

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

**Přístup k problematice vstupu dítěte do základní školy  
v mezinárodní škole  
podle britského národního kurikula**

**Approach towards children entering the primary education  
at the international school  
operating under British National Curriculum**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Eva Balážová

Studijní obor: předškolní pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: Duben, 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 10. 4. 2009

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji vedoucí diplomové práce, PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D., za odborné rady při vedení a realizaci mé diplomové práce. Moje poděkování patří také rodině a **přičySíní manželovi Milošovi za všestrannou podporu, bez které by tato práce nevznikla.**

## **ANOTACE**

Diplomová práce „Přístup k problematice vstupu dítěte do základní školy v mezinárodní škole podle britského národního kurikula" se zamýšlí nad pojmy školní zralost a školní připravenost dítěte. Primárním zájmem této práce je prezentovat přístupy, postoje a stanoviska britského národního kurikula k problematice, která je spojena se zlomovým obdobím v životě dítěte, vstupem do základní školy, následně je porovnat s přístupy českého vzdělávacího systému a na základě této komparace hledat inspiraci pro pedagogickou práci. Praktická část diplomové práce prezentuje vzdělávací osnovy britského vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v běžném denním režimu mezinárodní školy a mapuje pohled rodičovské veřejnosti na význam institucionálního předškolního vzdělávání pro přípravu dítěte do první třídy základní školy.

## **ANNOTATION**

The thesis "Approach towards children entering the primary education at the international school operating under British National Curriculum" is assessing topics like school readiness and school maturity of a child. The primary goal of this paper is to present approaches, attitudes and positions of the British National Curriculum on the topic connected with a turning point in the life of a child - the entry to the primary school - compare them with the Czech educational system and based on this comparison seek inspiration for the teaching practice. The practical part of the thesis presents the contents and targets of the British educational system for pre-school education in a common day-to-day regime of an international school and maps the parent opinion on the importance of the institutional pre-school education in the preparation of a child for the first grade in the primary school.

• **KLÍČOVÁ SLOVA**

- vzdělávací systém
- vzdělávací program
- kurikulum
- předškolní instituce
- a základní škola
- a povinná školní docházka
- klíčové kompetence
- vzdělávací obsah
- a vzdělávací cíle
- školní zralost
- a školní připravenost
- odklad školní docházky

**KEY WORDS**

educational system  
educational program  
curriculum  
pre-school institution  
primary school  
compulsory school attendance  
key skills  
contents of education  
education targets  
school maturity  
school readiness  
postponement of school attendance

# OBSAH

ÚVOD A CÍLE.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
<b>1 KOMPARACE VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ ČESKÉ REPUBLIKY A VELKÉ BRITÁNIE.....</b>	<b>12</b>
1.1 VÝVOJ VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU VELKÉ BRITÁNIE Z HISTORICKÉHO POHLEDU.....	12
1.2 STRUKTURA A ORGANIZACE VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY A VELKÉ BRITÁNIE	13
1.2.1 PŘEDŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ.....	14
1.2.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	14
1.2.3 STŘEDNÍ ŠKOLY.....	15
1.3 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA V ČESKÉ REPUBLICĚ A VELKÉ BRITÁNII.....	15
<b>2 KURIKULUM JAKO VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....</b>	<b>17</b>
2.1 PROMĚNY KURIKULA.....	17
2.2 VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY A ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA.....	18
<b>3 POROVNÁNÍ INSTITUCÍ POSKYTUJÍCÍCH PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ A VE VELKÉ BRITÁNII.....</b>	<b>20</b>
3.1 VĚKOVÁ ÚROVEŇ A DĚLENÍ DĚTÍ DO SKUPIN.....	21
3.2 ORGANIZACE ŠKOLNÍHO ROKU.....	21
3.3 VYUČOVÁNÍ A DENNÍ ROZVRH.....	22
3.4 VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
<b>4 POROVNÁNÍ PODMÍNEK, PRINCIPŮ, CÍLŮ A OBSAHU PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PODLE VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ ČESKÉ REPUBLIKY A VELKÉ BRITÁNIE.....</b>	<b>24</b>
4.1 POJETÍ A CÍLE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
4.1.1 OBECNÉ CÍLE.....	25
4.1.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE.....	26
4.2 METODY A FORMY PRÁCE.....	28
4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH A OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
4.4 SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODIČI.....	32
4.5 HODNOCENÍ DĚTÍ.....	33

4.6	VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	34
4.7	DĚTI, PRO KTERÉ JE ANGLIČTINA DRUHÝM JAZYKEM.....	34
<b>5</b>	<b>BRZY PŮJDE DO ŠKOLY, POROVNÁNÍ PROBLEMATIKY VSTUPU DÍTĚTE DO PRVNÍ TŘÍDY V ČESKÉ A BRITSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....</b>	<b>36</b>
5.1	VĚKOVÝ MEZNÍK VSTUPU DÍTĚTE DO ŠKOLY.....	36
5.2	PŘEDPOKLADY PRO VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY.....	37
5.3	ŠKOLNÍ ZRALOST.....	39
5.4	ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....	42
5.5	DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI.....	42
5.6	POROVNÁNÍ POSTOJŮ K PROBLEMATICE ODKLADU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	43
5.6.1	<i>LEGISLATIVA ODKLADU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....</i>	<i>45</i>
5.7	ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY.....	46
<b>6</b>	<b>POROVNÁNÍ ORGANIZACE, OBSAHŮ A CÍLŮ VZDĚLÁVÁNÍ V PRVNÍCH ROČNÍCÍCH ČESKÉ A BRITSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....</b>	<b>47</b>
6.1	VYUČOVACÍ PŘEDMĚTY A VZDĚLÁVACÍ OBSAH.....	47
6.2	ORGANIZACE VYUČOVÁNÍ.....	49
	<b>SHRnutí 50</b>	
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>51</b>
<b>7</b>	<b>CÍLE VÝZKUMU.....</b>	<b>51</b>
7.1	POUŽITĚ METODY VÝZKUMU.....	52
<b>8</b>	<b>POPIS PRŮBĚHU POZOROVÁNÍ.....</b>	<b>53</b>
8.1	STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ŠKOLY.....	53
8.2	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	54
8.3	KRITÉRIA K POZOROVÁNÍ.....	54
8.4	ČASOVÁ TABULKA A GRAFICKÉ VYJÁDRĚNÍ POMĚRU SLEDOVANÝCH KOMPETENCÍ V RECEPTION CLASS.....	56
8.4.1	<i>SHRnutí POZOROVANÝCH JEVŮ.....</i>	<i>57</i>
8.5	POMĚR SPONTÁNNÍCH A ŘÍZENÝCH ČINNOSTÍ V RECEPTION CLASS.....	59
8.5.1	<i>TABULKA A GRAFY SPONTÁNNÍ A ŘÍZENÉ ČINNOSTI V RECEPTION CLASS.....</i>	<i>59</i>
8.5.2	<i>VYHODNOCENÍ POZOROVANÝCH JEVŮ.....</i>	<i>61</i>
8.6	KRITÉRIA ZVOLENÁ PRO POZOROVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH PODMÍNEK V RECEPTION CLASS.....	62
8.6.1	<i>RECEPTION CLASS - POZOROVÁNÍ A VYHODNOCENÍ POZNATKŮ.....</i>	<i>62</i>
<b>9</b>	<b>POPIS ORGANIZACE A PRŮBĚHU ROZHOVORU.....</b>	<b>68</b>
9.1	VYHODNOCENÍ ZJIŠTĚNÝCH DAT.....	69

9.2	SHRnutí INFORMACÍ Z VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	75
<b>10</b>	<b>DISKUSE</b> .....	<b>78</b>
<b>11</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>79</b>
	<b>LITERATURA</b> .....	<b>82</b>
	<b>PŘÍLOHY</b>	



## ÚVOD A CÍLE

Vstup dítěte do školy je pro dítě i jeho rodinu zřejmě velmi významnou událostí. Dítěti v podstatě končí fáze bezstarostného dětství a vstupuje ze světa her do světa školních povinností. Zahájením povinné školní docházky dítě přijímá novou roli školáka, což mu přináší zároveň s vyšší sociální prestiží i změnu životního stylu a zvýšení nároků. Dítě se musí vypořádat se školními povinnostmi, uvědomit si svou odpovědnost a naučit se přijímat hodnocení svého výkonu a jeho následné ocenění. Ve škole se od dítěte očekává, že bude soustavně a disciplinovaně pracovat, plnit často i méně zajímavé úkoly, které zřejmě nepřinášejí takové uspokojení jako doposud radost ze hry.

I pro rodiče nástup dítěte do školy znamená jistou změnu, zároveň i jim nastanou nové povinnosti. Začátek školy by měl být pro všechny radostnou událostí. Většinou jsou to právě rodiče, kteří stojí dítěti po boku při tomto jeho významném kroku a jsou mu oporou a povzbuzením.

Dle mých vlastních zkušeností, z praxe učitelky mateřské školy, mohu říci, že v současné době se stále více rodičů zajímá o výchovu a vzdělávání svých dětí. Rodiče si zjišťují nároky učitelů v prvních třídách, informují se u známých, kteří již mají dítě školou povinné, sledují webové stránky základních škol a většina rodičů se ohledně nástupu dítěte do první třídy obrací na učitelku mateřské školy a žádá ji o radu.

Blížící se termín zápisu dítěte do školy staví rodiče do nelehké situace, vyvolává v nich obavy a zároveň nutnost rozhodnout o typu školy. Dnes již mohou rodiče vybrat pro dítě školu podle vlastní úvahy či ekonomické úrovně, nemusí to být automaticky škola, která je nejbližší jejich bydliště. Nejedná se pouze o výběr z běžných základních škol, mezi kterými jsou jisté rozdíly, ale široká paleta alternativních škol nabízí i finančně velmi náročné cizojazyčné školy, které se stále více těší oblibě dnešních rodičů.

Jak je hodnoceno a pohlíženo na vzdělávání v odlišných kulturách, jsem měla možnost pozorovat v britské mezinárodní škole, která se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dětí rozličných národností. Většinou se jedná o děti cizinců, kteří k nám přijeli za prací, děti diplomatů a děti ze smíšených rodin. Stále častěji se tu však

můžeme setkat s českými dětmi, kterým rodiče chtějí poskytnout vzdělání v anglickém jazyce již od raného věku. Vzdělávání dětí se v této škole řídí principy, postupy a vzdělávacími cíli britského národního kurikula „National Curriculum for England“ (QCA - Qualifications and Curriculum Authority for England). Systém práce a plánování je v této škole zcela odlišný od českého školství. Naskytla se mi příležitost nahlédnout do problematiky předškolního vzdělávání tohoto systému, ve kterém jsem tři roky pracovala jako asistentka učitele. Nejprve v mateřské škole „Nursery class“ a později v tzv. přípravné třídě „Reception class“.

Náhodně jsem si vyslechla rozhovor maminek českých dětí navštěvujících britskou mezinárodní školu a po několikaleté praxi učitelky v české mateřské škole jsem si povzdechla nad jejich konstatováním: „Vždyť tady se toho naučí mnohem více než v české školce a do školy už bude umět číst a psát“.

Čím britský vzdělávací program imponuje rodičům a do jaké míry je odlišný od českého vzdělávacího programu? Jaké schopnosti a dovednosti pokládají rodiče předškolních dětí za nejdůležitější pro vstup dítěte do první třídy? Mínění rodičů a výše položené otázky mě přivedly k zamyšlení se nad rozdíly vzdělávacích systémů obou zemí a nad významem institucionální předškolní výchovy pro přípravu dítěte do základní školy.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část práce se zabývá analýzou a zároveň porovnáním vzdělávacích systémů a programů Velké Británie a České republiky se zaměřením na problematiku vstupu dítěte do základní školy. Současně vymezuje pedagogické pojmy školní zralost a školní připravenost pro vstup dítěte do první třídy. Praktická část diplomové práce odkrývá uplatňování osnov britského národního kurikula v běžné praxi, v denním režimu, v přípravné třídě mezinárodní školy. Práce se rovněž snaží zjistit, jak pohlíží na problematiku školní připravenosti rodičovská veřejnost a jakou váhu přikládají v přípravě dítěte na školu předškolní instituci.

Primárním cílem diplomové práce je zmapovat přístupy, postoje a stanoviska britského národního kurikula k problematice, která je spojena se zlomovým obdobím v životě každého jedince - vstupem dítěte do školy, následně je porovnat s přístupy českého vzdělávacího systému a pokusit se v nich najít inspirativní podněty pro vzdělávání v České republice.

Při porovnávání jednotlivých částí této problematiky beru na vědomí rozdílné sociokulturní zázemí obou zemí i rozdíly, které se vyskytují ve vzdělávacím systému České republiky a Velké Británie.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Komparace vzdělávacích systémů České republiky a Velké Británie

Anglický vzdělávací systém se vyznačuje některými tradičními a specifickými rysy odlišnými od vzdělávacích systémů většiny evropských zemí. Jsou důsledkem složitého historického vývoje anglického školství a proměn společnosti.

Musím rovněž podotknout, že školský systém Velké Británie, který ve své práci popisuji, se týká Anglie a Walesu, nikoliv Severního Irska, které má školský systém částečně odlišný.

### *1.1 Vývoj vzdělávacího systému Velké Británie z historického pohledu*

Podobně jako české školství se dočkalo mnoha změn po roce 1989, především v řízení, financování, vzdělávací nabídce škol a zároveň v kurikulární reformě, dospěl k jistým vývojovým změnám také vzdělávací systém Velké Británie.

Historie novodobého školství se ve Velké Británii datuje od roku 1944, kdy zákon nazvaný „The Education Act 1944“ zavedl nové principy do vzdělávání. A sice to, že vzdělávací proces by měl být tzv. „šitý na míru“ každému dítěti. Takto chápaný pohled na vzdělávání by se v podstatě mohl přirovnat k současnému českému pojetí výchovy osobnostně orientovaného přístupu k dítěti, kdy dítě je chápáno jako jedinečná osobnost a právě takové má být i akceptováno.

„The Education Act 1944“ stanovil povinnou školní docházku pro všechny děti od šesti do patnácti let a formálně rozdělil vzdělávání na základní škole na dva stupně: první stupeň se nazývá „Primary school“ a druhý stupeň tvoří „Secondary school“ (Fowler, Bell, 1973).

Tradičně byla považována autonomie škol ve stanovování kurikula a prostor poskytovaný individualitě žáka za přednost anglického vzdělávacího systému. Víceletá kritika, zahájená v 70. letech 20. století, upozorňovala však na rozdílnost kvality škol a nízkou celkovou úroveň dosahovaných výsledků u žáků. V roce 1988 byl tudíž přijat parlamentem Zákon o školské reformě („The Education Reform Act 1988“), který se týká nejen změn v oblasti řízení, financování a politických zodpovědností, ale zároveň změn ve vzdělávacím obsahu. Státní a veřejné školy jsou financovány ze státního rozpočtu, místních daní a dalších veřejných zdrojů. Soukromé školy jsou financovány z poplatků rodičů, nadací a církví. Nadaným dětem ze sociálně slabých rodin jsou na soukromých školách poskytována stipendia.

Jedním z nejmarkantnějších prvků modernizace školství bylo zavedení celonárodního kurikula. Všichni žáci a studenti ve věku od pěti do šestnácti let se začali učit podle jednotného, na předmětech založeného, kurikula (Ježková, Walterová, 1997).

Stejným zákonem bylo zavedeno nové třídění struktury základního a středního školství, odstraňující dřívější nejednotné označování stupňů a ročníků jednotlivými školami. Podle věku a roku školní docházky byla stanovena tzv. „klíčová období“, k nimž se vztahují i cílové požadavky. Celá povinná školní docházka je tak rozdělena do čtyř stupňů tzv. „Key Stages“ (Key Stage 1 - Key Stage 4).

Nejen z důvodu výše zmíněné odlišné struktury vzdělávacího systému Velké Británie oproti České republice, zároveň pro lepší orientaci a přehlednost, se zaměřím v následujících kapitolách na podstatné rozdíly školských systémů a zařízeních poskytujících předškolní a základní vzdělávání v obou zemích.

v

## ***1.2 Struktura a organizace vzdělávacího systému České republiky a Velké Británie***

Školy obou zmiňovaných zemí se člení podle dosahovaného stupně vzdělání a podle charakteru poskytovaného vzdělání na mateřské školy, základní školy, střední školy, vysoké školy aj. Vzhledem k tématu této diplomové práce se zaměřím převážně

na předškolní instituce a základní školy, přičemž ostatní školská zařízení poskytující vzdělávání v jednotlivých zemích uvádím v příloze (Příloha 1,2).

### **1.2.1 Předškolní zařízení**

Předškolní vzdělávání probíhá v obou zemích v mateřských školách (anglických „Nursery Classes“) zřizovaných státem či nestátní organizací. Tato forma vzdělávání je poskytována dětem v České republice ve věku od tří do šesti let, není povinná, avšak účast v posledním roce před zahájením povinné školní docházky je odborníky doporučována (nejen z důvodu vyrovnání nerovnoměrnosti vývoje dítěte před vstupem do základní školy) a dle školského zákona musí být umožněna všem dětem bezplatně. Oproti britskému systému, kde mateřské školy jsou určeny dětem od tří do pěti let, přičemž poslední ročník mateřské školy je tzv. přípravná třída („Reception Class“), která formálně patří do předškolního vzdělávání, ale je již součástí povinné docházky a tudíž je pro všechny děti povinná. Stejně jako na našem území je poskytována ve státních školách zdarma.

### **1.2.2 Základní školy**

Základní vzdělání získává většina populace v České republice na základní škole, která spojuje do jednoho organizačního celku primární a nižší sekundární úroveň vzdělávání. Je určena zpravidla dětem od šesti do patnácti let. Délka základního vzdělávání činí devět let a je totožná s délkou povinné školní docházky v České republice. Člení se na pětiletý první a čtyřletý druhý stupeň. Po absolvování prvního stupně mohou žáci, kteří mají zájem a uspěli v přijímacím řízení, přestoupit do víceletého gymnázia (po 5. ročníku do osmiletého a po 7. ročníku do šestiletého) a pokračovat tam v plnění povinné školní docházky. Základní vzdělávání v britském systému se realizuje taktéž na základních školách („Primary Schools“), které začíná

oproti českému systému dříve, což je k prvnímu září po pátých narozeninách dítěte a trvá do jedenácti let věku dítěte. Zpravidla se dělí na dva stupně, nižší stupeň („Key Stage 1“) pro děti ve věku pět až sedm let a vyšší stupeň („Key Stage 2“) pro věk osm až jedenáct let.

### **1.2.3 Střední školy**

Střední školy („Secondary Schools“) poskytují v britském systému vzdělávání studentům od jedenácti let do šestnácti let, jsou rovněž členěny na dva stupně „Key Stage 3“ a „Key Stage 4“, ale oproti vzdělávání na středních školách v České republice jsou zahrnuty do povinné školní docházky. Většina studentů následně pokračuje studiem v tzv. „Further Educational Institutions“ (školy specializované na konkrétní obory - umění, zemědělství apod.).

## **1.3 Povinná školní docházka v České republice a Velké Británii**

Na začátku této kapitoly bych ráda poukázala na rozdíly v délce trvání povinné školní docházky u výše zmíněných zemí a především na způsob jejího plnění. Povinná školní docházka ve Velké Británii trvá od pěti do šestnácti let věku dítěte, jedenáct let oproti devítileté povinné školní docházce v ČR. Nezačíná nástupem dítěte do první třídy základní školy, jak je tomu u nás, ale docházkou do Reception Class (tzv. přípravné třídy), která je ještě součástí předškolního vzdělávání (bližšímu popisu tohoto ročníku se více budu věnovat v další části mé práce). Po absolvování přípravné třídy, po dovršení pěti let věku dítěte, automaticky přestupuje žák do základní školy („Primary School“), kde absolvuje první a druhý stupeň základní školy a následně, v jedenácti letech, přechází na střední školu („Secondary School“), kde student ukončí povinnou školní docházku ve svých šestnácti letech. Celá školní docházka je rozdělena do čtyř stupňů tzv. „Key Stages“ („Key Stage 1- Key Stage 4“) a pro snazší orientaci je znázorněn systém povinné školní docházky v tabulce 1 (str.16).

**Tabulka 1 - Povinná školní docházka ve Velké Británii**

Škola	1.3.1.1 Základní škola (Primary school)		Střední škola (Secondary school)	
	1. stupeň (Key stage 1)	2. stupeň (Key stage 2)	3. stupeň (Key stage 3)	4. stupeň (Key stage 4)
Ročník	1.-2.	3.-6.	7.-9.	10.—11.
Věk žáků	5-7 let	7-11 let	11-14 let	14-16 let

Délka povinné školní docházky v České republice je stanovena školským zákonem, činí devět let a začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dovrší šestý rok věku (školský zákon č.561/2004 Sb.). Není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce, může mu ředitel školy podle zákona začátek povinné školní docházky o jeden rok odložit (odkladu školní docházky je věnována kapitola 5.6). Oproti britskému vzdělávacímu systému je školní docházka v České republice realizována nejčastěji na základní škole, v jiném případě může být součástí studia na víceletém gymnáziu, jak je již výše zmíněno.



## 2 Kurikulum jako vzdělávací program

Pojem, se kterým se v oblasti pedagogického projektování setkáváme stále častěji, je pojem kurikulum (curriculum). Dostává se do našich podmínek ze zahraničních pramenů, kde je běžným, i když nejednoznačně vymezeným, pojmem.

V pedagogickém smyslu můžeme kurikulum chápat jako návrh cesty, která vede k záměrnému získávání zkušeností dítěte. Znamená plánovanou a záměrně vytyčovanou a nasměrovanou trasu, při jejímž absolvování získává dítě postupně zkušenost v závislosti na svých schopnostech i zájmu. Zahrnuje v sobě procesy, prostředky i podmínky k dosažení cíle. Kurikulum hledá odpovědi na otázky, které si často pedagog při své práci pokládá: „Proč jsme si zvolili právě tento cíl? V čem spatřujeme jeho zásadní význam pro dítě? Jak a kdy chceme cíl naplnit? Co bude hlavním obsahem? Jaké podmínky pro uskutečnění našich záměrů musíme vytvořit? Jak zkontrolujeme výsledky, kterých jsme fakticky dosáhli?“ (Opravilová, Gebhartová, 2003,s.21).

U nás se kurikulární problematikou mimo jiných zabývá E. Walterová, která také ve svých publikacích prezentuje různé významy tohoto pojmu. O takto komplexně pojatém termínu pojednává Walterová (1994) jako o jistém běhu života v edukačním prostředí, které je záměrně připravené.

V britské odborné literatuře pojem kurikulum vystihuje vše, co dítě dělá, vidí, slyší nebo vnímá v prostředí výuky, a to plánovaně i neplánovaně.

### 2.1 *Proměny kurikula*

Proces transformace kurikula, který probíhá v současné době ve většině zemí světa, je součástí širších, ponejvíce postupných reforem vzdělávání. Je podmíněn celospolečenským vývojem na začátku třetího tisíciletí včetně změn funkce školy v tomto období i změnami potřeb člověka. Trendy v současných proměnách kurikula směřují k potvrzení té koncepce kurikula, která pracuje s komplexním rozvojem osobnosti žáka.

Jak se odráží změny kurikula ve vzdělávacích systémech České republiky a Velké Británie?

## **2.2 *Vzdělávací programy a školská legislativa***

Nejvyšší právní normou pro oblast školství je v České republice Ústava České republiky ze dne 16. prosince 1992 a připojený dokument Listina základních práv a svobod. Dále se české školství řídí řadou zákonů, především tzv. školským zákonem (Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. září 2004) a vyhláškami MŠMT (Vališová, Kasíková, 2004).

Za školskou politiku, financování, vzdělávání učitelů a za kontrolu úrovně vzdělávání ve Velké Británii odpovídá Ministerstvo školství a vědy „Department for Education and Employment“. Od roku 1989 je rovněž zodpovědné za stanovování národního kurikula a zkoušek. Důležitými centrálními orgány se stala Národní rada pro kurikulum a Výbor pro zkoušky a hodnocení, které mají konzultační funkci vůči ministerstvu a odpovídají za tvorbu povinného obsahu vzdělávání a systému zkoušek a hodnocení. Na místní úrovni pracují školské správy, plnící od roku 1993, kdy se školy stávají právními subjekty a jsou přímo řízeny ministerstvem, především informační a monitorující funkce.

Instituce, která se zabývá tvorbou národního kurikula a záležitostmi týkající se vzdělávání ve Velké Británii se nazývá „The Qualifications and Curriculum Authority“ (QCA). Nejnovější verze národního kurikula pochází z roku 2002. Národní kurikulum se vztahuje na všechny školy lokální (spravované místními orgány), na školy založené zájmovými skupinami a sdruženími a na školy státní. Netýká se nezávislých škol, avšak mnohé z nich jejich principy přebírají.

Stejnou tendenci k prosazení si jednotného celostátního vzdělávacího dokumentu má po roce 1989 i Česká republika a v souladu s novými principy kurikulární politiky, jež jsou zformulovány v Národním programu rozvoje vzdělávání (dále NPV) v České republice tzv. Bílé knize z roku 2001 a zakotveny v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zavádí do vzdělávání nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od tri do devatenácti let. NPV formuluje

požadavky na vzdělávání obecně, pro celý vzdělávací celek, je vypracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a schválený Parlamentem ČR. Na tento centrální dokument navazují Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání jednotlivých vzdělávacích etap (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Jsou rovněž zpracovány centrálně a jsou závazné pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který má vypracovat každá škola samostatně a podle kterého má vyučovat (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004).

System vzdělávacích programů zavedený zákonem na jedné straně vymezuje společné, obecně závazné jádro vzdělávání, na druhé straně vytváří prostor pro tvořivost škol, které tak mají možnost vytvořit si svůj vlastní vzdělávací program, který je možné realizovat v každé z porovnávaných zemí.

### **3 Porovnání institucí poskytujících předškolní vzdělávání v České republice a ve Velké Británii**

V této kapitole bych se ráda věnovala problematice předškolního vzdělávání v britských předškolních institucích a porovнала je s přístupy českých mateřských škol. Pedagogové i další odborníci obou zemí si dostatečně uvědomují, jak důležité je toto období pro dítě a jeho následný vývoj. Snahou obou vzdělávacích systémů je tudíž zabezpečit, aby se co největšímu procentu dětské populace dostalo odpovídající předškolní výchovy a vzdělávání. Na vysokou návštěvnost českých mateřských škol, která za poslední roky u předškolních dětí dosahuje téměř 98%, poukazují statistické údaje Ústavu pro informace ve vzdělávání. Většina dětí ve věku tři let začíná stejně tak jako v České republice i ve Velké Británii navštěvovat některá z předškolních zařízení, kterých státní i soukromý sektor nabízí rodičům na výběr mnoho (mateřské školy, přípravné třídy při základních školách či různé předškolní skupiny).

Ve Velké Británii je bezplatné předškolní vzdělávání zajištěno všem dětem od čtyř let věku dítěte, což odpovídá poslednímu ročníku před nástupem dítěte do školy. V České republice je situace s financováním předškolního vzdělávání v posledním roce před nástupem dítěte do základní školy obdobná, dle školského zákona, který od ledna roku 2005 stanovuje povinnost obci zajistit dítěti rok před zahájením povinné školní docházky v českých veřejných a státních školách bezplatně. Toto opatření umožňuje všem dětem, spadajícím do této věkové skupiny, účastnit se předškolního vzdělávání v mateřské škole, nikoliv povinnost navštěvovat mateřskou školu, oproti vzdělávacímu systému Velké Británie, kde je poslední rok předškolního vzdělávání součástí povinné školní docházky. Ostatní ročníky předškolního vzdělávání jsou v českých mateřských školách poskytovány i ve státním sektoru většinou za úplatu, jejíž výši stanoví ředitel školy. Vzdělávání v britských mateřských školách má svá určitá specifika, na které bych ráda poukázala v této práci. Při porovnávání vzdělávacích systémů vycházím z poznatků konkrétní školy, soukromé mezinárodní školy, která spadá do britského vzdělávacího systému a poskytuje vzdělávání dle britského národního kurikula dětem odlišných národností na území České republiky. Principy, podmínky, metody, obsah i vzdělávací cíle této školy jsou shodné s ostatními britskými školami.

### ***3.1 Věková úroveň a dělení dětí do skupin***

Předškolní vzdělávání v české mateřské škole je určeno dětem od tří do šesti (někdy až sedmi) let, což je dáno nástupem dítěte do základní školy. Organizačně se předškolní vzdělávání dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či věkově heterogenní. Stejně tak je možné do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované.

Jak je již výše zmíněno, vzdělávací systém Velké Británie je rozdělen dle národního kurikula do tzv. klíčových stupňů. Předškolnímu věku odpovídá základní stupeň vzdělávání „Foundation Stage“, který začíná dosažením tri let věku dítěte a zahrnuje výchovu a vzdělávání dětí ve školkách „Nursery classes“ a tzv. přípravných třídách „Reception classes“, které jsou určené dětem čtyřletým až pětiletým. Přípravné třídy jsou již pro děti povinné. Ve třídách jsou děti stejného či podobného věku, učitel a asistentka. Třídní asistentky jsou zajímavostí britského školství. Jejich náplní práce je pomáhat učiteli a dětem. Asistentky připravují pomůcky a prostředí ve třídě dle plánu, na jehož tvorbě se podílí s učitelem. Zároveň jsou nápomocny při skupinovém i individuálním vyučování, kdy pracují s dětmi a pomáhají jim překonat vzdělávací překážky.

### ***3.2 Organizace školního roku***

Mateřské školy obou zemí bývají v provozu po celý školní rok (od 1. září do 31. srpna). V britské škole je školní rok rozdělen na tři semestry - podzimní, jarní a letní. Začátek a konec každého semestru, stejně jako všechny prázdniny během školního roku, se přizpůsobují kalendáři.

V obou zmíněných zemích je možné navštěvovat mateřské školy s celodenním nebo polodenním provozem. Provoz školy a denní režim je v české mateřské škole v kompetenci vedení školy a řídí se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní

vzdělávání. Obdobou našeho školního řádu jsou v britských školách tzv. zásady („Policies“), které však nejsou určeny pro žáky, ale pro učitele a pedagogické pracovníky. Vypracovává je vedení školy a týkají se způsobu výuky, hodnocení žáků, bezpečnosti, provozu školy apod.

### ***3.3 Vyučování a denní rozvrh***

Program dne je v Nursery třídě podobný či srovnatelný s režimem v české mateřské škole. Nursery třídy jsou otevřeny pro děti od 8.00 do 16.00 hodin odpoledne, kdy děti odchází s rodiči domů nebo se účastní zájmových kroužků, které škola nabízí po vyučování. V přípravných třídách („Reception classes“) je příprava dětí směřována k následnému přestupu do první třídy a součástí výuky jsou již základy čtení, psaní a počítání. Denní řád je pevně stanoven rozvrhem, který žáci i učitelé musí dodržovat (týdenní rozvrh pro Reception class uvádím v Příloze 3). Ráno začíná škola v 8.30 hodin a odpoledne ve 14.45 jsou děti předáni rodičům nebo odjíždí školním autobusem domů. Část jich přechází na odpolední zájmové kroužky, které jsou realizovány v budově školy. Podrobněji se způsobu vyučování a dennímu režimu v „Reception class“ budu věnovat v praktické části své práce.

### ***3.4 Vzdělávací program pro předškolní vzdělávání***

Tak jako celý školský systém v České republice i Velké Británii odpovídá vývoji ve společnosti, tak i vzdělávací program v mateřských školách odráží svou dobu. Podobně jako novým způsobem formuluje výchovně vzdělávací práci v českých mateřských školách Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV), který byl vydán s účinností od 1. března 2005 jako materiál pro vzdělávání v českých mateřských školách, a který je výchozím dokumentem pro tvorbu školních vzdělávacích programů jednotlivých škol. Ve Velké Británii jsou stanoveny cíle, principy a obsahy předškolního vzdělávání v národním kurikulu pro základní

stupeň „Early Years Foundation Stage“ (Qualifications and Curriculum Authority for England). Tento dokument je závazný a povinný ve všech státních vzdělávacích institucích a zároveň je doporučován i ostatním zařízením zabývajícím se výchovou a vzděláváním dětí předškolního věku (soukromým mateřským školám, mateřských centrům apod.). Vzdělávací program pro předškolní vzdělávání byl vládou zaveden v září 2000. Filozofie, z níž tento program vychází, poukazuje na výuku dětí pečlivě plánovanou a strukturovanou. Důraz je kladen na aktivity, které by měly být zábavné, přiměřené věku a pro dítě motivující. Učení má být pro dítě přínosem a představovat užitečný a radostný prožitek při němž děti hledají, zkoumají, objevují, vytvářejí, procvičují si, zkouší si, opakují si, přetváří a upevňují si své znalosti, dovednosti, vědomosti a postoje. V předškolním období, v období utváření, je nejefektivnějším prostředkem učení podle britského kurikula hra a komunikace. Podobně jako v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je důraz kladen na všestranný rozvoj osobnosti dítěte, podporována je jeho individualita a respektovány jsou jeho osobnostní zvláštnosti.

Ve vzdělávacích dokumentech obou zemí se u předškolního vzdělávání považuje za důležité pro aktivní rozvoj dítěte a jeho učení připravené vhodné prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů. Předškolní vzdělávání má dítěti v českém i britském vzdělávacím systému usnadnit jeho další životní a vzdělávací cestu.

Pojetí, cíle, metody a podmínky osobnostně orientované předškolní výchovy jsou definovány a rozepsány v konkrétním vzdělávacím programu dané země. Rozdíly v přístupu a vzdělávacím obsahu výše jmenovaných zemí se pokusím vystihnout v následující kapitole.

## **4 Porovnání podmínek, principů, cílů a obsahu předškolního vzdělávání podle vzdělávacích programů České republiky a Velké Británie**

### **4.1 Pojetí a cíle předškolního vzdělávání**

O potřebě a významu předškolního vzdělávání nepochybují odborníci ani jedné z výše uvedených zemí, v obou systémech je důraz kladen na prožitky a podněty z okolního prostředí, které vytváří z hlediska celoživotního učení základ ke zhodnocení a uplatnění získaných zkušeností v pozdějším věku.

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání u obou zmiňovaných systémů je smysluplné obohacování dítěte v období před nástupem do základní školy s cílem usnadnit dítěti jeho další životní a vzdělávací cestu. Vzdělávání v obou případech podporuje celkový rozvoj osobnosti dítěte, podílí se na jeho citovém, rozumovém a tělesném vývoji. Zaměřuje se na to, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěné na odborném a promyšleném základě. Období v mateřské škole by mělo být pro dítě přínosem, které mu poskytne pozitivní zážitky a zkušenosti pro jeho život.

Britský národní vzdělávací program, stejně jako český RVP PV, zdůrazňuje respektování různých úrovní dítěte a přizpůsobení vzdělávacího obsahu individuálním potřebám jedince, což znamená, že předškolní vzdělávání musí vycházet z toho, co již dítě zná a umí se přizpůsobit jeho tzv. startovní pozici. Aby předškolní vzdělávání bylo efektivní a optimálně rozvíjelo osobnost dítěte, uvádí britský vzdělávací program faktory ovlivňující kvalitu vyučování. Mezi ně patří promyšlený vzdělávací program odpovídající věku dítěte, odborný přístup pedagogů, spolupráce učitelů s rodinou, respektování individuality dítěte a přizpůsobení vzdělávacího obsahu jeho potřebám a možnostem (včetně specifických vzdělávacích potřeb). Dále respektování rasy, pohlaví, víry, jazyka, rodinného zázemí, v neposlední řadě dostatek vhodných aktivit (venkovních i vnitřních - „indoor and outdoor activities“) a zároveň poskytnutí podnětného a pro děti zajímavého prostředí. (Curriculum guidance for the foundation stage, 2000).



Z uvedených řádků lze vypočítat jistou shodu, či alespoň podobu, pohledu a chápání významu předškolního vzdělávání v českém a britském vzdělávacím programu. Významný rozdíl, který spatřuji mezi těmito dvěma systémy, je pohled na přípravu dítěte na vstup do základní školy. Oproti České republice, kde RVP PV školám doporučuje vést děti svobodným a přirozeným způsobem a vychovávat je pro život a nejen pro školu, britské kurikulum pro předškolní vzdělávání jako jeden z cílů, vedle všestranného rozvoje jedince, uvádí přípravu dítěte na studium v dalším vzdělávacím stupni, tedy základní škole. Učitelé mají cíleně připravovat dítě na vstup do první třídy, o čemž svědčí i základy čtení, psaní, počítání, které jsou součástí vzdělávacího obsahu pro předškolní docházku dítěte, rok před jeho nástupem do základní školy. Přičemž oba systémy kladou důraz na celkový a harmonický rozvoj osobnosti dítěte, podporována je jeho individualita, respektovány jsou jeho osobnostní zvláštnosti, čímž předškolní vzdělávání dle obou školských systémů vytváří dítěti vhodné podmínky a předpoklady pro celoživotní vzdělávání.

Současný Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy v České republice neuvádí žádné konkrétní dovednosti a znalosti dítěte pro vstup do základní školy, ale uvádí tzv. klíčové kompetence. V britské literatuře se rovněž setkáme s pojmem klíčové kompetence „Key Skills“, slouží k označení takových dovedností a schopností dítěte, které jsou důležité pro jeho osobní rozvoj a uplatnění v životě a ve společnosti obecně (podrobněji se o tomto pojmu zmiňuji v kapitole 4.1.2 Klíčové kompetence).

#### **4.1.1 Obecné cíle**

Základ pro utváření a získávání klíčových kompetencí tvoří obecné cíle vzdělávacích programů, které vyjadřují záměr a směr předškolního vzdělávání a orientují práci pedagogů. RVP PV uvádí tři obecné (rámcové) cíle:

- rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
- osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s.11).

Britské národní kurikulum má obdobně stanovené obecné cíle vzdělávacího programu, které jsou podkladem pro tvorbu programů jednotlivých škol. Školní kurikulum má dbát na všestranný a vyvážený rozvoj jedince, podporovat duchovní, morální, intelektuální a tělesný rozvoj žáků ve škole i mimo ni a připravovat žáky pro zodpovědný a plnohodnotný život (Curriculum guidance for the foundation stage, 2000).

Takto stanovené obecné cíle vzdělávání u obou systémů mají snahu v maximální možné míře podporovat celkový rozvoj jedince, a to jak po stránce citové, rozumové, tělesné, tak po stránce morální, s odkazem na uplatnění získaných schopností v průběhu předškolní docházky při jeho dalším vzdělávání či v osobním životě.

#### **4.1.2 Klíčové kompetence**

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou klíčové kompetence definovány jako „soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s.11).

Skutečnost, že první roky dítěte jsou pro jeho další vývoj zcela zásadní a vzhledem k tomu, že v tomto období dochází k rychlému fyzickému, duševnímu, citovému i sociálnímu vývoji, britské kurikulum klade v tomto období důraz na učení, rozvíjení a podporování takových dovedností a schopností dítěte, které tvoří základ pro veškeré další vzdělávání v jeho životě. Předškolní období je v britském kurikulu charakterizováno vývojem schopností a dovedností, které jsou tomuto věku přirozené a patří k nim schopnost naslouchat, schopnost komunikovat, schopnost soustředit se, vytrvalost, patří sem též gramotnost a znalost základních početních úkonů, které dítě připraví na další vzdělávací stupeň v tzv. „Key stage 1“. Předškolní vzdělávání je základem pro veškeré budoucí vzdělávání skrze podporu, podněcování a rozvoj následujících schopností a dovedností, které uvádí britské národní kurikulum jako klíčové pro předškolní vzdělávání.

Rozvoj:

- osobního, sociálního a citového prospěchu - zajištění bezproblémového přechodu mezi jednotlivými zařízeními, začlenění jedince do skupiny, podpora dětského sebevědomí a pocitu ocenění,
- pozitivního přístupu k vlastnímu vzdělávání - nadšení pro poznávání a učení a podpora sebevědomí,
- sociálních dovedností - spolupráce s ostatními dětmi,
- schopnosti koncentrace a vytrvalosti - při hrách, samostatných či skupinových aktivitách,
- jazykových a komunikačních dovednostech - mluvit a naslouchat dospělým i dětem v různých situacích,
- čtení a psaní - objevovat a učit se použití slov a textu v různých kontextech,
- matematických schopností - poznávání čísel, měr, tvarů, vzorů a prostoru,
- poznávání a porozumění světu - řešení problémů, rozhodování, pokusy, předpovědi, poznávání svého okolí,
- fyzický rozvoj - rozvoj jemné i hrubé motoriky, porozumění funkcím vlastního těla a učení se zdravému životnímu stylu,
- rozvoj tvořivosti - objevování a sdílení myšlenek a pocitů prostřednictvím výtvarného umění, hudby, pohybu, tance, dramatu a imaginativních her  
(Curriculum guidance for the foundation stage, 2000).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání poukazuje rovněž na schopnosti a dovednosti dětí předškolního věku, které s ohledem na individuální potřeby dítěte a jeho vývoj vyjadřují přínos mateřské školy pro dítě před jeho nástupem do základní školy. Jedná se o znalosti, vědomosti a schopnosti, kterých dítě předškolního věku může za přispění mateřské školy dosáhnout a odnést si z předškolního období do dalších etap svého vzdělávání, jakožto pevný a trvalý základ.

Předškolnímu období RVP PV vymezuje těchto pět klíčových kompetencí:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,

- kompetence sociální a personální,
- a kompetence činnosti u občanské

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s.12).

Dítě je rozvíjeno, podporováno a podněcováno v osobním, sociálním a citovém růstu, v pozitivním přístupu k vlastnímu vzdělávání, ve spolupráci, schopnosti koncentrace a udržení pozornosti, učí se poznávat a porozumět světu, podpořen je jeho fyzický rozvoj, podporován a motivován je k rozvoji tvořivosti. Tento výčet schopností a dovedností, které se snaží v předškolním věku dítěti zprostředkovat přiměřenou a poutavou formou předškolní instituce obou zmíněných systémů je v britském národním kurikulu doplněn o schopnost objevovat a učit se používat slova a textu při čtení a psaní a rozvoj klíčových dovedností počítání, práce s čísly, prostorem a mírami.

## ***4.2 Metody a formy práce***

Klíčovým způsobem učení dětí v předškolním věku shodně u obou vzdělávacích systémů je hra, jakožto nejbližší forma učení v tomto věku dítěte a dominantní prostředek rozvoje dětské osobnosti. Skrze ni děti mohou objevovat a rozvíjet zkušenosti z učení, které jim napomáhají pochopit svět, učí se sebeovládání a respektování pravidel, rozvíjí si kreativní myšlení a při komunikaci s ostatními se učí řešit problémy. Vzhledem ke skutečnosti, že si děti nejlépe prohlubují své znalosti a dovednosti prostřednictvím hry, pozorováním, mluvením, experimentováním, opakováním a napodobováním dospělých, vzdělávací systémy i pedagogové obou zemí si uvědomují potřebu připraveného, pro dítě motivujícího, zajímavého a obsahově bohatého prostředí, vyhovujícího dítěti a jeho potřebám. Programy obou systémů hovoří o aktivním přijímání nových podnětů a zkušeností dítěte prostřednictvím prožitkového a situačního učení, bezprostřední zkušenosti, která je přiměřená věku a schopnostem dítěte. V mateřských školách zmiňovaných vzdělávacích systémů je dětem poskytován prostor pro volnou hru i pro jejich spontánní aktivity, které jsou vyváženě doplněny řízenou činností pedagoga. Vzdělávací systém Velké Británie poukazuje na pozorování

dítěte, monitorování jeho vývoje a uvědomování si jeho individuálních potřeb. Tyto činnosti uvádí britské kurikulum jako zásadní pro zajištění vzdělávacího pokroku dítěte a možné identifikaci případných problémů v učení. Z pedagogické analýzy a pravidelného sledování individuálních vzdělávacích a rozvojových pokroků dítěte vychází i předškolní instituce České republiky. Správně zvolené a dobře naplánované aktivity, k tomu vhodné zásahy učitele do vzdělávacího procesu, to jsou aspekty, které umožní dítěti jeho optimální osobnostní růst, což je prioritou předškolního vzdělávání obou zemí.

Britské národní kurikulum rovněž uvádí jistá kritéria kvality procesu výuky, které se soustředí na způsob, jakým prožitek dítěte ovlivní jeho postoj k učení. Dítě by se mělo podílet na aktivitách, které jsou dostatečně náročné, aby byl podpořen jeho růst a mohlo se dosáhnout raných vzdělávacích cílů. Dítě musí vyjadřovat o aktivitu zájem a účastnit se činností samostatně zvolených či aktivit připravených pedagogem a v rámci těchto úkolů se učit vytrvalosti a soustředění. Učení by mělo probíhat formou bezprostřední zkušenosti, která je přiměřená věku dítěte (Curriculum guidance for the foundation stage, 2000).

Podstatným faktorem ve vzdělávacím procesu obou systémů je vyvážený vzdělávací program, který rozvíjí sociálně emoční, morální, duševní a kognitivní stránky dítěte. Úloha pedagoga tak zahrnuje navázání vztahu s dětmi a jejich rodiči, plánování vzdělávacího prostředí a osnov, podporu a motivování dětských her, učení a stimulování individuálního rozvoje dítěte a v neposlední řadě hodnocení dětských úspěchů a cílené nasměrování jeho dalších kroků. Učitel tím přebírá na sebe roli průvodce na cestě dítěte za poznáním, snaží se maximálně podporovat a podněcovat jeho chuť rozhlížet se kolem sebe, naslouchat a objevovat.

### ***4.3 Vzdělávací obsah a oblasti vzdělávání***

Předškolní instituce obou zmiňovaných zemí se podílí na všestranném rozvoji dítěte, na osvojení pravidel chování a životních hodnot takovou formou, která je pokládána za nejpříjemnější tomuto období. Oba systémy se shodují na aspektech, které

jsou důležité v procesu učení a osvojování si nových zkušeností. Aby učení pro děti předškolního věku představovalo radostný prožitek, při němž mají dostatek příležitostí ke zkoumání, objevování, vytváření, procvičování, opakování a upevňování si svých znalostí, dovedností a postojů, je zapotřebí, aby učení probíhalo formou hry a vzájemné komunikace, k čemuž směřují oba systémy. Ani jeden ze systémů v předškolním období nepředkládá konkrétní předměty či výchovy v rámci vzdělávacího obsahu, ale obsah učiva zahrnuje do několika vzdělávacích oblastí, které se vzájemně propojují a na sebe navazují.

Obsah předškolního vzdělávání je podle britského národního programu uspořádán do šesti oblastí:

- osobní, sociální a emoční rozvoj dítěte („Personal, Social and Emotional Development“),
- rozvoj komunikace, jazyka a gramotnosti („Communication, Language and Literacy“),
- rozvoj matematických dovedností („Mathematical Development“),
- poznávání a porozumění světu („Knowledge and Understanding of the World“),
- tělesný rozvoj („Physical Development“),
- rozvoj tvůrčích schopností („Creative Development“)

(Curriculum guidance for the foundation stage, 2000).

Do těchto šesti oblastí jsou organizovány v britském národním kurikulu očekávané vědomosti a dovednosti dětí, kterých by většina jedinců měla na konci předškolního období dosáhnout, zároveň je však možné je i překročit. Jsou zachyceny v tzv. raných vzdělávacích cílech („Early Learning Goals“) určených pro základní stupeň vzdělávání a vytváří základ pro plánování učiva na předškolním stupni. K dosažení raných vzdělávacích cílů vedou tzv. postupné krůčky vývoje v učení „Stepping stones“, což jsou podrobně rozepsané znalosti, dovednosti, postoje a přístupy směřující k naplnění jednotlivých vzdělávacích cílů. Nejsou vázány ke konkrétnímu věku dítěte, ale jsou barevně odlišeny podle odpovídajícího stupně vývoje a zralosti dítěte v tomto období. Jednotlivé cíle se vzájemně doplňují, propojují a stupňují se jejich náročnost. Žlutá část by měla nejlépe vystihovat dosaženou úroveň tříletého

dítěte, které postupně přechází osvojováním si zkušeností a dovedností této etapy do modré části a v pěti letech by mělo dítě zvládnout raných vzdělávacích cílů zelené části. Barevně odlišené úseky na sebe navazují, ale pro dítě není podmínkou, aby dosáhl všech jednotlivých vzdělávacích cílů určité etapy, protože některých raně vzdělávacích cílů může dítě dosáhnout velmi rychle a naopak osvojování si některých dovedností může být procesem dlouhodobějším.

Obsah předškolního vzdělávání v českých mateřských školách je rovněž členěn do oblastí, jejichž vzdělávací nabídka se vzájemně prolíná. Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. V RVP PV jsou oblasti vzdělávání nazvány:

„Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět" (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s.15).

Společné pro oba vzdělávací systémy při vymezení vzdělávacího obsahu je rozčlenění do jednotlivých oblastí. Každá oblast přitom zahrnuje očekávané výstupy, resp. kompetence nebo rané vzdělávací cíle, které dítě v dané oblasti zpravidla získává. Český vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ještě v jednotlivých oblastech upozorňuje na jistá rizika, které mohou vzdělávací záměr ohrozit. Zároveň jednotlivé vzdělávací oblasti obsahují nabídku činností, kterými může pedagog u dítěte dané schopnosti, vědomosti a postoje v konkrétní oblasti rozvíjet.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání zavedl do českých mateřských škol integrované bloky. Jedná se o tzv. „smysluplné celky" pojící se k určitému tématu (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004). Vzdělávací obsah je tak dětem předkládán formou tematických celků, projektů nebo programů, které na sebe obsahově navazují, vzájemně se doplňují a prohlubují. Vzdělávání formou tematických celků umožní dítěti komplexnější pohled na získanou informaci, což přispívá ke snadnějšímu pochopení a osvojení si nově získaného poznatku. Přínosem integrovaných bloků do vzdělávacího procesu je zároveň jistá volnost v tvorbě školního vzdělávacího programu, což umožňuje každé škole „ušít si" v daném rámci program na tělo, a tak mj. motivuje učitele k přemýšlení o možnostech jeho naplnění.

Stejné příležitosti při zpracování vzdělávacího obsahu mají i učitelé v britských předškolních zařízeních. Pro plánování činností obdobně využívají tematických projektů, na jejichž tvorbě se podílí učitelé spolu s vedením školy.

#### **4.4 *Spolupráce školy s rodiči***

Britské národní kurikulum pro předškolní vzdělávání se v jedné z kapitol zmiňuje o nutnosti spolupráce školy s rodinou. Rodiče staví do pozice partnerů, kteří se podílí na vzdělávání dětí, což má pozitivní vliv na jejich vývoj a učení. Efektivní partnerství školy a rodiny se zakládá na obousměrném proudění informací. Vzdělávací systém Velké Británie staví spolupráci učitelů s rodiči na respektování a vzájemné podpoře obou stran, rodiče mají příležitost zapojit se do spolupráce s učiteli, dětmi a ostatními rodiči při nejrůznějších aktivitách školy. Znalosti a odborná kvalifikace rodičů bývají využívány pro podporu vzdělávání ve školských zařízeních. Ze strany pedagogů se spolupráce s rodiči váže na poskytování informací, učitelé informují rodiče o obsahu výuky a průběhu vzdělávání dětí nejrůznějším způsobem (nástěnky, videa, brožury, dopisy apod.). Dále informují rodiče o vývoji a individuálních pokrocích dítěte. Prioritní je pro efektivní spolupráci vzájemná komunikace mezi rodinou a školou. Rodiče jsou zapojeni do procesu vzdělávání při plnění domácích vzdělávacích aktivit s dětmi (čtení, psaní, matematika apod.) a naopak zážitky z domácího prostředí jsou uplatněny pro výuku ve škole.

Obdobným způsobem popisuje spolupráci školy a rodiny Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který fungující spolupráci spatřuje v oboustranné důvěře, respektu, vstřícnosti a ochotě podílet se na vzdělávání dítěte. Na tomto místě stojí za zmínku zlepšující se podmínky spolupráce českých mateřských škol s rodinou oproti předešlým letům. Rodičům se nyní otevírají dveře školy a tím se jim naskýtá možnost podílet se na dění v mateřské škole, mají možnost spolupodílet se na plánování programu a účastnit se nejrůznějších akcí. Mateřská škola uznává dominantní roli rodiny ve výchově dítěte, podporuje ji a pravidelně informuje rodiče o pokrocích dítěte.



Oba vzdělávací systémy si plně uvědomují podíl rodinné výchovy ve vzdělávacím procesu, ale zároveň poukazují na spolupráci rodiny s učiteli a dalšími odborníky, jako jsou logopedové, pediatři, speciální pedagogové apod.

#### **4.5 Hodnocení dětí**

V českých mateřských školách se nesetkáme s hodnocením dítěte ve smyslu hodnocení jeho výkonu. Hodnocení je však chápáno jako sledování a dokumentování rozvoje a osobních pokroků dítěte na jeho vzdělávací cestě, které pomáhá učiteli po této cestě dítě vést. Slouží jako diagnostický ukazatel a zároveň je vodítkem pro učitele, který může lépe vyhodnotit pokroky každého jedince, což mu pomůže přizpůsobit se potřebám dítěte a zajistit mu odpovídající podmínky pro vzdělávání. Záznamy z pozorování slouží pedagogům a rodičům například při řešení otázky školní zralosti, k čemuž je učitelka v mateřské škole kompetentní se vyjádřit. Oproti ostatním odborníkům z poradenských center má jisté výhody při pozorování dítěte, je s ním v kontaktu téměř každý den v prostředí jemu dobře známém, zná jeho rodinné zázemí a jeho chování může porovnat s vrstevníky. Systém hodnocení není součástí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní děti, je však v pravomoci škol, jakým způsobem hodnocení dětí provádí.

Monitorování a sledování individuálního vývoje dítěte patří taktéž k předním a podstatným činnostem pedagogů v britských předškolních zařízeních. Způsob dokumentování jednotlivých pokroků je stejně jako v České republice ponechán vedení školy. Každá škola má systém hodnocení popsán ve svém školním řádu, v tzv. Policies. Sledování pokroků očima pedagoga umožní poskytnout informace o vývoji dítěte nejen jeho rodičům, zároveň i dalším odborníkům (psychologům, pedagogům z jiných škol apod.). Hodnocení dětí má dle britského vzdělávacího programu rovněž poskytnout dětem příležitost poukázat na své dosažené znalosti, vědomosti a schopnosti a tím jim zajistit patřičné ocenění. Děti jsou hodnoceny slovně v rámci aktivit čtení, psaní a z matematických úloh.

#### ***4.6 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami***

Vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání v obou případech zahrnují ve svém obsahu kapitoly zaměřené na podmínky a přístupy pedagogů pro děti znevýhodněné. Snahou britského i českého vzdělávacího systému je zapojit tyto děti do vzdělávání v běžných předškolních institucích. Oba dokumenty vychází ze své podstaty, tudíž respektují individuální potřeby a možnosti každého jedince. Snahou je přizpůsobit se možnostem dítěte a vytvořit pro něj optimální vzdělávací podmínky a vhodné prostředí k jeho rozvoji. Vzhledem k tomu, že programy počítají s tím, že se v předškolních zařízeních obou zemí mohou objevit děti se speciálními potřebami, které budou vyžadovat speciální materiální, organizační či personální zajištění, uvádí ve svém obsahu návrhy možné pomoci dětem s různým typem znevýhodnění ( děti tělesně postižené, zrakově a sluchově postižené, děti s poruchami chování a pozornosti apod.). Zároveň se přikládá důraz na včasné diagnostikování těchto dětí a poskytnutou odbornou pomoc.

#### ***4.7 Děti, pro které je angličtina druhým jazykem***

V britském národním kurikulu se setkáme i s kapitolou zaměřenou na poskytnutí pomoci dětem, pro které je anglický jazyk druhým jazykem. Mezi doporučení, která mají dítěti pomoci rozvíjet znalosti anglického jazyka patří podpora vzájemného rozvoje jeho mateřského jazyka spolu s anglickým, přičemž vzdělávání v novém jazyce staví na zkušenosti dítěte s jazykem běžně používaným doma. Dále pak zajištění dostatečného množství mluvních i poslechových aktivit v anglickém jazyce, poskytnutí dvojjazyčné podpory k rozšíření slovní zásoby, kontakt dítěte s psaným textem (knihy, nápisy, poznámky apod.) a v neposlední řadě utváření gramaticky správné jazykové struktury pod odborným působením pedagoga, který je dítěti mluvním vzorem. O poskytnutí pomoci ve výuce dětem, pro které je anglický jazyk druhým jazykem,

jsem měla možnost přesvědčit se v mezinárodní škole a blíže se k tomuto tématu vrátím v praktické části práce.

## **5 Brzy půjde do školy, porovnání problematiky vstupu dítěte do první třídy v české a britské základní škole**

S kulturním, technickým a informačním rozvojem současné společnosti nároky na dnešní děti stoupají. Mění se podmínky ve kterých vyrůstají, a s nimi i znalosti a dovednosti, které v raném věku získávají. K přechodu od nezávazné hravé činnosti ke školním povinnostem potřebuje však každé dítě jistou základní vybavenost, která mu tento důležitý krok v životě usnadní. Vstup do školy se tak pro něj může stát příjemnou událostí. Těšit se do školy by mělo být pro dítě přirozené, a to nejen proto, že být školákem je společensky výše hodnoceno. Nástup dítěte do školy je jak významnou společenskou událostí, tak ale zároveň vyjádřením určitých jeho vývojových předpokladů.

Nejnámějším kritériem pro vstup dítěte do první třídy základní školy je věk dítěte. Z předchozích kapitol je vidět, že u obou zemí je vstup dítěte do základní školy určován odlišně, a to v souladu s kulturními zvyklostmi dané země a s ohledem na způsoby a formy vzdělávání.

### ***5.1 Věkový mezník vstupu dítěte do školy***

Dobu nástupu dítěte do první třídy základní školy určuje v České republice školský zákon. Povinná školní docházka začíná pro všechny děti na území našeho státu následujícím školním rokem po dovršení šestého roku života dítěte (školský zákon č. 561/2004 Sb.). Týká se tedy všech dětí, které dosáhnou šesti let do 31. srpna daného roku. Většina dětí je v tomto časovém mezníku schopná bez větších problémů přijmout roli školáka, ale za určitých podmínek, není-li dítě dostatečně fyzicky, psychicky či sociálně zralé, je možno docházku do školy odložit. Školský zákon uvádí i variantu opačnou, kdy je možné zapsat do první třídy dítě, které dovrší šesti let až během školního roku. Obě zmíněné varianty blíže popisují ve své práci v kapitole 5.6 Porovnání postojů k problematice odkladu školní docházky.

Stanovená hranice šestého roku má v našem školství již dlouholetou tradici. Věková hranice šesti let, jakožto mezník určující vstup dítěte do školy, vychází z psychologických poznatků o dítěti a jeho vývoji. Dle psychologů dochází právě v tomto věku dítěte k mnoha výrazným a významným vývojovým změnám, či dokonce skokům, které se odráží v jeho tělesném, duševním, citovém a sociálním vývoji. Tyto změny vytváří pro dítě vhodné podmínky k zahájení systematického vzdělávání (Klégrová, 2003), nebo-li pro vstup dítěte do základní školy.

Porovná-li situaci s ostatními evropskými státy lze vidět, že ve většině evropských zemí je věková hranice vstupu dítěte do první třídy rovněž definována věkem šesti až sedmi let. Výjimku tvoří Velká Británie, kde podle zákona vstupuje dítě do školy po dovršení pěti let. Dítě musí zahájit povinnou školní docházku k prvnímu září, které následuje po jeho pátých narozeninách. Tato nízká věková hranice pro vstup dítěte do základní školy má na území Velké Británie již mnohaleté kořeny. Poprvé byla uzákoněna v roce 1870 a pramenila z nepříznivých sociálních a ekonomických důvodů tehdejší společnosti, jakožto snaha poskytnout dětem bezpečné zázemí již v raném věku (<http://www.know-britain.com/gcneral/education>).

## **5.2 Předpoklady pro vstup dítěte do školy**

Literatury obou zmiňovaných zemí se shodnou na faktu, že dítě se připravuje na vstup do školy v podstatě od začátku svého života a předpoklady pro zahájení školní docházky jsou více než jen osvojení si určitých dovedností. Celý proces je dlouhodobý a zahrnuje rozvoj dětského organismu ve všech jeho složkách: fyzické, psychické, sociální i v oblasti chování, sebekontroly a přístupu k motivaci.

Britská literatura klade důraz na rozvoj emotivní vyzrálosti dítěte, která souvisí s otázkou sebekontroly a sociální připravenosti. Zdůrazňuje sociální dovednosti dítěte, které se v tomto věku nejvíce rozvíjí prostřednictvím hry, a kontaktu s vrstevníky. Děti se touto interakcí učí navazovat vztahy, řešit problémy a konflikty. Důležitou roli pro získání těchto předpokladů hraje prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a samozřejmě rodiče, kteří mají na rozvoj dítěte během prvních let života rozhodující vliv. Vzdělávací

systemy obou zemí apelují na nutnost dostatečné péče ze strany rodiny a předškolních institucí.

Pedagogové obou systémů jsou si vědomi rozdílnosti vývojových úrovní dětí při jejich vstupu do základní školy. Britové se svým vzdělávacím programem pro první ročníky základní školy tudíž snaží přiblížit specifické vybavě každého jedince. Vzhledem k tomu, že ve Velké Británii je pouze jediné oficiální kritérium pro vstup dítěte do školy - biologický věk, povinností každé školy je přizpůsobit se individuálním potřebám dítěte, které do školy vstupuje a snažit se maximálně rozvíjet jeho potenciál. V tomto případě je každé dítě vstupující do školy, která dokáže respektovat rozdílné „startovní pozice“ žáků, připravené se v těchto podmínkách učit.

Česká odborná literatura uvádí přístup k problematice vstupu dítěte do první třídy, který je postaven především na připravenosti dítěte na školu. Aby dítě zvládlo požadavky školní docházky, je třeba, aby bylo na školu již zralé a po všech stránkách připravené přijmout roli školáka, v opačném případě může být dítě vystaveno stresové situaci. Požadavky školy, na které nestačí, vedou k přetěžování dětského organismu, dítě ztrácí sebevědomí a podle odborníků může předčasný nástup dítěte do první třídy u něj vést k rozvoji tzv. „syndromu neúspěšného dítěte“ (Kuchařská, 1999), které pak stojí na okraji třídního kolektivu. Rovněž odborníci z pedagogicko-psychologických poraden poukazují na možný vznik psychosociálních problémů u dětí, které se hůře adaptují na školní zátěž.

Zvýše popsaných skutečností je patrný odlišný postoj českého školského systému oproti britské odborné veřejnosti k problematice školní zralosti a připravenosti dítěte na vstup do školy. Čeští odborníci se shodují na důležitosti všestranného posouzení školních předpokladů dítěte pro jeho vstup do základní školy. Vzhledem k těmto skutečnostem se v další části své práce zaměřím na předpoklady dítěte pro zahájení školní docházky, které uvádí česká odborná literatura. Podívejme se tudíž na okolnosti, které bychom měli vzít v úvahu, než dítě vkročí do první třídy.

Při označení vývojového předpokladu pro úspěšné zahájení školní docházky se v české odborné literatuře setkáme s velmi často používanými pojmy: školní zralost a školní připravenost.

- *vymezení pojmů*

**Školní zralost** je v české odborné literatuře charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a adaptovat se na požadavky školní výuky. Podle Vágnerové zahrnuje tudíž všechny kompetence dítěte, které jsou závislé na zrání jeho nervové soustavy (Vágnerová, 2000).

**Školní připravenost** je chápána jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám (Mertin, Gillernová, 2003). Tuto skupinu tvoří kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení.

V tomto pojetí s pojmy školní zralost a školní připravenost pracuji v diplomové práci.

### 5.3 *Školní zralost*

Zrání dětského organismu, především centrální nervové soustavy, se projevuje uděťí různým způsobem. Dostatečná zralost umožňuje dítěti lepší využití jeho schopností díky kvalitnější koncentraci a zároveň mu usnadní adaptaci na školní režim.

V odborné literatuře nalezneme výčet kompetencí, které jsou závislé na zrání organismu a mají dle psychologů vliv na dítě při vstupu do základní školy. Vágnerová mezi ně řadí: „vizuální diferenciaci a integraci - zralost očních pohybů, percepční strategii, vizuální analýzu a syntézu, senzomotorickou koordinaci, lateralizaci ruky a manuální zručnost, koordinaci činnosti obou hemisfér, sluchové vnímání a diferenciaci, myšlení na úrovni konkrétních logických operací, kvalitnější koncentraci pozornosti, rozvoj paměťových funkcí, emoční zralost, emoční stabilitu a odolnost proti zátěži a autoregulaci založenou na vůli dítěte spojenou svědomím povinnosti..." (Vágnerová, 2000, s.108-115). Podle Langmeiera (1983) jsou formulována kritéria dítěte pro vstup do základní školy tím, že dítě si již na prahu školní docházky osvojilo všechny znalosti a návyky, které se od něj očekávají, má dostatečně rozvinutou aktivní pozornost a

přiměřeně vyvinutý intelekt a zároveň mu nechybí motivace k budoucímu vzdělávání ve škole.

Pokud se na to podíváme podrobněji, znamená to, že dítě se naučilo v předškolním období vše co bylo třeba. Jeho vývoj v oblasti pozornosti a rozumové vyspělosti pokročil do té míry, že je připraveno na školní výuku. Je zralé po stránce fyzické, psychické, sociální i emocionální a může nastoupit do první třídy základní školy.

Školní zralost - zralost centrální nervové soustavy - je v České i britské odborné literatuře chápána jako nezbytná podmínka pro celkový rozvoj osobnosti dítěte.

### **Fyzická (tělesná) zralost**

Úroveň fyzické zralosti posuzuje v České republice pediatr při pravidelné preventivní prohlídce v pěti letech dítěte. Hodnocení pětiletého dítěte je realizováno formou rozhovoru s rodiči, s dítětem a na základě výtvarného či grafického projevu. U fyzické zralosti se posuzuje tělesná výška (za optimální se považuje cca 120 cm), hmotnost (cca 20 kg) a stav dentice ( nástup výměny mléčného chrupu). Tyto tělesné parametry podle pediatrů, psychologů i pedagogů však nejsou dominantní při posuzování školní zralosti, pokud se nejedná o dítě s výrazně slabou tělesnou konstitucí. Pozornost pediatrů bývá zaměřena i na změny tělesné stavby. Mění se tělesné proporce, dochází k protažení postavy a prodloužení končetin.

Před šestým rokem dochází též k vyhranění laterality rukou, tj. upřednostnění pravé nebo levé ruky při práci, kreslení či psaní. Vedle hrubé motoriky se zlepšuje a vyzrává jemná motorika. Dokončuje se osifikace zápěstních kůstek, což umožní dítěti provedení jemnějších a přesnějších pohybů. Neuvolněná ruka dítěti může činit problémy při psaní, kreslení a jiné pracovní činnosti. Dozrává i zrakové a sluchové vnímání nezbytné pro nástup do školy.

Spolu s tělesným dozráváním dětského organismu dochází kolem šestého roku k celkové jeho odolnosti. Je nesporné, že fyzická kondice hraje jistou roli při zahájení školní docházky, protože dítě lépe snáší zátěž, která je na něj kladena školním vyučováním a zároveň je odolnější proti únavě a infekcím.



Pětiletá prohlídka u lékaře bývá často pro rodiče impulsem k návštěvě pedagogicko-psychologické poradny nebo se může stát podnětem a doporučením k odkladu školní docházky.

### **Psychická zralost**

Psychická zralost je v odborné literatuře charakterizována jako určitá dosažená úroveň v oblasti poznávacích procesů. Zahrnuje celou řadu aspektů a je podmíněna zráním dětského organismu. Podle slov odborníků jsou největší rozdíly ve zralosti dětí právě během posledního předškolního a prvního školního roku. Je to období změn v dětském myšlení a vnímání. Dítě je schopné již logicky myslet, začíná chápat a rozlišovat jednotlivé pojmy. Pro vstup do školy je důležitá také řečová úroveň dítěte (bohatá slovní zásoba, eliminace poruch výslovnosti, gramaticky správná řeč). Odborníci se shodují zároveň na potřebě dítěte naslouchat a zapamatovat si slovní celky. Podkladem pro rozvoj dovednosti psaní je nezbytná vyspělá grafomotorika a správný, zafixovaný úchop tužky.

Do této oblasti bývá zahrnuta i pracovní zralost, kdy sice u dítěte přetrvává zájem o hru, ale začíná se zajímat o činnosti připomínající školní úkoly. Další charakteristikou pracovní zralosti je samostatnost, aktivnost a dovednost udržet pozornost na delší dobu při řízené činnosti. Míra schopnosti soustředit se a udržet pozornost i na úkolu, který dítě příliš nebaví, patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky.

### **Emocionální a sociální zralost**

Od dítěte nastupujícího do školy se očekává určitá emocionální stabilita. Mělo by umět regulovat svá přání, potřeby i chování. Dítě by mělo být schopno odpoutat se na určitou dobu od matky a ostatních členů rodiny a vytvořit si vztah k vrstevníkům. Sociálně připravené dítě by při vstupu do školy podle Vágnerové (2000) mělo umět rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno.

## **5.4 Školní připravenost**

Nástup do školy přináší dítěti změnu způsobu života a mnoho nových požadavků. Ke snazší adaptaci na školní prostředí a vyrovnání se snovou životní zkušeností mohou dítěti pomoci specifické sociální kompetence, které by si mělo osvojit v předškolním věku. Z hlediska připravenosti dítěte na vstup do školy není až tak důležité, zda se již umí podepsat nebo odříkat číselnou řadu. Mnohem důležitější je, aby dítě vstupující do školy mělo vypěstované určité hygienické návyky, bylo samostatné v sebeobsluze, aby bylo zvědavé a zajímalo se o to, co se děje kolem něj. Dovedlo se přizpůsobit ostatním dětem a těšilo se na školu.

Vágnerová (2000) mezi nezbytné kompetence školáka řadí respektování hodnot a smyslu školního vzdělávání, rozlišování rolí a diferenciaci chování, přijetí zodpovědnosti a volbu vhodné verbální komunikace.

## **5.5 Diagnostika školní zralosti**

Problematikou školní zralosti a její diagnostikou se české školství začalo významněji zabývat v šedesátých letech 20. století. Specialisté si začali uvědomovat rozdíly mezi jednotlivými dětmi přicházejícími do prvních tříd a zároveň brali v potaz význam úspěšného startu školní docházky pro vývoj osobnosti dítěte (Vágnerová, 2000).

Stanovit příčinu nezralosti a doporučit rodičům její nápravu patří do rukou odborníků. Na nezralé dítě může upozornit pediatr, taktéž může dát rodičům signál učitelka mateřské školy, kterou dítě navštěvuje. V případě pochybnosti se rodiče mohou obrátit přímo na pedagogicko-psychologickou poradnu (či speciální pedagogické centrum), kde se provádí diagnostika školní zralosti pomocí nejrůznějších testů. Mezi globálně nejpoužívanější test školní zralosti na území České republiky patří Jiráskův »Orientální test školní zralosti" (Hadj Moussová, Duplinský, 2002). Který zahrnuje čtyři úkoly: kresbu mužské postavy, zobrazení psacího písma, obkreslení skupiny bodů a zobrazení geometrických obrazců. Používá se ke zjištění vyspělosti jemné motoriky,

koordinaci zraku a pohybu ruky, schopnosti analýzy a syntézy, dále pak poukazuje na pracovní vyspělost dítěte a míru soustředění.

Britská literatura přikládá v ohledu posouzení připravenosti dítěte na školu důležitost především ve spolupráci pedagogů s rodiči a dalšími odborníky, jako jsou logopedové, zdravotní personál, speciální pedagogové apod., zvláště pro včasné odhalení, diagnostikování a nápravu možných vzniklých problémů ve vývoji dítěte. K identifikaci a řešení případných problémů v učení plní zásadní funkci pedagogická diagnostika - pozorování dítěte učitelem, přičemž je zdůrazňována okamžitá vhodná a odborná pomoc, která slouží jako prevence před vznikem komplikací s učením v pozdější fázi vzdělávání.

Při úzké spolupráci předškolních institucí s rodinou dítěte a odborníky se dá zabránit tomu, aby se do první třídy dostalo dítě nepřipravené a v případě českého školství by se dalo zabránit zbytečným odkladům školní docházky.

## **5.6 Porovnání postojů k problematice odkladu školní docházky**

Když jsem se začala zabírat problematikou školních odkladů ve vzdělávacím systému Velké Británie, zjistila jsem, že problematika odloženého vstupu do školy zde v podstatě neexistuje. Jak jsem se již výše zmínila, všechny děti, které dosáhnou věku Pěti let, poté v následujícím školním roce nastupují automaticky do první třídy. Na tomto místě je třeba zdůraznit snahy Velké Británie vytvořit pro základní vzdělávání takové kurikulum, které je schopno akceptovat všechny děti a vycházet vstříc jejich individuálním potřebám.

Jelikož ve Velké Británii není problematika odkladu školní docházky nijak ošetřena, zaměřím se na stav daného problému v České republice. Procento odkladů školní docházky je v České republice stále poměrně vysoké. Vyplývá to z analýzy dat Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV), který na svých internetových stránkách poukazuje na skutečnost, že procento odkladů povinné školní docházky na území České republiky se dlouhodobě pohybuje kolem 22% ([http:// www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)).

Pomyslná hranice mezi dvěma vývojovými etapami, kdy se z hravého dítěte stává školák, jak lze posoudit i podle výše popsaných kapitol, je středem zájmu lékařské, pedagogické i psychologické veřejnosti, ale zároveň i široké rodičovské veřejnosti. Vstup dítěte do školy ovlivňuje život celé rodiny. Rozhodnutí o nástupu dítěte do školy či odkladu školní docházky je velmi důležitý krok v životě dítěte. Co stojí za stále častější snahou rodičů odložit dítěti vstup do školy? Během své praxe v české mateřské škole jsem měla možnost se setkat s rodiči, kteří přišli otázku nástupu svého budoucího prvňáčka konzultovat. Nejčastější obavy se týkaly odkladů školní docházky. Na doporučení využití možnosti odkladu školní docházky reagovali někteří rodiče překvapeně, až dotčeně: „Vy si myslíte, že není dost chytrý?“ V jiném případě byli už rodiče předem rozhodnutí: „Rozhodně bude mít odklad, jen ať si ještě ve školce pohraje a prodlouží si dětství“. Rodiče se mnohdy domnívají, že dítě by školní nároky ještě nezvládlo a bylo by ve škole neúspěšné. O této skutečnosti svědčí i mnohé titulky, se kterými se můžeme v českém tisku setkat. Mezi ně patří článek „Blíží se první třída. Jít, či nejít?“ v časopise Rodina a škola. Autor se v článku zamýšlí nad důvody, které vedou rodiče dnešních dětí k odkladům školní docházky. Jako jedna z možných variant proč odkladů stále neubývá je fakt, že rodiče si uvědomují náročnost školy a bojí se, že jejich dítě nedostojí požadavkům, které na něho škola bude klást. Je opravdu česká škola připravena pouze na připravené děti a ne na všechny děti? Článek poukazuje na nedůvěru rodičovské veřejnosti v naše školství a stále ještě přetrvávající obavy z její nepřizpůsobivosti se dítěti. Škola by podle V. Mertina měla počítat s tím, že každé dítě bude na počátku školní docházky jinak rozvinuté, jde však o to nepřizpůsobovat děti škole, ale školu dětem.

Prvním krokem tímto směrem je snad nový Rámcový vzdělávací program pro základní školy. Rámcový vzdělávací plán umožňuje respektovat rozdílné tempo dětí odlišné vývojové úrovně. Učitel má nyní pravomoc určovat si sám tempo výuky. Školy se prezentují zajímavými nabídkami alternativních postupů a mimoškolních aktivit. Počet dětí ve třídách je obvykle příznivý a přeplněné třídy patří snad už pouze minulosti. Podmínky ve školách se od dřívějších dob výrazně mění k lepšímu a doufejme, že na tuto změnu začne reagovat i rodičovská veřejnost a sníží se tím Procento zbytečných odkladů školní docházky, protože ne vždy, je odklad to nejvhodnější řešení pro dítě. Jak ve svých publikacích uvádí prof. Matějček (Matějček,

1996), nevyužitý pravý okamžik dítěte pro vstup dítěte do základní školy se pro něj může stát brzdou v dalším jeho přirozeném vývoji.

### **5.6.1 Legislativa odkladu školní docházky**

Vzhledem ke skutečnosti, že děti nejsou uniformě stejné a úspěšný start do školního života je pro ně velmi důležitý, je ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. zohledněno to, že pro některé děti může být náhlá životní změna neúměrně velkou zátěží a upřesňuje podmínky odkladu povinné školní docházky a způsob jakým se provádí. V případě, že dítě není po dovršení šestého roku fyzicky, psychicky a sociálně přiměřeně zralé a připravené, může mu být vzdělávací povinnost odložena o jeden rok (§ 37 školského zákona č. 561/2004 Sb.).

O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel základní školy na základě žádosti rodičů a na podkladě posouzení lékaře a pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.

- *Dodatečný odklad školní docházky*

Pokud se u žáka prvního ročníku základní školy v průběhu prvního pololetí školního roku projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost ke školní docházce, může ředitel školy po projednání se zákonným zástupcem dodatečně odložit plnění školní povinnosti o jeden rok (§ 36, školský zákon č. 561/2004 Sb.). Dodatečný odklad školní docházky je tedy poslední opravná možnost, která dá dítěti doposud nepřipravenému na školu prostor, aby vyrálo a nastoupilo do školy o rok později. Je využíván spíše výjimečně a psychologové spolu s pedagogy varují před možnými traumatizujícími následky, které může pro dítě mít návrat zpět do mateřské školy.

- *Předčasný nástup dítěte do základní školy*

Ve školském zákoně je zmíněna i možnost předčasného nástupu do základní školy, která je určena pro děti, kterým bude šest let až po začátku školního roku. Tato varianta je určena dětem, které jsou nadprůměrně psychicky vyspělé a mají předčasně

rozvinuté školní dovednosti. Musí být doloženo doporučení z pedagogicko-psychologické poradny.

## **5.7 Zápís do první třídy**

Zákonný zástupce každého dítěte v České republice má povinnost zapsat dítě do základní školy, tak aby povinnou školní docházku dítě nastoupilo ve školním roce, který následuje po dovršení věku šesti let dítěte. Zápis do základní školy na našem území není brán pouze jako formalita, kterou rodič absolvuje se svým dítětem tak říkajíc „ze zákona“. V posledních letech se úloha zápisu dětí do prvních tříd zvyšuje. Kromě formální a motivační funkce, má ještě záměr pedagogicko-diagnostický. Slouží pro vytipování školsky nezralých dětí, zejména pak u dětí nenavštěvujících mateřskou školu. Většinou je významnou událostí, na kterou se připravuje nejen dítě, ale i škola.

Bývá organizován tak, aby škola získala informace o vývojových charakteristikách dítěte, jeho osobnosti a sociálních dovednostech. Většina škol se v dnešní době přiklání k formě zápisu, který je realizován jako slavnostní akt, umožňující seznámení se s prostředím školy formou pohádkové cesty, indiánské stezky, námořní plavby apod., kde děti formou hry plní nejrůznější úkoly. V době zápisu do první třídy je učitelka základní školy další osobou, která se vyjadřuje ke školní zralosti dítěte a může rodičům poradit. Pro diagnostiku dítěte může být u zápisu pomocnou rukou i učitelka z předškolní instituce, která dítě zná a ví, jak se projevuje v přirozeném prostředí mateřské školy a může posoudit jeho chování u zápisu. Z vlastní zkušenosti vím, že děti rády uvítají přítomnost známé tváře učitelky z mateřské školy a nemusí to být vždy jen děti nejisté a bojácné.

Ve Velké Británii je formální stránka zápisu dítěte do první třídy podobná. S tím Podstatným rozdílem, že zápis je brán pouze jako formální záležitost a děti se ho neúčastní. Zápis v tomto případě neplní žádnou pedagogicko-diagnostickou funkci.

## **6 Porovnání organizace, obsahu a cílů vzdělávání v prvních ročnících české a britské základní školy**

Základní stupeň (předškolní vzdělávání) dle britského národního kurikula směřuje a připravuje děti pro plynulý přechod do první třídy prvního stupně základní školy. Národní kurikulum zdůrazňuje kontinuitu vzdělávání mezi jednotlivými vzdělávacími stupni od počátku školní povinné docházky až do jejího ukončení.

Jak již bylo zmíněno, dítě zahajuje ve Velké Británii svou povinnou školní docházku po dosažení svých pěti let a to nástupem do první třídy tzv. Year 1. Do prvních tříd českých škol nastupují děti převážně po dovršení šesti let (výjimku tvoří děti s odkladem školní docházky). Školní rok ve Velké Británii není dělen na pololetí, jak je zvykem v českých základních školách, ale dle britského systému se školní rok dělí na tři části - podzimní, jarní a letní. Na konci každého trimestru žáci dostávají vysvědčení ve formě slovního hodnocení. Každá třída má svého učitele, který žáky provází všemi předměty. Vyučování v prvních třídách britské školy probíhá od pondělí do pátku a oproti vyučování v prvních třídách České republiky probíhá do odpoledních hodin (celodenní vyučování mají třídy již od Reception class až po šestý ročník). Principy, cíle a obsah učiva pro první třídu jsou stanoveny britským národním kurikulem.

I české školství se v posledních letech dočkalo výrazných změn. Změny se týkají zejména nově zaváděných školních vzdělávacích programů, které si každá škola vytvořila na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, kde je rovněž jako u britského vzdělávacího systému zdůrazňována kontinuita mezi předškolním a základním vzděláváním.

### ***6.1 Vyučovací předměty a vzdělávací obsah***

Skladba předmětů v první třídě britské základní školy je téměř totožná se skladbou předmětů na našem prvním stupni. Britské národní kurikulum vymezuje deset povinných předmětů, z toho rozlišuje tři hlavní a ostatní základní vyučovací předměty,

kteře musí být vyučovány na všech školách po dobu povinné školní docházky. Které předměty jsou vyučovány na jednotlivých stupních je dáno národním kurikulem. Pro první třídy je to z hlavních předmětů matematika, angličtina a přírodní vědy. Základní předměty pro první třídu tvoří design a technika, informatika (ICT), dějepis, zeměpis, hudba, výtvarné umění a tělesná výchova. Ve vyšších ročnících se k těmto předmětům připojí ještě výuka cizího jazyka, občanská výchova a další volitelné předměty. Britské národní kurikulum nepředepisuje v jakém rozsahu a pořadí mají být předměty vyučovány, při tvorbě plánů a způsobu výuky ponechává volnost školám a pedagogům. Pro každý předmět je vypracován metodický program pro učitele, jehož součástí je obsah učiva, cíle, jichž má být dosaženo, a metodické pokyny k jejich naplnění. Vzdělávací programy, které národní kurikulum vymezuje, jsou pro učitele závazné. Mezi obecné didaktické pokyny britského kurikula patří rovněž požadavek využívání anglického jazyka ve všech vyučovacích předmětech a požadavek na využívání informačních a komunikačních technologií při vyučování.

V jednotlivých předmětech si žáci osvojují, procvičují, kombinují, rozvíjí a tříbí širokou škálu dovedností. Šest z nich označuje britské národní kurikulum jako tzv. klíčové dovednosti „Key Skills“, které mají žákům pomoci zdokonalit se ve vlastním učení a zároveň jim mají ulehčit uplatnění se v životě a v budoucím zaměstnání. Patří k nim komunikace, využívání matematických postupů, používání informačních technologií, spolupráce s druhými lidmi, zlepšování vlastního učení a výkonnosti a řešení problémů. Kromě výše zmíněných klíčových kompetencí, které jsou vymezeny v britském národním kurikulu ve vzdělávacím obsahu, podporuje vzdělávací program u dětí dále rozvoj logického a kreativního myšlení, zvědavost a schopnost hodnocení.

Podobně stanovené kompetence má rovněž český vzdělávací program pro základní vzdělávání, které promyšleně navazují na klíčové kompetence z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Jedná se o kompetence, kterých by měl žák základní školy dosáhnout po absolvování povinné školní docházky. Patří k nim kompetence k učení, komunikační kompetence, občanské, pracovní a kompetence k řešení problémů ([http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf)). Podle českého rámcového programu nejsou stanoveny konkrétní předměty pro výuku, ale vzdělávací obsah je zahrnut do devíti vzdělávacích oblastí. Zavádění nových vzdělávacích



programů do škol umožní provázanost jednotlivých předmětů mezi sebou a učitelům poskytá příležitost pro projektové vyučování.

## **6.2 Organizace vyučování**

Zásadní rozdíl mezi britskou a českou první třídou spatřuji ve způsobu výuky. První stupeň základního vzdělávání v britských školách (třídy Year 1 a Year 2, děti ve věku 5-7 let) bychom mohli přirovnat formou výuky ke vzdělávání v mateřských školách i když výuka již zahrnuje čtení, psaní a další výše zmiňované předměty. Hlavní organizační formou výuky je skupinové vyučování. Žáci pracují v menších skupinách, do kterých jsou rozděleni podle úrovně svých znalostí a schopností, čemuž odpovídá i náročnost zadávaného úkolu. Zpracování úkolu provádí žáci samostatně za pomoci učitele nebo asistentky. Rozvrh hodin je spíše orientační, jednotlivé vyučovací hodiny nejsou odděleny zvoněním, vyučování probíhá ve vyučovacích blocích, ve kterých většinou není patrný přechod mezi jednotlivými předměty. Čtení probíhá individuálně s učitelkou nebo asistentkou, nikoliv nahlas před celou třídou.

Snahou současných kurikulárních dokumentů obou zemí a jejich vzdělávacích cílů není jen osvojení si konkrétních poznatků a dovedností, ale zároveň prožitků, zkušeností, hodnot a postojů, které žák získá a je připraven uplatnit je i v dalším vzdělávání a v životě mimo školu. Oba vzdělávací systémy kladou důraz na vyučování, které žákovi umožní, aby se aktivně účastnil výuky, důraz je tedy kladen na činnostní výuku.

## Shrnutí

Po prostudování odborné literatury, porovnáním vzdělávacích systémů a programů Velké Británie a České republiky lze shrnout:

Děti ve vzdělávacím systému Velké Británie nastupují do základní školy dříve než děti v České republice. Věková hranice vstupu dítěte do britské první třídy je dána dovršením věku pěti let, což je také v britském systému jediné kritérium pro vstup dítěte do základní školy. Při řešení otázky přístupu k diagnostice školní zralosti a připravenosti dítěte a odkladům školní docházky lze konstatovat, že ve Velké Británii v podstatě neexistuje žádná forma diagnostiky školní zralosti, jak ji známe v České republice, ale je třeba zdůraznit, že v britském vzdělávacím systému je snaha zaměřena na vybudování takového kurikula pro základní vzdělávání, které vyhovuje individuálním potřebám jedince a škola musí být připravena tyto individuální vývojové předpoklady dětí respektovat. Součástí britské vzdělávací politiky je rovněž snaha o vytvoření kvalitního předškolního vzdělávání, které děti na vstup do školy připraví. Nejen z tohoto důvodu je poslední ročník předškolní docházky, přípravná třída tzv. „Reception Class“, v britském systému povinný a děti se zde učí již číst, psát a počítat.

Vzdělávací systémy obou zemí se shodují na tom, že děti nastupující do první třídy jsou rozdílné, mají různé schopnosti, dovednosti a talent a zároveň se shodují na určitých základních dovednostech, které úzce souvisí s přizpůsobením se prvním a následně pozdějším obdobím vzdělávání, a které by měly mít všechny děti před ukončením docházky do mateřské školy. O tom, že je třeba, aby dítě během svých prvních školních let prožívalo úspěchy a upevnilo si tak kladný postoj k dalšímu vzdělávání nepochybuje ani jeden z uvedených vzdělávacích systémů.

Způsoby práce v současných mateřských školách vymezují u obou zemí vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání shodující se na hlavním úkolu předškolního vzdělávání, které má maximálně podporovat individuální rozvojové možnosti dítěte.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7 Cíle výzkumu

V praktické části práce prezentuji průběh a analýzu výzkumu, který jsem měla možnost uskutečnit v mezinárodní škole působící na území České republiky, v Praze.

Celý výzkum je rozdělen do dvou částí. První část je zaměřena na zmapování předškolního vzdělávání v denní praxi přípravné třídy v mezinárodní škole. Druhá část výzkumu je zaměřena na zjištění přístupu rodičovské veřejnosti ke zlomovému období v životě dítěte, vstupu do první třídy základní školy.

Práce si klade za cíl zjistit:

- 1) Jak se záměrná činnost pedagoga promítá do všestranného rozvoje předškolního dítěte s ohledem na podmínky a požadavky britského národního kurikula v přípravné třídě „Reception Class“.
- 2) Jak pohlíží na problematiku školní připravenosti rodičovská veřejnost a jakou váhu přikládají rodiče v přípravě dítěte na školu předškolní instituci.

Vzhledem k cílům praktické části jsem volila následující úkoly:

- 1) Vypozorovat v jakém časovém poměru jsou u předškolních dětí, v průběhu řízené činnosti, rozvíjeny a podporovány schopnosti a dovednosti, které jsou stanoveny britským národním kurikulem pro předškolní vzdělávání. Zároveň zjistit, jak se promítá řízená a spontánní činnost do denního programu přípravné třídy „Reception Class“ za stanovených podmínek.
- 2) Zmapovat pohled rodičů na předškolní vzdělávání v přípravné třídě „Reception Class“ a zjistit zda výuka v této třídě odpovídá jejich očekávání v přípravě dítěte pro vstup do základní školy.

## ***7.1 Použité metody výzkumu***

Pro zjištění zadaných cílů jsem ve své práci využila metodu strukturovaného pozorování a dále metodu řízeného rozhovoru.

**Pozorování** bylo zaměřené na sledování a zaznamenávání pozorovaných jevů a vzhledem ke zvoleným úkolům jsem volila metodu strukturovaného pozorování se zvolenými kritérii.

**Rozhovor** patří do výzkumné metody, která vychází z řečové komunikace bez opory písemného projevu respondenta. Pro druhou část výzkumu diplomové práce jsem volila strukturovaný rozhovor, jehož cílem bylo získání odpovědí z řad rodičovské veřejnosti na předem připravené otázky. Soubor otázek byl předložen všem respondentům ve stejné podobě.

## 8 Popis průběhu pozorování

Předmětem první části výzkumu bylo pozorovat záměrné působení pedagoga na všestranný rozvoj schopností a dovedností předškolního dítěte, podle britského národního kurikula, a jeho vyváženost. Zároveň zjistit, jak se promítají řízené a spontánní činnosti do denního programu přípravné třídy „Reception Class“. Pro tuto studii byla použita metoda strukturovaného pozorování se stanovenými kritérii.

Předmětem pozorování bylo sledování:

- rozvoje kompetencí,
- poměru řízené a spontánní činnosti,
- materiálního vybavení,
- psychosociálních podmínek,
- organizačních podmínek.

Předmět pozorování byl stanoven s přihlédnutím k danému úkolu a s ohledem na požadavky pro předškolní vzdělávání dané britským národním kurikulem. Pozorování bylo prováděno mnou osobně po dobu jednoho týdne ve třídě Reception Class, která je součástí mezinárodní školy.

### *Stručná charakteristika školy*

Mezinárodní škola je nezávislá škola poskytující britské vzdělávání dětem od dvaceti měsíců do šestnácti let na území České republiky. Škola je uznána českým Ministerstvem školství a je registrována Ministerstvem školství a práce Velké Británie („Department for Education and Employment of Great Britain“). Program školy je založen na osnovách britského národního kurikula a výuka probíhá výhradně v anglickém jazyce. Škola je určena dětem z české i mezinárodní komunity bez ohledu na znalost anglického jazyka. Ve třídách této školy se setkávají děti odlišných národností, jazyků i různých kultur.

Škola, ve které probíhalo pozorování, se nachází ve vilové čtvrti a její okolí tvoří klidné prostředí, budova je obklopena rozlehlou školní zahradou. Jedná se

o čtyřtřídní školu, kde jednu třídu tvoří jesle tzv. „Day Care Center“ (určené pro děti od dvaceti měsíců do tří let), následné předškolní vzdělávání je zde rozděleno do dvou tříd tzv. „Nursery Class“ (pro děti tříleté až čtyřleté) a „Reception Class“ (dětí čtyřleté až pětileté), součástí budovy je i první třída základní školy „Year 1“.

## **8.2 Charakteristika výzkumného souboru**

Ve třídě „Reception Class“, ve které bylo prováděno pozorování, připadlo na učitelku 16 dětí ve věku čtyřech let (škola má stanovenou normu max. 20 dětí na třídě). Počet dětí na třídě je však během školního roku pohyblivý, děti jsou přijímány obvykle k 1. září, ale zároveň mohou nastoupit do školy kdykoliv v průběhu školního roku. Skupina dětí se skládala z několika odlišných národností, skladbu jednotlivých národností uvádí tabulka 4 (str. 68). Děti, které navštěvovaly tuto třídu, nejčastěji pochází z rodin cizinců pracujících na území České republiky, děti z bilingvních rodin a poměrně vysoké procento tvoří děti Čechů.

Ve třídě byla přítomna jedna učitelka (podle řádu školy to může být pouze rodilá mluvčí) a já v roli asistentky učitelky. Tato pozice mi umožnila blíže se seznámit s prostředím školy, systémem a způsobem vzdělávání v britském programu. Zároveň mi však poskytla příležitost poznat práci učitelky na třídě a její způsob výuky. Do pozorovaného procesu jsem během výzkumu nijak nezasahovala.

## **8.3 Kritéria k pozorování**

V tabulce 2 (str. 56) bylo monitorováno záměrné působení pedagoga na rozvoj schopností a dovedností předškolního dítěte v průběhu denního režimu přípravné třídy „Reception Class“. Z britského národního kurikula byly vybrány základní kompetence pro předškolní věk dítěte, byl sledován a zaznamenán čas, který pedagog záměrně věnoval rozvoji a podněcování schopností a dovedností a jejich vzájemnému poměru v těchto oblastech:

- **osobní, sociální a citový prospěch** „Personal, Social and Emotional Development" (PSED),
- **jazykové a komunikační dovednosti** „Communication, Language and Literacy" (**čtení** „Reading"- R; **psaní** „Writing" - W),  
**matematické schopnosti** „Mathematical Development" (MD),
- **poznávání a porozumění světu** „Knowledge and Understanding of the World" (KUW),  
**fyzický rozvoj** „Physical Development" (PD),
- **rozvoj tvořivosti** „Creative Development" (CD).

Časové výsledky sledovaných jevů, v minutách, byly zaznamenány, sečteny za každý den a vloženy do tabulky se souhrnnými časovými součty za celý týden. Pro snazší přehlednost byla tato tabulka rovněž převedena do grafické podoby. Z vyhodnocení tohoto pozorování byl odvozen celkový čas věnovaný pedagogem rozvoji sledovaných schopností a dovedností, u dítěte předškolního věku, v průběhu řízené činnosti a jejich vzájemný poměr, který má vliv na všestranný rozvoj dítěte.

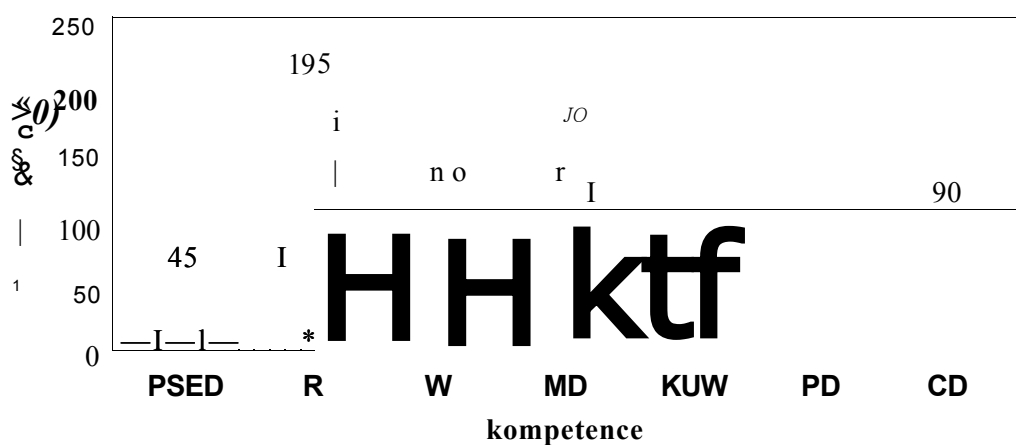
## 8.4 Časová tabulka a grafické vyjádření poměru sledovaných kompetencí v Reception Class

Tabulka 2 - Souhrnný přehled sledovaných kompetencí

Den	Řízená činnost							Celkem minut
	PSED	R	W	MD	KUW	PD	CD	
Pondělí	0	45	40	30	0	0	30	145
Úterý	0	15	40	40	35	0	10	140
Středa	15	50	0	40	10	0	40	155
Čtvrtek	0	40	0	45	0	45	0	130
Pátek	30	45	30	0	15	0	10	130
<b>Celkem minut</b>	<b>45</b>	<b>195</b>	<b>110</b>	<b>155</b>	<b>60</b>	<b>45</b>	<b>90</b>	<b>700</b>

Graf 1

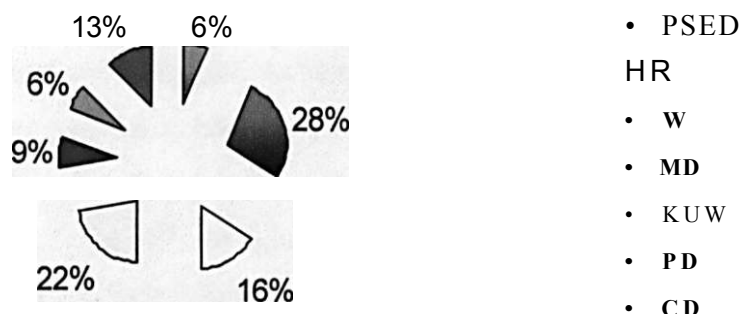
Vzájemný poměr rozvíjených schopností a dovedností





**Graf 2**

Vzájemný procentuální podíl rozvíjených schopností a dovedností za jeden týden



#### **8.4.1 Shrnutí pozorovaných jevů**

Pozorování řízené činnosti pedagoga probíhalo v průběhu celého dne po dobu jednoho týdne. Činnosti pedagoga se ve sledované třídě řídily pravidelným denním režimem třídy (Příloha č. 4), současně týdenním rozvrhem vzdělávacích aktivit (Příloha č. 3) a zároveň vycházely z týdenního plánu vytvořeného učitelkou. Z výsledků procentuálního podílu sledovaného rozvoje jednotlivých schopností a dovedností dětí předškolního věku v Reception Class lze soudit, že záměrné působení učitelky na děti ve třídě ve vzdělávacím procesu bylo směřováno převážně k rozvoji schopností a dovedností z oblasti jazykové a komunikační (44%), z čehož 28% tvořil rozvoj dovedností pro čtení a 16% se podílelo na rozvoji psaní. Mezi velmi často plánované aktivity učitelky patřily rovněž činnosti pro rozvoj matematických schopností (22%). Učitelka při většině řízených činnostech volila převážně individuální a skupinovou činnost. Výuka čtení probíhala vzhledem k anglickému jazyku, kde je rozdíl mezi psaním a výslovností, odlišně než v českém jazyce. Děti se učily číst ze speciální řady knížek, jsou to tenké knížky, které jsou rozděleny podle stupně obtížnosti a děti postupují od snazší úrovně k obtížnější. Na nejnižší úrovni není žádný text, děti pouze vypráví příběh podle obrázků. Postupně jsou přidány opakující se slova, skupiny slov a

později věty. Čtení učitelka vyučovala vždy individuálně, sama osobně nebo děti četly s asistentkou. Zároveň děti učitelka vedla k vyprávění nad knihou, kterou společně četly a kterou si poté dítě odnášelo domů na přečtení s rodiči. Spolu se zápisníkem, kde učitelka slovně ohodnotila výkon dítěte a který zároveň soužil k předání informací mezi učitelkou a rodičem. Čtení se děti ve třídě věnovaly každý den průměrně 40 minut. Ve třídě byl zároveň tzv. čtecí koutek, kde děti měly na výběr velké množství ilustrovaných knih. Pro rozvoj čtenářské gramotnosti a podpoře vztahu ke čtení sloužila ve škole knihovna, kterou děti navštívily s učitelkou jednou ve sledovaném týdnu, učitelka dětem přečetla tematicky volenou knihu a děti si odnesly domů na půjčení samostatně vybranou knihu. Učitelka se zároveň každý den věnovala osvojení písmen abecedy, kde každé má svůj příběh a akci, kterou se dítě učí se zvukem.

Průměrně 110 minut za pozorovaný týden strávily děti rozvojem dovednosti psaní. Zajímavostí ve výuce psaní je, že se děti neučí psát psacím písmem, ale používají pouze malá nebo velká tiskací písmena. Děti obkreslovaly svá předtištěná jména, zkoušely opisovat krátká slova či zapisovaly zadaný text do svých sešitů. Některé děti byly již schopné samostatně nebo s částečnou pomocí napsat větu, jiným naopak dělalo ještě problém samotné držení tužky či správné sezení u stolu. Méně úspěšné děti byly u této činnosti velmi často unaveny a psaní si ponechávaly na pozdější dobu, což učitelka do jisté míry akceptovala.

Téměř třetina činností v průběhu týdne patřila rozvoji matematických schopností, děti počítaly, hledaly a psaly číslice, sčítaly, vážily a měřily pomocí kostiček. Jednou týdně si odnesly zadaný úkol z matematiky na vyřešení domů.

Z pozorování vyplynulo, že oproti činnostem zaměřeným převážně na kognitivní rozvoj dítěte pro rozvoj ostatních schopností a dovedností již mnoho času v týdenním rozvrhu nezbývalo. Učitelka v průběhu řízené činnosti velmi málo času věnovala fyzickému (6%) a sociálnímu (6%) rozvoji osobnosti dítěte. Tělesnému rozvoji bylo věnováno pouze 45 minut řízené tělesné výchovy v průběhu celého týdne a děti neměly příliš možností pohyb kompenzovat pobytem venku nebo cvičením ve třídě, ve které chyběly cvičební pomůcky. Děti měly v pozorovaném týdnu jednou 30 minut řízené výuky hudby a zpěvu s externím učitelem a dvakrát, vždy po deseti minutách, se věnovaly zpívání dětských písní s učitelkou ve třídě před odchodem domů. Rozvoji dětské tvořivosti naopak nebránilo podnětné prostředí tříd a dostatek dětem volně

přístupných pomůcek a materiálů. Výtvarné a pracovní aktivity dětí probíhaly převážně spontánně v průběhu celého dne, zároveň přibližně 40 minut týdně bylo věnováno řízeným tvůrčím činnostem dětí ve skupině.

## 8.5 Poměr spontánních a řízených činností v Reception Class

Pro sledování poměru spontánní a řízené činnosti v pozorované třídě byla vytvořena časová tabulka, do které byly sledované činnosti zaznamenány. Vzhledem k tomu, že ve třídě učitelka v průběhu dne organizování činností střídala, pro pozorování jsem si zvolila tyto činnosti:

SČI - spontánní činnost dětí ve třídě (vnitřní aktivity),

SČO - spontánní činnost dětí venku (venkovní aktivity),

ŘČ - řízená činnost pedagogem,

O - ostatní činnosti v průběhu dne (docházka, svačina, čas na oběd, převlékání, přejezd do tělocvičny jiné školy apod.).

Z těchto údajů byly vypočítány průměrné procentuální hodnoty, které byly zároveň znázorněny do grafické podoby.

### 8.5.1 Tabulka a grafy spontánní a řízené činností v Reception Class

Tabulka 3 - Časový poměr spontánní a řízené činnosti

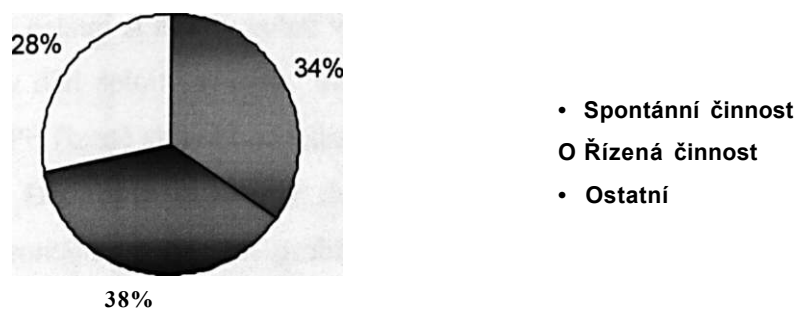
Den	SČ		s c	RC	o
	SCO	SCI	Celkem	Celkem	Celkem
Pondělí	50	75	125	145	105
Úterý	50	80	130	140	100
Středa	50	80	130	155	90
Čtvrtek	30	80	110	130	135
Pátek	50	100	150	130	95
<b>Celkem</b>	<b>230</b>	<b>415</b>	<b>645</b>	<b>700</b>	<b>525</b>

Graf 3



Graf 4

### Vzjemný procentuální poměr činností



P

## 8.5.2 Vyhodnocení pozorovaných jevů

Průměrná hodnota spontánních aktivit ve sledované třídě činila 34%. Z tabulky 3 o časovém poměru spontánní a řízené činnosti lze vypočítat, že po celý týden pozorování převažovaly spontánní hry dětí ve třídě oproti volné hře venku, která za celý týden činila průměrně 230 minut. Doba pobytu venku trvala v dopoledních hodinách přibližně 20 minut, odpolední pobyt dětí venku se pohyboval průměrně okolo 30 minut. Po celou dobu pozorování děti spontánní venkovní hru trávily pobyt na školní zahradě. Větší část dne souhrnně zaujaly řízené aktivity učitelky a ostatní činnosti, celkem 66%. Řízená činnost z toho tvořila 38%. Pokud budu vycházet ze stanoveného režimu dne pozorované třídy, zjistím, že kromě ranních volných aktivit, které jsou vymezeny od 8.30 - 8.55 hodin a rozvrhem daného pobytu venku, spontánní aktivita dětí není nijak vymezena. V tomto případě dětem zbývá ráno na jejich volnou hru pouze 25 minut, z čehož se ještě několik minut věnují individuálnímu čtení s učitelkou nebo asistentkou. V průběhu pozorování převážila řízená činnost nad spontánní, jednotlivé činnosti se však během dne vzájemně prolínaly. Ve třídě měla učitelka plánované aktivity propojeny s volnou hrou, děti mohly využívat pro svou spontánní činnost prostory všech tříd neomezeně a zároveň využívat veškeré dostupné pomůcky. Některé děti pracovaly u učitelky individuálně, jiné pracovaly ve skupině nad zadaným úkolem a ostatní si mohly volně vybírat aktivity podle vlastního výběru. Postupně však všechny děti splnily všechny úkoly a v podstatě se vystřídaly rádo by v činnostním kolečku. Při řízené aktivitě učitelka kladla důraz na individuální přístup a skupinové vyučování. Děti byly rozděleny do menších skupin podle dosažených schopností. Řízené frontální vyučování probíhalo pouze v rámci učení se novým písmenkům abecedy, při hodinách hudby a zpěvu a při řízené hodině tělesné výchovy.

Z pozorování vyplynulo, že zřejmá snaha učitelky o dodržení časového rozvrhu, naplnění plánu a převažující poměr řízené činnosti, neumožnil dětem dostatek fyziologicky potřebného pohybu, což vedlo k časté únavě dětí v průběhu dne. Zároveň k nedostatku času pro spontánní aktivity dětí.

## **8.6 Kritéria zvolená pro pozorování vzdělávacích podmínek v Reception Class**

### **Prostředí a materiální vybavení**

1. Prostor třídy pro možnost realizace pohybových a kreativních aktivit, využití informačních technologií.
2. Pomůcky, materiál, hračky a jejich dostupnost.
3. Centra aktivit.
4. Realizace her a činností v prostorách mimo školu.
5. Podnětné prostředí pro výuku čtení a psaní.

### **Psychosociální podmínky**

6. Dostatek času na spontánní činnost dětí.
7. Dostatek kreativních činností pro všestranný rozvoj dítěte.
8. Respektování individuální potřeby dítěte (potřeba pohybu a odpočinku).
9. Respektování mateřského jazyka u dětí, pro které je angličtina druhým jazykem.

### **Organizační podmínky**

10. Vyvážený poměr spontánních a řízených aktivit.
11. Podmínky pro individuální a skupinové činnosti.
12. Plánování činností respektující potřeby jednotlivých dětí.

### **8.6.1 Reception Class - pozorování a vyhodnocení poznatků**

#### **Prostředí a materiální vybavení**

1. Třída, ve které probíhalo pozorování byla velice prostorná, složená ze tří oddělených místností. První učebna se stolky, s interaktivní tabulí a koutkem ke čtení je oddělena velkými dveřmi od prostorné herny s kobercem, divadelním koutkem a řadou stavebnic, které jsou uloženy podél stěny místnosti. Za dalšími

dveřmi se nachází stejně prostorná místnost se stolky určenými k výtvarným a pracovním aktivitám dětí, ve stejné třídě je rovněž umístěn stůl s vodou a pískem sloužící pro dětské hry a experimentování. Dále tu najdeme v rohu místnosti počítač, který je volně přístupný dětem po celý den a v opačném rohu třídy je koutek se skládačkami, pomůckami pro rozvoj jemné motoriky a společenské hry. Všechny prostory svou plochou a uspořádáním nábytku umožňují dětem realizovat různé druhy spontánních her a pohybových aktivit. Z pozorování je však patrné, že v programu dne nejsou zcela využívány. Děti se během dne velmi často věnují aktivitám u stolu a času pro spontánní pohyb jim příliš nezbývá.

2. Nabídka hraček i didaktických pomůcek odpovídá věkově homogennímu složení dětí ve třídě. Děti si mohou vybrat z dostatečně velké nabídky různých her, skládaček, stavebnic, knih i učebních pomůcek. Lze však říci, že převažují didaktické pomůcky a materiál pro rozvoj čtení, psaní a matematiky. V herně pak nalezneme převážně hračky konstruktivního charakteru, uložené v pojízdných boxech, které jsou dětem volně k dispozici v prostoru místnosti. Kočárky, panenky, kuchyňský koutek či kadeřnictví jsem však ve třídě nenašla. Všechny hry, hračky, didaktické pomůcky i knihy jsou dětem volně přístupné, většinou jsou roztrženy v barevných šuplících v pojízdných skříních, které jsou pro lepší přehlednost opatřeny fotografií a nápisem. Některé didaktické pomůcky jsou uloženy v zamykatelné místnosti, která je přilehlá k herně, a používají se vždy k určitému tématu, které se váže k období roku. Výtvarný materiál je rozmanitý a rovněž je volně přístupný dětem. Je roztržěn na policích v učebně určené pro výtvarné a pracovní činnosti. Děti kromě různých druhů a velikostí papíru, lepidla, nůžek, látek a přírodních materiálů, mohou během svých volných aktivit pracovat s barvami, temperou, plastelínou a ostatním výtvarným materiálem. Děti si vše berou zcela volně a učitelka jim v ničem nebrání. Při pozorování jsem však na třídě neshledala žádné hudební náčiní ani příliš mnoho sportovních pomůcek, vyjma míče a dvou obručí. Avšak na školní zahradě mají děti k dispozici pestrou paletu sportovního materiálu, koloběžky, tříkolky, různé balanční pomůcky, hračky na písek a nářadí na zahradu.

3. Třídy jsou vkusně zařízeny s různými centry aktivit. Herních koutků se v každé z učeben nachází několik a jsou vždy opatřeny nápisem s krátkým popisem pravidel, týkající se většinou počtu dětí. V jedné z místností jsou vyčleněny stoly pro výtvarné a pracovní činnosti, nechybí počítačový koutek, vodní koutek a koutek s pískem. Herna je rozdělena také na několik center, od větších konstrukčních stavebnic přes koutek drobného světa se zvířaty a brouky, kde nechybí lupy na pozorování. Součástí herny je zároveň divadelní kout s maňásky, loutkami a věšáčkem plným nejrůznějších kostýmů pro děti. Na opačném rohu místnosti je paravánem oddělen od prostoru kout, který se během roku mění v restauraci, poštu, nemocnici, květinářství apod., vždy podle tematického zaměření výuky určitého období. V další učebně najdeme čtecí a matematický koutek a oddělené stoly na psaní.
4. Školní zahrada je poměrně rozlehlá. Část zahrady je zatravněna a je zde ponecháno několik stromů, dětmi je tato část nejčastěji využívána ke stavění různých přístřešků. Část pozemku je oddělena malým plůtkem a slouží jako zahrádka k pěstování květin a bylin, o které se starají děti s pedagogy. Zbývající část hřiště je pokryta umělým povrchem nebo pískem a slouží převážně k míčovým hrám. Chodník lemující budovu školy slouží zároveň jako dopravní silnice pro tříkolky, kola a koloběžky. S přihlédnutím k rozlehlé ploše je nutno podotknout, že herních prvků tu příliš mnoho nenajdeme, pouze pískoviště, domeček a průlezky se skluzavkou ve tvaru hradu. Vzhledem k tomu, že se zde schází děti ze všech čtyřech tříd školy, zdá se mi vybavení zahrady téměř nedostačující. Za celý týden pozorování učitelka s dětmi, v době hraní venku, neabsolvovala jedinou procházku do okolí školy či návštěvu jiného hřiště.
5. Děti mají ve čtecím koutku k dispozici poměrně velké množství nejrůznějších knih, od obrázkových publikací po knihy s jednoduchým textem. Ve třídě jsou zároveň téměř všechny předměty opatřeny popisky, které dětem poskytují neustálý kontakt s psaným textem. Na stolech v psacím koutku mají děti k dispozici psací náčiní. Děti se učí jednotlivá písmena abecedy podle Jolly Phonics, každé písmeno má svůj příběh a akci, kterou se dítě učí společně se zvukem. Obrázky abecedy mají děti ve třídě stále na očích a každý den si je v nejrůznějších formách her a aktivit opakuje. Naučená písmena se pak děti snaží



napodobovat, obkreslují své předtištěné jméno či jiná krátká slova, jejichž obtížnost a délka se postupně stupňuje. Pro individuální výuku čtení se využívá soubor příběhů z řady Oxford Reading Tree, kde děti začínají nejprve rozeznávat a pak postupně číst krátká slova, která přecházejí ve složitější slovní spojení, věty a souvětí. Celá řada je rozdělena dle obtížnosti a učitelka podle toho také dětem knihu vybírá. V rámci podpory čtení a psaní děti píšou do písku, skládají pěnová písmena k sobě, hledají obrázky začínající stejným písmenem apod. Pomůcek pro čtení a psaní lze najít ve třídě opravdu mnoho. Během týdne, kdy probíhalo pozorování, jsem nezaznamenala jedinou činnost rozvíjející grafomotoriku dítěte či uvolňovací cvičení ruky. K procvičení motorické zručnosti slouží tzv. patterning (zdobení vzorováním). Při pozorování jsem se rovněž všimla, že některé děti nemají ještě fixován správný úchop tužky, což učitelka přešla bez povšimnutí.

#### **Psychosociální podmínky**

6. Pro spontánní hru dětí je určen čas třídním rozvrhem. Ráno od 8.30 do 8. 55 hodin, ihned po příchodu do třídy si dítě může vybrat, zda si vybere činnost dle vlastního zájmu a nebo si vybere z nabízených aktivit, které jsou připraveny na stolech a které vycházejí z týdenního plánu. Děti mohou využít ke hře veškerý prostor, vybavení i pomůcky ve třídě. Během ranní hry pracuje učitelka individuálně s jednotlivými dětmi, ostatní pokračují v započaté hře. Řízené aktivity ve třídě probíhaly většinou skupinově a účastnily se jich všechny děti. V době od 10.30 do 11.00 hodin mají děti možnost využít venkovních aktivit pro svou volnou hru a stejně tak i během 30 minut odpoledne, kdy děti chodí na školní zahradu ihned po obědě. Odpolední spontánní hra dětí probíhá v podstatě stejným způsobem jako dopoledne. Vzhledem k tomu, že děti byly v odpoledních hodinách většinou již unaveny, jejich činnosti spočívaly především v dokončování nedodělaných úkolů a prací z dopoledních aktivit nebo patřily spontánní hře.
7. Podnětné výtvarné a pracovní prostředí ve třídě děti vybízelo k nejrůznějším kreativním aktivitám ve výtvarném umění (děti pracovaly s různým druhem materiálu, zkoušely míchání barev, lepily koláže apod.). V rámci spontánních

aktivit dětí využívaly během pozorování s oblibou divadelní koutek a část herny, která je využívána pro námětové hry dětí. Učitelka nebránila dětem využít CD přehrávač během odpoledních aktivit, kdy děvčata tančila za doprovodu dětských písní. Lze však podotknout, že času na spontánní hry dětem v průběhu dne příliš mnoho nezbývalo, velmi často byly odvolány k řízené činnosti se slovy, že později si to dohrají. Klavír či jiný hudební nástroj ve třídě není, tudíž zpěv, který nepatří k častým aktivitám dětí ve třídě, je doprovázen pouze hudební nahrávkou. Během mého pozorování jsem měla možnost shlédnout hodinu zpěvu, kterou děti absolvují jedenkrát do týdne s externím učitelem hudby. Děti téměř po celou dobu seděly na koberci zatímco se seznamovaly s hudebními nástroji a na závěr hodiny si společně zazpívaly několik písní.

8. Vzhledem k tomu, že děti navštěvující Reception class po obědě nechodí spát, ani odpočívat, ale mají půl hodiny prostoru na hraní venku, velmi často jsem se při pozorování setkala s tím, že děti byly odpoledne unaveny. Většinou se usadily, někdy i ulehly, do čtecího koutku a tam odpočívaly. Pohybové aktivity učitelka většinou směřovala na zahradu, ve třídě si děti hrály ponejvíce u stolu nebo na koberci. Během týdenního pozorování jsem nezaznamenala žádnou řízenou pohybovou aktivitu dětí v podobě tělovýchovné chvílky či pohybové hry ve třídě, přestože místnosti jsou dosti prostorné. Děti mají pouze jedenkrát do týdne hodinu tělocviku, na kterou dojíždí do tělocvičny základní školy.
9. Ve třídě, ve které jsem prováděla pozorování, byla nadpoloviční většina dětí, pro které je angličtina druhým jazykem. Výuka byla vedena v anglickém jazyce a zároveň děti byly vedeny ke vzájemné komunikaci mezi sebou pouze v tomto jazyce. Z pozorování bylo patrné, že děti stejné národnosti během spontánní hry často inklinovaly k použití svého mateřského jazyka. Pokud se to opakovalo poměrně často, byly učitelkou vybídnuty k použití anglického jazyka.

### **Organizační podmínky**

10. Z pozorování vyplynulo, že v této třídě celkově převažovala řízená činnost učitelky nad spontánními aktivitami dětí. Zařazování řízených aktivit probíhalo v průběhu celého dne. Děti neměly volbu, zda se chtějí zúčastnit či ne. Během ranní individuální práce učitelky s jednotlivci se ostatní děti věnovaly svým

samostatně vybraným hrám a aktivitám. Pokud se však pracovalo ve skupině nebo probíhala frontální řízená činnost musely se jí zúčastnit všechny děti. Řízená činnost pedagoga je vymezena v časových blocích v denním rozvrhu třídy, který učitelka plně respektovala.

11. Řízené činnosti ve třídě probíhaly převážně individuálně nebo v menších skupinách, pouze výjimečně frontálně. Tento způsob byl ponejvíce využíván pro učení se novému písmenu abecedy a procvičování Jolly Phonics (Veselé abecedy), které je zahrnuto do každodenních činností. Řízená skupinová činnost dětí odpovídala věku a možnostem dítěte. Činnosti byly dětem předkládány v přirozených souvislostech a v návaznosti, s přihlédnutím k individuálním možnostem dítěte. Před skupinovou prací učitelka děti s úkolem vždy nejprve seznámila a nedokončené činnosti si děti mohly přenechat na pozdější dobu. V každodenním programu třídy jsem však postrádala hudební a pohybové aktivity. Výtvarné a tvůrčí činnosti si děti mohly rozvíjet volně v průběhu celého dne ve výtvarném koutku.
12. Všechny děti jsou od začátku školního roku rozděleny do tří skupin podle svých dosažených schopností a znalostí, čemuž odpovídá stupeň obtížnosti zadávaných úkolů učitelkou. Úkoly jsou voleny tak, aby každý jedinec mohl pracovat na své dosažené úrovni, rozvíjel své schopnosti a zadaný úkol dokázal samostatně vypracovat. Práce dětí ze čtení, psaní a počítání byly hodnoceny, učitelka používala krátkého slovního hodnocení, a po celý školní rok vypracované úlohy zakládala do složky jednotlivcům. Téměř veškerá řízená činnost probíhala ve třídě v těchto malých skupinách.

## 9 Popis organizace a průběhu rozhovoru

Úkolem řízeného rozhovoru s rodiči dětí, které navštěvují přípravnou třídu „Reception Class“, v mezinárodní škole, bylo zjistit jejich pohled na vzdělávání v této třídě a zda předškolní vzdělávání odpovídá jejich očekávání v přípravě dítěte pro vstup do základní školy.

Použila jsem rozhovor řízený, strukturovaný. Tuto metodu výzkumu jsem volila z důvodu navázání osobního kontaktu s respondenty, se kterými jsem měla možnost mimo jiné vést volné rozhovory během celého školního roku. Názory a postoje rodičů mi umožnily hlubší pohled na danou problematiku.

Rozhovor se skládal z devíti otázek, které byly položeny individuálně všem rodičům. Výzkumný soubor tvořilo šestnáct rodičů jejichž děti navštěvovaly přípravnou třídu Reception Class v mezinárodní škole. Respondent byl vždy jeden z rodičů, převážně matky, z širokého kruhu národností. Národnostní složení respondentů uvádím v tabulce 4. Z tohoto důvodu byl rozhovor veden převážně v anglickém jazyce, s výjimkou rodičů české národnosti, se kterými se konverzace uskutečnila v českém jazyce.

Tabulka 4 - Národnostní složení dětí ve třídě

Národnost	Počet dětí
Česko/Britská	1
Česká	5
Maďarská	1
Britská	2
Afgánská	1
Korejská	2
Slovenská	1
Polská	1
Americká/Italská	1
Italská	1

Rozhovory probíhaly v průběhu měsíce dubna a května v roce 2008, vždy po individuální domluvě s rodiči. Rozhovor byl veden v budově školy ve volných

prostorách, bez přítomnosti dítěte nebo jiné osoby. Všichni rodiče byli předem informováni o anonymitě tohoto rozhovoru a o účelu jeho využití, oslovení respondenti byli seznámeni s tématem diplomové práce.

Pro zjištění sledovaných skutečností byly jednotlivé odpovědi dotazovaných rodičů v průběhu rozhovoru písemně zaznamenávány. Následně byly shodné či významově podobné odpovědi zapsány do tabulky a celkovým počtem odpovědí dotazovaných respondentů byla vyčíslena jejich četnost, kolikrát se u dotazovaných respondentů odpověď vyskytla. Zároveň bylo do tabulky vyčísleno procentuální vyjádření počtu shodných odpovědí.

## 9.1 Vyhodnocení zjištěných dat

**Otázka č. 1 „Co Vás vedlo k výběru této školy pro Vaše dítě?“ („What made you choose this school in particular?“)**

Tabulka 5

<b>Odpověď</b>	<b>Četnost odpovědí</b>	<b>Vyjádření v %</b>
Výuka v anglickém jazyce	12	75
Multikulturní prostředí	5	31
Doporučení	6	38
Zkušenost s britským vzdělávacím systémem	3	19

Nejčastěji uváděným důvodem k výběru mezinárodní školy se dle odpovědí rodičů ukázala výuka vedená v anglickém jazyce. Pět respondentů ze skupiny dotazovaných uvedlo, že jazyk pro ně byl rozhodujícím důvodem, protože doma oba nebo alespoň jeden z rodičů hovoří anglicky. Ostatní se přikláněli k výuce v anglickém jazyce s ohledem na skutečnost, že přirozenou součástí vzdělávání současné doby je vedle znalosti mateřského jazyka i světový jazyk, kterým bývá nejčastěji právě angličtina a ve zmiňované škole jsou děti od počátku školní docházky vedeny ke komunikaci mezi sebou i s pedagogy pouze v anglickém jazyce. Což je dle názoru

dotazovaných pro dítě přirozená cesta k výuce cizího jazyka. Mezi další důvody pro volbu výuky v této škole rodiče zmiňovali výhodu mnohonárodnostního prostředí (31 %), ve kterém děti mohou poznávat a respektovat různé kultury. Takovéto prostředí zároveň pomáhá dítěti k lepší adaptaci a usnadnění výuky druhého jazyka. Tři respondenti ze skupiny dotazovaných odpověděli, že již měli zkušenosti s britským vzdělávacím systémem dříve a byli s ním spokojeni, což je vedlo i nyní k výběru školy se stejným vzdělávacím programem. 38% dotazovaných školu zvolilo na doporučení rodičů ze svého okolí.

v

**Otázka č. 2 „Cím Vás zaujal britský vzdělávací program?“ („What did you find interesting about the British education program?“)**

Tabulka 6

<b>Odpověď</b>	<b>Četnost odpovědí</b>	<b>Vyjádření v %</b>
Výuka čtení a psaní	8	50
Individuální přístup učitele	6	38
Skupinové vzdělávání	4	25
Široká nabídka vzdělávacích aktivit	3	19
Spolupráce s rodiči	3	19

Polovina dotazovaných rodičů uvedlo výuku čtení a psaní již v předškolním vzdělávání, což zároveň odůvodnili jako výhodu pro následný snazší přechod dítěte do základní školy. Přechod do první třídy nebude dle názorů rodičů pak pro dítě velkým skokem a zatížením. Poměrně vysoké procento rodičů (38%) poukázalo na individuální přístup učitelky k dítěti, která má přehled o znalostech a potřebách jednotlivců ve třídě a výuku tomu také přizpůsobuje. S tím souvisí i přítomnost asistentky na třídě, která je dítěti další nápomocnou osobou ve výuce, což čeští rodiče uvedli jako výhodu pro překonávání komplikací s anglickým jazykem u česky mluvících dětí. Rodiče zároveň kladně ohodnotili výuku dětí v menších skupinách, čímž si děti rozvíjí vzájemnou spolupráci. Část rodičů (19%) oslovila velmi dobrá spolupráce školy s rodinou, mezi níž

respondenti zařadili informační dopisy, které škola pravidelně posílá rodičům, aby rodičovskou veřejnost informovala o dění ve škole, o vzdělávacím programu a aktivitách třídy, které děti čekají v následujícím období. Dále respondenti kladně ohodnotili nejruznější společenské akce pořádané školou, při kterých mohou trávit čas s dítětem a jeho školními kamarády. Jeden z dotazovaných rodičů uvedl za přínos do výuky návštěvy rodinných příslušníků a jejich zapojení se do vzdělávacího procesu dětí přednáškami či pracovními aktivitami prezentujícími určité národní tradice a zvyky. Tři rodiče z dotazovaných na položenou otázku odpověděli, že je mimo jiné na britském programu zaujala rozsáhlá vzdělávací nabídka, která dítěti zprostředkuje široký okruh vědomostí před vstupem do základní školy. Zároveň však jeden z rodičů uvedl, že by rozvoj kognitivních dovedností u dětí v předškolním věku neměl převážet nad všestranným rozvojem dítěte a neměl by nahradit přirozenou dětskou hru.

**Otázka č. 3 „Měli jste možnost nahlédnout a seznámit se s programem školy, kterou Vaše dítě navštěvuje? ” („Did you have a chance to familiarise yourselves with the education program of the school, which your child attends? ”)**

Na tuto otázku odpověděli shodně všichni dotazovaní respondenti „ano“. Rodiče byli seznámeni se vzdělávacím programem před nástupem dítěte do školy a zároveň jsou pedagogem informováni o jednotlivých vzdělávacích krocích během školního roku. Většina rodičů se zároveň shodla, že se jim zdá britský vzdělávací program přehledný a srozumitelný.

**Otázka č. 4 „Domníváte se, že je Vaše dítě dostatečně připravené na vstup do první třídy základní školy?“ („Do you think that your child is ready to enter Year 1 Class?“)**

Tabulka 7

<b>Odpověď</b>	<b>Četnost odpovědí</b>	<b>Vyjádření v %</b>
Ano	14	88
Nepřemýšleli jsme o tom	1	6
Spíše ne	1	6

Z 88% se rodiče domnívají, že jejich dítě je na školu dostatečně připraveno a shodně předpokládají, že po ukončené docházce v přípravné třídě Reception Class dítě automaticky nastoupí do první třídy základní školy. Když jsem se rodičů ptala, zda by využili odkladu školní docházky, pokud by jim to tento systém umožnil, jejich odpověď zněla, že pro toto řešení nevidí důvod. Pouze u jednoho dotazovaného rodiče jsem se setkala s jistou obavou z přechodu dítěte do první třídy. Důvodem ke strachu z neúspěchu dítěte v dalším ročníku byla nedostatečná znalost anglického jazyka.

**Otázka č. 5 „Které schopnosti a dovednosti pokládáte za nejdůležitější pro snazší přestup dítěte do první třídy?“ („Which skills and competencies do you consider the most important for a child to enter the first grade?“)**

Tabulka 8

<b>Odpověď</b>	<b>Četnost odpovědí</b>	<b>Vyjádření v %</b>
Základy čtení a psaní	10	63
Kázeň	6	38
Samostatnost, sebeobsluha	8	50
Spolupráce	3	19
Těšit se na školu	2	13
Dostatečná slovní zásoba	2	13

Dotazovaní rodiče se na dovednostech dítěte před jeho vstupem do základní školy téměř shodli. Mezi nejčastěji uváděnými požadavky byla znalost písmen a číslic, tedy základy čtení, psaní a počítání (63%). 13% rodičů se domnívá, že by děti měly mít dostatečnou slovní zásobu. Další okruh odpovědí tvořila samostatnost a sebeobsluha dítěte (50%). 38% dotazovaných respondentů poukazuje na kázeň dítěte v době nástupu do základní školy, dítě by mělo být dostatečně ukázněné, mělo by umět respektovat učitele a uposlechnout zadaných instrukcí. Za důležitou pokládají rodiče před nástupem dítěte do první třídy rovněž schopnost spolupráce (19%). Z těchto výsledků je patrné, že rodiče jsou si vědomi důležitosti sociální i kognitivní vyzrálости dítěte při jeho vstupu do



základní školy. Jen velmi malé procento (13%) uvedlo jako jedno z kritérií školní připravenosti pozitivní vnímání školy, dítě by se mělo do školy těšit.

**Otázka č. 6 „Zdá se Vám program a činnosti předškolní instituce dostačující pro přípravu dítěte pro vstup na základní školu nebo se věnujete přípravě na školu ještě v domácím prostředí? A jakým činnostem nejčastěji?“ („Do you find the program and activities of the nursery school sufficient to prepare your child for the elementary school or do you spend some time preparing your child for school at home? How often and what activities in particular?“)**

Tabulka 9

Odpověď	Četnost odpovědí	Vyjádření v %
Plně dostačující	8	50
Dostačující, doma čteme a počítáme	5	31
Doma procvičujeme abecedu	2	13
Jsme spokojeni, vylepšujeme pouze sebeobsluhu	1	6

Problematiku školní připravenosti dle odpovědí rodičů polovina dotazovaných přenechává výhradně na předškolní instituci. Zbývající procento rodičů (44%) se domnívá, že příprava na školu je v mateřské škole dostačující, přesto pokládají za důležité s dítětem doma procvičovat abecedu a základy čtení a počítání. Většinou však jen v rámci domácích úkolů, které mají děti zadané ze školy. Jeden z rodičů uvedl, že si doma kromě čtení a počítání procvičují ještě s dítětem sebeobsluhu (konkrétně vázání tkaniček), kterou považují za poměrně důležitou součást přípravy dítěte na školu.

**Otázka č. 7 „Hovoříte doma s dítětem anglicky? Má nebo mělo Vaše dítě problém s adaptací a učením se druhému jazyku?“ („Do you speak English with your child at home? Does your child have a problém to adapt or to learn a second language?“)**

Tabulka 10

Odpověď	Četnost odpovědí	Vyjádření v %
Hovoříme, anglicky hovořící rodiče	3	19
Hovoříme pouze občas anglicky	4	25
Nehovoříme doma anglicky	9	56

Na první část otázky odpověděla většina rodičů záporně, doma většinou hovoří s dítětem jeho rodným jazykem. Výjimku tvoří rodiny, kde je anglický jazyk rodným jazykem jednoho z rodičů dítěte (bilingvní rodiny) nebo obou rodičů současně a tudíž se angličtina používá k běžné konverzaci i v domácím prostředí. Na druhé části otázky se odpovědi dotazovaných respondentů rovněž téměř shodly. Rodiče dětí přicházejících do školy bez znalosti anglického jazyka v rozhovoru uvedly, že se děti v prostředí školy velmi rychle adaptovaly a zapojily do společné výuky a her. Kromě jedné výjimky, kdy dotazovaný rodič zmínil problém svého dítěte s osvojováním si anglického jazyka a zpočátku odmítáním druhým jazykem hovořit.

**Otázka č. 8 „Bude Vaše dítě i nadále pokračovat v britském vzdělávacím programu nebo předpokládáte přechod na jinou školu a z jakého důvodu?“ („Will your child continue with the British education program or do you expect your child to transfer to another school once he/she has finished the pre-school education and what is the reason?“)**

Tabulka 11

Odpověď	Četnost odpovědí	Vyjádření v %
Budeme pokračovat v britském systému	13	81
Nebudeme, odjíždíme z CR	2	13
Zvažujeme přestup na českou školu	1	6

81% dotázaných rodičů uvedlo spokojenost s britským vzdělávacím programem a jsou rozhodnutí, že dítě nastoupí školní docházku v mezinárodní škole. Pouze malé procento (13%) respondentů ukončí školní docházku dítěte po absolvování přípravné třídy a to z důvodu odjezdu z České republiky. Jeden z rodičů uvedl, že zvažuje přestup

dítěte do českého vzdělávacího systému z důvodu zátěže, která je na dítě kladena v předškolním období.

**Otázka č. 9 „Čeho se obáváte před zahájením školní docházky?“ („ What are you concerns just before the start of the school attendance of you child?“)**

Tabulka 12

Odpoověď	Četnost odpovědí	Vyjádření v %
Dítě je na školu připraveno	14	88
Snad jen aby bylo dítě šťastné	1	6
Obava z anglického jazyka	1	6

V jednom případě, z dotazované skupiny, se objevila obava pramenící z nedostatečné znalosti anglického jazyka dítětem pro následující výuku v první třídě.

Ostatní dotázaní rodiče předškolních dětí mi téměř shodně (94%) uvedli, že ze zahájení školní docházky nemají žádné obavy, protože se domnívají, že jejich dítě je na školu dostatečně připraveno. Vzhledem k tomu, že většina dětí již má základy čtení a psaní fixovány během předškolního období, není třeba dle názoru rodičů se obávat vysoké školní zátěže. Přesto se z kruhu odpovědí u dvou respondentů blýskla jistá obava, a sice to, aby se dítěti ve škole líbilo a cítilo se tam spokojeně!

## **9.2 Shrnutí informací z výzkumného šetření**

Jedním z cílů výzkumu bylo zmapování pohledu rodičovské veřejnosti na problematiku školní připravenosti dítěte před vstupem do základní školy a zjištění, jakou váhu přikládají rodiče v přípravě dítěte na školu předškolní instituci. Vzhledem k tomuto cíli jsem oslovila rodiče předškolních dětí z mezinárodní školy působící v Praze, jejichž děti navštěvují přípravnou třídu „Reception Class“ a zvolenou metodou řízeného rozhovoru se jich dotazovala na názory týkající se problematiky vstupu dítěte do první třídy základní školy.

První oblast, o kterou jsem se zajímala, bylo rodičovské povědomí o vzdělávacím programu, kterým se řídí výuka dětí v předškolním zařízení a dále jsem se zajímala o to, čím tento program rodiče oslovil. Všichni dotázaní byli se vzdělávacím programem školy obeznámeni a poměrně vysoké procento rodičů uvedlo mezi výhody britského vzdělávacího programu výuku základů čtení a psaní již v předškolním období, což dle názoru většiny rodičů vede k postupnému a plynulému přechodu dítěte do dalšího vzdělávacího stupně. Otázkou však zůstává, zda výuka v raném věku dítěte není na úkor bezstarostného dětství a hry. Dotazovaní rovněž uvedli, že jim tento systém imponuje svou otevřeností a individuálním přístupem k dítěti, což je pro rozvoj osobnosti velice důležité. S respektováním osobnosti dítěte a jeho vývojového stupně souvisí i kladně hodnocená výuka v menších skupinách, do kterých jsou děti rozděleny dle úrovně dosažených vědomostí a schopností. Učitel plánuje činnosti dítěte tak, aby bylo každé dítě schopno dostat kladného hodnocení. Při menším počtu dětí na třídě a za pomoci asistentky lze tohoto přístupu snáze dosáhnout. Znalost alespoň jednoho cizího jazyka je dle respondentů základem všeobecné vzdělanosti dnešní doby, což vedlo většinu rodičů, jejichž mateřský jazyk není anglický jazyk, k volbě výuky v cizím jazyce. Z vlastního pozorování mohu potvrdit, že pokud dítě navštěvuje cizojazyčnou školu, určitý pozitivní efekt výuka druhého jazyka zajisté má. Dítě se naučí cizí řeč poslouchat, osvojí si určitou slovní zásobu a získá patřičnou výslovnost. Odborná literatura uvádí, že při seznamování dítěte s cizím jazykem hraje významnou roli stupeň jeho jazykového vývoje. Slovní zásoba v rodném jazyce by měla být již dostatečná a správná výslovnost téměř plně fixovaná. Pokud tomu tak není, podle názoru odborníků by se měla výuka druhého jazyka ponechat na pozdější dobu. Z těchto důvodů je třeba se zamyslet, zda vynaložené úsilí a čas by nebylo vhodnější směřovat v tomto raném věku dítěte k osvojení si základů samostatnosti, sebeobsluhy a k rozvoji tvůrčích schopností dítěte.

Z druhé oblasti otázek zaměřené na pohled rodičů na školní připravenost dítěte a jeho následný vstup do první třídy je z výsledků rozhovoru patrné, že rodiče v tomto vzdělávacím systému plně důvěřují předškolní instituci v tom, že dítě na školu bude dostatečně připraveno a po ukončení docházky v přípravné třídě „Reception Class“ automaticky přejde do první třídy. Tudíž domácí příprava zahrnuje pouze plnění domácích úkolů, které spadají do oblasti čtení a matematiky. Vzhledem k názoru

dotazovaných rodičů, že základní znalost abecedy při čtení a psaní dítěti usnadní přestupný krok do základní školy, bylo i z odpovědí patrné, že větší váhu přikládají rodiče kognitivní vyzrálости dítěte, i když si zároveň uvědomují potřebu jisté sociální vyzrálости budoucího prvňáčka. Mezi nejčastěji uváděné předpoklady pro vstup dítěte do základní školy rodiče řadí samostatnost a kázeň dítěte. Dle jejich názoru je důležité, aby dítě uposlechlo instrukcí, umělo přijmout autoritu a dokázalo kontrolovat své chování. Pro práci pedagoga je jistě potěšující, že si rodiče uvědomují důležitost této oblasti, avšak nikdo z dotazovaných překvapivě neuvedl mezi potřebné schopnosti dítěte pro vstup do základní školy schopnost soustředit se a udržet pozornost.

## 10 Diskuse

Rodiče, se kterými jsem vedla rozhovor, pro volbu britského systému vzdělávání pro své dítě uváděli nejčastěji výuku cizího jazyka, čtení a psaní. Pokud bych se já, jako matka, rozmyšlela nad výběrem předškolní instituce pro své dítě, upřednostnila bych raději jiná kritéria výběru. Vzhledem k tomu, že jsem měla možnost vidět a porovnat přístupy obou vzdělávacích systémů, českého i britského školství, mohu konstatovat, že každý systém má jisté své klady i zápory. Z mého pohledu jsou však na děti v britském vzdělávacím systému kludeny příliš brzy vysoké nároky na úkor spontánním dětským aktivitám, která dle mého názoru dětem poskytují jedinečný prostor pro vlastní způsob vyjádření se. Dítě předškolního věku by se mělo rozvíjet nejvíce svou vlastní aktivitou, zkoumáním, pozorováním a nápodobou, k čemuž mu v tomto období slouží nejvíce hra. Předškolní instituce by dítěti měla být nápomocna v utváření návyků, dovedností, vědomostí a postojů v oblasti kognitivní, motorické, ale zároveň sociálně-emocionální. Britský vzdělávací systém pokládá za samozřejmé, že dítě po ukončení docházky do předškolního zařízení nastoupí automaticky, bez problémů, školní docházku v první třídě a tomu zároveň podřizují i způsob, cíle a obsah vzdělávání v předškolních institucích. Jak bylo patrné i z týdenního pozorování práce učitelky v mezinárodní škole, většina času byla věnována převážně čtení, psaní a matematice. Dle mého názoru, je na děti kolikrát kladena až přespříliš vysoká zátěž na úkor hraní si, zpívání, tancování, kreslení a spontánního objevování světa - zkrátka na úkor dětství. Přesto se velké procento dotázaných rodičů právě z důvodu přípravy dítěte na školu k tomuto systému obrací. Jsem si vědoma toho, že skok ze školky do školy může být pro některé dítě obtížný, ale i přesto se domnívám, že prodloužení bezstarostného dětství má svůj smysl a v pozdějším systému vzdělávání nese i své ovoce. Přikláním se ke slovům prof. Matějčka, vždyť: „Bylo by velkým ochuzením a nedorozuměním, kdyby se v mateřské škole hledal jen jakýsi přípravný stupeň školy základní. . . . mateřská škola je zařízením pro děti a děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní podobě nebyla. Prostěji potřebují!" (Matějček, Z., 1996, s. 47)

## 11 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zmapovat přístupy, postoje a stanoviska britského národního kurikula k problematice, která je spojena se zlomovým obdobím života dítěte, vstupem do základní školy a následně je porovnat s přístupy českého vzdělávacího systému.

Přístup k této problematice je u obou systémů odlišný. Důležitou roli v otázce nástupu dítěte do první třídy v britském vzdělávacím systému sehrává věk dítěte, který je zároveň jediným kritériem pro zahájení školní docházky, oproti situaci v českém školství, kde výše popsaná problematika úzce souvisí s diagnostikou školní zralosti. Jak již bylo zmíněno, otázka školní zralosti není v britském vzdělávacím systému řešena.

S problematikou diagnostiky školní zralosti jde ruku v ruce otázka odkladu školní docházky. V britském vzdělávacím systému je snaha kurikula pro základní vzdělávání postavena tak, aby výuka vyhovovala individuálním potřebám jedince a škola musí být připravena tyto individuální vývojové předpoklady dítěte respektovat. Zároveň se vzdělávací systém Velké Británie snaží připravit dítě na vstup do školy již v předškolním zařízení, které tím umožní dítěti snazší a plynulejší přechod do první třídy základní školy. Tudíž z pohledu britského národního kurikula je každé dítě, které vstupuje do základní školy po absolvování docházky v předškolním zařízení na školní výuku již připraveno a zároveň škola je svým stylem výuky přizpůsobena jeho individuálním schopnostem a možnostem. Vstup dítěte do školy a s ním spojený odklad školní docházky je tudíž u zmiňovaných zemí řešen pouze na našem území a je stále často diskutovaným problémem nejen u odborné populace. Prvním krokem k odstranění stále poměrně vysokého procenta odkladů školní docházky by mohl být nově zavedený Rámcový vzdělávací program pro základní školy, který rovněž umožňuje respektovat rozdílné tempo dětí odlišné vývojové úrovně. Kurikulum základní školy je ve Velké Británii i v České republice plánováno tak, aby navazovalo na dosavadní dovednosti a znalosti dětí a pomáhalo jim tak snadněji překlenout fázi vstupu do základní školy.

Jakou přikládají pozornost tomuto uzlovému bodu života dítěte, nástupu do první třídy, rodiče? Na tuto otázku jsem hledala odpověď v praktické části práce, jejímž cílem bylo zmapovat pohled rodičů na předškolní vzdělávání v přípravné třídě „Reception

Class" a zjistit postoje rodičovské veřejnosti k problematice školní připravenosti dítěte pro vstup do základní školy.

Z výsledků rozhovoru je patrné, že rodiče v tomto vzdělávacím systému plně důvěřují předškolní instituci v tom, že dítě na školu dostatečně připraví a po ukončení docházky v předškolním zařízení automaticky přejde do první třídy. Rodiče si uvědomují potřebu jistých sociálních dovedností dítěte pro vstup do základní školy, přesto z jejich odpovědí bylo patrné, že upřednostňují kognitivní schopnosti a dovednosti dítěte při jeho vstupu do první třídy. Vývoj dítěte je do jisté míry ovlivněn změnami podmínek v civilizaci, ve které děti vyrůstají, a které na děti kladou vyšší nároky. Vyplývalo to z odpovědí dotazovaných rodičů, kteří tento systém volili převážně z důvodu výuky v anglickém jazyce, přestože to není jejich mateřský jazyk, protože znalost cizího jazyka patří ke všeobecné vzdělanosti dnešní doby.

Svojí pozornost jsem rovněž zaměřila na zmapování předškolního vzdělávání v denní praxi přípravné třídy „Reception Class“ v mezinárodní škole. Zjišťovala jsem, jak se záměrná činnost pedagoga promítá do rozvoje předškolního dítěte s ohledem na podmínky a požadavky britského národního kurikula pro předškolní vzdělávání. Rovněž mě zajímalo, v jakém poměru se promítá řízená a spontánní činnost do denního programu přípravné třídy „Reception Class“.

Pozorování jsem prováděla po dobu jednoho týdne, po celý den, v přípravné třídě „Reception Class“ mezinárodní školy, která působí v Praze. Program školy je založen na osnovách britského národního kurikula a výuka probíhá výhradně v anglickém jazyce. Škola je určena dětem z české i mezinárodní komunity bez ohledu na znalost anglického jazyka. Ve třídách této školy se setkávají děti odlišných národností, jazyků i různých kultur.

Pro zjištění zadaných cílů jsem ve své práci využila metodu strukturovaného pozorování a dále metodu řízeného rozhovoru.

Na základě výsledků pozorování vzájemného podílu rozvíjených schopností a dovedností dítěte při řízené činnosti učitelky, v průběhu celého týdne, je možné vypočítat nevyvážený poměr rozvoje jednotlivých kompetencí. Velký podíl v plánovaných činnostech učitelky tvořily aktivity pro rozvoj čtení, psaní a matematických schopností. Rozvoj kognitivních dovedností dítěte výrazně převládl nad



záměrným rozvojem ostatních pozorovaných oblastí, převážně na úkor pohybu a volné hry dítěte.

Diplomová práce sledovala jak rozvíjené schopnosti dětí předškolního věku, tak některé podmínky, které mohou mít zásadní vliv na vzdělávání dětí v přípravné třídě. Dále bylo sledováno, jak jsou spontánní a řízené aktivity vzájemně vyvážené a provázané a jak se tato provázanost odráží v organizaci dne a v použitých metodách učitelky. Přičemž v průběhu denního programu převládla řízená aktivita nad spontánní činností dětí. Dominantním prostředkem pro poznávání světa v předškolním věku dítěte by měla být hra, která jej učí spolupráci, podřizování pravidlům, respektování ostatních a zároveň poskytne dítěti prostor pro vyjádření své osobnosti, nejen z těchto důvodů by hra měla být přirozenou a hlavní součástí předškolního vzdělávání. Učitelka ve výuce plně respektovala a podporovala individuální vývojové možnosti dítěte a přizpůsobila tomu metody i způsob své práce, výuka probíhala většinou individuálně nebo v malých skupinách.

Na základě výzkumného pozorování a zkušenosti z vlastní praxe v britském vzdělávacím systému jsem se pokusila přiblížit, jak se britské národní kurikulum promítá v denním režimu přípravné třídy a v přípravě dítěte na vstup do základní školy.

Ostatně, podobně jako alternativní školství, i britský vzdělávací program může být někomu inspirací v nalezení nových cílů či forem a metod výchovně vzdělávacího působení. Může se stát zdrojem oživení a nové zkušenosti v pedagogické práci.

## LITERATURA

- Andersonová, J., Fischgrundová, S., Lobascherová, M. *Dobry start do školy*. Praha : Portál, 1993. ISBN 80-85-282-66-6
- Bell, R., Fowler, G., Little, K. *Education in Great Britain and Ireland*. Oper University Press, 1973. ISBN 0-7100-7517-0
- Bruceová, T. *Předškolní výchova. Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5
- Gabriel, J. *Children Growing Up*. London : University of London Press, 1966.
- Holt, J. *Jak se děti učí*. Praha: Strom, 1995. ISBN 80-901662-7-X
- Hadj Moussová, Z., Duplinský, J. a kol. *Diagnostika. Pedagogicko - psychologické poradenství II*. Praha : PeF UK, 2002. ISBN 80-7290-101-X
- Hodge, M., Tate, N. *Curriculum Guidance for the foundation Stage*. London : Qualifications and Curriculum Authority, 2000.
- Chrástka, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- Klégrová, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha, 2003.
- Kořátková, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
- Kořátková, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3
- Křivánek, Z., Wildová, R. a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha, 1998. ISBN 80-86039-55-2
- Kutálková, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4
- Langmeier, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha : Avicenum, 1983.
- Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5
- Mertin, V., Gillernová, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X
- Opravilová, E., Filčík, G. *Než půjdeš do školy 2*. Praha : Blug, 1996. ISBN 80-85635-73-9

- Opravilová, E., Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : VUP, 2004. ISBN 80-87000-00-5
- Retrospektiva a perspektiva předškolního vzdělávání a příprava předškolních pedagogů*. Praha : PedF UK, 2002.
- Vágnerová, M. *Vývojová psychologie dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000.
- Vágnerová, M. *Základy psychologie*. Praha : Karolinium, 2005. ISBN 80-246-0841-3
- Vališová, A., Kasíková, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0
- Walterová, E. *Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno : Masarykova univerzita, 1994.
- Walterová, E., Ježková, V. *Vzdělávání v zemích Evropské unie*. Praha : PedF UK, 1997. ISBN 80-86039-19-6
- Žáčková, H., Jucovičová, D. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha : D+H, 2005. ISBN 80-903579-0-3

## Články

Kuchařská, A.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. In Informatorium, květen 1999, s. 9.

Mertin, V.: *Bliží se první třída. Jít či nejít?* In Rodina a škola, únor 2002.

## Elektronické zdroje

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (online). Praha: VÚP, 2004. ISBN 80-87000-00-5. [http://www.rvp.cz/soubor/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf)

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online). Praha: VÚP, 2007.

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf)

<http://www.modernirodina.cz/index.php?hledany=Mertin&level=search>

(<http://www.know-britain.com/general/education>).

([html// www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)).

[www.portal.gof.cz](http://www.portal.gof.cz)

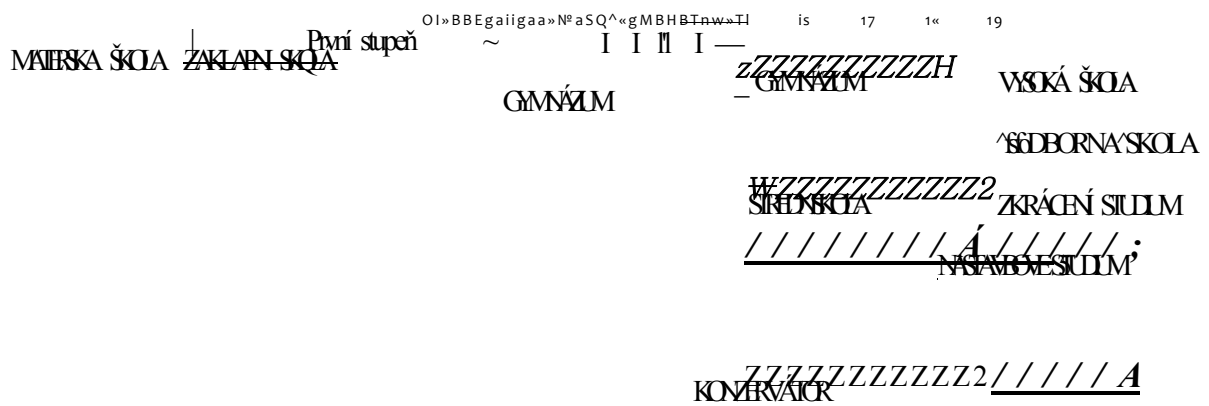
[www.qca.org.uk](http://www.qca.org.uk)

[www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

[www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)

[www.qea.org.uk](http://www.qea.org.uk)

[www.earlychildhoodinfo.org](http://www.earlychildhoodinfo.org)



ENGLAND AND WALES

18-

» LNell!td tIXK AI ion INSWUKMS  
• H ioln(<"v!ftM<y mill<rt,t(w(ulnl  
(ulí<jrv\* lull «due dtkxt ^rlttrv.

III - R C\*

18

ut<th f. .ri j H - . v mlttr -

S-thuol SjXth fomis.

17

16 r 1 1

IS

SECONDARY SCHOOLS

14

V  
č  
G

13 0, 4 » os

12 V 07

11

10 i' 7 »"05

9

PRIMARY SCHOOLS

7

V 02

6

r 01

clíssen" fimj-y Khoo i

O-b

PSt PRMARF Sil í t\*G%  
injtwrriíMMtin;fllrifv «lii y -v\*í.iii

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
<b>8.30</b>	<b>Independent activities</b>				
<b>8.55</b>	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>
<b>9.00</b>	<b>(9.00-9.30)</b>	<b>Literacy (writing)</b>	<b>Literacy</b> (Jolly phonics) PSED	<b>Literacy (reading)</b>	<b>Literacy</b> (jolly phonics)
<b>9.20</b>	<b>(9.30-10.00)</b>	<b>Activities</b>	<b>Activities</b>	<b>(9.30-11.15)</b>	<b>Activities</b>
<b>10.00</b>	<b>Snack and Social Time</b>				
<b>10.30</b>	<b>Playtime</b>				
<b>10.55</b>	<b>Literacy</b> (jolly phonics)	<b>KÄU</b>	<b>Art</b>	<b>.C</b>	<b>Library</b>
<b>11.15</b>	<b>Activities</b>	<b>Activities</b>	<b>Activities</b>	<b>Activities</b> <b>Literacy (reading)</b>	<b>Assembly</b>
11.55	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>
<b>12.00</b>	<b>L</b>	<b>U</b>	<b>N</b>	<b>C</b>	<b>H</b>
<b>12.30</b>	<b>Playtime</b>				
1.10	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>	<i>Register</i>
<b>1.15</b> <b>1.35</b>	<b>Numeracy</b> <b>Activities</b>	<b>Numeracy</b> <b>Activities</b>	<b>Numeracy</b> <b>Activities</b>	<b>Numeracy</b> <b>Activities</b>	<b>Literacy (writing)</b> <b>Activities</b>
2.25	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>	<b>Tidy up</b>
<b>2.35</b>	<b>Story</b>	<b>Story</b>	<b>Story</b>	<b>Story</b>	<b>A+nin/</b>

**Denní program Reception třídy:**

Provozní doba třídy je od 8.30 do 14.45 hodin.

8.30 hod. - příchod dětí do třídy, volba aktivit dle vlastního nebo nabídnutého výběru,

8.30 - 8.55 hod. „Independent Activities" - spontánní hra dětí, současně individuální čtení dítěte s učitelkou nebo asistentkou,

8.55 hod. „Register" - docházka,

9.00 - 9.20 hod. „Carpet Time" - seznámení s programem dne, řízená výuka (podle týdenního rozvrhu a vypracovaného týdenního plánu),

9.20 - 10.00 hod. „Activities" - práce dětí ve skupinách (psaní, matematika) nebo individuálně (čtení), skupinové práce s aktivitami a didaktickým materiálem, který je dětem nabízen, zároveň po dokončení úkolu současně probíhá spontánní hra dětí,

10.00 - 10.30 hod. „Snack and Social time" - svačina, která probíhá u stolů v učebně,

10.30 - 10.55 hod. „Playtime" - pobyt na školní zahradě,

10.55 - 11.15 hod. „Carpet time" - řízená výuka (podle rozvrhu a týdenního plánu třídy), dokončování činností z ranních aktivit, částečně spontánní hra dětí,

11.55 „Tidy up time" - úklid třídy,

12.00 - 12.30 hod. „Lunch time" - oběd, děti přechází do jídelny v budově školy,

12.30 - 13.00 hod. „Playtime" - pobyt a volné hry dětí na školní zahradě,

13.10 hod. „Register" - odpolední docházka,

13.15 - 13.35 hod. „Carpet time" - řízená činnost (podle rozvrhu a týdenního plánu),

13.35 - 14.25 hod. „Activities" - volná hra dětí, dokončování aktivit z dopoledních činností, práce s počítačem,

14.25 hod. „Tidy up" - úklid hraček ve třídě,

14.25 - 14.45 hod. „Story time" - společná četba knihy s učitelkou, interaktivní tabule, televize,

14.45 hod. „Home time" - děti odchází domů s rodiči nebo jsou odváženy školním autobusem.



Pomůcky pro rozvoj čtení

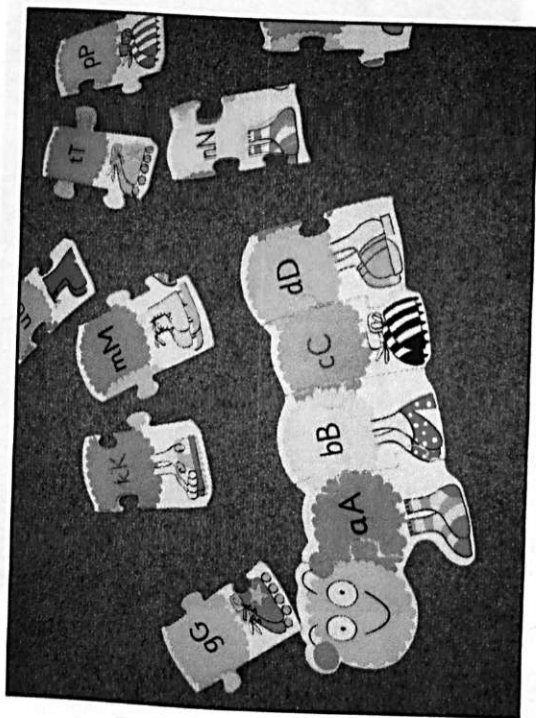
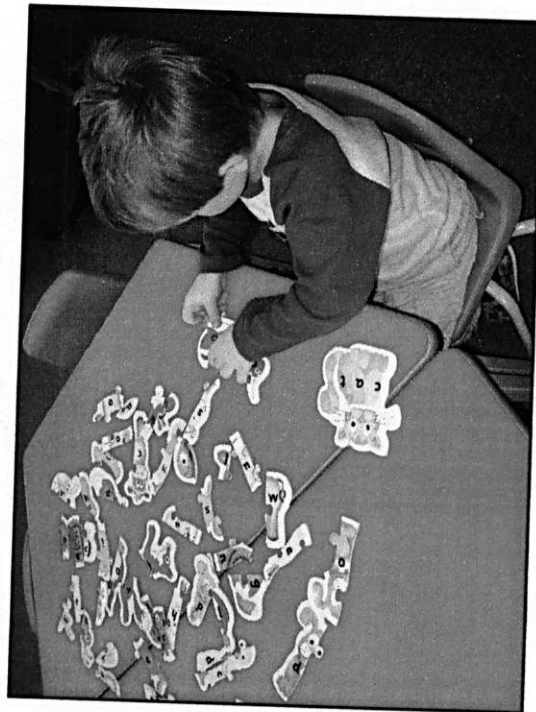
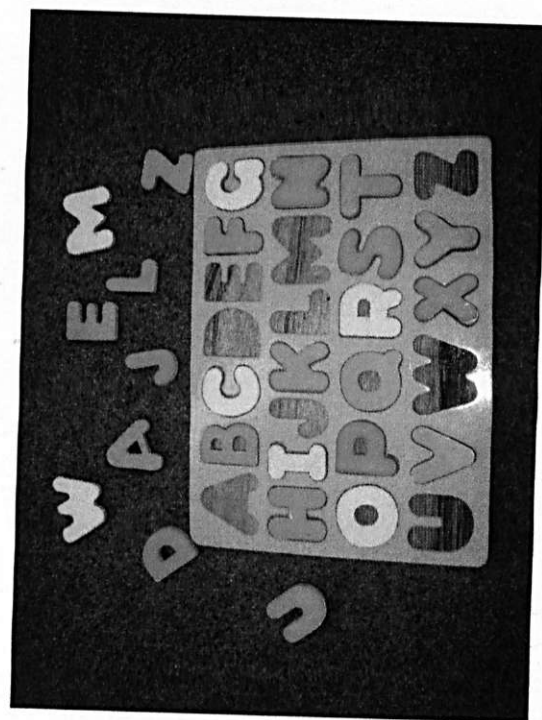


Foto č. 1



## Psací koutek



Foto č. 2

