

Přechod dětí z mateřských škol do první třídy základní školy

Michaela Indrová

Bakalářská práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Michaela INDROVÁ

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

**Téma práce: Přejchod dětí z mateřských škol do první třídy
základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek z oblasti předškolní pedagogiky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Zjištění míry spolupráce mateřské a základní školy při přípravě dítěte do 1. třídy.

Zpracování a vyhodnocení výzkumu.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ŠMELOVÁ, E. Mateřská škola: teorie a praxe 1. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0945-8.

BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

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

BRUCEOVÁ, T. Předškolní výchova. 1.vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Karla Hrbáčková
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

16. února 2009

Termín odevzdání bakalářské práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 16. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



L.S.



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové/bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně11.5.2009.....

.....Michala Janková.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá přechodem dětí z mateřských škol do 1. třídy základní školy. V teoretické části jsou obsaženy informace týkající se přípravy dítěte na vstup do školy, spolupráce mateřské a základní školy, školní zralosti a zápisu. Nastíněn je také první den ve škole, nové role a spolupráce rodiny a školy. Praktická část je zaměřena na zkoumání míry spolupráce mateřské a základní školy při přípravě dítěte do 1. třídy.

Klíčová slova: příprava, spolupráce, školní zralost, zápis.

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with transfer of children from kindergarten to the first class of elementary school. The theoretical part contains information about child preparation for entering elementary school, the cooperation of kindergarten and elementary school, maturity for school and about enrolment. There is also described the first day in school, new roles and cooperation between parents and school. The practical part is focused on the exploration of cooperation degree between kindergarten and elementary school during the child preparation for the first school class.

Keywords: preparation, cooperation, maturity for school, enrolment.

Zde bych chtěla poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. Karle Hrbáčkové za odborné vedení, cenné rady a připomínky.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PŘÍPRAVA NA PŘECHOD Z MATEŘSKÉ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	12
1.1 RODINA	12
1.1.1 Příprava na školu v rodině.....	13
1.2 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	14
1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	16
1.3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA	18
1.3.1 Spolupráce mateřské školy a základní školy.....	18
2 PŘECHOD Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	21
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST	21
2.1.1 Základní znaky školní zralosti.....	21
2.1.2 Odklad školní docházky	23
2.2 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY	24
2.2.1 Tradiční forma.....	24
2.2.2 Netradiční forma	25
3 VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY	26
3.1 PRVNÍ ŠKOLNÍ DEN	26
3.2 NOVÉ ROLE.....	27
3.2.1 Role školáka	28
3.2.2 Role rodiče školáka	28
3.2.3 Role učitele.....	29
3.3 SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 ZAŘÍZENÍ	33
4.1 POPIS ZAŘÍZENÍ.....	33
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	34

5.1	CÍL VÝZKUMU	34
5.2	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	34
5.3	VÝZKUMNÝ VZOREK	34
5.4	DRUH VÝZKUMU	34
5.5	METODA VÝZKUMU	34
5.6	PŘÍPRAVA A PRŮBĚH VÝZKUMU.....	34
5.7	ZPRACOVÁNÍ DAT	35
5.8	PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	37
5.9	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	55
	ZÁVĚR	57
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	61
	SEZNAM PŘÍLOH.....	62

ÚVOD

Inspirací pro výběr tématu bakalářské práce mi bylo jednak mé profesní zaměření ze střední školy – předškolní a mimoškolní pedagogika, ale také fakt, že přechod dětí z mateřské do základní školy nebyl prozatím předmětem žádného zkoumání ani tematické inspekce.

V rámci studia a praxe na této škole jsem nabyla poznatky a také zkušenosti týkající se především přípravy dětí na přechod do základní školy. Okolností, vlivů a nejrůznějších faktorů, které mohou tuto přípravu a následně i přechod do školy pozitivně i negativně ovlivnit, je celá řada. Začít bychom mohli u rodinného zázemí, přes samotnou zralost dítěte až po snahu a zájem pedagogů. Nemalý podíl na bezproblémovém a plynulém přechodu dětí do 1. třídy může mít ale i spolupráce mateřské a základní školy a právě na ni je soustředěna pozornost v mé bakalářské práci.

V teoretické části se zabývám základními pojmy a znaky spjaté s touto problematikou. V první kapitole se věnuji přípravě dítěte na přechod do základní školy, a to ze strany rodiny, mateřské školy, ale i základní školy. Nastíněn je také obsah Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a pozornost je zaměřena především na vzájemnou spolupráci mateřské a základní školy. V druhé kapitole se zabývám okolnostmi, které s přechodem dítěte do základní školy bezprostředně souvisí. Jedná se o posuzování školní zralosti a její základní znaky a následně o zápis do 1. třídy. V třetí kapitole, která je zaměřena na samotný vstup dítěte do školy, popisuji první den ve škole, jednotlivé role, které jsou s nástupem do školy spjaty a také spolupráci rodiny a školy.

V praktické části podrobněji zkoumám míru spolupráce mateřské a základní školy při přípravě dítěte do 1. třídy. Svoji pozornost jsem zaměřila na jednu mateřskou a základní školu, kde na základě rozhovorů s učitelkami zmíněných subjektů dospívám k závěrům.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘÍPRAVA NA PŘECHOD Z MATEŘSKÉ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Příprava dítěte na vstup do školy je dlouhodobý proces, není to otázka několika posledních měsíců před vstupem do 1. třídy. Je tedy zřejmé, že rodina, která stojí na počátku vývoje dítěte, bude mít nemalý vliv na jeho pozdější úspěchy či neúspěchy (Bělinová, Jírová, 1974). Na započatou výchovu a vzdělávání v rodině pak většinou navazuje mateřská škola, která v přípravě dítěte na vstup do školy spolu s rodinou pokračuje. Ve vzájemné spolupráci s mateřskou školou se může na této přípravě významně podílet i sama základní škola.

1.1 Rodina

„První a nejpřirozenější výchovnou jednotkou je rodina a jako taková je považována za pedagogickou instituci“ (Jeřábková, 1993, s. 32).

Rodina má výsadní postavení v tom, že stojí na počátku a má možnost ovlivňovat vývoj dítěte a to i v jeho nejcitlivějších fázích. Také je schopna nejlepším a přirozeným způsobem uspokojit jeho základní psychické potřeby a v neposlední řadě je modelem mezilidských vztahů, jenž si dítě nese dále do života (Matějček, 1994).

V rodinném prostředí dítě dosahuje jednotlivých vývojových fází a dozrává do světa dospělých tím, že si osvojuje způsoby chování, mateřský jazyk, kulturu, zvyky i tradice. V rodině dochází k organizaci každodenních životních potřeb, k získávání důvěry a základy z ní si dítě většinou přenáší na svou budoucí rodinu (Jeřábková, 1993).

Rodina má také své základní funkce. Grecmanová et al. (2003) uvádí 4 základní funkce rodiny – biologicko-reprodukční, ekonomickou, emocionální a výchovnou.

1. Biologicko-erotická (reprodukční) funkce spočívá v zajišťování reprodukce lidského rodu a ve vytvoření podmínek pro zdravý rozvoj členů rodiny. Zabývá se také otázkami sexuálního života manželů, svobodného rozhodování o počtu dětí, zdravé výživy, pobytu na čerstvém vzduchu, zdraví atd.
2. Ekonomicko-zabezpečující funkce zajišťuje hmotné podmínky rodiny, kde rodiče jsou odpovědní za materiální zajištění svých dětí.
3. Emocionální funkce se zakládá na citové vazbě mezi členy rodiny a na uspokojování potřeby bezpečí, sounáležitosti a citové odezvy.

4. Výchovná funkce znamená cílevědomé, úmyslné a dlouhodobé působení na členy rodiny tak, že dochází k jejich všestrannému formování.

1.1.1 Příprava na školu v rodině

Samotná příprava na školu v rodině spočívá především v harmonickém a rovnoměrném rozvoji dítěte. Rodiče by se měli zaměřit zejména na upevnění zdraví dítěte a na jeho fyzickou zdatnost. Neméně důležitá je péče o řeč a rozvoj poznání. Pozornost by měla být věnována také jeho zájmu o práci, zodpovědnosti a přesnosti při plnění úkolů a v neposlední řadě základním návykům sebeobsluhy. Příprava na školu v rodině se tedy soustřeďuje jednak na vytvoření vhodného prostředí a režimu a jednak na samotnou výchovu v rodině (Bělinová, Jírová, 1974).

Cílem výchovného působení by měla být jednak příprava na požadavky první třídy ale také prožívání šťastného dětství (Monatová, 2000). „Šťastné dětství představuje optimální soubor podmínek a okolností v určitém životním období, které je jakoby uzavřené a vyřešené a z něhož pak do dalšího období nepřecházejí nedořešené problémy, trpkost, smutek, komplexy a nejistoty. Je to dětství, které nepostrádá jistotu a harmonii, dodávající sílu k odpovědnému zvládnutí pozdějších úkolů“ (Opravidlová, 2001, s. 132).

Přestože je příprava dítěte na školu dlouhodobý proces, je několik věcí, které by rodiče neměli poslední předškolní rok promeškat. Především by měli děti podporovat v kreslení a tvořivé činnosti. Také nenásilné cvičení schopnosti přijmout úkol (ne školní), pracovat na něm a dokončit jej, je užitečné pro předškolní přípravu. Na takový úkol by se dítě mělo soustředit alespoň deset minut. Nenahraditelné je také čtení dětem, které se bohužel v dnešní době televize a počítačů z mnoha rodin vytrácí. Výzkumy potvrzují, že děti z rodin, ve kterých se jim četlo, jsou lépe připraveny na čtení ve škole díky bohaté slovní zásobě a motivaci. Nezbytné je také cvičení sluchové a zrakové analýzy a syntézy (Matějček, 1996).

Aktivit, které mohou rodiče s dětmi v rámci přípravy na školu dělat, je nespočetné množství. Inspirovat se mohou i v celé řadě dostupné literatury, kde najdou nejen náměty na hry s dětmi ale také potřebné informace, užitečné rady a postřehy.

Rodiče by ale neměli zapomenout, že ani s přípravou do školy by se to nemělo přehánět. Protože jak uvádí Kutálková (2005), cílem předškolní přípravy rozhodně není dítě předem

naučit číst a psát, ale zajistit maximální harmonický rozvoj schopností, které mu umožní tyhle úkoly úspěšně zvládat, až na ně přijde čas.

1.2 Mateřská škola

Mateřská škola má velmi blízko k rodině, neboť přispívá k započaté výchově a vzdělávání dítěte. Představuje pedagogicky bohaté prostředí, jež doplňuje rodinu a přispívá k rozšiřování a prohlubování dětských zkušeností od 3. roku až po vstup do školy (Jeřábková, 1993).

Mertin, Gilleernová (2003) uvádí, že základním cílem výchovné práce v mateřské škole je kvalitní příprava na základní školu, i když se o tom Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání přímo nezmiňuje. Kropáčková (2008, s. 48) v této souvislosti dodává, že příprava je realizována „každodenní plynulou a přirozenou socializací a kultivací dítěte, prostřednictvím prožitkového a situačního učení a hrových aktivit.“

Mateřská škola dává dítěti příležitost hrát si, řešit nejrůznější problémy, samostatně tvořit a přemýšlet. Neznamená to však, že si děti jen tak volně hrají, ale učitelky mateřské školy poskytují dětem takový druh zkušeností, které navíc vedou k žádoucím druhům učení. A čím více příležitostí ke hře se dítěti naskytne, tím je větší pravděpodobnost, že nastane nové učení (Fontana, 1997).

Hra jako spontánní dětská činnost poskytuje dítěti uspokojení, radost, uvolňuje napětí, přináší pocit svobody, dítě může jednat iniciativně, pokusem a omylem si vyzkoušet nové způsoby chování. Pomocí hry se také rozvíjí tvořivost a může mít i terapeutický potenciál. Prostřednictvím hry se dítě učí, aniž by o tom vědělo, protože ho hra těší a baví (Mertin, Gilleernová, 2003).

Předškolní příprava se tedy uskutečňuje téměř ve všech činnostech, které se v mateřské škole během dne odehrávají. Některé jsou více zaměřené na rozvíjení dovedností využívaných ve škole, jiné rozvíjí všestranné schopnosti. I cíleněji zaměřená předškolní příprava však probíhá nenásilně. Z činností cíleněji zaměřených je věnována pozornost především kresebným aktivitám. Začíná se volnou kresbou, přes vybarvování, obkreslování, dokreslování až po vyplňování pracovních listů. Značný prostor je věnován i rozvoji myšlení, rozšiřování slovní zásoby a způsobu vyjadřování. Děti se učí třídít předměty, řadit události,

odpočítávat apod. Před nástupem do školy se také učí rozlišovat pravou a levou stranu a postupem času i rozlišování první hlásky ve slově (Klégrová, 2003).

Kuric (1964) uvádí, že pobyt dítěte v mateřské škole má velký vliv na vytváření dětské osobnosti, je ideálním prostředím zvláště pro vytváření kolektivního citění a formování mravních a pracovních návyků. Jejím cílem je všestranné rozvíjení osobnosti dítěte a zajištění optimálních podmínek pro přechod do další vývojové etapy – do školního období.

Podle Matějčka (1996) se může mateřská škola stát i terapeutickým prostředím. Dětem, které prožívají nepřiměřenou zátěž (rozvod, úmrtí v rodině apod.) dopřeje odpočinek a poskytne citově vřelé prostředí a hry a hračky přilákají i úzkostné a nepřizpůsobivé děti. Matějček (2005) dále uvádí, že v mateřské škole může dítě poznat i jiné kulturní zvyklosti a v některých případech se stává i místem nápravné rodinné výchovy. Její silnou stránku spatřuje především ve zkušenostech a znalostech jak naučit děti správným hygienickým a stravovacím návykům a účelným dovednostem. Čačka (1994) dodává, že mateřská škola přispívá k osamostatnění dítěte a podřizování se stanoveným normám ale také zdůrazňuje, že bývá obohacím, když rodinnou výchovu pouze doplňuje.

Průcha (1999, s. 65) uvádí, že prospěšnost předškolní výchovy je prokázána především v intelektových schopnostech dětí, v jejich sociálních a komunikačních dovednostech a příznivějších postojích k učení. Mezi nejvýznamnější faktory, které se podílí na vzniku těchto efektů, patří:

- „délka předškolní výchovy,
- kvalita edukačních programů,
- podpora předškolní výchovy ze strany rodičů.“

Rodiče, jejichž děti navštěvují mateřskou školu, mají výhodu v průběžné informovanosti o vývojové úrovni dítěte. Učitelky mateřských škol jsou s dětmi v každodenním kontaktu, znají a sledují jejich postupný vývoj a mají možnost srovnání s dalšími vrstevníky. Proto mají velkou šanci zaznamenat a diagnostikovat varovné signály nedostatečné školní zralosti a mohou tak rodiče upozornit na případné nedostatky jejich dětí a doporučit jim odklad školní docházky (Kropáčková, 2008).

Docházka do mateřské školy není v České republice povinná, ale každý rodič má právo na umístění svého dítěte do mateřské školy. Zda bude nebo nebude dítě chodit do mateřské školy, záleží pouze na rozhodnutí rodičů, ale jak podotýká Matějček (1996), mateřská škola je rodičovým několikanásobným spojencem při výchově dětí.

1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Vzdělávání v mateřských školách klade důraz na osobnostně orientovanou výchovu (Opravilová, 2001), jejíž cíle a záměry jsou v českém školství definovány Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

RVP PV (2004) je základním pedagogickým dokumentem, který je závazný pro všechna předškolní zařízení od 1. 9. 2007.

RVP stanovuje rámcový obsah předškolního vzdělávání v pěti specifických oblastech:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Každá z těchto oblastí je dále rozpracována v kategoriích – dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a možná rizika.

RVP PV vymezuje záměry vzdělávacího úsilí pedagoga všech pěti oblastí.

V oblasti **dítě a jeho tělo** je záměrem podporovat růst a vývoj dítěte i jeho fyzickou pohodu, zlepšovat tělesnou zdatnost a pohybové dovednosti. Také učení sebeobslužným dovednostem a vedení k zdravému životnímu stylu. Záměrem v oblasti **dítě a jeho psychika** je podpora celkové duševní pohody a odolnosti dítěte, rozvoj po stránce intelektové i citové a rovněž rozvoj sebepojetí a sebevyjádření. Oblast **dítě a ten druhý** se zaměřuje na podporu utváření vztahů dítěte k ostatním a na posilování jejich vzájemné komunikace. Uvést dítě do společnosti lidí a jejich pravidel a také do materiálních a duchovních hodnot je záměr oblasti **dítě a společnost**. V poslední oblasti **dítě a svět** je záměrem založit u dítěte základní povědomí o světě kolem a o vlivu člověka na životní prostředí.

RVP PV neuvádí konkrétní dovednosti a znalosti, které jsou potřebné pro úspěšný vstup do školy, ale zaměřuje se především na výstupní klíčové kompetence, kterých by mělo dítě při ukončení předškolního vzdělávání dosáhnout. Zároveň však uvádí, že dosažení těchto kompetencí je v podstatě ideálem, který se nepodaří většině dětí splnit. Jejich smyslem je nabídnout pedagogům představu o tom, kam mají směřovat a o čem usilovat. Jde o pět následujících klíčových kompetencí:

1. **Kompetence k učení** spočívají v tom, že se dítě dokáže soustředit, zkoumá, objevuje, experimentuje a používá při tom jednoduchých pojmů a symbolů. Získané poznatky využívá v praxi, má základní poznatky o světě kolem sebe, klade otázky a hledá na ně odpovědi. Chce všemu rozumět, vyvine úsilí, dovede postupovat podle instrukcí, odhaduje své síly a má chuť se učit.
2. **Kompetence k řešení problémů** předpokládají, že si dítě všimá dění kolem sebe, řeší jen ty problémy, na které stačí a řeší je na základě zkušeností, užívá logických i matematických postupů. Dokáže volit mezi funkčním a nefunkčním řešením, chápe, že se nemá vyhýbat řešení problémů a nebojí se udělat chybu.
3. **Komunikativní kompetence** vypovídají o tom, že dítě ovládá řeč a vhodně formuluje věty. Umí vyjádřit své myšlenky i pocity a dokáže komunikovat s druhými lidmi. Používá gesta i slova, komunikuje bez ostychu s dětmi i dospělými. Ví, že existují i jiné jazyky a má vytvořeny základní předpoklady k jejich učení.
4. **Sociální a personální kompetence** hovoří o tom, že se dítě samostatně rozhoduje a má svůj názor, je si vědomo toho, že za své jednání nese důsledky. Je ohleduplné k druhým a pomáhá slabším. Ve skupině se dokáže prosadit ale i podřídit.
5. **Činnostní a občanské kompetence** zdůrazňují, že se dítě učí plánovat a organizovat, rozpozná své silné a slabé stránky a k úkolům přistupuje odpovědně. Zajímá se o druhé, uvědomuje si svá práva i práva druhých a dbá na svoje zdraví a bezpečí.

RVP PV je základním východiskem pro vypracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). ŠVP je dokument, který si vypracovává každá mateřská škola v souladu s RVP PV a obecně platnými předpisy a je povinnou součástí její dokumentace. Je dokumentem veřejným, proto by měl být přístupný rodičům i odborné veřejnosti. Odpovědnost

za jeho vytvoření a zpracování nese ředitelka mateřské školy, která je také povinna projednat tento program se zřizovatelem.

Ze ŠVP pak vychází třídní vzdělávací programy, které vypracovávají učitelky jednotlivých tříd tak, aby svým obsahem odpovídaly věku, možnostem, zájmům a potřebám dětí konkrétní třídy.

1.3 Základní škola

Na přípravě dětí na přechod z mateřské do základní školy se může podílet i sama základní škola.

Jedna z forem této přípravy může být zřízení tzv. přípravné třídy pro budoucí prvňáčky. Této příležitosti využívají především děti s odkladem školní docházky. Děti si v tomto nulém ročníku zvykají na prostředí školy, na systém přestávek a zvonění a postupně se přizpůsobují podmínkám školy (Beníšková, 2007).

Základní školy mohou také pro budoucí prvňáčky pořádat různé akce, kurzy a projekty, jejichž cílem je pozitivně naladit děti na vstup do školy a seznámit je s prostředím školy. Prostřednictvím těchto kurzů ulehčí dětem přechod z mateřské do základní školy a zlepší jejich adaptaci na školu. Tyto akce bývají pořádány v jarních měsících a jsou určeny pro děti, které byly řádně zapsány do prvního ročníku pro následující školní rok. Mohou být pořádány formou jednodenního setkání nebo odpoledních kroužků (Kropáčková, 2008).

1.3.1 Spolupráce mateřské školy a základní školy

Aby mohli pedagogové pomoci dětem překonat přechod z období her a bezstarostného dětství do období práce a prvních povinností, je nezbytná těsná spolupráce obou školských zařízení. Jak uvádí Bečvářová (2003), hlavním iniciátorem plánu spolupráce je většinou mateřská škola. Cílem této spolupráce je vytváření plynulého a přirozeného přechodu dítěte z mateřské školy do 1. třídy základní školy. Mateřská škola ve spolupráci se školou základní a rodiči by měla dítě dobře připravit na tuhle pro něj tak významnou životní událost.

Základní škola obecně staví na výsledcích práce mateřské školy. Jak uvádí Mertin, Gilleerová (2003, s. 218), „obě instituce proto musí koordinovat své požadavky 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.“ Podle Bečvářové (2003) by se mateřská škola měla především zajímat o vzdělávací program, způsob výuky, hodnocení žáků a metody práce základní školy. Mateřská škola by naopak měla seznamovat základní školu se svou filozofií, programovými dokumenty a výsledky své práce.

Ke snadnější adaptaci dětí na základní školu pomůže znalost školního prostředí. Jak uvádí Klégrová (2003), v některých školách existuje dobrá spolupráce se spádovými mateřskými školami. Děti ze školky se jdou podívat do školy, kam budou chodit a na chvíli se účastní vyučování. Učitelé ze základní školy zase mohou navštívit mateřskou školu a podívat se, jak probíhá denní program a jak si děti vedou při plnění různých úkolů. Když budou učitelé znát prostředí, odkud dítě přichází, mohou pak při zápisu lépe posoudit připravenost dítěte.

Některé mateřské školy také úzce spolupracují se základními školami při organizaci informační schůzky pro rodiče budoucích prvňáčků, kterou většina mateřských škol pořádá před obdobím zápisů. Na tuto schůzku jsou pozváni kromě rodičů a psychologů i učitelky ze základní školy. Rodiče tak mají možnost seznámit se s bližšími podmínkami základní školy a získat důležité informace (Kropáčková, 2008).

Významná je také spoluúčast mateřské školy při zápisu dětí do první třídy a rovněž nejrůznější formy setkávání dětí i pedagogů z mateřské a základní školy (Bečvářová, 2003).

Spolupráce může probíhat také virtuálně a dnešní moderní technika k tomu přímo vybízí. Může probíhat prostřednictvím webové kamery, e-mailu a formou dopisování. Školy si mohou navzájem posílat různé vzkazy, obrázky, přání i dárky. Důležitý je vždy nápad, myšlenka (Benátská, 2008). Virtuální spolupráce by však neměla nahradit spolupráci osobní.

Podle Jírové (1982) je možností vzájemných kontaktů v různých obměnách mnoho, ale mezi základní formy spolupráce, z nichž je třeba vycházet, patří:

- Vzájemné seznámení s obsahem a metodami práce, které předpokládá prostudování odpovídajících potřebných materiálů a dokumentů mateřské i základní školy.
- Vzájemné hospitace a jejich následné rozборы, jejichž cílem je, aby si pedagogové navzájem ujasnili, v čem je možné využít práce mateřské školy v 1. třídě a naopak, jak by měla mateřská škola ještě účinněji připravit děti na vstup do školy.

- Odborné pohovory o dětech, které slouží k bližšímu seznámení s jejich charakterovými vlastnostmi, schopnostmi, dovednostmi i návyky. Učitelky mateřské školy znají individuální zvláštnosti dětí, jejich potřeby i nedostatky. Ví, v jakém prostředí vyrůstají a jaká je jejich citová vazba k rodině. Tyto zkušenosti budou pro učitelku 1. třídy velmi cenné a poskytnou jí lepší přehled o nastávajících žácích než předané písemné charakteristiky.
- Společná účast na pedagogických poradách, což znamená, že učitelé základní školy jsou přizváni na pedagogické porady mateřské školy zabývající se úrovní školní zralosti a v opačném případě i učitelky mateřské školy jsou přizvány na klasifikační poradu, aby zjistily, jak se jejich bývalým svěřencům v novém prostředí daří.
- Spolupráce v rámci schůzek rodičů, kde učitel 1. třídy, přizvaný k těmto schůzkám, pohovoří o nárocích školy na dítě i ve vztahu k rodině.

2 PŘECHOD Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Přechod dítěte z mateřské do základní školy je nepochybně spjat s posuzováním školní zralosti dítěte, která je nezbytným předpokladem pro úspěšné zvládnutí školních požadavků. Školní zralosti se věnuje pozornost také při zápisu dítěte do 1. třídy, který je zároveň prvním krokem k přechodu do základní školy. V této kapitole se proto budu zabývat základními znaky školní zralosti a následně i průběhem a formou celého zápisu.

2.1 Školní zralost

Za hlavní podmínku dobrého školního startu se považuje soubor příznaků, který se nazývá školní zralost.

Podle Vágnerové (1997) školní zralost znamená úroveň zralosti CNS, která se projevuje v reaktivitě, stabilitě a odolnosti vůči zátěži. Také ve schopnosti koncentrace, pozornosti a v přijatelné adaptaci na školní režim. Jejím zráním je podmíněna lateralizace ruky, zlepšení senzomotorických dovedností a manuální zručnosti. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce.

Dittrich (In Rýdl, 1993, s. 18) definuje školní zralost jako „takovou fyzickou a psychickou připravenost dítěte na školu, která mu umožňuje optimální zapojení do vyučovacího procesu bez nebezpečí ohrožení fyzického a duševního zdraví při školní zátěži.“

Langmeier, Krejčířová (2004, s. 106-107) souhrnně definují školní zralost jako „takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- je výsledkem úspěšného dovršení vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,
- je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí,
- je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“

2.1.1 Základní znaky školní zralosti

Kropáčková (2008) uvádí následující tři složky školní zralosti:

Fyzická (tělesná) zralost

Fyzickou zralost posuzuje především pediatr v rámci preventivní pětileté prohlídky. Sleduje se tělesná zralost, ale i celková zdravotní odolnost dítěte. Zjišťuje se laterálita ruky i smyslových orgánů a hodnotí se také stav dentice (nástup výměny mléčného chrupu). Pozornost je zaměřena i na kvalitativní změny tělesné stavby. S tím souvisí tzv. filipínská míra, kdy se jednoduchou orientační zkouškou zjišťuje protažení končetin. Ta spočívá v tom, že dítě ohne pravou paži přes temeno hlavy a musí dosáhnout na ušní lalůček levého ucha. Při preventivní prohlídce v pěti letech to dítě ale ještě nedokáže, jeho snažení by mělo být úspěšné až v šesti letech. Pediatr také zjišťuje váhu a výšku předškoláka. Průměrná výška dítěte kolem šestého roku je 120 cm a průměrná váha 20 kg. Fyzická zdatnost hraje určitou roli při zahájení školní docházky, ale není dominantní.

Psychická zralost

Psychická zralost zahrnuje celou řadu hledisek. Především jde o zralost v oblasti poznávacích procesů, konkrétně zrakového a sluchového vnímání (určování počet slabik ve slově, první hlásky ve slově). S psychickou zralostí souvisí i rozumová zralost. Dítě by mělo znát základní i doplňkové barvy, mělo by být schopné orientovat se v prostoru a ovládat pravo-levou orientaci. Předškolák by měl zvládat základní orientaci v čase a měl by mít základní početní představy. Měl by být schopen třídit nejrůznější předměty (podle barvy, velikosti) a vědět z čeho jsou vyrobeny věci kolem nás. Mění se i způsob myšlení od názorného k logickému a fantazijní pohled na svět by měl být vystřídán pohledem více realistickým. Podstatná je také zralost grafomotoriky a senzomotorické koordinace. Pozornost se zaměřuje na správný úchop tužky, nápodobu geometrických tvarů a písmen, figurální kresbu. Dalším ukazatelem zralosti je úroveň řeči (výslovnost, bohatá slovní zásoba, vyloučení poruch výslovnosti), úroveň paměti, zejména schopnosti záměrného zapamatování (dítě by mělo být schopno zapamatovat si básničku) a úroveň pozornosti.

Sociální a emocionální zralost

Sociální zralost se vyznačuje především schopností přijmout a plnit novou roli školáka a spolužáka. Podstatná je potřeba širších sociálních kontaktů a smysluplné činnosti. Dítě by mělo také znát pravidla slušného chování (poděkovat, poprosit) a především je umět používat. I to, že se dítě do školy těší, může být projevem sociální zralosti. Emoční zralost

předpokládá určitou citovou stabilitu. Dítě nastupující do školy by mělo být schopné od-poutat se na určitou dobu od rodiny, podřídit se autoritě a vytvořit si vztah k vrstevníkům. Očekává se i určitá míra sebeovládání.

Klégrová (2003) se zmiňuje i o **pracovní zralosti**. Ta představuje předpoklady pro zvládnutí pracovních úkolů a nároků. Rozumí se tím například, jak dlouho dítě vydrží u jedné činnosti, zda pracuje trpělivě a vytrvale, zda předčasně neodchází od rozdělaného úkolu. Důležitá je i pozornost a pracovní tempo dítěte. Jak dlouho se dokáže soustředit, jak rychle dovede splnit úkol a zda není při práci pomalé a váhavé. Záleží i na tom, jakým způsobem dítě přijímá autoritu dospělého, zda je schopno se jí podřídit a zároveň, jak vnímá jeho instrukce.

2.1.2 Odklad školní docházky

Pokud není dítě po všech stránkách na vstup do školy připraveno, jednou z variant pomoci může být odklad školní docházky. Odklad uděluje ředitel školy na základě žádosti rodičů a zároveň dvou doporučení – školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Pokud dítě tyto dvě doporučení nemá, anebo se na odkladu obě doporučení neshodují, ředitel školy odklad neschválí. Tyto podmínky zabraňují tomu, aby odklad dostávaly děti, které jsou školsky zcela zralé (Beníšková, 2007).

Posouzení školní zralosti v oblasti tělesné a duševní a následné doporučení odkladu školní docházky je záležitost odborníků. Zdravotní a tělesný stav dítěte hodnotí dětský obvodní lékař. Nejčastějšími příčinami odkladu v tomto případě bývá zvýšená nemocnost a celková snížená odolnost organismu. Zohledňuje se také celková fyzická vyspělost dítěte a pozornost je věnována především dětem nápadně drobným, s nízkou tělesnou váhou. Pracovní a sociální zralost pak posuzují pedagogicko-psychologické poradny. Zde se provádí psychologické vyšetření zaměřené na posuzování celkové psychické připravenosti dítěte a zahrnuje jednotlivé složky školní zralosti (Klégrová, 2003).

Odkladem školní docházky se dává dítěti čas, aby došlo a aby se mohlo zařadit mezi úspěšné školáky. Podmínkou však je, aby dítě v tomto roku odkladu nezůstalo bez vedení a pomoci, ale naopak mu byla věnována zvýšená pozornost. Mělo by se mu poskytnout co nejvíce příležitostí k tomu, aby samo mohlo se zájmem pracovat na nejrůznějších předškolních činnostech. Nejvhodnější je, když dítě s odkladem školní docházky bude nadále

docházet do mateřské školy (Matějček, 1986). Zde by mělo být vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu, který sestaví učitelka na základě závěrů a doporučení z pedagogicko-psychologické poradny, která dítěti odklad školní docházky doporučila (Kropáčková, 2008).

2.2 Zápis do první třídy základní školy

Zápis do první třídy by měl být vyvrcholením dlouhodobé přípravy, která má své počátky v mateřské škole. Tento den můžeme brát jako “vstupenku“ do základní školy (Juříčková, 2009).

Zápisy do prvních tříd se konají v době od 15. ledna do 15. února většinou ve dvou dnech v předem vymezených hodinách. Datum určuje ředitel školy spolu se zřizovatelem. Rodiče by měli s dítětem přijít k zápisu do spádové školy, což je základní škola určená obcí podle místa trvalého bydliště žáka. Informace ohledně konání bývají zveřejněny na několika místech např. na hlavních dveřích základní školy. Další důležité informace a požadavky konkrétní základní školy mají rodiče možnost získat na informační schůzce, kterou většina mateřských škol před obdobím zápisů pro rodiče budoucích prvňáčků organizuje. Na tuto schůzku bývají pozváni pracovníci pedagogicko-psychologické poradny a mnohdy také učitelky základní školy, které rodičům tyto informace poskytnou (Kropáčková, 2008).

Klégrová (2003) uvádí, že zápis do 1. třídy provádějí učitelky prvního stupně, většinou přímo ty učitelky, které budou děti v první třídě učit. Kropáčková (2008) v této souvislosti ale dodává, že v některých případech ředitel školy ještě v době zápisů neví, kdo z učitelů bude v první třídě učit, protože to záleží na mnoha okolnostech, které v době zápisu nedokáže odhadnout. Podle Mertina, Gilleernové (2003) je to ale velká chyba, když učitelka pro první třídu není známa už při zápisu dětí.

Zápis do první třídy může probíhat tradiční nebo netradiční formou. Cílem obou těchto zápisů je zjišťování školní zralosti, liší se pouze ve způsobu provedení.

2.2.1 Tradiční forma

Tradiční zápis je realizován formou rozhovoru učitelky s dítětem. Pozornost je věnována každému dítěti zvlášť. Učitelka během povídání s dítětem sleduje základní projevy školní zralosti. Zaměřuje se na vyjadřovací schopnosti dítěte, jak dokáže samostatně komunikovat

s dospělým, zda správně vyslovuje. Dítě by mělo umět říci své jméno, věk, adresu, předvést připravenou básničku, písničku. Zjišťuje se také, zda pozná barvy, zda umí pojmenovat základní geometrické tvary a zná nějaká písmenka. Podpis dítěte není podmínkou, jen výhodou. Učitelka dále hravou formou prověřuje početní představy, orientaci v prostoru a čase. Součástí zápisu je také kresba, při které se zároveň sleduje laterální ruka. V neposlední řadě si učitelka všimá, jak se dítě u zápisu chová, jestli není úzkostné a nejisté (Beníšková, 2007).

2.2.2 Netradiční forma

Při této formě zápisu se vychází z přirozené potřeby dítěte a tou je hra. Prostředí školy se tak mění třeba v pohádkovou říši, kde děti za doprovodu rodičů nebo starších spolužáků na jednotlivých stanovištích plní formou hry jednotlivé úkoly. Prostřednictvím těchto úkolů se u dětí prověřují základní projevy školní zralosti. Děti plní tyto úkoly v rámci skupinky, kde pozornost není soustředěna jen na jedno dítě, ale na všechny zúčastněné a díky tomu nezískávají pocit prověřování. Tato forma zápisu je pro děti určitě ulehčující a zábavnější, zato však náročnější v přípravě a organizaci pro učitele (Juříčková, 2009).

Při tradiční i netradiční formě zápisu vyplní rodiče žádost o přijetí k základnímu vzdělání a také dotazník pro rodiče neboli zápisní lístek. S sebou by si měli vzít svůj občanský průkaz, rodný list dítěte, kartu zdravotní pojišťovny a popřípadě i očkovací průkaz dítěte (Beníšková, 2007).

Zápis do 1. třídy je pro dítě významnou událostí. Jak uvádí Kropáčková (2008), na základních školách jsou si toho vědomi, a proto se na tento den pečlivě připravují. Jednotlivé třídy a prostory školy jsou vyzdobené a vše probíhá ve slavnostní atmosféře, aby se zde děti cítily dobře a nevnímaly vážnost tohoto okamžiku. Budoucí prvňáčkové většinou na závěr dostanou pamětní list popřípadě drobné dárky vyrobené staršími spolužáky. Beníšková (2007) v této souvislosti zdůrazňuje, že i rodiče by měli brát tento den jako slavnostní a udělat si na dítě čas. I malou oslavou mohou u dítěte upevnit pocit, že chodit do školy je něco významného.

3 VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY

Vstup dítěte do školy je významná událost v jeho životě, charakterizovaná jako rok přelomu. Přejíždí se z jednoho způsobu života do druhého. Znamená to pro něj začátek soustavného rozšiřování různých poznatků a zvyknutí si na pravidelné plnění svých pracovních povinností. Zároveň se rozšiřují jeho práva a vlivem třídního kolektivu se vytvářejí v jeho životě i širší společenské vztahy (Kuric, 1964).

Tato událost je mnohdy přirovnávána k nástupu dospělého do prvního zaměstnání. Dítě přichází do nového prostředí a mezi nové lidi. Neví, co se po něm bude přesně vyžadovat a jak se má chovat. Už si nemůže jen hrát a dělat co ho napadne. Změní se pro něj spousta věcí – bude chodit do jiné budovy než dřív, zvykat si na novou paní učitelku, trávit čas s jinými dětmi, dělat věci, které vyžadují soustředění a klid. Musí se naučit poslouchat a více se ovládat. Čeká ho spousta změn a povinností (Beníšková, 2007).

Vágnerová (2000) chápe nástup dítěte do školy jako jednu fázi v procesu odpoutávání ze závislosti na rodině, kdy je její vliv postupně nahrazován působením jiných sociálních skupin.

Kropáčková (2008, s. 101) uvádí následující změny, kterým se musí dítě při vstupu do základní školy přizpůsobit:

- „nové školní prostředí,
- pravidelný závazný denní režim,
- respektování nových pravidel ve škole,
- nové sociální role (role žáka a spolužáka),
- školní povinnosti,
- nová skupina vrstevníků,
- požadavky na větší samostatnost a zodpovědnost,
- vyučující ve třídě.“

3.1 První školní den

První školní den je bezpochyby velkou událostí nejen pro malého školáka, ale i pro celou jeho rodinu. Všichni se na tento okamžik už delší dobu připravují. O škole se mluví doma i

v mateřské škole, dítě dostane školní tašku, penál, pastelky, pero, tužky a vyčkává na onen slavnostní den.

I přesto, že je všechno pečlivě nachystané, mohou rodiče své dítě na tento den připravit, aby nedošlo k nějakému nemilému zklamání. Tím, že si s dítětem budou o škole povídat, zmírní jeho obavy z neznámého. Mohou mu povyprávět, jaké to bylo, když šli oni sami nebo jeho starší sourozenec poprvé do školy. Jak to ve škole vypadá, co se tam dělá, jak to tam chodí a proč. Také se mohou zmínit o předmětech, které se bude učit. Přiblížit mu co všechno se naučí a k čemu mu to pak bude (Beníšková, 2007).

Průběh prvního školního dne je v každé škole trochu jiný, ale obvykle má následující podobu. Na dveřích základní školy jsou vyvěšeny jmenné seznamy prvňáčků podle rozdělení do tříd, aby rodiče věděli do které třídy, a ke které paní učitelce bude jejich dítě chodit. Zahájení školního roku probíhá přímo před školou, nebo na školním hřišti či v prostorách kulturního domu, kde ředitel školy všechny přivítá (Kropáčková, 2008). Děti se pak rozdělí do tříd ke svým učitelkám, které si je i s rodiči odvedou do jejich nové třídy. První den jsou děti ve škole jen chvíli, žádné úkoly je ještě nečekají. Seznámí se s paní učitelkou, zjistí, kde mají třídu, šatnu, něco si společně nakreslí, zazpívají a jdou domů. Opravdová školní práce začíná až druhý den, kde jsou děti už dvě hodiny. Počet hodin se během prvního týdne zvyšuje, až si děti postupně zvyknou na čtyři vyučovací hodiny denně (Klégrová, 2003).

První den ve škole je počátkem všech změn, které na dítě i jeho rodiče čekají. Proto by tento den měl být po všech stránkách příjemný, veselý a měl by posílit atmosféru pozitivního očekávání (Klégrová, 2003).

3.2 Nové role

Člověk během svého života prochází různými životními etapami a s nimi spojenými rolami. Také nástup dítěte do školy sebou přináší nové a zcela jistě důležité životní role. Pro dítě samotné je to role školáka. Pro rodiče je to pak role rodiče školáka. Zvládnutí těchto dvou navzájem propojených rolí je důležitým faktorem pro úspěšný vstup dítěte do školy. Do popředí také vystupuje role učitele, který bude pro dítě především v první třídě důležitou součástí jeho školního života.

3.2.1 Role školáka

Vstup dítěte do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě získává novou roli – roli školáka. Je to pro něj první významná institucionální role, která mu umožňuje postupnou integraci do společnosti. Roli školáka si dítě nevybírá, ale je mu v určitém věku přidělena společností. Její přijetí závisí na dosažení určité vývojové úrovně. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte. Obsah i způsob získání této role je přesně určen a toto vymezení má obecnou platnost. Jednoznačným znakem jejího získání je především zápis a první den ve škole. Podle sociální pozice je role školáka rolí podřízenou. Role školáka má pro dítě určitý subjektivní význam a jeho postoj k této roli se může vlivem různých zkušeností měnit. Postoj i způsob zvládnutí této role ovlivňují různé složky osobnosti. Jde o kognitivní přístup, kde důležitou roli hrají informace, které dítě o škole má a od koho je získá. Podstatné také je, jak je dítě k přijetí role školáka motivováno. Zda se do školy těší, nebo z ní má strach. V neposlední řadě je to i kompetenční složka, která představuje soubor schopností, dovedností a návyků, které jsou předpokladem pro zvládnutí této role (Vágnerová, 2001).

3.2.2 Role rodiče školáka

„Jestliže dítě jednou vstoupí do školy, vstoupí tím škola do života rodiny – a má tendenci tam setrvat dlouhá léta. To bude starostí s úkoly, s učením, se známkami, s učiteli a profesory – ba i s prázdninami“ (Matějček, 1996, s. 61).

To, že se dítě ocitne v nové neznámé situaci, má bezprostřední vliv i na chování rodičů. Stejně jako jejich dítě i oni se musí socializovat v nových podmínkách. I když byli také sami žáky, jejich zkušenost se školou je tentokrát úplně nová, protože ji zažívají zcela v jiných rolích než dříve. Ve svém vlastním zájmu se musí učit novým rolím, rolím rodičů žáka, rolím rodičů školního dítěte. Tyto nové role však nejsou vždy od počátku zcela zřejmé a jejich osvojení vyžaduje nějaký čas. Rodiče si musí postupně utvářet vztah a postoje ke škole a zároveň čelit nátlakům, jimž je jejich dítě vystaveno. I přesto by měli podporovat odpovídající žakovskou roli jejich dítěte. Každý rodič má svou představu o plnění role dobrého rodiče, ale ne vždy se bohužel shoduje s definováním rodičovské role školou. V takovém případě pak dochází k rozporu těchto dvou představ (Štech, Viktorová, 2001).

Nejen pro malého školáka ale také pro rodiče nastává mnoho změn a musí si zvyknout na nový režim. Mnohdy je nutné, alespoň zpočátku, dítě do školy vodit a po škole ho zase

vyzvedávat. Proto někdy rodičům nezbývá nic jiného, než si přizpůsobit svůj pracovní program školnímu režimu dítěte. Rodiče si také budou muset zvyknout, že jejich dítě bude mít domácí úkoly, se kterými bude potřebovat pomoci. Taková příprava na další školní den obnáší nejrůznější povinnosti. Kontrola a podpis domácího úkolu, kontrola notýsku či žákovské knížky, kontrola pomůcek, čtení, psaní a další náležitosti. To vše vyžaduje ze strany rodičů dostatek času a trpělivosti (Klégrová, 2003).

Štech, Viktorová (2001) uvádějí následující nároky na roli rodiče:

- Formální povinnosti rodičů – jsou důležité pro utváření vztahu rodiny a školy. Jde o reakce rodičů na vzkazy učitele, podpisy úkolů, kontrolu žákovské knížky, docházku na třídní schůzky. Spadá sem také podpora pravidelné školní docházky.
- Plánování času a finanční nároky – jedná se o pomoc v učení, ale také o nákupy pomůcek do školy, jídla, oblečení, o zajištění odchodů a příchodů do školy. Patří sem také náplň volných dnů, čas prázdnin, nemoci dítěte, výlety aj.
- Práce se školním hodnocením – znamená přijetí odpovídající reakce na školní hodnocení. Jde o přiměřenou aktuální reakci rodiny na školní hodnocení. Nároky na rodiče jsou zde ale nejasné a obecně formulované.

3.2.3 Role učitele

Když se dítě stane školákem, musí rodiče přizpůsobit této skutečnosti i svou vlastní rodičovskou roli. Znamená to pro ně určitou ztrátu moci, kterou musí přenechat škole jako instituci, přesněji učiteli jako jejímu představiteli. Dokonce i oni sami se ve vztahu ke škole stávají podřízenými. To může vyvolat pocity nejistoty, rivality a také žárlivosti na učitele (Vágnerová, 1997). Rodiče by v takovém případě měli vzít na vědomí, že učitelka bude pro jejich dítě hodně důležitou osobou. Právě ona bude jejich dítě uvádět do školního života, zprostředkovávat kontakt se školou a formovat základy vzdělanosti. A proto není žádoucí bojovat s autoritou učitele u svého dítěte. To, že se učitel stane pro dítě v první třídě autoritou, je pro rodiče jenom výhodou. Snadněji se mu bude pracovat pod jeho vedením (Beníšková, 2007).

Vágnerová (1997) odůvodňuje důležitost učitelovy autority tím, že nástup do školy pro dítě znamená osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky. Automa-

ticky se proto projeví i zvýšená míra nejistoty a zároveň se vytváří potřeba nové jistoty a bezpečí. Ta se v této době často uspokojuje právě ve vazbě na učitele.

Beníšková (2007) se v souvislosti s rolí učitele zmiňuje také o základních předpokladech dobrého a úspěšného učitele. Především je to citová stabilita, která spočívá v jeho osobnostní vyspělosti a sebedůvěře, která mu umožní snadnější řešení problémů a také se nenechá dětmi snadno vyprovokovat. Od dobrého učitele se dále předpokládá, že se bude umět vyrovnat s neúspěchy a dokáže se z nich poučit. Měl by projevovat zájem o děti, ale zároveň by si měl udržet profesionální přístup. Důležitý je také jeho kladný postoj k práci, přízpůsobivost a tvořivost. V neposlední řadě jsou to jeho odborné znalosti a s tím související pečlivá příprava na vyučování.

3.3 Spolupráce rodiny a školy

„Rodiče chtějí, aby jejich děti byli ve škole šťastné. Učitelé chtějí totéž. Rodiče si přejí, aby jejich děti prospívaly ve čtení, psaní, matematice, aby se uměly dobře chovat a byly oblíbené. Učitelé si přejí totéž“ (Bruceová, 1996, s. 104). Je tedy zřejmé, že přání rodičů a učitelů jsou stejná. Pro jejich splnění je ale zapotřebí, aby spolu rodiče a škola navzájem spolupracovali.

Podle Průchy (2000) je spolupráce mezi rodiči a školou podmínkou úspěšného fungování vzdělávání mládeže. Rodina a škola spolu musí komunikovat a spolupracovat. Pomoc a spolupráce rodičů při vzdělávání je nezbytná především u dětí ze socioekonomicky nižších vrstev populace a z rodin etnických nebo rasových minorit. Tyto děti jsou totiž ve většině případů ve škole neúspěšné, nedokončují povinnou školní docházku a škola na ně sama nestačí.

Kropáčková (2008, s. 96) uvádí, že spolupráce by měla být založena na „důvěře, fungující výměně informací, oboustranné komunikaci mezi učiteli a rodiči a na využití praktických a efektivních forem dialogu.“ Štech, Viktorová (2001) se v této souvislosti zmiňují o různých formách kontaktů. Jednak jsou to kontakty přímé, neboli setkání rodičů a učitelů tváří v tvář. K těm dochází na třídních schůzkách, konzultačních hodinách nebo na schůzi rodičovské rady a sdružení, besídkách, školních slavnostech aj. Patří sem i návštěvy učitele v rodině nebo rodičů ve vyučování. Vedle přímých kontaktů jsou to pak kontakty méně přímé, mezi které se řadí telefonický styk, veškerá písemná komunikace prostřednictvím

žakovské knížky, notýsku, časopisu nebo dopisů. Komunikace probíhá z velké části také přes dítě, prostřednictvím různých vzkazů, žádostí, ale i tím, jak dítě o škole (o rodině) mluví nebo jaké se u něj projevují emoce a znalosti.

Průcha (2000, s. 171) uvádí, že do vztahů mezi rodinou a školou zasahuje také řada vlivů, mezi něž patří „postoje, názory i předsudky rodičů a veřejnosti vůči konkrétní škole nebo učitelům; rozdílné výchovné styly uplatňované v rodinách při výchově dětí; místo, které zaujímá školní vzdělávání v hodnotovém žebříčku rodin aj.“

Kropáčková (2008) uvádí následující předpoklady kvalitní spolupráce mezi školou a rodinou:

- „vytvořit podmínky,
- partnerský vztah (pozitivní vazba, vzájemná závislost)
- důvěra (individuální zodpovědnost),
- gradace vztahu (navázání, udržování, rozšiřování, zkvalitňování),
- nabídka rozmanitých forem spolupráce,
- respektování individuálních rozdílů,
- prostor pro výběr,
- vzájemné respektování práv, povinností, potřeb a možností.“

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ZAŘÍZENÍ

Výzkum jsem uskutečnila v Základní škole (dále jen ZŠ) a Mateřské škole (dále jen MŠ) ve Vlčnově, okres Uherské Hradiště. Tuhle MŠ a ZŠ jsem si zvolila jednak proto, že jsem je obě dvě v dětství navštěvovala a v rámci studia na střední škole jsem v MŠ několikrát vykonala souvislou praxi. Prostředí i „celý“ pedagogický sbor je mi proto známý a blízký. Druhým a podstatnějším důvodem jsou momentální dlouhodobé neshody mezi vedením školy a Občanským sdružením rodičů, které by mohly doléhat i na spolupráci s MŠ, na kterou se ve svém výzkumu zaměřuji.

4.1 Popis zařízení

ZŠ a MŠ Vlčnov, příspěvková organizace je úplnou základní školou. Škola sdružuje základní školu, mateřskou školu, školní družinu a školní jídelnu. Zřizovatelem je Obecní úřad Vlčnov, který v lednu 2003 sloučil ZŠ a MŠ do jednoho právního subjektu. Ředitelkou subjektu byla pověřena Mgr. Jana Geržová. MŠ a ZŠ tvoří komplex budov, mezi kterým je vystavěna budova školní kuchyně, která slouží i pro potřeby MŠ. MŠ a ZŠ je umístěna v klidném a bezpečném prostředí uprostřed vesnice s velmi dobrou dopravní obsluhností.

Při škole je zřízena školská rada, která spolupracuje se školou v rámci platné školské legislativy. Škola dále spolupracuje s Občanským sdružením rodičů.

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

5.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je zjistit, jaká je míra spolupráce MŠ a ZŠ při přípravě dítěte do 1. třídy. Na základě šetření chci poukázat na důležitost systematické přípravy na vstup do školy, a to nejen v MŠ, ale i ve spolupráci se ZŠ.

5.2 Výzkumný problém

Jaká je míra spolupráce mateřské a základní školy při přípravě dítěte do 1. třídy?

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek jsem si zvolila záměrně, jak jsem již uvedla výše. Vybrala jsem si Základní školu a Mateřskou školu ve Vlčnově. Oslovila jsem 2 učitelky ze ZŠ, které v tomto školním roce učí 1. ročníky a 2 učitelky z MŠ, které měly tyto děti jako předškoláky.

5.4 Druh výzkumu

Pro svůj projekt jsem si zvolila kvalitativní druh výzkumu, protože jsem chtěla zkoumat tuhle problematiku do hloubky a to z pohledu učitelek MŠ i ZŠ.

5.5 Metoda výzkumu

Pro získávání dat jsem si zvolila metodu rozhovoru. Učitelkám MŠ i ZŠ jsem položila celkem 21 otevřených otázek, rozdělených do 3 oblastí. Jednotlivé otázky jsem formulovala tak, aby se získané informace od učitelek MŠ a ZŠ navzájem ověřovaly.

Např. ZŠ: Poskytují vám učitelky z MŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

MŠ: Poskytujete učitelkám ze ZŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

5.6 Příprava a průběh výzkumu

Rozhovory s učitelkami byly předem domluveny a uskutečnily se v měsíci prosinci minulého roku. Telefonicky jsem si sjednala nejprve schůzku s paní ředitelkou ZŠ a zástupkyní MŠ. Na schůzce jsme pak určili den, kdy se jednotlivé rozhovory uskuteční. Učitelky jsem seznámila s cílem svého výzkumu a ubezpečila je, že získané informace poslouží pouze pro

mou bakalářskou práci. Nejdříve proběhly rozhovory s učitelkami 1. tříd ZŠ a následně s učitelkami MŠ. Všechny rozhovory probíhaly relativně na klidném místě a za příjemné atmosféry.

5.7 Zpracování dat

Data jsem získala formou rozhovoru, nahrála na diktafon a odpovědi následně převedla do písemné podoby. Vytvořené přepisy rozhovorů jsem znovu předložila učitelkám MŠ i ZŠ, abych ověřila a zvýšila platnost získaných informací. Při jejich zpracovávání jsem přesto narazila na menší nejasnosti, proto jsem znovu kontaktovala učitelky MŠ a informace si upřesnila. Pro zpracování dat jsem chtěla použít metodu zakotvené teorie, ale po uskutečnění rozhovorů jsem kvůli struktuře výpovědí učitelek ZŠ od této metody upustila a rozhodla se rozhovory zpracovat jiným postupem. Odpovědi na jednotlivé otázky učitelek MŠ a ZŠ jsem vzájemně porovnávala, hodnotila, hledala jsem mezi nimi souvislosti i podstatné rozdíly, nad kterými jsem se následně zamýšlela a snažila se přijít na pravděpodobné příčiny některých nejasností. Srovnávala jsem odpovědi jednak učitelek MŠ oproti odpovědím učitelek ZŠ, ale i odpovědi učitelek navzájem, protože i tam jsem narazila na rozdílné odpovědi a názory, z kterých jsem mohla vyvozovat své závěry.

Celkem jsem učitelkám MŠ i ZŠ položila 21 otázek rozdělených do 3 následujících oblastí:

- **připravenost**
- **zápis do 1. třídy**
- **spolupráce**

Některé otázky jsem ale pro jejich blízkost a podobnost spojila a tím vytvořila 15 klíčových otázek, které uvádím ve svém výzkumu.

Připravenost

1. ZŠ: Víte, na co všechno se zaměřují učitelky v MŠ v rámci připravenosti dětí na ZŠ?
MŠ: Co všechno procvičujete v rámci připravenosti do 1. třídy?
2. ZŠ: Spolupracujete s učitelkami z MŠ při odkladu školní docházky?
MŠ: Spolupracujete s učitelkami ze ZŠ při doporučení odkladu školní docházky?
3. ZŠ: Zajímáte se o filozofii, programové dokumenty a výsledky práce MŠ?

MŠ: Zajímáte se o vzdělávací program, způsob výuky, metody práce a hodnocení žáků?

4. ZŠ: Poskytují vám učitelky z MŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

MŠ: Poskytujete učitelkám ze ZŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

5. ZŠ: Informují se učitelky MŠ o prospěchu a nedostatcích svých bývalých předškoláků?

MŠ: Informujete se o prospěchu a nedostatcích svých bývalých předškoláků?

Zápis do 1. třídy

6. ZŠ: Víte, jak připravují děti k zápisu v MŠ?

MŠ: Jak připravujete děti k zápisu do 1. třídy?

7. ZŠ: Chodí se děti z MŠ podívat před zápisem do 1. třídy?

MŠ: Chodíte se s dětmi před zápisem podívat do 1. třídy?

8. ZŠ: Chodíte se seznámit s dětmi do MŠ ještě před začátkem školního roku?

MŠ: Chodí se s dětmi před začátkem školního roku seznámit jejich budoucí paní učitelka ze ZŠ?

9. ZŠ: Jakou formou probíhá zápis do 1. třídy?

MŠ: Víte, jako formou probíhá zápis do 1. třídy?

10. ZŠ: Jaké požadavky jsou na dítě při zápisu kladeny? Jsou učitelky MŠ o těchto požadavcích informovány?

MŠ: Víte, co všechno musí děti u zápisu umět? Informuje Vás někdo o těchto požadavcích?

11. ZŠ: Podílí se učitelky z MŠ na přípravě a organizaci zápisu a účastní se ho?

MŠ: Podílíte se na přípravě a organizaci zápisu v ZŠ a účastníte se ho?

Spolupráce

12. ZŠ: Organizujete společné kulturní nebo sportovní akce s MŠ? Probíhají vzájemné návštěvy dětí MŠ a ZŠ?

MŠ: Organizujete společné kulturní nebo sportovní akce se ZŠ? Probíhají vzájemné návštěvy dětí MŠ a ZŠ?

13. ZŠ: Organizujete společnou informační schůzku s učitelkami MŠ a rodiči?

MŠ: Organizujete společnou informační schůzku s učitelkami ZŠ a rodiči?

14. ZŠ: Probíhá mezi ZŠ a MŠ i virtuální spolupráce?

MŠ: Probíhá mezi MŠ a ZŠ i virtuální spolupráce?

15. ZŠ: Myslíte si, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce?

Napadá vás nějaká nová forma spolupráce, která by mohla přispět k lepšímu přechodu dětí z MŠ?

MŠ: Myslíte si, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce?

Napadá vás nějaká nová forma spolupráce, která by mohla přispět k lepšímu přechodu dětí z MŠ?

5.8 Prezentace výsledků výzkumu

Připravenost

1. ZŠ: Víte, na co všechno se zaměřují učitelky v MŠ v rámci připravenosti dětí do 1. třídy?

MŠ: Co všechno s dětmi procvičujete v rámci připravenosti do 1. třídy?

Učitelky MŠ se v rámci připravenosti dětí do 1. třídy snaží zajistit dětem dobrý předškolní vývoj a rozvíjet je po všech stránkách. Hlavním vodítkem jim je Rámcový vzdělávací program, který vymezuje obsah předškolního vzdělávání v pěti specifických oblastech, které jsou pro učitelky směrodatné a následně sledují výchozí kompetence dětí (*„My v podstatě nemáme připravovat děti na školu tak, že je musíme naučit. Cílem mateřské školy je zajistit dobrý předškolní vývoj dítěte a rozvíjet ho po všech stránkách. Ta příprava je pak individuální. Záměrně nebo cíleně tady nějaké učení není. Řídíme se Rámcovým vzdělávacím programem, kde je pět oblastí a následně sledujeme výchozí kompetence dětí.“*).

Počet věcí, na které se učitelky v MŠ v rámci přípravy dětí zaměřují, je nekonečný, proto vyjmenovaly jen pár obecných, které vychází ze základních znaků školní zralosti (*„Procvičuje se několik oblastí, procvičují se např. matematické představy, rozvíjení poznání, paměť a pozornost, grafomotorické dovednosti, souvislé vyjadřování a jazykový projev. Dále hrubá motorika, to je celkově motorika organismu, tam jsou přirozená cvičení, akrobatická cvičení, kotouly. Také jemná motorika, která souvisí pak s tou grafomotorikou. Napřed se nacvičuje navlékání korálků, manipulace s plastelínou, s jemnými předměty a pak se pře-*

cházi k těm grafomotorickým činnostem. Procvičují se paže, předloktí, zápěstí, prsty a pak se přechází k jednotlivým úkonům.“).

Stejně tak se k této otázce vyjádřily i učitelky ZŠ. Učitelka, která zde teprve nastoupila a nevěděla, na co se příprava v konkrétní MŠ zaměřuje, se na základě svých zkušeností alespoň pokusila o výčet základních činností, které děti v MŠ zpravidla dělají („*Na co se zaměřují tady ve Vlčnově nevím, protože jsem tady 1. rokem. Zpravidla se ale dělají pracovní listy a základní návyky. Postupně se prodlužuje doba soustředění, tím, že se jim čte nebo se dělá nějaká systematicky zaměřená činnost. Zaměřují se na správné držení tužky, určují počet věcí, v českém jazyce určují následnou hlásku, tady děti mají zvládnutou i poslední hlásku. Tleskají slabiky, dělají rytmy, říkadla, trénují paměť. Učím už delší dobu a předpokládám, že tady to dělají taky, protože se mi ty děti zdají po učební stránce připravené.*“). Za to druhá učitelka ZŠ, i když zde není nová, se k přípravě vyjádřila velmi stručně („*Na správné držení tužky, správné návyky při sezení, hygienické návyky, učí děti pozornosti, soustředěnosti formou pracovních listů. Vím to z vlastních zkušeností, protože syn je taky v předškolním věku.*“).

Obě učitelky ZŠ se však ve svých odpovědích více méně shodují a uvádějí obdobné základní schopnosti a dovednosti, které uvedla i učitelka MŠ. Jde především o soustředěnost, pozornost, grafomotoriku a základní návyky. A však na základě této nepatrné shody nelze říci, zda učitelky ZŠ ví nebo neví, na co „všechno“ se učitelky v MŠ v rámci přípravy zaměřují. Přesto se můžeme přiklonit k tvrzení, že jejich znalost je spíše orientační.

2. ZŠ: Spolupracujete s učitelkami z MŠ při doporučení odkladu školní docházky?

MŠ: Spolupracujete s učitelkami ze ZŠ při doporučení odkladu školní docházky?

Jak se zmiňuje Bečvářová (2003), „rozhodnutí o odkladech povinné školní docházky by mělo být řešeno v přímé spolupráci pedagogů mateřské školy, kteří tyto děti měli ve své péči.“

Z rozhovorů se dozvídáme, že jakákoliv vzájemná spolupráce při doporučení odkladu školní docházky se mezi MŠ a ZŠ neuskutečňuje. Učitelky MŠ konzultují úroveň předškoláků pouze s rodiči těchto dětí, mohou jim doporučit odklad školní docházky nebo návštěvu logopeda („*Se školou to nemá nic společného.*“).

Podstatná pro nás může být však informace, o které se zmínila učitelka MŠ. Uvedla, že bylo období, kdy si škola pozvala učitelky MŠ a konzultovala s nimi úroveň předškoláků, ale v současnosti už se tak neděje („*Fungovalo to.*“). Nabízí se otázka, proč už to nefunguje, z jakého důvodu se ony zmiňované konzultační schůzky přestaly konat a kdo je zrušil? Jednak za tím může být snížený zájem ze strany ZŠ řešit a zabývat se touto problematikou, anebo také ztráta významu těchto schůzek. Rozhodnutí o odkladu školní docházky spočívá pouze na rodičích a mnohdy si nedají poradit ani od odborníků.

Nejvíce překvapující byly závěry, ke kterým dospěly obě učitelky MŠ. Otevřeně a upřímně se vyslovily k tomu, že dětí je všeobecně málo, školy se snaží přijmout všechny děti, a proto se žádná spolupráce v tomto směru neuskutečňuje („*Škola se snaží naplnit třídy.*“). Pokles přicházejících prvňáčků za posledních několik let potvrzuje i Český statistický úřad. Tato skutečnost by však v žádném případě neměla mít vliv na posuzování školní zralosti spojené s doporučením odkladu povinné školní docházky ze strany ZŠ.

O tom, zda mají učitelky ke svým tvrzením opodstatněné důvody, nebo jsou to jen domněnky, můžeme polemizovat. K jejich mínění klidně mohlo přispět i zrušení zmiňovaných konzultačních schůzek.

3. ZŠ: Zajímáte se o filozofii, programové dokumenty a výsledky práce MŠ?

MŠ: Zajímáte se o vzdělávací program, způsob výuky, metody práce a hodnocení žáků?

Základní škola obecně staví na výsledcích práce mateřské školy. Jak uvádí Mertin, Gilleerová (2003, s. 218), „obě instituce proto musí koordinovat své požadavky 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.“ Proto je nezbytná vzájemná znalost vzdělávacích programů, způsobů výuky, metod práce apod.

V tomto případě je výhodou, že MŠ a ZŠ tvoří jeden společný subjekt a spolupráce v tomto směru by tím pádem mohla být těsnější a možná i snazší. Z odpovědí je jasné, že učitelky ZŠ se o tyto záležitosti zajímají, do jaké míry a jakým způsobem to ale nevíme („*Ano, zajímám.*“). Nás však mohou více zajímat odpovědi učitelek MŠ, které byly více konkrétní ale hlavně poněkud rozdílné. Jedna učitelka vidí v tomto směru zlepšení („*Samozřejmě*

máme výhodu společného subjektu. Rámcový program my částečně známe. Znáám pedagogy, se kterými komunikuju především v rámci logopedie, tam je velká návaznost i spolupráce. O rámcový program se zajímám z vlastní iniciativy, vím, co tam asi dělají. Myslím si, že za poslední rok se spolupráce v tomto směru zkvalitnila.“). Druhá ale naopak tvrdí, že nemají o těchto věcech vůbec přehled (*„V podstatě nijak zvlášť, nemáme vůbec přehled. Jen z vlastního zájmu, zkušeností. Není ani prostor se o to zajímat. Ted' co se týče zavádění rámcového programu na základní škole, tak to nemáme vůbec přehled, co se tam děje.“*).

Proč se jejich odpovědi tolik liší a co je příčinou, o tom by se dalo diskutovat. I když má každá učitelka na věc rozdílný pohled, můžeme si povšimnout, že se shodují na jedné základní věci a to je fakt, že znalost odpovídajících dokumentů závisí pouze na jejich vlastním zájmu a iniciativě. To, že jedna učitelka má v rámci výuky logopedie více příležitostí být v kontaktu s pedagogy ZŠ a zajímat se o příslušné dokumenty, je jistě výhodou, ale nemusí to znamenat, že by o ně neměla druhá učitelka zájem. Z její odpovědi jasně vyplývá, že k tomu nemá pouze prostor. To už by však mělo být v zájmu vedení školy, aby ho pedagogům poskytla. Na druhou stranu je ale udivující, že jako jediná ze všech dotazovaných učitelek odpověděla záporně. Může to snad znamenat, že je naopak chyba pouze v její nedostatečné snaze a zájmu?

4. ZŠ: Poskytují vám učitelky z MŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

MŠ: Poskytujete učitelkám ze ZŠ podklady a informace o dětech? Jaké?

Rámcový program pro předškolní vzdělávání (2004) uvádí, že „je nutné, aby písemné záznamy, eventuálně další doklady vypovídající o dítěti a pokrocích v jeho rozvoji a učení, byly považovány za důvěrné a aby byly přístupné pouze pedagogům v mateřské škole, popř. rodičům.“

V tomto případě, jsou si učitelky MŠ i ZŠ této informace dobře vědomy a žádné písemné podklady a informace si tedy nepředávají (*„Ne. To zůstává u nás. Jedině pokud doporučíme dítěti psychologické vyšetření, tak poté vlastně přijde zpráva do školy a to je jediný dokument, který o dítěti mají. Individuální hodnocení jsou soukromé věci a jsou součástí portfolia každého dítěte a to zůstává ve školce, zakládá se to. My nedáváme učitelům nic.“*). Avšak nikde už není psáno, že předávání alespoň základních informací o dítěti nemůže probíhat ústně, formou konzultační schůzky učitelek MŠ a ZŠ. Tak jak to na některých

školách dělají. To už ale záleží jen na ZŠ, respektive učitelkách budoucích prvňáčků, jestli mají o tyto informace zájem. V tomto případě z odpovědí jasně vyplývá, že ani tahle forma předávání zde neprobíhá, alespoň ne organizovaně („*Písemné podklady vůbec ne ani nějaké obecné informace. Oni to po nás vůbec ani nechtějí.*“), („*Ne. Informace o dětech získáváme jenom formou dotazníků od rodičů.*“). Proč škola o tyto informace neprojevuje zájem a nesnaží se informovat o svých budoucích žácích, zůstává otázkou. Důvodem může být zavedený zvyk, anebo nejspíš nemají případné informace pro učitelky ZŠ tak velký význam. Otázkou ale také je, zda informace získané pouze formou dotazníků od rodičů jsou dostačující.

Zjišťování jakýchkoliv informací o dětech je tedy ponecháno na vlastním zájmu učitelek ZŠ („*Mohou se přijít zeptat osobně, jen ústní formou.*“). Bohužel ho učitelky nemají („*Tady neexistuje ani ústní předávání, to vůbec nefunguje.*“). Výjimkou však byla v letošním školním roce učitelka ZŠ, která zde teprve nastoupila („*Ale letos tu byla nová paní učitelka ze školy, která se opravdu přišla na děti zeptat, zajímala se.*“), („*Tak jako přišla letos nová paní učitelka a ptala se mě, jak se na ty děti dívám, nebo jestli máme stejný náhled. Byly to problematické typy.*“). Z této skutečnosti je patrné, že záleží pouze na zájmu a snaze samotné učitelky. V tomto případě nás ale může zajímat, co přimělo učitelku jít se na své žáky informovat? Jednak to mohla být bezradnost a potřeba rady od učitelky MŠ, ale nabízí se i možnost, že učitelka takové jednání považuje za samozřejmé a je na něj možná i zvyklá z předešlého působiště. Ať byl důvod jakýkoliv, můžeme její jednání hodnotit jedinečně kladně, stejně jako učitelky MŠ.

A jaké jsou názory samotných učitelek MŠ na smysl a význam předaných informací? Ku podivu se neshodují. Jedna učitelka se vyjadřuje následovně („*Když tu byla inspektorka, tak jsem nabyla dojem, že by nebylo na škodu něco předat. Individuální podklady se předávat nesmí, ale myslím si, že základní informace o tom dítěti by se klidně v jeho prospěch předat mohla, např. co mu dělá problémy, v čem je šikovné atd. Klidně bych to napsala, ale nefunguje to.*“). Druhá učitelka s tím ovšem moc nesouhlasí („*Děti se mění měsíc od měsíce, je to subjektivní pohled. Mně to přijde zkreslené. Přes ty prázdniny se může úplně změnit.*“). Do jaké míry by mohly být uvedené informace o dítěti zkreslené a zda by pak měly pro učitelky ZŠ nějaký význam, nemůžeme posoudit. To už záleží na samotné učitelce, jak by s těmito informacemi naložila. V tom lepším případě jí ale mohou být poskytnuté informace dobrým pomocníkem především v začátku školního roku.

5. ZŠ: Informují se učitelky MŠ o prospěchu a nedostatcích svých bývalých předškoláků?

MŠ: Informujete se o prospěchu a nedostatcích svých bývalých předškoláků?

Aby ZŠ a MŠ mohla sobě navzájem přizpůsobit své požadavky, je nezbytné, aby dobře fungovala vzájemná spolupráce a komunikace pedagogů obou škol a především zpětná vazba, která může probíhat prostřednictvím konzultačních schůzek popřípadě i formou hospitace učitelky MŠ v první třídě ZŠ.

V tomto případě z odpovědí vyplývá, že se žádné oficiální schůzky ani vzájemné hospitace ohledně zpětné vazby nekonají a veškerá informovanost závisí pouze na vlastní iniciativně učitelek MŠ (*„Když tam přijdu, tak se zeptám, ale oficiálně nám informace nikdo neposkytne.“*). Už z této skutečnosti můžeme mít dojem, že vedení školy nejspíš nemá snahu pedagogy ve zpětné vazbě podporovat. Je ale taky možné, že tím, že se žádné oficiální schůzky nekonají, chce dát vedení školy pedagogům najevo, že věří v jejich vlastní snahu a zájem a nechává jim k tomu volný prostor. Důležitější ovšem je, jak to vnímají samotní pedagogové MŠ i ZŠ, jestli jim tento způsob zpětné vazby vyhovuje a zda se tedy snaží vzájemně informovat.

Co se týče učitelek ZŠ, obě dvě se ohledně zpětné vazby vyjádřily vyloženě kladně a potvrdily zájem a snahu ze strany učitelek MŠ informovat se. Neměly žádné vlastní připomínky a o tom, zda je tento způsob dostačující a efektivní se vůbec nezminily (*„Chodí sem, informují se především u problémových dětí. Neptají se na děti, u kterých předpokládají, že je všechno v pořádku. Především paní ředitelka se tu často ukáže.“*), (*„Ano ptají se, jak se komu daří.“*). Za to učitelky MŠ jsou si vědomy toho, že tento způsob zpětné vazby není ideální a že nefunguje tak, jak by měl. Z jejich odpovědí je zřejmé, že tento způsob zpětné vazby podléhá jejich vlastní snaze, zájmu, času a také důležitosti, kterou zpětné vazbě osobně přikládají. V tomto případě shledává jedna učitelka ve zpětné vazbě nedostatky, vnímá stávající způsob informování za nedostačující a také svůj názor vyslovila na poradě (*„Zpětná vazba, ta je pro mě velmi důležitá, řekla jsem to i minule na poradě, ale myslím si, že to není tak efektivní, jak by to mělo být. Mě to hrozně zajímá, já se informuji individuálně. Že by tady ale bylo oficiálně nějaké sezení, kde by se řeklo, je potřeba tohle a tohle“*).

zkvalitnit, nebo na toto se zaměřit, tohle by bylo ideální, tento vyniká v tom, tohle je dobrá zkušenost, tak to tu vůbec není. Vyloženě individuálně. Já se rozhodně zajímám, měla jsem pocit, že mi jdou nezralé děti, tak se zeptám, jak se jeví, jak jim to jde. Ale oficiálně tady tyhle formy nejsou.“). Druhá učitelka naopak hledá argumenty i možné příčiny a vnímá situaci takovou jaká je („Když tam přijdu, tak se zeptám, jak se jim daří, jestli poslouchají, ale oficiálně nám informace nikdo neposkytne. Většinou mají stále stejné problémy, které jsou dané věkem - grafomotorika, výslovnost, pravolevá orientace. Ale je to i hodně individuální, každý má problém s něčím jiným. Není ale ani prostor, jít se tam podívat.“). Pozastavit se můžeme nad tím, že učitelka už dopředu předpokládá, že děti budou mít stále stejné problémy. V takovém případě se nabízí otázka, zda právě tato domněnka nemůže mít vliv na její snahu více se o tyto informace zajímat anebo jestli za to může jen nedostatek času, jak podotýká?

Shrnutí:

Co se týče oblasti připravenosti, ze získaných informací vyplývají následující závěry. Spolupráce MŠ a ZŠ je v tomto směru odkázána pouze na vlastní iniciativu pedagogů MŠ a ZŠ, která je sice značná, ale bohužel ne u všech, protože zde hraje roli spousta faktorů. Nedostatek času a prostoru, nezáměr, zavedený zvyk, vlastní snaha, zbytečnost, rozdílnost názorů, neinformovanost, předsudky, to všechno jsou okolnosti, které ovlivňují snahu jednotlivých pedagogů a tudíž i spolupráci mezi nimi. Z odpovědí je také zřejmé, že větší snaha a zájem spolupracovat je projevena spíše ze strany MŠ.

Zápis do první třídy

6. ZŠ: Víte, jak připravují děti k zápisu v MŠ?

MŠ: Jak připravujete děti k zápisu do 1. třídy?

Zápis do 1. třídy je prvním krokem k přechodu dětí z mateřské do základní školy. Děti se na tento den těší, ale zároveň z něj mají i trochu obavy. Učitelky MŠ se proto snaží, i když nenápadnou a nenásilnou formou, děti na tento den připravit a naladit.

Z odpovědí učitelek MŠ je zřejmé, že příprava dětí na zápis do 1. třídy není nijak cíleně zaměřená a uskutečňuje se hravou formou („Žádná zvláštní příprava není. Jenom se třeba

nacvičí delší básnička. Jinak využívají to, co se naučily v MŠ.“). Přesto se celý týden nese v duchu přípravy na tento den. Děti si hrají na školu, opakují si básničky a během tohoto týdne se jdou do ZŠ také osobně podívat (*„Připravujeme je v rámci aktivit. Máme tematicky zaměřený týden – těšíme se do školy. Zopakujeme si básničky, motivační cvičení, navštívíme školu ale nic cíleného.“*).

Přestože příprava na zápis v MŠ nemá jasně danou podobu a uskutečňuje se spíše prostřednictvím motivačních cvičení, nemají učitelky ZŠ o této přípravě žádnou jasnou představu. Obě přiznávají, že neví, jak se děti na tento den připravují. Jejich domněnky vychází pouze z dovedností, které děti při zápisu předvedou (*„Nevím, zpravidla mají naučenou básničku, ví, kde bydlí, kdy se narodily.“*). Nezmínily se ani o návštěvě dětí v ZŠ, která je součástí této přípravy. Svou neznalost jedna učitelka opodstatňuje tím, že není jednotná forma zápisu a na každé škole probíhá zápis jinak (*„Nevím, není formulář na zápis, každá škola si to dělá jinak. Je to spíše formou hry.“*). Tento argument je sice pravdivý, ale zároveň nevylučuje možnost, že by učitelky konkrétní ZŠ nemohly mít představu o činnostech a práci dětí konkrétní MŠ. Zvláště v případě, kdy MŠ a ZŠ tvoří jeden subjekt a je velmi pravděpodobné, že děti z MŠ nenastoupí na jinou ZŠ.

Nejde jen o samotný způsob přípravy na zápis, ale učitelky ZŠ by měly mít ponětí o způsobu práce v MŠ, ze které děti do ZŠ přicházejí. Měly by mít proto možnost jít se do MŠ podívat a shlédnout děti při každodenních činnostech.

7. ZŠ: Chodí se děti z MŠ podívat před zápisem do 1. třídy?

MŠ: Chodíte se s dětmi před zápisem podívat do 1. třídy?

Vycházím-li z teoretické části, kde se v rámci spolupráce MŠ a ZŠ zmiňuji o návštěvě předškoláků v základní škole, která jim umožní lépe poznat a seznámit se školním prostředím, tak v tomto případě ZŠ vychází vstříc. Návštěva se uskutečňuje před zápisem do první třídy v měsíci lednu formou ukázkové hodiny v první třídě, dále prohlídkou školní družiny a popřípadě i školní jídelny (*„Ano, přijdou se podívat.“*).

Děti z MŠ se byly podívat na jednu ukázkovou hodinu v obou prvních třídách na ZŠ, ve které jim paní učitelka předvedla, jak s dětmi pracují a přezkoušela i samotné předškoláky. Děti si prohlédly třídu a mohly si vyzkoušet sedět v lavici. Také si společně zopakovaly známé říkanky a při loučení dostaly sladkosti. Celá návštěva trvala přibližně 20 minut

(„Návštěva probíhá hravou formou, děti se tam předvedou.“). Průběh, forma a celková doba návštěvy záleží na učitelce ZŠ („Záleží na učitelce, jak si to připraví.“). Velkou roli tedy hraje tvořivost, nápaditost a především ochota učitelek ZŠ. Po ukázkové hodině navštívily děti i školní družinu, kde se na ně školáci už moc těšili, ukázali jim, jaké mají hračky a společně si s nimi pohrály. Měli pro ně připravené i malé dárky („V družině si pohrají, dostanou nějakou drobnost. Rádi nás vidí.“). Pro děti bude nové i prostředí školní jídelny, proto se zašly podívat i tam. Prohlédly si, jak to tam vypadá, pozdravily paní kuchařky a vyzkoušely si nést jídelní tácek ke stolu („Vyzkouší si, co a jak se tam dělá.“).

Celkově hodnotí učitelky MŠ návštěvu za příjemnou a vstřícnou. Pedagogové se na děti těší, věnují jim dostatek času a rádi je seznámí s prostředím školy („Mají to hezky připravené. Věnujeme tomu celé dopoledne.“). Spolupráci v tomto směru hodnotí kladně, probíhá na dobré úrovni. ZŠ vychází vstříc a učitelky MŠ rády této nabídce využijí a jsou s průběhem návštěvy spokojeny („Splní to svůj účel.“).

Návštěva předškolních dětí v ZŠ není ojedinělou záležitostí a uskutečňuje se i na jiných školách, především tam, kde mateřská a základní škola tvoří společný subjekt, jako je tomu v tomto případě. Za pravdu mi dala i učitelka ZŠ, která zde nedávno nastoupila („Všude kde jsem byla, tak se děti chodí podívat.“).

Jak bylo řečeno, návštěva splní svůj účel. Hlavním cílem celé návštěvy je především přiblížit dětem školní prostředí, což se v tomto případě podle učitelek MŠ podařilo. Tím spolupráce v tomto směru na některých školách bohužel končí. Napadají nás ale otázky, co dalšího by mohlo být účelem takové návštěvy a nedalo by se jí následně využít k další spolupráci? Nejen že děti potřebují poznat školní prostředí, ale i učitelky ZŠ potřebují poznat své budoucí žáky. Proto by tato návštěva dětí v ZŠ neměla být první a zároveň poslední, ale měla by být pozvánkou na další setkání a to i v opačném případě, kdy se učitelka ZŠ přijde podívat do MŠ.

8. ZŠ: Chodíte se seznámit s dětmi do MŠ ještě před začátkem školního roku?

MŠ: Chodí se s dětmi před začátkem školního roku seznámit jejich budoucí paní učitelka ze ZŠ?

To, že děti mají možnost seznámit se s prostředím ZŠ, je jistě výhodou a přispěje to k plynulejšímu přechodu. Pozitivní by však také bylo, kdyby měli možnost poznat a se-

známit se svojí budoucí paní učitelkou. Ať už formou osobní návštěvy paní učitelky v MŠ, při samotném zápise nebo jakoukoliv jinou formou.

V tomto případě návštěva budoucí učitelky v MŠ neprobíhá a co učitelky MŠ pamatují, tak ani nikdy dříve neprobíhala. Proto i odpověď jedné z nich byla jasná a výstižná („*To vůbec.*“). Obě se také shodly na příčině této skutečnosti a to na tom, že většinou ještě není rozhodnuto, který učitel bude v příštím roce první třídu vyučovat („*Ne, to se většinou ani neví, kdo bude mít první třídu. Řeší se to o prázdninách, takže na to není čas.*“).

Učitelky ZŠ se o tomto problému vůbec nezmínily, ale jasným příkladem toho byla sama učitelka ze ZŠ, která zde učí prvním rokem a nastoupila těsně před začátkem školního roku. Neměla tedy možnost jakkoliv se předem s dětmi seznámit („*Už byly prázdniny.*“). Zda je to pouze náhoda, že právě tento školní rok nastoupila nová učitelka, a proto nebyl čas na vzájemné seznamování, anebo se opravdu řeší otázka ohledně vyučujících až o prázdninách, nemůžeme posoudit. Podle odpovědi druhé učitelky ZŠ se ale můžeme domnívat, že tomu snad tak není, alespoň ne každý rok a škola kompenzuje návštěvu budoucí učitelky v MŠ jinou formou seznámení, a to společnou vyučovací hodinou v ZŠ („*Ne, ale loni byla nultá hodina. Přišly děti před koncem školního roku a měly 1 hodinu s vyučujícím.*“).

V opačném případě je potřeba zdůraznit, že i když ředitel školy nemůže určité faktory ovlivnit (odchod učitele do důchodu, nástup nového učitele) měl by v zájmu dětí, nejpozději do konání zápisu určit, který z pedagogů bude v následujícím školním roce vyučovat první ročník, aby jej měly nejen děti, ale i rodiče a učitelky z MŠ možnost poznat a seznámit se s ním.

9. ZŠ: Jakou formou probíhá zápis do 1. třídy?

MŠ: Víte, jakou formou probíhá zápis do 1. třídy?

Jak jsem se zmiňovala již v teoretické části, zápis do první třídy může probíhat tradiční nebo netradiční formou. Záleží na každé základní škole, jakou formu si zvolí. Na to, zda jsou obě formy zápisu stejně efektivní a plní svůj účel, jsou rozdílné názory. V posledních letech je však stále více populární netradiční forma zápisu. Tuhle formu si v loňském školním roce zvolili i na této ZŠ. Jak uvedla učitelka ZŠ („*Zápis probíhá nezvyklou formou.*“). Druhá učitelka ZŠ přiznala, že o formě zápisu nemá ještě žádné informace („*Nevím. Ještě*

jsem se neinformovala. Dozvíím se to letos při přípravě.“). Mně však zajímalo, jestli i učitelky MŠ ví, jak tento zápis probíhá, aby mohly budoucím prvňáčkům přiblížit jeho průběh.

Učitelky MŠ ví, že v minulém školním roce probíhal zápis netradiční hravou formou, protože se ho účastnily (*„Formou dílniček.“*). Děti chodily ke stolečkům s připravenými úkoly, kde si měly možnost za asistence učitelek něco vyrobit, namalovat. Za splněné úkoly dostávaly razítka. Rodiče vyplnili potřebné formuláře, odevzdali vyplněný dotazník a děti na závěr dostaly pamětní list. Jak bude ale zápis probíhat v letošním školním, přesně neví. Tato informace však bývá uvedena na společných webových stránkách, kde bylo pro letošní školní rok uvedeno, že zápis bude probíhat formou individuálního pohovoru s dítětem. Bohužel tato informace byla mylná. Jak jsem se posléze dověděla, i letos probíhal zápis formou „dílniček“ stejně jako v minulém školním roce.

Nabízí se otázka, proč ZŠ uvedla tuhle chybnou informaci a kdo za ni zodpovídá? Můžeme se domnívat, že snad došlo na poslední chvíli ke změně a učitelé se přiklonili opět k netradiční formě. Ale proč nikdo z pedagogů, jež se podíleli na přípravě zápisu, na tuto chybu neupozornil? Jediné vysvětlení, které nás může napadnout je, že se nikdo z dotyčných pedagogů na webové stránky nejspíš nedívá. To ovšem může vypovídat o určitém nezájmu a lhostejnosti směrem k veřejnosti a v tomto případě především k rodičům budoucích prvňáčků.

Zápis do první třídy má sloužit především k zjištění a potvrzení školní zralosti dítěte. Učitelky MŠ chválily pedagogy ZŠ za nápaditost a tvořivost při přípravě zápisu, (*„Jsou tvořivé, mají to krásně zmotivované.“*) ale z pohledu jedné učitelky MŠ je zápis spíše formálního charakteru, kde pedagogové poradí a poskytnou rodičům základní informace, ale nemají prostřednictvím jednotlivých úkolů šanci posoudit školní zralost dítěte (*„Diagnostika ze strany školy nepřipadá v úvahu.“*). Proč si to myslí a jestli to není jen její subjektivní názor, nemůžeme říci, ale v každém případě by bylo dobré, kdyby svůj názor vyjádřila i odpovědným osobám.

10. ZŠ: Jaké požadavky jsou na dítě při zápisu kladeny? Jsou učitelky MŠ o těchto požadavcích informovány?

MŠ: Víte, co všechno musí děti u zápisu umět? Informuje Vás někdo o těchto požadavcích?

V teoretické části se podrobněji zabývám formou a průběhem celého zápisu do 1. třídy. Především pak základními předpoklady školní zralosti, které učitelky ZŠ u zápisu u dětí sledují. Jelikož se forma a průběh zápisu na každé ZŠ liší, mění se nepatrně i konkrétní požadavky, které musí děti u zápisu zvládnout. Podstatná část přípravy na tento den probíhá především v MŠ, proto jsem se zajímala, zda mají učitelky MŠ o těchto požadavcích přehled a zda je o nich někdo informuje.

Podle odpovědí učitelek MŠ i ZŠ se nám může jevit spolupráce v tomto směru poněkud nejasná, a tudíž ji nemůžeme zcela posoudit. Samy učitelky ZŠ totiž nedokázaly přesně říci, jaké požadavky jsou na dítě při zápisu kladeny. U jedné učitelky za to mohla neznalost způsobená nedávným nástupem do ZŠ (*„Ještě jsem se neptala. Nebyl na to čas. Musím se přiznat.“*) a druhá učitelka se vyjádřila spíše obecně (*„Nejsou uvedené požadavky, spíše se zjišťují obecné informace, rozumová stránka, úchop tužky, rozvinutá řeč, motorika. Případné vady.“*). Ohledně informovanosti učitelek MŠ o těchto požadavcích mají však jasno. Zda je informují samy učitelky ZŠ nebo někdo jiný neřekly, ale i tak byla jejich odpověď kladná. Z této skutečnosti můžeme usuzovat, že tuto věc nejspíš pokládají za samozřejmou a nepochybují o tom, že učitelky někdo informuje (*„Myslím si, že jsou.“*), (*„Ano, jsou.“*).

Z odpovědí učitelek MŠ vyplývá, že o těchto požadavcích skutečně informovány jsou (*„Paní zástupkyně ředitelky je informovaná, nás pak informuje zprostředkovaně.“*). Poskytnuté informace jsou ale jen obecného charakteru a žádné konkrétní požadavky se učitelky nedozví. Přesto to jedna učitelka nepovažuje za nedostatek (*„Učitelky MŠ si to chystají samy. Nevíme co konkrétně tam bude ale je to i dobře, abych je nepřipravovala na konkrétní věci. Myslím si, že to v tomto směru nevadí. Co vymyslí, dají to tam. Většinou se to shoduje s našimi kompetencemi, takže by je nemělo nic překvapit.“*).

Učitelky MŠ tedy ví, co všechno musely děti umět u zápisu v minulém školním roce, ale neví, jaké konkrétní požadavky budou na děti kladeny u zápisů budoucích. Proto se i jejich odpovědi na moji otázku vztahovaly na požadavky v minulém školním roce (*„Na jednom stanovišti byla hrubá motorika, tam házely papírovou koulí, potom skákaly skákacího pa-“*

náka, jinde tvořily a vyráběly. Měly tam pracovní a výtvarné činnosti a také orientaci v prostoru.“). Přesto však ví, co se u dětí u zápisu zpravidla zjišťuje („Zjišťuje se řečový projev formou básničky, grafomotorika, střihání, modelování, skákání, kresba. Tvořivost, početní a barevné představy, logika, motorika. Koordinace pohybu, prostorová orientace, hrubá motorika, pracovní činnosti.“).

11. ZŠ: Podílí se učitelky z MŠ na přípravě a organizaci zápisu a účastní se ho?

MŠ: Podílíte se na přípravě a organizaci zápisu v ZŠ a účastníte se ho?

Na některých ZŠ spolupracují pedagogové s učitelkami z MŠ při přípravě a organizaci zápisu do 1. třídy. Konají se schůzky, kde společně plánují průběh a formu celého zápisu. Také většina ZŠ při zápisu spolupracuje i s dalšími odborníky například s učitelkami z MŠ, s výchovným poradcem či dětským psychologem.

V tomto případě zápis do 1. třídy připravují a organizují pouze učitelky 1. stupně ZŠ a učitelky MŠ se na něm žádným způsobem nepodílí („*Ne, to je záležitost školy.*“). Slavnostního dne se ale účastní („*Ano, je hezké, že nás pozvou.*“). Jsou tam jednak jako pozorovatelé, ale především proto, aby podpořily děti při plnění jednotlivých úkolů. Například napoví dětem, které jsou vystresované a zapomenou naučenou básničku („*Jsmo tam jako opora, s námi a s rodiči to zvládají v lepší pohodě.*“).

Nabízí se několik možností, proč škola při přípravě zápisu nespolečně spolupracuje s pedagogy MŠ. Důvodem může být již jednou zmiňovaný zavedený zvyk, který nemá snahu nikdo změnit nebo chce vedení školy předejít tomu, aby byly učitelky MŠ přípravou ovlivněny a děti na konkrétní věci nepřipravovaly. Jaký je ale opravdový důvod nevíme a ani nemůžeme posoudit, zda škola v tomto případě jedná správně nebo ne. To záleží pouze na zvážení a rozhodnutí vedení školy. Bylo by ovšem vhodné zjistit, jak se k tomu staví i pedagogové ZŠ, kteří se na přípravě zápisu podílí. Zda by ocenili pomoc ze strany učitelek MŠ anebo jim to vyhovuje tak jak to je.

Můžeme se na to podívat i z pohledu učitelek MŠ. Připomeňme si postřeh jedné z nich, která ohledně formy zápisu uvedla („*Diagnostika se strany školy nepřipadá v úvahu.*“). Z tohoto tvrzení můžeme usuzovat, že učitelka má nejspíš určité pochybnosti a výhrady k požadavkům, které ZŠ na děti u zápisu klade. V této souvislosti se tedy nabízí otázka,

zda by spolupráce s učitelkami MŠ při přípravě zápisu mohla nějakým způsobem tyhle požadavky pozitivně ovlivnit popřípadě i výrazně změnit.

Shrnutí:

Z odpovědí na otázky týkající se zápisu do první třídy, můžeme vyvodit následující zjištění. Nejběžnější a nejčastější forma spolupráce, která mezi MŠ a ZŠ v tomto směru probíhá je především návštěva předškolních dětí v ZŠ, které věnují dostatek pozornosti. O to méně se však škola stará o seznámení budoucích školáků s jejich paní učitelkou a mnohdy řeší otázku ohledně třídních učitelů na poslední chvíli. Ostatní záležitosti ohledně zápisu si škola řeší sama a učitelky MŠ do přípravy nezapojuje.

Spolupráce

12. ZŠ: Organizujete společné kulturní nebo sportovní akce s MŠ? Probíhají vzájemné návštěvy dětí MŠ a ZŠ?

MŠ: Organizujete společné kulturní nebo sportovní akce se ZŠ? Probíhají vzájemné návštěvy dětí MŠ a ZŠ?

Pořádání společných akcí pro děti MŠ a ZŠ je na každé škole dnes už téměř běžná věc. Nezáleží ovšem na množství těchto akcí, ale důležité je, aby uskutečněné akce nebyly jenom formálního charakteru, ale aby jejich cílem bylo pomoci připravit předškolní děti do 1. třídy.

V tomto případě MŠ a ZŠ nejsou výjimkou a také se snaží organizovat různé společné akce (*„Jsou akce, kde se to prolíná. Oni chodí na naše akce a naopak.“*). I když není počet těchto akcí důležitý, může se nám jich zdát poněkud málo. Učitelky MŠ i ZŠ si vzpomněly především na drakiádu, vánoční dílničky a pouštění balónků. Důležitější je ovšem jejich účel, ale i ten se nám může zdát poněkud nejasný. Nevíme přesně, co všechno bylo náplní těchto akcí, ale podle jejich charakteru můžeme usuzovat, že šlo pouze o vzájemné setkání žáků ZŠ a dětí MŠ, kde se zúčastnili společného programu. K žádnému bližšímu seznámení a poznání nejspíš nedošlo.

Za povšimnutí stojí fakt, že se v minulosti konala akce, kdy si žáci ZŠ připravili pro děti MŠ divadlo, ale víckrát se podobná akce nezopakovala (*„V minulosti jsem to zažila, ale teď“*

se nic nekoná.“). To, že tato akce proběhla jen jednou a vícekrát se o ni nikdo nepokusil, má určitě své důvody. Možnost, že by tato akce neměla úspěch, je velmi malá (*„Bylo to fajn.“*). Nejpravděpodobnější příčinu můžeme hledat v tom, že vedení školy dostatečně nepodporuje organizování takových akcí a spoléhá jen na iniciativu samotných pedagogů. Příprava takové akce ale vyžaduje čas a především vlastní zájem a ochotu ze strany učitelů a to je ve většině případů problém.

Ohledně vzájemných návštěv můžeme říci, že probíhají minimálně. Zajímavé bylo zjištění, že podle učitelek ZŠ se vzájemné návštěvy téměř nekonají (*„Ne, jen formou divadla.“*), (*„Ne. Možná, že jiní ano, ale já jsem tam ještě nebyla. Byli jsme tam pouze na drakiádě.“*). Ale z odpovědí učitelek MŠ je patrné, že tomu tak není (*„Míváme sourozenecké odpoledne a loučení s předškoláky a také chodí žáci ukázat vysvědčení.“*). Podstata je v tom, že se tyto návštěvy uskutečňují především z vlastního zájmu žáků ZŠ, tedy bez přítomnosti učitelů. Vypadá to tedy, že žáci ZŠ mají větší zájem navštívit MŠ než učitelky ZŠ. Problém ovšem může být i v tom, že učitelky ZŠ nemají možnost jít se v rámci nějaké příležitosti do MŠ s dětmi podívat. To už ovšem záleží jen na vlastním zájmu a vzájemné domluvě s učitelkami MŠ.

13. ZŠ: Organizujete společnou informační schůzku s učitelkami MŠ a rodiči?

MŠ: Organizujete společnou informační schůzku s učitelkami ZŠ a rodiči?

V teoretické části jsem se zmiňovala o schůzce rodičů budoucích školáků, učitelů základní školy a psychologů, kterou před obdobím zápisů většina mateřských škol organizuje.

V tomto případě se taková schůzka v MŠ uskutečňuje. Koná se v měsíci lednu, před zápisem do první třídy. Rodiče i tak mají možnost v předstihu rozmyslet, zda dají své dítě do školy. Na schůzce jsou přítomni rodiče budoucích předškoláků, je pozván psycholog z pedagogicko-psychologické poradny a také učitelé z 1. Stupně ZŠ (*„Ano je schůzka s psychologem, kde jsou rodiče i nějaký zástupce ze základní školy.“*). Na této schůzce se rodiče mají možnost blíže seznámit s podmínkami a požadavky ZŠ. Pozvaný psycholog, který spolupracuje s MŠ i ZŠ přiblíží rodičům i učitelům základní školy problematiku školní zralosti a zodpoví případné dotazy. Rodiče se tohoto setkání rádi a v hojném počtu účastní (*„Ze strany rodičů je o to zájem.“*).

V ZŠ se žádná další informační schůzka nekoná („V mateřské škole něco probíhá, u nás tady ne.“). Jakékoliv další případné informace se rodiče dozví formou letáků, prostřednictvím školního časopisu nebo se informují sami.

Učitelka MŠ uvedla, že ze strany rodičů je o tuto informační schůzku zájem. Což je samozřejmě dobře, ale není to právě tím, že je to jediná schůzka, kde se rodiče mají možnost dovědět důležité informace? Proč ZŠ neorganizuje žádnou další schůzku s rodiči a případné potřebné informace jim sděluje prostřednictvím letáků, časopisu nebo jinou formou? Důvody samozřejmě neznáme, ale nabízí se několik možností. Jednak to může být tím, že škola už nepovažuje za nutné pořádat další schůzku a domnívá se, že vše potřebné se rodiče dověděl na schůzce v MŠ. Nebo je to naopak a jsou to právě rodiče, kteří o další schůzky nestojí, a vyhovuje jim tahle forma informování. Možná se dříve schůzka s rodiči v ZŠ organizovala, ale rodiče o ni neprojevovali zájem.

Ať jsou důvody jakékoliv, nejdůležitější je, aby si ZŠ byla jistá, že nic nezanedbává a rodiče o všem dostatečně a v čas informuje.

14. ZŠ: Probíhá mezi ZŠ a MŠ i virtuální spolupráce?

MŠ: Probíhá mezi MŠ a ZŠ i virtuální spolupráce?

I když v tomto případě tvoří MŠ a ZŠ propojený komplex budov, tak i zde by mohla probíhat „virtuální“ spolupráce, která napomáhá k udržování a prohlubování vzájemných přátelských vztahů.

Jak se ukázalo, probíhá zde v několika formách. Jednak je to půjčování pomůcek do výuky, dále pak vypalování keramické hlíny v ZŠ a především prostřednictvím školního časopisu, do kterého přispívá i MŠ. Také posílání přáníček a obrázků při příležitosti nejrůznějších svátků mezi MŠ a ZŠ funguje („Budeme dělat vánoční přáníčka.“). MŠ a ZŠ mají také vytvořené společné webové stránky. Jak jsem se však sama přesvědčila, tyto stránky nejsou tak úplně kompletní. Pozornost je věnována pouze ZŠ a MŠ je zcela opomíjena. Můžeme zde najít pouze fotky z některých konaných akcí, ale žádné důležité informace. Vědoma si toho je i učitelka MŠ („Mateřská škola tam vůbec není, je potřeba to dopilovat.“).

Otázkou zůstává, z jakého důvodu není MŠ na společných stránkách věnováno dostatek pozornosti a zda je vůbec v něčím zájmu to co nejdříve napravit. O nedokonalosti této webové stránky zajisté ví jednak vedení školy i většina pedagogů. Proto nás může zajímat,

zda na tento nedostatek vůbec někdo ze strany pedagogů upozornil. A pokud ano, proč nastala žádná reakce, a stránky nikdo nevylepšil? Můžeme se domnívat, že příčinou je buď nezájem a špatná spolupráce, nebo neschopnost ze strany MŠ poskytnout potřebné informace, nebo také nespolehlivost osoby, která za tvorbu stránky zodpovídá. To vše může bránit jakémoliv snaze problém vyřešit.

Jak jsem se měla možnost posléze dovědět, tento nedostatek ohledně webových stránek byl zaznamenán i v závěru inspekční zprávy. Otázkou stále zůstává, jestli to bude dostatečný impulz pro žádoucí vylepšení.

15. ZŠ: Myslíte si, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce? Napadá vás nějaká nová forma spolupráce, která by mohla přispět k lepšímu přechodu dětí z MŠ?

MŠ: Myslíte si, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce? Napadá vás nějaká nová forma spolupráce, která by mohla přispět k lepšímu přechodu dětí z MŠ?

Poslední otázkou celého rozhovoru jsem chtěla zjistit, jak učitelé vnímají podporu spolupráce ze strany vedení školy a zda mají představu o nějaké nové formě spolupráce. Ze strany ZŠ ani ze strany MŠ nevyjádřily učitelky žádnou námitku na vedení školy. Shodly se na tom, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce („*Ano, jsou rádi.*“). Jen jedna učitelka MŠ připustila, že je ještě co vylepšovat („*Bude se to muset ještě formovat, ale je to na dobré cestě.*“).

Zajímavé však byly odpovědi ze strany učitelek ZŠ ohledně nové formy spolupráce. I když měly možnost a prostor vznést jakýkoliv i nereálný návrh, nic konkrétního je nenapadlo a jedna učitelka reagovala vyloženě pasivně („*Ne, nevím.*“). Taková odpověď může vyvolat dojem, že učitelka nejspíš nemá zájem nebo není ochotná cokoli zlepšit či změnit, ale možná ji otázka jen zaskočila a nic ji v tu chvíli nenapadlo. Druhá učitelka ZŠ, která zde učí teprve krátce, neměla zatím ohledně spolupráce žádné nové návrhy, ale využila této otázky k tomu, aby poukázala na nedostatek, který u dětí vyzorovala („*Jsem rozpačitá z jedné věci. Děti neumí vykat učiteli, to bychom měli na nějaké schůzce podotknout.*“). Ovšem v tomto případě se bohužel žádná společná schůzka učitelů nekoná. Kdy bude mít tedy učitelka možnost zmínit se o tomto nedostatku, nevíme. Na druhou stranu také vy-

zdvihla to, co podle ní funguje velice dobře a to je logopedická poradna („*Děti, které chodily sem do školky, nemají řečové problémy.*“).

Učitelky MŠ pojaly otázku po svém a vyjádřily se spíše k nedostatkům spolupráce stávající. Jedna učitelka by chtěla být především více informována o prospěchu svých bývalých předškoláků, aby věděla, jak se děti dále jeví a zda byly dostatečně připravené na školu („*Mohla by se určitě zlepšit zpětná vazba.*“). Druhá učitelka navrhovala, aby se učitelky ZŠ přišly podívat do MŠ, protože jak uvedla („*Většinou mají zkreslenou představu o činnostech v MŠ.*“). Domnívá se, že učitelky MŠ mají v rámci návštěv možnost shlédnout pedagogy ZŠ při jejich práci, ale v opačném případě nikoliv, protože sem nechodí.

Z uvedených odpovědí vyplývá, že jak učitelky ZŠ, tak učitelky MŠ nenapadá žádná nová forma spolupráce, ale spíše mají výhrady k té stávající. Tyto nedostatky, které by chtěly ve prospěch dětí vylepšit či změnit, se týkají sociální oblasti, zpětné vazby a návštěvy učitelů ZŠ v MŠ. Zajímavé je, že každá učitelka uvedla jiný požadavek a tudíž se nevyskytl žádný, na kterém by trvaly společně. Proto se můžeme ptát, proč učitelky uvedly právě tyto konkrétní požadavky a přineslo by jejich naplnění opravdu pozitivní důležitou změnu, anebo jsou to jen menší nedostatky, které lze opomenout? Na místě je taky otázka, zda tyto požadavky vznesly na nějaké společné schůzce? Za povšimnutí stojí požadavek zpětné vazby učitelky MŠ, o kterém se už jednou v rámci jiné otázky zmiňovala. Uvedla, že se k tomu vyjádřila i na poradě, ale prozatím se nedočkala žádné odezvy. V některých případech může právě pasivní reakce na vznesenou námitku odradit i další pedagogy od snahy cokoliv řešit a vylepšovat.

Shrnutí:

Poslední oblast týkající se spolupráce obecně, nám podkryla několik skutečností. I když se pedagogové snaží pořádat společné akce pro děti MŠ a ZŠ, můžeme v nich postrádat hlubší a cíleněji zaměřenou společnou činnost těchto dětí. Dnes se již na mnoha školách snaží pedagogové připravit a zrealizovat takové projekty spolupráce, kde hlavním cílem není pouze společné setkání těchto dětí, ale především společné činnosti, prostřednictvím kterých se děti něco naučí, navzájem poznají a vytvoří si k sobě i pevné přátelské vztahy. A právě taková akce zde bohužel chybí. Dále se ukázalo, že i ve virtuální spolupráci, která se jeví jako bezproblémová, se mohou objevit nedostatky, které v tomto případě doléhají především na širokou veřejnost. Za povšimnutí stojí také zjištění, že i když mají učitelky

určité připomínky a výhrady k stávající spolupráci, tak přesto jsou s podporou ze strany vedení školy spokojeny.

5.9 Vyhodnocení výzkumu

Ve svém výzkumu jsem se snažila poukázat na důležitost spolupráce MŠ a ZŠ při přípravě dítěte do 1. třídy. Spolupráce sama o sobě představuje společnou činnost několika osob nebo skupin zaměřenou k dosažení téhož cíle. Co se týká spolupráce MŠ a ZŠ, společným cílem by mělo být vytváření plynulého a přirozeného přechodu dítěte z MŠ do 1. třídy ZŠ. Co všechno pro dosažení tohoto cíle MŠ a ZŠ může a dělá, jsem zjistila ve svém výzkumu.

Jaká je tedy míra spolupráce MŠ a ZŠ při přípravě dítěte do 1. třídy? Posoudit míru spolupráce byl v tomto případě nelehký úkol. Jelikož se odpovědi učitelek MŠ a ZŠ v některých podstatných věcech rozcházely, bylo těžké posoudit, zda spolupráce v některých oblastech skutečně probíhá a do jaké míry. Přesto jsem se snažila jednotlivé odpovědi objektivně zhodnotit a dospěla k závěrům, které nyní uvádím.

Co se týče jednotlivých oblastí – připravenost, zápis do 1. třídy a spolupráce, do kterých jsem rozdělila jednotlivé otázky, můžeme říci, že míra spolupráce není v žádné z těchto oblastí výrazně větší nebo menší. V každé z nich se škola zaměřuje na něco více, na něco méně a na něco bohužel vůbec.

V oblasti připravenosti je spolupráce mezi MŠ a ZŠ ponechána pouze na vlastní iniciativě samotných pedagogů, podléhá různým vlivům a tím pádem není u všech stejná. Ve výsledku je situace pak taková, že některé učitelky se z vlastního zájmu informují, zjišťují si potřebné informace a snaží se do určité míry spolupracovat, ale některé nikoliv, i když mají výhodu společného komplexu budov. Spolupráce v oblasti zápisu do 1. třídy spočívá v návštěvě předškoláků 1. třídy ZŠ a školní družiny. Veškeré ostatní záležitosti ohledně zápisu si škola řeší sama a MŠ do přípravy nezapojuje. V oblasti, kterou jsem nazvala obecně spolupráce, spolupracuje MŠ a ZŠ jednak na organizování informační schůzky pro rodiče a také na společných akcích pro děti MŠ a ZŠ, které ale postrádají hlubší význam. Nedostatek lze spatřit i ve virtuální spolupráci.

Souhrnně můžeme říci, že míra spolupráce MŠ a ZŠ při přípravě dětí do 1. třídy je poněkud malá, spolupráce je spíše formálního charakteru a nezaměřuje se na konkrétní požadavky

a bližší poznání předškoláků. Spočívá spíše v běžných formách spolupráce, jako jsou návštěva předškoláků v ZŠ, společné akce, divadlo, ale můžeme zde postrádat bližší spolupráci samotných pedagogů. Největší slabost lze spatřovat v tom, že míra spolupráce je téměř závislá na snaze a zájmu samotných pedagogů. Přestože je tato snaha u některých pedagogů značná, nepochybně chybí větší podpora a organizace ze strany vedení školy.

Nezbytné je však zmínit, že dva měsíce po uskutečnění mého výzkumu se odehrálo v MŠ a ZŠ několik zásadních událostí, které mění některé mé závěry. Ve spolupráci mezi MŠ a ZŠ došlo k pozitivní a výrazné změně především v oblasti připravenosti dětí. Tato změna spočívala v tom, že proběhlo setkání pedagogů 1. stupně ZŠ s pedagogy MŠ na téma školní vzdělávací program MŠ a připravenost dětí na vstup do 1. třídy ZŠ společně se zpětnou vazbou. Následně se uskutečnila také hospitace učitelů 1. stupně ZŠ ve třídě předškoláků, kde proběhla ukázka práce podle školního vzdělávacího programu. Za zmínku stojí, že nemalou změnou prošly i společné webové stránky.

Uvedené změny, ke kterým ve vzájemné spolupráci došlo, zároveň potvrzují, že míra spolupráce podléhá vlastní iniciativě a zájmu pedagogů a proto má i své nedostatky, o kterých se výše zmiňuji. To, že vedení školy projevilo o vzájemnou spolupráci větší zájem a pedagogy podpořilo, se nepochybně na míře spolupráce pozitivně odrazilo. Prostřednictvím těchto změn se s překvapením splnily i požadavky, které uvedly učitelky MŠ v rámci poslední otázky rozhovoru, týkající se návrhu zlepšení.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo soustředit a utřídit všechny podstatné informace, které souvisí s přechodem dětí z mateřské do základní školy a ve výzkumu se zaměřit na spolupráci těchto dvou subjektů při přípravě dětí do 1. třídy.

V teoretické části, která je rozdělena do tří kapitol, jsem věnovala pozornost přípravě dítěte, ze strany rodiny, mateřské školy i základní školy a jejich vzájemné spolupráci. Dále jsem se zabývala školní zralostí, odkladem školní docházky a zápisem do první třídy. V poslední části jsem se zaměřila na první den ve škole, nové role a spolupráci rodiny a školy.

Ve svém výzkumu jsem se soustředila na zkoumání míry vzájemné spolupráce mateřské a základní školy při přípravě dítěte do 1. třídy, která může k plynulému a bezproblémovému přechodu výrazně přispět. Prostřednictvím kvalitativního výzkumu jsem se snažila zjistit, v čem přesně spolupráce spočívá a do jaké míry skutečně probíhá. Pozornost jsem záměrně soustředila na výpovědi samotných učitelek mateřské a základní školy, prostřednictvím kterých se spolupráce uskutečňuje.

Výsledky mého výzkumu, které jsou popsány v závěru praktické části, by mohly přispět k případnému zlepšení a doladění spolupráce na zkoumané základní a mateřské škole. Překvapující pro mě byly však informace, které jsem se dozvěděla v samotném závěru mého zkoumání. Ve spolupráci mezi mateřskou a základní školou došlo k nemalým pozitivním změnám a to především v oblasti připravenosti. Co bylo impulzem pro tyto změny, mi není známo, ale potěšilo by mě, kdyby k tomu napomohlo i mé výzkumné šetření.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.
- [2] BĚLINOVÁ, L., JÍROVÁ, M. *Jak připravit dítě pro školu?* Praha: SPN, 1974.
- [3] BENÁTSKÁ, M. Projekt spolupráce MŠ a ZŠ. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2008 [cit. 21.04. 2009]. Dostupný z WWW: <<http://www.rvp.cz/clanek/6/2490>>.
- [4] BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
- [5] BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.
- [6] ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. 2. vyd. Tišnov: SURSUM, 1996. ISBN 80-85799-03-0.
- [7] FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- [8] GRECMANOVÁ, H., et al. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: HANEX, 2002. ISBN 80-85783-20-7.
- [9] JEŘÁBKOVÁ, B. *Mateřská škola jako životní prostor I*. Brno: Masarykova Univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0830-X.
- [10] JÍROVÁ, M. Příprava dětí na školu. In BĚLINOVÁ, L. a kol. *Ke koncepci předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1982. s. 183-191.
- [11] JUŘIČKOVÁ, S. Zvolit tradiční, nebo netradiční zápis? In: *Učitelské listy* [online]. 2009 [cit. 04.04. 2009]. Dostupný z WWW: <<http://ucitelskelisty.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/AR.asp?ARI=103752&CAI=2152>>.
- [12] KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1.
- [13] KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.
- [14] KURIC, J. a kol. *Vývojová psychologie*. Praha: SPN, 1964. 2. vyd.

- [15] KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do první třídy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.
- [16] LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- [17] MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- [18] MATEJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.
- [19] MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní a nevlastní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6.
- [20] MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicem, 1986.
- [21] MERTIN, V., GILLEERNOVÁ I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školky*. Praha 2003, Portál, ISBN 80-7178-799-X.
- [22] MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: PAIDO, 2000. ISBN 80-85931-86-9.
- [23] OPRAVILOVÁ, E. Pojetí, smysl a základní orientace předškolní výchovy. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPAPA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. s. 123-140.
- [24] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- [25] PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- [26] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- [27] RÝDL, K. *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-7169-032-5.
- [28] ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. s. 57-93.

- [29] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- [30] VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.
- [31] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 807184-317-2.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZŠ Základní škola.

MŠ Mateřská škola.

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

ŠVP Školní vzdělávací program.

CNS Centrální nervová soustava.

SEZNAM PŘÍLOH

P I. Rozhovor s učitelkou MŠ.

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S UČITELKOU MŠ

Připravenost

1. Co všechno procvičujete v rámci připravenosti do 1. třídy?

„Procvičujete se několik oblastí, procvičují se např. matematické představy, rozvíjení poznání, paměť a pozornost, grafomotorické dovednosti, souvislé vyjadřování a jazykový projev. Dále hrubá motorika, to je celkově motorika organismu, tam jsou přirozená cvičení, akrobatická cvičení, kotouly. Také jemná motorika, která souvisí pak s tou grafomotorikou. Napřed se nacvičuje navlékání korálků, manipulace s plastelínou, s jemnými předměty a pak se přechází k těm grafomotorickým činnostem. Procvičují se paže, předloktí, zápěstí, prsty a pak se přechází k jednotlivým úkonům.“

2. Spolupracujete s učitelkami ze ZŠ při posuzování školní zralosti?

„Fungovalo to, bylo období, kdy si škola pozvala učitelky z mateřské školy a konzultovala s nimi úroveň předškoláků. Teď už to není, je taková situace, že dětí je málo a škola se snaží naplnit třídy. Záleží to na rodičích.“

3. Zajímáte se o vzdělávací program, způsob výuky, metody práce a hodnocení žáků?

„V podstatě nijak zvlášť, nemáme v podstatě vůbec přehled. Jen z vlastního zájmu, zkušeností. Není ani prostor se o tom zajímat a zjišťovat to. Teď co se týče zavádění rámcového programu na základní škole, tak to nemáme vůbec přehled co se tam děje.“

4. Poskytujete učitelkám ze ZŠ podklady a informace o dětech?

„Ne. To zůstává u nás. Jedině pokud doporučíme dítěti psychologické vyšetření, tak poté vlastně přijde zpráva do školy a to je jediný dokument, který o dítěti mají. Individuální hodnocení jsou soukromé věci a jsou součástí portfolia každého dítěte a to zůstává ve školce, zakládá se to. My nedáváme učitelům nic. Mohou se přijít zeptat osobně- jen ústní formou. Tak jako přišla letos nová paní učitelka a ptala se mě, jak se na ty děti dívám, nebo jestli máme stejný náhled. Byly to problematické typy.“ **Myslíte si, že by se mohly poskytnout nějaké základní informace o dětech?** „Děti se mění měsíc od měsíce, je to subjektivní pohled. Mně to přijde zkruslené. Přes ty prázdniny se může úplně změnit.“

5. Víte, jestli těchto podkladů nějak využívají pro svou práci?

„Určitě ano, pomůže jí to v začátcích.“

6. Informujete se o prospěchu a nedostatcích svých bývalých předškoláků?

„Když tam přijdu, tak se zeptám, ale oficiálně nám informace nikdo neposkytne. Většinou mají stále stejné problémy, které jsou dané věkem - grafomotorika, výslovnost, pravolevá orientace. Ale je to i hodně individuální, každý má problém s něčím jiným. Není ale ani prostor, jít se tam podívat.“

Zápis do 1. třídy

7. Jak připravujete děti k zápisu do 1. třídy?

„Žádná zvláštní příprava není. Jenom se třeba nacvičí delší básnička. Jinak využívají to, co se naučily v mateřské škole.“

8. Chodíte se s dětmi před zápisem podívat do 1. třídy?

„Ano, chodíme na návštěvu do obou prvních tříd, do družiny. Stoupneme si tam, paní učitelky nás přivítají, ukazují, jak pracují třeba v matematice, českém jazyce, přezkouší i naše děti a dostanou sladkosti. V družině si pohrají a dostanou od dětí nějaké výrobky. Věnujeme tomu celé dopoledne.“

9. Chodí se s dětmi před zápisem seznámit jejich budoucí paní učitelka ze ZŠ?

„To se většinou ani neví, kdo bude mít první třídu. Řeší se to o prázdninách, takže na to není čas. Kolikrát o prázdninách zjišťujeme, kdo bude mít první třídu a je nám řečeno, že se to neví. Nevím, jak to tam funguje.“

10. Víte, jakou formou probíhá zápis do 1. třídy?

„Poslední dobou je to formou stanovišť, hravou formou. Děti dostávaly razítka za splněné úkoly, dostaly i dárečky a nakonec pamětní listy.“

11. Víte, co všechno musí děti u zápisu umět?

„Na jednom stanovišti byla hrubá motorika, tam házely papírovou koulí, potom skákaly skákacího panáka, jinde tvořily a vyráběly. Měly tam pracovní a výtvarné činnosti a také orientaci v prostoru.“

12. Jste informovány o těchto požadavcích? Kdo vás informuje?

„Paní zástupkyně ředitelky informovaná, nás pak informuje zprostředkovaně.“

13. Účastníte se zápisu v ZŠ?

„Většinou ano, když se to nekryje s naším zápisem.“

14. Podílíte se na přípravě a organizaci zápisu v ZŠ?

„Ne. Jsme tam jako pozorovatelé. Připravují ho nejspíš jen učitelky 1. stupně.“

Spolupráce

15. Organizujete společná setkání s žáky ze ZŠ? Kulturní vystoupení, akce pro veřejnost?

„Spolu s družinou organizujeme drakiádu, chodíváme se podívat na vánoční dílničky, a když je u nás divadlo, tak pozveme prvňáčky. Ale jinak ne, každý máme většinou svoje akce.“

16. Uskutečňujete vzájemné návštěvy v MŠ a ZŠ?

„Návštěva je před zápisem ve škole a v jídelně.“

17. Organizujete nějaké společné sportovní akce pro děti?

„Jenom drakiáda, kde se organizují různé soutěžní stanoviště. Jinak se školou ne, máme své sportovní akce, protože i pohybové možnosti dětí jsou různé.“

18. Organizujete společnou informační schůzku s učitelkami ZŠ a rodiči?

„Ano je schůzka s psychologem, kde jsou rodiče i nějaký zástupce ze základní školy a podávají informace o škole.“

19. Probíhá mezi MŠ a ZŠ i virtuální spolupráce?

„Někdy si půjčujeme pomůcky do výuky a využíváme keramickou pec ve škole. Podílely jsme se i na vzájemné výzdobě kaple v Buchlovicích. Také si posíláme přáníčka a máme společné webové stránky.“

20. Myslíte si, že vedení školy dostatečně podporuje jakoukoliv formu spolupráce?

„Myslím, že určitě. Co je potřeba, tak se všechno děje.“

21. Napadá vás nějaká nová forma spolupráce se ZŠ, která by mohla přispět k lepšímu přechodu dětí z MŠ?

„Já si myslím, že by se třeba paní učitelky ze základní školy mohly přijít podívat, jak děti v mateřské škole pracují. Kolikrát mají zkreslenou představu o činnostech

v mateřské škole. My do školy chodíme a máme možnost shlédnout učitelky při jejich práci, ale ony sem nechodí.“