

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Připravenost předškolních dětí na vstup do základní školy

Kateřina Beranová

Bakalářská práce

2013

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Beranová**
Osobní číslo: **H10236**
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**
Studijní obor: **Humanitní studia**
Název tématu: **Připravenost předškolních dětí na vstup do základní školy**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Práce bude zaměřena na spolupráci rodiny a mateřské školy při přípravě dětí na vstup do základní školy z hlediska naplňování požadavků Rámcového vzdělávacího plánu pro předškolní výchovu a ohledu na individuální vývojové tempo dětí. Dále se bude věnovat problematice tzv. školní zralosti a samotnému vstupu dítěte na základní školu a odkladu školní docházky. Cíle práce jsou dva: a) Analyzovat činnost rodiny a MŠ při přípravě dětí na vstup do školy, i když to není jejich povinností. b) Zjistit, jak se mateřské školy vyrovnávají s narůstajícími odklady nástupu dětí do škol. V práci budou použity následující metody: řízené rozhovory, pozorování, analýza odborné literatury. Výzkum bude prováděn ve vybraných MŠ na Kutnohorsku a Kolínsku.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost. Brno: Computer Press, 2010. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BRIERLEY, J. 7 prvních let života rozhoduje. Praha: Portál, 1996. 111 s. ISBN 80-7178-109-6.
- BRUCEOVÁ, T. Předškolní výchova. Praha: Portál, 1996. 172 s. ISBN 80-7178-068-5.
- BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. Je vaše dítě připraveno do první třídy? Brno: Computer Press, 2004. 157 s. ISBN 80-7226-637-3.
- DVOŘÁKOVÁ, H. Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte. Praha: Portál, 2002. 137 s. ISBN 80-7178-693-4.
- KUTÁLKOVÁ, D. Jak připravit dítě do 1. třídy. Praha: Grada Publishing, 2005. 165 s. ISBN 80-247-1040-4.
- MATĚJČEK, Z. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-494.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Adriana Sychrová, Ph.D.

Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: 28. března 2012


Termín odevzdání bakalářské práce: 31. března 2013



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan

 Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
532 10 Pardubice, Studentská 84

L.S.



Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 1. listopadu 2012

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 26. 3. 2013

Kateřina Beranová

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc., který zastával funkci konzultanta, za jeho ochotu, trpělivost, odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl při zpracování této práce.

Dále děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Adrianě Sychrové, Ph.D., za její rady a připomínky při psaní této práce.

Poděkování patří i mé rodině za podporu a trpělivost, kterou mi v průběhu psaní bakalářské práce poskytla.

V neposlední řadě bych také ráda poděkovala všem respondentům, kteří byli ochotni poskytnout mi rozhovory.

ANOTACE

Práce pojednává o problematice připravenosti předškolních dětí na vstup do základní školy. V teoretické části se zabývá předškolním vzděláváním, dítětem v předškolním věku z pohledu vývojové psychologie a spoluprací rodiny a mateřské školy při přípravě dětí na vstup do základní školy. Analyzuje pojmy jako je školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky. Praktická část zjišťuje, jaké problémy jsou spojeny s narůstajícími počty odkladů dětí před vstupem do povinné školní docházky, analyzuje činnost rodiny a mateřské školy při přípravě dětí a zjišťuje, jak se mateřské školy vyrovnávají s narůstajícími odklady povinné školní docházky.

KLÍČOVÁ SLOVA

dítě předškolního věku, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky, spolupráce rodiny a mateřské školy, příprava dětí na základní školu

TITLE

Preparation of Pre-School Children for Entering Primary School

ANNOTATION

This thesis deals with problems of the readiness of preschool children to enter the primary school. The theoretical part concentrates mainly on the preschool education, a preschool child from the perspective of the developmental psychology and on the cooperation of the family and nursery schools in preparing children for primary school. It analyzes concepts such as school maturity, school readiness and school attendance delay. The practical part looks at what problems are associated with increasing numbers of children with the school attendance delay before entering compulsory education, it analyzes the activities of the family and nursery school in preparing children and also explores how the nursery schools cope with increasing numbers of school attendance delays.

KEYWORDS

preschool age, school maturity, school readiness, school attendance delay, family and nursery school cooperation, preparing children for primary school

OBSAH

ÚVOD	9
1 Předškolní výchova a vzdělávání	11
1.1 Školní zralost a připravenost.....	13
1.1.1 Školní zralost	13
1.1.2 Školní připravenost	17
1.2 Odklad školní docházky a jeho příčiny	18
1.2.1 Odklad povinné školní docházky z několika pohledů.....	20
1.3 Povinná školní docházka	23
2 Dítě v předškolním věku z hlediska vývojové psychologie.....	25
2.1 Dítě a dětství z pohledu několika odborníků	25
2.2 Dítě a dětství z pohledu legislativy	26
2.3 Vývoj dítěte v předškolním věku	27
2.3.1 Motorický vývoj.....	27
2.3.2 Vývoj řeči	28
2.3.3 Vývoj poznávacích procesů.....	29
2.3.4 Hra, kresba a pohádky	30
2.3.5 Emoční a sociální vývoj	32
3 Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	34
3.1 Spolupráce z hlediska rodičů	34
3.2 Spolupráce z hlediska mateřské školy.....	37
3.2.1 Cíle a úkoly mateřské školy.....	38
3.2.2 Organizace vzdělávání v mateřské škole.....	39
3.3 Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	41
3.3.1 Vztah mateřské školy a rodiny.....	42
3.3.2 Komunikace s rodiči.....	43
4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	44
4.1 Naplňování požadavků RVP PV.....	44
4.2 Cíle předškolního vzdělávání.....	46
4.3 Obsah předškolního vzdělávání	46
4.4 Klíčové kompetence	48
5 Praktická část	51
5.1 Cíl výzkumu.....	51

5.2	Druh výzkumu	51
5.3	Výzkumný vzorek	51
5.4	Použité metody.....	51
5.4.1	Rozhovory	52
5.4.2	Pozorování.....	52
5.5	Analýza získaných dat.....	53
5.6	Předvýzkum	53
5.7	Výsledky výzkumného šetření.....	54
5.7.1	Rozhovory s rodiči	54
5.7.2	Rozhovory s pedagogy	62
5.7.3	Pozorování	69
5.8	Shrnutí výsledků praktické části	70
6	ZÁVĚR	72
7	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	74
8	PŘÍLOHY.....	77

ÚVOD

Tématem této bakalářské práce je připravenost předškolních dětí na vstup do základní školy. S tím souvisí i školní zralost, připravenost či odklady povinné školní docházky. V dnešní době se právě s těmito tématy setkáváme poměrně často. Vstup dítěte do školy je začátkem něčeho nového, a proto by na to mělo být dostatečně připravené. To byl také jeden z důvodů, který mě vedl k napsání této práce, zabývající se právě problematikou školní zralosti, spoluprací rodiny a mateřské školy a odklady školní docházky. Dalším důvodem bylo, že jsem chtěla tuto problematiku lépe poznat a získat tak více informací, jelikož mě toto téma opravdu zajímá. V neposlední řadě byla velkým podnětem a inspirací k napsání této práce praxe, kterou jsem vykonávala právě v mateřské škole.

Cílem předložené práce je analyzovat činnost rodiny a mateřské školy při přípravě dětí a zároveň zjistit, jak se mateřské školy vyrovnávají s narůstajícími odklady povinné školní docházky. Předmětem vlastního výzkumu je zjistit, jaké problémy jsou spojeny s narůstajícími počty odkladů dětí před vstupem do povinné školní docházky.

Práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. První kapitola teoretické části se zabývá předškolní výchovou a vzděláváním. Pojednává o vývoji a průkopnicích školní docházky, zabývá se školní zralostí a připraveností dětí, odklady školní docházky a jejich příčinami a v neposlední řadě pak povinnou školní docházkou.

Druhá kapitola se věnuje dítěti z hlediska vývojové psychologie. Nejprve se zabývá dítětem a dětstvím z pohledu několika odborníků a z pohledu legislativy. Dále se pak již věnuje vývoji dítěte v předškolním věku.

Třetí kapitola se zabývá spoluprací rodiny a mateřské školy při přípravě dětí. Popisuje spolupráci z hlediska rodičů, poté z hlediska mateřské školy a na závěr pak spolupráci rodiny a mateřské školy navzájem.

Čtvrtá a poslední kapitola teoretické části se věnuje rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. Vymezuje naplňování požadavků podle tohoto programu, cíle, obsah a klíčové kompetence předškolního vzdělávání.

Praktická část se zabývá vlastním výzkumem dané problematiky, tedy problémy, které souvisejí s odklady školní docházky, činností rodiny a mateřské školy při přípravě dětí a zjišťuje, jak se mateřské školy s odklady vyrovnávají. Mezi metody, pomocí kterých získávám potřebná data, patří řízené rozhovory s rodiči dětí a pedagogy v mateřských školách, a pak také pozorování. Na konci této kapitoly shrnuji výsledky svého výzkumného šetření.

Ve své práci využívám standardní formu opakované citace podle normy EN ČSN 690, a to z důvodu délky poznámkového aparátu. Uvádím ji tam, kde se jedna práce od stejného autora cituje opakovaně a tam, kde se opakovaná citace váže na poslední jmenovanou publikaci stejného autora. V takovém případě užívám slova „tamtéž“.

V praktické části svého vlastního výzkumného šetření mohu těžko předem stanovit nějaké hypotézy. Jelikož jsem zvolila otevřené otázky u rozhovorů s rodiči i pedagogy, nebylo možné předpokládat jednoznačné odpovědi. Hypotézy z tohoto důvodu ve své praktické části bakalářské práce neuvádím.

Smyslem této práce je upozornit širokou veřejnost na problematiku připravenosti předškolních dětí, zejména s problémy, které s tím souvisejí.

Do diskuse upozorňuji na nutnost hledání vhodného termínu, který by nahradil dosavadní termín „předškolní výchova“. Podle mého názoru ztratil na svém obsahu převedením mateřských škol z kategorie školské zařízení do kategorie škol (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Práce je určena nejen pro širokou veřejnost, ale také rodičům předškolních dětí a pedagogům v mateřských školách, pro které může být i jistým přínosem.

1 Předškolní výchova a vzdělávání

„Předškolní vzdělávání neboli preprimární vzdělávání zabezpečuje uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický i sociální vývoj dětí a vytváří tak předpoklady pro jejich pozdější vzdělávání.“¹

Od nepaměti přisuzovala psychologie velký význam prvním rokům života dítěte. Do tohoto období spadá právě i předškolní věk. Vývoj v této etapě probíhá nejdynamičtěji z celého života člověka, a tudíž lze očekávat i největší následky vlivu prostředí. V tomto období je dítě zcela závislé na dospělých, což zvyšuje význam jejich působení, ale zároveň také i odpovědnost. Předškolní období je mimořádně příznivé pro rozvíjení osobnosti dítěte. Probíhají zde intenzivně procesy zrání i učení, a nikdy potom už se jedinec nebude vyvíjet tak intenzivně jako právě v tomto období. Proto je velice důležité využít tuto dobu k co nejrozsáhlejšímu rozvoji dítěte.²

Mezi nejvlivnější průkopníky předškolní výchovy patří jednoznačně Fröbel, Montessoriová a Steiner. S jejich idejemi se setkáváme dodnes. Fröbel, Montessoriová a Steiner zastávali myšlenku, že je důležité „začít raději od toho, co dítě umí, než od toho, co neumí.“³ Velmi důležité je podle nich děti pozorovat. Tato idea má velký význam i pro současnou výchovu a vzdělávání dětí nejen v předškolním věku. Všichni tři rovněž zastávají názor, že je vhodné stavět při výchově dítěte na jeho silných stránkách, protože to nenarušuje jeho vnitřní motivaci ani rozvoj sebekázně. Fröbel zdůrazňoval, že výchova musí být založena na respektování vývojových fází dítěte. Jeho pohled na tento vývoj je založen na protikladech, čímž je zajištěno neustálé vzájemné působení procesu zrání dítěte. Montessoriová zastává názor, že ve středu pozornosti není učitel (dospělý), ale naopak dítě. Sama vychovatelka by měla být v spíše v ústraní a s dětmi přímo nejednat, pokud to tedy není nutné. Podle Steinera to funguje poněkud jinak. Podle něj dítě během prvních sedmi let vstřebává vlivy a podněty z vnějšího prostředí různými činnostmi a nápodobou.

¹ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 104. ISBN 80-244-0945-3.

²MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 9. ISBN 978-807-3676-278.

³BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 18. ISBN 80-717-8068-5.

Fröbel, Montessoriová i Steiner tedy zdůrazňují interakci mezi dozrávající osobností dítěte a jeho prožitky v okolním prostředí. Pro Fröbela a Steinera jsou lidé a společenství lidí stejně důležité jako skutečné prožitky. Montessoriová klade důraz na výchovu smyslů.

Pro vývoj předškolní výchovy, kterou chápeme jako celek, jsou místa, kde se tyto průkopníci svými názory setkávají, nesmírně důležitá. Pomáhají tím zasadit postupy dnešní předškolní výchovy do historických souvislostí. Stejně tak důležitá jsou i místa, kde se tyto průkopníci názorově rozcházejí. Pomáhají tím dnešním pedagogům nahlédnout na to, jak se projevuje rozpornost v praxi, což je velice cenné pro přehodnocení výchovných principů.⁴

Předškolní vzdělávání je součástí celoživotního vzdělávání a jeho nejobecnějším cílem je dovést dítě k tomu, aby na základě optimálního rozvoje získalo základy klíčových, tedy pro život důležitých, kompetencí. Ty jsou nezbytné pro život jedince a vytváří předpoklady jeho dalšího rozvoje. Základy těchto kompetencí jsou pro rozvoj dítěte velice významné. „Dítě si osvojuje a rozšiřuje poznatky, získává a zdokonaluje schopnosti a dovednosti. Formují se i postoje dítěte, tj. hodnotící vztah vůči svému okolí, jiným lidem i sobě samému.“⁵ K dalším cílům dále patří pomoc dětem v jejich rozvoji a učení, pomoc při osvojování základů hodnot, na nichž je naše dnešní společnost založena, a v neposlední řadě pomoc dítěti stát se samostatnou osobností schopnou projevit se a působit na své okolí.⁶

Podle paragrafu 33 Školského zákona č. 561/2004 Sb. „předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti předškolního dítěte a zároveň se podílí na jeho citovém, tělesném a rozumovém rozvoji, dále na osvojení základních pravidel chování, životních hodnot a mezilidských vztahů.“⁷ Předškolní vzdělávání vytváří další předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá dítěti před vstupem do základního vzdělávání vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje a poskytuje speciálně-pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Předškolní vzdělávání je zpravidla určeno pro děti ve věku od tří do šesti let.⁸

⁴BRUCEOVÁ, Tina., c. d., s. 39.

⁵ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 105.

⁶Tamtéž, s. 105.

⁷ FRIEDL, Arnošt. *Školské zákony: (školský zákon, zákon o pedagogických pracovnících, zákon o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy), zpracovány prováděcí předpisy, komentář, seznam platných předpisů MŠMT, souvisejících předpisů ČR a EU, stav k 1. 5. 2005.* Praha: Eurounion, 2005. s. 122. ISBN 80-731-7043-4.

⁸Tamtéž, s. 123.

Cílem předškolní přípravy rozhodně není naučit dítě číst a psát, aby mu to pak ve škole pěkně šlo, ale zajistit především maximální a harmonický rozvoj schopností a dovedností, které mu později umožní, aby bylo bez větší námahy úspěšné při výuce čtení, psaní a počítání.⁹

Úkolem institucionalizovaného předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatečným množstvím podnětů k jeho rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má dítěti usnadnit jeho další životní i vzdělávací cestu a zajistit maximální rozvoj v rámci jeho individuálních možností. Mateřské školy stanovené cíle uplatňují ve svých vzdělávacích programech, které si vytvářejí s ohledem na vlastní vzdělávací podmínky. Pro mateřskou školu je základní formou vzdělávání interakce učitelky s dítětem v průběhu celého dne. Dítě je vzděláváno průběžně, učitelka je s ním neustále v kontaktu, a to právě v situacích, které jsou přirozené. Tím má největší prostor k jeho dalšímu posunu a učení. S ohledem na význam předškolního vzdělávání by měla být zajištěna nejen jeho kvalita, ale i jeho dostupnost. „Každému dítěti předškolního věku má být zajištěn zákonný nárok na předškolní vzdělávání.“¹⁰

1.1 Školní zralost a připravenost

1.1.1 Školní zralost

Pojem školní zralost pochází z dvacátých let minulého století z vídeňské psychologické školy. Koncem šedesátých let u nás nastal problém, protože tehdejší socialistická škola začala být mimořádně náročná. Chtěla ukázat svou převahu, ale schopnosti a vývojovou úroveň dětí nebrala v úvahu. Tím vstoupil do psychologické praxe odklad školní docházky jako ochranný prostředek před neúměrným přetěžováním dětí. V praxi se objevily psychologické zkoušky školní zralosti, s níž se každoročně setkává většina dětí mateřských škol. Na vstup do základní školy má dítě nárok ze zákona, ale jedná se o závažný krok v jeho životě. Je tedy velmi důležité, aby se rodiče, pokud mají nějaké pochybnosti, poradili s odborníky.¹¹

⁹KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. s. 11. ISBN 80-247-1040-4.

¹⁰SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1.vyd. Praha: Portál, 2010. s. 62. ISBN 978-807-3677-749.

¹¹MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. s. 175. ISBN 80-247-0870-1.

V koncepci našich průkopníků, jako byli Jirásek, Langmeier a Matějček, je kladen důraz především na zrání, ale zároveň také berou v úvahu environmentální vlivy, zvláště výchovné působení rodiny a mateřské školy, které podporují rozvoj dítěte pro vstup do základní školy.¹²

Jedná se o dosud nejznámější pojem označující dosažení určitého stupně ve vývoji dítěte před vstupem do základní školy. „Školní zralost tedy představuje komplex schopností a dovedností, s nimiž by dítě mělo vstupovat do školní zátěže. Zátěží není jen změna životního stylu a tempa dítěte, ale i přesun jeho hlavní činnosti ze hry na učení či změna sociálního postavení dítěte.“¹³ Školní zralost bývá nejčastěji v odborné literatuře charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku. Aby dítě zvládalo požadavky základní školy, je nutné, aby bylo zralé a zároveň i připravené na vstup do první třídy základní školy.¹⁴

Mezi základní příčiny školní nezralosti dítěte patří především nedostatky v tělesném vývoji a zdravotním stavu, snížená inteligence, nerovnoměrný či opožděný vývoj, neuroticismus a nedostatky ve výchovném a sociálním působení.

Oblasti posuzování školní zralosti¹⁵

- tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav
- úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí
- úroveň práceschopnosti
- úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální).

Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je v kompetenci dětského lékaře. Někdy se tato oblast podceňuje a méně často se přeceňuje význam faktorů, které ovlivňují vývoj dítěte (zejména motoriky a pak také i řeči), dále pak vliv některých somatických vad nebo jiných onemocnění ovlivňujících školní způsobilost.

¹²KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana; PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 220. ISBN 978-80-7367-828-9.

¹³KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 14. ISBN 978-807-3673-598.

¹⁴Tamtéž, s. 14.

¹⁵BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. s. 2. ISBN 978-802-5125-694.

V některých případech je velmi užitečné, aby se dětský lékař při posuzování školní zralosti obrátil také na psychologa, který provede odbornější vyšetření. „Tělesná vyspělost není a ani nemůže být ukazatelem školní zralosti, ale je dobré brát ji v úvahu.“¹⁶ Dítě drobnější postavy může (avšak nemusí) být náchylnější k unavenosti či nižší odolnosti vůči fyzické zátěži. Může mít pocity slabosti, ohrožení, méněcennosti, může se stát terčem posměchu a povyšování ze strany dětí větších a silnějších. U těchto dětí by mělo být důkladně zváženo zahájení školní docházky.¹⁷

Poznávací (kognitivní) funkce

Pro zvládnutí čtení, psaní a počítání je důležitá dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech. Je velmi důležité posoudit, zda je dítě vývojově podobné svým vrstevníkům, nebo za nimi zaostává, či se dokonce jeví jako opožděné. U dětí, jejichž poznávací schopnosti celkově vyžívají pomaleji než u ostatních dětí nebo které výrazným způsobem zaostávají, je obvykle vhodný odklad školní docházky. Poté by jim měla být rozhodně věnována zvýšená a individuální péče. Je vhodné takové dítě motivovat k činnostem, které podporují a rozvíjejí právě problematické oblasti. Další kategorií jsou naopak děti, které mají mimořádné nadání a ve svých schopnostech a dovednostech převyšují svůj věk. U těchto dětí je možné završení školní docházky před dovršením šesti let, ale opět by to mělo být velmi důkladně zváženo. Je totiž možné, že naopak některá další složka vývoje může být nevyzrálá a předčasný nástup do školy by nemusel být pro dítě vhodný.

Do skupiny kognitivních funkcí patří tyto oblasti¹⁸:

- vizuomotorika, grafomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- vnímání času
- vnímání prostoru
- základní matematické představy.

¹⁶BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 2.

¹⁷Tamtéž, s. 2-3.

¹⁸Tamtéž, s. 3.

Práceschopnost (pracovní předpoklady, návyky)

Nejedná se o práci obecně, ale jde spíše o dovednost činnostní – manipulace, zacházení s předměty, materiálem a nástroji. Aby se dítě dokázalo věnovat výuce, potřebuje mít také zájem o učení a chuť poznávat nové věci. Stejně důležitá je i schopnost soustředit pozornost na daný úkol nebo činnost, určitý smysl pro povinnost, zodpovědnost či uvědomování si, že je třeba činnost dokončit. Některé dítě se dokáže velmi dlouhou dobu věnovat hře. V tomto případě se může jednat o pozornost věnovanou činnosti, kterou si dítě zvolilo samo. Naopak totéž dítě se u činnosti, která je po něm vyžadována záměrně, může rychle unavit, odbíhá, ztrácí zájem, popřípadě odmítá pokračovat. Některé děti jsou zase velmi přelétavé a u žádné hry nevydrží, často střídají činnosti (chtějí být u všeho, ale nesoustředí se na nic). Je velmi užitečné vést dítě k respektování určitých pravidel, limitů a dávat mu drobné povinnosti (pomoc v domácnosti, úklid hraček nebo oblečení).¹⁹

Osobnost (emocionálně-sociální zralost)

„Na vyzrálou osobnost jsou po zahájení školní docházky kladeny poměrně velké nároky, a to jak v oblasti emocionální, tak v oblasti sociální.“²⁰ Od dítěte se očekává věku přiměřené zvládnutí emocí, sebeovládání, odolnost vůči nezdaru, neúspěchu a překážkám. V tomto ohledu jsou mezi dětmi velké rozdíly. Některé dítě je emocionálně vyrovnané, neúspěchy ho neodradí, je radostné, ke všemu přistupuje se zvědavostí. Jiné zase může být ostýchavé, neúspěch ho zraní, snadno se rozpláče, projevuje se agresivně a nedokáže se s problémy vyrovnat. Stejně důležitou roli hraje i sociální zralost. K tomu patří například, že se dítě dokáže na určitou dobu odloučit od rodiny, být s jinými lidmi, v jiném prostředí a dokáže respektovat cizí autoritu. Důležité je umět se začlenit do skupiny vrstevníků, umět s nimi komunikovat a spolupracovat. Proto je nutné poskytovat dítěti dostatek příležitostí, aby se potkávalo s jinými dětmi, podporovat hru s ostatními a v neposlední řadě ho naučit si navzájem pomáhat. Vhodné je vést dítě k tomu, aby se naučilo dívat na věci očima toho druhého, aby poznávalo, že ne vždy musí být všechno tak, jak si ono samo představuje. Musí se naučit pravidlům společenského chování, požádat o něco, poprosit, poděkovat a chovat se ukázněně v situacích, které to vyžadují.²¹

¹⁹BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 6.

²⁰Tamtéž, s. 6.

²¹Tamtéž, s. 6-7.

Vstup do školy je po období bezstarostných her první náročnou zkouškou a již zde je zřejmý velký rozdíl mezi dětmi, kterým se rodiče doopravdy věnují a dětmi, jež rodiče ponechali svému osudu.

Testy školní zralosti

V dnešní době je velký výběr testů školní zralosti. Koncepti školní zralosti našich průkopníků – psychologů, ovlivňovala německá tradice založená Kernem. V roce 1963 upravil Jirásek Kernův test, který se stále v praxi používá pod názvem *Orientační test školní zralosti*. Tento test je tvořen třemi úlohami²²:

1. Kresba lidské postavy – dítě, které je nezralé, nakreslí jakéhosi „hlavonožce“. Zralé dítě nakreslí postavu, jež musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je spojená s trupem krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (může tam být i čepice, klobouk), uši, nos a ústa. Paže jsou zakončeny rukou s pěti prsty a nohy jsou dole zahnuté.
2. Napodobení psacího písma – dítě musí čitelně napodobit psané předlohy, počáteční písmeno nemusí být velké, věta nemusí být v řádku, ani připraveném rámečku, text jej může přesáhnout.
3. Obkreslení deseti teček – dítě musí obkreslit skupinu bodů a držet se při tom pouze přesnosti, obvykle se toleruje nesprávný počet teček.

1.1.2 Školní připravenost

Kromě pojmu školní zralost začala zejména pedagogická společnost používat termín školní připravenost. Pedagogové tento termín používali a nadále používají k vystižení určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, které by dítě před vstupem do základní školy mělo ovládat. Školní připravenost zahrnuje v podstatě kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě získává a rozvíjí učením či sociální zkušeností zejména v mateřské škole.²³

Podle Kropáčkové je „školní připravenost chápána jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným

²²KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana; PUPALA, Branislav., c. d., s. 220.

²³BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 2.

podmínkám.²⁴ Konkrétně zahrnuje psychickou vyspělost (rozumovou, sociální, emoční a pracovní, jazykovou, motorickou), podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí.

Také pojem školní připravenost prošel kritickým hodnocením ze strany psychologů, kteří ho chápali převážně jako přípravu na školu v podobě speciálních činností. Avšak i nadále ho někteří současní vědci uvádějí jako předpoklad školní zralosti. V sedmdesátých letech dvacátého století se problematikou dětí před vstupem do školy a na počátku školní docházky zabýval ve svých výzkumech také Kořínek. Ten ve svých pracích uváděl pojem „připravenost pro školu“, což zahrnovalo nejen fyzickou připravenost a zdraví dítěte, ale také určitý okruh vědomostí.

V poslední době se pojmy školní zralost a připravenost často používají souběžně. Vágnerová vymezuje školní zralost na jedné straně prostřednictvím kompetencí, které jsou závislé na organismu, a na druhé straně školní připravenost prostřednictvím kompetencí, jež jsou do určité míry závislé na prostředí a učení. Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují připravenost dítěte na vstup do školy a to především: dědičnost, věk, zdravotní stav, pohlaví, fyzická zralost, zralost psychických procesů, pracovní zralost, citová zralost, úroveň motoriky či podnětnost rodinného prostředí a předškolního vzdělávání v mateřské škole.²⁵

1.2 Odklad školní docházky a jeho příčiny

Vstup dítěte do základní školy je velmi důležitý okamžik. Nastává tím zlom nejen v jeho životě, ale i v životě celé rodiny. Zahájením povinné školní docházky dítě přijímá novou roli a to roli školáka, což mu přináší kromě vyšší sociální prestiže i změnu životního stylu a zvýšení nároků. Roli školáka si dítě nevybírá, ale získává ji automaticky s věkem a jemu odpovídající úrovně.²⁶ V případě, že dítě ještě není fyzicky, psychicky a sociálně přiměřeně zralé a připravené na školu, může mu být doporučen odklad školní docházky, obvykle o jeden rok. O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel základní školy na základě žádosti rodičů, doporučení příslušného školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna) a odborného lékaře.²⁷

²⁴ KROPÁČKOVÁ, Jana., c. d., s. 15.

²⁵ Tamtéž, s. 15.

²⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 236. ISBN 80-7178-308-0.

²⁷ KROPÁČKOVÁ, Jana., c. d., s. 72-75.

Pokud se podle paragrafu 37 Školského zákona č.561/2004 Sb., „u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“²⁸

Pro rozhodnutí, zda má či nemá jít dítě do školy, je rozhodující především emoční, sociální a funkční zralost a zkušenost s kolektivem, čemuž jednoznačně napomáhá právě předškolní zařízení, tedy mateřská škola.

Již ze statistik vyplývá, že se v dnešní době stále více rodičů snaží oddálit nástup svých dětí do základní školy a žádá o odklad školní docházky. Podle ministerstva školství bylo v roce 2011 z celkem 100 697 prvňáčků přes dvacet procent dětí starších šesti let.²⁹ Není tedy žádnou výjimkou, když se ve třídě setkávají děti s věkovým rozdílem téměř dvou let. Podle statistik České školní inspekce odklad povinné školní docházky nejvíce iniciují mateřské školy (zhruba 52 procent), následují rodiče (zhruba 43 procent) a pedagogicko-psychologické poradny (zhruba 13 procent).³⁰

Rodiče se snaží dopřát svým dětem delší dětství, jelikož s nástupem do školy nastávají nové starosti. Povinnosti začnou nejen dětem, ale především také rodičům. Řada rodičů navíc není v dnešní době kvůli pracovní vytíženosti schopná zajistit dítěti v první třídě potřebný čas. A proto také usilují o to, aby v pedagogicko-psychologické poradně získali doporučení k odkladu školní docházky. Když se ale začne s dítětem, které by mohlo mít následně ve škole problémy, pracovat včas, ať již na popud učitelek z mateřské školy či odborníků z pedagogicko-psychologické poradny, není odklad školní docházky vždy nutný.

Příčin odkladu školní docházky může být opravdu mnoho. Je velice důležité samotný odklad důkladně zvážit, protože jde především o dítě, kterému můžeme uškodit.

²⁸FRIEDL, Arnošt., c. d., s. 133.

²⁹VAVROŇ, Jiří. Prvňáčci stárnou: Rodiče častěji oddalují nástup svých dětí do školy. In: *Novinky.cz* [online]. 26. 11. 2012 [cit. 2012-12-16]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/285798-prvnacci-starnou-rodice-casteji-oddaluji-nastup-svych-deti-do-skoly.html>.

³⁰Tamtéž.

1.2.1 Odklad povinné školní docházky z několika pohledů

V šesti letech věku dítěte dochází ke změnám ve vývoji a většina dětí je právě v tomto věku připravena na přijetí školních povinností. V tomto případě je nejčastěji důvodem odkladu povinné školní docházky nesplnění některých předpokladů pro vstup do základní školy, a to jak ze strany dítěte, tak ze strany rodiny.

Důvody ze strany dítěte jsou pak především věk, problémy v oblasti řeči, potíže s pozorností a soustředěností, problémy v grafomotorice, pomalé pracovní tempo, problémy vědomostního rázu, častá nemocnost, menší fyzická vyspělost či odolnost organismu.

Důvody ze strany rodičů jsou především jejich obavy z věkového rozdílu dítěte vůči ostatním, náročnost školy a někdy i snaha prodloužit dítěti dětství.

Samozřejmě rodiče znají své dítě nejlépe a mají možnost srovnat jeho schopnosti s vrstevníky. Bývají nejčastějšími iniciátory vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Právě rodiče, jako jediní, mají právo rozhodnout o odkladu povinné školní docházky dítěte. Všichni ostatní, ať už mateřská škola, lékař či odborník z pedagogicko-psychologické poradny, mohou vhodnost odkladu jen doporučit.³¹

Mezi nejčastější důvody odkladu školní docházky jsou v odborné literatuře uváděny tyto³²:

- problémy v oblasti řeči
- problémy v oblasti pozornosti a koncentrace
- problémy v grafomotorice
- problémy v oblasti pracovního tempa
- problémy nedostatečné vědomosti.

Oblast řeči

„Aby se řeč mohla dobře rozvíjet, potřebuje nejen obratnost a kvalitní smyslové schopnosti, ale zejména kvalitní přísun informací.“³³ Dříve měli rodiče o problematiku dětské řeči zájem, ale neznali zdroje informací. V dnešní době je to spíše naopak. Nárůst stále dokonalejších

³¹LEŽALOVÁ, Renata. Odklady povinné školní docházky. In: *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2012-12-16]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/9883/odklady_povinne_skolni_dochazky___clanek_ke_stazeni.pdf.

³²RÁDLOVÁ, Eva a kol. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava – Mariánské Hory: Montanex, 2004. s. 26-27. ISBN 80-7225-114-7.

³³KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 76.

počítačů, televizních programů, videí či mobilů způsobuje, že se dnešní rodiče o dětskou řeč příliš nezajímají. Není pak divu, že děti mají s řečí velké problémy. Ať už se jedná o koktavost, breptavost, výslovnost, porozumění řeči či omezenou slovní zásobu. Pokud dítě nemá ideální výslovnost a s řečí má problémy, je důležité zahájit potřebnou logopedickou péči dostatečně včas. Nedostatky v řeči se pak totiž promítají i do čtení a psaní. Rozsáhlejší porucha řeči souvisí ale často se zráním centrální nervové soustavy, proto bývá u těchto dětí obvykle odklad školní docházky pravidlem.³⁴

Oblast pozornosti a koncentrace

Předškolní dítě by mělo vydržet již delší dobu (zhruba 15 – 20 minut) nejen u činnosti, kterou si vybralo a baví ho, ale i u té, která mu byla přidělena jako úkol a zrovna ho netěší. Zároveň sem patří i schopnost odolávat rušivým vlivům. Pokud s tím má dítě problémy, bývá často nepozorné, nesoustředěné, často střídá hry, zcela odmítá činnosti pracovního typu, není schopné práce v kolektivu a rychle se vyčerpá. Protože dítě nedokáže udržet pozornost, často neví, co má v danou chvíli dělat, a proto raději s činností přestane.³⁵

Oblast grafomotoriky

V předškolním věku je úroveň motoriky, grafomotoriky či vizuomotoriky jedním z důležitých kritérií pro posuzování školní zralosti. Kresba nám může poskytnout informace o vývojové úrovni dítěte, o jeho vztazích a postojích, zároveň je také komunikačním prostředkem. Grafomotorika se rozvíjí v závislosti na mentální vyspělosti dítěte, zrakovém a prostorovém vnímání, paměti a pozornosti. Pokud je grafomotorika neobratná, dítě může mít potíže s psaním jednotlivých tvarů písmen, písmo je neúhledné a snižuje se jeho čitelnost. Samotné psaní pak dítě vyčerpává, a tím se zvyšuje i chybovost. Mezi další projevy nevyzrálé grafomotoriky u dítěte v předškolním věku patří menší obratnost při každodenních činnostech, nevyhledává činnosti vyžadující obratnost, obsah kresby je oproti jiným dětem chudší, nevyhledává kreslení a malování.³⁶

Oblast pracovního tempa

Práceschopnost je podmíněna nejen zralostí centrálního nervového systému, ale také výchovou, kterou je dítě vedeno.

³⁴KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 76.

³⁵BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 53.

³⁶Tamtéž, s. 13.

Do práce schopnosti můžeme zahrnout i motivaci (zvědavost, zájem, chuť, zaujetí). Důležitá je také schopnost pracovat samostatně, pokračovat v činnosti, i přesto, že se nedaří. Pokud je dítě v oblasti pracovního tempa nevyzrálé, bývá často nepozorné, nedokáže u činnosti vydržet, odmítá pracovní úkoly nebo nedokáže pracovat v kolektivu. Díky nízké práce schopnosti může i dítě s velmi dobrými schopnostmi podávat špatné výkony.³⁷

Oblast nedostatečné vědomosti

Takové dítě nemá dostatečně vybavenou paměť, má obtíže se zapamatováním různých tvarů, písmen, básniček a obecně má velké obtíže při učení.

Mezi další důvody odkladu povinné školní docházky patří i důvody **zdravotní**. Dítě, které je často nemocné a nemohlo chodit do mateřské školy, dítě chronicky nemocné či dítě, které je tělesně křehké – to jsou situace, kdy je vhodné zvážit, zda je nástup do první třídy opravdu vhodný. Kdyby takové dítě do školy nastoupilo, hrozilo by, že zvýšené zatížení spojené s novou situací jen znásobí další zdravotní problémy. Zdravotní stav posuzuje dětský lékař a dá také příslušné doporučení.³⁸

Riziko předčasného nástupu do první třídy základní školy

Oproti odkladu může nastat i situace opačná, kdy je dítě zařazeno do školy naopak dříve. Může se ale stát, že dítě není dostatečně vyzrálé a bude mít se školními nároky problémy. V takové situaci dítě ještě nemusí být fyzicky, psychicky či citově zralé.³⁹

Fyzicky nezralé dítě – je více unavené, mívá oslabenou imunitu, tudíž je často nemocné, kvůli absencím se zvyšuje jeho narušený vztah k učení a kvůli tomu bývá v tomto ohledu znevýhodněno.

Psychicky nezralé dítě – je vystaveno stresové situaci, protože není na školu dostatečně psychicky připravené, bývá neklidné a nesoustředěné, nemá žádnou motivaci k učení, často reaguje negativně či agresivně, má problémy s grafomotorikou.

³⁷BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 53.

³⁸KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 132.

³⁹LEŽALOVÁ, Renata. Odklady povinné školní docházky. In: *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2012-12-16]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/9883/odklady_povinne_skolni_dochazky___clanek_ke_stazeni.pdf.

Citově nezralé dítě – prožívá obavy nebo úzkost bez ohledu na výsledky v učení, bývá ve velké míře fixováno na rodinu, tudíž jakékoli delší odloučení od ní působí problémy, špatně snáší školní prostředí i spolužáky, má problémy se zapojením do kolektivu.

Riziko bezdůvodného odkladu povinné školní docházky

Každý rok se setkáváme s případy, kdy rodiče bezdůvodně chtějí pro své dítě odklad školní docházky. Chtějí dítěti prodloužit bezstarostné dětství a sami sobě ponechat více času, aby se připravili na první starosti ohledně školy. Po nějakém čase však mohou sami přijít na to, že udělali chybu. Je velmi překvapující, že se většinou jedná o rodiče s nadprůměrnou inteligencí.

Podle psychologů je však bezdůvodný odklad spojený opět s jistým rizikem. Dítě může promeškat dobu, kdy je na vstup do první třídy připraveno a zároveň může ztratit motivaci. Podle Matějčka „nejen, že není jeho duševní kapacita náležitě využita, ale (co je horší) není ani rozvíjena – takže je dítě vlastně zanedbáváno.“⁴⁰

Dalším nebezpečím je, že se dítě bude v mateřské škole nudit, protože jeho kamarádi do školy již nastoupili. Nemusí rozumět tomu, proč ono do školy nešlo a musí zůstat v mateřské škole. Dítě s odkladem by mělo mít svůj individuální vzdělávací program, podle kterého by mělo postupovat. Je důležité ho vhodně zaměstnávat, což je někdy velice náročné.

1.3 Povinná školní docházka

Podle paragrafu 36 Školského zákona č.561/2004 Sb., „povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud není povolen odklad.“⁴¹ Znamená to tedy, že dítě, které dosáhne šesti let v době počátku školního roku do konce kalendářního roku, může být přijato do základní školy již v tomto školním roce. „Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce.

⁴⁰MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 178-179.

⁴¹FRIEDL, Arnošt., c. d., s. 130.

Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit školní docházku.⁴²

Nástup dítěte do základní školy je velkým zlomem v jeho životě. Končí doba nekonečných her a nastává čas opravdové práce. Teď již bude potřebovat hodně odvahy, vytrvalosti i trpělivosti. Nastává nová role v jeho životě a to role školáka. Tuto roli si nikdo nevybírání, ale získává ji automaticky. Začíná dosažením určitého věku a také zralostí osobnosti. Na jedné straně získává dítě jakousi vyšší sociální prestiž, že je již vyzrálé a připravené na školu. Na druhé straně představuje zásadní životní změnu, zvýšení nároků a větší důraz na jejich plnění. „Role školáka zásadním způsobem ovlivní rozvoj dětské osobnosti prožití celého zbývajících dětství.“⁴³

Role školáka může mít pro dítě velký význam. Záleží však také na postojích a názorech jeho rodičů. Potom tuto roli může přijímat buď pozitivně, nebo negativně. Jsou rodiče, kteří svému dítěti vhodně vysvětlí, co je ve škole čeká a nijak ho „nestraší“. Naopak někteří rodiče představují dítěti školu jako místo plné povinností, starostí či nezbytností, bez nichž se v životě neobejde. Škola je pro dítě novým místem, kde získá spoustu kamarádů, nových zážitků a zkušeností. Je první významnou institucí, s níž se dítě setkává.

⁴²FRIEDL, Arnošt., c. d., s. 131.

⁴³VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 236.

2 Dítě v předškolním věku z hlediska vývojové psychologie

Předškolní věk je velmi důležitým obdobím v životě dítěte. Toto období zahrnuje vývoj od tří do šesti let. Konec tohoto období neurčuje pouze fyzický věk, ale především také ten duševní – tedy nástup do první třídy.⁴⁴ Velmi charakteristickým znakem tohoto věku je postupné uvolňování vázanosti na rodinu. Tím pádem se dítě může snáze začlenit do skupiny svých vrstevníků. Každé dítě se však vyvíjí individuálně a na to musí jeho okolí brát ohled. V tomto věku je pro dítě velmi důležitá hra, kdy si dítě hraje samo, ale přechází i ke spolupráci ve hře. Z této spolupráce se pak jednou stane spolupráce nad školními či pracovními úkoly.⁴⁵

2.1 Dítě a dětství z pohledu několika odborníků

Předškolní věk je označován jako období iniciativy. Vychází z toho, že pro dítě tohoto věku je charakteristická jeho aktivita, která se rozvíjí a zdokonaluje v různých činnostech, například v rámci her, v kontaktu s dospělými či vrstevníky. V tomto věku dítěti přináší velkou radost pohyb, pomocí něhož může objevovat něco nového. Úroveň senzomotoriky umožňuje dítěti vykonávat různé pohybové aktivity, např. běhat, poskakovat, zdolávat překážky, jezdit na koloběžce nebo lyžovat. Při získávání nových poznatků, které ještě nejsou na takové úrovni, dítěti pomáhá jeho představivost, fantazie a úroveň myšlení. Dítě často při hře přijímá různé role, kdy se stává lékařem, vojákem, řidičem či psem. V tomto věku je pro dítě také charakteristická jeho zvědavost. Dítě se neustále na něco ptá, snaží se vyjádřit a prosadit své názory a myšlenky, protože „ví všechno nejlépe“. Začíná také regulovat své vlastní jednání a respektovat dané normy, které postupně přejímá za své vlastní. Rádo si hraje ve skupině svých vrstevníků a navazuje nové kontakty.⁴⁶

Autorka Šmelová ve své knize uvádí pojetí dítěte z pohledu některých odborníků:⁴⁷

Fröbel vnímá dětství jako „stav, který je odlišný od dospělosti, ale ve kterém je dítě schopné čerpat ze společnosti a současně ji svým způsobem obohacovat.“

Montessoriová odděluje dětství od dospělosti. „Dětství považuje za svébytný stav, který má být ochraňován, má mít příležitost a podmínky pro vlastní rozvoj a potřebuje jiné zacházení než dospělý.“

⁴⁴ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 173.

⁴⁵ ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 69-70.

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 173-174.

⁴⁷ ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 9-10.

Podle Steinera není dětství jen pouhé období, které je přípravou na život. Poukazuje na „nezbytnost ochrany dítěte, a to v souvislosti s jeho vlastními zájmy a potřebami. Dětství považuje za období života s vlastními právy.“

Helus nazývá dítětem jedince, který se nachází v určitém věkovém rozmezí, jež nazývá „dětským věkem.“ Vymezuje toto období od narození do zhruba patnácti let věku dítěte, kdy dochází k tělesným proměnám, včetně sexuální zralosti a to s celým komplexem dalších biologických, psychologických, sociálních a dalších souvislostí.

Dunovský hovoří o dětství jako o „sociálním jevu.“ Udává jeho pojetí, hodnotu a trvání do souvislosti s řadou společenských faktorů – nezaměřuje se jen na faktory biologické, ale i psychologické.

Průcha, Walterová a Mareš definují dítě jako „lidského jedince v životní fázi od narození po období adolescence.“⁴⁸ Upozorňují však i na skutečnost, že některá pojetí považují za dítě i jedince již před jeho narozením. Sami však dětství chápou „jako počáteční životní období, které začíná narozením dítěte a končí počínající adolescencí.“⁴⁹

Dalo by se říci, že všichni odborníci se shodují v jednom. Dítě považují za samostatnou bytost, která má svou hodnotu a dětství považují za velmi důležitou etapu v životě každého jedince.

2.2 Dítě a dětství z pohledu legislativy

Postavení dítěte ve společnosti upravuje například zákon o rodině, občanský zákoník, trestní zákon či zákon o pěstounské péči. Můžeme se setkat s různými termíny užívanými pro označení občana – dítěte. K velmi významným dokumentům patří jednoznačně *Úmluva o právech dítěte*⁵⁰, která dítětem rozumí „každou lidskou bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve.“⁵¹

Otázkou dítěte a dětství se nezabývají jen odborníci a zákony, ale také vědní obory, které vzájemně využívají svých poznatků. Patří sem vědní obory jako pedagogika, vývojová psychologie, psychologie dítěte, pediatrie, sociologie, předškolní pedagogika a biologie dítěte.

⁴⁸ ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 9-10

⁴⁹ Tamtéž, s. 9-10.

⁵⁰ Úmluva o právech dítěte č. 104/1991 Sb. In: Sbírka, Česká republika. 1991, částka 22. Dostupné také z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>.

⁵¹ ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 10.

Dnešní společnost vnímá dítě spíše pod vlivem své vlastní interpretace než z pohledu vývojových zákonitostí dítěte. To se potvrzuje také rozličným pojetím dítěte a dětství v různých společnostech a v různé době.

2.3 Vývoj dítěte v předškolním věku

Podle Průchy, Walterové a Mareše je pro předškolní věk nejpřirozenější činností hra v nejrůznějších podobách. „Hru můžeme definovat jako určitou formu činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má své specifické postavení.“⁵²

Podle švýcarského psychologa Piageta můžeme rozlišit pět vývojových stadií myšlení, které by měl pedagog respektovat. Jedná se o:⁵³

1. stadium senzomotorické inteligence (do 18 měsíců) – to je období, v němž má hlavní roli motorika a vnímání, myšlení je s vnímáním propojeno a pohyb dítěte je vázán na kontakt s poznávanými objekty
2. předoperační období (2-7 let) – v tomto období dítě ještě přesně nechápe své myšlenkové operace, osvojuje si řeč, myšlení je vázáno na to, co vnímá nebo si umí představit
3. stadium konkrétních myšlenkových operací (7-12 let) – dítě v tomto věku rozpoznává skutečnosti a dokáže s nimi pracovat, zároveň začíná chápat čísla a počítání
4. stadium formálních myšlenkových operací (od 12 let do konce adolescence) – dokáže vyvozovat závěry, zabývá se budoucností, je schopno systematicky uvažovat.

2.3.1 Motorický vývoj

Třileté dítě se již naučilo dobře chodit, běhat, skákat, dokáže chodit po schodech či si hrát s míčem. Nyní však pokračuje dále ve svém vývoji a na řadu přicházejí další změny, které jsou však méně nápadné, ale stejně tak důležité. Silně ovlivňují místo, které dítě zaujme ve společenství vrstevníků svou pohybovou obratností ve hrách, a jsou podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítěte. Patří sem tedy motorický vývoj, který se neustále zdokonaluje, zlepšuje se i pohybová koordinace, elegance pohybů a větší hbitost.

⁵² ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 69.

⁵³ Tamtéž, s. 67-69.

Pokračuje i schopnost udržovat rovnováhu – děti dovedou skákat po jedné noze, některé již umí jezdit na kole nebo plavat. Dítě v tomto věku zdokonaluje také svoji zručnost v různých hrách, zejména pak při kresbě se uplatní rychlý nárůst jeho rozumového pochopení světa.⁵⁴ Vývoj pohybové soustavy a vzájemná souhra pohybových a smyslových orgánů se u dítěte předškolního věku zdokonalily tak, že je schopné užívat také různých nástrojů. Dítě dovede řezat nožem, stříhat nůžkami, dovede jíst lžičkou, ale i celým příborem, ovládá kartáček na zuby nebo umí zacházet s tužkou a barvičkami.⁵⁵

2.3.2 Vývoj řeči

Během předškolního období se značně zdokonalí i řeč. Výslovnost bývá zpočátku nedokonalá a nepřesná. Dítě od prvních měsíců života napodobuje naši řeč a bude to dělat po celé své dětství. Je tedy důležité, aby se dítě naučilo od nás myslet, a tedy i vyjadřovat se pravdivě a přesně. Druhou stránkou řeči je její správná výslovnost, která dělá řeč srozumitelnou a na poslech krásnou. Samozřejmě, že velmi malé děti se ještě nedovedou správně vyjadřovat, spíše „patlají“. Ovšem během čtvrtého a pátého roku dětská **patlavost** zmizí před začátkem školní docházky nebo zůstává jen v malé míře.

Ještě obtížnějším problémem je **koktavost**, kterou by se měl co nejdříve zabývat dětský psycholog nebo logoped. Pokud se nezačne léčit, je samotná koktavost pro dítě velkým utrpením, protože ztěžuje jeho zařazení mezi své vrstevníky, což může dítěti zůstat po celé jeho dětství, někdy bohužel až do dospělosti.

Dalším problémem může být i to, když dítě mluví málo, nejasně či chudě, a to i po obsahové stránce. Příčinou může být **špatný sluch**. Dítě, které neslyší vůbec, také samozřejmě nemůže začít ani mluvit. Takto postižené dítě je velmi důležité co nejdříve předat do rukou odborníků.

Pokud se řeč nevyvíjí tak, jak by měla, může to být také způsobeno celkovým psychickým **opožděním dítěte**. Tyto poruchy se však zpravidla projeví již v kojeneckém nebo batolecím období a za pomoci odborníků lze vytrvalou a trpělivou prací mnohé napravit.⁵⁶

Řeč má pro vývoj dítěte a jeho fungování mimořádný význam. Umožňuje rozvoj myšlení, ovlivňuje kvalitu učení i poznávání. Dítě prozkoumává svět kolem sebe, manipuluje s předměty, experimentuje s nimi a tím je zároveň i vnímá (slyší, vidí, cítí, dotýká se jich).

⁵⁴ MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1. vyd. Jinočany: H+H, 1998. s. 10. ISBN 80-860-2221-8.

⁵⁵ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 144.

⁵⁶ MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie., c. d., s. 14-15.

Pro vývoj řeči je tedy nezastupitelné také zrakové a sluchové vnímání. Zvuky, které dítě obklopují, začíná postupně a opakovaně napodobovat. Začíná tedy chápat, že všechno, co je kolem něj, má svůj název.⁵⁷

Vývoj řeči dovoluje i růst nových poznatků nejen o sobě, ale také o okolním světě. Tříleté dítě zpravidla zná své jméno, správně označuje barvy a později poznává základy počítání. Důležitý pokrok dítěte v předškolním období však také spočívá v tom, že nerozšiřuje svou slovní zásobu, ale začíná také účinně užívat řeči k regulaci svého chování.

2.3.3 Vývoj poznávacích procesů

„Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z té předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního myšlení).“⁵⁸ V této fázi dítě již nezajímá jen celá věc a její funkce, nýbrž i její části. Není vůbec žádnou zvláštností, že děti v tomto věku rády rozebírají hračky a zase je skládají dohromady. Klasickou hračkou pro děti v tomto věku je stavebnice a nejrůznější puzzle.⁵⁹ V tomto věku je poznávání zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Mění se i způsob, jakým dítě poznává. Mladší předškolní děti ještě moc dobře nechápou souvislosti a vztahy mezi jednotlivými formami existence. Neberou v úvahu ty možnosti, že nové uspořádání může být znovu vráceno do stavu původního a pletou si vnější vzhled s podstatou skutečnosti. Znamená to tedy, že když se někdo převlékl například za Mikuláše, tak si dítě myslelo, že se v něj proměnil doopravdy. Děti v pěti letech jsou již většinou schopné tyto proměny rozlišit a vědí, že se podstata objektu nebo člověka vrátí zase do původního stavu.

Vývoj myšlení je dlouhodobý proces. Dítě se postupně učí rozumět proměnám, které kolem něho probíhají, v závislosti na jejich složitosti. Pokud by se měnila jen jedna vlastnost objektu, dítě by chápalo, co se stalo. Jakmile by se změnilo vlastností více, dítě by souvislost této proměny nepochopilo. Předškolní děti prostě ignorují informace, které jim překážejí a komplikují pohled na svět. Neberou v úvahu skutečnost, že nic neubylo ani nepřibylo, přestože tyto poznatky již mají. Velkou roli v řešení různých úkolů hraje také skutečnost, že předškolní dítě má sice vytvořen nějaký pojem trvalosti jednoho předmětu v čase a prostoru, ale nemá vytvořen pojem trvalosti více předmětů. Pro děti je typické, že buď vnímají objekt

⁵⁷ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 25.

⁵⁸ LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 90. ISBN 80-247-1284-9.

⁵⁹ MATEJČEK, Zdeněk., c. d., s. 146.

obecně a nevíšimají si jeho detailů, nebo se naopak zaměří na hodně nápadný detail a neberou v úvahu žádnou další vlastnost. Výběr informací u dítěte v předškolním věku je ovlivněn systematickým zkoumáním jedné části po druhé. Děti ještě nemají natolik rozvinuté všechny potřebné složky pozornosti a ani jejich pracovní paměť nemá ještě dostatečnou kapacitu. Děti většinou upoutá nějaká vlastnost daného objektu, ať už je to křiklavá barva nebo jiný, pro ně velmi atraktivní podnět.

V předškolním věku děti ještě mnohým dějům nerozumí, a tudíž je nedovedou správně interpretovat. Pokud se jim realita jeví jako nesrozumitelná, vysvětlí si ji prostě jinak, jak umí nebo jak se jim to hodí. Nepřipustí si, že to ve skutečnosti může být úplně jinak. Potřebují dosáhnout alespoň nějaké jistoty, že svět je poznatelný a že se v něm umí orientovat. Předškolní děti prostě interpretují realitu tak, aby pro ně byla přijatelná a zároveň srozumitelná. Velký význam má v tomto věku také fantazie. Ta je nezbytná pro rozumovou a citovou rovnováhu dítěte. Děti mají tendenci alespoň občas přizpůsobit skutečnost svým přáním a potřebám.⁶⁰ Je pravděpodobné, že naše fantazie nebude už nikdy více v našem životě tak živá, tvořivá a neotřelá jako právě v předškolním věku.

2.3.4 Hra, kresba a pohádky

Hra je zcela převládající spontánní činností dítěte v předškolním věku. „Můžeme ji definovat jako určitou formu činností, která se liší od práce i od učení.“⁶¹ Podle Matějčka je dítě, které si nehraje, svým způsobem považováno za zvláštní a nedětské. V tomto věku navíc do her dítěte vstupuje všechno, s čím se již dříve setkalo, tedy jeho zkušenosti. Tady si můžeme také ověřit, že malý předškolák už má docela slušnou zásobu informací o světě kolem sebe. Něco má z rodiny, něco ze školky, něco z televize či to náhodou zaslechne na ulici, na výletě nebo ve vlaku – a my se pak divíme, odkud to všechno asi ví. Některé děti nás vysloveně překvapí svým pozorovacím talentem. Vymýšlí si nové prostředí, vplétají do hry motivy z pohádek nebo z různých vyprávění, děj se neustále rozvíjí a nikdo předem neví, jak skončí. Hrají si na doktora, na Červenou Karkulku, na princezny či na školku. Děti si prostě hrají na cokoli a jejich repertoár může být velice široký a bohatý. Zdrojem poznatků a inspirace jsou pro ně opět především dospělí lidé z jejich nejbližšího okolí. Rodiče by se tedy měli pozorně dívat na hru svých dětí, protože v ní můžou objevit své vlastní projevy, zvyky, zlozvyky, výchovatské chyby, ale i své osobní ctnosti či nectnosti.

⁶⁰ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 174-176.

⁶¹ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 154.

Děti jsou naprosto upřímné a nastavují nám obvykle docela čisté a pravdivé zrcadlo.

O svém světě nám však děti říkají i svými bezprostředními výtvary. **Kresba** představuje zobrazení reality tak, jak ji dítě chápe. Kolem třetího roku děti nejraději kreslí tzv. hlavonožce, neboli člověka (ten má většinou obličej, oči a nohy). Pak přicházejí na řadu vlasy, ústa a nos. To bývá většinou až ve čtvrtém roce, kdy se k tělu přidávají i ruce a na nich prsty. Co se týče uší, ty přicházejí na řadu poměrně pozdě. Nakonec kreslí oblečení. Postupně však přibývá detailů a dalších doplňků, jako je třeba hůl, zbraň nebo vařečka. Oblečený člověk se všemi náležitostmi nakreslený dítětem a to bez jakéhokoli vedení a bez nápovědy, je pro psychologa jednou ze známek školní zralosti dítěte.⁶²

Předškolní věk není jen o hře a kresbách, ale je také klasickým obdobím **pohádek**. Pohádkový děj je zjednodušený a řídí se jednoznačnými pravidly: dobro zvítězí a zlo je vždy potrestáno. Pohádkový svět má určitou strukturu a řád, takový svět se tedy dítěti jeví jako bezpečný, protože se v něm snadno orientuje a může se na něj spolehnout. Pohádky pomáhají předškolnímu dítěti lépe pochopit fungování skutečného světa, jsou jakýmsi obrazem obecných situací a vztahů. Také role jednotlivých postav jsou vždy jasně definovány: buď jsou dobré, nebo zlé, není tedy pochyb, jaké jsou. Dítě zde jasně vidí, jak se chovají zlí a jak se chovají dobří lidé. Pohádky přispívají dětem k vymezení jejich vlastní identity, uspokojují potřebu dítěte ztotožnit se s hrdinou, což bývá často postava, která má podobné problémy. Zároveň také uspokojují pocit naděje, protože nakonec vždycky všechno dobře dopadne.⁶³ Mnohé staré pohádky však měly také svůj určitý výchovný smysl. Měly děti postrašit a tím je přivést k větší poslušnosti, zdrženlivosti či opatrnosti. Dnes však víme, že takové strašení zrovna moc velký výchovný vliv na dítě nemá, spíše naopak děti navádí k tomu, co by doopravdy dělat neměly. Do dětského světa patří však i tajemno a kouzla, to znamená, že tam patří i nebezpečí a strach. A právě v pohádkách se děti učí bát. Prožívají strach z pohádkových dějů v situaci naprostého bezpečí. Svým způsobem je to i dobře, protože právě tato okolnost, prožívání napětí a strachu při současném vnímání pocitu bezpečí, znamená posilování psychické odolnosti u dítěte, takže je vlastně přínosem k zdravému vývoji jeho osobnosti.⁶⁴

⁶² MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 147-148.

⁶³ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 186-187.

⁶⁴ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 155-156.

2.3.5 Emoční a sociální vývoj

Na emocionálním a sociálním vývoji dítěte se podílí různá řada faktorů, a proto jsou také mezi dětmi poměrně velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých podmínkách, v rodinách, které se od sebe velmi liší například životními či výchovnými styly, historií nebo strukturou. Dalšími faktory, jež tento vývoj ovlivňují, jsou určitě i zdravotní a mentální vývoj dítěte.⁶⁵

„Emoční prožívání předškolních dětí je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností, než jaká byla typická pro batolecí věk.“⁶⁶ Jejich citové prožívání bývá intenzivní, například se u nich často střídá smích a pláč. Většina emočních prožitků je často vázána na aktuální situaci dítěte a bývá spojena s momentálním uspokojením či nespokojením. Tím se také postupně rozvíjí i emoční paměť. Děti v předškolním věku bývají velmi často pozitivně naladěné, ubývá i negativních emočních reakcí. Proměny emočního prožívání jsou závislé na zralosti centrální nervové soustavy, ale i na úrovni jejich uvažování. Předškolní děti dovedou většinou svou nespokojenost vyjádřit i jiným způsobem, můžeme tedy říci, že se s ní umí i lépe vyrovnat. Lépe chápou svoje pocity, dovedou projevit empatii k druhým lidem a částečně i ovládat své citové projevy. Od předškolních dětí většina lidí očekává, že budou svoje emoce ovládat, samozřejmě především projevy těch negativních (zlost, vztek, podrážděnost).

Vágnerová shrnuje způsob emočního prožívání předškolních dětí do několika bodů:⁶⁷

1. Vztek a zlost – u předškolních dětí nebývají tak časté, protože již chápou příčiny vzniku různých nepříjemných situací. Zlost se objevuje zejména v kontaktu s vrstevníky, když je dítě nějakým způsobem frustrováno.
2. Projevy strachu – ty bývají v předškolním věku dítěte vázány na jeho představivost, schopnost vytvořit si imaginární bytost, různá strašidla apod. Děti se často samy navzájem straší a tím si navozují pocity mnohdy často spojené s příjemným vzrušením. Strach však může vyvolat i negativní zkušenost, která se dítěti zafixovala v paměti a postupně nabyla na intenzitě.
3. Smysl pro humor – typickým pozitivním emočním stavem u dítěte v předškolním věku je veselost, tím se také rozvíjí i smysl pro humor. Dětské žerty bývají většinou jednoduché, například ve čtyřech letech považují děti za legrační opakování i třeba

⁶⁵ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta., c. d., s. 6-7.

⁶⁶ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 196.

⁶⁷ Tamtéž, s. 197.

nesmyslných slov. Schopnost bavit se navzájem různými vtipy, která se právě v předškolním věku objevují, je považována za projev důvěrnosti kamarádského vztahu. Sdílení legrace je totiž velmi důležitou součástí mezilidských vztahů.

4. Umění těšit se na něco – předškolní dítě, které chápe nejbližší budoucnost, umí prožívat uspokojení v rámci nějakého očekávání, to znamená, že se dokáže na něco těšit. Samozřejmě to může mít i svou negativní stránku, že se dítě může budoucího dění obávat.

Sociální vývoj a také dovednosti velmi ovlivňují to, jak je dítě vůbec přijímané, ať už svými vrstevníky či dospělými, jak se k němu vlastně chovají. Základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje především v rodině. Zde se naučí komunikovat, uplatňovat své názory, vnímat projevy druhých lidí, ale i ovládat vlastní emoce. Tyto naučené sociální dovednosti pak dítě používá i jinde než jen doma, například v kontaktu se svými vrstevníky nebo cizími dospělými lidmi. Pokud by si dítě osvojilo méně vhodný způsob chování, bude mít v interakci s jinými lidmi problémy, které budou více posilovat jeho nejistotu a sklon k nepřiměřeným reakcím. Naopak děti s dobrými sociálními dovednostmi snáze navazují kontakty s ostatními, bývají více vyhledávány, oblíbenější a dostává se jim od jejich okolí více pozitivních zpětných vazeb. To přispívá zároveň k rozvoji a podpoře sebevědomí, důvěry v sebe, svoje schopnosti, samostatnost a nezávislost.

Mezi sociální dovednosti patří například odloučení od rodiny, učení orientace v novém prostředí, vstup do nového kolektivu a práce v něm, nebo spolupráce s jinými dětmi. Pokud je však dítě zatěžováno nějakými emocionálními problémy (obavy, napětí, strach z neúspěchu, nejistota či nespokojenost), ovlivňuje to také nepříznivě jeho schopnost soustředit se a učit se.⁶⁸

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 202-204.

3 Spolupráce rodiny a mateřské školy

Předškolní výchova hraje v životě dítěte velkou roli. Existuje celá řada lidí, kteří jsou pro vývoj dítěte v tomto období velmi významní. Je to především jeho rodina, mateřská škola a v ní také vrstevníci, s nimiž se dítě pravidelně setkává. Všichni tito lidé jsou pro něj klíčoví. Proto je také velmi důležitá jejich spolupráce. Rodiče jsou prvními významnými vychovateli v životě dítěte a zároveň i jeho prvními vzory. Mateřská škola by měla být pomocníkem, tedy partnerem rodičů ve věcech výchovy a vzdělávání předškolních dětí. Je tu především proto, aby pomohla rodičům, nebo se o to alespoň v zájmu dětí pokusila. Na jedné straně konkrétní práci s dětmi ve vzdělávacím programu mateřské školy, a na straně druhé i poskytováním informací rodičům, jak o dětech, tak i o možnostech využití různých aktivit a budování zájmů i mimo mateřskou školu.⁶⁹

3.1 Spolupráce z hlediska rodičů

Výchova a vzdělávání předškolních dětí je velmi komplikovaný jev, v němž se odráží působení všech činitelů ve vzájemných souvislostech. Vztahy mezi dospělými a dětmi jsou různorodé. Jisté však je, že dítě potřebuje dospělé, kteří mu projevují lásku a ukazují mu nějaké hranice. Láska, projevy porozumění, přijetí dítěte a stejně tak právě i hranice, jež dospělý dítěti nabízí a poskytuje, jsou pro jeho vývoj nesmírně důležité. Jedním z činitelů podílejících se na jeho vývoji a výchově je rodina.⁷⁰

Rodina je podstatný výchovný činitel v životě dítěte. Představuje významné sociální a výchovné prostředí pro celkový vývoj a rozvoj dítěte. Má svoji morálku, zájmy, cíle a zvyky, to vše dítě ovlivňuje. Přestavuje základní společenskou jednotku, která by měla být zárukou určité stability každého státu. Ochrana a práva rodiny jsou v naší společnosti předmětem řady dokumentů. Ať už je to *Listina základních práv a svobod*⁷¹, *Úmluva o právech dítěte*⁷² či *Zákon o rodině*⁷³. Rodina má své nezastupitelné místo v socializaci dítěte, čímž také určuje jeho sociální status.

⁶⁹DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 109-110. ISBN 80-7178-693-4.

⁷⁰MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona., c. d., s. 183.

⁷¹Listina základních práv a svobod č. 2/1993 Sb. In: Sbíрка zákonů. Česká republika. 1993. Dostupné také z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.

⁷²Úmluva o právech dítěte č. 104/1991 Sb. In: Sbíрка, Česká republika. 1991, částka 22. Dostupné také z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>.

⁷³Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině. In: Sbíрка zákonů, Česká republika. 1963. Dostupné také z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7262/Zakon_o_rodine.pdf.

Prostřednictvím rodiny si dítě postupně uvědomuje své místo ve společnosti.⁷⁴

Způsob či styl výchovy vyjadřuje klíčové momenty vzájemné interakce a komunikace dospělých a dětí. Usnadňuje rozlišení různých forem výchovného působení a jejich efektivity při využívání všech výchovných prostředků.

Způsob výchovy zahrnuje především dvě vzájemně propojená hlediska:⁷⁵

- kvalitu emočního vztahu k dítěti
- formu výchovného řízení.

Emoční vztah rodičů k dítěti ovlivňuje například volbu a způsob využití různých výchovných prostředků (včetně odměn a trestů), ale také působí na prožívání i chování dítěte, které zpětně ovlivňuje prožívání a chování dospělého. Tímto se utvářejí a zároveň rozvíjejí vzájemné vztahy mezi dětmi a dospělými. Výchovný styl rodičů je součástí životního stylu, který je stabilní charakteristikou dnešní rodiny. Způsob výchovy ovlivňují také osobní zkušenosti a vlastnosti rodičů, jejich vzájemný vztah a osobní problémy. Například rodiče, kteří mezi sebou mají napjatý vztah, mohou také více projevovat negativní citové projevy vůči svému dítěti. Také to, jak oni sami prožívali své dětství a působení svých rodičů, do jisté míry ovlivňuje jejich současné rodičovské chování. Není to však jen o rodičích, ale i o samotných dětech. Vlastnosti, zkušenosti a projevy vychovávaných dětí ovlivňují také do jisté míry vztahy v rodině.⁷⁶

Rodina dává dítěti první vzor společenského života. To, jak se chová otec k matce a naopak, jak rodiče vyžadují, aby se chovaly děti k sobě navzájem, jak se oni sami chovají k dětem, to vše si předškolní dítě vrývá do své paměti. Velkou roli hraje také rodina při pěstování charakterových rysů dítěte. Zpočátku bývá dítě přirozeně sobecké a chce mít vše jen pro sebe (hračky, jídlo nebo i dospělé). Příkladem by mu mělo být rodinné soužití, spolupráce, nebo dělení se o společný majetek. To vše velmi silně pomáhá vést ho ke spolupráci s druhými. Znamená to tedy, že rodina by měla přimět dítě k tomu, aby ve spolupráci s někým jiným udělalo také někomu jinému radost (překvapí babičku, zabaví sourozence či vymyslí dobrodružství pro dědu).

⁷⁴ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 87-88.

⁷⁵MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona., c. d., s. 184.

⁷⁶Tamtéž, s. 184-185.

Také vztahy k širšímu okolí mají jednoznačně počátek v rodinných vztazích. Dítě, které doma vidí přátelské vztahy k příslušníkům širší rodiny nebo cizím lidem, bude jistě snadněji navozovat vztahy se svými vrstevníky.⁷⁷

Pokud to tedy shrneme, zjistíme, že by u předškolního dítěte mělo být samozřejmostí umět pozdravit, požádat o něco, poděkovat nebo oslovit dospělého. To vše by ho rodiče měli naučit.

Všechno to, co má jít s dítětem v životě dále, jsou pak také především návyky **osobní hygieny** a určitá sebeobsluha. Rodiče by měli naučit své děti čistit si pravidelně zuby, mýt si před jídlem ruce, omývat si ovoce, koupat se před spaním apod. Pokud si na tyto činnosti navyknou již v tomto období, je velká naděje, že to budou brát nadále jako samozřejmost, a to bez nucení či pobízení. Předškolní věk je zároveň vhodnou dobou pustit se do některých činností, které by se dítě ve svém vlastním zájmu mělo naučit zvládat. Příkladem může být třeba uklízení hraček a udržování pořádku ve svých věcech. Pokud se podaří tento návyk v dítěti vybudovat, je to pro něj do budoucna jen dobře. Samozřejmě je důležité, aby rodina byla dítěti příkladem. Těžko se dítě naučí nějaké činnosti, když ji jeho rodiče sami nevykonávají.⁷⁸

Důležité také je, aby rodiče naučili své děti **samostatnosti**. Pokud se dítěti přiměřeně po celou dobu věnovali a přitom mu dovolili, aby se pomalu začínalo osamostatňovat a naučit se tak žít v souladu se svými vrstevníky, nebude pro něj nástup do školy tak velkou změnou, která by ho zaskočila. Zároveň by se mělo naučit podřídit se určitému řádu a autoritě. Pokud se to nenaučilo již v předškolním věku, bude to mít zpočátku ve škole těžší. Je důležité, aby si rodiče uvědomili, že i jejich děti se jednou budou muset setkat s problémy, starostmi a nehezkými zážitky, které budou muset překonat. Pokud však dítě nemá příležitost postupně se naučit řešit a zdolávat ty malé, z pohledu dospělého zanedbatelné problémy, kdy to za něj vždy vyřeší, mohou se s přibývajícím věkem vyskytnout zapeklité a mnohem závažnější situace, kdy nablízku nemusí být nikdo, kdo by to za něj vyřešil jako doposud. Proto je právě v tomto období dítěte velmi důležitá už jistá samostatnost.⁷⁹

⁷⁷ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 88-89.

⁷⁸ Tamtéž, s. 150-151.

⁷⁹ KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 152-153.

Předškolní dítě by mělo vydržet se již delší dobu také **soustředit a udržet pozornost**. A to u činnosti, která ho nejen baví, ale i u té, která ho zrovna netěší a dostalo ji za úkol. Řešit to s dítětem až v první třídě je docela riskantní.

Přitom stačí využít některý z mnoha programů pro předškolní děti (například různé hry). Lepší je vždy nějaké konkrétní zadání než časové vymezení doby. Dítě v tomto věku ještě nemá dostatečný přehled o tom, jak dlouhých je například patnáct minut. Kromě toho si rodiče s dětmi mohou u her užít plno zábavy. Zároveň si tím mohou prověřit jednotlivé oblasti schopností dítěte a dítě se přitom naučí určité vytrvalosti a pravidelnosti, což se mu později ve škole bude určitě hodit.⁸⁰

V tomto období je také velmi důležité dětem **číst**, ať už různé pohádky, básničky nebo jim jen tak něco vyprávět. Důležité je, že děti poslouchají. Nejen že si tím obohacují slovní zásobu, ale zároveň to přispívá k jejich motivaci ke čtení. Záleží však i na dalších okolnostech. Kniha k dítěti promlouvá, jsou tam kouzelná písmena, která se dají převést do slov a vět, čili stačí jen poslouchat. Všechno co dítě slyší, si zároveň představuje a vnímá. Přínosem je také obsah a forma toho, co se dětem čte. V neposlední řadě pak jakékoli předčítání přispívá k vytváření návyků a norem chování.⁸¹

Dnešní realita je však ve většině případů jiná. Rodiče jsou pracovně vytížení a mají tak málo volného času jak na děti, tak i sami na sebe. Místo čtení raději dětem pustí televizi nebo počítač. Je proto logické, že by rodiče měli začít především u sebe. Měli by si najít čas na večerní čtení a na hru s dětmi, vypnout si mobil a naučit se trávit čas aktivně a zároveň se při tom bavit. Bohužel spoustu básniček, pohádek či písniček zná většina dnešních dětí spíše z mateřské školy než od rodiny. „Dobrý základ z předškolního věku umožňuje úspěšné zahájení školní docházky a tím obecně dobrý vztah ke vzdělání.“⁸²

3.2 Spolupráce z hlediska mateřské školy

Mateřská škola je po rodině další společenskou institucí pro předškolní vzdělávání, s níž se dítě ve svém životě setkává. V předškolním období dítěte mu dává příležitost hrát si, řešit samostatně či ve skupinách různé praktické úkoly, jednat samostatně, tvořivě, ale také respektovat daná pravidla, naslouchat druhým, srozumitelně se vyjadřovat a v neposlední řadě

⁸⁰ KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 153-154.

⁸¹ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 159-160.

⁸² KUTÁLKOVÁ, Dana., c. d., s. 77-87.

mu také poskytuje sociální kontakt s vrstevníky. „Každodenní plynulá práce a průběžná socializace dítěte v běžných situacích je nejlepší způsob přípravy na školu.“⁸³

Mateřská škola je místem komunikace, kde se děti vzájemně stýkají a rozvíjejí, je místem společného pobytu her a neposlední řadě také místem, kde mnohé děti poprvé získají kamarády. Je však nezbytné, aby brala ohled na chování dětí nabyté v rodině a vůči rodičům se chovala tolerantně a otevřeně. Díky tomu je mateřská škola rodičům mnohem bližší než jakákoli jiná instituce, s níž přijdou do styku.

Mateřská škola má také funkci připravit děti na školu. To uskutečňuje zprostředkováváním znalostí a dovedností dětí, čímž také rozvíjí jejich dětskou zvědavost a snahu dosáhnout úspěchů. Umožňuje dítěti získat potřebné zkušenosti, které mu usnadní nástup do první třídy.⁸⁴

Vstup dítěte do mateřské školy je také spojen s nutností přijmout a respektovat cizí autoritu – tedy učitelku. Vztah předškolního dítěte k učitelce, a naopak i její chování k dítěti, mívá dost často osobní charakter. Dítě potřebuje získat pocit jistoty a přijmout ji emočně jako osobně významnou bytost, od níž očekává obdobný vztah. Kromě toho se musí také podřídít řádu mateřské školy, který je jiný než v jeho rodině.⁸⁵ Mateřská škola je také zpravidla přístupnější novým poznatkům z pedagogiky a psychologie než běžná rodina. K jejím silným stránkám patří znalosti a zkušenosti, jak děti vést k hygienickým návykům, jak zacházet s hračkami, jak se chovat při jídle, a v neposlední řadě pak také učit děti správnému zacházení s psacím a výtvarným náradím, které připravují děti na školu. „V tomto smyslu se mateřská škola stává pro širší rodičovskou veřejnost i místem celkové pedagogické osvěty.“⁸⁶

3.2.1 Cíle a úkoly mateřské školy

Cíle a úkoly mateřské školy jsou dány Školským zákonem č. 561/2004 Sb. Nejdůležitějším úkolem mateřské školy je uskutečňování práv dítěte na výchovu a vzdělávání. Musí vycházet z životní situace dětí a být v neustálém kontaktu s rodiči. Měla by pomáhat všem dětem k samostatnosti a osobní aktivitě, podporovat je v radosti a poznávání okolního světa, rozvíjet emocionální vývoj a přihlížet k individuálním nadáním a schopnostem. Od okamžiku, kdy dítě nastoupí do mateřské školy, má být ve středu zájmu učitelky osobnost dítěte, jeho věk,

⁸³ KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana; PUPALA, Branislav., c. d., s. 134.

⁸⁴ JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1993. s. 55-56. ISBN 80-210-0830-X.

⁸⁵ VÁGNEROVÁ, Marie., c. d., s. 211.

⁸⁶ MATĚJČEK, Zdeněk., c. d., s. 142.

národnost, temperament, zájmy či schopnosti a nadání. Znalost dětské osobnosti má tvořit důležitý předpoklad pro celou její práci s dítětem.⁸⁷

Učitelka v mateřské škole je pro dítě jedním z prvních dospělých lidí, s nimiž se setkává mimo okruh své vlastní rodiny. Její chování, komunikace, názory, to, co má ráda a co ne, co se jí líbí či nelíbí, co odsuzuje, to vše se pro dítě stává vzorem, který mu umožňuje vytvářet si hodnotovou orientaci ve světě. Vzor učitelky by měl být jednoznačně pozitivní. Děti by měly slyšet takovou komunikaci, kterou budou moci jednou uplatnit v interakci s jinými.

Důležitá je také její pozitivní zpětná vazba, která dítě informuje, jestli to, co dělá, je správné nebo ne. Je důležitým prostředkem pro procvičování pravidel a vytváření návyků. Umí-li učitelka ocenit složené oblečení, uklizené hračky či umyté ruce, dává tím ostatním dětem najevo, jak se v podobné situaci zachovat. Pokud se však zlobí kvůli rozházeným hračkám, říká tím sice, že to není správné, ale zároveň zde také chybí vzor, jak to udělat správně.⁸⁸

Velmi důležitým úkolem učitelky v mateřské škole je také správná komunikace s dítětem. Základní podmínkou, ze které komunikace vychází, je především naplňování potřeb dítěte, ale i dalších osob, jako je rodina či učitelky, jež se na realizaci vzdělávání v mateřské škole podílejí.

3.2.2 Organizace vzdělávání v mateřské škole

„Vzdělávání předškolního dítěte neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v mateřské škole děje.“⁸⁹

Formy vzdělávání, které mateřská škola dítěti nabízí, jsou odlišné od jiných druhů škol. Měly by se ale co nejvíce přibližovat životu dítěte doma, v rodině, a zároveň vytvářet podmínky k jeho optimálnímu rozvoji.

Důležitá je **volná hra**, která je vlastně spontánní činností předškolních dětí. Ty si samy volí své hračky, spoluhráče, materiály či prostředky, s nimiž si budou hrát. Do těchto her by měl pedagog vstupovat spíše výjimečně a neměl by tuto hru rušit, vnucovat dětem své nápady či ji omezovat, pokud tedy nejsou překračována nějaká pravidla.

⁸⁷ JEŘÁBKOVÁ, Blanka., c. d., s. 57.

⁸⁸ SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 77-79.

⁸⁹ Tamtéž, s. 87.

Prostřednictvím volných her děti navazují nové kontakty se svými vrstevníky, spontánně se učí vědomostem, dovednostem, návykům a také získávají zkušenosti.

Další činností, která v mateřské škole probíhá, je **řízená činnost**. Za tu považujeme ty činnosti, které si pedagog připravuje záměrně. Mohou probíhat jak s jednotlivci, se skupinou, ale i s celou třídou a to kdykoli v průběhu dne v mateřské škole. V rámci řízené činnosti je dětem odborně zprostředkováváno poznávání světa, vytvořen prostor pro získávání vědomostí, dovedností a návyků.

Dětem jsou nabízeny různé činnosti, které bývají tematicky propojené a vytvářejí tak smysluplný celek neodtržený od skutečné reality. Činnosti by měly především vycházet ze zájmu a zkušeností dětí, navazovat na ně a doplňovat je tak, aby se naplňovaly i klíčové kompetence dítěte.

V mateřské škole je také důležité **stravování** dětí. „Společné stravování je přirozenou příležitostí pro skupinové i individuální učení dětí jak v oblasti praktických dovedností, tak v přijímání zdravého životního stylu či v oblasti sociálního učení.“⁹⁰ Dítě má možnost ochutnat jídla, která třeba nejsou v jeho rodině obvyklá, může si rozšířit svůj jídelníček a vytvořit i základy zdravého stravování. Současně se učí dovednostem při sebeobsluze, pomáhat a být ohleduplný vůči ostatním dětem.

Mateřská škola musí také nabídnout dětem **odpočinek a hygienu**. Například po dopoledních aktivitách si děti potřebují odpočinout a nabrat nové síly. Tato potřeba je však individuální, protože některé děti vydrží déle, jiné zase potřebu odpočinku nemají. Pro děti je však tento čas vhodným prostorem pro klidovou či tvořivou činnost, individuální práci, trénování grafomotoriky nebo relaxace. S odpočinkem také úzce souvisí hygienické návyky, jako je například mytí rukou, sebeobsluha na toaletě nebo čištění zubů, které si dítě v mateřské škole upevňuje a postupně se v nich i zdokonaluje.

Mezi oblíbené činnosti v mateřské škole patří také **pobyt venku**. Ten by měl dítěti umožnit především dostatek volného pohybu na čerstvém vzduchu. Ideální je, když má mateřská škola svoji zahradu. Ta je velmi vhodným prostředím k pohybovému využití, experimentování, ale především ke hře. Zahrada a vycházky do okolí mateřské školy umožňují dětem poznat nové věci, pozorovat nové jevy, zvířata, rostliny nebo přírodu.

⁹⁰ SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 90.

Můžou sledovat práci lidí, dopravu, stroje, učit se bezpečnému chování na silnici a zároveň blíže poznat svou obec nebo město.⁹¹ V dnešní době jsou také oblíbené lesní školky. Ty jsou většinou založeny na myšlence „být s dětmi venku za každého počasí“. Věří, že pravidelný pobyt v přírodě může dát dětem plnohodnotnou přípravu do života. Děti i pedagogové také čerpají nekonečnou inspiraci z přírody, která je každý den nová.⁹²

Mateřská škola poskytuje dětem i **cvičení**, které by mělo patřit k dennímu pobytu dítěte v mateřské škole. Toto vyžití může poskytnout například pohybová hra, honička, ale třeba také přirozené cviky či relaxace. Formou cvičení vede mateřská škola děti ke správnému držení těla, k tělesné zdatnosti či vytrvalosti. Pokud je cvičení pravidelné, plní navíc i funkci určitého rituálu.

V neposlední řadě patří k náplni mateřské školy **nepravidelné činnosti**, mezi něž se řadí například oslavy, výlety, návštěva divadel či zámků, ale také třeba plavání. Společným přínosem těchto aktivit je jednak zpestření života v mateřské škole, ale také propojení s okolním světem a jeho poznávání. Není nic nového, že mnoho dětí jde s mateřskou školou poprvé do divadla nebo jede vlakem. Síla těchto nových zážitků může ovlivnit vztah dítěte k uvedeným činnostem na celý jeho život.

Dobrá organizace dne, podpora a správné využití všem forem k vzdělávání a rozvoji dětí je také předpokladem kvalitní práce mateřské školy. Velmi důležitá je však také vzájemná spolupráce s rodiči a jejich informovanost.⁹³

3.3 Spolupráce rodiny a mateřské školy

„Spolupráce současné mateřské školy a rodiny by měla být uskutečňována na úrovni partnerství, oboustranné důvěře, otevřenosti a respektu.“⁹⁴

Mateřská škola by měla doplňovat rodinnou výchovu dítěte a v úzké vazbě na ni navazovat na předškolní vzdělávání. Z pohledu učitelky to znamená, že by měla rodiče přijmout jako partnera a odborníka. Měla by ho respektovat, naslouchat jeho názorům, radit se s ním, a to ne

⁹¹SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d, s. 92.

⁹²RAMBOUSKOVÁ, Michaela. Dětem v lesní školce nic nechybí: Jsou špinavé, ale zdravé. In: *Idnes.cz* [online]. 24. 5. 2012. [cit. 2013-01-20]. Dostupné z: http://pardubice.idnes.cz/v-pardubickem-kraji-jsou-uz-tri-lesni-skolky-f31-/pardubice-zpravy.aspx?c=A120523_1782188_pardubice-zpravy_kvi.

⁹³SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 94-97.

⁹⁴ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 96.

proto, aby ho vzápětí mohla pokárat a radit mu, jak dítě vychovávat, ale proto, aby společně hledali vhodnou cestu pro vzdělávání dítěte. Ovšem skutečnost bývá mnohdy jiná.⁹⁵

Pedagogové využívají v rámci spolupráce s rodiči různých akcí nebo každodenních setkání, při nichž mluví s rodiči o jejich dítěti, a to s cílem poznat dítě a jeho rodinu co nejlépe. Na druhé straně rodiče mají také možnost navštěvovat mateřskou školu kdykoli v průběhu dne, mohou pozorovat své dítě ve skupině vrstevníků, v různých situacích a seznamovat se blíže s prací samotné mateřské školy. Kvalita spolupráce závisí na dobrém vzájemném poznání mateřské školy a rodiny.⁹⁶

3.3.1 Vztah mateřské školy a rodiny

Vztah rodiny a mateřské školy je ovlivněn vzpomínkami a zkušenostmi rodičů i obavami pedagogů. Vzpomínky rodičů na mateřskou školu jsou často poznamenány zkušenostmi s nucením do jídla i do spánku, s tím, že se pokaždé museli ptát, když chtěli jít na toaletu nebo si chtěli hrát. Tyto vzpomínky pak občas hraničí s bezohledností vůči svému dítěti a vyvolávají v rodičích nedůvěru k mateřské škole. Rodiče mají pocit, že by měli své dítě ochránit před tím, co se jemu samotnému nelíbilo.

Druhým typem jsou zase rodiče, kteří ve vztahu k mateřské škole očekávají, že bude nahrazovat vše, co oni sami ve výchově svého dítěte nezvládají. Předpokládají, že mateřská škola ho naučí hygienickým návykům, komunikovat, správně vyslovovat, slušně se chovat, odnaučí ho vybíravosti v jídle a především ho připraví na školu.

Můžeme tedy říci, že současní rodiče dávají své děti do mateřské školy s jistými obavami, ale i pozitivním očekáváním. „Co z toho převládá, je závislé na osobní či zprostředkované zkušenosti jedinců s mateřskou školou.“⁹⁷

O vztahu učitelky a rodičů rozhoduje i to, jak dítě prožívá a zprostředkovává jim, co se v mateřské škole děje. Rodiče zpravidla upřednostňují učitelku, která má kladný vztah k dětem, vytváří příznivé klima, ale je zároveň učitelkou důslednou, dodržující jasná pravidla a nabízející dětem mnoho podnětů. Učitelka může svými profesními schopnostmi a dovednostmi významně ovlivnit interakci a vztahy s rodiči.⁹⁸

⁹⁵ SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 62.

⁹⁶ ŠMELOVÁ, Eva., c. d., s. 96.

⁹⁷ SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 62-63.

⁹⁸ MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona., c. d., s. 26.

3.3.2 Komunikace s rodiči

Dříve, než dítě nastoupí do mateřské školy, by se rodiče měli dostatečně informovat o tom, jak vlastně mateřská škola funguje. Z komunikace mezi učitelkou a rodičem by mělo být patrné, že učitelka má k dítěti pozitivní vztah a záleží jí na tom, aby se v mateřské škole cítilo dobře. Pro rodiče jsou velmi důležité informace, především ty pozitivní, které ho informují o tom, co jeho dítě těší a baví. To ovšem neznamená, že by mateřská škola neměla poskytovat rodičům negativní informace. Měla by se ale snažit, aby i ty informovaly o vztahu mezi učitelkou a dítětem a aby jich nebylo více než těch pozitivních.

Zkušená učitelka může také komunikaci pomoci tím, že požádá rodiče třeba o pomoc s jakoukoli činností ve prospěch jejich dětí např. s tříděním odpadu. Společná práce vytváří prostor nejen pro pozorování dětí, ale také pro komunikaci. Mnohé mateřské školy nabízejí rodičům různé tvořivé aktivity, školní besídky, slavnosti, ale třeba také i výlety, kterých se mohou zúčastnit.

Další velmi prospěšnou cestou k vhodné komunikaci jsou různé kluby či centra, v nichž se mohou scházet rodiny s malými dětmi a neformálně si povídat. Učitelka se může zapojit do těchto rozhovorů, což všem pomáhá najít společné zájmy a cíle. Tito rodiče obvykle pokračují i v návštěvách mateřské školy, čímž se komunikace mezi rodinou a mateřskou školou ještě více propojí a může se dostat až do partnerské roviny.⁹⁹

Mateřské školy jsou v dnešní době otevřené rodičovské veřejnosti. Organizují dny otevřených dveří pro rodiče, některé pořádají dny tatínků či maminek. To je vhodná příležitost pro rodiče k návštěvě mateřské školy, která dítě velmi potěší. Děti mají možnost ukázat své hračky, představit kamarády nebo zapojit rodiče do her. Pro rodiče mají tyto návštěvy i jiný význam – umožní jim vidět své dítě v jiném prostředí než v tom domácím. Často se totiž stává, že se dítě chová jinak doma a jinak mezi svými vrstevníky v mateřské škole. Rodiče mají možnost porovnat úroveň svého dítěte s ostatními dětmi, což jim může pomoci nalézt odpovědi na některé otázky týkající se výchovy. Spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou vždy působí ve prospěch dítěte.¹⁰⁰

⁹⁹ SVOBODOVÁ, Eva a kol., c. d., s. 64-65.

¹⁰⁰ KROPÁČKOVÁ, Jana., c. d., s. 44.

4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

S ohledem na význam předškolního vzdělávání dětí jako počáteční etapy celoživotního učení má být zajištěna nejen kvalita, ale především i jeho dostupnost. Každé dítě předškolního věku má mít ze zákona nárok na předškolní vzdělávání. Je však nutné brát také ohled na individuální vývojové tempo jednotlivých dětí. Základním východiskem je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004), dále jen RVP PV, jehož pojetí výchovy a vzdělávání je zaměřeno na rozvoj klíčových kompetencí.¹⁰¹ Je také základním pedagogickým dokumentem, jímž stát stanovuje požadavky na předškolní výchovu a vzdělávání dětí. Představuje vzdělanostní základ, na který navazuje povinná školní docházka a další vzdělávací etapy. RVP PV stanovuje pravidla a mantinely předškolního vzdělávání, představuje určitý rámec, čímž ponechává velký prostor mateřským školám pro tvorbu vlastních vzdělávacích programů.¹⁰²

RVP PV staví na koncepci respektování individuálních potřeb a možností každého dítěte. To vytváří vhodné podmínky i pro tvorbu vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zároveň také vytváří současně vhodný vzdělávací rámec i pro děti, které jsou mimořádně nadané.¹⁰³

RVP PV definuje:¹⁰⁴

- kvalitu předškolního vzdělávání
- stanovuje požadavky, které zajišťují srovnatelnou kvalitu předškolního vzdělávání pro všechny děti
- vytváří rozmanitou nabídku vzdělávání.

4.1 Naplňování požadavků RVP PV

První fáze práce s RVP PV přinesla mateřským školám nejistotu. Ve snaze o maximální naplnění požadavků se učitelky setkávaly s problémy, s nimiž si často nevěděly rady. Chybělo vzdělávání v této oblasti, a semináře, které byly pořádány, se často velmi lišily od reálné skutečnosti. Program přinesl změny pozitivní, ale také mnoho problémů.

¹⁰¹ SVOBODOVÁ Eva a kol., c. d., str. 18.

¹⁰² ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 109.

¹⁰³ SVOBODOVÁ Eva a kol., c. d., str. 19.

¹⁰⁴ ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 109.

Na základě požadavku tvořit vlastní vzdělávací programy, byla potřeba vytvářet vzdělávání na míru konkrétní lokality a dětí z konkrétních rodin. Tímto požadavkem je na pedagoga přenášena veškerá odpovědnost nejen za samotné vzdělávání, ale také za jeho plánování a vyhodnocování. Ovšem nízká sebedůvěra učitelek mateřských škol, které byly zvyklé plnit jednoznačné příkazy, je vedla spíše k citování a opisování celých částí RVP PV do školních programů. Mnohdy se tak dělo bez jakéhokoliv porozumění.

Podle RVP PV je třeba v předškolním vzdělávání uplatňovat integrovaný přístup. Vzdělávání tedy mělo probíhat na základě integrovaných bloků, které nerozlišují vzdělávací oblasti či složky, ale nabízejí dítěti obsah v přirozených souvislostech. Zrušení výchovných složek vedlo tedy k obavám, že děti nebudou rovnoměrně rozvíjeny a může tak docházet k jejich jednostrannému přetěžování. Přínosem však bylo, že se pedagogové lépe seznámili s novými vzdělávacími oblastmi.

Velmi důležitý je také požadavek, že vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. To se týká i specifických vzdělávacích potřeb. Problémem v této oblasti je nedostatek znalostí v pedagogické diagnostice a vysoké počty dětí ve třídách, které neumožňují učitelce věnovat potřebný čas individuální práci s dítětem.

V praxi se také osvědčilo, že optimální cestou k pochopení RVP PV je jeho rozčlenění na jednotlivé části, jež mohou být učitelce nápomocné přímo v samotném vzdělávacím procesu. RVP PV by měl být především záležitostí ředitelky mateřské školy, která by měla v mateřské škole působit nejen jako řídicí pracovník, ale především také jako prostředník vzdělávání svých pedagogických kolegů a jiných zaměstnanců.¹⁰⁵

Poslední dobou se také v mateřských školách stále častěji hovoří o spolupráci se základní školou, která často připravuje obsah zápisu podle starých zvyklostí, místo aby respektovala, jak jsou v předškolním zařízení děti vzdělávány a vychovávány. Dá se tedy říci, že RVP pro předškolní výchovu a základní vzdělávání na sebe nenavazují. Základní školy ve většině případů na RVP PV nenavazují a často zbytečně stanovují na děti vysoké nároky. Přechod mezi mateřskou a základní školou by měl být určitě pozvolnější a navazující.

¹⁰⁵ SVOBODOVÁ Eva a kol., c. d., str. 26.

Bylo by velmi vhodné, kdyby k sobě mateřské a základní školy našly cestu, jak spolu lépe komunikovat, už jen kvůli dětem samotným.¹⁰⁶

4.2 Cíle předškolního vzdělávání

„RVP PV staví do popředí osobnost dítěte, jeho přirozený rozvoj a respektování individuálních potřeb a zájmů dítěte, se snahou připravit dítě pro život, tzn. vytvářet elementární základy klíčových kompetencí.“¹⁰⁷ Důraz je kladen především na osobní přístup k dítěti. Příprava na vstup do první třídy je i nadále velmi důležitou součástí předškolního vzdělávání. Její podstata však nespočívá již jen ve vyrovnání výkonů dětí, ale ve vyrovnání jejich šancí. Děti tak mají vytvořené podmínky pro optimální rozvoj odpovídající jejich možnostem. Základ předškolního vzdělávání spočívá v individuálním rozvoji jedince a jeho individuálnímu přístupu v učení.

Hlavními cíli předškolního vzdělávání jsou:¹⁰⁸

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

Tyto cíle je třeba vnímat tak, že pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření dobrých základů a dítě tak získává nové dovednosti, hodnoty a postoje.¹⁰⁹ Záměrem předškolního vzdělávání je tedy dovést dítě na konci jeho předškolní etapy k tomu, aby v rozsahu svých osobnostních předpokladů získalo přirozenou samostatnost a základy kompetencí důležitých pro jeho další rozvoj i život.

4.3 Obsah předškolního vzdělávání

Obsah předškolního vzdělávání je pojat v souvislosti s podmínkami vzdělávání. Znamená to tedy, že rozvíjí celou osobnost dítěte a vymezuje obsah pouze všeobecně. Vzdělávací obsah je stanoven prostřednictvím popisu očekávaných výstupů – tedy čeho by měly děti na konci předškolního období přibližně dosáhnout.

¹⁰⁶ ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. *Je zápis přijímací zkouškou?*. In: Učitel'ské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: GNOSIS spol. s r. o., 2013, č. 1., s. 10-11. ISSN 0139-5718.

¹⁰⁷ ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 110.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 110.

¹⁰⁹ SVOBODOVÁ Eva a kol., c. d., str. 28.

RVP PV určuje pět oblastí, ve kterých by se měly děti vzdělávat:¹¹⁰

1) *Dítě a jeho tělo*

Záměrem vzdělávání v této biologické oblasti je především stimulace a podpora růstu dítěte, jeho vývoj a podpora fyzické pohody, zlepšování fyzické zdatnosti, podpora pohybových a manipulačních dovedností, výuka sebeobslužných dovedností a vedení k zdravým životním návykům. Mezi hlavní činnosti patří například základní gymnastika, běh, chůze, poskoky, míčové hry, turistika nebo sezónní činnost. RVP PV upozorňuje i na určitá rizika v této oblasti, která by mohla negativně ovlivnit rozvoj dětí. Může sem patřit například nevyhovující uspořádání činností a aktivit v průběhu dne, nerespektování individuálních rozdílů mezi dětmi či nerespektování základních potřeb dítěte.

2) *Dítě a jeho psychika*

Záměr v této psychické oblasti spočívá v podpoře duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dítěte, rozvoji jeho intelektu, poznávacích procesů, řeči a jazyka, jeho citů a vůle, sebepojetí a v povzbuzování v dalším rozvoji, poznávání a učení. Dítě by si mělo postupně osvojovat nové poznatky, získávat nové zkušenosti a to zejména na základě vlastního prožitku. V této oblasti je možné využít například řečové či sluchové hry, zpěv, rozhovory, vyprávění, přednes, hry se slovy nebo slovní hádanky. Rizikem v psychické oblasti může být například škola, která tyto podmínky nevytváří, převažuje zde poučování a neocenění úsilí dítěte. Zároveň i mateřská škola by měla být pro dítě prostředím pohody, lásky a bezpečí. Pokud ale dítě přichází do prostředí, ve kterém chybí jakékoli přátelství, je tam neustálý spěch, nervozita či nesprávné vzory chování, nemůžeme očekávat, že se dítě do této školy bude opravdu těšit. Taková škola je pro rozvoj dítěte opravdovým rizikem.

3) *Dítě a ten druhý*

Tato oblast se týká vztahů s ostatními lidmi, jejím záměrem je podpora utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu všech těchto vztahů. K naplnění cílů v této oblasti jsou využívány různé činnosti, jako například hudební a pohybové hry, pozitivní příklady, sociální a interaktivní hry, dramatické činnosti, četba nebo vyprávění zaměřené na mezilidské vztahy. K rizikům v této oblasti patří nesprávné a nejednotné výchovné přístupy, prostředí nevytvářející vhodné podmínky pro spolupráci a komunikaci či prostředí bez vymezených pravidel.

¹¹⁰ ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 112.

4) *Dítě a společnost*

„Představuje oblast sociálně-kulturní, jejímž prostřednictvím mají být děti uvedeny do společenství lidí, lidské společnosti, světa umění a kultury.“¹¹¹ Jsou vedeny k osvojování si potřebných dovedností, návyků a postojů. Zároveň se mají naučit přijímat základní společenské, morální a estetické hodnoty a podílet se na vytváření společenské pohody. Hlavními činnostmi pro tuto oblast je například vhodné prostředí a též volba vhodných aktivit. Významnou roli zde mají ale i různé společné hry a aktivity, návštěva divadel nebo výstav. Rizikem pro tuto oblast je opět škola, v níž někdy chybí kultivované a estetické prostředí, a pak také prostředí, v němž se děti setkávají s arogancí, netolerancí či agresí.

5) *Dítě a svět*

Zde hraje hlavní roli environmentální oblast, jejímž záměrem je utvářet jakési povědomí dítěte o světě, ve kterém žije, o vlivu člověka na životní prostředí, a to od problémů, s nimiž se dítě setkává ve svém okolí, až po problémy celosvětové. Tyto cíle jsou naplňovány také prostřednictvím různých činností, ať už je to poznávání nejbližšího okolí dítěte, práce s literaturou a encyklopediemi, spolupodílení se na péči o prostředí školní zahrady apod. K rizikům, která mohou tuto oblast ohrozit, patří například špatný příklad dospělých vůči životnímu prostředí, uzavřenost školy vůči běžnému životnímu dění nebo nepodnětné prostředí.¹¹²

4.4 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou obecně formulovány jako soubory nějakých předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, zkušeností, prožitků, poznatků, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince v jeho dalším životě. Všechny tyto kompetence jsou velice široké. Přesto by je měl předškolní pedagog znát a zvládat dovednost si určitou kompetenci nějak konkretizovat do podoby výstupů z konkrétní činnosti. Klíčové kompetence jsou v RVP PV formulovány tak, že se vzájemně podporují a rozvíjením jedné z nich podporujeme i rozvoj dalších kompetencí.¹¹³

V RVP PV je pojem kompetence charakterizována obecně, ale následně z ní vycházejí i další kompetence vztahující se k období předškolního věku.

¹¹¹ ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 116-117.

¹¹² Tamtéž, s. 116-117.

¹¹³ SVOBODOVÁ Eva a kol., c. d., str. 26.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:¹¹⁴

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské.

Kompetence k učení předpokládá, že dítě ukončující předškolní vzdělávání soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, experimentuje, své zkušenosti uplatňuje v praktických situacích, má poznatky o světě kolem sebe, klade otázky a hledá na ně odpovědi, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých.

Kompetence k řešení problémů u dítěte v předškolním věku si všímá dění i problémů v jeho bezprostředním okolí. Motivací k řešení problémů je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem. Dále dítě řeší problémy, na které stačí, řeší je na základě bezprostřední zkušenosti, upřesňuje si početní představy a nebojí se chybovat.

Kompetence komunikativní spočívají v tom, že dítě ovládá řeč, dokáže vhodně formulovat věty, umí se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, domlouvá se gesty i slovy, v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu, průběžně si rozšiřuje svou slovní zásobu a dovede již také využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se setkává (encyklopedie, počítač, knížky, telefon).

Kompetence sociální a personální předpokládají, že se dítě samostatně rozhoduje o svých činnostech, uvědomuje si, že za své jednání a chování nese důsledky, projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, rozpozná nevhodné chování jako je například agrese, ubližování, nespravedlivost či lhostejnost. Dítě v tomto věku napodobuje chování a mezilidské vztahy, které vidí ve svém okolí a při setkání s cizími lidmi se chová obezřetně.

Kompetence činnostní a občanské zdůrazňují, že dítě se již učí plánovat svoje činnosti a hry, dokáže rozpoznat a využívat své silné stránky, ale také poznává své slabé stránky, odhaduje rizika svých nápadů, uvědomuje si svá práva a práva druhých a také dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých.

¹¹⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2004 [cit. 2013-02-10]. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>.

Úroveň kompetencí, obecně dosažitelná předškolním dítětem, vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání, tedy to, čím může mateřská škola přispět k výbavě dítěte pro jeho další učení dříve, než zahájí povinnou školní docházku. Soubor všech těchto klíčových kompetencí je však pouhým ideálem, k němuž většina dětí ani nedospěje či dospět nemůže. To také není ani jejich smyslem. Jde spíše o to, nabídnout předškolním pedagogům jasnou představu kam směřovat a o co usilovat.

RVP PV vychází také ve své výchozí koncepci především z respektování individuálních potřeb a možností každého dítěte. Z toho důvodu je také RVP PV východiskem i pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.¹¹⁵

Není to tedy jen obsáhlý dokument, který by byl pro předškolní vzdělávání jakousi závaznou „kuchařkou“, ale spíše dokument, který dává prostor pro tvořivou práci pedagogů a zejména prostor pro dítě.¹¹⁶

V současné době také probíhá revize Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Změny by neměly být nějak razantní, RVP PV by měl být spíše jednodušší a srozumitelnější. Dalším důvodem pro revizi bylo doplnění některých pojmů a také sjednocení terminologie.

¹¹⁵ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2004 [cit. 2013-02-10]. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>.

¹¹⁶ ŠMELOVÁ Eva, c. d., str. 120.

5 Praktická část

5.1 Cíl výzkumu

Praktická část se věnuje odkladům školní docházky, což také souvisí s připraveností předškolních dětí. Toto téma je v dnešní době aktuální a velmi často diskutované. Cílem mé práce je analyzovat činnost rodičů a mateřské školy při přípravě dětí a zároveň také zjistit, jak se mateřské školy vyrovnávají s narůstajícím počtem odkladů předškolních dětí.

S tím také souvisí výzkumná otázka: **Jaké problémy jsou spojeny s narůstajícími počty odkladů dětí před vstupem do povinné školní docházky?**

5.2 Druh výzkumu

Ve svém výzkumném šetření jsem využila převážně prvky kvalitativního výzkumu – tedy rozhovory s otevřenými otázkami a vlastní pozorování, který se částečně prolíná i s prvky kvantitativního výzkumu. Následné vyhodnocování má však stále více charakter výzkumu kvalitativního. Jelikož jsem využila obou druhů výzkumu, mohu ho nazvat jako smíšený. Pro doplnění a zjištění různých aspektů je možné použít oba druhy výzkumu.¹¹⁷

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří 30 rodičů a 10 pedagogů. Jedná se o rodiče a pedagogy předškolních dětí v mateřských školách na Kutnohorsku a Kolínsku. Tyto mateřské školy jsem zvolila metodou náhodného výběru. Výzkum probíhal ve dvou mateřských školách na Kutnohorsku a ve dvou na Kolínsku.

5.4 Použité metody

Mezi použité metody, které jsem zvolila při výzkumném šetření, patří rozhovory. Jelikož jsem potřebovala získat odpovědi na předem připravené otázky týkající se cílů mé práce, zvolila jsem řízené rozhovory. Na konci každého rozhovoru jsem vždy poskytla tázanému prostor pro vlastní vyjádření či názor, tím pádem jsem využila i volný rozhovor. Mezi další metodu, kterou jsem ve svém výzkumu využila, patří pozorování.

¹¹⁷ ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. s. 25. ISBN 978-80-7367-313-0.

Tím, že jsem spoustu věcí mohla vidět přímo v praxi, jsem získala možnost utvořit si vlastní názor a lépe se s problematikou připravenosti předškolních dětí seznámit.

5.4.1 Rozhovory

Rozhovory s rodiči a pedagogy probíhaly vždy ve stejný den, většinou odpoledne a to v prostorách mateřských škol – buď ve třídě, nebo v šatnách. Měla jsem předem připravené otevřené otázky jak pro rodiče, tak i pro pedagogy. Rozhovory jsem si nahrávala a dělala si průběžné poznámky.

Rozhovory s pedagogy probíhaly přímo ve třídách. Zaměřila jsem se na pedagožky, jež měly na starost předškolní děti. Ze všech mateřských škol mi bylo poskytnuto 10 rozhovorů. Rozhovory probíhaly s každou učitelkou individuálně. Všechny učitelky byly velice příjemné a ochotně mi poskytly nejen své odpovědi, ale i svůj názor. Odpovídaly na moje otázky vždy s rozmyslem a bylo zřejmé, že vědí, o čem mluví. Ve všech mateřských školách jsem prováděla rozhovory se všemi učitelkami předškolních dětí.

Rozhovory s rodiči probíhaly také v prostorách mateřských škol, převážně v šatnách nebo ve třídách. Celkem jich bylo 30. Více než polovinu rodičů tvořily ženy, tu zbývající část muži. Rodiče jsem oslovila náhodně, většinou odpoledne, když si vyzvedávali své děti z mateřské školy. S každým z nich jsem mluvila individuálně. Nejprve jsem jim vysvětlila, čeho se výzkum týká, na co ho potřebuji a zároveň je požádala o nahrání rozhovoru. Byla jsem velice překvapena ochotou rodičů odpovídat a zároveň také vyjádřit svůj názor.

V každé z mateřských škol byli rodiče předem informováni o mé přítomnosti.

5.4.2 Pozorování

Pozorování dětí mi bylo v jedné z mateřských škol umožněno jeden týden, někdy jen dopoledne, jindy celý den. Využila jsem zúčastněné pozorování, jelikož jsem byla ve třídě předškolních dětí, kde jsem měla možnost zapojit se do každodenních činností, mohla jsem děti pozorovat a lépe je poznat. Soustředila jsem se především na přípravu dětí, individuální práci s dětmi po odkladu školní docházky a na spolupráci rodičů s mateřskou školou. Na tyto oblasti jsem se zaměřila především proto, že jsou velmi důležité z hlediska připravenosti dětí a úzce se dotýkají jak mé práce, tak i výzkumu. Zaznamenávala jsem si vlastní poznámky, které jsem během pozorování získala.

5.5 Analýza získaných dat

Nahrané rozhovory jsem přepsala pomocí transkripce. Při přepisu jsem vynechala opakované odpovědi, pomlky nebo zdůraznění a zanechala jsem pouze ústřední a podstatné výpovědi jednotlivých rodičů a pedagogů. Odpovědi z rozhovorů a výsledky pozorování, které jsem během svého výzkumu získala, jsem zpracovávala pomocí otevřeného kódování. Data získaná prostřednictvím transkripce jsem utřídila do jednotlivých kategorií a vytvořila si tabulky, pomocí kterých jsem se snadněji v odpovědích orientovala a mohla tak s nimi lépe pracovat.

Data získaná prostřednictvím pozorování jsem si pečlivě zaznamenávala a zároveň si psala vlastní poznámky. Nejprve jsem si podrobně popsala prostředí, děti i učitelky v mateřské škole. Poté jsem se již zaměřila na oblasti, které jsem si předem zvolila - příprava dětí, individuální práce s dětmi po odkladu a spolupráce rodičů s mateřskou školou.

Po zpracování a utřídění všech dat jsem mohla pokračovat v psaní vlastního výzkumného textu.

5.6 Předvýzkum

Předvýzkum jsem prováděla v jiné mateřské škole, než kde probíhal výzkum samotný. Cílem předvýzkumu bylo především shromáždit informace nutné k uskutečnění vlastního výzkumného šetření. S jeho pomocí jsem chtěla především zjistit, zda jsou moje otázky srozumitelné a hlavně jednoznačné. Otázky jsem pokládala malému vzorku respondentů, jak učitelkám, tak i rodičům.

Předvýzkum mi pomohl vytvořit si názor a některé otázky vhodněji formulovat, a především jsem díky němu získala lepší představu, jak by otázky měly vypadat.

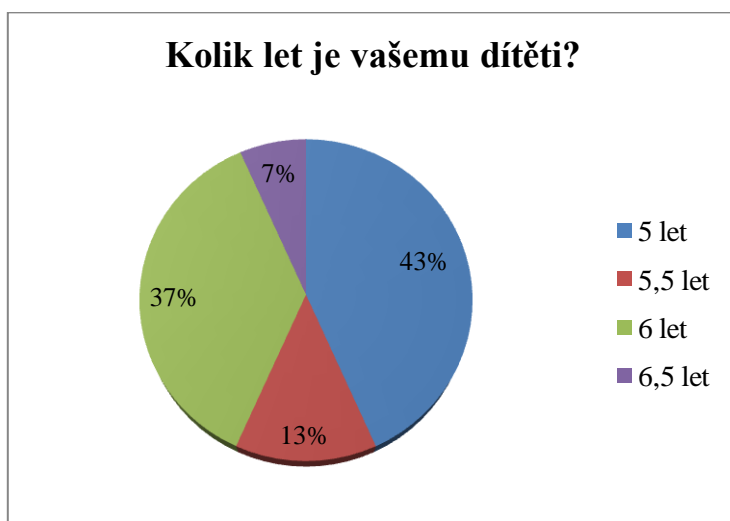
5.7 Výsledky výzkumného šetření

5.7.1 Rozhovory s rodiči

OTÁZKA č. 1: *Kolik let je vašemu dítěti?*

Nejčastější věk předškolních dětí byl v rozmezí mezi 5 – 6,5 lety. Setkala jsem se i s rodiči dětí, které už byly po druhém odkladu. Většinou to však bylo ze zdravotních důvodů.

Graf č. 1 – otázka č. 1:



OTÁZKA č. 2: *Co všechno už umí k zápisu do školy? Pomáháte mu v přípravě do školy?*

Z odpovědí rodičů jsem se dozvěděla, že jejich děti už umí barvy, geometrické tvary, většinou počítat do 10, básničky a písničky, kreslí, znají některá písmenka z abecedy nebo mají prostorovou orientaci. Část dětí chodí také v mateřské škole na anglický jazyk nebo flétnu. Jeden chlapec navštěvuje dokonce 2x týdně kroužek karate a velice ho to baví.

Situace všech dětí ale není rozhodně stejná. Setkala jsem se také s maminkou chlapce, který je autista. Bohužel on výše zmíněné dovednosti kvůli svému postižení nezvládá, ale snaží se za pomoci své asistentky, kterou v mateřské škole má, plnit speciálně připravené pracovní listy a různé úkoly, připravené na míru.

Co se týče přípravy dětí ze strany rodičů, tak převážná část rodičů své děti v přípravě do školy podporuje a zapojuje se do jejich přípravy.

Překvapilo mě, že jsou i tací rodiče, kteří s dětmi doma alespoň hodinu denně vyplňují různé pracovní listy, procvičují písmo nebo matematické sestavy.

Jeden z tatínků mi otevřeně řekl:

„Když přijdeme ze školky, tak se nasvačí a pak máme povinnou hodinku učení – trénujeme písmenka, abecedu nebo matematické sestavy. Pak má za odměnu povolenou hodinu na počítači.“

Bohužel z mého výzkumu vyplynulo, že počet těchto rodičů není příliš velký. Mělo by to být v zájmu každého z nich a rodiče by to měli brát jako svou povinnost. Podle mého názoru je to velice důležité, protože i rodiče se musí svým dětem věnovat a nespoléhat jen na to, co se naučí v mateřské škole.

OTÁZKA č. 3: *Povídáte si s ním o tom, jak probíhal den ve školce?*

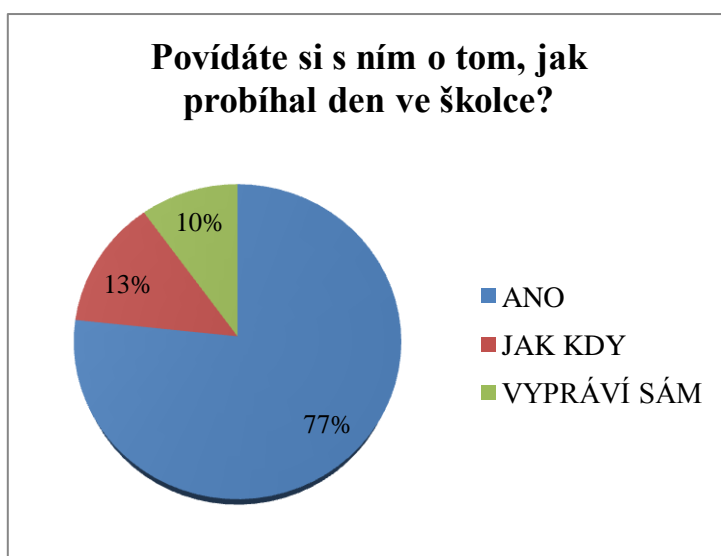
Převážná většina rodičů si se svými dětmi povídá. Obvykle se ptají, jak se měly, co dělaly nebo co jedly k obědu. To jsou nejčastější dotazy rodičů. Někteří rodiče se ptají svých dětí hned v šatně, po cestě z mateřské školy nebo doma. Malá část rodičů se ani ptát nemusí, protože jejich děti jim to hned řeknou samy. Setkala jsem se asi ve dvou případech s rodiči dětí, které jsou „náladové“ a se svými rodiči si povídají jen tehdy, když mají náladu. A poslední skupinou rodičů jsou ti, kteří se svých dětí ptají jen někdy. Komunikace hraje ve vztahu rodič – dítě velkou roli. Nejen, že se rodiče o své děti zajímají, ale zároveň si mohou udělat také představu o tom, jak například jejich dítě mluví, co ho baví a co ne, zda má kamarády, jaké jsou paní učitelky apod. Právě z komunikace s dítětem se toho rodič může hodně dozvědět.

Odpověď jedné z maminek mě opravdu potěšila:

„Každý večer se všichni sejdeme a povídáme si o tom, jak celý náš den probíhal. Na této tradici si opravdu zakládáme a je to pro nás důležité.“

Myslím, že v dnešní době je to vzácnost, protože lidé jsou spíše uspěchaní a raději si večer pustí televizi, než aby se sešli a povídali si.

Graf č. 2 – otázka č. 3:



OTÁZKA č. 4: Co obvykle dělá, když přijde domů z mateřské školy?

Z odpovědí rodičů na tuto otázku vyplynulo, že jejich děti si po návratu z mateřské školy nejčastěji hrají, nasvačí se nebo si malují. Mezi další činnosti, které jsou také poměrně dost zastoupené, patří hra na zahradě, sledování televize nebo trávení času u počítače. Bohužel až mezi ty méně prováděné činnosti patří například chvilka učení, pohádky či básničky a hra na flétnu. Překvapilo mě, že opravdu jen málo rodičů věnuje alespoň chvilku denně svým dětem a jejich přípravě do školy.

Pro představu uvádím pár odpovědí, které mě zaujaly:

„Když přijdeme ze školky, tak se nasvačí a pak věnujeme chvilku učení – procvičujeme písmenka a matematické sestavy. Pak si jde teprve malovat nebo hrát.“

„Po příchodu ze školky se nasvačí a pak si hraje na počítači, bohužel až moc.“

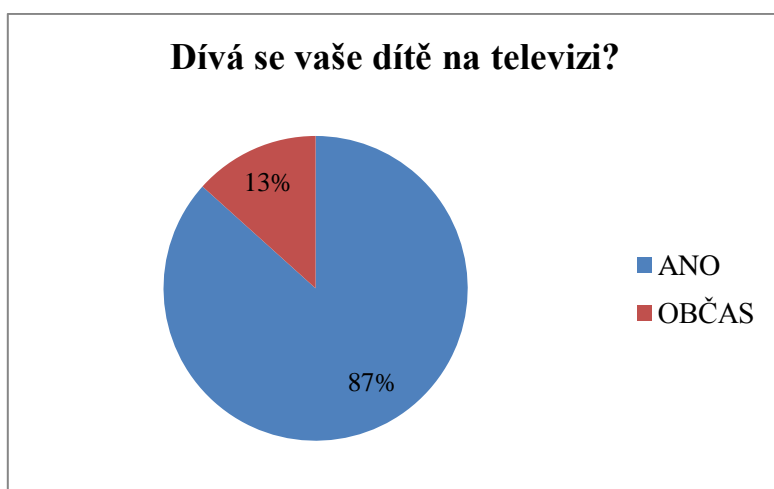
OTÁZKA č. 5: Dívá se vaše dítě na televizi? Povídáte si s ním o tom? Čtete mu pohádky?

U této otázky převážná část rodičů odpověděla ANO, že se jejich dítě dívá na televizi. Byly to v podstatě skoro všechny děti, jen 4 rodiče mi odpověděli, že se jejich dítě bez televize obejde a sleduje ji jen občas. Mezi nejoblíbenější pořady patří Večerníček, Animáček a Včelka Mája.

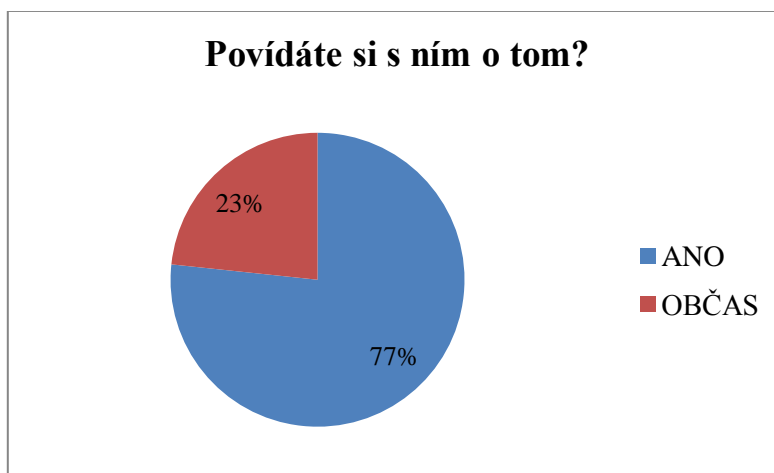
Také na otázku, zda si o tom, co v televizi viděly, povídají, mi rodiče odpověděli převážně kladně, že se většinou se svými dětmi na televizi dívají, takže si s nimi zároveň povídají. Zhruba třetina rodičů si o tom s dětmi povídá jen občas, záleží na tom, jak mají čas.

U otázky, která se týkala pohádek, mi opět skoro všichni rodiče odpověděli, že svým dětem čtou pravidelně každý den. Někteří dokonce i několikrát denně. To je podle mého názoru velice dobře, protože čtení pohádek je pro děti velice důležité. Opět zhruba třetina rodičů čte svým dětem jen občas.

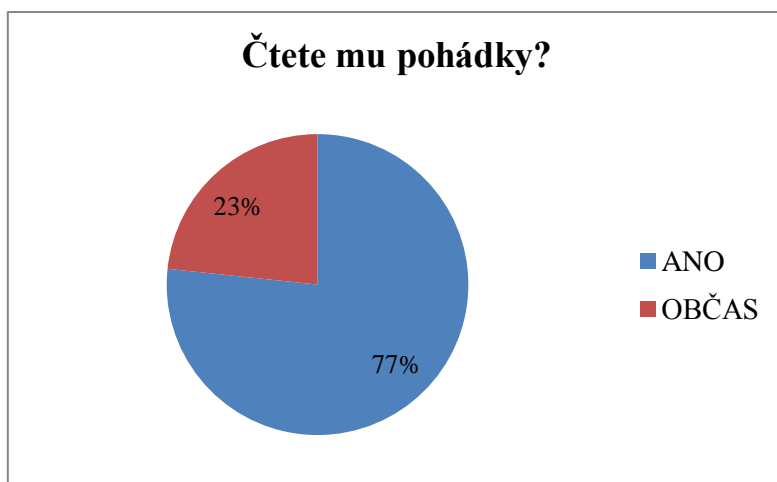
Graf č. 3 – otázka č. 5:



Graf č. 4 – otázka č. 5:



Graf č. 5 – otázka č. 5:



OTÁZKA č. 6: *Mluvíte s ním o škole a o tom, co ho tam čeká?*

Většina rodičů už o škole se svými dětmi mluvila nebo mluví. Vypráví jim, co je ve škole čeká, co tam všechno bude, že se naučí číst a psát nebo jim vypráví vlastní zkušenosti ze školy. To byly nejčastější odpovědi rodičů na tuto otázku.

Jedna maminka mi odpověděla:

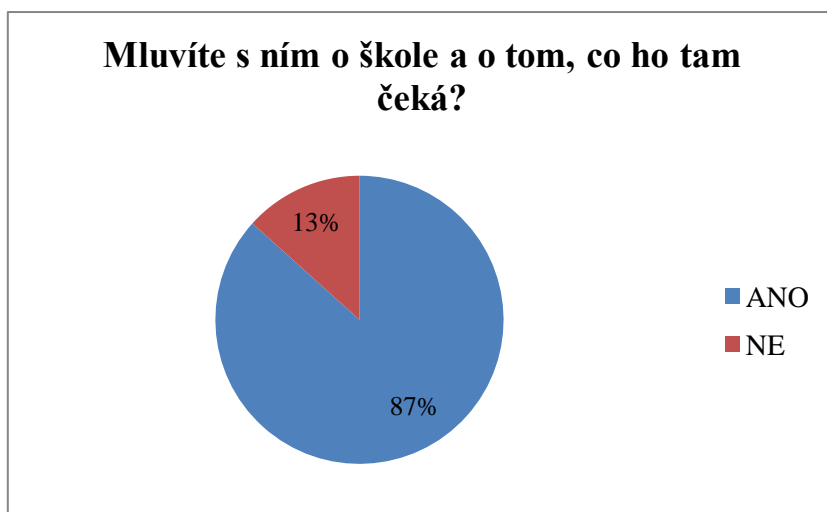
„Ano mluvíme s ní o škole, hlavně ji zajímá, jak to tam vlastně probíhá a co tam bude všechno dělat.“

Opravdu jen pár rodičů se svými dětmi o škole ještě nemluvili. Nejčastěji to však bylo z důvodu odkladu nebo kvůli zdravotním problémům dětí.

Maminka, jejíž chlapec je autista, mi odpověděla:

„Bohužel s ním o škole nemluvíme, jelikož stejně ještě nechápe, co vlastně škola je.“

Graf č. 6 – otázka č. 6:



OTÁZKA č. 7: Považujete mateřskou školu za důležitou z hlediska přípravy dětí na školu?

Na tuto otázku mi shodně všichni rodiče odpověděli ANO, tedy, že považují mateřskou školu za velmi důležitou v přípravě dětí. Nejčastější odpovědi byly, že sami by takto své děti nepřipravili nebo že by rodiče měli být mateřským školám vděční. Za nejvíce důležité považují rodiče jednak přípravu v mateřské škole, seznámení s kolektivem, že se děti naučí dennímu režimu a získají určitou sebedůvěru.

Příklad odpovědí rodičů na tuto otázku:

„Ano, určitě. Jednak děti připraví do školy a pak je vhodná i z hlediska kolektivu – děti si najdou nové kamarády.“

„Ano, myslím si, že by si rodiče měli mateřských škol považovat, protože sami by své děti takto nepřipravili.“

„Myslím, že mateřská škola je velmi důležitá, děti si zvyknou na určitý režim a najdou si nové kamarády.“

Myslím si, že pro většinu rodičů je mateřská škola velmi důležitá a v dnešní době si nedovedou představit, že by své děti měli připravovat doma sami.

OTÁZKA č. 8: *Jak spolupracujete s mateřskou školou?*

Na tuto otázku mi rodiče odpovídali ve velké míře kladně. Nejčastěji chápou spolupráci ve smyslu plnění požadavků ze strany mateřské školy, pracovních listů či pomoci při různých aktivitách, které mateřská škola připravuje. Všichni rodiče si mateřské školy také chválili v přístupu k dětem, spoustě informací a skvělé dohodě s učitelkami.

Odpovědi na tuto otázku na mě však působily tak, že rodiče chápou spolupráci s mateřskou školou spíše ve smyslu „co je potřeba, to uděláme“. Nepřišlo mi, že by sami z vlastní vůle přispěli nějakým nápadem nebo dělali více, než je potřeba. Pouze asi ve dvou případech mi rodiče sdělili, že se pravidelně na své děti ptají a sami ze své iniciativy se zajímají i o to, zda je něco potřeba nebo mohou nějak pomoci. Myslím, že takových rodičů by mělo být mnohem více.

Odpovědi některých rodičů:

„Pokud nám učitelky dají nějaké úkoly nebo máme něco donést, vždy to splníme.“

„Spolupracujeme velmi dobře, když jsou nějaké projektové dny nebo besídky, snažíme se pomáhat.“

OTÁZKA č. 9: *Jak vůbec odklad školní docházky vnímáte?*

Skoro všichni rodiče mi odpověděli, že vnímají odklad velmi kladně a že je potřeba, pokud dítě není celkově zralé a připravené na školu. Zároveň většina z nich je proti odkladu, který je bez jakéhokoli důvodu – tedy zbytečný. Většina z nich by také dala na doporučení mateřské školy nebo pedagogicko-psychologické poradny.

Některé vybrané odpovědi rodičů:

„Určitě jsem pro. Jeho bratr ho měl taky, kvůli řeči, a velice mu to prospělo.“

„Pokud je nutný a doporučí ho nějaký odborník, tak určitě ano.“

„Když ho dítě nepotřebuje, tak je to zbytečnost. Já jsem pro odklad pouze z opodstatněného důvodu.“

„Myslím, že někteří rodiče to přehánějí a své děti nechávají ve školce zbytečně.“

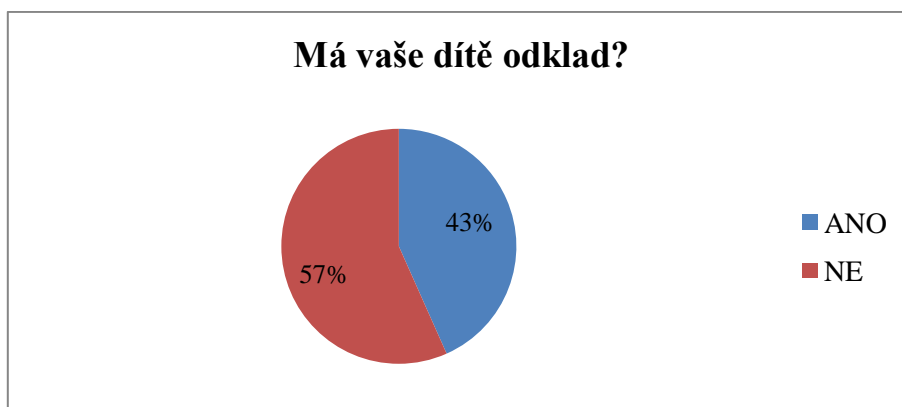
OTÁZKA č. 10: *Má vaše dítě odklad? Uvažoval/a jste o něm? Z jakého důvodu?*

Odpovědi na tuto otázku jsou celkem vyrovnané. Necelá polovina dětí, s jejichž rodiči jsem mluvila, má nebo bude mít odklad školní docházky. Většinou je to z důvodu narození v říjnu či listopadu, kvůli špatné řeči, psychické nezralosti, grafomotorice a celkové nezralosti. Tyto důvody byly většinou opodstatněné a nejedná se tedy o zbytečné odklady. S tím jsem se setkala pouze v jednom případě, kdy podle mateřské školy je dítě zralé a již by mělo jít do školy, ale podle rodičů ještě není psychicky připravené, takže bude mít odklad.

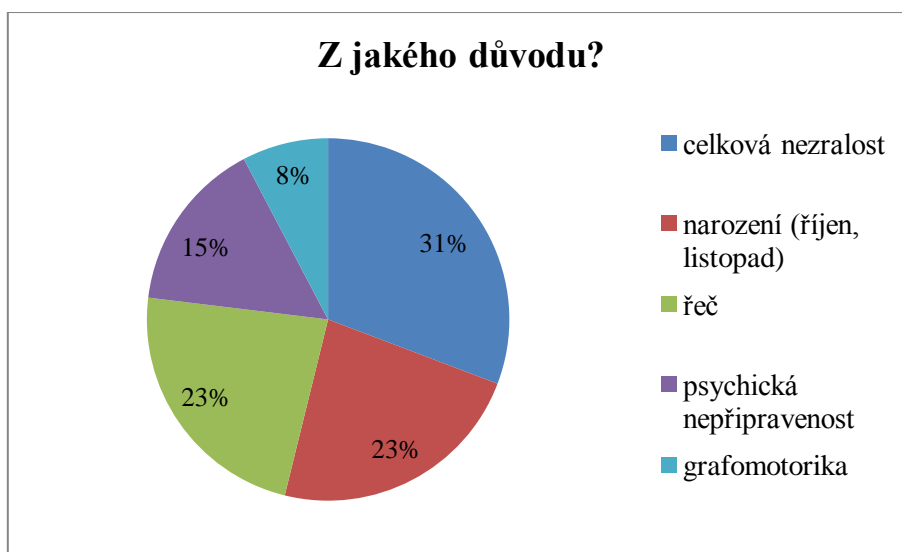
„Ještě není psychicky připravený, školka říká, že je, ale my si myslíme, že není, takže ho ještě necháme rok ve školce.“

Zhruba druhá polovina rodičů o odkladu vůbec neuvažovala, protože nebyl důvod.

Graf č. 7 – otázka č. 10:



Graf č. 8 – otázka č. 10:



OTÁZKA č. 11: *Jak byste mu vysvětlil/a, že nepůjde do školy spolu s ostatními?*

Na tuto otázku rodiče odpovídali velmi rozdílně. Ať už to bylo vysvětlení, že dítě musí ještě počkat, zůstane ještě s ostatními, není dostatečně připravené nebo že není ta správná doba. Někteří rodiče by to svým dětem ani nemuseli vysvětlovat, protože jsou vnímavé a pochopily by to samy nebo by to ani neřešily. Pár rodičů o tom, jak by to svým dětem vysvětlili, nijak zvláště nepřemýšlelo.

Jelikož odpovědi rodičů byly opravdu rozmanité, na ukázkou jich pár uvádím:

„Asi, že si může ještě rok odpočinout, škola mu přece neuteče.“

„Řekla bych jí, že se musí ještě snažit a dohnat to, co je potřeba.“

„Je velmi vnímavá, takže by to pochopila a neřešila to.“

„Nejspíš bych mu řekla, že se na něj nedostala židlička, takže si musí počkat na příště.“

5.7.2 Rozhovory s pedagogy

OTÁZKA č. 1: *Kolik máte ve třídě dětí? Kolik z nich má odklad?*

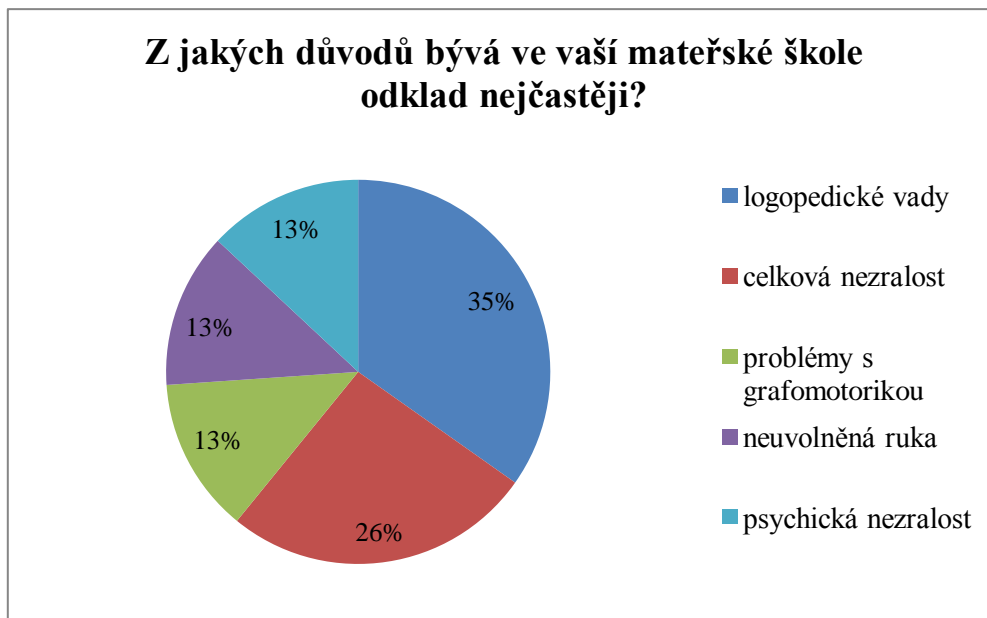
Průměrný počet dětí ve třídě se pohybuje kolem 25 dětí, výjimečně i 27 dětí. Tento počet však některé z učitelek mateřských škol považují za vysoký, neboť se pak nemohou jednotlivým dětem věnovat tak, jak by chtěly. Co se týče odkladů povinné školní docházky, ty se pohybují v rozmezí od 1 do 4 dětí s odkladem v každé z mateřských škol. V loňském roce (v roce 2012) se dokonce v jedné mateřské škole, kde jsem výzkum prováděla, učitelky setkaly i se 6 dětmi s odkladem. Byla to prý opravdu jen výjimečná situace.

OTÁZKA č. 2: *Z jakých důvodů bývá ve vaší mateřské škole odklad dětí nejčastější?*

U této otázky se téměř všechny učitelky shodly na tom, že nejčastějšími důvody odkladů povinné školní docházky jsou logopedické vady, špatná grafomotorika, neuvolněná ruka, psychická a celková nezralost dětí.

Z mého výzkumu vyplynulo, že mezi nejčastější problémy se řadí vady řeči – tedy logopedické vady a poté celková nezralost dětí.

Graf č. 9 – otázka č. 2:



OTÁZKA č. 3: Kladete zvýšené nároky právě na děti s odkladem?

Na tuto otázku mi opět všechny učitelky odpověděly, že děti s odkladem mají své individuální plány, podle kterých s nimi pracují. Tyto plány jsou zaměřeny na cílené rozvíjení těch oblastí, s nimiž mají děti problémy. K pomůckám patří různé pracovní listy, úkoly na interaktivní tabuli nebo řízené činnosti. Učitelky se však také shodly na tom, že se v těchto případech musí snažit i rodiče dětí, jelikož práce s dětmi v mateřské škole nestačí. Je zapotřebí, aby se rodiče věnovali svým dětem i doma. To však může být v dnešní uspěchané době problém.

Uvádím několik odpovědí:

„Máme zde vypracovaný individuální program pro tyto děti. Dostávají úkoly, které pomáhají rozvíjet tu oblast, která je potřeba. Je však zapotřebí, aby se snažili i rodiče doma.“

„Ano, pracujeme podle individuálního plánu a cíleně rozvíjíme ty oblasti, ve kterých mají děti problémy.“

„Každé dítě s odkladem má svou složku, kde je popsáno vše, co je třeba procvičovat.“

OTÁZKA č. 4: Jak připravujete děti do 1. třídy?

Většinou se jedná o různé řízené činnosti zaměřené na grafomotoriku, matematické představy či hláskování. K dalším činnostem patří také procvičování slabik, slovní zásoby, práce s interaktivní tabulí, ale například i zavazování tkaniček. V jedné z mateřských škol mě velice zaujalo, že dětem čtou pohádky, a to vždy bez konce. Tím důležitým je pro děti totiž to, že mají za úkol konec pohádky vymyslet samy, tudíž se tím učí nejen rozvíjet svou fantazii, ale především také přemýšlet.

Mezi další zajímavé činnosti patří určitě, že v některých mateřských školách předškolní děti po obědě nespí, ale mají 30 – 40 minutovou cílenou práci podle RVP. Například mají pohádkový týden, a k tomu vytvořené pracovní listy pro děti. Je to velmi vhodný způsob, jelikož si děti navyknou po určitou dobu pracovat a soustředit se. V další mateřské škole mě zase překvapila jejich skvělá spolupráce se základní školou.

„Často chodíme na návštěvy do prvních tříd, kde si každý žák posadí k sobě do lavice předškoláka a věnuje se mu. Z toho jsou děti opravdu nadšené a velice se jim to líbí.“

OTÁZKA č. 5: Je něco, co by podle vás vylepšilo přípravu dětí do školy?

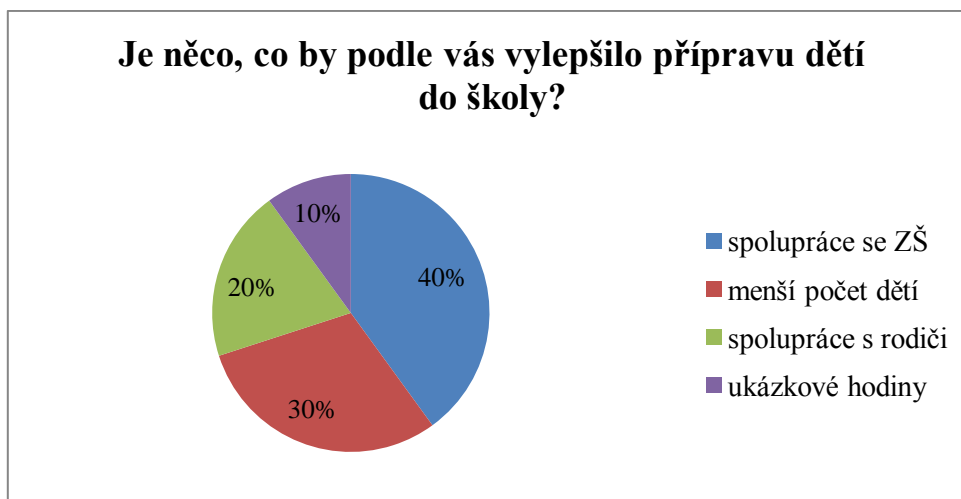
Na tuto otázku mi skoro polovina učitelek odpověděla, že by to měla být spolupráce se základními školami. Dětem by to určitě pomohlo, nemusely by mít strach z toho, kam půjdou z mateřské školy, uměly by si lépe představit, co se tam od nich očekává apod. Mateřské školy se snaží se základními školami spolupracovat, ale podle slov učitelek, je to v některých případech opravdu složité. Naopak v jedné z mateřských škol mě velice překvapilo, jak skvělou tuto spolupráci mají a na dětech je to prý znát. Prostory školy i učitelky dobře znají, protože pravidelně navštěvují 1. třídu, takže vědí, co je čeká. Zkoušejí si také klasické vyučovací hodiny s žáky prvních tříd, kteří se jim věnují.

Podle dalších učitelek by přípravu dětí do školy zlepšil například menší počet dětí ve třídách, ukázkové hodiny pro rodiče, aby viděli své dítě spolu s ostatními a mohli porovnat, zda v něčem vyniká nebo naopak, jestli není něco potřeba dohnat. A v neposlední řadě byla také zmíněna větší spolupráce a lepší komunikace ze strany rodičů.

Odpověď jedné z učitelek:

„Myslím, že by byly děti lépe připravené, pokud by více fungovala spolupráce jak se základní školou, tak i s rodiči.“

Graf č. 10 – otázka č. 5:



OTÁZKA č. 6: *Spolupracujete v přípravě dětí s rodiči? A oni s vámi?*

Všechny učitelky mi shodně odpověděly, že s rodiči komunikují a spolupracují, jak jen se dá. Pravidelně poskytují rodičům informace o jejich dětech, vystavují obrázky a pracovní listy v šatnách, aby se i rodiče mohli podívat na to, jak děti pracují. V jedné z mateřských škol dokonce půl roku před zápisem do školy dávají rodičům hodnocení o jejich dětech a případné doporučení, co je potřeba zlepšit. Myslím, že spolupráce ze strany mateřské školy funguje správným způsobem. Bohužel podle odpovědí učitelek spolupráce ze strany rodičů tak dobrá není. Samozřejmě někteří opravdu spolupracují, ptají se na své děti, mají zájem o to, zda není něco potřeba, pomáhají při výletech nebo jiných akcích apod. Jsou ale i tací rodiče, kteří čekají, až co jim řeknou učitelky a dobrovolně se o moc věcí nezajímají. Někteří rodiče jsou dokonce dotčeni tím, když jim učitelky sdělí, v jaké oblasti se dítě potřebuje zlepšit.

„S rodiči je to tak půl na půl, jsou rodiče vzorní a opravdu se snaží, bohužel se setkáváme i s těmi, co jsou spíše dotčeni tím, když jim něco řekneme. Je to někdy hodně složité.“

Podle mého názoru by se rodiče měli více zapojovat do komunikace a spolupráce s mateřskou školou. I z jejich odpovědí totiž vyplynulo, že dělají více méně to, co po nich učitelky v mateřských školách chtějí. Jenže děti v mateřských školách patří především k rodičům a zejména ti by se měli o děti zajímat a třeba i přicházet s novými nápady či pomocí.

OTÁZKA č. 7: *Vědí rodiče, co mohou udělat pro zvýšení míry školní připravenosti?*

I v odpovědích na tuto otázku se učitelky celkem shodly. Myslí si, že rodiče vědí, co by pro své děti mohli udělat, ale ve velké míře to nechávají zejména na mateřské škole. Spoléhají na to, že to právě ona má jejich děti připravit a sami se už nemusí moc snažit. To se mi také potvrdilo i při rozhovorech s rodiči, kde mi opravdu málo z nich odpovědělo, že se s dětmi věnují přípravě a učení.

Pro zajímavost uvádím pár odpovědí učitelek:

„Myslím, že to vědí, ale nemají na své děti čas. Jsou děti, kterým se rodiče opravdu doma věnují a je to na nich také vidět.“

„Někteří se sami na přípravě podílejí, přicházejí s vlastní iniciativou, ale hodně jich spoléhá právě na mateřskou školu, že tu práci udělá za ně.“

OTÁZKA č. 8: *Jak se staví rodiče k odkladům?*

Ze začátku prý rodiče nejprve nechápou, proč by zrovna jejich dítě mělo mít odklad, ale spousta z nich na názor učitelek v mateřské škole dá. Podle učitelek existují různé skupiny rodičů. Ti, co o odkladu nechtějí ani slyšet, jiní si naopak uvědomí, že se musí svému dítěti věnovat a dají na mateřskou školu, třetí skupinu tvoří rodiče, kteří jsou hodně dotčení, když jim něco takového učitelky řeknou. Je to opravdu individuální, protože každý reaguje jinak. Shodně mi však odpověděly, že už rodiče odklad v dnešní době neberou jako něco špatného a ponižujícího, ale situaci se snaží přijmout takovou, jaká je.

„Někteří rodiče odklad přivítají, jiní jsou překvapení, no a jiní o tom nechtějí ani slyšet a jsou dotčení.“

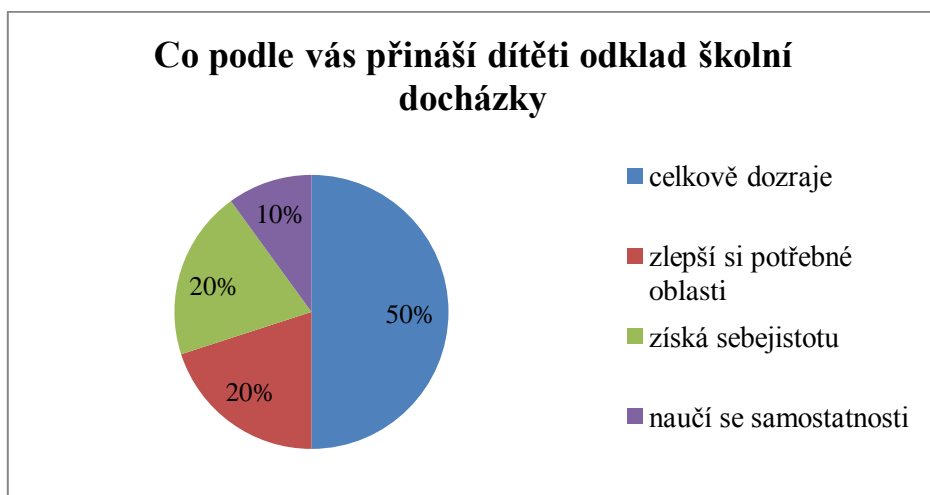
„Většina rodičů o odkladu přemýšlí, a jsem ráda, že hodně dají na náš názor.“

OTÁZKA č. 9: Co podle vás přináší dítěti odklad školní docházky?

Na tuto otázku mi učitelky nejčastěji odpověděly, že dítě celkově dozraje a zlepší se v těch oblastech, ve kterých má problémy. Zároveň také získá určitou sebejistotu a naučí se větší samostatnosti.

Podle slov učitelek ale zbytečný odklad může dětem uškodit. Děti se pak v mateřské škole nudí, protože jim už v podstatě nemá co nabídnout. A je to opět práce navíc pro učitelky, které musejí těmto dětem vymýšlet nové a nové programy. Zároveň mohou tyto děti promarnit vhodnou dobu, kdy už by ve škole měly dávno být.

Graf č. 11 – otázka č. 9:



OTÁZKA č. 10: Jak vnímáte dnešní zvýšený nárůst odkladů?

Podle učitelek všechno záleží pouze na rodičích. Většina z nich si myslí, že to pramení z rodiny, kdy rodiče nemají na své děti čas a doma se jim tolik nevěnují. A pak také dnešní dobou, která je uspěchaná, a rodiče bývají pracovně vytížení. Učitelky se shodují na tom, že je důležité s dětmi pracovat nejen v mateřské škole, ale i doma. Protože právě rodina má na dítě velký vliv.

Učitelky v mateřských školách se však také setkávají s rodiči, kteří bohužel odklad školní docházky zneužívají. Řekly mi různé důvody, kvůli nimž jsou rodiče schopni zažádat o odklad. A opravdu mě tyto odpovědi dost překvapily, proto některé z nich pro ilustraci uvádím:

„Rodiče nechtěli dát své dítě na základní školu, která je na vesnici, ale chtěli, aby nastoupilo na základní školu do města. Proto se rozhodli, že mu dají odklad, jelikož na dojíždění bylo ještě moc malé.“

„Rodiče dali své dceři odklad, protože věděli, která učitelka bude mít první třídu, ale s tou oni nebyli spokojeni. Proto nechali svoji dceru ve školce, aby mohla jít do školy až příští rok, kdy tam bude podle nich lepší paní učitelka.“

Výše uvedené odpovědi mě velmi nemile zaskočily a překvapily. Opravdu nechápu a ani by mě nepadlo, že i z takovýchto důvodů si rodiče zažádají o odklad povinné školní docházky.

OTÁZKA č. 11: Týká se nárůst odkladů i vaší mateřské školy? Jak to řešíte?

Ve všech mateřských školách, kde jsem výzkum prováděla, mi bylo řečeno, že počet odkladů je pořád stejný. Samozřejmě se to každým rokem liší, ale extrémně zvýšený nárůst nepocitují. Možná je to také dáno tím, že se jedná o menší mateřské školy. Učitelky to řeší tak, že se snaží rodičům vysvětlovat, kdy je odklad nutný a kdy není potřeba, snaží se rodiče přesvědčit, ale někdy je to bohužel marné. Rozhodnutí vždy záleží na rodičích.

V roce 2012 se učitelky v jedné z mateřských škol setkaly i s více odklady, bohužel právě s těmi zbytečnými. Snažily se rodiče přesvědčit, že to není nutné, ale nebyla s nimi řeč. Prostě si přáli, aby jejich děti ještě v mateřské škole zůstaly. Naštěstí to prý bylo jen výjimečně.

„Bohužel rodiče mají v tomto směru poslední slovo, a i když se snažíme ukázat jim, co je pro dítě nejlepší, někteří si opravdu nenechají poradit. Většinou zjistí, že udělali chybu, až když jejich dítě nastoupí do první třídy.“

„U nás jsou počty odkladů pořád stejné, nepocitujeme žádný zvýšený nárůst, vždy se snažíme rodičům domluvit a většinou dají na náš názor.“

5.7.3 Pozorování

Při pozorování dětí jsem se zaměřila především na přípravu dětí, individuální práci s dětmi po odkladu a na spolupráci rodičů s mateřskou školou. Z těchto oblastí tedy mohu posoudit činnost mateřské školy a rodiny při přípravě dětí a jejich spolupráci, čímž se také má práce zabývá.

1) příprava dětí

V mateřské škole, kde mi bylo pozorování umožněno, připravují děti velmi dobře a hodně se jim věnují. Myslím, že každá činnost, kterou zde učitelky s dětmi provádějí, je svým způsobem přípravou na školu. Ať už se jedná o různé pracovní listy, které jsou každý den jiné, přes výrobu různých výrobků, čtení pohádek dětem, práce s interaktivní tabulí a tabulkami pro předškolní děti - Logico Piccolo, až po řízené činnosti, které jsou zaměřené na grafomotoriku, slabiky, hláskování či matematické sestavy. Příprava dětí zde probíhá každý den a přístup učitelek se mi opravdu líbí.

2) individuální práce s dětmi po odkladu

Všechny děti, které jsou v této mateřské škole po odkladu, mají své složky, jež mimo jiné obsahují i zprávu z pedagogicko-psychologické poradny. V ní jsou uvedeny a zdůrazněny ty oblasti, ve kterých dítě zaostává a potřebuje je ještě zlepšit. I práce s těmito dětmi probíhá velice dobře. Tyto děti většinou dostávají jiné pracovní listy než ostatní, zaměřené na to, co je potřeba. Každý z nich má vypracovaný individuální plán, podle kterého s ním učitelky pracují. Samozřejmě je to práce navíc, ale pokud jde o děti, které mají odklad oprávněný, je nutné cíleně tyto oblasti rozvíjet.

3) spolupráce rodičů a mateřské školy

Při hodnocení výsledků pozorování jsem došla k závěru, že tato oblast by potřebovala ještě větší zájem ze strany některých rodičů. Musím říct, že učitelky v mateřských školách opravdu rodiče o všem informovaly, dávaly jim pracovní listy, co děti ten den udělaly a celkově na mě tento přístup působil velmi pozitivně. I někteří rodiče byli nadšení, zajímalo je, co dělali v mateřské škole nebo jestli mají něco donést. Setkala jsem se bohužel i s těmi rodiči, kteří opravdu řekli jen: „Dobrý den a na shledanou.“ To mě velice zamrzelo, protože učitelky se opravdu snaží, a když jsem viděla tuto zpětnou vazbu od některých rodičů, přišel mi jejich přístup opravdu nerozumný.

5.8 Shrnutí výsledků praktické části

Pokud shrnu základní poznatky z mého výzkumu – tedy z rozhovorů a vlastního pozorování, myslím, že činnosti mateřské školy z hlediska přípravy dětí na vstup do první třídy jsou opravdu velmi různorodé a pestré. Nabízí dětem širokou škálu různých úkolů a řízených činností, které dětem pomáhají cíleně rozvíjet jejich osobnost. Na každý týden mají připravené jiné téma, jemuž přizpůsobují pracovní listy i ostatní činnosti, v nichž je zahrnuta také hra. Pravidelně dětem čtou pohádky a nechávají je rozvíjet si svou vlastní fantazii tím, že děti mají za úkol vymyslet konec. Zároveň tím také donutí děti přemýšlet a zapojit svůj vlastní rozum.

Jsem přesvědčená o tom, že stejně taková nebo alespoň z části, by měla být i příprava dětí v rodinách. Bohužel jsem se setkala spíše s tím, že rodiče přenechávají přípravu svých dětí zejména na mateřské škole, i když by se o to měli zajímat především sami. To má pak také vliv i na zvyšující se počty odkladů školní docházky. Většina učitelek mi potvrdila, že kdyby rodiče dětem věnovali více svého volného času, nebylo by zapotřebí tolik odkladů. Myslím, že rodiče si šetří svůj volný čas pro sebe, než aby ho věnovali svým dětem. I u jednoho z rodičů jsem se setkala s otevřenou odpovědí, že raději pustí svému dítěti televizi, protože si potřebuje odpočinout a mít chvíli klid. Bohužel si tito rodiče neuvědomují, jak to vnímají jejich děti. Pokud to takto funguje každý den, může si takové dítě připadat odstrkované či přehlížené. To může mít také vliv na jeho budoucí život.

Mezi nejčastější problémy, které vedou k odkladům povinné školní docházky, patří především potíže s řečí, grafomotorikou nebo psychickou a celkovou nezralostí. Děti nemají dobře rozvinutou slovní zásobu, mají problémy s výslovností, špatně drží tužku, mají neuvolněnou ruku nebo nejsou psychicky či sociálně zralé. Přitom ve všech těchto oblastech existuje mnoho různých cvičení, úkolů nebo pracovních listů, které by rodiče mohli s dětmi procvičovat i doma.

Učitelky v mateřských školách dělají, co mohou, aby rodičům vysvětlily, kdy je odklad nutný a kdy ne, ale záleží to opět jen na nich. Vyrovnávají se s tím opravdu těžko, protože komunikace s některými rodiči je složitější. Neopodstatněné odklady přidělávají práci i samotným učitelkám, které musí neustále vymýšlet nové a nové úkoly pro tyto děti. Často se pak stane, že už těmto dětem nemá mateřská škola co nabídnout, protože dávno měly být ve škole. Děti, které mají právě tento typ odkladu, se často v mateřské škole nudí a tím, že jsou starší, se mohou začít chovat povýšeně.

S čím se také učitelky v jedné z mateřských škol setkaly, bylo, že jim dítě ze základní školy vrátili zpět do mateřské školy. Tato situace může být pro dítě naopak obrovským ponížením, že něco nezvládlo. Rozhodně by děti neměly trpět lehkomyšlným rozhodnutím svých rodičů, kteří se rozhodnou pro odklad školní docházky, i když jsou děti zralé a připravené, nebo naopak, když ještě připravené nejsou a rodiče to nevidí. Myslím, že by odklady školní docházky měly být opravdu v rukou odborníků, kteří umí posoudit, kdy je dítě zralé a připravené na školu. Tím by se jednoznačně zabránilo zvyšujícímu se počtu odkladů povinné školní docházky.

Spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou funguje celkem dobře. Ze strany mateřských škol nemám výhrady. Ze strany rodičů bych však uvítala vřelejší přístup k učitelkám a celkově i větší zájem nejen o své děti, ale třeba také i nabídnutí pomoci mateřské škole. Samozřejmě nejedná se o všechny rodiče, setkala jsem se také i s těmi, kteří byli opravdu zaujati tím, co pro jejich děti mateřská škola dělá a velmi si toho vážili.

Co se týče mého vlastního výzkumu, zpracovával se mi dobře. Spolupráce s mateřskými školami byla výborná a velice mě překvapil jejich vřelý přístup a ochota poskytnout mi rozhovory. Musím také zmínit, že mě mile překvapilo pár rodičů, kteří si ještě počkali, aby mi mohli rozhovor poskytnout. Očekávala jsem spíše situace, že budou raději pospíchat, aby nemuseli odpovídat. Jsem velmi ráda, že se mé očekávání nepotvrdilo. Rodiče byli velmi milí a rádi mi sdělili i své vlastní názory. Odpovědi rodičů i učitelek byly srozumitelné a dobře se mi zpracovávaly. Ani při pozorování se nevyskytl žádný problém, protože jsem byla ve třídě skvělých dětí a také učitelek. Mohla jsem lépe poznat jejich každodenní činnosti a seznámit se tak s programem mateřské školy. Všechny tyto poznatky jsem si pečlivě zaznamenávala a dělala si také vlastní poznámky, které mi později pomohly utvořit si názor a závěry k mé práci.

Díky předvýzkumu, který jsem si zvolila hned na začátku svého výzkumného šetření, jsem si mohla některé otázky lépe formulovat nebo vyřadit ty, které byly nenosné a nic by nepřinesly. Šlo mi především o zjištění, zda jsou otázky srozumitelné a jednoznačné.

Výzkum mi přinesl odpovědi na otázky, které souvisejí s problematikou připravenosti předškolních dětí. Zároveň mi pomohl tuto problematiku lépe poznat a pochopit. Poznala jsem, že by se příprava předškolních dětí neměla rozhodně podceňovat a to především ze strany rodičů, kteří by si měli najít čas na své děti.

6 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou připravenosti předškolních dětí na vstup do základní školy. Analyzuje pojmy jako školní zralost, připravenost, odklady školní docházky či spolupráce rodičů a pedagogů. Cílem této práce bylo analyzovat činnost rodiny a mateřské školy při přípravě dětí a zjistit, jak se mateřské školy vyrovnávají s narůstajícími počty odkladů povinné školní docházky.

Pro každé dítě je vstup do první třídy opravdu velkým zlomem v jeho životě, a proto by se této problematice mělo věnovat mnohem více pozornosti. Důraz by měl být kladen na přípravu dětí nejen v mateřské škole, ale především v rodině, která má dítě největší vliv. Možná by se tak předešlo některým odkladům povinné školní docházky, jež jsou mnohdy způsobené právě nedostatečnou péčí ze strany rodičů, spoléhajících v tomto ohledu často jen na mateřskou školu. Rodina by v tomto směru měla být více aktivní, zajímat se o činnosti, které by předškolní děti měly zvládat, a pokud se naskytne nějaký problém, začít ho řešit hned. Myslím, že by bylo přínosné, kdyby se rodiče více zapojovali do dění v mateřské škole a upevnili spolupráci s učitelkami. Z rozhovorů vyplynulo, že většina rodičů plní úkoly, nosí pomůcky a dělají vše, co po nich mateřská škola chce. Bohužel vlastní iniciativa není příliš velká. Setkala jsem se jen s několika rodiči, kteří přichází s vlastními nápady, zapojují se do akcí a spolupráce s mateřskou školou se tak dostává na lepší úroveň. Naopak více bylo těch, kteří chápou spolupráci ve smyslu „co po nás chtějí, to uděláme.“

V mateřských školách, kde jsem výzkum prováděla, se s odklady dětí setkávají jen v nezbytných případech a nepociťují zvýšený nárůst. Snaží se rodičům vždy „otevřít oči“ a upozornit je na to, že odklad není nutný, nebo naopak, kdy je rozhodně potřeba. Většina z nich na rady učitelek z mateřských škol dá a rozumně je přijmou. S odklady, kdy se rodiče zásadně rozhodnou, že to bude tak, jak chtějí oni, se setkávají také, ale naštěstí opravdu jen zřídka. Myslím, že rodiče si již tuto skutečnost uvědomují a záleží jim na tom, co je pro jejich děti nejlepší. Bohužel málo z nich obětuje svůj volný čas právě přípravě dětí do školy.

Závěrem bych také ráda odpověděla na otázku, jaké problémy jsou spojeny s narůstajícími odklady dětí před vstupem do povinné školní docházky. Ze všech rozhovorů jasně vyplynulo, že příprava dětí ze strany mateřských škol je hodně rozmanitá a dětem poskytuje co nejvíce podnětů. Bohužel ze strany rodičů je toto zjištění poněkud jiné. Ukázalo se, že rodiče ve velké míře spoléhají na to, že připravit jejich děti do školy má právě mateřská škola. Významné je

také zjištění, že pouze malá část rodičů se dětem doma věnuje a procvičuje je v přípravě na školu. Výzkum ukázal, že většina rodičů to chápe tak, že se děti připravují v mateřské škole a doma už nemusí, takže jim raději pustí pohádku nebo je nechají si hrát. I to patří k problémům, které vedou k odkladům povinné školní docházky.

Odtud pramení i další problémy, které jsou spojené právě s narůstajícími počty odkladů. Nejčastěji se jedná právě o logopedické vady, problémy s grafomotorikou nebo celkovou nezralostí. Děti nemají tolik rozvinutou slovní zásobu, mají problémy s výslovností, neumějí správně držet tužku nebo nejsou sociálně či psychicky zralé. Tyto problémy se u většiny dětí s odkladem povinné školní docházky vyskytují nejčastěji. Z rozhovorů s rodiči vyplynulo, že pokud jejich děti mají nějaké problémy, snaží se jim pomáhat a věnují se jim. Myslím, že by ale bylo mnohem lepší, když by se rodiče věnovali svým dětem hned od začátku. Možná by pak tyto problémy nemuseli řešit a určitě by jich i ubylo. Myslím, že většina těchto problémů, které způsobují zvýšený nárůst počtu odkladů povinné školní docházky, pramení právě z přístupu rodiny. Také většina učitelek se shodla na tom, že tyto problémy jsou způsobeny dnešní dobou, kdy rodiče málo využívají svůj vlastní volný čas pro společné činnosti s dětmi.

Závěrem bych chtěla říci, že mě tato zjištění celkem překvapila. Myslela jsem, že rodiče jsou převážně ti, kteří se svým dětem věnují v oblasti přípravy na školu, ale výzkum ukázal něco jiného. Samozřejmě chápu dnešní uspěchanou dobu, která je plná stresu, pracovního vytížení a zvyšujících se nároků na každého z nás. Myslím, že každý rodič by se měl zamyslet nad tím, co je pro něj opravdu důležité. Zda je to volný čas strávený u televize či počítače, nebo opravdový zájem a starost o budoucnost svého dítěte.

Teoretická část práce se mi zpracovávala velice dobře, jelikož mě téma připravenosti předškolních dětí na vstup do základní školy zajímalo a neměla jsem problém sehnat potřebnou literaturu.

Také vlastní výzkum probíhal v naprostém pořádku. Spolupráce s mateřskými školami, ve kterých výzkum probíhal, byla bezproblémová, učitelky i rodiče spolupracovali velmi dobře a byli ochotni mi rozhovory poskytnout.

Práce částečně nastínila některé problémy spojené s připraveností předškolních dětí na vstup do základní školy a také poskytla různé pohledy na tuto problematiku, jak ze strany pedagogů, tak i rodičů. Podpořila tím názor, že by se této problematice mělo věnovat více pozornosti.

7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Literatura

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-802-5125-694.
- BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-717-8068-5.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-693-4.
- FRIEDL, Arnošt. *Školské zákony: (školský zákon, zákon o pedagogických pracovnících, zákon o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy), zapracovány prováděcí předpisy, komentář, seznam platných předpisů MŠMT, souvisejících předpisů ČR a EU, stav k 1. 5. 2005*. Praha: Eurounion, 2005. ISBN 80-731-7043-4.
- JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-X.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana; PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3673-598.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.

- MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1.vyd. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-860-2221-8.
- MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3676-278.
- RÁDLOVÁ, Eva a kol. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava – Mariánské Hory: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-114-7.
- SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1.vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-749.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.
- ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. *Je zápis přijímací zkouškou?*. In: Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: GNOSIS spol. s r. o., 2013, č. 1., s. 10-11. ISSN 0139-5718.
- ŠVARŤÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Internetové zdroje

- LEŽALOVÁ, Renata. Odklady povinné školní docházky. In: *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2012-12-16]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/9883/odklady_povinne_skolni_dochazky___clanek_ke_stazeni.pdf
- Listina základních práv a svobod č. 2/1993 Sb. In: Sbíрка zákonů. Česká republika. 1993. Dostupné také z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

- RAMBOUSKOVÁ, Michaela. Dětem v lesní školce nic nechybí: Jsou špinavé, ale zdravé. In: *Idnes.cz* [online]. 24. 5. 2012. [cit. 2013-01-20]. Dostupné z: http://pardubice.idnes.cz/v-pardubickem-kraji-jsou-uz-tri-lesni-skolky-f31-/pardubice-zpravy.aspx?c=A120523_1782188_pardubice-zpravy_kvi
- Úmluva o právech dítěte č. 104/1991 Sb. In: Sbírka, Česká republika. 1991, částka 22. Dostupné také z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>
- VAVROŇ, Jiří. Prvňáčci stárnou: Rodiče častěji oddalují nástup svých dětí do školy. In: *Novinky.cz* [online]. 26. 11. 2012 [cit. 2012-12-16]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/285798-prvnacci-starnou-rodice-casteji-oddaluji-nastup-svych-deti-do-skoly.html>
- Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině. In: Sbírka zákonů, Česká republika. 1963. Dostupné také z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7262/Zakon_o_rodine.pdf

8 PŘÍLOHY

Otázky k rozhovorům

SEZNAM OTÁZEK PRO PEDAGOGY A RODIČE

OTÁZKY PRO UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY:

- 1) Kolik máte ve třídě dětí? Kolik z nich má odklad?
- 2) Z jakých důvodů bývá ve vaší mateřské škole odklad školní docházky nejčastěji?
- 3) Kladete zvýšené nároky právě na děti s odkladem?
- 4) Jak připravujete děti do 1. třídy?
- 5) Je něco, co by podle vás vylepšilo přípravu dětí do školy?
- 6) Spolupracujete v přípravě dětí s rodiči? A oni s Vámi?
- 7) Vědí rodiče, co mohou udělat pro zvýšení míry školní připravenosti (zralosti)?
- 8) Jak se staví rodiče k odkladům?
- 9) Co podle Vás přináší dítěti odklad školní docházky? A jaká rizika sebou může nést?
- 10) Jak vnímáte dnešní zvýšený nárůst odkladů?
- 11) Týká se nárůst odkladů i vás? Jak to řešíte?

OTÁZKY PRO RODIČE:

- 1) Kolik let je vašemu dítěti?
- 2) Co všechno už umí k zápisu do školy? Pomáháte mu v přípravě do školy?
- 3) Povídáte si s ním o tom, jak probíhal den ve školce?
- 4) Co obvykle dělá, když přijde domů z mateřské školy?
- 5) Dívá se Vaše dítě na televizi? Povídáte si s ním o tom, co vidělo? Čtete mu pohádky?
- 6) Mluvíte s ním o škole a o tom, co ho tam čeká?
- 7) Považujete mateřskou školu za důležitou z hlediska přípravy dětí na školu?
- 8) Jak spolupracujete s mateřskou školou?
- 9) Jak vůbec odklad školní docházky vnímáte?
- 10) Má vaše dítě odklad? Uvažoval/a jste o něm? Z jakého důvodu?
- 11) Jak byste mu vysvětlil/a, že nepůjde do školy spolu s ostatními?