

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

VLIV MŠ NA PŘIPRAVENOST DÍTĚTE KE VSTUPU  
DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Olga Vaněčková

Vypracovala:

Lenka Slabá

České Budějovice, 2013

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 30.června 2013

.....

Lenka Slabá

**Poděkování:**

Především děkuji paní PhDr. Olze Vaněčkové za její přístup při vedení této práce. Děkuji za cenné rady a připomínky, díky kterým mohla tato práce vzniknout a byla tím o mnoho obohacena. Současně děkuji všem respondentům, kteří mi pomohli zajistit potřebná data do výzkumného šetření v praktické části této práce.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou školní připravenosti předškolních dětí. V teoretické části jsou vymezena základní východiska - je popsán vývoj dítěte předškolního věku v jednotlivých oblastech, struktura současné výchovy v mateřské škole, výchova v rodině, školní zralost a připravenost a způsoby jejich posuzování. V praktické části je provedeno a vyhodnoceno dotazníkové šetření, které proběhlo prostřednictvím strukturovaného dotazníku pro učitele mateřských škol. Šetření zjišťuje, jak hodnotí míru připravenosti dětí ke vstupu do základní školy učitelky mateřských škol a zda existují případné rozdíly v připravenosti dětí navštěvujících mateřskou školu pravidelně 3 roky a dětí navštěvujících mateřskou školu pouze 1 rok před vstupem do základní školy. Záměrem praktické části je tedy zjistit vliv mateřské školy na připravenost dětí ke vstupu do základní školy.

**Klíčová slova:** vývoj předškolního dítěte, rodina, mateřská škola, školní zralost, školní připravenost.

## **ABSTRACT**

The aim of this bachelors work is to find out school preparedness of children that enter the school. There are two parts in this work - theoretical and practical. The first part contains main basis : development of preschool children is described at all of areas, structure of current education in preschool facilities, upbringing in the family, school readiness and school preparedness and methods of its assessment. The second part contains results of research which was sent as a structured questionnaire to the teachers of preschool facilities. It finds out their view of readiness of children that should enter the school. This research also focuses on differences between children with 3 years and 1 year preschool education. The aim of the practical part is to determine the effect of nursery schools on children's preparedness for entry into primary school.

**Keywords:** development of preschool children, family, nursery school, school readiness, school preparedness

## **OBSAH**

|                                                                |           |
|----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ÚVOD .....</b>                                              | <b>9</b>  |
| <b>I. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>                                 | <b>10</b> |
| <b>1 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>        | <b>10</b> |
| 1.1 Předškolní věk.....                                        | 10        |
| 1.2 Vývoj dítěte předškolního věku.....                        | 11        |
| 1.2.1 Tělesný a motorický vývoj.....                           | 11        |
| 1.2.2 Vývoj řeči.....                                          | 12        |
| 1.2.3 Výtvarný projev.....                                     | 12        |
| 1.2.4 Kognitivní vývoj.....                                    | 13        |
| 1.2.5 Emoční, sociální a motivační vývoj.....                  | 14        |
| <b>2 RODINA.....</b>                                           | <b>15</b> |
| 2.1 Charakteristika současné rodiny.....                       | 16        |
| 2.2 Funkce rodiny a jejich vliv na vývoj dítěte.....           | 16        |
| 2.2.1 Biologicko-reprodukční a sociálně-ekonomická funkce..... | 16        |
| 2.2.2 Socializačně-výchovná funkce a volnočasové aktivity..... | 17        |
| 2.2.3 Emocionální a ochranná funkce.....                       | 18        |
| 2.3 Typy rodiny.....                                           | 19        |
| 2.4 Styly výchovy v rodině.....                                | 19        |
| 2.5 Shrnutí.....                                               | 20        |
| <b>3 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....</b>                                   | <b>21</b> |
| 3.1 Legislativní vymezení .....                                | 21        |
| 3.2 Systém kurikulárních dokumentů.....                        | 21        |
| 3.3 Pojetí a cíle předškolního vzdělávání.....                 | 21        |

|          |                                                                      |           |
|----------|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3.1    | Rámcové cíle .....                                                   | 22        |
| 3.3.2    | Klíčové kompetence.....                                              | 22        |
| 3.4      | Vzdělávací obsah v RVP PV.....                                       | 23        |
| 3.5      | Vstup do mateřské školy .....                                        | 25        |
| 3.5.1    | Adaptace v mateřské škole.....                                       | 25        |
| 3.6      | Důležité aspekty mateřské školy .....                                | 26        |
| 3.6.1    | Socializace v MŠ.....                                                | 26        |
| 3.6.2    | Zakládání kamarádských vztahů v MŠ.....                              | 26        |
| 3.6.3    | Výchova formou hry v MŠ.....                                         | 27        |
| 3.6.4    | MŠ jako pomoc rodině.....                                            | 27        |
| 3.6.5    | MŠ jako příprava pro další vzdělávání.....                           | 28        |
| 3.6.6    | Shrnutí.....                                                         | 28        |
| <b>4</b> | <b>ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....</b>                      | <b>29</b> |
| 4.1      | Pojetí školní zralosti, školní připravenosti.....                    | 29        |
| 4.1.1    | Školní zralost.....                                                  | 29        |
| 4.1.2    | Školní připravenost.....                                             | 30        |
| 4.2      | Sledované oblasti při posuzování školní zralosti .....               | 31        |
| 4.3      | Proces posuzování školní zralosti.....                               | 32        |
| 4.3.1    | Role učitelky MŠ při posuzování školní zralosti a připravenosti..... | 32        |
| 4.3.2    | Metody pedagogické diagnostiky.....                                  | 33        |
| 4.3.3    | Testy školní zralosti.....                                           | 34        |
| <b>5</b> | <b>VSTUP DO ŠKOLY.....</b>                                           | <b>35</b> |
| 5.1      | Zápis do školy.....                                                  | 35        |
| 5.2      | Problémy spojené se vstupem do základní školy.....                   | 36        |

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| 5.3 Školní nepřipravenost.....                               | 36 |
| 5.3.1 Nezralé dítě.....                                      | 36 |
| 5.3.1.1 <i>Aspekty nezralosti</i> .....                      | 37 |
| 5.3.2 Riziko předčasného nástupu do ZŠ.....                  | 37 |
| 5.3.3 Odklad školní docházky.....                            | 38 |
| 5.3.4 Dodatečný odklad.....                                  | 39 |
| <b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                              | 40 |
| <b>6 ŠETŘENÍ</b> .....                                       | 40 |
| 6.1 Východiska šetření.....                                  | 40 |
| 6.2 Otázky a cíle šetření.....                               | 40 |
| 6.3 Metodika šetření.....                                    | 41 |
| 6.4 Charakteristika výzkumného vzorku a popis prostředí..... | 42 |
| 6.5 Sběr dat.....                                            | 42 |
| 6.6 Výsledky šetření.....                                    | 43 |
| 6.7 Ověření výzkumných předpokladů.....                      | 73 |
| <b>III. ZÁVĚR</b> .....                                      | 76 |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....                         | 79 |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK</b> .....                        | 81 |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....                                   | 81 |

## ÚVOD

Vstup dítěte do mateřské i základní školy jsou dva velmi důležité okamžiky v životě jak dítěte samotného, tak jeho rodiny. V České republice je docházka do základní školy pro dítě povinná dle školského zákona č. 472/2011 Sb., přičemž přihlásit dítě do mateřské školy rodičům nebo zákonným zástupcům dítěte žádný zákon jako povinnost neukládá. Docházka do mateřské školy, i její délka a frekvence však může velmi souviset s budoucí úspěšností dítěte při vstupu do základní školy.

Pokud dítě nemá možnost navštěvovat mateřskou školu, může to mít za následek jeho nedostatečnou připravenost pro budoucí přestup na ZŠ. V tomto případě dítě nastoupí do tohoto zařízení s výrazným handicapem, či je mu doporučen odklad školní docházky. Průzkumy ukazují, že děti, které navštěvovaly před nástupem do základní školy předškolní zařízení, tedy mateřskou školu, mají lepší schopnost socializace, snadněji dodržují pravidla a přijímají autoritu učitele. Naopak děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu často nejsou vybaveny potřebnými schopnostmi, dovednostmi a návyky a jejich výkony mohou být výrazně horší.

V posledních letech došlo v České republice k poměrně četnému uzavírání mateřských škol, což zapříčinilo velký nárůst nepřijatých dětí z důvodu nedostatečné kapacity. Ve většině případů jsou třídy přeplněné, zpravidla navštěvuje jednu třídu 28 dětí, o které se starají dva pedagogičtí pracovníci. Demografové zveřejnili výsledky svých průzkumů, ze kterých vyplývá, že s nedostatkem míst v mateřských školách se budou rodiče potýkat ještě nejméně do roku 2018. Jen v letošním roce se podle studie CERGE-EI místo v mateřských školách nenašlo pro téměř 50 000 dětí.

Mateřské školy byly nuceny zavést určitá pravidla pro přijímání dětí. V zásadě přijímají takové dítě, které splňuje následující kritéria: trvalé bydliště v místě školky, zaměstnanost matky, sourozenec umístěný v téže školce a přednostně jsou přijímány nejstarší děti, tedy ty, u kterých se předpokládá v následujícím školním roce přestup do základní školy. Z výše uvedeného vyplývá, že matky, které zůstávají s dalším dítětem na rodičovské dovolené mají velmi malou šanci na umístění tříletého dítěte

do předškolního zařízení. Případ matky na rodičovské dovolené však nemusí být zdaleka jediným důvodem, kdy dítě do mateřské školy dochází pouze v předškolním roce, nebo v horším případě MŠ nenavštěvuje vůbec. Další kategorií mohou být například děti ze sociálně slabších rodin.

Vzhledem k aktuálnosti této situace jsem se rozhodla ve své bakalářské práci věnovat problematice školní připravenosti předškolních dětí. V teoretické části se zaměřím na vymezení základních pojmů k vztahující se oblasti, jako je vývoj dítěte předškolního věku, mateřská škola, rodina, školní zralost, školní připravenost. Cílem praktické části bakalářské práce bude zodpovědět otázku, zda je dítě, které navštěvuje mateřskou školu pouze poslední rok (tedy ve svých pěti, šesti nebo sedmi letech) připraveno na vstup do základní školy stejně kvalitně, jako dítě, jehož docházka je pravidelná již od tří let. V souladu s tímto cílem bude použit kvantitativní výzkumný přístup a v jeho rámci metoda dotazování prostřednictvím strukturovaného dotazníku pro učitele posledních ročníků mateřských škol.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

### **1 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

#### **1.1 Předškolní věk**

Předškolní věk je „...vývojové období dítěte od dovršení 3. roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení 6. roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 175). V současné době je předškolním věkem označováno

období od 3. roku do 8. roku věku dítěte, jelikož dle školského zákona č. 472/2011 Sb. lze začátek povinné školní docházky odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. V tomto období dítě dále vyspívá po stránce tělesné, pohybové, intelektové, citové i společenské (Matějček, 2005). Se zvyšující se aktivitou dítěte souvisí velký rozmach her. Hra provází dítě po celý jeho den doma i v mateřské škole, kde se děti věnují hrám pohybovým, napodobovacím, konstrukčním, námětovým a hraní rolí (nejčastěji na maminku, tatínka, či na profesu). (Čáp, Mareš, 2001)

## **1.2 Vývoj dítěte předškolního věku**

### **1.2.1 Tělesný a motorický vývoj**

V předškolním věku prochází tělesná a motorická stránka dítěte velmi rychlým vývojem. Roste kvalita pohybové koordinace, pohyby tedy začínají být přesnější, účelnější a plynulejší.

#### Tělesný vývoj:

Ve třech letech je průměrná výška dítěte 96,5 – 101,5cm a průměrná váha je 13,6 – 17,2kg. Nohy rostou rychleji než ruce, postoj je vzpřímenější, břicho již není vystouplé. Ve věku 3 – 6 let činí hmotnostní přírůstek zhruba 2kg/rok a výškový přírůstek činí zhruba 6cm/rok. První proměna postavy probíhá mezi pátým a šestým rokem, kdy postava přechází do období tzv. první vytáhlosti. Končetiny rostou rychleji než ostatní tělo. Proměna postavy se zjišťuje Filipínskou mírou (práva ruka přes temeno hlavy na boltec levého ucha).

#### Motorický vývoj:

Ve třech letech dítě chodí po schodech nahoru i dolů bez pomoci a střídá při tom nohy, kope do většího míče, jezdí na tříkolce, hází míč vrchem, ale nedokáže ještě přesně zacílit a hodit daleko. Velký míč chytá oběma rukama, navléká korálky na drát, staví věž z osmi kostek, přeskočí přes překážku vysokou 15cm a doskočí snožmo, modeluje kuličky a válečky. V šesti letech se dítě pohybuje obratně v prostoru mezi překážkami, po schodech, po nerovném terénu. Při běhání mění směr, skáče snožmo i jednou nohou

do dálky a do výšky, hází míč oběma rukama i jednou rukou a trefí se do cíle, chytí míč odražený od země. Běhá zlehka po špičkách, chodí po kladině, přeskakuje z nohy na nohu, skáče přes švihadlo, samostatně se obléká, jí příborem, kreslí se správným úchopem tužky.

### **1.2.2 Vývoj řeči**

V předškolním období dochází ke zkvalitňování dovedností v oblasti řeči a rozšiřování slovní zásoby. Okolo tří let dítě již dokáže říci jméno své a sourozenců a zná již více než tisíc slov. Řadí správně slova ve větě a je schopné tvořit souvětí. Okolo čtyř let věku dítě zná nazpaměť některé básničky. Stále mu ještě dělá větší potíže rozeznat hlásky, které jsou sluchově podobné. Mezi čtvrtým a pátým rokem projev dítěte obsahuje všechny slovní druhy. Dítě ovládá 1500 – 2000 slov. Mezi pátým a šestým rokem je dítě schopné vlastními slovy vyprávět kratší příběh. Správně vyslovuje většinu hlásek. Je možné, že přetrvává problém se sykavkami (c, s, z, č, š, ž) a vibranty (r, ř). Při vstupu do základní školy dítě ovládá okolo 3000 slov a chápe i plně složitější příkazy (Klenková, Kolbábková, 2003). Šulová (2012) vyzdvihuje význam řeči v procesu sociální integrace do skupiny. Rozvíjí se kognitivní (rozvoj poznatků) a expresivní (vyjádření prožitků) složka řeči.

V předškolním věku se u některých dětí může vyskytnout opoždění ve vývoji řeči nebo jiné druhy poruch komunikačních schopností (vývojová dysfázie, huhňavost, koktavost, breptavost, patlavost). Při diagnostikování této poruchy je třeba, aby rodič s dítětem docházel do logopedického pracoviště. (Klenková, Kolbábková, 2003)

### **1.2.3 Výtvarný projev**

Kolem třetího roku děti kreslí hlavonožce (obličej, z něhož vedou nohy). Obličej postupně doplňují očima a vlasy, poté pusou a nosem. Toto probíhá většinou kolem čtvrtého roku, kdy se objevují v kresbě i ruce a libovolný počet prstů. Teprve poté se děti zaměřují na uši. Oblečení přichází až nakonec, nejprve průhledné, kde bývají

vidět ještě nohy a ruce, poté průhlednosti ubývá. Děvčata často zdobí postavu různými šperky, či se objevují vzory na oblečení. Nakreslená postava oblečeného člověka, kterému nechybí žádná náležitost a dítě jej nakreslí bez nápovědy je jednou ze známek školní zralosti. (Matějček, 2005)

#### 1.2.4 Kognitivní vývoj

Zhruba ve třetím roce života dítěte dochází k uvědomování si svého vlastního já. Do této doby se dítě nazývalo svým vlastním jménem stejně, jako označovalo jménem ostatní předměty. Svě vědomí já dítě začíná odlišovat od ostatního světa, což znamená mezník v dětském vývoji. Současně se objevuje u dětí poprvé slovo „NE“, což je často označováno jako období prvního vzdoru nebo vzdorovitý věk, který se objevuje kolem třetího roku a může trvat až několik měsíců, než se já upevní. Dítě používá stále častěji slova: ne, nechci, nemusím. Časté jsou v tomto období záchvaty vzteku. Po vzdorovitém věku se vědomí já přesouvá k tvoření úsudku o světě, což je dovršeno kolem šestého roku, kdy je dítě schopné nastoupit povinnou školní docházku. Zde tvoří vědomí já určitý předpoklad pro úspěšné učení. (Lievegoed, 1992)

V předškolním období se rozvíjí **názorné intuitivní myšlení**, které je typické pro tzv. předoperační stadium (přibližně 4-8 let), kdy je dítě plně myšlenkově vázáno na to, co právě nazírá. Dítě se zajímá o příčinné souvislosti okolního světa a stále častěji používá otázku „Proč?“. Pro toto období je typický **egocentrismus** (dítě je středem vlastního světa představ), **antropomorfismus** (polidšťování předmětů), **prezentismus** (chápaní všeho ve vztahu k přítomnosti) a **fantazijní přístup** (fantazie převládá nad logickými skutečnostmi) (Šulová, 2012). O období tvůrčí fantazie se zmiňuje i Lievegoed (1992, s. 58) „*Dítě svou fantazii proměnilo ve skutečnost a vidí ji jen tak, jak to chce fantazie. Z dítěte samého se projevuje svět hry a pohádek, v němž je všechno možné, pokud to fantazie uzná za vhodné. Nastala doba, v níž dítě vidí svět jakýmsi kouzelným sklem, v němž barvy a vztahy se mohou měnit podle vlastní libovůle*“. Představy předškolního dítěte jsou velmi bohaté a barvité, typická je **konfabulace** (smyšlené věci, děti si myslí, že jsou pravdivé, a jsou o tom přesvědčené). (Šulová, 2012)

U dětí po třetím roce života je možné začít pozorovat jeho zájem nejen o věc jako takovou, ale i o jeho funkčnost, kterou zkouší různým rozkládáním a opětovným složením. Příkladem mohou být hry se stavebnicemi, nebo puzzle, při kterých je cvičen proces analýzy celku v části a syntézy částí v celek. Dítě se také učí rozkládat a zpětně skládat zachycené zvukové celky. (Matějček, 2005)

Percepce – vnímání je globální, dítě bývá upoutáno detailem. Pro přípravu na čtení a psaní je důležitý rozvoj zrakové a sluchové diferenciacce. Dítě se orientuje v okolí domova, celkové vnímání prostoru je však nepřesné, je vztahováno pouze k nějaké činnosti. Zhruba okolo pátého roku věku dítěte se začíná rozvíjet záměrná paměť. Převažuje paměť mechanická (dítě se snadno učí básničky, říkanky), ke krátkodobé paměti nastupuje paměť dlouhodobá. Šulová (2012) uvádí, že v oblasti paměti bývají mezi dětmi výrazné rozdíly.

### **1.2.5 Emoční, sociální a motivační vývoj**

V období předškolního věku se začínají formovat základní citové projevy, dítě prožívá velmi intenzivně, avšak krátkodobě a proměnlivě. Vytváří se sebecit. Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat (Šulová, 2012). „*Děti mnohdy ještě nedokáží plně ovládat své pocity, problém jim dělá nevstávat z místa, nemluvit bez dovolení, případně oddálení splnění svých přání.*“ (Ležalová, 2012). Šulová (2012) považuje za důležité, že jsou v předškolním věku pokládány základy tomu, jak kvalitní mezilidské vztahy budou existovat ve společnosti, a jaké partnerské vztahy budou děti v dospělosti zakládat.

V předškolním období navazují děti první vztahy se spolužáky, které však netrvají dlouho a jsou spíše nestálé. Dítě se rozvíjí sociálním učením, kterým si osvojuje normy chování. Metodou observačního učení, při kterém dítě pozoruje odměňování nebo trestání ostatních (například spolužáků) se dítě učí chtěnému chování stejně kvalitně, i přesto, že se situace netýká přímo jeho vlastní osoby. (Čáp, Mareš, 2001)

Kolem šestého roku dítě hledá někoho, komu by mohlo projevit úctu. Většinou je to tatínek nebo maminka, ale může to být i někdo úplně jiný. Dítě posuzuje danou

osobu dle toho, co umí, nikoliv dle toho, co ví. Spolu s úctou jde ruku v ruce autorita. „Dítě zralé pro školu hledá z hlubiny své vůle vztah k okolí naplněný úctou. Proto může být ve škole dále vedeno silou autority.“ (Lievegoed, 1992, s. 64)

S motivačně-volní charakteristikou předškolního dítěte souvisí potřeba být aktivní, což se projevuje neustálými pohyby, například poskakováním nebo poposedáváním. (Šulová in Mertin, Gillernová, 2003)

## 2 RODINA

Významným činitelem, který ovlivňuje vývoj dítěte je prostředí, ve kterém v průběhu svého života vyrůstá. Prvním přirozeným prostředím, se kterým se dítě setkává již v okamžiku narození a po další léta se v něm nachází a je jím ovlivňováno, je rodina. I z těchto důvodů má rodina pro vývoj dítěte nejvýznamnější vliv. I přes existenci předškolního institucionálního zařízení rodina je a vždy bude nezastupitelnou složkou ve výchově a vývoji dítěte. Rodina disponuje stálým prostředním a citovým zázemím. Citový vztah mezi matkou a dítětem (okolo druhého roku mezi matkou, otcem a dítětem) je nenahraditelný.

*„Rodina - nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství žijícího ve slatním prostoru – domově, uspokojujícího potřeby, poskytujícího péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 189)

## 2.1 Charakteristika současné rodiny

Demokratizace uvnitř rodiny (některá práva a povinnosti, které dříve náležely pouze muži, získává žena) a emancipace způsobily, že bývá model rodiny dvoukariérový, pracovní zatížení rodičů představuje jejich značné časové zaneprázdnění, což způsobuje dezintegraci (ubývá společně strávených chvil). Svazky jsou často méně stabilní, rodina se zmenšuje a s tímto trendem nepochybně souvisí i fakt, že Česká republika patří k zemím s nejvyšším výskytem rozvodů. (Kraus, 2008)

*„Přes všechny problémy a peripetie, kterými rodina ve svém historickém vývoji prošla, zůstává i na počátku nového století nepostradatelnou a těžko nahraditelnou institucí i pro dospělého člověka, natož pro dítě. Je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci, funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat.“* (Kraus, 2008, s. 79 )

## 2.2 Funkce rodiny a jejich vliv na vývoj dítěte

Rodina je charakterizována jako malá sociální skupina, ve které má každý člen vymezenou svou roli a tito členové mají k sobě silné vazby. Rodin nabízí dítěti stabilní prostředí, ve kterém je vychováváno a jejím úkolem je plnit určité funkce. Dle toho, zda jsou tyto funkce plněny přiměřeně, z části, nebo vůbec lze uvažovat o ovlivnění správného vývoje vychovávaného jedince. Především v předškolním věku je plnění funkcí rodiny velmi důležité, jelikož dítě prochází velmi rychlým vývojem, ve kterém si například utváří své postoje ke světu, k ostatním lidem, ale i samo k sobě.

Kraus (2008) definuje funkce: biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, socializačně-výchovnou a emocionální.

### 2.2.1 Biologicko-reprodukční a sociálně-ekonomická funkce

Biologicko-reprodukční funkci plní rodina tím, že zajišťuje pro rozvoj společnosti stabilní reprodukční základu. Sociálně-ekonomická funkce zahrnuje rodinu jako

významný prvek v rozvoji ekonomického systému, rodinu jako spotřebitele, členy rodiny zapojující se do výrobní i nevýrobní sféry při výkonu povolání.

### 2.2.2 Socializačně-výchovná funkce a volnočasové aktivity

V procesu **socializace** (začleňování jedince do společnosti) je důležitá pro dítě v předškolním věku možnost kontaktu s vrstevníky, rodiči, prarodiči, sourozenci a s cizími dospělými, kdy se k těmto osobám formují sociální vztahy. Důležitý je také formující se vztah k sobě a vnímání sebe jako já, kdy rodič funguje jako identifikační vzor, a kontaktem s tímto vzorem dítě formuje své chování a vytváří koncepci vlastního já. V rámci této funkce také dochází k **osvojování sociálních rolí** – děje se uvnitř i vně rodiny (například hra s panenkou, kde 2-3leté dítě přebírá modely chování odpozorované od matky). Dále dochází k formování vlastní identity (jsem syn, vnuk, žák, kluk, lyžař) a pohlavní identity (Šulová in Diagnostika školní zralosti, 2012). Vágnerová (2000) rozlišuje biologickou pohlaví roli (dána pohlavím) a gender roli (zahrnuje sociální pojetí mužské a ženské role, vymezuje její obsah), která se v předškolním věku zpřesňuje a diferencuje.

Dítě v rodině také **přijímá normy společensky žádoucího chování** (Šulová, 2012). Vágnerová (2000, s. 122) uvádí: „*Normy chování, které tvoří racionální základ autoregulačního systému, se dítě učí především ve své rodině. Jiné prostředí nemá v této oblasti takový význam, protože nemá patřičnou emocionální váhu.*“ V rodině se dále dítě učí určité disciplíně (respektování pravidel), toleranci, dennímu řádu, pořádku, samostatnosti a s tím související i schopnosti samostatně se vyjadřovat a správně mluvit.

Kropáčková (2012, s. 20) uvádí: „*Hlavním úkolem rodiny je **průběžná výchova dítěte**, neboť rodiče by své dítě neměli učit jen pro zápis, ale pro další život.*“ Dalším úkolem je pak podněcování touhy po poznání dítěte, aby se těšilo do školy. Upozorňuje také na **důležitost trávení času s dítětem v rámci rodiny**, kde by měly společně probíhat běžné činnosti jako jsou snídane, péče o domácí mazlíčky, kreslení, zpívání atd. Nezanedbatelné je také povídání a čtení, při kterém dochází k rozvoji slovní zásoby.

Děti v předškolním věku také rády pomáhají při různých domácích pracích, čímž dochází formou hry k rozvoji jemné motoriky. Důležitá je tedy **přiměřená podnětnost rodinného prostředí**. Rodina by také měla pamatovat na aktivity spojené s relaxací, zábavou a rekreací. Tato funkce je plněna dle společně stráveného volného času všech členů rodiny, jakým se věnují zájmům, jak tráví dovolené atd. Při společných činnostech dítě vidí svého rodiče v reálné situaci, v reálných vztazích a vnímá jeho postavení mezi ostatními dospělými a toto formuje rodičovskou autoritu a v budoucnu i chování dítěte samotného (Šulová, 2012). V rámci **identifikace** dítě akceptuje veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů. Potřebu identifikace uspokojuje především formou hry v roli dospělého (sociální učení).

### 2.2.3 Emocionální a ochranná funkce

Rodina je ideálním místem pro stimulaci příznivého rozvoje dítěte, zajišťuje potřebné **citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty**. Již po narození dítěte je důležité navázání **citové vazby mezi matkou a dítětem**. Kolem druhého roku vstupuje také vztah otec-dítě. Vytvoření tohoto pouta je důležité pro budoucí hledání vztahů dítěte k dalším lidem. Matějček (1989) se zmiňuje o potřebě každého dítěte mít vychovatele, který k němu má vřelý citový vztah, přičemž tento vztah není jednostranný, jelikož i rodiče musí cítit z dítěte něco, co uspokojuje jejich životní potřeby. Vágnerová (2000) vyzdvihuje fakt, že rodiče představují pro předškolní dítě emocionálně významnou autoritu, čili ideál, kterému se chce dítě co nejvíce podobat. *„Ztotožnění s rodiči slouží jako obohacení dětské identity, posiluje jeho sebevědomí. Zároveň mu pomáhá diferencovat žádoucí i nežádoucí vlastnosti a projevy chování, které by si mělo osvojit. Přijetím rodičů, citově blízkých autorit, jako vzorů se volba vhodné alternativy zjednoduší.“* (Vágnerová, 2000, s. 116)

V rámci ochranné funkce zajišťuje potřeby dětí a všech členů rodiny. Plnění této funkce úzce souvisí s realizací dalších potřeb v životě dítěte. Americký psycholog Abraham Harold Maslow v roce 1943 definoval hierarchii lidských potřeb, přičemž dospěl ke skutečnosti, že pro naplňování potřeb vyšších, je třeba nejprve naplnit potřeby nižší (Příloha č. 1).

## 2.3 Typy rodiny

Kraus (2008) uvádí několik typů rodin, které dělí z několika hledisek. Z hlediska složení uvádí **nukleární** (jadernou) rodinu, kterou tvoří rodiče (rodič) a děti (dítě), **rozšířenou** rodinu poté tvoří ještě další blízcí příbuzní (tety, strýcové, prarodiče atd.), rodinou **orientační** pak nazývá rodinu, ve které jedinec vyrůstá jako dítě. Z hlediska přítomnosti rodičů ve společné domácnosti je možné rodinu dělit na **úplnou** (dítě žije současně s oběma rodiči) a **neúplnou** (dítě žije pouze s jedním rodičem). „V případě rozvodu nemá nejvíce negativní následky odchod jednoho z rodičů u prostředí domova, nýbrž ztráta schopnosti rodičů zvládat svou roli. Děti v této situaci obvykle vyžadují posílení pocitu jistoty a bezpečí domova, která v těchto případech většinou začne strádat a s tím souvisí i větší potřeba potvrzení lásky ze strany rodičů“ (Vágnerová, 2000, s. 126). Odchodem jednoho z rodičů také chybí model osobně významné mužské nebo ženské role.

Z hlediska plnění funkcí rodiny Kraus (2008) dále rozlišuje rodinu **funkční**, která přiměřeně plní všechny své funkce, rodinu **dysfunkční**, která některé funkce plní nedostatečně, ale stále není ohrožen celkový život rodiny a rodinu **afunkční**, která nezvládá plnit své základní funkce a tím je výrazně narušen socializační vývoj dítěte.

Jednotlivé funkce rodiny poskytují dítěti určité stimuly, které ho v mnoha oblastech rozvíjejí a ovlivňují. Pokud dítě vyrůstá v rodině dysfunkční nebo afunkční, kdy nejsou přiměřeně plněny funkce rodiny, je pravděpodobné že se tento nedostatek projeví negativně na jeho vývoji a to právě v oblasti, která nebude plněna. Předpokladem správného vývoje dítěte tedy je, aby výchova probíhala v rodině funkční a úplné.

## 2.4 Styly výchovy v rodině

Vývoj dítěte je ovlivněn i způsobem, jakým je dítě vychováváno (výchovným stylem). Dítě může být vychováváno **autokraticky** (autoritativně, dominantně), kdy vychovatel hodně rozkazuje, hrozí a trestá. Vychovatel má minimální pochopení pro děti a jejich potřeby a přání, nerespektuje jejich individualitu. Děti ztrácí prostor pro samostatné

rozhodování a jednání. Výsledkem této výchovy mohou být osoby se submisivními sklony, u kterých se může projevit agresivita k autoritám. Opakem je **slabé** (liberální) vedení, kdy děti nejsou řízeny téměř vůbec a nevyžaduje důsledné plnění. Děti, které jsou vychovávány liberálním stylem mohou mít problémy s pozorností, mohou podávat nízké výkony a nejsou dále rozvíjeny. Optimální vývoj dítěti zajišťuje **sociálně-integrační** (demokratické) vedení kdy „*vychovatel dává dětem přehled o celkové činnosti skupiny a jejích cílech, udílí méně příkazů a podporuje iniciativu, působí spíše příkladem než hojnými tresty a zákazy; skupina diskutuje o společné práci, podskupiny se utvářejí spontánně, nikoli příkazem. Důležitým prostředkem působení vychovatele na skupinu je podávání návrhů*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 303). Demokratické vedení je v současnosti uplatňováno i v mateřských školách. Způsob výchovy je však pouze jednou z podmínek, která ve spolupráci s dalšími (vnějšími i vnitřními) podmínkami může způsobit „lavinový účinek.“ (Čáp, Mareš, 2001)

## 2.5 Shrnutí

Rodina a především matka poskytuje dítěti vřelý citový vztah, který nelze nahradit žádnou výchovou v institucích. Rodiče bezpodmínečně přijímají své dítě takové jaké je, bez jakýchkoliv předsudků a jsou také pro něj emočně významnou autoritou. Předškolní dítě věří, že jeho rodiče jsou všemocní a poradí si s každou situací a tím se dítě utvrzuje, že je v bezpečí (Vágnerová, 2000, s. 204). I přes tuto nenahraditelnost však vývoj dítěte může být narušen. V málo podnětném prostředí dítě není správně rozvíjeno a příliš podnětné prostředí může dítě unavit a tím i utlumit. Rodina by se tedy měla snažit poskytnout dítěti při výchově přiměřeně podnětné prostředí. Je důležité, jakým stylem je dítě vychovááno (jako nejvhodnější je uváděn demokratický styl výchovy) a jak plní rodina své základní funkce.

### 3 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Kromě výchovy probíhající v rodině, má na vývoj dítěte předškolního věku významný vliv i výchova institucionální – tedy v mateřské škole. Nelze však říci, že by byla schopna mateřská škola rodinu nahradit. Výchova v rodině by měla být pro dítě primární a nepostradatelná. Úkolem mateřské školy je výchovu v rodině doplnit a zajistit přiměřeně podnětné prostředí pro další vývoj dítěte. Toto je zajištěno kurikulárními dokumenty, ve kterých jsou jasně vymezeny základní rámce a cíle předškolního vzdělávání a kterými se mateřské školy při výchově předškolních dětí řídí.

Průcha, Walterová, Mareš (1995, s. 113) definují mateřskou školu jako „...*předškolní zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v současnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let.*“

#### 3.1 Legislativní vymezení

Principy kurikulární politiky jsou zformulovány v Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) a jsou zakotveny v zákoně č. 742/2011 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (RVP PV, 2004)

#### 3.2 Systém kurikulárních dokumentů

Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na úrovni státní, kterou tvoří Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP) a dále na úrovni školní, kterou tvoří Školní vzdělávací programy (ŠVP). „*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.*“ (RVP PV, 2004). RVP PV je východiskem pro přípravu Školního vzdělávacího programu, který poté vytváří každá mateřská škola sama.

#### 3.3 Pojetí a cíle předškolního vzdělávání

V roce 1989 došlo ke změně vzdělávací politiky. Do té doby docházelo v mateřských školách k přetěžování dětí vzhledem k přesným plněním osnov, jejichž cílem byla

pouze orientace na výkon dítěte. V denním programu však chyběla hravost a nebyl zde dostatek času na spontánní aktivity dítěte. V roce 2001 vznikla první verze Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, která přinesla učitelkám i dětem mnohem více prostoru s důrazem na akceptování individualit dětí a s ohledem na vývojová specifika předškolních dětí. „Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.“ (RVP PV, 2004)

### **3.3.1 Rámcové cíle**

Rámcové cíle v RVP PV jsou formulované jako záměry:

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

### **3.3.2 Klíčové kompetence**

Výstupy jsou pak uvedeny v podobě klíčových kompetencí:

Klíčové kompetence „...jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“ (RVP PV, 2004)

Dítě ukončující předškolní vzdělávání by mělo získat následující kompetence.

Kompetence k učení:

- soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje; má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody; učí se nejen spontánně, ale i vědomě

#### Kompetence k řešení problémů:

- řeší problémy, na které stačí, známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně, náročnější s oporou a pomocí dospělého; postupuje cestou pokusu a omylu; zkouší a experimentuje, užívá logických, matematických postupů

#### Kompetence komunikativní:

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, vede smysluplný dialog; dokáže sdělovat své prožitky a pocity; komunikuje bez zábran s dětmi i dospělými

#### Kompetence sociální a personální:

- umí si vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit jej; uvědomuje si, že za své jednání odpovídá a nese důsledky; dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpoznává nevhodné chování; ve skupině se dokáže podřídit i prosadit

#### Kompetence činnostní a občanské:

- svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, třídit 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

### **3.4 Vzdělávací obsah v RVP PV**

Vzdělávací obsah je členěn do pěti oblastí. „*Je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů.*“ (RVP PV, 2004). Vzdělávací obsah je společný pro celou věkovou skupinu tj. od 3 do 6 (7) let. Představuje kompaktní, vnitřně propojený celek, členění do oblastí je jen pomocné, je tedy

zachováno integrované projekt. Učivo je vyjádřeno v podobě činností (stejně tak očekávané výstupy) a pojem „učivo“ je nahrazen pojmem „vzdělávací nabídka“.

#### **Členění do oblastí a jejich záměry dle RVP PV (2004):**

Biologická (dítě a jeho tělo) - záměrem je stimulovat a podporovat růst a nervosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových a manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům.

Psychologická (dítě a jeho psychika) – tato oblast zahrnuje tři podoblasti (Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce; Sebepojetí, city a vůle). Záměrem je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebehlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.

Interpersonální (dítě a ten druhý) – záměrem je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

Sociálně-kulturní (dítě a společnost) – záměrem je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.

Environmentální (dítě a svět) – záměrem je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.

### **3.5 Vstup do mateřské školy**

Jak již bylo zmiňováno v úvodu, děti vstupují do mateřské školy většinou ve věku mezi třemi až šesti lety a tato událost představuje významnou změnu v životě rodičů i dítěte samotného. Do života dítěte přináší docházka do mateřské školy určitý řád, který je zajištěn pravidelným vstáváním a každodenním programem řízených i neřízených činností. Některým dětem může zpočátku činit potíže pochopit fakt, že do mateřské školy budou vstávat každý den a ne jen dočasně. Další problémy se mohou týkat přijetí daného způsobu stravování, které se mohou u dítěte projevovat například odmítáním jídla. Dítě je součástí nového kolektivu, kde již není přítomen jeho rodič a mělo by se tedy naučit přijmout autoritu jiného dospělého – učitelky mateřské školy. Postupně se seznamuje se svými spolužáky především formou hry.

#### **3.5.1 Adaptace v mateřské škole**

Aby mateřské školy zajistily co nejhladší průběh nástupu dítěte do tohoto zařízení, nabízejí pomoc rodičům i dětem formou adaptačních programů. V rámci adaptace dítěte bývá možné, aby rodič zpočátku docházky zůstal s dítětem ve třídě. Další možností je například zkrácení docházky v prvním měsíci pouze na dopolední program. Některé školy připravují pro své budoucí svěřence zábavné odpolední programy spojené s tzv. dny otevřených dveří, při kterých má dítě i rodič možnost prohlédnout si prostory mateřské školy, seznámit se s budoucími učitelkami a navázat první kontakty. Úspěšná adaptace zpravidla probíhá do tří měsíců docházky dítěte, v některých případech může trvat až půl roku. Ve většině případů však platí, že čím je dítě starší, tím snadněji se v mateřské škole adaptuje. Tříleté dítě je zpravidla ještě velmi vázáno na rodinu, u pětiletého tato vázanost klesá a stoupá potřeba navazování vztahů se svými vrstevníky.

## 3.6 Důležité aspekty mateřské školy

### 3.6.1 Socializace v MŠ

Oproti výchově v rodině má mateřská škola nespornou výhodu – dítě zde má možnost denního kontaktu s ostatními dětmi přibližně stejného věku. V této skupině dětí se učí nenásilnou formou pravidlům společného života, naplňují své individuální role a v případě, kdy nesplní očekávání skupiny musí počítat s kritikou nebo zmenšenou náklonností ze strany ostatních dětí. Dítě předškolního věku získává v mateřské škole tři nové role: role vrstevníka (ve vztahu k cizím dětem), role žáka mateřské školy a role kamaráda (je vymezen bližší vztah k jinému dítěti). (Vágnerová, 2000, s. 204)

Pokud by dítě nemělo možnost navštěvovat mateřskou školu, nemělo by ani možnost rozvíjet své chování ve skupině (Niesel, Griebel, 2005). „*Ve vztahu k druhým dětem se tu rozvíjejí mnohé důležité vlastnosti, pro něž ve vztahu k dospělým, dokonce ani k sourozencům není tak vhodná půda. Je to především schopnost spolupráce – napřed jen ve hře a třeba na krátkou dobu, ale později čím dál vydatněji a déle, až jsou z toho velká společná díla*“ (Matejček, 1996, s. 48). Matejček (1996) se dále zmiňuje také o prosociálních vlastnostech (začlenění, přijetí a uplatnění se ve skupině), jako jsou družnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit, soustrast a klade velký význam také vzniku prvních dětských přátelství. Děti, které mají možnost navštěvovat MŠ bývají většinou lépe připraveny na řešení běžných situací v dětské skupině a lépe se adaptují na školní prostředí a režim dne ve škole. (Kropáčková, 2012)

### 3.6.2 Zakládání kamarádských vztahů v MŠ

V mateřské škole vznikají první kamarádské vztahy. Získání tohoto vztahu je jiné, než sourozeneckého. Dítě zde má možnost volby. Pokud mu kamarádství nevyhovuje, může ho odmítnout. Dítě zpravidla hledá takového kamaráda, který je mu podobný a má podobné potřeby a zájmy. Výběr kamaráda ovlivňuje pohlaví, zevnějšek dítěte, vlastnictví zajímavého předmětu a chování (Vágnerová, 2000, s. 129). V rámci kamarádství pak má dítě možnost soupeřit nebo spolupracovat. „*Role soupeře je snazší a atraktivnější, zejména pro dominantní a dobře vybavené děti. Role spolupracovníka*

*je obtížnější, protože vyžaduje spoluúčast zralejších mechanismů, jako je sebeovládání, vzdání se egocentrického pohledu na situaci, potlačení touhy po bezprostředním uspokojení, vlastních potřeb, sdílení uspokojení s ostatními apod.“ (Vágnerová, 2000, s. 130)*

### **3.6.3 Výchova formou hry v MŠ**

Dítě se v mateřské škole učí především formou hry. Dětská hra podporuje kontakt s dalšími dětmi (sociální dimenze hry), kdy může především při skupinové hře dítě přijmout nebo odmítnout kontakt s dalším dítětem. V období předškolního věku se objevují hojně hry námětové, při kterých děti využívají poznatků ze svého okolí. Námětová hra může být například na různé profese, na členy rodiny atd. V mateřské škole jsou využívány hry didaktické, jejichž úkolem je připravit děti na školní vyučování. Zábavnou formou dítě rozvíjejí a učí něčemu novému. Konstruktivní hry jsou stále více oblíbené se vzrůstajícím věkem předškolních dětí. Radíme sem různé stavebnice, ale například i hry s pískem nebo se sněhem. Zpěv, říkanky a rozpočítadla řadíme do her senzorických. Hry pohybové hraje více dětí a jsou povětšinou spojené s určitými pravidly. Je to například hra na honěnou, fotbal a jiné. Hry lze v mateřské škole dělit také dle potřeby hrového partnera. Do třetího roku věku dítěte probíhá hra samostatná (dítě si hraje samo a pozoruje přitom druhé). Po třetím roce věku dítěte se objevuje hra paralelní (při ní si více dětí hraje stejně, vedle sebe, ale ne spolu). V čtyřech letech již můžeme sledovat hru sdružující (dítě se účastní hry s druhými, ale hledí si přitom jen svého podílu) a po pátém roce hru kooperativní (je spojena s rozvojem schopností komunikovat a porozumět druhému, existují zde již prvky spolupráce).

### **3.6.4 MŠ jako pomoc rodině**

Důležitým úkolem mateřské školy je přirozenou cestou spolupracovat s rodinou při rozvíjení potencialit dítěte a vyrovnávat případné nedostatky rodinného prostředí. Nabízí pomoc například v případech, kdy se děje v rodině něco nepříjemného (rozvod atd.) a pomáhá rodině s přípravou dítěte na vstup do základní školy. „*Mateřská škola*

*by měla být místem, které podporuje aktivní a radostné dětství, ne místem, kde se z dítěte předčasně stane školák.*“ (Kropáčková, 2012, s. 39). Předškolní pedagog disponuje také kompetencí diagnostickou a poradenskou.

### **3.6.5 MŠ jako příprava pro další vzdělávání**

Mateřské školy se velkou měrou podílejí na přípravě dítěte k zahájení povinné školní docházky. Posilují výchovnou funkci rodiny a přirozeně kultivují všestranný rozvoj dítěte. *„Příprava dítěte na vstup do základní školy však není hlavním cílem předškolního vzdělávání, ale je jeho nedílnou součástí, která má svá specifika: akceptování dětství, respektování individuality, prostor pro socializaci, volnou hru, situační učení, prožitkové učení, samostatnost a iniciativu atd.“* (Kropáčková, 2012, s. 52)

### **3.6.6 Shrnutí**

Mateřská škola poskytuje dítěti promyšlenou nabídku činností, která zajišťuje jeho všestranný rozvoj. Tato nabídka je předkládána formou činností kvalifikovaným pedagogickým personálem, který disponuje znalostmi o vývojových specifikách předškolních dětí a který je schopen využít takových metod a forem výuky, kterými dosahuje stanovených cílů. Současně jsou učitelé mateřských škol schopni provádět pedagogickou diagnostiku, a tím sledovat pokroky či nedostatky ve vývoji jednotlivých dětí. Mohou tak například odhalit nevyrovnanost ve vývoji, a popřípadě doporučit návštěvu pedagogicko-psychologické poradny. Díky kurikulárním dokumentům, zejména pak Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání, umožňuje výchova v mateřské škole akceptovat vývojová specifika dětí předškolního věku a vzdělávat tak každého jednotlivého jedince. Důležitá je také socializační funkce, kdy si dítě zkusí nové role a navazuje kontakty s vrstevníky. Tímto kontaktem si v mateřské škole vytváří žádoucí vzorce chování k ostatním dětem – především chování prosociální.

## 4 ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Vzhledem k výše zmíněnému systematickému vzdělávání, které se řídí RVP PV dítě během předškolní docházky získává hravou formou nové vědomosti, dovednosti a návyky, které mu usnadní vstup do dalšího – základního vzdělávání. Nejedná se však o přípravu na vstup do 1. třídy, ale jde o „...*průběžnou podporu celkového rozvoje dítěte směřující k dalšímu vzdělávání*“ (Kropáčková, 2012, s. 40). Úkolem pedagoga je také posoudit, zda je dítě ve stanoveném věku připravené pro vstup do základní školy a pokud má pochybnosti, doporučí návštěvu pedagogicko-psychologické poradny, kde je profesionálně nejčastěji psychologem posouzena školní zralost dítěte.

### 4.1 Pojetí školní zralosti, školní připravenosti

Za posledních 30 let došlo k proměně pojetí školní zralosti, vzhledem k odklonu od medicínského přístupu. V minulosti byl při stanovování školní zralosti kladen velký důraz především na zrání organismu, přičemž vliv výchovy a prostředí byl podceňován. V současné době je však prokázáno, že výše uvedení činitelé výchovy ovlivňují rozvoj osobnosti a tento fakt se projevil zavedením pojmu školní připravenost, který již s těmito vlivy počítá a zahrnuje i určitý okruh vědomostí. Školní zralostí se zabýval už J. A. Komenský v Informatoriu školy mateřské.

#### 4.1.1 Školní zralost

Mertin (2003, s. 220) pojímá školní zralost/připravenost „...*jako výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy (spíše však učitelky v první třídě, školského systému).*“

Bednářová, Šmardová (2011, s. 2) definují školní zralost jako „...*dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.*“

*„Školní zralost, to je dostatečná připravenost vašeho dítěte k prvnímu září tohoto roku, v němž se dítě chystá do školy, zvládat požadavky školy.“ (Verecká, 2002, s. 21)*

Hartl, Hartlová (2000, s. 708) definují školní zralost jako *„...způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování; předpokládá určitý rozvoj jazyka a myšlenkových operací, schopnost aktivní pozornosti, soustředění i určitou úroveň sociálních dovedností; předčasné zařazení do vyučování může mít za následek ztrátu sebedůvěry, neurotizaci, regresi.“*

Školní zralost je *„...stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky. U nás se zjišťuje orientačně při zápisu do 1. třídy, v případě pochybností psychodiagnostickými metodami v pedagogicko-psychologických poradnách. Na základě výsledků vyšetření nebo na žádost rodičů lze začátek školní docházky odložit, ve výjimečných případech upíšíť.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 225)*

Školní zralost *„...znamená zralost centrální nervové soustavy (CNS), která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitou.“ (Zelinková, 2011, s. 110)*

Školní zralost je tedy připravenost dítěte po stránce zdravotní, psychické a sociální, která zajišťuje, že dítě zvládne bez větších problémů vstup do základní školy a její další požadavky.

#### **4.1.2 Školní připravenost**

Lidmila Valentová (in Kolláriková, Pupala, 2010, s. 220) používá pojem školní připravenost, kterou považuje *„...za historicky se vyvíjející charakteristiku, ovlivněnou měnící se koncepcí výchovně-vzdělávací praxe. Jde zároveň o charakteristiku komplexní, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.“*

Bednářová, Šmardová (2011, s. 2) uvádějí, že školní připravenost „...v podstatě zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním, sociální zkušeností (zejména v MŠ).“

*„Pojem školní připravenost (způsobilost) postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.“*  
(Zelinková, 2011, s. 111)

Školní připravenost je tedy souhrnným označením kompetencí v oblasti kognitivní, sociálně-emocionální, pracovní a somatické, na které působí i vnější vlivy, a které dítě nabývá učním zejména v mateřské škole.

Existuje množství faktorů, jež ovlivňují připravenost dítěte k zahájení povinné školní docházky. Kropáčková (2012) uvádí: 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 a jejich očekávání, podnětnost předškolního vzdělávání v mateřské škole, požadavky základní školy.

## **4.2 Sledované oblasti při posuzování školní zralosti**

### **Fyzická zralost**

Jako ukazatelé míry fyzické zralosti se projevují stav dentice tj. nástup výměny mléčného chrupu, který začíná u horních předních zubů a tzv. Filipínská míra (dítě zvedne svou pravou paži vzhůru, přitiskne ji k pravému uchu, ohne ji v lokti doleva a v této poloze se pokusí dosáhnout prsty pravé ruky přes temeno hlavy na levý ušní boltec). Filipínská míra určuje, zda již došlo k přechodu z období první tělesné plnosti do období první tělesné vytáhlosti. Dokončuje se osifikace zápěstních kůstek, a dětská postava se celkově protahuje včetně končetin. Průměrná výška dítěte je 118cm a průměrná váha se pohybuje kolem 22kg.

### **Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí**

Grafomotorika (obsahové provedení kresby, formální provedení kresby, vizuomotorika, lateralita), řeč (foneticko-fonologická rovina, lexiálně-sémantická rovina, morfologicko-syntaktická rovina, pragmatická rovina), sluchové vnímání a paměť (naslouchání figura a pozadí, sluchová diferenciaci, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť, vnímání rytmu), zrakové vnímání a paměť (figura a pozadí, zraková diferenciaci, zraková analýza a syntéza, oční pohyby, zraková paměť), vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy.

### **Pracovní zralost a sebeobsluha**

Dítě si samostatně připraví osobní věci, uklidí si hračky na své místo, samo se oblékne, jí příborem, zvládne si samo dojít na toaletu. Vydrží se věnovat určitému úkolu po delší dobu, i když pro něj daný úkol není příliš zajímavý.

### **Emoční a sociální zralost**

Dítě je citově stabilní, umí regulovat své chování a přání. Dítě zná pravidla slušného chování, pozdraví, poprosí, poděkuje, vyká dospělým

## **4.3 Proces posuzování školní zralosti**

Posouzení školní zralosti probíhá ve dvou úrovních. V první úrovni dítě posuzuje dětský lékař při pětileté preventivní prohlídce, dále učitelka mateřské školy a učitelka při zápisu. Pokud se v této první úrovni vyskytnou nějaké pochybnosti o tom, zda je dítě připraveno pro vstup do základní školy, doporučuje se rodičům nebo zákonným zástupcům podrobněji nechat vyšetřit dítě v pedagogicko-psychologické poradně.

### **4.3.1 Role učitelky MŠ při posuzování školní zralosti a připravenosti**

Učitelka mateřské školy je oproti pedagogům prvního stupně, nebo pracovníkům pedagogicko-psychologické poradny či pediatrům zvýhodněna, jelikož má možnost

s dítětem trávit velkou část dne. Je často přítomna u jeho her, má možnost sledovat ho při volné i řízené aktivitě. Současně zná jeho potřeby a emoce, sleduje vývoj jeho jemné a hrubé motoriky, smyslových orgánů, míru sociability, zná také kvalitu jazykového projevu. Je tedy kompetentní k posuzování školní zralosti a připravenosti. Provádí průběžnou pedagogickou diagnostiku, v běžných situacích má možnost využívat diagnostické metody jako je pozorování, rozhovor, analýza hry a jiné. Pokud odhalí závažnější problém, může rodičům doporučit návštěvu u specialisty (logopeda, psychologa).

#### **4.3.2 Metody pedagogické diagnostiky**

*„Diagnostikou rozumíme zjištění stavu, posouzení, hodnocení, zahrnuje posloupnost činností vedoucí k diagnóze.“* (Kucharská in Mertin, Gillernová, 2003).

Kucharská (in Mertin, Gillernová, 2003) uvádí metody pedagogické a psychologické diagnostiky.

##### Pedagogické metody:

Pozorování – tuto metodu využívají učitelky mateřských škol prakticky každý den, díky tomu, že mají možnost s dětmi trávit většinu dne a sledovat je při různých činnostech. Pozorování může být strukturované, tj. předem si připravíme obsahové kategorie pro sledované jevy, nebo nestrukturované, při kterém postupujeme tak, že zapisujeme registrované jevy.

Rozhovor – předem je třeba stanovit si způsob kdy, jak, kde se budeme ptát a na co se budeme ptát. Informace získané od mladších dětí je dobré ověřit také u rodičů.

Dotazník – tyto připravují mateřské školy zejména před nástupem do mateřské školy, kde zjišťují od rodičů potřebné informace o dítěti, dále v průběhu docházky do mateřské školy, z důvodu sledování pokroku dítěte, a dále před odchodem dítěte z mateřské školy.

Didaktické testy – v mateřské škole jsou využívány pro hodnocení pokroku dítěte.

Analýza hry – tato metoda je v mateřských školách hojně využívána právě díky časté přítomnosti učitelky při dětské hře. Její analýza tak poskytuje důležité informace o dítěti.

#### Psychologické metody:

Psychologická diagnostika využívaná ze strany učitelky mateřské školy slouží k hodnocení zvláštností některých dětí, dovedností a vlastností a vždy by měla být vedena ve spolupráci s odborným pracovištěm. Příkladem může být anamnestický rozhovor, který učitelky informuje o dosavadním vývoji dítěte, a dále jsou to diagnostické nástroje jako jsou kresba lidské postavy nebo Jiráskův orientační test školní zralosti.

### **4.3.3 Testy školní zralosti**

#### **Orientační test školní zralosti**

Doposud je stále hojně využíván při posuzování školní zralosti Orientační test školní zralosti, který vypracoval v roce 1963 psycholog Jaroslav Jirásek, jako českou verzi testu Artura Kerna. Test obsahuje tři úkoly: kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. Je možné ho zadat individuálně nebo skupině dětí. Výsledky tohoto testu jsou hodnoceny na posuzovací škále od 1 do 5, podobně jako školní známky, přičemž známky 4-5 značí nezvládnutí úkolu v podobě dostačující požadavkům školy (Vágnerová, Klégrová, 2008).

#### **Eldfeldtův reverzní test (ERT)**

Test slouží k hodnocení vizuální diferenciaci. Nezralé děti mívají v tomto testu problém především s rozlišením pravolevé orientace detailu nebo s diferenciací vertikálního směru. Vizuální diferenciaci je nedostatečně vyvinuta pokud dítě udělá 15 a více chyb (Vágnerová, Klégrová, 2008).

## **Zkouška znalostí předškolních dětí Matějčka a Vágnerové**

Zjišťuje rozumové schopnosti a míru jejich uplatnění. Zahrnuje 10 oblastí dětského života a zjišťuje u dítěte jeho znalosti o rodině, pracovních činnostech, orientaci v čase, znalost pohádek aj. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 200)

## **Vývojový test zrakového vnímání Frostingové**

Věnuje se stupňům vývoje zrakového vnímání. „*Každý nižší stupeň je předpokladem k rozvinutí nové kvality stupně vyššího.*“ (Pokorná, 2001 s.176). Test je určen dětem od čtyř do osmi let. Autorka vymezila tyto stupně:

- 1.stupeň: Vizuomotorická funkce představující koordinaci oka těla ve vzájemném propojení
- 2.stupeň: Vnímání figury a pozadí
- 3.stupeň: Konstantní vnímání tvaru
- 4.stupeň: Zrakové vnímání polohy předmětu v prostoru
- 5.stupeň: Vnímání polohy dvou nebo více předmětů v prostoru vůči sobě navzájem

## **5 VSTUP DO ŠKOLY**

### **5.1 Zápis do školy**

Zápis do školy je legislativním aktem. „*Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září dokonce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní*

*docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce.“ (Školský zákon č. 472/2011 Sb.)*

Mertin (in Mertin, Gillernová, 2003) upozorňuje na nutnost koordinace požadavků mateřské i základní školy tak „...aby mezi nimi existovala jasná návaznost, aby se některé dovednosti získané v mateřské škole přechodem do základní školy neztrácely, a aby naopak mateřská škola připravovala na faktické požadavky základní školy.“

## **5.2 Problémy spojené se vstupem do základní školy**

Kropáčková (2012) uvádí jako jeden z faktorů, který může být důvodem k žádosti o odložení školní docházky, častou nemocnost. Současně zmiňuje, že kolem šestého roku se odolnost dětského organismu zvyšuje a dítě je tedy méně nemocné, rychleji se s nemocemi vyrovnává. Také Verecká (2002) se zmiňuje o možných problémech spojených s nedostatečně vyvinutou imunitou. Pokud dítě má možnost navštěvovat alespoň jeden rok před vstupem do ZŠ mateřskou školu, je větší pravděpodobnost, že se jeho imunita naučí reagovat na nepřítele a v první třídě pak dítě nemá více absencí, než ostatní děti.

Ležalová (2012) uvádí, že vzhledem k malé sociální zkušenosti může dítěti činit problém přijímat nová pravidla, která musí respektovat a podřídit se autoritě učitele.

Verecká (2002) se zmiňuje i o úzkosti, kterou mohou děti vstupující do ZŠ pociťovat. U tzv. úzkostných dětí poté můžeme pozorovat některé z následujících neurotických projevů: noční pomočování, zadržávání v řeči, tiky, okusování nehtů, nutkavé vytrhávání řas, obočí či pramínků vlasů, ve škole „bolení břicha“, zvracení strachy.

## **5.3 Školní nepřipravenost**

### **5.3.1 Nezralé dítě**

Pokud ještě dítě není dostatečně zralé pro vstup do ZŠ, můžeme u něj zaznamenat různé projevy. Mezi nejčastější projevy řadíme impulzivnost, nesoustředěnost nebo naopak

utlumenost dítěte. Dítě také může být emocionálně nevyzrálé, což se projevuje plačtivostí, bázlivostí, přecitlivělostí a nepřizpůsobení se autoritě učitele vedoucí až k agresivitě.

#### **5.3.1.1 Aspekty nezralosti**

Ležalová (2012) uvádí aspekty školní nezralosti, které mohou být podnětem k úvaze o odkladu školní docházky.

Fyzická – nedostatečný vzrůst dítěte: špatný zdravotní stav, zvýšená nemocnost

Psychická – pomalejší zrání nervového systému, nezralost některých funkcí: nedostatečná úroveň percepce, horší úroveň vyjadřovacích schopností včetně logopedických vad, opožděný vývoj grafomotoriky, menší schopnost koncentrace

Sociální – nedostatek sociálních zkušeností u dětí, které nenavštěvovaly předškolní zařízení: nadměrná fixace na rodinu

#### **5.3.2 Riziko předčasného nástupu do ZŠ**

Fyzicky nezralé dítě:

- se cítí nadměrně unavené, to zatěžuje jeho imunitní systém a zvyšuje jeho nemocnost
- může mít narušený vztah k učení i ke škole kvůli častým absencím ve výuce, zažívá zkušenost, že je v učení často znevýhodněno, protože nemá v učení návaznost

Psychicky nezralé dítě:

- nemůže využívat svou rozumovou kapacitu
- není motivováno k učení
- je vystaveno vleklé stresové situaci, prožívá v souvislosti se školou negativní zkušenosti

- často reaguje nepřiměřenou psychickou obranou, jako jsou neurotické projevy, např. školní fobie, psychosomatické poruchy, poruchy chování, negativismus apod.
- bývá neklidné, nesoustředěné, hravé
- mívá potíže se zrakovým rozlišováním
- často má potíže s grafomotorikou, získá velmi brzy odpor k psaní, protože bez ohledu na případně tolerantní hodnocení učitelky denně zažívá opakovanou negativní zkušenost

Citově nezralé dítě:

- prožívá obavy nebo úzkost bez ohledu na to, jak se mu daří učení
- bývá fixováno na rodinu a pak může špatně snášet soutěživé školní prostředí, hodnocení výsledků, nutnost zařadit se do formálních společenských vztahů apod.

### 5.3.3 Odklad školní docházky

*„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (Školský zákon č. 472/2011 Sb.)*

Žádost o odklad školní docházky podávají rodiče nebo zákonní zástupci dítěte příslušnému ředitelství základní školy. K žádosti je třeba doložit doporučení školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny atd.) a odborného lékaře (praktický lékař, dětský lékař). V současné době přibývá dětí s odkladem školní docházky. Rodiče se často domnívají, že jejich ratolest není z mnoha různých důvodů

na školu připravena. Chtějí tak díky odkladu školní docházky svému dítěti prodloužit pobyt v mateřské škole a často se obávají vstupu do základní školy více, než dítě samotné.

Dá se říci, že odklad školní docházky je určitá pomoc v případě, že dítě jeví známky nezralosti v některých sledovaných oblastech a z tohoto důvodu existuje podezření, že by nebylo schopné zvládat požadavky základní školy, což by mohlo zapříčinit jeho pozdější neúspěch v tomto zařízení.

#### **5.3.4 Dodatečný odklad**

*„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující rok.“ (Školský zákon č. 472/2011 Sb.)*

Dodatečný odklad však nebývá pedagogy ani psychology doporučován, jelikož návrat v průběhu první poloviny roku zpět do prostředí mateřské školy může být pro dítě značně traumatizující. I z tohoto důvodu se k dodatečnému přistupuje zřídka.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 ŠETŘENÍ

#### 6.1 Východiska šetření

Východisky pro šetření byly informace uvedené v teoretické části této práce. Vzhledem k mé budoucí roli matky, ale i učitelky, mám na tomto šetření i svůj vlastní zájem. Jelikož jsou mateřské školy zejména ve větších městech České republiky přeplněné a počty žádostí o přijetí dětí jsou vyšší, než jsou tyto instituce schopné pojmout, je běžným jevem, že se podaří umístit do mateřské školy především dítě, u něhož se předpokládá, že v příštím školním roce zahájí povinnou školní docházku.

Nabízí se otázka, zda je dítě, které dochází do mateřské školy pouze v posledním roce, tedy ve svých 5-7 letech, připraveno stejně kvalitně na vstup do základní školy, jako dítě, které mělo možnost pravidelně navštěvovat toto zařízení celé 3 roky.

#### 6.2 Otázky a cíle šetření

Cílem práce je zjištění úrovně připravenosti dětí pro vstup do základní školy, které byly vychovávány v rodině a navštěvovaly mateřskou školu pouze v posledním roce před nástupem do základní školy a komparace s dětmi, které navštěvovaly toto zařízení pravidelně po dobu 3 let.

##### **Otázky:**

- 1) Považují učitelky mateřských škol děti navštěvující MŠ pouze v posledním roce za kvalitně připravené pro vstup do základní školy?
- 2) Jak hodnotí míru připravenosti učitelky mateřských škol u dětí navštěvujících MŠ pouze v posledním roce?

**Předpoklady:**

P1: Předpokládám, že děti, navštěvující MŠ pravidelně 3 roky lépe spolupracují

ve skupině a respektují autoritu učitele, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

P2: Předpokládám, že děti navštěvující MŠ pravidelně 3 roky mají lepší znalosti

v oblasti předmatematických představ, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

P3: Předpokládám, že děti navštěvující MŠ pravidelně 3 roky mají kvalitnější

slovní zásobu, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

**6.3 Metodika šetření**

V souladu s cílem této práce byl použit kvantitativní výzkumný přístup a v jeho rámci metoda dotazování prostřednictvím strukturovaného dotazníku pro učitele posledních ročníků mateřských škol (příloha č. 2). Tato metoda byla zvolena z důvodu, že umožnila oslovit velký počet respondentů po celé České republice. Před stanovením otázek byly zjištěny za pomoci dostupných zdrojů oblasti, které bývají v posuzování školní připravenosti dětí navštěvujících mateřskou školu pouze v posledním roce nejproblematictější. Dotazník tvořilo 20 uzavřených otázek, z nichž otázka č. 1 sloužila k rozlišení dvou skupin dětí, které byly porovnávány (dětí navštěvujících MŠ celé 3 roky a děti navštěvujících MŠ pouze poslední rok). Otázky č. 2-6 poté mapují prostředí, ve kterém dítě žije. V otázkách č. 7-19 měly učitelky mateřských škol označit odpověď, která nejvíce charakterizuje sledované dítě. Tyto otázky se věnovaly již samotnému zjištění úrovně školní připravenosti v jednotlivých oblastech. Otázka č. 20 zjišťuje, zda dítě mělo nebo má odklad.

## **6.4 Charakteristika výzkumného vzorku a popis prostředí**

Dotazník byl určen pro učitele posledních ročníků mateřských škol, kteří mají ve své třídě alespoň jedno dítě, které nastoupilo do MŠ až v posledním ročníku. Výzkumný vzorek představují dvě skupiny dětí. První skupinu tvoří děti, které navštěvují mateřskou školu pouze 1 rok (poslední ročník). Druhou skupinu tvoří děti, které navštěvují mateřskou školu pravidelně celé 3 roky. Každá učitelka pak měla vyplnit 1 dotazník pro dítě docházející pravidelně 3 roky a 1 dotazník pro dítě, které nastoupilo pouze do posledního ročníku.

## **6.5 Sběr dat**

V první fázi byl strukturovaný dotazník distribuován elektronickou formou pomocí emailu. Záměrně byly vybrány mateřské školy sídlící především ve velkých městech (Praha, Brno, Ostrava, Hradec Králové, Tábor, Plzeň, České Budějovice), jelikož zde byla větší pravděpodobnost, že se dítě kvůli přeplněnosti mateřských škol daří rodičům umístit až v posledním roce před nástupem do ZŠ. Respondenti měli možnost odeslat vyplněný dotazník zpět formou přílohy emailu nebo vyplnit na webových stránkách [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz), kde byl dotazník pro ně vytvořen a uložen v termínu 21.2. – 15.3.2013. Dotazník byl zaslán 120 mateřským školám a v termínu od 21.2. do 5.3.2013 se podařilo získat zpět 58 dotazníků. Návratnost tedy byla 48.3%. Vzhledem k tomu, že záměrem bylo obdržet z každé mateřské školy dva dotazníky byla tato návratnost považována za velmi nízkou. Celkem 16 mateřských škol odpovědělo, že dítě docházející pouze do posledního ročníku ve třídě nemají a dotazník tedy nevyplnily.

Vzhledem k nízkému počtu získaných respondentů bylo přistoupeno k dalšímu sběru dat a dne 6.3.2013 bylo osloveno taktéž emailem dalších 80 mateřských škol, ze kterých se vrátilo 25 vyplněných dotazníků (31,2% návratnost). Celkem bylo tedy kontaktováno 200 mateřských škol a vrátilo se 83 vyplněných dotazníků (návratnost

byla 41,5%), z nichž 57 bylo vyplněno na serveru [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz) a 26 se navrátilo přímo do emailu.

Po vyloučení chybových dotazníků zbylo 77 dotazníků, z nichž bylo 40 vyplněno pro děti navštěvující MŠ celé 3 roky a 37 pro děti navštěvující MŠ pouze v posledním roce. Jelikož záměrem bylo porovnávat dvě stejně velké skupiny dětí, byly dne 15.3.2013 osloveny spolužačky (učitelky mateřských škol), od kterých byly získány další 3 vyplněné dotazníky k dětem navštěvujícím MŠ pouze v posledním roce. Byly tedy k dispozici data ke dvěma skupinám dětí, přičemž počet dětí v každé skupině byl stejný, tedy 40.

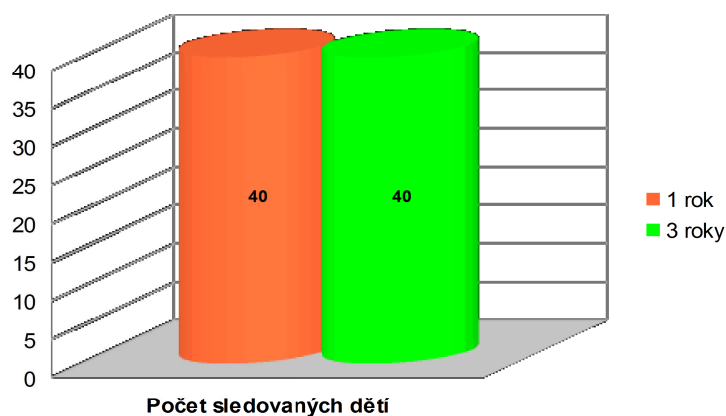
## 6.6 Výsledky šetření

### Otázka č. 1: Jak dlouho navštěvuje dítě MŠ?

Tabulka č. 1

| 1. Jak dlouho navštěvuje dítě MŠ? |                     |        |        |        |
|-----------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ              | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| Počet sledovaných dětí            | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 1: Jak dlouho navštěvuje dítě MŠ?



Zdroj: vlastní

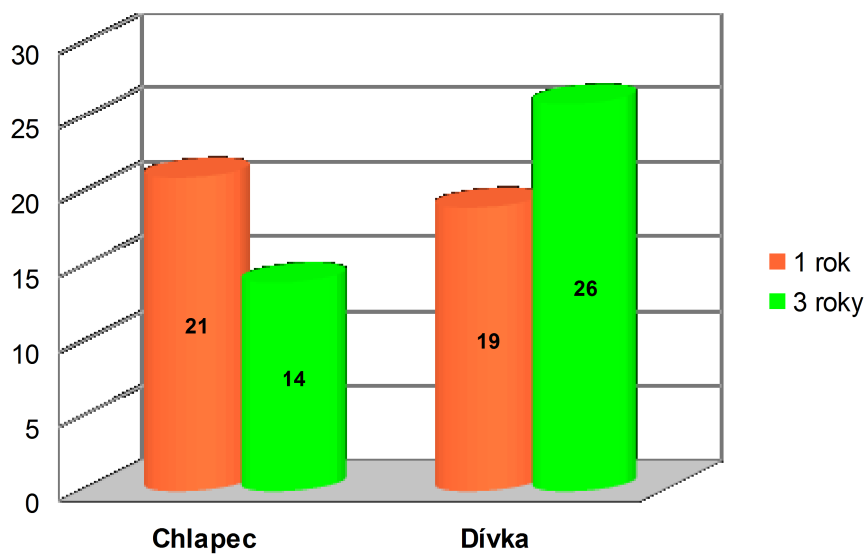
Pro výzkum byla získána data 80 dětí, které tvořily dvě skupiny. První skupina zahrnuje 40 (100%) dětí, které navštěvují mateřskou školu pouze jeden rok ( a to rok poslední), druhá skupina zahrnuje taktéž 40 (100%) dětí, které navštěvují mateřskou školu pravidelně 3 roky. Co do počtu byly tedy porovnány dvě stejně velké skupiny dětí.

## Otázka č. 2: Jaké je pohlaví dítěte?

Tabulka č. 2

| 2. Jaké je pohlaví dítěte? |                    |        |        |        |
|----------------------------|--------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ       | 1rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| Chlapec                    | 21                 | 52,5%  | 14     | 35,0%  |
| Dívka                      | 19                 | 47,5%  | 26     | 65,0%  |
| Celkem                     | 40                 | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 2: Jaké je pohlaví dítěte?



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že se výzkumu zúčastnilo:

Ve skupině 1 rok: 21 (52,5%) chlapců a 19 (47,5%) dívek.

Ve skupině 3 roky: 14 (35,0%) chlapců a 26 (65,0%) dívek.

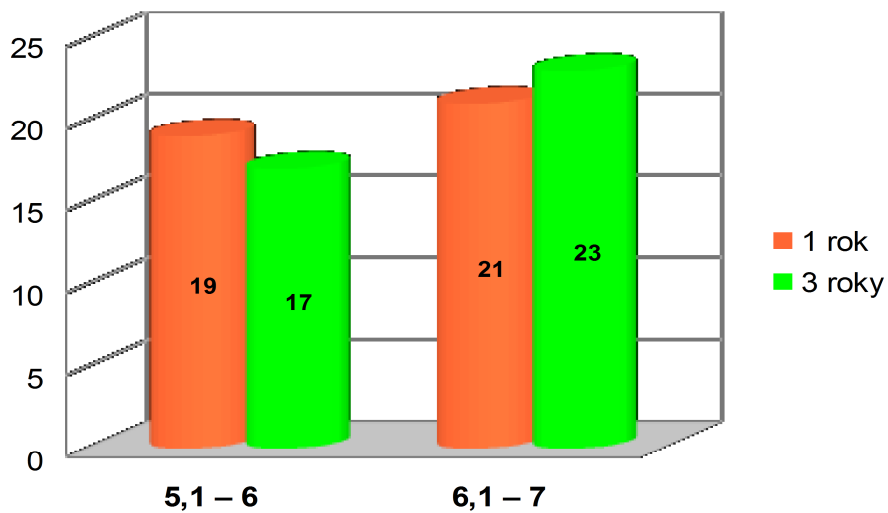
Z odpovědí lze usoudit, že rozdíly v pohlaví sledovaných dětí nejsou tak velké, aby výrazným způsobem ovlivnily výsledky při porovnání těchto dvou skupin.

### Otázka č. 3: Jaký je věk dítěte?

Tabulka č. 3

| 3. Jaký je věk dítěte? |                     |        |        |        |
|------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ   | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| 5,1 – 6                | 19                  | 47,5%  | 17     | 42,5%  |
| 6,1 – 7                | 21                  | 52,5%  | 23     | 57,5%  |
| Celkem                 | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 3: Jaký je věk dítěte?



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že se výzkumu zúčastnily děti v následujícím věkovém rozložení:

Ve skupině 1 rok: 5,1 – 6let 19 (47,5%) dětí, 6,1 – 7let 21 (52,5%) dětí.

Ve skupině 3 roky: 5,1 – 6let 17 (42,5%) dětí, 6,1 – 7let 23 (57,5%) dětí.

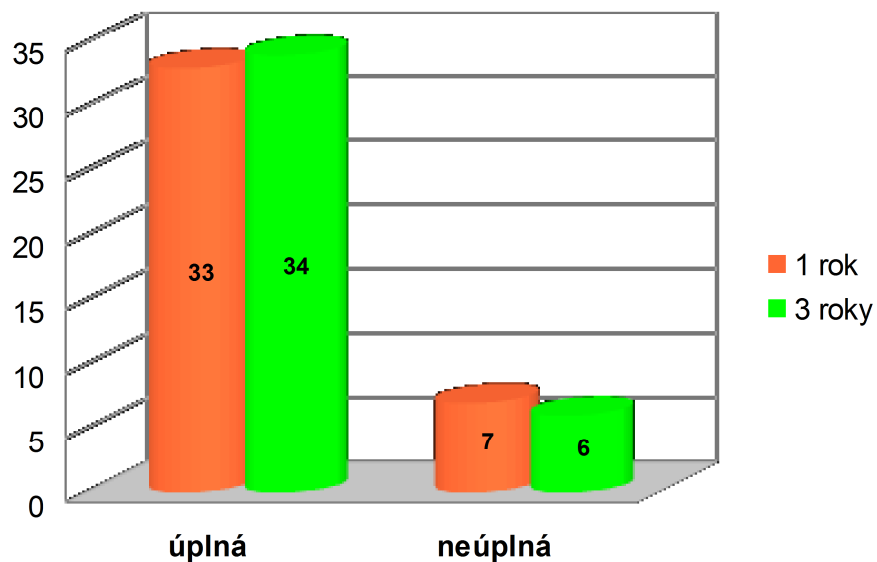
Z odpovědí lze usoudit, že věkové rozdíly nejsou tak velké, aby výrazným způsobem ovlivnily výsledky při porovnání těchto dvou skupin.

#### **Otázka č. 4: V jaké rodině dítě vyrůstá?**

Tabulka č. 4

| <b>4. V jaké rodině dítě vyrůstá?</b> |                     |        |        |        |
|---------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                  | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| úplná                                 | 33                  | 82,5%  | 34     | 85,0%  |
| neúplná                               | 7                   | 17,5%  | 6      | 15,0%  |
| Celkem                                | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 4: V jaké rodině dítě vyrůstá?



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: žije 33 (82,5%) dětí v rodině úplné a 7 (17,5%) dětí v rodině neúplné.

Ve skupině 3 roky: žije 34 (85,0%) dětí v rodině úplné a 6 (15,0%) dětí v rodině neúplné.

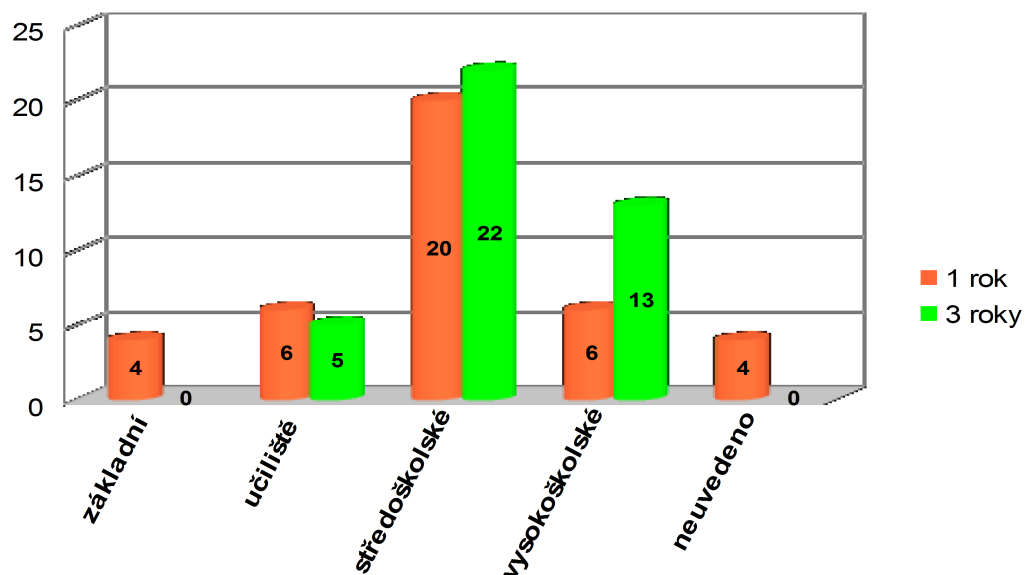
Z odpovědí lze usoudit, že z hlediska typu rodiny, ve které děti žijí rozdíly nejsou tak velké, aby výrazným způsobem ovlivnily výsledky při porovnání těchto dvou skupin.

## Otázka č. 5: Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání rodičů?

Tabulka č. 5

| 5. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání rodičů? |                     |        |        |        |
|-----------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                          | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| základní                                      | 4                   | 10,0%  | 0      | 0,0%   |
| učiliště                                      | 6                   | 15,0%  | 5      | 12,5%  |
| středoškolské                                 | 20                  | 50,0%  | 22     | 55,0%  |
| vysokoškolské                                 | 6                   | 15,0%  | 13     | 32,5%  |
| neuvedeno                                     | 4                   | 10,0%  | 0      | 0,0%   |
| Celkem                                        | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 5: Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání rodičů?



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 4 (10,0%) rodiče mají základní vzdělání, 6 (15,0%) rodičů má vystudované učiliště, 20 (50,0%) rodičů má středoškolské vzdělání, 6 (15,0%) rodičů má vysokoškolské vzdělání a 4 (10,0%) respondenti tuto otázku nevyplnily, jelikož vzdělání rodičů nebylo známo.

Ve skupině 3 roky: žádný z rodičů nemá základní vzdělání, 5 (12,5%) rodičů má vystudované učiliště, 22 (55,0%) rodičů má středoškolské vzdělání, 13 (32,5%) rodičů má vysokoškolské vzdělání.

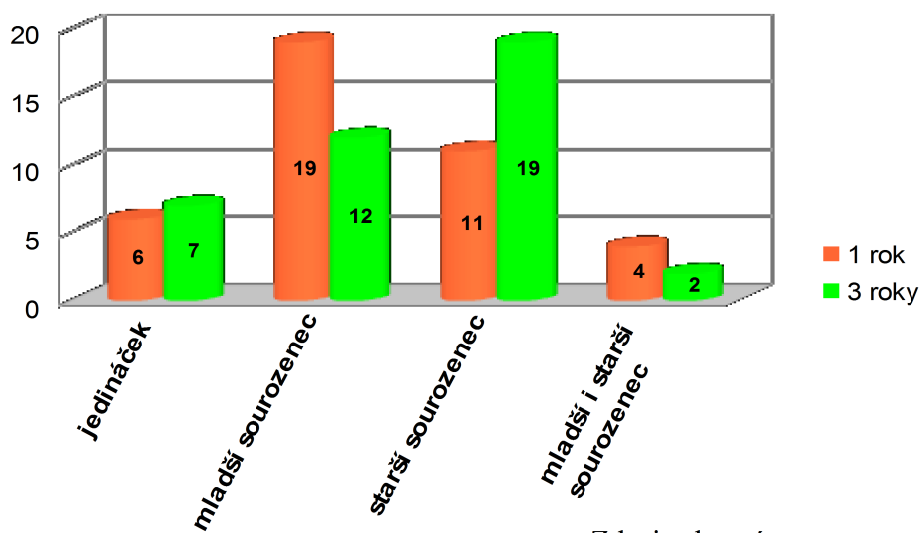
Z odpovědí lze usoudit, že více rodičů ve sledovaném vzorku dětí, které navštěvují MŠ pouze 1 rok má oproti skupině dětí navštěvujících MŠ 3 roky základní vzdělání. Oproti tomu více rodičů dětí, navštěvujících MŠ pravidelně 3 roky má vysokoškolské vzdělání. Pokud bychom však chtěli tento úsudek generalizovat, bylo by třeba provést výzkum na větší počtu sledovaných dětí.

## Otázka č. 6: Má dítě sourozence?

Tabulka č. 6

| 6. Má dítě sourozence?     |                     |        |        |        |
|----------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ       | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| jednáček                   | 6                   | 15,0%  | 7      | 17,5%  |
| mladší sourozenec          | 19                  | 47,5%  | 12     | 30,0%  |
| starší sourozenec          | 11                  | 27,5%  | 19     | 47,5%  |
| mladší i starší sourozenec | 4                   | 10,0%  | 2      | 5,0%   |
| Celkem                     | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 6: Má dítě sourozence?



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 6 (15,0%) dětí nemá sourozence, 19 (47,5%) dětí má mladšího sourozence, 11 (27,5%) dětí má staršího sourozence, 4 (10,0%) má mladšího i staršího sourozence.

Ve skupině 3 roky: 7 (17,5%) dětí nemá sourozence, 12 (30,0%) dětí má mladšího sourozence, 19 (47,5%) dětí má staršího sourozence, 2 (5,0%) dětí mají mladšího i staršího sourozence.

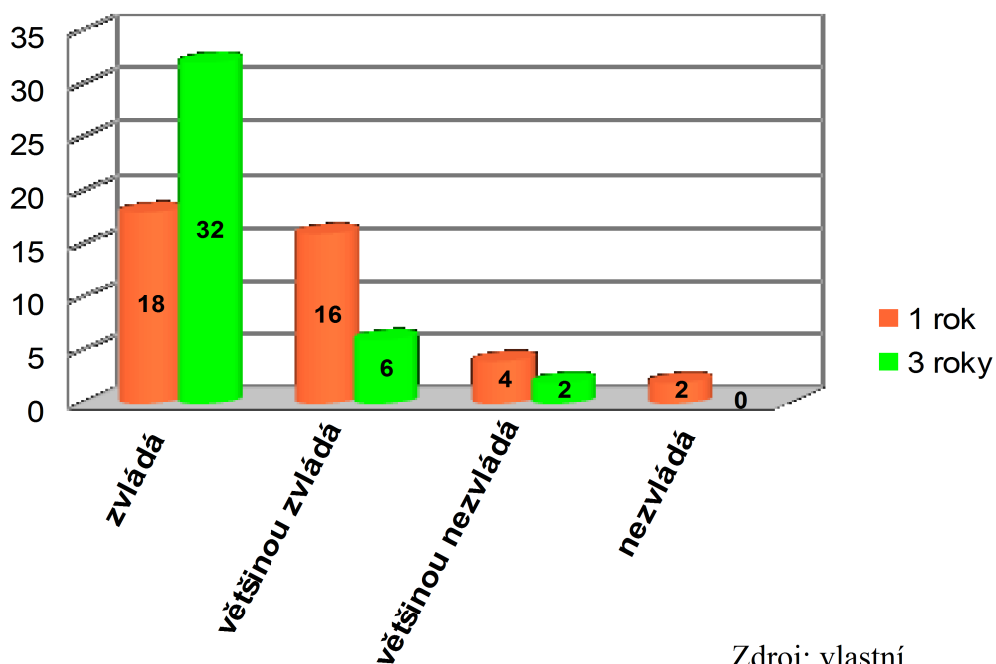
Z odpovědí lze usoudit, že ze sourozeneckého hlediska dětí, rozdíly nejsou tak velké, aby výrazným způsobem ovlivnily výsledky při porovnání těchto dvou skupin.

**Otázka č. 7: Dítě správně reaguje na pokyny (prosbu, požadavek, zákaz).**

Tabulka č. 7

| 7. Dítě správně reaguje na pokyny (prosbu, požadavek, zákaz) |                     |        |        |        |
|--------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                         | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                                       | 18                  | 45,0%  | 32     | 80,0%  |
| většinou zvládá                                              | 16                  | 40,0%  | 6      | 15,0%  |
| většinou nezvládá                                            | 4                   | 10,0%  | 2      | 5,0%   |
| nezvládá                                                     | 2                   | 5,0%   | 0      | 0,0%   |
| Celkem                                                       | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 7: Dítě správně reaguje na pokyny (prosbu, požadavek, zákaz)



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 18 (45,0%) dětí zvládá reagovat na pokyny učitele, 16 (40,0%) dětí většinou zvládá reagovat na pokyn, 4 (10,0%) většinou nezvládá reagovat na pokyn a 2 (5,0%) děti nezvládají adekvátně reagovat na pokyny učitele.

Ve skupině 3 roky: 32 (80,0%) dětí zvládá reagovat na pokyny učitele, 6 (15,0%) dětí většinou zvládá reagovat na pokyn, 2 (5,0%) dětí většinou nezvládají reagovat na pokyn.

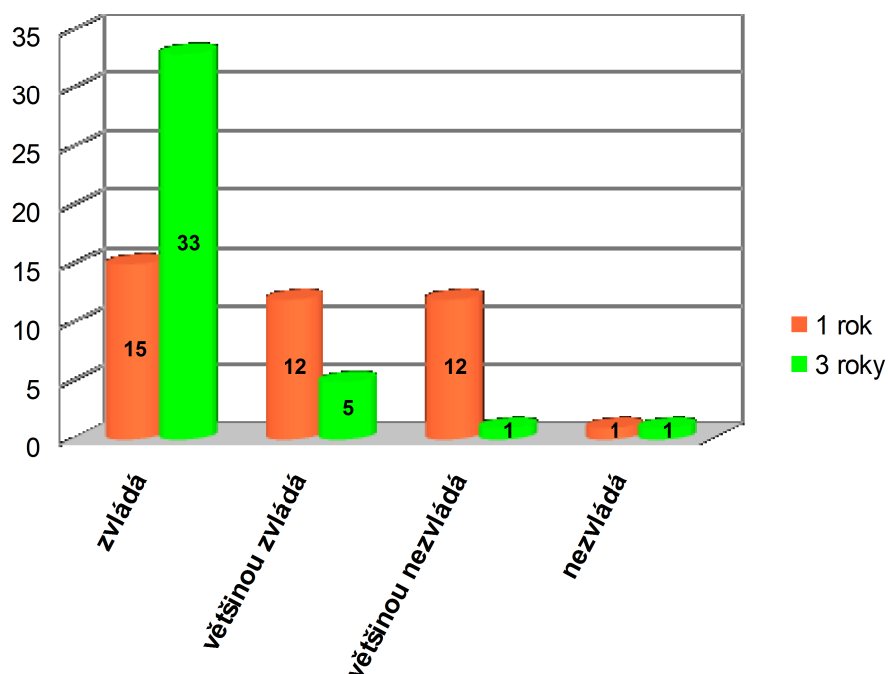
Z odpovědí lze usoudit, že děti, které navštěvují mateřskou školu pravidelně 3 roky bez problému reagují na pokyny učitele, děti navštěvující MŠ pouze v posledním roce mohou mít občas při reakci na pokyn problémy, 2 (5,0%) dětí ve sledované skupině nezvládají reagovat vůbec.

## **Otázka č. 8: Dítě spolupracuje s ostatními dětmi.**

Tabulka č. 8

| <b>8. Dítě spolupracuje s ostatními dětmi</b> |       |        |        |        |
|-----------------------------------------------|-------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                          | 1 rok | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                        | 15    | 37,5%  | 33     | 82,5%  |
| většinou zvládá                               | 12    | 30,0%  | 5      | 12,5%  |
| většinou nezvládá                             | 12    | 30,0%  | 1      | 2,5%   |
| nezvládá                                      | 1     | 2,5%   | 1      | 2,5%   |
| Celkem                                        | 40    | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 8: Dítě spolupracuje s ostatními dětmi



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 15 (37,5%) dětí bez problémů spolupracuje s ostatními dětmi, 12 (30,0%) dětí většinou zvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 12 (30,0%) dětí většinou nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi.

Ve skupině 3 roky: 33 (82,5%) dětí bez problému spolupracuje s ostatními dětmi, 5 (12,5%) dětí většinou zvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě většinou nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi.

Z odpovědí lze usoudit, že děti, které navštěvují mateřskou školu pravidelně 3 roky bez problému spolupracují s ostatními dětmi, děti navštěvující MŠ pouze v posledním

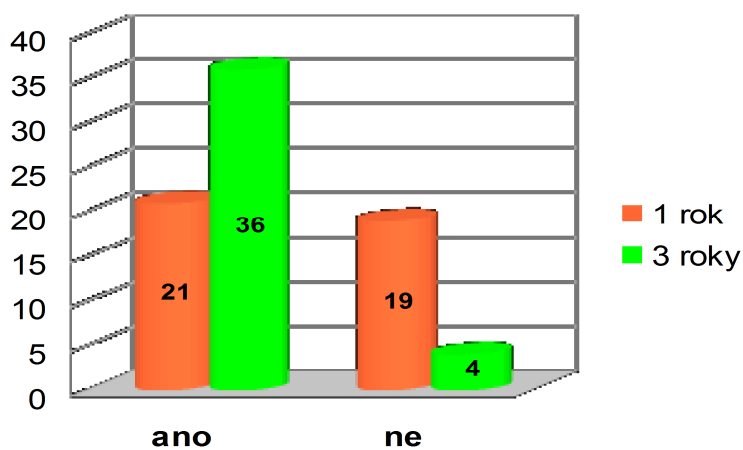
roce mohou mít občas problémy ve spolupráci s ostatními dětmi. V obou skupinách se objevilo 1 (2,5%) dítě, které nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi.

### Otázka č. 9: Ve hře se dítě umí podřídít i prosadit.

Tabulka č. 9

| 9. Ve hře se umí podřídít i prosadit |                     |        |        |        |
|--------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                 | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| ano                                  | 21                  | 52,5%  | 36     | 90,0%  |
| ne                                   | 19                  | 47,5%  | 4      | 10,0%  |
| Celkem                               | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 9: Ve hře se dítě umí podřídít i prosadit



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 21 (52,5%) dětí se umí ve hře podřídít i prosadit, 19 (47,5%) dětí se ve hře neumí podřídít a prosadit.

Ve skupině 3 roky: 36 (90,0%) dětí se umí ve hře podřídít i prosadit, 4 (10,0%) dětí se ve hře neumí podřídít a prosadit.

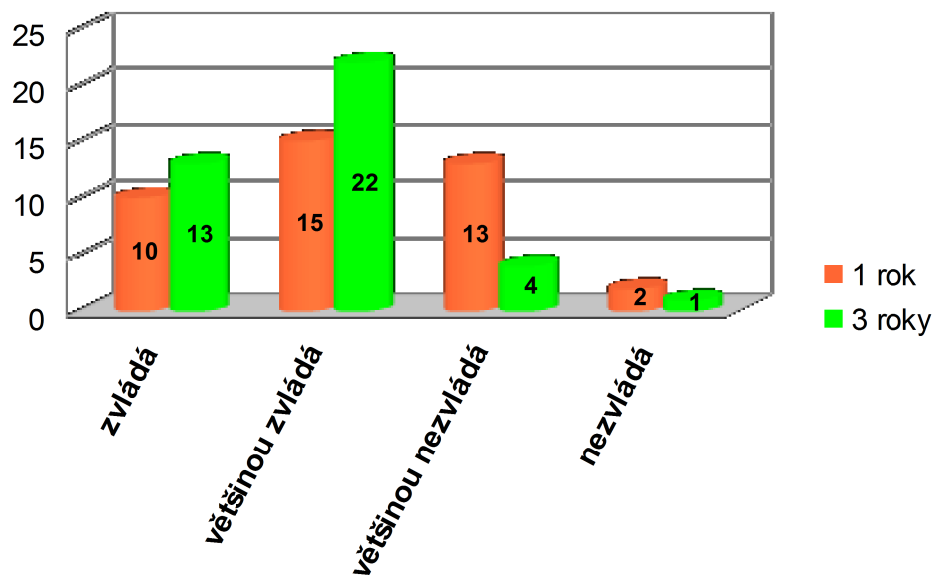
Z odpovědí lze usoudit, že děti navštěvující mateřskou školu pravidelně 3 roky nemají problém se ve hře podřídít i prosadit. Téměř polovina (47,5%) dětí, navštěvujících mateřskou školu pouze 1 rok se ve hře nezvládá podřídít a prosadit.

### **Otázka č. 10: Dítě dokáže unést nezdar.**

Tabulka č. 10

| <b>10. Dítě dokáže unést nezdar</b> |                     |        |        |        |
|-------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                              | 10                  | 25,0%  | 13     | 32,5%  |
| většinou zvládá                     | 15                  | 37,5%  | 22     | 55,0%  |
| většinou nezvládá                   | 13                  | 32,5%  | 4      | 10,0%  |
| nezvládá                            | 2                   | 5,0%   | 1      | 2,5%   |
| Celkem                              | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 10: Dítě dokáže unést nezdár



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 10 (25,0%) dětí zvládá bez problémů unést nezdár, 15 (37,5%) dětí většinou zvládá unést nezdár, 13 (32,5%) dětí většinou nezvládá unést nezdár, 2 (5,0%) dětí nezvládají unést nezdár.

Ve skupině 3 roky: 13 (32,5%) dětí zvládá bez problémů unést nezdár, 22 (55,0%) dětí většinou zvládá unést nezdár, 4 (10,0%) dětí většinou nezvládají unést nezdár, 1 (2,5%) dítě nezvládá unést nezdár.

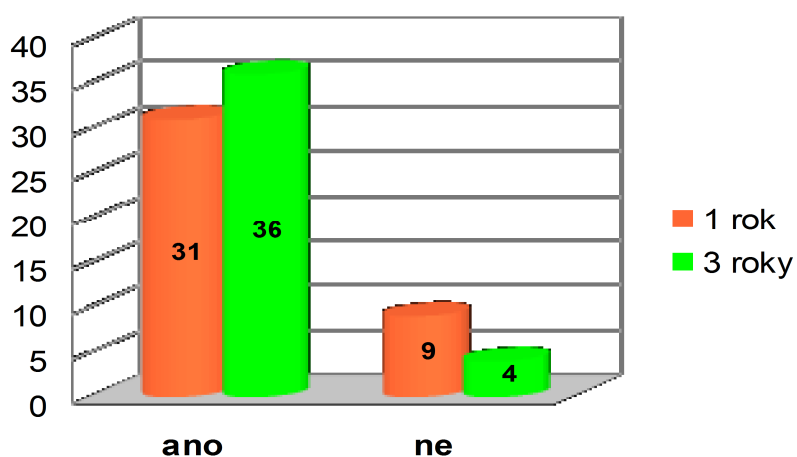
Z odpovědí lze usoudit, že děti navštěvující mateřskou školu pravidelně 3 roky obvykle zvládají unést nezdár, pouze 12,5% dětí má větší problémy v této oblasti. U dětí navštěvujících mateřskou školu pouze v posledním ročníku se v 37,5% projevují v této oblasti větší problémy.

### Otázka č. 11: Dítě má slovní zásobu odpovídající věku

Tabulka č. 11

| 11. Dítě má slovní zásobu odpovídající věku |                     |        |        |        |
|---------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                        | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| ano                                         | 31                  | 77,5%  | 36     | 90,0%  |
| ne                                          | 9                   | 22,5%  | 4      | 10,0%  |
| Celkem                                      | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 11: Dítě má slovní zásobu odpovídající věku



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 31 (77,5%) dětí má slovní zásobu odpovídající věku, 9 (22,5%) dětí nemá slovní zásobu odpovídající věku.

Ve skupině 3 roky: 36 (90,0%) dětí má slovní zásobu odpovídající věku, 4 (10,0%) dětí nemá slovní zásobu odpovídající věku.

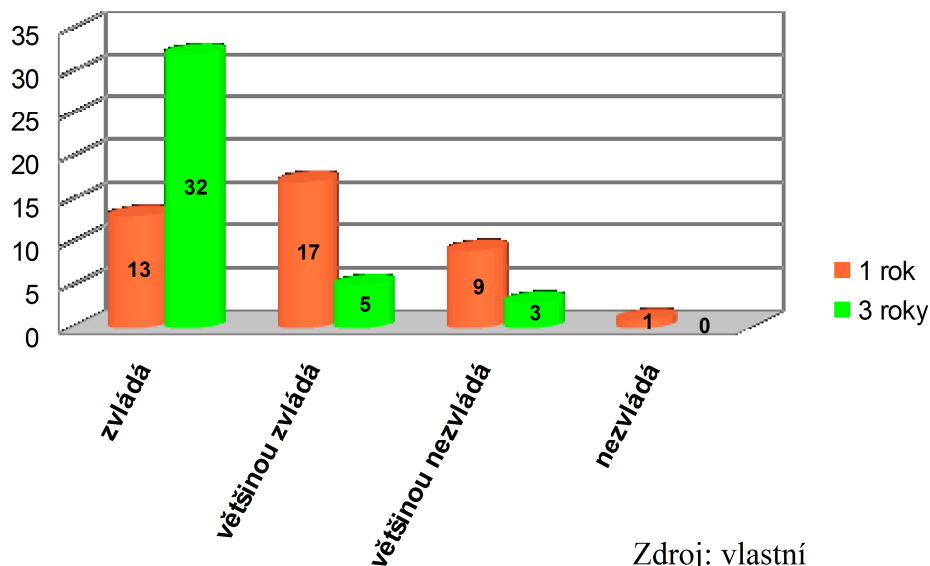
Z odpovědí lze usoudit, že většina dětí má odpovídající slovní zásobu. Při porovnání obou skupin je zřejmé, že ve skupině dětí, které navštěvují MŠ pouze v posledním roce má problém se slovní zásobou 22,5%. U skupiny dětí, které docházejí pravidelně po dobu 3 let má problém se slovní zásobou pouze 10,0% dětí.

### **Otázka č. 12: Dítě dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky.**

Tabulka č. 12

| <b>12. Dítě dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky</b> |                     |        |        |        |
|------------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                             | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                                           | 13                  | 32,5%  | 32     | 80,0%  |
| většinou zvládá                                                  | 17                  | 42,5%  | 5      | 12,5%  |
| většinou nezvládá                                                | 9                   | 22,5%  | 3      | 7,5%   |
| nezvládá                                                         | 1                   | 2,5%   | 0      | 0,0%   |
| Celkem                                                           | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 12 Dítě dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky



Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 13 (32,5%) dětí zvládá vést dialog a odpovídat na otázky, 17 (42,5%) dětí většinou zvládá vést dialog a odpovídat na otázky, 9 (22,5%) dětí většinou nezvládá vést dialog a odpovídat na otázky, 1 (2,5%) dítě nezvládá vést dialog a odpovídat na otázky.

Ve skupině 3 roky: 32 (80,0%) dětí zvládá vést dialog a odpovídat na otázky, 5 (12,5%) dětí většinou zvládá vést dialog a odpovídat na otázky, 3 (7,5%) většinou nezvládá vést dialog a odpovídat na otázky.

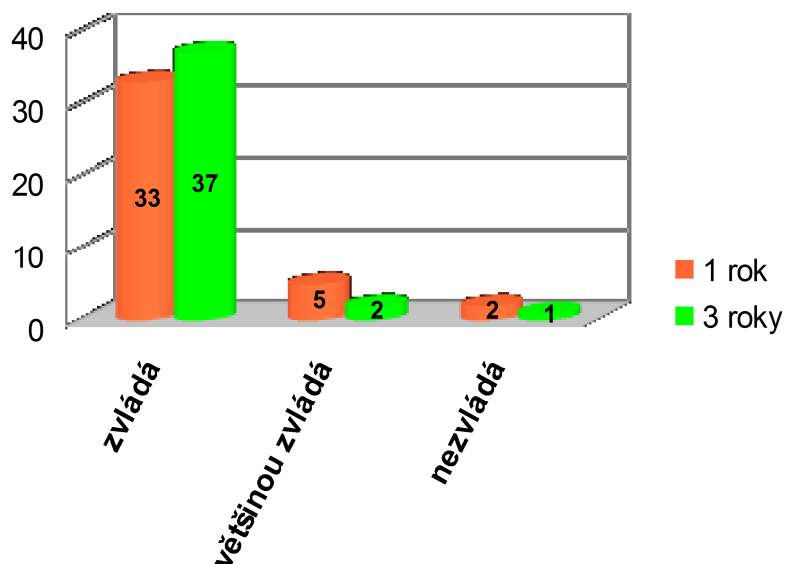
Z odpovědí lze usoudit, že ve skupině dětí, které navštěvují MŠ pravidelně 3 roky většina dětí nemá v této oblasti problém, nevyskytl se žádný případ, kdy by dítě absolutně nezvládalo vést dialog a odpovídat na otázky. Ve skupině dětí, které docházejí do MŠ pouze v posledním roce je patrné, že v této oblasti mívají častěji problémy (23,0%), oproti tomu skupina docházející celé tři roky mívá problémy pouze v 7,5% případů.

**Otázka č. 13: Dítě má osvojené základní hygienické návyky (použití wc, umytí rukou).**

Tabulka č. 13

| 13. Dítě má osvojené základní hygienické návyky (použití wc, umytí rukou) |                     |        |        |        |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                                      | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                                                    | 33                  | 82,5%  | 37     | 92,5%  |
| většinou zvládá                                                           | 5                   | 12,5%  | 2      | 5,0%   |
| nezvládá                                                                  | 2                   | 5,0%   | 1      | 2,5%   |
| Celkem                                                                    | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 13: Dítě má osvojené základní hygienické návyky



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 33 (82,5%) dětí zvládá a má osvojené základní hygienické návyky, 5 (12,5%) dětí má většinou osvojené základní hygienické návyky, 2 (5,0%) děti nemá osvojené základní hygienické návyky.

Ve skupině 3 roky: 37 (92,5%) dětí zvládá a má osvojené základní hygienické návyky, 2 (5,0%) děti mají většinou osvojené základní hygienické návyky, 1 (2,5%) dítě nemá osvojené základní hygienické návyky.

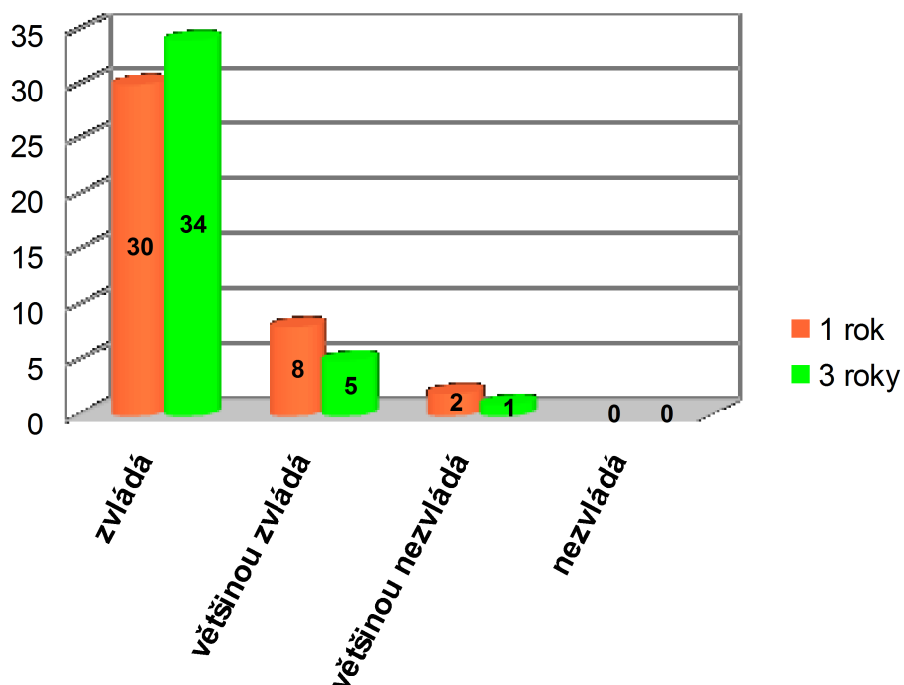
Z odpovědí lze usoudit, že většina sledovaných dětí má osvojené základní hygienické návyky.

#### **Otázka č. 14: Dítě během jídla vydrží sedět u stolu.**

Tabulka č. 14

| <b>14. Dítě během jídla vydrží sedět u stolu</b> |                     |        |        |        |
|--------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                             | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                           | 30                  | 75,0%  | 34     | 85,0%  |
| většinou zvládá                                  | 8                   | 20,0%  | 5      | 12,5%  |
| většinou nezvládá                                | 2                   | 5,0%   | 1      | 2,5%   |
| nezvládá                                         | 0                   | 0,0%   | 0      | 0,0%   |
| Celkem                                           | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 14 Dítě během jídla vydrží sedět u stolu



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 30 (75,0%) dětí zvládá během jídla sedět u stolu, 8 (20,0%) dětí většinou zvládá během jídla sedět u stolu, 2 (5,0%) dětí většinou nezvládají během jídla sedět u stolu.

Ve skupině 3 roky: 34 (85,0%) dětí zvládá během jídla sedět u stolu, 5 (12,5%) dětí většinou zvládá během jídla sedět u stolu, 1 (2,5%) dítě většinou nezvládá během jídla sedět u stolu.

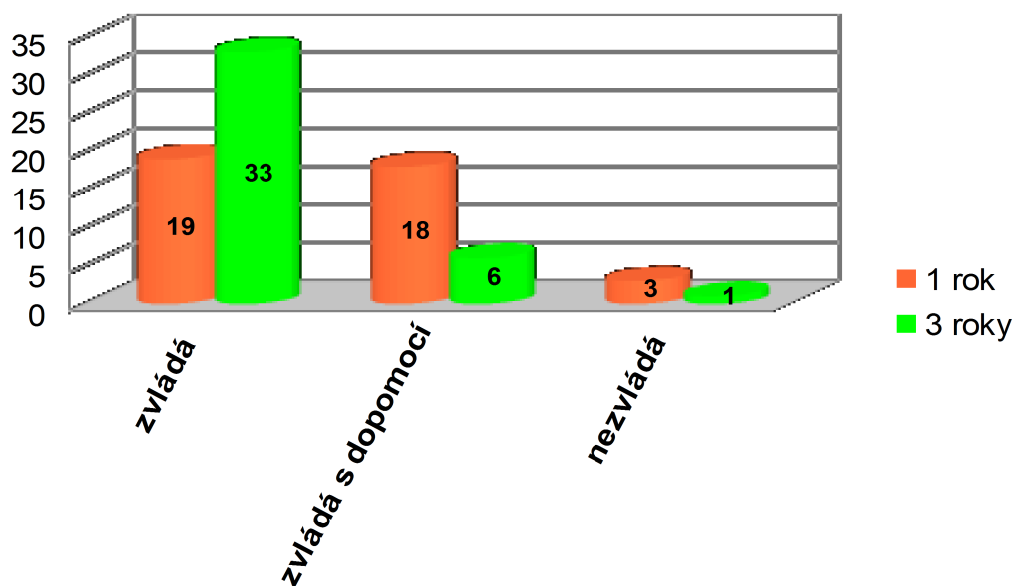
Z odpovědí lze usoudit, že většina sledovaných dětí nemá problém vydržet během jídla u stolu. Ani v jedné skupině se neobjevilo dítě, které by absolutně nezvládalo vydržet sedět během jídla u stolu.

**Otázka č. 15: Dítě správně pojmenuje základní tvary (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník).**

Tabulka č. 15

| 15. Dítě správně pojmenuje základní tvary (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník) |                     |        |        |        |
|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                                             | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                                                           | 19                  | 47,5%  | 33     | 82,5%  |
| zvládá s dopomocí                                                                | 18                  | 45,0%  | 6      | 15,0%  |
| nezvládá                                                                         | 3                   | 7,5%   | 1      | 2,5%   |
| Celkem                                                                           | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 15: Dítě správně pojmenuje základní tvary



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 19 (47,5%) správně pojmenuje základní tvary, 18 (45,0%) dětí správně pojmenuje základní tvary s dopomocí učitele, 3 (7,5%) děti nezvládají pojmenovat základní tvary.

Ve skupině 3 roky: 33 (82,5%) dětí správně pojmenuje základní tvary, 6 (15,0%) dětí správně pojmenuje základní tvary s dopomocí učitele, 1 (2,5%) dítě nezvládá pojmenovat základní tvary.

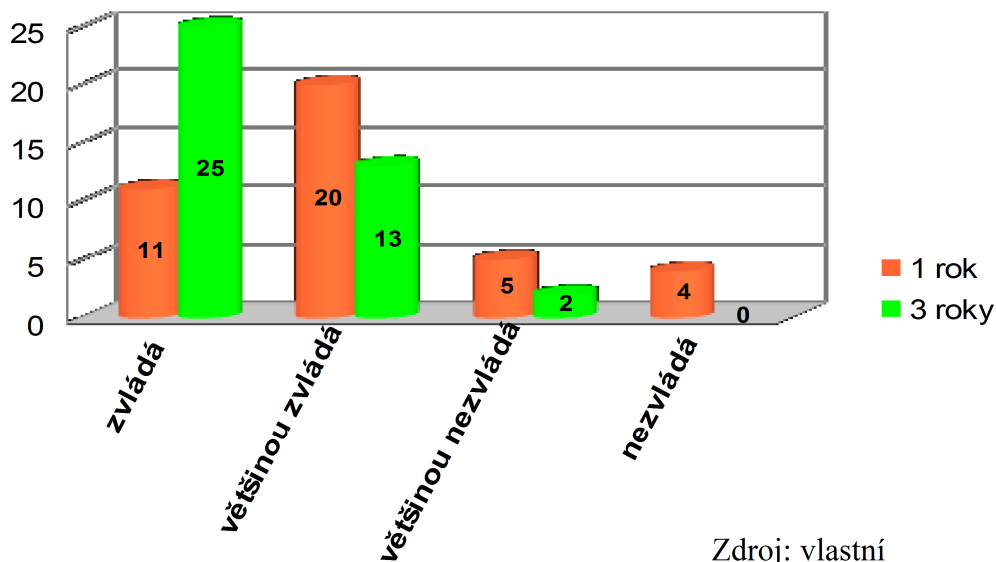
Z odpovědí lze usoudit, že většina sledovaných dětí, které navštěvují MŠ pravidelně 3 roky zvládá bez problému pojmenovat základní tvary, oproti tomu děti navštěvují MŠ pouze v posledním ročníku ve 45,0% potřebují ke správnému pojmenování tvaru pomoc učitelky.

### **Otázka č. 16: Dítě se orientuje v prostoru.**

Tabulka č. 16

| <b>16. Dítě se orientuje v prostoru<br/>(nahore, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední)</b> |                     |        |        |        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                                                                      | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                                                                                    | 11                  | 27,5%  | 25     | 62,5%  |
| většinou zvládá                                                                                           | 20                  | 50,0%  | 13     | 32,5%  |
| většinou nezvládá                                                                                         | 5                   | 12,5%  | 2      | 5,0%   |
| nezvládá                                                                                                  | 4                   | 10,0%  | 0      | 0,0%   |
| Celkem                                                                                                    | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 16: Dítě se orientuje v prostoru



Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 11 (27,5%) dětí se zvládá orientovat v prostoru, 20 (50,0%) dětí se většinou zvládá orientovat v prostoru, 5 (12,5%) dětí se většinou nezvládá orientovat v prostoru, 4 (10,0%) dětí se nezvládají orientovat v prostoru.

Ve skupině 3 roky: 25 (62,5%) dětí se zvládá orientovat v prostoru, 13 (32,5%) dětí se většinou zvládá orientovat v prostoru, 2 (5,0%) dětí se většinou nezvládají orientovat v prostoru.

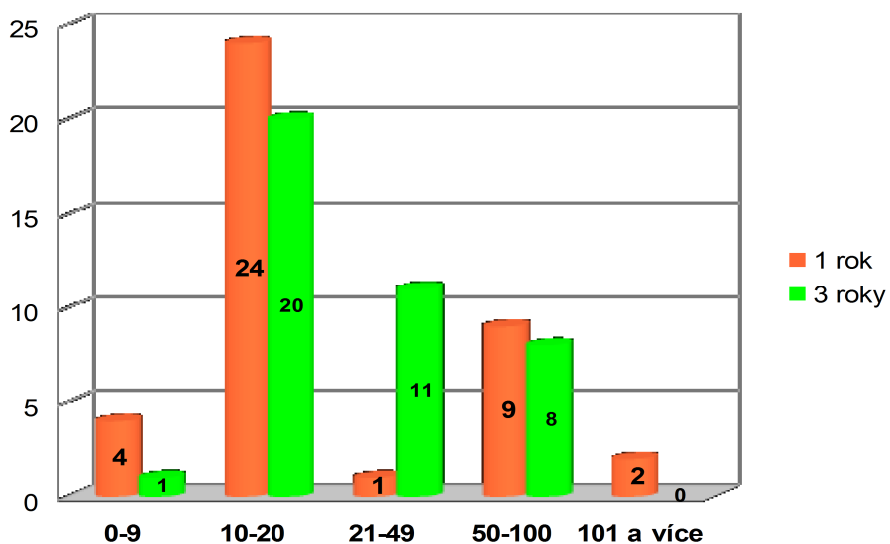
Z odpovědí lze usoudit, že většina sledovaných se obvykle zvládá orientovat v prostoru. Zatímco u dětí navštěvujících MŠ celé 3 roky se neobjevil případ, kdy by se dítě nezvládlo orientovat v prostoru, u druhé skupiny dětí navštěvujících MŠ pouze v posledním roce se objevily 4 (10,0%) děti, které tuto oblast nezvládají.

### Otázka č. 17: Dítě jmenuje číselnou řadu:

Tabulka č. 17

| 17. Dítě jmenuje číselnou řadu: |                     |        |        |        |
|---------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ            | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| 0-9                             | 4                   | 10,0%  | 1      | 2,5%   |
| 10-20                           | 24                  | 60,0%  | 20     | 50,0%  |
| 21-49                           | 1                   | 2,5%   | 11     | 27,5%  |
| 50-100                          | 9                   | 22,5%  | 8      | 20,0%  |
| 101 a více                      | 2                   | 5,0%   | 0      | 0,0%   |
| Celkem                          | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 17: Dítě jmenuje číselnou řadu:



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 4 (10,0%) děti jmenují číselnou řadu 0-9, 24 (60,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 10-20, 1 (2,5%) dítě jmenuje číselnou řadu 21-49, 9 (22,5%) dětí jmenuje číselnou řadu 50-100, 2 (5,0%) děti jmenují číselnou 101 a více.

Ve skupině 3 roky: 1 (2,5%) dítě jmenuje číselnou řadu 0-9, 20 (50,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 10-20, 11 (27,5%) dětí jmenuje číselnou řadu 21-49, 8 (20,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 50-100.

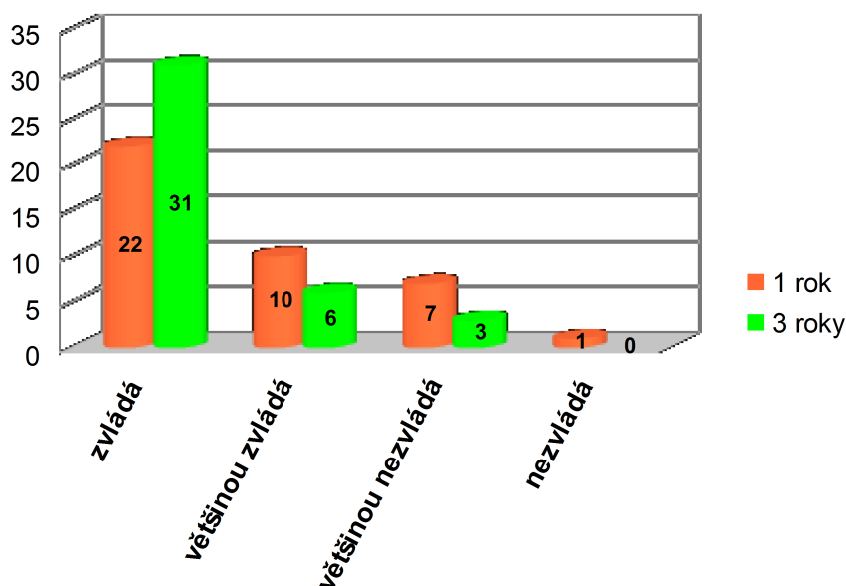
Z odpovědí lze usoudit, že většina sledovaných dětí bez problému jmenuje číselnou řadu do dvaceti. Ve skupině 1 rok dvě děti jmenují číselnou řadu 101 a více.

### Otázka č. 18: Dítě správně drží tužku.

Tabulka č. 18

| 18. Dítě správně drží tužku |                     |        |        |        |
|-----------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ        | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                      | 22                  | 55,0%  | 31     | 77,5%  |
| většinou zvládá             | 10                  | 25,0%  | 6      | 15,0%  |
| většinou nezvládá           | 7                   | 17,5%  | 3      | 7,50%  |
| nezvládá                    | 1                   | 2,5%   | 0      | 0,0%   |
| Celkem                      | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 18: Dítě správně drží tužku



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 22 (55,0%) dětí správně drží tužku, 10 (25,0%) dětí většinou zvládá správně držet tužku, 7 (17,5%) dětí většinou nezvládá správně držet tužku, 1 (2,5%) dítě nezvládá správně držet tužku.

Ve skupině 3 roky: 31 (77,5%) dětí správně drží tužku, 6 (15,0%) dětí většinou zvládá správně držet tužku, 3 (7,5%) dětí většinou nezvládá správně držet tužku.

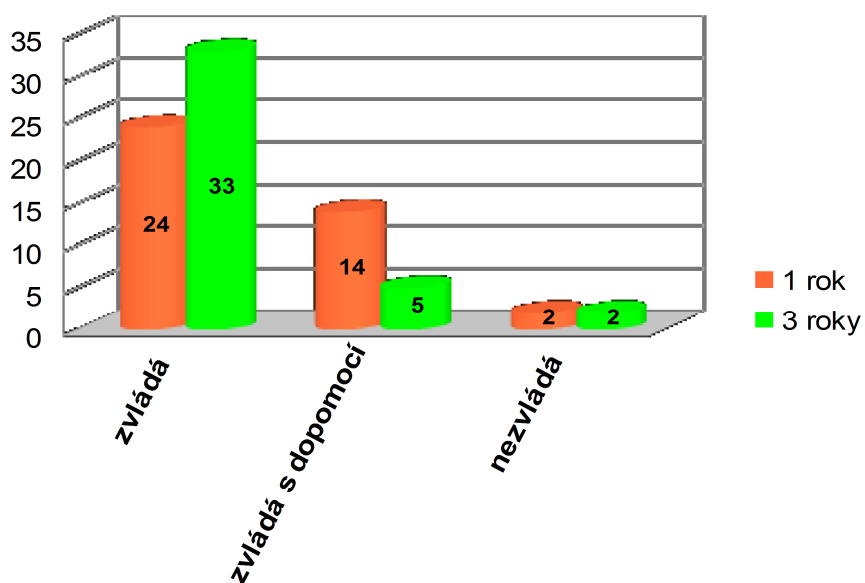
Z odpovědí lze usoudit, že ve skupině dětí navštěvujících MŠ pouze v posledním roce obvykle zvládá správně držet tužku 80,0% dětí, 8,0% dětí má větší problémy. Ve skupině dětí, navštěvujících MŠ pravidelně 3 roky obvykle správně drží tužku 92,5% dětí a ve sledované skupině se nevyskytuje dítě, které by tužku nezvládlo držet.

## Otázka č. 19: Dítě vystřihne jednoduchý obrazec.

Tabulka č. 19

| 19. Dítě vystřihne jednoduchý obrazec |                     |        |        |        |
|---------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                  | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| zvládá                                | 24                  | 60,0%  | 33     | 82,5%  |
| zvládá s dopomocí                     | 14                  | 35,0%  | 5      | 12,5%  |
| nezvládá                              | 2                   | 5,0%   | 2      | 5,0%   |
| Celkem                                | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 19: Dítě vystřihne jednoduchý obrazec



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 24 (60,0%) dětí zvládá vystříhnout jednoduchý obrazec, 14 (35,0%) dětí zvládá vystříhnout jednoduchý obrazec s dopomocí, 2 (5,0%) dětí vystříhnout jednoduchý obrazec nezvládají.

Ve skupině 3 roky: 33 (82,5%) dětí zvládá vystříhnout jednoduchý obrazec, 5 (12,5%) dětí zvládá vystříhnout jednoduchý obrazec s dopomocí, 2 (5,0%) dětí vystříhnout jednoduchý obrazec nezvládají.

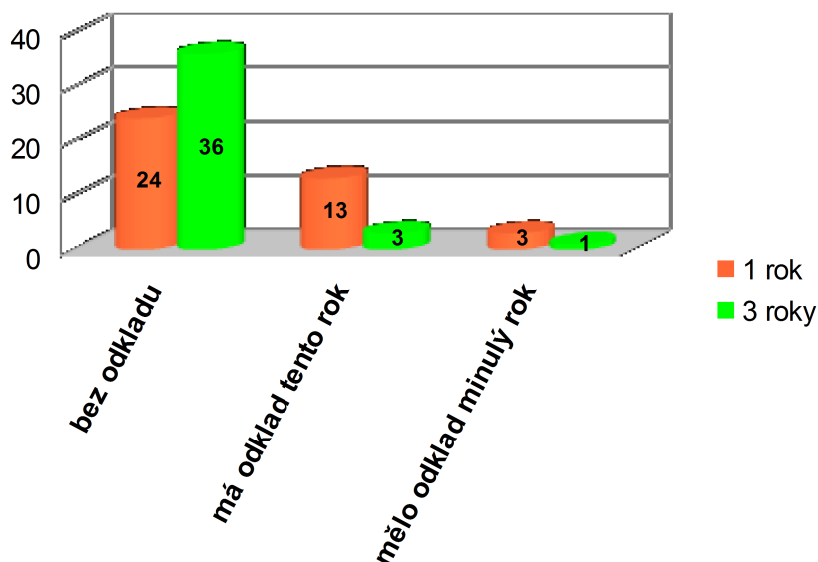
Z odpovědí lze usoudit, že většina dětí tento úkon zvládá. U dětí navštěvujících MŠ pouze v posledním roce je třeba učitelovy pomoci v 35,0% případů. U dětí navštěvujících MŠ pravidelně 3 roky je třeba dopomoci pouze v 12,5% případů.

## **Otázka č. 20: Posuzované dítě je z hlediska připravenosti do školy:**

Tabulka č. 20

| <b>20. Posuzované dítě je z hlediska připravenosti do školy:</b> |                     |        |        |        |
|------------------------------------------------------------------|---------------------|--------|--------|--------|
| Délka docházky do MŠ                                             | 1 rok<br>(poslední) | %      | 3 roky | %      |
| bez odkladu                                                      | 24                  | 60,0%  | 36     | 90,0%  |
| má odklad tento rok                                              | 13                  | 32,5%  | 3      | 7,5%   |
| mělo odklad minulý rok                                           | 3                   | 7,5%   | 1      | 2,5%   |
| Celkem                                                           | 40                  | 100,0% | 40     | 100,0% |

Graf č. 20: Posuzované dítě je z hlediska připravenosti do školy



Zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplývá, že:

Ve skupině 1 rok: 24 (60,0%) dětí nemá odklad a nastupuje v dalším školním roce do základní školy, 13 (32,5%) dětí má odklad tento rok, 3 (7,5%) dětí měly odklad v minulém roce.

Ve skupině 3 roky: 36 (90,0%) dětí nemá odklad a nastupuje v dalším školním roce do základní školy, 3 (7,5%) dětí mají odklad tento rok, 1 (2,5%) dítě mělo odklad v minulém roce.

Z odpovědí lze usoudit, že většina dětí (90,0%), které docházejí do mateřské školy pravidelně 3 roky nepotřebují odklad. Ve skupině dětí, navštěvujících MŠ pouze v posledním roce nepotřebuje odklad 60,0% dětí, 40,0% dětí mělo odklad v minulém nebo v tomto školním roce.

## 6.7 Ověření výzkumných předpokladů

**P1:** Předpokládám, že děti, které navštěvují MŠ celé 3 roky lépe spolupracují ve skupině a respektují autoritu učitele, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 7, č. 8 a č. 9.

Ve skupině 1 rok: 18 (45,0%) dětí zvládá reagovat na pokyny učitele, 16 (40,0%) dětí většinou zvládá reagovat na pokyn, 4 (10,0%) dětí většinou nezvládají reagovat na pokyn a 2 (5,0%) dětí nezvládají adekvátně reagovat na pokyny učitele.

Ve skupině 3 roky: 32 (80,0%) dětí zvládá reagovat na pokyny učitele, 6 (15,0%) dětí většinou zvládá reagovat na pokyn, 2 (5,0%) dětí většinou nezvládají reagovat na pokyn.

Ve skupině 1 rok: 15 (37,5%) dětí bez problémů spolupracuje s ostatními dětmi, 12 (30,0%) dětí většinou zvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 12 (30,0%) dětí většinou nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi.

Ve skupině 3 roky: 33 (82,5%) dětí bez problému spolupracuje s ostatními dětmi, 5 (12,5%) dětí většinou zvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě většinou nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi, 1 (2,5%) dítě nezvládá spolupracovat s ostatními dětmi.

Ve skupině 1 rok: 21 (52,5%) dětí se umí ve hře podřídít i prosadit, 19 (47,5%) dětí se ve hře neumí podřídít a prosadit.

Ve skupině 3 roky: 36 (90,0%) dětí se umí ve hře podřídít i prosadit, 4 (10,0%) dětí se ve hře neumí podřídít a prosadit.

**Předpoklad č. 1 byl potvrzen.**

**P2:** Předpokládám, že děti navštěvující MŠ pravidelně 3 roky mají lepší znalosti v oblasti předmatematických představ, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 15, č. 16, č. 17.

Ve skupině 1 rok: 19 (47,5%) dětí správně pojmenuje základní tvary, 18 (45,0%) dětí správně pojmenuje základní tvary s dopomocí učitele, 3 (7,5%) děti nezvládají pojmenovat základní tvary.

Ve skupině 3 roky: 33 (82,5%) dětí správně pojmenuje základní tvary, 6 (15,0%) dětí správně pojmenuje základní tvary s dopomocí učitele, 1 (2,5%) dítě nezvládá pojmenovat základní tvary.

Ve skupině 1 rok: 11 (27,5%) dětí se zvládá orientovat v prostoru, 20 (50,0%) dětí se většinou zvládá orientovat v prostoru, 5 (12,5%) dětí se většinou nezvládá orientovat v prostoru, 4 (10,0%) děti se nezvládají orientovat v prostoru.

Ve skupině 3 roky: 25 (62,5%) dětí se zvládá orientovat v prostoru, 13 (32,5%) dětí se většinou zvládá orientovat v prostoru, 2 (5,0%) děti se většinou nezvládají orientovat v prostoru.

Ve skupině 1 rok: 4 (10,0%) dětí jmenují číselnou řadu 0-9, 24 (60,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 10-20, 1 (2,5%) dítě jmenuje číselnou řadu 21-49, 9 (22,5%) dětí jmenuje číselnou řadu 50-100, 2 (5,0%) děti jmenuje číselnou 101 a více.

Ve skupině 3 roky: 1 (2,5%) dítě jmenuje číselnou řadu 0-9, 20 (50,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 10-20, 11 (27,5%) dětí jmenuje číselnou řadu 21-49, 8 (20,0%) dětí jmenuje číselnou řadu 50-100.

**Předpoklad č. 2 byl potvrzen.**

**P3:** Předpokládám, že děti navštěvující MŠ pravidelně 3 roky mají kvalitnější slovní zásobu, než děti, které navštěvují MŠ pouze 1 rok.

K tomuto předpokladu se vztahuje otázka č. 11.

Ve skupině 1 rok: 31 (77,5%) dětí má slovní zásobu odpovídající věku, 9 (22,5%) dětí nemá slovní zásobu odpovídající věku.

Ve skupině 3 roky: 36 (90,0%) dětí má slovní zásobu odpovídající věku, 4 (10,0%) dětí nemá slovní zásobu odpovídající věku.

**Předpoklad č. 3 byl potvrzen.**

### III. ZÁVĚR

Vstup dítěte do základní školy je jeden z nejdůležitějších okamžiků v životě jak dítěte samotného, tak jeho rodiny. Přáním rodičů i pedagogů je, aby dítě bylo na tento přechod co možná nejlépe připraveno. Na této přípravě se ve většině případů spolupodílí rodina a mateřská škola. Ne všem dětem je však umožněno navštěvovat mateřskou školu již od 3 let. Mnoha rodičům se kvůli nedostatku míst v mateřských školách podaří umístit dítě do tohoto zařízení až v posledním ročníku, tedy v jeho 5-7 letech. Nabízí se tedy otázka, zda jsou tyto děti připraveny stejně kvalitně, jako ty, které měly možnost navštěvovat mateřskou školu pravidelně po dobu tří let. Tato práce si tedy klade za cíl zjistit případný vliv mateřské školy na připravenost dítěte ke vstupu do základní školy.

V teoretické části byla vymezena základní východiska problematiky školní připravenosti (vývoj dítěte předškolního věku v jednotlivých oblastech, struktura současné výchovy v mateřské škole, výchova v rodině, školní zralost a připravenost a způsoby jejich posuzování). V praktické části bylo provedeno a vyhodnoceno dotazníkové šetření, které proběhlo prostřednictvím strukturovaného dotazníku pro učitele mateřských škol. Byly položeny dvě výzkumné otázky: 1) Považují učitelky mateřských škol děti navštěvující MŠ pouze v posledním roce za kvalitně připravené pro vstup do základní školy? 2) Jak hodnotí míru připravenosti učitelky mateřských škol u dětí navštěvujících MŠ pouze v posledním roce?

V rámci sběru dat a rozhovorů se spolužačkami – učitelkami mateřských škol, bylo zjištěno, že problém s odmítáním mladších dětí kvůli přeplněnosti není tak velký, jak se předpokládalo. Avšak toto se týkalo především menších měst a obcí. Výzkum byl tedy zaměřen na respondenty především z velkých měst České republiky. I přes tento fakt byl problém najít dostatečné množství dětí, které navštěvují mateřskou školu pouze v posledním roce. Nízkou návratnost dotazníků lze tedy přičíst neochotě učitelů věnovat vyplnění dotazníku čas, ale i právě specifickým požadavkům na respondenty (učitelé pouze posledních ročníků MŠ, kteří mají ve třídě alespoň jedno dítě, které navštěvuje MŠ pouze tento školní rok).

Ze získaných odpovědí lze usoudit, že děti navštěvující MŠ celé tři roky vykazují dle učitelek mateřských škol ve většině sledovaných oblastí lepší výsledky, než děti, navštěvující MŠ pouze 1 rok (poslední). Nicméně rozdíly ve školní připravenosti těchto dvou posuzovaných skupin nejsou výrazně odlišné, abychom mohli říci, že má mateřská škola významný vliv na školní připravenost. Z výsledků vyplývá, že ve skupině dětí, které navštěvují MŠ pouze 1 rok se častěji objevuje odklad školní docházky, avšak tato práce nezjišťovala přesné důvody těchto odkladů.

Při volbě sběru dat také vznikly pochybnosti, zda-li data nebudou zkreslena snahou učitelek vyzdvihnout důležitost mateřské školy. Avšak tato pochybnost nebyla potvrzena. Z několika dotazníků, ve kterých se učitelé rozepsali nad rámec otázek vyplynulo, že děti, které nastoupily pouze do posledního ročníku v určitých oblastech sice zaostávaly, nicméně během půl roku (tedy od září do cca poloviny března, kdy je školní zralost posuzována), tento deficit dohnaly a nebo byl rozdíl velmi malý.

I přes to, že byl dotazník tvořen tak, aby se týkal okruhů, na které daná učitelka povětšinou ihned zná odpověď bez dalšího zjišťování, a otázky byly uzavřené, aby dotazník trval maximálně 10minut času, byla velkým překvapením velmi nízká návratnost dotazníků. Pokud by měl tento výzkum být opakován, byla by přidána do dotazníku možnost odpovědi, že v dané mateřské škole se nenachází dítě, které by ji navštěvovalo pouze v posledním ročníku. Některé mateřské školy tuto odpověď zaslaly zpět emailem nad rámec dotazníku, ve kterém však bylo uvedeno, aby dotazník v tomto případě učitelky nevyplňovaly. Pokud by učitelky MŠ měly možnost vyplnit, že takové dítě nemají k dispozici, byl by získán větší přehled o tom, kolik mateřských škol dotazník nemohlo z tohoto důvodu vyplnit a kolik MŠ pouze například z časových důvodů nevyplnilo, přestože takové dítě jejich zařízení navštěvuje.

Vzhledem k výsledkům výzkumu se jako budoucí matka budu snažit umístit své dítě do MŠ již od 3let věku, avšak pokud by se toto nepodařilo, neznamená to, že mé dítě nebude připravené do základní školy. Existuje zde však větší pravděpodobnost, že pokud by mělo dítě možnost MŠ navštěvovat, bude připraveno kvalitněji.

Je třeba brát v potaz, že výzkum byl proveden na malé skupině dětí a data tedy nemohou být generalizována. Avšak předkládají alespoň orientační odhad této problematiky. Myslím, že daný cíl práce byl splněn. Pro vyvození případných závěrů by bylo třeba mnohem většího počtu respondentů.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### LITERATURA

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2569-4.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds) *Předškolní a primární pedagogika*. 2.vyd. Praha: Portál, 2010. 456 s. ISBN 978-80-7367-828-9.

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KROPÁČKOVÁ, J. Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne? In: *Vstup do školy*. Praha: Raabe, 2012. s. 1-74. ISBN 978-80-87553-53-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LEŽALOVÁ, R. Návaznost předškolního a základního vzdělávání z hlediska klíčových kompetencí In: *Vstup do školy*. Praha: Raabe, 2012. s. 75-116. ISBN 978-80-87553-53-4.

LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. 168 s. ISBN 80-900307-7-7.

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. 2.vyd. Praha: Avicenum, 1989. 336 s. ISBN 08-056-89.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-494-X.

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. 184 s. ISBN 80-247-0870-1.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. a kol. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

NIESEL, R., GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5.

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a poznání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. 336 s. ISBN 80-7178-570-9

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. 792 s. ISBN 80-7178-545-8.

ŠULOVÁ, L. Charakteristika předškolního dítěte. In: *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. s 1-28. ISBN 978-80-87553-52-7.

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M., KLÉGROVÁ, J. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VERECKÁ, N. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy*. Praha: NLN, 2002. ISBN 80-7106-474-2.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3.vyd. Praha: Portál, 2011. 208 s. ISBN 978-80-262-0044-4.

## **INTERNETOVÉ ZDROJE**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2012-12-30]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf)>.

Zákon č. 472/2001 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. 2011 [cit. 2013-01-06]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>>.

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

MŠ – mateřská škola

NPV – Národní program vzdělávání

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ZŠ – základní škola

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1 – Maslowova pyramida potřeb**

**Příloha č. 2 – Dotazník pro učitele posledních ročníků mateřských škol**

Příloha č. 1: *Maslowova pyramida potřeb*



## Příloha č. 2: *Strukturovaný dotazník pro učitelky mateřských škol*

Dobrý den,

jmenuji se Lenka Slabá a jsem studentkou pedagogické fakulty Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích.. Ráda bych Vás tímto požádala o vyplnění dotazníku, který slouží jako podklad pro výzkumné šetření mé bakalářské práce, která **zjišťuje vliv délky docházky do mateřské školy na připravenost dítěte ke vstupu do základní školy. Cílem je porovnat úroveň připravenosti dětí, které navštěvují MŠ pouze v posledním roce před nástupem do ZŠ a dětí navštěvujících MŠ soustavně po dobu tří let.**

### **Jak dotazník vyplňovat a komu je určen?**

Dotazník je určen učitelům posledních ročníků mateřských škol, kteří mají ve třídě alespoň jedno dítě, které nastoupilo do MŠ pouze do posledního ročníku. Pokud ve třídě nemáte takové dítě, nevyplňujte ani jeden dotazník. Dotazník obsahuje 20 otázek pro dvě děti a nezabere více než deset minut času. Dotazník prosím vyplňte pro dvě děti z Vaší třídy (dítě navštěvující MŠ 3 roky a dítě navštěvující MŠ pouze poslední rok). Pokud je to možné, u porovnávaných dětí prosím berte v úvahu, aby vyrůstaly v přibližně stejných podmínkách. K tomuto účelu slouží úvodní otázky č. 1 – 6, které tyto podmínky mapují (pohlaví, věk, rodina atd.). Dotazník lze zaslat zpět na můj email: [lenka\\_slaba@email.cz](mailto:lenka_slaba@email.cz) (odpověď zvýrazněte tučně, nebo doplňte) nebo vyplnit přímo na internetu na stránce <http://vliv-materske-skoly-na-skoln.vyplnto.cz/>. Všem zúčastněným učitelům zaručuji anonymitu a předem děkuji za spolupráci, která mi bude velmi nápomocna.

### **1) Jak dlouho navštěvuje dítě MŠ?**

- a) 1 rok (poslední)
- b) 3 roky

### **2) Jaké je pohlaví dítěte?**

- a) dívka
- b) chlapec

### **3) Jaký je věk dítěte?**

- a) 5,1 – 6 let
- b) 6,1 – 7 let

### **4) V jaké rodině dítě vyrůstá?**

- a) úplná
- b) neúplná

### **5) Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání rodičů?**

- a) základní
- b) učiliště
- c) středoškolské
- d) vysokoškolské

**6) Má dítě sourozence?**

- a) ne je jedináček
- b) ano mladšího
- c) ano staršího
- d) ano mladšího i staršího

**7) Dítě správně reaguje na pokyny (prosbu, požadavek, zákaz).**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá.

**8) Spolupracuje s ostatními dětmi.**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá.

**9) Ve hře se umí podřídít i prosadit.**

- a) ano
- b) ne

**10) Dítě dokáže unést nezdár.**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá.

**11) Dítě má slovní zásobu odpovídající věku.**

- a) ano
- b) ne

**12) Dítě dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky.**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá

**13) Dítě má osvojené základní hygienické návyky (použití wc, umytí rukou).**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá.

**14) Dítě během jídla vydrží sedět u stolu.**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá

**15) Dítě správně pojmenuje základní tvary (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník).**

- a) zvládá
- b) zvládá s dopomocí
- c) nezvládá

**16) Orientuje se v prostoru (nahore, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední)**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá

**17) Dítě jmenuje číselnou řadu:**

- a) 0-9
- b) 10-20
- c) 21-49
- d) 50-100
- e) 101 a více

**18) Dítě správně drží tužku.**

- a) zvládá
- b) většinou zvládá
- c) většinou nezvládá
- d) nezvládá.

**19) Dítě vystřihne jednoduchý obrazec (například kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník)**

- a) zvládá
- b) zvládá s dopomocí
- c) nezvládá

**20) Posuzované dítě je z hlediska připravenosti do školy:**

- a) bez dokladu
- b) má odklad v tomto roce
- c) mělo odklad minulý rok