

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

PŘIPRAVENOST ŽÁKŮ 1. ROČNÍKŮ NA ŠKOLNÍ VÝUKU
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Ivana Pawelková
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Plzeň 2019

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

V Plzni, duben 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji za trpělivost, cenné a užitečné rady PhDr. Jaroslavy Novákové, Ph.D., při vedení mé diplomové práce.

Ivana Pawelková

OBSAH

Úvod	1
1 Dítě předškolního věku.....	3
1.1 Vývoj dítěte předškolního věku.....	4
1.1.1 Tělesná zralost a motorický vývoj.....	5
1.1.2 Psychosociální a emoční vývoj	6
1.1.3 Vývoj obecných (rozumových) schopností	8
1.2 Školní zralost versus školní připravenost	11
1.2.1 Vliv rodiny.....	15
1.2.2 Vliv mateřské školy	16
1.2.3 Vliv přípravné třídy	18
1.2.4 Zápis do 1. třídy.....	20
1.3 Dokumenty vzdělávací politiky v souvislosti s předškolním vzděláváním.....	22
1.3.1 Legislativní podpora	23
1.3.2 RVP PV	25
2 Vstup do školy	27
2.1 Rodinné zázemí – východisko psychické stability.....	28
2.2 Adaptace na novou sociální skupinu	30
2.3 Adaptace na nové prostředí a nový styl práce, autorita pedagoga	31
3 Případová studie: připravenost žáka na školu	33
3.1 Cíle šetření a průzkumné otázky; metodologie	33
3.2 Charakteristika místa šetření	35
3.2.1 Průběh zápisu do 1. třídy na vybrané ZŠ.....	36
3.2.2 Charakteristika dětí, které prošly zápisem do 1. třídy	38
3.2.3 Charakteristika třídního kolektivu vybraného žáka.....	39
3.3 Analýza průběhu začátku školní docházky	40

3.4 Vlastní šetření	42
3.4.1 Analýza zvládnání obecných činností ve vyučovacím procesu	43
3.4.2 Analýza zvládnání činností v hlavních vyučovacích předmětech	45
3.4.3 Analýza zvládnání činností v ostatních vyučovacích předmětech	52
3.5 Vyhodnocení šetření	58
4 Návrhy a doporučení pro praxi	62
Závěr	63
Resumé	65
Použitá literatura a prameny	66
Seznam obrázků a tabulek	69
Přílohy	I

Úvod

Vyspělá společnost se stále snaží zlepšovat vzdělávání svých občanů, protože ví, že tím může zvyšovat životní úroveň se všemi jejími aspekty. Aktuálně se v českém prostředí implementuje nový inkluzivní systém, který si klade za cíl zajišťovat pocit úspěšnosti žáků podle míry jejich vlastních schopností. S pocitem úspěšnosti a s budováním vnitřní motivace souvisí stav osobnosti dítěte při vstupu do školního procesu, stejně jako vývoj schopností a dovedností během procesu školního vzdělávání. Pokud školní docházku nastoupí dítě nezralé, může být hned v počátku školní docházky demotivováno neúspěchem, kterému mohlo být zabráněno vhodnými systémovými kroky, jako je odklad školní docházky nebo zařazení do přípravné třídy. Současný legislativní systém neukládá rodiči povinnost nechat své dítě testovat na školní zralost při zápisu do školy, jako tomu bývalo dříve. Stačí, aby byl žák zapsán. Základní škola či mateřská škola může rodičům doporučit konkrétní postupy vzhledem k tělesné či psychosociální vyspělosti dítěte, ovšem nelze jim nic nařídit. Může se tak stát, že do první třídy nastoupí žák s nedostatečně vyvinutými složkami osobnosti, a musí se pak potýkat s následky, jako je např. návrat do mateřské školy, opakování ročníku, zajišťování individualizace a pedagogické podpory.

Je proto důležité, aby se společnost zabývala otázkou školní zralosti a školní připravenosti. Rodiče i pedagogičtí pracovníci by se měli hlouběji zamýšlet nad touto problematikou, využívat již známé skutečnosti, ale také objevovat nové cesty vedoucí k identifikaci vzdělávacích potřeb. Můžeme pak lépe chápat příčiny školní úspěšnosti a neúspěšnosti.

Na základě zadání diplomové práce a s využitím literární rešerše byly stanoveny tyto hlavní cíle:

1. Definovat teoretická východiska školní zralosti a připravenosti dítěte pro vstup do 1. třídy ZŠ.
2. Analyzovat základní faktory, které ovlivňují připravenost žáků 1. ročníků na školní výuku.
3. Pomocí případové studie provést výzkumné šetření, zda je konkrétní dítě dostatečně připravené na vstup do procesu školního vzdělávání.

Teoretická část práce prezentuje základní terminologii řešené tematiky. Nosným tématem první (identifikační) části je dítě předškolního věku. Tento vhléd hledá odpovědi na otázku, zda je šestileté dítě po fyzické, psychické a sociální stránce připraveno na

institucionální vzdělávání v rozsahu kurikula nastaveného státním systémem. Zde se práce opírá zejména o Vágnerovou (2000, 2012), Otevřelovou (2016) a Říčana (2006), kteří se touto problematikou zabývají. Dále se řeší vlivy na školní připravenost, které tvoří osobnostní rysy dítěte, jeho rodinné zázemí, ale také např. možná úroveň předškolního vzdělávání (dále PV).

Zda bude dítě na základní školu (dále ZŠ) přijato, formálně zaštiťuje posuzování přítomných pedagogů při zápisu do 1. třídy, které v České republice (dále ČR) ze zákona není povinné, avšak má zde silnou tradici a rodiny tohoto rituálu hojně využívají. Práce si všímá tradičního testování (Jirásek, Tichá, 1968), ale také toho, jaké možnosti nabízí současní odborníci (Mertin, Gillernová, 2003). Druhá kapitola teoretické části posouvá téma do procesu nástupu školního vzdělávání a řeší, jaké faktory působí na průběh přechodu mezi dítětem předškolního věku a dítětem mladšího školního věku. Všímáme si opět významu rodiny a její podpory; poukazujeme na to, co může mít vliv na školní úspěšnost při startu nového žáka. Jde o proces adaptace na novou sociální skupinu, na nové prostředí, dále jde o přijímání nových pravidel a režimu, o utváření nových sociálních návyků a o přijímání autority pedagoga.

Praktická část práce přinese výzkumné šetření jednoho vybraného dítěte, které prošlo předškolním vzděláváním, prošlo i zápisem do 1. třídy, má relativně stabilní rodinné zázemí a nastoupilo na ZŠ v září 2018.

V práci byla použita metoda případové studie. Data byla sbírána formou přímého i zprostředkovaného pozorování dítěte, analýzou dokumentů a spoluprací s pedagogem. Předpokladem je, že sebrané informace nás mohou přivést k závěru, zda je dané dítě zralé a dostatečně připravené pro vstup do školní vzdělávací instituce. Klíčem pro výběr dítěte je snaha o zachování určitého standardu a „normality“. Proto byl konkrétní žák vygenerován z protokolů zápisu do 1. tříd (duben 2018) na jedné ze ZŠ v Chodově. Dítě nikterak nevybočuje z průměru, pochází ze stabilního sociokulturního prostředí a vykazuje poměrně slušné výsledky testování školní zralosti. Součástí výzkumného šetření je charakteristika prostředí (škola, třídní kolektiv, rodinná anamnéza), charakteristika dítěte a analýza průběhu začátku školní docházky. Vlastní šetření zkoumá úroveň zvládnutí obecných činností ve vyučovacím procesu a zvládnutí činností v hlavních a ostatních vyučovacích předmětech. Rozbor zjištěných skutečností pomůže odhalit, zda připravenost konkrétního žáka plní obecná očekávání vzhledem k ideálním předpokladům pro úspěšnost dětské osobnosti ve školním prostředí, a zároveň, zda posudek zvládnutí úkolů při zápisu žáků do 1. tříd odpovídá závěru, že žák připraven je.

1 Dítě předškolního věku

Znalost vývoje dítěte předškolního věku je nezbytná pro pochopení školní zralosti, eventuálně pro hodnocení stupně školní připravenosti.

Vývoj člověka ve všech jeho etapách je obor patřící do disciplíny vědeckého oboru psychologie, konkrétně pak do psychologie vývojové.

„Psychický vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciací a integrace, která se projevuje v rámci celé osobnosti. Zahrnuje kvantitativní i kvalitativní změny, nárůst i úbytek různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule i formou vývojových skoků.“ (Vágnerová, 2012, s. 11)

Vágnerová (2012, s. 11) dále uvádí, že psychický vývoj zahrnuje dílčí složky, jež spolu vzájemně kooperují. Jedná se o vývoj biosociální, vývoj poznávacích funkcí (psychické procesy), vývoj motivačně emoční složky a psychosociální vývoj. Tyto evoluční změny jsou ovlivňovány jak z vnějšku (výchova, prostředí), tak z vnitřku (dědičnost – dispozice). Dále je zapotřebí počítat s tím, že do procesu vstupuje samotný postup zrání a učení, jež se projevuje ve sledu jistých změn, které tvoří stav připravenosti k dalšímu vývoji (Vágnerová, s. 22). Zrání je ovlivněno osobnostními předpoklady každého jedince. Učením se psychické procesy rozvíjejí prostřednictvím zkušeností, které člověk nabírá v interakci se sociálním prostředím, jež poskytuje kvalitativně různě diferencovanou škálu podnětů. Biologickým základem pro žádoucí průběh zrání je centrální nervový systém (vývoj určitých oblastí mozku).

Psychický vývoj dítěte má nezastupitelnou důležitost, jelikož v dětství se zpracovávají zkušenosti vytvářející základ osobnosti. Každá přicházející zkušenost může ovlivnit způsob reakce na různé vlivy. Vágnerová (2012, s. 31) ovšem připomíná, že zkušenosti z raného dětství sice mohou ovlivnit následný duševní vývoj, ale nemohou jej jednoznačně předurčovat, neboť i později působící faktory hrají významnou roli v utváření osobnosti.

Každé období dětství má pro budoucnost jedince svůj specifický význam. Tato práce je primárně zaměřena na školní zralost, bude se tedy zabývat obdobím předškolní vývojové etapy. Pro celkově zdravý proces zrání a učení jsou důležité i etapy prenatálního období, jakož i časové intervaly novorozeneckého, kojeneckého a batolecího věku.

Předškolní období trvá od 3 do 6–7 let (dle nástupu do školy). Tělesný i psychický vývoj se v předškolním věku zpomaluje. Říčan (2006, s. 119) uvádí, že průměrné i lehce podprůměrné šestileté dítě je pro školu již zralé. Tato etapa bývá také označována za období, kdy se tvoří základy socializace, tj. začleňování do společnosti (Říčan, 2006, s. 119).

„V tomto období dítě vyspívá pro všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Je velice aktivní, většinu podnětů si opatří už samo vlastním úsilím, a to diferencovaně podle svého zájmu.“ (Matějček, 2005, s. 139)

Matějček (2005, s. 139–140) přináší základní charakteristiku dítěte předškolního věku: dítě přijímá kulturní nároky své společnosti, má rádo pohádky (vznik prosociálních vlastností) a jeho hra je plná neotřelé fantazie, dítě je velice sugestibilní, nejlépe přebírá všechny zvláštnosti a nápadnosti druhých dětí.

1.1 Vývoj dítěte předškolního věku

Odborná literatura nabízí řadu určujících znaků jednotlivých vývojových intervalů dítěte, je ovšem žádoucí mít na paměti pravidlo, že každé dítě je jedinečné, a má tedy vlastní silné i slabé stránky. Woolfson (2004, s. 15) navíc upozorňuje na to, že všechny oblasti vývoje jsou propojené a samotný rozvoj je dynamický, neustále se měnící proces, který je něčím víc než prostou kombinací schopností, s nimiž se narodilo a stimulace, které se mu dostává z vnějšího prostředí.

Jak se dítě během raného dětství vyvíjelo, má vliv na jeho budoucnost, tedy i na nástup do školy. Pro školu je důležitá určitá úroveň psychomotorických funkcí. Ty jsou nutné pro bezproblémové čtení, psaní a počítání (Otevřelová, 2016, s. 13).

Určitou roli ve vývoji dítěte hraje dědičnost, ovšem nemusí to být určující, pouze dispoziční. Navíc jednotlivé složky osobnosti se mohou vyvíjet různě rychle, např. dítě, které se jeví jako matematicky nadané, může být sociálně nezralé apod. Nástup do školy není žádoucí uměle urychlovat (Otevřelová, 2016, s. 15).

Jirásek, Tichá (1968, s. 19) poukazují na to, že vývoj dítěte v šesti letech zhruba odpovídá základním psychologickým požadavkům pro zahájení elementárního vyučování. Není však možné představovat si, že se jedná o pevný model dosažených vlastností a schopností, který je ve všech svých kategoriích společný všem šestiletým dětem. Strukturu osobnosti předškolního dítěte nelze definovat tak, aby šlo porovnat jedince navzájem nebo s nějakou normou.

Osobnost člověka je determinována řadou složek (rozumové, citové, volní), které se vzájemně ovlivňují a podléhají různé rychlosti vývoje. Práce vymezuje ty, které souvisejí s řešenou tematikou, a jsou tudíž prioritní pro sledovanou školní zralost.

1.1.1 Tělesná zralost a motorický vývoj

Velký význam mají již tělesné individuální rozdíly – např. větší a silnější děti si snáze budují mocenské pozice v kolektivu, hůře tělesně vyvinuté děti bývají naopak plaché a s navazováním kontaktů nejen s vrstevníky je potřeba jim nenápadně pomoci (Říčan, 2006, s. 120).

Průměrný chlapec v období před nástupem do školy vyrostne z 97 na 117 cm a přibude z 15 na 22 kg. Dívky bývají obvykle menší a lehčí, ovšem později se to obrátí. Pohyblivost se zlepšuje jen zvolna, nenápadně. Lze ovšem vyzorovat větší rychlost, pohotovost a obratnost pohybů, jež dříve nebyly tak patrné (Říčan, 2006, s. 120–121).

Je možné sledovat, že dítě se již tolik nepohybuje, jeho pohyby jsou účelnější a úspornější, neboť se zdokonalila pohybová koordinace (Jirásek, Tůmová, 1968, s. 21).

V období před vstupem do školy se rychle prodlužují končetiny. Zatímco v předchozím období bylo typické, že hlava byla vůči tělu neúměrně velká, nyní se proporce mění a tělo již má vůči hlavě poměrově přijatelnou velikost (Otevřelová, [online], 2014). V minulosti se pro fyzickou zralost hojně využíval test tzv. filipínské míry, známý je i Kapalínův index. *Filipínská míra* je druh orientační zkoušky, jež testuje pravděpodobnost školské tělesné zralosti dítěte tak, že dítě rukou dosáhne přes vzpřímenou hlavu na ucho na protilehlé straně hlavy. *Kapalínův index* zkoumá poměr výšky a hmotnosti dítěte. Ideál by měl v těsně předškolním věku být 120 cm výšky a 20 kg tělesné hmotnosti. Věk se takto ověřuje výpočtem $120 : 20 = 6$ let (Otevřelová, [online], 2014).

Obratnost předškoláka je již na takové úrovni, že se dokáže sám obléknout, obsloužit se, pomáhat doma při jednoduchých činnostech (Říčan, 2006, s. 121). Pohybové schopnosti dítěti umožňují účastnit se většiny pohybových her pro daný věk. Dítě získává sebejistotu v pohybu, je ochotné zkoušet nové hry, potřebuje ovšem pomoc a povzbuzení (Woolfson, 2004, s. 54).

V předškolním věku se velice rozvíjí používání nástrojů (jídelní příbor, kartáček na zuby, telefon, ovladače, puzzle, myš u počítače aj.). Dítě už umí dobře běhat, skákat, lézt

po žebříku, házet míčem, má schopnost udržet rovnováhu – skákat po jedné noze, některé děti také umějí jezdit na kole, plavat, lyžovat, tančit (Matějček, 2005, 143–146).

Do oblasti motorického vývoje patří i vývoj *jemné motoriky*, která je důležitá pro osvojení dovednosti psát. Woolfson (2004, s. 82) nabízí definici psaní: „*Psaní je velmi složitá kombinace manuální zručnosti, jemné motoriky, svalové a neurologické zralosti a schopnosti zrakového vnímání.*“

Jemná motorika se vyvíjí po celý život a je pro dětskou osobnost (byť školsky zralou) velmi složitým procesem. Základ této dovednosti je již dán, ovšem pro postupné zdokonalování a správný postup osvojování je nutné jemnou motoriku stimulovat vhodnými cviky (uvolňovací cviky, kreslení, stavebnice, skládačky apod.). Ty přirozeně aplikují pedagogové MŠ, ale zvládnou je i zodpovědní rodiče.

„*V předškolním období se rozvíjí a upevňuje koordinace jemných pohybů zápěstí, prstů na ruce. Podle grafického projevu je možné posuzovat také aktuální emoční stav dítěte, vyrálost psychiky, úroveň a souhru všech prvků mozkové činnosti.*“ (Otevřelová, 2016, s. 118)

Důležitý je i vývoj jemné motoriky mluvidel, neboť zajišťuje dobrý pohyb jazyka a rtů, jakožto mluvních orgánů při artikulaci. Obratnost jazyka ovlivňuje řeč dítěte, následně i čtení a psaní. Nepohyblivost jazyka způsobuje chybnou výslovnost. Nezralost motoriky mluvidel se podílí na vzniku specifických poruch řeči – ty se však diagnostikují až po 7. roce věku (Otevřelová, 2016, s. 116–117).

Dá se tedy shrnout, že předškolák v souvislosti s nástupem do školy zvládá delší dobu sedět (má pevné svalstvo o opěrnou soustavu), je zralé pro výuku psaní a čtení, mělo by zvládat kurikulum Tělesné výchovy (dále TV), unese školní aktovku, umí chodit po schodech, je tělesně soběstačné.

1.1.2 Psychosociální a emoční vývoj

Pro téma této práce hraje psychosociální a emoční vývoj důležitou roli, neboť dítě je po nástupu do školy konfrontováno s tím, jak bude přijímat cizí autoritu a jak se dokáže začlenit do nového vrstevnického kolektivu.

Akademický slovník cizích slov (Petráčková, Kraus et al., 1998, s. 634) objasňuje pojem psychosociální jako „*mající vztah k jedinci ve svém původu či důsledku a současně vztah k sociálním jevům*“.

Podle Piageta, Inhelderové (1997, s. 104) může výraz „sociální“ odpovídat dvěma skutečnostem – hledisko afektivity a hledisko poznávací. Vysvětlují, že vztah mezi dítětem a dospělým je z hlediska *kognitivního* zdrojem výchovných a jazykových přenosů a kulturních přínosů a z hlediska *citového* zdrojem specifických (zejména mravních) citů. Sociální vztahy se vyvíjejí jednak mezi dětmi, ale i mezi dětmi a dospělými, a jde o souvislou socializaci, nikoliv o jednosměrný pohyb. Piaget, Inhelderová (1997, s. 105) na hře „kuličky“ zjistili, že dítě ve věku nástupu do školy nedisponuje schopností opravdové spolupráce, je skupinou jen podněcována a účastní se na kolektivním ovzduší. Soustředí se jen na vlastní činnost a společenská jednání jsou nerozlišená.

Emoční vývoj předškolních dětí je stabilnější a vyrovnanější než v předchozím batolecím období. Výrazně ubývá negativních emočních reakcí, emoce jsou intenzivní a jsou vázány na aktuální situaci (uspokojení či neuspokojení). Rozvíjí se i emoční paměť – na své minulé pocity si dokáží vzpomenout např. při vypravování. Emoční prožívání je závislé na stupni zralosti centrální nervové soustavy (dále CNS). Předškolní děti se se subjektivními pocity umějí lépe vyrovnat, rozvíjí se *emoční inteligence* a regulace (Vágnerová, 2012, s. 218–219). Zde považujeme za důležité uvést, že proces zrání CNS je taktéž individuální. Kutálková (2014, s. 138) tvrdí, že největší rozdíly ve zralosti CNS jsou mezi dětmi během posledního předškolního a prvního školního roku.

V období 5-6 let si děti uvědomují sebe sama a s tím přichází sebehodnotící emoce, prožitek hrdosti či pocitu viny. Zároveň je důležité podotknout, že proces socializace probíhá i mimo rodinu či nejbližší prostředí příbuzných a známých, má tedy přesah do dalších sociálních skupin, kde se učí navazovat nové vztahy (Kutálková, 2014, s. 222–225).

Předškolní období je kritickou etapou pro většinu tzv. *prosociálních* vlastností. Jedná se o chování, které „[...] sleduje fyzické, psychické, morální nebo materiální dobro jiné osoby nebo skupiny, a v němž je vlastní individuální nebo skupinový zájem podřízen zájmu jiných osob, skupin, společenství.“ (Sociologický ústav AV ČR, [online], 2018)

Podle Matějčka (2005, s. 165) pro rozvoj prosociálních vlastností není vhodná půda v intimním, citově exponovaném, chráněném prostředí rodiny, ale tam, kde dítě přichází do kontaktu s lidmi mimo rodinu.

Dá se tedy shrnout, že zkušenost soužití v MŠ je pro nástup do ZŠ jistou výhodou, neboť dítě již bylo s podobnými situacemi adaptability konfrontováno a může své zkušenosti (soupeření, spolupráce, solidarita, konflikty, zklamání, přátelství, žárlivost) využít.

1.1.3 Vývoj obecných (rozumových) schopností

Pro plné pochopení je nutné definovat základní pojmosloví. Vývoj je zde chápán jako proces, jenž v přirozenosti lidského zrání nemusí být rovnoměrný. V souvislosti s naším tématem to může například znamenat, že žák dospěje do žádoucího stupně vyspělosti až během školního vzdělávání.

Schopnosti definuje Kohoutek ([online], 2008) jako „[...] *předpoklady pro vykonávání studijních, profesních, teoretických i praktických aktivit člověka. Jsou to takové kapacitní vlastnosti osobnosti, které podmiňují úspěšné vykonávání činností člověka, a to po stránce kvalitativní, kvantitativní i časové a výkonové.*“ Dále Kohoutek ([online], 2008) tvrdí, že jsou ve velké míře ovlivněny dědičně, ale zároveň jsou také jednotlivě charakteristicky propojeny se senzitivními a volnými zónami osobnosti a psychiky člověka. Rozvoj schopností je realizován v aktivitách, edukačních procesech a také vlastní sebereflexí.

Schopnosti se mohou členit dle různých hledisek, tradičně je možné učinit základní dělení na schopnosti speciální a obecné (Kohoutek, [online], 2008). *Speciální schopnosti* jsou spjaty s nadáním a talentem, jež jsou pedagogy i rodiči vyhledávány a v ideálním případě adekvátně rozvíjeny. *Obecné schopnosti* jsou spojeny s intelektem, mírou rozumových a logických dispozic.

Míra inteligence je člověku dána od přírody (Kutálková, 2014, s. 138). Psychologie však často sleduje poměr vrozených a získaných faktorů inteligence. Ten je charakterizován více způsoby: úroveň rozumových schopností, obecné nadání, mentální úroveň, intelekt, chytrost, schopnost řešit nové úkoly, schopnost správného uvažování a účelného jednání, schopnost adaptovat se na prostředí (Švarcová, [online], 2012). Všechny tyto komponenty ovlivňují procesy učení, proto jsou pro řešenou problematiku důležité.

Švarcová ([online], 2012) připomíná, že první test inteligence vytvořil tým v čele s Alfrédem Binetem. Francouzské školy byly totiž po roce 1905 přeplněné v důsledku zavedení povinné školní docházky, a někteří žáci byli v konfrontaci s běžným učivem neúspěšní. Snaha vlády vedla k vytvoření speciálních tříd, ovšem chyběla jasná kritéria k diferenciaci žáků. Zmiňovaný test se skládal ze 30 otázek sestavených vzestupně podle obtížnosti. Výsledky testování dětí určitého věku diagnostikovaly míru inteligence a pomohly určit, zda bude žák vyučován podle schváleného kurikula běžné výuky, nebo mu bude věnována speciální péče. Současné testy školní zralosti, které využívají školy při

zápisu, jsou konstruovány na podobném principu. Jak Švarcová ([online], 2012) uvádí, často se v odborných kruzích diskutuje, zda je naměřený intelektový potenciál v průběhu vývoje stabilní, nebo zda je ovlivnitelný systematickým výchovným působením. Švarcová se odkazuje na výzkum z roku 1938, který uveřejnili psychologové Skeels, Harold, Wellman a Beth v publikaci *A study of Enviromental Stimulation*. Výsledkem bylo tvrzení, že růst vědomostí a dovedností je prokazatelně přímo úměrný délce předškolní výchovy, učením a výchovou se vyvíjejí schopnosti, kterými needukované děti nedisponovaly.

„Badatelé formulovali experimentálně prokázaný závěr: Čím kvalitnější je předškolní výchova, tím více schopností dítěte se může projevit a tím bude lepší i školní vzdělávání.“ (Švarcová, [online], 2012)

Lze tedy tvrdit, že inteligence je jednak vrozená (dědičnost) a jednak získaná (zde se uplatňuje proces učení a výchovy).

Zralost CNS však vypovídá jen o tempu fyziologických a anatomických změn, s vrozenou inteligencí to nesouvisí, jak uvádí Kutálková (2014, s. 135).

Koťátková (2008, s. 64) tvrdí, že většina dětí je v současnosti pro školu dostatečně vývojově připravená, ale vedle toho potřebují rodinnou oporu a diferencované metody a individuální přístupy v 1. třídě ZŠ.

Pokud schopný učitel dokáže efektivně pracovat s různými styly učení, výuku může stavět na teorii mnohačetné inteligence, kterou v roce 1993 definoval Howard Gardner. Vychází z toho, že v každém jedinci (dítěti) se určitá vrstva inteligence vyvine více – někdo je schopen vnímat lépe skrze pohyb, někdo skrze slovo.

Jednotlivé druhy inteligence podle Gardnera: jazyková, prostorová, logicko-matematická, tělesně-pohybová, hudební, intrapersonální, interpersonální. Pomocí jednoduchého testu či dotazníku lze zjistit, která inteligence u dítěte převládá a podle toho lze přizpůsobovat jednotlivé styly učení. V ideálním případě učitel dává během dne v určitých situacích šanci všem dětem (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 48–51).

Piaget vyvinul svou teorii inteligence a nastínil rovněž proces jejího vývoje, ačkoliv uznává, že je zde dispoziční závislost. Pojem inteligence klade ve své podstatě na roveň pojmu myšlení a uvádí tyto vývojové stupně:

1. stádium senzomotorické inteligence (do 18. měsíce věku),
2. stádium preoperačních představ (zhruba od 3 let do 7. roku věku),
3. stádium konkrétních operací (do 11. roku věku),
4. stádium formálně logických operací.

Druhé stadium charakterizuje uměním používat jazyk a vytvářet mentální reprezentace objektů pomocí představ a slov a pomocí přirozené intuice; v myšlení je dítě stále sebestředné, má obtíže uvědomit si hledisko druhých lidí; umí třídit informace podle konkrétního znaku (Biography [online], 2012).

Říčan (2004, s. 123) upozorňuje, že egocentrismus předškolního dítěte neznamena sobectví, ale je spojován v pojmosloví *kognitivní egocentrismus*, což je „jen“ jedním z nedostatků dětského myšlení. Vysvětluje, že co se neshoduje s názorem dítěte samého, to často prostě neslyší. Dalším rysem myšlení předškoláka je přetrvávající *magičnost*; dítě dostatečně neodlišuje čin od přání (Říčan, 2004, s. 124).

Co se týče funkcí jazyka jako prostředku komunikace a myšlení, mezi čtvrtým a šestým rokem dětské výroky nesměřují k tomu, aby poskytovaly informace nebo kladly otázky (= socializovaná řeč), ale jde často spíše o monology či „kolektivní monology“, při nichž každý mluví sám pro sebe a neposlouchá druhého (= egocentrická řeč); tato skutečnost se začíná měnit až po dlouhém učení (Piaget, Inhelderová, 1997, s. 106).

K myšlení řadíme také změny v poznávání a ve vyjadřování reality (Jirásek, Tichá, 1968, s. 22). V souvislosti se školní zralostí a připraveností kladou Jirásek, Tichá důraz na grafické vyjadřování, zejména kresby. Čmáranice, později kresby, jsou projevem elementární grafické aktivity, která předpokládá určitý stupeň senzomotorického vývoje. V předškolním období dochází k osamostatnění a rozvinutí zrakového vnímání a motoriky ruky (koordinace funkcí) ve spojení s intelektovými funkcemi. Figurální kresba v období dosažení stadia pro školní práci se projevuje zobrazováním postavy s hlavou, trupem a končetinami, přičemž řada podrobností již kresbám dává ráz individuálních výtvarných projevů (znaky realistického zobrazování). (Jirásek, Tichá, 1968, s. 25)

I v souvislosti s vývojem obecných schopností lze shrnout, že systematická předškolní výchova pozitivně zasahuje do úrovně školní připravenosti dítěte.

1.2 Školní zralost versus školní připravenost

Doba nástupu do školy (6–7 let) není stanovena náhodně. V tomto věku dochází k různým vývojovým změnám, které jsou pro zvládnání školních požadavků důležité.

Považujeme za důležité objasnit nuance mezi termíny školní připravenost a školní zralost. Oba termíny se někdy překrývají. Školní připravenost většinou odkazuje k vnějším výchovným podmínkám (rodina, školka), školní zralost se vztahuje spíše k vnitřním vývojovým předpokladům (Otevřelová [online], 2014). Zatímco školní zralost řeší hledisko biologické, školní připravenost se posuzuje z hlediska socializačního (Koťátková, 2008, s. 113). Dítě může být pro školu zralé, ale nepřipravené, což se dá dohnat; může být i dobře připravené, a přesto v něčem nezralé – v tom případě je vhodný odborný posudek (Budínová, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 37).

Školní připravenost řeší, jaká je způsobilost dítěte ke zvládnání školních povinností. Tato způsobilost je tvořena úrovní obecných a praktických vědomostí, a dále také úrovní dovedností a návyků. Je silně ovlivněna motivací, kterou dítě dostává zejména ze strany rodiny. Školní připravenost je snáze ovlivnitelná (potřeba podnětného prostředí) než školní zralost (Koťátková, s. 114). Podle Vágnerové (2012, s. 208) školní připravenost značí míru zvládnutí role školáka, a ta je ovlivněna zejména sociální zkušeností. Jde o postoj ke škole a o hodnotu, jakou rodina přičítá školnímu vzdělávání. Důležitá je i úroveň sociálních návyků, protože škola po žácích vyžaduje např. vytvářet a udržovat vztahy, chovat se podle pravidel, přijímat nové role apod. Vágnerová (2012, s. 259–260) vidí sociální zralost jako uvědomění si smyslu školního vzdělávání (hodnota úspěchu). Pokud z nějakého důvodu dojde k odbornému vyšetření školní připravenosti, provádí se vyšetření pediatrické, psychologické a speciálně pedagogické. Lze předpokládat, že některé požadované znaky se u dítěte vyvinou až v průběhu 1. třídy (Maňásková [online], 2011).

Faktory, které mají vliv na připravenost dítěte ke vstupu na ZŠ: věk dítěte, pohlaví dítěte, dědičnost, zdravotní stav, fyzická zralost, úroveň motoriky, sebeobsluhy, úroveň jemné motoriky, zralost psychických procesů (konkrétně poznávacích a rozumových funkcí – vnímání, pozornost, paměť, myšlení), lateralizace, zralost řeči, pracovní zralost, citová zralost, sociální zralost, podnětnost rodinného prostředí, výchovný styl rodičů, jejich očekávání, podnětnost předškolního vzdělávání v mateřské škole, požadavky základní školy atd. (Kropáčková [online], 2018). Jak je patrné, Kropáčková mezi pojmy zralost a připravenost nevidí zásadní rozdíl, neboť její výčet zahrnuje jak biologické, tak společenské faktory *současně*. Přesto vlivy přiřazuje k pojmu připravenost.

Školní zralost je determinována mírou rozvoje fyzické a psychické zralosti, přičemž tuto míru posuzují zejména pediatri a psychologové. Jedná se o stav fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů, jako jsou kvalita myšlenkových operací, úroveň vyjadřování a schopnost soustředit se s aktivní pozorností (Kořátková, s. 113–114). Propagace myšlenky zjišťování školní zralosti jsou v ČR spojeny se jménem dětského psychologa Jirásky, který byl společně s Tichou autorem průlomové knihy *Psychologická hlediska předškolních prohlídek* (1968). Jirásek zde definoval školní zralost jako „*dosažení takového stupně ve vývoji, aby se dítě mohlo bez obtíží účastnit společného vyučování.*“ (Jirásek, Tichá, 1968, s. 11). Zajímavý je Jiráskův názor na vliv MŠ na školní úspěšnost, který vyvodil podle vlastního průzkumu z roku 1964/65. Konstatoval, že děti s průpravou MŠ neprospívaly v 1. třídě lépe než děti rekrutované přímo z rodin (Jirásek, Tichá, 1968, s. 8). Současné odborné názory se s tímto závěrem neztotožňují. Přesto tato kniha tehdy narušila koncepci jednotné školy: během 15 let se orientační psychologické vyšetření stalo rutinní součástí vstupu dítěte do povinného vzdělávání a způsobilo odklon od medicínského pojetí školní zralosti v pedagogice a v psychologii (Mertin, Gillernová, 2003, s. 219–220). Zrání dětského organismu, zejména CNS, se projevuje, mimo jiné, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Jde o regulaci emocí a chování, a o regulaci pozornosti – pokud dítě není dostatečně zralé, bývá dráždivé, labilnější, nesoustředěné, unavitelnější (Vágnerová, 2012, s. 256).

Mertin, Gillernová (2003, s. 222–223) definují předpoklady dítěte pro vstup do školy bez ohledu na to, zda se jedná o školní zralost či školní připravenost (nerozlišují):

- *věk dítěte při vstupu do ZŠ* (odklad získává i většina dětí narozená v červnu, červenci, srpnu); nejstarší žáci bývají ohroženi problémy méně,
- *rozvoj řečových dovedností* (problémem může být patlavost, chabá slovní zásoba apod.),
- *schopnost učit se,*
- *chápavost, intelektové předpoklady* (žáci s nižším intelektem mohou získat odklad i přesto, že intelektová kapacita za rok nebude vyšší; dítě bude zato vyspělejší, čili jeho pozice bude lepší),
- *pracovní zralost* (dítě by se mělo snažit podat maximální výkon bez ohledu na atraktivitu zadání),
- *psychomotorické tempo* (riziko: málokterý pedagog akceptuje, že psychomotorické tempo je trvale obtížně ovlivnitelné a nejde o výchovný nedostatek),

- *soustředění* (riziko: nepozornost bývá tradičním zdrojem školních problémů),
- *přiměřená dovednost prosadit se* (důležité je nebát se otázky, být aktivní, nebát se požádat o pomoc, vyslovit přání aj.),
- *grafický projev – jemná motorika, grafomotoriky* (riziko: krasopis je pokládán za klíčovou dovednost počátku školní docházky),
- *zdravotní stav* (riziko: u často nemocných žáků se zvyšuje pravděpodobnost, že nebudou zvládat požadavky školy). (Mertin, Gillernová, 2003, s. 222–223)

Mertin, Gillernová (2003, s. 222–223) ve svém výčtu upozadují hledisko socializační, v této oblasti považují za důležitou jen dovednost prosadit se. I z tohoto důvodu se dá vyvodit, že se jedná o předpoklady ke školní zralosti.

Zajímavá je modifikace kategorií školní zralosti, která představuje desatero předškolního dítěte:

- *praktická samostatnost* (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha);
- *sociální informovanost* (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě);
- *citová samostatnost* (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování);
- *sociální samostatnost* (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce);
- *výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace;*
- *lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky;*
- *diferencované vnímání* (sluchová a zraková analýza a syntéza);
- *logické a myšlenkové operace* (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů);
- *záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení;*
- *pracovní chování, soustředěná pracovní (učební) činnost, záměrné učení.*

(Vágnerová, 2000, s. 256)

Desatero pro rodiče předškolního věku také zveřejnilo MŠMT ČR – viz Příloha 1.

Jak je patrné z jednotlivých výčtů, různí odborníci charakterizují žádoucí složky osobnosti při vstupu dítěte do školy jinak. Většinou se však jedná o rozdílnou terminologii, přičemž obsahy jsou si velmi podobné (např. přiměřená schopnost prosadit se – sociální samostatnost; rozvoj řečových dovedností – výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace; pracovní zralost – praktická samostatnost apod.).

Maňásková ([online], 2011), jako dětská lékařka, se orientuje na praxí prověřené testy; zralost poznávacích složek zásadně přenechává k posouzení elementárním odborníkům. Školní zralost a připravenost jsou, podle ní, determinovány hledisky:

- chronologický věk vstupu dítěte do školy,
- tzv. Filipínská míra,
- Kapalínův index,
- hledisko kognitivní (tj. inteligence) – posuzuje psycholog, speciální pedagog,
- vyhraněnost laterality,
- obecná informovanost dítěte,
- emoční hledisko (úroveň autoregulace citů a impulsů, regulace uspokojování svých potřeb, morální zralost – přijetí norem a pravidel),
- motivační hledisko (volní zralost, cílevědomost, vytrvalost),
- hledisko sociální (přijetí nových rolí, samostatnost apod.),
- Jiráskův test školní zralosti – modifikace Kernova testu¹ (ze tří subtestů): kresba mužské postavy, nápodoba psacího písma, obkreslení skupiny teček,
- Reverzní test (Edfeldtův)²: úroveň zrakové diferenciacce, zaměňování zrcadlových tvarů.

Jako zajímavé se nám jeví, jak rozdílnou úroveň testování školní zralosti je možné u jednotlivých odborných institucí vysledovat. Pro příklad přinášíme v Příloze 2 relativně podrobný zpracovaný Dotazník školní zralosti dítěte (PPP a SPC Jihlava, 2018 [online]) versus v Příloze 3 chudší varianta Dotazníku školní zralosti (PPP Brno, 2018 [online]).

¹ Německý autor Artur Kern uveřejnil v roce 1951 pod názvem **Grundleistungstest** jednoduchou metodiku jako nástroj diagnostiky školní zralosti. Skladba testu: napsat psaníčko – dítě „čmárá“ podle svého temperamentu a stupně rozvoje vizuomotorické koordinace a schopnosti vyvinout cílevědomou aktivitu; obkreslí krátkou větu napsanou psacím písmem – zjišťuje schopnost analýzy bohatě členěného tvaru, úsilí o zvládnutí namáhavého úkolu, úmyslnou koncentraci pozornosti, vizuálně motorickou koordinaci; nakreslí dětskou postavu – projevy obecné inteligence, úroveň tvarové představivosti, paměti a vizuomotorická koordinace; obkreslí skupinu teček – schopnost analýzy a syntézy, schopnost vyvinout úsilí při práci na úkolu; vezmi z rozhozených kostek požadovaný počet – simultánní postižení počtu do pěti; určí na ukázané kartičce počet bodů – simultánní postižení počtu do pěti. (Kern, 1957)

² **Edfeldtův reverzní test** - test je určený ke zjišťování zralosti pro výuku čtení před vstupem do 1. třídy základní školy. Připravenost dítěte osvojit si čtení se zjišťuje na základě měření intenzity reverzní tendence (schopnost dítěte rozlišovat zrcadlové tvary). Metodu upravila M. Malotínová v r. 1968. (Edfeldt, 1968)

1.2.1 Vliv rodiny

Na výchově dětí se obvykle podílejí dva vzory – mužský i ženský. Rodiče hrají důležitou roli na vytváření osobnosti dítěte. Důležitá je celková rodinná atmosféra, pohodové klima vytváří vhodné prostředí pro vývoj harmonické osobnosti. Rodiče často plánují společně prožitý čas, dítě sleduje, jak řeší různé situace a přebírá vzorce jejich chování. Každý z rodičů má snahu působit na své dítě co nejlépe a využívá v tomto procesu určité výchovné styly. Ne vždy jsou optimální, ale vždy zanechávají na osobnosti dítěte hluboké stopy (Otevřelová, 2016, s. 20–25).

„Komplementarita mužské a ženské role jsou součástí historického a zčásti i genetického programu vývoje. Neobyčejně usnadňuje dětem orientaci ve světě i v sobě.“
(Říčan, 2004, s. 135)

Pokud dítě vyrůstá v přiměřeně podnětné a láskyplné rodině, dochází k pozitivní socializaci, při níž jsou přebírány normy chování, zvyky, postoje, hodnoty a vzory životních rolí (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 72). Socializace neprobíhá jednoduše, jde o složitý, často konfliktní proces. Vznikají u nich stresové i frustrující situace (náročné životní situace), které mohou vést až k patologickému vývoji jedince; to je však závislé na individualitě dítěte, na jeho odolnosti, ale také na způsobu řešení – na skupině, která mu pomůže. Lze tedy říci, že rodina vytváří komplementární model chování (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, s. 74–75).

Rodiče pro dítě představují vzor, s nímž se identifikují. Ztotožněním se zvyšuje pocit jistoty a snižují se obavy. Identifikace s autoritou posiluje sebejistotu, zlepšuje sebehodnocení. Důležité jsou i vztahy se sourozenci. Sourozenec je zdrojem zkušeností – dítě se učí rozumět specifickým interakčním vzorcům na jiné než nadřazené úrovni chování (rodiče). I nepřátelské interakce podporují rozvoj sociálního porozumění pocitům i potřebám jiných lidí. Vztah se sourozencem je citově významný: sourozenec bývá v různých situacích spojenec i soupeř. Rivalita přináší zkušenosti v boji o mocenské role, což později dítě může zúročit v třídním kolektivu (Vágnerová, 2012, s. 227–230).

Rodina hraje zásadní roli při výběru školy pro svého předškoláka. Výběr školy je důležitý, výhodu zde mají rodiny dítěte, které žijí ve velkých městech – konkurence zpravidla zvyšuje kvalitu a navíc se řada škol specializuje na rozvoj konkrétních schopností či dovedností, eventuálně nabízí atraktivní mimoškolní aktivity či alternativní výukové programy a metody. Zvláště kvůli možné specializaci je vhodné, když rodiče objeví talent či nadání svého dítěte ještě v předškolním období a výběrem školy mohou

tuto jedinečnost odborně rozvíjet. Získá-li rodič (např. na základě upozornění pedagoga MŠ) podezření, že je dítě pro vstup na ZŠ nezralé, má možnost požádat o psychologickou diagnostiku, ale také přímo o odklad školní docházky. Pokud nastoupí do školy dítě nezralé (např. v důsledku opožděného vývoje), má v podstatě pouze dvě možnosti – bude mít potíže, navzdory své úrovni intelektu, zvládat běžné učivo, nebo se bude muset vrátit zpět do MŠ. V obou případech ale prožije zkušenost neúspěchu (Kutálková, 2014, s. 135–136). Předčasné a neopodstatněné zařazení dítěte do základní školy u něj může způsobit ztrátu sebedůvěry, neurotizaci či regresi (Kropáčková [online], 2018).

Předpoklady pro vstup do školy na straně rodiny:

- *podnětnost rodinného prostředí* (úroveň stimulace dítěte v rodině);
- *rodinné klima* (riziko: rodinný rozvrat);
- *socioekonomický status rodiny* (riziko: chudoba je faktor nepříznivě ovlivňující vzdělávací rozvoj dítěte);
- *očekávání ohledně vzdělávacích výsledků* (riziko: rodičovské ambice; důležité: vzdělávání zahrnuje kompetence rozdělené mezi rodinu a školu – zodpovědnost nemá jen škola).

(Mertin, Gillernová, 2003, s. 224)

Na základě předložených poznatků lze shrnout, že rodina se významně podílí zejména na školní připravenosti, neboť má silný vliv na sociální návyky dítěte a sociální zkušenosti, které může dítě později využít ve školním kolektivu. Rodina se ale podílí i na školní zralosti, neboť může ovlivnit úroveň verbální komunikace, může zdokonalovat dovednosti spojené s jemnou motorikou, může posilovat vůli, vytvářet postoje, ovlivňovat schopnost regulovat emočně vypjaté situace. Rodina jako první sociální skupina, v níž se dítě pohybuje, pomáhá chápat normy a pravidla stanovená skupinou a platící ve skupině.

1.2.2 Vliv mateřské školy

Mateřská škola je vzdělávací a výchovná instituce, která působí v rámci PV. Přes legislativní podporu PV nastupují na ZŠ děti, které MŠ neprošly. Příprava na ZŠ je v MŠ koncipována v dlouhodobém působení a systematickým komplexním rozvojem dítěte. Iniciují růst vědomostí a dovedností, které následně mohou pomoci úspěšně zvládnout školní vzdělávání.

Koťátková (2014, s. 108) se domnívá, že MŠ se směrem k dítěti vymezuje s cílem nalézt a rozvinout jeho dispozice v nejrůznějších oblastech jeho osobnosti. Směrem

k rodině se zase vymezuje s cílem pomoci jí se vzděláváním a rozvojem sociálních dovedností dítěte a k jeho začlenění do společnosti.

MŠ má před rodinou jisté přednosti, neboť nabízí „...*přirozeným způsobem vliv kolektivu vrstevníků i působení v oblastech, kde se např. rodina neangažuje.*“ (Mertin, Gillernová, 2003, s. 225)

Jelikož v MŠ se dítě rozvíjí velkou měrou prostřednictvím zkušeností ve vrstevnickém kolektivu, je konfrontováno s celou řadou sociální interakcí. V dětském kolektivu se předškolák učí zastávat vedoucí úlohu toho, kdo se nechává vést, nacvičuje se ve hře i v roli spolupracovníka, který ani nevede, ani se nepodřizuje (střídání rolí). Velkým nárokem je dosáhnout rovnováhy mezi soupeřením a spoluprací (Říčan, 2004, s. 126–127).

V MŠ se dítě musí naučit prosadit se, ale na úkor jiného. Dítě je vystaveno zátěži konkurence, nezájmu i přehlížení. Může zde i získat uspokojení ze sdílení společných zážitků s jinými dětmi. Musí se naučit vydobýt si svou pozici za pomoci učitelek. Dozrávají na úroveň, kdy dovedou navazovat vztahy s cizími dětmi. Ty jsou pro dítě přijatelnější než cizí dospělí, neboť se nejeví mocnější a silnější a nevyvolávají tak pocit ohrožení (Matějček, 2003).

Nejdůležitějším úkolem MŠ je rozvoj emoční inteligence a podpora sociálních kompetencí. Pokud učitel cíleně vytváří situace pro spolupráci dětí, pozitivně působí na proces zrání v této oblasti (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 49).

MŠ hraje velkou roli i v případě, že dítě mělo z nějakého důvodu odklad školní docházky. MŠ vychází ze závěrů vyšetření, které proběhlo v pedagogicko-psychologické poradně (dále PPP) nebo speciálně-pedagogickém centru. Rozvoj dítěte se ubírá směrem, který doporučuje odborná diagnostika, posiluje tedy cílené oblasti. Důvodem odkladu může být fyzická nezralost, nezralost sociální, emoční nebo nezralost percepčně-motorických funkcí. MŠ je odborným partnerem rodiny a může nabízet rodičům žádoucí informace a doporučit jim činnosti, jimiž mohou určitou oblast metodicky posilovat (Otevřelová [online], 2017).

MŠ disponují nástroji hodnocení výsledků vzdělávání dětí, které mohou metodicky a systémově posouvat práci předškolních pedagogů dále, neboť poskytují reflexi jejich práce. RVP PV jasně formuluje očekávané výstupy předškolního vzdělávání. Každá MŠ si může vytvořit vlastní nástroj hodnocení výsledků, dále má k dispozici celou řadu připravených rozšířených nástrojů. Může jít o pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV, jak je nabízí Smolíková a kol. (2007), k dispozici je také diagnostika dítěte předškolního věku od Bednářové, Šmardové (2007). Učitelé MŠ vedou záznamové archy podle

metodiky a mají rovněž klíč k vyhodnocení. Existuje také diagnostika výsledků dětí, která je zaměřena na předškoláky – testy školní zralosti (např. Bednářová, Šmardová, 2010).

Kvůli vysokému procentu odkladů školní docházky zavedlo MŠMT ČR od školního roku 2017/18 povinnou předškolní docházku od pěti let (MŠMT ČRa [online], 2017). Znamená to tedy, že v ČR je povinný jeden rok předškolního vzdělávání. Tato skutečnost je však školami ve skutečnosti těžko vymahatelná.

Předpoklady pro vstup do školy na straně MŠ:

- *zaměření na rozvoj specifických dovedností potřebných ve škole* (např. tvořivost, aktivita, samostatné uvažování, kladení otázek, estetická citlivost aj.);
- *dosavadní úroveň a výsledky přípravy* (hledisko predikce budoucnosti – s jakými výsledky se dítě rozvíjí v oblastech významných pro školní vzdělávání?);
- *profesní kompetence učitelek* (očekávání i riziko: učitelka svými schopnostmi ovlivňuje výsledky dětí).

(Mertin, Gillernová, 2003, s. 225)

Dá se konstatovat, že MŠ hraje důležitou roli nejen v celkovém rozvoji dítěte, ale má možnost ovlivňovat i práci rodičů s dítětem v rodinném prostředí. MŠ má nástroje pro vlastní hodnocení, což práci pedagogů zkvalitňuje. Důležitost působení MŠ je zřetelná zejména v oblasti školní připravenosti.

1.2.3 Vliv přípravné třídy

Přípravná třída (tzv. „nultý ročník“) se může, v souladu s platnou legislativou, zřídit při ZŠ v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Jejím úkolem je zajistit pokud možno všestrannou přípravu dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a dětí s odkladem školní docházky tak, aby tyto děti mohly plynule začít povinnou školní docházku. Výuku mohou zajišťovat učitelky MŠ (jde stále o PV), ovšem nebývá výjimkou, že zde působí učitelky ZŠ (pole působnosti). Výhodou je, že počet v jedné třídě je nejvýše 15 dětí. Pro přípravnou třídu je závazný RVP PV, avšak organizace i program přípravné třídy jsou obvykle přizpůsobeny možnostem dětí a jejich potřebám. Režim pracovního dne je navíc již citlivě koncipován částečně jako režim v ZŠ; žáci se pak lépe adaptují na vzdělávací proces ZŠ. Hlavním úkolem přípravné třídy je předcházet případným neúspěšným začátkům ve školní docházce (Tomanová [online], 2015).

„Přípravné třídy nás přesvědčily, že mají velký vliv na posilování sebedůvěry. Děti se v nich nejen naučí spoustu věcí, ale získají důležité návyky pro školní režim, posílí si schopnost soustředění.“ (Štefflová [online], 2013)

Ačkoliv přínos přípravné třídy na školní připravenost je zřejmý, prozatím je nemohou využít všechny děti, pro které by nultá třída byla v celkovém osobnostním vývoji ziskem³; aktuálně se však připravuje novela zákona, která navrhuje návrat pro širší okruh uchazečů o vzdělávání v přípravné třídě.

„Cíle přípravné třídy:

- *systematicky připravovat děti k bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu*
- *předcházet případným neúspěšným začátkům*
- *probouzet v dětech kladný přístup ke škole a vzdělání*
- *vyrovnat vývoj dětí*
- *rozvíjet sociálně – kulturní a hygienické návyky*
- *vytvořit a udržovat přátelské vztahy mezi dětmi*
- *podporovat zdravý životní styl*
- *vést děti k samostatnosti a odpovědnosti.“*

(Tomanová [online], 2015)

Další výhodou přípravné třídy je, že zde může působit speciální pedagog, případně asistent pedagoga. Dítě se tak dostává na půli cesty mezi MŠ a ZŠ, má možnost sžít se s prostředím i se školním režimem, nezanedbatelná je i sociální zkušenost získaná setkáváním s učiteli ZŠ a s dětmi z vyšších tříd – roli žáka tedy přejímá plynule a přirozeně, dá se tedy očekávat, že se nebude bát přejít do 1. ročníku.

„Z různých průzkumů (ať ze strany rodičů, tak i pedagogů) je patrné, že se přípravné třídy osvědčují. Děti, které jimi projdou, zvládají lépe celou první třídu, protože jsou na ni mnohem více a systematicky připravované.“ (Tomanová [online], 2015).

Dá se tedy předpokládat, že pokud u dítěte došlo z jakéhokoliv důvodu k odkladu školní docházky a takové dítě následně navštěvuje přípravnou třídu, vliv na jeho školní připravenost může být značný.

³ Novela školského zákona provedená zákonem č. 178/2016 Sb. změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd. Od školního roku 2017/2018 nově platí, že v přípravné třídě základní školy se mohou vzdělávat děti, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl současně povolen odklad povinné školní docházky. Děti, kterým nebyl povolen odklad povinné školní docházky, tedy nebude možné do přípravné třídy základní školy zařadit. (MŠMT ČRa [online], 2017)

1.2.4 Zápis do 1. třídy

Zápis do první třídy je realizován pro děti, které v probíhajícím školním roce dosáhly šesti let.

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.“ (MŠMT ČRb [online], 2017).

Zákonný zástupce fyzicky své dítě přivést nemusí. Stačí, když přijde do školy s rodným listem předškoláka, aby své dítě k základnímu vzdělávání přihlásil (zapsal). Rodiče, kteří žádají o odklad povinné školní docházky, musejí u zápisu předložit vyjádření školského poradenského zařízení a praktického dětského lékaře.

Záписы mají dvě organizační části. První je formální, kdy zákonný zástupce dítěte žádá o zápis dítěte k plnění povinné školní docházky a vyřídí všechny formality. Druhá část je motivační – ta má pomocí orientačního testování (rozhovor, hra, cílené aktivity) v maximální délce časového intervalu 20 min zjistit, zda je dítě pro školu zralé. Při zápisu však nejde a priori o diagnostické testování; k tomu jsou oprávněna pouze školská poradenská zařízení, odborní lékaři a kliničtí psychologové (Hájková [online], 2018). Cílem motivační části je představit dítěti školu jako bezpečné a příjemné prostředí, kterého se není třeba obávat (MŠMT ČR [online], 2016).

Jak vypadá zápis do 1. ročníku ZŠ na konkrétních školách, bývá obvykle vyvěšeno na informačních portálech webových stránek jednotlivých škol.

Podle Matějčka (2005, s. 176–178) by dítě u zápisu mělo prokázat psychické předpoklady, tj. dovednost přijmout nějaký úkol a umět na něm pracovat s odpovědností. Mělo by také disponovat duševní vyspělostí – pamětí, vnímavostí, myšlením. Pozornost dítěte je závislá na stabilitě CNS a není závislá na inteligenci, proto upozorňuje na to, že při zápisu je možné setkat se s dětmi inteligentními, jakož i s dětmi méně vyspělými, avšak pracovně vytrvalými a odpovědnými. Normu pro to, že dítě je schopno soustředit se na jednu činnost, stanovuje – vzhledem k jeho vývojové etapě – na 10 minut. Mělo by umět upřednostnit důležité podněty, které jeho smysly zachytí (diferenciace), což bude potřebovat k soustředění na jednu činnost. Ve zrakové a sluchové analýze by mělo být schopno rozkládat a skládat celky, což se uplatní v počáteční výuce čtení a psaní. Mělo by správně ovládat psací a výtvarné náčiní. Doporučuje také testovat úroveň paměťové složky. Jako důležitý vidí i vývoj řeči, který odráží pokroky v myšlení dětí – jde o slovní zásobu, obsah sdělení, úroveň skladby. Sledovat by se měly nedostatky v artikulaci a vady

řeči, popřípadě doporučit logopedickou péči. Děti u zápisu jsou přibližně stejně staré, rozdíl jednoho roku věku představuje 12–15 % vývoje. Pokud se pedagogům jeví dítě pro školu nezralé, doporučuje Matějček odklad školní docházky.

Zatímco pedagogové probírají s rodiči úřední záležitosti, dítě samostatně plní úkoly, které orientačně prověří jeho zralost. Otevřelová (2016, s. 33–34) upozorňuje na to, že každá škola může mít jiný průběh zápisu a odlišné požadavky. Obvykle je dítě dotazováno na jméno a příjmení, věk, adresu, jména rodičů a sourozenců, zaměstnání rodičů. Běžné je také zazpívat písničku či říct básničku, nakreslit obrázek lidské postavy, prokazovat znalost pojmenovat jednoduché geometrické tvary, prokazovat, že ví, co je dole, nahoře, vpravo, vlevo aj., rozlišovat barvy. Častým úkolem je sestavení domečku z různých tvarů, určení první hlásky ve slově apod. Během plnění aktivit by mělo dítě projevit samostatnost, nebojácnost, komunikativnost a soustředěnost (Otevřelová, 2016, s. 33–34).

Komentář MŠMT ČR k § 37 odst. 2 školského zákona říká, že při zápisu do prvního ročníku ZŠ informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

„Při zápisu má škola povinnost informovat zákonné zástupce obecně o možnosti udělení odkladu školní docházky, a to bez ohledu na vyzrállost a připravenost dítěte. Školský zákon umožňuje odklad, ale pokud zákonný zástupce dítěte o odklad nepožádá, je jediným rozhodujícím kritériem věk dítěte, nerozlišují se jeho schopnosti, dovednosti. Škola sama nemůže na základě výsledku jakýchkoli zjišťování znemožnit zahájení povinné školní docházky.“ (MŠMT ČR [online], 2016)

Je zřejmé, že legislativní rámec dává školám prostor pro vlastní podobu zápisu. Lze využívat stávající prověřené úkoly, lze si rovněž vytvořit svou vlastní baterii úkolů. Odborné testování je však nepřijatelné, jelikož to mají v kompetenci speciální pedagogové a psychologové, popřípadě pediatři. Pedagogickou diagnostiku si učitel realizuje až v průběhu školního vzdělávání (1. třída).

1.3 Dokumenty vzdělávací politiky v souvislosti s předškolním vzděláváním

Předškolní vzdělávání podléhá v České republice propracovanému systému, který se vyvíjel po staletí. Základy předškolního vzdělávání položil u nás Jan Ámos Komenský již v 16. století. V 19. století se na našem území zakládaly první tzv. opatrovny a první školky (Opravilová, 2016, s. 25–26). Reformní aktivity byly přerušeny světovými válkami a v následné době komunistického režimu fungoval jednotný školský vzdělávací systém, jemuž podléhalo i předškolní vzdělávání v mateřských školách, a to v režimu totalitní ideologie.

Po Sametové revoluci se politika vyvíjela v demokratické zřízení, a školství prošlo razantními změnami nejen v předškolním vzdělávání. Aktuálně i zde probíhá inkluzivní proces, kdy se k osobnostně orientovanému cíli výchovy přidává i diferenciací dětí podle stupně jejich schopností. V praxi to znamená, že už v rámci předškolního vzdělávání je možné identifikovat mimořádné nadání či integrovat děti se speciálními potřebami (Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných).

Důležitými změnami v porevolučním systému v oblasti předškolních vzdělávacích programů je vznik a nárůst alternativních pedagogických směrů, ale také možnost realizace nestátních předškolních institucí.

Státní školy podléhají správně svému zřizovateli, jímž je zpravidla některý orgán státní správy. Bývají to většinou obce, krajské úřady či ministerstva. Tento systém se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. Nestátní školy nezřizují veřejné orgány, ale právnické či fyzické osoby (soukromý zřizovatel) či církve. V tržním hospodářství si popularitu zajistily např. školky s pedagogikou Montessori, Waldorfské školky a Lesní mateřské školky.

Vzdělávání v České republice, a to nejen v oblasti předškolní péče, je zkoušeno permanentními proměnami a progresivním vývojem.

Aktuální forma předškolního vzdělávání je ukotvena v obecně platných legislativních dokumentech s jasně stanovenými předpisy a normami.

1.3.1 Legislativní podpora

Je nutné vymezit a ukotvit téma v rámci platných zákonů České republiky. Základní ustanovení týkající se vzdělávání je obsaženo v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů; zde je specifikován § 123 odst. 2 o zavedení povinnosti předškolního vzdělávání 5letých a starších dětí od září 2017.

Platí, že § 34a odst. 5 školského zákona umožňuje předškolní vzdělávání naplňovat i jiným způsobem, než je vzdělávání v mateřských školách (dále MŠ) či prostřednictvím přípravné třídy. Jde o individuální vzdělávání dítěte, které se uskutečňuje bez pravidelné denní docházky dítěte do MŠ (§ 34b). Zákonný zástupce dítěte je povinen toto oznámení o takovém vzdělávání učinit nejpozději tři měsíce před počátkem školního roku a musí toto oznámení doručit vedení MŠ, kam bylo dítě přijato k předškolnímu vzdělávání (dále PV). Zákon také určuje, jakým způsobem vedení MŠ ověřuje úroveň osvojování očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech RVP PV (odst. 3).

Z toho plyne zásadní informace pro řešenou tematiku této práce: povinné předškolní vzdělávání ve veřejných mateřských školách je stanoveno od 5. roku věku dítěte až do začátku plnění povinné školní docházky a je bezplatné.

Dalším velkým tématem, které se váže k naší problematice, je téma přípravných tříd. Vymezuje ho zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a to zejména § 34a a § 47. Dále se ho týká novela zákona č. 178/2016 Sb., která změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd.

Ze jmenovaných norem je pro řešenou tematiku zásadní informace, že od školního roku 2017/2018 platí pravidlo, že v přípravné třídě ZŠ se mohou vzdělávat pouze děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky (tj. děti 6leté a starší). Povinnost předškolního vzdělávání tedy trvá i u dětí s povoleným odkladem školní docházky.

Také zápis dětí do základních škol spadá do období předškolního vzdělávání. Řeší ho zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde je specifikován zejména § 36 (přihlášení dítěte do ZŠ) a § 46 (odklad školní docházky) školského zákona ve znění účinném od 1. 1. 2017.

Ze znění tohoto zákona je pro řešenou tematiku důležitá informace o zavedení zápisu k předškolnímu vzdělávání pro všechny věkové kategorie dětí, a to v jednotném

termínu 2. až 15. května. Rodiče 5letých dětí mají povinnost nechat děti zapsat. Zápis k plnění povinné školní docházky byl posunut ze zimního období na termín 1. až 30. duben (§ 36 odst. 4 ŠZ). Pro děti s odkladem školní docházky platí možnost všech způsobů plnění povinného předškolního vzdělávání, tedy i formou vzdělávání v MŠ nebo formou individuálního vzdělávání.

Tematiku povinné školní docházky a okolností jejího odkladu řeší zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde je specifikován § 36 (plnění povinnosti docházky) a § 37 (odklad školní docházky) školského zákona ve znění účinném od 1. 1. 2017. Pro řešenou tematiku je důležitá informace, že zákonný zástupce žádá v určitých případech písemně, v době zápisu, školu o odklad. Žádost musí být doložena posouzením PPP a rovněž posouzením odborného lékaře nebo klinického psychologa.

Někteří rodiče neakceptují zákonný nárok dítěte na předškolní vzdělávání. Proto je důležité zhodnotit z legislativního hlediska i tematiku vymahatelnosti zákonného plnění povinného ročního předškolního vzdělávání dítěte. Pokud je zanedbána péče o povinné předškolní vzdělávání, dopustí se tím zákonný zástupce přestupku dle § 182a zákona č. 561/2004 Sb. Přestupek je možné pokutovat až do výše pět tisíc korun. V tom případě jde o přestupek na úseku školství, a řeší ho obecní úřad obce s rozšířenou působností na základě ohlášení ředitelkou školy.

„Přestupky ve vztahu k povinnému předškolnímu vzdělávání:

- 1. fyzická osoba se dopustí přestupku tím, že jako zákonný zástupce nepřihlásí dítě k povinnému předškolnímu vzdělávání podle § 34a odst. 2 školského zákona,*
- 2. fyzická osoba se dopustí přestupku tím, že jako zákonný zástupce zanedbává péči o povinné předškolní vzdělávání dítěte (např. dítě se bez omluvy neúčastní vzdělávání, nenastoupí k denní docházce po ukončení individuálního vzdělávání apod.).“*

(MŠMT ČRc [online], 2017)

Před projednáváním přestupků je nezbytné, aby škola kontaktovala zákonné zástupce a pokusila se zjistit důvody vzniklé situace. Vhodné je také začít spolupracovat s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Při dlouhodobějším zanedbávání školní docházky se může jednat o trestný čin, který pak řeší Policie České republiky, a ta má širší škálu nástrojů, jak takové rodiče skutečně vyhledat (MŠMT ČRc [online], 2017).

Z předchozích informací můžeme specifikovat výhody plnění zákonného pokynu povinného ročního předškolního vzdělávání dítěte:

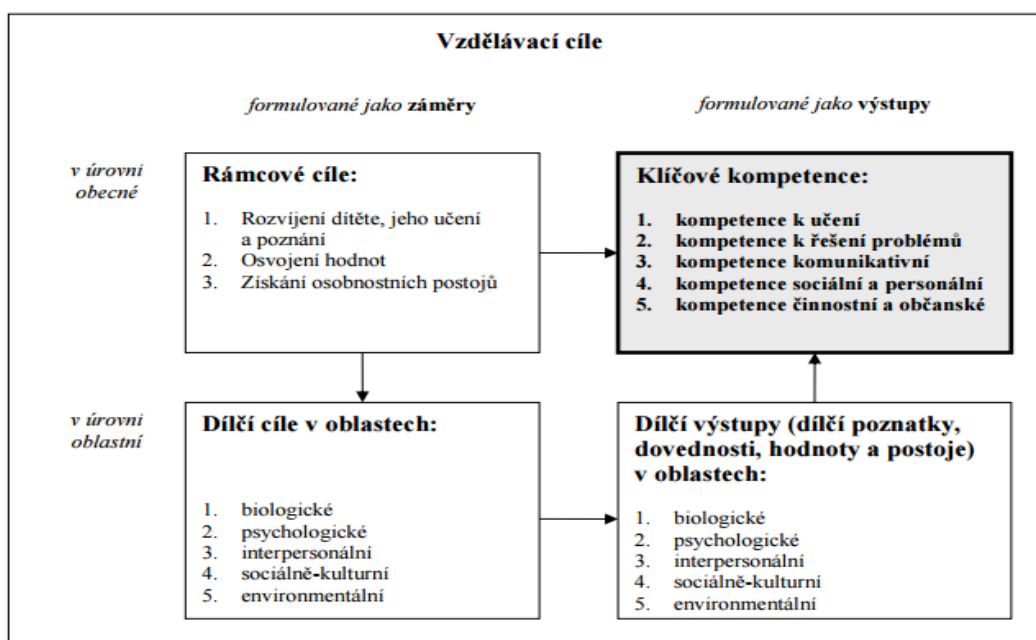
- šance účinně rozvíjet socializaci dítěte v kolektivu (např. komunikační dovednosti, role ve skupině, přijímání pravidel);
- dítě se učí přijímat autoritu mimo osob rodinného kruhu;
- šance účinně systematicky a metodicky rozvíjet dítě v cílených oblastech (např. jemná motorika, hygienické návyky, stolování, sebeobsluha);
- možnost konzultace a rady či doporučení v možnostech rozvíjejících aktivit vhodných pro jejich dítě (pedagogické hledisko);
- celkově pozitivní vliv na školní připravenost dítěte.

1.3.2 RVP PV

Protože se tato práce zabývá připraveností dítěte pro školní vzdělávání, je žádoucí nahlédnout do Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání (dále RVP PV). Děti, které prošly PV, jsou ve výhodě, jak je specifikováno v závěru předchozí podkapitoly. Velkou výhodou, kterou rodinné prostředí může rozvíjet jen v omezenější míře, je zvyšování socializačních dovedností ve vztahu k vrstevníkům. V RVP PV jsou definovány výstupy, kterými dítě po absolvování předškolního vzdělávání disponuje. Úkoly PV charakterizuje RVP takto (redukováno):

Úkolem institucionálního PV je pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem různých podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Znalosti jsou chápány nejen jako vědomosti, ale zároveň také schopnosti a dovednosti je uplatnit. PV má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Rozvíjí osobnost dítěte, podporuje jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhá v chápání okolního světa a motivuje k dalšímu poznávání a učení, učí žít ve společnosti. Vytváří předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že jsou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. PV poskytuje všem dětem optimální podmínky pro vlastní rozvoj. Dětem, které to potřebují, poskytuje předškolní vzdělávání včasnou speciálně pedagogickou péči, a tím zlepšuje jejich životní i vzdělávací šance (RVP PV [online], 2018, s. 6–7).

Tyto vybrané úkoly demonstrují většinu výhod PV. RVP PV obsahuje i rámcové vzdělávací cíle, které shrnuje obr. 1. Pro nás je důležité sledovat, jak mohou tyto cíle zvyšovat připravenost dítěte na základní vzdělávání.



Obr. 1: *Systém cílů v RVP PV* (RVP PV [online], 2018, s. 9)

Jednotlivé rámcové cíle a klíčové kompetence jsou vymezeny v dokumentu (RVP PV [online], 2018, s. 10–13). V Příloze 4 prezentujeme část RVP PV, kde jsou definovány výstupy z jednotlivých vzdělávacích oblastí, tzn., že jsou zde informace o tom, co všechno by dítě opouštějící PV znát a umět.

Dále RVP PV popisuje úkoly PV, specifikuje PV, určuje metody a formy práce v PV. Vzdělávací oblasti obsahují, kromě očekávaných výstupů (viz Příloha 4), také popis rizik (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele), popis vzdělávací nabídky (co má učitel u dítěte podporovat) a popis dílčích vzdělávacích cílů (co má učitel u dítěte podporovat). RVP PV si také všímá podmínek PV (věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace, řízení MŠ, personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů). Přináší koncepci vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (pojetí, systém a podmínky vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními), seznamuje s realizací všech stanovených podpůrných opatření pro podporu nadání podle individuálních vzdělávacích potřeb dětí (RVP PV [online], 2018).

RVP PV představuje ucelený dokument, podle kterého můžeme zhodnotit, zda které konkrétní dítě splnilo očekávání PV, jak je stanovují výstupy definované ve jmenovaném dokumentu. Jedná se o ideální stav motivovaných dětí, které jsou připravené a zralé nastoupit školní vzdělávání.

2 Vstup do školy

Výchova a vzdělávání je komplikovaný proces, který odráží velké množství činitelů ve vzájemných souvislostech. Samotný začátek školního vzdělávání je pro všechny zainteresované subjekty dost zátěžový, dítětem počínaje (nová role žáka), přes členy rodiny a blízké příbuzné, pedagoga i členy třídy (v roli spolužáků). Přípravy na vstup do školy zpravidla začínají již několik měsíců před 1. zářím, a to také platí pro všechny jmenované. Dítěte i členů rodiny se každý vyptává, jak se těší, co už mají připravené.

Pochopení osobnosti dítěte a jeho individuálních potřeb v daném věku je klíčové pro zvládnutí změn a případných problémů, které se k tomuto období vážou (Sokolová [online], 2016).

V prvních letech školní docházky má škola na dítě největší vliv. Tato změna je oproti předcházejícímu věku hry velmi prudká, a to i pro děti, které navštěvovaly MŠ (Říčan, 2004, s. 150).

Děti se na školu většinou těší. Bohužel se může brzy po nástupu do školy stát, že dítě má strach a škola se stává jeho utrpením. Rodiče ani učitelé si často neuvědomují, že vztah dítěte ke škole je podmíněn charakterem prostředí, ve kterém dítě musí žít (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 45).

Vstup do školy představuje další odklon od výlučného vlivu rodiny a podřízení instituci, jež reprezentuje hodnoty a normy, které jsou nejbližší kultuře střední a vyšší vrstvy společnosti – ty jsou prezentovány jako obecná norma. Nástup do školy je pro dítě změnou způsobu života a přináší mnoho nových požadavků (Vágnerová, 2012, s. 311).

Kutálková (2014, s. 170) uvádí, že přechod mezi prázdninami a školou je pro dítě velkou změnou. Zatímco o prázdninách mělo dítě volnější režim, počátkem září si musí zvykat na „běžný život“, protože potřebuje několik dní na adaptaci.

V první třídě se zakládá obecný postoj ke vzdělání (Kutálková, 2014 s. 174). Můžeme z toho vyvodit, že všichni činitelé, kteří utvářejí tento postoj, jsou velmi důležití, protože mohou zanechat pozitivní či negativní stopu ve vztahu dítěte ke škole či obecně k integraci vzdělávacího procesu. Dá se předpokládat, že kromě vnějších faktorů (rodina, osobnost učitele, sociální složení třídy, samotné prostředí školy, cesta do školy, aj.) působí na formování postoje i faktory vnitřní, tj. osobnostní dispozice (charakter, vlastnosti aj.). Cílem všech těchto faktorů je dát vzniknout, zachovat či udržovat víceméně psychickou stabilitu dítěte v jeho nové životní roli – v roli žáka.

2.1 Rodinné zázemí – východisko psychické stability

Děti si na nový režim zvykají postupně a potřebují k tomu podporu a trpělivost rodiny. Na dítě jsou kladeny velké nároky na schopnost přizpůsobovat se novému prostředí, spolužákům, které předtím neznaly, pedagogovi a jejím pokynům. Strach ze školy se může projevit přechodnou koktavostí, horečkou či žaludeční nevolností a poruchou spánku (Kutálková, 2014, s. 170–171).

„Rodinné teritorium představuje známou a bezpečnou oblast, kam se dítě denně vrací.“ (Vágnerová, 2012, s. 312).

K tomu můžeme přidat důležitou okolnost – materiální vybavení dítěte pro vstup do školy (pomůcky, školní taška) a realizace pracovního místa v zázemí rodiny (pracovní stůl, koutek pro učení), které jsou nedílnou součástí vstupu prvňáčka do školy. Tyto přípravy, pro děti většinou radostné, startují počáteční motivaci a pozitivní ladění dítěte.

Sokolová ([online], 2016) připomíná důležitost přípravy na nový režim dne. Dítě si totiž musí začít zvykat na změnu denního režimu. Za důležité považuje nastavit pravidelnou dobu usínání a vstávání. Aby dítě ve školní čas vstávalo v sedm hodin, nemělo by usínat později než v devět večer.

Je zapotřebí také připomenout, že rodina stojí při dítěti již v době PV a má možnost dostatečně připravit své dítě na přechod do ZŠ tak, aby proběhl bez negativních emocí a pocitů neúspěchu. Např. Otevřelová (2016, s. 36) doporučuje, aby rodiče využili různých předškolních kurzů, pokud je v okolí někdo nabízí. Pokud rodina dítěte nechce nic ponechat náhodě, mohou své dítě připravovat na vstup do ZŠ již v posledním roce MŠ, tedy ještě tehdy, kdy mají relativně dost času na cílenou přípravu. Trénink může probíhat několik měsíců a může pomoci stimulovat některé nezralé oblasti (jemná motorika, komunikační obratnost apod.) – rodiče tak získají přehled o tom, zda je dítě dostatečně připraveno či zda není potřeba zvážit odklad školní docházky.

Pro vytvoření tvůrčího prostředí dítěte v souvislosti se vstupem do školy vidíme jako velmi důležité hlídat emoční stabilitu v rodině a vytvářet příjemnou atmosféru a všeobecný pocit pohody. K tomu se vyjadřují např. Mertin, Gillnerová (2003, s. 203): vztahy dospělých členů rodiny a dítěte mají výrazně interaktivní charakter. Dítě potřebuje takové členy rodiny, kteří mu projevují lásku a ukazují hranice. Ty jsou pro dítě nesmírně důležité. Zvláštní roli v rodinném zázemí tvoří styl výchovy, který vyjadřuje klíčové momenty vzájemné interakce a komunikace dospělých s dětmi. Způsob výchovy dítěti

pomáhá orientovat se ve složité síti výchovných jevů, protože usnadňuje rozlišení různých forem výchovného působení (Mertin, Gillnerová, 2003, s. 205).

Citová pohoda mezi rodiči a dětmi je potřebná pro všechna stadia zdravého duševního vývoje. Okolo šesti let na ní záleží zvláště proto, že usnadňuje splnění jednoho ze základních vývojových úkolů – identifikaci s rodiči. Ta předpokládá, že dítě pojme názory, hodnoty a přání rodičů tak silně, že si už ani nebude uvědomovat původ těchto názorů, hodnot a přání (Říčan, 2004, s. 135).

Koťátková (2014, s. 240-241)⁴ upozorňuje na případy, které mohou nepříznivě působit na děti: rodina se cítí nadřazeně a vyslovuje předsudky, odsuzuje ostatní děti a rodiny; rodina se cítí nejistě a o své dítě se přehnaně bojí – vyslovuje obavy, hledá každodenní nespravedlnosti; rodiče mluví před dítětem o druhých dětech a pedagogovi nevhodně; rodiče vytvářejí ukvapené závěry z nedorozumění a konfliktů (jak mezi dětmi, tak mezi dětmi a pedagogem). Dále definuje společné cíle pro rodiče i učitele: vytvářet pozitivní perspektivu pro rozvoj dětské osobnosti; být přesvědčeni o přínosu a hodnotě mezilidských vztahů; podporovat odvahu dítěte tvořivě myslet a jednat; dovolit a pomoci dítěti utvářet zdravé sebevědomí; dát dítěti jasný prostor v pravidlech pro spolužití, svěřit mu drobné povinnosti a dávat mu prožít pocity zodpovědnosti; pomoci dítěti, když se ukáží nějaké problémy v jeho vývoji (zajistit logopeda, vyšetření v PPP apod.) (Koťátková, 2014, s. 244).

Také Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012, s. 74) upozorňují na negativní následky prožitku silné náročné životní situace, do které se dítě snadno může dostat např. permanentním pocitem neúspěchu. Takovými situacemi může být stres či frustrace, jež mohou vzniknout soustavným předkládáním negativních výroků („*To nikdy nezvládneš.*“). Náročné životní situace mohou vést až k patologickému vývoji jedince.

Role školáka může změnit i jeho postavení v nukleární rodině, neboť dosud bylo prioritní uspokojení dítěte (jeho radost, pocit úspěchu). Nyní se ale objevuje požadavek na dobré výsledky ve škole, který se může v některých rodinách stát dominantní. Navíc z hlediska rodičů je školní úspěšnost důležitá nyní i v relativně daleké budoucnosti (dítě vnímá, že to tak teď bude pořád) (Vágnerová, 2012, s. 316–317).

Můžeme tedy shrnout, že rodina je pro akceptování nového režimu a celkově pro psychickou stabilitu a přijetí nové role školáka klíčová.

⁴ Koťátková píše v souvislosti s MŠ, nicméně pro tematiku utváření rodinného zázemí je informace přenositelná.

2.2 Adaptace na novou sociální skupinu

Pokud rodiče sledují, že je dítě posmutnělé a do školy se mu moc nechce, je možné, že jeho potíže pramení z neschopnosti zorientovat se v novém prostředí či z neúspěšného procesu hledání kamaráda. Každý člověk (i dítě) potřebuje sdílet své pocity a mít někoho blízkého, komu může důvěřovat. V prostředí domova to bývají rodiče a vně tohoto prostředí jsou to přátelé, kamarádi. Pro učitele, a částečně i pro rodiče, se zde otevírá prostor, jak dítěti pomoci, pokud se mu nedaří sblížit se se spolužáky. Je možné přihlásit ho do zájmových kroužků, kde se žáci setkávají v neformálním prostředí a komunikace se snáze rozvíjí. Je také možné dovolit dítěti, aby si zvalo spolužáky domů. V domácím prostředí se cítí jistěji, dítěti nabývá sebevědomí a kontakty se pak navazují snadněji (Muška [online], 2013).

Škola umožňuje dítěti rozvoj obecně sociálně požadovaných a ceněných kompetencí a způsobů chování. „*Její prostřednictvím získává dítě předpoklady k dalšímu společenskému uplatnění, ale může zde zažít i první neúspěch, který se musí naučit zvládnout.*“ (Vágnerová, 2012, s. 312).

Třída je skupina, jejíž členové se dobře znají, mají rozdělené role v práci a v zábavě, jsou schopni společné akce, ke které se sami rozhodnou. Takovou skupinou se však první třída teprve složitým procesem musí stát. Na začátku školního roku si žáci své role v kolektivu teprve hledají. Podle Říčana (2004, s. 153) v první třídě převládá psychologie „hordy“. Tzn., že žáci chovají jako stádo, které jde za vůdcem, a nemá-li ho, rozpadá se nebo se neorganizovaně hrne za nějakým lákadlem, prchá před nějakou hrozbou; všichni žáci jsou vázáni na vůdce – pedagoga. Těsnější vazby vznikají mezi dětmi, které spolu sedí či spolu chodí stejnou cestou do školy. Občas se vyskytne silnější jedinec a získá přechodný vliv v menší skupince dětí a stane se vůdcem – ovšem nemá příliš důvodů, k čemu skupinku vést. Kamarádská solidarita se objevuje až zhruba ve 3. ročníku (Říčan, 2004, s. 153).

Vágnerová (2004, s. 312) tvrdí, že vrstevnická skupina umožňuje rozvoj jiných vlastností a dovedností než mu poskytovala rodina (soužití s dospělými). S vrstevnickou skupinou se dítě postupujícím časem stále více ztotožňuje. Klíči symetrické vztahy, vzniká prostor pro srovnání sebe se spolužáky, což může vyvolat snahu dosáhnout stejné úrovně.

V souvislosti s adaptací na novou skupinu se dá tvrdit, že třídní kolektiv je pro prvňáčka zdrojem nového poznání, zda on sám mezi vrstevníky uspěje, zda si nalezne vlastní cestu, naváže přátelství, prožije různé role. Poznání však může být i hořké,

zkušenosti negativní, dítě se hypoteticky může dostat do trvalých a vleklých sporů, např. do role ubližovaného či šikanovaného. To se odráží v jeho psychické (ne)pohodě a na školních výsledcích. Je i na dospělých (rodičích, učitelích), jakými průvodci dítěti budou, jak s ním budou promlouvat, jak s ním budou jednat, jak řešit vzniklé problémy, aby se potíže nehrotily a neústily do komplikací, jež se dají rozplést jen s pomocí odborníka.

2.3 Adaptace na nové prostředí a nový styl práce, autorita pedagoga

Většina současných dětí přechází do ZŠ z MŠ. Mertin, Gillernová (2003, s. 218) doporučují, aby MŠ reflektovala propojení s následujícím stupněm vzdělávání. Konkrétně navrhuje, aby obě instituce koordinovaly své požadavky tak, aby mezi nimi existovala jasná návaznost, aby se některé dovednosti získané v MŠ přechodem do ZŠ neztrácely, a aby naopak MŠ připravovala své děti na požadavky ZŠ. Výrazné odlišnosti MŠ a ZŠ by mohly vést k tomu, že dítě se nedokáže přizpůsobit nárokům a stylu práce první třídy a nemusí zvládat její požadavky. Co se týče adaptace na prostředí školy, aktuálně některé třídy posledního ročníku MŠ mají zjara možnost navštívit vyučovací hodinu prvňáčků blízke ZŠ, aby se seznámily s prostředím školy a získaly zkušenost, jak to během takové hodiny chodí. Nevýhodou je, že ne všechny děti MŠ, které ZŠ navštívily, pak do této konkrétní ZŠ skutečně nastoupí – je však pravdou, že určitou představu si budoucí žáci touto zkušeností utvoří.

Teritorium školy je novým prostředím, které je z hlediska dítěte hodně velké a dítě má problém se v něm orientovat. Má však svou pevně danou strukturu (řád), existují zde klidové zóny (čtecí koutky), zóny přístupné všem dětem (chodba, šatna, jídelna), zóny určené jen pro některé děti (třída) a také zóny, kam děti bez ohlášení nemohou jen tak vstoupit (sborovna, ředitelna) (Vágnerová, 2004, s. 312).

Kromě prostředí bezprostředně souvisejícím s procesem učení se dítěti otevírají další nové obzory, kterými jsou školní družina a školní jídelna.

„Pamatuji si případ, že prvňáka stresovala školní jídelna – nemohl unést táč s polévkou a jídlem. Do měsíce od počátku školy by se dítě mělo na nové prostředí adaptovat. Když se to nedaří, je čas vyhledat pomoc dětského psychologa.“ (Vichnarová [online], 2006)

Je tedy důležité koncepčně promyslet, jak žáky s prostorami školy hned v září seznámit, aby se zde necítili jako na neznámém a nepřátelském území.

Školní prostředí však znamená i nový styl práce. Zatímco v MŠ převládala hra a děti měly relativně ještě dost volnosti, ZŠ toto privilegium zásadně mění. Samo souvislé soustředění na školní práci, přes všechnu snahu učitele střídat činnosti, vyžaduje po dítěti, aby tlumilo své impulzy ke hře, ke kontaktu se spolužáky atd. Je tedy nevyhnutelné, že pak o přestávce řada žáků vybíjí nahromaděnou energii běháním, křičením, škádlením apod. Dětem, které disponují větší dynamikou osobnosti, nestačí ani přestávky: při hodině nevydrží sedět, klekají si na židli, vstávají, chodí po třídě, aby si ulevily. Trvá to týdnů i měsíce, než se někteří žáci ke školní práci opravdu dozrají (Říčan, 2004, s. 151–152).

Považujeme za důležité zmínit se o přijímání autority učitele, neboť je to právě on, kdo je nositelem stylu práce a způsobu komunikace.

První učitel je takřka bez výjimky milován. Žáci obvykle ke svému pedagogovi vzhlížejí jako k autoritě, která převyšuje autoritu rodičů, protože rozhoduje ve světě, do něhož dítě nově vstoupilo. Tento svět je dítěti předkládán jako důležitý svět, důležitý pro rodiče i pro ostatní členy rodiny – těm všem záleží na tom, jak se dítě s novým světem sžívá. Učitelovo slovo je proto pro dítě zákonem. Školák se zpočátku většinou ochotně podrobuje autoritě a snadno se s ním identifikuje: přejímá jeho hodnoty a touží se mu podobat. Ve vyšších ročnících již postupně přichází realističtějšímu, strážlivějšímu postoji (Říčan, 2004, s. 154–155).

Z přechozích informací vyplývá, že pedagog by se měl snažit zejména zpočátku školního roku co nejtěsněji navázat na práci MŠ, aby přechod mezi oběma institucemi nebyl pro žáky tak náročný. Děti by měly být seznámeny s prostředím školy, včetně družiny, jídelny a vůbec celé budovy a jejího okolí, aby se v prostoru zorientovaly a cítily se pokud možno bezpečně. Rodina a pedagog by měli být vůči dítěti co nejotevřenější, hodně jim vysvětlovat důvody i způsoby různých aspektů týkajících se chodu školy. Měli by sledovat reakce dítěte a být připraveni podat mu kdykoliv pomocnou ruku v řešení jeho problémů.

3 Případová studie: připravenost žáka na školu

Pro praktickou část práce jsme potřebovali vybrat žáka podle určitých kritérií, jež jsme si sami stanovili a jež byly formulovány v úvodu práce. Vybraný žák absolvoval předškolní vzdělávání i zápis do 1. třídy. Dle pedagoga a dle vstupní dokumentace žák vyrůstal ve stabilní a úplné rodině. Jedná se o žáka, jenž povinnou školní docházku nastoupil v září 2018.

Sledovaný žák byl podroben přímému i zprostředkovanému pozorování, k němuž jsme použili předem připravené tabulky v záznamovém archu. Obsah tabulky, tj. výčet sledovaných schopností a dovedností žáka byl sestaven na základě teoretických východisek popsaných v odborné literatuře. Pozorování jsme se částečně účastnili přímo ve výuce a částečně s námi úzce spolupracoval třídní pedagog, který nám poskytl potřebné informace.

Pomocí popsané metodologie jsme dostali řadu indicií, které nám pomohly dojít k závěru, zda bylo právě toto dítě zralé a dostatečně připravené pro vstup do první třídy.

Elementárním předpokladem je získání zkušeností z celého procesu, jež pomohou ukázat cestu, jakým způsobem, jakou metodologií je možné sledovat úroveň školní zralosti dětí.

Protože tato případová studie nemohla být realizována bez přímé účasti a spolupráce pedagoga, je nutná jeho plná loajalita k výzkumnému šetření a jeho mlčenlivost vůči třídnímu kolektivu tak, aby byla respektována soukromá zóna žáka. Nebylo by žádoucí, aby žák, respektive jeho spolužáci, věděli, že je někdo podrobován jakémukoliv pozorování a analýze. Tato skutečnost musela být po celou dobu šetření skryta.

3.1 Cíle šetření a průzkumné otázky; metodologie

Ve výzkumném šetření byl zkoumán subjekt a stav jeho osobnosti vzhledem k nastávající změně v jeho životě, totiž k nástupu do procesu základního vzdělávání. Shromažďovali jsme fakta o zkoumaném jevu. Využili jsme k tomu všechny dostupné příležitosti, aby závěry byly validní.

Punch (2008, s. 42) upozorňuje na to, že mezi cíli šetření a výzkumnými otázkami je důležité propojení. Aby bylo možné tyto souvislosti vysledovat, oba komponenty – cíle šetření a průzkumné otázky – jsme sloučili do jedné podkapitoly.

CÍLE ŠETŘENÍ

- Prozkoumat a analyzovat průběh adaptace vybraného žáka 1. třídy na sociální skupinu, nové prostředí a autoritu pedagoga.
- Prozkoumat a analyzovat zvládnání obecných činností vybraného žáka 1. třídy ve vyučovacím procesu.
- Prozkoumat a analyzovat zvládnání učiva vybraného žáka 1. třídy v jednotlivých vyučovacích předmětech.

PRŮZKUMNÉ OTÁZKY

- Jaká je úroveň psychosociální a emoční zralosti vybraného žáka 1. třídy v souvislosti s jeho schopností adaptovat se na školní prostředí?
- Jaká je úroveň tělesné zralosti a motorického vývoje vybraného žáka 1. třídy v souvislosti s jeho schopností zvládat nároky spojené s nástupem do školy?
- Jaká je úroveň obecných (rozumových) schopností vybraného žáka v souvislosti se zvládnáním obsahu učiva 1. třídy?

METODOLOGIE

Abychom mohli správně definovat a obhájit metodologii použitou v této práci, je žádoucí ověřit si teoretickou základnu pomocí odborné literatury.

Hendl (2016, s. 45) se odkazuje na metodologii Glasera a Corbinové (1989), kteří považují kvalitativní výzkum za takový, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace. Dále Hendl (2016, s. 46) uvádí, že badatel vyhledává a analyzuje jakékoli informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, vybírá na základě svých úvah místa pozorování nebo jedince, které dále sleduje v různých časových okamžicích. Sběr dat a jejich analýza probíhají současně, mohou se modifikovat, opakovat, ověřovat jejich validitu (platnost) a spolehlivost.

Pro účely této práce jsme zvolili využití případové studie, která se řadí mezi hlavní metody kvalitativního šetření. Zaměřuje se na podrobný popis a rozbor jednoho nebo několika málo případů (Hendl, 2008, s. 101). Jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.

Pro osobní případovou studii bylo použito těchto metod kvalitativního sběru dat: *pozorování* vybraného žáka a následná analýza dat zaznamenaných v pozorovacích arších, *neformální rozhovory* s pedagogem vybraného žáka, analýza dokumentů (formulář

ze zápisu do 1. třídy, klasifikační dokumentace pedagoga, písemné výstupy z výuky). Data jsme získávali rovněž z náslechlů ve vyučovacích hodinách, jichž jsme se zúčastnili jako pozorovatelé, abychom chlapce viděli v přirozených situacích. Náslechy byly realizovány v období čtrnácti dnů ve druhé polovině října 2018. Celkem jsme se ve třídě zúčastňovali dvě hodiny denně, tzn., že celkem šlo o dvacet hodin pozorování.

V době, kdy byly informace shromažďovány a analyzovány, byl třídní kolektiv hodně nezralý a teprve procházel procesem sžívání a utváření vzájemných vazeb a vztahů, neboť se jednalo o druhou polovinu října, tj. cca jeden a půl měsíce existence sociální skupiny.

3.2 Charakteristika místa šetření

Šetření jsme realizovali na běžné ZŠ Chodově. Škola poskytuje základní vzdělání 404 dětem (2018/19), a to na obou stupních. Na prvním stupni působí deset třídních učitelů v deseti třídách. V každém ročníku jsou dvě třídy. V obou prvních třídách třídní učitelky učí kompletně všechny vyučovací předměty.

Škola se každoročně připravuje na příchod prvňáčků metodicky. Tradičně v květnu navštíví třídní pedagogové budoucích prvňáčků mateřskou školu, odkud do této ZŠ spádově přichází většina žáků. Zde uskuteční informační schůzku s rodiči budoucích prvňáčků.

V květnu se také každoročně uskutečňuje návštěva nejstarších žáků spádové MŠ a jejich pedagogů ve stávajících prvních třídách. Návštěva si klade za cíl, aby se budoucí žáci seznámili se školním prostředím a prožili si jednu vyučovací hodinu. Nepochybně to později může urychlit adaptační proces, neboť žáci po této zkušenosti získají představu, jak jejich škola vypadá, kudy se tam jde, napnutě sledují výuku v roli pozorovatele. Někteří třídní pedagogové prvních tříd akčně zapojí budoucí prvňáčky do výuky jednoduchými aktivitami či otázkami.

Můžeme shrnout, že ZŠ, ve které bylo šetření uskutečněno, je tradiční škola městského typu, se třídami s počtem žáků okolo 25–30 žáků. ŠVP školy není ničím výjimečný, nevymezuje se žádnou speciální nabídkou (např. rozšířená výuka určitých předmětů či odborné zaměření). Výukové metody v této ZŠ se nesou převážně v tradičním stylu, bez systémové prezentace alternativních či inovativních trendů.

3.2.1 Průběh zápisu do 1. třídy na vybrané ZŠ

Zápis se každoročně modifikuje, hledají se nové cesty, jak zápis zrealizovat tak, aby byl účelný a zároveň dostatečně motivující pro nově příchozí žáky. Obvykle je postup průběhu a organizace zápisu do 1. tříd následující.

ZŠ obdrží od městského úřadu seznam dětí, které musejí, dle platné legislativy, v následujícím školním roce nastoupit do prvního ročníku základního vzdělávání, a které patří spádově do této ZŠ.

ZŠ následně zašle písemné pozvánky zákonným zástupcům těchto dětí k Zápisu do 1. tříd. Forma zápisu je zcela v režii konkrétní školy, termín je v souladu s § 36 odst. 4 ŠZ stanoven v časovém intervalu mezi 1.–30. dubnem.

Zápis probíhá v jednom pracovním dni, dle rozpisu pozvánek, tj. cca po deseti minutách na jedno dítě. Určené osoby hosty vítají a uvádějí je do prostoru třídy, která je přestavěna na relaxační místnost se šatnou. Zde doprovodné osoby budoucích žáků mohou počkat, až celý proces zápisu dítě absolvuje. Dítě je odvedeno do „pohádkové říše“, kde plní úkoly na určených stanovištích v jednotlivých. Pokud doprovodné osoby (rodiče, prarodiče aj.) dítěte žádají přímou účast, je jim umožněno nahlížet ode dveří jednotlivých stanovišť. Každé dítě se v prostoru školy nezdrží déle než půl hodiny, a to včetně nutných administračních kroků.

Zákonný zástupce dítěte vyplní Zápisní list (formulář viz Příloha č. 5). Srovnáme-li tento Zápisní list s Dotazníkem pro anamnézu (Jirásek, Tichá, 1968, s. 91-93), je možné vyvodit zjištění, že před padesáti lety se používal Dotazník mnohem podrobnější (viz Příloha č. 6), zabýval se mj. i zdravotním stavem rodičů dítěte, průběhem porodu, podrobným popisem raného dětství včetně nemocí a úrazů. Dnes jsou tato data považována za citlivá a irelevantní, a tudíž se nezjišťují.

Obsah úkolů, jenž děti plní v rámci zápisu do školy; duben 2018; ZŠ v Chodově

1. **Navázání kontaktu** – úkolem dítěte je správně odpovědět na otázku jak se jmenuje a jaká je adresa jeho bydliště.
2. **Lateralita – ruce** –zjišťuje se preference levé či pravé ruky při těchto úkonech: sáhnutí prstem na nos, nalezení kuličky (do jaké ruky ji následně uchopí), výběr předmětu z nabídky a položení tohoto předmětu na lavici, protáhnutí menšího předmětu textilní kytičkou.

3. **Lateralita – nohy** – zjišťuje se preference levé či pravé nohy při těchto úkonech: posunutí předmětu nohou po čáře na podlaze, kopnutí míče do malé branky, skákání po jedné noze.
4. **Logopedická péče** – dítě je vyslechnuto při vypravování podle obrázku a je vyhodnoceno, zda bude potřebovat logopedickou péči či nikoliv.
5. **Znalost číselné řady** – zjišťuje se dovednost počítat; diferenciaci této dovednosti je charakterizována třemi stupni: napočítá do 5, napočítá do 10, počítá nad 10.
6. **Rozlišování tvarů** – zjišťuje se, zda dítě najde shodné a odlišné geometrické tvary (magnetické barevně rozlišené a velikostně různé geometrické tvary) a zda je dokáže rozmístit v rovině podle daného vzoru. Dále má za úkol shodně zakreslit tečky (styl domino) dle předlohy. Dalším úkolem je „přepsat“ (napodobit) dané tvary psacího písma.
7. **Orientace v prostoru (pravolevá orientace)** – dítě je prověřováno ve znalosti pojmů vpravo dole, vlevo dole, vpravo nahoře, vlevo nahoře, uprostřed.
8. **Přiřazování a pojmenování barev** – dítě má prokázat znalost barev; jeho schopnost je hodnocena třemi stupni: rozliší všechny – rozliší jen základní barvy – barvy nezvládá rozlišit.
9. **Kresba lidské postavy** – dítě má nakreslit lidskou postavu dle svého výběru; postava musí obsahovat všechny důležité komponenty: trup, krk, hlavu, končetiny, ruce s pěti prsty, nohy.

V závěru záznamového formuláře je definován závěr:

ŠKOLNÍ ZRALOST:

ANO – NE

Nepřísluší nám soudit, zda je formulace vhodná nebo není; předkládáme dokumentaci školy. Je nám známo, že pedagog ani vedení školy nemají ve své kompetenci vyvozovat závěry o školní zralosti dítěte. Protože máme k dispozici příslušný formulář (Příloha 7), předkládáme jeho neupravenou verzi. Pedagog sděluje rodiči doporučení k nástupu do školy, popřípadě doporučení k odkladu školní docházky.

Pokud budeme srovnávat úkoly při zápisu s klasickým Kern-Jiráskovým způsobem testování, lze vyzorovat převzaté prvky. Je jím předloha psacího písma, předloha sestavení teček a kresba postavy (Jirásek, Tichá, s. 57–64). Dle Jiráska všechny tři úlohy tohoto orientačního grafického testu školní zralosti zjišťují vyspělost jemné motoriky a koordinaci vidění a pohybů ruky (Jirásek, Tichá, s. 47). Úkoly připravené pro zápis v ZŠ v Chodově přináší větší množství informací o úrovni školní připravenosti dítěte.

3.2.2 Charakteristika dětí, které prošly zápisem do 1. třídy

Protože jsme vybírali konkrétní dítě pro případovou studii z většího množství jedinců, měli jsme možnost nahlédnout do interní dokumentace školy a zhodnotit, které dítě bude vhodné pro naše šetření. Naší snahou bylo vybrat dítě zcela typické pro skupinu přihlášených dětí. Z toho důvodu přinášíme data i ostatních dětí, aby bylo komparací možné zhodnotit nestrannost výběru.

Tabulka č. 1 analyzuje komplexní výsledky plněných úkolů dětí při zápisu do prvních tříd. Celkový počet účastníků z řad dětí bylo 60.

Tab. 1: Analýza výsledků zadaných úkolů. Zápis do prvních tříd 2018.

Testovaná otázka	Umí vše	Umí částečně	Neumí	Pravá/levá
1. Zná jméno a příjmení	42	18	--	
2. Lateralita - ruce				P – 41; L – 19
3. Lateralita - nohy				P – 46; L – 14
4. Logopedická péče	Nedoporučena 36		Doporučena 24	
5. Číselná řada	Počítá do 5 14	Počítá do 10 32	Více než 10 14	
6. Tvary	Všech 5 úkolů 8	2 – 5 úkolů 52	Žádný úkol 1	
7. Orientace v prostoru	Všech 5 úkolů 43	2 – 5 úkolů 17	Žádný úkol 0	
8. Přiřazení a pojmenování barev	39	Jen základní 20	1	
9. Kresba postavy	34	19	7	

Data získána z interní dokumentace školy, 2018

Jedno dítě vůbec nekomunikovalo, tři děti nebyly schopné plnit úkoly bez bezprostřední blízkosti rodičů. Alarmující je vysoký počet doporučení logopedické péče.

Na základě analýzy výsledků předložených úkolů byl vyprofilován typický (běžný) prototyp dítěte. Jedná se o dítě, které splnilo naprostou většinu ze zadaných úkolů (Příloha 7).

Verbální přepis formuláře z plnění úkolů vybraného dítěte:

1. **Navázání kontaktu** – řekl své jméno, znal bydliště.
2. **Lateralita – ruce** – preferoval pravou ruku ve všech úkolech.
3. **Lateralita – nohy** – preferoval pravou nohu ve všech úkolech.

4. **Logopedická péče** – byla doporučena.
5. **Znalost číselné řady** – v číselné řadě počítá nad 10.
6. **Rozlišování tvarů** – poznal shodné tvary, odlišné tvary, zvládnul Jiráskův test „tečky“, nápodoba písma z Jiráskova testu mu dělala obtíže, zvládnul dvě slova ze tří.
7. **Orientace v prostoru (pravolevá orientace)** – rozlišil všechny varianty (vpravo dole, vlevo dole, vpravo nahoře, vlevo nahoře, uprostřed).
8. **Přiřazení a pojmenování barev** – rozlišil pouze základní barvy.
9. **Kresba lidské postavy** – nakreslil postavu s většinou povinných částí: trupem, hlavou, končetinami, rukama s pěti prsty. Chyběl krk a nohy.

3.2.3 Charakteristika třídního kolektivu vybraného žáka

Nové vazby, které žák utváří v sociální skupině třídního kolektivu, jsou pro nás důležité, protože jeden ze sledovaných aspektů případové studie je adaptace na nové prostředí a přijímání autority pedagoga. Chování chlapce ve středu svých vrstevníků jsme pozorovali a zaznamenávali do připravených formulářů. Pro úvodní mapping je žádoucí charakterizovat formování rolí a zvládání nových norem, proto přinášíme popis výchozí situace.

Třída našeho žáka čítá 29 žáků, z nichž je 15 chlapců a 14 dívek. Žáci byli do tříd z celkového počtu 58 přijatých prvňáčků rozděleni půl napůl, čili půlka z celkového počtu chlapců a půlka z celkového počtu dívek, půlka žáků, kteří měli vloni odklad školní docházky, půlka žáků romské národnosti; zřetel se bral ke konkrétním přáním rodičů, jež preferovali určitého pedagoga, či k projevům přání, aby byli v jedné třídě kamarádi z MŠ apod. Vedení školy se vždy snaží, aby rozdělení zapsaných dětí bylo spravedlivé a rovnocenné a pokud možno v souladu s představami rodičů (pokud je vyjeví včas). Tato skutečnost může mít pozitivní vliv na utváření vnitřních vztahů ve třídě.

Se třídou bylo, zejména na počátku září, pracováno takovým způsobem, aby se děti co nejlépe adaptovaly na nové prostředí a nový kolektiv. Byly realizovány cílené aktivity, jako je tvorba třídních pravidel, komunitní kruh přátelství apod. Velkou příležitostí pro vznik přátelství jsou přestávky, kdy mají žáci možnost neformálně se bavit, sdělovat si své zážitky a poznávat se. Belz, Siegrist (2001, in Mikulková [online], 2010) definovali pět vývojových fází školní třídy jakožto sociální skupiny. První třída, zvláště pak na počátku školního roku, se nachází v první fázi, jež je definována jako „První kontakt a orientace“.

V říjnu, kdy začalo naše šetření, některé děti ještě neznaly všechna jména spolužáků. Už je ale zažily v konkrétních situacích, získaly první zkušenosti. Prozatím byli žáci vůči sobě zdrženliví, v komunikaci přebíhali od jednoho ke druhému, nebyly vyzorovány pevnější vztahy s výjimkou dvou dvojic, které se již znaly z MŠ. Chlapci se jevíli jako živější. Chlapec nevystupoval jako vůdce skupiny, lépe se cítil v roli pozorovatele a dítěte, které se rádo zapojí do společných aktivit, jež někdo organizuje. Bylo ale také viditelné, že je zdravě soutěživý a komunikativní. Pedagog nezaznamenal žádný vážnější konflikt ze strany chlapce vůči spolužákům, ani ze strany kolektivu či jednotlivců vůči chlapci. Jeho role se nám jevila jako pozice dobrého kamaráda, jenž si vyslouží sympatie ostatních spolužáků.

3.3 Analýza průběhu začátku školní docházky

Žák neměl odklad školní docházky, do 1. třídy nastoupil z MŠ, kterou navštěvoval od svých tří let věku.

Začátek školní docházky byl standardní, chlapec byl velmi natěšený, pozorně poslouchal, co třídní učitel sděluje. Brzy se zorientoval v prostorách budovy školy, nastoupil do školní družiny. V kolektivu se zpočátku pohyboval velmi nejistě, kontakty navazoval obtížněji, pedagog chlapcovu pozici nazval jako „čekatel na příležitost“. Situaci popsal tak, že se nijak zvlášť sám neangažoval v navazování kontaktů, a jevil se spíše nesměle. Pokud ovšem někdo v jeho blízkosti projevil zájem o komunikaci, tak to akceptoval a opětoval. Pedagogovi se jeví jako kamarádský a nekonfliktní typ. Brzy spolužáci poznali, že chlapec je sice zdrženlivý v projevech vlastní aktivity navazování vztahů, ovšem pokud se otevře, pak projevuje vstřícnost. Dalo by se konstatovat, že adaptace na třídní kolektiv probíhala na počátku školního roku příznivě a nic nenasvědčuje problémům.

Třídní pedagog učí všechny výukové předměty. Chlapec občas svou školní práci odbyde v domnění, že má vše v pořádku, ovšem pak se ukáže, že se unáhlil a zradila ho zbrkllost a nedostatečná kontrola. Pečlivosti se teprve musí učit. Zpočátku měl trochu potíže s úchopem tužky, to se s koncem září zlepšilo. V kreslení je patrná ledabylost a tendence zjednodušovat, ve vybarvování pedagog stimuluje zejména dovednost nepřetahovat základní konturu. Tlak na kreslicí nástroj je prozatím nestabilizovaný, je nutný trénink typu „zatlač, povol“.

Chování je zcela v souladu s očekáváním třídního pedagoga, chlapec u jednotlivých činnostech vydrží 15 – 20 minut v klidu, dokáže se soustředit, nevyhledává zrakovou oporu. V přímé komunikaci s pedagogem se dívá do očí a vyslechne si, co je mu sdělováno. Odpovídá smysluplně, občas se vymlouvá. Patrné jsou logopedické obtíže.

Chlapec má ve 2. třídě téže školy kamaráda. V prvním týdnu školní docházky pedagog postřehl, že za ním chlapec o přestávkách často chodí. To postupně ustávalo, nyní se zdržuje spíše ve třídě a komunikuje se spolužáky. Prozatím se však nevykrystalizoval žádný pevnější vztah ve dvojici či v užším týmu.

Chlapec byl na počátku října týden nemocný. Když se vrátil, působil zaraženě, necítil se dobře. Projevoval se jako samotář, ačkoliv před nemocí byl spíše živý a dařilo se mu navazovat přátelské kontakty. Nemocí byla narušena jeho sociální potřeba bezpečí a stability, jakoby nastoupil do první třídy poprvé, jakoby měl znovu obavy z neznámého. Naopak v hodinách, kdy byl díky výukovým aktivitám částečně „vyřazen“ ze zátěže plynoucí z hledání pozice v kolektivu, se jevil jistější, našel záchytný bod – sledovat výuku, naplňovat vzdělávací činností čas. O přestávkách ostatní chlapci vycítili, že je chlapec v kontaktu zdrženlivější a dávali mu prostor. V době, kdy byl chlapec nemocný, se vztahy ve skupině trochu stabilizovaly. Vytvořil se tým tří spolužáků, který začal fungovat jako samostatná parta. Trvalo další týden, než chlapec opět fungoval jako před nemocí, a než se začal zapojovat do „přestávkových“ aktivit.

Během prvního týdne po nemoci se chlapec pedagoga několikrát ptal, zda pro něho do družiny přijde maminka nebo tatínek. Ujišťoval se, získával jistotu, cítil nějaké obavy. Také v družině projevoval větší těšení na návrat domů, zdál se být uzavřenější, než byl před nemocí. Zde trvala adaptace na nástup po nemoci déle než týden.

Pedagog se nám jeví jako přísnější typ s tendencí řešit různé záležitosti spíše racionálně bez výraznějších známek citovosti. Přijímání autority pedagoga žákem bude proto vyžadovat delší čas, aby žáci získali jistotu bezpečí, nebáli se. Zde se může v konfliktu vnitřního světa střetávat chladnější osobnost pedagoga s osobností žáka se zvýšenou citlivostí. Každý pedagog má svůj učební styl a vlastní osobnost. Rovněž i každému žákovi může vyhovovat jiný způsob komunikace. Chlapec prozatím spolupracuje a autoritu pedagoga přijímá, jeho požadavky a pokyny respektuje, nestaví se výrazně do opozice. Na druhou stranu, pokud má pocit nespravedlivosti, dokáže se hájit a popsat své stanovisko.

3.4 Vlastní šetření

Vlastní šetření představuje rozbor informací, jež jsme získávali aktivním pozorováním vybraného chlapce. Jednotlivé komponenty pozorování jsme zanášeli do záznamového archu pro pozorování a tyto informace jsme pak zpracovávali do tabulek, které prezentujeme v této kapitole.

Pozorování, rozhovory a analýza dokumentů proběhly v říjnu 2018. Data jsme získávali s ohledem na cíle průzkumu, byla tedy zaměřena na zvládání činností, které se pojí ke školní zralosti či připravenosti vybraného žáka. Sledovali jsme zejména zvládání dovedností v jednotlivých vyučovacích předmětech, ale prostor byl dán i analýze zvládání obecných činností ve výuce.

Protože všechny předměty učí tentýž pedagog, bylo možné uskutečňovat intervence do pevného rozvrhu hodin tak, aby jednotlivé vyučovací hodiny odpovídaly potřebám průzkumu. Naše účast při výuce byla limitována prvními dvěma hodinami. Bylo nám umožněno pozorování právě v těch předmětech, které odpovídaly našemu plánu šetření. Současně nám pozorování poskytlo příležitost ke sledování chování o přestávkách, čehož jsme využili k formulování závěrů o průběhu adaptačního procesu chlapce na třídní kolektiv, na prostředí a na přijímání autority pedagoga.

V tabulkách byla použita tato bodová škála:

- 1 pro „zvládá“
- 2 pro „zvládá občas“
- 3 pro „zvládá pouze s dopomocí“
- 4 pro „nezvládá“

Jednotlivé tabulky představují data přenesená z pozorovacích archů, jež byla diferencována dle konkrétních témat vzdělávacího oboru. Informace jsou doplněné komentáři, které dokreslují situaci jednak poznatky pedagoga, jednak zajímavostmi našeho přímého pozorování. Závěry analýzy přinesou naplnění cílů šetření praktické části této diplomové práce.

Pozorovací archy jsme si rozdělili čarou na dvě vertikální části. Do pravé části jsme kontinuálně zaznamenávali, *co vidíme* – co chlapec právě dělá, do levé části jsme zaznamenávali, *co slyšíme* – co říká pedagog, spolužáci nebo samotný chlapec. Příklad pozorovacího archu přinášíme v Příloze 8.

3.4.1 Analýza zvládnutí obecných činností ve vyučovacím procesu

Cílem této analýzy uvedené v tabulce č. 2 je získat přehled o stupni zralosti psychosociálního vývoje chlapce v období těsně po začátku školního roku. Stupeň zralosti v psychosociálních činnostech předurčuje úspěch v obecných aktivitách ve vyučovacím procesu.

Tab. 2: Posudek obecných činností

Posudek psychosociálního vývoje; druhá polovina října; 1. ročník	
Morální zralost: v hodinách dodržuje standardní pravidla chování	1
Morální zralost: o přestávkách dodržuje standardní pravidla chování	1
Chápe pravidla komunikace – nepoužívá egocentrickou řeč	2
Pracuje samostatně na úkolu, bez nutnosti vizuální opory	1
Když něčemu nerozumí, umí se zeptat	2
V hodinách je aktivní (pracuje, hlásí se)	2
V práci ve dvojicích se aktivně zapojuje	3
Pokud je vyvolán k tabuli, snaží se plnit úkol	1
Projevuje emoční stabilitu (ovládá se, absence hraničních výkyvů)	2
Vydrží se soustředit nepřetržitě minimálně 15 minut	1
Vysílá signály, které prokazují respekt k pedagogovi – přijímá autoritu	1
Vysílá signály, které prokazují vztah ke spolužákům – druží se	2

Komentář

Chlapec prokazuje poměrně vysoký stupeň *morální zralosti*, dokáže dodržovat standardní pravidla chování, které stanovuje jednak školní řád školy, jednak interní pravidla třídy nastavená pedagogem. Tyto hranice bývají obvykle rámovány poučením o bezpečnosti a chování během pobytu ve školní budově. Pokud žáci budovu opouštějí, dostane se jim dalšího poučení o bezpečnosti a chování během mimoškolní akce. Pravidla, která pedagog stanovil, se týkají běžného provozu ve škole: žák se učí hlásit se, pokud něco chce; učí se pracovat na svém místě v lavici; učí se v hodině i o přestávce komunikovat přiměřeně nahlas; učí se bezpečně se pohybovat v prostoru apod. Tato běžná pravidla chlapec zvládá dodržovat zcela bez problémů.

V komunikaci s jinými osobami se u něho ještě objevují znaky *egocentrické řeči*.

Příklad (zaznamenáno 22. 10.):

Spolužák: „Dostal jsem od mamky tyhle kartičky. Dívej.“

Chlapec: „Já dneska jdu za tátou.“

Spolužák: „Už jich mám tolik hodně.“

Chlapec: „My asi jdeme na hřiště.“

Spolužák: „Mám tam i jednu zlatou.“

Chlapec: „Moje máma je nemocná.“

Když chlapec něčemu nerozumí, tak se zeptá. Stává se, že chlapec nestíhne pochytit obsah informačního toku. To je ovšem reakce obvyklá i u jiných žáků. Nedá se z toho vyvodit, že se jedná o nezralost v *sociálním chování*. Stejně tak můžeme zhodnotit skutečnost, že chlapec projevuje aktivitu v hodině nepravidelně, v závislosti na obsahu učiva, atraktivnosti metod a způsobu sdělování pedagoga. Pokud budeme posuzovat komunikaci ve vzdělávací interakci se spolužákem, můžeme konstatovat, že se chlapec snaží při práci ve dvojici spolupracovat, ovšem práci většinou neorganizuje, neprojevuje se jako vůdčí typ. Spíše čeká na nápad spolužáka. Týmové práce prozatím pedagog ve třídě nerealizoval.

Chlapec se dokáže ovládat, neprojevuje žádné extrémní výkyvy v chování, nebyli jsme svědky záchvatů vzteku ani pláče. Situace, kdy spolužačka byla v konfliktní situaci vůči pedagogovi, přišla chlapci směšná, nahlas se smál. Přestože se nám jeví *emocionalita* chlapce relativně stabilní, ohodnotili jsme ji stupněm č. 2 právě pro podobné stavy.

Autoritu pedagoga chlapec přijímá zcela přirozeně, jde o sociální návyk, který má naučený z domova (vztah k rodičům). Pokud budeme analyzovat signály, jež prokazují *vztah ke spolužákům*, dá se konstatovat, že chlapec je kamarádký a projevuje vstřícné chování vůči těm, které si vyhodnotí jako vhodné ke vzájemnému vztahu. Za chlapcem sedí spolužák, jehož si vůbec nevšímá, nekomunikuje s ním. Nebyli jsme u všech interakcí od počátku školního roku, nemůžeme tedy říct, jaká situace tento stav zapříčinila. Vypozorovali jsme ovšem, že s ním chlapec nechtěl pracovat ve dvojici. I toto může být ale projev přirozeného výběru a zdravého úsudku – nemůžeme událost řádně analyzovat bez dalších informací.

V ostatních testovaných komponentech chlapec uspěl, projevuje odvahu pracovat před třídou u tabule, dokáže se relativně dlouho soustředit, v lavici dokáže na zadaném úkolu pracovat samostatně. Můžeme vyvodit závěr, že chlapec je *psychosociálně zralý* pro vzdělávání na ZŠ.

3.4.2 Analýza zvládnutí činností v hlavních vyučovacích předmětech

ČESKÝ JAZYK

Výuka Českého jazyka má ve vzdělávání výsostné postavení, jedná se o mateřský jazyk; úroveň jeho ovládnutí v písemné i ústní podobě předurčuje postavení člověka ve společnosti, pomáhá chápat souvislosti ostatních výukových předmětů, zprostředkovává dorozumívání mezi jednotlivcem a společností (rodiči a ostatními členy rodiny, spolužáci, učitelé, jinými lidmi). Z tohoto důvodu jsme jednotlivé obory (Komunikační slohová výchova, Jazyková výchova, Literární výchova) rozčlenili do samostatných tabulek a přinášíme vyčleněné komentáře.

Tabulka č. 3 popisuje výsledky pozorování, jež měla za úkol posoudit zvládnutí činností v Českém jazyce. Jednotlivé komponenty tabulky jsme specifikovali podle formulací očekávaných výstupů vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru Komunikační slohová výchova pro 1. období (RVP ZV, 2017 [online]). Jsme si vědomi toho, že začátek školního roku nemůže korespondovat s očekávanými výstupy. Přesto jsme si v tabulce některými formulacemi pomohli. Pro regulérnost pozorování jsme vyjmuli komponenty, o nichž víme, že není možné, aby je žák zvládl. Ostatní formulace, které jsme shledali jako vhodné pro posuzování *aktuálního stavu* (nikoli výstupu), jsme v jednotlivých posudcích (v tomto i v následujících) ponechali.

Tab. 3: Posudek zvládnutí činností v ČJ: Komunikační a slohová výchova

Posudek zvládnutí činností v předmětu ČJ; druhá polovina října; 1. ročník	
KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA	
Rozumí mluveným pokynům přiměřené složitosti	1
Respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru	1
Rozumí mluveným pokynům přiměřené náročnosti	1
Pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost	3
V krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči	2
Volí vhodné verbální a nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích	1
Na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvní projev	1
Zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním	2
Seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh	1

Komentář

Chlapec během našeho pozorování uplatňoval přiměřené komunikační prostředky verbální i mimoslovní. Mluveným pokynům pedagoga většinou rozuměl, a pokud mu je něco nejasného, ptal se spolusedícího spolužáka nebo pedagoga. V komunikačním procesu respektoval přirozená pravidla, neskákal do řeči, smysluplně odpovídal. Bohužel však přetrvávají jeho logopedické obtíže, špatně vyslovuje r, ř, je patrná špatná výslovnost sykavek. Navštěvuje odborníka na nápravu řeči, což není v tomto věku neobvyklé. Jeho obtíže se pravděpodobně projevují i v tom, že nevolí vhodné tempo řeči, občas mluví překotně. Když ho pedagog upozornil, aby mluvil pomaleji a soustředil se na to, aby mu okolí rozumělo, dokázal krátkodobě projev usměrňovat. Obsah mluveného projevu je ale plně v souladu s očekáváním žáka na začátku 1. ročníku. Dokáže vypravovat tak, aby projev nesl výpovědní hodnotu, tvoří většinou dlouhé větné celky s dostatečnou slovní zásobou; dějovost obvykle navazuje spojením „a pak jsem...“. Dějovou posloupnost dokáže udržet jak při osobním vypravování vlastního příběhu, tak podle sledových obrázků. Hygienické návyky spojené s technikou používání psacích potřeb (zatím jen tužka) jsou již na požadované úrovni. Podle pedagoga v září probíhalo upevňování správného úchopu psacího náčiní a v současnosti se ještě koriguje správný tlak (příliš tlačí). Chlapec se snaží a při upozornění si dává na tuto korekci pozor. Prozatím se dovednost učí na uvolňovacích cvičích.

Tabulka č. 4 uvádí souhrnné informace o stavu aktuálního zvládnutí vzdělávacího obsahu oboru Jazyková výchova pro 1. období; formulace jednotlivých komponentů tabulky byly modifikovány dle výstupů specifikovaných v RVP ZV (2017 [online]), podobně jako v tabulce č. 3. Konec října nepředpokládá znalosti odpovídající výstupům za 1. období ZŠ. Z toho důvodu je v tabulce uvedeno malé množství vhodných komponentů. Jazyková výchova ve smyslu gramatiky a pravopisu nelze v tomto stadiu vzdělávání hodnotit.

Tab. 4: Posudek zvládnutí činností v ČJ: Jazyková výchova

Posudek zvládnutí činností v předmětu ČJ; druhá polovina října; 1. ročník	
JAZYKOVÁ VÝCHOVA	
Chápe významy slov, slova opačného významu, stejného významu	1
Umí stručně popsat jednoduchý předmět	1
Užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves	1
V mluveném projevu užívá jednoduchá souvětí s vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy	2

Komentář

Během našeho pozorování byli žáci ve dvojici konfrontováni s dovedností poznat a pojmenovat ukazované obrázky a přiřadit k nim dvojici obrázku opačného významu (bílý puntík x černý puntík; chlapec x dívka; ležící x stojící; malý x velký apod.; smějící se obličej x plačící obličej). V každé lavici měli skupinu obrázků, které měli vyhledat a seřadit k sobě podle pokynu pedagoga (opačné významy). Chlapec nechal svého spolužáka nejdříve jednat a pouze přihlížel. Když spolužák učinil chybu – konkrétně spojil sluníčko se smějícím se obličejem – chlapec sluníčko bez řeči odebral a vrátil do hromádky „nabídnutých“ obrázků. Spolužák se rozčílil a dal sluníčko zpět ke „smajlíkovi“. Bohužel se do situace vmísil pedagog a spolužákovi sdělil, že má chlapec pravdu. Pak položil otázku, jaký obrázek se proti sluníčku více hodí. Ze sociologického hlediska by bylo zajímavé spíše sledovat, zda by šel chlapec do konfliktu, a jak by se situace vyvíjela dále. Z hlediska Jazykové výchovy však chlapec úkol zvládal skvěle.

U posuzování schopnosti stručně popsat jednoduchý předmět jsme měli možnost sledovat chlapce, jak při ústním cvičení popisuje přinesenou hračku. Jednalo se o motivační část pro výtvarnou výchovu, kde měli žáci přinesenou hračku namalovat. Chlapec si přinesl plastový barevný vrtulník. Byl vyvolán a řekl, že to je „...vrtulník s velkou vrtulí nahoře a s malými kolečkama dole...“. Prokázal tím také to, že se orientuje v prostoru a rozlišuje poměr velikosti.

Pokud chlapec něco vysvětluje, málokdy ukončuje větu, spíše používá dlouhé větné konstrukce bez klesnutí hlasu.

Tabulka č. 5 sleduje zvládání činností v Literární výchově.

Tab. 5: Posudek zvládání činností v ČJ: Literární výchova

Posudek zvládání činností v předmětu ČJ; druhá polovina října; 1. ročník	
LITERÁRNÍ VÝCHOVA	
Přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřeného věku	1
Vyjadřuje své pocity z přečteného textu	1
Rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění	1
Dokáže z textu vybrat důležitou informaci	2

Komentář

Literární výchova je v počátečním období vzdělávání postavena spíše na poslechu čtených textů či vyprávění pedagoga. Chlapec však umí řadu dětských básniček již z MŠ a je schopen je reprodukovat ve vhodném frázování a tempu (přednáší). Pokud poslouchá čtené ukázky, pozorně naslouchá a dokáže vyjádřit své pocity libosti či nelibosti. Rozpozná báseň od prózy. Při jedné vyučovací hodině měli žáci zvedat modrou pastelkou při poslechu fantazijního textu a červenou pastelku při poslechu reálného textu ze života. Vypozorovali jsme, že chlapec neudělal ani jednu chybu. Podobné cvičení bylo realizováno na rozlišení pohádky a jiných slyšených žánrů. I zde chlapec dokázal správně slyšené texty roztrždit, přestože jedna ukázka byla o Líném Honzovi a druhá představovala ukázku z knihy Bohumila Říhy Honzíkova cesta, což mohlo malé posluchače zmást a některé děti také zmateně reagovaly. Ve výběru důležité informace má však chlapec ještě tendenci vybrat zajímavost, která ho nějak upoutala před důležitým artefaktem posouvajícím děj. Například po poslechu básně Kuřátko a obilí Františka Hrubína (práce se sledovými obrázky versus slyšený text) se pedagog zeptal, o čem básnička je a chlapec odpověděl, že „...kuřátka zobaly zrní...“.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Český jazyk*.

MATEMATIKA

V tabulce č. 6 přinášíme souhrnný posudek zvládnutí činnosti v předmětu Matematika. Jednotlivé komponenty tabulky jsme opět specifikovali podle formulací očekávaných výstupů vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru *Matematika a její aplikace* pro 1. období (RVP ZV, 2017 [online]), jež jsme mírně modifikovali vzhledem k stupni znalostí v uvedeném oboru vzdělávání.

Tab. 6: Posudek zvládnutí činností v předmětu Matematika

Posudek zvládnutí činností v předmětu M; druhá polovina října; 1. ročník	
MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE: ČÍSLO A POČETNÍ OPERACE	
Používá přirozená čísla k modelování reálných situací, počítá předměty v daném souboru, vytváří soubory s daným počtem prvků	1
Čte, zapisuje a porovnává přirozená čísla do 5, užívá a zapisuje vztah rovnosti a nerovnosti	1
Užívá lineární uspořádání, zobrazí číslo na číselné ose	1
Provádí z paměti jednoduché početní operace s přirozenými čísly	1
MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE: ZÁVISLOSTI, VZTAHY, PRÁCE S DATY	
Orientuje se v čase, chápe jednotky času	3
Popisuje jednoduché závislosti z praktického života	1
MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE: GEOMETRIE V ROVINĚ A V PROSTORU	
Rozezná, pojmenuje, vymodeluje a popíše základní rovinné útvary a jednoduchá tělesa. Nachází v realitě její reprezentaci.	2
Porovnává velikosti útvarů	1
MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE: DALŠÍ UKAZATELE	
Modeluje jednoduché situace podle pokynů a s využitím pomůcek	1
Zvládá orientaci v prostoru a používá výrazy vpravo, vlevo, pod, nad, před, za, nahore, dole, vpředu, vzadu	1

Komentář

Chlapec je prozatím dobře orientovaný v probíraném učivu Matematiky, je znát, že již při vstupu do školy chápal číselnou řadu ve vyšším oboru než do 10. V září a v části října se žáci zabývali zejména tvary čísel 0 až 5 a operacemi sčítání a odečítání do pěti. Pamětné početní operace zvládá skvěle, zejména pokud má k dispozici nějaké předměty

(barevné pecičky, kartičky, dřevěné hranoly), či pokud používá počítadlo. Při čtení číslic nechybuje, psaní číslic bylo, v době pozorování, teprve na samém počátku. Aktuálně se žáci učili plus, minus a rovná se, tyto znaky si většina žáků ještě plete, včetně chlapce. Není to ovšem nedostatečnou školní zralostí, nýbrž krátkou dobou fixace učiva. Ve třídě žáci používají pomůcky vizuální opory, krokují, počítají na prstech, čtou čísla z barevných karet. Tyto činnosti chlapec chápe a projevuje nadšení z činnosti. Potíže spatřujeme v chápání času. Ačkoliv se orientuje v číselné řadě vyšší než 10, prozatím nerozumí, co je za vyučovací hodinu (kolikátá hodina je) a co si má připravit na lavici za pomůcky. Pletou se mu rovněž pojmy včera, zítra, pozítří. Hodiny nerozpoznává, ve třídě to není výjimkou. Nechápe pojem hodina, minuta, sekunda. Chápe ale pojem ráno, odpoledne, večer.

Všechny základní geometrické tvary rozlišuje a dokáže najít kolem sebe v reálném prostředí ekvivalentní předměty (tabule je obdélník, elektrická zásuvka čtverec aj.). Trochu se mu pletou tělesa, zejména jehlan a kužel, to je ale opět teprve učivo, které se během 1. třídy bude probírat. Chápe ale, který tvar je větší a který menší.

Na začátku hodiny pedagog často testuje a upevňuje pravo-levou orientaci žáků tím, že jim dává pokyny typu: *zvedněte pravou ruku, stoupněte si na levou nohu, levou rukou si sáhněte na pravé ucho* apod. V Českém jazyce zase žáci pracují s umělohmotnými destičkami, na kterých mají plastová písmenka a postupují podle pokynů typu *vpravo nahoru umístit písmenko M, na střed řádku umístit písmenko A, vlevo dolů dát...* apod. Pojmy vpravo, vlevo, pod, nad, před, za, nahoře, dole, vpředu a vzadu ovládá skvěle, bez chybování.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Matematika.*

PRVOUKA

Tabulka č. 7 prezentuje výsledky pozorování, které jsme uskutečňovali v předmětech Prvouky. Celkem jsme byli na třech hodinách, některé informace v tabulce jsme doplnili z dat sdělených pedagogem. Z výstupů vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět RVP ZV (2017 [online]) jsme vybrali obsahové komponenty týkající se více témat. Považujeme za důležité opět upozornit, že nemůžeme posuzovat výstupy, ale aktuální stav, při plném vědomí skutečnosti, že většina učiva bude teprve žákům představena.

Tab. 7: Posudek zvládnání činností v předmětu Prvouka

Posudek zvládnání činností v předmětu PRV; druhá polovina října; 1. ročník	
ČLOVĚK A JEHO SVĚT: MÍSTO, KDE ŽIJEME	
Orientuje se v okolí svého bydliště a v okolí školy	1
Popíše a zvládne cestu do školy	2
ČLOVĚK A JEHO SVĚT: LIDÉ KOLEM NÁS	
Dodržuje základní pravidla společenského chování	1
Při setkání s neznámými lidmi se chová adekvátně	2
Projevuje toleranci k odlišnostem spolužáků, jejich přednostem a nedostatkům	1
Rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi	1
Pojmenuje nejběžnější povolání a pracovní činnosti, poznává lidské činnosti	1
ČLOVĚK A JEHO SVĚT: LIDÉ A ČAS	
Rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti	1
Zná rozvržení svých denních činností	1
ČLOVĚK A JEHO SVĚT: ROZMATINOST PŘÍRODY	
Pozoruje a na základě toho popíše některé viditelné proměny v přírodě na podzim	1
Pozná nejběžnější druhy domácích a volně žijících zvířat	1
Pojmenuje základní druhy ovoce a zeleniny a pozná rozdíly mezi dřevinami a bylinami	1
ČLOVĚK A JEHO SVĚT: ČLOVĚK A JEHO ZDRAVÍ	
Uplatňuje hygienické návyky a zvládá sebeobsluhu; popíše své zdravotní potíže a pocity	1
Pojmenuje hlavní části lidského těla	1
Rozezná nebezpečí; dodržuje zásady bezpečného chování; neohrožuje své zdraví a zdraví jiných	1

Komentář

Dle ŠVP se Prvouka na počátku 1. ročníku zabývá tématy: Škola a role školáka v ní, Vztahy ve třídě, Režim školního dne. Na toto širší téma plynule navazuje blok o rodině, který se žáci sledované skupiny začali učit právě v říjnu. Do toho pedagog adekvátně reaguje na proměnu krajiny z letní na podzimní. Oknem do třídy zasahuje dub letní, jemuž hnědnou listy, a žáci jsou podněcováni k tomu, aby tuto proměnu sledovali.

Učivo Prvouky často přirozeně prostupuje i jinými předměty, například v Českém jazyce žáci pracovali s plyšovými zvířátky, které pojmenovávali a popisovali, což chlapec zvládal skvěle, včetně toho, že dokázal pojmenovat i zvířátka spolužáků. Stejně tak i učivo o druzích zeleniny. Škola je zapojená do projektu Ovoce do škol, což znamená, že do třídy přichází pravidelně nějaké ovoce či zelenina (jablka, hrušky, hroznové víno, švestky, mandarinky apod.). Pedagog se vždy ptá, co děti dostaly, a motivuje žáky vhodnými otázkami.

Naprostou většinu komponentů v tabulce jsme pomocí hodnotící škály označili nejlepším posudkem. K závěrům jsme došli prostřednictvím pozorování nejen v předmětu Prvouka, ale také pozorováním o přestávkách (mytí rukou po mazání tabule, mytí ovoce před jídlem, neformální rozhovory se spolužáky aj.) a konzultací s pedagogem. Škálový stupeň č. 2 jsme použili v hodnocení reakce na neznámého člověka. Byli jsme svědky toho, že chlapec o přestávce vpustil do budovy neznámého pána, který o to skrze okno požádal (chlapec šel zrovna na WC a uviděl to). Také cestu do školy nemůže zvládat samostatně, neboť pro něho jezdí rodiče autem. Při procházce městem bylo znát, že se moc neorientuje, netušil, kudy se vrátit zpět do školy. Je to však ovlivněno tím, že není místní.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Prvouka*.

3.4.3 Analýza zvládání činností v ostatních vyučovacích předmětech

První sledovanou oblastí při sestavování posudku školní zralosti chlapce je vzdělávací oblast Umění a kultura. V této oblasti jsou integrovány předměty Hudební výchova a Výtvarná výchova. Jedná se o rozvoj dovedností, které jsou jednak vázány na speciální schopnosti (talent, vlohy), jednak na povahové vlastnosti (trpělivost, dynamika osobnosti), ale jsou vázány i na naučené dovednosti (čistota, pečlivost).

HUDEBNÍ VÝCHOVA

Tabulka č. 8 obsahuje vybrané komponenty vycházející z RVP ZV (2017 [online]), ale respektuje fakt, že většina zde formulovaného učiva počítá se zvládnutím na konci 1. období ZŠ. Bylo použito formulací očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Zároveň je nutné uvědomit si, že předmět je zastoupen v rozvrhu třídy pouze jednou týdně. Ačkoliv by hudební a výtvarné činnosti měly postupovat přirozeně i jinými předměty (kreslení do sešitu PRV, rytmické aktivity v M či v ČJ aj.), chlapcův pedagog není typ umělecky kreativního učitele, a tyto prvky jsme v jiných předmětech nevypozorovali.

Byli jsme svědky pouze jedné Hudební výchovy a jedné Výtvarné výchovy.

Posuzování zvládnutí jednotlivých činností bylo realizováno s pomocí pedagoga.

Tab. 8: *Posudek zvládnutí činností v předmětu Hudební výchova*

Posudek zvládnutí činností v předmětu HV; druhá polovina října; 1. ročník	
HUDEBNÍ VÝCHOVA: vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti	
Zpívá na základě svých dispozic jednoduché písně	1
Správně a hospodárně dýchá a zřetelně vyslovuje při rytmizaci říkadel i při zpěvu	2
Využívá jednoduché nástroje (tělo, dřívka), aby doprovodil slyšenou melodii	1
Reaguje pohybem na tempové a rytmické změny	1
Rozliší sílu zvuku – pozorně vnímá jednoduché skladby	1

Komentář

Pedagog nehraje na žádný hudební nástroj, ale ve třídě má ozvučná dřívka, jež občas využívá k tomu, aby si žáci vyzkoušeli opakování slyšeného rytmu, aby slyšeli hlasitý a tichý zvuk (ťuknutí), aby rytmizovali slyšený text či jednoduchou melodii. Pedagog také využívá hru na vlastní tělo (tleskání, dupání, plácání do stehů) i používání zvuků ústy pro napodobování slyšených zvuků v přírodě (vítr, voda, zpěv různých ptáků, houkání vlaku apod.). Poslech i zpěv je žákům zprostředkováván pomocí CD přehrávače a pomocí interaktivní tabule. Žáci prozatím nezpívají sólově, pouze sborem. Při pozorování jsme však seděli v blízkosti chlapce, slyšeli jsme jeho zpívání a pozorovali jeho reakce na výzvy pedagoga. Chlapec dokáže reprodukovat melodii i text, potíže mu činí správné vyslovování v důsledku logopedických obtíží, ale vypozorovali jsme také, že pokud má

rytmizovat např. tleskáním, už do toho nezvládá říkat text. Toto je však dovednost, kterou získávají žáci až po delším nácviku.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Hudební výchova*.

VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Zvládání činností v předmětu Výtvarná výchova je posuzováno v tabulce č. 9. Posuzované činnosti jsou vycházející z RVP ZV (2017 [online]), částečně bylo použito formulací očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Podle ŠVP školy je i VV zastoupena v rozvrhu třídy pouze jednou týdně.

Tab. 9: *Posudek zvládání činností v předmětu Výtvarná výchova*

Posudek zvládání činností v předmětu VV; druhá polovina října; 1. ročník	
VÝTVARNÁ VÝCHOVA	
Zvládá základní dovednosti pro vlastní tvorbu	1
Rozpoznává a pojmenovává linie, barvy, tvary, objekty ve výsledcích tvorby	1
Uplatňuje vlastní zkušenosti, prožitky a fantazii při tvůrčích činnostech, je schopen výsledky své činnosti sdělit svým spolužákům	1
V tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti	1
Vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly	1
K vyjádření a tvorbě používá různé výtvarné techniky	2

Komentář

Jak již bylo řečeno, s rozličnými výtvarnými činnostmi se chlapec již setkal během docházky do MŠ. Kresba postavy ve formuláři prezentujícím testování chlapce při zápisu do první třídy ukazuje na snahu zobrazit určité reálie (vlasy, prsty), postrádá však krk a nohy (nakreslil jen končetiny). Zajímavé je také vysledovat to, že nakreslil postavy dvě, jedna postava je větší a druhá menší a navíc vzhůru nohama. Zápis se konal již před půl rokem před naším pozorováním, a v této době chlapec prošel určitým vývojovým postupem. Jeho přístup ke svým výtvarům je mírně ledabylý, v kresbě přetahuje a celkově bývá hotov dříve, než pedagog očekává. Pokud mu je však poskytnuta rada či věcné hodnocení, je schopen práci ještě přehodnotit a více na ní pracovat. Barvy, tvary, linie

a objekty chlapec rozlišuje a bezchybně pojmenovává. Umí výtvarně zpracovat vlastní zážitek, problému mu činí proporce zpracovaných objektů, má tendenci vše minimalizovat. Barvy používá spíše realistické vůči skutečnosti. Výtvarné techniky jsou ve fázi seznamování se, ještě příliš neovládá používání štětce – nezvládá ho držet zlehka nad čtvrtkou, pokládá ho (tlačí) na plochu, neumí zvolit správné náčiní. Výuka je však v začátku a je znát, že se technika bude rychle vyvíjet k lepšímu.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Výtvarná výchova*.

TĚLESNÁ VÝCHOVA

Vzdělávací obor TV odráží vývoj hrubé motoriky dítěte. Tato stránka školní zralosti není testována při zápisu do první třídy. Pro zdravý vývoj dítěte je však velmi důležitá, proto je jí také v ŠVP školy dán větší prostor (2 hodiny týdně) než v ostatních výchovách. Škola disponuje velkou tělocvičnou a také multifunkčním venkovním sportovištěm, kde je k dispozici fotbalové hřiště, dále hřiště na beach volejbal, pískové doskočiště a běžecká dráha. Žáci tak mají možnost své dovednosti rozvíjet v kvalitním prostředí vhodným pro rozvoj tělesné zdatnosti.

Chlapec je v porovnání s dětmi stejného věku spíše menší postavy, vykazuje menší tělesnou neobratnost, ale TV ho velmi baví, těší se na ni. Upřednostňuje individuální činnosti před kolektivními (např. raději sám cvičí, než hraje fotbal).

Tabulka č. 10 posuzuje úroveň zvládnutí činnosti v předmětu TV a využívá k tomu formulace stanovené v RVP ZV (2017 [online]), některé komponenty využily stylizaci očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření – důvodem je, jako v předešlých tabulkách, co nejvíce zjednodušit a minimalizovat formulaci vzhledem k tomu, že první třída je teprve v začátcích a žáci nemohou projevit dovednosti zformulované jako *výstupy za první období*.

Tělesné výchovy jsme se osobně nezúčastnili, všechny výsledky jsme do tabulky zapsali na základě informací získaných pedagogem.

Tab. 10: Posudek zvládnutí činností v předmětu Výtvarná výchova

Posudek zvládnutí činností v předmětu TV; druhá polovina října; 1. ročník	
TĚLESNÁ VÝCHOVA, VÝCHOVA KE ZDRAVÍ	
Spojuje pravidelnou každodenní pohybovou činnost se zdravím a využívá nabízené příležitosti	1
Zvládá v souladu s individuálními předpoklady jednoduché pohybové činnosti jednotlivce nebo činnosti prováděné ve skupině; usiluje o jejich zlepšení	1
Spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech a soutěžích	1
Uplatňuje hlavní zásady hygieny a bezpečnosti při pohybových činnostech ve známých prostorech školy	1
Reaguje na základní pokyny a povely k osvojované činnosti a její organizaci	1
Projevuje kladný postoj k motorickému učení a pohybovým aktivitám	1

Komentář

Jak výsledky posuzování ukazují, chlapec všechny činnosti spojené s TV zvládá dle očekávání RVP ZV (2017 [online]). Sledovaná oblast neprokazuje žádné viditelné výkyvy, které by bránily dojít ke kladnému závěru.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Tělesná výchova*.

PRACOVNÍ ČINNOSTI

Pracovní činnosti mají v rozvrhu předmětů prostor jedné vyučovací hodiny týdně. My jsme nebyli přítomni pozorování ani jedné hodiny, všechny posudky pomocí stanovené škály jsme doplnili podle informací pedagoga, a také podle vizuálního zhodnocení některých výrobků sledovaného žáka. Tyto jsou vystaveny na parapetu třídy, a také na chodbě, v prostoru k tomuto účelu určenému.

Posuzované komponenty v tabulce č. 11 jsou definovány pomocí výstupů vzdělávacího oboru Člověk a svět práce, který v RVP (2017 [online]), který se dále člení na čtyři tematické okruhy. Z tabulky jsme vyjmuli tematický okruh Příprava pokrmů, neboť toto téma ještě žáci neabsolvovali.

Tab. 11: *Posudek zvládnání činností v předmětu Pracovní činnosti*

Posudek zvládnání činností v předmětu PČ; druhá polovina října; 1. ročník	
ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE: PRÁCE S DROBNÝM MATERIÁLEM	
Zvládá základní manuální dovednosti při práci s jednoduchými materiály a pomůckami	2
Pracuje podle slovního návodu a předlohy	1
ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE: KONSTRUKČNÍ ČINNOSTI	
Zvládá elementární dovednosti a činnosti při práci se stavebnicemi	1
ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE: PĚSTITELSKÉ PRÁCE	
Pečuje o nenáročné rostliny	1

Komentář

Jelikož je teprve začátek školního roku, zvládnání některých činností definovaných jako obsah sledovaného vyučovacího předmětu lze vysledovat i mimo hlavní vyučování. Ve třídě jsou například určeny služby, z nichž jedna žákům zadává povinnost pečovat pravidelně o pokojové květiny ve třídě. Chlapec již tuto službu absolvoval a květiny ve třídě pravidelně zaléval. Jiné činnosti spojené s pěstitelstvím zatím uskutečněny nebyly.

Tradiční náplň předmětu Pracovní činnosti představuje formulace prvního bodu tabulky. Žáci mají obvykle za úkol něco vyrobit pomocí pohybové koordinace a zvládnání motorických dovedností (lepení, stříhání, skládání, trhání, modelování). Chlapec má drobné obtíže se stříháním, prozatím nedokáže stříhat podle rovné čáry, takže jsou patrné výrazné „zuby“ v konturách výrobků.

O přestávkách mají žáci možnost hrát si s přinesenými hračkami, nebo mohou využít puzzle a stavebnice, které jsou v prostorách třídy žákům k dispozici. Chlapec projevuje radost ze stavění vysoké věže z dřevěných deseticentimetrových hranolků, které se obvykle používají pro výuku matematiky.

Závěr: z jednotlivých posudků můžeme konstatovat, že žák je *dostatečně zralý pro výuku předmětu Pracovní činnosti*.

3.5 Vyhodnocení šetření

Průběh samotného šetření předpokládal informovaný souhlas školy, pedagoga i rodiče vybraného dítěte. Chlapce jsme vybrali společně s pedagogem, kdy jsme si prohlédli všechny *Zápisové listy*, které rodiče vyplnili během zápisu do 1. ročníků. Kritérium výběru bylo již popsáno, názor pedagoga měl pro nás informativní význam. Vytipovali jsme skupinu několika žáků, kteří vyhovovali našemu bádání. My jsme z nich pak náhodně vybrali právě našeho chlapce.

Na jeho chování jsme zkoumali, zda je či není zralý a dostatečně připravený na školní vyučování v podmínkách systému školství České republiky.

Bádání jsme založili zejména na pozorování žáka během vyučování i o přestávkách, ale data jsme získávali i z jeho školních výsledků – pracovních sešitů, výtvarných a pracovních aktivit, dále jsme realizovali několik rozhovorů s pedagogem a analyzovali cílené školní dokumenty.

Výsledky, jež hodnotily připravenost vybraného žáka lze porovnat s naším očekáváním, která vycházejí z teoretické základny prezentované prostřednictvím literární rešerše v první polovině této diplomové práce.

TĚLESNÁ ZRALOST A MOTORICKÝ VÝVOJ (hrubá i jemná motorika)

Chlapec má Filipínskou míru. Testem Filipínské míry jsme snadno zjistili, že chlapec má žádoucí tělesné proporce a správně protažené končetiny. Je 127 cm vysoký, váží 24 kg. Kapitalínův index vypočítáme $127 : 24 = 5,3$. Teorie Kapitalínova indexu předpokládá, že čím vyšší je index, tím je dítě z tělesného hlediska lépe zralé na výuku ve škole, přičemž ideální je v tomto věku index 6. Růstový věk chlapce, tj. poměr výšky a váhy tedy není podle Kapitalínova indexu zcela ideální.

Obratnost chlapce je však plně v souladu s očekáváním: sám se v šatně obléká a svléká, uklízí si své oblečení na věšák, urovná si boty, obslouží se – připraví si ve třídě vodu se šťávou, pomáhá při třídních službách (utírá tabuli, stará se o květiny apod.). V jídelně správně používá jídelní příbor i lžičku, doma si samostatně čistí zuby, dokáže telefonovat, používá ovladače, umí skládat jednoduchá puzzle (větší dílky), manipuluje se stavebnicemi, s pomocí pedagoga zvládá jednoduché papírové skládačky (vlastovka, lodička). V hodinách TV prokazuje dovednost běhat, skákat, lézt po žebřinách, hází míčem (hůře chytá), udrží se stát na jedné noze, jezdí na koloběžce (kolo nezvládá), zatím neplave, nelyžuje.

Jemná motorika prochází procesuálním vývojem, v říjnu stále zdokonalují uvolňování zápěstí a celé ruky, učí se korigovat tlak na psací nástroj (zatím je to tužka). Chlapec nijak nevybočuje v porovnání s výkony svých spolužáků, jeví se nám jako šikovný, dokáže nakreslit rovnou čáru, vlnky, obloučky, kopečky, zvládá tahy i švihy tužkou.

Vývoj jemné motoriky mluvidel není u chlapce zcela ideální, při artikulaci je zjevná neobratnost mluvidel a jazyka. Logopedické obtíže mohou později ovlivnit kvalitu čtení i psaní. Nezralost motoriky mluvidel často způsobují speciální poruchy učení (dále SPU); nyní je však předčasné činit závěry, jelikož diagnostika v PPP se doporučuje až v průběhu druhé třídy. Do té doby jsou úvahy spekulativní.

Jak uvádíme v Posudku zvládání činností v předmětu TV (Tab. 10), chlapec ve všech sledovaných oblastech projevil ta nejvyšší škálová ohodnocení. Také Posudek zvládání činností v předmětu PČ (Tab. 11) dopadl skvěle. Ačkoliv se v některých oblastech objevila dílčí snížená zralost, můžeme konstatovat, že jak hrubá motorika, tak jemná motorika je v souladu s očekáváním vůči tělesné a motorické zralosti dítěte při vstupu do procesu základního vzdělávání.

PSYCHOSOCIÁLNÍ A EMOČNÍ VÝVOJ

V oblasti psychosociálního vývoje nás zajímá zejména schopnost samostatně jednat, schopnost asimilace v nové sociální skupině, schopnost přijímat autoritu pedagoga, schopnost umět se zeptat, vyjádřit své obavy – přání – očekávání – pocity, zajímá nás úroveň komunikace, aktivita v hodinách (sebeprosazování se), schopnost kooperovat, schopnost potlačit či projevit emoce (emoční stabilita), schopnost přijímat společenské normy (školní řád, pravidla třídy). Při pozorování o přestávkách i v hodinách jsme si všimli i sebehodnotících emocí, přítomnosti či absence pocitu úspěchu – neúspěchu – viny – hrdosti.

Chlapec se nám jevil spíše jako samotářský typ, kooperativní činnosti se teprve bude muset učit. Při činnostech, které se mu dařily, projevoval uspokojení, usmíval se. Obzvláště se těšil na reakci maminky, když přijde ze školy domů a ukáže jí povedenou práci v písance. Projevy soupeření jsme nepozorovali, ani projevy žárlivosti. Po dobu našeho bádání nedošlo k žádnému závažnějšímu konfliktu. Také pedagog nám potvrdil, že jde o chlapce nekonfliktního, klidného, spíše přátelského.

Posudek psychosociálního vývoje chlapce (Tab. 2) ukazuje výsledky našeho bádání v oblasti psychosociálního vývoje. Jsme si vědomi, že tabulka nemůže obsáhnout všechny

aspekty sledované problematiky, ani se nepokoušíme sestavit psychologický profil dítěte. Naším úkolem je pokud možno objektivně zhodnotit, zda je chlapec zralý v oblasti psychosociálního vývoje natolik, aby zvládal školní výuku. Posuzované oblasti ukazují, že dokáže přijmout sociální normy, že je soběstačný, emočně stabilní a dostatečně komunikativní. Naše očekávání vzhledem ke školní zralosti je naplněno.

VÝVOJ OBECNÝCH (ROZUMOVÝCH) SCHOPNOSTÍ

Obecné schopnosti tvoří základnu pro úspěšnost ve vzdělávacích oblastech předpokládajících logické uvažování a umem propojovat jednotlivosti a nacházet v nich vztahy. Inteligence napomáhá vzdělávacím aktivitám, podmiňuje kvalitu výkonu, umožňuje řešení problémových úloh a usnadňuje proces učení. Pro obecné schopnosti je typické umění používat jazyk a adekvátně myslet. Jak jsme již deklamovali v první části diplomové práce, dítě okolo šestého roku je sebestředné a mívá potíže vnímat hledisko jiných lidí. Umí však třídit informace podle určitého příznaku. Jedním z možností posuzování úrovně myšlení je grafické vyjadřování, pokud dítě ještě neumí používat psaní, pak může jít o volnou kresbu (nejde o techniku, ale o obsah výpovědi).

Abychom mohli posoudit stav zralosti obecných schopností chlapce vzhledem k očekávaným výsledkům vzdělávání v 1. období ZŠ, je nutné sledovat úspěšnost ve vzdělávacích předmětech předpokládajících a uplatňujících obecnou inteligenci. V našem kontextu se jedná zejména o ČJ, M, PRV.

Tabulky č. 3, 4 a 5 prezentují výstupy z pozorování v předmětu ČJ, a to ve všech jejích komponentech: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova, literární výchova. Ve všech sledovaných oblastech chlapec prokázal, že jeho zralost obecných rozumových schopností je na dostatečné úrovni, aby učivo ČJ zvládal bez větších problémů. Menší potíže má v souvislosti s logopedickými obtížemi. Toto nevidíme jako překážku k dosahování školní úspěšnosti.

Tabulka č. 6 sumarizuje výsledky pozorování chlapce během hodin Matematiky. Zabývali jsme se všemi vzdělávacími oblastmi předmětu: číslem a početními operacemi, závislostmi, vztahy, prací s daty, geometrií v rovině a v prostoru i dalšími ukazateli.

Zralost obecných schopností by se zde měla uplatnit v umění nacházet souvislosti, vyvozovat logické postupy, adekvátně řešit početní i geometrické úlohy. I zde můžeme dojít k závěru, že chlapec prokazuje výsledky adekvátní našemu očekávání.

Učivo Prvouky je zaměřené na zvládnutí znalostí o místě bydliště, lidech kolem nás, vnímání toku času, sledování rozmanitostí přírody a o elementárních znalostech člověka (lidského těla) a jeho zdraví. K tomu, aby chlapec zažíval pocity úspěšnosti, je zapotřebí využít schopnost přenášet souvislosti (např. mezi žloutnutím listí, tokem času, krácením dnů, změnami v chování zvířat apod.), umět propojit slyšenou teorii s reálným životem, uplatňovat a snažit se rozvíjet vlastní zájmy a zvědavost o obor. Tabulka č. 7 ukazuje, jak si chlapec poradil se sledovanými komponenty, jež jsou na žáky v tomto předmětu kladeny. Chlapec si vedl skvěle, některé výstupy korespondují současně se znaky zralého psychosociálního vývoje (adekvátně věku).

VÝVOJ SPECIÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ

Ačkoliv speciální schopnosti nejsou součástí posuzování školní zralosti, u chlapce jsme se, jako součást pozorování, účastnili i náslechů v předmětech, které mají za úkol rozvíjet oblasti, jež nemusejí souviset s obecnou inteligencí, ani s psychosociální zralostí. Jedná se o umělecké obory, ovšem nikoliv z hlediska zvládnutí jemné motoriky (Výtvarná výchova, hra na hudební nástroj), či hrubé motoriky (pohybová a taneční výchova), ale o hledání talentu a nadání.

Měsíc a půl není dostatečně dlouhý časový úsek v životě školáka, aby bylo možné posoudit míru nadání v některém z uměleckých oborů, pokud by se nejednalo o výrazný talent, na první pohled ihned rozpoznatelný. Jelikož chlapec všechny sledované oblasti zvládal relativně úspěšně, nemůžeme konstatovat, zda disponuje či nedisponuje nějakým speciálním nadáním. Objevením speciálních schopností bychom však stejně nezískali informace zásadní ve výzkumném procesu posuzování školní zralosti vybraného dítěte.

4 Návrhy a doporučení pro praxi

Současná legislativa umožňuje rodičům, aby neabsolvovali se svými dětmi baterii úkolů u zápisu do prvních tříd. Může se tedy stát, že nebudou udělena doporučení pro odklad u dětí, u nichž by výsledky absolvovaných úkolů odhalily nedostatečnou vyspělost pro nástup k základnímu vzdělávání. Zákonný zástupce je pouze povinen dítě zapsat k povinné školní docházce. Jak ukázal loňský rok, účast budoucích prvňáčků u zápisu však neklesla. Rodiče, kteří k zápisu přišli, umožnili pedagogům, aby jejich dítě připravené úkoly plnilo. Může to být tím, že většina dětí se do školy těší a tento akt je v rodinách předkládán jako určitý rituál, jímž se děti pomalu stávají žáky.

Legislativa přináší také tu novinku, že děti musejí absolvovat jeden rok před zahájením školní docházky výuku v MŠ (MŠMT ČRa [online], 2017). Výhodou této skutečnosti je možnost diagnostikovat určitá vývojová opoždění dětí, u nichž by hrozil školní neúspěch, neboť pedagogové MŠ mají šanci vyzorovat abnormality ve vývoji dítěte či mohou rodičům doporučit nějaká vyšetření během PV.

Můžeme předpokládat, že většina dětí je pro školu vývojově připravena, jak tvrdí Kořátková (2008, s. 64), ovšem musíme být také přichystáni na to, že tomu tak být nemusí. Spekulativně lze tvrdit, že se objeví sociálně vyloučená či narušená rodina, která u svého dítěte nepozná školní nezralost, odmítne veškerá doporučení k odborné diagnostice a přes všechna možná rizika vyše své dítě do vzdělávacího procesu. Reálná hrozba se vyplní – žák bude v průběhu prvního období 1. třídy navracen k PV, což se může projevit na jeho psychické nestabilitě – každopádně lze tomuto kroku kvalitním testováním předejít.

Pro naše bádání jsme využili příležitosti sledovat vybraného žáka v 1. třídě, na samém počátku školního roku. Jak ukázal závěr bádání, dítě je osobnostně připravené pro školní vzdělávání. To bylo možné předem odhadnout i z výsledků zaznamenaných ve formuláři ze Zápisu, jehož se dítě zúčastnilo.

Domníváme se proto, že by bylo vhodné, aby bylo zjišťování připravenosti pro školní vzdělávání pomocí nějakých standardizovaných úkolů pro všechny předškoláky povinné.

Závěr

Diplomová práce přináší pedagogický posudek žáka první třídy. Úkolem posuzování bylo zjistit, zda je vybraný žák osobnostně připraven na vstup do první třídy základní školy. Způsob sestavení jednotlivých komponentů posudků byl velice těžko volitelný, neboť školní zralost jako takovou mohou hodnotit pouze odborní specialisté, a to pomocí standardizovaných testovacích baterií.

Rozhodli jsme se pro kombinaci několika metod. Šlo zejména o pozorování, analýzu interních dokumentů a rozhovory s pedagogem dítěte. Výzkumné šetření probíhalo na základní škole městského typu, a to na počátku školního roku 2018 (1. třída). Data z pozorovacích archů jsme analyzovali a přepisovali do tabulek s jednotlivými posudky. Obsah tabulek jsme sestavovali pomocí formulací RVP ZV. Zvládání učiva je otázkou zralosti jednotlivých složek osobnosti. Zkoumali jsme tělesnou a motorickou zralost (jemnou i hrubou motoriku), psychosociální zralost a zralost obecných schopností.

Obecné schopnosti jsou předurčené obecnou inteligencí osobnosti. V období dětství mohou některé determinanty procházet předčasným nebo opožděným vývojem. Opožděný vývoj může být důvodem k odkladu školní docházky. Pedagogické posudky realizované u zápisu do 1. tříd přinášejí ukazatele upozorňující na možnou zralost nebo nezralost, nikoliv na důvod této nezralosti. Navíc z posudků školy nelze činit definitivní závěry, neboť výsledky plnění úkolů, jež dítě u Zápisu absolvuje, nemohou být považovány za odborný výstup. Přinášejí však poznání určitých rizik, což lze použít např. jako východisko pro doporučení návštěvy specializační diagnostické instituce či přímo odkladu školní docházky.

Odklad může dát šanci pro dozrání některých složek osobnosti potřebných pro zahájení školní docházky. Pokud se však dítě při zápisu jeví jako nezralé pro školu, a ani po odkladu školní docházky neprokazuje schopnosti zaručující mu úspěšné vzdělávání, pak je nutné hledat důvody školních neúspěchů jinde. Může se jednat o snížené obecné schopnosti, o silné poruchy učení, nebo o psychické překážky bránící příjmu dat z učebního procesu.

Výzkumné šetření je z velké míry postaveno na posudcích zvládání činností spojených s jednotlivými výukovými předměty, jež tvoří vzdělávací pilíře 1. třídy. Obsahy komponentů, které jsme srovnávali, byly formulovány pomocí výstupů vzdělávacích oborů podle RVP ZV. Těmto výstupům byly přiřazovány body z námi sestavené čtyřbodové

škálové stupnice. Použitý systém pomohl vytvořit přehledné tabulky, které je možné v budoucnu opakovaně aplikovati pro jiné žáky, čímž vznikla dispozice ke komparaci.

Rozbor zjištěných okolností a dat v období po zahájení povinné školní docházky vedly k vyvození závěru, že vybraný žák zvládá činnosti v hlavních i ostatních vyučovacích předmětech, je schopen přijímat autoritu třídního pedagoga a je schopen zdravého a bezpečného pohybu v sociální skupině školního kolektivu. Můžeme tedy konstatovat, že tento konkrétní žák splnil obecná očekávání vzhledem k ideálním předpokladům pro úspěšnost žáka v prostředí ZŠ.

Resumé

The thesis deals with the issue of school maturity and its testing. The theoretical part deals with the basic terminology of the issue and brings the knowledge of the development of pre-school children and the early school age. There are described developmental-biological and procedural and legal conditions for starting a child to learn in the school system of the Czech Republic. The practical part implements a case study, which aims to prove maturity or immaturity of a particular child to school attendance. His physical, mental and social readiness is analyzed. We have specified the child's family and the influences that affect the pupil. We analyzed the documents of the school where the first-grader started primary education, examined how he did in the first-grade enrollment and how he managed the beginning of the school year. Some information was obtained by working with a class teacher. The process of adaptation to the new team, the level of respect of the teacher's authority, the acceptance of the principles of the school regulations was monitored. An important component of the case study was our daily direct observation of a selected pupil during the course of fourteen days. In the lessons, we recorded in the observation sheets what we see and what we hear. Subsequently, we analyzed the data from the sheets and transcribed them into tables with individual reports. The contents of the tables were compiled using RVP ZV formulations. Coping with the subject matter is a matter of maturity of individual components of personality. We examined physical and motor maturity (fine and gross motor skills), psychosocial maturity and maturity of general abilities.

An analysis of the identified circumstances and dates in the post-compulsory school period led to the conclusion that the chosen pupil was able to work in both main and other subjects, was able to accept the class teacher's authority and was able to move safely and safely within the school group's social group. Thus, we can say that this particular pupil fulfilled the general expectations given the ideal prerequisites for the pupil's success in the primary school environment.

The main objectives were defined in the introduction of the thesis. We have gradually implemented our intention to carry out an exploratory inquiry into whether a particular child is sufficiently prepared to enter the school education process. We analyzed the basic factors that influence the readiness of the first year pupils for school education. It can therefore be concluded that all objectives have been met.

Použitá literatura a prameny

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BELZ H.; SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-399-4.
- BUDÍKOVÁ, J.; KRUŠINOVÁ, P.; KUNCOVÁ, P.. *Je vaše dítě připraveno do první třídy? Co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-7226-637-3.
- EDFELD, A., W.: *Reverzný test – příručka*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1992.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. ISBN 978-80-262-0982-9.
- JIRÁSEK, J.; TICHÁ, V. *Psychologická hlediska předškolních prohlídek: metodická příručka pro lékaře a sestry školní zdravotnické služby*. Praha: SZdN, 1968. 08-057-68. Bez ISBN.
- KERN, A. *Grundleistungstest*. Amazon, Krieger: 1957 (Německo). ASIN: B0000BK3YK.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005. Dotisk 8., 2010. ISBN 978-80-247-0970-6.
- MATEJČEK, Z. *Jeden pohled na vztahy v předškolním věku*. Psychologický esej, 2003.
- MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
- OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PETRÁČKOVÁ, V.; KRAUS, J. et al. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: AV ČR, 1998, 2000 (dotisk). ISBN 80-200-0607-0.
- PIAGET, J.; INGELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997, 2010. Franc. orig. La psychologie de l'enfant, 1996. ISBN 978-80-7367-798-5.
- PUNCH, K., F. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2009. Angl. orig. Survey Research. The basics, 2003. ISBN 978-80-7367-381-9.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem. Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7.

SEDLÁČKOVÁ, H.; SYSLOVÁ, Z.; ŠTĚPÁNKOVÁ, L. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s., 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.

SMOLÍKOVÁ, K. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PR*. Praha: VÚP, 2007.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 978-80-7178-308-0.

WOOLFSON, R., C. *Bystré dítě – předškolák*. Z anglického orig. Brighth Child: Londýn, nakl. Hamlyn, 2001. Praha: Ottovo nakl., 2004. ISBN 978-80-7360-002-1.

Internetové zdroje

BIOGRAPHY. *Jean Piaget*. [online]. © 2018 Bio and the Bio logo are registered trademarks of A & E Television Networks, LLC. Original Published Date April 2, 2014. Publisher A & E Television Networks. Dostupné z [cit. 28. 7. 2018]: www.biography.com/people/jean-piaget-9439915

HÁJKOVÁ, J. *K zápisu do první třídy už za měsíc! Co vás čeká a na co máte právo?* Článek Žena-in.cz. ISSN 1804-6576. [online]. © 2000–2018. Dostupné z [cit. 28. 7. 2018]: <http://zena-in.cz/clanek/k-zapisu-do-prvni-tridy-uz-za-mesic-co-vas-ceka-a-na-comate-pravo>

KOHOUTEK, R. *Psychologie v teorii a praxi*. Článek *Schopnosti a dovednosti obecné a speciální. Inteligence. Nadání. Talent. Genialita*. 12/2008. [online]. © 2008–2018. Dostupné z [cit. 28. 7. 2018]: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/osobnost-a-jejich-schopnosti>

KROPÁČKOVÁ, J. *Kdy je dítě zralé a kdy je připravené na vstup do školy?* Článek. RAABE, Pracovní sešity [online]. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2018. Dostupné z [cit. 28. 7. 2018]: <https://pracovnisesity.raabe.cz/kdy-je-dite-zrale-a-kdy-je-pripravene-na-vstup-do-skoly>

MŠMT ČR. <http://www.msmt.cz/file/39797/> *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce*. Praha: 2016 [online]. © 2013 – 2018 MŠMT Dostupné z [cit. 23. 7. 2018]: <http://www.msmt.cz/file/39797/>

MŠMT ČRa. *Přípravné třídy ZŠ od školního roku 2017/2018*. Článek [online]. Odbor legislativy MŠMT ČR, 31. 3. 2017. Vyjádření k právnímu stavu ke dni 1. 9. 2017. © 2013 – 2018 MŠMT Dostupné z [cit. 23. 7. 2018]: www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018

MŠMT ČRb. *Termíny zápisů do 1. ročníku ZŠ pro školní rok 2017/18*. Článek [online]. © 2013 – 2018. Dostupné z [cit. 23. 7. 2018]: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/terminy-zapisu-do-1-rocniku-zakladnich-skol-pro-skolni-rok>

MŠMT ČRc. *Nejčastější dotazy k PV*. Článek [online]. © 2013 – 2018. Dostupné z [cit. 30. 7. 2018]: www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k

MUŠKA, K. *Jak se adaptovat na školní kolektiv*. Článek [online]. 14. 11. 2013. Praha: Futura a.s., halonoviny.cz, ISSN 1210-1494. © 2012 – 2018. Dostupné z [cit. 30. 7. 2018]: <http://www.halonoviny.cz/articles/view/11417619>

OTEVŘELOVÁ, H. *Zda je dítě zralé na školu, poznáte podle hry, kresby i pozornosti*. Článek, OnaDnes.cz. [online]. Praha: iDNES.cz, 10. 12. 2014. © 1999–2018 MAFRA, a. s. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: https://ona.idnes.cz/skolni-zralost-skolni-pripravenost-dvc-deti.aspx?c=A141203_145729_deti_haa

OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost jsou spojené nádoby*. Článek, Rodina Online. [online]. 5/2017. © 1999-2018 Dostupné z [cit. 25. 7. 2018]: www.rodina.cz/clanek11000.htm

PPP Brno. *Dotazník školní zralosti*. Brno: PPP, 2018 [online]. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: <https://www.pppbrno.cz/wp-content/uploads/2016/02/M%C5%A0-dotazn%C3%ADk1.pdf>

PPP a SPC Vysočina. *Dotazník školní zralosti dítěte*. Jihlava: PPP a SPC, pracoviště Havlíčkův Brod, 2018 [online]. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: http://ppphb.hbnet.cz/dokumenty/Dotaznik_skolni_zralost_PPP_HB.pdf

RVP PV. Praha: MŠMT ČR, 2018. [online]. © 2013-2018. Dostupné z [cit. 1. 8. 2018]: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

RVP ZV. Praha: MŠMT ČR, 2017. [online]. © 2013-2018. Dostupné z [cit. 1. 8. 2018]: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

SOCIOLOGICKÝ ÚSTAV AV ČR. *Sociologická encyklopedie*. Hlavní editor Nešpor, R., Z. Počet ID stránek 1354. © 2017–2018 [online]. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Sociologick%C3%A11_encyklopedie:Hesla

SOKOLOVÁ, D. *Jak úspěšně zvládnout vstup do první třídy*. Článek Novinky.cz [online]. 30. 8. 2016. © 2003–2018 Borgis, a.s. © Copyright © 2018 Seznam.cz, a.s. Copyright © ČTK, DPA, Reuters. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: www.novinky.cz/zena/deti/412590-jak-uspesne-zvladnout-vstup-do-prvni-tridy.html

ŠVARCOVÁ, I. *Vzdělávání a jeho podmínky*. Článek. Praha: Učitelské noviny, ČTK, č. 42, 2012. Vydavatel: GNOSIS spol. s r. o. ISSN: 0139-5718. © 2010 – 2016 [online]. Dostupné z [cit. 28. 7. 2018]: www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6959

TOMANOVÁ, M. *Přípravná třída versus mateřská škola aneb máme dítě s odkladem a co dál?* Článek Jdemedoskoly.cz [online]. Praha: Scio s.r.o., 27. 2. 2015. © 2014–2018. Dostupné z [cit. 18. 7. 2018]: www.jdemedoskoly.cz/Clanek/9074/pripravna-trida-versus-materska-skola-aneb-mame-dite-s-odkladem-a-co-dal-

VICHNAROVÁ, L. *Prvňák potřebuje hlavně zázemí, radí psychologka*. Článek zpravy.idnes.cz [online]. 7. září 2006. © 1999–2018 MAFRA, a. s., Reuters, ČTK, AP. Dostupné z [cit. 18. 8. 2018]: https://zpravy.idnes.cz/prvniak-potrebuje-hlavne-zazemi-radi-psychologka-f6h-/domaci.aspx?c=A060907_121537_studium_klu

Seznam obrázků a tabulek

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Systém cílů v RVP PV.....	s. 26
-----------------------------------	-------

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Analýza výsledků testování; Zápis do prvních tříd 2018.....	s. 38
Tab. 2: Posudek obecných činností.....	s. 43
Tab. 3: Posudek zvládnání činností v ČJ: Komunikační a slohová výchova.....	s. 45
Tab. 4: Posudek zvládnání činností v ČJ: Jazyková výchova.....	s. 47
Tab. 5: Posudek zvládnání činností v ČJ: Jazyková výchova.....	s. 48
Tab. 6: Posudek zvládnání činností v předmětu Matematika.....	s. 49
Tab. 7: Posudek zvládnání činností v předmětu Prvouka.....	s. 51
Tab. 8: Posudek zvládnání činností v předmětu Hudební výchova.....	s. 53
Tab. 9: Posudek zvládnání činností v předmětu Výtvarná výchova.....	s. 54
Tab. 10: Posudek zvládnání činností v předmětu Tělesná výchova.....	s. 56
Tab. 11: Posudek zvládnání činností v předmětu Pracovní činnosti.....	s. 57

Přílohy

PŘÍLOHA 1: *Desatero pro rodiče dětí předškolního věku*

1. *Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze.*

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pohybuje se koordinovaně, je přiměřeně obratné a zdatné (např. hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)
- svlékne se, oblékne i obuje (zapne a rozepne zip i malé knoflíky, zaváže si tkaničky, oblékne si čepici, rukavice)
- je samostatné při jídle (používá správně příbor, nalije si nápoj, stoluje čistě, používá ubrousek)
- zvládá samostatně osobní hygienu (používá kapesník, umí se vysmrkat, umyje a osuší si ruce, použije toaletní papír, použije splachovací zařízení, uklidí po sobě)
- zvládá drobné úklidové práce (posbírá a uklidí předměty a pomůcky na určené místo, připraví další pomůcky, srovná hračky)
- postará se o své věci (udržuje v nich pořádek)

2. *Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování*

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- zvládá odloučení od rodičů
- vystupuje samostatně, má svůj názor, vyjadřuje souhlas i nesouhlas
- projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách
- ovládá se a kontroluje (reaguje přiměřeně na drobný neúspěch, dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci)
- je si vědomé zodpovědnosti za své chování
- dodržuje dohodnutá pravidla

3. *Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti*

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyslovuje správně všechny hlásky (i sykavky, rotacismy, měkčení)
- mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.
- mluví většinou gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)
- rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí
- má přiměřenou slovní zásobu, umí pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými, vede rozhovor, a respektuje jeho pravidla
- pokouší se napsat hůlkovým písmem své jméno (označí si výkres značkou nebo písmenem)
- používá přirozeně neverbální komunikaci (gesta, mimiku, řeč těla, aj.)
- spolupracuje ve skupině

4. *Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci*

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- je zručné při zacházení s předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí, maluje, skládá papír, vytrhává, nalepuje, správně otáčí listy v knize apod.)
- zvládá činnosti s drobnějšími předměty (korálky, drobné stavební prvky apod.)
- tužku drží správně, tj. dvěma prsty třetí podložený, s uvolněným zápěstím
- vede stopu tužky, tahy jsou při kreslení plynulé, (obkresluje, vybarvuje, v kresbě přibývají detaily i vyjádření pohybu)
- umí napodobit základní geometrické obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník), různé tvary, (popř. písmena)
- rozlišuje pravou a levou stranu, pravou i levou ruku (může chybovat)
- řadí zpravidla prvky zleva doprava
- používá pravou či levou ruku při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje (je zpravidla zřejmé, zda je dítě pravák či levák)

5. Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- rozlišuje a porovnává podstatné znaky a vlastnosti předmětů (barvy, velikost, tvary, materiál, figuru a pozadí), nachází jejich společné a rozdílné znaky
- složí slovo z několika slyšených slabik a obrázek z několika tvarů
- rozlišuje zvuky (běžných předmětů a akustických situací i zvuky jednoduchých hudebních nástrojů)
- rozpozná rozdíly mezi hláskami (měkké a tvrdé, krátké a dlouhé)
- sluchově rozloží slovo na slabiky (vytleskává slabiky ve slově)
- najde rozdíly na dvou obrazcích, doplní detaily
- rozlišuje jednoduché obrazné symboly a značky i jednoduché symboly a znaky s abstraktní podobou (písmena, číslice, základní dopravní značky, piktogramy)
- postřehne změny ve svém okolí, na obrázku (co je nového, co chybí)
- reaguje správně na světelné a akustické signály

6. Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- má představu o čísle (ukazuje na prstech či předmětech počet, počítá na prstech, umí počítat po jedné, chápe, že číslovka vyjadřuje počet)
- orientuje se v elementárních počtech (vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků minimálně v rozsahu do pěti (deseti))
- porovnává počet dvou málopočetných souborů, tj. v rozsahu do pěti prvků (pozná rozdíl a určí o kolik je jeden větší či menší)
- rozpozná základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník atd.)
- rozlišuje a porovnává vlastnosti předmětů
- třídí, seskupuje a přiřazuje předměty dle daného kritéria (korálky do skupin podle barvy, tvaru, velikosti)
- přemýšlí, vede jednoduché úvahy, komentuje, co dělá („přemýšlí nahlas“)
- chápe jednoduché vztahy a souvislosti, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy, labyrinty
- rozumí časoprostorovým pojmům (např. nad, pod, dole, nahoře, uvnitř a vně, dříve, později, včera, dnes), pojmům označujícím velikost, hmotnost (např. dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký)

7. Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- soustředí pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.)
- „nechá“ se získat pro záměrné učení (dokáže se soustředit i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé)
- záměrně si zapamatuje, co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat, částečně i zhodnotit
- pamatuje si říkadla, básničky, písničky
- přijme úkol či povinnost, zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí a dokončit je
- postupuje podle pokynů
- pracuje samostatně

8. Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- uplatňuje základní společenská pravidla (zdraví, umí požádat, poděkovat, omluvit se)
- navazuje kontakty s dítětem i dospělými, komunikuje s nimi zpravidla bez problémů, s dětmi, ke kterým pocítuje náklonnost, se kamarádí
- nebojí se odloučit na určitou dobu od svých blízkých
- je ve hře partnerem (vyhledává partnera pro hru, v zájmu hry se domlouvá, rozděluje a mění si role)
- zapojí se do práce ve skupině, při společných činnostech spolupracuje, přizpůsobuje se názorům a rozhodnutí skupiny
- vyjednává a dohodne se, vyslovuje a obhajuje svůj názor
- ve skupině (v rodině) dodržuje daná a pochopená pravidla, pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit
- k ostatním dětem se chová přátelsky, citlivě a ohleduplně (dělí se o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělí si úlohy, všimá si, co si druhý přeje)
- je schopno brát ohled na druhé (dokáže se dohodnout, počkat, vystřídat se, pomoci mladším)

9. Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pozorně poslouchá či sleduje se zájmem literární, filmové, dramatické či hudební představení
- zaujme je výstava obrázků, loutek, fotografií, návštěva zoologické či botanické zahrady, statku, farmy apod.
- je schopno se zúčastnit dětských kulturních programů, zábavných akcí, slavností, sportovních akcí
- svoje zážitky komentuje, vypráví, co vidělo, slyšelo, dokáže říci, co bylo zajímavé, co jej zaujalo, co bylo správné, co ne
- zajímá se o knihy, zná mnoho pohádek a příběhů, má své oblíbené hrdiny
- zná celou řadu písní, básní a říkadel
- zpívá jednoduché písně, rozlišuje a dodržuje rytmus (např. vytleskat, na bubínku)
- vytváří, modeluje, kreslí, maluje, stříhá, lepí, vytrhává, sestavuje, vyrábí

- hraje tvořivé a námětové hry (např. na školu, na rodinu, na cestování, na lékaře), dokáže hrát krátkou divadelní roli

10. Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyzná se ve svém prostředí (doma, ve škole), spolehlivě se orientuje v blízkém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky, kde jsou obchody, hřiště, kam se obrátit když je v nouzi apod.)
- zvládá běžné praktické činnosti a situace, s nimiž se pravidelně setkává (např. dovede vyřídit drobný vzkaz, nakoupit a zaplatit v obchodě, říci si o to, co potřebuje, ptá se na to, čemu nerozumí, umí telefonovat, dbá o pořádek a čistotu, samostatně se obslouží, zvládá drobné úklidové práce, je schopno se starat o rostliny či drobná domácí zvířata)
- ví, jak se má chovat (např. doma, v mateřské škole, na veřejnosti, u lékaře, v divadle, v obchodě, na chodníku, na ulici, při setkání s cizími a neznámými lidmi) a snaží se to dodržovat
- má poznatky ze světa přírody živé i neživé, lidí, kultury, techniky v rozsahu jeho praktických zkušeností (např. orientuje se v tělesném schématu, umí pojmenovat jeho části i některé orgány, rozlišuje pohlaví, ví, kdo jsou členové rodiny a čím se zabývají, rozlišuje různá povolání, pomůcky, nástroje, ví, k čemu jsou peníze, zná jména některých rostlin, stromů, zvířat a dalších živých tvorů, orientuje se v dopravních prostředcích, zná některé technické přístroje), rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se bezprostředně setkává (např. počasí a jeho změny, proměny ročních období, látky a jejich vlastnosti, cestování, životní prostředí a jeho ochrana, nakládání s odpady)
- přiměřeným způsobem se zapojí do péče o potřebné
- má poznatky o širším prostředí, např. o naší zemi (města, hory, řeky, jazyk, kultura), o existenci jiných zemí a národů, má nahodilé a útržkovité poznatky o rozmanitosti světa jeho řádu (o světadílech, planetě Zemi, vesmíru)
- chová se přiměřeně a bezpečně ve školním i domácím prostředí i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře), uvědomuje si možná nebezpečí (odhadne nebezpečnou situaci, je opatrné, neriskuje), zná a zpravidla dodržuje základní pravidla chování na ulici (dává pozor při přecházení, rozumí světelné signalizaci)
- zná faktory poškozující zdraví (kouření)
- uvědomuje si rizikové a nevhodné projevy chování, např. šikana, násilí.

(Zdroj: MŠMT ČR. [online]. Dostupné z [cit. 23. 7. 2018]:

www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku)

PŘÍLOHA 2: Dotazník školní zralosti dítěte



Pedagogicko-psychologická poradna a
Speciálně pedagogické centrum Vysočina
třída Legionářů 6, 586 01 Jihlava
IČO: 70832510

Pracoviště: Nad Trati 335, 580 01 Havlíčkův Brod
telefon: 569 422 171, 722 964 003, e-mail: ppp@hbnet.cz

DOTAZNÍK ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE

(připravenost pro zahájení školní docházky)

Prosíme Vás o pečlivé vyplnění dotazníku. Vaše sdělení považujeme za důvěrné, určené výhradně pro vnitřní potřebu poradny. Věříme, že naším společným cílem je snaha pomoci dítěti. Informace od Vás nám pomohou lépe zmapovat situaci a tím navrhnout vhodný způsob rozvoje dítěte. Není nutné vyplňovat všechny položky, doplňte jen údaje, které znáte.

Jméno a příjmení: datum narození:

Bydliště:

MŠ od let, tel.:

zapsán/a na ZŠ Kontakt na zákonného zástupce:

Odklad školní docházky již realizován: ano x ne (zatrhněte)

PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

I. Motorika : (zvládá samostatně (S), zvládá s dopomocí (D), nezvládá (N), vyhledává (V), nevyhledává (NV))

<i>hrubá</i>	chytání míče	
	házání míče	
	chůze po lavičce (udržování rovnováhy)	
	skákání na jedné noze	
<i>jemná</i>	navlékání korálek	
	skládání puzzle	
	vytrhávání, skládání z papíru	
	stříhání	
<i>grafomotorika</i>	vymalovávání	
	překreslování jednoduchých tvarů	
	správný úchop psacího náčiní	
<i>lateralita</i>	pravák, levák, střídá ruce	

II. Návyky a dovednosti v sebeobsluze : (zvládá samostatně (S), zvládá s dopomocí (D), nezvládá (N))

<i>hygiena</i>	osvojené návyky s používáním WC	
	včas, správně a samostatně používá kapesník	
	při kašlání, zívání si zakrývá ústa rukou	
<i>oblékání</i>	pozná svoje oblečení	
	zapne a rozezne knoflíky, zip	
	zaváže tkaničky	
	samostatně se oblékne, vysvlékne	
	složí a uloží věci na příslušné místo	

III. Sociální chování: (zvládá samostatně (S), zvládá s dopomocí (D), nezvládá (N))

<i>adaptace na pobyt v MŠ</i>	zvládá odloučení od rodičů	
<i>vztahy k učitelce, dětem</i>	adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí	
	spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá	
	správně reaguje na pokyny autority	
	dokáže dát najevo svoje potřeby, projevuje empatii	

IV. Emocionální projevy: (zatrhněte)

klidné, vyrovnané		je citlivé, lhostivé, plačtivé	
lehce a rychle vyrušitelné		kamarádské, společenské	
vznětlivé, netrpělivé, bez úsilí		bojácné, úzkostné	
vzdorovité, agresivní		houževnaté, vytrvalé, svědomité	
náladové, impulzivní		hodně živé, zbrklé	

V. Práceschopnost: (doplňte)

schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost u hraní - dítě volí činnost samo	
projevuje zájem o činnosti úkolového typu – zadané učitelkou	
psychomotorické tempo (rychlé, zbrklé, přiměřené, pomalé)	
samostatnost při plnění úkolů (projevuje vytrvalost, vydrží pracovat v klidu)	

VI. Poznávací schopnosti: (zvládá samostatně (S), zvládá s dopomocí (D), nezvládá (N))

<i>zrakové vnímání</i>	pojmenuje odstíny barev	
	vyhledá obrázek na pozadí	
	odliší shodné a neshodné dvojice	
	poskládá obrázek z několika částí	
<i>sluchové vnímání</i>	rozliší slova (kos-koš)	
	rozliší bezvýznamové slabiky (dyn-din)	
	vyhledá rýmující se dvojice	
	určí počet slabik ve slově	
	určí počáteční hlásku slova	
	určí poslední souhlásku ve slově (les)	
<i>vnímání času</i>	seřadí obrázky podle posloupnosti děje	
	začíná se orientovat ve dnech v týdnu	
	přifadí činnosti obvyklé pro roční období	
<i>základní matematické představy</i>	kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník	
	pozná, co do skupiny nepatří	
<i>vnímání prostoru</i>	o 1 více, o 1 méně	
	stejně	méně x více
	nahore, dole	první, poslední
	vpředu, vzadu	uprostřed
	vpravo, vlevo na vlastním těle	hned před, hned za

VII. Řeč: (zvládá samostatně (S), zvládá s dopomocí (D), nezvládá (N))

<i>slovní zásoba</i>	má přiměřenou slovní zásobu	
	smysluplně popíše, co je na obrázku	
	převypráví pohádku bez zrakové opory	
	tvoří protiklady	
	tvoří nadřazené pojmy	
<i>tvaroslovi, větoslovi</i>	tvoří slova podobného významu	
	mluví ve větách a souvětích	
	mluví gramaticky správně	
<i>výslovnost</i>	do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	
<i>artikulační obratnost</i>	správná, mírná dyslalie, výrazná dyslalie, dítěti není rozumět...	
<i>jiné projevy narušení komunikačních schopností</i>	neobratné vyjadřování, komolení slov, zkracování delších slov (např. breptavost, koptavost)	

VIII. Další případné projevy chování, mimořádného nadání (např. čte, počítá apod.) a osobnosti dítěte, které nejsou zahrnuty v předchozích bodech:

- Návrhy mateřské školy:
- zahájení školní docházky v řádném termínu
 - předčasné zahájení školní docházky
 - odklad školní docházky

Dotazník vyplnil/-a _____

V _____ dne : _____ Podpis zákonného zástupce: _____

Vyplněný dotazník je vhodný ke komplexnímu posouzení školní zralosti dítěte. Je možné jej zaslat poštou nebo přinést k vyšetření v PPP.

Zdroj uveden v textu.

PŘÍLOHA 3: *Dotazník školní zralosti*



sídlo: Hybešova 15, 602 00 Brno
ředitelství: Zachova 1, 602 00 Brno
e-mail: poradna@ppbrno.cz, www.ppbrno.cz

DOTAZNÍK ŠKOLNÍ ZRALOSTI

(přípravenost pro zahájení školní docházky)

Jméno a příjmení: _____ Datum narození: _____
Bydliště: _____ tel./e-mail: _____
MŠ _____ od _____ let tel.: _____
zapsán/a na ZŠ _____
Odklad školní docházky již realizován: ANO x NE _____

Popište, prosím, co nejpodrobněji projevy dítěte v jednotlivých oblastech, pedagogická diagnostika je pro nás cenným zdrojem informací o dítěti. Děkujeme za spolupráci.

I. Motorika:

- hrubá

- jemná

- grafomotorika

- lateralita

II. Návyky a dovednosti v sebeobsluze:

- hygiena

- oblékání

- stolování

III. Sociální chování:

- adaptace na pobyt v MŠ

- vztahy k učitelce

- vztahy k dětem

- vztahy ostatních dětí k dítěti

IV. Emocionální projevy:

V. Práceschopnost:

- schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech

- motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech

- psychomotorické tempo

- samostatnost při plnění úkolů

- sluchové vnímání
- vnímání času
- vnímání prostoru
- základní matematické představy

VII. Řeč:

- receptivní složka
- expresivní složka
 - *slovní zásoba*
 - *tvarosloví, tvoření vět*
 - *výslovnost*
 - *artikulační obratnost*
- sociální užití řeči
- jiné projevy narušení komunikačních schopností

VIII. Další případné projevy chování a osobnosti dítěte, které nejsou zahrnuty v předchozích bodech:

Celkové vyhodnocení diagnostiky školní připravenosti – varianta pro učitele:

	ZŘ	ZD	PO	MŘ	MT	MM	SASI	SASII	SD	GZ	GS	GD	GF
Odpovídá věku													
Stimulace vhodná													
Stimulace nutná													

Návrhy mateřské školy:

- zahájení školní docházky v řádném termínu
- předčasné zahájení školní docházky
- zahájení školní docházky při zvýšené individuální péči (*ZŠ pro děti s vadami řeči, zařazení do ZŠ pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami*)
- odklad školní docházky

V Brně dne: _____ Dotazník vyplnil/-a: _____

Zdroj uveden v textu.

PŘÍLOHA 4: *RVP PV (ukázka; kráceno)*

Rámcové cíle:

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

Tyto cíle je třeba vnímat tak, že pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí, neboť zasahuje-li vzdělávání zároveň oblast poznatků, hodnot a postojů, získává dítě dovednosti mnohostrannější, dokonalejší a prakticky využitelnější.

Klíčové kompetence:

Jedná se o cílovou kategorii vyjádřenou v podobě výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Jejich osvojování je dlouhodobý a složitý proces, který začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života.

Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí položené v předškolním věku mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Ve všech etapách je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něho dosažitelná.

Pro etapu PV jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

1. kompetence k učení;
2. kompetence k řešení problémů;
3. kompetence komunikativní;
4. kompetence sociální a personální;
5. kompetence činnostní a občanské.

Předpokládá se, že pro dítě předškolního věku mohou být dosažitelné klíčové kompetence v následující úrovni:

- *kompetence k učení* – dítě ukončující předškolní vzdělávání: soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů; uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení; má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije; klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo; se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům; odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých se učí s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění;
- *kompetence k řešení problémů* – dítě ukončující předškolní vzdělávání: si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem; řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého; řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost; užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích; zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti; rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit; chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit; nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu;
- *komunikativní kompetence* – dítě ukončující předškolní vzdělávání: ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný

dialog; dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.); domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci; komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou; ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní; průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím; dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.); ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky, a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku;

- *sociální a personální kompetence* – dítě ukončující předškolní vzdělávání: samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej; uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky; projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost; dokáže se ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy; napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí; spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim; chová se při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout; je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování;
- *činnostní a občanské kompetence* – dítě ukončující předškolní vzdělávání: se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat; dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky; odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem; chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale

že za svá rozhodnutí také odpovídá; má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých; zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřené aktuálnímu dění; chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky; má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat; spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat; uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu; ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit; dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

Úroveň kompetencí, obecně dosažitelná dítětem ukončujícím předškolní vzdělávání, vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání, tedy to, čím může mateřská škola přispět k výbavě dítěte pro celoživotní učení dříve, než dítě zahájí povinné školní vzdělávání. Soubor klíčových kompetencí je ve svém celku ideálem, k němuž většina dětí nedospěje a dospět nemůže. To ani není smyslem jejich formulování. Soubor klíčových kompetencí nabízí učitelům poměrně jasnou představu, kam směřovat, o čem usilovat. Slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření (na úrovni rámcové, popř. i školní).

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

1. Dítě a jeho tělo

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): zachovávat správné držení těla – zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku) – koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou – vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu –

ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem – vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.) – ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji apod.) – zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.) – zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklidit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce, práce na zahradě apod.) – pojmenovat části těla, některé orgány (včetně pohlavních), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, (o narození, růstu těla a jeho proměnách), znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, s pohybem a sportem – rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých – mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy – mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.) – zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a náradím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami.

2. Dítě a jeho psychika

JAZYK A ŘEČ. Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): – správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči – pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno – vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách – vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se) – domluvit se slovy i gesty, improvizovat – porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách) – formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat – učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí) – učit se zpaměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky,

zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.) – sledovat a vyprávět příběh, pohádku – popsat situaci (skutečnou, podle obrázku) – chápat slovní vtíp a humor – sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech – utvořit jednoduchý rým – poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma – rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci – sledovat očima zleva doprava – poznat některá písmena a číslice, popř. slova – poznat napsané své jméno – projevat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat film, užívat telefon aj.

KOGNITIVNÍ SCHOPNOSTI. Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího) – záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost – poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno – přemýšlet, vést jednoduché úvahy a také vyjádřit to, o čem přemýšlí a uvažuje – zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi) – vnímat, že je zajímavé dozvědět se nové věci, využívat zkušenosti k učení – postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí – chápat základní číselné a matematické pojmy, elementární matematické souvislosti a podle potřeby je prakticky využívat (porovnávat, uspořádávat a třídit soubory předmětů podle určitého pravidla, orientovat se v elementárním počtu cca do šesti, chápat číselnou řadu v rozsahu první desítky, poznat více, stejně, méně, první, poslední apod.) – chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.), elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase – učit se nazpaměť krátké texty, vědomě si je zapamatovat a vybavit – řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“ – nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným – vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických) i ve slovních výpovědích k nim.

SEBEPOJETÍ, CITY, VŮLE. Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory – uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je – rozhodovat o svých činnostech – ve známých a opakujiících se situacích a v situacích,

kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování – vyjadřovat souhlas i nesouhlas, říci „ne“ v situacích, které to vyžadují (v ohrožujících, nebezpečných či neznámých situacích), odmítnout se podílet na nedovolených či zakázaných činnostech apod. – uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky) – přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky – prožívat radost ze zvládnutého a poznaného – vyvíjet volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení – respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, přijímat vyjasněné a zdůvodněné povinnosti – zorganizovat hru – uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání), rozlišovat citové projevy v důvěrném (rodinném) a cizím prostředí – prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.) – být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem – těšit se z hezkých a příjemných zážitků, z přírodních i kulturních krás i setkávání se s uměním – zachycovat a vyjadřovat své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací apod.).

3. Dítě a ten druhý.

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): – navazovat kontakty s dospělým, kterému je svěřeno do péče, překonat stud, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho – porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad – přirozeně a bez zábrán komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství – odmítnout komunikaci, která je mu nepříjemná – uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je – chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené – uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj či názor), přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou – spolupracovat s ostatními – dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování doma, v mateřské škole, na veřejnosti, dodržovat herní pravidla – respektovat potřeby jiného dítěte, dělit se s ním o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělit si úkol s jiným dítětem apod. – vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu či postiženému

dítěti, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.) – bránit se projevům násilí jiného dítěte, ubližování, ponižování apod. – chovat se obezřetně při setkání s neznámými dětmi, staršími i dospělými jedinci, v případě potřeby požádat druhého o pomoc (pro sebe i pro jiné dítě).

4. Dítě a společnost

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit známé děti i dospělé, rozloučit se, poprosit, poděkovat, vzít si slovo, až když druhý domluví, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení, uposlechnout pokyn apod.) – pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat – chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé – začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti – porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých – adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy i jeho běžných proměn (vnímat základní pravidla jednání ve skupině, podílet se na nich a řídit se jimi, podřídit se rozhodnutí skupiny, přizpůsobit se společnému programu, spolupracovat, přijímat autoritu) a spoluvytvářet v tomto společenství prostředí pohody – vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení (v jednoduchých situacích samostatně, jinak s pomocí) – utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat (doma, v mateřské škole i na veřejnosti) – chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i k dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí – dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát férově – uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých; odmítat společensky nežádoucí chování (např. lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost či agresivitu), chránit se před ním a v rámci svých možností se bránit jeho důsledkům (vyhýbat se komunikaci s lidmi, kteří se takto chovají) – zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami, s penězi apod. – vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo) –

zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslit, používat barvy, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, tvořit a vyrábět z různých jiných materiálů, z přírodnin aj.) – vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální (zazpívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus).

5. Dítě a svět

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí (doma, v budově mateřské školy, v blízkém okolí) – zvládat běžné činnosti a požadavky kladené na dítě i jednoduché praktické situace, které se doma a v mateřské škole opakují, chovat se přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře apod.) – uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc) – osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi – mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte – vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí (mít elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích, o planetě Zemi, vesmíru apod.) – všimnout si změn a dění v nejbližším okolí – porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje) a že s těmito změnami je třeba v životě počítat, přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole – mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí – rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimnout si nepořádků a škod, upozornit na ně – pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhodným způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory apod.).

(RVP PV [online], 2018)

PŘÍLOHA 5: *Zápisní list*; rodič ho vyplňuje během zápisu do 1. ročníku
(2 strany)

Zápisní list

Dítě:

Jméno a příjmení:

Datum narození: Místo narození:

Trvalé bydliště:

Rodné číslo: Národnost:

Státní občanství: Typ pobytu (pouze cizinci): trvalý – přechodný – azyl

Zdravotní pojišťovna:

Matka:

Jméno a příjmení:

Trvalé bydliště:

Adresa pro doručování písemností:

Telefon: E-mail:

Otec:

Jméno a příjmení:

Trvalé bydliště:

Adresa pro doručování písemností:

Telefon: E-mail:

Rodiče jsou – nejsou rozvedeni

Dítě je svěřeno do péče matky – otce – jiné osoby:

Zákonný zástupce bude žádat o odklad školní docházky: ANO – NE

Mateřská škola, kterou dítě navštěvuje:

Zdravotní stav, postižení, obtíže (zrak, sluch, LMD, alergie, epilepsie, diabetes, apod.):

Sourozenci v ZŠ (jméno, příjmení a třída):

.....

Další sourozenci (jméno, příjmení a rok narození):

.....

Bude navštěvovat ŠD: ANO – NE

Dávám svůj souhlas Základní škole Chodov, Školní 697, okres Sokolov, příspěvková organizace v souladu s obecným Nařízením evropského parlamentu a rady (EU) 2016/679 ze dne 27. 4. 2016, se zpracováním, shromažďováním a evidencí osobních údajů, a to: jména a příjmení, fotografií, videozáznamů, data narození a děl za účelem:

- účasti na mimoškolních akcích (soutěže, reprezentace školy, výlety);
- prezentace školy prostřednictvím školní a veřejné vitríny, nástěnky, webu školy, zpravodajích;
- vedení nezbytně nutných údajů v rámci účasti na lyžařském a plaveckém výcviku a školy v přírodě;
- k poskytnutí osobních údajů nezbytných pro zajištění pojištění dětí v rámci akcí konaných školou;
- pořizování a zveřejňování fotografií s akcí spojených s projekty školy;
- vedení kroniky a zaznamenání historie školy.

Souhlas poskytuji škole k zajištění a naplnění výše uvedených účelů. Škola se zavazuje, že uvedené osobní údaje budou zpracovávány a evidovány pouze po nezbytně nutnou dobu k naplnění účelu jejich evidence, shromažďování a zpracování. Svým podpisem souhlasím, že jsem byl poučen o právech, podle Nařízení evropského parlamentu a rady (EU) 2016/679 ze dne 27. 4. 2016, zejména o právu kdykoli tento souhlas odvolat, nebo nesouhlasit (odvolat) s jednotlivými účely (nesouhlas s jednotlivými účely, vyjádřete jeho přeškrtnutím) a to i bez udání důvodů.

Dále jsou zpracovávány, evidovány a předávány osobní a citlivé údaje podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění pro účely vedení povinné dokumentace školy nebo jiných zákonných nebo oprávněných požadavků.

V Chodově dne:

.....
podpis zákonného zástupce

Souhlas s poskytováním poradenské služby mému dítěti

Poradenské služby v ZŠ Chodov, Školní 697, okres Sokolov, příspěvková organizace poskytuje výchovný poradce a školní metodik prevence rizikového chování, kteří spolupracují s třídními učiteli a vedením školy. Škola při řešení problémů spolupracuje s psychology a dalšími odbornými pracovníky z oblastí psychologických, sociálních a obdobných služeb. Poradenské služby jsou zaměřeny dle vyhlášky č. 72/2005, ve znění pozdějších předpisů na:

- prevenci školní neúspěšnosti,
- primární prevenci rizikového chování (alkohol, kouření, drogy, šikana, ...),
- kariérové poradenství (volba povolání a pozdější profesní uplatnění);
- podporu žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním;
- péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,
- průběžnou a dlouhodobou péči o neprospívající žáky.

Souhlas poskytuji na celé období školní docházky mého dítěte do této školy. Souhlas mohu kdykoliv během školní docházky odvolat, a to i bez udání důvodu.

Potvrzuji správnost zapsaných údajů.

V Chodově dne:

.....
podpis zákonného zástupce

Údaje byly ověřeny podle OP a rodného listu: ANO – NE

Datum a podpis zapisujícího učitele:

Údaje byly ověřeny dodatečně.

Datum, podpis:

Zdroj: interní dokument školy (scan); smazána hlavička dokumentu. V Chodově, 10/2018.

MATKA – jméno:	věk:	výška:	váha:
nejvyšší dosažené školní vzdělání:	čím vyučena:		
povolání (postavení v povolání):	kolik let zaměstnána:		
zdravotní stav dříve a nyní:			
zemřela – kdy:	příčina smrti:		
choroby, zdravotní obtíže, tělesné vady a psychické nápadnosti v jejím rodě:			
Jsou-li rodiče rozvedeni – od kdy?	U koho dítě žije?		
Stýká se s druhým z rodičů?	Jak často?		
Problémy s tím spojené:			
Trvání těhotenství:	Matčiny potíže a nemoci (i úrazy) v té době:		
Narodilo se dítě doma nebo v porodnici?			
Kolikátý to byl porod?	Kolik potratů?		
Trvání porodu:	poloha:	porod. váha:	míra:
těžší průběh (kleště, císařský řez):			
Bylo dítě déle kříšeno?	Poporodní žloutenka:	jak dlouho?	
Umělo ihned sát?	Trávicí potíže v prvním měsíci:		
Spánek v prvních měsících:			
Jak dlouho kojeno?	Od kdy příkrmováno?		
Od kolikátého měsíce v jeslích?	Chováno (kolébáno)	hodně	
		běžně	
		vůbec ne	
Kdy si začalo samo sedat?	Postavovat se v postýlce?		
Chodit bez přidržování?	První zub?		

První slova (žvatláni)?	Mluvení v celých kratších větách?		
Kdy přestalo počurávání denní?	noční?	pokakávání?	
Od kdy v mateřské škole?	Jak se mu tam líbilo?		
Od kdy doma zájem o hru s kostkami a podobnými hračkami?			
Kdy mělo zájem o tužku?			
Kdy asi umělo první říkánku nebo písničku?			
Kdy umělo správně vyslovovat všechny hlásky?			
Náprava řeči	s jakým úspěchem?		
Nemoci a úrazy do šesti let (kdy?):			
spála, spalničky, zarděnky, příušnice, plané neštovice, černý kašel, záškrt, dětská obrna, zápal plic, zánět mozku, angína, zánět středního ucha, infekční žloutenka, zánět pohrudnice, zánět slepého střeva, křečové záchvaty (také při horečce), stavy bezvědomí (za jakých okolností, např. po tělesném trestu, po leknutí, při lékařských zákrocích), „nepřítomný pohled“, zlomeniny, úrazy hlavy, otravy, dušení, tonutí, duševní otřes, koktání, častá bolest hlavy, nespavost, nechutenství			
Pro které z nich léčeno v nemocnici?	jak dlouho?		
Operováno?	kdy?	proč?	(nosí mandle)
Výměna dentice			
Zdravotní stav dítěte po 6. roce věku (nemoci a trvalejší obtíže)			
Vada zraku	kdy byla zjištěna	kde	nosí brýle?
Vada sluchu	kdy byla zjištěna	kde	
Projevovalo se někdy dítě jako levák?			
Bylo přecvičováno (kdy, jak)?			
Bylo někdy nápadně precitlivělé (plačtivé, popudlivé, vzpurné)?			

Zdroj: JIRÁSEK, J., TICHÁ, 1968, s. 91-93..

PŘÍLOHA 7: Výsledky úkolů vybraného dítěte (3 strany)



1. Navázání kontaktu:

- a/ zná celé své jméno..... ANO NE
- b/ zná bydliště..... ANO NE

2. Lateralita - ruce:

- a/ sáhni si na nos..... P L - P/L
- b/ najdi kuličku..... P L - P/L
- c/ vyber a polož na lavici..... P L - P/L
- d/ protáhni kytičkou..... P L - P/L

3. Lateralita - nohy:

- a/ posuň nohou předmět po čáře..... P L - P/L
- b/ kopni míč do branky..... P L - P/L
- c/ skákej po jedné noze..... P L - P/L

4. Logopedická péče..... ANO NE

5. Číselná řada:

napočítá do 5 - do 10 - více než 10

6. Tvary:

Shodné tvary..... ANO - NE

Odlíšné tvary..... ANO - NE

„Tečky“..... ANO - NE

„Písmo – vĕta“..... ANO - NE

*2 slova ze 3
ano*

7. Orientace v prostoru (PLO):

vpravo dole..... ANO - NE

vlevo dole..... ANO - NE

vpravo nahoře..... ANO - NE

vlevo nahoře..... ANO - NE

uprostřed ANO - NE

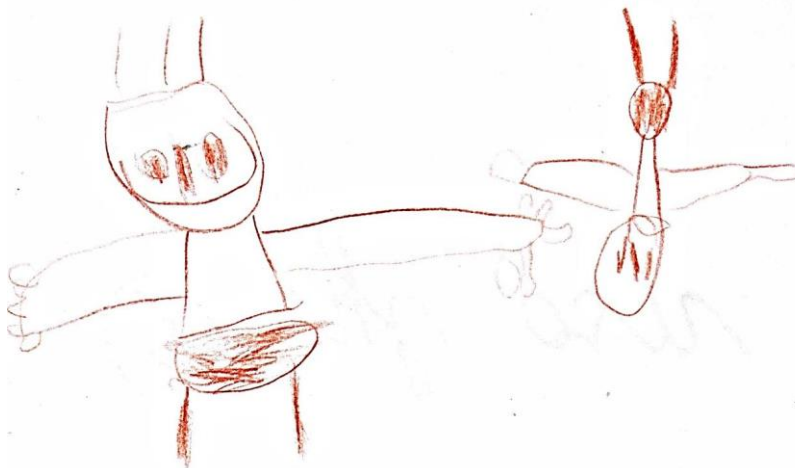
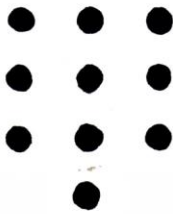
8. Rozlišuje barvy:

vĕchny - jen základní - nezvládá

9. Postava..... ANO - NE

ŠKOLNÍ ZRALOST..... ANO - NE

Ci yl osn.



Zdroj: interní dokument školy (scan); smazána hlavička dokumentu a jméno dítěte.
V Chodově, 4/2018.

PŘÍLOHA 8: Pozorovací arch z vyučovací hodiny

G

Elyšim

Kroni'

Kā kelke sekasany' kō ky
 i kōplā' a cilem lōkiny

Māricōrini' DLO
 kōcōi prōmō kōkō
 Lōkōi nō kōmō kōkō

Rykmichō' cōicōi'

Mānō' dō pīkōky
 kōcōi kōcōi' nō' kōkō
 Mēcōkōcōi' olo'ky nō' kōkō
 Elyšim' nō' kōcōi'

Symyž' kōcōi' nō' kō' (dō' pīkōcōi' kōcōi'
 k. kōdōi' nō')

Pīkōcōi' - kōcōi' kōcōi'

Kōcōi' kōcōi' kōcōi' nō'
 (kōcōi' nō' kōcōi')

Elyšim

Kōkō' kōcōi' nō' kōcōi'
 mēcōi', nō' pīkōcōi'
 nō' kōdōi'

Elyšim', kōcōi' kōcōi' kōcōi'

Je' kōcōi' kōcōi', kōcōi'
 Mēcōi' kōcōi' kōcōi'

Kōcōi' kōcōi' kōcōi', kōcōi'
 kōcōi' kōcōi' kōcōi'
 kōcōi' kōcōi'

Kōcōi' kōcōi'
 kōcōi' kōcōi'

Kōcōi' kōcōi', kōcōi' kōcōi',
 i kōcōi', kōcōi' kōcōi' kōcōi'
 kōcōi'

Kōcōi' kōcōi' kōcōi',
 kōcōi' kōcōi' kōcōi'

Kōcōi' kōcōi' kōcōi',
 kōcōi' kōcōi', kōcōi' kōcōi',
 kōcōi' kōcōi', kōcōi' kōcōi'
 kōcōi' kōcōi'

Je' kōcōi' kōcōi', kōcōi', kōcōi'
 i kōcōi' kōcōi' kōcōi'

Elgim
Opis x tabale

Podzala
Troseni' nek

Nyko' m'itel'ly, chy se pi -
hla'kil' take

Kak'ly' sa'm' oguz'ly' seka

Olek'ly' m'itel'ly,

Jemro' m'itel'ly
na pokoy' m'itel'ly oguz'ly -
kuz'ly' obrak'ke

Delo'da'ne' obrak'ke
x c'isti'

Kidim

Opet pi' prav' c'asto
gane'ly; orko' se, drap' ti
nolou' i p'antofli'
O' dokona'no' p'ro'se se ne -
hlo'si', seuk'ile' ti p'roble' -
ti' napp'ni' s'v'et'ko', be'e
do'xuly' gumu' u' p'okora -
ne' gumu'yi' i' p'ro'se'na -
p'ane'

Opis'no' sek' el'ly

hela'di' se, ale' p'okora'
sle'daj' s'v'et'ko', h'leki' se'ly
k'ro'u'

Drap' ti' i' k'ak'ko', c'ko',
fe' p'ov'oni'

Caust'ko'di' se, p'ro'm'og'ly',
p'ro'ch'ly' ti' k'ak'ko' h'leki'
i' se'mi' na' l'ov'ici'

Kap'ni'da', oguz'ly' seka
i' p'ov'oni' m'itel'ly

Kak'ly' d'ly' p'ro'se'
p'ro'ch'ly' s'v'et'ko'di' na' p'ro'ki
ob'ra'ke'ly' oguz'ly' be'e
p'roble'mo'

O'p'ra'ny' oguz'ly'no' c'isti',
sle'da'fe' l'ov'ici'
to' ch'ly' se' h'ani' se' soa -
s'edem

Ulysses

Lebedovodstvo

pykko uikelly, aby kati
koo pe'ri a kodi no
khoodastili

"koma se no poredlo?"

"kda se eloa lodine
nepi klostil?"

Ulysses

keleqapi, kelleki' se

kelleki' se

kati, ale piti klosti' se