	52
8.8	Kristýna .....	55
9	ROZHOVORY .....	57
9.1	ZŠ Na Výsluní, Brandýs nad Labem .....	58
9.2	Květoslava .....	58
9.2.1	Rozhovor .....	58

9.3	Dana .....	61
9.3.1	Rozhovor .....	62
9.4	Markéta .....	63
9.4.1	Rozhovor .....	64
9.5	Barbora.....	66
9.5.1	Rozhovor .....	66
9.6	ZŠ a MŠ Praha 3 .....	68
9.7	Alena .....	68
9.7.1	Rozhovor .....	69
9.8	Hana .....	70
9.8.1	Rozhovor .....	71
9.9	Dana .....	72
9.9.1	Rozhovor .....	73
9.10	Věra .....	74
9.10.1	Rozhovor .....	75
9.11	Základní škola Mělník, Jaroslava Seiferta .....	76
9.12	Irena.....	77
9.12.1	Rozhovor .....	77
9.13	Renata.....	79
9.13.1	Rozhovor .....	79
9.14	Lenka .....	80
9.14.1	Rozhovor .....	81
9.15	Lucie.....	82
9.15.1	Rozhovor .....	82
10	SHRNUTÍ.....	84

11 ZÁVĚR.....	92
Seznam použitých informačních zdrojů .....	94

## ÚVOD

Dítě v předškolním období má z hlediska vývoje mnoho úkolů. Předškolní věk zahrnuje období od tří do šesti let, tedy od batolete až po mladší školní věk. Během těchto tří let dítě musí dosáhnout určité úrovně v oblasti fyzické, psychické a sociální. Předškolní období můžeme také ohraničit nástupem do mateřské školy na počátku období a nástupem do základní školy na konci předškolního období.

Při nástupu do prvního ročníku základní školy se ale setkáváme nejen s dětmi, které dovršily šestý rok, ukončily tak docházku do mateřské školy, a nastoupily do první třídy, ale také s dětmi, kterým již v brzké době bude sedm let. Tyto děti měly odklad povinné školní docházky, kdy buď docházely další rok do mateřské školy, či v posledním roce navštěvovaly přípravné třídy při základních školách.

Důvodů pro odklad povinné školní docházky je často mnoho a je nutné zdůraznit, že to vždy musí být potvrzeno a doporučeno školským poradenským zařízením, odborným lékařem či klinickým psychologem. Není tedy možné, aby o odklad povinné školní docházky zažádali pouze zákonní zástupci dítěte.

V minulosti byly děti s odkladem povinné školní docházky vnímány jako znevýhodněné nebo dokonce handicapované ve třídě či ve společnosti obecně. Dnes lze říci, že rodiče nutnost odkladu povinné školní docházky nevnímají tak negativně. Dokonce se můžeme setkat s rodiči, kteří chtějí dětem prodloužit dětství a zbytečně je netlačí k nástupu do prvního ročníku základní školy. Naštěstí musí být vždy odborně posouzena nutnost odkladu odborníkem nikoliv rodičem, takže nedochází ke zbytečnému bránění v nástupu do prvního ročníku základní školy.

V této práci bych se ráda věnovala právě dětem s odkladem povinné školní docházky, školy či přípravné třídy.

Cílem mé práce je zjistit, zda je nutná další pedagogická podpora u žáků s odkladem povinné školní docházky, a to zejména v jaké míře či v jakých oblastech. Pedagogickou podporou se rozumí buď asistent pedagoga, nebo jen asistence, kterou poskytuje sám pedagog žákům ve třídě. Cílem proto není srovnávat děti bez odkladu povinné školní docházky a děti s odkladem povinné školní docházky, a cílem taktéž není srovnávání

přípravných tříd základních škol a posledních ročníků mateřských škol. Chtěla bych ukázat a nastínit, zda žáci s odkladem školní docházky přicházejí do základních škol stejně zralé a připravené jako žáci bez odkladu povinné školní docházky. Tuto skutečnost se budu snažit ukázat právě na míře pedagogické podpory během výchovně vzdělávacího procesu.

## 1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

*„Je třeba říci, že je to jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesně i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, provázeného často otázkou „A proč?. Je to doba, která je někdy nazývána obdobím hry, protože je to právě hra, ve které se aktivita dítěte projevuje především. Je to však také období, kdy dítě potřebuje více než kdy jindy řád, rodinné rituály, klidné vedení, stabilní zázemí jak v rodině, tak v instituci, kam dochází.“ (Šulová, 2017, s. 25)*

Jak již bylo uvedeno výše, předškolním věku dochází z hlediska vývoje k velkým změnám. Vývoj je v tomto období celistvý a kompletní, dochází ke změnám v oblasti fyzické, sociální a v oblasti psychické. Z hlediska psychického vývoje je třeba hovořit o každé kognitivní funkci jednotlivě.

*„Za předškolní období se tradičně počítá věk mezi 3 a 6 lety, v některých teoretických systémech je považováno za předškolní dítě ve věku 2 – 5 let. Konec období však není definován věkem, ale sociálně – nástupem dítěte do školy. V tomto období dochází k zpomalení a harmonizaci vývoje, individuální osobnost dítěte se stává zřetelnější.“ (Thorová, 2015, s. 381)*

### 1.1 Fyzický a motorický vývoj

Z hlediska fyzického vývoje dochází k růstu a rozvoji celkové zdatnosti. Prodlužují se končetiny, mění se tělesné proporce, díky kterým se rozvíjí i pohybové dovednosti. Dítě se díky vývoji nervové soustavy stává obratnější, stabilnější a jistější při fyzických aktivitách. Motorické schopnosti jsou přesnější a jemná motorika se zdokonaluje, kdy na konci tohoto období dítě zvládne zavázat tkaničky, navlékat malé korálky a bez obtíží zvládá manipulovat s drobnými předměty. V oblasti hrubé motoriky dochází k progresi hlavně v chůzi, v pohybových dovednostech obecně, kdy pohyby jsou přesnější a koordinovanější.

Pokud hovoříme o jednotlivých oblastech konkrétněji, lze říci, že z hlediska tělesných proporcí můžeme pozorovat tyto změny:

- dítě v tomto věku vyroste průměrně o 5 – 7cm
- protahují se končetiny a jednotlivé tělesné proporce se stávají souměrné

- v předškolním věku dítě přibere přibližně 2 – 3kg za rok

### **1.1.1 Hrubá motorika**

Pohybová koordinace je dokonalejší, dítě je rychlejší, přesnější a hbitější. Při pohledu na dítě můžeme vidět, že pohyby jsou celkově elegantnější. Tento vývoj také souvisí s nadměrnou potřebou pohybových aktivit, her a sportovních činností.

*„Pohybová koordinace se také projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samo obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu. Dochází k dalšímu rozvoji jemné motoriky, která je značně ovlivněna osifikací ruky, jež bývá dokončena kolem 7 let.“ (Šulová, 2017, s. 26)*

Díky celkovému rozvoji pohybových dovedností se dítě stává samostatně fungující a bez obtíží zvládá sebeobsluhu. Samozřejmě se můžeme setkat s tím, že z počátku potřebuje lehce dopomocť, ale v závěru zvládá vše - oblékne se, svlékne se, uklízí si věci, na konci předškolního období si zavazuje tkaničky, nají se a napije se bez pobryndání.

### **1.1.2 Jemná motorika**

V oblasti jemné motoriky můžeme také pozorovat mnoho změn. Dítě ke své zábavě využívá mnoho předmětů a prostředků, které právě jemnou motoriku rozvíjí, hraje si například s modelínou, navléká korálky, staví kostky, sbírá kamínky, suché plody a další přírodniny. Dítě je fascinováno vším, a je proto schopné neustále rozvíjet a vytvářet hru.

Významnou roli hraje rozvoj kresby a s tím spojená laterálita. V souvislosti s dominantní hemisférou se dítě stává buď pravákem či levákem. Z počátku dítě spontánně čmárá, následně mají čmáranice význam a smysl, objevují se kolečka, a poté je dítě schopné malovat základní tvary a namalovat postavu formou hlavonožce.

*„Vývoj motorických a grafomotorických schopností je důležitý pro budoucí osvojování a psaní písmen a číslic, ale také pro výuku výtvarné, pracovní či tělesné výchovy“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, s.19)*

Výtvarné projevy předškoláka jsou ale individuální, nemůžeme tvrdit, že každé dítě maluje stejně a je nutné podporovat kreativitu a dávat dětem prostor k výtvarnému projevu. Na konci předškolního období už by měla dětská kresba být čitelná, obsahovat konkrétní a

jasné prvky a při malování postavy by měly být nakresleny všechny detaily, které na postavě můžeme běžně pozorovat.

Většina předškolních dětí rádo maluje a výtvarně se projevuje. Přenášení vlastních představ na papír je velmi časté, proto často hovoříme o zlatém věku dětské kresby. Předškolák se projevuje ve všech tvořivých činnostech, ale z kresby je možné vyčíst mnoho.

*„Předškolní děti se nachází ve stadiu rané lineární dětské kresby (3 1/2 – 5 let). Kresby či spíše náčrtky se snaží vystihnout hlavní obrys znázorňovaného předmětu, mívají univerzální charakter a hodně se podobají. V kresbě často zdůrazní nějaký detail, který subjektivně považuje za důležitý (neštovice, pupík, klobouk, knoflíky).“ (Thorová, 2015, s. 383)*

Mnoho autorů hovoří o vývoji kresby různě, a lze říci, že určité prvky se u každého autora opakují, rozdíly můžeme vidět také v terminologii a v členění jednotlivých etap.

Ve výjimečných případech se můžeme setkat s tím, že dítě nerado maluje a k výtvarnému projevu má celkový ostych. V těchto chvílích je důležité zjistit, proč se tak děje a snažit se odstranit příčiny, jelikož kresba a malování později mohou ovlivnit nácvik psaní.

## **1.2 Psychický a kognitivní vývoj**

Z hlediska psychického vývoje je nutné hovořit o každé psychické funkci a vlastnosti samostatně. Díky dozrávání nervové soustavy je psychický vývoj značný a nezanedbatelný. V oblasti kognitivních funkcí dochází k tak velkému rozvoji, že na konci předškolního období je dítě schopné učit se, číst, psát a počítat.

### **1.2.1 Percepce**

Vnímání dítěte je globální, kdy vnímá vjemy jako celky. Není schopné ještě vidět jednotlivosti a malé detaily. Pokud má dítě nějaký vztah k potřebě či zájmu, může se nechat upoutat detailem či nějakým výrazným znakem.

U předškolního dítěte si můžeme všimnout, že vnímání prostoru i času je ještě značně nepřesné. Dítě samozřejmě vnímá a orientuje se v blízkém okolí a ve známém prostředí,

ale i zde ho může výrazný podnět poplést či zmást, stejně jako vnímání času ovlivňují zajímavé a méně zajímavé aktivity či podněty.

Vnímání se rozvíjí od smyslů kontaktních (tj. hmat) ke smyslům vázaných na sluch či zrak.

### 1.2.2 Myšlení

*„Mezi 3. – 6. rokem dochází k uzavření fáze symbolického, předponového myšlení, jejímž těžištěm je osvojování si mateřštiny, postupné ujasňování si rozdílu mezi jeden, někteří, všichni, postupný pohled znakové řeči.“ (Šulová, 2017, s. 29)*

V předškolním období také dítě přechází z otázky „Co je to?“ na otázku „Proč?“, začíná se zajímat o příčiny a souvislosti světa kolem sebe. V tomto období je dítě velmi zvědavé a plné touhy vědět vše o světě kolem sebe. Rodič musí být trpělivý, protože právě otázku „Proč?“ dokáže dítě opakovat neustále a vlastně nikdy není s odpovědí spokojené.

*„V předškolním období dochází k plnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení, které je typické pro tzv. předoperační stadium (věkově umístitelné přibližně mezi 4-7 a 8 let). (Šulova, 2017, s. 30)*

Toto období je spojováno a vázáno na to, na co dítě právě nazírá, hovoříme zde o postupném zobecňování.

V tomto věku dokáže dítě uvažovat v celistvých pojmech, které vymezuje na základě podstatných znaků. Celé myšlení je ale stále dost vázáno s vnímanými či představovanými podněty (zaměření se na to, co dítě vidí či vidělo). Dalším znakem myšlení v tomto období je jeho prelogičnost, kdy stále nelze vidět logické postupy.

Když si vybavíme dítě v batolecím věku, je velmi egocentrické, předškolák se postupně oddaluje od egocentrismu, ale stále se tento znak objevuje. Vnímá sebe a svou realitu, má své vlastní vnímání světa, kdy je jeho středem.

Aby došlo k posunu v myšlení, hraje významnou roli kontakt s vrstevníky a kontakt v sociální skupině stejně starých dětí. Od ostatních přejímá sociální návyky, vidí reakce ostatních a často je imituje.

Myšlení předškoláka můžeme ještě charakterizovat antropomorfismem, kdy polidšťuje předměty, prezentismem, kdy předškolák chápe vše ve vztahu k přítomnosti, a také fantazijním přístupem.

### 1.2.3 Řeč

Řeč je nástrojem myšlení, pokud se tedy hovoří a vývoji myšlení, je důležité hovořit také o řeči. Myšlení a řeč jdou ruku v ruce, souvisejí spolu a vzájemně se podmiňují. Řeč koresponduje s myšlením a odráží jeho úroveň.

Mezi 3. a 6. rokem dochází ke zkvalitňování řečových dovedností, obohacuje a prohlubuje se aktivní i pasivní slovní zásoba, osvojují se základní gramatická pravidla. A objevují se zde velké individuální rozdíly. V předškolním období se také začínají řešit artikulační vady a jejich logopedická intervence.

*„V předškolním období se nadále rozvíjí řeč dítěte, a zejména jeho slovní zásoba. Dítě je schopno mluvit ve větách, spojovat věty, vyprávět i krátký, smysluplný příběh. S rozvojem myšlení a učením se novým věcem se rozvíjí také jeho řeč, slovní zásoba je bohatší.“*  
(Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 15)

Řeč v předškolním věku má několik složek. Komunikativní složku, kdy řeč slouží jako prostředek komunikace a stává se významným dorozumívacím prostředkem v sociální interakci. Kognitivní složku, kdy díky obohacování slovní zásoby dochází k rozvoji poznatků a zkušeností. Expresivní složku, která zajišťuje vyjadřování svých emocí, postojů, potřeb a prožitků.

Důležitým znakem je egocentričnost myšlení a s tím spojená řeč. Hovoříme tedy o egocentrické řeči, kdy dítě vše komentuje, o všem hovoří, ale nepožaduje komentáře druhého či jinou komunikační účast.

Z hlediska gramatického rozvoje řeči dochází k osvojování skloňování, časování, stupňování. Zvětšuje se složitost a obsah vět, dítě hovoří v souvětích, užívá podřadná i souřadná souvětí a má velký zájem o řeč.

Z hlediska artikulačního vývoje řeči lze říci, že v předškolním období mizí typická patlavost a většina hlásek se sama upraví, přetrvávají obtíže jen u složitých hlásek jako je hláska r, ř, ale s nástupem do školy by i výslovnost těchto hlásek měla odpovídat normě.

Pokud ke konci tohoto období neodpovídá řeč normě, a nejsou zde fyzické patologie, je nutná konzultace s logopedem a následná logopedická intervence. Logopedická intervence zahrnuje vyšetření dítěte, nastavení správné terapie a každodenní procvičování problematické hlásky tak, aby v tom nejlepším případě nastupovalo dítě bez logopedické vady či poruchy do prvního ročníku základní školy. Nejčastější logopedickou vadou, se kterou se v tomto věku setkáváme, je dyslalie čili patlavost. Dítě chybně nebo nedostatečně vyslovuje jednu či více hlásek. Při této vadě je nutný každodenní trénink správné výslovnosti, posilování jazyka a mluvidel, což vyžaduje velkou důslednost ze strany rodičů.

#### **1.2.4 Paměť**

U dítěte v předškolním věku opět můžeme uvést typické charakteristiky.

Paměť předškoláka je bezděčná, převažuje mechanická paměť, konkrétní paměť a paměť je spíše krátkodobá.

Již v předškolním období je možné využít mechanické paměti, díky které se dítě může naučit dlouhé básničky, písničky či dokonce cizí jazyky.

Mezi jednotlivými dětmi můžeme v předškolním věku vidět velké rozdíly v paměti. Obecně lze říci, že převažuje krátkodobá paměť a dlouhodobá paměť nastupuje mezi 5. a 6. rokem.

Paměť lze v tomto období velmi dobře trénovat a zvyšovat její kapacitu díky různým hrám, které s dětmi hrajeme.

Schopnost zapamatování je přímo spojena se schopností koncentrace, čím více je dítě soustředěné a koncentrované, tím vyšší je schopnost zapamatovat si. Tato charakteristika platí i naopak. Pokud se dítě nesoustředí na danou činnost, schopnost zapamatovat si je o to menší. Toto je dominantní zejména pro krátkodobou paměť.

#### **1.2.5 Představy, fantazie**

Představy a fantazie jsou velmi bohaté a barvité, často se stává, že dítě mezery mezi vnímanými jevy nahrazuje svými představami. Znakem těchto konfabulací je to, že jím děti věří a jsou přesvědčeny, že jsou pravdivé. Nejedná se tedy o lež a není možné dítě trestat.

Fantazie a představy jsou velmi důležité, pomáhají vnímat a rozvíjet vnímání reality. Dítě je využívá zejména při hře a své zábavě, proto se často můžeme setkat s tím, že je snižené vnímání reality a skutečnosti během hry.

*„V předškolním období dochází k významnému procesu decentrace, při kterém se dítě učí, že existence prostorového, časového a příčinného světa jevů nezávisí na něm.“ (Šulová, 2017, s. 32)*

Fantazie slouží jako prostředek k poznávání a pochopení reality, prostřednictvím představ se stává srozumitelnější.

Znakem, který nelze pominout, je v tomto období také magičnost a antropomorfismus, kdy můžeme vidět velký vliv nadpřirozených a pohádkových bytostí, a také ožívování neživých předmětů, kterým jsou přisuzovaný lidské pocity a vlastnosti.

### **1.3 Sociální vývoj**

Jestliže hovoříme o procesu socializace, je nutné říci, že probíhá celoživotně, ale v předškolním věku je značný rozvoj sociálních vztahů a sociální interakce. Dítě navazuje a prohlubuje vztah s blízkou a širokou rodinou, s vrstevníky v mateřské škole a s cizími lidmi. Socializace na této úrovni je velmi důležitá a dokonce lze hovořit o tom, že je dokonce zásadní pro další život dítěte ve společnosti.

Neméně důležitou složkou je osvojování sociálních rolí, které se děje v rodině i mimo ni. Sociální role uvnitř rodiny jsou spojené s náplní určité role, vně rodiny se pak jedná o sociální role vztahující se ke skupině vrstevníků. Dítě v tomto věku dokáže pojmenovat své základní sociální role. Stejně důležité je ale i setkávání se dětí různého věku, kdy se učí pečovat o menší nebo naopak se podřizovat staršímu.

*„Dítě právě v tomto období odhaluje kontinuitu života, získává náhled, že jeho dědeček byl také chlapec a dospělý mladý muž, otec jeho tatínka. Miluje prohlížení rodinných fotografií, kde se o tomto ujišťuje. Sleduje tělesné změny na ruce pradědečka a představuje si, jak jeho ruka bude jednou také taková. Začíná přemýšlet o svých rolích v budoucím životě.“ (Šulová, 2017, s. 35)*

Pokud tyto poznatky shrneme, lze říci, že se během této doby stane z dítěte, které bylo závislé na matce, samostatný jedinec, který v mnoha aspektech zvládne uspokojit své potřeby samo bez pomoci druhé osoby.

Z pohledu socializace v tomto období hrají důležitou roli vrstevníci a vztah s nimi. Vrstevníci jedince rozvíjí v mnoha oblastech a tato interakce je důležitá pro hru. Právě hra je v předškolním období dominantní činností.

Učit se komunikovat v sociální skupině hraje důležitou roli pro další vývoj. Pokud by nedocházelo k sociální interakci s vrstevníky v tomto věku, bylo by pro dítě později mnohem náročnější a složitější navazovat vztahy. Stejně tak je kontakt s dětmi důležitý pro formování vlastního já, získání schopnosti vcítit se do role a pocitů druhých.

Nejvýznamnější socializační determinant je rodina. Rodina zajišťuje bezpečí, zázemí, umožňuje dítěti být přirozené a přesto chráněné, v rodině je dítěti poskytována sociální opora. Vztah k rodičům a kvalita tohoto vztahu tvoří základ pro další vztahy a jejich utváření ve všech rovinách. V rodině v jako sociální skupině dítě získává také první zkušenosti týkající se pohlavní identity, vnímá a objevuje pohlavní odlišnosti ženy a muže. Rodiče by měli ke zvědavosti a zdánlivé bezprostřednosti dítěte přistupovat citlivě a ohleduplně, aby nedošlo, v tom nejhorším případě, k problémům v oblasti sexuálního života.

S otázkou sexuality souvisí také vnímání vztahů a zejména vztahu mezi rodiči. Předškolní dítě je velmi citlivé na harmonii a disharmonii mezi rodiči, vnímá interakci rodičů, jejich komunikaci a celkový vztah. Vztah rodičů je často klíčem k budoucím partnerským vztahům dítěte. Z hlediska celoživotního utváření vztahů nelze pominout sourozenecký vztah a jeho intenzitu. Mezi sourozenci se často objevují hádky a drobné šarvátky, nicméně celkové nastavení sourozeneckého vztahu se přenáší do dospělosti

Kolem 5. roku se objevuje také otázka smrti. Dítě si uvědomuje počátek a konec života. Prarodiče, kteří hrají důležitou roli v životě dítěte, dokazují blížící se konec života, takže se přirozeně objevují otázky týkající se smrti. Tato otázka může vyvolat strach a obavy nebo může jen přinést otázky týkající se smrti a konce života.

Jestliže hovoříme o významu vztahu s vrstevníky, nesmíme opomenout i vztah prarodiči, kteří díky svým zkušenostem a životní moudrosti dítě obohacují a rozvíjí. Stejně jako prostředí ovlivňuje a rozvíjí předškolní dítě, tak i dítě rozvíjí a ovlivňuje sociální prostředí, ve kterém se pohybuje.

#### **1.4 Motivačně – volní vývoj**

V oblasti motivačně-volního vývoje je nutné zdůraznit několik charakteristických potřeb předškolního dítěte, mezi nejdominantnější potřeby patří potřeba aktivity, potřeba stability, potřeba pravidelnosti, jistoty, zázemí, potřeba trvalosti a bezpečí. Další důležité potřeby jsou potřeba citového vztahu a sociálního kontaktu, společenského uznání a identity, seberealizace a emancipace.

Potřeba aktivity je výrazná, dotýká se zejména lokomotoriky - předškolní dítě je neustále v pohybu, pobíhá, skáče a i během hry je neustále aktivní.

*„V oblasti emocionality dochází u dítěte od poměrně bouřlivého období tří let k postupnému zklidňování, dítě se i v rámci nových společenských rolí učí svou emocionalitu ovládat.“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 22)

Stále lze u dítěte pozorovat velkou expresivitu a střídání emocí ovlivněných aktuální situací, ale do určité míry už dítě dokáže své emoce ovládat. Dítě ve svých projevech má méně negativních emocí jako jsou záchvaty vzteku a naštvanosti. Dokáže se soustředit i na emoce druhých a dokonce se do některých emocí již dokážou vcítit, objevuje se první empatie, která se dále rozvíjí.

Vůle a volní procesy se také rozvíjí a prohlubují. Dítě si již dokáže stanovit konkrétní cíl, krátkodobý cíl, který dokáže splnit. Pokud se splnění cíle nepodaří, mohou dítě zaplavit negativní emoce, které je ale schopno z části korigovat a zrcadlit do sebehodnocení. Proto je důležité dítě za dobře odvedenou práci či dobrý výkon pochválit, jestliže je dítě káráno či je mu vytýkán neúspěch, je potřeba opět volit vhodný způsob interpretace.

V předškolním věku vidíme počáteční rozvoj svědomí a pocitu viny v důsledku střetu s vnější autoritou. Právě v předškolním období se dítě setkává s další autoritou dospělého v podobě učitele. Tato autorita určuje další pravidla a hranice, které je nutné respektovat.

## 1.5 Emocionální prožívání předškolního dítěte

Citové prožívání dítěte v předškolním věku je velmi intenzivní, proměnlivé a nevyzpytatelné. Dochází k rozvoji základních citových projevů.

Rozvoj emočního prožívání souvisí s rozvojem psychické stránky dítěte, pokud tedy dochází k rozvoji ve všech oblastech psychických funkcí, musí dojít zákonitě k rozvoji citů.

*„Děti již začínají ovládat své citové projevy, dokážou už být kritické i samy k sobě, hodnotí své chování, umějí se litovat, zlobit se samy na sebe za něco. Vytváří sebecit, který souvisí s pocitem vlastní identity a se sebevědomím.“* (Šulová, 2017, s. 44)

Pro emoční rozvoj předškolního dítěte je zásadní kolektiv vrstevníků a kontakty se stejně starými i mladšími dětmi. Předškolák je již schopen pečovat o mladšího a slabšího, pomáhat mu.

Při řešení konfliktu také dochází k posunu. Oproti batoletě je již schopen kompromisu a přizpůsobení se, dokáže se podřídit zájmu většiny. Jestliže se v kolektivu objeví konflikt a problémová situace, může dojít k hádce, ale emoční projevy jsou velmi přelétavé, takže často po chvílce zapomene a odpoutá se od svých negativních emocí.

Stejně jako v procesu socializace, tak i v oblasti emocí nesmíme zapomínat na vztah rodičů a samotný vztah matky s otcem. V tomto věku je dítě velmi všímavé a často mu ulpívá pozornost na emočních projevech mezi rodiči. Tyto projevy jsou předpoklady citového chování a hovoříme také o základech pro mezilidské vztahy.

*„V předškolním věku jsou děti výrazně fixovány na rodinu a nejradyji mají chvíle, když jsou všichni její členové pohromadě. Rodina hraje v procesu socializace stěžejní úlohu, dítě si základní normy chování osvojuje právě zde. Předškolní děti testují reakce rodičů provokativním chováním, odmítáním spolupráce a plnění pokynů, rády se předvádějí, často si vymýšlí.“* (Thorová, 2015, s. 389)

Předškolní dítě také dosahuje určitého vývojového stupně v oblasti svědomí. Již má zvnitřněné slušné chování (pozdraví, poděkuje, chová se slušně). Na druhou stranu také vnímá svou potřebu vědět, co se stane, když poruší tyto zásady, nebo když neuposlechne. Následně se zde projeví pocit viny a pocit provinění.

Předškolní dítě vnímá dospělého, rodiče či pedagoga, za vzor správného chování. Přestože mu někdy chování této dospělé autority nedává logiku, může ho považovat za správné.

## 2 HRA

Hra je dominantní činnost dítěte v předškolním věku, prostřednictvím hry se dítě rozvíjí, vzdělává, získává zkušenosti a také relaxuje. Pro hru neexistují mantinely, najdeme ji u všech mláďat a u všech živočichů, jedná se o přirozenou činnost, proto nesmí být dítěti odpírána.

Jak již bylo zmíněno, hra rozvíjí motoriku, kognitivní funkce a motivačně-volní zralost dítěte. Hry můžeme typizovat podle V. příhody, níže popsáno.

*„Hra, její pestrost, spontánnost, zapojení dítěte soustředění na ní závisí na mnoha činitelích předchozího i aktuálního vývoje. Příkladně na vztazích a atmosféře v rodině, na dostatku času, kdy si může dítě hrát, na herních kamarádech. Už méně závisí na materiálních podmínkách či na prostorách připravených ke hře.“ (Šulová, 2017, s. 43)*

Pro předškolní dítě je hra stejně důležitá a významná jako později pro školní dítě učení či ještě později pro dospělého práce. Lze říci, že podle způsobu hry a jakým způsobem si dítě hraje, takové bude mít učební a pracovní návyky.

Jak již bylo zmíněno, tak hra je přirozená činnost, proto by dítě nemělo být omezováno v intenzitě a frekvenci hry, také by nemělo být limitováno předměty či prostředím ke hře. Přestože často dítě ke hře nikoho dalšího nepotřebuje, i tak je důležité, aby rodič či dospělý byl dítěti nápomocen, zejména ve chvílích, kdy se objeví nějaký handicap či problém. Přestože je nutné dítěti dát prostor pro hru, tak je stejně důležité určit pravidla a mantinely, rozvíjet u dítěte smysl pro pořádek a úklid. Účast dospělého při hře hraje taky svou roli, pomáhá formovat rodičovskou autoritu a ukazuje rodičovo postavení mezi dalšími dospělými. Můžeme zde i pozorovat identifikaci se vzorem, kterým může být právě dospělý.

## 2.1 Hry nepodmíněně reflexní (instinktivní)

Tyto druhy her zahrnují aktivity spojené s lokomocí a s pohybem předmětů. Reflexní hry můžeme pozorovat již od kojeneckého období, kdy se setkáváme s experimentačními hrami, při kterých dochází k tahání, cloumání či kousání předmětů v dosahu dítěte. Později se objevují hry lokomoční, které jsou spojené pobíháním, poskakováním, poletováním či plaváním. S rozvojem kooperace přicházejí hry lovecké, během nichž dítě skáče na rodiče, číhá na fiktivní kořist, honí se a v podstatě loví. Velmi dominantní hrou u chlapců, ale také se s ní setkáme u dívek v menším zájmu, bývá agresivní a obranná hra, pro kterou je typická hra na schovávanou, unikání, pronásledování a zápasení. Ke konci předškolního období si můžeme všimnout sexuálních her, kdy se děti vzájemně škádlí, dvoří a laskají. Velkou sběratelskou vášní dětí uspokojují prostřednictvím sběratelských her.

## 2.2 Hry senzomotorické

Jak již napovídá nadřazený název těchto her, jedná se o hry, při kterých je využíván určitý smysl či pohyb.

Můžeme tedy hovořit o hrách dotykových či haptických, kdy dítě uchopuje či ohmatává předměty, trhá a muchlá papíry nebo dokonce předměty olizuje. Ve chvíli, kdy motorické schopnosti dítěte dosáhly vyšší úrovně, setkáváme se právě s hrami motorickými, při kterých dítě hází a vrhá, leze po stromech a žebříkách, hraje atletické hry či rytmicko-taneční hry. Pokud hovoříme o hrách, při kterých jsou využívány smysly, je nutné zmínit hry sluchové a zrakové. Při sluchových hrách jde zejména o bubnování, bouchání, troubení, pískání, rvaní či pokřikování. U her zrakových se jedná zejména o hry s paprskem, rozdělávání ohně, hra se stíny a s prasátko, hry s obrázky a s barvenými a třpytivými předměty.

## 2.3 Hry intelektuální

Při těchto hrách dítě potřebuje značnou zručnost a schopnost v oblasti jemné motoriky, dostatečnou koncentraci a také fantazii a představivost.

Hovoříme o hrách funkčních, které mají za úkol splnit nějaký cíl, jako je například přesypávání písku, děláni rybníčků a přelévání vody. U dětí předškolního věku můžeme vidět typickou hru, kterou je hra námětová, kdy si dítě většinou hraje na nějakou profesi ze

světa dospělých, může si hrát na řidiče, na listonoše, na prodavače. S námětovými hrami souvisí také hry napodobivé, při kterých již dítě napodobuje činnosti a aktivity dospělých, například mytí nádobí, utírání prachu, kouření či vaření. Pokud hovoříme o fantazijních hrách, můžeme u dětí vidět rozhovor se smyšlenou postavou, ošetřování panenek, využívání předmětů určených k nějaké činnosti k jiné aktivitě a nám zdánlivé povídání si pro sebe. Ve chvíli, kdy jemná motorika a koordinace pohybů dosahuje vyšší úrovně, využívá jej dítě ke konstruktivním a hlavolamovým či skládacím hrám, při kterých staví, vystřihuje, řeže, skládá puzzle, otevírá různé skříňky či staví různé ornamenty z kostek.

## 2.4 Hry kolektivní

Na počátku předškolního období obvykle dochází ke kooperativním činnostem, dítě si již nehraje paralelně či izolovaně, ale vyhledává další děti, se kterými hru rozvíjí. Děti jsou schopné kooperace jak při hře, tak při výukových aktivitách.

V předškolním období můžeme s dítětem hrát soutěživé a pospolité hry, při kterých využíváme sportovní náčiní, jako jsou míče, švihadlo či obruče. Během pospolitých her můžeme uspořádat turnaj či soutěž, ale také si děti mohou hrát na školu či hrát divadelní představení. V rámci kooperace se setkáváme také s hrami rodinnými, kdy si děti hrají na maminku a tatínka, na domov či na maminku s miminkem. Nejen doma ale i ve školce už jsou děti schopné hrát stolní hry, jako jsou například dáma, Člověče nezlob se, Černý Petr a další stolní hry.

## 2.5 Znaky hry

Ve chvíli, kdy se na pozorování zaměříme, povšimneme si určitých zákonitostí, které můžeme označit jako znaky hry.

- Spontánnost, která se projevuje v aktivní hře i v přirozeném chování dítěte. Dítě samo hru rozvíjí, podněty při hře vychází od dítěte samého a samo hru rozvíjí a určuje cíle.
- Zaujetí dítěte při hře je velmi typické a nepřehlédnutelné. Často dítě nevnímá své okolí a realitu, jelikož se hluboce soustředí a často se nechce od hry odtrhnout.

- Uspokojení a radost ze hry. Dítě si hraje pro hru samotnou, hra neprobíhá pro nějaký vedlejší efekt, ale pro samotný prožitek ze hry.
- Tvořivost hry je další znak, který je viditelný již při krátkém pozorování.
- Fantazie je nepostradatelná při každé hře. Dítěti pomáhá nejen rozvíjet hru a utíkat do svého světa, ale také překonat věci, kterým dítě nerozumí, nebo které jsou nad dětské možnosti.
- Opakování hry je velmi výrazné. Oblíbená a ověřená hra bývá často opakována dokola, může být i dál rozvíjena a dítě ji tak posouvá do nových dimenzí.
- Přijetí role během hry je patrné u her na profese či na rodinu. Každé dítě si hru utváří a tak si vybírá roli, kterou chce naplňovat.

### 3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

*„Školní zralost bývá definována jako způsobilost dítěte k absolvování školní výuky. Předpokládá určitou úroveň rozvoje jazyka a myšlenkových operací, schopnost aktivní pozornosti a soustředění a určitou úroveň sociálních dovedností.“* (Hartl, Hartlova, 2009, Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 24)

Často také slyšíme, že školní zralost je zdravotní, psychická a sociální způsobilost pro zahájení školní docházky. Všechny složky a faktory, které školní zralost zahrnuje, jsou si rovné, nelze říci, že zdravotní či psychická složka je nad ostatními a jedna či druhá nebo třetí hraje menší či větší roli. Jedná se o komplexní kompetenci pro zahájení školní docházky.

Pojem školní zralost a připravenost je vnímán jako jednotný, přesto jej někteří autoři oddělují. Školní připravenost zahrnuje vědomosti, dovednosti a návyky, které je nutné ovládat před vstupem do školy a školní zralost je ovlivněna spíše biologickým zráním

Školní zralost tedy zaštiťuje schopnost koncentrace, emoční stabilitu, motoriku, laterální, zrakovou a sluchovou diferenciaci, konkrétní a logické myšlení a odolnost vůči zátěži.

*„Pojem školní zralost je tedy charakterizován spíše biologickým hráním organismu, školní připravenost je ovlivněna výchovou, učením a působením vlivů sociálního prostředí.“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 25)

### **3.1 Fyzická zralost**

Fyzickou či tělesnou zralost posuzuje obvykle pediatr. V některých případech je nutná konzultace s dalším lékařem, jako je například neurolog či imunolog, to však nebývá časté.

Pro kladné zhodnocení fyzické zralosti existují orientační hodnoty v oblasti míry a fyzických dispozic. Dítě by mělo měřit přibližně 120cm a vážit cca 20kg. Je nutné přistupovat k těmto údajům individuálně, jelikož na vzrůst a hmotnost může mít vliv dědičnost a životní styl.

Během pětileté prohlídky, která je poslední prohlídkou před vstupem dítěte do školy, pediatr sleduje změnu tělesných proporcí dítěte pomocí tzv. Filipínské míry. Jedná se o orientační zkoušku, která pomáhá diagnostikovat školsky zralé dítě.

*„Jde o orientační zkoušku, která považuje za pravděpodobně školsky zralé dítě to, které rukou dosáhne přes vzpřímenou hlavu na ucho na protilehlé straně hlavy.“* (Otevřelová, 2016, s. 51)

Z objektivního hlediska lze říci, že dítě by mělo být takové fyzické (tělesné) konstituce, aby zvládlo fyzickou zátěž, kterou první ročník přináší. Rodiče často hovoří o tom, aby jejich dítě uneslo školní aktovku.

Do oblasti fyzické zralosti také zahrnujeme celkový motorický vývoj dítěte a opět určitou úroveň tohoto vývoje. Předškolák by měl zvládnout koordinovat svoje pohyby, aby byly plynulé, měl by zvládat hru s míčem, jízdu na kole a různé motorické hry. Jestliže se zaměříme na oblast jemné motoriky, tak předškolák by měl skládat stavebnice, puzzle, navlékat korálky, vystřihovat či vytrhávat tvary z papíru.

Nedílnou součástí motoriky je také grafomotorika a lateralita. Před vstupem dítěte do školy by mělo dítě správně držet tužku, mít dostatečně utvořené spojení ruka – oko a v neposlední řadě ustálenou dominantní ruku.

### 3.2 Psychická zralost

Psychická (duševní) zralost stejně jako fyzická zralost zahrnuje několik složek. Obecně lze říci, že psychická zralost je rozumová či mentální vyspělost dítěte a dělá ho kompetentním k nástupu do prvního ročníku základní školy.

Psychická zralost zahrnuje všechny psychické procesy a jejich vyspělost. V oblasti myšlení dochází k rozvoji obecnějšího a pojmového myšlení. Předškolák začíná tvořit nadřazené pojmy, zobecňuje a je schopno analyticko-syntetické činnosti. Díky uvědomování si podobností a rozdílů vytváří logické úvahy a aplikuje do různých situací.

V oblasti zrakového vnímání by mělo školně zralé dítě zvládnout z malých částí skládat celek, rozlišit a odlišit podobné obrázky, orientovat se na ploše a v prostoru a mělo by umět pojmenovat barvy a jednoduché geometrické tvary.

Sluchové vnímání musí také dosahovat takové úrovně, aby bylo dítě schopné rozlišovat jednotlivé hlásky (na začátku a na konci slova), rozpoznat délku slov, odlišnost či podobnost slov a určit směr, odkud zvuk přichází.

Tyto schopnosti jsou důležité pro budoucí osvojení čtení, psaní i počítání.

Určité výkyvy či odchylky v této oblasti je nutné hlídat a sledovat, jelikož mohou naznačovat vznik specifických poruch učení.

Další rovinou je oblast paměti a pozornosti. Předškolní dítě by mělo být schopné udržet pozornost minimálně pět minut, v lepším případě deset minut. Jeho pozornost by neměla být přelétavá a u jedné činnosti by měl vydržet alespoň deset minut, což odpovídá délce jedné činnosti v první třídě.

Pozornost souvisí s pamětí. Psychicky zralé dítě by mělo být schopno poslouchat pohádku a následně ji převyprávět v jednodušší formě. Mělo by také umět zopakovat krátkou větu, zarecitovat básničku či zazpívat písničku. Z hlediska dlouhodobé paměti, by měl předškolák znát základní údaje o sobě a některé údaje o svých blízkých.

Nástrojem myšlení je řeč, proto se také posuzuje řečový projev. Ten by měl být již gramaticky správný, bez větších artikulačních potíží. Slovní zásobu je možné hodnotit na vyprávění krátkého příběhu, i ta by totiž měla odpovídat věku předškoláka. Nedílnou

součástí je emocionalita, emoce a schopnost odolávat zátěži. Emoční projev zralého dítěte není nevyrovnaný, výbušný a vzteklý. Své emoce už by mělo mít stabilnější a z části je ovládat vůli.

*„Dítě tak začíná dospívat k určité sebekontrolě i kontrole svých citů. Rovněž by mělo do jisté míry zvládat určitou zátěž plynoucí z nároků školní práce a pobytu v kolektivu dětí s autoritou učitele. Mělo by být schopné alespoň částečně ovládat impulzivní jednání a chování, soustředit se na samostatnou práci, podřídit se autoritě a většině.“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 31)

### 3.3 Sociální zralost

Hranici mezi psychickou a sociální zralostí tvoří emocionalita. Často se setkáváme s termínem psychosociální zralost, která zahrnuje právě i stránku emoční.

*„Obecně bychom sociální zralost mohli definovat jako schopnost člověka zapojit se do běžného chodu společnosti a fungovat v ní na základě jejích pravidel a norem – tedy vytvořit si a přijmout sociální roli, kterou získáváme v procesu socializace.“* (Nádvorníková, 2017, s. 19)

Sociální role přicházejí postupně a utváříme si je během života. Nové sociální role jsou školák, žák a spolužák, se kterými se musí dítě úspěšně sžít a přijmout ji.

Klíčové pro rozvoj všech nových rolí je to, že dítě je schopné se již na dostatečný čas odpoutat od kruhu rodiny a pobývat ve škole. Ve školním prostředí je důležitá pracovní samostatnost, kdy není možné se spoléhat na rodiče, ale pouze na sebe, případně se obrátit na učitele.

S adaptací na školní prostředí přichází také schopnost vyrovnání se s drobnými neúspěchy, které patří do života. Při těchto chvílích můžeme pozorovat empatii u spolužáků či sociální cítění.

Aby mohlo dojít k přijetí těchto rolí, je důležité, aby se dítě orientovalo v základních emocích, a proč k dané situaci dochází. Zde je opět důležitý vzor v rodině a zejména vzorce sociálního a emočního života u rodičů.

## **4 ZÁPIS DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Zápisy do základních škol probíhají dle školského zákona od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, ve kterém má dítě nastoupit povinnou školní docházku. To znamená, že k zápisu jdou děti, kterým je šest let do konce srpna stávajícího roku, a pokud je to možné a vhodné, nastupují do prvního ročníku základní školy.

Zápis do základní školy má legislativně stanovené náležitosti. Dítě přihlašuje zákonný zástupce, který se prokáže občanským průkazem a přinese rodný list dítěte. Zákonný zástupce hlásí dítě do spádové školy, pokud jej hlásí do jiné než spádové školy, nemusí být přijato. Spádové škola dítě musí přijmout k docházce.

Přesný průběh zápisu není stanoven legislativou a každá škola jej pojímá dle svých zvyklostí a potřeb. Úlohou školy je při zápisu prověřit, zda je dítě zralé a připravené na školní docházku. Toto je prověřováno různými úkoly a aktivitami, které dítě musí plnit. Některé školy jsou zaměřeny tradičně, kdy dítě kreslí, recituje básničku či zpívá písničku. Jiné školy volí hravou formu zápisu, kdy dítě plní úkoly hravou formou a zkušený pedagog tak zjišťuje, jak je dítě připraveno na školní docházku. Najdeme také školy, jejichž zápis lze přirovnat spíše k přijímacímu řízení, jelikož mají rozšířenou výuku například jazyků, matematiky či hudební výchovy, často se o těchto školách hovoří jako o výběrových školách.

Výsledek zápisu rodiče zjistí většinou na webových stránkách či jsou vyvěšené v budově školy, nejsou zde ale vyvěšeny jména či citlivé údaje, ale pouze čísla či kódy, které byly přiřazeny rodičům při zápisu do školy. Zákonný zástupce je pak následně vyrozuměn písemnou formou. Písemně se oznamuje přijetí dítěte, nepřijetí či odklad povinné školní docházky.

## **5 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY**

Jestliže dítě není dostatečně vyspělé, aby mohlo nastoupit do prvního ročníku základní školy, je nutné požádat o odklad školní docházky o jeden školní rok.

Rodiče, kteří vědí o nevyzrálosti dítěte svého dítěte, přichází většinou již k zápisu s tím, že budou chtít pro své dítě odklad školní docházky. Tuto skutečnost mohou zjistit pedagogové až při zápisu do školy. Stejně jako zápis má i odklad své formální náležitosti.

K odkladu povinné školní docházky je potřeba podat žádost, která je doplněna o písemné doporučení školského poradenského zařízení (PPP, SPC) a vyjádření odborného lékaře, většinou pediatra (případně jiného odborníka jako je neurolog, imunolog atd.) nebo také vyjádření klinického psychologa. Stejně jako o kladném výsledku zápisu do školy jsou rodiče i o odkladu školní docházky informováni písemně.

Dítě s odkladem povinné školní docházky o jeden rok nadále může navštěvovat mateřskou školu či může být přijato do přípravného ročníku.

Odklad povinné školní docházky by neměli rodiče vnímat jako selhání či neúspěch, jelikož tyto pocity jsou přeneseny na dítě. V současné době je již povinný poslední rok předškolní docházky. Rodiče tak mají často informaci přímo od pedagogů z mateřské školy, že pro dítě by bylo vhodnější, pokud by mělo povinnou školní docházku odloženou.

## **5.1 Přípravný ročník ZŠ**

Přípravný ročník bývá někdy nazýván jako „nultý ročník“ základní školy. Přestože se jedná o ročník základního vzdělávání, jeho způsoby a metody práce jsou odlišné. Dalo by se říci, že se jedná o spojení mateřské školy a základní školy.

Přípravný ročník je legislativně ukotven v RVP ZV a je zřizován při základní škole. Do přípravného ročníku jsou zařazovány děti, které mají odklad povinné školní docházky.

Úkolem přípravných tříd není nahrazení mateřské školy, ale pomoci vyrovnat nebo dohnat vývoj dětí s odkladem povinné školní docházky.

Do přípravného ročníku může docházet minimálně 10 dětí a maximálně 15 dětí, pokud není kapacita naplněna či naopak je přeplněna, může být udělena výjimka o počtu dětí.

Režim dne je podobný mateřské škole a současně jsou zde některé prvky, se kterými se dítě setkává v základní škole. Výuka probíhá v blokách, žáci střídají aktivity a jsou proloženy i hrou.

Díky kombinaci režimů a prostředím základní školy je pak pro děti jednodušší přechod do prvního ročníku. Děti si osvojují a prohlubují dovednosti ve všech oblastech, které jsou nutné rozvíjet, jedná se například o grafomotoriku a uvolňování paže od ramenního kloubu po zápěstí, předmatematické a matematické představy, vnímání okolního světa a poznatky o přírodě, sociální vztahy a také fungování vdaném režimurežimu.

Výhodou je, že často děti nastupují do prvního ročníku základní školy do stejné budovy, kam chodily do přípravného ročníku. A mnohdy také pedagogové vědí a znají, jaké dítě jim přijde k zápisu a následně do prvního ročníku.

## 5.2 Předškolní dítě v MŠ

*„Důležitým úkolem mateřské školy je přirozenou cestou úzké spolupráci s rodinou rozvíjet potenciality dítěte a vyrovnávat případné sociokulturní nedostatky rodinného prostředí. Mateřská škola by měla být místem, které podporuje aktivní a radostné dětství, ne místem, kde se z dítěte předčasně stane školák.“ (Kropáčková, 2018. s. 44)*

Pokud se tedy ptáme, zda má mateřská škola, a zejména poslední rok před nástupem do školy, za úkol připravit dítě na školu, najdeme odpověď v RVP PV.

*„Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.“ (RVP PV, 2004, s. 4)*

Příprava dítěte na vstup do prvního ročníku základní školy nespočívá pouze v tom, že dítě si prohlubuje a osvojuje určité dovednosti a vědomosti, ale dochází k celkovému a komplexnímu rozvoji dítěte, díky kterému může docházet k dalšímu vzdělávání a osamostatňování.

Díky odborné způsobilosti pedagogů v mateřské škole je možné průběžně sledovat vývoj dítěte. Učitelky a učitelé realizují pedagogické diagnostiky a vyjádření učitelů a učitelek je velmi důležitým zdrojem informací o dítěti. Mateřská škola tvoří schod a pojičko mezi rodinným prostředím a školním prostředím. Děti zde tráví velkou část času, a proto jsou

pedagogové schopni posoudit vývojovou úroveň dítěte a vidět také obtíže v určité oblasti, jejichž zvládnutí je nutné pro vstup do školy.

Mateřská škola zajišťuje výchovně vzdělávací proces, díky kterému se dítě komplexně rozvíjí. Pokud dítě navštěvuje mateřskou školu, zejména pak poslední ročník dnes již povinné předškolní docházky, je praxí podložený předpoklad, že dítě bude připravené na zvládnutí školní docházky.

Jestliže dítě není přijato do prvního ročníku základní školy, může zůstat ještě jeden rok v mateřské škole. Zde si dítě i nadále prohlubuje, osvojuje a získává schopnosti, dovednosti a návyky, aby bylo schopné v dalším školním roce nastoupit a zvládnout školní docházku.

Jelikož pedagogové a rodina vědí z pedagogického poradenského zařízení, od lékaře či od pedagoga o oblastech, ve kterých má dítě ještě nedostatky, snáze se s nimi pracuje. Dítě má pak možnost a čas díky dalšímu pobytu v mateřské škole, aby se daná oblast vyrovnala ostatním a nemělo tak potíže při nástupu do školy.

## 6 DÍTĚ NA POČÁTKU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

*„Zápisem proces vstupu do první třídy nezačíná, a ani nekončí. Skutečností je, že určitý věk není vstupenkou do školy. Kritériem je zralost, avšak nejenom zralost dítěte, ale zralost rodiny a zralost školy. Pokud základní školy budou plně respektovat individuální zvláštnosti dětí a ve třídách bude 20 žáků, potom nebude potřeba řešit problematiku odkladů školní docházky.“ (Kropáčková, 2018, s. 46)*

Na začátku září zasedá do školní lavice vyplašené a vykulené šestileté dítě, které se většinou do školy těší, na konci června by ze třídy měl odcházet žák, žák základní školy, který si osvojil čtení, psaní a počítání.

Cílem prvního ročníku je osvojení trivie a zajištění komplexního rozvoje žáka, který má tvořivé myšlení, logické uvažování, sociální návyky a je motivovaný pro celoživotní učení.

V prvním ročníku hraje důležitou roli třídní učitel, který musí žáky správně odhadnout, protože nějakou dobu trvá, než je pozná. Sociální klima třídy pomáhá, zejména na počátku, školní docházky utvářet učitel.

Dnes již děti přichází do školy z mateřské školy či z přípravného ročníku, díky povinné předškolní docházce, takže přechod do nového prostředí je pro všechny stejný či podobný. Přesto je důležité, aby se žáci s prostředím školy, s pravidly a s metodami práce seznamovali. Z tohoto důvodu je rozvrh žáků v prvním ročníku plynulý a přidávání vyučovacích hodin postupné. Většinou od druhého týdne školního roku dochází k ustálení rozvrhu hodin, podle kterého se pracuje během celého školního roku.

Dalším důležitým aspektem je střídání a vhodně zvolené vyučovací předměty. Zde jsou respektovány zákonitosti vývojové psychologie, díky které víme, že ráno je dítě neaktivnější a nejsoustředěnější, proto první a druhou vyučovací hodinu mají žáci klíčové předměty jako je matematika či čtení a psaní. Dobu blíže k obědu zaplňují předměty, u kterých není nutná intenzivní pozornost. Jedná se o předměty jako výtvarná výchova, hudební výchova, pracovní výchova či tělesná výchova.

Během vyučovací hodiny pedagog musí respektovat krátkodobost pozornosti a střídá aktivity tak, aby žák byl schopný zvládnout učivo a mohl být aktivní.

Neméně důležitou roli hrají rodiče. Vstup do školy není jen o učiteli a žákovi, ale také o rodičích. Vztah, který se utváří mezi žákem, učitelem a rodičem je základní kámen pro úspěšné řešení různých situací, které se mohou objevit jak v prvním ročníku tak zejména v dalších vyšších ročnících základní školy.

Díky hravosti, která je u žáků v prvním ročníku ještě dominantní, má pedagog možnost získat si žáky různými hravými aktivitami, které rozvíjí a prohlubují schopnosti, dovednosti a návyky.

S tím souvisí také soutěživost. Pokud ji pedagog vhodně využije, může sloužit jako cenný nástroj motivace k činnosti a k úspěchu.

Další velkou změnou a novinkou je způsob hodnocení. V mateřské škole jsou děti hodnocené pochvalou, pohlazením, gestem či jen úsměvem. V prvním ročníku přichází nový způsob hodnocení, a to hodnocení známkou. Z praxe víme, že většinou jsou žáci

hodnocení známkami jedna či dvě. Zde můžeme najít soutěživost mezi žáky - kdo má kolik jedniček, a to pak může i známka dva u žáčka první třídy vyvolat pocit zklamání či pocit neúspěchu.

V sociální oblasti přináší první ročník základní školy také mnoho změn. Učí se respektu, toleranci a komunikaci jak s vrstevníky, tak s pedagogem, který zde zastává pozici autority, průvodce a rádce. Děti nejsou zvyklé mluvit pouze ve chvílích, kdy jsou k tomu vyzváni, takže mnoho návyků je ve škole teprve osvojeno. Jestliže hovoříme o navazování kontaktů s vrstevníky, je pro žáky lehčí, když chodí do třídy s někým, koho znají z mateřské školy, a díky tomu mají alespoň z počátku nějaký opěrný pilíř v oblasti komunikace a socializace.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **7 METODOLOGIE VÝZKUMU**

V této části práce jsou zjišťovány, ověřovány a posuzovány získané poznatky. Informace a poznatky jsou získávány díky spolupráci ZŠ Na Výsluní Brandýs nad Labem, ZŠ a MŠ Praha 3, Školka Bolka Stará Boleslav a ZŠ Jaroslava Seiferta Mělník.

Vzorky velkého a menších měst mají sloužit k validnímu prověření poznatků. Se všemi danými zařízeními mám osobní zkušenost, buď pracovní či z pozice rodiče, jehož dítě dané zařízení navštěvovalo či navštěvuje.

Celá výzkumná část se zabývá dětmi s odkladem povinné školní docházky, jejich přípravou v mateřské škole či v přípravném ročníku základní školy, a jejich následný nástup a působení v prvním ročníku základní školy.

Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, chtěla bych odvodit pro daný vzorek obecnou teorii na základě pohledů jednotlivých účastníků výzkumů. Pro stanovení obecné teorie pracuji s kazuistikami 8 žáků s odkladem povinné školní docházky a s 12 pedagogy, kteří pracují s žáky s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy a mají několik let pedagogické praxe.

## 7.1 Výzkumný problém

Potřebují děti s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy?

## 7.2 Výzkumný cíl

Zde je mým cílem zjistit, zda žáci s odkladem povinné školní docházky potřebují pedagogickou podporu, jakou pedagogickou podporu potřebují, v jaké míře a zda má klesající tendenci.

### 7.2.1 Dílčí cíle

Jelikož výzkumná část zahrnuje případové studie žáků s odkladem povinné školní docházky a rozhovory s pedagogy, kteří pracují na prvním stupni ZŠ, je nutné stanovit si dílčí cíle každé této části.

Cílem případových studií je zjistit, zda je žák po odkladu povinné školní docházky připravený a zralý na nástup do základní školy a jaká je potřeba další pedagogické podpory.

Stanoveným cílem rozhovorů je zjistit, jaká je potřeba pedagogické podpory, ve kterých oblastech, zda pedagogové vnímají rozdílnou nutnost pedagogické podpory u žáků s odkladem povinné školní docházky a u žáků bez odkladu povinné školní docházky.

## 7.3 Výzkumné metody

Součástí mé diplomové práce je kvalitativní výzkum. Používám výzkumné metody přímé a nepřímé. Mezi výzkumnými metodami najdeme případové studie, rozbor výsledků činností, rozhovor a pozorování.

Případová studie, nazývána také kazuistika, je kvalitativní výzkumná metoda, která se zabývá intenzivním a dlouhodobým studiem jednoho případu či problému. Z pohledu mé diplomové práce se pod pojmem případová studie skrývá dlouhodobé studium žáků s odkladem povinné školní docházky, kteří docházeli buď do přípravné třídy či do mateřské školy. Tito žáci byli sledováni i po zahájení školní docházky. Pro vypracování případových studií byly použity metody pozorování a rozborů výsledků činností.

Pozorování probíhalo jako metoda přímá a zjevná. Žáci byli sledováni z pozice mě jako učitele či vychovatele během různých aktivit. Díky tomu bylo možné vidět žáky při vyučování, a také při stolování, sociální interakci a hrách a dalších aktivitách.

Dále jsem využila standardizovaný rozhovor s otevřenými otázkami při komunikaci s pedagogy. Cílem bylo, aby učitelé dostali stejné otázky, a já jsem tak mohla sbírat informace ve stejných oblastech. Při rozhovoru byly dále rozvíjeny výzkumné otázky, na které navazovaly další podotázky.

Analýzou a porovnáním získaných dat jsem byla schopna určit pro daný výzkumný vzorek obecnou teorii a odpovědět tak na výzkumnou otázku.

#### **7.4 Výzkumné otázky**

Výzkumné otázky jsou dále rozvíjeny a specifikovány v rozhovoru, který jsem vedla celkem s 12 pedagogy.

Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy a v jakých oblastech ji potřebují?

Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?

### **8 PŘÍPADOVÉ STUDIE**

Jak již bylo řečeno, případové studie vznikly dlouhodobým pozorováním, sběrem informací a rozbořením výsledků činností žáků s odkladem povinné školní docházky.

Právě díky zapojení se do vzdělávacího procesu těchto žáků jsem měla možnost poznat je osobně, navázat kontakt s rodinou a sledovat je v předškolním věku, kdy chodili do přípravného ročníku či do mateřské školy, kde jsem působila. A následně sledovat jejich práci a vývoj v prvním ročníku základní školy.

Případové studie se zabývají celkem osmi žáky, čtyři žáci chodili do přípravné třídy a čtyři po odkladu povinné školní docházky zůstali v mateřské škole.

## 8.1 Nikola

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Nikola

Pohlaví: dívka

Období sledování: přípravný ročník až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: ADHD, řečová vada – vývojová dysfázie

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Nikola se narodila do kompletní rodiny, jednalo se o první dítě matky. Uvedené diagnózy, které byly podnětem k odkladu povinné školní docházky, byly zřejmě způsobeny těžkým porodem, který skončil akutním císařským řezem. Rodina je funkční, mají dobré rodinné zázemí. Otec i matka pracují a zajišťují veškeré potřeby dítěte. Rodiče Nikoly jsou absolventy odborného učiliště a studium zakončili výučním listem. Snaha rodičů o maximální rozvoj je patrná, jsou velmi kooperativní.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Nikola se narodila ve 41. týdnu těhotenství akutním císařským řezem, kdy porod probíhal komplikovaně. Během porodu došlo k asfyxii, což mělo zřejmě vliv na vznik LMD, která způsobila ADHD, a vývojové dysfázie.

Nikola měla doporučen odklad povinné školní docházky zejména kvůli své logopedické vadě, která způsobovala i další obtíže.

Logopedická intervence probíhá u klinického logopeda a také v logopedickém stacionáři. Zařazení do přípravného ročníku bylo doporučeno také díky tomu, že zde působí logopedický asistent, který s dětmi provádí individuální a skupinovou logopedickou intervenci.

Nikola má diagnostikovanou ADHD, což také bylo indikací k zařazení do přípravného ročníku. Hyperaktivita není nijak řešena medikamenty.

## ŠKOLNÍ ANAMNÉZ

Nikola je velmi otevřená a živá. V mateřské škole, a následně i v přípravném ročníku, se často dostává do konfliktů s ostatními dětmi. Autoritu učitele v průběhu docházky respektuje.

Během školní práce je zbrklá a roztržitá, často přebíhá od činnosti k činnosti. Při vyučování má často potřebu vykřikovat, zvedat se ze židle a odcházet z místa. Je ale nutno říci, že postupem času si zvyká a na způsoby a metody práce během výuky.

V přípravném ročníku se postupem času konflikty a potíže s kooperací mezi žáky snižují, až nakonec mizí úplně. Nikola si našla kamarády a chová se k nim přátelsky.

Díky spolupráci rodiny, logopeda a logopedického asistenta dochází k posunu v komunikaci.

Za podpory rodiny a učitele dochází ke zvládnutí učiva, osvojení návyků školního režimu a respektování učitele.

Během školní práce ji omezují zejména komunikační potíže, kdy vývojová dysfázie souvisí také s obtížemi v oblasti jemné motoriky – grafomotoriky, objevují se potíže i v oblasti hrubé motoriky, které jsou patrné při tělovýchovných aktivitách. Často je potřeba úkoly a činnosti modifikovat, aby pro ni byly více srozumitelné, zejména v oblasti matematických představ. Naopak v oblasti jazykové výchovy má díky logopedické intervenci některé činnosti velmi dobře osvojené (rozdělování slov na hlásky a na slabiky). Výtvarný projev Nikolu nebaví, dlouho u něj nevydrží. Důvodem jsou potíže v oblasti motoriky, kdy není výtvarný projev natolik zdařilý (vybarvování, přesnost tvarů), aby ji samotnou uspokojil.

Nikolu je nutné pozitivně motivovat více než ostatní děti, zejména v těch oblastech, ve kterých jsou vidět rezervy. Chybnou artikulaci je potřeba tolerovat, neopravovat, vzhledem k povaze k logopedické vady.

## OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Nikola je velmi živelná, otevřená a občas citově labilní. Pokud ráno přichází se špatnou náladou, odráží se to na kooperaci s ostatními, na pracovním výkonu a na školní práci celkově.

Postupem času se ale učí více ovládat, dochází také k celkovému vývoji, díky tomu si tak nachází kamarády a do kolektivu se postupně začleňuje. Často se stává až bavičem třídy.

Ráda si s dětmi hraje, často je vůdčí osobností při hře. Naopak při řízených činnostech si je vědoma svých nedostatků a není vedoucí skupiny.

Nikola má velmi dynamickou povahu, často se směje a umí ze smíchu přejít až k pláči a naštvanosti.

## PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Nikola nastoupila do prvního ročníku základní školy po odkladu povinné školní docházky. Místo dalšího roku stráveného v mateřské škole docházela do přípravného ročníku základní školy. Ve stejné škole pak pokračovala do prvního ročníku.

Velkým přínosem bylo to, že Nikolu už pedagogové znali právě z přípravného ročníku, znali tedy její povahu, její specifické potřeby a i díky maximální spolupráci s rodinou se snažili vytvořit takové podmínky, aby školní docházku zvládala co nejlépe.

Na počátku prvního ročníku byla nutná pedagogická podpora ze strany asistenta pedagoga, který se snažil s Nikolou řešit a rozebírat pro ni stresující nebo náročné situace. Tato pedagogická podpora byla postupem času nutná méně často, až nebyla potřeba vůbec.

Nikolu bylo nutné také pedagogicky podporovat v oblasti matematiky, kdy bylo nutné znázornění pomocí drobných předmětů, aby byla podpořena její matematická představivost.

Naopak je nutno říci, že v oblasti osvojování čtení vynikala. Jak již bylo zmíněno, tak právě díky práci klinického logopeda, byla naučená rozdělovat slova na hlásky a slabiky. Uměla také rozeznávat písmena ve slovech ještě dříve, než bylo dané písmeno nacvičováno, opět to bylo dáno logopedickou intervencí, kdy nacvičovala a vyvozovala jednotlivé hlásky (písmena).

Snížení motorických funkcí mělo svůj přesah i do prvního ročníku, kdy bylo opět nutné ji podporovat a asistovat. V oblasti jemné motoriky a zejména grafomotoriky došlo díky práci v přípravném ročníku ke značnému zlepšení a měla jej na stejné úrovni jako ostatní

děti. V oblasti hrubé motoriky měla drobné potíže, byla neohrabaná a často při tělesné výchově nemotorná.

## 8.2 Pavel

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Pavel

Pohlaví: chlapec

Období sledování: přípravný ročník až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: LMD – ADHD

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Pavel se narodil jako druhé dítě rodičům, kteří se rozhodli téměř ve čtyřiceti letech pořídit další dítě. Těhotenství i porod probíhal normálně, bez komplikací. Pavel má staršího pubertálního bratra, a možná v důsledku věkového rozdílu, nejsou jejich vztahy vřelé.

Pavel se narodil do úplné rodiny, která se mu věnuje, zajišťuje jeho maximální rozvoj a uspokojení potřeb. Rodiče jsou si vědomi svého věku a věkového rozdílu mezi bratry, sami hovoří o tom, že vnímají chlapce spíše jako dva jedináčky než jako sourozence.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Pavel se narodil ve 40. týdnu těhotenství, jednalo se o druhé matčino těhotenství. Porod byl spontánní a bez komplikací. Další psychomotorický vývoj probíhal normálně.

Již v útlém věku Pavel ulpíval na detailech a režimu, při narušení jeho schématu či harmonogramu často propadl záchvatům vzteku. V mateřské škole měl často hysterické a vzteklé scény, které nebyly přiměřené situaci. Díky jeho labilitě a uplívání na stereotypech byl poslán do PPP, kde mu bylo diagnostikováno ADHD a následně doporučen odklad povinné školní docházky.

Do přípravného ročníku šel zejména z toho důvodu, že rodiče měli za to, že mateřská škola nemá Pavlovi, co nabídnout.

## ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Pavel je velmi bystrý, velmi vnímavý a potrpí si na preciznost jeho práce. Tyto vlastnosti lze charakterizovat jako přínosné pro jeho školní práci a pro školní výkony. Bohužel díky jeho impulzivnosti, nevyrovnanosti je s ním často práce složitá a náročná.

Při nástupu do přípravného ročníku byly jeho záchvaty vzteku a nespokojenost velmi časté, pedagog se musel naučit s Pavlem pracovat, stejně tak se postupem času musel naučit Pavel respektovat učitele, ostatní žáky a způsoby práce ve škole.

Pavel nastoupil do přípravného ročníku zejména díky své citové nevyrovnanosti, kdy potřeboval menší kolektiv a postupné osvojování školního režimu.

V oblasti matematických představ mezi ostatními vynikal. Dokázal rozeznat čísla, zařadit je do číselné osy, psát čísla, dokonce sčítat a odčítat s přechodem desítky do dvaceti. Také je nutné říci, že ho bavily různé logické a strategické hry, hlavolamy a rébusy. V oblasti logického uvažování vynikal.

V oblasti motoriky, ať už v oblasti jemné či hrubé motoriky, byla nutná velká podpora. Než došlo na grafomotorické cviky, musel Pavel uvolňovat celou paži od ramenního kloubu až po zápěstí, navzdory tomu měl držení tužky velmi spastické. Právě díky zatuhlé paži a křečovitému držení tužky byl jeho výtvarný a písemný projev nedokonalý. Pavel byl u své práce ale vytrvalý a pečlivý, takže se snažil výkon zlepšovat a opravovat, dokud nedosáhl určité dokonalosti.

V oblasti jazykové výchovy si Pavel hledal často logické spojitosti a vodítka. Hláskovat slova se naučil velmi rychle, nicméně slabikování mu dělalo potíže.

Pavel pracoval dvakrát týdně s logopedickým asistentem, který se s ním věnoval dechovým cvičením, uvolňování ruky, aby došlo ke snížení spasticity v zápěstí.

## OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Pavel je drobný, zvědavý chlapec, který rád objevuje vše nové a zajímá se o fungování věcí a světa obecně. Ve všem hledá logiku. Často ulpívá na předmětech, věcech a způsobech práce. Změny z navyklého stereotypu nese velmi těžce.

Z počátku pro něj byla práce a zejména spolupráce s ostatními náročná. Pedagoga potřeboval vnímat spíše jako partnera než autoritu.

Pavel neměl potřebu navazovat kontakty s ostatními, bál se, že mu naruší jeho režim a naruší jeho osobní prostor. Pokud bylo nutné spolupracovat během zadaného školního úkolu, dělal to tak, aby vyhověl potřebám učitele a žáků, a aby současně nedošlo k narušení jeho prostoru.

## PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Na konci přípravného ročníku byl Pavel schopný spolupráce, dokázal ovládat své požadavky na režim a stereotyp, současně pedagog věděl, jak s Pavlem pracovat, aby nevystupoval ze své komfortní zóny.

Jelikož rodina neměla školu, kam chodil Pavel do přípravného ročníku, jako spádovou školu, nastoupil do prvního ročníku jinam. Aby byl nástup do této školy pro všechny jednodušší a příjemnější, byly této škole a třídnímu učiteli předány informace o Pavlovi a jeho specifikách.

V průběhu prvního ročníku jsme několikrát komunikovali s třídní učitelkou, která Pavla hodnotila jako velmi precizního, pečlivého a pracovitého. Nicméně byl uzavřený pro komunikaci s dětmi, neměl potřebu vytvářet hlubší vazby, a právě pro zjednodušení kooperace během skupinové nebo párové práce, byl nápomocen pedagog.

V prvním ročníku byla nutná pedagogická podpora zejména na úrovni sociálních kontaktů, na úrovni komunikace s vrstevníky.

Na konci prvního ročníku třídní učitel o Pavlovi hovořil jako o dítěti, který umí v případě zklamání dát emoce velmi expresivně najevo, neděje se tak ale často. Hovořila o Pavlovi jako o tichém, pracovitém dítěti, které náplň školní práce zvládá bez potíží, jen v oblasti hrubé motoriky (tělesná výchova) nedosahuje úrovně jako jiné děti. Pedagogická podpora již nebyla nutná, u Pavla došlo k aklimatizaci a přizpůsobení se danému režimu a způsobům práce.

## 8.3 Adam

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Adam

Pohlaví: chlapec

Období sledování: přípravný ročník až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: dovršení věku 6 let po 31. 8.

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Adam se narodil do úplné rodiny vysokoškolsky vzdělaných rodičů. Adam je starší dítě, má ještě o dva roky mladší sestru. Rodiče jsou milující rodiče, kteří se s láskou a péčí starají o obě děti, plní jejich potřeby i přání. Někdy se také stává, že na děti kladou příliš vysoké nároky.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Adam se narodil jako prvorozené dítě spontánním porodem, kdy vše probíhalo bez komplikací. Raný vývoj Adama byl bez potíží a žádné patologie se u něj neobjevily ani později.

Adam je klidný, rozumný chlapec, který je často plačtivý až citově nevyrovnaný. Rodiče se zaměřují na výkon a po dětech vyžadují ty nejlepší výsledky ve všech oblastech.

Zařazení Adama do přípravného ročníku bylo doporučeno díky jeho citlivosti až citové nevyrovnanosti a také díky tomu, že šesté narozeniny má až na počátku září.

### ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Z hlediska školního výkonu nelze hovořit o žádné oblasti, ve které by měl Adam potíže. Lze dokonce říci, že téměř ve skupině dětí v přípravné třídě vynikal.

Autoritu pedagoga vnímal přirozeně, respektoval jej a kooperace s ním byla bez potíží. V jednotlivých oblastech dosahoval výborných výkonů, pracoval rychle, precizně, pečlivě a automaticky.

V oblasti matematických představ měl početní představy do 20, kdy zvládal sčítat, odčítat, zařadit číslo do číselné osy. Dokázal identifikovat a napsat správně číslo.

V oblasti jazykových dovedností rozkládal slova na hlásky a slabiky, krátká slova dokázal dokonce bez potíží číst.

Při tělovýchovných aktivitách Adam neměl potíže, zapojoval se spontánně do činnosti, respektoval pravidla a různé pohybové aktivity zvládal bez obtíží.

Celkově při práci byl velmi poctivý a pečlivý, jeho práce bylo téměř bezchybná.

#### OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Adam je milý, otevřený chlapec, který snadno navazuje kontakty s vrstevníky. Není to vůdčí typ, ale ve skupině dokáže zachovat chladnou hlavu a logickým vysvětlením obhájit svůj názor.

Během školní práce nemá žádné obtíže, když se mu ale něco nepodaří, nese to těžce, pláče a dožaduje se další šance, aby si danou věc mohl opravit. Je zde patrné, že prožívá tlak na výkon, tedy že pro rodiče je zřejmě důležitější výsledek a samotný výkon, než cesta a způsob dosažení.

#### PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Adam postupem času své emoce více ovládal, takže na konci přípravného ročníku dokázal udržet pláč a z neúspěchu neměl takové trápení. Jelikož Adam měl neúspěchů velmi málo, nebyly jeho utrápené výlevy časté.

Adam se stal během doby v přípravném ročníku ostatními oblíbený, on sám ostatním pomáhal a choval se velmi přátelsky.

Na konci přípravného ročníku byl Adam velmi šikovný budoucí prvňák, který zvládne první ročník snadno a nebude do budoucna potřebovat žádnou pedagogickou podporu.

Rodiče Adama se rozhodli, že ho dají na výběrovou základní školu, kde se bohužel nekonal zápis, ale jakési talentové zkoušky. Adama tímto přijímacím řízením prošel a nastoupil do této výběrové školy. Jelikož jeho sestra chodila do mateřské školy, která se nachází ve stejné budově jako základní škola, často jsme s rodiči hovořili a potkávali i samotného Adama.

Adam v prvním ročníku neměl žádné potíže, z dítěte, které v přípravném ročníku vynikalo, se stalo průměrné dítě. Stalo se tak díky tomu, že v této výběrové škole bylo úzké spektrum

dětí s různými schopnostmi. Nicméně Adam nepotřeboval v prvním ročníku žádnou pedagogickou podporu, do kolektivu zapadl bez potíží a školní úkoly a práci zvládal bez obtíží, nebylo ale již možné říci, zda v nějaké oblasti vyniká.

V tomto případě je nutné se zamyslet, na kolik byla nutná Adama docházka do přípravného ročníku a na kolik to bylo přání rodičů, aby byl připravený na přijímací zkoušky na výběrovou školu.

## 8.4 Jakub

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Jakub

Pohlaví: chlapec

Období sledování: přípravný ročník až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: celková nezralost a nepřipravenost

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Jakub se narodil jako druhé dítě rodičům, kteří se snažili dítětem slepit vztah. Bohužel postupem času se vztah rodičů rozpadl, čímž trpěly obě děti, matka tak nebyla schopná zajistit potřeby a přání dětí.

Později se matka i otec, každý zvlášť, snažili pro děti dělat maximum. Bohužel Jakub vše vnímal velmi intenzivně a jeho celková nevyrovnanost se podepisovala nejen v sociální interakci, ale také to bylo patrné při školní práci. Matka byla často ve finanční tísní, měnila zaměstnání a partnery.

Matka i otec měli pouze základní vzdělání a celkově nebyli jednotní ve výchově.

Starší bratr Matěj měl diagnostikované SPU – dysgrafii, dyslexii a dysortografii.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Jakub se narodil přirozeným způsobem z druhého těhotenství. Raný vývoj Jakuba probíhal bez komplikací. Prvních šest let vyrůstal v úplné rodině, která patřila k sociálně slabším. Rodiče měli ještě staršího syna, který s Jakubem dobře vychází, jsou si vzájemně velmi

blízcí. Matka je milující, ale není schopná vždy splnit potřeby a přání dětí díky finanční tísní.

Rozchod rodičů byl pro Jakuba velmi náročný, kdy se stal uzavřeným dítětem až citově labilním.

Jakubovi bylo zejména díky celkové nezralosti a nepřipravenosti doporučeno, aby nastoupil do přípravného ročníku. Vzhledem k emočně a psychicky náročné situaci kolem rozchodu rodičů to bylo také doporučeno.

### ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Jakub byl z počátku ostýchavý a tichý chlapec, který se během dvou měsíců rozkoukal a stal se klaunem třídy. Je možné, že tak chtěl maskovat, jak ho tíží rozchod rodičů. Pokud však došlo mezi žáky ke konfliktu, k nějaké vypjaté situaci, nedokázal Jakub adekvátně reagovat, ale propadl vzteku, hysterii a velké plačtivosti, která trvala i celou vyučovací hodinu.

Postupem času samozřejmě pedagog věděl, jak s Jakubem pracovat, aby nedocházelo k těmto emočně vypjatým situacím. Také bylo matce doporučeno, aby navštívila s Jakubem dětského psychologa.

Bohužel celková spolupráce s matkou byla náročná, ačkoliv se snažila, co ji pracovní nasazení dovoľovalo. Často se tak stávalo, že Jakub neměl pomůcky, svačinu či peníze na školní akce.

Jelikož matka k psychologovi s Jakubem nedocházela, snažila se škola pomoci, jak to jen šlo. Jakub tedy pracoval s logopedickým asistentem, který plnil také funkci asistenta pedagoga, a snažili se společně tyto vypjaté chvíle rozebírat, povídali si o tom, co Jakuba trápí, proč ho to trápí a co s tím dělat. Přestože se nejednalo o odbornou psychologickou pomoc, Jakub si s paní asistentkou velmi rád povídal a rád s ní trávil čas.

Jestliže hovoříme o Jakubově školním výkonu, tak ten byl bohužel velmi slabý. V oblasti matematických představ potřeboval názorné pomůcky, v číselné řadě se neorientoval a měl také potíže spočítat množství.

Jakub měl potíže také v oblasti jazykových dovedností. Obtížně rozeznával hlásky slov, rozlišovat a vytleskávat slabiky pro něj bylo také složité.

Dále měl potíže i v prostorové orientaci, jak na papíře, tak i v prostoru. To mu způsobovalo problémy například při výtvarných činnostech či při grafomotorických činnostech.

Naopak v tělesné výchově byl Jakub velmi zdatný. Rychle běhal, byl mrštný a obratný. V míčových hrách, v honičkách a dalších hrách byl vždy mezi nejlepšími.

To, co Jakubovi chybělo ve znalostech a schopnostech, kompenzoval svou milou, příjemnou a laskavou povahou. S dětmi vycházel, a pokud mohl, pomáhal ostatním.

#### OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Jakub je milý a příjemný chlapec. Jeho přívětivost a laskavost jsou dominantní vlastnosti. Pokud může, rád pomáhá ostatním.

Ve chvíli, kdy s ostatními navazuje kontakty, zapadne ihned do sociální skupiny a stává se šaškem a klaunem třídy. Ostatní baví a rozveseluje. Oproti tomu při neúspěchu či ve chvílích, které se ho nějakým způsobem více dotkly, propadal v pláč, hysterii a nekonečný smutek. Tyto chvíle byly náročné pro pedagoga i pro ostatní žáky. V těchto momentech se často Jakub uchýloval k paní asistenci, která ho v závěru objala.

Přestože Jakub nedosahuje ve školním výkonu výborných výsledků, je to velmi citlivý chlapec, který trpěl rozchodem rodičů, a celkově se to podepsalo na jeho dalším vývoji.

#### PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Jakub nastoupil do prvního ročníku do stejné školy, kdedocházel do přípravného ročníku. Jelikož do této školy docházel i jeho bratr Matěj, bylo to automatické rozhodnutí.

Velkým štěstím Jakuba bylo to, že pedagog, který byl v přípravné třídě, pokračoval s dětmi do prvního ročníku. Tím měl Jakub plynulejší přechod a nástup do prvního ročníku.

I přesto byl začátek školního roku náročnější a byla tak nutná pedagogická podpora ve všech směrech. Asistent pedagoga pomáhal Jakubovi zvládat jak psychicky a emočně náročné situace, tak zejména pomáhal ve chvílích, kdy se zdála výuka náročná či složitá.

V průběhu prvního ročníku bohužel nedošlo ke snížení pedagogické podpory, ale spíše ke změně orientace. Z počátku šlo zejména o asistenci při řešení náročných situací, poté šlo zejména o asistenci při vysvětlování látky, při ncviku čtení a psaní.

Zhruba v pololetí prvního ročníku si matka našla nového partnera, což se odrazilo nejen na nově získané pohodě ze strany matky a obou dětí, tak na celkově vyšším zájmu o vzdělávání a výchovu dětí.

Pro Jakuba byl přípravný ročník bez pochyby přínosem, následně práce asistenta v prvním ročníku pomohla lepší adaptaci a zvládnutí školních úkolů a práce. Pedagogická podpora zde byla opravdu nutná a je potřeba i nadále.

## 8.5 Veronika

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Veronika

Pohlaví: dívka

Období sledování: povinná předškolní docházka MŠ až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: dyslalie, celková nezralost a nepřipravenost

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Veronika se narodila jako prvorozené dítě matky Ukrajinky a otce Čecha, kteří doma hovoří rusky.

Celkově se jedná o milující rodiče, kteří plní všechny potřeby a přání. Veronice se ještě narodil mladší bratr, který docházel společně do stejné školky. Rodina je velmi dobře finančně zajištěna, takže děti mají vše, co potřebují a co si i přejí.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Veronika se narodila jako první dítě v rodině, porod proběhl spontánně bez potíží. Raný i další vývoj Veroniky proběhl bez komplikací a potíží.

Veronika má mladšího bratra, se kterým má velmi hezký sourozenecký vztah.

Jelikož doma na děti matka hovoří českým jazykem, kdy je patrné, že není rodilá mluvčí, nejedná se o správný řečový vzor. Otec je Čech – ze svého přesvědčení však hovoří s dětmi pouze rusky.

Rodiče jsou velmi zaměstnaní, nemají na děti tolik času a prostoru, kolik by potřebovaly. To je pak dětem kompenzováno materiálně.

### ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Veronice byl doporučen odklad zejména díky dyslalii, kdy má potíže s více hláskami, a také díky celkové nepřipravenosti na školní docházku.

V mateřské škole, kam chodila od tří let, zůstala také po odkladu školní docházky.

Veronika je velmi milá, veselá a komunikativní dívka. Přestože má narušenou komunikační schopnost, neobjevila se u ní řečová ostýchavost a velmi ráda si povídá a vypráví.

S dětmi navazuje velmi snadno vztahy, o mladší děti ráda pečuje a stará se o ně. Pedagogům je nápomocna, ráda asistuje při činnostech dospělých a ráda je v kontaktu s dospělými.

V mateřské škole navštěvovala logopedický kroužek, kdy s ní pracoval individuálně logopedický asistent. Dále Veronika dochází ke klinickému logopedovi, který se snaží řešit její narušenou komunikační schopnost.

Veronika je disciplinovaná, rozumná, dokáže logicky uvažovat, zvládá sebeobsluhu.

V oblasti matematických představ dosahuje výkonů běžného předškoláka, v oblasti jazykových dovedností je limitovaná svou logopedickou vadou. Nicméně postupem času zvládla slabikovat slova a rozlišovat jednotlivé hlásky.

Při výtvarných činnostech je velmi precizní, pečlivá, má cit a smysl pro barvu, celkově je v estetických činnostech Veronika velmi nadaná. Velmi dobře vnímá rytmus a melodii.

Prostorová orientace a orientace na papíře byla dlouho pro Veroniku náročná, současně i jemná motorika a grafomotorika potřebovala nácvik, aby do prvního ročníku šla s uvolněnou celou paží.

Naopak pohybové aktivity Veronika vyhledávala, v honičkách, míčových hrách a dalších aktivitách vyniká.

#### OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Veronika je milé, usměvavé a přátelské dítě. Ráda navazuje kontakty s ostatními dětmi, je ráda v blízkosti dospělých osob a pedagogů.

V kolektivu se stala postupem doby pomocníkem, asistentem a pečovatelkou.

Setkáme se u ní s pečlivostí, soustředěností u činností v oblasti jemné motoriky. Baví ji různé výtvarné a tvořivé činnosti.

Se svým bratrem má krásný vztah, kdy se jeden na druhého může spolehnout.

#### PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Veronika z mateřské školy odcházela připravená a zralá pro první ročník základní školy. Bohužel narušená komunikační schopnost přetrvává.

Po nástupu do základní školy se, v oblasti školního výkonu. Veronika rovná ostatním dětem. Největší potíže ji činí právě potíže v komunikaci. Z toho důvodu ji byl přiřazen asistent, který ji pomáhá porozumět zadaným úkolům a naopak rozvíjet komunikaci.

Rodiče Veroniku přihlásili na balet, na jógu, na výtvarný kroužek a na judo. V důsledku přetížení došlo k tomu, že ke stávající logopedické vadě se přidružila ještě koktavost.

Aktuálně Veronika dojíždí na intenzivní logopedické terapie ke klinickému logopedovi a také do logopedického stacionáře, kde se zaměřují převážně na dýchání a uvolnění svalů v oblasti krku, aby odezněla koktavost. Rodiče veškeré mimoškolní aktivity zrušili a Veronika dochází jen do školy.

Pedagogická podpora je pro Veroniku v prvním ročníku velmi důležitá. Asistent je také nápomocen rodičům, aby věděli, jak pracovat s Veronikou doma.

Ani na konci prvního ročníku nezvládá Veronika školní práci bez podpory asistenta.

## 8.6 Maksym

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Maksym

Pohlaví: chlapec

Období sledování: povinný předškolní ročník MŠ až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: celková nezralost a nepřipravenost

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Maksym se narodil jako druhé dítě do rodiny pocházející z Ukrajiny. Maksym má starší sestru, která je dva roky starší.

Rodiče Maksyma jsou vysokoškolsky vzdělaní a o své děti pečují v maximální možné míře.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Maksyma rodiče pochází z Ukrajiny, on se však narodil v České republice, stejně tak se v České republice narodila i jeho sestra.

Rodina se snažila od počátku navázat vztah a zapadnout do české společnosti, rodiče se zapojili do pracovního procesu, kdy matka byla nejprve na mateřské dovolené.

Péče o obě děti je ukázková a rodiče se snaží dělat maximum pro jejich rozvoj, což je na dětech vidět.

Maksym je velmi učenlivé dítě, které se snaží a je zde patrná i podpora rodiny.

Bohužel díky potížím v komunikaci se objevily další obtíže v navazování kontaktů a také ve školní práci.

### ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Maksym měl doporučený odklad povinné školní docházky zejména z důvodu narušené komunikační schopnosti. Jeho potíže v komunikaci jsou jak v oblasti řečového projevu, tak v oblasti porozumění. Což v těchto souvislostech způsobilo i neschopnost se samostatně zapojovat do aktivit.

Po odkladu povinné školní docházky Maksym zůstal v mateřské škole, kde byla snaha ze strany učitele, logopedického asistenta, rodiny a klinického logopeda připravit Maksyma na školu v maximální míře.

V sociální oblasti je nutné vyzdvihnout, že Maksym rád pomáhal slabším, byl velmi empatický a snažil se zapojovat do činností. Bohužel řečová nedostatečnost mu navazování kontaktů s vrstevníky ztěžovala.

V oblasti motoriky měl nedostatky zejména v jemné motorice, kdy mu dělalo potíže stříhání, vybarvování a obtahování. Během posledního ročníku v mateřské škole tak docházelo zejména k rozvoji a nácvičce těchto dovedností a uvolňování celé paže.

Naopak v oblasti matematických představ vynikal. Je možné, že to bylo také starší sestrou, která již chodila do školy. Maksym ovládal početní operace do 10, rozpoznával čísla a číslice, uměl je zařadit do číselné řady a zvládal čísla i porovnávat.

V prostorové orientaci měl potíže hlavně s předložkami. Což bylo také způsobeno tím, že často neporozuměl, co se po něm chce.

#### OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Maksym je velmi přátelský, zdvořilý, slušný chlapec. Rád pomáhá slabším, menším, a pokud je to v jeho silách, rád pomůže.

Je velmi otevřený, vstřícný a rád navazuje kontakty s ostatními.

Bohužel díky jazykové bariéře, kdy jeho komunikační schopnosti nedosahují takové úrovně, aby mohl komunikovat a rozvíjet hru se stejně starými dětmi, je často odsouván do ústraní. Vyhledává tak menší děti, které nepotřebují tolik verbální komunikace.

#### PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Na počátku prvního ročníku bylo nutné přiřadit Maksovi asistenta, který měl hlavně pomáhat s porozuměním a pochopením práce. Tento postup bylo zvolen zejména v důsledku toho, že rodiče doma nemluvili česky.

Maksymovi potíže vycházely téměř vždy z toho, že buď neporozuměl, nebo neuměl gramaticky správně odpovědět.

Asistent mu pomáhal se čtením a psaním. Rodiče se snažili zapojit a začali docházet na kurzy češtiny, aby mohli svým dětem maximálně pomáhat.

Během prvního ročníku Maksym zvládal díky péči a práci asistenta bez větších obtíží. Pedagog se s ním snažil pracovat maximálně individuálně, aby se Maksym nemusel stydět.

Komplexní péče Maksimovi pomohla natolik, že na konci prvního ročníku bylo rozhodnuto, že do dalšího ročníku již nebude asistenta potřebovat.

## 8.7 **Jakub**

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Jakub

Pohlaví: chlapec

Období sledování: poslední ročník MŠ až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: ADHD, celková školní nezralost

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Jakub je druhé dítě středoškolsky vzdělaných rodičů. Starší sestra chodila s Jakubem do stejné školky a tak bylo možné vidět, že stejné výchovné metody nefungují na každého, a že některé děti potřebují velmi individuální péči.

Matka porodila ve 40. týdnu těhotenství, měla komplikovaný porod, což zřejmě způsobilo diagnostikované ADHD.

Rodiče vychovávají obě děti v harmonii, jednotě a jsou velmi zodpovědní rodiče. Plní veškeré potřeby dětí a snaží se jim maximálně věnovat.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Jakub je velmi milý a přítulný chlapec, který těžce nese změny, má své zásady, kterých se drží.

Se svou sestrou má velmi hezký vztah, kdy si vzájemně pomáhají při činnostech, které jednomu či druhému činí obtíže.

U Jakuba je možné pozorovat velkou fixaci na matku, zejména v oblasti zvykání si na školkový režim a nové prostředí. V praxi to znamená, že pláč a smutek po rodičích přetrvává až do předškolního věku.

## ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Již kolem čtvrtého roku bylo vyjádřeno podezření na ADHD v PPP, kam byl Jakub poslán pediatrem.

Po pátém roce se ADHD potvrdilo, to v některých činnostech ovlivňovalo Jakubovo zvládání přípravy na základní školu.

K odkladu povinné školní docházky se přikláněla nejen mateřská škola ale také rodiče.

Po odkladu školní docházky Jakub zůstal v mateřské škole, kde ho všichni znali, a ve spolupráci s rodinou se snažili o maximálně rozvoj všech schopností nutných pro první ročník.

Největší obtíže měl Jakub se zvládáním vzteku, změnami a obecně komunikací ve velkém kolektivu. Jakub často vyhledával kontakt pedagoga a vyhledával jeho pozornost. Lze tedy říci, že nedostatky jevil hlavně v sociální oblasti.

V oblasti motoriky, jak jemné tak hrubé, neměl Jakub potíže. Zvládal správně držet tužku, grafomotorické cviky měl velmi precizní a rád maloval a modeloval. V oblasti hrubé motoriky neměl potíže a veškeré cviky zvládal bez potíží.

Nejsilnější stránkou byl obor matematických představ a všeobecných znalostí. Jakub zvládal orientaci v číselné ose do 20 a také matematické operace do 20. Pokud si získal pozornost pedagoga, dokázal popisovat zvířata v encyklopedii, různé výrobní procesy a pojmenovávat vše, na co se pedagog zeptal.

Další silnou stránkou byla Jakuba paměť. Velmi rád zpíval, říkal básničky, ale jen pro sebe nebo s učitelem.

## OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Jakub je velmi tichý, milý a mazlivý chlapec. Vyhledává kontakt pedagoga a velmi ulpívá na kontaktu s rodiči.

Jakub nepotřebuje navazovat kontakty s vrstevníky, neubližuje jim, ale nepotřebuje se s nimi kamarádit.

Pokud mu někdo naruší jeho osobní prostor či jeho danou představu, propadá v pláč a vzteku.

Má rád pořádek, preciznost a přesnost. Každý den se objevují určité rituály, které potřebuje opakovat.

## PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Po odkladu povinné školní docházky nastoupil do prvního ročníku. Bylo doporučeno, aby byl v menší kolektivě a v ideálním případě, aby byl ve třídě asistent pedagoga.

Bohužel naplněnost tříd byla tak velká, že se nepodařilo dát Jakuba do třídy s nižším počtem žáků. Nicméně ve třídě byl asistent pedagoga, který se mu snažil individuálně věnovat.

Na začátku školní docházky si Jakub musel zvyknout zejména na změnu prostředí a nový režim. Třídní učitel neviděl potíže při zvládnutí výuky, dokonce v některých předmětech či oblastech Jakub vynikal.

Potíže měl Jakub s navazováním kontaktů, při skupinové práci či při práci ve dvojici. Jakub byl individualista a neměl tedy potřebu něco s někým sdílet. Pokud něco sdílel, nejraději s učitelem.

Během roku se Jakub naučil určité sociální vzorce pochopit a sám pedagog se snažil maximálně uzpůsobovat situace tak, aby to všem vyhovovalo.

Asistent pedagoga ve třídě zůstal i nadále, protože se zde našli žáci, kteří jeho péči potřebovali. Proto i ve druhém ročníku pomáhal Jakubovi, když to bylo potřeba.

Na konci prvního ročníku Jakuba třídní učitel hodnotil jako tichého, introvertního chlapce, který nemá potřebu být ve velkém kolektivu, nicméně pokud je nutná spolupráce, zvládá ji. Lpí na pravidlech a fair play, je na něj spolehnutí a rád interpretuje poznatky, které jsou pro ostatní nové. Pedagogickou podporu potřeboval jen ve výjimečných případech.

## 8.8 Kristýna

### IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE

Jméno: Kristýna

Pohlaví: dívka

Období sledování: poslední ročník MŠ až 1. ročník ZŠ

Důvod odkladu povinné školní docházky: celková nezralost a nepřipravenost

### RODINNÁ ANAMNÉZA

Kristýna se narodila rodičům, kteří se dlouho o dítě bez úspěchu snažili. Narodila se tak matce v jejích téměř čtyřiceti letech

Kristýna je milovaný jedináček, který je až rozmazlený. Díky tomu, že rodiče jsou velmi dobře finančně zajištěni, snaží se jí vynahradit to, že nemá sourozence a splnit každé přání.

Rodiče jsou milující, pečující a někdy až rozmazlující.

### OSOBNÍ ANAMNÉZA

Kristýna se narodila spontánně ve 41. týdnu těhotenství, kdy porod probíhal bez obtíží.

Její raný vývoj probíhal bez potíží a žádné obtíže ve vývoji se ani později neobjevily. Hlavní příčinou pro odklad povinné školní docházky bylo to, že Kristýna se narodila v polovině září.

Kristýna je velmi usměvavá dívka, která se chová jinak v kolektivu v mateřské škole a jinak s rodiči, kteří se jí až extrémně věnují a snaží se jí plnit každé přání.

Rodiče jsou pracovně vytížení a proto, když mají volno, věnují se jen jí.

### ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Kristýna chodila do mateřské školy, kde zůstala i po odkladu povinné školní docházky. Odklad povinné školní docházky jí byl doporučen díky tomu, že se narodila v půlce září, byla více hravá a někdy citově nestabilní.

Během aktivit a činností v mateřské škole neměla žádné obtíže. Byla velmi aktivní, pracovitá, svědomitá, samostatná a vůči ostatním dětem přátelská.

V oblasti motoriky neměla žádné obtíže, ráda kreslila, stříhala, lepila a velmi ráda dělala pracovní listy. V oblasti hrubé motoriky lze zmínit, že byla ostýchavá a nerada se předváděla. Pokud ji pedagog nevyzval, daný cvik nedělala nebo ho dělala někde v ústraní.

V oblasti matematických představ její znalosti dosahovaly průměru či normy. Stejně tak v oblasti prostorové orientace, v oblasti obecných znalostí a i v řečové oblasti.

Při některých hrách, zejména při neúspěchu, se projevila její nestabilita, kdy často plakala. Pokud se dostala do konfliktu s dětmi, neměla potřebu jej řešit a jen si v koutě poplakala.

Ve vztahu k pedagogům neměla obtíže, respektovala je, akceptovala pokyny a řídila se jimi. Pokud ale přišli rodiče, vztekala se, křičela na ně a celkově se k nim chovala bez autority a úcty.

#### OSOBNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE

Kristýna je velmi usměvavé dítě, které se umí snadno zapojit do kolektivu. Respektuje pedagoga a jeho pokyny.

Ráda se zapojuje do aktivit, nicméně nerada se předvádí. Pokud to není nutné nebo není slovně pobídnuta, nemá potřebu své znalosti a poznatky prezentovat.

Při hrách a aktivitách, když neuspěla, často propadala pláči.

Při odchodu rodičů, až do předškolního věku, plakala a měla rituály při loučení. Pokud je rodiče nedodrželi, nastal usedavý pláč.

Kristýna je hodné, milé děvče, které pracuje a spolupracuje. Velmi ráda maluje a tvoří z modelíny.

S ostatními dětmi nemá potíže navazovat kontakt a vytvářet přátelské vztahy.

Doma a s rodiči se chová diametrálně odlišně. Nerespektuje rodiče a jejich rozhodnutí, je drzá, odmlouvá a vzteká se, a to až do předškolního věku.

#### PRVNÍ ROČNÍK ZÁKLADNÍ ŠKOLY A PEDAGOGICKÁ PODPORA

Do prvního ročníku Kristýna nastoupila bez obtíží a bez nutnosti další pedagogické podpory.

Do kolektivu se velmi rychle začlenila, vytvořila si s ostatními přátelské vazby a zapojovala se do aktivit.

Pedagog Kristýnu hodnotil jako pečlivou, klidnou a pracovitou dívku, která s ostatními navazuje kontakty bez obtíží.

Osvojení čtení, psaní i počítání zvládla bez potíží a dokonce ve čtení vyniká.

Její odlišné chování doma a ve škole bohužel pedagog nemohl posoudit, jelikož se s rodiči viděl málo.

Nicméně se dá říci, že Kristýna nepotřebovala žádnou pedagogickou podporu a zvládla první ročník základní školy bez obtíží.

## 9 ROZHOVORY

Rozhovory probíhaly s pedagogy z uvedených základních škol. Konkrétně se jednalo o ZŠ Na Výsluní Brandýs nad Labem, o ZŠ a MŠ Praha 3 a ZŠ Mělník, Jaroslava Seiferta. Některé pedagogy znám osobně a znám tedy i jejich způsob práce, další pedagogové mi byli doporučeni buď vedením školy, či právě dalšími pedagogy. Bohužel díky hygienickým opatřením, která platí již téměř rok, nebylo možné nahlédnout všem do výuky a pozorovat tak jejich způsoby práce.

Rozhovory probíhaly buď osobně, nebo online přes Google Meet či Skype. Rozhovor rozvíjí výzkumné otázky, které jsem si pro celý výzkum stanovila.

Jednotlivé rozhovory jsem nahrávala či zapisovala, aby nedošlo k chybné interpretaci.

Rozhovory jsou standardizované s otevřenými otázkami, kdy očekávám odpovědi pedagogů dle jejich dosavadních zkušeností. Všem pedagogům byly pokládány stejné otázky a pro jejich odpovědi byly stanoveny stejné podmínky. Aby byly odpovědi validní, vybrala jsem si pedagogy, kteří mají dlouholetou praxi a s žáky po odkladu školní docházky se setkávají již několik let.

V úvodu rozhovoru jsou pokládány otázky, které mají za úkol nejen navodit příjemnou atmosféru a seznámit se, ale také zjistit základní informace o pedagogovi a jeho dosavadní praxi.

Rozhovor byl veden celkem s 12 pedagogy, kdy bylo rovnoměrně rozloženo zastoupení jednotlivých škol.

## 9.1 ZŠ Na Výsluní, Brandýs nad Labem

Základní škola Na Výsluní v Brandýse nad Labem patří k největší škole v tomto dvojmostí. Kapacita této školy je téměř 1000 žáků, kteří přicházejí buď z mateřských škol ve Staré Boleslavi, či přímo v Brandýse nad Labem.

Ředitel školy Mgr. Jan Příbyl se snaží neustále školu rozvíjet a nabízet tak žákům výuku, v té nejvyšší možné kvalitě.

V letošním roce přibyla přípravná třída, takže lze předpokládat, že v příštím školním roce půjdou do prvních ročníků žáci po odkladu, které si škola sama na první ročník připravila.

Při návštěvě této školy jsem hovořila se čtyřmi pedagogy, kteří mají dlouho praxi se vzděláváním žáků v prvním ročníku. Žádný z oslovených nemá ve třídě asistenta pedagoga a ani osobního asistenta k dítěti.

## 9.2 Květoslava

Paní Květoslava, které je 45 let, je učitelkou na základní škole již 26 let. Základní škola v Brandýse nad Labem je její druhé působiště.

Květoslava je velmi otevřená, přístupná novým věcem, empatická a esteticky orientovaná. Její umělecké zaměření orientované na hudbu a výtvarné tvoření, ji zavedly na brandýskou základní školu, kde vede třídu se zaměřením na hudební výchovu.

Paní Květoslavu znám osobně již velmi dlouho a i v mé pedagogické práci mi byla často mentorem. Vyzařuje z ní pozitivní energie, kterou dokáže předat i svému okolí.

Květoslava aktuálně učí 3. ročník, kde má 24 žáků.

### 9.2.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a případně v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Bez debat, já se k tomu přikláním. U odkladových dětí je vždy velký bonus, pokud je někdo, kdo jim může pomoci.“*

*Za mě by vždy v prvním ročníku měla být asistentka. Zvláště pokud máte ve třídě například 27 dětí. V tom případě je to potřeba na 100 %, a každé dítě potřebuje individuální přístup.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Ne, je to individuální. Je to o každém dítěti, pedagogickou podporu potřebují i děti, které nemají po odkladu. Nutnost pedagogické podpory je u dětí s odkladem povinné školní docházky ve chvíli, kdy už mají danou nějakou další diagnózu. Pokud je dobrý a vnímavý učitel v mateřské škole, tak už on sám dokáže odhadnout, zda dítě potřebuje pedagogickou podporu na vyšší úrovni a dál se s tím pracuje už při příchodu k zápisu.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Asistentka je na místě intenzivně od začátku. Často se řeší věci, které se úplně netýkají vyučování, rozlije se pití, někdo nemá svačinu, někdo se polil. Ze začátku školního roku je potřeba na každou činnost pedagogická podpora. Zejména ve chvíli, kdy máte 28 dětí. Bohužel v České republice v tomhle trochu spíme. A teď teda nemluvím o odkladácích, prostě asistent je potřeba pro všechny.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Děti mají dneska silný individualismus, pedagogická podpora je nutná zejména pro podporu rozvoje vztahů v kolektivu, děti často používají já, já a já. Dále děti často nerespektují věci, které se týkají ostatních a ne jich samotných. Během online výuky často slyším, že to někoho nebaví, protože ho málo vyvolávám. Je potřeba děti vézt k respektu, toleranci, protože často jsou i*

*vzteklé nemusí se jednat o dítě s další poruchou. V první třídě je tohle časté, proto je ta pedagogická podpora nutná, aby pomohla učitelu děti klidnit, vysvětlovat, aby se učitel mohl věnovat práci s dalšími dětmi.*

*V oblasti sebeobsluhy není potřeba velké pomoci. Je potřeba jen dětem připomínat chození na záchod, svačinu a pití. To se ale časem zlepšuje. A jestli se zase řeší děti po odkladu, tak těch se tohle samozřejmě týká bez rozdílu.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„V první třídě hlavně psaní, to vidím i na čtyři asistentky. Protože úchopy dětí jsou strašná věc. I když člověk vidí dítě, jak jí v jídelně, tak není divu, jak drží tužku. V oblasti matematiky většinou pomoc nepotřebují. Nejvíce pomoci je potřeba při psaní, čtení, při výtvarné výchově a i pracovních činnostech. Dětem je potřeba pomoci a vést je. Z mateřských škol děti chodí čím dál tím hůř připravený. Tady je vidět, že přípravná třída má smysl, to je hned vidět, že je to dítě po odkladu z přípravy. Většinou ty děti mají dobrý úchopy, dobré návyky v oblasti grafomotoriky a celkově to zvládají líp.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„V první třídě nejsou děti často schopni samostatně komunikovat a řešit konflikty. Zde je pravda, že odkladové děti potřebují často daleko více pomáhat při řešení konfliktu při komunikaci s ostatními. Děti jsou ze školek často naučené žalovat a učíme je vlastně samostatně komunikovat a řešit problémy. Sociálně, pokud hovořím o komunikaci obecně, má opravdu velké mezery. Většinou první dva měsíce jedeme tréninky, hry, které pomáhají komunikovat, říkat věci, co dítě chce a nechce a hlavně naslouchat.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Jednoznačně, bez debat. Osobnost, charakter, sociální návyky, to všechno působí. Plno dětí má perfektní sociální zázemí, ale nejprve se vůbec musí učit, jak ono má pracovat a spolupracovat.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles nutnosti pedagogické podpory u žáka?**

*„To je hrozně individuální. Je to vázaný i tím, zda má nějaké handicap nebo ne. Nicméně dítě, které je zdravé, tam to klesá, tam na konci prvního ročníku dítě potřebuje té podpory a pomoci méně. Některé děti potřebují pomoc i 5 let. Dítě po odkladu, které nemá žádnou vadu, na konci prvního ročníku potřebuje míň a míň, funkce podpory je už pak v pozadí.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Je to individuální podle třídy. Za mě musím říct, že u mě je to v oblasti nácvičku psaní. I v oblasti sociální jsou děti rychlejší a nepotřebují podporu daleko dřív než v oblasti psaní, výtvarných činností a pracovních činností. Je to ale dané podle mě i dobou, často děti tráví čas na počítači a pak je problém, protože nechtějí kreslit, dělat manuální činnosti a pak je učitelka ve škole nutí, protože je to potřeba. Doma když nechtějí, tak nemusí. Tady možná zase vidím u odkladáků z přípravy lepší návyk, jsou zvyklí nacvičovat psaní a celkově víc koncentrovaně pracovat.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Je to individuální. Ale asi obecně v tý sebeobsluze. To se rychle naučí a ani nemáme prostor jim vázat tkaničky do května nebo jim připomínat záchod.“*

### 9.3 Dana

Paní Daně je 48 let. ZŠ Na Výsluní je také její druhé působiště. Vystudovala Spgg a následně pracovala ve speciální třídě v Praze v Libni, po 4 letech odešla právě do Brandýsa nad Labem.

Hovoří o sobě jako o otevřeném pedagogovi, který je otevřený všemu. Má ráda spolupráci s rodiči, vnímá ji jako důležitou. Snaží se, aby žáci byli otevření a věděli, že za ní můžou přijít. Jelikož je speciální pedagog, snaží se s žáky pracovat tak, aby byly zohledněny individuální potřeby a aby i tak došlo k maximálnímu rozvoji.

Aktuálně učí 5. ročník a ve třídě má 29 dětí.

Řídí se mottem: „Chovej se tak, jak bys chtěla, aby se ostatní chovali k tvým dětem“.

### 9.3.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano, všichni potřebují podporu. Všeobecná podpora. Asistent v prvním ročníku je fakt ideál.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Když je to běžný odkladový dítě, který potřebuje jen dozrát, zvládne to levou zadní. Děti s diagnózou samozřejmě asistenta potřebují. Kluci narození o prázdninách většinou jsou méně zralí, a těm ten asistent jenom prospěje.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Myslím si, že ta pomoc a asistence je taková, že když není asistent, tak já musím plnit funkci asistenta. A s aktuálním počtem 29 dětí bych musela fungovat já jako asistentka a i přidělená asistentka. Takže celodenní posila v podobě asistenta je super.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Oblast nějaký samoobsluhy. Ty děti jsou opečovávané, takže při tělocviku, výtvarce a pracovce jsme asistenti na plný úvazek. Zavazujeme botičky, vyndáváme pomůcky, podáváme věci. Často chybí i základy slušného chování. Děti často nevědí, co mají v tašce, protože jim to dává maminka, uklízí jim to maminka.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Během vyučování je problém třeba při výtvarce, kdy si neumí zorganizovat prostor, rodiče za ně uklízí, takže mají všude nepořádek a chaos. Často mají nepořádek ve svých věcech a to jim ztěžuje práci.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„První třída je strašně těžká, jak ty děti se neznají. Najednou musí řešit problémy samy a v závěru vidí, že to vlastně neumí. Takže je učíme komunikovat bez agrese bez násilného navazování kontaktů. Musíme je učit, že říct, že se ti to nelíbí a nechceš něco, je v pořádku. A taky říct si o něco slušnou formou. Musíme je učit, jak si říct o pomoc a že to v určitých chvílích není žalování.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Určitě. Myslím si, že záleží na osobnosti dítěte. Někdo ani pomoci nechce, chce si to dělat sám.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Je to individuální. Z počátku to dítě potřebuje podporu, pokud je to dítě po odkladu z důvodu nezralosti, tak pak už to není potřeba. Děti, které mají nějaký problém, tak spíš se naučí s tím asistentem nebo podporou líp pracovat.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Je to strašně individuální, podle toho, jaký je to dítě. Někdo potřebuje pomoc měsíc, někdo dva měsíce. Někdo potřebuje pomoci v něčem a někdo v něčem jiném.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Je to individuální. Kousek od kousku.“*

## **9.4 Markéta**

Paní Markéta, které je 46 let, učí 21 let, vystudovala Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a Sppg – psychopedii, surdopedii.

Sama o sobě říká, že je alternativní učitel a její přístupy se jistě dají označit jako alternativní. V jejích hodinách často cizí pozorovatelé nevidí řád, ona ale určuje pravidla jinak a v závěru si je žáci tvoří sami, a tudíž je i respektují. Nutí žáky hledat odpovědi na otázky bez její pomoci, ona je jen asistent a průvodce. Nazývá se intuitivním učitelem.

Nyní má 1. ročník s 27 dětmi.

#### 9.4.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano, rozhodně. Děti do školy chodí nejen s nedostatečnými návyky, ale rodiče často mají pocit, že mají děti bez chyb, které pak najednou vylezou.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Záleží na dítěti. Nyní mám 6 odkladových dětí, některé děti potřebují a některé ne. Podle mě je jedno, jestli je dítě po odkladu nebo ne, je to totiž závislé na tom, jak jsou na tom v řeči, v myšlení ve vnímání a v dalších věcech.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Je to různé. Pokud je asistent, neuznávám, aby pomáhal jen jednomu dítěti. Podpora je u každého dítěte jiná. Některé děti potřebují asistenci u toho, aby si něco nachystaly nebo něco udělaly. Z počátku je potřeba ta podpora daleko intenzivnější.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„V oblasti návyků je to problém, protože některé návyky si dítě nese z domova. Když mluvím třeba o hygieně, dětem je potřeba doporučovat, říkat, aby uklízely. Často jsou děti zvyklé, že to za ně udělá maminka. Takže nejvíc je problém v sebeobsluze. Někdy mám pocit, že ty děti nechodily ani do školky. Je nutná asistence a podpora pro udržení pořádku, děti nejsou vedeny k pořádku a organizaci.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„V oblasti psaní potřebují pomoci, protože je psaní nebaví, je to pomalý, musí sedět, pracovat dle přesných pravidel. Obecně je musím motivovat a aktivizovat, pak je největší problém udržet pozornost, proto je potřeba jim asistovat, aby děti držely pozornost.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Je to jak kdy, bázlivější děti a slušně vychované děti mají občas problém, protože se stydí a bojí, aby to neřekly špatně, ty potřebují pomoci hlavně jako motivovat a podporovat. Pak jsou děti, kterým promlouváte do duše, že něco porušily, kterým vyloženě vidíte na očích, že je otravujete a obtěžujete, ty potřebují pomoc a podporu, ale často se to mívá účinkem. Také mám bázlivé děti, které mají tvrdou skořápku a ty mají ostré lokty, takže jim musíme říkat a ukazovat, co je žádoucí, ale nakonec se stejně tváří, že jim je to jedno, těm se člověk musí snažit pomáhat a podporovat je tak, aby se člověk dostal pod skořápku.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Ano, děti jsou dneska osobnosti. Je to o individualitě, některé děti jsou na povrchu frajeři, co si nechtějí pomoci, ale vy musíte vědět, jak jim pomoci.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Asi ano. Jsou dvě větve, jedna je, že už jim to neříkáte, neukazujete, neasistujete, protože to nepotřebují. A druhá větev je to, že to neděláte a dětem je to vlastně jedno a je to lepší, ale stále je to na asistenci. Ale ten ročník sám o sobě určuje stupeň, kde by ty děti měly být a proto je potřeba jim ukázat, že už jim nikdo nepomůže. Pak je třeba asistent u jiných, nadaných dětí.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Nejvíce v češtině a matematice. Pak taky psaní, protože někdo zvládne 3 řádky a někdo pořád nechápe, jak se písmeno píše.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Prvouka a přírodověda. Já ji učím trochu jinak, takže se snažím jim to dělat zábavně, chodíme hodně ven, každý se najde, takže jim už nemusím říkat nic dalšího.“*

## 9.5 Barbora

Barboře je 39 let a jako pedagog pracuje od počátku svého profesního života.

Vždy měla velký vztah k dětem, takže se stala pedagogem, přestože si zatím vzdělání doplňuje. V brandýské škole pracuje jako pedagog od roku 2007.

Sama o sobě hovoří jako o otevřeném učiteli, který má sklony k volnomyšlenkářství. Snaží se vždy žákům předat kus sebe a ukázat jim možnosti, které okolní svět nabízí. Kromě důležitých znalostí chce, aby žáci odcházeli jako šťastní a spokojení díky možnostem, které jim byli nabídnuty, a umožnily jejich rozvoj.

Barbora aktuálně učí 2. ročník.

### 9.5.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano. V počtu dětí, které poslední dobou ve třídách máme, je to rozhodně potřeba.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„To bych netvrdila. Někdy máte dokonce pocit, že ty odkladové děti jsou na tom vlastně líp. Takže pak řešíte pomoc u těch bez odkladu. Každopádně v první třídě je podpora potřeba téměř u všech a vždy.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Ve velké. V podstatě u každé činnosti. Od přípravy na hodinu, připomenutí čurání až po organizaci při práci. Pak taky samozřejmě při výuce, která někdy někomu nejde.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Tam je to hlavně o nějakých hygienických návykách, o vztazích mezi sebou a pracovních návykách. Děti jsou zvyklý, že všechno je podle nich, ale vždycky to*

*nejde a ani to vlastně v tom počtu není možný. Takže se musí učit a musí se jim pomáhat, aby se naučily respektu k ostatním a celkovou toleranci.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Obecně mají děti hrozný nepořádek ve věcech, nemají ve svých věcech ani přehled, takže na začátku výuky, je pomoc při té organizaci. Pak často musím pomáhat při orientaci na papíře, na ploše. A na začátku první třídy pomoc při nácvičku psaní, tady mají odkladový děti často výhodu, ale zase jim třeba nejde něco jiného.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Děti nejsou poslední dobou vůbec samostatný. Jsou zvyklý, že zase všechno řeší rodiče, takže se musí učit a musí se jim pomáhat, aby se osamostatnily, aby řešily věci a i problémy samy. Hrajeme hry, povídáme si o tom. To je na delší čas tohle.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„O tom není pochyb. Každé dítě je jiné, není to dáno jen výchovou, ale především osobností. Takže jsou děti, které jsou takové tvrdé a pomoc nechtějí přijmout a pak jsou děti už z povahy přístupnější pro podporu a pomoc.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles nutnosti pedagogické podpory u žáka?**

*„Samozřejmě. I myslím, že to tak být prostě musí. Kdyby dítě v září potřebovalo neustále ukazovat čísla stran, co a jak má přesně dělat, tak asi nemá být v první třídě, nebo je to třeba i na vyšetření v poradně. Nebo kdybych musela pořád říkat, ať si vyndají svačinu či jdou na záchod. Takže ano, míra tý pomoci klesá.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle**

*„Asi možná v tom psaní. Ale to je daný i individuálníma rozdílama mezi dětma. Někdo je pomalejší a někdo rychlejší. Tady kdyby byl asistent, asi by to taky bylo jinak.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Asi v sebeobsluze. Postupem času už jim věci neříkám a nepřipomínám, buď na ně myslí děti samy, nebo přijdou na to, že na to myslet musí, protože jim nikdo neřekne, že mají jít na záchod, napít se či vyndat si jídlo.“*

## **9.6 ZŠ a MŠ Praha 3**

Tato pražská škola se nachází na náměstí Jiřího z Lobkovic a druhé odloučené pracoviště v ulici Perunova.

Jedná se o školu, která zahrnuje jak mateřskou školu, tak i základní školu od přípravného ročníku do 9. ročníku. Přestože se škola rozkládá ve dvou budovách na odlišných místech, pracují jednotně a stejně kvalitně.

Rozhovory s pedagogy se uskutečnily na pracovišti v Perunově ulici, které je menší, zahrnuje přípravný ročník a dále jednotřídní první stupeň.

Hovořila jsem opět se čtyřmi pedagogy, kteří celou svou pedagogickou kariéru působí právě na pracovišti Perunova. Všechny oslovené znám osobně, jelikož jsem zde také působila.

## **9.7 Alena**

Paní Aleně je 44 let, pedagogické činnosti se věnuje od svých 25 let. Paní Alena má ráda hudbu a tanec, což je vidět i ve výuce, kdy jsou její hodiny hudební výchovy velmi interaktivní.

Paní Alena je pedagog, který zastává nejen tradiční názory, využívá tradiční metody a formy práce, ale současně se hodně zajímá o nové trendy ve vzdělávacích metodách.

Sama o sobě říká, že má ráda pořádek, řád a stejně tak vyžaduje, aby žáci pracovali v nějakém režimu a řádu. I přesto, že působí velmi škrobeně, s dětmi se snaží navázat takový vztah, aby ji důvěřovaly, měly ji rády a současně ji respektovaly.

Paní Alenu znám osobně, je to pedagog, který má přirozenou autoritu a současně dokáže žákům předat vše, co je potřeba předat a mnohdy i něco navíc.

Aktuálně vyučuje v 1. ročníku o 28 dětech.

### 9.7.1 Rozhovor

#### 1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?

##### a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?

*„Ano. V první třídě, kdy jsou děti ze školky rozjívené, nemají pojem o školním režimu, tak je to potřeba. Jestli máte ve třídě skoro 30 dětí, tak je to pak skoro nutnost.“*

##### b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?

*„Jelikož je potřeba u všech dětí, tak pak i u těchle. Samozřejmě taky záleží, jaký děti to jsou. Když mají odklad kvůli nezralosti nebo věku, tak pak to hodně rychle odpadá ta potřeba pomoci, ale když je to dítě s poruchou, tam je asistent nutný.“*

##### c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?

*„To těžko takhle obecně říct. Ale velmi intenzivně. Poslední dobou je to čím dál horší, děti jsou míň a míň samostatný. Takže od hygieny přes nějakou organizaci až po pomoc při vyučování.“*

##### d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?

*„Myslím, že nejvíc pomoci je potřeba s komunikací. Děti umí poprosit a poděkovat, ale vlastně neumí pracovat s odpověďma, který se jim nelíbí. Když jim někdo něco zakáže, když někdo nechce něco udělat nebo zkrátka se nepřizpůsobí. A pak taky je problém v ohleduplnosti, děti jsou individuální osobnosti a jsou z domova na tenhle přístup zvyklý. Ale prostě s 30 dětma to nejde. Takže hodně si ukazujeme situace, hrajeme situační hry a celkově si říkáme o tom, co by mělo být správně.“*

##### e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?

*„Ze začátku asistence při celkový organizace a zorientování. Pak je to často u nácviku psaní. Tady musím říct, že děti z přípravy mají velký náskok, jsou zvyklé na grafomototorické cviky, mají hezký úchopy a celkově jsou už na ten relativně školní režim zvyklý víc. A ostatní teda při opravách úchopů, celkově u toho psaní prostě.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Jak už jsem říkala, největší problém je se vyrovnat a vyřešit něco, když odpověď na otázku není taková, jakou chtějí slyšet. V první třídě se dokážou děti vztekat a nafukovat. Takže je musím vést k žádoucímu, hrajeme různé hry a scénky, máme karty, které přiřazujeme. Zkoušíme to mezi sebou.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Rozhodně. Je rozdíl mezi introverty a extroverty. A celkově mezi jednotlivými povahami dětí. Jak už v chování, tak už v potřebě pomoci, a i si o tu pomoc umět říct.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Určitě. Na začátku přichází stádečko mláďátek, které vlastně nic neví. A právě díky vedení, podpoře a pomoci jsou z nich, samozřejmě jsou výjimky, žáci prvního ročníku, kteří jsou vlastně úplně někde jinde.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Rozhodně v té sociální oblasti. Tady je hodně proměnných, takže spousta situací je pořád nových. A hlavně musíte opakovat a názorně předvádět, pak se to urychluje.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Asi ve výtvarné a hudební výchovy. Asi i proto, že je to vlastně hrozně baví, takže aby se nezdržovalo, rychle fungují a pracují tak, jak je potřeba.“*

## 9.8 Hana

Paní Hana, které je 48let, vystudovala Učitelství pro 1. stupeň a pražská škola je její jediné působiště. Ve zdejší škole pracuje 28 let. Nejprve byla dva roky vychovatelka ve školní družině, poté vystudovala učitelství prvního stupně.

Mluví o sobě jako o tradičním pedagogovi s prvky nových trendů jako Hejný, genetická metoda čtení. Není pedagog, který je tradičně orientovaný. Necítí se být pedagog, který má absolutní pravdu a je zásadní autoritou ve skupině. Říká, že učitel by měl být partner a

průvodce. Během seminářů a školení si vždy vybírá něco, co jí do výuky vyhovuje. Momentálně se chce více věnovat čtení a psaní ke kritickému myšlení.

Nyní má 24 prvňáků.

### 9.8.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Plošně to není potřeba.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Záleží, proč měli žáci odklad. Někdo odkladem dozraje. Není to plošně nutný.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Je to individuální. Nelze mluvit plošně.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Často není nutná podpora. Ale když tak nějak vezmu, děti chodí a nemají pracovní návyky. Musí se učit vůbec základní návyky. Děti se pak baví a neřeší nic, často nechtějí dělat věci, co je nebaví.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Problém je se zorientovat na ploše. Je problém při čtení zadání, porozumění, většinou musím přesně ukázat, co vlastně chci. Problém se schopností vnímat a poslední dobou musím říct, že pozornost je horší, než bývala.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Často mám problém s dětmi, co nejsou po odkladu. Odkladové děti mají často návyky a způsoby komunikace osvojené, jsou zralejší než čerství šestiletí. Možná je to i tím, jak s nima pracují ve školce a samozřejmě i u nás v přípravné třídě. Protože si ty děti v přípravce pro sebe vlastně vychováváme.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Určitě ano. Extrovert křičí, ať se mu poradí a introvert mlčí, nechce ukázat, že neví.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Na konci školního roku nepoznám, kdo měl odklad. Takže obecně lze říci, že ta míra a nutnost klesá.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Největší problém a asistence je u držení tužky. Často největší problém a nejdélejší sluchová analýza a syntéza. Děti často chodí dlouho k logopedovi“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„V oblasti výchov je ta pomoc nejmenší dobu. Osvojí si, jak se mají chovat a co respektovat a čím se řídit.“*

## **9.9 Dana**

Paní Daně je 44 let, původně vystudovala Střední průmyslovou školu a následně začala učit, proto poté vystudovala ještě Učitelství pro 1. stupeň v Plzni.

Na ZŠ a MŠ Praha 3 působí od počátku své pedagogické kariéry. Od počátku svého působení zde se stala iniciátorem mnoha akcí a projektů.

Sama o sobě říká, že je učitel s otevřenou myslí. Její výukové metody a výukový styl nelze specifikovat jedním slovem. Vždy si z každého inovativního přístupu vezme něco, co se jí líbí a s čím se ztotožňuje.

Zavedla ve škole jako první výuku čtení genetickou metodou a výuku matematiky dle Hejného.

Ráda se vzdělává a učím novým věcem.

Aktuálně má 2. ročník.

### 9.9.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano, myslím, že v první třídě je podpora na místě.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Myslím, že to není nutné vždy. Asi taky záleží, proč mělo dítě odklad. Měla jsem ve třídě jednu holčičku s Downovým syndromem, tam to bez asistenta nešlo, ale když jde o odkladové dítě jen z důvodu nezralosti, tak by tam ta podpora nemusela být nijak dramatická.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„To nejde říct obecně. Určitě z počátku je ta intenzita vždy vyšší, děti se musí vše naučit a osvojit si, takže možná z počátku po celé dopoledne, ale u jednotlivých činností se to různí.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Samostatnost. Děti jsou málo samostatné, takže podpora a rozvoj samostatnosti je na místě. Musíte jim vše říkat a opakovat desetkrát, akdyž je něco nebaví, je to o to složitější. Tady vůbec nehraje roli, zda je to odkladové nebo neodkladové dítě.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Je to opět hodně individuální. Ale řekla bych, že je nutný učit pracovní návyky, organizace práce a pak teda důslednost a podpora při osvojování psaní, když člověk vidí, jak děti drží někdy tužku, tak si říká, co se dělalo ve školce. Naopak tady třeba vidím, že odkladové děti jsou často ve výhodě.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Velká, tak v komunikaci je podpora opravdu ve velké míře. Nechci říkat, že jsem rozhodčí, ale musím je učit, řešit konflikty a věci vykomunikovat. Dneska jsou děti jedinečné osobnosti a všichni mají pravdu, což nejde, takže je musím učit, jak spolupracovat a komunikovat.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Bezpochyby. Některé povahové vlastnosti jsou výhodou a jiné naopak. Osobnost je klíčová.“*

**3) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Ano, to určitě. U všech žáků je vidět, jak se stávají opravdovými školáky. Snad jen u těch s nějakým specifickým problémem či handicapem je to jinak. Ale ta podpora na konci roku už není v takové míře a u někoho už není nutná vůbec.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„V té sociální rovině. Hodně dlouho jim trvá naučit se spolu komunikovat tak, aby to bylo dobře pro obě strany. Dlouho jim trvá řešit konflikty v klidu a hledat alternativní řešení. Tady právě záleží i na osobnosti.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Já myslím, že v tělocviku. Děti se buď naučí vázat boty, já to nemůžu dělat do konce školního roku, nebo nosí boty na suchý zip. Naučí se nosit si pití, protože když jim to neřeknu, zjistí, že mají žízeň. Tady je učí zkušenosti.“*

## 9.10 Věra

Paní Věře je 63 let a na ZŠ a MŠ Praha 3 dělá vedoucího pedagoga pro pracoviště v Perunově ulici. Její pedagogické působení na této škole je 38 let.

Studovala obor Učitelství pro 1. stupeň, po studiích nastoupila do pražské školy. Z počátku zde pracovala jako běžný pedagog. Díky svým organizačním schopnostem a dalším dovednostem, se stala vedoucím pedagogem.

Paní Věra je tradiční pedagog, který zastává klasické hodnoty ve výuce. Ve výuce využívá moderní technologie, aby zpestřila výuku. Od žáků očekává respekt, spolupráci a chuť se učit novým věcem, naopak jim za to nabízí různé interaktivní formy výuky.

Nyní učí 5. ročník a i když má důchodový věk, je plná elánu a chutí předávat vědomosti a dovednosti dál.

### 9.10.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano, v dnešní době ano. Možná to bylo potřeba vždy, ale teď jsou větší možnosti, takže pokud to jde, je to správná cesta.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Bezpochyby. Stejně jako ostatní žáci, tak i tihle potřebují pedagogickou podporu a pomoc. Někdy přicházejí z mateřské školy či přípravného ročníku dostatečně vybaveni, ale i tak by měli žáci vědět, že tu je někdo, kdo jim pomůže a podpoří je.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Během celého vyučování. Při každé hodině je to jiné a pokaždé potřebuje pomoc či tu podporu někdo jiný.“*

**d) ) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Musím říct, že poslední dobou je to v oblasti chování se k sobě navzájem. Žáci se nerespektují, neumí si naslouchat, netolerují názory jiných. Pak taky v sebeobsluze, neumí si zapnout bundu, zavázat boty, poskládat pořádně věci do tašky, takže pak řešíte rozlité pití, potrhané sešity a spoustu věcí, které vyplývají ze zbrklosti doby nebo z toho, že to doma za ně dělají rodiče.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Tak zejména musíte říkat, co si mají nachystat, co si mají uklidit, takže v nějaké organizaci práce. Pak je potřeba asistence u psaní, protože každý má jiné tempo, ale začíná to už u úchopu a uvolňování ruky. Většinou v matematice ta asistence není tak zásadní.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„To je prostě o tom, že nejsou schopni tolerance, respektu a někdy i naslouchání. Tady je nutná podpora a asistence při řešení problémů, ale ne řešení toho, že chodí žalovat. Je důležité podporovat je v samostatnosti a ukazovat jim žádoucí věci.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„To asi ano. Ale taky v souvislosti s tou podporou se musí naučit nějak komunikovat, aby právě ta osobnost nebyla překážkou.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory v prvním ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„To určitě. Na začátku roku musí být ta podpora a asistence téměř u všeho. Na konci školního roku už je to v menší míře, a když je to úspěšné, tak dokonce už neasistujete skoro vůbec.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Asi v tom sociální. Ono číste ty situace a obecně je každý žák jiný, to je pak těžký. Takže to asi trvá nejdýl.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Ta sebeobsluha je brzy bez asistence. Většinou žáci ty opakující se rituály zvládnou rychle a tím, že nemají maminku ve škole, prostě musí fungovat sami.“*

### **9.11 Základní škola Mělník, Jaroslava Seiferta**

Základní škola Mělník, která sídlí uprostřed historického města Mělník, je menší škola, která poskytuje vzdělání žákům od 1. do 9. ročníku.

Ředitelka školy se snaží neustále zvyšovat kvalitu vzdělávání, proto se škola také zapojuje do mnoha projektů na úrovni města Mělník a i celé Evropské unie.

Tuto školu znám osobně z pozice rodiče, jehož syn sem dochází do prvního ročníku. Proto jsem i zavítala sem, abych lépe poznala prostředí zdejší školy.

Rozhovor jsem vedla opět se čtyřmi pedagogy, kteří působí na mělnické škole a pozitivně hodnotí snahu ze strany ředitelky, dávat do prvních ročníků menší počet žáků.

## 9.12 Irena

Ireně je 37 let a po gymnáziu studovala Učitelství pro 1. stupeň. Krátce byla pedagogem na jiné mělnické základní škole a nyní je jejím působištěm právě ZŠ Mělník Jaroslava Seiferta. Pedagogickou praxi má 16 let.

Hovoří o sobě jako o otevřeném pedagogovi, který k žákům přistupuje individuálně a snaží se do výuky vnášet přátelského ducha.

Aktuálně učí 1. ročník, kde má pouze 17 žáků.

### 9.12.1 Rozhovor

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Ano, pokud je to třída o 30 dětech, což se poslední dobou stává, tak tam je to na dobré. Ale v malé třídě to není úplně potřeba.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Myslím, že není potřeba je vypichovat. Ale obecně ta pomoc nebo podpora je nutná opět hlavně ve třídě, kde je přes 20 žáků.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Ti prvňáčci jsou vykulení, nekoordinovaní, takže tam je potřeba podpora či asistence po celý den. Během chystání se na výuku, při výuce a pak i třeba jen při hygieně.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Z počátku u té hygieny a sebeobsluhy. Z počátku se mi stávalo, že mi rodiče psali, že dítě nedoneslo to a to, jestli to nezapomnělo ve třídě. Takže je potřeba podpora u sebeobsluhy, připomínat věci, pomáhat a učit organizovat.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Jak jsem už říkala, na začátku roku jsou všichni takoví neohrabaní, takže je ta podpora neustálá. U odkladových dětí, to někdy bývá v menší míře při té organizaci*

*práce, ale zase třeba tápou víc v těch věcech kolem komunikace nebo tak. A když řeknu obecně, tak při psaní, ten návyk správného držení tužky je nedostatečný, děti nejsou zvyklé soustředit se na činnost delší dobu a když je to nebaví, nepracují.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Při komunikaci podporu moc nepotřebují. Slušné chování tak nějak funguje, ale řešení konfliktů je oříšek. Hodně dětí je zvyklých ze školky vlastně žalovat a nesnažit se řešit, takže ta podpora a pomoc probíhá formou učení se zvládat konflikty, jak je řešit, hrajeme hry, aby tolerovali i ostatní názory nebo postoje.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Určitě. Mnoho dětí je dominantních už z povahy nebo osobnosti a u těch je vidět, že potřebují pomoc, často ale pomoc odmítají. Tiché děti si o pomoc často neřeknou, tam to musíte vycítit.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Ano, ano. To určitě vnímám. Když to i vezmu z pohledu online výuky, což je teď aktuální. Z počátku jsem musela asistovat, podporovat, sledovat, vypínat dětem zvuk a zase ho zapínat, ale následně už jsme byli sehraní a šlo to jako po drátkách. A v běžné výuce je to stejné, v některých oblastech nebo věcech pomáháte už jen maličko a v některých vůbec.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Já myslím, že teď poslední dobou v tom psaní. Je to pro děti nuda, pomalá činnost, kde je důležitá určitá preciznost. Takže tam musím pomáhat dlouho a i letos ty děti přešly k peru podstatně později než jindy.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Ve výtvarných činnostech, v prvouce a v sebeobsluze. Řekla bych, že buď tam potřebují být samostatní a rychlí, tak nechtějí čekat na mou pomoc a raději se to naučí nebo to prostě přišlo přirozeně, jen potřebovali postrčit.“*

## 9.13 Renata

Paní Renatě je 39 let a její celková učitelská praxe je 14 let.

ZŠ Mělník je jejím dlouholetým pracovištěm a nyní zde učí 1. ročník o 19 žácích. Nyní asistenta ve třídě nemá, v minulosti jej měla pouze jednou na jedno pololetí, jinak s ním ve třídě nikdy nespolupracovala.

Sama o sobě říká, že je energický učitel, který se snaží dětem společně s vědomostmi předat kus své energie.

### 9.13.1 Rozhovor

#### 1) **Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy a v jakých oblastech ji potřebují?**

##### a) **Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Podpora se odvíjí od připravenosti a zralosti dítěte jako jednotlivce. Pokud je nutná, je na místě.“*

##### b) **Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Jedním z důvodů pro odklad školní docházky je nezralost nebo nepřipravenost dítěte na vstup do školy. Během roku by dítě s odkladem mělo vyzrát, zdokonalit se v oblasti, ve které má „nedostatky“. Pokud se toto podaří, není běžně nutná pedagogická podpora v prvním ročníku.“*

##### c) **V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Záleží, v jaké oblasti je dítě slabé. Pokud mu činí problémy během vyučování (špatná orientace v textu, nedostatečné soustředění, nežádoucí držení tužky, atd.), je nutná pedagogická podpora.“*

##### d) **Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Komunikace s vrstevníky. Tam je to slabá stránka. Často nejsou schopni spolupráce, domluvit se bez prosazování nutně svého. Tady je dobré to podporovat hrou. Často právě na začátku hrajeme různé hry na rozvoj komunikačních dovedností.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Snažím se k dětem přistupovat individuálně. Když někdo nechápe a nerozumí, tak opakovaně vysvětluju. Snažím se také používat názorné pomůcky a předměty a dětem, které to potřebují, dávat delší čas na práci.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Tady se snažím podporovat a prohlubovat nějaké pochopení a toleranci. Využívám různé situační hry, kdy se ptám návodnými otázkami. Hrajeme kolektivní hry a využívám všemožných pomůcek.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Určitě ano. Musí být vhodně zvolené metody, aby ta pedagogická podpora měla nějaký smysl.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Pedagogická podpora by neměla vést jen k pomoci jako takové, ale také k samostatnosti a rozvoji sebevědomí, že „já to zvládnu“. Proto vhodně zvolená podpora by měla postupně klesat a na konci roku by možná v některých oblastech už neměla být.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Velmi individuální, nejčastěji během vyučování, při nácvičce psaní, někdy také u někoho ve čtení, u někoho jiného v matematice. Takže bych řekla, že zkrátka je nejdéle ve výchovně-vzdělávacím procesu.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Opět je to velmi individuální, mohla by to být samostatnost, sociální vazby a komunikace, tam je to asi nejrychlejší a tudíž ta podpora není nejdříve nutná.“*

## 9.14 Lenka

Paní Lence je 35 let, na mělnické škole začala pracovat jako učitel a následně si doplnila vzdělání studiem oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Nyní učí v 1. ročníku.

Jako pedagog je otevřená novým věcem a snaží se žákům předat poznatky tak, aby je to bavilo. Vyučuje čtení genetickou metodou a ráda do výuky zařazuje projektové vyučování.

#### 9.14.1 Rozhovor

**2) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Jelikož učím na škole a ve třídě s menším počtem žáků, myslím si, že pedagogická podpora obecně u všech dětí není nutná.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Myslím si, že záleží na tom, z jakého důvodu byl odklad dán. Pokud to bylo jen z důvodu nezralosti, mělo by to dítě zvládnout bez další podpory.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Záleží na důvodu přidělení pedagogické podpory. Pokud je to dítě, které má nějaké potíže i po odkladu, pak záleží, co to je za vadu. Například dítě s logopedickou vadou potřebuje podporu jinak a jindy než dítě, které je cizinec.“*

**d) ) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Komunikace s rodinou a respektování ze strany učitel a rodiče. A samozřejmě i to, jak má dítě věci prezentovat.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„Metody výuky a organizace výuky. To znamená, že pokud žáci potřebují podporu, tak právě často v tom, aby si dokázali zorganizovat prostor a i abych já jako pedagog volila správné výukové metody, které budou dělat to vyučování efektivní.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Nácvik různých situací, aby se žáci naučili respektu a toleranci a také, aby se naučili komunikovat. Často využívám komunitní kruh, ten se mi osvědčil.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Samozřejmě. Každé dítě je jiné a to nejen z důvodu výchovy, ale hlavně každý má jinou povahu – osobnost.“*

**2) Jaký je vývoj potřeb pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u dítěte s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Určitě vnímám. Žáci, kteří potřebovali více podpory, ji později už tolik nepotřebují. Ale bohužel vidím, že ji zase potřebují jiní další žáci.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Já myslím, že nejdéle je to v té oblasti sociální, v oblasti nějaké komunikace a celkové spolupráce. Pak také vnímám, že je potřeba té podpory v oblasti ochrany zdraví. Ale to podle mě souvisí i s rodiči a tím, jak to mají nastavené. Mluvím o tom, kdy například dítě s rýmou a kašlem chodí do školy, to by být nemělo.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Asi v udržení pořádku a nějaké organizace. Z počátku mají děti vždycky na lavicích nepořádek, spoustu věcí, nevědí, kde mají věci. Ale postupem času se to zlepšuje a nakonec už nemusím napomínat či připomínat, co mají mít na stole, nebo se ptát, kde mají danou věc.“*

## 9.15 Lucie

Lucii je 44 let, vystudovala Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a od té doby se věnuje profesi učitele.

Lucie je pedagog, který má rád pravidla. Současně si ale uvědomuje, že stejně jako mají být pravidla pro žáky, mají být pravidla i pro učitele. Takže s dětmi si pravidla společně vytvářejí, protože tak se následně i snáze dodržují a respektují. Je to příjemný pedagog, který předává dětem nejen mnoho znalostí, ale také se snaží, aby výuka byla i zábavou.

### 9.15.1 Rozhovor

**3) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

*„Myslím si, že pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku není zcela nutná. Ale v první řadě se jedná o složení dětí ve třídě. Proto si myslím, že je důležité spojit se s učitelkami v MŠ a zjistit si o dětech něco dopředu. A poté zvažovat pedagogickou podporu. Pokud pak mám informaci, že nějaké dítě potřebuje asistenci či podporu, je na místě, aby někdo takový ve třídě byl.“*

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

*„Odklady se nedávají jen tak z ledajakých důvodů, proto si myslím, že pedagogická podpora je určitě nutná. Některé děti mají odklad kvůli nezralosti, a tudíž jdou do školy už vyzrálé. Ale jsou děti, které mají logopedické potíže nebo nějaké další problémy, třeba to může být ADHD, tak tam opravdu ta podpora či asistence je nutná.“*

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

*„Já jsem vždy pro celodenní pedagogickou podporu, protože žák má pocit, že v tom není sám. Nemusí se jednat podporu intenzivní, stačí pouze dopomáhání či leckdy pouze dohled. Ale důležitá je podpora a opora pouze v samotném bytí jakéhokoli člověka.“*

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

*„Mluvit, mluvit a mluvit. Je důležité naučit děti mluvit o věcech, které potřebují, ale také je důležité učit je, jak správně mluvit a jak věci říkat. Takže je potřeba upevňovat kolektiv, vytvořit si pravidla a pak je respektovat.“*

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

*„To samozřejmě záleží na žákovi a na tom, co mu jde a nejde. Je potřeba pracovat s neúspěchem a brát ho jako něco, z čeho se dát poučit. Každý žák má svou učební strategii, takže je potřeba ji odhalit, nastavit a dál s ní pracovat.“*

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

*„Tady je asi nejtěžší to umět řešit problémy. Většinou ta podpora, která vede k samostatnosti je chvilková, ale u těch problémů, které jsou pokaždé jiné, je to těžší. Tam se musí podporovat správná cesta a správný způsob řešení. Žáci by také měli být vedeni k nějaké reflexi, k hodnocení a hlavně sebehodnocení, ať už se jedná o konflikty či školní práci.“*

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

*„Řekla bych dokonce, že to je stěžejní, kdo má jakou osobnost.“*

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

*„Samozřejmě, že to vnímám. Každý žák to má ale jinak. Jsou žáci, kteří potřebují popostrčit pouze na začátku. Jsou ale jiní, kteří potřebují podporu stálou a i v dalších ročnících.“*

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

*„Myslím, že ta podpora je propojená a navazuje na sebe. Vlastně je to nějaký komplexní a celistvý proces. Takže podpora trvá nejdéle všude. Někde totiž není potřeba v říjnu, ale zase je potřeba do února v jiné oblasti.“*

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

*„Mám velmi kladnou zkušenost s nezávislostí žáka v oblasti pomůcek. Žák se naučí totiž sám si pomáhat všemi možnými a dostupnými věcmi. Takže vlastně i pak v organizaci a připravenosti na výuku. V tom není potřeba podpora nejdéle.“*

## 10 SHRNU TÍ

Pro kvalitativní výzkum této práce byl stanoven výzkumný problém, který se zabývá potřebou pedagogické podpory u žáků s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy. Následně byl stanoven výzkumný cíl a další dva dílčí cíle. Výzkumnými metodami jsou případové studie žáků s odkladem povinné školní docházky a rozhovory s pedagogy, kteří s žáky s odkladem povinné školní docházky pracují

v prvním ročníku základní školy. Právě data sebraná z těchto dvou výzkumných metod, případových studií a rozhovorů, naplňují dílčí cíle, které s nimi souvisí.

Kvalitativní výzkum byl pro mou práci vybrán zejména proto, že umožňuje podrobné a intenzivní zaujetí jednou problematikou, v tomto případě právě potřebou pedagogické podpory v prvním ročníku základní školy u žáků s odkladem povinné školní docházky. Nevýhodou tohoto typu výzkumu je, že zahrnuje malý výzkumný vzorek, a není tedy možné vyvozovat obecné závěry, které jsou obecně platné. Závěry, které vyplývají z tohoto výzkumu, jsou subjektivní a vztahují se pouze k danému vzorku.

Výzkumná část tedy zahrnuje dvě důležité výzkumné metody, kterými jsou případové studie a rozhovory.

### **Shrnutí informací získaných prostřednictvím případových studií**

Případové studie, v literatuře také uváděno jako kazuistiky, jsou získány díky dlouhodobému pozorování a dlouhodobé práci s žáky s odkladem povinné školní docházky.

Prostřednictvím případových studií je možné poznat a pochopit aspekty, které mohou vést k odkladu povinné školní docházky. Každá případová studie zahrnuje identifikační údaje žáka, rodinnou anamnézu, osobní anamnézu, školní anamnézu, osobnostní charakteristiku žáka a popis jeho práce a potřeby pedagogické podpory v prvním ročníku základní školy.

Případové studie se zabývají osmi žáky s odkladem povinné školní docházky, z toho čtyři žáci po odkladu povinné školní docházky navštěvovali přípravný ročník a čtyři žáci zůstali po odkladu povinné školní docházky v mateřské škole.

### **Důvody odkladu povinné školní docházky**

U výzkumného vzorku osmi žáků bylo nejčastější příčinou, která vedla k odkladu povinné školní docházky, celková nezralost a nepřipravenost pro nástup do základní školy. K této diagnóze se často také přidružovala logopedická vada. Další příčinou pro odklad povinné školní docházky u uvedených žáků bylo ADHD a také ADHD ve spojitosti právě s logopedickou vadou. Jen u jednoho žáka se objevil jako příčina pro odklad povinné školní docházky, věk, žák měl šesté narozeniny až na začátku září.

## **Mateřská škola či přípravná třída**

Odklad povinné školní docházky měli všichni žáci na doporučení PPP, která současně rodičům doporučila přípravný ročník. Jestliže byl v dosahu či v dojezdu rodičů, nastoupili žáci do přípravného ročníku při ZŠ a MŠ Praha 3, kde většina žáků poté nastoupila do prvního ročníku základní školy.

Je nutné také říci, že v minulosti byl přípravný ročník vnímán jako nultý ročník pro sociálně slabé žáky a měl pomoci vyrovnat nedostatky tak, aby žák do prvního ročníku nastoupil s určitými znalostmi a návyky. V současné době je přípravný ročník vnímán jako stupeň mezi mateřskou školou a základní školou, který pomáhá všem žákům s odkladem povinné školní docházky, osvojit si schopnosti, dovednosti a návyky nutné k nástupu do prvního ročníku základní školy.

Přípravný ročník přináší mnoho výhod, žák má možnost naučit se fungovat v režimu, na který navazuje první ročník základní školy a jelikož se nachází při základní škole, seznámí se s prostředím a s pedagogy. Právě jeden z respondentů měl v přípravném ročníku stejného pedagoga jako pak následně v prvním ročníku, což je jistě výhodou.

Jestliže přípravný ročník nemohli žáci z různých důvodů navštěvovat, zůstali v mateřské škole, konkrétně v soukromé mateřské škole Školka Bolka ve Staré Boleslavi.

Výhoda žáků, kteří zůstávají v mateřské škole, je jistě to, že se vracejí do známého prostředí, kde jsou zvyklí, znají režim a umí fungovat.

Pedagogové v mateřské škole věděli, na co je třeba se zaměřit a mohli tak pomoci zlepšit a zdokonalit to, co bylo třeba pro nástup do prvního ročníku základní školy.

Nelze tedy říci, jak již plyne z případových studií, že přípravný ročník je lepší než mateřská škola a naopak.

## **Rodinná anamnéza**

Většina žáků pochází z milující a kompletní rodiny, která se snaží maximálně se podílet na rozvoji žáka. Rodiny plní veškeré funkce, jsou finančně stabilní a spolupráce mezi rodinou a školou je na dobré úrovni.

Pouze v jednom případě žák pochází z neúplné rodiny, rozpad rodiny jej postihl na začátku přípravného ročníku, což se odrazilo na jeho výkonech, chování a celkovém zvládnání náročných situací.

### **Osobnostní charakteristika žáků**

Pokud hovoříme o osobnosti a osobnostních charakteristikách žáků, lze říci, že vždy ovlivňuje osobnost žáka jeho práci a kooperaci ve skupině a v komunikaci s pedagogem.

V případových studiích je možné vidět, že některé povahové vlastnosti, které mohly být ovlivněny například ADHD, indikovaly specifické či individuální přístupy komunikace.

Přestože někteří žáci měli stejnou diagnózu, která byla příčinou odkladu povinné školní docházky, nikdy se ale s nimi nedalo pracovat a komunikovat stejně.

Toto tvrzení platí u všech respondentů.

### **Školní anamnéza**

Výčet obtíží, které také vedly k odkladu povinné školní docházky, jsou z hlediska školního výkonu, potíže v oblasti motoriky, potíže v oblasti jazykových dovedností a potíže v oblasti předmatematických a matematických představ.

Téměř všichni žáci měli potíže v motorice, někteří jen v jemné motorice, jiní v hrubé motorice a ostatní v obou současně. Potíže se objevovaly ve ztuhlosti paží a následném špatném výkonu v grafomotorických cvičích, v koordinaci celkového pohybu a neohrabanosti, a objevovaly se také potíže s prostorovou orientací.

Naopak v oblasti předmatematických a matematických představ se problémy u žáků objevovaly velmi málo. Žáci se v množství a určování množství orientovali bez problémů.

V jazykové oblasti se objevovaly obtíže, které souvisely s logopedickými vadami, které způsobovaly obtíže v rozeznávání hlásek, v artikulaci či v porozumění. U žáků byla logopedická vada častá obtíž, ať už se jednalo o vážnější vadu v podobě vývojové dysfázie, či o lehčí dyslálii. Narušená komunikační schopnost a zejména chyba v porozumění se týkala žáků, kteří mají rodiče cizince a nemluví se doma česky.

Většina žáků neměla potíže s kooperací, se začleněním do kolektivu a s navázáním přátelských vztahů. Ale opět se zde objevují výjimky, které díky povaze své diagnózy či

z důvodu osobnostních vlastností, měly potíže právě s kooperací, komunikací a navazováním vztahů s ostatními.

S vnímáním pedagoga jako autority nejsou dle údajů žádné obtíže, někteří žáci si jen museli zvyknout na změnu prostředí a tím i na vnímání pedagoga jako autority.

Pokud se objevily potíže v sociální oblasti, jednalo se zejména o subjektivní vyrovnávání se s hněvem, se vztekem a s neúspěchem, který k těmto pocitům často vedl.

### **První ročník a pedagogická podpora**

Z uvedeného vzorku nelze jednoznačně určit, zda odklad povinné školní docházky pomůže natolik, aby žák nastoupil do prvního ročníku bez nutnosti pedagogické podpory. Někteří žáci potřebují pedagogickou podporu již po odkladu povinné školní docházky a setrvávají u ní až do konce prvního ročníku nebo i déle.

Na otázku, zda žák potřebuje pedagogickou podporu ještě na konci 1. školního ročníku, opět nelze jasně odpovědět. Z výzkumného vzorku vyplývá, že někteří žáci mají i nadále problémy, takže je nutné jim buď ponechat asistenta pedagoga, či jim poskytovat jinou pedagogickou podporu i po ukončení prvního ročníku základní školy.

Potřeba pedagogické podpory je individuální a záleží na tom, jaké specifické potřeby žák má.

Pokud shrnu veškeré informace a poznatky, které byly prostřednictvím případových studií získány, lze říci, že odklad povinné školní docházky byl u těchto žáků správně indikován a pozitivně přispěl k jejich dalšímu vývoji a působení ve výchovně vzdělávacím procesu.

### **Shrnutí informací získaných prostřednictvím rozhovorů**

Všechny rozhovory s pedagogy byly velmi zajímavé a obohacující. V mnoha otázkách odpovídali všichni podobně nebo jednotně, ale v některých otázkách se odpovědi rozcházely. Pedagogové vnímají pedagogickou podporu různě, buď jako podporu v podobě asistenta pedagoga, je-li to možné, v opačném případě ji vnímají jako svou vlastní činnost. Mnoho oslovených pedagogů asistenta pedagoga nemá ve třídě či nikdy neměl, což se také odráží na jednotlivých odpovědích.

Uvádím tedy sesbírané informace ke každé otázce a podotázce.

**1) Potřebují žáci s odkladem povinné školní docházky pedagogickou podporu v prvním ročníku základní školy, a v jakých oblastech ji potřebují?**

**a) Je obecně nutná pedagogická podpora u dětí v prvním ročníku základní školy?**

Na tuto otázku má většina pedagogů jednotný názor, většina souhlasí s nutností pedagogické podpory plošně u všech žáků v prvním ročníku základní školy.

Jen někteří, většinou pedagogové s malým počtem žáků ve třídě, tvrdí, že není nutná pedagogická podpora u všech žáků v prvním ročníku.

**b) Je nutná pedagogická podpora dětí s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy?**

Přestože většina pedagogů tvrdí, že je plošná pedagogická podpora nutná, tak v této otázce říkají, že u žáků s odkladem povinné školní docházky není nutná vždy a její indikace je vždy individuální.

Menší skupina říká, že je nutná u žáků s odkladem povinné školní docházky.

**c) V jaké intenzitě během výchovně vzdělávacího procesu je pedagogická podpora nutná?**

Pro vyhodnocení této otázky jsem si stanovila stupnici vyjádřenou celodenní, občasnou, individuální pedagogickou podporou či bez pedagogické podpory.

Pokud pedagogové hovoří o nutnosti pedagogické podpory u žáků s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku, tak kromě jednoho z nich, všichni říkají, že tato podpora je nebo má být celodenní.

**d) Jaká je pedagogická podpora v sociální oblasti?**

Jak již bylo zmíněno, objevuje se veliké spektrum odpovědí. V této oblasti lze říci, že pedagogická podpora je nutná zejména v oblasti organizace práce a udržení si pořádku, v oblasti sebeobsluhy obecně a v oblasti respektování se, navazování vztahů a vzájemné toleranci.

Pedagogové či asistenti pedagoga musí žáky učit vzájemnému respektu, tolerování se a slušnému chování k sobě navzájem. Často žáci přichází z domova, kde jsou zvyklí, že za ně mnoho věcí dělají rodiče, chystají jim věci do tašky, do penálu, takže si neumí své věci zorganizovat a udržet si pořádek. Poslední a neméně důležitá je pedagogická podpora v sebeobsluze, kdy žáci přicházejí do prvního

ročníku málo samostatní, neumí si zavázat tkaničky, musí se jim připomínat chození na záchod a celkově i hygienické návyky.

**e) Jaká je pedagogická podpora během výchovně-vzdělávacího procesu?**

V odpovědích na tuto otázku se často objevuje vyzdvihování žáků z přípravného ročníku, kdy jsou dle pedagogů v některých oblastech velmi dobře připraveni na první ročník základní školy. Přestože porovnávání a určování lepší či horší přípravy na první ročník není cílem práce, lze díky poznatkům z praxe říci, co je lepší v přípravném ročníku než v posledním ročníku mateřské školy a naopak.

Během vyučování a celého výchovně-vzdělávacího procesu pedagogové musí žáky podporovat zejména během nácvičky psaní, v upevňování správného úchopu tužky a při grafomotorických cvicích, kdy mají žáci často ztuhlou paži a právě tužku nedrží vhodným úchopem. Toto se jeví u většiny dotazovaných jako největší slabina žáků, a je zde nutná intenzivní pedagogická podpora.

Velmi malá část pedagogů vidí problém a tedy i nutnost pedagogické podpory v oblasti čtení, výtvarných činností a celkově v orientaci na ploše.

**f) Jaká je pedagogická podpora v oblasti komunikace, samostatnosti a při řešení problémů?**

Jednohlasně dochází v této otázce ke shodě v tom, že žáci mají problém se samostatným jednáním, s nenásilným řešením konfliktů, při vyjádření svých potřeb a často i s respektováním přání a potřeb druhých. Právě na toto musí být podle dotazovaných pedagogů pedagogická podpora zaměřena.

Někteří pedagogové to hodnotí jako důsledek „žalování“ v mateřské škole, kdy konflikty žáci nemusejí řešit sami. Další vidí chybu v rodičích, kteří za žáky vše řeší, nastavují vše tak, aby to pro ně bylo ideální, v důsledku čehož se žáci dostávají málo do konfliktních situací. Často také zaznívá to, že žáci jsou dnes individuální osobnosti, které jsou vedeny k jedinečnosti a nejsou tak schopni tolerance, respektu a přizpůsobení se.

**g) Ovlivňuje osobnost dítěte způsoby a metody pedagogické podpory?**

Z hlediska psychologie osobnosti je odpověď na tuto otázku zcela jasná a všichni pedagogové si to uvědomují.

Jednohlasně všichni vidí osobnost žáka jako klíčovou při poskytování pedagogické podpory. Introvertní žáci si často o pomoc neřeknou, pedagog se je musí naučit číst. Naopak extroverti často křičí a nemají potíže říct si o to, aby jim někdo pomohl. Také žák, který není dominantní, bude jiný, takového žáka je někdy potřeba i motivovat, aby se nebál říct si o pomoc či podporu.

**2) Jaký je vývoj potřeby pedagogické podpory během prvního ročníku základní školy u žáka s odkladem povinné školní docházky?**

**a) Vnímáte během školního roku postupný pokles pedagogické podpory u žáka?**

Opět zde došlo ke shodě mezi oslovenými pedagogy. Kromě jednoho, který pokles pedagogické podpory během školního roku vnímá individuálně, všichni říkají, že pedagogická podpora má klesající tendenci. Někteří se dokonce vyjádřili, že na konci školního roku nejsou schopni rozlišit, který žák měl odklad povinné školní docházky a který žák ne.

**b) Ve které oblasti je nutná pedagogická podpora nejdéle?**

Spektrum odpovědí na tuto otázku začíná u čtení a psaní, přes matematiku, sociální oblast až po odpověď, že je to velmi individuální.

Ale nejvíce pedagogů vidí nutnost podporovat žáky nejdéle v oblasti psaní a v sociální oblasti.

**c) Ve které oblasti se stává žák nejdříve nezávislý na pedagogické podpoře?**

Opět je zde možné vidět široké spektrum odpovědí. Ale největší jednotnost má odpověď, že v oblasti sebeobsluhy se žáci stávají nejrychleji nezávislí na pedagogické podpoře.

Následují výchovy obecně, ve výtvarné výchově, v hudební výchově a tělesné výchově vzniká také velmi rychle nezávislost. Někteří pedagogové říkají, že je to dáno oblibou těchto předmětů.

Někteří pedagogové mají odlišný způsob výuky prvouky, takže velmi rychle jsou žáci samostatní v tomto předmětu. Opět to souvisí s tím, že se snaží předmět dělat díky odlišné výuce zábavný.

## 11 ZÁVĚR

Cílem teoretické části diplomové práce bylo, specifikovat a popsat vývoj dítěte od předškolního období až po mladší školní věk, přesněji po nástup dítěte do prvního ročníku základní školy.

Vývoj dítěte předškolního věku až po mladší školní věk je rozpracován velmi podrobně a zahrnuje všechny oblasti, tak jak to popisuje a charakterizuje vývojová psychologie. Jsou zde tedy zmíněny důležité vývojové mezníky, dominantní činnosti a další specifika typická a charakteristická pro dané období.

Kapitoly na sebe chronologicky navazují, první kapitolou je charakteristika předškolního dítěte, další kapitoly se věnují školní zralosti a připravenosti. V návaznosti na školní zralost a připravenost jsou zde kapitoly věnující se zápisu do prvního ročníku, odkladu povinné školní docházky a následně kapitoly věnující se mateřské škole a přípravné třídě, kam může dítě docházet po odkladu povinné školní docházky.

Poznatky a informace uvedené v teoretické části jsou čerpány z odborné literatury a pro objasnění některých pojmů či nejasností bylo nutné nahlédnout do aktuální podoby školského zákona či dalších kurikulárních dokumentů jako je RVP ZV.

Všechny cíle teoretické části byly tedy splněny.

Cíle praktické části jsou rozdělené na hlavní cíl a dílčí cíle, které navazují na jednotlivé výzkumné metody.

Hlavním cíl kvalitativního výzkumu je zjištění, zda žáci s odkladem povinné školní docházky potřebují pedagogickou podporu, jakou pedagogickou podporu potřebují, v jaké míře a zda má potřeba této podpory klesající tendenci. Dílčím cílem případových studií je zjistit, zda je žák po odkladu povinné školní docházky připravený a zralý na nástup do základní školy a jaká je další pedagogická podpora takového žáka. Dílčím cílem rozhovorů je zjistit, jaká je potřeba pedagogické podpory, v kterých oblastech, a zda vnímají pedagogové rozdílnou nutnost pedagogické podpory u žáků s odkladem povinné školní docházky a u žáků bez odkladu povinné školní docházky.

Případové studie se v jednotlivých kapitolách zabývají oblastmi, které pomáhají zjistit, zda je žák zralý a připravený na vstup do prvního ročníku základní školy a jaká pedagogická podpora je nadále nutná, zda je vůbec nutná.

Rozhovory s pedagogy přinášejí široké spektrum odpovědí. Všechny otázky kladené během rozhovoru se zaměřují na pedagogickou podporu u žáků s odkladem povinné školní docházky v prvním ročníku základní školy.

Informace získané prostřednictvím těchto dvou výzkumných metod se v mnoha aspektech protínají. Přestože kvalitativní výzkum nestanovuje teorii, která lze aplikovat plošně. Lze ale vyvodit obecnou teorii, která je platná pro uvedený výzkumný vzorek či pro uvedenou výzkumnou skupinu.

Lze tedy říci, že potřeba pedagogické podpory u žáků s odkladem povinné školní docházky je individuální, stejně tak je individuální její intenzita a délka. Vždy je ale pedagogická podpora pro žáky přínosem, ať už se jedná o pedagogickou podporu v podobě asistenta pedagoga či pedagogickou podporu v podobě práce samotného pedagoga. Jedná-li se o pedagogickou podporu v podobě asistenta, je to přínosem i pro pedagoga.

Přínos práce pro obor preprimární a primární pedagogiky je patrný, jelikož problematika odkladu povinné školní docházky a s tím spojená možná pedagogická podpora je velmi aktuální. Téma se dotýká rodin žáků s odkladem povinné školní docházky a současně se také dotýká pedagogů, kteří řeší problematiku pedagogické podpory v prvním ročníku základní školy.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Odborná literatura:

ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. 187 s. ISBN 80-7178-614-4

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; DANDOVÁ Eva; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana; NÁDVORNÍKOVÁ, Hana; SYSLOVÁ, Zora; ŠULOVÁ, Lenka. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. 145 s. ISBN 978-80-7496-319-3

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by mělo dítě umět před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. 100s. ISBN 978-80-251-2569-4

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost – Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0793-9

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada Publishing, 2007. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1

DANDOVÁ, Eva; KROPÁČKOVÁ, Jana; NÁDVORNÍKOVÁ, Hana; PRAVCOVÁ, Daniela; PŘÍKAZSKÁ, Irena. *Školní zralost a odklad školní docházky*. Praha: Raabe, 2018. 146 s. ISBN 978-80-7496-373-5

EGER, Ludvík; EGEROVÁ, Dana. *Základy metodologie výzkumu*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. 184 s. ISBN 978-80-261-0735-4

FREI, Jiří; LOUDOVÁ, Soňa. *Manuál pro zpracování diplomové práce*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2013. 56 s.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra; ŽÁČKOVÁ, Hana. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. 150 s. ISBN 978-80-247-4750-7

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva; KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Už brzy půjdu do školy : práce s předškoláky v mateřské škole a přípravné třídě*. Praha: Portál, 2014. 126 s. ISBN 978-80-262-0702-3

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada Publishing, 2008. 168 s. ISBN 978-80-247-2038-8

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4

PILAŘOVÁ, Dagmar; ŠIMEK, Petr. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7

PUGNEROVÁ, Michaela; DUŠKOVÁ, Ivana. *Z předškoláka školákem*. Praha: Grada, 2019. 160 s. ISBN 978-80-271-0573-1

ŠULOVÁ, Lenka; ZAOUCHÉ-GUADRON, Chantal. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2015. 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6

TOMÁŠOVÁ, Alexandra. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2012. 145 s. ISBN 978-80-7464-231-9

ŽÁČKOVÁ, Hana; JUCOVIČOVÁ Drahomíra. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D&H, 2005. 31 s. ISBN 80-903579-0-3

#### **Odborné články:**

E. V. LLOYD, Jennifer; G IRWIN Lori; HERTZMAN, Clyde. Kindergarten school readiness and fourth – grade literacy and numeracy outcomes of children with special Leeds. *Educational psychology : an international journal of experimental educational psychology*. 2009, s. 583

FÁBRYOVÁ, Lena. Co má umět předškolák. *Informatorium 3 – 8*. 2001, s. 14 – 16

LA PARO, Karen M.; PIANTA, Robert; COX Martha. Kindergarten Teacher's Reported Use of Kindergarten to First Grade Transition Practise. *Elementary school journal*. 2000, s. 63 – 78

ŠPAČKOVÁ, Renata. Budu číst a psát. *Informatorium 3 – 8*. 2002, s. 12

ŠŤASTKOVÁ, Zlata. Děti s odkladem se ve školkách většinou nudí, shodují se učitelky. *Týdeník školství*. 2013, s. 5.

**Internetové zdroje:**

[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)

<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

[www.zsnavysluni.cz](http://www.zsnavysluni.cz)

[www.seifert-melnik.cz](http://www.seifert-melnik.cz)

[www.perunka.cz](http://www.perunka.cz)