

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2011

KATEŘINA KULHÁNKOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
KATEDRA PRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

VLIV UMÍSTĚNÍ PŘEDŠKOLNÍ TŘÍDY DO BUDOVY  
ZÁKLADNÍ ŠKOLY NA ADAPTACI DÍTĚTE PŘI VSTUPU  
DO 1. TŘÍDY

THE INFLUENCE OF THE PRE-SCHOOL-CLASS  
LOCATION IN THE BASIC SCHOOL BUILDING ON A  
CHILD'S ADAPTATION TO ENTERING FIRST CLASS

VEDOUCÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE: PHDr. JANA KROPÁČKOVÁ, PH.D.

AUTOR DIPLOMOVÉ PRÁCE: KATEŘINA KULHÁNKOVÁ

STUDIJNÍ OBOR: UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZŠ

FORMA STUDIA: PREZENČNÍ

DIPLOMOVÁ PRÁCE UKONČENA: BŘEZEN, 2011

# Obsah

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST – vymezení pojmů .....	10
1. Vstup dítěte do základní školy.....	10
2. Školní připravenost .....	12
2.1 Problematika školní zralosti a připravenosti .....	12
2.1.1 Školní zralost.....	12
2.1.2 Školní připravenost .....	14
2.2 Dimenze školní připravenosti.....	15
2.3 Diagnostika dítěte před vstupem do základní školy .....	16
2.4 Školní úspěšnost .....	18
3. Vývojová charakteristika dítěte v době nástupu do 1. třídy .....	20
3.1 Učení žáků na počátku školní docházky .....	20
3.2 Somatický rozvoj.....	21
3.3 Kognitivní rozvoj.....	21
3.4 Emocionální a sociální rozvoj .....	23
3.5 Role žáka .....	24
4. Návaznost předškolního a základního vzdělávání .....	27
4.1 Návaznost předškolního a primárního vzdělávání .....	27
4.2 Cíle vzdělávání .....	28
4.2.1 Obecné cíle základního vzdělávání.....	28
4.2.2 Cíle předškolního vzdělávání.....	29
4.2.3 Cíle základního vzdělávání .....	30
4.3 Instituce v životě dítěte.....	31
4.4 Prostředí mateřské a základní školy .....	32
4.4.1 Věcné vybavení tříd mateřských škol .....	32
4.4.2 Věcné vybavení tříd základní školy .....	33
4.5 Režim dne.....	34
4.5.1 Mateřská škola .....	34
4.5.2 Základní škola .....	35
5. Nabídka vzdělávacích programů pro předškoláky při základní škole .....	37
5.1 Přípravná třída .....	37
5.2 Seznamovací, přípravné, adaptační kurzy .....	39
5.3 Třídy mateřské školy v budovách základní školy .....	40
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	42
1. Cíl diplomové práce.....	42
2. Vymezení používaných pojmů .....	43
3. Metody .....	44
3.1 Charakteristika výzkumného souboru .....	44
3.2 Dotazník .....	45
3.3 Rozhovor .....	46
3.4 Časový harmonogram.....	46
4. Výsledky výzkumného šetření.....	49
4.1 Dotazník pro rodiče .....	49
4.2 Dotazník pro učitele 1. stupně.....	56
4.3 Rozhovor .....	60
5. Diskuse na internetu.....	63

6. Diskuse.....	65
Závěr .....	69
Abstrakt.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
Seznam literatury .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
Internetové zdroje .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>

## Úvod

Téma mé diplomové práce je Vliv umístění předškolní třídy mateřské školy do budovy základní školy na adaptaci dítěte při vstupu do 1. třídy. Důvodem výběru tohoto tématu byla má práce v mateřské škole. Byla jsem učitelkou oddělení určeného dětem ve věku 5 - 6 (7) let a právě toto oddělení nebylo v budově mateřské školy s ostatními třídami, ale bylo umístěné v budově základní školy, která spadala pod jeden právní subjekt. Ačkoliv jsem byla z počátku velmi překvapená tímto netradičním umístěním, říkala jsem si, že by se tato blízkost učitelů základní školy a dětí navštěvujících mateřskou školu dala využít ve prospěch usnadnění přestupu dětí do školy. V době, kdy jsem nastoupila, byl první ročník v budově základní školy, tzn. školní rok 2008/2009, takže veškerá spolupráce se základní školou byla v začátcích. Vzhledem k personálním změnám jsem neměla již šanci zapojit se hlouběji do rozšiřování a zlepšování spolupráce obou škol, ale tato oblast mě velmi zaujala a byla mi blízká i z pohledu budoucího učitele na 1. stupni ZŠ. Proto jsem se rozhodla věnovat se tomuto tématu ve své diplomové práci. Mou motivací bylo zjistit o daném tématu co nejvíce a informovat učitele i veřejnost o vhodnosti umístění předškolní třídy mateřské školy do budovy základní školy. Zajímalo mne, zda toto umístění může dětem usnadnit vstup do 1. třídy, a jak.

Cílem diplomové práce je prostřednictvím rozhovoru s vedením školy, dotazníkům s učiteli 1. stupně a rodiči zjistit, jaký vliv má na děti umístění předškolní třídy mateřské školy do budovy základní školy z hlediska nástupu do 1. třídy a jestli takto umístěná třída může dětem nějak pomoci v adaptaci na prostředí 1. třídy. Sekundárním cílem je také zjistit, zda dětem pomůže takto situovaná třída i jinak, při vstupu do školy a jaká mohou být její případná pozitiva a negativa.

Teoretická část zahrnuje vymezení pojmu nástup do 1. třídy. Dále se zabývá vývojovou charakteristikou dítěte při vstupu do školy a s tím související rolí žáka, školní připraveností, ke které náleží i školní zralost a úspěšnost. K nástupu do základní školy patří i téma návaznosti předškolního a základního vzdělávání a k tomu patřící problematika cílů, prostředí a režimu dne vzdělávacího procesu. Na tyto oblasti navazuje přehled programů pro předškoláky, který nabízí dětem a rodičům některé

základní školy na využití, před nástupem do 1. třídy s názvem „Škola hrou“ či „Škola na nečisto“.

V praktické části diplomové práce jsou shrnuty výsledky dotazníkového šetření, které bylo realizováno s učiteli 1. stupně a s rodiči dětí, které jsou již ve škole, ale měly možnost navštěvovat nebo navštěvovaly třídu mateřské školy umístěnou v budově základní školy. Tato šetření jsou doplněna rozhovorem s ředitelem školy, která má předškolní třídu umístěnou v budově. Tento rozhovor doplňuje, rozšiřuje a reaguje na některé odpovědi z dotazníků. Praktická část vyhodnocuje pozitiva a negativa třídy mateřské školy v budově základní školy a převážně se zaměřuje na přínos v adaptaci na prostředí v 1. třídě. Dále poukazuje na spolupráci mezi mateřskou a základní školou a na její zlepšení.

# I. TEORETICKÁ ČÁST – vymezení pojmů

## 1. Vstup dítěte do základní školy

Vstup dítěte do základní školy představuje v životě dítěte velmi důležitý okamžik. Tento významný okamžik je nejen změnou v jeho životě, ale i celé jeho rodiny. Dítě získává novou roli školáka, což mu přináší nejen vyšší sociální prestiž, ale zároveň i změnu životního stylu a zvýšení nároků na něj i celou rodinu. Ve společnosti je tento fakt oslavován a ritualizován zápisem do školy a prvním slavnostním školním dnem, který stvrzuje začátek jeho nové fáze života, protože od tohoto dne je dítě, jak samo ví, že se změnilo něco podstatného, školákem (viz. v kapitole 3.5).

Dítě musí splnit určitá kritéria, aby bylo přijato k povinné školní docházce. Nejznámějším kritériem pro vstup do 1. třídy základní školy je věk dítěte. Empiricky stanovená doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně, má dlouholetou tradici a v našem školství a lze ji považovat do jisté míry vyhovující. Ve věku 6–7 let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním i učením. Většina z nich je pro úspěšné zvládnutí role školáka důležitá, i když jejich význam může být různý.

Dalším kritériem pro přijetí do základní školy je pohlaví a to v tom smyslu, že chlapcům narozeným v jarních a letních měsících bývá daleko častěji navrhován odklad školní docházky než dívkám.

Kritérium, na které je kladen velký důraz, je oblast školní zralosti tělesné, psychické, emocionální, sociální a pracovní. K testování slouží „Jiráskův test školní zralosti“ (Role žáka viz v kapitole 2.3), který je v různých obměnách užíván i u některých zápisů do 1. třídy.

Přihlášení dítěte do základní školy je povinností rodičů podle zákona č. 343/2007, Hlava I Povinnost školní docházky §36. Většina dětí, které dovrší šestého roku života před zahájením školního roku, je schopna bez větších potíží zahájit školní docházku a přijmout novou roli školáka. V případě, že dítě není po dovršení šestého roku fyzicky, psychicky a sociálně přiměřeně zralé a připravené, může mu být vzdělávací povinnost odložena. Dodatečný odklad je možný v případě, že se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní připravenost ke

školní docházce. Dodatečný odklad je možný pouze do konce prvního pololetí 1. ročníku. Před podáním žádosti o dodatečný odklad řediteli školy se doporučuje situaci projednat s pedagogicko-psychologickou poradnou. Postupuje se podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §37 (Příloha č. 1).

Existuje i možnost předčasného nástupu do základní školy, avšak jen na doporučení pedagogicko-psychické poradny. Novela školského zákona v § 36 odst. 3 umožní od školního roku 2010/11 zápis a případně i vstup do prvního ročníku základní školy i dětem, které teprve po zahájení školního roku dosáhnou šesti let, přesněji řečeno v období od 1. 9. do 30. 6.

Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, můžeme rozdělit do dvou skupin:

1. Kompetence, které jsou závislé na zrání organismu, **školní zralost**.
2. Kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení a vliv prostředí. Jejich úroveň vyjadřuje **školní připravenost**.



## 2. Školní připravenost

### 2.1 Problematika školní zralosti a připravenosti

Pojetí školní připravenosti a zralosti se postupně obsahově rozšiřuje. Oba pojmy doplňují.

#### 2.1.1 Školní zralost

Původ tohoto slova je lze spatřovat v německém termínu Schulreife, který se začal užívat ve 30. letech 20. století především v německé psychologické literatuře. Otázkou školní zralosti se již mnohem dříve zabýval J. A. Komenský ve svém díle Velká didaktika. Školní zralost je charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte

*V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená „školní zralost“ stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech. Na základě toho byly zkonstruovány diagnostické testy měřící úroveň školní zralosti (u nás hojně používaný Jiráskův „Orientační test školní zralosti“ z r. 1963). V posledních letech se tento pojem používá souběžně s pojmem školní připravenost. (Průcha, 2003, s. 243)*

Vágnerová (2000) uvádí, že školní zralost je dodnes nejpoužívanější pojem, který určuje jistý stupeň vývoje dítěte před vstupem do základní školy. Školní zralost je souborný název pro připravenost různých duševních funkcí a dovedností umožňující dítěti s úspěchem osvojit si školní vědomosti a dovednosti v 1. třídě – především čtení, kdy

je nutné zralé zrakové rozlišování, psaní, kde je důležité sluchové rozlišování, grafomotorika a počítání.

„Školní zralost“ lze také vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí.

Oblasti důležité pro posouzení školní zralosti: tělesný vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň práce schopnosti (pracovní předpoklady, návyky), úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální).

### Projevy a příčiny školní nezralosti

Projevy nezralosti tedy jsou:

- oslabení některé psychické funkce při maximálně nižším podprůměru intelektu
- neklidné / utlumené děti/
- impulsivní / zdlouhavé projevy/
- nesoustředěné dítě, odbíhající ke hře
- neobratné
- nesamostatné
- přecitlivělé, bázlivé, plačtivé / nepodřídivé, vzdorné/
- špatný kontakt s učitelem a dětmi, příp. agresivita
- stažené, negativismus, eventuálně mutismus

Příčiny projevů:

- nedostatek v somatickém vývoji a zdravotním stavu
- opožděný mentální vývoj, snížený intelekt
- nerovnoměrný vývoj a oslabení dílčích schopností (sluchového a zrakového rozlišování pro čtení a psaní, vliv mozkových dysfunkcí)
- neurotičnost
- zanedbanost výchovného prostředí

Kromě pojmu školní zralost začala zejména pedagogická veřejnost termín „školní připravenost“. Ta v podstatě zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-

sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním, sociální zkušeností (zejména v mateřské škole).

### 2.1.2 Školní připravenost

V pedagogicko-psychologickém pojetí tento pojem vymezován takto:

*Souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnání školního života a nároků vyučování. Školní charakteristika je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje (→ školní zralost), tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určitou socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli, dospělým a k spolužákům, být schopno s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováno k učení a školnímu vzdělávání. V praxi vznikají problémy z toho, že školní připravenost některých dětí není dostačující, a to především vlivem znevýhodněného sociokulturního prostředí jejich rodin aj. K vyrovnání tohoto nedostatku slouží přípravné třídy (viz v kapitole 5.1). (Průcha, 2003, s. 241)*

Valentová in Pupala, Kolláriková (2001) se zmiňuje o tom, že školní připravenost je považována za historicky se vyvíjející charakteristiku, ovlivněnou měnícím se pojetím výchovně-vzdělávací praxe. Je tedy nutné uvažovat o připravenosti dítěte pro určitý školní systém.

Jde přitom o charakteristiku komplexní, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.

Goleman (1997) uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnějších ze všech znalostí – na znalosti jak se učit; vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a spolupracovat.

Pojmem „školní připravenost“ upozorňujeme na charakteristiky mající především vztah k vnější, společenským činitelům, procesu učení. Při stanovování požadavků spojených s nástupem do školy mají některé z nich více „zralosti“ (např. koncentrace pozornosti), jiné „připravenosti“ (např. rozvoj slovní zásoby), v řadě z nich však dochází k interakci obou faktorů (např. rozvoj poznávacích procesů).

Pojetí školní připravenosti a zralosti se postupně obsahově rozšiřuje. V dalším textu diplomové práce bude používán termín „školní připravenost“, zastává totiž ten názor, že je to stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech s přihlédnutím k vnějším vývojovým předpokladům a vnějším výchovným podmínkám. Zahrnuje psychickou vyspělost (tzn. rozumovou, sociální, emoční, pracovní, jazykovou motorickou atd.) podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí. Pojem školní připravenost má širší souvislosti a může zahrnovat i školní zralost.

## 2.2 Dimenze školní připravenosti

Pro úspěšné zvládnutí role školáka jsou nezbytné kompetence rozvíjející se učením a jsou závislé na osobitě sociální zkušenosti. V tradičním pojetí je školní připravenost chápána jako soubor předpokladů pro úspěšné zvládnutí školních požadavků.

Členění složek školní připravenosti není zatím neustálené. V učebnicích vývojové psychologie i v pedagogické praxi se převážně pracuje s obvyklými kategoriemi – uvádějí se tyto složky školní připravenosti: **kognitivní** (rozvoj vnímání, představivosti, pozornosti, paměti, myšlení), **emocionálně-sociální** (přijetí nové role školáka, schopnost respektovat školní normy chování, způsob komunikace s učitelem a spolužáky aj.), **pracovní** (dítě by mělo převzít nejen pracovní úkoly, ale také u nich určitou dobu setrvat), **somatické**, jež by měl posoudit pediatr s ohledem na zdravý vývoj dítěte; zráním organismu dítěte, především jeho CNS, se projeví zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži školních nároků.

Obecně se předpokládá, že každá ze složek připravenosti musí dosáhnout určité „prahové“ úrovně, jestliže má být dítě ve škole úspěšné (Školní úspěšnost viz

v kapitole 2.4). V nich jsou vlastně vyjádřeny nároky školy na rozvoj jednotlivých dispozičních struktur žáka i požadavky na jejich diagnostiku (Valentová in Pupala, Kolláriková 2001).

### 2.3 Diagnostika dítěte před vstupem do základní školy

To jestli dítě je připraveno nastoupit do 1. třídy zjišťují testy školní zralosti. V dnešní době je plno příruček pro rodiče, které dávají rodičům návod, jak připravit dítě do první třídy, co s nimi dělat před vstupem do základní školy. Např. publikace: Školní zralost, Bednářová, Šmardová; Jak připravit dítě do 1. třídy, Kutálková aj.

Tyto testy se zaměřují na různé oblasti, např. inteligence, řečového projevu, laterality, koordinace zraku a jemné motoriky atd. Ve školní praxi tato diagnostika prochází dvěma etapami. První zjišťování školní zralosti u dítěte provádí dětský lékař a učitelka v mateřské škole. Pokud dojde ke zjištění určitého problému (nedostatek ve sféře tělesné, psychické a sociální), dítě je odesláno na podrobné psychologické vyšetření. Testováním školní zralosti se zabývají pedagogicko-psychologické poradny.

Jedním z nejběžnějších je Kern – Jiráskův test školní zralosti.

Tento test slouží pouze jako orientační a depistážní metoda pro posouzení školní zralosti u dětí předškolního věku. Zaměřuje se zejména na úroveň jemné motoriky a senzomotorickou koordinaci. Lze jej aplikovat u dětí skupinově, ale i individuálně. Dítěti je předložen formulář s jednotlivými úkoly, které plní po předchozí instrukci tužkou č. 2.

Jiráskova úprava Kernova testu obsahuje z původních šesti tyto tři úkoly:

1. kresba mužské postavy
2. napodobení psacího písma
3. obkreslení skupiny teček

Ad 1) Na základě ztvárnění mužské postavy lze u dítěte určit vývojovou úroveň kresby. Dítě zralé kreslí syntetickou (obrysovou) kresbu a postihne v ní kromě nejdůležitějších

částí těla jako je hlava, trup a končetiny také jejich proporce a detaily (krk, vlasy, uši, oči, ústa, nos, na končetinách je správný počet prstů, mužská postava je zahalena oblečením).

Ad 2) U zralého dítěte se v tomto úkolu jedná o čitelné napodobení předlohy. Jednotlivá slova věty se blíží velikosti slov předlohy, jsou zhruba ve vodorovné linii stejně jako na předloze nebo se výrazně neodchylují. V posledním slově dítě napíše tečku nad i a celou větu pak zakončuje tečkou.

Ad 3) V tomto úkolu se jedná opět o napodobení předlohy, dítě kreslí skupinu 10 teček. Pozornost zde zaměřujeme na správné umístění jednotlivých bodů do řádku i do sloupce a jejich rovnoběžnost s předlohou. Zmenšení oproti předloze je přípustné, ovšem zvětšení o více než polovinu ne (Příloha č. 2).

*„Úkoly „napodobení písma“ a „obkreslení teček“ reprezentují v testu úkol v pravém slova smyslu. Dítě v nich musí vyvinout úsilí, přimět se vůlí ke splnění instrukce v málo přitažlivém úkolu a vydržet potřebnou dobu u této činnosti, což je důležitý předpoklad pro zapojení do školního vyučování.“ (Jirásek, 1992, s. 8)*

V průběhu testu je dítě pozorně sledováno. Na základě tohoto pozorování lze dále vysledovat vyhraněnost laterality dítěte, kvalitu úchopu psacího náčiní, přítlak na podložku, zda udržuje zrakový kontakt s předlohou, kvalitu jeho koncentrace pozornosti. Hodnocení výkonu v tomto testu se provádí na základě pětistupňové klasifikační škály, kde součet jednotlivých klasifikačních bodů tvoří celkové hodnocení dítěte v testu. Přičemž nižší hodnoty znamenají vyšší hodnocení.

*„Kernův – Jiráskův test může být vhodný jako první síto, ale konečné rozhodnutí v pochybných případech by mělo zahrnovat vždy podrobné psychologické vyšetření všech dílčích složek mentální výbavy dítěte.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 112)*

*„Jiráskův test přináší mnoho důležitých informací o připravenosti dítěte pro školní vyučování. Jeden faktor však v něm není obsažen. Jedná se o posouzení verbálních projevů dítěte.“ (Ditrich, 1992, s. 22)*

Jak však sám Jirásek (1992) o výsledcích v testu uvádí, že dobrý až velmi dobrý výsledek s vysokou pravděpodobností předpokládá zralost dítěte a lze očekávat dobrý

školní prospěch. Ovšem selhání v tomto testu ještě nemusí znamenat nezralost dítěte, je jen potřeba objasnit příčiny tohoto selhání a individuálně je řešit.

Důvodem, proč se zjišťuje, zda jsou děti připravené na školu, je ten, abychom jim zajistili, že budou ve škole co nejvíce úspěšné. Zvládnou požadavky kladené na ně školou, což se projeví pozitivním hodnocením žákova prospěchu – „školní úspěšnost“. Školní úspěšnost je beze sporu důležitá i pro relativně dalekou budoucnost, která mladého školáka zatím nezajímá. Za to rodiče dost často považují školní věk za určité provizorium, jehož smyslem je příprava na budoucnost. Rodiče naplánují dětem takové činnosti, které by měly být prostředkem k dosažení budoucího cíle, ostatní aktivity považují za zbytečné. Dítě však potřebuje takové činnosti, jaké jsou pro něj aktuálně atraktivní a baví je.

## 2.4 Školní úspěšnost

V obecnějším chápání vyjadřuje nároky společnosti na osobnost, uplatňovaných prostřednictvím školy (tzv. proces pedagogické optimalizace – sladování požadavků školy na osobnost),

V užší rovině znamená harmonii vytvářenou v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti.

Oblasti:

**Subjektivní:** Aby se dítě v mezilidských vztazích cítilo dobře, jeho učební aktivita byla na patřičné úrovni, trvale a spolehlivě dosahovalo dobrých výkonů, potřebuje cítit úspěšnost své činnosti. Dítě získá povzbudivé přesvědčení, že jsou splnitelné a osobně i pro druhé závažné, smysluplné a důležité.

**Objektivní:** Jsou to jasně stanovená kritéria, kterých je potřeba dosáhnout (úspěšnost před druhými lidmi, před učitelem, školou a rodiči, před společností).

Nejužší definice: úspěch = dobré známky - prospěch se stává ukazatelem školní úspěšnosti (výkon) a případné potřeby intervencí.

V pedagogickém slovníku je školní úspěšnost definovaný takto:

*Velmi diskutovaný a stále nedostatečně objasněný pojem. Může znamenat:*

*1. Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.*

*2. Produkt kooperací učitelů a žáků vedoucí k dosažení určitých vzdělávacích cílů. To znamená, že školní úspěšnost není pouze dílem žáka, jeho schopností, píle aj., ale také dílem učitele, resp. součinnosti obou aktérů. Z toho vychází i koncepce mastery learning B. Blouma aj.*

*3. Moderní pedagogika přisuzuje velký vliv na školní úspěšnost žáků také faktorům rodinného prostředí a sociokulturního prostředí (Průcha, 2003, s. 242)*



### **3. Vývojová charakteristika dítěte v době nástupu do 1. třídy**

Následující výběr z vývojových charakteristik, které se uvádějí současné učebnice vývojové psychologie, vytváří obraz začínajícího školáka a je vodítkem při hodnocení úrovně školní připravenosti. Uváděné charakteristiky jsou popisné a moc neříkají o individuálních rozdílech dětí v tomto věku, ani o poměru zrání a učení v rozvoji jednotlivých předpokladů podstatných pro školní práci.

#### **3.1 Učení žáků na počátku školní docházky**

Hlavním typem činnosti po vstupu dítěte do školy se stává učení. Učitel v počátečních třídách respektuje – nebo by měl – jejich specifické charakteristiky:

Učení souvisí s celkovou socializací dítěte ve škole. Škola reprezentuje hodnoty společnosti a žáky s nimi seznamuje. Dítě přichází z rodiny, pro kterou má školní vzdělání určitou hodnotu, to zvláště v počátečních ročnících ovlivňuje učení v kontextu sociálních souvislostí. To může být podstatné např. u dětí z nižších sociálních vrstev nebo minoritního etnika, kde vzdělání nemusí mít očekávanou hodnotu.

Učení žáka je úzce propojeno s vyučovací činností učitele. Žák se opírá o jeho rady, příklady, tudíž jsou jeho učební výsledky závislé na spolupráci s učitelem, který přizpůsobuje učební techniky individuálním potřebám každého dítěte.

Učení je silně závislé na vztahu k učiteli, jelikož žák vyžaduje osobní odezvu a citové oporu.

Žák se učí spolupracovat jak s učitelem, tak i se spolužáky.

Žák je postupně veden k uvědomění si podstaty učebního procesu. Role žáka vyžaduje přijetí určité odpovědnosti za své chování i školní práci.

## 3.2 Somatický rozvoj

Pro žáky navštěvující 1. a 2. ročník je charakteristická značná rozdílnost tzv. biologického věku kalendářně stejně starých dětí. Děvčata dospívají do šestého biologického roku i o půl roku dříve. Růst těla je ještě zrychlený, až kolem osmého roku se zpomaluje. Zpomalení růstu a zvyšování hmotnosti posiluje odolnost organismu proti nepříznivým vlivům. Výraznou charakteristikou motorického vývoje je postupné zklidňování. Pohyby se stávají účelnějšími. Zrání CNS ovlivňuje lateralizaci ruky, zdokonalují se jemné pohyby prstů a součinnost motoriky a smyslů, zpřesňuje se vizuomotorická koordinace, manuální zručnost. Stále však přetrvává potřeba aktivity dítěte. Tělesná výchova je tedy důležitým faktorem harmonického rozvoje začínajícího školáka.

## 3.3 Kognitivní rozvoj

### **Rozvoj myšlení**

Kognitivní zralost dítěte pro vstup do školy souvisí s aktuálním rozvojem jeho poznávacích procesů. Pod vlivem učebních činností ustupuje vlastní pohled na okolní svět, dítě začíná poznávané porovnávat a analyzovat. Dítě se učí logicky uvažovat, řadit prvky do určité skupiny. Umí třídit podle několika znaků, postupně chápe trvalost předmětů. Při osvojování nových pojmů je i nadále důležitá vlastní činnost dětí a vedení učitelem.

Logické operace se rozvíjejí především učením. Žáci v tomto věku nejčastěji využívají strategii učení pokusem a omylem, nápodobou, dedukcí (logické usuzování na základě předchozích konkrétních zkušeností). Školák tak postupně opouští subjektivní postoj ke světu, zaujímá realističtější postoj nejen k věcem, lidem, ale i k sobě samému.

Spolu s vývojem myšlení se obohacuje i řeč dítěte. Dítě přichází do školy s praktickou znalostí mateřského jazyka. V počátečních třídách se jeho řeč zdokonaluje – obohacuje se slovní zásoba, zlepšuje se artikulace. Rozvoj řeči úzce souvisí s kvalitou výuky mateřského jazyka a možností dítěte aktivně komunikovat. Nedostatky v řečovém projevu komplikují adaptaci na školu i budoucí školní úspěšnost dítěte.

## **Rozvoj vnímání**

Vnímání má na počátku školního učení prvořadý význam, je základem poznávání, zdrojem zkušenosti. Dítě analyzuje celek na části, tím se zlepšuje pozorování. Děti již zrakově vnímají celek jako soubor detailů a uvědomují si vztahy mezi nimi. Sluchové vnímání se rozvíjí rychleji. Zralost sluchového i zrakového rozlišování je potřebná pro výuku čtení a psaní.

Nezralé děti neumějí zrakově i sluchově rozlišovat. „Nevídí“ detaily na obrázku, činí jim obtíže rozpoznat obrácené tvary, „neslyší“ rozdíl v podobně znějících slabikách či slovech.

## **Rozvoj pozornosti**

Rozvoj pozornosti úzce souvisí se zralostí CNS. Na počátku školní výuky u dítěte stále projevují výkyvy v pozornosti. Proto musí učitel střídat druhy učebních činností tak, aby se dítě příliš nevyčerpalo a neunavilo. Pozornost je podstatnou podmínkou úspěšné školní práce. Nezralost pozornosti omezuje využití schopností a snižuje efektivitu řízeného učení. Nepozorný žák nedovede pracovat požadovanou dobu, od práce odbíhá, je snadno unavitelný a škola se pro něj stává zátěží.

## **Rozvoj představivosti**

Představivost postupně ztrácí svoji sílu. Sedmileté děti již dovedou rozlišovat mezi skutečností a fantazií. Svět představ má však pro ně i nadále své místo a vracejí se k němu ve hře a četbě. Postupně jsou ale fantazijní prvky omezovány realitou – postupují nové vědomosti o předmětech, uznávají se pravidla hry, vytvářejí se realistické pomůcky pro hru. Přibližně od sedmého roku si dítě začíná uvědomovat anatomické zákonitosti, což se projevuje v kresbě postavy, dítě naznačuje práci rukou, snaží se vyjádřit činnost. Změna ve výtvarném projevu souvisí s didaktickým vedením výtvarné výchovy (přetrvává určitý „nátlak realismu“). Rozvoj záměrné představivosti

je stimulován učebními činnostmi. Žáci v mysli „oživují“ obrazy skutečnosti, rozšiřováním vědomostí se zvyšuje počet znaků i vlastností v představovaném obraze

### **Rozvoj paměti**

Dítě na počátku školní docházky má stále tendenci zapamatovat si doslovně výrazné, emocionálně působivé události, popisy. V první třídě převládá u většiny dětí mechanická paměť. Vyučování, televize, postupně i četba poskytují dítěti mnoho nových informací, které zpočátku nekriticky a často i chaoticky přijímá. Školní výuka však od počátku vyžaduje, aby si dítě zapamatovalo informace záměrně – proto je potřebné od počátku školy učit žáky účelnému zapamatování. Paměť se zdokonaluje, je již více záměrná a méně spontánní.

### **3.4 Emocionální a sociální rozvoj**

Po vstupu do školy se mění životní styl dítěte i celé rodiny. Role školáka může mít pro dítě různý význam v závislosti na názorech a postojích rodičů. Rodiče „promítají“ do žákovské role vlastní zkušenosti i vztah k hodnotám vzdělání. Dítě by však mělo dosáhnout určité úrovně socializace, aby bez větších problémů přijalo novou roli, která přináší i různé zátěžové situace. Musí se podřídit autoritě učitele, odložit svá přání na pozdější dobu. Sociálně adekvátně vospělé dítě by mělo být schopné přiměřeným způsobem komunikovat s učitelem a spolužáky, umět rozlišovat roli žáka-spolužáka i učitele jako autority. Třída začínajících školáků je značně různorodá skupina. Děti se postupně učí – s pedagogickou pomocí učitele – spolupracovat, pomáhat spolužákům, zažívají však i soupeření o přízeň, podle momentálních zájmů dětí. Od školáka se již očekává, že bude dodržovat běžné normy chování. Pro výchovně zanedbané dítě, které normy nezná, nebo pro dítě sociálně nezralé, které je sice zná, ale jedná impulzivně, egocentricky, je pak adaptace na školu spojena se značnou zátěží.

Citové projevy školáka se též odlišují od předškolního období. Dítě začíná být schopno regulovat své chování podle norem, i když motivace k plnění zůstává individuálně emocionální. Dítě chce udělat radost paní učitelce, rodičům. Počáteční nekritická

identifikace s učitelem má svůj vývojový smysl, pomáhá překonávat nejistotu v cizím školním prostředí a adaptovat se na školní požadavky.

Škola je důležitým místem socializace dítěte, ovlivňuje rozvoj sociálního sebeuvědomování i reflexi vlastního chování. Děti, které jsou opožděné v sociálním vývoji, se komplikovaně vyrovnávají se školním prostředím, což se může projevit v motivaci ke školní práci i v kvalitě školního výkonu. (Valentová in Pupala, 2010)

### 3.5 Role žáka

Roli žáka získává každé dítě v určitém věku automaticky. Jedinou podmínkou je dosažení věku a odpovídající vývojové úrovně. Dá se říci, že je tudíž chápána, jako stvrzení normality dítěte, které může být do školy přijato. Tato role představuje aktuální a zásadní změnu životního stylu, zvýšení nároků i větší důraz na jejich plnění. Role školáka zásadním způsobem ovlivní růst dětské osobnosti a prožití zbývajících dětských let. Budoucí roli školáka dítěti již na konci předškolního věku potvrzuje chování rodičů, rituál zápisu a materiální vybavení. Dítě si pod vlivem různých informací vytváří určitou představu o obsahu role školáka a uvažuje o ní na své úrovni myšlení. To se projevuje zdůrazněním takových znaků, které jsou na první pohled zřejmé. Proměnu role bere jako změnu identity podle vnějších znaků, neboť se domnívá, že to úplně stačí k jejímu naplnění, a tak se jinak cítí a chová, když si na sebe vezme symbol nové role (např. aktovku).

Předškolní dítě už některé role zná, které jsou součástí jeho identity, zná (např. sourozence, syna). Postupně se je naučilo rozlišovat a chovat se takovým způsobem, jak si která role žádá. Role školáka je zatím přesněji neznámá. Její představa se v této době realizuje jen na symbolické úrovni, ve formě hry, kde předvádí, co již o škole ví, a doplňuje svoje zkušenosti svými přáními a obavami, které jsou zřejmé z očekávané změny.

Role školáka je teprve ve stádiu očekávání, lokalizovaného do budoucnosti, proto nemá výraznější subjektivní význam. Nanejvýš do ní může promítat svoje pocity a očekávání. Dítě se do školy těší stejně jako na výlet nebo do zoo, i když neví, co ho tam čeká, budoucí situaci si idealizuje. Dítě neví, že jde o zásadní neměnnou a nevratnou životní

změnu situace, která když ho přestane bavit nebo se mu nebude líbit, nelze vrátit zpátky. Hodnota role školáka závisí na názorech a postojích rodičů, protože děti jejich názory ve většině případů přebírají. Pod vlivem očekávaného nástupu do školy se mění postoj rodičů k dětským aktivitám, zajímají se o dovednosti jejich dítěte, protože si začínají uvědomovat jejich význam.

Rodiče chápou školu jako místo učení, výkonu, který potvrzuje pozitivní efekt učení. Zaměření na výkon, či na úspěch, podporují dospělí již v předškolním věku. Prožitek úspěšnosti se stává součástí osobní identity a ovlivňuje v tomto směru dětské prožívání i chování. Prožitek úspěšnosti se stává součástí osobní identity a ovlivňuje dětské prožívání i chování. Hodnotu vlastního výkonu posiluje jeho ocenění ostatními lidmi. Názor a hodnocení dospělého, které je pro dítě citově významnou autoritou, má v této době subjektivně větší význam než určitý výkon sám o sobě.

Pro dítě je realitou, co mu lidé sdělují. Pocit úspěchu i selhání je ve značné míře závislý na názoru dospělého. V mateřské škole sice ještě nefunguje systém striktnějšího hodnocení klasifikace dětských projevů, ale rozdíl mezi vlastním hodnocením aktivity a hodnocením učitelky připravuje předškoláka na roli školáka.

Role žáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž, ale přináší různé zátěžové situace. Dítě musí chodit do školy, kde tráví podstatnou část svého života. Z počátku je pro něj cizím prostředím, nemá zde takový pocit jistoty a bezpečí, jako doma.

Nástup do školy je spojen s nutností osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky. Ve škole se dítě již musí přijmout skutečnost, že je jedno z mnoha dětí. Zátěží pro dítě může být i podřízení se autoritě učitele, který je zpočátku cizí člověk a nemá pro něj význam jako rodič. Vazba na učitele posiluje pocit jistoty bezpečí. Navázání kontaktu s učitelem je pro adaptaci na školu nezbytné, pomůže dítěti zvládnout novou roli spojenou se změnou jeho životního stylu. Motivace k plnění školních pravidel zůstává individuálně citová, je spojena s osobním vztahem k učiteli. Dítě mu chce dělat radost a být za to oceňováno. Díky této vazbě bývá dítě snáze ovlivnitelné a zároveň se cítí jistější. Děti v první třídě přijímají veškerá sdělení učitele bezvýhradně a nekriticky. Ztotožnění se s učitelem má pro děti vývojový smysl, neboť mu umožní snáze překonat počáteční nejistotu a adaptovat se na školní systém. Pozitivní hodnocení od učitele pomáhá dítěti překonávat ztrátu výlučného postavení ve

světě. Dětské sebehodnocení v tomto věku závisí ještě stále na názoru rodičů a učitelů. Ve školním věku vzrůstá potřeba ověřit si svoje schopnosti a možnosti, pozitivní zkušenost posiluje sebevědomí dítěte. Jestliže je dítě úspěšné, stává se jistější, protože si ověřilo, že zvládá nároky okolí. Jestliže se mu něco nezdaří, sebevědomí klesá, zvyšuje se pocit nejistoty a vzrůstá sebedůvěra. Sebehodnocení se z hlediska dlouhodobé perspektivy stává základem, ovlivňuje budoucí vztah k výkonu, spoluvytváří základní strategie a modifikuje potřebu seberealizace po celý život. Dítě rozvíjí strategie, jak se vyrovnávat s problémy. Na počátku školní docházky má úspěch převážně vztahový charakter – dítě chce být dobře hodnoceno. Jestliže dobrý výkon není oceňován nebo chybí citově významná osoba, která by dítě ocenila, tudíž nemá důvod dobře pracovat, selhává motivace.

Adaptace na školu zahrnuje též zvládnutí role spolužáka. Spolužáci mají v mladším školním věku menší význam, který nabývá na síle ve středním školním věku. Třída je stabilní uzavřená skupina, která slouží ke srovnávání výkonu a ostatních dětských projevů, vytváří jakousi normu. Třída je z pohledu mladšího školáka velkou skupinou dětí. Dítě se nejprve prezentuje mezi spolužáky svým zevnějškem. Pro dětskou skupinu jsou významnější projevy dítěte mimo vyučování. Pro mladšího školáka je důležitý názor učitele na jednotlivé spolužáky, ten je bez výhrad akceptován. Teprve postupně začnou děti uvažovat o svých kamarádech samostatněji. Třída je sociální skupinou, která významně ovlivňuje socializační vývoj školáka. Dítě se zde učí komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů, soupeřit, ale i spolupracovat. Vytváří si zde různé kamarádské vztahy a postupně dochází k rozlišení rolí. (Vágnerová, 2000)

## 4. Návaznost předškolního a základního vzdělávání

Spilková in Pupala, Kolláriková (2010) říká, že organizační spojování mateřské a primární školy u nás nemá tradici. Lze odkázat na starší, nikdy nerealizovaný návrh Úlehly na uspořádání „dolního dílu školy obecné“ nebo návrh na organizační připojení mateřské školy ke škole obecné ve školské reformě ve třicátých letech 20. století s cílem usnadnit plynulý přechod dětí do 1. ročníku. V současné době se organizační propojení těchto školských stupňů teprve výjimečně ověřuje a přináší zajímavé, převážně pozitivní zkušenosti.

### 4.1 Návaznost předškolního a primárního vzdělávání

Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání z roku 2004 je udáváno, že koncepce předškolního vzdělávání je založena na stejných zásadách, jako ostatní úrovně vzdělávání a řídí se i společnými cíli: orientuje se na to, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí, tzn. uplatnit nejen vědomosti, ale i schopnosti a dovednosti.

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou absolvuje celá populace.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007) uvádí, že základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělání. Je totiž založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Vzdělávání



motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební činnosti a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodné řešení problémů.

Pojetí primárního vzdělávání je ovlivněno typem školského systému a předcházejícím i následujícím stupněm vzdělávání. Z hlediska návaznosti vzdělávání jsou důležité jeho cíle, které jak společné pro oba stupně, tak pro každý stupeň odlišné. Ty jsou konkretizovány v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

## 4.2 Cíle vzdělávání

Cíle vzdělávání Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání kategorizuje na obecné cíle, předškolního vzdělávání a základního vzdělávání.

### 4.2.1 Obecné cíle základního vzdělávání

V Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jsou uvedeny v § 2:

„Obecnými cíli vzdělávání jsou zejména

*a) rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,*

*b) získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,*

*c) pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,*

*d) pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,*

*e)utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,*

*f)poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,*

*g)získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví.*

*(3) Vzdělávání poskytované podle tohoto zákona je veřejnou službou.“*

#### 4.2.2 Cíle předškolního vzdělávání

V Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jsou uvedeny v §33 cíle předškolního vzdělávání:

*„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném vývoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.“*

*Stěžejním cílem předškolního vzdělávání je především osvojení si základů klíčových kompetencí, které budou v průběhu jeho dalšího vzdělávání systematicky dále rozvíjeny a utvářeny, a tak umožní dítěti jeho následný rozvoj a přípravu na celoživotní vzdělávání.*

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání z roku 2004 jsou pro etapu předškolního vzdělávání za klíčové považovány tyto kompetence:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní

4. kompetence sociální a personální

5. kompetence činnostní a občanské

Osvojením si základů těchto kompetencí dítě získává předpoklady pro úspěšné zahájení povinné školní docházky.

#### 4.2.3 Cíle základního vzdělávání

V Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jsou uvedeny v § 44:

*„Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“*

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se k cílům základního vzdělávání staví tak, že žákům má základní vzdělávání pomoci utvářet a postupně i rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout jim spolehlivý základ všeobecného vzdělání zaměřeného především na situace blízké životu a na praktické jednání. Tyto kompetence představují určitý soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince ve společnosti:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální

5. kompetence občanské

6. kompetence pracovní

Jak je z přehledu kompetencí těchto dvou stupňů vzdělávání patrné, navazují na sebe tím, že jsou rozšiřovány a doplňovány následným stupněm.

### 4.3 Instituce v životě dítěte

Návaznost předškolního a základního školství je také spatřována v institucionálnosti. Člověk během svého života vystřídá mnoho institucí, první z nich bývá většinou mateřská škola, někdy jesle. Dalšími navazujícími institucemi jsou nebo mohou být základní, středoškolské, vyšší či vysokoškolské vzdělávání. Dalšími institucemi jsou při různých zájmové činnosti, nepochybně zaměstnání nebo i různé ústavy s péčí.

*„Mateřská škola je po rodině dalším (sekundárním) socializačním zařízením, do kterého dítě přichází, aby rozšířilo dosavadní a získalo nové důležité poznatky, dovednosti a zkušenosti potřebné ke svému tělesnému, duševnímu, mravnímu a sociálnímu rozvoji.“*  
(Jeřábková, 1993, s. 47)

Mateřská škola jakožto institucionální zařízení patří do vzdělávací soustavy a zajišťuje předškolní vzdělávání dětí ve věku zpravidla od tří do šesti, popřípadě sedmi let (u dětí s odkladem školní docházky). Školský zákon však v některých případech umožňuje nastoupit povinnou školní docházku nejpozději ve školním roce, kdy dítě dosáhne osmi let.

Obzvláště důležitá je pro dítě návštěva mateřské školy v posledním roce před nástupem do školy, kdy je potřeba, aby si dítě přivyklo kolektivu jiných dětí, naučilo se respektovat autoritu učitele, dokázalo přijmout řád, a aby si také osvojilo řadu dovedností, které jsou při nástupu do školy vyžadovány. Tento rok vrcholí příprava dítěte na vstup do základní školy, je nejintenzivnější. Tato příprava je vyvrcholením celé dosavadní výchovy dítěte od narození do jeho šesti let.

## 4.4 Prostředí mateřské a základní školy

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004) přesně vymezuje materiální podmínky mateřské školy, aby byly plně vyhovující.

Mateřská škola musí mít dostatečně velké prostory a takové uspořádání, aby vyhovovalo jak skupinovým tak i individuálním činnostem. Nábytek, nářadí na tělesné chvílky, sociální zařízení jsou přizpůsobeny počtu i vzrůstu dětí a vše je bezpečné, hygienicky nezávadné a estetické. Počet hraček, pomůcek, náčiní, materiály a doplňky odpovídají počtu dětí i jejich věku, vše je doplňováno a odměňováno. Toto vybavení je ve většině případů umístěno tak, že s ním děti mohou manipulovat a vidí na něj. Děti se sami podílí na výzdobě prostor svými výtvary a ty mohou shlédnout i rodiče. Na budovu musí bezprostředně navazovat zahrada, která musí umožňovat dětem pohybové i další aktivity. Platné bezpečnostní a hygienické normy musí splňovat všechny prostory mateřské školy.

### 4.4.1 Věcné vybavení tříd mateřských škol

Každá třída má prostor pracovní a herní, třídy mají nový nábytek, který je upraven tak, aby si děti mohly dle dohodnutých pravidel samy brát vše potřebné pro svou hru, hygienická zařízení odpovídají počtu dětí.

Prostory pro odpočinek dětí jsou vybaveny odpovídajícím zdravotně nezávadným nábytkem.

Ve třídách a hernách je dostatečné množství hraček a stavebnic z PVC ze dřeva i z měkkých materiálů, které jsou průběžně obměňovány, herní prostor je pokryt kobercem.

K dispozici jsou didaktické pomůcky k výchovně vzdělávacím činnostem.

Ve třídách bývá klavír, pro hudební činnosti máme, dostatek rytmických nástrojů Orffova instrumentáře, či elektronické varhany.

Některé třídy mají i audiovizuální techniku - televizor a DVD přehrávač, magnetofon.

V tělocvičně je náradí a náčiní pro sportovní vyžití dětí, bazén s míči, skluzavka, průlezka.

Šatny jsou vybaveny nábytkem pro odkládání oděvů a obuvi dětí, zde jsou i informační nástěnky pro rodiče a prostor pro vystavení prací dětí

Mateřská škola je umístěna v rozlehlé zahradě, jejíž vybavení odpovídá bezpečnostním požadavkům (Upraveno ze Školního vzdělávacího programu mateřské školy Strupčice „U nás na vesnici“, viz Příloha č. 3).

Prostředí musí být dostatečně podnětné pro děti, aby se v něm cítily bezpečně a jistě, čemuž bezpochyby přispívají podmínky stanovené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

#### 4.4.2 Věcné vybavení tříd základní školy

Prostředí pro základní vzdělávání není v RVP ani ve Školském zákoníku přesně vymezeno. Školy se k vybavení vyjadřují ve Školních vzdělávacích programech většinou povšečně, ale nekonkretizují jednotlivé třídy. Takto popisuje svoje materiální vybavení 26. Základní škola Plzeň:

*„Materiální podmínky*

*Škola má bezbariérový přístup a i bezbariérové WC. Součástí pozemku školy je také velká školní zahrada s průlezkami a atrium se stolem na stolní tenis a košem na streetbol a nově vybudované hřiště.*

*Všechny prostory školy jsou vzhledem k velkým proskleným plochám světlé.*

*Na 1. stupni mají všechny třídy zařízený hrací koutek, na 2. stupni jsou třídy účelně vybaveny pro potřeby větších žáků. Součástí vybavení školy je i školní bufet.*

*V době přestávek mohou žáci využívat prostorné haly se stoly na stolní tenis. Velkou přestávku mohou žáci trávit v tělocvičně nebo a na zahradě školy, dle ročního období.*

*Zahrada školy se rovněž v létě používá k výuce.*“ (26. základní škola Plzeň [online]. 26. 11. 2008 [cit. 2011-03-05]. Školní družina. Dostupné z WWW: <<http://www.zs26plzen.cz/skolni-druzina/skolni-druzina/>>.)

I z těchto dvou popisů vybavení je patrné, že obě prostředí se od sebe dost liší, takže když dítě přijde do základní školy, ocitne se v neznámém prostředí, což je pro něho stresující okamžik. Proto je vhodné, aby se dítě s prostředím seznámilo alespoň částečně již před vstupem do 1. třídy.

## 4.5 Režim dne

### 4.5.1 Mateřská škola

*„Orientační režim dne dětí vychází z Rámcového vzdělávacího programu předškolní výchovy, charakteristiky naší mateřské školy a věkových a vývojových zvláštností dětí.*

*Režim dne velmi úzce koresponduje se ŠVP naší mateřské školy. V mezích možností a v případě potřeby je obměnitelný, dává možnost přizpůsobení se momentálnímu situacím ve škole, třídě, proto se některé uvedené časy překrývají.“*

6.30-9.00	<i>Ranní scházení dětí, hry, skupinové činnosti, pohybové aktivity, smyslové hry, individuální péče, jazykové chvilky, ranní kruh</i>
8.45-9.00	<i>Příprava na svačinu, svačina</i>
9.00-9.15	<i>hygienu po svačině, příprava na did., spontánní a prožitkové činnosti</i>
9.15-10.00	<i>Didakticky cílené činnosti, spontánní činnosti, prožitkové činnosti (ve skupinách, individuálně i frontálně).</i>
10.00-11.30	<i>Pobyt venku na zahradě MŠ, procházka do okolí MŠ, výlet.</i>
11.30-12.45	<i>Hygienu, oběd, hygiena.</i>
12.20-13.00	<i>Odchod dětí po obědě domů</i>
12.20-14.30	<i>Mladší děti odpočinek v pyžamech na lehátku. Nejstarší věková skupina - odpočinek a relaxace na lehátku, pak volné, individuální manipulační hry. Manipulační hry na vymezeném prostoru nebo rukodělné a zdravotně zaměřené činnosti</i>
14.30-15.00	<i>Probouzení, pohybová aktivita (protažení na lehátku), vstávání, hygiena, oblékání, svačina.</i>
14.30-17.00	<i>Odpolední rozcházení dětí, zájmové hry ve třídě nebo na zahradě, pohybové hry.</i>

(Mateřská škola - Kaplická [online]. 5. 11. 2007 [cit. 2011-03-05]. Režim dne. Dostupné z WWW: <<http://ksidlisti.cz/mskp/rezim-dne.p29.html>>.)

#### 4.5.2 Základní škola

hodina	začátek	konec
0	7:05	7:50
1	8:00	8:45
2	8:55	9:40
3	10:00	10:45
4	10:55	11:40
5	11:50	12:35
6	12:45	13:30

(Škola Kavčí hory [online]. 2008 [cit. 2011-03-05]. Kdy zvoní na hodinu. Dostupné z WWW: <<http://ksidlisti.cz/kdy-zvoni-na-hodinu.p44.html>>.)

Z této tabulky vyplývá, že den školáka je většinou přesně rozdělen do vyučovacích hodin a přestávek, z čehož každá hodina trvá 45 minut a přestávka 10 minut, kdy se děti mohou projít, relaxovat, případně si pohrát na koberci, či jinak vykompenzovat soustředění se v hodině. Tzv. velká přestávka na svačinu má 20 minut, aby se děti stihly v klidu najíst, odskočit si na záchod a připravit si na další hodinu pomůcky. Vzhledem k tomu, že zvonění je přesně dané, nemají děti většinou možnost si odejít z vyučování, kdy chtějí a relaxovat či hrát si, což vyvažují učitelky a obměňují aktivity s dětmi tak, že po náročné činnosti dají relaxační apod.

Kdežto v režimu mateřské školy je již rovnou zakotvena ta možnost, že se veškerá činnost přizpůsobí aktuálním potřebám dětí, a proto se časy v režimu dne překrývají, a tudíž mohou každý den lišit a libovolně se přizpůsobovat.

Pro dítě navštěvující mateřskou školu, je základní škola druhou institucí, do které vstupuje, a proto je přechod do ní mnohem snazší a méně stresující, protože je zvyklé na pravidelnější režim z mateřské školy. I tak je režim dítěte předškolního věku velmi odlišný od života školáka, i když se neučí celý den, ale maximálně 5 vyučovacích hodin denně a pak jde buď domů, nebo do školní družiny. Tento skok mezi dvěma režimy je tak náhlý pro dítě, že z počátku je pro jeho organismus velmi obtížné se s ním vyrovnat.



Ačkoliv i kdyby si předškoláci vyzkoušeli jeden vyučovací den, což by bylo ještě na jejich organismus velmi náročné, nepomohlo by jim to v adaptaci na jiný režim, ale aspoň by si trochu představili, jak takový den školáka vypadá.

Abychom dětem usnadnili a zpříjemnili co nejvíce přechod z předškolního vzdělávání do primárního a prohloubili tím návaznost vzdělávání, je vhodné předškolním dětem nabízet různé adaptační, seznamovací a přípravné programy.

Kropáčková (2008) předkládá rodičům budoucích prvňáků možnost navštěvovat různé akce, kurzy a projekty, které nabízejí některé základní školy, s cílem pozitivně naladit dítě na vstup do školy, seznámit ho s prostředím základní školy a s formou vyučování. Tím se dětem usnadní přechod z mateřské do základní školy alepší se adaptace na školu.

## 5. Nabídka vzdělávacích programů pro předškoláky při základní škole

Kutálková (2010) předkládá obavy ze dne, kdy se z předškoláka stane školák. Je to den, kdy se dost podstatně změní život celé rodiny. Nové prostředí, lidé (hlavně paní učitelka a spolužáci, ale i školník, kuchařky v jídelně, dozor v družině), nutnost se učit, bez možnosti smlouvat jako v předškolním období, nemožnost udělat si volno, kdy chceme, na to vše si bude muset dítě zvyknout a přizpůsobit se tomu. Jen málokteré dítě se do školy bezvýhradně těší – vždycky se objeví aspoň malá pochybnost, zda to zvládne, případně, co tomu řeknou rodiče. Většina budoucích školáčků si tvoří postoj k nevyhnutelnému kroku podle toho, co slyší od svých nejbližších a známých.

Nabídky základních škol pro předškoláky by se daly zařadit do tří skupin a těmi jsou: přípravné třídy; seznamovací, přípravné a adaptační kurzy; ale také třídy mateřské školy umístěné v budovách základních škol. Těmito možnostmi, jak usnadnit dětem přestup z mateřské školy do základní, se budou zabývat následující podkapitoly.

### 5.1 Přípravná třída

V pedagogickém slovníku je charakterizována jako *zařízení předškolní výchovy určené pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. V ČR jsou přípravné třídy zaváděny jako experiment od r. 1997. Jejich cílem je připravit děti, které je navštěvují, k bezproblémovému vstupu do škol. Vzdělávání, tak předcházet jejich školní neúspěšnosti. Tento experiment probíhá v běžných základních školách, zvláštních školách a mateřských školách.* (Průcha, 2003, s. 189).

V zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jsou uvedeny v § 47, že se přípravné třídy mohou zřizovat se souhlasem obce, svazku obcí nebo krajem – zřizovatelem a to pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně

znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že jejich navštěvování přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí. O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje na základě žádosti zákonného zástupce dítěte, kterému dá písemné doporučení školské poradenské zařízení, ředitel školy. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007), že do skupiny žáků se sociálním znevýhodněním patří ty děti, které pocházejí z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z většinové populace. Jsou to žáci z různých menšin nebo žáci přicházející k nám v rámci migrace. Počty těchto žáků se ve školách stále zvyšují. Někteří z těchto žáků se bez závažnějších problémů začlení do běžné školy. Jiní se mohou setkávat s různými obtížemi pro jazykovou odlišnost nebo proto, že ovlivnění rodinami a jejich morálními vzorci je veliké, což se projevuje v chování, jednání, odlišné hodnotové stupnici, stylu života, pojetí výchovy dětí, vztahu ke vzdělání apod. Žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním a ekonomickým postavením jsou častěji ohroženi sociálně patologickými jevy. Proto je nezbytné i všem těmto žákům věnovat specifickou péči v rozsahu, který potřebují.

Hlavním je nedostatečná znalost vzdělávacího jazyka, což je příznačné pro většinu příslušníků menšin. U těchto žáků bude proto nutné věnovat pozornost osvojení českého jazyka i seznámení s českým prostředím, kulturou a tradicemi. Pro tyto žáky je také nutno zajistit vzdělávání v jazyce příslušné národnostní menšiny a zajistit vzdělávací obsah specifickými materiály o historii, kultuře a tradicích jejich národnosti.

Dlouhodobým cílem školy musí být integrace žáků z odlišného kulturního a sociálně znevýhodňujícího prostředí, ochrana jejich menšinové kultury a podpora jejich úspěšnosti ve většinové společnosti. Je tedy nezbytné, aby škola při přípravě ŠVP vypracovala pro tyto žáky individuální vzdělávací plány, které by jejich potřebám maximálně vyhovovaly. Škola musí využívat výukové postupy vhodné pro rozmanité učební styly žáků a různé způsoby organizace výuky, plánovat výuku tak, aby vycházela ze zájmů, zkušeností a potřeb žáků různých kultur, etnik a sociálního prostředí.

Pro úspěšné vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním je potřebné zabezpečit tyto podmínky: individuální nebo skupinovou péči; přípravné třídy; pomoc asistenta pedagoga; menší počet žáků ve třídě; odpovídající metody a formy práce; specifické učebnice a materiály; pravidelnou komunikaci a zpětnou vazbu; spolupráci s psychologem, speciálním pedagogem, sociálním pracovníkem, případně s dalšími odborníky.

Takto zaměřená přípravná třída je např. v Brně ve Staré ulici, kde žije plno Romů a pro ty je přípravný ročník zřizován (Příloha č. 4). Přípravné třídy jsou v Brně i v několika dalších školách, například v Bystřici na ulici Heyrovského, na základní škole na Křenové nebo v centru města na ulici Lidické. V přípravné třídě tráví učitelka s dětmi tři hodiny denně. Učí je dovednostem, které se běžně učí v mateřských školách, ale zahrnuty jsou i prvky z učiva základních škol.

Na území celé České republiky k 30. 9. 2009 je 175 škol se 199 třídami a 2 410 zařazenými žáky. Na území Prahy jich nalezneme 20 s 21 přípravnými třídami 237 žáků, jak udává ÚIV (viz Příloha č. 5, kde jsou údaje i z ostatních krajů).

## 5.2 Seznamovací, přípravné, adaptační kurzy

Některé základní školy nabízejí budoucím prvňáčkům různé programy, které jsou určeny dětem, které u nich příští rok nastoupí, nebo mají zájem nastoupit do 1. třídy.

Co si ale pod tím představit? Tyto tzv. školičky, školy hrou, přípravky atd. jsou vedeny možnou budoucí třídní paní učitelkou, nebo jinou učitelkou prvního stupně a seznamují zde děti s prostředím školy, jejím vybavením, ukazují dětem, jak to ve škole chodí zábavnou formou. Při těchto kurzech se děti seznámí s učitelkami, které budou prokávát, nebo je budou učit a při hře „na školu“, kde dělají grafomotorická cvičení, říkají si básně, zpívají písničky, si učitelky zjišťují, jak jsou děti připravené do školy, a na co je třeba s dětmi potřeba ještě docvičit. Rodiče mohou mít v té době přednášky, nebo informační schůzky.

Ačkoliv by se do této oblasti daly zahrnout i přípravné třídy, tato diplomová práce je klasifikovala do samostatné skupiny.

Intenzita těchto programů pro předškolní děti je různá. Probíhají jednou týdně, jednou za čtrnáct dní celý, nebo jednou měsíčně a to buď celý školní rok, např. Škola Kavčí hory, která má program rozdělen do dvou částí. 1. Část trvá do zápisu a 2. Část následuje po zápisu do 1. třídy, kam chodí již jen děti přijaté na následující školní rok (Příloha č. 6), nebo až po řádném zápisu. Do zápisu mohou většinou akci navštěvovat jakékoliv děti, někdy i za poplatek a od zápisu jsou již do kurzu přijaty pouze ty děti, které byly přijaty ke školní docházce na dané škole, které jsou většinou zdarma, ale nemusí to být pravidlem. Setkala jsem se i s tím, že program probíhal intenzivně jeden týden v červnu hodinu denně s dětmi, které byly již do 1. třídy přijaty např. MŠ a ZŠ Radlická, školní rok 2008/2009. Tento školní rok 2010/2011 má v Praze kurz tohoto typu, ale na 14 dní v dubnu ZŠ Mládí (Příloha č. 7).

Z 291 státních základních škol, nalezených na internetových stránkách, na území Prahy jich program pro budoucí prvňáčky pořádá 29 (některé viz v Příloze č. 8), respektive tento počet škol se o programu na svých stránkách zmiňuje, nebo ho uvádí. Největší počet těchto kurzů se pořádá na Praze 4 a to 11 z 64 škol. Je tedy pravda, že tato část má nejvíce základních škol z celé Prahy. Na Praze 1 nenajdeme žádnou školu, která by měla seznámení s předškoláky ještě před jejich vstupem do 1. třídy, když nepočítáme zápis, na Praze 2 jsou 4 školy pořádající seznamovací kurzy s předškoláky. Praha 3 nenabízí žádný program pro předškolní děti v rámci seznámení se školou, Praha 5 může nabídnout 5 adaptačních kurzů, Praha 6 žádný, Praha 7 3 programy pro budoucí školáčky, na Praze 8 bychom si mohli vybrat ze 4 „Školiček nanečisto“. Školy Prahy 9 nemají žádnou nabídku pro předškolní děti a na Praze 10 bychom našli 2 školy, které by chtěly seznámit žáky s prostředím a učiteli ještě před 1. školním dnem. Jmenný seznam je umístěn v Příloze č. 9.

### 5.3 Třídy mateřské školy v budovách základní školy

V některých základních školách se zřizují třídy mateřské školy, většinou jsou to třídy pro děti 5 – 6leté před vstupem do ZŠ, popř. i pro děti s OŠD, tedy poslední oddělení. Jsou to běžné třídy mateřských škol, které se od ostatních liší jen svým umístěním. Tyto

třídy jsou zřizovány nejčastěji z důvodu malé kapacity mateřské školy, protože v nedávných letech dětí ubývalo a nebyla potřeba mít tolik prostor, takže se zrekonstruovaly k jiným účelům. Poslední tři roky se počet přihlášených dětí zvyšuje, a proto je jediným východiskem zřízení další třídy. Vzhledem k nedostatku prostor přímo v budově MŠ, budují zřizovatelé třídy v budovách základních škol, které patří pod stejné ředitelství. Tříd přibývá úměrně k rostoucímu počtu dětí ucházejících se o místo v mateřské škole.

Na území Prahy je v tomto školním roce 5 základních a mateřských škol, které mají takto situované třídy. Jsou to tyto: ZŠ Chelčického - pracoviště Žerotínova, Praha 3; ZŠ Radlická, Praha 5; ZŠ a MŠ Petřiny-jih, Praha 6; ZŠ T. G. Masaryka, Praha 6; ZŠ a MŠ Tusarova, Praha 7. Tento výčet je postaven jen na zdroji informací z webových stránek jednotlivých škol. Co se týče informací z ÚIV, bylo zjištěno, že nemají tyto data k dispozici, neboť tato problematika není jejich cílem výzkumu, což dokládá email od Zákaznického informačního centra ÚIV (viz Příloha č. 10).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 1. Cíl diplomové práce

Cílem diplomové práce je zjistit, jaký vliv má umístění předškolní třídy mateřské školy do budovy základní školy z hlediska nástupu dítěte do 1. třídy. Jestli třída umístěná v budově základní školy může pomoci dětem v adaptaci na prostředí v 1. třídě. Sekundárním cílem je také zjistit, zda by dětem tímto způsobem situovaná třída pomohla i jinak při vstupu do školy, a jaká mohou být její případná pozitiva a negativa.

V poslední době se objevuje stále více umístěných oddělení mateřských škol v budovách základních škol, které patří pod stejný právní subjekt.

Vzhledem k tomu, že takto situovaných tříd není mnoho, je tedy otázkou, zda je toto prostředí pro budoucí školáky přínosné z hlediska adaptace na první třídu, jaká jsou další pozitiva a zda existují také nějaká negativa.

#### **Výzkumné otázky jsou:**

- 1) Jaká jsou případná pozitiva a negativa třídy mateřské školy umístěné v budově základní školy?
- 2) Může dětem, budoucím prvňákům, třída umístěná v budově základní školy pomoci i jinak?

## 2. Vymezení používaných pojmů

Vzhledem k tomu, že tato diplomová práce používá výrazy jako je „předškolní třída umístěná v budově základní školy“, „třída umístěná v mateřské škole“, „mateřská škola“, „základní škola“, je vhodné upřesnit tyto pojmy.

**Předškolní třída** – tou je myšleno oddělení mateřské školy, ve kterém jsou umístěné děti ve věku 5 – 6 (v případě odkladu i 7) let.

**Třída umístěná v budově základní školy** – je třída mateřské školy umístěná v budově základní školy, pro děti předškolního věku.

**Třída v mateřské škole** – tím je myšlena jakákoliv třída v budově mateřské školy.

**Mateřská škola** – tento pojem je v diplomové práci používán ve smyslu předškolního zařízení.



### 3. Metody

Toto šetření se odehrálo v jedné základní škole z plánovaných třech. Dvě základní školy odmítly spolupráci na této diplomové práci bez udání důvodů, tudíž se jedná o akční výzkum.

#### 3.1 Charakteristika výzkumného souboru

##### Charakteristika předškolní třídy v budově základní školy

Tato předškolní třída je klasická třída mateřské školy, která má stejný režim jako ostatní běžné státní školky. Jediný rozdíl je v umístění. Třída se nachází, na místo v budově s předchozími odděleními mateřské školy, v detašované třídě v budově základní školy. Tím, že je třída určena pouze pro děti ve věku 5 – 7 let, je více zaměřena na předškolní přípravu a je tím pádem více přizpůsobena potřebám této věkové kategorie, ať už jde o vybavení nebo o prostředí.

Z počátku fungování této třídy měli rodiče možnost vybrat si, v jaké budově budou mít své dítě umístěné, aby tato změna nebyla pro rodiče tak náhlá. Mohli si vybrat buď v budově základní školy, nebo mateřské s tím, že třída v budově mateřské školy je pro věkovou skupinu 4 – 5 let a tudíž bude program uzpůsoben této věkové kategorii a ve volných chvílích se budou učitelky věnovat dětem předškolního věku. Od následujícího ročníku postupovaly do předškolní třídy v budově základní školy děti automaticky bez možnosti výběru.

##### Charakteristika výzkumného souboru – rodiče

Tento zkoumaný vzorek vychází z předchozího odstavce. Dotazovanými jsou rodiče žáků základní školy navštěvující 1. – 3. třídu. Tito rodiče měli možnost umístit své potomky do třídy mateřské školy umístěné v budově základní školy.

### Charakteristika výzkumného souboru – učitelé 1. stupně ZŠ

Pedagogičtí respondenti jsou učitelé (učitelky) na 1. stupni základní školy, jež učí na ty žáky, kteří navštěvovali třídu mateřské školy umístěnou v budově základní školy. Tito učitelé mají jako jediní možnost porovnat skutečnost, zda se žáci, kteří navštěvovali tuto zatím ne tolik obvyklou „předškolní třídu“, chovají v první třídě jinak než žáci z běžných mateřských škol.

### Charakteristika výzkumného souboru – vedení ZŠ

Pro upřesnění dotazníků byl ještě zvolen rozhovor s vedením základní školy, která má předškolní třídu mateřské školy umístěnou v budově základní školy. Nakonec se rozhovor uskutečnil přímo s ředitelem školy.

## 3.2 Dotazník

Ke svému výzkumu jsem použila dva dotazníky a rozhovor. Jeden pro rodiče žáků, kteří měli možnost navštěvovat předškolní třídu mateřské školy umístěnou v budově základní školy. A druhý je určen pro učitele 1. stupně, kteří mají nebo měli možnost učit tyto žáky.

Oba dotazníky se skládají z otázek otevřených, uzavřených i polouzavřených. Volila jsem tento druh otázek z toho důvodu, že tomuto tématu diplomové práce stačí někdy stručná předepsaná odpověď (uzavřené otázky), ale jiné odpovědi je lepší ještě odůvodnit svou volbou (polouzavřené otázky), případně nejvíce vyhovuje a vypovídá, když má respondent možnost se sám o tématu rozepsat (otevřené otázky).

Dotazník pro učitele (učitelky) 1. stupně je složen z 8 otázek, z toho jsou 4 polouzavřené a 4 otevřené. Vzhledem k tomu, že se respondenti s problematikou adaptace na prostředí při vstupu do 1. třídy setkávají denně, zdálo se mi výhodné, aby měli možnost se plně vyjádřit (Příloha č. 11).

Dotazník pro rodiče obsahuje 9 otázek, z čehož je 5 uzavřených, 3 otevřené a 1 polouzavřená, aby měli rodiče dotazník rychle vyplněný. Záměrně jsem zvolila

převážně uzavřené otázky s předem danou odpovědí. Mnoho rodičů, jak jsem předpokládala, opravdu odpovědělo jen na otázky uzavřené (Příloha č. 12).

### 3.3 Rozhovor

Rozhovor byl realizován ředitelkou ZŠ a MŠ Radlická, která má předškolní třídu umístěnou v budově základní školy a nižší oddělení jsou v detašované budově.

Rozhovor proběhl 16. 2. 2011 již po vyhodnocení dotazníků, aby se popředně dalo na některé odpovědi navázat, jak se také stalo.

### 3.4 Časový harmonogram

#### **Harmonogram tvorby dotazníků**

Při tvorbě dotazníku jsem vycházela z prvního nástinu otázek jak pro učitele, tak pro rodiče, který byl jen jakýmsi seznamem otázek, které by se daly položit respondentům. Otázky ovšem nebyly nijak logicky poskládány za sebou a bylo jich příliš mnoho. Proto musely být dotazníky upraveny. Dalo by se říci, že finální dotazník je 4. verzí, pokud nepočítám první seznam otázek.

První verze dotazníku byla takovým pokusem o dotazník, jelikož jsem s jeho tvorbou neměla téměř žádné zkušenosti. Snažila jsem se do dotazníku vložit co nejvíce otázek, které se mi zdály být k tématu. Ovšem při prohlížení a diskutování dotazníku, bylo zjištěno, že velký počet otázek je na úkor jeho kvality a formulace nejsou pro nezasvěceného tazatele nepochopitelné. To bylo tedy cílem pro další verzi – musela se změnit formulace otázek a snížit jejich počet, protože některé zbytečně odbíhaly od tématu.

Druhá verze mi trvala asi nejdéle. Formulace otázek tak, aby byly srozumitelné i širší veřejnosti, byla pro nezkušeného tvůrce poměrně velkým soustem. Bylo těžké ztotožnit se s nezasvěceným dotazovaným, zapomenout na vše, co o tomto tématu vím a dívat se otázky v dotazníku kritickým okem. Za pomoci mých známých se mi to podařilo.

Než jsem se ale dala do formulací otázek, musela jsem rozhodnout, které jsou pro dané téma důležité a které naopak ne. Při důslednějším zamyšlení jsem vybrala asi 15 otázek pro rodiče a 11 pro učitele. Ty jsem pak upravila tak, aby jejich znění bylo srozumitelné, jak jsem již zmínila v minulém odstavci.

Třetí a čtvrtá (závěrečná) verze byly už převážně jen takovým „doladováním“.

Formulace otázek v minulé (druhé) verzi nebyla ještě samozřejmě úplně dokonalá a bylo potřeba ji ještě mírně upravit. Dále bylo potřeba ve třetí verzi upravit prostor pro odpovědi. Myslela jsem si, že nejvhodnější pro otevřené otázky bude, jestliže budou mít respondenti na odpovědi řádky. Tady ale vznikl problém, jak velké bych řádky měla zvolit, zda jich bude pro odpověď dostatek a jestli naopak jejich množství respondenty nezaskočí a neodradí od odpovědi. Nakonec jsem tedy zvolila prázdné pole, kde se dotazovaní mohou buď rozepsat, nebo jen stručně odpovědět.

V konečné verzi se upravil už jen počet otázek. Některé se totiž ukázaly jako nadbytečné, neboť se ptaly na téměř to samé, co otázka předchozí, nebo si byly tak blízké, že se sloučily do otázky jedné.

Takto vznikly dotazníky potřebné pro tuto práci, ke kterým se již připojil průvodní dopis, a mohly se rozdat výzkumným souborům.

### **Harmonogram realizace dotazníků**

Dotazníky byly rodičům i učitelům předány po domluvě s vedením školy dne 14. ledna 2011 a byl jim k vyplnění dotazníku ponechán týden. Shodly jsme se s paní zástupkyní, že je to dostatečný čas k vyplnění, ale ne moc dlouhý, aby respondenti dotazníky někde založili nebo ztratili. Aby byla návratnost co největší, byl týden z hlediska jejich délky na vyplnění dotazníků dostačující.

Protože jsem se ale nemohla po týdnu pro dotazníky ze zdravotních důvodů dostavit, vyzvedla jsem je až druhý následující týden, tedy 3. února 2011.

Zpracování a zhodnocení dotazníků trvalo asi týden, neboť pro mě bylo těžké se zorientovat v otevřených otázkách a následně je vyhodnotit.

## **Harmonogram tvorby i realizace rozhovoru**

Příprava rozhovoru s panem ředitelem trval v porovnání s přípravou dotazníků jen krátkou dobu a to asi 4 – 5 dní. Vycházel z dotazníku pro učitele a byl obohacen o doplňující otázky. V rozhovoru jsem z dotazníku pro učitele použila 5 otázek, které jsem samozřejmě přizpůsobila ústní formě a 7 otázek jsem přidala. 6 otázek nemělo připravené doplňující podotázky a 6 bylo jednoduchých. Samozřejmě jsem počítala s tím, že některé otázky se vynechají a jiné přidají dle vzniklé situace.

K realizaci rozhovoru došlo 16. února 2011. Pan ředitel byl velmi vstřícný a snažil se mi zodpovědět všechny otázky, které doplňoval i tím, že odbíhal od tématu a informoval mě o situaci v mateřské škole, kde jsem dřív pracovala. Tyto doplňující informace v rozhovoru nejsou uvedeny, protože se nedrží tématu, ke kterému byl rozhovor určen.

Přepis rozhovoru je Příloha č. 13

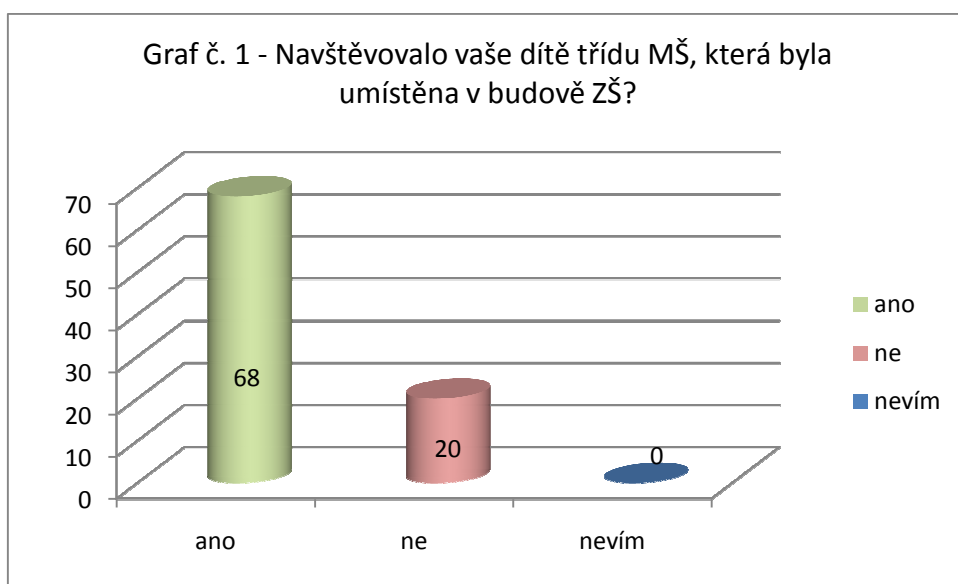
## 4. Výsledky výzkumného šetření

### 4.1 Dotazník pro rodiče

Mezi rodiče bylo rozdáno 95 dotazníků, z čehož byl určen jeden dotazník na jedno dítě, tudíž jednoho rodiče. Zpět se jich vrátilo 88.

Přejdeme-li k odpovědím na samotné otázky v dotazníku - respondenti odpověděli na většinu otázek, vždy se ale našla nějaká, na kterou respondent neodpověděl. Jeden dotazník se vrátil nevyplněný podle otázek, ale byl na něm napsaný odstavec k tématu, co si daný rodič myslí (Příloha č. 12b).

#### 1. Navštěvovalo vaše dítě třídu MŠ, která byla umístěna v budově ZŠ?



Na tuto otázku odpověděla většina respondentů kladně, přesně řečeno 68, což bylo pravděpodobné, protože třída mateřské školy pro děti 5 – 7 let je ve škole základní již třetí rok. A možnost výběru, podle slov pana ředitele, měl pouze první ročník takto umístěné třídy, takže už jen menšina (20) jich předškolní třídu v budově základní školy nenavštěvovala. Odpověď „nevím“ se nevyskytla ani jednou, což svědčí o tom, že rodiče o svých dětech mají přehled.

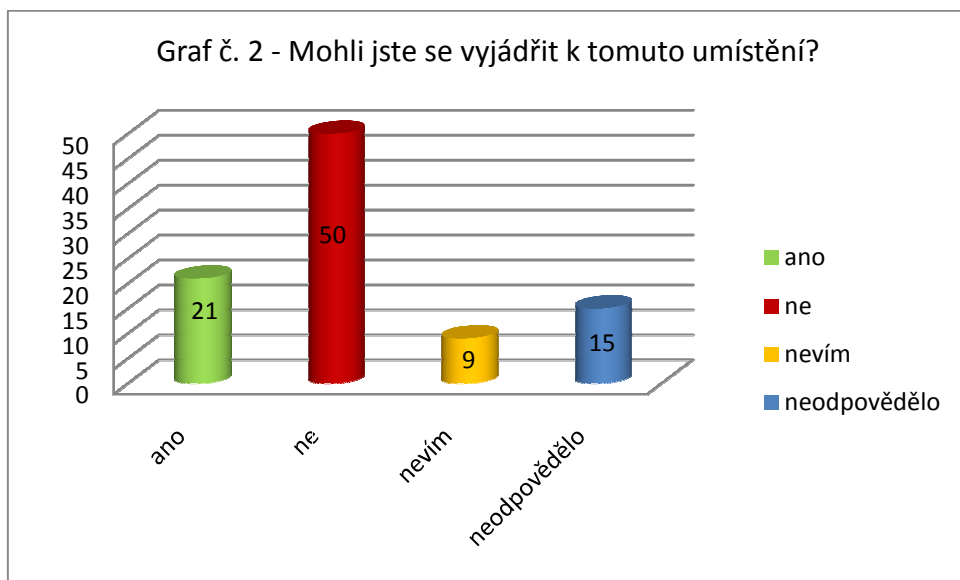
## 2. Mohli jste se vyjádřit k tomuto umístění?

Tato otázka byla zařazena pro ty rodiče, kteří měli možnost výběru, kam umístí své dítě do předškolní třídy. Jak vypovídá tento graf, možnost vyjádřit se k tomu, kam bude jejich dítě zařazeno do posledního oddělení, měl jen jeden ročník rodičů. Bylo jich tedy podstatně méně, než těch, kteří měli dítě umístěné v předškolní třídě v budově základní školy automaticky.

Ti rodiče, kteří se vyjádřili v dotazníku, že měli možnost se k umístění vyjádřit (bylo jich 21), uvádějí, že byla svolána schůzka díky iniciativě z řad rodičů, kteří s tímto umístěním nesouhlasili. Na schůzce, kde byli seznámeni s touto problematikou, byly rodičům řečeny výhody a nevýhody toho umístění. Pak proběhla diskuze, při které se rodiče mohli rozhodnout.

Jeden respondent vypověděl, že se sice vyjádřil, ale nemělo to význam, víc to ale nerozvedl.

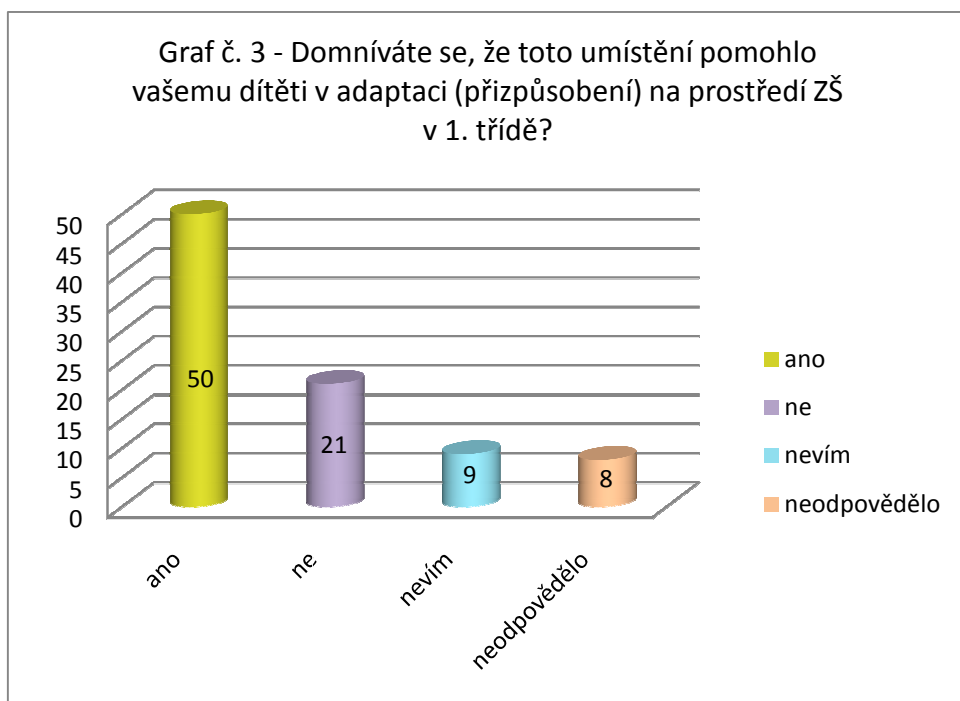
50 respondentů již nemělo možnost se k umístění dítěte vyjádřit, 9 neví, jak se situace vyvíjela. 15 dotazovaných neodpovědělo.



### 3. Domníváte se, že toto umístění pomohlo vašemu dítěti v adaptaci (přizpůsobení) na prostředí ZŠ v 1. třídě?

Podle mínění padesáti rodičů je toto umístění třídy mateřské školy pro děti výhodné vzhledem k adaptaci v 1. třídě. Někteří rodiče, jejichž dítě v této třídě nebylo, zastávají ten názor, že kdyby ji navštěvovalo, mohla být adaptace na prostředí na počátku 1. třídy snazší a rychlejší.

Naopak 21 respondentů zastává ten názor, že jim toto umístění nepomohlo nebo by nepomohlo, kdyby ji jejich dítě navštěvovalo. 9 dotazovaných neví a 8 se jich k této otázce nevyjádřilo.



### 4. Mohlo toto umístění pomoci vašemu dítěti i jinak?

Ačkoliv byla tato otázka otevřená, odpovědělo velké množství dotazovaných rodičů stejně nebo podobně. Proto jsou odpovědi též zachyceny v grafu. Ten nám dává svědectví, že rodiče na tuto otázku spíše neopovídali. Může to být z neznalosti nebo malé informovanosti o daném problému, který se ale týká především jejich dětí.

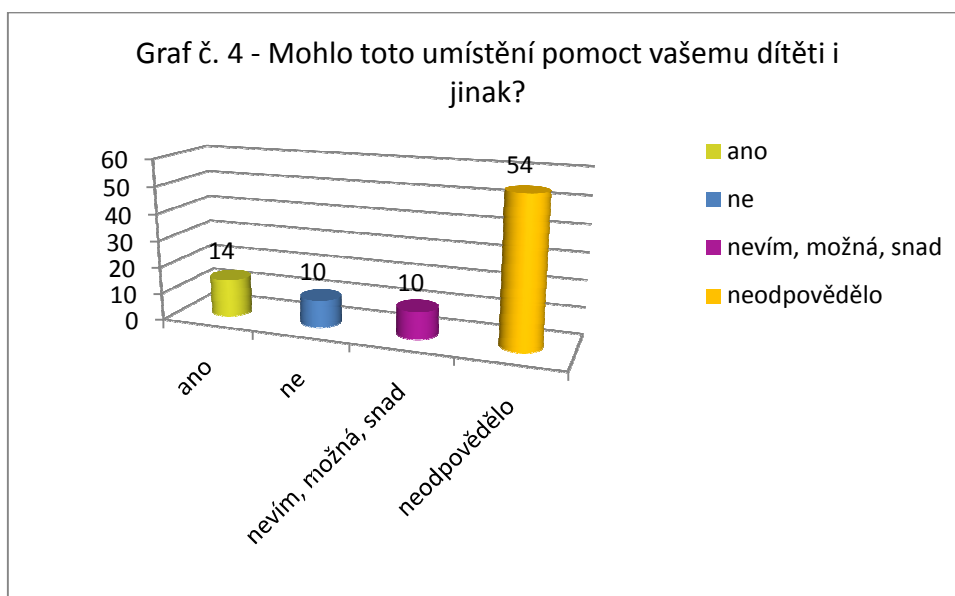
Menšina respondentů (34) odpovídala různým způsobem. Podle svého uvážení zvolily v největším počtu (14), že toto umístění může dětem pomoci i jinak, než jen v adaptaci,



především při seznamování se s učiteli, žáky, zaměstnanci školy, poznávání školního prostředí, učení se práci ve skupině nebo i v celkové přípravě na základní školu.

10 respondentů neví, jak by toto umístění mohlo ještě jinak dětem pomoci a stejný počet si myslí, že jim to již nijak nepomůže, nebo dokonce naopak by jim to mohlo uškodit, protože se musely adaptovat na nové prostředí o rok dříve. Tito rodiče zastávají názor, že zásadním problémem je právě přemístění dětí v průběhu docházky do MŠ. Ve chvíli, kdy děti musely během MŠ jinam, tak jim to spíš uškodilo. Pokud by byla třída umístěna v budově ZŠ již od začátku, podle rodičů by to problém nebyl.

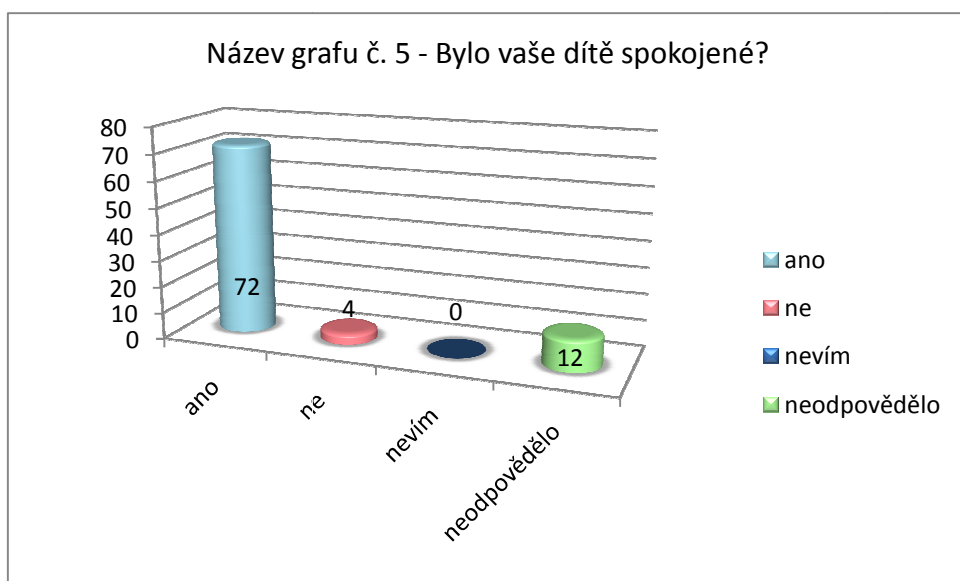
Samozřejmě mohou být děti, kterým toto přemístění může být nepříjemné. To se pokusí vykompenzovat tím, že bude s dětmi do nového prostředí postupovat jedna učitelka z nižšího oddělení, jak řekl pan ředitel školy.



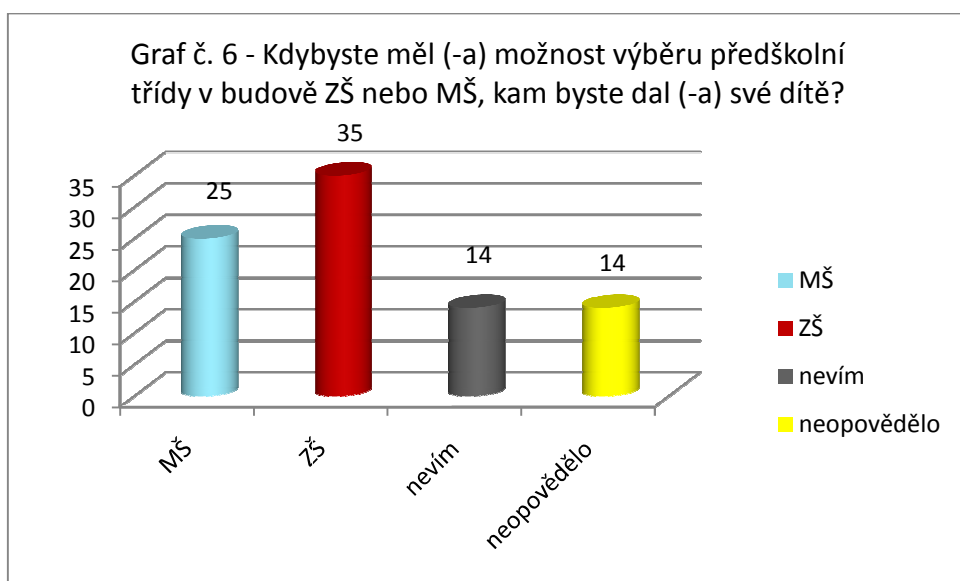
## 5. Bylo vaše dítě spokojené?

Většina rodičů (72) uvádí, že jejich potomek byl v předškolním zařízení spokojený a nezáleží na tom, zda chodil do třídy umístěné v budově základní nebo mateřské školy. 4 děti byly nespokojené, což rodiče upřesnili tím, že jejich děti chodily do školky jen z povinnosti, braly to jako nutné zlo a nepomohlo by, kdyby se prostředí změnilo.

12 respondentů neodpovědělo. Zřejmě si mysleli, že je tato otázka určena pouze těm, kteří navštěvovali třídu v budově ZŠ.



**6. Kdybyste měl (-a) možnost výběru předškolní třídy v budově ZŠ nebo MŠ, kam byste dal (-a) své dítě? Proč?**



Na tuto otázku odpovídali respondenti podle svých sympatií k umístění třídy MŠ do budovy ZŠ, na což nebyli doposud zvyklí. V Praze je pouze 5 státních škol, které mají takto umístěnou mateřskou školu.

V případě, kdy respondenti odpověděli, že by dali dítě do třídy v mateřské škole (25), chyběla jim u školy základní zahrada a klidné místo. Rodiče měli pocit, že zahradu by měly mít děti hned po ruce a ne na vzdálenějším místě, které není v těsné blízkosti.

Dalším důvodem bylo zvykání si na nové prostředí v průběhu mateřské školy, případně hrála důležitou roli vzdálenost od domova – budova MŠ byla blíže, takže jim připadala vhodnější.

Co se týče rodičů, kteří by vítali umístění v budově základní školy (35), líbilo se jim (když se rozepsali), že si zvyknou na prostředí již před nástupem do 1. třídy, seznámí se i s budoucími učitelkami a budou ve třídě s dětmi, které s nimi s největší pravděpodobností půjdou dál. Dalším pozitivem, které na této třídě vidí, je i ta skutečnost, že poznají zvonění, řád školy a mají pečlivou přípravu na nástup do školy.

K odpovědím „nevím“, kterých bylo 14, se nedá nic blíže říci, protože nebyly blíže specifikovány. Do této skupiny jsem zařadila i odpověď „půl na půl“, neboť v budově ZŠ si potom bude lépe zvykat v 1. třídě, ale v budově MŠ má záhradu, takže je v ní lepší vyžití.

14 odpovědí jsem opět nedostala.

## 7. Mělo vaše dítě na počátku 1. třídy obavy z nového prostředí?

Podle výsledků dotazníku je patrné, že obavy neměla většina dětí, a to 63, ať už docházely do jakéhokoliv oddělení. 9 respondentů neodpovědělo.

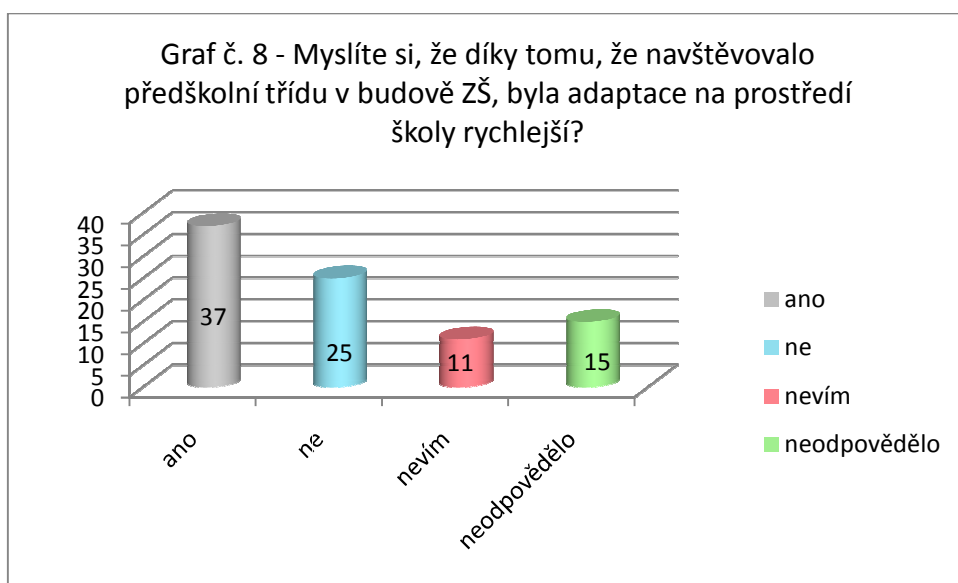


## 8. Jak probíhala adaptace dítěte na školní prostředí?

V odpovědích na tuto otázku se nejčastěji objevovala možnost „dobře“ a v některých případech byla ještě odůvodněna tím, že si dítě rychle zvyklo na kolektiv, nebo že má staršího sourozence, takže vědělo, co ho asi čeká. Také díky tomu, že již prostředí znalo z MŠ – jídelnu, tělocvičnu i šatnu a těšilo se. Dalším důvodem, proč si dítě rychle zvyklo, byla „Škola hrou“, která děti s prostředím seznámila, takže v září věděly, jaké místo budou navštěvovat.

Někteří rodiče měli dojem, že si dítě zvykalo postupně, nebo o tom příliš nepřemýšleli, protože paní učitelka celé třídě pomohla se adaptovat na nové prostředí.

## 9. Myslíte si, že díky tomu, že navštěvovalo předškolní třídu v budově ZŠ, byla adaptace na prostředí školy rychlejší?



U kladných reakcí na tuto otázku se dost často objevuje dodatek typu „určitě“, „zcela určitě“ nebo „!“, což svědčí o tom, že rodiče, kteří jsou spokojeni a vidí v umístění předškolní třídy do budovy základní školy pozitiva, chtějí svůj souhlas zdůraznit a přesvědčit nás o svém mínění.

Jsou ale rodiče, kteří mají také pravdu v tom, že nezáleží na umístění, ale na prostředí, přístupu k dětem a na náplni dne.

Názory rodičů na tuto problematiku jsou rozpolcené. Někteří s umístěním třídy mateřské školy do budovy školy základní zásadně nesouhlasí i z toho důvodu, že mají malý kontakt s dětmi ze zbylé mateřské školy, a jiní ji přivítali s nadšením, protože v tom vidí smysl a pozitivum pro jejich děti.

#### 4.2 Dotazník pro učitele 1. stupně

Dotazníků bylo rozdáno mezi učitele celého 1. stupně, kteří pracují s dětmi, které navštěvovaly i ty, které nenavštěvovaly předškolní třídu umístěnou v budově základní školy, tedy 19 a vrátilo se jich 15. Všechny vrácené dotazníky byly zcela vyplněny.

##### **1. Myslíte si, že umístění předškolní třídy do ZŠ je vhodné a prospěšné?**

Všechny učitelky (15) se shodly na tom, že toto umístění je vhodné a prospěšné. Důvody k těmto názorům jsou, že se děti rychleji aklimatizují a sžijí s novou rolí školáka, zvyknou si na prostředí a zaměstnance školy, snáze se adaptují. V této třídě jsou činnosti zaměřené na přípravu dětí pro vstup do školy. Pedagožky, ale zároveň poukazují na skutečnost, že by bylo nežádoucí, aby byly děti přetěžovány zbytečným předčasným tlakem.

##### **2. V čem je toto umístění, podle vašeho názoru, výhodné pro děti z hlediska pozdějšího nástupu do 1. třídy a co by mohlo být nevýhodné?**

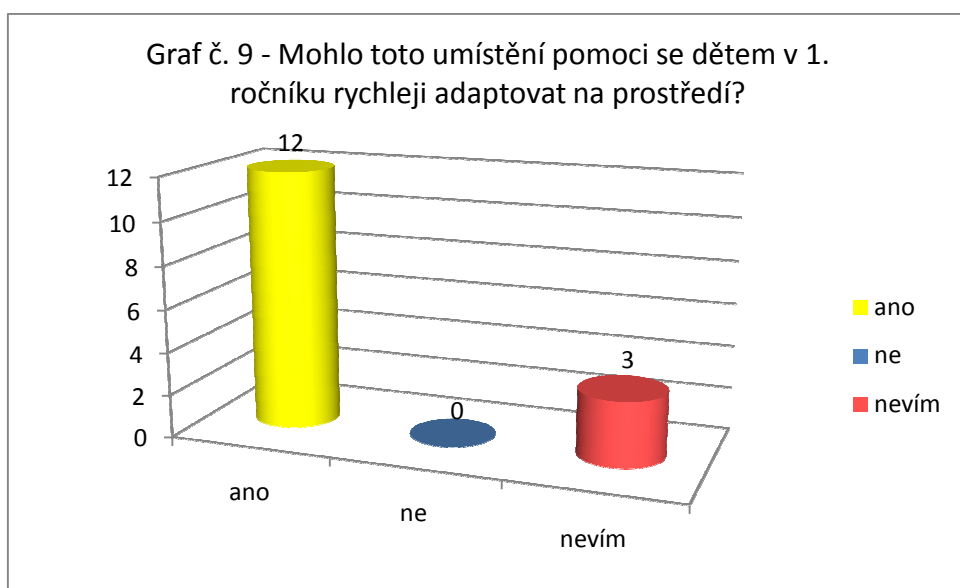
Z těchto opovědí je patrné, že učitelky spatřují v tomto umístění převážně pouze pozitiva. 2 respondenti nevyplnili vůbec kolonku negativa. Všichni naproti tomu vyplnili kolonku pozitiva a ve většině případů jich napsali více, což je neklamným důkazem, že učitelé jsou v této problematice „za jedno“.

Jako pozitivní vidí pedagogové rychlou adaptaci, lepší soustředění v 1. třídě, seznámení se s prostředím, učiteli, zaměstnanci školy a spolužáky, které poznají děti ještě před nástupem do 1. třídy, jak už bylo zmíněno i v předchozí otázce.

Podle učitelů zmizí i obavy ze školní docházky. Děti poznají, že je toto prostředí přátelské, nebudou mít strach z cizích lidí a nového neznámého prostředí.

### **3. Mohlo toto umístění pomoci se dětem v 1. ročníku rychleji adaptovat na prostředí?**

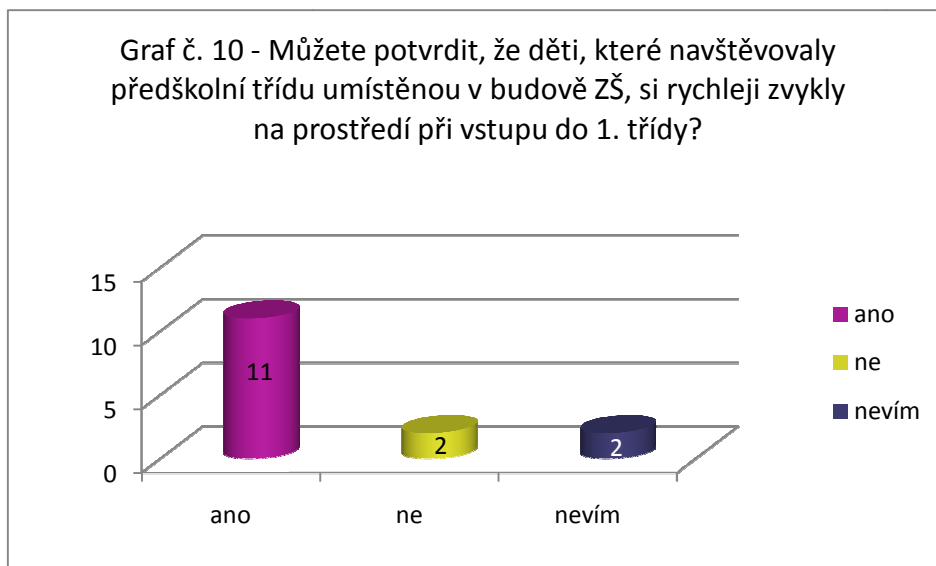
Na tuto otázku bylo 12 pozitivních a 3 negativní odpovědi, což znamená, že většina učitelek si myslí, že pomůže toto umístění k rychlejší adaptaci. Malá část se neodvažuje na tuto otázku odpovědět z nedostatečné zkušenosti s touto problematikou, protože je na jejich škole zatím krátkou dobu.



### **4. Můžete potvrdit, že děti, které navštěvovaly předškolní třídu umístěnou v budově ZŠ, si rychleji zvykly na prostředí při vstupu do 1. třídy?**

11 dotazovaných si myslí, že může potvrdit, že děti, které navštěvovaly předškolní třídu v budově základní školy, si rychleji zvykly na prostředí při vstupu do 1. třídy. 2 učitelé toto tvrzení ještě potvrdit nemohou, protože s tímto názorem nesouhlasí nebo nevědí, protože mají pocit, že na posouzení mají zatím krátkodobé zkušenosti.

Jeden respondent přidává poznámku u této otázky, že některé děti začínají dřív zlobit.



##### 5. Spolupracujete úzce s předškolní třídou (společné akce se ZŠ, návštěvy tříd, divadlo pro MŠ...)?

Všichni učitelé uvádějí, že spolupracují úzce s předškolní třídou a to formou společných akcí ZŠ a MŠ, společnou návštěvou divadla, čtenářskými chvilkami, tzv. přípravkou „Škola hrou“. Dnem otevřených dveří, kde děti z mateřské školy navštíví 1. třídy. A pokud mají chuť, mohou se zapojit i do výuky. Žáci z 1. Stupně v tomto dni připravují program pro děti předškolního věku.

##### 6. Uveďte, prosím, jak spolupracujete s MŠ:

V těchto odpovědích učitelé uvádějí, jak konkrétně oni s předškolní třídou spolupracují.

Učitelé nejčastěji pracují s předškolními dětmi na „Škole hrou“, či tzv. přípravce, kde je mají na starosti několikrát během roku a díky tomu je poznají. Dále se s budoucími školáčky setkávají na dnech otevřených dveří či návštěvách v 1. třídě, kde se děti zapojují do výuky. Učitelé i děti tak mohou vidět, jak se druhá strana chová při výuce, i když je to jen „na zkoušku“.

Někteří učitelé se s dětmi potkávají na hřišti, nacvičují se školáky pro předškoláky divadlo, či jim připravují čtenářské chvilky, kde individuálně jednomu předškolákovi, nebo menší skupině. Kde je jim k ruce, kdyby potřebovali s něčím poradit při plnění

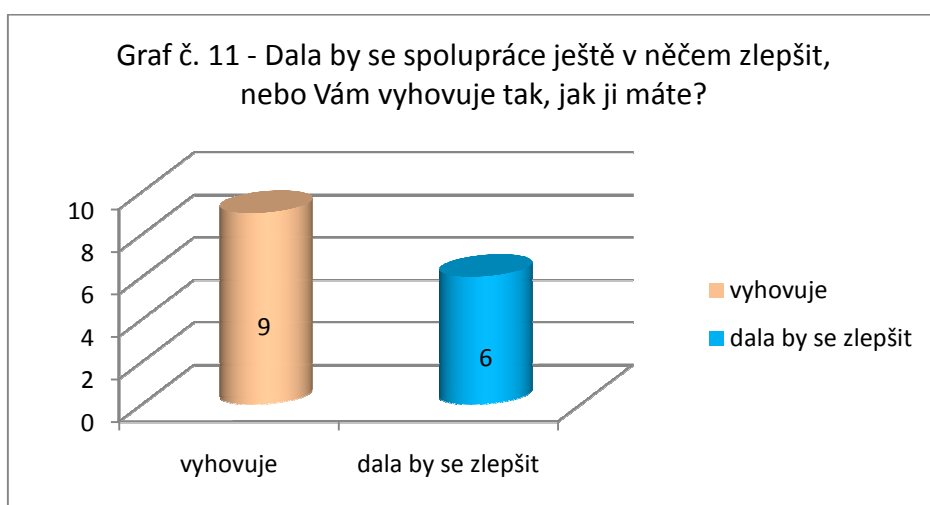
úkolů. Předškoláci si chodí se školáky i hrát, čímž poznávají blíže své mladší spolužáky.

Některé třídy chodí i s předškolními dětmi na společné akce jako je divadelní představení, kino, nebo ekologická akce či výlet, kde se školáky sice přímo nespolupracují, ale jsou si na blízku a vědí o sobě, což jim též pomáhá k odbourání pozdějšího studu ze svých starších spolužáků. Berou je jako partnery a ne jako soupeře, na což má zásadně vliv společná akce, kde spolu obě skupiny musí spolupracovat.

V neposlední řadě se učitelé zmiňují o spolupráci mezi nimi a učitelkami z mateřské školy, při které konzultují jednotlivé žáky a děti vzhledem k jejich individuálním zvláštěm či potřebám, což je velmi důležité pro správný přístup učitelky v 1. třídě. V opačném případě by se děti nemusely cítit v první třídě dobře a to právě kvůli neinformovanosti učitelky.

## **7. Dala by se spolupráce ještě v něčem zlepšit, nebo Vám vyhovuje tak, jak ji máte?**

9 dotazovaným učitelům vyhovuje taková spolupráce s mateřskou školou, jakou mají v současné době. Buď ji považují za dostatečnou, co týče ulehčení vstupu dítěte do povinné školní docházky, nebo ani nemají chuť na čemkoli dalším pracovat, protože se cítí nedostatečně finančně ohodnoceni. Za práci s předškoláky nemají podle svých názorů dostatečně zapláceno s ohledem na náročnost práce. Ostatně to mohou potvrdit z vlastní zkušenosti.





## **8. Můžete říci, jak by se ještě dala usnadnit žákům adaptace na prostředí v první třídě (myslím tím v předškolní třídě)?**

K tomuto bodu se příliš učitelů nevyjádřilo. Avšak ti, kteří se vyjádřili (7), jsou stejného názoru a to toho, že nahlédnutí do hodin a učebnic, zapojení se do některých hodin by budoucím školákům mohlo pomoci k lepší adaptaci na prostředí, až budou školáky. Tato akce by jim ještě více pomohla překonat obavy z neznámého, a pokud se jim budou školáci věnovat a ukážou jim své školní pomůcky, mohou se na školu o to více těšit a třeba jim i závidí.

Myslím si, a nejen já, ale i učitelé, že nahlédnutí do hodiny s předškoláky by pro děti předškolního věku bylo velkou motivací. Jejich „hra na školu“, by se na chvíli změnila ve skutečnost a připadali by si „velcí“, protože v tu chvíli by se školáky cítili a o to intenzivněji, že budou chodit do „této“ školy, což by pro ně byl velký emotivní zážitek.

A celkově by se mělo konat více společných akcí pro děti z 1. třídy a pro děti z třídy předškolní, protože by je to více sblížilo a starší děti by mohly být mladším za vzor.

### **4.3 Rozhovor**

Podle slov pana ředitele, důvodem zřízení další třídy mateřské školy, byl nárůst dětí a malá kapacita mateřské školy. Vzhledem k tomu, že žádné prostory v budově MŠ nebyly vhodné pro rekonstrukci na další třídu, využily se prostory v budově základní školy, kde bylo v té době volné jedno oddělení družiny, tudíž se uzpůsobilo co nejvíce potřebám dětem předškolního věku. A protože se akorát začala stavět nová tělocvična, naplánovalo se, že stará se upraví na třídu, plně vyhovující pro předškolní děti.

Původně byla třída pouze pro děti, které chodily do MŠ pouze na 4 hodiny, následující rok už byla změněna na třídu s celodenním provozem ještě v původních prostorách po školní družině a v polovině následujícího roku se děti přestěhovaly do nové třídy, která dostala povolení na rok na naplnění 28 dětmi. Do této třídy byly zařazeny děti předškolního věku, bylo evidentní, že tato věková skupina dětí má ke škole nejbližší. Protože je ale tento školní rok více předškolních dětí, jsou ještě některé umístěné

v prostředním oddělení, tam, ale paní učitelky nemají tolik času věnovat se jim, takže jakmile se uvolní místo v posledním oddělení, automaticky postupují děti tam.

V posledním oddělení mateřské školy, tedy ve třídě umístěné v budově základní školy, je paní učitelka, která dříve pracovala na prvním stupni a mnohokrát s 1. třídou, takže ví, co děti potřebují znát a umět před nástupem do školy. Je v této třídě velkým pomocníkem právě při přípravě dětí do 1. třídy. Vzhledem k tomu, že tato činnost je jednou z nejdůležitějších v tomto období je tomu přizpůsobena i třída tím, že je možnost ji rozdělit do dvou místností. Aby bylo možné pracovat nerušeně v malém kolektivu nebo individuálně. Ostatní děti si mohou hrát, nebo dělat jinou činnost.

Výhodou této třídy je právě její umístění v budově základní školy, protože děti jsou v prostředí, které budou nejspíš navštěvovat ještě dalších 9 let, již jako školáci. Tudíž jim posun na školáka je usnadněn tím, že už budou znát prostory, které navštěvují již teď v předškolním věku, a nebude jim v 1. třídě prostředí cizí. Kdo jim také nebude cizí, jsou někteří zaměstnanci školy a žáci, se kterými mají i společný kroužek, takže jejich poznávání je postupné a i tímto způsobem je vstup do školy dětem usnadněn.

Negativa v tom, že je třída umístěna v budově základní školy, pan ředitel nevidí, ale nelíbí se mu, že mezi učitelkami, které učí ve třídě umístěné v základní škole a učitelkami ve zbylé mateřské škole vázne komunikace.

Potvrdit větu „Dítě, které navštěvovalo předškolní třídu umístěnou v budově základní školy, se rychleji adaptuje na prostředí při vstupu do 1. třídy.“ si pan ředitel netroufl, protože, podle jeho názoru, to přísluší učitelkám v první třídě minimálně po měsíci práce s prvňáky, ale protože děti nejdou do neznámého prostředí, měla by adaptace proběhnout bez větších komplikací a to i díky kroužku „Škola hrou“, který předškoláky seznamuje ještě více s prostředím školy a učitelkami.

Ačkoliv reakce rodičů na takto situovanou běžnou třídu mateřské školy byly zpočátku spíše negativní, s otevřením plnohodnotné třídy se názory změnily a rodiče vítají tuto třídu s nadšením. Pomalu ustupují i z argumentu, že není v blízkosti zahrada a jsou rádi za to, že s dětmi je pracováno tak, jak je přínosné k jejich budoucí roli žáka.

Ke spolupráci mezi školou mateřskou a základní se pan ředitel vyjádřil tak, že je dostačující, ale že samozřejmě „*je stále co zlepšovat*“ a on s nadšením další nápady na zlepšení uvítá.

V tuto chvíli však nenapadlo pana ředitele nic a odkázal se na učitelky, protože z jejich strany by měly přicházet další připomínky a podněty ke zlepšení a prohloubení spolupráce obou škol.

## 5. Diskuse na internetu

Na internetových serverech určených pro maminky je mnoho diskusních fór, kde se objevuje téma přípravných, seznamovacích a adaptačních kurzů pro budoucí prvňáčky.

Nejčastější dotazy se týkají obsahu těchto kurzů, k čemu slouží a jestli je vhodné tam své děti umisťovat. Hodně maminek napadá otázka, zda se nebude jejich dítě potom v 1. třídě nudit, protože se zde naučí některé věci dopředu, nebo zda není kurz zbytečný, protože program bude stejný jako v mateřské škole. Vlastně si maminky vůbec nedokážou představit, co je obsahem těchto kurzů.

Na jednom fóru (<http://www.vasedeti.cz/poradny>) maminky diskutují nad „nultým“ ročníkem základní školy, z diskuse vyplývá, že tímto programem je myšlen kurz, kde se děti, které měly odklad - z jakéhokoliv důvodu, budou připravovat do základní školy v menším počtu 6 – 10 dětí, než je obvyklé pro mateřské školy (26 – 28).

Vzhledem k tomu, že nebylo dotazovanou maminkou upřesněno, pro jaké děti je tento ročník určený, reakce na její dotaz byly různorodé podle zkušeností odpovídajících maminek. Jedna maminka se zmiňuje o přípravné třídě pro sociálně slabší děti, která je podle jejího názoru pro běžné dítě nevhodná, protože je určena dětem, které téměř neumí mluvit česky nebo nezvládnou ani správně držet tužku v ruce, takže smysl má, jen pokud má dítě nějaký problém tohoto typu.

Jiná rada nabádá, ať si dítě užije dětství, ten rok navíc ať si hraje a pak v klidu nastoupí do školy, kde bude mít plno povinností. Odklad byl přeci dán z nějakého důvodu a ne aby nastoupily děti do nultého ročníku a pracovaly více než ostatní. Je ovšem otázka, zda by tomu tak opravdu bylo.

Některé maminky mají s nabízeným programem pro předškoláky zkušenost špatnou a jiné dobrou. Jedné se zdálo, že nápad byl, dobrý, ale koncepčně nedomyšlený a to z toho důvodu, že by děti byly neustále ve třídě, tam by celé dopoledne. Podle jejích slov, dělaly přípravu do školy a vůbec by si nehrály, takže by tak dlouho neudržely pozornost, což je samozřejmě pravda, protože dítě školně zralé udrží pozornost 5 – 10 minut. Další nevýhodou bylo, že by děti nejezdily na výlety, protože ačkoliv by to byla práce s maximálně patnácti dětmi, která je dobrá na individuální přístup, nenaplnily by autobus. Maminka si přála, aby si i děti hrály a ne jen pořád „pracovaly“. Pokud by byla

v přípravě zahrnuta práce s PPP, logopedem, vytvořil by se individuální program pro každé dítě a zahrnuly by se vycházky, měla by daná matka pocít, že je to dětem ku prospěchu.

Dobrou zkušenost získala maminka holčičky, která navštěvovala přípravku a k tomu ještě PPP. Maminka má pocít, že to dceři pomohlo a nultý ročník doporučuje.

Podle mého názoru je nejcennější ten příspěvek, který říká, že je třeba seznámit se s programem a celkovým pojetím každé přípravy či nultého ročníku a až podle toho se rozhodnout, kam dítě nakonec bude docházet (Příloha č. 14)

Co se týká umístění tříd mateřské školy v budovách základní školy, diskuze nejsou. Alespoň jsem žádnou nenašla. Což podle mého názoru může znamenat, že jich je natolik málo, že rodiče nemají snahu toto téma rozebírat, případně jsou rodiče s touto skutečností smířeni a berou ji tak, jak je.

## 6. Diskuse

Vstup do školy je důležitý vývojový mezník v životě dítěte. Většina dětí se na školu těší, radostně očekávají den, kdy poprvé vstoupí do školy jako žáci 1. třídy. Úkolem školy mateřské a základní je vstup dítěti co nejvíce zpříjemnit, připravit ho na něj a co nejvíce zamezit nepříjemným pocitům z přestupu. Školy pořádají různé seznamovací, adaptační a přípravné kurzy a snaží se o usnadnění vstupu do 1. třídy snaží. Podle internetových stránek škol je nabídek opravdu velký výběr, někdy je ovšem omezen podmínkou, přijetí do 1. třídy od příštího školního roku do povinné školní docházky na danou školu, která kurz pořádá, což je z hlediska adaptace na prostředí zcela v pořádku.

Třídy mateřské školy určené pro děti ve věku 5 – 6 (7) let, které jsou umístěné v budově základní školy, se též snaží o usnadnění přestupu z předškolního do primárního stupně vzdělávání a můžeme na nich najít určitá pozitiva.

Podle výsledků dotazníkového šetření a rozhovoru se respondenti převážně shodují, že umístění dětí, které budou příští rok vstupovat do základní školy, ve třídě mateřské školy, která je detašovaná v budově školy základní, je výhodné z několika důvodů. Těmi důvody jsou především skutečnosti, že se děti ještě před nástupem do 1. třídy blíže seznámí s prostředím školy, také se v budově budou umět orientovat, budou znát některé prostory, jako jsou jídelna, tělocvična, ale i některé učebny. Ve všech směrech se lépe a rychleji adaptují na prostředí. Našli se ovšem i respondenti, kteří si ještě nejsou jisti, jestli mají dostatek zkušeností s touto problematikou (možná jsou ve školství nebo v této škole teprve krátce), a proto neodpověděli, jestli pomohlo prostředí předškolní třídy v budově základní školy se rychleji adaptovat v 1. třídě.

Děti se poznají se zaměstnanci školy, školníkem počínaje a budoucími učiteli konče. Jejich nepravidelným nebo i pravidelným setkáváním ztratí pozvolna předškolák obavy a stud, což mu umožní rychlejší sžití se s novými lidmi a novou životní situací na počátku povinné školní docházky. Neopomenutelným pomocníkem ve zvykání si na nové prostředí jsou třídní učitelky, které jim ve všem pomáhaly, s čímž samozřejmě souhlasím. Nebyť paní učitelky, která by svým přístupem a metodami pomáhala dětem adaptaci usnadnit, byl by nástup do školy pro většinu dětí velmi obtížný. Pro děti, které si hůř zvykají na změny, by to mohl být i nepřekonatelný krok. Na druhou stranu je otázka, zda toto zvyknutí si na nové lidi, které u dětí, které navštěvovaly běžnou třídu

mateřské školy, proběhne na začátku 1. třídy, není dostačující a vyhovující. Můj názor na tuto problematiku je ten, že pokud vstup do 1. třídy můžeme usnadnit jakýmkoliv způsobem, usnadňme jim ho a to klidně i tím, že se seznámí již dřív s prostředím i osobami, které budou denně potkávat.

Respondenti však uvádějí i určitá negativa týkající se umístění třídy předškoláků. Nelíbí se jim, hlavně rodičům dětí, že není v blízkosti zahrada, což je zakotveno i v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání z r. 2004, že zahrada musí být v bezprostřední blízkosti mateřské školy. Pan ředitel tuto skutečnost komentuje tím, že v tomto věku je důležité naučit se chodit spořádaně ve dvojicích a ne jen bezcílně “lítat po zahradě“, navíc to, že děti v tomto věku chodí na zahradu méně, má opodstatnění v přípravě na vstup do školy, která zabere nějaký čas a je stěžejní, takže na zahradu v odpoledních hodinách zbývá méně času, nicméně pobyt venku se samozřejmě nezanedbává a děti docházejí na zahradu mateřské školy, nebo využívají veřejné hřiště vzdálené cca 100 m od školy. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje, že do denního programu by měly být pravidelně zařazovány zdravotně preventivní pohybové aktivity, kterých by mělo být dostatek a to jak venku, tak i v interiéru. Děti mají být každodenně a dostatečně dlouho venku a program činností by měl přizpůsobován okamžité kvalitě ovzduší.

Přes veškerá pozitiva i negativa mají dotazovaní pocit, že by se dalo ještě něco na usnadnění adaptace dětí zlepšit. Děti by měly mít možnost nahlédnout do hodin, kde by se mohly i do výuky zapojit, nahlédnout do učebnic a sešitů prvňáčků. Učitelky mateřské a základní školy by spolu měly více komunikovat a snažit se o vzájemnou spolupráci, což i podle pana ředitele bude vítáno. Což ale není otázka umístění třídy mateřské školy, ale o dohodě pedagogů.

Podle vyhodnocení výsledků šetření se domnívám, že cíl této diplomové práce byl splněn. Třída umístěná v budově základní školy skýtá dětem některá pozitiva, která se opakují v šetření nejčastěji, jako je následná rychlejší adaptace v první třídě, seznámení se s prostředím a zaměstnanci školy, společné akce s dětmi ze základní školy, nebo akce navzájem si připravované.

Co se nejvíce možných negativ třídy mateřské školy umístěné v budově základní školy týká, objevuje se argument daleké zahrady z řad rodičů. Rodiče také zmínili, že

důležitým ukazatelem toho, kam bude jejich dítě do posledního oddělení mateřské školy docházet, byla i vzdálenost od domova, čemuž se není, co divit, protože chodit s dětmi delší vzdálenosti, je velmi náročné a komplikované, obzvláště v nepříznivém počasí.

Učitelé jako celek nenašli žádné závažné, nebo lépe řečeno, stěžejní negativum.

V šetření se stalo, že nebyly pochopeny některé otázky respondenty. Konkrétně to byla otázka č. 8 v dotazníku pro rodiče „Jak probíhala adaptace dítěte na školní prostředí?“. Touto otázkou jsem chtěla zjistit, jakým způsobem, nebo aktivitami se děti seznámily s prostředím školy. Respondenti ale většinou odpovídali „dobře“, což je jasný signál špatně položené otázky.

Obdobná situace vznikla i v otázce č. 5 též u dotazníku pro rodiče, kdy byla položena otázka „Bylo vaše dítě spokojené?“. Na ni neodpovědělo 12 respondentů, kteří nejspíš nevěděli, zda na ni mají odpovídat, když jejich dítě nenavštěvovalo třídu umístěnou v základní škole. Asi by bylo příště lepší do dotazníku napsat, které otázky jsou určeny pro všechny respondenty a které jen pro některé, podle odpovědí.

Kdybych měla shrnout dotazník pro rodiče, musím připustit, že je pro mne zklamáním, že se tolik dotazníků vrátilo nezcela vyplněných, tím spíše pokud to jsou otázky uzavřené nebo polouzavřené, nad kterými rodiče nemusí složitě přemýšlet. Je tedy pravda, že na některém dotazníku byl napsaný názor u pár otázek a u zbytku se rodič zřejmě nechtěl opakovat. Možná je to zapříčiněno malou zkušeností s třídou mateřské školy umístěnou v budově základní školy, a proto se rodiče nechtějí vyjadřovat. Je jich v Praze málo a nejsou obvyklé, tudíž je to pro rodiče neznámá oblast, krom vlastních zkušeností. Možná za tím stojí i nezáměr ze strany rodičů.

Bylo pro mě překvapením, že pan ředitel základní školy, na které probíhalo šetření, nechtěl znát jeho výsledky. Kdybych byla na jeho pozici já, výsledky by mě zajímaly. Byly by pro mě přínosné pro zlepšení situace do budoucna, abych se mohla poučit z chyb, případně zjistit názory rodičů, kterým bych chtěla vyjít vstříc a zlepšit tak případně kvalitu návaznosti škol i školy.

V dotazníku pro učitele se nestalo, že by některá otázka nebyla vyplněná, což je možná i tím, že jim je problematika diplomové práce bližší, a tudíž věděli, na co odpovídat, nebo možná byly otázky lépe položené.



Bylo to první šetření toho typu, které proběhlo jen v jedné škole, protože 3 školy odmítly spolupráci na této diplomové práci. Není mi znám důvod, ani mě nenapadá, z jakého důvodu odmítly, zkrátka odmítly a já jejich rozhodnutí respektuji.

Ani ÚIV neprováděl šetření ubírající se směrem k umístění třídy mateřské školy v budově základní školy, takže pro potvrzení nebo vyvrácení výsledků výzkumu jsou, podle mého názoru, nutné objektivnějších výsledků, kterých by se dalo dosáhnout provedením i pozorování adaptace dětí na počátku 1. třídy, což by bylo nejspíš vhodnější metodou a víc vypovídající o adaptaci dětí. Dále by pomohl názor na tuto problematiku učitelek z mateřské školy, kterému jsem zpočátku šetření nepřikládala tak velký význam, ale při zpracovávání výsledků se ukázalo, že by užitečný byl. Výsledky následujícího, nebo rozšířeného šetření i na dalších školách tento výzkum by potvrdilo, nebo vyvrátilo.

Následující šetření by se také mohlo zaměřit na porovnání vlivu programů pro předškolní děti pořádaných při základní škole a tříd mateřských škol umístěných v budovách základních škol na adaptaci v 1. třídě, protože by bylo přínosné toto porovnání z hlediska vhodnosti a důležitosti. Mohlo by napovědět rodičům dětí, která z těchto nabídek je vhodnější a prospěšnější, a podle toho by se mohli rozhodnout, kam dítě umístí.

Vzhledem k mému osobnímu zaujetí k tématu diplomové práce, jsou pro mě výsledky šetření uspokojivé. Jsem ráda, že mé smýšlení o spolupráci mezi předškolní třídou v budově školy a základní školou se odvíjelo správným směrem. Pro mne je toto zjištění velmi přínosné pro jakožto budoucí učitelku v 1. třídě, tak i možnou učitelku ve škole mateřské, mohu se tak inspirovat pro práci s dětmi, abych jim mohla pomoci usnadnit přestup z mateřské do základní školy, protože toto období dětství je mi velmi blízké a práce s dětmi tohoto věku je pro mě inspirující a naplňuje mě.

## Závěr

Tato diplomová práce nazvaná „Vliv umístění předškolní třídy mateřské školy do budovy základní školy na adaptaci dítěte při vstupu do 1. Třídy“ měla za cíl jednak charakterizovat vstup do 1. třídy, návaznost předškolního a základního vzdělávání, jeho ukotvení v Rámcovém vzdělávacím programu a „podpůrné“ programy pro předškoláky nabízené základními školami a samozřejmě charakteristiku dítěte při vstupu do základní školy. Ale také získat informace a názory odborníků i veřejnosti na současnou spolupráci mezi školou základní a mateřskou. Dalším cílem bylo informovat učitele i veřejnost o smyslu této spolupráce a jak ji dál rozvíjet či zlepšovat na základě předložených negativ a pozitiv v dotaznících.

Myslím si, že se mi povedlo splnit cíle, které jsem si stanovila, ačkoliv by bylo ještě příhodné šetření rozšířit, aby bylo objektivnější. Podařilo se mi vyhodnotit výzkumné šetření a vyvodit z něj závěry. Takže učitelé i veřejnost si mohou udělat představu, jak se již dětem vstup do 1. třídy usnadňuje a co je ještě dobré zlepšit nejen ve školách, které mají společnou budovu pro školu základní a mateřskou, nebo její část, ale i pro ostatní školy, které mají zájem o zpříjemnění či usnadnění dětem jejich důležitý životní krok, stát se školákem.

Pozitivum umístění předškolní třídy v budově základní školy jsou blízká seznámení se s prostředím školy, učiteli, zaměstnanci a budoucími spolužáky, proto při vstupu do základní školy necítí děti takové obavy, jako když jdou do neznámého prostředí, protože toho na ně není tolik nového.

Negativa třídy umístěné v budově základní školy je především nepřítomnost zahrady v bezprostřední blízkosti a menší kontakt s dětmi z ostatní mateřské školy.

Mateřská a základní škola spolupracují v podobě společných akcí, které pořádá jedna strana pro druhou, školáci pořádají „Čtenářské chvíle“ pro děti předškolního věku, děti z první a předškolní třídy spolu chodí na různé akce a mají i jeden společný kroužek. Děti, které od následujícího školního roku nastoupí do 1. třídy mohou chodit na kroužek „Škola hrou“, kde se jim věnují paní učitelky z 1. stupně a poznávají tak prostředí školy a učitelky při činnostech, které by měly děti v tomto věku bez problémů zvládnout.

Návrhy na zlepšení spolupráce mezi předškolním a základním stupněm vzdělávání se netýkají třídy umístěné v budově zákamí školy, ale spíše o spolupráci mezi pedagogy. Podle respondentů by se děti z předškolní třídy mohly podívat do hodin 1. třídy, nahlédnout žákům do učebnic a celkově pořádat více společných akcí.

Musím přiznat, že rozsáhlejší šetření by bylo objektivnější, a tudíž víc vypovídající, ale i tyto výsledky už mohou být prospěšné.

Velice přínosnými pro mne byly odpovědi učitelů, protože s dětmi pracují každý den a mohli tudíž nejlépe odpovědět na otázky týkající se právě vhodnosti umístění předškolní třídy a jejího hodnocení prospěchu pro děti – budoucí školáky. Získala jsem velice cenné informace, na jejichž základě jsem mohla vyvodit některá doporučení, jak zefektivnit spolupráci mezi mateřskou a základní školou. Stejně tak pro mne měl velký význam i rozhovor s ředitelem školy. Díky němu jsem mohla zjistit bližší a doplňující informace k chodu školy a školky a nahlédnout do pojetí spolupráce mezi nimi jak z pohledu rodičů, učitelů, tak vedení školy.

Asi nejtěžší pro mne bylo právě zpracování dotazníků. Nejprve jsem si rozvrhla, jaké otázky bych ráda použila, a pak jsem se snažila volit a navrhovat otázky a jejich návaznost tak, abych získala co nejcennější informace. Z toho plynulo, že potřebuji vytvořit i rozhovor pro ředitele školy, který mi informace může upřesnit. S touto problematikou mi velice pomohla pomoc kolegů a vedoucí práce, kteří se mě snažili nasměrovat správným směrem. Nakonec se povedlo dotazníky vytvořit a já jsem mohla šetření zrealizovat. Na základě zkušenosti s tvorbou dotazníků, jsem měla pocit, že rozhovor mi jde „jako po másle“

Pro mne, jako pro budoucí třídní učitelku v první třídě, byla tato celá diplomová práce neskutečně přínosná. Uvědomila jsem si, nakolik je návaznost školy mateřské a základní důležitou a potřebnou pro snadný vstup dětí do školy a jak toto období ještě obohacovat. Že tato práce není jen o znalostech teorie o dětech a vstupu do školy, ale je zároveň i neustálým obohacováním se a rozšiřováním svých zkušeností v této oblasti a jejich následné praktikování v činnostech s předškolními dětmi. Protože děti v tomto věku mohou být velice citlivé, je v dnešní době již v podstatě práce s dětmi tohoto věku ze strany základní školy neodmyslitelná.