



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Představy rodičů předškolních dětí o připravenosti jejich dětí pro vstup na základní školu

Vypracoval: Simona Kromková
Vedoucí práce: Mgr. Jana Kouřilová, Ph.D.
České Budějovice 2015

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, 27. března 2015

.....

Simona Kromková

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové, Ph.D. za rady, připomínky a odbornou pomoc při vypracování bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se v teoretické části zabývá celkovou charakteristikou dítěte v předškolním období. Dále jsou vysvětleny pojmy školní připravenost a školní zralost, kde jsou uvedeny požadavky na jednotlivé její složky – fyzická, psychická, emocionální a sociální zralost. Také se věnuje faktorům, které mohou ovlivnit vstup dítěte do školy, zabývá se diagnostikou v mateřské škole a popisuje možné činnosti a metody, které rozvíjí dětské dovednosti. V praktické části je vyhodnoceno dotazníkové šetření, které bylo zaměřeno na rodiče předškolních dětí, konkrétně, jak jsou informováni o problematice týkající se přípravy a vstupu dítěte do základní školy a jak toto období vnímají.

Klíčová slova: charakteristika předškolního období, školní zralost, školní připravenost, diagnostika, rodiče

ABSTRACT

This bachelor's thesis in its theoretical part aims to characterize child in preschool period. Further, the thesis describes the terms school preparedness and school maturity the requirements for their parts are also being mentioned – physical, mental, emotional or social maturity. Further it mentions factors which may influence the entrance of a child to school; it deals with diagnostics in nursery school, and describes methods and activities which develop child skills. In the practical part there is an evaluated questionnaire, which was targeted at parents of preschool children, in particular, how well or badly they are informed about preparation and the entrance of a child to grammar school and how they perceive this period of time.

Keywords: the characteristic of preschool period, school maturity, school preparedness, diagnostics, parents

OBSAH

ÚVOD	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ	10
1.1 Vývoj motoriky	10
1.2 Kognitivní vývoj	11
1.2.1 Vnímání	11
1.2.2 Paměť a pozornost	12
1.2.3 Myšlení	12
1.2.4 Představivost (fantazie)	14
1.2.5 Řeč	14
1.3 Emoční a sociální vývoj	15
2 ŠKOLNÍ ZRALOST	17
2.1 Tělesná (fyzická) zralost	18
2.2 Psychická (duševní, rozumová) zralost	19
2.3 Sociální a emocionální zralost	19
3 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	21
4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ZRALOST A ÚSPĚŠNOST DÍTĚTE	22
4.1 Nedostatky ve výchovném prostředí a působení	22
4.2 Děti zdravotně oslabené, děti s handicapem	22
4.3 Nezralá emocionálně-sociální stránka dítěte	23
4.4 Nerovnoměrný či opožděný vývoj	23
5 DIAGNOSTIKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	25

5.1	Metody diagnostiky.....	25
5.1.1	Pozorování	26
5.1.2	Rozbor dětských výtvorů a hry	26
5.1.3	Anamnéza	26
5.1.4	Rozhovor	26
5.1.5	Psychologické testy.....	27
5.2	Zaznamenávání diagnostiky	28
6	MOŽNOSTI ROZVOJE A STIMULACE PŘEDŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	29
6.1	Rozvoj zrakového vnímání	29
6.2	Rozvoj sluchového vnímání.....	30
6.3	Rozvoj paměti a pozornosti.....	30
6.4	Rozvoj myšlení.....	31
6.5	Rozvoj řeči	31
6.6	Rozvoj motoriky	31
6.6.1	Hrubá motorika.....	31
6.6.2	Jemná motorika	31
6.6.3	Motorika mluvidel.....	32
6.6.4	Grafomotorika	32
6.7	Rozvoj matematických představ	32
6.8	Speciální programy.....	32
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	35
7	CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
8	METODIKA.....	36
8.1	Dotazník.....	36

8.2	Výzkumný soubor	37
9	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	38
9.1	Školní zralost	38
9.2	Vztah rodičů k literatuře, která se týká tématu školní zralost	39
9.3	Postoje k odkladům školní docházky	41
9.4	Rozvoj dítěte v souvislosti se vstupem do školy	43
9.5	Obavy rodičů ze zaškolení dítěte	47
9.6	Odpovědi na výzkumné otázky	48
10	DISKUZE.....	50
	ZÁVĚR.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	56
	SEZNAM PŘÍLOH	57

ÚVOD

Stěžejním tématem bakalářské práce je školní zralost. Jako budoucí učitelce v mateřské škole se mi poznatky z mé práce budou hodit do praxe. I mým úkolem bude postupně připravovat děti na vstup do základní školy, což je pro děti jeden z velkých mezníků v životě, a proto je důležitá vhodná, kvalitní příprava. Nesmí se nic zanedbat. V rámci praxe na vysoké škole jsem několikrát zažila, jak toto vše v lednu paní učitelky předškolních dětí řeší. Doporučují rodičům odklad nebo ho naopak vymlouvají, píší posudky na základě svých poznatků a záznamů. Proto mě zajímalo, jak na toto období nahlízejí rodiče, zda si uvědomují, že za dovednosti, které jsou pro školu potřebné, nesou zodpovědnost také oni. To je vlastně pravým tématem mé bakalářské práce.

V teoretické části se pokusím přiblížit, co umí a na jaké je úrovni dítě v předškolním věku v oblasti motorické, kognitivní (paměť, myšlení, řeč, vnímání...), emocionální a sociální. Věnovat se budu školní zralosti, tomu, jak ji autoři rozlišují od školní připravenosti, rozepíšu jednotlivé složky školní zralosti (fyzická (tělesná), psychická (rozumová), emocionální a sociální) a jejich požadavky na dítě. Dále uvedu některé faktory, které by mohly negativně ovlivnit nástup do základní školy a úspěšnost dítěte. Součástí práce je také pohled na diagnostiku v mateřské škole a představení některých testů, které se zaměřují na školní zralost. Na závěr zmíním různé činnosti, aktivity, hry, speciální metody a programy, kterými lze rozvíjet a stimulovat dovednosti dítěte.

Praktická část se bude zabývat výzkumným šetřením, ke kterému bude použito metody dotazníku. Dotazník bude rozdán rodičům předškolních dětí ve třech mateřských školách. Na jeho základě bych se chtěla dozvědět, zda se rodiče orientují v problematice týkající se přípravy a vstupu do 1. třídy a zda mají z tohoto období strach. Zajímá mě také, zda rodiče využívají literaturu k této problematice, protože jí je dnes mnoho a přímo pro ně určená.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ

Předškolní období je věkově vymezeno rozsahem od tří do šesti let. Kňourková (1986) určuje dvě etapy, které souvisí se socializací dítěte. Je jím vstup do mateřské školy a vstup do základní školy. Vstup do základní školy je u nás stanoven dovršením šesti let, není však výjimkou vstup v sedmi letech nebo naopak dříve.

Dítě se v tomto období neustále vyvíjí, rozvíjí se u něho všechny kognitivní funkce, celkově motorika společně s grafomotorikou a také emoční a sociální dovednosti (Jucovičová, Žáčková, 2014). Špaňhelová (2004) si dokonce myslí, že veliký posun není až tolik vidět v oblasti pohybové jako hlavně v rozumových schopnostech dítěte. Z dalších znaků jmenuje Vágnerová (2000) rozvoj aktivity dítěte, postupné osamostatňování od rodiny, dítě se již více zaměřuje na své vrstevníky. Dítě by se mělo naučit lépe komunikovat, přijmout určitá pravidla a pochopit role ve společnosti.

1.1 Vývoj motoriky

Špaňhelová (2004) se s ostatními autory shodne v tom, že dítě je v předškolním období hbitější, jeho pohyby jsou koordinovanější, elegantnější a celkově se v oblasti motoriky zdokonaluje.

Plevová (2005) se zabývá hrubou a jemnou motorikou, také píše o zdokonalování, zlepšuje se běh, skákání, dítě už zvládá jízdu na koloběžce, kole. Při chůzi má na začátku ještě problémy s koordinací, zautomatizuje se v průběhu předškolního období. Z hlediska jemné motoriky jsou děti schopné lépe manipulovat s nástroji jako je tužka, pastelka, nůžky, příbor. Zručnost se projevuje také ve hře s míčem při házení, chytání. Langmeier s Křejiřovou (2006) doplňují, že tato zručnost se také projeví v určité míře samostatnosti (stolování, oblékání, obouvání, hygiena). Zručnost se rozvíjí pomocí her (kostky, modelína, bábovičky) a v kresbě. Tím se dále zabývají Jucovičová, Žáčková (2014, s. 19): „Rozvíjí se především kresba – od úrovně tzv. hlavonožce, kdy kreslí velký ovál jako hlavu, z něhož vyházejí končetiny, se kresba

zpřesňuje, dítě dokáže nakreslit poměrně adekvátně lidskou postavu. Je rovněž schopno obkreslit jednoduché geometrické tvary a napodobit jednodušší předkreslené prvky, případně je adekvátně podle předlohy střídat.“

1.2 Kognitivní vývoj

1.2.1 Vnímání

Plevová (2005, s. 69) popisuje dětské vnímání takto: „Vnímání převládá synkretické (celistvé), při němž dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů, nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá především nápadné předměty, které upoutaly jeho pozornost a především ty předměty, které mají vztah k činnosti.“ Stejně se domnívá Šulová (2010) v knize Psychologie pro učitelky mateřské školy, naopak Jucovičová, Žáčková (2014) rovnou zmiňují, že detaily, podobnosti dítě již začíná vnímat.

Předškolák je nyní na úrovni analytického vnímání a měl by být schopen rozčlenit celek na části, složit ho a rozlišovat detaily (Petrová, 2005). Matějček (2005) doplňuje, že dítě se nyní zajímá, proč věci dělají, co dělají, jak věci vypadají zevnitř, z jakých částí se skládají.

Autoři rozebírají vnímání sluchové, zrakové. Například Jucovičová, Žáčková (2014) píše, že dítě je schopné vnímat drobné i odlišné detaily, stranově obrácené tvary, zrakové vnímání se tedy zpřesňuje. Dále dodávají, že z hlediska sluchu dítě většinou zvládá poznat, odkud přichází zvuk, jestli je nahlas, či potichu a také jak dlouho trvá. Dítě je schopno poznat počáteční hlásku slova, později také koncovou. Šulová (2010) podotýká, že právě diferenciací zraková i sluchová je důležitá ve škole pro čtení a psaní.

Vágnerová (2000) mluví o tom, že dítě má problémy v odhadu prostoru. Hodnotí velikost předmětů podle toho, jak jsou od něho daleko. Také vnímání času je nepřesné. Vnímá ho podle toho, co je pro něho aktuální, zajímavé. Šulová (2010, s. 14) uvádí příklad: „Ještě se třikrát vyspím a pojedu k babičce.“ „Až se naobědvám, přijde bratr ze školy.“

1.2.2 Paměť a pozornost

Podle Vágnerové (2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014) je předškolní dítě schopno si nové zapamatovat rychleji, kapacita paměti roste. Úroveň paměti závisí na dalších poznávacích funkcích a důležité je i to, co už dítě zná, zažilo, umí.

Kapacitu paměti rozvíjíme pomocí her. Podle Jucovičové a Žáčkové (2014) je v této oblasti rozdíl mezi dětmi, které doma hrají např. pexeso a dětmi, které paměť neprocvičují, většinou ze znevýhodněné rodiny. Autorky (2014, s. 17) sdělují: „V tomto věku by mělo být dítě schopno si zapamatovat čtyři náhodně zvolená čísla nebo větu o pěti až šesti slovech – děti, které z různých důvodů ve svém sociálním prostředí stimulovány nebyly, si většinou pamatují větu o třech až čtyřech slovech a čísla buď zopakovat nedokáží, nebo maximálně dvě až tři, což odpovídá věkové kategorii tří až čtyř let.“

Dítě si začíná záměrně pamatovat kolem pěti let, dítě se více učí spíše mechanicky a snáz si zapamatuje to, co samo prožije než to, co mu někdo vysvětlí (Šulová, 2010). Právě přechod z neúmyslného na úmyslné pamatování vidí Petrová (2005) jako jeden z faktorů pro vstup do základní školy. V tomto hraje roli také pozornost. Pokud je dítě schopno se záměrně soustředit na určitou činnost, tím je větší šance zapamatování. Schopnost záměrné pozornosti se rozvíjí právě v předškolním období.

Jucovičová, Žáčková ještě dle Vágnerové (2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014) doplňují, že i pozornost souvisí se školní zralostí. Výkon ve škole je ohrožen tím, pokud dítě není schopno koncentrovat pozornost na minimálně 10 – 15 minut a to by dítě, které se chystá do školy, mělo zvládnout. Pokud dojde k přerušení pozornosti, nedává chvíli pozor, je tak snížena schopnost získat nové informace a zapamatovat si je.

1.2.3 Myšlení

Podle autorů (Plevová, 2005; Langmeier, Krejčířová, 2006; Šulová, 2010; Jucovičová, Žáčková, 2014) dochází v dětském myšlení k přechodu z předpojmového myšlení na myšlení názorné, které začíná převládat. Dále se v řadě publikací objevuje, že dítě je ještě egocentrické, zaměřuje se hlavně na sebe, je středem všeho a ještě

nedokáže přijmout názory ostatních. Strašíková (1999 in Vágnerová, 2000) mezi další znaky myšlení řadí fenomenismus (dítě klade důraz na svou realitu, vnímá svět podle svých představ), magičnost (dítě do reality zaplétá fantazii, nedělá mezi tím podstatný rozdíl), absolutismus (je přesvědčené, že tvrzení, kterému věří, je nezvratné, definitivní a existuje jen to).

Autoři (Plevová, 2005; Langmeier, Krejčířová, 2006; Špaňhelová, 2004) se shodují, že dítě umí vyvodit, čeho je méně, více, ale potřebuje věci názorně vidět, třídí předměty podle jednoho kritéria (barvy, tvaru). Stejně jako mnoho autorů uvádí pokus, který provedl Piaget s předškolní dívkou, kdy se dvě stejné sklenice naplní do stejné výšky korálky, dítě vidí, že je stejné množství. Pokud však vezmeme sklenici jiného tvaru a korálky do ní přesypeme, dítě řekne, že v této sklenici je korálků méně nebo více, protože korálky sahají do jiné výšky. Tím Piaget prokázal, že u dítěte převládá zrak, dítě nebere v úvahu více faktorů najednou. Vágnerová (2000) se zmiňuje o tom, že pokud dítě kritéria libovolně mění, jde o určitou nezralost dětského myšlení. Vygotský tomuto říká řetězové pojetí.

Plevová (2012) podotýká, že dítě v tomto období umí pojmenovat jednotlivé věci a zároveň začíná označovat skupinu věcí nadřazeným názvem (např. pes, kočka a králík jsou zvířata). Také Šulová (2010) mluví o tom, že dítě dokáže věci pojmenovat, je si vědomo, že každá věc má nějaký název, a tak se místo *Co je to?* ptá na otázku *Proč?*

Vágnerová (2000) neopomíná ani chápání prostoru, času a počtu. Podle ní se i zde projevuje egocentrismus. Například prostor vnímá z hlediska toho, jak ho vidí on, a tak se stane, že nějaký předmět určí jako malý, protože je od něho dál. Podobně je na tom vnímání času, ten odvozuje od událostí, které se opakují a ještě lépe, pokud jsou pro něj důležité. Nejdůležitější je pro dítě přítomnost. I v chápání počtů můžeme vidět schopnost dětí soustředit se na jeden faktor a Vágnerová jmenuje další pokus, který provedl Piaget. Tentokrát jde o počítání koláčů, kdy děti správně spočítají jejich řadu, ale po přidání další řady (stejný počet) určí více koláčů v řadě, která má větší mezery a tudíž je delší. Počet je pro děti jedno z mnoha kritérií a teprve později pochopí význam čísel.

1.2.4 Představivost (fantazie)

Dětská představivost se projevuje v námětových hrách, při kreslení, vyprávění pohádek nebo vlastních prožitků z reálného života, kdy schopnost vybavit si nějakou představu je stále rychlejší (Plevová, 2005).

Šulová (2010) podotýká, že předškolní děti si pomocí fantazie dokreslují realitu, aby pro ně byla srozumitelná. Často také fantazií doplňují své zážitky a věří celému svému vyprávění. Tento jev je označován jako konfabulace. Šulová zdůrazňuje, že za tyto lži bychom děti trestat neměli, spíše jim pomoci svět fantazie odlišit od reality a přijmout ji. Vágnerová (2000, s. 106) dodává: „Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu.“ Matějček (2005) dokonce vyjadřuje myšlenku, že takovou fantazii jako předškolní děti už nikdy v životě mít nejspíše nebudeme. Pro popis dětské fantazie používá přívlastky tvořivá, živá, neotřelá.

1.2.5 Řeč

V předškolním období dochází také ke zdokonalení řeči. V průběhu období dítě opouští patlavost, opravuje se také problém s písmeny R, Ř, Č. Děti s řečovými potížemi většinou navštěvují logopeda (Šulová, 2010). Naproti tomu Jucovičová, Žáčková (2014) nás nově informují, že v předškolním věku má hodně dětí vadu výslovnosti, není výjimkou, že s touto vadou vstupuje dítě do první třídy. Autorky uvádí, že takových dětí je až 60%. Tento problém bychom měli odstranit ještě před nástupem do základní školy, v první třídě pro dítě představuje odstraňování další zátěže.

Se zdokonalováním řeči souvisí rozvoj slovní zásoby, dítě mluví ve složitějších větách, dokáže vyprávět krátký příběh. Někdy se v řeči vyskytují ještě agramatismy (nesprávné skládání slov do věty, nesprávné skloňování, časování). Občas nám chce dítě sdělit mnoho myšlenek a nestačí mu rychlost řeči, proto se stává, že dítě může vynechat slova i celé věty (Jucovičová, Žáčková, 2014). Langmeier s Krejčířovou (2006) zdůrazňují, že zdokonalování není jen v rozšíření slovní zásoby a znalostí gramatických pravidel, ale dítě se učí pomocí řeči zvládat své chování. V souvislosti s tím používají pojem vnitřní řeč. Jde o řízení svého chování podle daného pokynu, které si dítě nejdříve opakuje nahlas a později si pokyn opakuje jen v duchu – vnitřní řeč.

Autoři (Špaňhelová, 2004; Šulová, 2010) také píší, že vývoj řeči napomáhá získávání poznatků, zkušeností, je prostředkem socializace. Vágnerová (2000) poukazuje na to, že dítě umí přiměřeně sdělit své názory i pocity a dokáže odlišovat, jak má komunikovat s druhými lidmi. Poznávají, co si mohou dovolit k dospělým, jinak mluví s vrstevníky a snaží se i o jiný způsob komunikace s mladšími dětmi.

1.3 Emoční a sociální vývoj

Dítě v předškolním období umí říct, jaké emoce prožívá a proč. Zároveň se začíná projevovat schopnost empatie, snaží se vnímat a porozumět emocím druhých lidí (Vágnerová, 2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014). Na základě toho se podle Plevové (2012) zlepšují mezilidské vztahy. Klégrová (2003) vnímá za důležité projevení určité míry kázně, která je postavena právě na lepším zvládnutí svých citů, u dětí se rozvíjí schopnost sebeovládání. Šulová (2010, s. 18) ještě dodává: „... dokážou už být kritické i samy k sobě, hodnotí své chování, umějí se litovat, zlobit se za něco samy na sebe. Vytváří se sebecit, který souvisí s pocitem vlastní identity a sebevědomím.“

O identitě pojednává Vágnerová (2000). Dítě vnímá vše, co k němu náleží jako část sebe a označuje tento jev jako osobní teritorium. Řadí se sem lidé, se kterými má vztah, věci, které mu patří a prostředí, ve kterém žije. Jucovičová, Žáčková (2014) informují, že dítě si svou identitu „já“ uvědomuje už ve třetím roce života a postupně začíná v rámci svého „já“ vnímat roli ve společnosti, u dítěte dochází k začleňování do společnosti.

Blíže se socializací dítěte v předškolním období zabývá Šulová (2010). Podle ní se dějí změny v následujícím:

- Vývoj sociální reaktivity – Dítě prožívá jiné vztahy s rodiči, ostatními rodinnými příslušníky, cizími lidmi, kamarády, kamarádkami, kteří navíc mohou být úspěšnější nebo naopak nešikovnější.
- Vývoj sociálních kontrol – Dítě se seznamuje s normami společnosti, které má přijmout, respektovat a naučit se podle nich chovat. Jucovičová, Žáčková (2014) hovoří o tzv. sociálním učení a učení nápodobou, kterými si tyto normy chování osvojuje. Plevová (2005) poukazuje na to, že dítě se

tedy učí, co je dobré, špatné, co smí, nesmí. Na základě toho může u dítěte vzniknout pocit viny, pokud je mu něco vyčteno. Šulová (2010) připomíná, že v jiném případě může cítit pocit viny samo od sebe, pokud si je vědomo, že porušilo nějaký zákaz, něco rozbilo. To souvisí s rozvojem sebevědomí. Vágnerová (2000, s. 121) vysvětluje: „Pocity viny znamenají, že dítě začíná akceptovat určitá omezení jako bezvýhradně platná a samo pociťuje jejich porušení jako nepříjemné.“

- Osvojování sociálních rolí – Dítě uplatňuje odpozorované chování pro určitou roli například v mateřské škole ve skupině vrstevníků při hře. Tím podle Říčana (2004 in Jucovičová, Žáčková, 2014) chápe také role ostatních. Dítě role různě střídá a mění i své chování v nich. Můžeme sledovat jiné chování k rodičům, jiné k učitelce a jiné k vrstevníkům.

V předškolním období si dítě osvojuje nové sociální dovednosti, nejvíce je to spolupráce (Jucovičová, Žáčková, 2014). Mění se tedy vztah k ostatním dětem, dítě více vyhledává kontakt s vrstevníky, rádo si s nimi hraje, poprvé si hledá kamarády. V rámci vztahů se rozvíjí prosociální chování, které může pomoci začlenění do kolektivu. Jsou to vlastnosti jako obětavost, soucit, tolerance (Matějček, 1999 in Plevová, 2012). Vágnerová (2000) sepsala předpoklady, na kterých závisí rozvoj prosociálního chování. Patří mezi ně uspokojení potřeby jistoty a bezpečí (děti, které tento pocit získaly, věří, že vlastním chováním lze něco ovlivnit, naučily se respektovat ostatní), dosažení určité úrovně kognitivních schopností (dítě musí pochopit potřeby, emoce druhých lidí) a sociální učení nápodobou (dítě potřebuje správný vzor prosociálnosti).

Na závěr je důležité připomenout (Feldman, 2003, Oravcová, 2007 in Plevová, 2012, s. 63): „Pro emoční a sociální vývoj dítěte má rodina velký význam, poskytuje malému dítěti v podstatě všechny sociální kontakt, který dítě ve svém věku potřebuje, vytváří dítěti podmínky pro úspěšný proces socializace. Zatímco vztah mezi dítětem a dospělým odráží potřebu dítěte pro uspokojení základních potřeb, ochranu a výchovu, vztahy s vrstevníky jsou založeny na potřebě hry, přátelství a zábavy.“

2 ŠKOLNÍ ZRALOST

Tento pojem již najdeme v mnoha publikacích jak pro pedagogy, psychology, tak pro rodiče. Většina z nich se na definici školní zralosti v jádru shodne.

Například Bednářová a Šmardová (2010, s. 2) ve své knize na základě již napsaných definic vymezují 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.“

V knize Vývojová psychologie (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 106 a 107) nalezneme: „Za školní zralost budeme považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního vývoje. Je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte. Současně je dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“ Tím se autoři přiklání k definicím Komenského, které v knize překládají pro lepší pochopení do dnešního jazyka.

Po těchto obsáhlejších definicích následuje jedna prostá. Beníšková (2007) definuje školní zralost výstižně. Podle ní je to taková připravenost dítěte, aby mohlo nastoupit do první třídy.

Kropáčková (2008) informuje, že dříve byla školní zralost brána jinak. V potaz se nebralo prostředí a výchova dítěte, zohledňovalo se více zrání organismu. Dnes už se klade důraz na celostní přístup (psychický vývoj, biologické zrání, prostředí i výchova). Tohoto se dotýká také Mertin (2010, s. 237): „Tradičně se školní zralost týká téměř výlučně dítěte. Zkoumá se jeho aktuální kognitivní, percepční, sociální, pracovní zralost/připravenost, zajímáme se o vývoj v nejranějších stádiích vývoje, zjišťujeme zdravotní stav, lateralitu, různé aspekty řečového projevu, grafomotoriky apod.“ Mertin se domnívá, že se při posouzení školní zralosti zaměřujeme hlavně na dítě a nebereme v potaz další faktory, jako je škola a rodina. V knize uvádí stejný názor

Valentové (2001, in Mertin, 2010) a to, že se vzájemné vztahy těchto faktorů (dítě, rodina, škola) v odborných knihách stále příliš nerozpracovávají. Následně doplňuje, že v praxi řada lidí zohledňuje i tyto další okolnosti.

Obecně se uvádí, že posouzení školní zralosti se provádí v oblasti tělesné, psychické, sociální a emocionální, ačkoliv v některých knihách lze najít jiná rozdělení (například Šmardová a Bednářová (2010) rozděluje oblasti na tělesný vývoj a zdravotní stav, poznávací funkce, práce schopnost, osobnost), vše spadá do těchto hlavních oblastí.

2.1 Tělesná (fyzická) zralost

Zpravidla se posuzují následující znaky (Petrová, 2005) :

- Věk dítěte, výška a hmotnost
- Přiměřenost rozvoje hrubé motoriky a pohybové koordinace
- Vyspělost jemné motoriky (stupeň koordinace zraku a ruky)
- Dokončení první strukturální přeměny
- Míra zralosti CNS
- Celkové zdraví

Tělesnou zralost a celkový zdravotní stav posuzuje dětský lékař (či odborný lékař). Dříve se uváděla tzv. filipínská míra jako znak tělesné zralosti (dítě musí sáhnout rukou přes hlavu na druhé ucho). Dnes už je považována za zastaralou metodu. Dále se uvádí jako znak výměna dentice (dítě mění mléčné zuby za trvalý chrup). Ani to však nemůžeme vždy zohledňovat. Stejně tak musíme brát individuálně doporučenou váhu 20 kg a míru 120 cm dítěte (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Úroveň hrubé motoriky zjišťujeme při hře s míčem, skákání přes švihadlo, běhu. Můžeme také posoudit, jak dítě zvládá plavání, jízdu na kole. Dítě by mělo být plné energie, chtít se hýbat, ovládat své tělo, mít koordinované pohyby. Jemná motorika se ukazuje při oblékání (tkaničky, knoflíky), při hře se stavebnicí, práci s nůžkami, navlékání korálků. Zralé dítě by mělo nakreslit přiměřenou postavu člověka. Nesmíme zapomenout na správné držení tužky (špekovitý úchop) a dítě by mělo mít jasné, kterou ruku preferuje (Beníšková, 2007; Jucovičová, Žáčková, 2014).

2.2 Psychická (duševní, rozumová) zralost

Úroveň duševní zralosti hodně záleží na výchově v rodině, zařazení do mateřské školy, ale základ má v dispozicích, které jsou vrozené (Petrová, 2005).

Podle názoru odborníků má psychická zralost několik složek. Patří mezi ně myšlení, vnímání (času a prostoru, sluchové, zrakové), pozornost, paměť a také řeč. Štěpánková (2012, s. 57) shrnuje: „Psychická připravenost na základní školu tedy znamená pozitivní stav rozvinutí celé škály poznávacích funkcí a přiměřenou úroveň inteligence.“

Dítě zralé na školu je zvědavé, vyhledává více úkoly než hru, zvládá se déle soustředit na činnost a chce se něco nového dozvědět (Petrová, 2005). Na otázku Co má umět budoucí prvňáček odpovídá Beníšková (2007). Důležité je, aby dítě pojmenovávalo různé věci, znalo barvy, geometrické tvary. Co se dále týká matematiky, jsou slova větší – menší, první – poslední, zvládnout počítat nejméně do pěti.

Z oblasti řeči ovládá dítě dle Štěpánkové (2012) vyjadřování ve větách bez agramatismů se správnou výslovností, umí sdělit své myšlenky a pocity. Dítě zná přibližně 3000 slovních výrazů. Jucovičová, Žáčková (2014) mluví o tom, že díky zrakovému vnímání by mělo dítě umět sestavovat obrázky z dílů, určit, čím se dva obrázky liší, vyhledat dva stejné obrázky. Zároveň být schopno koordinace oka a ruky, pohybu zleva doprava. Sluch by měl dítěti umožnit rozlišit začáteční a koncové hlásky, vytleskat slabiky, identifikovat zvuk a určit odkud přichází.

2.3 Sociální a emocionální zralost

V této zralosti se zaměřujeme na jevy jako je (Petrová, 2005):

- Adaptace na režim školy
- Kontrola okamžitých nápadů a impulsů
- Odpovídající pracovní tempo, kladný přístup k učení, ochota spolupracovat
- Převzetí nové role žáka a spolužáka, začlenění do skupiny vrstevníků
- Relativní emocionální stabilita a odolnost vůči frustracím

- Kladný postoj k sobě, přiměřená sebedůvěra

Mezi další bychom mohli zařadit následující – dítě má vědět, jak se jmenuje, kolik mu je let a kde bydlí. V tomto ohledu nás z omylu vyvádějí Jucovičová, Žáčková (2014), které z praxe dodávají, že výjimkou nejsou ani děti druhé, třetí třídy, které tento údaj neznají. Nezbytné je také mít osvojené základy sebeobslužných činností a znát pravidla slušného chování.

3 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Tento pojem bývá často zaměňován za pojem školní zralost. Autoři ho vnímají jako synonymum, v jiných publikacích je však definován samostatně (Kropáčková, 2008). Podle ní (Kropáčková, 2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014) se školní připravenost bere jako určitý stupeň školní zralosti. Je to soubor všech vědomostí, dovedností a návyků, které dítě zvládá a které jsou pro každé dítě podmínkou pro vstup do školy.

Jucovičová, Žáčková ve své knize uvádí názor Vágnerové (2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 25) na školní připravenost: „Pojem školní připravenosti definuje jako motivaci ke školní práci, rozlišování různých rolí a rozlišování adekvátního chování, které je s nimi spojeno, určitou úroveň verbální komunikace a respektování běžných norem chování a hodnotového systému.“ Na základě toho vnímají autorky rozdíl mezi těmito pojmy podle toho, čím jsou ovlivněny. U školní připravenosti jde o výchovu, učení a vlivy prostředí, ve kterém dítě žije. Zatímco školní zralost je podmíněna biologickým zráním.

Bednářová, Šmardová přinášejí pohled na školní připravenost podle Golemana (1997 in Bednářová, Šmardová, 2010). Ten vyjmenovává sedm aspektů schopnosti, kterou pokládá pro dítě za nejdůležitější a tou je schopnost učit se. Mezi aspekty patří:

1. Sebevědomí
2. Zvědavost
3. Schopnost jednat s určitým cílem
4. Sebeovládání
5. Schopnost pracovat s ostatními
6. Schopnost komunikovat
7. Schopnost spolupracovat

4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ZRALOST A ÚSPĚŠNOST DÍTĚTE

Na základě požadavků stanovených pro školní zralost můžeme vyvodit, které z dětí je pro školu v některé oblasti nedostatečně zralé, a může mu být proto navržen odklad školní docházky. V této kapitole se budu zabývat možnými faktory, které mohou ohrozit vstup dítěte do školy a jeho úspěch v ní.

Podle různých autorů bychom je mohli rozvrhnout do těchto kategorií:

4.1 Nedostatky ve výchovném prostředí a působení

Jucovičová, Žáčková (2014) hovoří o tzv. dětech sociálně zanedbaných, které nebyly nijak podporovány k získávání základních dovedností a znalostí. Kucharská (2010) doplňuje, že děti mohou být deprivované, ohrožené nevhodným stylem výchovy, na kterém se rodiče navíc nemusí shodnout, a i tím se může narušit celková atmosféra v rodině. Mimo to sem patří také problémy v sourozeneckých vztazích. Mertin (2010) se domnívá, že faktorem školní úspěšnosti je právě celková stimulace dítěte už od raného věku. O málo podnětném prostředí jako možném faktoru nezralosti se zmiňují Langmeier, Krejčířová (1998 in Petrová, 2005). Podle nich by potřebné dovednosti a znalosti mohly děti získat v přípravných třídách.

4.2 Děti zdravotně oslabené, děti s handicapem

Jucovičová, Žáčková (2014) vidí hrozbu školního úspěchu v častém a opakujícím se onemocnění, kdy dítě mívá většinou celkově oslabenou imunitu. V této situaci jsou pro odklad školní docházky, aby dítě svou imunitu mohlo posílit, protože podle nich dítě časté nemoci a dohánění učiva vyčerpává fyzicky i psychicky. Dokonce může být pro dítě velmi obtížné znovu se zařadit mezi spolužáky. Stejný názor mají také Bednářová, Šmardová (2010). Nemoc na začátku školního období je nesnadná pro celkovou adaptaci na školní prostředí a navazování kamarádských vztahů. Mezi zápory radí také to, že dítě si samo nezažije výklad nové látky a nemá šanci ji s ostatními cvičit.

Na vývoj dítěte mají dopad smyslové nebo tělesné vady, kdy Bednářová se Šmardovou (2010) radí obrátit se na speciálně-pedagogické centrum a odborné lékaře.

Kucharská (2010) poukazuje na to, že dítě se sluchovou vadou může mít potíže s řečí, někdy je bráno jako neposlušné nebo méně inteligentní, většinou se vada pozná až v kolektivu. Z hlediska zrakových vad mohou rodiče, učitelky zpozorovat mhouření očí, přivírání očí, natáčení hlavy na jednu stranu. Klégrová (2003) naznačuje, že odborní lékaři by měli vyjádřit, na kolik bude vada omezovat dítě v úspěšnosti při výuce. Podle toho dítě může dostat odklad nebo být zařazeno do speciální školy. Speciálně – pedagogické centrum by mělo posoudit dostatečnou zralost ostatních oblastí, které by dítěti potíže pomohly zmírnit.

4.3 Nezralá emocionálně-sociální stránka dítěte

Do této kategorie můžeme dát děti úzkostné, neklidné, impulzivní, neurotické nebo děti citově deprivované, jejich nervová soustava potřebuje dozrát vůči zátěži. Dále jsou to děti s poruchami chování, které učitele neberou jako autoritu, nespolupracují a někdy se mohou chovat i agresivně (Jucovičová, Žáčková, 2014).

4.4 Nerovnoměrný či opožděný vývoj

- Opoždování ve vývoji jednotlivých psychomotorických funkcí. Například opožděný vývoj zrakového, sluchového vnímání či jemné, hrubé motoriky může způsobit vznik specifických poruch učení jako je dyslexie (porucha čtení), dysgrafie (porucha psaní), dysortografie (porucha pravopisu), dyspraxie (porucha praktických dovedností) (Jucovičová, Žáčková, 2014).
- Bednářová, Šmardová (2010) zařazují mezi rizika opožděný vývoj řeči nebo obtíže v řeči. Dle praxe mají tyto děti větší potíže se čtením, psaním a více u nich objevují již zmiňované specifické poruchy učení. Základem pro správný postup je logopedická diagnostika. Nezbytné je zjistit, zda jde jen o opoždění nebo vážnější záležitost jako dysfázie, mentální retardace a další.
- Jucovičová, Žáčková (2014) rozebírají syndrom poruchy pozornosti (ADD) a syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) jako možné příčiny odkladu školní docházky a bývá to u nich často řešeno, zda odklad ano nebo ne. Dobré je, pokud učitel na základní škole ví, jak s těmito dětmi pracovat a vše souvisí s jeho přístupem. Při odkladu školní docházky je potřeba s dítětem dále

pracovat, rozvíjet ho a zajistit vhodné výchovné působení a jistý režim, někdy i terapii. Tyto děti bývají většinou zralé kognitivně, učitelé je označují jako chytré, problémem je právě nižší schopnost koncentrace a neschopnost dítěte zůstat delší dobu v klidu. Děti jsou impulzivní a oproti jiným dětem se rychleji unaví. Bližší charakteristiku přináší Beníšková (2007, s. 143), která děti s ADHD popisuje: „Často si neklidně hraje s rukama, vrtí se na židli, bezúčelně pohybuje nohama, nevydrží klidně sedět. Lehko jej vyruší vnější podněty (pták za oknem, děti hrající si venku). Často vyhrkne odpověď ještě dříve, než je dokončena otázka. Má potíže řídit se instrukcemi a dokončit práci. Přebíhá od jedné činnosti k druhé. Bývá nadměrně povídavé, překotně mluví. Často to vypadá, že neposlouchá, co se mu říká. Neustále ztrácí nějaké věci.“

- Nerovnoměrný vývoj se může vyskytovat u dětí s poruchou autistického spektra, které mají potíže ve zralosti sociální. Jucovičová, Žáčková (2014) jmenují kognitivně behaviorální terapii, jejímž cílem je lepší přizpůsobení se kolektivu dětí i vyučování.

Kropáčková (2008, s. 18) přímo říká: „Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují připravenost dítěte k zahájení povinné školní docházky: dědičnost, věk, pohlaví, zdravotní stav, fyzická zralost, úroveň 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 i podnětnost předškolního vzdělávání v mateřské škole.“

Přinosilová (2007) mezi nejčastější příčiny odkladu řadí – problémy v oblasti řeči, problémy s pozorností a soustředěností, problémy v grafomotorice, problémy pracovního tempa (pomalost), problémy vědomostního rázu (orientace ve světě).

5 DIAGNOSTIKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Posouzení školní zralosti má v náplni práce také učitelka mateřské školy. Její podklady mohou sloužit k rozhodnutí o nástupu nebo naopak odkladu školní docházky. Klégrová (2003) vidí klad v tom, že učitelka dítě již delší dobu zná, ví, jak se chová mezi ostatními, jak se mu v porovnání s ostatními daří, kterou činnost preferuje, jak a jakým tempem pracuje. Je v každodenním kontaktu i s rodiči a může s nimi tyto věci řešit, na něco je upozornit a poradit jim. Kropáčková (2008) dodává, že právě učitelky mateřské školy, které s dětmi tráví mnoho času, mohou rodičům doporučit návštěvu pedagogicko – psychologické poradny, pokud si rodiče nebo učitelka (na základě svých poznatků o dítěti) nejsou jisti, že je dítě dostatečně zralé na základní školu. Koťátková (2014) toto označuje jako diagnostiku zaměřenou na dítě, která zjišťuje aktuální stav dítěte v oblasti poznatků, dovedností, zkušeností a schopnosti přizpůsobit se nové situaci. Zjišťuje také posun, který dítě během docházky do mateřské školy dělá. Na základě zjištěného se učitelka snaží podporovat rozvoj dítěte vhodnou nabídkou činností a aktivit.

Podle Syslové (2012) je důležité, aby se pedagog orientoval v jednotlivých vývojových fázích dětí, k čemuž potřebuje znát vývojovou psychologii. Neméně podstatné je znát pedagogickou diagnostiku, díky které sestaví plán na poznávání, rozvíjení dítěte a pozorování jeho pokroků.

5.1 Metody diagnostiky

Učitelka v mateřské škole má možnost využít několika diagnostických metod. Kropáčková (2008) podotýká, že díky těmto metodám získává informace o dítěti – o jeho zdraví, zájmech, úrovni hrubé, jemné motoriky, vnímání, o úrovni řeči i slovní zásoby, úrovni rozumových schopností nebo zvládání návyků a sociálních dovedností. Důležité informace ji mohou říci také rodiče.

Tyto diagnostické metody používají psychologové i pedagogové. Mertin (2012) vyjadřuje názor, že ani jedna z metod se nepoužívá výhradně pro jedno z těchto povolání. Každá metoda má více rovin, jak si ji můžeme vyložit. Autor (2012, s. 36)

doplňuje příkladem: „Pokud např. učitel využije kresbu, tak se bude snažit porozumět úrovni jemné motoriky, formálnímu zpracování námětu, nebude se ale pouštět do interpretace projektivních mechanismů.“ Nezbytné je, aby pedagog o metodách věděl a znal jejich klady a zápory.

Mezi metody patří:

5.1.1 Pozorování

Zelinková (2001, s. 28) definuje: „Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte.“ Ta také považuje za důležité, abychom z chování nejdříve vyloučili náhodné projevy a teprve po opakovaném sledování dítěte při různých situacích tak můžeme opravdu poznat typické reakce v jeho chování. Kucharská (2010) zdůrazňuje, že pozorování by nemělo být jednorázové, náhodné ani bezcílné. Naopak Syslová (2012) uvádí, že v mateřské škole se provádí jak pozorování záměrné tak náhodné, při kterém si pedagog zapisuje, co ho překvapí, upoutá, není to běžné.

5.1.2 Rozbor dětských výtvorů a hry

Učitelka může rozebírat pracovní listy, kresbu. Kresba postavy je jedním z prostředků jak diagnostikovat úroveň školní zralosti z hlediska grafomotoriky. Učitel pozoruje úchop tužky, jak dítě vede čáru a jiné nápadnosti v kresbě (Syslová, 2012).

Při sledování hry učitelka poznává prožitky, zkušenosti, komunikaci, spolupráci dítěte. Zaznamenává také, jaký typ hry si dítě volí častěji (Kucharská, 2010).

5.1.3 Anamnéza

Učitelka se dotazuje na celkový vývoj dítěte už od těhotenství, na možné komplikace při porodu. Součástí jsou údaje o rodině, jejich vztazích, způsobu výchovy (Syslová, 2012).

5.1.4 Rozhovor

Jde o náročnou metodu. Výběr správných, vhodných otázek je někdy obtížný. U dětí v předškolním období je problémem, zda sdělená věc je opravdu pravdivá a tedy

použitelná. Proto je důležitý také rozhovor s rodiči. Informace od rodičů můžeme získat písemným kladením otázek, metodou dotazníku (Kucharská, 2012).

5.1.5 Psychologické testy

Přinosilová (2007) v tomto případě odkazuje na pedagogicko – psychologickou poradnu, která udělá celkové diagnostické vyšetření, pokud se vyskytnou nějaké pochybnosti o zralosti dítěte. Petrová a kolektiv (2012) podotýkají, že pedagogicko – psychologická poradna navrhuje sestavení testových baterií z více testů, které se zaměřují na zralost dětí na školu. Vyšetření by nemělo být delší než 40 minut.

Syslová (2012) je toho názoru, že nejčastěji se setkáváme právě s testy školní zralosti, které však nejsou v kompetenci učitele mateřské školy.

Kucharská (2010) vidí jako nejznámější test Jiráskův Orientační test školní zralosti. Upozorňuje, že by ho však učitelka neměla použít bez vědomí poradny. Snahou je vyhnout se možnému nácviku jednotlivých úkolů. Učitelka sama může sledovat vývoj kresby lidské postavy při kreslení motivovaným dítětem, aniž by mu test musela zadávat. Test se skládá ze tří úkolů – kresba lidské postavy, napodobení psané věty a obkreslení skupiny teček. Kutálková (2010, s. 147) popisuje, co lze z tohoto testu vyvodit: „Z kresby postavy lze vyčíst nejen techniku držení tužky, ale i reálný stupeň vývoje kresby, prvky, které upozorňují na možnou lehkou mozkovou dysfunkci nebo na některé psychické vlastnosti – na nejistotu, bázlivost, ale třeba na i přehnané sebehodnocení. „Opisování“, či lépe obkreslení textu, nás celkem spolehlivě informuje o schopnosti přesně rozlišit tvary, směr čáry nebo velikost prvku. Poslední úkol, puntíky, pak ještě navíc o přesnosti napodobení nejen počtu, ale i tvaru obrazce.“

Přinosilová (2007) jmenuje Zkoušku vědomostí předškolních dětí (Matějček, Vágnerová) jako doplněk Jiráskova testu. Jde o test rozumových znalostí v tématech počty, pohádky, domácí činnosti, zvířata a jiné. Tato autorka uvádí i další testové metody – Vývojový test zrakového vnímání, Vinelandská škála sociální zralosti, Wechslerův test inteligence nebo Edfeldtův Reverzní test, který má za úkol zjistit, jak je dítě připravené ke čtení. Slovní zásobu u dětí prověřuje Obrátkové slovníková zkouška (Kondáš). Pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti hodnotí celkovou

připravenost dítěte. Test se skládá z obkreslení písmene, krátké komunikace, vyprávění pohádky. I Kucharská (2010) informuje o dalších testech jako Orientační test dynamické praxe (Míka), Test rizika poruch čtení a psaní (Švancarová, Kucharská) nebo Prediktivní baterie čtení (Lazarová). Toto jsou jen některé testy, které se dají využít, existuje však celá řada dalších.

5.2 Zaznamenávání diagnostiky

Touto otázkou se zabývá Kucharská (2010), která doporučuje vést si záznamovou kartu nebo záznamový arch, nejlépe jednotlivě pro každé dítě. Podle ní je také dobré, pokud si učitelka ukládá pracovní listy a práce dětí, protože na nich může sledovat pokroky (portfolio).

Pro účely diagnostiky jsou dnes již vytvořeny mnohé tabulky, do kterých se zapisuje, odškrťává, čísluje, zda a nakolik dítě danou dovednost zvládá. Například Bednářová se Šmardovou (2011) předkládají ucelený systém diagnostiky dílčích oblastí vývoje ve své knize. Zde nalezneme tabulky pro každou sledovanou oblast (např. motorika, zrakové, sluchové vnímání, sociální dovednosti, základní matematické představy...), které jsou rozděleny podle věku, ve kterém by ji děti měly ovládat. Autorky připravily i pracovní listy, které příslušné dovednosti zjišťují.

Syslová (2012) představuje jiný záznamový arch, kterým je Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV. Vlastní archy jsou vytvořené také pro mateřské školy, které pracují s projektem Začít spolu nebo programem Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole.

6 MOŽNOSTI ROZVOJE A STIMULACE PŘEDŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Valentová (2010) je toho názoru, že v dnešní době je pro rodiče mnoho publikací, které jim mohou pomoci při přípravě jejich dětí na vstup do první třídy. Vhodné pracovní materiály mají také učitelky mateřských škol.

Takovými publikacemi jsou beze sporu například Jak připravit dítě do 1. třídy od Kutálkové či Je naše dítě zralé na vstup do školy od Jucovičové a Žáčkové. Kutálková (2010) se zabývá náměty na rozvoj dovedností v oblasti obratnosti (jemná, hrubá motorika, motorika mluvidel, očních pohybů a koordinace), smyslového vnímání, řeči, početních představ, kresby. Jucovičová, Žáčková (2014) se věnují rozvoji zrakové a sluchové oblasti, paměti, pozornosti, myšlení, řeči, motoriky. Dále existují různé řady pracovních sešitů, které se většinou zaměřují na rozvoj jedné oblasti. K takovým sešitům patří Šimonovy pracovní listy (např. sešity s názvy Grafomotorická cvičení, Rozvoj myšlení a řeči, Celkový rozvoj s důrazem na přípravu do školy, Rozvoj sluchového vnímání), edice sešitů od Bednářové, která má některé sešity rozdělené na 3 díly podle věku (grafomotorická cvičení a rozvoj kresby – Mezi námi pastelkami, Co si tužky povídaly, Na návštěvě u malíře, Rozvoj zrakového vnímání, Počítání soba Boba, Mezi námi předškoláky...) nebo sešity od Novotné (např. Pracovní sešit předškoláka, Jak pes Logopes připravoval děti na psaní...).

V další části jsou uvedeny náměty, cvičení a hry na rozvoj jednotlivých oblastí, které jsou vybrány z některých výše zmiňovaných publikací. Dále také některé ze speciálních programů a metod, které rozvíjejí dovednosti předškolního dítěte.

6.1 Rozvoj zrakového vnímání

- zraková syntéza a analýza – puzzle, skládání rozstříhaného obrázku, dokreslování obrázku, hledání vystřižených částí obrázku
- zrakové rozlišování – hledání rozdílů mezi obrázky, určení odlišného předmětu mezi ostatními, najít dva stejné předměty mezi ostatními, spojování stínu, obrysu, hledání a třídění předmětů podle určitého hlediska
- zraková paměť – pexeso, Co tam bylo?, Jak to šlo za sebou?, Poskládej to stejně

- figura a pozadí – vyhledávání ukrytého předmětu na obrázku, pojmenování obrázků, které se překrývají
- určování a pojmenovávání barev
- hry – Kdo dřív uvidí, Kdo zmizel?, Co se změnilo?, Zrcadlo, Kimovy hry, Sochy, Co je to za stín?
- Orientace v prostoru – pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, vlevo, vpravo, nad, pod, vedle, před, za, uprostřed, mezi, první, poslední – cvičíme v místnosti na konkrétních předmětech, dále na obrázku

6.2 Rozvoj sluchového vnímání

- rozeznávání zvuků – poznat, co ho vydává, určit dva stejné, poznávání kamaráda po hlase
- reakce na určitý sluchový signál, na slovo, rytmická cvičení – opakování, poznávání písně podle melodie, rýmy
- slabikování slov, vytleskávání, určování počtu hlásek, slabik, rozeznávání slabik, hlásek na začátku a konci slova
- hry – Na výletě jsme viděli, Kdo zakukal?, Jdi po zvuku, Třídění podle hlásky, Hláška S nás probudí, Tichá pošta, Které slovo začíná jinak, Strážce pokladu
- pracovní listy – vyhledej všechny obrázky, které začínají na písmeno, vyber opičky kamarády, kteří mají také 3 slabiky, spoj ve sloupcích slova, která začínají na stejnou slabiku

6.3 Rozvoj paměti a pozornosti

- opakování slov a krátkých vět, říkanek, Co chybí?, Jak to šlo po sobě?, Kdo si přisedl?
- Kuba řekl, Cukr, káva, limonáda, Štronzo, Kdo má předmět?

6.4 Rozvoj myšlení

- třídění předmětů, tvoření nadřazených, podřazených pojmů
- řešení situací – Co uděláš, když...
- hry – Všechno lítá, co peří má, Myslím si slovo, Na marťana, Vyžeňte vetřelce

6.5 Rozvoj řeči

- rozumění řeči – Udělej, co říkám, Ukaž to, co popisuju
- slovní zásoba – vymýšlíme zdvojnásobky, opaky, synonyma, přirovnání, rýmy, dokončíme příběh, hádanky, vyprávění pohádky podle obrázku
- rozhovor na nějaké téma, povídání nad pracovním listem

6.6 Rozvoj motoriky

6.6.1 Hrubá motorika

- chůze – mezi kuželkami, po lavičce, po stopách, pozadu, výlety s nějakým cílem
- běh – bludištěm, slalom, ve dvojicích, štafety, pohybové hry
- skákání – přes překážky (louže, větev, provaz), poskoky, skákání panáka
- lezení, plazení, stoj na jedné noze
- hry s míčem – chytání, házení, házení na cíl, skrz obruč, tunel, kopání

6.6.2 Jemná motorika

- manipulace s předměty – třídění, navlékání, stavění ze stavebnic, tvarování z modelíny, zatloukání, šroubování
- sebeobsluha – oblékání, svlékání, obouvání (knoflíky, zipy, tkaničky), příbor
- práce s papírem – vytrhávání, stříhání, skládání, lepení, mačkání
- stavění na písku, poznávání podle hmatu, cvrknání kuliček
- kreslení, malování, vybarvování, dokreslování, obtahování

6.6.3 Motorika mluvidel

- jazyk – vyplazování jazyka a zastrkávání zpět, pohyb jazyka zprava, doleva, klepání jazykem o horní patro, vytlačování tváří jazykem, olíznutí rtů kolem dokola
- rty – špulení, posílání pusy, roztahování rtů do úsměvu

6.6.4 Grafomotorika

- uvolňovací cviky – mávání, napodobování hlazení, mačkání míčku, plácání dlaněmi, rozevírání a zavírání dlaní, kmitání prsty, ťukání prstu o podložku, nápodoba cukrování
- grafomotorické cviky jako kruh (dělání koulí sněhulákovi, kreslení bublin, doplnění kouliček hroznového vína), klubka, ovály, osmičky, tečkování, obloučky (dokreslení perníčků na chaloupku, šupiny), rovné čáry (zuby hřebenu, paprsky slunce, mříže klece), vlnovky (vlnky na rybníce, brázdy na poli), spirály (kouř z komína, z výfuku, padající list), obtahování vzorů podle předlohy (hvězdy, srdíčka, geometrické tvary)

6.7 Rozvoj matematických představ

- porovnávání velikostí
- pojem množství a číselná řada – Kde je více/méně?, Dokresli stejný počet, Dej sem více/méně, počítání puntíků na kostce (stolní hry), Udělej kroků, kolik tlesknu, Kolikátá je tahle kostka?, Zakroužkuj, kde je 5 věcí, Pokračuj v řadě podle vzoru
- geometrické tvary – třídíme, vybarvujeme stejné tvary, který tvar chybí, který tvar je jiný, která věc je jako

6.8 Speciální programy

Pro rozvoj dovedností je možné využít různé speciální programy. Valentová (2010) označuje tyto programy jako stimulační zaměřující se na celkový rozvoj dítěte nebo na méně rozvinuté dovednosti. V programech mohou pracovat s dítětem rodiče pod vedením pedagoga nebo psychologa, činnosti však mohou být uplatněny v rámci

MŠ nebo poradenských zařízení. Klégrová (2003) si myslí, že v dalších letech se mohou objevovat další metody a programy na základě nových vědomostí o potížích, které u dětí nastávají.

Zde jsou uvedeny některé programy, které se týkají zejména dětí předškolního věku, dětí s odkladem a dětí na začátku školní docházky.

- HYPO – Jde o program, který se orientuje na rozvoj zrakového, sluchového vnímání, paměti a pozornosti. Zároveň se procvičuje řeč i myšlení. Cvičení je na 12 týdnů, kdy s dítětem pracují rodiče doma a chodí po týdnu (14 dnech) ke speciálnímu pedagogovi nebo psychologovi, který cvičení zadává. Autorkou programu je Zdena Michalová (speciální pedagožka a psycholožka) (Klégrová, 2003).
- METODA „DOBRÉHO STARTU“ – Podle Zelinkové (2001) rozvíjí tato metoda všechny dovednosti, které jsou důležité pro vstup do školy. Používá se preventivně i při již vzniklých potížích. Jucovičová, Žáčková (2014) popisují metodu více. Je pro děti od 5 do 11 let a soustředí se na rozvíjení zrakového, sluchového vnímání, řeči, motoriky, grafomotoriky i sociálních dovedností. Skládá se z 25 lekcí a při každé je zvolena jiná lidová píseň, která tvoří základ metody. Autorky zmiňují, že metoda je přínosná pro děti, které mohou mít specifickou poruchu učení, pro děti, které mají vady řeči i děti, které pocházejí z menšin. Valentová (2010) naznačuje stavbu lekce – zahájení, seznámení s textem písně, cvičení na rozvoj zrakového, sluchového vnímání, prostorové a pravo – levé orientace, pohybová cvičení, píseň s pohybem, reprodukce grafického vzoru s hudebním doprovodem a zpěvem, závěr, kdy jsou děti vedeny k sebehodnocení. Českou úpravu udělala Jana Swierkoszová (speciální pedagožka).
- KUPREV – Jucovičová, Žáčková (2014) vidí klad v tom, že se upevní vztah mezi rodiči a dítětem, protože program je určen na doma po dobu 15 – 20 týdnů. Program je pro děti od 4 do 8 let a snaží se rozvíjet orientaci v čase a prostoru, zaměřuje se na poznávání vlastního „já“. Zároveň se rozvíjí sociální dovednosti a dítě získává důležité vědomosti. Podle autorek to dítěti usnadní celkovou

socializaci a rozvoj dětské osobnosti. Program lze využít také pro děti se specifickými poruchami učení, u dětí autistických, dětí s ADD a ADHD, u dětí s vývojovou dysfázií, dětí z menšin. Autorkou tohoto programu je Pavla Kuncová (dětská psycholožka).

- **MAXÍK** – Program je cílený na rozvoj sluchového, zrakového vnímání, motoriky, vizuomotoriky, grafomotoriky, pozornosti. V další řadě se snaží u dětí nacvičit správný úchop tužky, správné sezení a dýchání. Program neopomíjí ani komunikaci, kdy sleduje správnou výslovnost, tvoření vět, rozvoj pojmů a jak dítě rozumí obsahu sdělení. Je pro děti od 5 let a děti, které mají ve škole problémy. Program MAXÍK se svými cvičeními zaměřuje na změnu podmínek, při kterých by dítě mohlo být více úspěšné. Může se toho docílit milým přístupem bez kritiky, napomínání a bez zbytečných stresových situací. Autorkou programu je Pavla Bubeníčková (speciální pedagožka) (Jucovičová, Žáčková, 2014).
- **GRAFONÁPRAVA** – Klégrová (2003) líčí program jako skupinový, skládající se z 10 lekcí pro předškolní děti a děti z 1. stupně, které mají nějaké potíže v motorice. Uvolňují se při něm svaly a klouby, které se zapojují při grafomotorice. Dítě by na základě tohoto programu mělo ovládat správný úchop tužky a zlepšit svůj grafický projev. Jucovičová, Žáčková (2014) doplňují ještě o program **ERGONOMIE PSANÍ**, který se již od raného věku zaměřuje na správný rozvoj grafomotoriky a na podchycení poruch kreslení a psaní. Součástí je výběr ergonomických pomůcek a vhodných grafických listů. Autorkou programů je Iveta Heyrovská (speciální pedagožka).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit, jak se rodiče předškolních dětí orientují v problematice týkající se školní zralosti a přípravy na vstupu do školy. Zaměří se také na to, jak rodiče vnímají svou roli v tomto období.

Výzkumné otázky:

- Mají rodiče přehled o problematice týkající se vstupu do první třídy?
- Znají/využívají rodiče literaturu, která se týká tématu školní zralost?
- Jaké mají rodiče představy o tom, co mohou pro přípravu dítěte na školu udělat oni a co mateřská škola?
- Vnímají rodiče přípravu a vstup do školy s obavami?

8 METODIKA

V této kapitole uvedu, kterou metodou jsem získávala data pro své šetření, a stručně charakterizuji výzkumný soubor. Před samotným výzkumem jsem provedla předvýzkum, jak rodiče budou na otázky reagovat. Poté jsem některé otázky upravila, jiné vyškrtla úplně, některé jsem naopak doplnila.

8.1 Dotazník

Pro výzkum jsem zvolila metodu dotazníku. Pelikán (2007, s. 105) o metodě dotazníku píše: „Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají. Na rozdíl od některých jiných technik je používána forma písemných odpovědí na položené otázky.“

Dotazník se skládá z 11 otázek, které jsou kromě jedné (výběr matka, otec, zákonný zástupce) otevřené. Autoři (Chráška, 2007, Pelikán, 2007) považují otevřené otázky za výhodné v tom, že respondenta nijak neomezují, nic mu nevnučují, nechávají mu volnost pro zamyšlení. Na druhou stranu v tomto vidí také nevýhodu, protože otevřené odpovědi se zpracovávají obtížněji. Walker (2010) se zmiňuje o tom, že pokud respondent odpovídá na otázky vlastními slovy, získává tedy dotazník kvalitativní data, která se budou zpracovávat jiným způsobem. Chráška (2007, s. 177) blíže specifikuje: „U položek otevřených je třeba provést úplnou kategorizaci odpovědí, tj. musíme všechny individuální odpovědi přiřadit k určitému počtu zvolených kategorií.“ Podle toho jsem se snažila shromažďovat stejné a podobné odpovědi do jedné kategorie, které jsem se navíc později pokusila pospojovat podle souvislostí do kategorií větších. Nakonec jsem byla nucena u některých otázek zvolit také kategorii „Jiné“.

8.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří rodiče předškolních dětí. Konkrétně bylo šetření prováděno u rodičů ze tří mateřských škol – MŠ Nemanice, MŠ Tábor, MŠ Chotoviny. Mateřské školy byly vybírány podle paní učitelek, které osobně znám a které byly ochotné mi pomoci.

Na základě nízké návratnosti dotazníků z mateřských škol byl později zadán na internetové stránky, tudíž jsou respondenty také rodiče z jiných mateřských škol v České republice. V závěru jsem získala 16 dotazníků z mateřských škol a 17 z internetových stránek, dohromady 33 dotazníků. Jeden dotazník jsem kvůli neúplným odpovědím na některé otázky vyřadila. Vyhodnoceno je tedy celkem 32 dotazníků.

9 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Nyní vyhodnotím otázky, na které jsem získávala odpovědi v dotazníku. V otevřených otázkách měli rodiče možnost se rozepsat, a tak mohli uvést více odpovědí na jednu otázku, proto u některých otázek přesahují odpovědi počet respondentů. U těchto otázek je vždy počet odpovědí v kategorii uveden z celkového počtu respondentů 32.

Dotazníky vyplňovalo 32 rodičů předškolních dětí, z toho bylo 31 matek, pouze 1 otec a možnost zákonného zástupce nezvolil nikdo.

9.1 Školní zralost

Obrázek 1 - Jak rodiče vysvětlují školní zralost



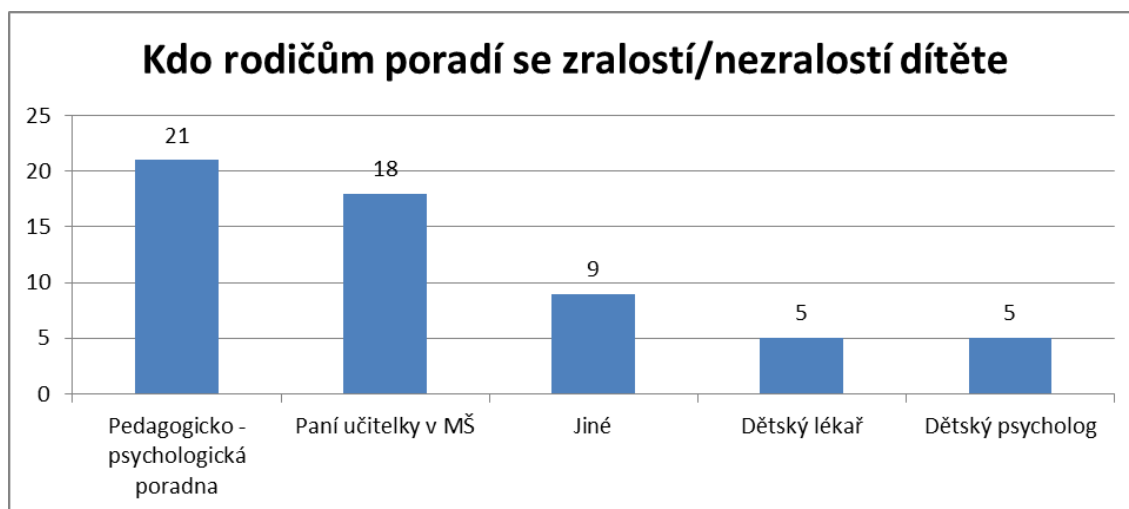
Rodiče často vysvětlovali školní zralost tak, že dítě je zralé (připravené) po stránce fyzické (tělesné) a psychické (duševní, mentální) nastoupit do základní školy. Na tom se v různých obměnách shodlo 12 respondentů. Mimo jiné zmínilo 5 respondentů zralost sociální a 1 respondent zralost emocionální. Další 4 respondenti uvedli, že školní zralostí je zralost nebo připravenost vstoupit do školy.

Dalších 8 respondentů vidí za školní zralostí konkrétní dovednosti a to, že dítě se dokáže se soustředit, udrží pozornost, je samostatné v sebeobsluze, je komunikativní, zná barvy, tvary, základy slušného chování, pracuje podle pokynů pedagoga, zvládá základní dovednosti.

Obrázek 2 znázorňuje, na koho by se rodiče obrátili, kdyby potřebovali radu ohledně posouzení zralosti/nezralosti jejich dětí. Rodiče by se v tomto případě nejčastěji obraceli buď na pedagogicko – psychologickou poradnu (21 ze 32 respondentů), nebo na paní učitelky z mateřské školy, které tráví s dítětem mnoho času (18 ze 32 respondentů). Obojí možnost uvedlo téměř 50 % respondentů a to 15.

Ve větší míře se objevovala ještě odpověď dětský psycholog – 5 respondentů a dětský lékař (pediatr) – 5 respondentů. Dále jsou to odpovědi – učitelka ze základní školy, SPC, logoped, speciální pedagog. V jednom případě rodič odpověděl, že představu nemá, v dalším případě byla pouze kladná odpověď blíže nespecifikovaná.

Obrázek 2 - Kdo rodičům poradí se zralostí/nezralostí dítěte

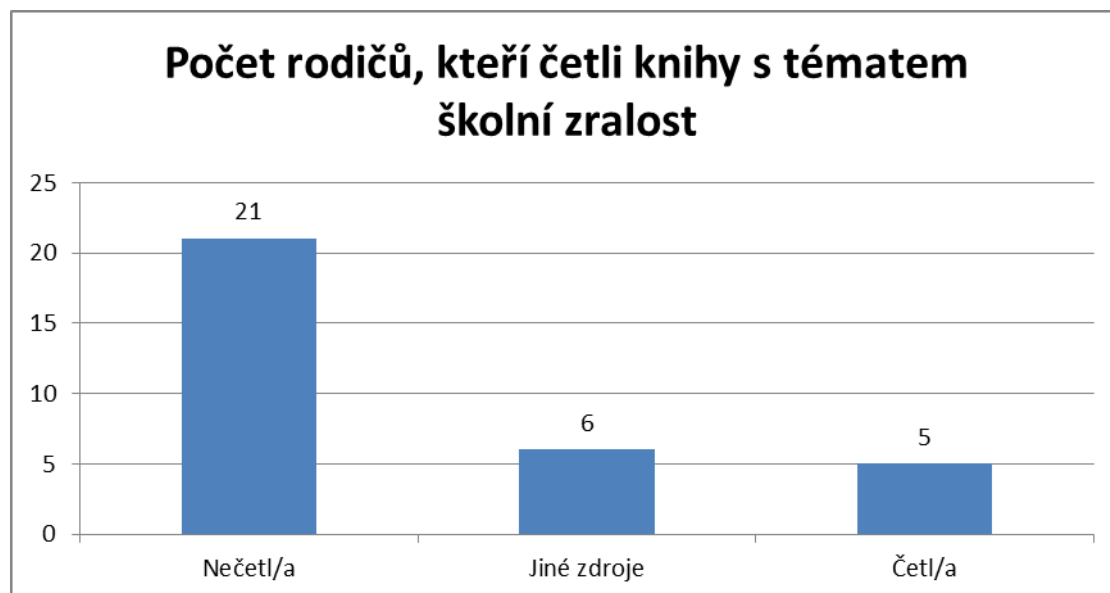


9.2 Vztah rodičů k literatuře, která se týká tématu školní zralost

Z výzkumu vyplynulo, že rodiče se o literaturu s tímto tématem příliš nezajímají. Jak ukazuje obrázek 3, informace na toto téma četlo 11 rodičů. Z toho bylo celkem 5 rodičů, kteří četli nějaké knihy. Konkrétní knihy nebo autory uvedl pouze 1 respondent (Bednářová, Šmardová, Diagnostika předškoláka – Klenková, Kolbábková, vývojové

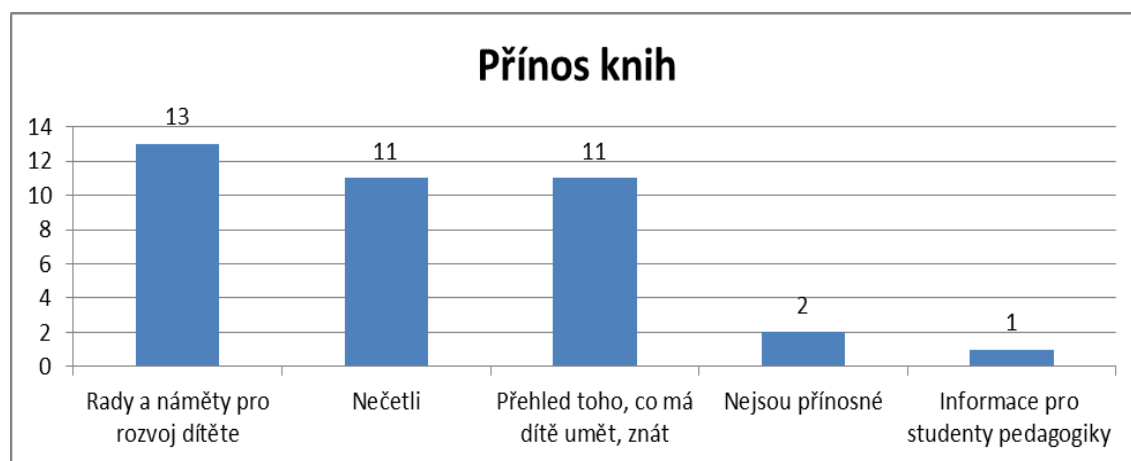
psychologie). Dalších 6 rodičů si informace přečetlo na internetových stránkách či v časopisech. Knihy ani jiné informace nečetlo 21 respondentů, což jsou celé 2/3 rodičů.

Obrázek 3 - Počet rodičů, kteří četli knihy s tématem školní zralost



Na následujícím obrázku 4 můžeme spatřit, v čem vidí rodiče přínos těchto knih.

Obrázek 4 - Přínos knih



Podstatnou část respondentů tvoří ti, kteří knihy nečetli a více se touto otázkou nezabývali – 11 ze 32 respondentů, což jsou plně 2/3. Název také bylo, že knihy nejsou přínosné v ničem, protože rodiče si po přečtení nároků na dítě začnou myslet,

že jejich dítě zralé není a znervózní je to – 2 ze 32 respondentů. Odpověď, že knihy jsou přínosné i pro studenty pedagogických fakult, uvedl 1 ze 32 respondentů.

Nejčastější odpovědi jsem shrnula do kategorie Rady a náměty pro rozvoj dítěte (rodiče uváděli, že jim poradí, jak s dítětem pracovat, kam ho směřovat, pomůžou jim dítě připravit na vstup do ZŠ) – takto to vidí 13 ze 32 respondentů. Druhá kategorie nejčastějších odpovědí je Přehled toho, co má dítě umět a znát (rodiče uváděli, že se dozví určité nároky na dítě, to, jak by mělo být připravené, co má znát a mohou podle toho zhodnotit, jak je jejich dítě zralé) – 11 ze 32 respondentů.

9.3 Postoje k odkladům školní docházky

Obrázek 5 se zaměřuje na prospěšnost odkladů školní docházky, tedy za jakých podmínek by ho respondenti zvažovali.

Obrázek 5 - Kdy je prospěšný odklad školní docházky



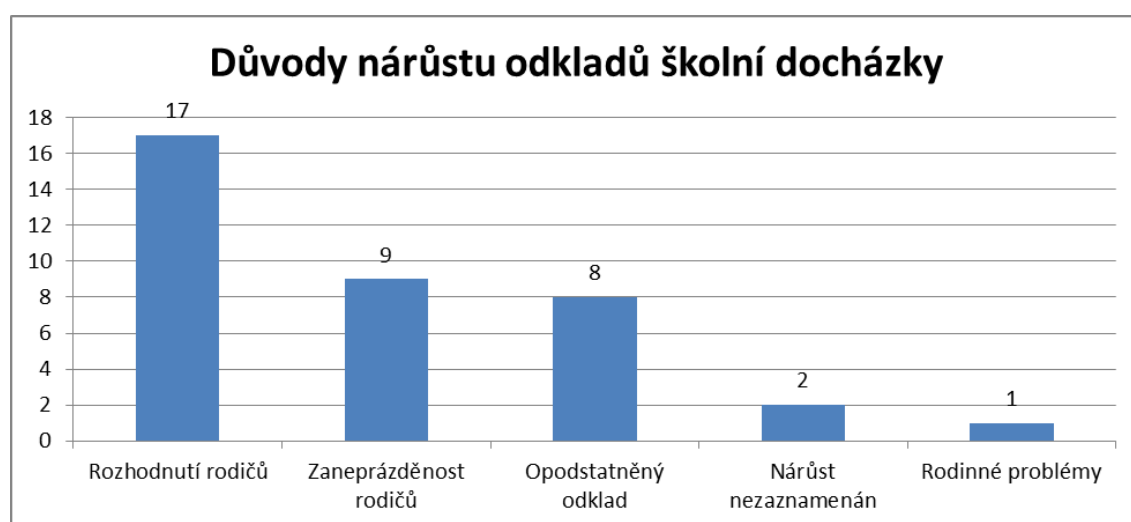
Odklad by 14 ze 32 respondentů vidělo prospěšným, pokud by dítě bylo nějakým způsobem sociálně nezralé – nezapojuje se do hry s ostatními dětmi, neodpoutá se od matky, je příliš stydlivé, plaché, dokonce úzkostné, nekomunikuje, nereaguje podle pokynů, neuznává autoritu.

Další 2 ze 32 respondentů vidí problém v emocionální nezralosti, 4 ze 32 respondentů uvádí fyzickou nezralost, kdy je dítě často nemocné či drobné, má

zdravotní problémy. Celkově nezralost uvádí 11 ze 32 respondentů, dítě je v některé oblasti nezralé, v něčem zaostává. Pokud by dítě bylo málo soustředěné, hravé, udrželo pozornost jen na krátkou dobu, dala by odklad více než třetina respondentů. Někteří z nich uvedli dokonce všechny 3 zmíněné znaky.

Pro odklad školní docházky v případě problémů ve výslovnosti by bylo 10 ze 32 respondentů. Dítě špatně vyslovuje, je mu špatně rozumět, jeho řeč je až nesrozumitelná. Někteří z respondentů by dali odklad pouze na doporučení jiných (odborníci, učitelka z MŠ) a to 3 ze 32 respondentů. Do kategorie Jiné jsem zařadila odklad kvůli nezvládání grafomotoriky, problémům v rodině a 3 ze 32 respondentů odkazovali na otázku číslo 8 v dotazníku – pokud by dítě nezvládalo některé činnosti, které by mělo umět před vstupem do školy.

Obrázek 6 - Důvody nárůstu odkladů školní docházky



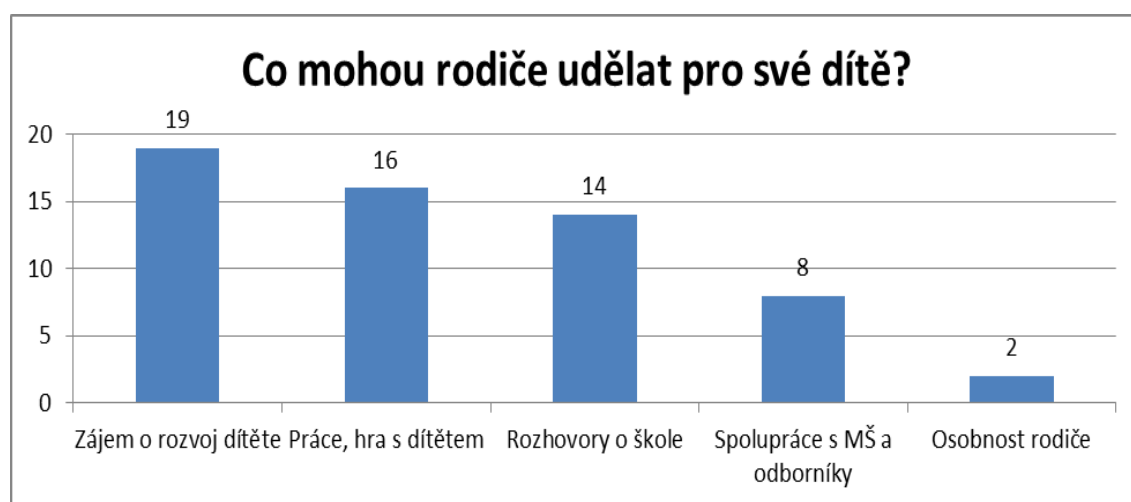
Z obrázku 6 můžeme vyčíst, jaké důvody vidí rodiče za množstvím odkladů školní docházky. Respondenti jsou toho názoru, že odklad školní docházky záleží na rodičích, za tím si stojí 17 respondentů. Z toho však 10 respondentů vidí tyto odklady jako zbytečné, jen na přání rodičů, 3 respondenti jsou pro, zastávají názor, že je lepší dítě „přezrálé“, než možný návrat zpět do mateřské školy. Někteří respondenti, konkrétně 6, se vyjádřili, že by odklad dali, pokud by byl opodstatněný a nevyhnutelný. Žádný nárůst odkladů školní docházky nezaznamenali 2 respondenti, 1 respondent vidí za odklady možnou nesouhru v rodině nebo dokonce přímo rozvod rodičů.

Podstatným důvodem pro odklad bývá podle 9 respondentů zaneprázdněnost rodičů, málo se dětem věnují, nemají na ně čas. Podle 2 respondentů je problém odkladů v samotných dětech, neumí se samostatně vyjadřovat a nejsou připraveny na povinnosti.

9.4 Rozvoj dítěte v souvislosti se vstupem do školy

Jak podle rodičů mohou právě oni přispět k rozvoji svého dítěte, je patrné z jejich odpovědí na obrázku 7.

Obrázek 7 - Co mohou rodiče udělat pro své dítě?



Respondenti zmiňovali nejčastěji odpovědi z kategorie Zájem o rozvoj dítěte, kde se nachází odpovídání na dotazy dítěte (3 ze 32 respondentů), celkově se dítěti věnovat, pomáhat mu, zajímat se o něj (7 ze 32 respondentů) a dávat dítěti dostatek nejrůznějších podnětů, rozvíjet ho po všech stránkách (9 ze 32 respondentů).

Za neméně důležité považuje 13 ze 32 respondentů povídání s dítětem o škole – jak to v ní bude vypadat, jaká bude paní učitelka, zmínit se o úkolech, důležité je u dítěte vytvořit zájem o školu, aby se těšilo a hlavně ho s ní nestrašit. Do kategorie Práce, hra s dítětem jsem zařadila spíše individuální odpovědi respondentů jako jednoduché počítání, trénování pozornosti, soustředění, 4 ze 32 respondentů je pro to, aby se s dítětem četlo a 9 ze 32 respondentů by chtěli dítě naučit vše, co je potřebné, mezi to spadá sebeobsluha, hygiena, potřebné vědomosti, kreslení, hraní her, dbát na

výslovnost, mluvit s dítětem a naučit dítě prohrávat, ale zároveň to, že nemá nechat líbit vše.

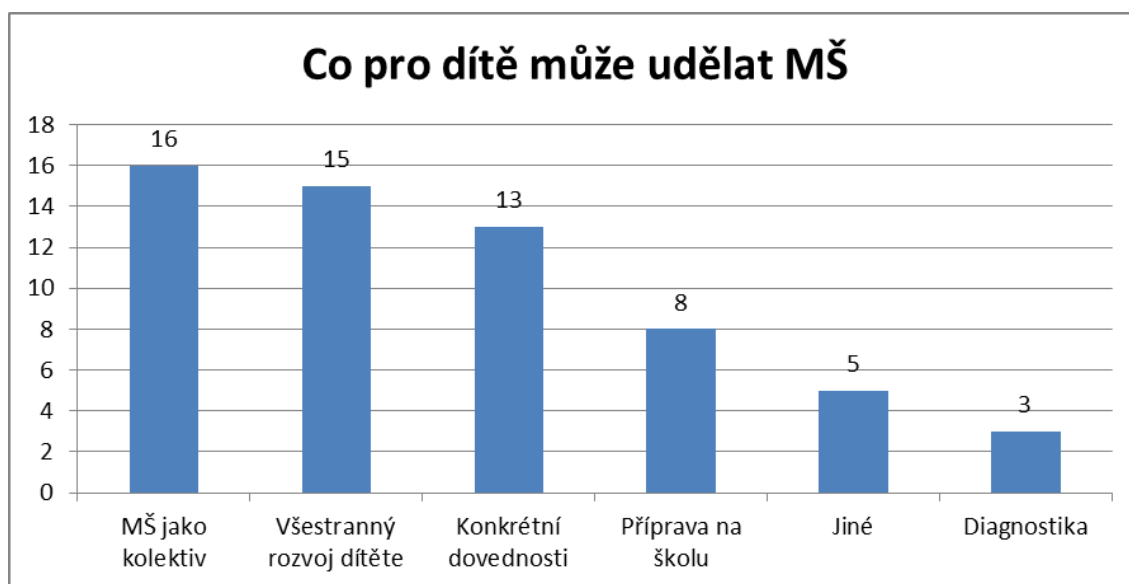
Kategorie Spolupráce s MŠ a odborníky obsahuje komunikaci s paní učitelkami, informace o dítěti od paní učitelek a také nějakou návaznost mezi mateřskou školou a rodinou. Rodiče by také navštívili např. logopeda, pokud by jejich dítě mělo nějaký problém – 8 ze 32 respondentů. Osobnost rodiče zahrnuje být klidným, rozumným rodičem, který jde dítěti příkladem – 2 ze 32 respondentů.

Naproti tomu obrázek 8 shrnuje to, co podle rodičů dělá pro rozvoj dítěte mateřská škola.

Jako nejpodstatnější shledávají rodiče to, že mateřská škola dává dítěti podněty pro všestranný rozvoj, protože v mateřské škole se střídají pestré činnosti a navíc to může být rozšířené o spolupráci s rodiči. Někteří uváděli, že se mohou u paní učitelek informovat, případně jim učitelky mohou při potížích doporučit odborníky. Tuto odpověď napsalo 15 ze 32 respondentů.

Rodiče také vnímají mateřskou školu jako kolektivní prostředí, ve kterém se dítě učí spolupracovat, učí se respektu a toleranci k ostatním, může si zde porovnat své dovednosti s ostatními dětmi, nachází zde kamarády. Mateřská škola zprostředkovává dítěti důležitý sociální kontakt. Kolektiv je důležitý pro 16 ze 32 respondentů.

Obrázek 8 - Co pro dítě může udělat MŠ

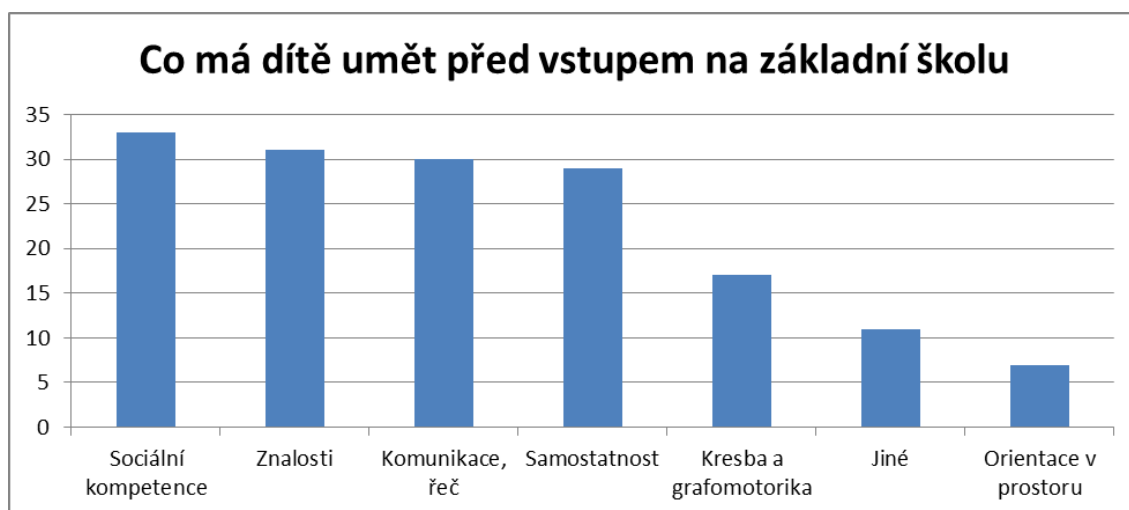


Dále se z obrázku 8 dozvídáme, že rodiče vidí v mateřské škole přípravu na školu, na školní povinnosti (v některém případě pomocí her) a to 8 ze 32 respondentů. Jeden z těchto respondentů dokonce uvedl, že mateřská škola může zapojovat různé metody, které jsou cílené na rozvoj dovedností důležitých pro úspěšné zvládnutí školní docházky (jako metoda Dobrého startu). Pro 3 respondenty je přínosná také diagnostika, kterou paní učitelky v mateřské škole provádějí průběžně.

Rodiče jmenovali také konkrétní dovednosti, které mohou paní učitelky děti naučit a rozvíjet – např. soustředění, logopedická cvičení, samostatnost, vnímání, motorika a zručnost. Tyto věci jsem shrnula do kategorie Rozvoj a učení konkrétních dovedností – 13 ze 32 respondentů. Kategorie Jiné obsahuje, že mateřská škola může dítě naučit dodržovat režim, vytvoří příjemné a bezpečné prostředí, MŠ může také spolupracovat se základní školou. Jeden respondent uvedl, že v jejich mateřské škole děti navštěvují „Školičku“, která děti všechny potřebné dovednosti naučí.

To, co má podle rodičů umět dítě před vstupem na základní školu, je znázorněno na obrázku 9. Rodiče se na tuto otázku snažili odpovídat vyčerpávajícím způsobem, proto po sloučení jednotlivých položek do velkých kategorií mnohdy počet oné kategorie převyšuje počet respondentů. Pro bližší představu vždy v textu uvádím počty respondentů konkrétních odpovědí, ne celých kategorií jako na obrázku 9.

Obrázek 9 - Co má dítě umět před vstupem na základní školu



Nejčetnější kategorií je Sociální kompetence, kde 17 respondentů, což je více než 50%, shledává za nejdůležitější, aby dítě vědělo, jak se jmenuje, kde bydlí a dokázalo představit také rodinu. Dítě se má určitým chovat k pedagogovi jako autoritě a vykat mu – 5 respondentů. V této kategorii má také místo slušné chování – pozdravit, poděkovat, požádat – 4 respondenti. Pro práci ve škole se dítě potřebuje dostatečně soustředit a udržet pozornost – 5 respondentů, nejdříve však musí dítě také umět pracovat ve skupině a podle pokynů – 2 respondenti.

Početnou kategorií je i Komunikace, řeč. V ní pokládá třetina respondentů za důležité, aby dítě správně vyslovovalo, podle 3 respondentů by mělo dítě zvládnout popis obrázku, mít dostatečnou slovní zásobu, tedy aby dítě pojmenovávalo věci ze svého blízkého okolí. Základním projevem je podle 2 respondentů to, že se dítě nebojí komunikovat s paní učitelkou i vrstevníky. Podstatným požadavkem je i to, aby dítě dokázalo souvisle hovořit, vyprávět, ať už jde o pohádku, příběh nebo básničku – 12 respondentů. To souvisí dle jednoho respondenta s procvičováním paměti.

Kategorie Znalosti obsahuje znalost barev a geometrických tvarů, kterou napsalo 56% respondentů. Podle 5 respondentů je potřebná znalost písmen a podle 2 by dítě mělo vyjmenovat dny v týdnu. Na odpovědi počítat se shodlo 6 respondentů, na čem se už neshodli, je do kolika by to mělo být. Někteří jsou pro to, aby dítě počítalo do 5, jiní do 10 a další dokonce do 20.

V kategorii Samostatnost shledali rodiče v 8 případech za důležité zavázání tkaničky. Sebeobsluhu, kdy se dítě zvládne samo najíst, obléci a obstarat hygienu, zmínilo 50% respondentů, konkrétně samostatnost pak zdůraznilo 5 respondentů.

Kresba a grafomotorika je kategorie, kde rodiče odpovídali, že dítě má umět správně držet tužku – 8 respondentů, dítě má umět něco nakreslit (nejčastěji zmiňovaná kresba postavy) – 8 respondentů. Samotnou grafomotoriku, která stojí za kresbou, zmínil pouze 1 respondent. Rodiče si nejspíše tento fakt příliš neuvědomují. S tím souvisí i dobře vyvinutá jemná (případně hrubá) motorika – 4 respondenti.

Na orientaci v prostoru, znalost pojmů nahoře, dole, vpravo, vlevo, první, poslední, před, za, poukázalo 7 respondentů.

Do kategorie Jiné jsem přiřadila odpovědi od 3 a méně respondentů. Mezi těmito odpověďmi se nachází rozvinuté vnímání, zvládat věci potřebné k zápisu do školy, rozumové schopnosti, vyhledávání úkolů, oddálení potřeby jídla a záchodu, celková zralost a těšení se do školy. Žádná z těchto věcí není zanedbatelná, rodiče se ale spíše soustředili na dovednosti, které u dítěte kontrolují a vyžadují učitelé u zápisu na základní školu.

9.5 Obavy rodičů ze zaškolení dítěte

Rodičů, které z přípravy a vstupu dítěte do základní školy nemají žádnou obavu, je 16, mezi ně patří i otec. Rodičů, které nějakou obavu mají, je také 16.

Mezi nejčastější obavy patří zařazení dítěte do kolektivu, další obavou je, jaká bude paní učitelka, či mají rodiče obavu z toho, jak budou jejich děti zvládat školní situace a přípravy na výuku, jak si zvyknou na nový režim a celkově nové věci ve škole. Jeden respondent má obavu z výslovnosti svého dítěte a další z respondentů uvedl, že ze vstupu do školy své dcery strach nemá, ze vstupu syna do školy však obavu měl. Tím se nabízí spekulativní otázka, zda obavy ze vstupu a přípravy do ZŠ nejsou ovlivněny pořadím či pohlavím dětí.

9.6 Odpovědi na výzkumné otázky

V této části se zaměřím na shrnutí šetření na základě předem stanovených výzkumných otázek.

- Mají rodiče přehled o problematice týkající se vstupu do první třídy?

Tato výzkumná otázka zahrnuje několik oblastí. Rodiče dokáží nějakým způsobem vysvětlit, co se skrývá pod pojmem školní zralost. Nejčastěji je to podle nich fyzická a psychická zralost dítěte. Další skupina rodičů si školní zralost spojuje s dovednostmi, které jsou důležité pro školní docházku a úspěšnost dítěte.

Na to navazuje představa o tom, co vše má dítě před vstupem do školy umět. Až na výjimky odpovídali rodiče více než třemi položkami. Nastává otázka, zda rodiče nic dalšího nenapadalo, měli málo času, nebo skutečně nevěděli. Ve velké míře se v odpovědích objevovali věci, které s dítětem zažili rodiče už u zápisu a které si zde ověřují učitelé základních škol. Rodiče si jsou vědomi však i takových věcí jako je samostatnost a sebeobsluha dítěte.

Rady si také věděli s otázkou odkladů školní docházky. Všichni uvedli nějaký důvod, kdy by byl podle nich odklad pro dítě prospěšný. Pokud by však rodiče neměli představu o tom, kdy dát dítěti odklad nebo zda má nějaký problém, mohli by zajít za někým, kdo jim poradí. S tím by neměla problém většina rodičů, protože polovina z nich uvedla variantu pedagogicko – psychologická poradna i paní učitelka z mateřské školy. Pouze 1 ze 32 rodičů na tuto otázku nedokázal odpovědět.

Můžeme tedy říci, že přehled většiny dotazovaných rodičů ohledně těchto informací je na dobré úrovni.

- Znají/využívají rodiče literaturu, která se týká tématu školní zralost?

Lze říci, že rodiče tuto literaturu nevyhledávají, tudíž ji ani pro své potřeby nevyužívají. Knihy četlo pouze 5 respondentů, články na internetu nebo v časopise 6 respondentů, 21 respondentů nečetlo knihu ani článek na internetových stránkách. Polovina z těchto rodičů se ani nezamýšlela nad otázkou, v čem by jim tyto knihy mohly být přínosné.

- Jaké mají rodiče představy o tom, co mohou pro přípravu dítěte na školu udělat oni a co mateřská škola?

Rodiče jsou si vědomi toho, že by se měli dítěti věnovat, pomáhat mu, nějakým způsobem ho rozvíjet po všech stránkách. Větší část rodičů však neuvádí, jakým způsobem dítěti pomáhat a co konkrétně rozvíjet.

Necelá třetina rodičů uvědomuje, že by se dalo spolupracovat s mateřskou školou, odborníky, získávat informace od paní učitelek, které většinou ví, které činnosti jdou dítěti méně a mohou rodičům poradit, jak je s dítětem rozvíjet. Rodiče v tomto směru pokládají za důležité to, že dítě seznamují se školním prostředím a připravují ho na něj prostřednictvím rozhovorů.

Rodiče jsou si také vědomi, co pro dítě může udělat mateřská škola. Vnímají ji jako prostředí, které dítě rozvíjí po všech stránkách a ví, že tato instituce jejich děti připravuje také na vstup do základní školy. I zde se objevovala zmínka o spolupráci, tentokrát s rodiči, rodiče tedy vidí v mateřské škole partnera, který jim může pomoci. Z jiného pohledu berou rodiče mateřskou školu jako prostředí, kde se jejich dítě setkává s ostatními dětmi, učí se žít v kolektivu a osvojuje si tak důležité morální hodnoty jako respekt, tolerance, pravidla i spolupráci.

- Vnímají rodiče přípravu a vstup do školy s obavami?

Na základě dotazníku můžeme říci, že polovina rodičů toto období s obavami vnímá, druhá ne, je to tedy individuální. Rodiče se však neobávají toho, jak se s dítětem připraví například k zápisu nebo zda dítě bude vše umět, ale z toho, jak zvládne vstup do školy a školní povinnosti.

10 DISKUZE

Pro rodiče je v dnešní době napsáno mnoho publikací na téma školní zralost a vstup dítěte do školy, o které by se mohli opřít, dost publikací řeší i často kladené otázky rodičů. Tento názor má také Valentová (2010) a uváděla jsem ho již v teoretické části v kapitole 6. Myslím, že v tomto mají nyní rodiče oproti dřívější době velikou výhodu, přesto z provedeného výzkumu vyplynulo, že rodiče se o literaturu s tímto tématem příliš nezajímají.

Ačkoliv rodiče ve většině případů knihy s tematikou školní zralost nečetli, jejich přehled v tomto tématu, jak zde již uvádím, je na dobré úrovni. Knihy v dnešní době může nahradit internet, a jak jsem se přesvědčila, skoro na každé webové stránce mateřské (i základní) školy se nachází informace s vysvětlením školní zralosti, přehled toho, co by mělo dítě umět k zápisu, tedy i před vstupem do základní školy. Na internetu lze k tomuto tématu najít i velké množství různých článků. Proto bych příště spíše zvolila otázku, kde se rodiče na toto téma informují, abych zahrнула jak knihy, tak články na internetu nebo v časopisech.

Součástí šetření byl také postoj rodičů k odkladům školní docházky. K těm se vyjadřuje Mertin (2010, s. 237): „V této době se změnil i postoj veřejnosti k předškolnímu psychologickému vyšetření a k odkladům. Zatímco před lety jsme se v poradenské praxi setkávali s častým odporem vůči vyšetření školní zralosti i vůči doporučenému odkladu, v současnosti je situace opačná. Rodiče sami přicházejí s jasně artikulovaným požadavkem na odklad.“ Stejně se domnívá třetina respondentů. I oni považují mnohé odklady na přání rodičů za zbytečné. Z toho tedy vyplynulo, že většina respondentů je pouze pro odklad doporučený odborníky a tedy odklad nezbytný. Jinak se vyjádřili 3 respondenti, kteří podporují přání rodičů s tím, že v dnešní době je na děti kladeno více požadavků a „přezrálost“ dítěte není na škodu.

Část svého šetření bych mohla porovnat s výzkumem Ivany Chvátalové (2012), která se ve své bakalářské práci zabývala otázkou, co rodiče očekávají od mateřské školy. Z výzkumu jsme se dozvěděli, že 20 rodičů ze 40 očekává, že mateřská škola dítě připraví na školu. To stejné potvrdilo i moje šetření, tato odpověď zazněla od poloviny

rodičů. Podle jejího výzkumu očekává 11 ze 40 rodičů, že se dítě zapojí do kolektivu. Kolektiv v mém šetření vnímá za důležitý opět polovina rodičů. Dalším společným znakem je spolupráce mateřské školy a rodiny. Toto očekávání má 10% rodičů, zatímco v mém šetření už je to 25% rodičů. Je tedy dobře, že počet rodičů (alespoň podle mého šetření), kteří chtějí spolupracovat s mateřskou školou, stoupá.

Přijde mi však, že někteří rodiče se zbavují svých povinností a pokládají za samozřejmost, že se dítě vše naučí v mateřské škole. Například naučit dítě slušnému chování je podle mě základní povinností rodiny.

Tato práce má přínos především pro mě a mou budoucí praxi v mateřské škole. Přínosná byla možná také pro rodiče předškolních dětí, kteří vyplňovali dotazník, protože se mohli zamyslet nad jednotlivými otázkami. Myslím si, že by práce mohla posloužit i jako podnět pro hlubší analýzu tohoto tématu. Jak jsem již zmiňovala, zajímavé by bylo pokusit se zjistit, co přesně ovlivňuje obavy rodičů. V dotazníku bych tedy mohla specifikovat obecnou otázku „Máte obavu z něčeho, co se týká přípravy a vstupu dítěte do ZŠ?“, ačkoliv mi rodiče i přes takto položenou otázku odpovídali konkrétní obavy. Já bych ji však ještě doplnila o to „Z jakého důvodu máte/nemáte obavy“.

Dotazník byl rozdán až po období zápisů do základních škol, lze tedy říci, že při některých otázkách mohli rodiče vycházet ze své vlastní zkušenosti. Jak by však rodiče odpovídali na začátku školního roku nebo jak by odpovídali rodiče, jejichž děti půjdou k zápisu až další rok?

Pokud by byli rodiče opravdu jen ze tří mateřských škol, mohla bych porovnávat informovanost rodičů těchto MŠ. Jeden z respondentů se zmínil, že není spokojen s tím, co mateřská škola dělá pro jeho dítě. Mohla by z toho tedy vzniknout další otázka, zda jsou rodiče spokojeni s přípravou jejich dětí na vstup do školy, zda jim v této oblasti mateřská škola poskytuje dostatek informací.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zaměřila na tematiku školní zralosti a na to, jak se v této tematice orientují rodiče dětí, které by měly jít v září 2015 do školy. Toto téma je podle mě aktuální každý rok, protože v každém roce jsou celé skupiny dětí k zápisu a následně do školy.

V teoretické části jsem nejprve nastínila vývoj dítěte v předškolním období – to k jakým změnám zde dochází, co již dítě zvládá a v čem se zdokonaluje. Dále jsem vymezila pojmy školní připravenost, školní zralost a přiblížila její složky. Následně jsou zmíněny některé faktory, které by mohly být pro dítě rizikové, ohrozit jeho úspěšnost při vstupu do školy i ve škole a také jsem zmínila metody diagnostiky, které má k dispozici paní učitelka v mateřské škole a testy, které má k dispozici zase pedagogicko – psychologická poradna. Na závěr jsem uvedla činnosti, náměty i programy a metody, kterými lze rozvíjet dovednosti dítěte.

V praktické části jsem provedla výzkumné šetření pomocí dotazníku mezi rodiči předškolních dětí. Toto šetření mělo za cíl zjistit, jak jsou rodiče informováni o tematice přípravy a vstupu dítěte do základní školy, jak to vnímají a zda využívají literaturu pro ně určenou. Problémem šetření byla již od počátku neochota rodičů vyplnit dotazník, za čímž vidím jasnou příčinu – otevřené otázky v dotazníku. Výsledky ukázaly, že rodiče se v této tematice většinou dobře vyznají, mají určitý přehled o tom, co má dítě umět a jak mu s pomocí mateřské školy pomoci. Výsledek, že rodiče se o literaturu tohoto tématu nezajímají, mě nepřekvapil. Rodiče mají málo času i na děti, kde by ho potom brali na četbu těchto publikací. To dosvědčuje i to, že se třetina rodičů ani nesnažila zamyslet nad tím, v čem by jim publikace mohly být přínosné a užitečné.

Pro mě měla přínos samotná práce i výzkum. Jako budoucí učitelka v mateřské škole jsem získala představu o tom, co vše obnáší posouzení školní zralosti, a získala jsem náměty na různé hry pro práci s dětmi. Navíc jsem poznala nové publikace, ze kterých mohu čerpat. V budoucnosti bych se jako učitelka chtěla zaměřit na větší spolupráci s rodiči, abychom společnými silami usnadnili dětem toto náročné období.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Počítání soba Boba*. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1591-6.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost*. Brno: Computer press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer press, 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.
4. BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
5. FRANČÍKOVÁ, Renata a Eva ŠTANCLOVÁ. *Šimonovy pracovní listy: Rozvoj sluchového vnímání, rozlišování hlásek, slabik a slov*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-577-6.
6. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
7. CHVÁTALOVÁ, Ivana. *Současní rodiče a jejich postoj k mateřské škole*. České Budějovice, 2012. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí bakalářské práce Eva Svobodová.
8. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
9. KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1.
10. KŇOURKOVÁ, Marie. Psychologie předškolního věku. In: LISÁ, Lidka a Marie KŇOURKOVÁ. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986, s. 173-188. ISBN n.
11. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

12. KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.
13. KUCHARSKÁ, Anna. Přehled pedagogicko – psychologické diagnostiky dětí předškolního věku. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 79-92. ISBN 978-80-7367-627-8.
14. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2346-6.
15. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
16. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
17. MERTIN, Václav. Příprava dítěte pro základní školu – problematika školní připravenosti. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 235-247. ISBN 978-80-7367-627-8.
18. MERTIN, Václav. Základní principy pedagogické diagnostiky. In: MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ (eds.). *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 24-37. ISBN 978-80-7357-679-0.
19. NOVOTNÁ, Ivana. *Jak pes Logopes připravoval děti na psaní*. Brno: Computer press, 2010. ISBN 978-80-251-2805-3.
20. PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.
21. PETROVÁ, Alena. Vstup dítěte do školy. In: *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, s. 84-92. ISBN 80-244-0629-2.
22. PETROVÁ, Alena a kol. Výzkum základních proměnných školní zralosti v ČR a v některých zemích EU. In: ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ (a kol.). *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 51-68. ISBN 978-80-244-3345-5.

23. PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku. In: *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, s. 68-72. ISBN 80-244-0629-2.
24. PLEVOVÁ, Irena. Psychologická charakteristika dítěte v předškolním věku. In: ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ (a kol.). *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 51-68. ISBN 978-80-244-3345-5.
25. PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.
26. SYSLOVÁ, Zora. Pedagogická diagnostika v mateřské škole. In: SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.
27. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.
28. ŠTĚPÁNKOVÁ, Lucie. Zrání versus učení jako východisko hodnocení dětí. In: SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.
29. ŠULOVÁ, Lenka. Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, s. 13-22. ISBN 978-80-7367-627-8.
30. VALENTOVÁ, Lidmila. Vstup dítěte do školy z hlediska školní připravenosti. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010, s. 219-232. ISBN 978-80-7367-828-9.
31. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
32. WOLKER, Ian. *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-3920-5.
33. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Jak rodiče vysvětlují školní zralost.....	38
Obrázek 2 - Kdo rodičům poradí se zralostí/nezralostí dítěte.....	39
Obrázek 3 - Počet rodičů, kteří četli knihy s tématem školní zralost	40
Obrázek 4 - Přínos knih	40
Obrázek 5 - Kdy je prospěšný odklad školní docházky	41
Obrázek 6 - Důvody nárůstu odkladů školní docházky	42
Obrázek 7 - Co mohu rodiče udělat pro své dítě?	43
Obrázek 8 - Co pro dítě může udělat MŠ.....	45
Obrázek 9 - Co má dítě umět před vstupem na základní školu	46

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 1

DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Simona Kromková 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 informovanost rodičů o připravenosti dítěte na vstup do základní školy a jak tuto přípravu vnímají. Dotazník je anonymní. Děkuji za Váš čas.

1. Jsem: a) matka b) otec c) zákonný zástupce

2. Jak byste vysvětlil/a pojem školní zralost?

3. Četl/a jste nebo znáte knihy s tématem školní zralost? (případně které)

4. V čem si myslíte, že jsou tyto knihy přínosné?

5. Co by měl rodič pro přípravu svého dítěte na vstup do první třídy dělat, jak se chovat?

6. Co pro podporu školní připravenosti může udělat mateřská škola?
7. Máte představu o tom, kdo by Vám poradil, zda je dítě zralé/nezralé?
8. Co by podle Vás mělo dítě umět před vstupem do školy?
9. V jakém případě byste byl/a pro odklad školní docházky, tedy kdy je prospěšný?
10. Co si myslíte právě o nárůstu odkladů školní docházky?
11. Máte obavu z něčeho, co se týká přípravy a vstupu dítěte do ZŠ?