

Názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy

Radka Skýpalová

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Radka Skýpalová, DiS.**

Osobní číslo: **H16944**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy.

Vymezení teoretických východisek o spolupráci mateřské a základní školy při zápisech dítěte do 1. ročníku základní školy.

Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného problému a výzkumných cílů. Zpracování a vyhodnocení dat získaných prostřednictvím dotazníku, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení do praxe.

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji 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 – 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 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 bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 17.12.2018

.....

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 nevydávalečně 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.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Greger, J., Simonová, J., & Straková, J. (2015). Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu. Praha: Pedagogická fakulta UK.

Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). Je naše dítě zralé na vstup do školy?. Praha: Grada.

Mikk, J., Veisson, M., & Luik, P. (2011). Preschool and primary education. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Svobodová, Z. (2016). Zápis dítěte do první třídy kritéria, spravedlivost a pohled zákonných zástupců. Pedagogika, 66 (5), 592–607.

Šmelová, E., Petrová, A., & Souralová, E. (2012). Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Barbora Petrů Puhrová

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

10. října 2018

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2019

Ve Zlíně dne 10. října 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

(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, užije-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). *Odpírá-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 užít 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 jím 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

Tématem této bakalářské práce jsou názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy. Práce je teoreticko-empirického charakteru.

Teoretická část je zaměřena na pojmy školní zralost a připravenost, na vývojová specifika dětí předškolního věku, na zápis do 1. ročníku základní školy a tyto pojmy souvisejí s přechodem z mateřské do základní školy. Subjekty celé práce se stávají učitelé mateřských škol, protože právě jejich názory jsou pro tuto práci stěžejní.

Ve výzkumné části učitelé sdělovali své názory týkající se problematiky zápisu, a to prostřednictvím dotazníkového šetření. Zjištěná data byla sumarizována, vyhodnocena a v praktické části také interpretována.

Výsledky výzkumu zaznamenávají názorový nesoulad mezi učiteli mateřských škol. Výsledky jsou velmi ovlivněny individuální a subjektivní zkušeností učitelů. Faktory ovlivňující tyto názory jsou různé a není mezi nimi zřejmá souvislost.

Klíčová slova: školní připravenost, zápis do 1. ročníku základní školy

ABSTRACT

The topic of this bachelor thesis is the opinions of kindergarten teachers on enrollment in the first year of primary school. The work is theoretical-empirical.

The theoretical part focuses on the concepts of school maturity and readiness, on the developmental specifics of pre-school children and also on enrollment in the first year of primary school. These terms are related to the transition from kindergarten to primary school. The kindergarten teachers become the subject of the paper because it is their views that are essential.

In the research section, through a questionnaire survey, the teachers shared their views on enrollment issues. The data were summarized, evaluated and interpreted in the practical section.

The results of the research show a clear discrepancy of opinion among the kindergarten teachers. The results have been strongly influenced by the teachers' individual and subjecti-

ve experiences. Factors influencing these views differ and there are no obvious links among them.

Keywords: school readiness, enrollment to 1st grade of primary school

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Barboře Petřů Puhrové za její odborné vedení a cenné rady, které mi poskytovala v průběhu psaní této práce, za její ochotu, vstřícnost. Motivaci a dobrou náladu během naší spolupráce. Také chci poděkovat učitelům mateřských škol, kteří byli ochotni vyplnit dotazníky pro účely výzkumného šetření. Zároveň také děkuji své rodině, mamince a sestře, které jsou obě učitelky mateřských škol, velmi mi pomáhaly a podporovaly mě. A v neposlední řadě děkuji svému příteli, který mi byl největší oporou.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně dne 26. 4. 2018

Radka Skýpalová

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	13
1.1 ZNAKY ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI	14
1.1.1 Tělesný (somatický) vývoj, zdravotní stav, jemná a hrubá motorika	15
1.1.2 Rozvoj kognitivních funkcí.....	16
1.1.2.1 Myšlení	16
1.1.2.2 Řeč	17
1.1.2.3 Percepčně motorické funkce – sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru a času	18
1.1.2.4 Pozornost	19
1.1.2.5 Základní matematické představy	20
1.1.3 Sociální a emocionální rozvoj.....	20
2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.1 KOMPETENCE UČITELŮ MŠ K POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI.....	23
3 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA A PODMÍNKY VSTUPU DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	24
3.1 POVINNOSTI ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ	25
3.2 POVINNOSTI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	25
3.3 POJEM ZÁPIS.....	25
3.4 PROBLEMATIKA ZÁPISU.....	26
3.4.1 Zápis v minulosti.....	26
3.4.2 Odklady povinné školní docházky	27
3.5 ORGANIZACE ZÁPISU	29
3.5.1 Příprava dítěte na zápis do 1. ročníku základní školy v rodinném prostředí.....	29
3.5.2 Příprava na zápis do 1. ročníku základní školy v mateřské škole.....	30
3.5.3 Průběh zápisu	32
3.5.4 Spolupráce ZŠ A MŠ	32
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	36

5.1	CÍLE TEORETICKÉ ČÁSTI A VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	36
5.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	36
5.3	POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU	37
5.4	VÝZKUMNÁ METODA	41
5.5	VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	41
5.6	SBĚR DAT	41
5.7	METODY ANALÝZY DAT	42
6	VÝSLEDKY A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ – INTERPERTACE DAT	43
6.1	VYHODNOCENÍ POLOŽEK DOTAZNÍKU	43
6.2	OVĚŘENÍ VĚCNÝCH HYPOTÉZ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	57
7	DISKUZE	62
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	64
	ZÁVĚR	65
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	70
	SEZNAM TABULEK.....	71
	SEZNAM GRAFŮ	72
	SEZNAM PŘÍLOH.....	73

ÚVOD

Zápis do 1. ročníku do základní školy je nejen v řadách pedagogických pracovníků diskutovaným tématem. Dítě před vstupem do základní školy skládá „zkoušku“ v podobě zápisu, která ovšem není povinná. Dítě předškolního věku přichází do základní školy a může zde být vystaveno různému testování, při kterém učitelé základních škol posuzují jeho školní připravenost. Není tomu tak vždy. Každá základní škola si podobu zápisu upraví podle vlastních preferencí. Povinná školní docházka, jež už ve svém názvu nese apel na povinnost, je však ve školském zákoně zakotvena jako něco, co musí splnit každý občan České republiky. Nabízí se tudíž určitý rozkol mezi testováním školní zralosti, potažmo připravenosti, a určitou zákonnou povinností. Proto se také literatura, jako například Kašćákova *Škola jako rituální prostor*, snaží na zápis zaměřit jako určitý přechodový rituál, popřípadě ceremonii pro dítě, která by spíše než testování měla nabídnout například adaptaci na nové prostředí.

V teoretické části bakalářské práce se především snažím získat stabilní teoretický základ pro mé výzkumné šetření. Definuji zde klíčové i vedlejší pojmy, které souvisejí s přípravou a přestupem do základní školy. Cílem teoretické části bakalářské je zejména sumarizace poznatků o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy a vymezení teoretických východisek o spolupráci mateřské a základní školy při zápisu dítěte do 1. ročníku základní školy.

Hlavními výzkumnými cíli této práce bylo zjištění názorů učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy. Neméně důležité bylo zjistit, jaký význam připisují zápisu do 1. ročníku základní školy učitelé mateřských škol.

Cílem celé bakalářské práce je tedy sumarizovat poznatky o školní zralosti a připravenosti, uvést zápis do 1. ročníků základní školy do kontextu teorie i praxe, zjistit názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy a odpovědět na mnou stanovené výzkumné otázky prostřednictvím dotazníkového šetření a následná interpretace výsledků. Z těchto výsledků se také pokusím vyvodit doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

S tématem zápisu k povinné školní docházce se neodmyslitelně pojí dva termíny, a to školní zralost a školní připravenost. Někteří autoři hovoří o nepatrných rozdílech mezi školní připraveností a zralostí, jako například Svobodová (2016), která tyto dva pojmy popisuje jako synonyma. Uznává však, že každý z těchto pojmů vyjadřuje jiný aspekt správného načasování zahájení povinné školní docházky. I já sama v těchto pojmech cítím dvojitý význam. Sama považuji školní zralost za pojem psychologický a školní připravenost spíše jako pedagogický pojem. Dalo by se jistě říci, že spojením obou těchto pojmů získáme jakýsi komplex, který zahrnuje somatickou, kognitivní a sociálně-emocionální oblast vývoje a také docílení určitého stupně návyků a pracovních předpokladů (Bednářová & Šmarodová, 2011), nicméně není podle mého názoru nutné tyto dva pojmy slučovat. Také Majerčíková (2017) soudí, že školní připravenost se spojuje spíše se sociální, emocionální, pracovní dovedností, zatímco školní zralost se váže na somatické dispozice a zralost centrální nervové soustavy.

Při definování pojmu školní připravenost se nejvíce ztotožňuji s názorem Kropáčkové (2018), která ji popisuje jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech a zahrnuje do tohoto termínu vyspělost psychickou, podmíněnou biologickým zráním organismu, a vlivy prostředí.

Majerčíková (2017, s. 11-12) soudí, že pro učitele je vhodnější hovořit o školní připravenosti. Podle ní se pedagogičtí pracovníci v edukační realitě setkávají s nepřipraveností v rovině praktické, jejímž důvodem je biologická nezralost. Uvádí také: „*pojem připravenost lépe reprezentuje komplexní přístup v posuzování školní zralosti založený na odklonu od klasického medicínského modelu.*“

Stejnou teorii uvádí také Valentová (in Kollaríková & Pupala, 2010), která školní připravenost považuje za aktuální pojem a klade důraz na historii odborné terminologie. Školní zralost jako taková se týkala dítěte v šestém roce života a vycházela z vývojové psychologie a biologického zrání. Při vymezování faktorů ovlivňujících dětský vývoj docházelo k určitému podceňování vnějších vlivů. Ač pojmy školní zralost a školní připravenost konvergují, připravenost naproti zralosti podtrhuje širší souvislosti.

Průcha (2016) definuje školní zralost jako výsledek biologického zrání nervového systému, což zahrnuje jak tělesnou, tak i psychickou a sociálně-emocionální způsobilost k tomu, aby dítě mohlo zahájit povinnou školní docházku.

Podle Těthalové (2016) se za pojmem školní zralost skrývají také vývojové předpoklady vztahující se k zrání. Dozrívá centrální nervová soustava, zlepšuje se odolnost při zátěži, rozvíjí se soustředění apod.

1.1 Znaky školní zralosti a připravenosti

V této kapitole jsou uvedeny znaky, které popisují úroveň vývoje v pátém až šestém roce života dítěte. Tento popis se také uvádí v souvislosti s diagnostikou dítěte předškolního věku a nabízí indikátory školní zralosti a připravenosti, jež se mohou stát východisky při posuzování dítěte u zápisu do 1. třídy základní školy.

Pro děti předškolního věku jsou typické rozdíly v rychlosti vývojových změn a zrání. Rozdíly jsou individuální a mohou na ně mít vliv různé faktory jako například gender nebo dispoziční či sociální vlivy (Šmelová, Petrová & Suralová, 2012).

Vývojové období dítěte předškolního věku je velmi rozsáhlé a plné změn, protože na začátku se dítě adaptuje a začíná navštěvovat mateřskou školu a na jeho konci se připravuje na vstup do základní školy. Rozvíjí se kognitivní složka zahrnující řeč, myšlení, paměť, pozornost, představitivost i fantazii a také schopnost sociálního učení, dále pak percepční funkce zahrnující smyslové vnímání a také motorickou oblast, v jejímž rámci můžeme zmínit především motorické a grafomotorické schopnosti a schopnost motorické a senzomotorické koordinace. Samozřejmě se objevují výrazné změny i v sociální, emoční oblasti a vůbec v celkové socializaci, která souvisí s přijímáním nových rolí, např. role předškoláka a později školáka. Součástí předškolního věku je také dětská hra, která je zásadní pro následný rozvoj učení (Jucovicová & Žáčková, 2014).

Kohoutek (2008) ve svém článku Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku popisuje konkrétní příklady zralosti a připravenosti dítěte pro školu. Takové dítě by mělo upřednostnit při vnímání tvar před barvou, dobře se orientovat v čase a prostoru, být schopné přiměřeného soustředění a distribuování pozornosti, být emočně zralé, mít dostatečnou zásobu slov a zájem o učení ve škole i o společnost vrstevníků a komunikaci s nimi a rovněž by mělo být v péči o sebe přiměřeně samostatné.

Dimenze školní připravenosti by se pak daly rozčlenit do složky kognitivní, pracovní, sociálně-emocionální a somatické. Dalo by se říci, že každá z nich by měla dosáhnout jisté „prahové“ úrovně proto, aby mohlo dojít ke školní úspěšnosti. Právě školní připravenost a školní úspěšnost spolu úzce souvisí, protože budoucí školní práce dítěte vychází z možností a dispozic dítěte, které závisí na jeho školní připravenosti (Kolláříková & Pupa-la, 2010). Šmelová (2012) k tomuto také uvádí, že vstup do školy je velkou, až radikální změnou v životě dítěte a tato zátěžová situace i potencionální výkon ve škole se odvíjí od možností dítěte. Tato zátěž se pak zrcadlí v názoru Matějčka (2008), který tvrdí, že dítě si představuje roli školáka jako hru, ne jako zásadní proměnu životní situace, která nelze vrátit při znelíbení zpět, a proto není ukazatelem zralosti ani připravenosti počáteční nadšení dítěte.

1.1.1 Tělesný (somatický) vývoj, zdravotní stav, jemná a hrubá motorika

Podle kondici Jucovicové a Žáčkové (2014). Ke zralosti školní se váže také zralost fyzická a na tuto zralost zase navazuje zdravotní stav. Všechny tyto tři aspekty jsou neoddělitelné a musí být v určité harmonii. Proto je posuzování stavu a těchto zralostí výhradně v rukou dětského lékaře, popřípadě dalších odborníků, kteří se z různých důvodů o dítě starají. Mezi tyto odborníky můžeme zahrnout například dětské neurology, imunology, alergology apod. K tomu se pak může připojit také poradenský psycholog, popřípadě speciální pedagog. Z tohoto tedy vyplývá, že diagnostika tělesného stavu náleží odborníkům a učitelé mateřských škol ani učitelé základních škol při zápisu nemají kompetenci posuzovat somatický vývoj a v tomto ohledu se musí spolehnout na posouzení specializovaných pracovníků.

Víme však, že dítě by mělo dosáhnout určitých tělesných dispozic, jako je tělesná vyspělost v ohledu na váhu a výšku, ale je nutné brát tyto údaje jen velmi orientačně a je nezbytné posuzovat dítě zcela individuálně, protože na tento vývoj mohou mít vliv rodové dispozice apod. Je možné říci, že velmi malé děti, které jsou slabé a drobné, mohou trpět větší unavitelností, přičemž zralé dítě by mělo být zvládat fyzickou i psychickou zátěž související se vstupem do základní školy, a proto by mělo být v dobré fyzické kondici (Jucovicová & Žáčková, 2014).

Motorická oblast zahrnuje hrubou a jemnou motoriku, včetně mikromotoriky očních pohybů a motoriky mluvidel, senzomotorické funkce, kde dochází k propojení vnímání s pohybem a motorickou koordinací, čímž je myšlena souhra jednotlivých pohybů. Ve své

podstatě se jedná o propojené komponenty, které mezi sebou úzce souvisí, a je zcela logické, že například pohyby při psaní či kreslení vycházejí z pohybu velkých kloubů, tedy hrubé motoriky. Je nutné také zmínit nepopiratelný význam grafomotoriky a kresby pro osvojení budoucí schopnosti psát, a proto je zřejmě úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky jedním z nedůležitějších kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení povinné školní docházky. Na konci předškolního období by měla kresba již obsahovat jisté prvky, podle kterých lze určit vývojové stádium předškoláka a usuzovat na zdravý vývoj dítěte. Na rozvoj grafomotoriky má pak vliv mnoho faktorů jako například mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, laterality, paměť, pozornost a úroveň jemné a hrubé motoriky. To vše v budoucnu významně ovlivní osvojování psací dovednosti (Bednářová & Šmardová, 2007).

Důležitý je také správný úchop tužky, protože pokud si dítě přenáší špatný návyk úchopu do základní školy, těžce se držení přecvičuje a dítě je ohroženo vznikem dysgrafických problémů. Před začátkem povinné školní docházky by měl být také zcela ukončen lateralityzační vývoj, což znamená, že dítě by mělo znát vlastní preferenci ruky pro budoucí psaní (Jucovičová & Žáčková, 2014).

1.1.2 Rozvoj kognitivních funkcí

Kognitivní neboli poznávací funkce zahrnují hned několik rovin rozvoje a zralé dítě by mělo mít kognici na vyhovující úrovni. Především by okolo šestého roku dítěte měly kognitivní schopnosti dosáhnout takové úrovně, aby bylo možné dítě začít učit číst, psát a počítat (Jucovičová & Žáčková, 2014).

1.1.2.1 *Myšlení*

V myšlení dochází v průběhu celého předškolního období k výrazným změnám. Dítě opouští předpojmové myšlení a přechází na další úroveň, kterou můžeme podle Piagetovy typologie nazvat jako názorné a intuitivní myšlení. Od 4 do 8 let se vytváří názorné myšlení, jehož postupné rozčlankování vede k začátkům operace. Myšlení předškoláka je pak prelogické, tudíž nedodržuje zásady logických operací a je plně závislé na konkrétní činnosti. To rovněž souvisí s tzv. egocentrickým myšlením. Egocentrické myšlení můžeme popsat jako fázi, kdy okolní svět vnímá dítě tzv. přes sebe. Podle Piageta to znamená, že dítě je samo sobě středem vlastního světa (Piaget, 1999).

Dá se také hovořit o souvislosti egocentrismu a absence odlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem reality. Dále je také důležité zmínit, že v předškolním období se rozvíjí názorné intuitivní myšlení. To je typické pro tzv. předoperační stádium. Toto období můžeme věkově ohraničit čtvrtým a osmým rokem. Jedná se vlastně o období, kdy dítě zcela potřebuje náhled, a je tudíž spjato s tím, na co v daném okamžiku nazírá (Mertin & Gillernová, 2015).

Předpokládá se, že názorné, intuitivní, předlogické myšlení nerespektuje plně zákony logiky a také podstatné znaky reality. Jedná se rovněž o období tzv. dětských hlášek, kdy si dítě spojí několik informací a vyvozuje závěry pouze na základě vlastní, doposud získané logiky. Vnímání reality je subjektivně zkresleno (Jucovičová & Žáčková, 2014).

1.1.2.2 *Řeč*

S vývojem myšlení velmi úzce souvisí také vývoj řeči. Je nepopíratelné, že řeč má pro dítě i psychický vývoj zcela zásadní význam. Díky řeči se rozvíjí myšlení, které zase ovlivňuje kvalitu učení. Řeč rovněž slouží k dorozumívání, což má významný vliv na sociální začlenění dítěte do společnosti, na utváření vazeb, vztahů a na získávání společenského postavení. I v tomto ohledu se dá řeč hodnotit při posuzování školní zralosti. Hlavními body, které jsou sledované nejen při zápisu, jsou výslovnost, artikulační obratnost a jiné (např. narušení plynulosti řeči). Výslovnost se dá sledovat jak při přirozeném řečovém projevu dítěte, tak cíleně při pojmenovávání obrázků, popisování činnosti či opakování některých vybraných slov. Artikulace se hodnotí při cvičeních na tupé a ostré sykavky, měkké a tvrdé slabiky, vyslovování souhláskových shluků (Bednářová & Šmardová, 2007).

Otevřelo (2016) tvrdí, že řeč má také své složky, které můžeme pojmenovat jako receptivní složku (vnímání řeči), centrální složku (porozumění řeči) a expresivní složku (obsah i zvuk vyjádření).

Jak již bylo zmíněno, řeč zcela souvisí se slovní zásobou. Tvoření slovní zásoby je ovlivněno také sociálním učením. Čím více je dítě podněcováno okolím, tím se také rozvíjí jeho slovní zásoba. Nicméně je předškolní období dítěte omezeno přirozenými vývojovými zákonitostmi a je důležité s těmito limity počítat (Jucovičová & Žáčková, 2014).

1.1.2.3 *Percepčně motorické funkce – sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru a času*

Sluchové vnímání

Dalším nesmírně důležitým faktorem ovlivňujícím myšlení a řeč je sluchové vnímání. Sluch je totiž jedním z prostředků komunikace a v souvislosti se zápisem do mateřských škol se zdůrazňuje jeho význam především v souvislosti se čtením a psaním (Bednářová & Šmardová, 2007).

Sluchové vnímání má však svůj nezastupitelný význam již od narození. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že děti jsou ve 35. týdnu schopny rozpoznat od sebe jednoduché slabiky. Okolo 6. měsíce je dítě schopno rozeznat hlasy lidí od jiných zvuků a ke konci těhotenství zřejmě rozpozná i hlas matky. Vzhledem k tomu, že sluch je jedním z prvních rozvíjejících se smyslů, není pochyb o jeho důležitosti v dalším rozvoji. Jucovičová (2014) se například zmiňuje, že dříve, než se dítě naučí číst, dokáže například sluchem diferencovat hlásky, a to i za předpokladu, že nezná písmena.

Školní zralost rovněž obsahuje jisté úrovně fonemického uvědomování. Mezi tyto schopnosti se řadí: Naslouchání, Rozlišení figury a pozadí, Sluchová diferenciacce, Sluchová analýza a syntéza, Sluchová paměť, Vnímání rytmu. Naslouchání úzce souvisí s předčítáním či vyprávěním. Před vstupem do ZŠ se od dítěte očekává, že je schopno pozorně vyslechnout příběh. Dítě je ovlivňováno v tomto směru především rodinou, rodinným prostředím a prostředím mateřské školy. Pokud jsou mu poskytovány příležitosti k naslouchání, dítě tuto schopnost mnohem lépe rozvíjí (Bednářová & Šmardová, 2007).

Na konci předškolního období by dítěti nemělo dělat problém například určit, odkud vychází zvuk, umět rozpoznat, co zvuk vytváří, nebo poznat písničku podle melodie. V předškolním období se sluchové vnímání vyvíjí a dětem se daří dobře oddělovat podstatné zvuky od těch, které v aktuální okamžik nejsou důležité. Pojem figura bychom mohli jednoduše popsat jako to, co je v daném okamžiku podstatné, a pozadí jako to, co je v daném okamžiku možné upozadit. Sluchová diferenciacce neboli sluchové rozlišování se popisuje jako schopnost, která zprostředkovává rozpoznávání sluchem věci, která jsou si podobná. Sluchová syntéza se stará o spojování hlásek a slabik do slov a sluchová analýza o jejich rozdělování. Sluchová paměť má svůj význam především pro zapamatování informací. Informace, které dítě vnímá, by mělo umět rozlišit a uchovat je v paměti (Otevřelová, 2016).

Zrakové vnímání

Další faktor ovlivňující výše uvedené kognitivní oblasti je zrakové vnímání. Zrakem přijímáme nejvíce informací ze světa, a proto je zrakové vnímání nenahraditelné pro poznávání. Ve školním věku je velmi důležité pro složky gramotnosti – tedy především pro rozpoznávání písmen, číslic, pro čtení, psaní a počítání.

Mezi předpoklady, které usnadní budoucí učení na základní škole, patří například schopnost figury a pozadí, což umožňuje zaměřit zrak na vybraný objekt a zároveň upozadit ostatní viděné podněty. Dítě by si mělo tedy umět vybrat takové podněty, které budou nové, zajímavé. Zraková analýza pomáhá dětem najít část z celku. Dítě by mělo chápat, že celek je složen z částí. Zraková syntéza pak naopak pomáhá spojit jednotlivé části do jednoho celku a zraková paměť slouží k tomu, aby si děti zapamatovaly viděné objekty, obrázky, symboly atd. Pojmem vizuomotorika máme na mysli spolupráci zrakového vnímání s pohybem. Slovo vizuomotorika můžeme rozdělit na „vizuo“, což můžeme charakterizovat jako to, co vnímáme zrakem, a „motorika“ je pohyb sám o sobě (Otevřelová, 2016).

Ve zrakové diferenciaci neboli zrakovém rozlišování jde především o rozlišování detailů a polohy. Dítě by mělo být schopné postřehnout i méně výrazné rozdíly, uvědomovat si polohu v prostoru, odlišovat horno-dolní postavení i pravo-levé postavení a vnímat pořadí (Bednářová & Šmardová, 2007).

Vnímání prostoru a času

Vnímání prostoru je velmi závislé na vnímání vlastního těla. V prostoru se orientujeme právě díky vlastnímu tělu. Tělesné schéma proto velmi ovlivňuje koordinaci. Mezi dítětem a prostorem se v průběhu času vytváří vztah. Prostor vymezujeme třemi osami: vertikální – horno – dolní, horizontální – pravo – levou a předo – zadní. Vnímat a vůbec chápat čas je pro děti předškolního věku velmi obtížné. Čas je abstraktní pojem a v mateřské škole není důležité konkrétní rozlišování času rozděleného na hodiny a minuty. Důležité je však vnímání posloupnosti, která s vnímáním času úzce souvisí. Ta je důležitá pro samostatnost, sebeobsluhu a chápání příčin a následků, ovlivňuje učení, rozvrhování cílů zautomatizování činnosti, vnímání pořadí a jiné (Bednářová & Šmardová, 2007; Otevřelová, 2016).

1.1.2.4 *Pozornost*

Pro příjem informací je pozornost velmi důležitá. Jedná se o psychickou funkci, která je spojena nejen s vůlí, ale také zajišťuje zaměřenost a soustředění na předměty a cíle určité-

ho druhu (Řičan, 2009). Lezaková (2004) pozornost řadí spolu s úrovní vědomí a stupněm aktivity do kategorie proměnných duševní činnosti (mental activity variables).

Pozornost je také jedním z velmi důležitých aspektů posuzovaných při školní zralosti. Podle Vodičkové (2016) by se mělo dítě předškolního věku (5-6 let) umět plně soustředit alespoň 20 minut na cílenou činnost navozenou dospělým. Když toho dítě není schopné ani při nástupu do koly, bude v první třídě znevýhodněné. Jucovičová (2014) však v tomto směru uvádí jiný údaj, konkrétně že intenzita soustředění na jednu činnost v době nástupu do školy by měla být 5 minut, nebo lépe 10 minut

Pozornost má několik složek. Ty můžeme rozdělit na selektivitu, což je soustředění na jednu věc a vytěsnění ostatních podnětů, stálost, která vypovídá o délce soustředění, a rozptýlenost, která může být vnitřní nebo vnější, rozdělování pozornosti, která umožňuje jedinci dělat dvě i více věcí najednou, intenzitu, která vypovídá o zájmu o podnět, fluktuaci, při níž dochází k absolutní neschopnosti se soustředit, oscilaci, která dopřává regeneraci vyčerpaným centrům v průběhu oslabení pozornosti, a koncentraci, která umožní intenzivní soustředění na konkrétní činnost (Otevřelová, 2016).

1.1.2.5 *Základní matematické představy*

Při rozvoji matematických představ u dětí předškolního věku se nejedná o rozvoj matematiky jako takové, ale je to komplex mnoha schopností a dovedností v oblasti motoriky, zrakového, sluchového, hmatového, prostorového a časového vnímání a řeči. To všechno je pak základem tzv. předčíselné představy. Je to dlouhodobý proces, ve kterém se objevují činnosti jako například porovnávání, třídění, diferenciací atd. Objevuje se zde také číslo, přičemž v předškolním věku se můžeme věnovat číslům do šesti (Bednářová & Šmardová, 2007).

1.1.3 **Sociální a emocionální rozvoj**

Poslední důležitou složkou je sociální a emocionální zralost. Do sociální vyspělosti bychom mohli zařadit například schopnost odloučit se od rodiny, být v jiném prostředí, respektovat autoritu, schopnost začlenit se do skupiny, umět komunikovat, rozumět pravidlům respektovat a spolupracovat. Od dítěte se očekává dostatečná míra emocionální stability a sebeovládání přiměřená jeho věku. Musíme však zmínit rozdílnost a individuálnost dětí v tomto věku, jež je ovlivněna mnohými faktory, například prostředím, ve kterém dítě vyrůstá (Bednářová & Šmardová, 2007).

U dítěte se sociální city rozvíjí ve dvou směrech a to ve vztahu k dospělým a ve vztahu k vrstevníkům. Na počátku předškolního věku se projevuje více vztah k dospělým, později nabývá na důležitosti vztah k vrstevníkům. Souvisí to především s narůstající potřebou hledání partnera ke hře. Hra je i na konci předškolního věku stále hlavní činností dítěte a při hře rovněž probíhá proces socializace. Během předškolního věku se také začínají při hře objevovat intersexuální rozdíly, tedy rozdíly mezi děvčaty a chlapci (Šimíčková-Čížková, 2008).

2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

Učitel mateřské školy je profesionál, který zodpovídá za přirozený a individuální vývoj dítěte předškolního věku. Tato zodpovědnost souvisí rovněž s riziky, která jsou s tímto vývojem spojená. Profese je pak přirozeně provázaná s odbornou kvalifikací a studiem středoškolským či vysokoškolským (Spilková, 2004).

Podle Šmelové (2006) je učitel mateřské školy kvalifikovaný odborník v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyzrálý, kompetentní převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, saturaci jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.

Podle Zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. je učitel v mateřské škole ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost při vzdělávání, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu. Tuto přímou pedagogickou činnost pak vykonává ve veřejných a soukromých nebo církevních mateřských školách a speciálních mateřských školách řízených podle školského zákona. Může ji však vykonávat také v soukromých předškolních zařízeních.

Učitel mateřské školy musí pracovat s vědomím individuálních odlišností a vývojových zvláštností typických pro děti předškolního věku. Pro činnosti učitelů mateřských škol je typická variabilita, protože učitel musí velmi často reagovat na měnící se okolnosti způsobené například nedostatečnou zkušeností v sociální oblasti, emoční nestabilitou a tak dále (Syslová, 2017).

Hlavními činnostmi učitele jsou plánování a řízení procesu učení, podpora rozvoje, analýza a hodnocení procesu učení ve spolupráci s kolegy a neustálé uvažování o použitých činnostech (Mikk, 2011).

Burkovičová (2012) kategorizovala činnosti učitele mateřské školy do dvou hlavních skupin. Každá z těchto skupin pak obsahuje 5 podskupin. Vytvořila tak takzvaný profesiogram učitele mateřské školy, jehož základní skupiny jsou činnosti přípravné a činnosti realizační. Činnosti přípravné pak zahrnují sebevzdělávání, administrativu, plánování a projektování, evaluaci a participaci na správě školy. Činnosti realizační zastřešují přímou pedagogickou činnost podle předem připraveného plánu, profesionální péči o dítě, dohlížení, zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví, činnost poradenskou, metodickou, konzultační a organizační.

2.1 Kompetence učitelů MŠ k posuzování školní připravenosti

Podle Kropáčkové (2018) jsou učitelky mateřských škol kompetentní vyjadřovat se k připravenosti dítěte. Nápomocné je jim k tomu průběžné pedagogické diagnostikování dítěte. Dále jsou také učitelky mateřských škol s dítětem v každodenním styku, znají jeho rodinné zázemí, úroveň rozvoje ve srovnání s ostatními dětmi a mohou se tedy stát poradci pro rodiče i pro odborníky, kteří popřípadě s dítětem pracují. Podle mého názoru je také velmi výhodné, aby se učitelé mateřských škol staly poradci pro učitele základních škol a zápisu jako celku. Mají s dítětem bohaté zkušenosti a mohou mnohdy objasnit nesrovnalosti u tohoto ceremoniálu.

Seskupení estonských výzkumníků na Univerzitě Tallinn, mezi nimiž domovila Maire Tuul, spolupracovali na studii s názvem *Kindergarten Teachers' Assessments of Opportunities for Development of Their Professional Career in the Context of Attestation* (2010). Jednalo se o kvantitativní výzkum, jehož hlavním cílem bylo posoudit možnosti učitelů mateřských škol pro rozvoj jejich profesní kariéry. Ve studii byl použit dotazník, ve kterém byly porovnávány názory začínajících a profesně starších učitelů. Z výsledků vyplývá, že učitelé mají zájem posunovat se po své profesní dráze a tuto snahu by měla podporovat jak mateřská škola, tak místní samospráva i stát. I z mé studie vyplývá, že učitelé by měli zájem posunout se minimálně v úrovni svých kompetencí. Téměř 62 % všech dotázaných učitelů by se chtělo spolupodílet na aktu zápisu. Z toho vyplývá, že věří ve své diagnostické schopnosti týkající se školní připravenosti a rádi by rozšířili své pole působnosti o úroveň výše. V tomto směru se dá také spekulovat o možnosti získání větší prestiže v této profesi. Průcha (2002) uvádí, že jedním z faktorů ovlivňujících hodnocení prestiže učitelské profese samotnými učiteli je osobní zkušenost z kontaktů mezi učiteli a rodiči.

Šimíčková-Čížková (2008) tvrdí, že učitelská profese má podle nich docela vysoké postavení, i přesto, že učitelé si paradoxně na snižující se prestiž stěžují.

Jako učitelka dříve působící v mateřské škole a nyní jako zaměstnankyně základní školy cítím jistý rozdíl v přístupu rodičů k mé pozici. V mateřské škole jsem se setkala s nedůvěrou v mé kompetence diagnostické či jiné kompetence ze strany rodičů. Na základní škole důvěra rodičů ztátně vzrostla. Třeba právě spolupodílení se na zápise by vneslo do sebepojetí učitelské profese více důvěry a do očí veřejnosti jistý punc důvěry ve schopnosti učitelů mateřských škol.

3 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA A PODMÍNKY VSTUPU DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Povinná školní docházka je povinnost navštěvovat základní nebo speciální základní školu po dobu 9 let, což je zákonem stanovená délka.

Povinná školní docházka se podle školského zákona vztahuje na státní občany České republiky i na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří žijí v České republice déle než 90 dnů.

Zápis dětí do základní školy je definován v ustanovení č. 561/2004 Sb. a podle § 36 odst. 3 školského zákona: „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.*“

Každé dítě prochází zápisem do první třídy, který organizuje daná základní škola, kde je posouzena jeho školní zralost. U dětí narozených od září do prosince je doporučeno vyjádření školského poradenského zařízení a u dětí narozených od ledna do konce června je doporučeno vyjádření opět školského poradenského zařízení a odborného lékaře (MŠMT: Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce, 2016).

Vstup do školy je pro dítě radikální změnou v jeho životě, která závisí na mnoha okolnostech. To, zda bude dítě ve škole úspěšné, se do jisté míry odvíjí od potenciálu konkrétního dítěte. Vstup může pro řadu dětí představovat velkou zátěž. Dítě se najednou setkává se soustavnou prací, je po něm vyžadována disciplína a respekt vůči autoritě. Další význačnou změnou je povinnost odložit uspokojení svých aktuálních potřeb. Samozřejmostí, avšak pro dítě jen velmi abstraktní představou je srovnávání a hodnocení výkonů dítěte s výkony jeho spolužáků (Šmelová, 2012).

3.1 Povinnosti zákonných zástupců

Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce. Termín přihlášení je od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Pokud rodič či jinak definovaný zákonný zástupce tuto povinnost nesplní, dopouští se tím přestupku a může být sankcionován uložením peněžní pokuty (MŠMT: Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce, 2016).

3.2 Povinnosti základní školy

Základní škola je pochopitelně hlavním organizátorem samotného zápisu. Zápis obsahuje určité části a tou prvotní je předání počátečních informací, což je v zákoně definováno takto: „Škola před zahájením zápisu zveřejní způsobem umožňujícím dálkový přístup informace k organizaci a průběhu zápisu, které obsahují kritéria pro přijímání žáků, počet žáků, které je možné přijmout, popis formálních a případných dalších částí zápisu a popřípadě další údaje.“ Základní škola je většinou subjektem, jehož zřizovatel je obec či město, a proto se na chodu základní školy a také na samotném zápisu podílí například v ohledech kapacitních, demografických či v souvislosti se vzdělávací infrastrukturou. S touto skutečností souvisí tzv. „spádovost“, což je povinnost základní školy přednostně přijímat k povinné školní docházce děti, které mají místo trvalého pobytu v příslušném školském obvodu (MŠMT: Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce, 2016).

3.3 Pojem zápis

Podle Bednářové a Šmardové (2010) je zápis legislativním úkonem, který zahrnuje diagnostiku dítěte ze strany školy a který informuje rodiče, co se od dítěte očekává za dovednosti a vědomosti. I přesto, že je zápis do 1. ročníku základní školy v zákoně ukotven, ve své práci, především pak v praktické části, se nechci zápisu z pohledu legislativy příliš věnovat. Nicméně považuji za důležité jeho náležitosti v teoretické části práce vymezit. Nejvíce se ztotožňuji s definicí Kaščáka (2010) který uvádí, že zápis do základní školy je přechodový rituál, v rámci kterého dochází k přechodu dítěte z rodiny či mateřské školy do základní školy a který je spojený se specifickými zkouškami (např. zkouška školní zralosti a připravenosti).

Zápis je aktuálně jednou částí v procesu přechodu z mateřské do základní školy. Samotný přechod je krátkým, ale pro dítě velmi důležitým obdobím. Jedná se zpravidla o děti ve

věku 6 let (pokud nejsou jinak vymezeny odkladem povinné školní docházky). Dítě by mělo v tomto období disponovat kompetencemi školní zralosti a připravenosti (Průcha, 2016).

Přechod z mateřské do základní školy je pro děti jedinečným, komplexním a mnohostranným procesem, který přináší biologické, vývojové i rodinné změny z hlediska sociálních vztahů, očekávání a struktur učení a výuky. Tento přechod je považován za rozsáhlý proces adaptace, který zahrnuje jak děti, tak jejich rodiče, především ve výzvě přizpůsobit se požadavkům a pravidlům školy. Úspěšný přechod z mateřské do základní školy je tím nejlepším startem do dalšího tělesného, sociálního, emocionálního i intelektuálního rozvoje dítěte. Problémy dítěte s přizpůsobením v průběhu přechodu mohou přetrvávat po celou dobu povinné školní docházky a také ovlivňovat schopnost vyrovnávat se se změnami v průběhu celého života (Mikk, 2011).

3.4 Problematika zápisu

Akt zápisu vykazuje rozporuplné situace a nedokonalosti, což nutí pochybovat o tomto počínu nejednoho odborníka. Například ve výzkumu Svobodové (2013, s. 6) se objevují tyto situace, které respondenti výzkumu uvedli jako problémové: *„snadnost získání podkladů pro odklad, nejednotné vedení zápisů do základních škol, nevyhovující spolupráce s mateřskou školou, přeplněnost základních škol nebo důvod, který se pravděpodobně týká více well-being rodiče než dítěte – odklad tzv. pro jistotu.*

3.4.1 Zápis v minulosti

Zápis do základních škol neměl vždy dnešní podobu a do tohoto tvaru ho vyformovaly historické události. Není překvapením, že školství jako takové si prošlo mohutným vývojem, a to se samozřejmě vztahuje také na zápis. Některé závažné problémy a otázky ve školství se neřešily ve spolupráci s vhodnými odborníky, což se týkalo také vstupu do první třídy. Do základní školy v období do roku 1989 mělo dítě podle zákona nastoupit ve chvíli, kdy nejpozději 31. 8. dosáhne 6 let. Rodiče na základě tohoto vymezení však měli možnost přihlásit dítě do základní školy dříve, a pokud dítě splnilo somatické požadavky a škola nebyla kapacitně obsazena, dítě bylo přijato. Nebylo tedy žádnou výjimkou, že do školy chodily mladší děti. Dítě, které v průběhu školní docházky nebylo schopné zvládnout požadavky školy, bylo vráceno domů či přeřazeno do zvláštní školy (Mertin in Greger, Simonová & Straková, 2015).

Mezi odborníky, kterým se později podařilo zdůraznit důležitost školní zralosti při vstupu do základní školy, patří také Arnolda Gessella, školní vývojový psycholog první poloviny 20. století. Jeho experiment s dvojčaty a tříkolkou byl v literatuře často citován. Mertin (in Greger, Simonová & Straková, 2015, s. 53) cituje tento počín jako: „*pokus s dvojčaty, z nichž jedno systematicky učili jezdit na tříkolce a po značné době a vynaloženém úsilí je to skutečně naučili. Druhé dvojče se prakticky ve stejné době naučilo tuto dovednost snadno během velmi krátkého času vzhledem k tomu, že mezitím postoupilo ve zralosti.*“

Po roce 1989 se díky demokratizaci a rozvolňování školství uvolnila atmosféra. Povinná školní docházka byla zachována, nicméně začaly se objevovat alternativní druhy vzdělávání jako například obecné školy či školy waldorfské. Významným posunem bylo také zavedení individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se specifickými vzdělávacími požadavky (Mertin in Greger, Simonová & Straková, 2015).

Se sametovou revolucí v listopadu 1989 bylo školství uvolněno o ideologická pouta totalitního režimu. Předškolní vzdělávání nebylo před revolucí spjato se základní školou, ale v praxi se uplatňovala forma zápisu dětí předškolního věku, která měla podobu přijímacího řízení. V roce 1984 byl vydán Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Je až s podivem, že z tohoto ideologicky laděného programu bylo čerpáno i dlouho po revoluci. Naštěstí však většina učitelek mateřských škol většinou odmítala podle tohoto programu pracovat a od roku 1990 již nebyl závaznou směrnicí. Až koncem roku 2004 byl schválen zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Díky této nové legislativě se posílila povinnost předškolní výchovy, která se zbavila nálepky „přípravky“ pro úspěšný vstup do ZŠ. Od již zmiňovaného roku 1990 byl učitelkám k dispozici materiál MŠMT ČR, který sloužil k orientaci ve výchově, v programu a stylu výchovné práce v předškolních zařízeních. Změnou, kterou jsem sama zaznamenala, jako studentka střední pedagogické školy, byl příchod rámcových vzdělávacích programů. (Šmelová, 2012).

3.4.2 Odklady povinné školní docházky

Školní nezralost zahrnuje nedostatečně zralé funkce potřebné pro školní práci i přesto, že intelekt dítěte je v normě (Šmelová, 2012).

Pokud dítě nenaplní požadavky školní zralosti a připravenosti, může získat odklad povinné školní docházky, to znamená, že po zápisu nenastoupí do základní školy, nicméně zůstane

v institucionální péči či rodinné péči a za rok přichází k zápisu znovu. Majerčíková (2017, s. 11) deklamuje, že: „*Odklad povinné školní docházky dostanou děti, které se jeví jako nezralé a nepřípravené v základních kognitivních, somatických, psychosociálních a pracovních dovednostech.*“

Rozhodnutí o odložení povinné školní docházky závisí pouze na volbě samotných rodičů, protože vyšetření týkající se školní zralosti nejsou povinná a hodnocení mateřských škol při přechodu do dalšího vzdělávacího stupně také ne (Svobodová, 2013).

Odklad je chápán jako preventivní opatření, kdy má dítě, které by mohlo vykazovat v základní škole problémy, odložen nástup o jeden rok. Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání § 37 odst. 1 uvádí, že: „*Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školního poradenského zařízení, nebo odborného lékaře.*“

Svobodová ve výzkumném projektu „Přechod mezi preprimárním a primárním vzděláváním – studium faktorů ovlivňujících volbu vzdělávací dráhy“ uvedla typologii, kterou vytvořila na základě prvotních údajů, a rozdělila rodiče skupin podle rozhodování o zahájení či odložení povinné školní docházky:

1. Rodiče, kteří o odkladu neuvažují, nepovažují ho za možný a jsou přesvědčeni, že jejich dítě nastoupí v termínu do povinného vzdělávání
2. Rodiče, kteří si nejsou jisti a možnost odkladu připouštějí
3. Rodiče, kteří vidí v odkladu jistou úlevu a možnost získat čas na povinnosti plynoucí z povinné školní docházky
4. Rodiče, kteří nevědí a plně se spoléhají na odborníky (Svobodová, 2013)

Pedagogicko-psychologické poradny jsou instituce, které by měly zjišťovat školní zralost a připravenost. Bohužel metodika, která by určovala postupy při posuzování školní zralosti a připravenosti, dosud neexistuje. Toto rozhodování se tedy realizuje v neukotveném systému těchto institucí (Greger, Simonová & Straková, 2015).

3.5 Organizace zápisu

Vzhledem k faktu, že zákonem nejsou definovány požadavky na organizaci zápisu, každá základní škola může definovat své požadavky čistě subjektivně. Děje se tak například v rámci výběrových škol. Samotné testování školní připravenosti se u zápisu realizuje odlišnými způsoby. O požadavcích zápisu mohou, ale nemusí být učitelé a rodiče dostatečně informováni. Pokud základní školy pošlou mateřských školám přehled toho, co budou u zápisu požadovat, mateřské školy mají šanci na toto děti připravit. Pokud tak neučiní, jsou učitelé mateřských škol při přípravě odkázáni pouze na výstupy z rámcového programu a na vlastní zkušenosti.

Ani spolupráce mateřských a základních škol není nějak podmíněná a závisí tak na vlastní iniciativě těchto dvou institucí.

3.5.1 Příprava dítěte na zápis do 1. ročníku základní školy v rodinném prostředí

Příprava by měla probíhat ve třech směrech – dítě by se mělo připravovat na školu, škola na příchod dětí a příprava by se měla realizovat i v rodině (Greger, Simonová & Straková, 2015). Rodinné prostředí je nepopíratelně nejdůležitějším činitelem, který ovlivňuje přípravu dítěte pro život. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je spoluúčast rodičů důležitou podmínkou kvalitního předškolního vzdělávání. Rodina je odpovědná za vzdělávání i výchovu svého dítěte. Hlavním úkolem rodiny je průběžná výchova dítěte, protože je pochopitelné, že rodiče nepřipravují dítě pouze k zápisu, ale pro jeho život. Velmi podnětné je také dítě motivovat k touze po poznání a připravovat děti nejen před zápisem, ale soustavně a průběžně. Žádoucí je rovněž vytváření návyků v podobě běžných činností. Výhodou je i stabilní rodinné prostředí, které navozuje jistoty a bezpečí.

Svobodová (2013) rozdělila rodiče na dvě kategorie:

1. Rodiče připravující dítě na zápis

Tato první skupina rodičů vnímá zápis jako důležitou zkoušku v životě dítěte. Považují tedy za nutnost je na tuto zkoušku připravit. Tito rodiče například zjišťují od jiných rodičů, jak zápis probíhá a z čeho může být dítě potencionálně zkoušeno.

2. Rodiče nepřipravující dítě na zápis

Tato kategorie rodičů spíše nepovažuje za důležité dítě k zápisu připravovat a spoléhají se většinou na dostačenou přípravu, v rámci mateřské školy.

Podle Svobodové (2013) se také rodiče rozdělují na ty, kteří považují zápis za pouhou formalitu a jiní za formu zkoušky, která má prokázat určité znalosti.

Na portálu MŠMT si rodiče mohou volně stáhnout dokument, který vznikl za podpory pracovní skupiny vytvořené z množství odborníků a pedagogů. Zpracování bylo součástí diskuze na portálu RVP. Materiál je určen pro rodiče dětí jako základní informace o tom, co by mělo v dosaženém vývojovém období zvládat. Díky tomu rodiče pak mohou své dítě jak připravit k zápisu, tak mu usnadnit nástup k povinné školní docházce. Každá rada obsahuje jednotlivé návrhy pro nácvik a konkretizuje tak pedagogické pojmy do podoby snadno pochopitelných bodů a cvičení. Rodič se může zaměřit na jednotlivé schopnosti dítěte (MŠMT, 2015).

1. Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze
2. Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování
3. Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti
4. Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci
5. Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy
6. Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech
7. Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit
8. Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině
9. Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost
10. Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě (MŠMT, 2015)

3.5.2 Příprava na zápis do 1. ročníku základní školy v mateřské škole

Dítě v předškolním věku tráví svůj čas především v prostředí rodiny, popřípadě ve vzdělávacím zařízení, které navštěvuje. Podle Českého statistického úřadu navštěvovalo v roce 2017/2018 mateřské školy celkem 362 756 dětí předškolního věku. Můžeme tedy mimo rodinu označit mateřské školy jako důležitý subjekt, který se podílí na přípravě k zápisu dětí k povinné školní docházce.

Úkolem mateřské školy, popřípadě předškolního vzdělávání je podle RVP PV (2004): „*vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.*“

V mateřské škole bezpochyby probíhá příprava na zápis do základní školy, ať už cíleně či ne zcela záměrně. Nezáměrnost je v tomto případě myšlena jako působení na dítě s primárním cílem celkového rozvoje a ne s cílem přípravy na akt zápisu. Prostředí mateřské školy je stimulujícím a rozvíjícím místem a děti se učí nejen od učitelů, ale také od vrstevníků. Stimulace v tomto směru většinou rozvíjí dítě tělesné, kognitivní i sociálně-emoční stránce.

Mateřská škola je tedy postavena do pozice vzdělávací instituce, jak o ní hovoří Majerčíková (2017), která má děti připravit „zkoušku“ čili zápis, nebo by měla být nápomocná při rozhodování o odkladu, tedy jestli dítě nastoupí do ZŠ, či zůstane v MŠ. I přesto v tomto rozhodovacím procesu občas mateřské školy, respektive učitelky občas zůstávají stranou. Svobodová (2013, s. 6) tvrdí, že někteří rodiče si stojí za svým názorem o připravenosti dítěte do školy a uvádí: „*Právě to, že jsou si zralostí svého dítěte jisti, u nich vede k přesvědčení, že není nutná žádná zvláštní příprava, a i například na základě rozhovoru s učitelkami z mateřské školy dochází k názoru, že jejich dítě je na zápis dostatečně připraveno a není třeba realizovat další přípravné činnosti.*“

I podle Tomášové (2012) rodičovská veřejnost předpokládá, že právě mateřská škola připraví dítě na zápis i budoucí roli žáka. Rodiče tak vkládají napříč historií jistou důvěru do mateřské školy při přípravě na zvládnutí školních povinností.

Vzhledem k faktu, že poměrná většina dětí dosahuje při zápisu věku šesti let, předpokládá se, že dítě v tomto věku by mělo být schopno naplnit požadavky základní školy. Od mateřské školy se v tomto ohledu očekává, že na tyto požadavky připraví dítě v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Mateřská škola je součástí určitého životního období a v jeho rámci dochází k přípravě na život. Protože je základní škola či zápis nedílnou součástí života, je na ně dítě v rámci předškolního vzdělávání připravováno (Majerčíková, 2017).

V mateřských školách je díky naplňování RVP PV doplňována rodinná výchova a zajišťováno podnětné prostředí k rozvoji dítěte.

3.5.3 Průběh zápisu

Zápis jako akt přijetí dítěte k povinné školní docházce se většinou skládá ze dvou částí, a to formální a motivační části. K zápisu přichází dítě se zákonným zástupcem, jehož povinností je během formální části zápisu požádat o zápis dítěte ke školní docházce. Má také právo být u všech částí zápisu společně se svým dítětem. Další fází je rozhovor, kdy dítě komunikuje s pověřeným pedagogickým pracovníkem. Ten trvá nejdéle 20 minut, ale pokud škola připraví program, který například formou hry tento rozhovor doprovází, může se časová dotace na tuto činnost zvýšit. Během komunikace s dítětem by mělo dojít k prvotnímu a orientačnímu posouzení připravenosti. Formální část zápisu je naplněna především náležitostmi týkajícími se předpisů. Tato fáze je tedy věnovaná spíše poskytnutí nepostradatelných informací, které předloží zákonný zástupce samotné škole. Konkrétně se jedná o jména, data, místo trvalého pobytu apod. Rodič je také povinen školu informovat o znevýhodněních spjatých s dítětem a zdravotním stavu. Škola na to konto může postoupit potřebné kroky a nabídnout zákonným zástupcům všechny možnosti, které je schopna realizovat směrem k dítěti a jeho potřebám. Další fází je rozhovor, kdy dítě komunikuje s pověřeným pedagogickým pracovníkem. Ten trvá nejdéle 20 minut, ale pokud škola připraví program, který například formou hry tento rozhovor doprovází, může se časová dotace na tuto činnost zvýšit. Během komunikace s dítětem by mělo dojít k posouzení připravenosti. Cílem této části je dítě motivovat a představit mu prostředí školy jako bezpečné a příjemné místo, ze kterého nemusí mít obavy (MŠMT: Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce, 2016).

3.5.4 Spolupráce ZŠ A MŠ

Spolupráce mezi institucemi jako navazujícími vzdělávacími stupni může velmi ovlivnit adaptaci dítěte v 1. třídě. Spolupráce by měla zahrnovat:

- aktivity, které podporují přípravu dítěte na požadavky a pravidla ZŠ
- otázky ke školní zralosti a připravenosti
- téma zápisu
- zpětná vazba o následné adaptaci dětí

Cíle spolupráce musí být vždy orientovány na rozvoj dítěte a na jeho potřeby. Je možné, aby si mateřská a základní škola společně připravily program, který podpoří přechod dítěte z mateřské do základní školy.

Důležitou formou spolupráce mezi ZŠ a MŠ je komunikace. Ta může například pomoci získávat informace a zařazovat je následně do třídních vzdělávacích programů. Velkou výhodou je také sjednocování pohledů učitelů obou skupin na různou problematiku, např. pochvaly, oceňování dětí. Mezi školami může rovněž vzniknout dohoda, že děti z jedné třídy nebudou po zápisu rozděleny. Různé společné akce pak seznamují děti s prostředím, atmosférou i klimatem nové instituce (Syslová, 2016).

Na norském portálu Nordic Science vyšel v roce 2017 článek týkající se usnadnění přechodu z mateřské školy do základní školy. Solvi Lillejord, která je ředitelkou Knowledge Centre for Education, v něm tvrdí, že mezi mateřskými a základními školami není dostatečná spolupráce, a upozorňuje na velmi malé povědomí o skutečnosti, že přechod začíná v hlavě dítěte mnohem dříve, než k tomu skutečně dojde.

Hilde Dehnæs Hogsnes (2016) zmiňuje, že musí existovat mnohem více kontaktů mezi učiteli mateřských škol a učiteli základních škol a že učitelé mateřských škol musí více hovořit s dětmi o očekáváních, týkajících se základní školy.

4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Teoretická část bakalářské práce se věnuje sumarizaci poznatků o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy. S tím pak také souvisí pojmy jako například školní nezralost a zralost, která se občas s připraveností zaměňuje. I přes svůj vzájemný vztah a nepopíratelnou provázanost lze najít nuance, které tvoří z pojmu zralost a připravenost dva samostatně stojící termíny. Dále se teorie zaměřuje na znaky a diagnostikování školní připravenosti, což odráží také vývojové mezníky dítěte předškolního věku a zároveň dítěte zralého k přechodu mezi vzdělávacími stupni, a to konkrétně mezi předškolním a primárním stupněm. Je však důležité vzít v potaz individuální rozdíly mezi dětmi a není proto možné děti hodnotit v této oblasti sériově a striktně.

Významným činitelem této práce se stává učitel mateřské školy, jehož názor je pro nás v této práci stěžejní. V práci jsou proto definovány jak samotný učitel, tak jeho kompetence, které souvisí s konečnou fází v předškolním vzdělávání dítěte.

I přesto, že se bakalářská práce věnuje zápisu do 1. ročníku základní školy, není možné hovořit pouze o specifčnosti jediného dne, která souvisí s návštěvou základní školy, možnou zkouškou školní připravenosti nebo seznámením se s prostředím, do kterého dítě potenciálně za pár měsíců nastoupí. Je nutné vnímat zápis v kontextu celého několikaměsíčního přechodu dítěte z mateřské do základní školy. Tento přechod totiž zahrnuje určitou přípravu dítěte, jeho rodičů, ale také samotné mateřské a základní školy, významné změny a samotný zápis se stává jen jednotlivostí na této cestě. Považuji proto za nutné vymezit teoretická východiska o spolupráci mateřské a základní školy při zápisu dítěte do 1. ročníku základní školy.

Zápis do 1. ročníku základní školy není povinností a pravidlem každé země a přijetí dítěte k povinné školní docházce se může pod vlivem celosvětově odlišných podmínek lišit. Aktem zápisu se zabývám pouze na naší národní úrovni, proto považuji za věcné vymezit zápis z pohledu české legislativy. Nicméně samotná podoba zápisu není uzákoněna, proto každý vzdělávací institut může přistoupit k vlastní podobě zápisu. Je však daná pevná organizační struktura, která definuje například administrativu či časové podmínky pro realizaci zápisu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

5.1 Cíle teoretické části a výzkumného šetření

V následujícím výzkumu se budu zabývat problematikou zápisu do 1. ročníku základní školy, konkrétně nás však zajímá pohled učitelů mateřských škol na zápis. Zápis do 1. ročníku základní školy a jeho problematika je aktuálním a současným tématem naší společnosti. Tomuto tématu se věnuje také Majerčíková 2017, která se ve své práci Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol věnuje především problematice odkladů povinné školní docházky, což úzce souvisí s tématem zápisu. V teoretické části bakalářské práce se téma odkladů také zrcadlí a i přes skutečnost, že jsem se na problematiku odkladů učitelů mateřských škol přímo nedotazovala, v položkách dotazníku, ve kterých měli možnost doplnit vlastní a chybějící možnosti, byla problematika odkladů rovněž zmíněna.

Hlavními cíli teoretické části bakalářské práce jsou sumarizace poznatků o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy a vymezení teoretických východisek o spolupráci mateřské a základní školy při zápisu dítěte do 1. ročníku základní školy.

Hlavními výzkumnými cíli této práce bylo zjistit názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy, a objasnit jaký význam tito učitelé připisují zápisu do 1. ročníku základní školy. Cíle této práce jsou v samém závěru naplněny, protože se nám podařilo prostřednictvím výzkumného nástroje získat dostatečné množství respondentů, kteří sdělili v dotazníku svůj názor na zápis do 1. ročníku základní školy i význam, který zápisu připisují.

5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Na výzkumné cíle navazují také výzkumné otázky, které zní:

- **Výzkumná otázka č. 1:** Jaké jsou názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy?
- **Výzkumná otázka č. 2:** Jaký význam připisují učitelé mateřských škol zápisu do základní školy?
- **Výzkumná otázka č. 3:** Jak probíhá spolupráce mezi mateřskou a základní školou před, během a po zápisu do 1. ročníku základní školy?

Dále jsem se rozhodla stanovit si hypotézy. V této práci jsem si stanovila věcné hypotézy a ověřovala jsem aplikací popisné statistiky s důrazem na věcnou významnost výsledků porovnáním procent v rámci předem stanovených skupin. Více uvedeno v kapitole 4.7 Metody analýzy dat.

- **H1:** Učitelé, kteří mají nad 20 let praxe, více důvěřují diagnostice při zápisu než učitelé, jejichž praxe je kratší než 20 let.
- **H2:** Učitelé s vysokoškolským vzděláním mají větší zájem podílet se na aktu zápisu a spolupracovat se základní školou než učitelé s maximálně vyšším odborným vzděláním.
- **H3:** Učitelé pracující v heterogenní třídě se mnohem více soustředí na přípravu na zápis než učitelé pracující v homogenní třídě.

Tyto otázky a hypotézy úzce souvisejí s výzkumnými cíli a zcela korespondují s tématem bakalářské práce.

5.3 Popis zkoumaného vzorku

Výzkumný vzorek je dostupný. Výzkumný nástroj měl podobu internetového dotazníku a byl šířený na sociální sítích. Dotazník jsem posílala vybraným učitelkám mateřských škol, které znám. Ty pak dotazník sdílely na svých sociálních profilech, kde je následně mohli vyplnit další učitelé mateřských škol. O vyplnění jsem dále požádala učitele mateřských škol prostřednictvím stránek a skupin na dalších sociálních sítích. Respondenti tedy byli učitelé mateřských škol z celé České republiky bez omezení.

Co se týče zkoumaného vzorku, jednalo se o **408 respondentů, přičemž 405** z nich byly **ženy** a **muži** se zúčastnili **3**. Dále **202** (49,5 %) respondentů uvedlo, že mateřská škola, kde pracují, se nachází ve **městě**. Respondentů, kteří pracují v **obci**, bylo **160** (39,2 %) a pracujících v **místní části města** bylo **46** (11,3 %). Dá se tedy říci, že polovina respondentů pracuje v mateřské škole, která je situovaná ve městě, a druhá polovina v obci nebo místní části města. Nejvíce dotazovaných učitelů je zaměstnáno ve **veřejných mateřských školách**, celkem **385** (94,4 %), v **soukromých mateřských školách** je zaměstnáno **20** (4,9 %) učitelů a pouze **3** (0,7 %) respondenti pracují ve **firemní mateřské škole**. Nejvíce se dotazníkového šetření účastnili učitelé ve věku **19-30 let**, konkrétně **154** respondentů (37,7 %). Vzhledem k faktu, že jsem pro sběr informací zvolila online platformu, dalo se očeká-

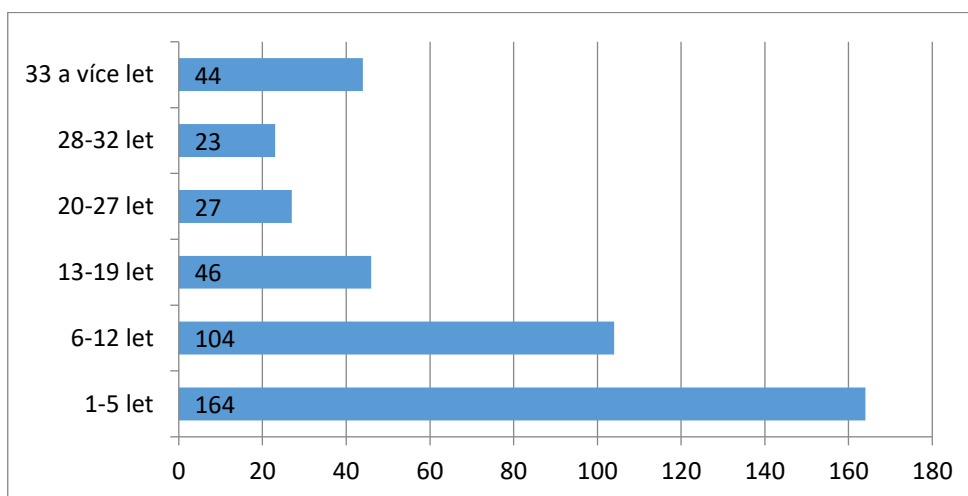
vat, že respondenti mého výzkumu budou především lidé v této věkové kategorii. Za nimi následovali učitelé ve věku **31-40 let -118** (28,9 %), **41-50 let – 73** (17,9 %) a **51 a více let - 63** (15,4 %). Dotazník také vyplnilo **272** (66,7 %) učitelů pracujících v **heterogenní třídě** a **136** (33,3 %) učitelů pracujících v **homogenní třídě**. Níže uvádím tabulka, která zřehledňuje uvedený popis zkoumaného vzorku.

Tabulka 1: Zpřehlednění faktografických údajů

Pohlaví	Umístění MŠ	Věk	Typ MŠ podle zřizovatele	Typ třídy
405 – ženy	202 – město	154 – 19-30 let	385 – veřejné MŠ	272 – heterogenní
3 – muži	160 – obec	118 – 31-40 let	20 – soukromé MŠ	136 – homogenní
	46 – místí část města	73 – 41-50 let	3 – firemní MŠ	
		63 – 51 a více let		

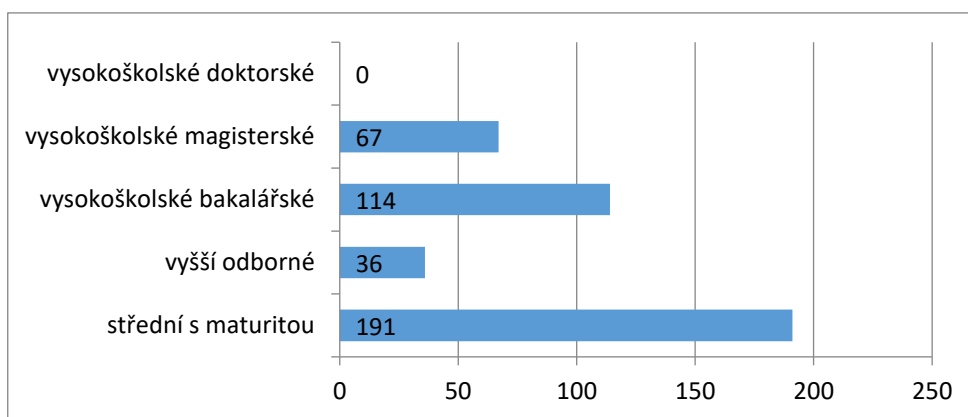
Šetření se dále účastnili učitelé s různou délkou praxe, nejvyšším dosaženým vzděláním, působením z hlediska právní subjektivity a koncepce mateřské školy.

Graf 1: Délka pedagogické praxe



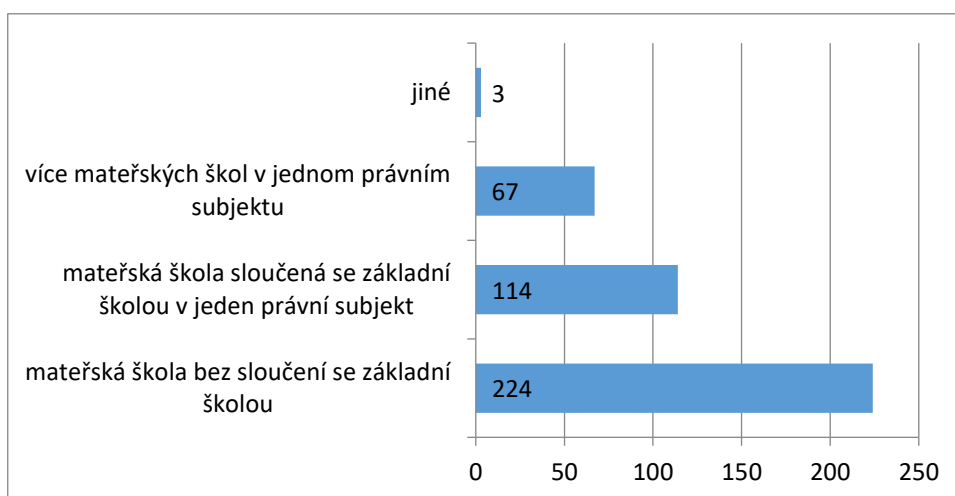
Nejvíce se dotazníkového šetření účastnili učitelé s praxí **1-5 let**, a to konkrétně **164** (40,2 %). Za nimi následovali učitelé s praxí **6-12 let** **104** (25,5 %), **13-19 let** – **46** (11,3 %), **20-27 let** – **27** (6,6 %), **28-32 let** - **23** (5,6 %) a **33 a více let** - **44** (10,8 %).

Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání



Téměř v polovině případů bylo zaznamenáno jako nejvyšší dosažené vzdělání **střední s maturitou**, konkrétně u **191** respondentů (46,8 %). Následovalo vysokoškolské **bakalářské vzdělání** – **114** (27,9 %), **vysokoškolské magisterské** – **67** (16,4 %) a na poslední pozici se umístilo **vyšší odborné vzdělání** s **36** respondenty (7,8 %). Žádný z respondentů si nezvolil vysokoškolské doktorské vzdělání.

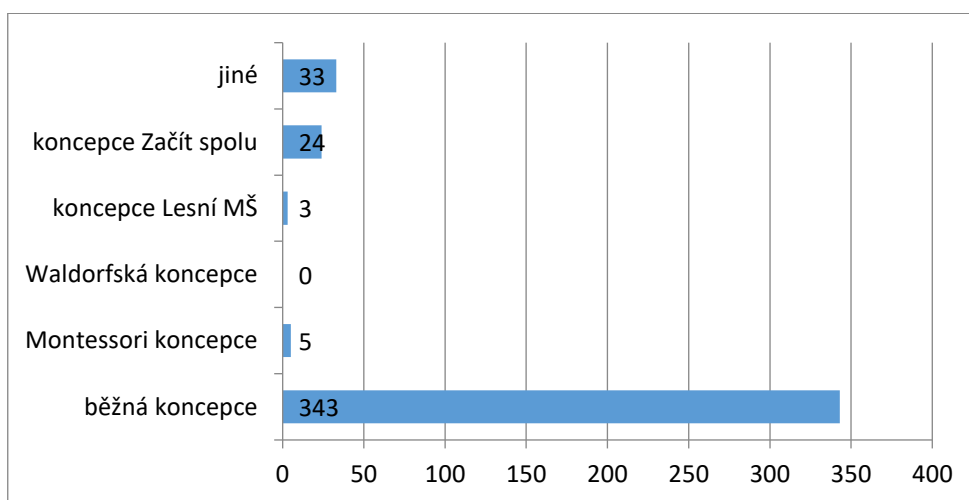
Graf 3: Mateřská škola dle právní subjektivity



Nejvíce zapojených respondentů pracuje v mateřských školách, které **nemají žádné sloučení** a jsou to tedy samostatné právní subjekty – celkem **224** dotazovaných (54,9 %). Ná-

sledují je respondenti z mateřské školy, je sloučená se základní školou v jeden právní subjekt – celkem 114 (27,9 %) a jak poslední respondenti působící v rámci více mateřských škol v jednom právním subjektu – celkem 67 (16,4 %). Tři z dotazovaných respondentů si nevybrali z nabízených odpovědí a využili tak možnosti vlastního doplnění. Dva ze tří respondentů uvedli, že jsou spojeni se základní školou, a k tomu ještě navíc s gymnáziem, a jeden z respondentů uvádí, že pracuje v Lesním klubu.

Graf 4: Koncepce mateřské školy



Dle očekávání se do dotazníkového šetření zapojilo nejvíce učitelů pracujících v mateřské škole s **běžnou koncepcí** – celkem 343 (84,1 %). Zapojili se však také respondenti pracující v mateřských školách s alternativní koncepcí. Bohužel jsem nezískala žádného respondenta Waldorfské MŠ, nicméně se mi podařilo získat respondenty z **Montessori MŠ** – celkem 5 (1,2 %), **Lesní MŠ** – celkem 3 (0,7 %) a mateřské školy s programem **Začít spolu** – celkem 24 (5,9 %). Dalších 33 respondentů se neztotožnilo s žádnou z nabízených odpovědí, a proto využili možnost „jiné, uveďte“. Zde 15 respondentů uvedlo, že pracují ve **Zdravé mateřské škole** nebo v mateřské škole podporující zdraví, 1 respondent pochází z prostředí **Speciální mateřské školy**, 1 ze **Speciální MŠ se zaměřením na logopedické a surdopedické vady**, 1 z čistě **logopedické MŠ**, 1 z **MŠ s logopedickou třídou**, 1 blíže specifikoval, že se jedná o **MŠ s dvěma běžnými třídami a třemi třídami pro děti s PAS, pro děti se souběžným postižením a pro děti se závažnými vadami řeči**, 1 z **přípravné třídy**, 2 uvedli, že koncepce jejich mateřské školy je **křesťanská**, 1 z **Školka hrou**, 1 z **Daltonské MŠ**, 1 z **Ekoškoly**, 1 blíže specifikoval, že se jedná o **MŠ s běžnou koncepcí a školním plánem EVVO**, 2 pochází z **Reggio Emilia** a **Reggio Emilia s prvky Začít spolu**, 1 pochází z **dvojjazyčné mateřské školy** a 2 respondenti uvedli, že pracují v

mateřské škole se smíšenou koncepcí, a to konkrétně **běžná koncepce s prvky Montessori a běžná koncepce s prvky začít spolu**.

5.4 Výzkumná metoda

Při zkoumání názorů učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy byl proveden kvantitativní výzkum. Vlastní realizace výzkumného šetření byla realizována prostřednictvím dotazníku a tento nástroj vznikl pro konkrétní potřeby tohoto výzkumného šetření. Jde o nejpoužívanější metodu zjišťování údajů. Právě zdánlivě lehká konstrukce dotazníku z něj činí frekventovanou metodu, nicméně se v praxi se objevují dotazníky, které jsou nesprávně sestaveny nebo se chybně vyhodnocují. Výhodou je hromadné získávání údajů od velkého počtu respondentů. Pokud je dotazník vhodně konstruován a efektivně předán správnému výzkumnému vzorku, můžeme získat velké množství informací během poměrně krátké. Dotazník musí mít promyšlenou strukturu a je potřeba při samotné přípravě dotazníku rozdělit otázky do několika okruhů, tedy stanovených výzkumných otázek. Ve vstupní části dotazníku se zpravidla uvádějí faktografické údaje a následuje druhá část, která obsahuje samotné otázky (Gavora, 2010).

5.5 Výzkumný nástroj

Dotazníkové šetření proběhlo mezi učiteli předškolního vzdělávání z celé České republiky. Dotazník se skládal z motivačního oslovení respondentů, kde je naznačen záměr šetření a ujištění o anonymitě při poskytnutí informací. Celý dotazník obsahuje 29 otázek a je rozdělen do 3 okruhů, z toho prvních 9 otázek se zaměřilo na faktografické údaje a dalších 20 odpovědí sumarizuje názory učitelů na problematiku zápisu do 1. ročníku základní školy. Otázky zjišťují jejich názory a význam, jaký, učitelé zápisu připisují, a třetí okruh se zaměřuje na spolupráci mateřské a základní školy při zápisu do 1. třídy. Z celého dotazníku mělo 6 otázek podobu škálového typu zbylé otázky byly uzavřené.

5.6 Sběr dat

Pro online podobu dotazníku jsem zvolila platformu SURVIO.

Než jsem kompletní dotazník zveřejnila, oslovila jsem 15 učitelek z řad známých a provedla jsem s nimi v únoru předvýzkum. Tato pilotáž mi pomohla při závěrečném dokončení

dotazníku. Jejich rady a připomínky jsem konzultovala s vedoucí bakalářské práce a použila je ve finální úpravě dotazníku.

Sběr dat probíhal během měsíců února a března. Získala jsem 408 vyplněných dotazníků od učitelů předškolního vzdělávání.

5.7 Metody analýzy dat

Po komplementaci dat byla získaná čísla nejprve přepsána a upravena v programu Microsoft Office Excel do podoby elektronické matice a následně také do programu SPSS. Tato data pak byla dále zpracována deskriptivním způsobem. Údaje vycházející z jednotlivých položek dotazníku jsme zaznamenávali do tabulek a grafů a stručně popsali v komentářích. V rámci tvorby deskripce došlo také k výpočtu dat z uzavřených otázek. Poslední fází bylo porovnávání položek k ověření věcných hypotéz a aplikace relativní věcné významnosti.

Hypotéza je určité očekávání, tvrzení o povaze věcí, které pochází většinou z teorie, a také tvrzení o tom, jaká tato povaha je, například zda je pravdivá. Mimo jiné bychom hypotézy mohli rozdělit na věcné a statistické. Mezi těmito hypotézami je zásadní rozdíl. Zatímco věcná hypotéza je domněnka o existenci vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými, statistická hypotéza je tvrzení o relacích vyvozených ze vztahu ve věcné hypotéze (Mareš, Rabušic, Soukup, 2015)

Soukup (2013, s. 127) uvádí, že: „*Věcná významnost výsledku znamená, že naměřený rozdíl či zjištěná souvislost je důležitá pro vědecké poznání či praktické účely. Na rozdíl od statistické významnosti, která zjišťuje, zda nalezený výsledek je zobecnitelný (tj. zda není způsobený náhodou ovlivňující výběr jednotek či experimentálních podmínek), nám věcná významnost sděluje, zda o výsledku má vůbec smysl hovořit a zda má praktické důsledky (vč. důsledků pro vědu samotnou).*“

V mé práci byly stanoveny výhradně věcné hypotézy a k jejich ověřování byly aplikovány pouze popisné statistiky s důrazem na věcnou významnost výsledků porovnáním procent v rámci předem stanovených skupin.

Je třeba také stanovit, jak velký rozdíl budeme považovat za věcně významný. Pro tuto potřebu přebereme doporučení dle Mareše, Rabušice a Soukupa (2015), kteří považují za věcně (prakticky) významně rozdílné výsledky, které se liší o 10 % a více.

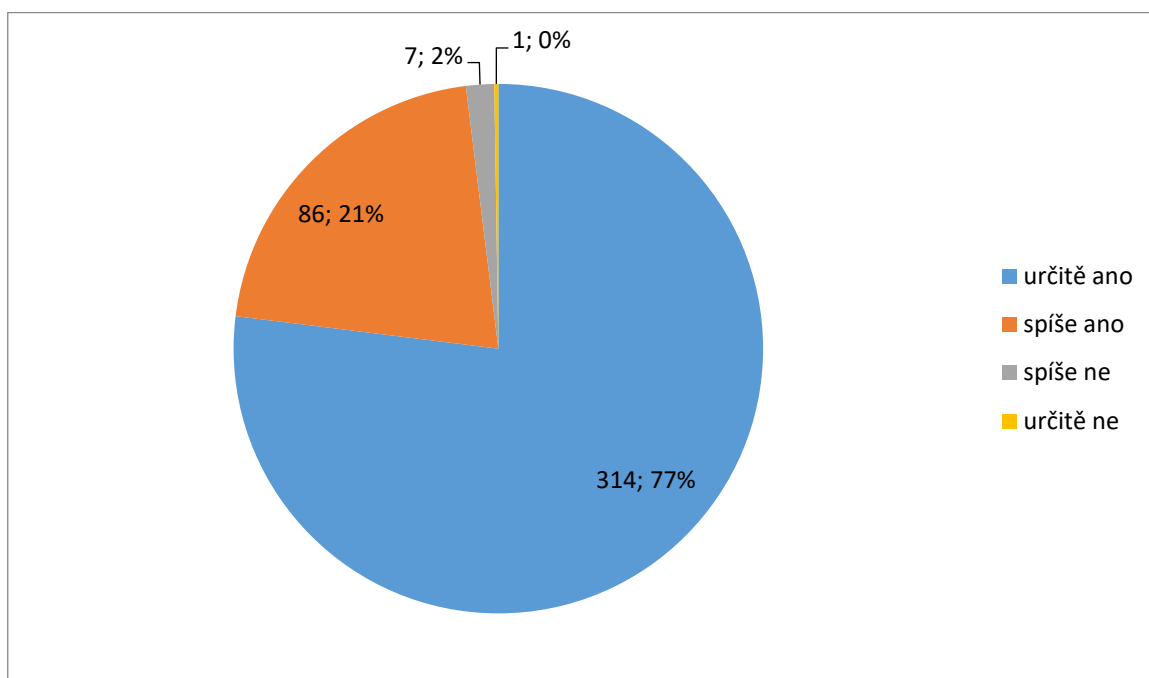
6 VÝSLEDKY A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ – INTERPERTACE DAT

6.1 Vyhodnocení položek dotazníku

V této kapitole jsou rozpracovány a vyhodnoceny všechny otázky dotazníkového šetření, na které odpovídali učitelé předškolního vzdělávání. Každá z těchto otázek je analyzovaná zvlášť a obsahuje vlastní graf nebo tabulku doplněnou komentářem. Jedná se o interpretaci získaných dat deskriptivním způsobem.

Položka 10: V desáté otázce jsem se ptala respondentů, zda se v průběhu školního roku, při práci s dětmi předškolního věku, soustředí na zápis do základní školy.

Graf 5: Soustředění na zápis do základní školy



Valná většina respondentů v tomto případě odpověděla, že se soustředí při práci s dětmi na zápis do základní školy – celkem 314 (77,0 %). Možnost „spíše ano“ si zvolilo celkem 86 (21,1 %) respondentů, „spíše ne“ 7 (1,7 %) respondentů a jeden (0,2 %) z dotázaných odpověděl, že se při práci s dětmi na zápis do základní školy určitě nesoustředí.

Položka 11: V jedenácté otázce jsem se ptala respondentů na intenzitu přípravy k zápisu v daných oblastech.

Tabulka 2: Intenzita přípravy na zápis

Příprava na zápis	Nedokážu posoudit	Vůbec	Zřídka	Občas	Často	Denně	Nejčastější odpověď	Relativní četnost nejčastější odpovědi
Sebeobsluha	0 %	0 %	1 %	1 %	7 %	90 %	denně	90 %
Hygiena	0 %	0 %	1 %	3 %	8 %	88 %	denně	88 %
Sociální dovednosti	0 %	0 %	0 %	3 %	20 %	76 %	denně	76 %
Pohybové činnosti	0 %	0 %	0 %	4 %	26 %	69 %	denně	69 %
Rozhovory	0 %	0 %	2 %	7 %	39 %	52 %	denně	52 %
Výtvarné činnosti	0 %	0 %	1 %	5 %	69 %	25 %	často	69 %
Grafomotorika	0 %	0 %	0 %	6 %	62 %	32 %	často	62 %
Předmatické představy	1 %	0 %	2 %	14 %	58 %	25 %	často	58 %
Pracovní listy	1 %	0 %	1 %	18 %	55 %	25 %	často	55 %
Hudební činnosti	0 %	0 %	2 %	12 %	53 %	33 %	často	53 %
Didaktické hry	0 %	0 %	2 %	12 %	52 %	34 %	často	52 %
Básně a říkadla	0 %	0 %	1 %	8 %	49 %	43 %	často	49 %
Řečové cvičení	0 %	0 %	3 %	20 %	47 %	29 %	často	47 %
Logopedická prevence	1 %	2 %	8 %	28 %	43 %	19 %	často	43 %
Návštěva ZŠ	2 %	10 %	39 %	39 %	8 %	2 %	zřídka, občas	39 %
Cizí jazyk	5 %	54 %	17 %	16 %	6 %	1 %	vůbec	54 %

Pro tuto otázku jsem zvolila metodu škálování, abych získala představu o intenzitě přípravy učitelů v daných oblastech na zápis do 1. ročníku základní školy.

Položka 12: V dalších čtyřech otázkách jsem se ptala respondentů na jejich vlastní názory týkající se významu zápisu. Nejprve měli učitelé určit význam zápisu pro ně samotné, tedy pro učitele mateřských škol všeobecně, následně význam pro děti, ZŠ a rodiče. To vše stále z pohledu učitelů mateřských škol.

Tabulka 3: Význam zápisu

	Význam pro:	Nedokážu posoudit	Žádný význam	Menší význam	Větší význam	Mimořádný význam	Nejčastější odpověď	Relativní četnost nejčastější odpovědi
Vstupní ceremoniál přijetí do ZŠ (přechodový rituál)	dítě	4 %	1 %	9 %	28 %	59 %	mimořádný	59 %
Meta, ke které směřuje vzdělávání dětí předškolního věku	MŠ	8 %	3 %	19 %	54 %	15 %	větší	54 %
Motivační prvek pro vzdělávání dětí	MŠ	4 %	4 %	17 %	52 %	22 %	větší	52 %
Způsob seznámení s prostředím základní školy	dítě	2 %	1 %	15 %	51 %	31 %	větší	51 %
Zkouška posuzující znalosti a vědomosti dítěte	ZŠ	6 %	5 %	27 %	47 %	15 %	větší	47 %
Způsob, jak se seznámit s prostředím školy	rodiče	3 %	5 %	22 %	48 %	22 %	větší	48 %
Příprava dítěte na novou roli školáka	dítě	2 %	1 %	9 %	45 %	44 %	větší	45 %
Zpětná vazba pro učitele	MŠ	4 %	10 %	22 %	45 %	19 %	větší	45 %
Zkouška, která posuzuje školní připravenost dítěte	ZŠ	7 %	5 %	21 %	45 %	22 %	větší	45 %
Nezbytné posouzení úrovně školní zralosti	rodiče	5 %	6 %	25 %	44 %	21 %	větší	44 %
Způsob, jak zjistit, zda je škola vhodná pro dítě	rodiče	4 %	7 %	22 %	42 %	25 %	větší	42 %
Podmínka stanovená státem	ZŠ	11 %	10 %	28 %	34 %	17 %	větší	34 %

Celkem 15,9 % respondentů přikládá zápisu do 1. třídy základní školy jako metě, ke které směřuje vzdělávání dětí předškolního věku, mimořádný význam, 54,2 % větší význam,

18,9 % menší význam, 3,4 % žádný význam a 7,6 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 21,6 % respondentů vnímá zápis jako motivační prvek pro vzdělávání dítěte a připisuje mu tak mimořádný význam, 52,7 % větší význam, 17,4 % menší význam, 4,2 % žádný význam a 4,2 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 19,1 % respondentů vnímá zápis jako zpětnou vazbu pro učitele MŠ a připisuje mu tedy mimořádný význam, 45,3 % větší význam, 21,6 % menší význam, 10,3 % žádný význam a 3,7 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 58,8 % respondentů vnímá zápis do 1. třídy základní školy pro dítě jako vstupní ceremoniál přijetí do ZŠ a v tomto ohledu přikládá zápisu mimořádný význam, 27,5 % větší význam, 8,6 % menší význam, 1,0 % žádný význam a 34,2 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 31,4 % respondentů vnímá zápis pro dítě jako způsob seznámení se školou a připisuje mu tak mimořádný význam, 50,5 % větší význam, 15,4 % menší význam, 1,7 % žádný význam a 1,0 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 43,9 % respondentů vnímá zápis jako přípravu dítěte na novou roli školáka a připisuje mu tedy mimořádný význam, 44,9 % větší význam, 8,6 % menší význam, 1,7% žádný význam a žádný z respondentů nevedl, že nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 22,3 % respondentů vnímá zápis do 1. třídy základní školy pro samotnou základní školu jako zkoušku, která posuzuje školní připravenost dítěte, a v tomto ohledu přikládá zápisu mimořádný význam, 45,3 % větší význam, 20,8 % menší význam, 4,7 % žádný význam a 6,9 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 14,7 % respondentů vnímá zápis pro základní školu jako zkoušku posuzující znalosti a vědomosti dítěte a připisuje mu tak mimořádný význam, 46,8 % větší význam, 27,2% menší význam, 5,1 % žádný význam a 6,1 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 17,4 % respondentů vnímá zápis pro základní školu podmínku stanovenou státem pro přijetí dítěte a připisuje mu tedy mimořádný význam, 33,8 % větší význam, 27,5 % menší význam 10,0 % žádný význam a 11,3% respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 21,8 % respondentů vnímá zápis do 1. třídy základní školy pro rodiče jako způsob, jak se seznámit s prostředím školy, a v tomto ohledu přikládá zápisu mimořádný význam, 48,3 % větší význam, 22,3 % menší význam, 34,7 % žádný význam a 2,9 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 24,8 % respondentů vnímá zápis pro rodiče jako způsob, jak zjistit, zda je škola vhodná pro dítě, a připisuje mu tak mimořádný význam, 41,9 % větší význam, 21,8 % menší význam, 7,4 % žádný význam a 4,2 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Celkem 20,8 % respondentů vnímá zápis pro rodiče jako nezbytné posouzení školní úrovně rozvoje dítěte a připisuje mu tedy mimořádný význam, 43,6 % větší význam, 24,5 % menší význam 6,1 % žádný význam a 4,9 % respondentů nedokáže tento význam posoudit.

Velmi zajímavou skutečností je, že jsem dotazníky vyhodnocovala nejprve ve výzkumném vzorku s počtem respondentů 232 a následně pak s počtem respondentů 408. Při úpravě dat, která jsou uvedena v procentech, se u otázek 12 až 15 výsledky nijak zásadně nezměnily a procentuální zastoupení se pozměnilo zcela minimálně.

Položka 16: Šestnáctá otázka hledala slova, kterými by respondenti popsali stávající akt zápisu.

Tabulka 4: Slova popisující akt zápisu

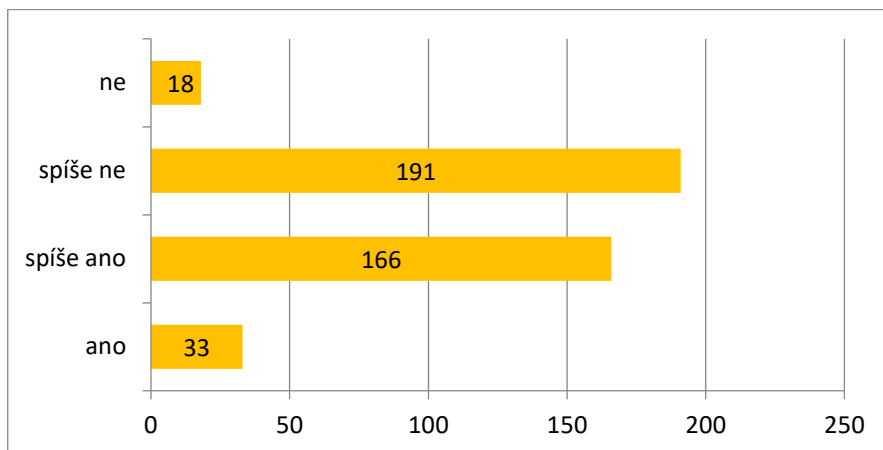
možnosti	n	podíl (%)
spravedlivý	37	9,1
smysluplný	122	29,9
důležitý	182	44,6
překombinovaný	106	26,0
nespravedlivý	36	8,8
zbytečný	46	11,3
nesmyslný	44	10,8
jiné	24	5,9

U této otázky mohli respondenti zvolit všechny vyhovující možnosti. Nejvíce respondentů, konkrétně tedy celých 44,7 % si myslí, že zápis je důležitý. 29,9 % respondentů považuje zápis za smysluplný. 26,0 % respondentů považuje zápis překombinovaný. 11,3 % si myslí, že je zápis zbytečný. 10,8 % ho považuje za nesmyslný. 9,1 % si myslí, že je spravedlivý, a 8,8 % jej naopak považuje za nespravedlivý. V 5,9 % odpovědí respondenti zvolili možnost vlastního vyjádření. Tito respondenti pak uváděli další pojmy – nepodstatný, neobjektivní, stresující, rituální, individuální dle potřeb dítěte, významný pro dítě, povinný – částečně popisující, zjišťující, smysluplný pouze pokud se účastní dítě, špatně definovaný a prezentovaný veřejnosti, o ničem nevypovídající, špatně využitá příležitost nebo boj o počet žáků. Další respondenti se vyjádřili konkrétněji:

- *Nemohu posoudit, v každé škole to mají jiné. Někde děti tak zaujmou, že úplně zapomenou, že jsou ve škole u zápisu, a v jiných školách naopak.*
- *Záleží na ZŠ, v naší obci berou u zápisu všechny, ať zápis zvládne nebo ne. U zápisu dávají nesmyslné úkoly – poznávání hodin, počítání 5+2.*
- *Zažila jsem zápis postavený úplně proti logice, kdy ředitel školy vydal rozhodnutí o přijetí a pak šlo dítě až na přezkoušení.*
- *Neúčastním se jej, netuším, jak konkrétně zápis probíhá.*
- *Proces zápisu do základní školy není schopen ukázat schopnosti, znalosti a celkovou výspělost.*
- *Dítě se podle zákona zápisu účastnit nemusí, tudíž se jedná pouze o formální záležitost.*
- *Dokud budou školy dostávat peníze za „počet dětí“, tak budou brát všechny bez ohledu na to, zda dítě má nebo nemá předpoklady.*
- *Nedokážu posoudit.*
- *Jak v které škole, ve škole mých vlastních dětí jsou to skoro „přijímačky“ do ZŠ, velmi těžký zápis, zbytečně stresující.*
- *Rodiče dětí si stejně o nástupu do ZŠ rozhodují sami. Bohužel je většina těch, co zůstávají na odklad zbytečně.*

Položka 17: V sedmnácté otázce učitelé hodnotili, zda je podle jejich názoru akt zápisu pro děti stresující.

Graf 6: Míra stresu při zápisu



V této otázce se respondenti rozdělili na dva tábory. 33 (8,1 %) účastníků si myslí, že zápis je pro dítě stresující, a 166 (40,7 %) zvolilo možnost - spíše ano. Naopak 18 (4,4 %) respondentů si myslí, že zápis pro děti není stresující, a 191 respondentů (46,8 %) zvolilo možnost - spíše ne.

Položka 18: V osmnácté otázce jsem se snažila zjistit, co podle učitelů MŠ může při zápisu nejvíce ovlivňovat výkon dětí.

Tabulka 5: Ovlivnění výkonu dětí při zápisu

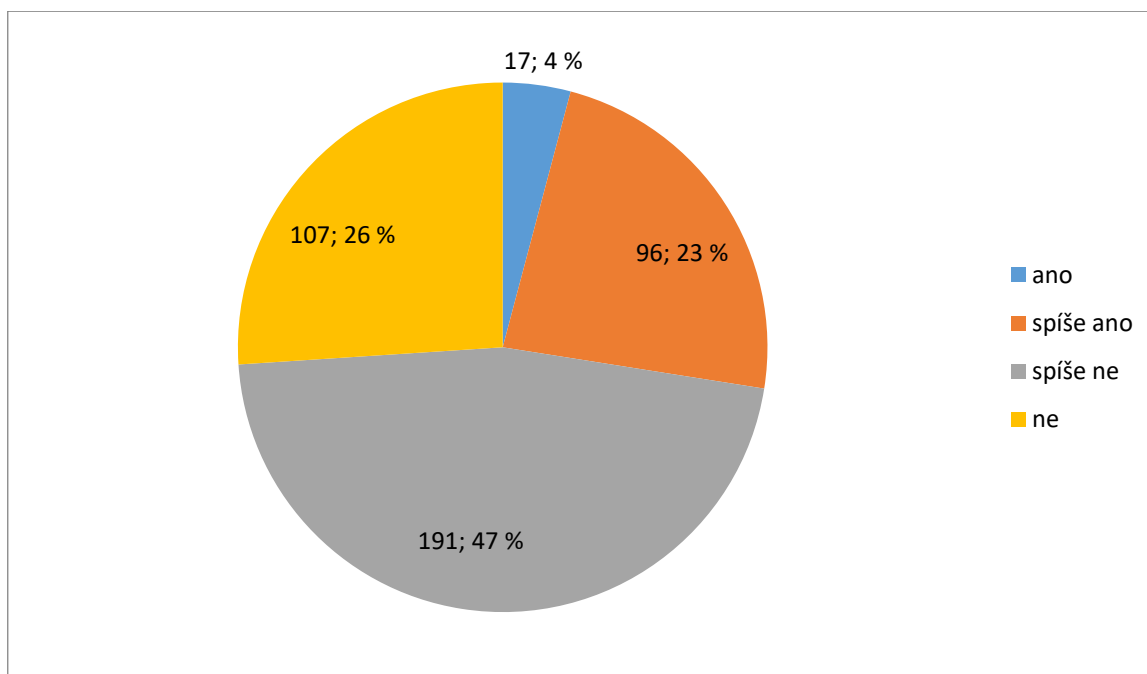
	Nedokážu posoudit	Vůbec neovlivňuje	Méně ovlivňuje	Více ovlivňuje	Mimořádně ovlivňuje	Nejčastější odpověď	Relativní četnost nejčastější odpovědi
Cizí prostředí	1,7 %	1 %	18,9 %	60,3 %	18,1 %	Více	60,3%
Cizí lidé	1%	0,7 %	12,5 %	57,8 %	27,9 %	Více	57,8%
Otázky učitelů	4,7 %	2,5 %	33,1 %	48,5 %	11,3 %	Více	48,5%
Aktuální stav dítěte	2,7 %	1,2 %	11 %	43,6 %	41,4 %	Více	43,6%

Stach z neúspěchu	3,2 %	4,2 %	28,4 %	43,6 %	20,6 %	Více	43,6%
Nároky a požadavky rodičů	5,9 %	4,4 %	27,2 %	39,5 %	23 %	Více	39,5%

Pokud v tomto případě sloučíme odpovědi „více ovlivňuje“ a „mimořádně ovlivňuje“, tak z dat vychází, že učitelé mateřských škol považují za nejrizikovější faktory ovlivňující výkon dětí při zápisu cizí lidé (85,7 %) a aktuální stav dětí (85 %). Dále je to cizí prostředí (78,4%)

Položka 19: Další otázka se zaměřila na diagnostikování školní připravenosti u zápisu. Respondentům tak byla položena otázka, zda je podle jejich názoru možné, aby při zápisu došlo k dostatečné diagnostice školní připravenosti k zahájení školní docházky.

Graf 7: Diagnostika školní připravenosti u zápisu



K diagnostikování školní připravenosti při zápisu se učitelé staví spíše skepticky a ve 191 (46,8 %) případech odpověděli, že k dostatečné diagnostice při zápisu podle jejich názoru spíše nedochází, a ve 104 (25,5 %) případech vůbec nedochází. 96 (23,5 %) respondentů si

myslí, že při zápisu spíše dochází k diagnostice školní připravenosti, a pouze 17 (4,2 %) dotázaných si myslí, že při zápisu dochází k dostatečné diagnostice školní připravenosti.

Položka 20: Otázka číslo dvacet se ptá na konkrétní zkušenosti učitelů MŠ stran zájmu základní školy o diagnostiku a hodnocení z mateřské školy.

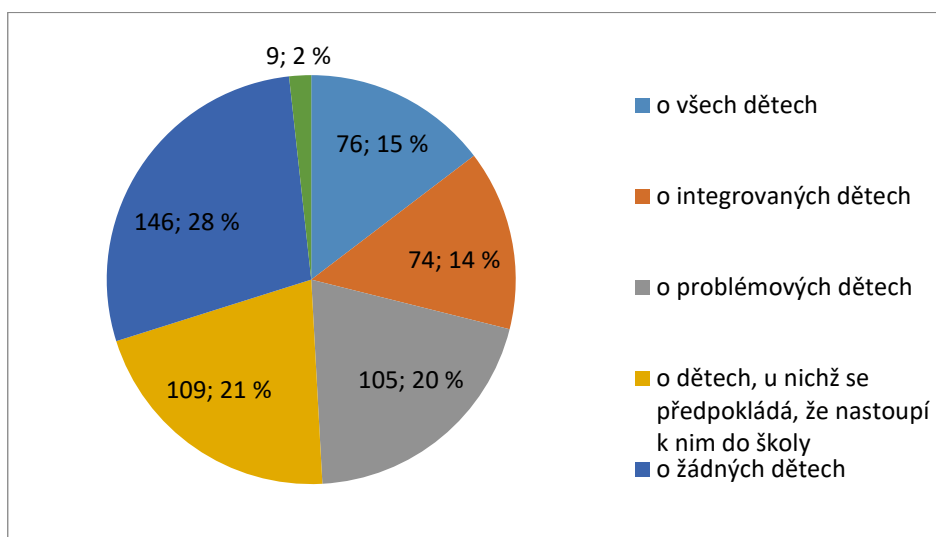
Tabulka 6: Zájem ZŠ o diagnostiku a hodnocení z MŠ

možnosti	n	podíl (%)
ano, před zápisem s dostatečným předstihem	45	11,0
ano, těsně před zápisem	78	19,1
ano, těsně po zápisu	23	5,6
ano, po nástupu do 1. třídy	19	4,7
ne	243	59,6

Podle šetření se ukazuje, že více než polovina respondentů se neseťkala se zájmem základní školy o diagnostiku a hodnocení dětí z mateřské školy, konkrétně tedy 243 (59,6 %) respondentů. U ostatních respondentů se liší období, ve kterém základní škola vynakládá úsilí ke zjištění potřebných informací. 45 (11,0 %) respondentů uvedlo, že základní škola se o diagnostiky a hodnocení zajímá před zápisem, a k tomu navíc i s dostatečným předstihem. 78 (19,1 %) respondentů zase uvedlo, že se základní škola zajímá těsně před zápisem. A v podobném počtu 23 (5,6 %) a 19 (4,7 %) se respondenti vyjádřili k zájmu o diagnostiky a hodnocení těsně po zápisu a po nástupu do 1. třídy.

Položka 21: Jednadvacátá otázka se dotazuje na konkrétní zkušenosti učitelů stran snahy základní školy získat o dětech informace a o jaké konkrétní děti se jedná.

Graf 8: Snaha základní školy získat informace o dětech



V tomto případě mohli respondenti vybírat všechny vyhovující odpovědi, popřípadě doplnit položku, která podle jejich názoru ve výběru chybí. Nejvíce respondentů, konkrétně 146 (35,8 %) se vyjádřilo, že základní školy v jejich okolí se nesnaží získat informace o žádných dětech. K velmi podobným výsledkům dospěly položky týkající se problémových dětí a dětí, u kterých se předpokládá, že nastoupí do dané školy, a to v poměru 105 (25,7 %) a 109 (26,7 %) respondentů. Podobná situace nastala také v případě všech dětí a dětí integrovaných v poměru 76 (18,6 %) a 74 (18,1 %) respondentů. 9 účastníků si zvolilo vlastní doplnění, protože v tabulce zřejmě nenalezli vyhovující možnost, přičemž však jeden z respondentů do položky jiné uvedl pouze pomlčku, která symbolizuje vyškrtnutí možnosti „jiné“. Další z respondentů specifikoval, že se ZŠ snaží získat informace o všech „předškolácích“ – čímž bylo myšleno dětí na konci předškolního věku. Další uvedl, že základní škola kontaktuje mateřskou školu stran informací o dítěti většinou, až když se objeví problémy. U dalšího z respondentů se objevila další specifikace a vyjádřil se, že se ZŠ snaží získat informace o dětech, které měly u zápisu nějaký problém, buď znalostní nedostatky, vady, nespolupracovaly apod. Další uvedli, že se ZŠ zajímá pouze počet dětí anebo se zajímají o děti, u kterých se jim při zápisu něco nezdálo a „o těch, které se nám z diagnostiky MŠ nejeví dostatečně zralé“. Objevily se také odpovědi nevim a nedokážu posoudit. Poslední respondent z této skupiny uvedl, že s ohledem na GDPR nemohou poskytovat žádné informace.

Položka 22: Další otázka ujišťuje, zda dochází mezi učiteli MŠ a pracovníky ZŠ k osobní diskuzi, při které mají možnost sdělit své zkušenosti s dětmi.

Tabulka 7: Osobní diskuze MŠ a ZŠ

možnosti	n	podíl (%)
ano, mám možnost před zápisem	144	35,3
ano, mám možnost po zápisu	32	7,8
ne, nemám možnost	225	55,1
ne, nemám zájem	7	1,7

Nadpoloviční většina 225 (55,1 %) respondentů se vyjádřila, že nemá možnost žádné osobní diskuze s pracovníky základních škol, a dalších 7 (1,7 %) uvedlo, že o osobní diskuzi ani nemají zájem. Další respondenti se rozdělili do dvou skupin, a to podle období, ve kterém mají možnost při osobní diskuzi sdělit své zkušenosti s dětmi. 144 (35,3 %) účast-

níků dotazníkového šetření má možnost k osobní diskuzi před samotným zápisem do 1. třídy a 32 (7,8 %) má možnost po zápisu.

Položka 23: Třiatřicetá otázka se ptá na konkrétní počet škol, se kterými mateřská škola spolupracuje před samotným zápisem.

Tabulka 8: Spolupráce ZŠ a MŠ

možnosti	n	podíl (%)
0	44	10,8
1	259	63,5
2	76	18,6
3	24	5,9
jiné	5	1,2

Nejvíce respondentů v tomto případě uvedlo, že před samotným zápisem spolupracují s jednou základní školou, konkrétně se jednalo o 259 (63,5 %) účastníků. Dalších 76 (18,6 %) má možnost spolupracovat s dvěma základními školami a 24 (5,9 %) se třemi ZŠ. 44 (10,8 %) respondentů uvedlo, že nespolečně s žádnou základní školou. Jeden z respondentů specifikoval, že záleží, kolik je dětí předškolního věku a odkud jsou, další tři specifikovali, že se jedná o ukázkové hodiny:

- *Pouze ale návštěva s dětmi v první třídě z naší iniciativy.*
- *Pouze ukázková hodina pro děti.*
- *Se třemi, ale pouze jako možnost nahlédnutí dětí předškolního věku do běžné výuky 1. třídy.*

Jeden z respondentů nedokázal na tuto otázku odpovědět a uvedl možnost „nevím“.

Položka 24: Čtyřicetá otázka se ptá na konkrétní počet základní škol, které oběznámí mateřskou školu s požadavky na zápis do 1. třídy.

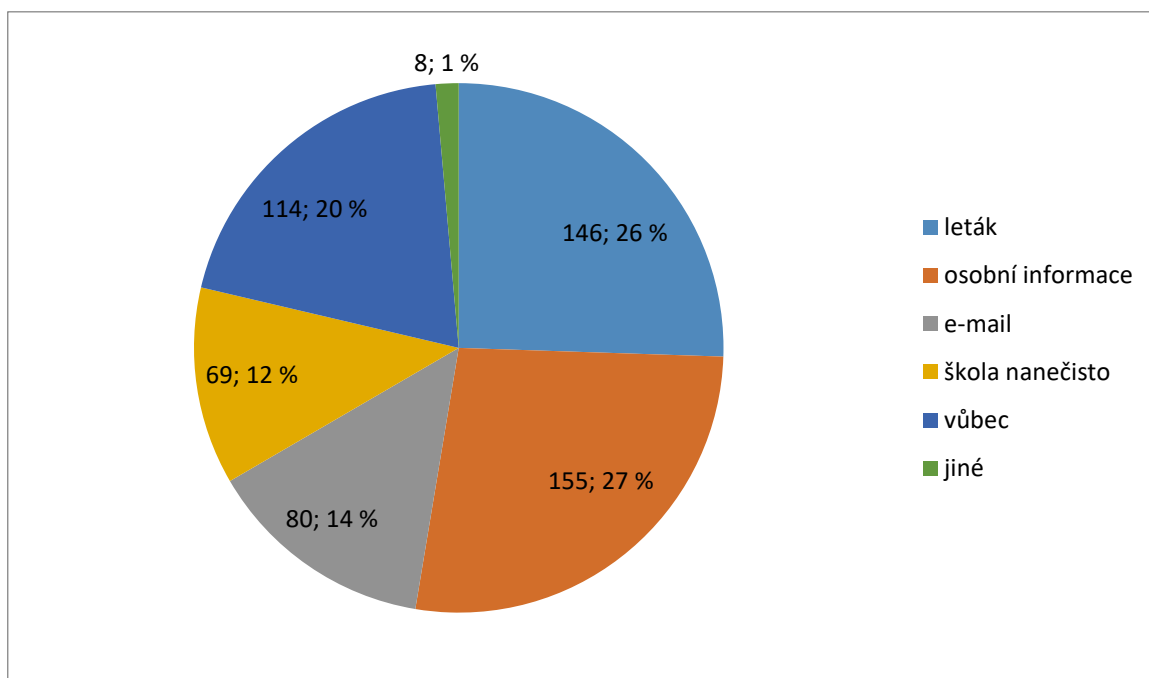
Tabulka 9: Požadavky na zápis

možnosti	n	podíl (%)
0	155	38,0
1	168	41,2
2	60	14,7
3	20	4,9
jiné	5	1,2

Tato otázka nabízela stejné možnosti jako otázka předchozí, nicméně se ukázalo, že spolupráce se základní školou nemusí být přímo úměrná podmínce poskytování a předávání požadavků na zápis dítěte do 1. třídy. Nejvíce, tedy 97 (41,8 %) respondentů uvedlo, že je jedna základní škola obeznáma s požadavky. 34 (14,7 %) respondentů uvedlo, že je obeznáma dvě základní školy a pouze 12 (5,2 %) uvedlo předání požadavků od tří ZŠ. 86 (37,1 %) respondentů není obeznámeno s požadavky ZŠ vůbec. 5 (1,2 %) zúčastněných si zvolilo možnost vlastní vyjádření. První z této skupiny uvedl, že jej obeznáma s požadavky 5 základních škol, druhý nspecifikoval počet, ale uvedl, že jde o všechny základní školy ve městě, a poslední bývá obeznámen s požadavky základních škol z okresního města. Jeden z respondentů uvedl, že požadavky zápisu směřují spíše k rodičům než k učitelům MŠ, informuje každá ZŠ a poslední uvedl „zatím nula“.

Položka 25: V pětadvacáté otázce se ptám, jakou formou dostávají učitelé MŠ od základní školy informace týkající se požadavků zápisu.

Graf 9: Forma předávání informací



V této otázce měli respondenti možnost vybrat všechny vyhovující odpovědi. Podobný počet respondentů získává informace prostřednictvím letáku a osobních informací, v tomto případě se konkrétně jedná o 146 (35,8 %) a 155 (38,0 %) respondentů. 80 (19,6 %) získává informace o požadavcích zápisu prostřednictvím e-mailu a 69 (16,9 %) se účastní školy nanečisto. 114 (24,1 %) respondentů bohužel nedostává od základní školy žádné informace

týkající se zápisu. 8 (2,0 %) respondentů využilo možnost vlastního doplnění a vyjádřili se následovně:

- Škola dává vědět rodičům. MŠ s dětmi na zápis nechodí!
- Burza škol pro rodiče.
- Návštěva učitelů ZŠ v MŠ i s přednáškou pro rodiče.
- Ze základní školy vůbec nezískáváme informace.
- Osobní konzultace s učitelkami první třídy.
- Zatím nijak.
- V MŠ probíhá schůzka rodičů s učitelkami ZŠ.
- Přednáška v MŠ.

Položka 26: Otázka 26 se ptá učitelů MŠ, zda se chodí dívat na průběh zápisu.

Tabulka 10: Účast učitelů MŠ na zápisu

možnosti	n	podíl (%)
ano, vždy	44	10,8
spíše ano, ale ne pokaždé	66	16,2
zcela minimálně	88	21,6
nikdy	210	51,5

Více než polovina dotazovaných se nikdy nechodí dívat na průběh zápisu. 88 (21,6 %) respondentů někdy zápis vidělo, ale chodí se dívat zcela minimálně, 66 (16,2 %) spíše chodí na zápis, ale ne pokaždé a pouze 44 (10,8 %) se chodí dívat na průběh zápisu vždy.

Položka 27: Otázka 27 se ptá učitelů MŠ, zda by se chtěli na zápisu podílet.

Tabulka 11: Podílení na zápisu

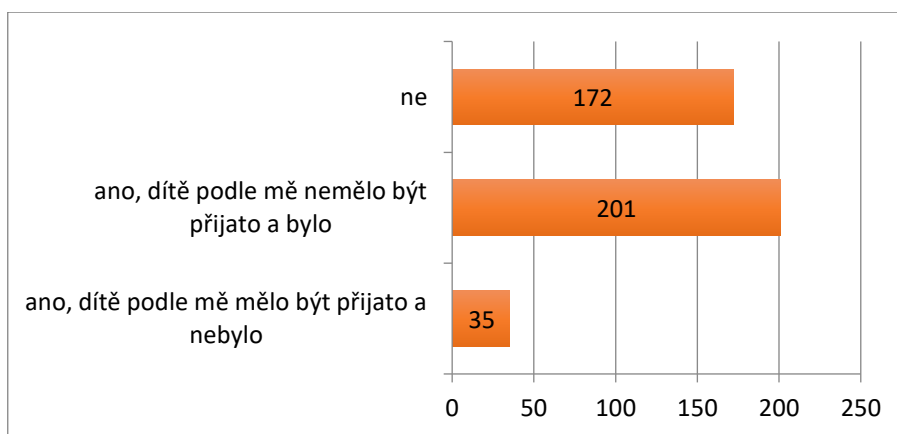
možnosti	n	podíl (%)
ano	89	21,8
spíše ano	162	39,7
spíše ne	113	27,7
ne	44	10,8

Více než polovina respondentů se vyjádřila, že by se chtěla na průběhu zápisu podílet, a to v poměru 89 (21,8 %) respondentů, kteří odpověděli ano, a 162 (39,7 %) respondentů, kteří

odpověděli spíše ano. Opačný přístup zaujímá 113 (27,7 %) respondentů, kteří odpověděli, že by se spíše nechtěli podílet na zápisu, a 44 (10,8 %) striktně odpovědělo ne.

Položka 28: Osmadvacátá otázka se ptá respondentů, zda byl někdy jejich názor na školní zralost a připravenost v rozporu s rozhodnutím u zápisu.

Graf 10: Rozpor s rozhodnutím zápisu



Více než polovina respondentů se během své praxe nesouhlasila s rozhodnutím u zápisu. 201 (49,3 %) respondentů se setkala se situací, kdy podle jejich názoru nemělo být dítě do základní školy přijato, a bylo a ve 35 případech (8,6 %) dítě podle názoru učitele MŠ mělo být přijato, a nebylo. Dalších 172 (42,2 %) respondentů se s touto situací neseťkala.

Bohužel jsem u této položky špatně zadala možnosti výběru, na což mě upozornilo několik respondentů, kteří by ocenili výběr všech vyhovujících možností, protože se setkali v praxi s možnostmi první i druhou. Nicméně pro účel této bakalářské práce to není takový problém, protože nás spíše zajímá, zda se vůbec někdy stalo, že názory učitelů mateřských škol na školní zralost a připravenost byly v rozporu s rozhodnutím u zápisu.

Položka 29: Poslední otázka se týká navrhovaných změn na aktu zápisu v budoucnu.

Tabulka 12: Návrhy změn na aktu zápisu

možnosti	n	podíl (%)
větší spolupráce MŠ a ZŠ	287	70,3
organizace zápisu	84	20,6
zájem ZŠ o hodnocení výsledků vzdělávání dítěte	174	42,6
zájem ZŠ o diagnostiku dětí z MŠ (např. portfolio dítěte)	250	61,3

přímá účast učitelů MŠ na zápisu do ZŠ	152	37,3
zápis by se měl zrušit	13	3,2
jiné	17	4,2

V této otázce měli respondenti možnost zvolit více vyhovujících odpovědí. Nejvíce z dotazovaných respondentů, konkrétně 287 (70,3 %) by ocenilo větší spolupráci mateřské a základní školy. Vysokého počtu, 250 (61,3 %), se dočkal také zájem ZŠ o diagnostiku dětí z MŠ. 174 (42,6 %) respondentů by ocenilo větší zájem základní školy o hodnocení výsledků vzdělávání dítěte. 152 (37,3 %) respondentů navrhuje změnit přímou účast učitelů MŠ na zápisu do ZŠ. Pouze 13 (3,2 %) respondentů uvedlo, že by se měl zápis zrušit. 17 zúčastněných doplnilo mnou nabízené možnosti o vlastní. Šest respondentů se shodlo, že by na zápisu do ZŠ nic nezměnili. Ostatní specifikovali následovně:

- *Povinnost rodičů přijít k zápisu.*
- *Dřívější termín zápisu.*
- *Zápis by měl být jen krásný uvítací rituál, nikoli přijímací zkouška, a měly by mu předcházet intenzivní spolupráce MŠ a ZŠ.*
- *Jestli bude nebo nebude dítě přijato, stejně rozhodují rodiče. A škola přijme, bojuje o počet žáků. Je to o ničem.*
- *Znemožnit rodičům zbytečné odklady pro lenost.*
- *Zápis je momentálně pouze administrativní záležitost.*
- *Vzhledem k tomu, že stejně záleží na rozhodnutí rodiče, je zápis spíše formalita. Pokud škola doporučí odklad a rodič nesouhlasí, nemůže škola nic*
- *Dítě dle zákona k zápisu vůbec nemusí, je to pouze formalita.*
- *Myslím, že tak, jak je zápis nastaven, nemá vůbec význam.*
- *Rozhovor učitelek 1. tříd a MŠ o všech dětech. My možnost rozhovoru máme, ale učitelky ze ZŠ se nad nás povyšují a naše postřehy neberou vážně.*
- *Předání diagnostiky nedovoluje GDPR.*

6.2 Ověření věcných hypotéz a interpretace výsledků

H1: Učitelé, kteří mají nad 20 let praxe, více důvěřují diagnostice při zápisu než učitelé, jejichž praxe je kratší než 20 let.

Porovnávány v datech 2 kategorie – délka praxe a důvěra týkající se diagnostikování školní připravenosti u zápisu

Tabulka 13: Délka praxe + diagnostikování školní připravenosti

		2 úrovně délky praxe			
		Do 19 let včetně		20 a více let	
		Count	Column N %	Count	Column N %
Diagnostika u zápisu	ano	16	5,1 %	1	1,1 %
	spíše ano	70	22,3 %	86	27,7 %
	spíše ne	146	46,5 %	45	47,9 %
	ne	82	26,1 %	94	23,4 %

Důvěru v diagnostiku u zápisu mají ti, kteří řekli ano nebo spíše ano. Těch je v 1. skupině 27,4 % a ve druhé 28,8 % čili nejedná se o věcně významný rozdíl (není to 10 a více procent).

H2: Učitelé s vysokoškolským vzděláním mají mnohem větší zájem podílet se na aktu zápisu a spolupracovat se základní školou než učitelé s maximálně vyšším odborným vzděláním.

Porovnávány v datech 2 kategorie – úroveň vzdělání a zájem o podílení se na zápisu

Tabulka 14: Úroveň vzdělání + zájem o podílení se na zápisu

		2 úrovně vzdělání			
		SŠ nebo VOŠ		Bc nebo Mgr	
		Count	Column N %	Count	Column N %
Zájem o podílení	ano	44	19,4 %	45	24,9 %
	spíše ano	92	40,5 %	70	38,7 %
	spíše ne	66	29,1 %	47	26,0 %
	ne	25	11,0 %	19	10,5 %

Pokud sloučíme odpovědi ano a spíše ano, tak v 1. skupině je to 59,9 a ve druhé 63,5. Nejedná se věcně významný rozdíl.

H3: Učitelé pracující v heterogenní třídě se mnohem více soustředí na přípravu na zápis než učitelé pracující v homogenní třídě.

Porovnávány v datech 2 kategorie – typ třídy a soustředění na zápis při přípravě

Tabulka 15: Typ třídy + soustředění na zápis při přípravě

		Typ třídy			
		Heterogenní		Homogenní	
		Count	Column N %	Count	Column N %
Soustředění na zápis	ano	207	76,1 %	107	78,7 %
	spíše ano	59	21,7 %	27	19,9 %
	spíše ne	5	1,8 %	2	1,5 %
	ne	1	0,4 %	0	0,0 %

V první skupině dává ano a spíše ano 97,8 %, ve druhé 98,6 %. Není to věcně významný rozdíl.

Porovnávány v datech 2 kategorie – typ třídy a intenzita přípravy v určitých oblastech (4 vybrané položky)

Tabulka 16: Typ třídy + intenzita přípravy

		Typ třídy			
		Heterogenní		Homogenní	
		Count	Column N %	Count	Column N %
Rozhovory s dětmi	N	1	0,4 %	0	0,0 %
	vůbec	0	0,0 %	1	0,7 %
	zřídka	4	1,5 %	4	2,9 %
	občas	20	7,4 %	8	5,9 %
	často	110	40,4 %	48	35,3 %
	denně	137	50,4 %	75	55,1 %
Návštěva ZŠ	N	5	1,8 %	3	2,2 %
	vůbec	24	8,8 %	15	11,0 %
	zřídka	105	38,6 %	55	40,4 %
	občas	105	38,6 %	55	40,4 %
	často	25	9,2 %	8	5,9 %
	denně	8	2,9 %	0	0,0 %
Řečová cvičení	N	1	0,4 %	0	0,0 %
	vůbec	1	0,4 %	1	0,7 %
	zřídka	8	2,9 %	5	3,7 %
	občas	53	19,5 %	27	19,9 %
	často	130	47,8 %	63	46,3 %
	denně	79	29,0 %	40	29,4 %

Sociální dovednosti	N	1	0,4 %	0	0,0 %
	vůbec	0	0,0 %	0	0,0 %
	zřídka	0	0,0 %	2	1,5 %
	občas	8	2,9 %	5	3,7 %
	často	51	18,8 %	30	22,1 %
	denně	212	77,9 %	99	72,8 %

Při sloučení možností **denně a často** lze vyvodit, že:

Tabulka 17: Typ třídy + intenzita přípravy + možnosti denně a často

	Heterogenní	Homogenní	
Rozhovory s dětmi	90,8 %	90,4 %	Není to věcně významný rozdíl
Návštěvy ZŠ	12,1 %	5,9 %	Není to věcně významný rozdíl
Řečová cvičení	76,8 %	75,7 %	Není to věcně významný rozdíl
Sociální dovednosti	96,7 %	94,9 %	Není to věcně významný rozdíl

Po aplikování popisné statistiky s důrazem na věcnou významnost musím konstatovat, že mnou stanovené hypotézy se nepotvrdily ani v jednom případě. Za věcně významné rozdíly bych považovala ty výsledky, které se od sebe liší o 10 % a více. Toto zjištění však nepovažuji za zklamání, naopak za příležitost pro další hledání a zkoumání tohoto tématu.

H1: Učitelé, kteří mají nad 20 let praxe, více důvěřují diagnostice při zápisu než učitelé, jejichž praxe je kratší než 20 let.

Výsledek: Délka praxe nemá vliv na důvěru v diagnostiku při zápisu.

H2: Učitelé s vysokoškolským vzděláním mají mnohem větší zájem podílet se na aktu zápisu a spolupracovat se základní školou než učitelé s maximálně vyšším odborným vzděláním.

Výsledek: Dosažené vzdělání učitelů nemá vliv na zájem o podílení se zápisu.

H3: Učitelé pracující v heterogenní třídě se mnohem více soustředí na přípravu na zápis než učitelé pracující v homogenní třídě.

Výsledek: Typ třídy, ve které učitelé pracují, nemá vliv na intenzitu soustředění na zápis.

Z výzkumu vyplývá, že názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy jsou velmi různé. Je patrné, že se jedná o velice individuální záležitost. Tento fakt se však dal očekávat a je v souladu se skutečností, že zápis nemá v našich podmínkách ukot-

venou podobu a jak každá mateřská škola, tak i základní škola k němu přistupují podle vlastního uvážení. Názory učitelů na zápis jsou velmi odlišné a odvíjejí se vždy od individuálního přístupu k zápisu mateřské či základní školy.

Tyto názory se nijak výrazně **neliší** v závislosti na geografických podmínkách (viz tabulka 18), typu třídy, délce praxe, úrovně dosaženého vzdělání apod.

Z výsledků také vyplývá, že většina dotazovaných učitelů připisuje zápisu **větší význam**.

Největší význam pak připisují zápisu jako vstupnímu ceremoniálu a **nejmenší** jako podměnce stanovené státem.

Učitelé mateřských škol spatřují v aktu zápisu problémy, nicméně **nemají zájem zápis rušit**, ale jsou **otevřeni změnám**.

Tabulka 18: Porovnání položek. Umístění MŠ a význam zápisu pro učitele.

	Celkem	Meta, ke které směřuje vzdělávání dětí předškolního věku.	Motivační prvek pro vzdělávání dítěte.	Zpětná vazba pro práci učitele MŠ.
Město	202	67,8 %	73,3 %	60,40 %
Obec + místní část	206	72,3 %	75,3 %	68,5 %

7 DISKUZE

Má práce má podobné aspekty jako práce docentky Majerčíkové s názvem Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. Problematika zápisu a odkladů povinné školní docházky spolu úzce souvisí a v teoretickém vymezení mé bakalářské se problematika odkladů také objevuje. I přesto, že jsem v dotazníkovém šetření problematiku odkladů blíže nespécifikovala, respondenti spojitost našli a v položkách dotazníku, které obsahovaly možnost vlastního vyjádření, zápis několikrát zmínili. Například v otázce číslo 16 měli respondenti vybrat slova, která podle nich nejlépe vystihují akt zápisu. Zde jsem dostala jednu odpověď poukazující na odklad: „*Rodiče stejně o nástupu do ZŠ rozhodují sami. Bohužel je většina těch, co zůstávají na odklad, zbytečně.*“ Nebo v položce 29, která se dotazuje respondentů, co by popřípadě chtěli na aktu zápisu změnit, odpovídali: „*Znemožnit rodičům zbytečné odklady pro lenost.*“ „*Vzhledem k tomu, že stejně záleží na rozhodnutí rodiče, je zápis spíše formalita. Pokud škola doporučí odklad a rodič nesouhlasí, nezmůže škola nic.*“

Položka, z části naráží na odklady povinné školní docházky, přičemž v ní není zápis přímo pojmenován, je položka číslo 28, která se dotazuje respondentů, zda se jim někdy stalo, že jejich názor na školní zralost a připravenost byl v rozporu s rozhodnutím u zápisu. 236 respondentů uvedlo možnost ano, což svědčí o tom, že více než polovina výzkumného vzorku nesouhlasila s přijetím či odmítnutím odkladu dítěte.

Fakt, že o odkladu v konečné fázi rozhodují rodiče dítěte a učitelky nemají šanci s tím něco dělat, dokládají také výsledky šetření docentky Majerčíkové. O okolnostech odkladu tvrdí, že participantky, které mají intenzivní zkušenosti s dětmi, zažily v krajních případech manipulativní jednání od rodičů dětí, jemuž nebyly schopny zabránit. Nemohu říci, zda se respondenti mého výzkumu setkali s něčím podobným, nicméně v našich pracích spatřuji podobnost v jistém druhu bezmocnosti ze strany učitelek mateřských škol a zároveň rozpor v názorech ohledně odkladů.

Další spojitost s mou prací spatřuji v bakalářské práci Válkové (2018) s názvem Názory učitelů primárního vzdělávání na připravenost dětí na vstup do základní školy. Válková zjistila, že většina dotazovaných učitelů základních škol se domnívá, že působení mateřské školy na dítě je vhodné k přípravě na vstup do základní školy.

Dále podle výzkumu Válkové (2018) považují učitelé základních škol za největší problém u dětí nastupujících do 1. třídy základní školy řečové vady. Dle mého zjištění se logope-

dické prevenci věnuje denně, často nebo alespoň občas 367 respondentů ze 408 a cvičení na rozvoj řeči 392 respondentů ze 408. Co do kvality prevence a rozvoje řeči nemohu uvést konkrétní údaje, nicméně lze říci, že na základě mých zjištění nejsou logopedická prevence a rozvoj řeči v mateřské škole podceňovány a valná většina učitelů mateřských škol se řeči i logopedické prevenci věnuje. Je tudíž možná potřeba hledat příčinu problému jinde než na straně mateřské školy.

Svobodová (2016) představila další výzkum s názvem Zápis dítěte do první třídy – kritéria, spravedlnost a pohled zákonných zástupců. Výsledky mého výzkumu poukazují především na problematiku nejednotnosti zápisu a skutečnost, že každá základní škola má na dítě jiné požadavky, což může vést k jisté neobjektivitě. Dalo by se říct, že každá základní škola má vlastní posuzovací nástroje a postupy. V tomto se můj výzkum shoduje s výzkumem Svobodové, která tvrdí, že ani jedna ze škol, ve které prováděla výzkumné šetření, neměla kritéria, která by bylo možné označit za zcela spravedlivá a nediskriminující.

Kohoutek (2008) hovoří o možné školní nepřipravenosti a důsledcích předčasného nástupu povinné školní docházky. Následky nástupu nepřipraveného, nezralého a nezpůsobilého dítěte do tradiční školy mohou být nevratné a děti se s novými nároky nedokážou přiměřeně vyrovnat. V extrémních případech dochází také k navrácení dítěte zpět do předškolního vzdělávání. Dle mého výzkumu je více než polovina respondentů ochotna se podílet na samotném aktu zápisu a dle zkušeností učitelů s dítětem, by bylo možné tyto excesy eliminovat, protože právě učitelé mateřských škol mohou odhalit skutečnosti o dítěti, které nemusí být na první pohled zřejmé.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V této práci jsem zjistila, že učitelé mateřských škol spatřují v aktu zápisu nedostatky jako například nedostatečnou spolupráci mateřských a základní škol nebo rozdílnost v názorech na školních připravenost dětí. Nicméně i přes tyto nedostatky necítí potřebu zápis eliminovat, objevuje chuť na dosavadní podobě zápisu něco změnit.

Množství učitelů připravuje děti k zápisu, a ač se občas liší intenzita přípravy v dané oblasti, podle výsledků dotazníku lze říci, že většina učitelů přípravu k zápisu v důležitých bodech nezanedbává a má vůli děti připravit co nejlépe pro start v nové životní etapě.

Učitelé mají také jistou představu, jak celý proces zápisu zefektivnit. Z výzkumu vyplývá, že většina učitelů mateřských škol chce sdělit základní škole informace o dětech, se kterými intenzivně po dobu několika let pracovali, a připravit tak nejlepší podmínky pro přestup dítěte z mateřské do základní školy. Učitelé mají k dispozici hodnocení a diagnostiky, které jsou ve většině případů připraveni předat na další stupeň vzdělávání. 134 učitelů uvedlo, že nemá možnost osobní diskuze s pracovníky základní školy, přičemž by zájem z jejich stran byl.

Velmi pozitivně hovoří čísla týkající se spolupráce základní a mateřské školy. 362 ze 408 dotazovaných učitelů uvedlo, že dochází mezi jejich mateřskou školou a minimálně jednou základní školou ke spolupráci, nicméně v poslední otázce týkající se návrhů na změny v aktu zápisu 287 respondentů uvedlo, že by ocenili větší spolupráci mezi mateřskou a základní školou. Z toho vyplývá, že spolupráce probíhá, ale pro většinu z dotazovaných učitelů není její úroveň a kvalita dostačující. Je tedy nasnadě zlepšit kvalitu spolupráce mezi mateřskými a základními školami a nepodceňovat význam této spolupráce.

Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že by se chtěli podílet na průběhu zápisu, což zřejmě souvisí také s faktem, že téměř polovině respondentů se stalo, že jejich názor na školní připravenost a zralost dítěte byl v rozporu s rozhodnutím u zápisu. Proto navrhuji zvážit možnost přímé spolupráce učitelů základních a mateřských škol na samotném zápisu.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy. Na počátku došlo ke zpracování rešerše a studiu odborné literatury o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy. Dále pak k vymezení teoretických východisek týkajících se spolupráce mateřské a základní školy při zápisech do 1. ročníku základní školy. Cílem teoretické části bakalářské práce bylo také sumarizovat poznatky o připravenosti dítěte předškolního věku na vstup do základní školy. Dále byla realizována příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumných otázek a výzkumných cílů. V neposlední řadě došlo ke zpracování a vyhodnocení dat získaných prostřednictvím dotazníku, včetně jejich interpretace.

V teoretické části jsem se zabývala především školní zralostí a školní připraveností. Došlo také na zmínky o školní nepřipravenosti a nezralosti. Vymezeny byly i základní znaky školní připravenosti, které slouží také jako ukazatele kvality vývoje dítěte předškolního věku okolo 6. roku života. Teoretická část dále obsahuje kapitolu zabývající se učitelem mateřské školy a jeho kompetencemi včetně těch diagnostických. V poslední kapitole se zabývám aktem zápisu, jeho legislativním, ale také jiným vymezením. Zápis definuji také co do náplně, organizace a přípravy. Za důležité jsem považovala zmínit také zápis v kontextu historie, jeho problematiky i celkového postavení v průběhu celého přechodu z mateřské do základní školy.

Mými hlavními výzkumnými cíli bylo zjistit názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy a také objasnit, jaký význam tito připisují zápisu do 1. ročníku základní školy. Pro realizaci výzkumu byla využita kvantitativně orientovaná metoda s využitím metodologického nástroje dotazníku. Jednotlivé položky byly následně zpracovány v programech Microsoft Excel a SPSS. Data v práci nalezneme zpracovány v podobě grafů či tabulek a ty jsou pak doplněny komentáři.

Aktuálně lze říci, že učitelé hodnotí zápis na základě subjektivních zkušeností. Jejich názory se neliší v závislosti na konkrétních faktorech, jako jsou například geografické umístění mateřské školy, věk nebo délka praxe učitele, ani na úrovni dosaženého vzdělání. Tyto elementy pak byly hodnoceny prostřednictvím hypotéz a aplikací popisné statistiky s důrazem na věcnou významnost. Zápis nemá v podmínkách České republiky ustálenou podobu a každá základní škola k němu může přistoupit zcela odlišně. Nutno podotknout, že zápis do 1. třídy není, na rozdíl od školní docházky, povinností a každé dítě, potažmo

jeho zákonný zástupce se může rozhodnout, zda k zápisu vůbec přijde a zúčastní se ho. Zápis a jeho význam se pak pohybuje na velmi široké škále počínaje ZÁPIS JE ZKOUŠKA a konče ZÁPIS JE FORMALITA.

Z výsledků také vyplývá, že většina dotazovaných učitelů připisuje zápisu větší význam. Největší význam připisují zápisu jako vstupnímu ceremonálu a nejmenší jako podmínce stanovené státem.

V rámci mého výzkumu vyšlo napovrch několik zajímavých skutečností. Řada respondentů spatřuje v aktuální podobě zápisu problémy či nedostatky, ať už v podobě organizace, posuzování školní připravenosti či celkové spolupráce mateřské a základní školy. I přes tyto stinné stránky však nemá většina respondentů potřebu zápis eliminovat. Naopak se respondenti přiklánějí k nápravě těchto nedostatků a jsou otevření případným změnám.

Výzkum v obou případech objasnil jak názory učitelů mateřských škol na zápis, tak podkryl význam zápisu z pohledu těchto odborníků. Výzkum se zaměřil na názory a významy týkající se samotného aktu zápisu a jeho průběhu, zaznamenal také intenzitu přípravy na zápis v samotné mateřské škole a učitelé měli rovněž možnost vyjádřit svůj názor na spolupráci základní a mateřské školy před, při i po zápisu či vyjádřit se k míře stresu při zápisu i k faktorům ovlivňujícím samotný zápis.

Za nejsilnější stránku tohoto výzkumu považuji fakt, že učitelé měli možnost nejen vyjádřit se k zápisu a sdělit tak svůj názor, ale také měli možnost prostřednictvím dotazníku navrhnout změny a poukázat na problémy, které mohou vést k nápravě a následnému zefektivnění celého aktu zápisu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bazilchuk, N. (2017). *Easing the transition from kindergarten to primary school. Science Nordic*. Dostupné z <http://sciencenordic.com/easing-transition-kindergarten-primary-school>
- [2] Bednářová, J., & Šmardová, V. (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press.
- [3] Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika.
- [4] Burkovičová, R. (2012). *Profesní činnosti učitelů mateřských škol a jejich výzkum*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- [5] Český statistický úřad. (2018)
Dostupné z https://www.czso.cz/csu/czso/cr_od_roku_1989_skolky
- [6] Dandová, E., Kropáčková, J., Nádvorníková, H., Pravcová, D., & Příkazská, I. (2018). *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe.
- [7] *Desatero pro rodiče dětí předškolního věku*. (2015). Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku/>
- [8] Franclová, M. (2013). *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada.
- [9] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd). Brno: Paido.
- [10] Greger, J., Simonová, J., & Straková, J. (2015). *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- [11] Hogsnes, H. D. (2015). *Continuity and discontinuity in the transition from kindergarten to school and after-school programs. A multimethod study of educators' and after-school program leaders' priorities of measures and children's experiences with continuity and discontinuity. PhD thesis*. Kongsberg: Buskerud and Vestfold University College.
- [12] *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce*. (2016). MŠMT-27988/2016. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce/>
- [13] Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada.

- [14] Kaščák, O. (2010). *Škola ako rituálny priestor*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.
- [15] Kohoutek, R. (2008). Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 18(3), 3–22.
- [16] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Grada.
- [17] Lezak, M. D. (2004). *Neuropsychological assessment*. 4th ed. New York: Oxford University Press.
- [18] Ležalová, R. (2009). *Rozhodujeme o odkladu povinné školní docházky. Zpravodaj pro MŠ*. Praha: Dr. Josef Raabe.
- [19] Majerčíková, J. (2017). *Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol*. *Orbis schoale*, 11 (1), 9–30.
- [20] Mareš, P., Rabušic, L., & Soukup, P. (2015). *Analýza sociálněvědních dat (nejen) v SPSS*. Brno: Masarykova univerzita.
- [21] Matějček, Z. (2008). *Co děti nejvíc potřebují* (Vyd. 5). Praha: Portál.
- [22] Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání). Praha: Portál.
- [23] Mikk, J., Veisson, M., & Luik, P. (2011). *Preschool and primary education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- [24] Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál.
- [25] Otevřelová, H. (2017). *Školní zralost a připravenost jsou spojené nádoby*. *Informatorium 3-8 : časopis pro výchovu a vzdělání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*. Praha: Portál
- [26] Piaget, J. (1999). *Psychologie inteligence: Jean Piaget* (2. vyd). Praha: Portál.
- [27] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [28] Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál
- [29] Říčan, P. (2009). *Psychologie* (3., aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- [30] Soukup, P. (2013). *Věcná významnost výsledků a její možnosti měření*. Praha: Sociologický ústav AV ČR
- [31] Spilková, V. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004.
- [32] Svobodová, Z., & Simonová, J. (2013). *Přechod mezi preprimárním a primárním vzděláváním – koncepce projektu*. Praha: UK

- [33] Svobodová, Z. (2013). Vliv průběhu zápisu do první třídy na proces rozhodování o odkladu povinné školní docházky. Praha: UK
- [34] Svobodová, Z. (2016). Zápis dítěte do první třídy – kritéria, spravedlivost a pohled zákonných zástupců. *Pedagogika*, 66 (5), 592-607.
- [35] Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
- [36] Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* (I. vydání). Brno: Masarykova univerzita.
- [37] Šimíčková-Čížková, J. (2008). *Přehled vývojové psychologie* (2. vyd). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [38] Šmelová, E. (2006). *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: UP
- [39] Šmelová, E., Petrová, A., & Suralová, E. (2012). *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [40] Těthalová, M. (2016). *Školní zralost a připravenost jsou spojené nádoby*. *Informatorium*, 13 (7), 8–11.
- [41] Tomášová, A. (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- [42] Válková, I. (2018). *Názory učitelů primárního vzdělávání a připravenost dětí na vstup do školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
- [43] Vodičková, B. (2016). *Pozornost' dětí v materskej škole: námety a aktivity*. Bratislava: Raabe
- [44] Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (2004). *Rámcový program pro předškolní výchovu* (32 405/ 2004 – 22), Praha.
- [45] Zákon č. 49/2009 Sb. [online]. Praha: MŠMT ČR 2004 [cit. 2009-03-01]. Dostupné na http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Novela_SZ_49_2009.pdf>>. § 37, odst. 1.
- [46] *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon*. (2004). Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Et al.	A kolektiv.
n	Celková četnost všech hodnot.
Apod.	A podobně.
MŠ	Mateřská škola
ZŠ	Základní škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PAS	Porucha autistického spektra
EVVO	Environmentální vzdělání, výchova a osvěta
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
GDPR	General Data Protection Regulation

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Zpřehlednění faktografických údajů

Tabulka 2: Intenzita přípravy na zápis

Tabulka 3: Význam zápisu

Tabulka 4: Slova popisující akt zápisu

Tabulka 5: Ovlivnění výkonu dětí při zápisu

Tabulka 6: Zájem ZŠ o diagnostiku a hodnocení z MŠ

Tabulka 7: Osobní diskuze MŠ a ZŠ

Tabulka 8: Spolupráce ZŠ a MŠ

Tabulka 9: Požadavky na zápis

Tabulka 10: Účast učitelů MŠ na zápisu

Tabulka 11: Podílení na zápisu

Tabulka 12: Návrhy změn na aktu zápisu

Tabulka 13: Délka praxe + diagnostikování školní připravenosti

Tabulka 14: Úroveň vzdělání + zájem o podílení se na zápisu

Tabulka 15: Typ třídy + soustředění na zápis při přípravě

Tabulka 16: Typ třídy + intenzita přípravy

Tabulka 17: Typ třídy + intenzita přípravy + možnosti denně a často

Tabulka 18: Porovnání položek. Umístění MŠ a význam zápisu pro učitele.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Délka pedagogické praxe

Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání

Graf 3: Mateřská škola dle právní subjektivity

Graf 4: Koncepce mateřské školy

Graf 5: Soustředění na zápis do základní školy

Graf 6: Míra stresu při zápisu

Graf 7: Diagnostika školní připravenosti u zápisu

Graf 8: Snaha základní školy získat informace o dětech

Graf 9: Forma předávání informací

Graf 10: Rozpor s rozhodnutím zápisu

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jmenuji se Radka Skýpalová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia, oboru UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je anonymní a slouží k vypracování mé bakalářské práce na téma: „Názory učitelů mateřských škol na zápis do 1. ročníku základní školy“. Vámi poskytnuté odpovědi jsou pro mě zdrojem informací pro vypracování empirické části bakalářské práce.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) muž
- b) žena

2. Jaký je Váš věk?

- a) 19–30 let
- b) 31–40 let
- c) 41–50 let
- d) 51 a více let

3. Jaká je délka Vaší praxe v mateřské škole?

- a) 1–5 let
- b) 6–12 let
- c) 13–19 let
- d) 20–27 let
- e) 28–32 let
- f) 33 let a výše

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) střední s maturitou
- b) vyšší odborné
- c) vysokoškolské bakalářské
- d) vysokoškolské magisterské
- e) vysokoškolské doktorské

5. Kde je Vaše mateřská škola situovaná?

- a) v obci
- b) ve městě
- c) místní část města

6. V jakém typu mateřské školy pracujete dle zřizovatele?

- a) veřejná
- b) soukromá
- c) firemní

7. V jaké mateřské škole působíte z hlediska právní subjektivity?

- a) mateřská škola bez sloučení se základní školou
- b) mateřská škola sloučená se základní školou v jeden právní subjekt
- c) více mateřských škol v jednom právním subjektu
- d) jiné, uveďte: _____

8. Jaká je koncepce Vaší mateřské školy?

- a) běžná koncepce

b) Montessori koncepce

c) Waldorfská koncepce

d) koncepce Lesní MŠ

e) koncepce Začít spolu

f) jiné, uveďte: _____

9. Ve třídě jakého typu pracujete?

a) heterogenní třída

b) homogenní třída

10. Soustředíte se v průběhu školního roku, při práci s dětmi předškolního věku, na zápis do základní školy?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

11. Jak připravujete děti k zápisu do základní školy? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 5 (denně) intenzitu přípravy v dané oblasti:

	N – ne- dokážu posoudit	1 – vůbec	2 – zřídka	3 – občas	4 – často	5 – denně
a) pracovní listy						
b) rozhovory s dětmi						
c) návštěva ZŠ						
d) didaktické hry						

e) logopedická prevence						
f) cvičení rozvíjející řeč						
g) grafomotorika						
h) nácvik hygienických návyků						
i) nácvik sebeobslužných dovedností						
j) nácvik sociálních dovedností						
k) výtvarná činnost a výtvarné techniky						
l) básně a říkadla						
m) hudební činnost						
n) pohybová činnost						
o) cizí jazyk						
p) předmatematické představy						

12. Jaký význam má podle Vás zápis do 1. třídy základní školy pro UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 4 (mimořádný význam):

	N – nedokážu posoudit	1 – žádný význam	2 – menší význam	3 – větší význam	4 – mimořádný význam
meta, ke které směřuje vzdělávání dětí předškolního věku					

motivační prvek pro vzdělávání dětí					
zpětná vazba pro práci učitele MŠ					

13. Jaký význam má podle Vás zápis do 1. třídy základní školy pro DĚTI? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 4 (mimořádný význam):

	N – nedokážu posoudit	1 – žádný význam	2 – menší význam	3 – větší význam	4 – mimořádný význam
vstupní ceremoniál přijetí do ZŠ (přechodový rituál)					
způsob seznámení s prostředím základní školy					
příprava dítěte na novou roli školáka					

14. Jaký význam má podle Vás zápis do 1. třídy základní školy pro ZÁKLADNÍ ŠKOLU? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 4 (mimořádný význam):

	N – nedokážu posoudit	1 – žádný význam	2 – menší význam	3 – větší význam	4 – mimořádný význam
zkouška, která posuzuje školní připravenost dítěte					

zkouška posuzující znalosti a vědomosti dítěte					
podmínka stanovená státem pro přijetí dítěte					

15. Jaký význam má podle Vás zápis do 1. třídy základní školy pro RODIČE? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 4 (mimořádný význam):

	N – nedokážu posoudit	1 – žádný význam	2 – menší význam	3 – větší význam	4 – mimořádný význam
způsob, jak se seznámit s prostředím školy					
způsob, jak zjistit, zda je škola vhodná pro dítě					
nezbytné posouzení úrovně dítěte					

16. Kterými slovy byste popsali stávající akt zápisu do základní školy? Vyberte všechny vyhovující možnosti:

- a) spravedlivý
- b) smysluplný
- c) důležitý
- d) překombinovaný
- e) nespravedlivý
- f) zbytečný

g) nesmyslný

h) jiné: _____

17. Je podle Vás akt zápisu pro děti stresující?

a) ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) ne

18. Co může podle Vás nejvíce ovlivňovat výkon dětí během zápisu? Označte na škále N (nedokážu posoudit) až 4 (mimořádně ovlivňuje):

	N – ne- dokážu posoudit	1 – vůbec neovlivňuje	2 – méně ovlivňuje	3 – více ovlivňuje	4 – mimo- řádně ovlivňuje
a) cizí prostředí					
b) cizí lidé					
c) nároky a požadavky rodičů					
d) otázky učitelů					
e) strach z neúspěchu					
f) aktuální stav dítěte (nemoc, nálada apod.)					

19. Je podle Vás možné, aby při zápisu došlo k dostatečné diagnostice školní připravenosti k zahájení školní docházky?

a) ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) ne

20. Zajímá se základní škola o diagnostiku a hodnocení dětí z mateřské školy?

a) ano, před zápisem s dostatečným předstihem

b) ano, těsně před zápisem

b) ano, těsně po zápisu

c) ano, po nástupu do 1. třídy

e) ne

21. O jakých dětech se snaží základní škola získat informace? Vyberte všechny vyhovující možnosti:

a) o všech dětech

b) o integrovaných dětech

c) o problémových dětech

d) o dětech, u nichž se předpokládá, že nastoupí k nim do školy

e) o žádných dětech

f) jiné, uveďte: _____

22. Dochází mezi Vámi a pracovníky základních škol k osobní diskuzi, při které máte možnost sdělit své zkušenosti s dětmi?

a) ano, mám možnost před zápisem

b) ano, mám možnost po zápisu

c) ne, nemám možnost

d) ne, nemám zájem

23. S kolika základními školami spolupracujete před samotným zápisem do základní školy?

a) 0

b) 1

c) 2

d) 3

e) jiné, uveďte: _____

21. Kolik základních škol Vás obeznámí s požadavky na zápis dítěte do 1. třídy?

a) 0

b) 1

c) 2

d) 3

e) jiné, uveďte: _____

21. Jakou formou dostáváte od základní školy informace týkající se požadavků na zápis?

Vyberte všechny vyhovující možnosti:

a) leták

b) osobní informace

c) e-mail

d) škola nanečisto

e) vůbec

f) jiné, uveďte _____

22. Chodíte se dívat na průběh zápisu do základní školy?

a) ano, vždy

- b) spíše ano, ale ne pokaždé
- c) zcela minimálně
- d) nikdy

23. Chtěli byste se na průběhu zápisu podílet?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) ne

24. Stalo se Vám někdy, že Váš názor na školní zralost a připravenost byl v rozporu s rozhodnutím u zápisu?

- a) ano, dítě podle mě mělo být přijato, a nebylo
- b) ano, dítě podle mě nemělo být přijato, a bylo
- c) ne

25. Co byste navrhovali, aby se na aktu zápisu do základní školy v budoucnu změnilo?

Vyberte všechny vyhovující možnosti:

- a) větší spolupráce MŠ a ZŠ
- b) organizace zápisu
- c) zájem ZŠ o hodnocení výsledků vzdělávání dítěte
- d) zájem ZŠ o diagnostiky dětí z MŠ (např. portfolio dítěte)
- e) přímá účast učitelů MŠ na zápisu do ZŠ
- f) zápis by se měl zrušit
- g) jiné, uveďte: _____

Velmi děkuji za vyplnění dotazníku.