



Školní úspěšnost žáků 1. ročníku ZŠ optikou rodičů a učitelů

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Tereza Pachmanová**
Vedoucí práce: PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Tereza Pachmanová**
Osobní číslo: **P14000513**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Školní úspěšnost žáků 1. ročníku ZŠ optikou rodičů a učitelů**
Zadávající katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Identifikovat a porovnat názory rodičů a učitelů 1. stupně ZŠ na příčiny školní úspěšnosti žáků v 1. ročníku ZŠ.

Návrh doporučení s programem na podporu školní úspěšnosti žáků v 1. ročníku.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA B., 2010. Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9.
- VÁGNEROVÁ, M., 2005. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- FRANCLOVÁ, M., 2013. Zahájení školní docházky. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4463-6.
- ANDERSON, J., 1993. Dobrý start do školy: jak můžete připravit vašemu dítěti dobrý vstup do školy. Praha: Portál. ISBN 80-85282-66-6.
- BUDÍKOVÁ, J., KRUSINOVÁ P., KUNCOVÁ P., 2004. Je vaše dítě připraveno do první třídy?: co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát. Brno: Computer Press. ISBN 80-7226-637-3.
- ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVICHOVÁ, D., 2007. Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. Praha: D + H. ISBN 978-80-903869-3-8.
- KROPÁČKOVÁ, J., 2008. Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-359-8.
- KREISLOVÁ, Z., 2008. Krok za krokem I. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2038-8.
- HELUS, Z., 1979. Psychologie školní úspěšnosti žáků. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- CHRÁSKA, M., 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

1. května 2019

prof. RNDr. Jan Písek, CSc.
děkan



PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 15. prosince 2017

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

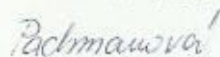
Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do její skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

16. 3. 2019

Tereza Pachmanová



Poděkování

Děkuji PhDr. Radce Harazinové, Ph.D. za odborné vedení, rady a vstřícný přístup při tvorbě diplomové práce.

Poděkování patří i respondentům dotazníkového šetření, bez nichž by nebylo možné výzkum realizovat.

Anotace

Diplomová práce se zabývá školní úspěšností žáků 1. ročníků ZŠ optikou rodičů a učitelů. Jejím cílem je identifikovat nasbírané názory zástupců obou těchto skupin. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je vymezena školní úspěšnost, činitelé, kteří ji ovlivňují, jednotlivé složky školní úspěšnosti i příčiny školního neúspěchu. Praktická část zahrnuje kvantitativní výzkum, v němž byla využita metoda dotazníku. Součástí praktické části je také doporučení a vytvořený program na podporu školní úspěšnosti žáků 1. tříd.

Klíčová slova: školní úspěšnost, školní neúspěšnost, mateřská škola, základní škola, žák, učitel, rodič, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky

Annotation

The MA thesis is focused on school success of pupils of first grade of the elementary school through the perspective of parents and teachers. Its aim is to identify and analyze opinions of representatives of both of these groups. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. In the theoretical part, I define the meaning of school success and the factors that influence it, and I also concentrate on single elements of school success and reasons of its failure. The practical part includes the quantitative research in which I employed method of a questionnaire. Part of the practical part is also a recommendation and a proposal for a program that can support success of the first grade pupils at school.

Key words: school success, school failure, kindergarten, elementary school, pupil, teacher, parent, school maturity, school preparedness, postponement of school attendance

Obsah

Seznam obrázků	10
Seznam tabulek	11
Seznam grafů	12
Seznam použitých zkratk	13
Úvod.....	14
TEORETICKÁ ČÁST	16
1 Mateřská škola jako první výchovně vzdělávací instituce dítěte.....	16
1.1 Typy mateřských škol	16
1.2 Činnost mateřské školy	17
1.3 Povinný rok předškolního vzdělávání.....	18
1.4 Spolupráce se základní školou	21
1.5 Porovnání RVP PV a RVP ZV	21
2 Školní zralost a připravenost a jejich posuzování	26
2.1 Školní zralost a připravenost.....	26
2.1.1 Fyzická zralost	26
2.1.2 Psychická zralost.....	27
2.1.3 Emocionálně sociální zralost	30
2.1.4 Pracovní zralost.....	30
2.2 Posuzování školní zralosti.....	31
2.3 Zápis k povinné školní docházce	32
2.4 Odklad školní docházky.....	32
2.4.1 Postoje k odkladům školní docházky.....	34
2.5 Předčasný nástup dítěte k základnímu vzdělávání.....	35

3	Vymezení pojmu školní úspěšnost.....	36
4	Činitelé ovlivňující úspěšnost dítěte na počátku školní docházky.....	37
4.1	Osobnost dítěte.....	37
4.2	Rodina.....	40
4.3	Škola	41
5	Příčiny neúspěšnosti na počátku školní docházky	43
5.1	Příčiny školního neúspěchu dle dělení Rudolfa Kohoutka	43
5.2	Příčiny školního neúspěchu dle dělení Zdeňka Heluse.....	45
5.3	Příčiny školního neúspěchu dle dělení Jarmily Klégrové.....	48
5.4	Řešení školní neúspěšnosti	50
6	Programy na podporu školní úspěšnosti	51
	PRAKTICKÁ ČÁST	54
7	Cíl výzkumu.....	54
7.1	Metody a strategie výzkumu.....	54
7.2	Výzkumný vzorek.....	55
7.3	Průběh dotazníkového šetření	55
7.4	Interpretace dat.....	56
7.4.1	Dotazník pro rodiče žáků 1. tříd ZŠ.....	56
7.4.2	Srovnání dotazníku pro učitelky a učitele 1. stupně základních škol a dotazníkem pro učitelky a učitele mateřských škol.....	62
8	Návrh doporučení a program na podporu školní úspěšnosti	71
8.1	Návrh doporučení.....	71
8.2	Program na podporu školní úspěšnosti	73
9	Výsledky a diskuze.....	83
	Závěr	86

Seznam literatury	88
Seznam internetových zdrojů.....	90
Seznam příloh	91

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Dialo fun

Obrázek 2 – Povídej, žížalo

Obrázek 3 – Kniha Obrázkové čtení

Obrázek 4 – Ukázka z knihy Obrázkové čtení

Obrázek 5 – Povím Ti, mami

Obrázek 6 – Seek and Count

Obrázek 7 – Hod' si a hraj

Obrázek 8 – Pix it

Obrázek 9 – Coloformix

Obrázek 10 – Logico Piccolo

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Pohlaví dítěte

Tabulka 2 - Odklad školní docházky

Tabulka 3 - Odklad školní docházky - správné řešení?

Tabulka 4 - Léta praxe učitele

Tabulka 5 - Školní úspěšnost

Tabulka 6 - Nejdůležitější oblasti výchovy a vzdělávání u dětí na počátku školní docházky

Tabulka 7 - Oblasti častých deficitů u dětí

Tabulka 8 - Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte

Tabulka 9 - Ovlivnění školní úspěšnosti rodinou

Tabulka 10 - Vliv mateřské školy na školní úspěšnost dítěte

Tabulka 11 - Řešení školního neúspěchu dítěte

Tabulka 12 - Větší počet školně úspěšných dětí díky povinnému roku předškolního vzdělávání

Tabulka 13 – Seznam aktivit

Seznam grafů

Graf 1 - Pohlaví dítěte

Graf 2 - Věk dítěte při nástupu na základní školu

Graf 3 - Úspěšnost dětí na základní škole dle rodičů

Graf 4 - Posuzování úspěšnosti dítěte ve škole rodiči

Graf 5 - Ovlivnění úspěšnosti dítěte na počátku školní docházky

Graf 6 - Podle čeho rodiče soudí, že je dítě ve škole neúspěšné

Graf 7 - Odklad školní docházky

Graf 8 - Důvody odkladu školní docházky

Graf 9 - Odklad školní docházky - správné řešení?

Graf 10 - Způsoby, jakými rodič může pomoci k větší úspěšnosti dítěte

Graf 11 - Léta praxe učitele

Graf 12 - Školní úspěšnost

Graf 13 - Nejdůležitější oblasti výchovy a vzdělávání u dětí na začátku školní docházky

Graf 14 - Oblasti častých deficitů u dětí

Graf 15 - Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte

Graf 16 - Ovlivnění školní úspěšnosti rodinou

Graf 17 - Vliv mateřské školy na školní úspěšnost dítěte

Graf 18 - Řešení školního neúspěchu dítěte

Graf 19 - Větší počet školně úspěšných dětí díky povinnému roku předškolního vzdělávání

Graf 20 - Oblasti deficitů dětí s navrhovaným odkladem školní docházky

Seznam použitých zkratk

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RVP PV – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV - rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC – speciálně pedagogické centrum

ŠVP – školní vzdělávací program

VP – výchovný poradce

ZŠ – základní škola

Úvod

Zamysleme se nad tím, co je to vlastně úspěch. Jdeme za ním přeci všichni. Úspěch by se dal snadno přirovnat k jakési metě, které chceme dosáhnout a tím si dokázat, že jsme v něčem dobří. Přináší nám radost, uspokojení, pocit z dobře vykonané práce. Úspěšným se může stát každý, jen je potřeba si vymezit reálný cíl, kterého chceme dosáhnout. Úspěšnými se nestáváme, když nás tak začne vnímat okolí, úspěšnými jsme, pokud se tak sami cítíme. A stejné to mají i děti. Ty jsou však ještě velmi ovlivňovány názory ostatních, záleží tedy na nejbližším okolí, zda jejich úsilí oceňuje či bagatelizuje.

Ústředním tématem této závěrečné práce je školní úspěšnost žáků 1. ročníku základní školy. K tomu, aby žáci úspěšnosti dosáhli, vede dlouhá cesta. Stěžejní je doba mezi třemi až šesti lety, kdy navštěvuje většina dětí mateřskou školu. Právě tam se naučí mnoho nových dovedností a získají velké množství zkušeností pro další vzdělávání i život samotný. V mateřské škole poznají své první opravdové kamarády, osamostatní se na určitou dobu od rodičů, naučí se jednat s dospělými.

Poslední rok předškolního vzdělávání je specifický. Nejenže je podle novely vyhlášky (Vyhláška č. 14/2005 Sb. ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání) vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2017 tento rok povinný, ale děti čekají ty opravdové přípravy na školu. V tomto roce se v mateřské škole setkají se složitějšími úkoly, učitelky sledují, jak si při nich děti vedou, a jak jsou zralé pro základní školu. Pokud je vše na správné úrovni, děti se mohou těšit na zápis k povinné školní docházce. Pokud učitelka, rodič a následně i odborník v pedagogicko-psychologické poradně (dále PPP) odhalí jisté nedostatky, čeká dítě 1 rok předškolního vzdělávání navíc kvůli odkladu školní docházky. Jestliže je dítě školně zralé již v 5 letech, může díky vyjádření PPP nastoupit k základnímu vzdělávání o rok dříve.

Období po zápisu až do zahájení školní docházky je pro děti přelomové. Čekají je velké změny, se kterými se budou muset rychle vyrovnat. Mají velká očekávání, těší se. Nemohou se dočkat, až se konečně naučí číst, psát a počítat a v žákovské knížce jim budou zářit velké jedničky. Cesta k úspěchu je ale ve skutečnosti plná úsilí, vytrvalosti a zejména chyb. Dítě se musí naučit, že chybovat je běžné, a že nám dokonce neúspěchy mohou mnohé předat. Díky nim získáme další sílu a motivaci k následujícímu snažení uspět.

Dítě ale nemůže být na všechny překážky samo. Od toho by u něj měla být podporující rodina a učitelky, které mu při této velké životní zkoušce budou oporou. Právě proto vznikla tato práce zabývající se školní úspěšností dětí na počátku školní docházky z pohledu rodičů a

učitelů. Hlavním cílem bylo zjistit, jak rodiče a učitelé vnímají školní úspěšnost dětí v 1. ročníku základní školy. Zda kladou velký důraz na dobré známky, vztahy ve třídě, nové znalosti nebo spokojenost dítěte ve škole, a co je vůbec příčinou školní úspěšnosti. Nalezneme zde také příčiny školního neúspěchu a možnosti jeho řešení. V závěru práce nechybí doporučení pro rodiče a učitele, a zejména program na podporu školní úspěšnosti, který je plný různorodých tipů, jak s dětmi doma nebo ve škole procvičovat potřebné dovednosti.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Mateřská škola jako první výchovně vzdělávací instituce dítěte

Od narození je dítě vychováváno v rodinném prostředí. Rodiče, především matka, ho učí základním dovednostem, aby se mohlo stát samostatným. Dítě pozoruje okolí a jeho chování napodobuje. Během této rané fáze se také učí jednoduchým vztahům a komunikaci, které jsou stěžejní pro další začleňování do společnosti. Od přibližně 3 let věku dítěte může výchova probíhat nejen v rodině, ale i instituci. Tou je podle školského systému mateřská škola.

1.1 Typy mateřských škol

V České republice existuje mnoho typů mateřských škol. Nejvíce rozšířené jsou **státní mateřské školy**, jejichž činnost je vázána *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání* (podrobněji v kapitole 1.5), konkrétněji *Školním vzdělávacím programem*, který je povinna každá škola podle rámcového vytvořit. Vzdělávací programy jsou pro školy závazné. Školní vzdělávací program každé mateřské školy zohledňuje podmínky a možnosti institucí.

Dalším typem jsou **soukromé mateřské školy**, které mají oproti veřejným více volnosti, co se týče výchovně vzdělávacích aktivit. Pokud se soukromá škola zapíše do rejstříku mateřských škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále MŠMT), platí pro ni to samé, jako pro školy veřejné, musí se tedy řídit *Rámcovým vzdělávacím programem*. Pokud v rejstříku není, měla by mít alespoň vlastní program, který by měl pomoci zejména rodinám k větší informovanosti o škole. Ať už jde o její dlouhodobé záměry a cíle, metody, prostředky i podmínky výchovy a vzdělávání.

Do rejstříku mateřských škol se zařazuje i malé množství **církevních mateřských škol**, které ve svých školních vzdělávacích programech musí navíc zohledňovat i své zaměření na určitou víru a seznámit děti se základy náboženství.

Od 90. let minulého století bylo umožněno otevírat **alternativní školy**, které se řídí vlastními programy. Právě díky svým novým přístupům a metodám se staly populárními i u nás. Nejrozšířenějšími alternativními školami v České republice jsou Waldorfská mateřská škola, Mateřská škola Marie Montessori a Daltonská mateřská škola.

Kromě ryze alternativních škol se u nás po roce 1990 začaly objevovat mateřské školy, které do svých programů zařadily pouze určité alternativy. Setkáváme se tedy s mateřskou

školou s programem Začít spolu, mateřskou školou s programem podpory zdraví či Lesní mateřskou školou. (Koťátková 2014, s. 86-87)

1.2 Činnost mateřské školy

Z rámcového vzdělávacího programu, a především ze Školního vzdělávacího programu by měl vycházet veškerý program v MŠ. Učitelky samy mohou zvážit činnosti podle jejich preference, dětské skupiny či podmínek školy. Každá část vzdělávacího programu, a tedy i každá činnost má mít určitý pedagogický cíl, kam chce učitel směřovat. Pokud na pedagogické záměry naváže i rodič, dítěti to pomůže pochopit propojení rodiny se školou a snáze si učení zvnitřní. Pochopí také, že schopnosti, dovednosti, vědomosti, postoje a hodnoty, jichž nabyl v mateřské škole, mají svou váhu a důležitost i v domácím prostředí či jinde mimo školu. (Koťátková, S. 2014, s. 127)

Nejčastější metodou pedagogické práce v mateřské škole je **hra**. Dítě v tomto věku si chce hrát a pedagog toho musí využít. Veškeré učení v mateřské škole by mělo být spojeno s hrou. S tím souvisí i **učení v pohybu** (na frontální způsob vyučování mají děti ještě čas) a **učení prožitkem**, které je nejefektivnější, i když pro učitele náročnější na přípravu. (Koťátková, S. 2014, s. 128)

Platí totiž, že: „*Většina lidí si pamatuje: 10 % z toho, co čtou, 20 % z toho, co slyší, 30 % z toho, co vidí, 50 % z toho, co slyší a vidí, 70 % z toho, co řeknou, a 90 % z toho, co dělají.*“ (Škvorová, Škvor 2003, s. 20)

Hru se v mateřské škole členíme na **řízenou a volnou**. Během volné hry si dítě samo volí rekvizity (hračky) a často si i samo vymýšlí pravidla a průběh hry. Volnou hru nejčastěji provozuje s kamarády. Řízená hra je vedena učitelkou. Má jasný pedagogický záměr a pravidla. Učitelka dohlíží na průběh, bezpečnost i dodržování pravidel. Řízená hra se objevuje často jako pohybová, vědomostní či dramatická. Hra rozvíjí dítě po všech stránkách: fyzické (motorické, vytrvalostní dovednosti), psychické (myšlení, poznávání, vůle, svědomí, paměť, pozornost, představivost, aj.) i sociální (komunikace, spolupráce). (Koťátková, S. 2014, s. 128-131)

Velkým cílem mateřské školy je **příprava na základní školu**, která je realizována dlouhodobým působením na komplexní rozvoj jedince, avšak není takto doslovně ve vzdělávacích programech nazvána. Řadíme sem většinu pedagogické práce. Kromě trénování dílčích dovedností se učitelky snaží připravit dítě i na školní zátěž a požadavky. Úroveň aktivit a hodnocení by měla učitelka zohlednit podle individuálních schopností dítěte.

Ve věkově smíšených třídách musí učitelka přizpůsobit obtížnost úkolů jednotlivým dětem. Nejstarší děti většinou samy lpí na těžších úkolech, než mají ostatní. Výhodou věkově smíšených tříd je také to, že starší děti mohou mladší učit, což je rozvíjí v samostatném myšlení a volbě adekvátního způsobu vysvětlování.

Mateřská škola se hodně zabývá rozvíjením těchto oblastí:

1. kognitivní dovednosti: myšlení, vnímání, orientace, rozpoznání souvislostí/odlišností, komunikace – naslouchání, porozumění, reakce, slovní zásoba, užívání gramatických pravidel v řeči, čistá výslovnost, paměť
 2. motorická dovednosti: hrubá motorika, jemná motorika, grafomotorika
 3. sebeobslužné dovednosti: hygiena, oblékání, stravování, žádání o pomoc
 4. sociální dovednosti: odloučení od rodiny/matky, komunikace a dodržování pravidel ve skupině, pomoc a respekt k druhým, tolerance, spolupráce
- (Koťátková, S. 2014, s. 134-137)

Soňa Koťátková shrnuje přístup mateřských škol takto: *„Dítě nás vede a my mu připravujeme rozvíjející vzdělávací možnosti, které jsou v mírném předstihu, ale dávají mu možnost zvládnout je a zažívat úspěch, jenž je nejdůležitější motivací pro ochotu vzdělávat se.“* (2014, s. 137)

1.3 Povinný rok předškolního vzdělávání

Novelizace *školského zákona* (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a *vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání* přinesla mimo jiné i povinnost jednoletého předškolního vzdělávání. Cílila především na děti ze sociálně a ekonomicky znevýhodněného prostředí, které mají často náročnější start na počátku školní docházky. Vyhláška se týká dětí, které následující školní rok nastoupí do základní školy, tedy pětiletých a dětí s odkladem školní docházky. Plnění povinného předškolního vzdělávání může mít několik podob.

Vzdělávání dítěte v mateřské škole

Každému dítěti musí být umožněno se vzdělávat v spádové mateřské škole, tedy té nejbližší trvalého bydliště. Dítě je povinno navštěvovat školu ve všedních dnech alespoň na 4 hodiny (dobu určuje ředitel ve školním řádu, začátek je udáván mezi 7. – 9. hodinou ranní). Vzdělávání není nutné plnit v době letních prázdnin. Omlouvání dětí stanoví školní řád.

Ředitel může požadovat doložení důvodu nepřítomnosti a rodič je povinen skutečnost do 3 následujících dnů doložit.

Dítě není povinno se vzdělávat ve spádové mateřské škole, ale musí tuto skutečnost nahlásit řediteli spádové školy. Může plnit povinnou předškolní docházku ve škole soukromé, církevní, alternativní či lesní. U místních zahraničních škol platí stejná pravidla, pouze musí mít školy povolení od MŠMT k plnění povinné předškolní docházky. (Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání, 2017, s. 5)

Individuální vzdělávání dítěte

Pokud má zákonný zástupce zájem o individuální vzdělávání dítěte, oznámí tuto skutečnost řediteli spádové mateřské školy. Do mateřské školy nemusí dítě pravidelně docházet, musí se pouze zúčastnit setkání, při němž mateřská škola ověří úroveň osvojení očekávaných výstupů. Pokud se zákonný zástupce s dítětem ani v náhradním termínu nedostaví, je ředitel nucen ukončit individuální vzdělávání a dítě zahájí vzdělávání v mateřské škole. (Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání 2017, s. 6)

Vzdělávání v přípravné třídě základní školy a ve třídě přípravného stupně základní školy speciální

Do přípravných tříd mají možnost chodit pouze děti s odkladem povinné školní docházky. Pravidla pro ně platí obdobná jako v mateřské škole.

Zákonní zástupci jsou povinni přihlásit dítě k jednomu typu předškolního vzdělávání. Vyhláška se týká občanů České republiky a občanů jiných států Evropské unie, kteří pobývají na území České republiky více než 90 dnů, dále cizinců, kteří mají povolení pobývat v České republice déle než 90 dní, popřípadě trvale a také účastníků řízení o udělení mezinárodní ochrany. Osvobození jsou pouze děti s hlubokým mentálním postižením.

Povinné předškolní vzdělávání nelze zrušit, plynule přechází k plnění školní docházky nástupem na základní školu nebo základní školu speciální. (Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání 2017, s. 4)

Česká školní inspekce vydala po prvním pololetí povinného předškolního vzdělávání tematickou zprávu, ve které zhodnotila dopady nové vyhlášky. Inspekční činnost byla prováděna ve více než 400 školách. Ukázalo se, že 3 % dětí podléhajících vyhlášce předškolní vzdělávání neplní. Jde o děti ze sociálně a ekonomicky znevýhodněného prostředí, pro které bylo toto opatření primárně určeno. Inspekce zjistila také to, že většina dětí plnících

povinnou předškolní docházku již v předešlých letech předškolní zařízení navštěvovala. Každá jedna škola z deseti se setkala tím, že musela řešit problém s nepřihlášením dítěte ze spádové oblasti k povinnému vzdělávání. (Dopady povinného předškolního vzdělávání 2018, s. 4)

„Část dětí se v minulosti předškolního vzdělávání neúčastnila a vstupovala do vzdělávacího systému až v rámci povinné školní docházky v základní škole. Předškolní vzdělávání je nicméně považováno za velmi přínosné pro rozvoj kompetencí dětí a zvyšuje jejich šance na školní úspěch na počátku vzdělávací dráhy. Předškolní období je také zásadní etapou pro rozvoj kognitivních a řečových dovedností a pravidelná docházka do MŠ pomáhá vyrovnávat rozdíly mezi dětmi, dané zejména výchovou v rodině. Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Vzhledem k neúčasti části dětí na předškolním vzdělávání nebylo dosud možné sledovat a podporovat jejich vývoj v předškolním období, a usilovat tak o kompenzaci případných deficitů.“ (Dopady povinného předškolního vzdělávání 2018, s. 6)

Závěrem lze říci, že hlavní cíl zvýšit počet dětí navštěvujících předškolní zařízení se nenaplnil. Ředitelé si stěžují na větší množství většinou administrativních povinností s vyhláškou spojených, např. větší hlídání absencí, dohledávání dětí ze spádových oblastí a zjišťování úrovně osvojování očekávaných výstupů. Vyhláška v praxi ukázala na své nedostatky. V legislativě není dostatečně upřesněno, jak má ředitel jednat v případě, kdy zákonný zástupce dítě k předškolnímu vzdělání nepřihlásí. S tím souvisí i fakt, že ředitel od obce v některých případech neobdrží seznam dětí, které vyhlášce podléhají. (Dopady povinného předškolního vzdělávání, 2018, s. 17)

Povinný rok předškolního vzdělávání má ale i svá pozitiva. Ukázalo se, že mateřské školy často více cílily svůj program na školní přípravu (správné pracovní návyky, samostatnost, dodržování daných pravidel, verbální a neverbální dovednosti, náprava řeči apod.) a zákonní zástupci byli v některých případech ochotni platit za pracovní sešity využívané ve školách. Česká školní inspekce nicméně upozornila na nedostatečné respektování vývojových specifík dětí v oblasti obsahu a metod plnění úkolů. (Dopady povinného předškolního vzdělávání, 2018, s. 18)

1.4 Spolupráce se základní školou

V mnoha mateřských školách se snaží přechod na základní školu dítěti usnadnit také tím, že úzce spolupracují se základní školou. Pořádají se společné akce, kde vystoupí se svým programem předškoláci i žáci prvních tříd. Oblíbené je také navštěvování dětí z prvních tříd předškoláky, což nastávajícím školákům může ukázat, jak to ve škole chodí, jak probíhají vyučovací hodiny, a jak vypadá základní škola uvnitř. Návštěvy mohou probíhat i opačně, i když spíše se chodí učitelky ze základní školy podívat na své budoucí žáky. Tímto setkáním se obě strany seznámí a učitelka může odpozorovat, jak si děti vedou v plnění předškolních úkolů. (Klégrová 2003, s. 38)

1.5 Porovnání RVP PV a RVP ZV

Rámcové vzdělávací programy svým obsahem podporují školní úspěšnost dětí a žáků, neboť se věnují jednotlivým oblastem výchovy a vzdělávání, a zároveň k ní směřují své záměry.

Ve školském zákoně jsou rámcové vzdělávací programy ukotveny takto: „Pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162.“ (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). Rámcové vzdělávací programy vycházejí z Národního programu vzdělávání, tzv. Bílé knihy, který jim je nadřazený a zabývá se obecnými záměry a cíli celého školského systému.

Pojetí předškolního a základního vzdělávání

Mezi úkoly předškolního vzdělávání patří doplnění rodinné výchovy, zajištění podnětného prostředí k aktivnímu rozvoji a učení, obohacování denního programu dítěte. To vše má být opřeno o odbornou péči. Čas, který dítě v mateřské škole stráví, by měl být radostný, smysluplný a s dostatečným množstvím zkušeností pro další učení i budoucí život. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2018, s. 6)

Základní vzdělávání v této myšlence pokračuje, je však obohaceno o mnohem větší množství poznatků (učivo) a je povinné pro všechny děti školního věku. Základní vzdělávání probíhá na 1. a 2. stupni základní školy. Na prvním stupni ZŠ je žákům usnadňován přestup z předškolního vzdělávání, respektují se jeho individuální potřeby, možnosti i zájmy. Vyučující volí vhodné a motivující metody. Na 2. stupni ZŠ jsou žáci zejména vedeni k samostatnému učení a přípravě na střední vzdělávání. Důraz je kladem na vytváření vlastních hodnot a postojů, morální a zodpovědné chování hodné občanů České republiky i Evropské unie. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017, s. 8)

Cíle předškolního a základního vzdělávání

Cíle předškolního vzdělávání se dělí na rámcové a dílčí. **Rámcové cíle** jsou obecné a určují směr předškolního vzdělávání. Jsou jimi:

1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2018, s. 9)

Z rámcových cílů můžeme pozorovat, jak směřují k základnímu vzdělávání a tím nepřímo ovlivňují školní úspěšnost. Do základní školy musí přicházet žák, který má kladný vztah k učení a poznávání. Z mateřské školy by měl odcházet jako zvědavá bytost, která touží po nových poznatcích a také jich už hodně nabylo.

Budoucí žák by měl také být schopný se určitou dobu soustředit, samostatně přemýšlet a pracovat. V mateřské škole se setkává s velkým množstvím informací a vzorců chování, díky nimž si pomalu utváří vlastní žebříček hodnot a dokáže rozeznat, co je dobré a co špatné. Další fází je schopnost prosadit si své názory.

Samostatnost je pro budoucího školáka nesmírně důležitá. Dbát by na ni měly nejen učitelky mateřských škol, ale především rodiče. Dítě by mělo samo zvládnout nejen sebeobslužné činnosti, ale i jednání a řešení přiměřených problémů ve vztazích s dětmi a dospělými.

Základní vzdělávání si klade za cíl dát žákům základ všeobecného vzdělání. Konkrétněji jde o osvojení různých strategií učení, motivaci k dalšímu (nejlépe celoživotnímu) vzdělávání, dostatek příležitostí ke kritickému myšlení a otevřené komunikaci žáků, podporování respektu k druhým, spolupráce a morálního chování, podněcování žáků

k empatickému chování, vědomí odpovědnosti za své bezpečí a zdraví, rozpoznávání svých slabých a silných stránek a schopnost jich využít v dalším vzdělávání. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017, s. 8,9)

Klíčové kompetence v předškolním a základním vzdělávání

Splnění rámcových cílů v předškolním vzdělávání nám pomáhá dosáhnout **klíčových kompetencí**. Jde o soubor schopností, dovedností, vědomostí, postojů a hodnot, se kterými dítě opouští mateřskou školu. Klíčové kompetence dělíme na:

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

Kompetence k učení zahrnují přiměřené množství poznatků o světě kolem nás, chování a rozhodování na základě předchozích zkušeností, chuť získávat nové informace, nejlépe s vidinou uznání či odměny.

Kompetencemi k řešení problémů dítě ukazuje svou pohotovost. Na základě předchozích zkušeností si dokáže poradit v přiměřených situacích, vyhodnocovat je, experimentovat či vymýšlet svá vlastní řešení. Takové dítě se nebojí chybovat.

Komunikativní kompetence jsou klíčem k úspěšnému dalšímu vzdělávání. Komunikace ovlivňuje nejen vztahy mezi lidmi, ale ve velké míře i učení. Do této kompetence řadíme řečové dovednosti, vhodný mluvený projev, schopnost vyjádřit své myšlenky a pocity, a dokonce sem patří i využívání informativních a komunikativních prostředků jako počítače, telefony, knížky či audiovizuální technika.

Kompetence sociální a personální jsou neméně důležité. Týkají se především vztahů. Dítě s těmito kompetencemi umí navazovat vztahy a jednat v nich. Dokáže řešit problémy řečí, nikoli fyzicky. Uvědomuje si, že spravedlivé a čestné chování se vyplácí, a podle toho také jedná. Ví, že je každý jiný, jinak se chová a nemůžeme od každého čekat stejnou reakci.

Kompetence činnostní a občanská obsahují schopnosti samostatného rozhodování, být si vědom svých silných a slabších stránek, respektu k druhým lidem i ochranu vlastního zdraví i zdraví ostatních.

Klíčové kompetence v základním vzdělávání jsou podobné:

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

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017, s. 10)

Kompetence k učení vedou žáka k volení vhodných strategií učení a pozitivnímu vztahu k učení.

Kompetence k řešení problémů zahrnují pohotové chování v problémových situacích, hledání vlastních řešení, experimentaci. Kritické myšlení, které si žák osvojí, pomáhá žákovi k obhájení svých názorů a postojů.

Kompetence komunikativní vedou žáka k využívání vhodných komunikačních prostředků a k smysluplné, otevřené komunikaci.

Kompetence sociální a personální obsahují schopnost spolupráce, vzájemné pomoci a respektu k druhým.

Kompetence občanské zahrnují hodnoty postoje a vzorce chování, které jsou v souladu s naší společností.

Kompetence pracovní vedou žáka k respektování pracovních podmínek a zásad, bezpečnosti při práci a přípravě na pracovní život.

Obsah předškolního a základního vzdělávání

Obsah vzdělávání je rozdělen do 5 kategorií podle zaměření. **Vzdělávacích oblastí** je 5 a každá v sobě ukrývá několik podkategorií. Podle RVP PV se výchovně vzdělávací obsah dělí takto:

Dítě a jeho tělo (oblast biologická) - fyzický rozvoj a pohybová koordinace; jemná motorika, koordinace ruky a oka; sebeobsluha; zdraví, bezpečí

Dítě a jeho psychika (oblast psychologická) - jazyk a řeč (výslovnost, gramatická správnost řeči, porozumění, dorozumívání, vyjadřování); poznávací schopnosti a funkce, představivost, fantazie, myšlenkové operace (vnímání; pozornost, soustředění, paměť; tvořivost, vynalézavost, fantazie; rozlišování obrazných a grafických symbolů, grafické vyjadřování; časoprostorová orientace; základní předmatematické představy, početní a

číselné pojmy a operace; řešení problémů; učení); sebepojetí, city, vůle (sebevědomí; sebeuplatnění; sebeovládání; přízpůsobivost; sebepojetí, city, vůle)

Dítě a ten druhý (oblast interpersonální) - komunikace s dospělým; komunikace s dětmi, spolupráce při činnostech; sociabilita

Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní) - společenská pravidla a návyky; zařazení do společenství; kultura, umění

Dítě a svět (oblast environmentální) - poznatky, sociální informovanost; adaptabilita ke změnám; vztah k životnímu prostředí

V mateřské škole je vzdělávací obsah tvořen aktivitami, které učitel zařadí, aby odpovídaly jednotlivým kategoriím. Co se týče volby jednotlivých činností, má učitel velmi otevřené možnosti.

V základním vzdělávání máme **vzdělávací oblasti**, které se dále dělí do jednotlivých vyučovacích předmětů (vzdělávacích oborů). Jsou to dle RVP ZV (2017, s. 14):

Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)

Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)

Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)

Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)

Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)

Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)

Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)

Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)

Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

V předškolním vzdělávání se setkáváme s pojmem **dílčí cíle**, ty jsou stěžejní především pro učitele, kteří jimi sledují, v čem mají jednotlivé děti rozvíjet a podporovat. Učitelé dosahují dílčích cílů pomocí **vzdělávací nabídky**, což je soubor vhodných činností v každé vzdělávací oblasti. V základním vzdělávání dosahujeme stanovených cílů pomocí **učiva**, které je konkretizováno pro každý vzdělávací obor.

Výsledkem vzdělávací nabídky a učiva jsou **očekávané výstupy**, které označují dílčí výstupy. Pro předškolní vzdělávání platí, že dosažení očekávaných výstupů je pro dítě pouze doporučené, ne nezbytně nutné. Pro dosažení základního vzdělávání jsou ale očekávané výstupy závazné na konci 5. a 9. ročníku (na konci 3. ročníku jsou jen doporučené).

V RVP PV (2018) ještě nalezneme, že mohou očekávané výstupy ohrozit **rizika**, tedy nevhodné situace, které mohou během výchovně vzdělávacího procesu nastat. Mnohým z nich může učitel předcházet svým dobrým přístupem a zkušenostmi.

2 Školní zralost a připravenost a jejich posuzování

Jaký je vůbec rozdíl mezi školní zralostí a školní připraveností? Dříve byl užíván pouze pojem školní zralost, který definoval (zejména fyziologický) stav dítěte připraveného na základní školu. Vlivem školní neúspěšnosti některých žáků se začalo uvažovat o tom, že fyziologický stav dítěte není jediným předpokladem pro úspěšné vzdělávání. V té době se objevil termín školní připravenost, který zahrnuje rozvoj dítěte prostřednictvím učení a sociálních zkušeností. Nejvíce se s tím setkáme v mateřské škole a rodině. V publikaci *Předškolní a primární pedagogika* (2001) dokonce upozorňují na podceňování fyziologických a genetických vlivů a přeceňování vnějších faktorů (učení, sociální zkušenosti) s ohledem na školní připravenost, k čemuž může v praxi docházet. (Valentová in Kolláriková, Pupala 2001, s. 220)

2.1 Školní zralost a připravenost

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš 2003 s. 241) definuje školní zralost z hlediska vývojové psychologie jako stav organismu, jehož úroveň je dostačující pro adaptaci na školu. Další pohled na tuto problematiku je legislativní, neboť ve *školském zákoně* (zákon č. 561/2004 Sb.) je právě školní zralost podmínkou pro zahájení povinné školní docházky. Školní připravenost je definována stejně jako školní zralost s obohacením o vlivy sociálního prostředí a dispozice vytvářené učním. Dále budeme pracovat pouze s pojmem školní zralost.

Školní zralost se nejčastěji dělí na fyzickou, psychickou a emocionálně sociální, popř. pracovní. (Kropáčková 2008, s. 12)

2.1.1 Fyzická zralost

Z hlediska tělesného vývoje dochází kolem 6. roku věku dítěte k mnoha změnám. Proporce těla se mění, zvětšují se svaly, ubývá podkožního tuku, postava a končetiny se prodlužují. S ohledem na zbytek těla je hlava opticky menší. Dítě, které prošlo těmito změnami je celkově pohyblivější a obratnější, jeho váha se totiž přes velkou změnu výšky

tolik nezměnila. Koordinace a ovládání pohybů by neměly činit problémy, což napomůže při nábízení nových dovedností, jako je jízda na kole, plavání, bruslení či lyžování. Typickou a nápadnou změnou je postupná dentice.

Dítě by kolem šestých narozenin mělo mít již vyhraněnou laterální, tedy upřednostňovat při práci, psaní a kreslení pravou či levou ruku. S laterální souvisí i rozvoj jemné motoriky, který by měl být na dobré úrovni. Dítě by mělo být schopno navlékat korálky, modelovat, stříhat a kreslit. Na učitelích a rodičích je dbát na správném držení psacího náčiní.

V tomto věku dítě obvykle vyslovuje správně jednotlivé hlásky, popřípadě dochází do logopedické ordinace, kde procvičuje motoriku mluvidel a pomocí speciálních cvičení se učí výslovnosti bez odchylek. Nesmíme opomenout ani dozrávání motoriky očí, která je důležitá zejména pro výuku čtení.

Vedle tělesných změn se zvyšuje také celková odolnost organismu. Zlepšuje se činnost imunitního systému a vyrovnávání s tělesnou a psychickou zátěží. (Klérová 2003, s. 14-15)

2.1.2 Psychická zralost

Psychickou zralostí rozumíme zejména dosažení dostatečné úrovně kognitivních (poznávacích) funkcí jako je myšlení a vnímání. Dítě v tomto období začíná vidět svět reálněji, zajímá se více o pravdivé příběhy nebo příběhy lidí a zvířat než o pohádky. Je schopno jednoduchého logického úsudku, ale pouze na základě konkrétních předmětů. (Ležalová 2003, s. 7-9)

Mezi hlavní schopnosti z hlediska psychické zralosti patří:

Vizuomotorika a grafomotorika

Vizuomotorika a grafomotorika souvisí s tělesným vývojem. Kromě činností, při kterých dítě rozvíjí jemnou motoriku, sem můžeme zařadit i samoobslužné činnosti jako je oblékání, hygienické dovednosti, stolování či uklízení hraček. Grafomotoriku procvičujeme nejčastěji pracovními listy na kreslení, dokreslování, vymalovávání apod. Dobrá vizuomotorika a grafomotorika pomůže dítěti při nábízení psaní. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 3)

Řeč

Řeč je závislá na úrovni vývoje motoriky mluvidel, ale souvisí i s myšlením. Řečí dítě komunikuje, vyjadřuje své myšlenky a pocity. Správná výslovnost je nedílnou součástí správného čtení a psaní. U dítěte, které nastupuje do školy se špatnou výslovností, se častěji objeví specifické poruchy učení jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie nebo dyskalkulie. Rodiče a učitelé musí dbát na dobrý jazykový vzor a dostatečně u dítěte rozvíjet slovní zásobu. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 4)

Sluchové vnímání

Sluchové vnímání ovlivňuje vývoj řeči. Nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání může mít za následek problémy ve škole s psaním, čtením a pamětí. Procvičovat sluchové vnímání můžeme pomocí pohádek a příběhů, které dítě poslouchá (kontrolou mohou být otázky k slyšenému), pomocí rytmických cvičení (s rytmickými nástroji, tleskáním) či hrátek s jazykem (roztleskávání na slabiky, hledání rýmů, rozpoznávání počátečních hlásek ve slově, hry *Tichá pošta* nebo *Slovní kopaná*).

K sluchovému vnímání řadíme i sluchovou paměť, kterou rozvíjíme nácvikem říkanek, básniček, písniček nebo jen zadáváním pokynů. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 4)

Zrakové vnímání

Zrakem přijmeme nejvíce informací, ovlivňuje naše myšlení, komunikaci a řeč, vizuomotorickou koordinaci, vnímání prostoru i matematické představy. Díky zraku můžeme rozlišovat jednotlivá písmena, číslice, naučit se číst, psát i počítat. S dětmi před nástupem do školy procvičujeme rozeznávání a pojmenování barev, vyhledávání stejných předmětů na obrázku, rozeznávání obrázků, které mají jinou velikost, detail, horizontální nebo vertikální polohu a jiné. Kromě práce s obrázky zrakové vnímání podpoříme také známými hrami jako je pexeso, domino, loto, bingo apod. Na procvičování analýzy a syntézy, tedy schopnosti rozložit celek na malé části respektive z malých částí sestavit celek, pomáhají puzzle, stavebnice, mozaiky a různé skládky. Oblíbené jsou také tzv. *Kimovy hry*, při kterých si děti musí zapamatovat předměty nebo obrázky, ty se zakryjí, a děti je musí vyjmenovat již bez vizuální podpory. Obměnou této hry je, že se jeden obrázek nebo předmět odstraní a děti musí přijít na to, který zmizel.

Při prohlížení knížek, vypracovávání pracovních listů i kreslení nenásilně podporujeme budoucí psaní a čtení z levé strany na pravou. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 4-5)

Vnímání prostoru

Vnímání prostoru umožňuje dítěti orientovat se v prostředí, ve kterém se nachází, i na papíru. Tato dovednost se později hodí v mnoha předmětech jako je český či cizí jazyk (při čtení a psaní), matematika (počítání a geometrie), prvouka (práce s mapou), hudební výchova (notový zápis, čtení z not), tělesná výchova (sportovní a pohybové hry), výtvarná výchova (proporce, rozvržení objektu na papír) a pracovní činnosti (výroba prostorových objektů).

Orientaci dítěte v prostoru můžeme kontrolovat užíváním správných pojmů. Dítě zralé na školu by mělo bez problémů chápat, co je nahoře a dole, vpředu a vzadu, blízko a daleko, vysoko a nízko, vlevo a vpravo. Také by mělo používat vhodné předložky jako je: nad, pod, v, mezi, na, do, za, vedle, hned před a hned za. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 5)

Vnímání času

Orientace dítěte v čase se základem pro vnímání časové posloupnosti, sledu sebeobslužných činností a úkolů. Ve škole napomáhá k optimálnímu rozvržení sil a odhadu potřebného času ke splnění úkolu.

Dítě by se mělo orientovat v činnostech typických pro určitou denní dobu a užívat odpovídajících pojmů. Procvičovat orientaci v čase můžeme komentováním jednotlivých činností a změn, které se během určité části dne, týdne, roku dělají a dějí. Dítěti vysvětlujeme časovou posloupnost použitím pojmů, které si dítě naposlouchá a poté samo užívá. Jde o pojmy: dnes, zítra, včera, naposled, nejdříve, potom, později, předtím, teď a jednotlivé názvy dnů v týdnu a měsíců v roce. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 5)

Elementární matematické představy

Nejprve mluvíme o tzv. *předčíselných představách*. Během předškolního období se s nimi dítě setkává díky zrakovému, sluchovému a hmatovému vnímání, motorice, prostorovému a časovému vnímání a řeči. Zpočátku dítě začne vnímat rozdíly mezi předměty a porovnávat je. Učí se při tom užívat i správných pojmů. Poté si začne všimnout stejných znaků a dokáže je roztrždit podle druhu, tvaru, barvy, velikosti apod. Následuje vnímání celku s rozpoznáním toho, co do skupiny podle obsahu nepatří. Dále dokáže seřadit prvky podle velikosti a množství.

Na konci tohoto období se dítě dostává do fáze číselných představ, kdy dokáže určit počet prvků, chápe číslo i číselnou řadu. K rozvoji těchto dovedností můžeme využít společenské hry na principu *Člověče, nezlob se* nebo domino. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 5)

2.1.3 Emocionálně sociální zralost

Emocionální a sociální zralost se týká osobnosti dítěte, jeho chování, prožívání, potřeb a motivace. Učitel, rodič i poradce z pedagogicko-psychologické poradny ale musí umět rozeznat povahové rysy a specifické chování dětské osobnosti od nezralosti. Každé dítě je úplně jiné, proto vyhodnocování této oblasti je složité.

Emocionální vyspělostí se rozumí zejména dostatečné zvládání emocí, sebeovládání, relativní citová samostatnost a odolnost vůči frustraci. Některé dítě je zvědavé, neustálé v dobré náladě, nebojí se případného neúspěchu a rádo zkouší nové věci. Jiné děti ke všemu přistupují s obavami, respektem, neumí se smířit s prohrou a jejich reakcí bývá často pláč. Třetí skupina dětí má v kolektivu tendenci být v případě prohry a nezdaru zlostná či agresivní. Tyto děti často neumí přiznat svou chybu a svádí vinu na ostatní.

S emoční vyzářností úzce souvisí i sociální dovednosti a adaptabilita vůči změnám. Dostatečná míra adaptability zajistí snadné odpoutání od rodiny na určitý čas, zvykání si na nové prostředí a uznávání autority. Důležitá je také schopnost socializace, tedy začleňování dítěte do vrstevnické skupiny, komunikace se skupinou, vzájemná spolupráce, respektování vymezených pravidel, pomoc druhému. V tomto období učíme dítě i empatii, a že každý by se měl chovat tak, jak by chtěl, aby se ostatní chovali k němu.

Dítě se setkává i s pravidly slušného chování. Nejvíce dítě můžeme naučit vzorem chování v různých situacích a na různých místech. Na základní škole by již mělo všechna základní pravidla vědomě používat. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 6-7)

2.1.4 Pracovní zralost

Úroveň práceschopnosti závisí na psychické zralosti, zejména na rozvinuté vůli. Dítě pracovně zralé by mělo mít vyvinutý smysl pro povinnosti, zodpovědnost a dokončování činností. Přirozeně by mělo mít zájem poznávat a učit se novým věcem. Některé děti se dokážou dlouhodobě koncentrovat na hru, ve škole ale bude nutné se plně soustředit na učení. Kromě učení samotného jsou na dítě kladeny nároky ohledně samostatnosti s ohledem na přípravu pomůcek.

Pracovní návyky dítěte ovlivňuje ve velké míře i sám rodič, který dbá na dodržování stanovených pravidel a vede své dítě k samostatnosti a zodpovědnosti. Pravidlem může být i vymezený čas na školní povinnosti a také čas na společné hry.

K rozvoji soustředěnosti je dobré využívat společenské hry, pracovní sešity, dětské časopisy s úkoly či rukodělné práce.

V rodině i v mateřské škole se zároveň učí vyrovnávat s prohrou či neúspěchem, rozlišovat povinnosti od zábavy, spolupracovat a komunikovat s ostatními, vyčkat, než na něj přijde řada apod. (Bednářová, Šmardová 2010, s. 6)

2.2 Posuzování školní zralosti

K posuzování školní zralosti dochází v průběhu posledního roku před nástupem do základní školy.

Prvním posuzovatelem je **dětský lékař**, který dítě zkontroluje po tělesné stránce během preventivní pětileté prohlídky. Sleduje například jeho výšku, váhu a jejich vzájemný poměr, sluch i zrak. Jednou z testovacích metod je také tzv. Filipínská míra, kdy se dítě musí rukou, kterou dá přes hlavu, dotknout ušního lalůčku na protější straně hlavy. Mladší dítě toto nedokáže, neboť proporčně má vůči tělu větší hlavu. (Klégrová 2003, s. 14)

Dalším pozorovatelem je **učitelka mateřské školy**, která dítě vidá každý den během různých činností a aktivit zaměřených na školní přípravu. Učitelka může svým individuálním přístupem do určité míry ovlivňovat rozvoj dítěte. Na rozdíl od rodičů vidí učitelka dítě mezi vrstevnickou skupinou a pozoruje jeho chování v ní.

Důležitá je komunikace a spolupráce s rodiči. Učitelka by měla s rodiči řešit jakékoli problémy a nedostatky, aby se na nich dalo pracovat i mimo mateřskou školu.

Rodiče mohou také posoudit školní zralost, i když nemusí mít úplný přehled o tom, na co všechno by se měli zaměřit. V dnešní době ale často vyhledávají informace na internetových diskuzích, v článcích, webových stránkách základních škol či mezi známými, kteří řeší stejný problém nebo již doma mají školáky.

Pokud rodičům nestačí rady učitelky, nebo jsou problémy závažnější, je dobré s dítětem zajít za **odborníkem do pedagogicko-psychologické poradny**. Zde se dozvedí vše potřebné, popř. zváží odklad školní docházky (viz kapitola 2.4). (Kropáčková 2008, s. 34-35)

Kromě pozorování a speciálních úkolů zaměřených na dílčí dovednosti se k posouzení školní zralosti využívá testů. U nás byl zejména dříve oblíbený *Orientační test školní zralosti* z roku 1963 od Jaroslava Jirásky, který upravil původní test Kerna. Test obsahuje 3 úkoly, z nichž jedním je kresba mužské postavy, druhým je napodobení psacího písma a třetím překreslení skupiny bodů. Kromě výsledné práce zkoumá i vůli dítěte složitou práci dokončit a soustředit se po celou dobu (kolem 15 až 20 minut). (Valentová in Kolláriková, Pupala 2001, s. 220) Specifickými testy jsou *Test zrakového vnímání*, jehož autorkou je L.

Felcmanová, a *Diagnostika jazykového vývoje*, kterou vytvořili G. Seidlová Málková a F. Smolík. (Mertin, Krejčová a kol. 2016, s. 155)

2.3 Zápis k povinné školní docházce

Zápisy k povinné školní docházce probíhají každoročně během měsíce dubna. Je na každé škole, jaký termín si v daném rozmezí zvolí. Rodiče, respektive zákonní zástupci, jsou povinni k němu v daném termínu přihlásit své dítě, o přesném datu se dozvědí na nástěnkách školy, webových stránkách a většinou i na nástěnce nejbližší mateřské školy.

Zápis slouží k přihlášení dítěte k základnímu vzdělávání, podání žádosti k předčasnému nástupu na základní školu (viz kapitola 2.5), nebo podání žádosti k odkladu školní docházky (viz kapitola 2.4) a také k posouzení školní zralosti dítěte.

Cílem samotného zápisu je blíže poznat dítě a zhodnotit míru připravenosti a zralosti na základní školu. Především u dětí, které plnily individuální předškolní vzdělávání nebo byly dlouhodobě nemocné, je tento okamžik velmi důležitý.

Zápisy probíhají na každé škole odlišně, není dán způsob, jakým by se měly provádět. Na některých školách se setkáme se zápisy hravou formou, kdy děti s rodiči chodí po škole, plní úkoly na stanovištích a setkávají se s učiteli (někdy převlečenými za pohádkové bytosti). Jinou formou může být test školní zralosti a připravenosti. Nejčastější ale bývá rozhovor s dílčími úkoly, při němž je někdy přítomen rodič, ale neměl by do něj zasahovat.

Nejčastěji sledovanými dovednostmi jsou: správné držení tužky (a preference pravé nebo levé ruky), komunikace (výslovnost, slovní zásoba, ostýchavost), rozumové dovednosti (říct své jméno a příjmení, místo bydliště, počet a jména sourozenců, jména a povolání rodičů, pojmenovat barvy, spočítat dané předměty, porovnat počet předmětů, vyjmenovat mláďata hospodářských a domácích zvířat, aj.), paměť (říct básničku) a soustředění (během plnění úkolů).

Ačkoli se může zdát zápis do základní školy pro dítě náročný, dobře připravené dítě se na tuto událost velmi těší a rádo učitelce předvede, co umí. (Kropáčková 2008, s. 71-72)

2.4 Odklad školní docházky

Odkladem školní docházky rozumíme zahájení základního vzdělávání o jeden rok později, než je standardní vzhledem k věku dítěte. Odkladem chráníme dítě před potenciálním selháním během školního snažení. Toto opatření je určeno dětem, které nejsou

dostatečně zralé a připravené na školní práci ať už z biologických, psychických, emocionálně-sociálních nebo pracovních důvodů. Česká legislativa říká: „*Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*“ (školský zákon, § 36 odst. 1)

V odstavci 4 stejného paragrafu se píše o povinnosti navštěvovat během roku, kdy došlo k odkladu, mateřskou školu či jinak se předškolně vzdělávat, aby následující školní rok dítě zahájilo školní docházku bez komplikací. (školský zákon, § 36 odst. 4)

V případě dětí s tělesným, smyslovým či mentálním postižením lze předpokládat, že případný odklad školní docházky komplikace při učení nevyřeší. Stejně ale často tyto děti odklad dostávají, aby se co nejvíce oddálila jejich školní docházka. Poté nastupují do běžné základní školy nebo do základní školy speciální.

Odborné posouzení žádosti rodičů o odklad školní docházky je na dětských nebo odborných lékařích a školských poradenských zařízeních. Těmi nejčastěji bývá pedagogicko-psychologická poradna, která provede diagnostiku a vyšetření a následně vydá doporučení k odkladu. Další institucí bývá speciálně pedagogické centrum, které posuzuje zejména děti se smyslovým či mentálním hendikepem. Konečné rozhodnutí o odkladu ale vydává ředitel školy, ve které dítě přišlo k zápisu. (Klégrová 2003, s. 31)

Nejčastějšími důvody, pro které se vydává doporučení o odkladu školní docházky, jsou:

Zdravotní důvody

Zdravotní důvody k odkladu školní docházky řeší dětský nebo odborný lékař. Řadíme mezi ně častou nemocnost dítěte, kdy se předpokládá častá absence ve škole a následně časté doučování probírané látky doma, což není dobré kvůli návaznosti učiva. Tyto děti mohou mít problémy s adaptací, protože jsou ve škole málo a ostatní spolužáci už se mezitím skamarádí spolu. Dalším důvodem jsou plánované operace nebo jiná dlouhodobá nepřítomnost dítěte ve škole, která má stejné následky jako předešlý bod. Dětský organismus může ve škole trpět také nízkou odolností vůči zátěži. Psychickou zátěží rozumíme například soustředění během vyučovacích hodin a fyzickou zátěží nošení těžké aktovky s učením. Důsledkem přílišné zátěže bývá snadná unavitelnost dítěte. Menší vzrůst nemusí být nutně důvodem pro odklad, pokud je dán geneticky. Mezi zdravotní důvody řadíme i vady řeči, které řeší logoped,

popřípadě foniatr. Veškeré vady řeči by se měly před nástupem do školy napravit. Pokud logoped zhodnotí, že to dítě nemá šanci stihnout, je na zvážení odklad školní docházky. Děti s vadami řeči mají problémy ve škole s psaním, čtením a vyjadřováním celkově. (Klégrová 2003, s. 31-33)

Psychické, emocionálně-sociální a pracovní důvody

Tyto důvody jsou v kompetenci pedagogicko-psychologických poraden. V rámci speciálního vyšetření poradce zjistí úroveň dílčích složek školní zralosti a podle okolností doporučí odklad školní docházky. Na některých stránkách ještě rodič s dítětem může do nástupu do školy pracovat, ale jsou složky, u kterých je nutný delší čas. Hodně nám napoví, zda se dítě do školy těší a zda se na úkoly v poradně dokáže bez problémů soustředit. Pokud v poradně nastane situace, na kterou dítě zareaguje pláčem či přestane komunikovat, je to známkou emocionálně-sociální nevyzrálosti. (Klégrová 2003, s. 33)

Při posuzování odkladu školní docházky je důležité neopomíjet věk dítěte. Děti, které slaví narozeniny o letních prázdninách, budou zákonitě ve třídě nejmladší. Přestože jsou dostatečně zralé, školní práce jim může jít pomaleji a s větším úsilím. Kvůli nižšímu věku se může stát, že děti natěšené do školy se snaží na maximum, ale během druhého ročníku jakoby jim docházely síly, začnou se projevovat určité deficity. To ovšem neznamená, že každé dítě narozené v létě by mělo mít odklad, jen se zvyšují rizika na školní neúspěch. (Kutálková 2014, s. 136)

2.4.1 Postoje k odkladům školní docházky

Dříve byl odklad školní docházky považován za znak „hloupého“ dítěte, rodiny dětí se za odklady styděly. I dnes se setkáme s případy, kdy rodiče nechtějí přistoupit na odklad školní docházky i za cenu toho, že by mohlo být jejich dítě ve škole méně úspěšné. Odmítají navštívit poradnu a raději s dětmi nadmíru procvičují školní dovednosti doma. Domnívají se, že dítěti „zbytečně uteče“ jeden rok života, který by už mohlo strávit učením.

V dnešní době je odkladů školní docházky daleko více. Může za to nedostatečná příprava na školu v mateřských školách? Zvyšují se nároky na děti, které mají začít navštěvovat základní školu? Nebo se z odkladů školní docházky stal trend?

Jelikož už není odklad brán jako *stigma*, přístup rodičů se za poslední roky změnil. Učitelky mateřských škol i pedagogičtí poradci v poradnách se často setkávají s případy, kdy rodiče žádají o odklad školní docházky bezdůvodně, zbytečně. Důvody jsou různé. Někteří rodiče chtějí, aby dítě ve třídě patřilo mezi starší, když je teď hodně *odkladových* dětí. Jiní

rodiče si přejí, aby šlo jejich dítě s kamarádem či kamarády z mateřské školy, kteří jdou do školy až následující rok a někteří v pedagogicko-psychologické poradně řeknou narovinu, že chtějí svému dítěti prodloužit dětství.

V případě těchto neopodstatněných odkladů školní docházky může dojít k tomu, že dítě dostatečně zralé promešká optimální dobu k nástupu základní školu a ztratí zájem o školu a učení. Mateřská škola už nestačí jeho potřebám, proto rozvoj jeho schopností může stagnovat. Takové dítě se v mateřské škole nudí a často se začne projevovat nevhodným chováním, aby na sebe upozornilo. (Klégrová 2003, s. 33)

2.5 Předčasný nástup dítěte k základnímu vzdělávání

Ve školském zákoně je o předčasném zaškolení psáno následující: „Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“ (zákon č. 561/2004 Sb., §36 odst. 3)

Z toho vyplývá, že jde o dlouhodobý proces, kdy je dítě podrobeno testům školní zralosti, konzultacím v pedagogicko-psychologické poradně, popřípadě i kontrole u lékaře, aby se předešlo možným komplikacím ve škole. Dítě se totiž často může jevit rodičům dostatečně vyspělé, ale nemusí tomu tak být po všech stránkách. Ani u mimořádně nadaného dítěte nemusí být předčasný nástup do školy vhodným řešením. Nadání je často jednostranné, proto je nutné řádně zhodnotit úroveň ostatních oblastí. Znaky tělesné zralosti vidíme na první pohled, určité jazykové a rozumové dovednosti také, ale důležitost emocionálně-sociální zralosti by mohli rodiče snadno opomenout.

Dítě předčasně zaškolené by mělo dosahovat lepších výsledků v dílčích rovinách školní zralosti, než se od jeho věku očekává. Ve škole bude muset stačit starším spolužákům, některým o více než rok starším kvůli odkladům školní docházky. Dítě, které nastupuje na základní školu jako pětileté, musí zvládnout adaptaci na školní práci a veškeré nároky školy, musí být schopno dosahovat úspěchů a těšit se z učení. (Klégrová 2003, s. 36-37)

Nedostatečným posouzením školní zralosti se předčasně zaškolené dítě vystavuje velkému riziku školní neúspěšnosti. Opomeneme-li fakt, že dané dítě je dostatečně připravené na školu, je smířené s tím, že bude neustále ve třídě nejmladší? Dalším rizikem může být šikana ze strany spolužáků kvůli věku dítěte. I z toho důvodu je důležité, aby nebylo v ničem oproti starším spolužákům pozadu.

3 Vymezení pojmu školní úspěšnost

Podle *Pedagogického slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš 2003 s. 242) je pojem školní úspěšnost velmi diskutovaným termínem, avšak stále nedostatečně objasněným. Může totiž znamenat:

1. zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce projevující se pozitivním hodnocením žákova prospěchu
2. produkt kooperací učitelů a žáků vedoucí k dosažení určitých vzdělávacích cílů (nezáleží tedy pouze na žákovi, jeho schopnostech, pílí aj., ale také na učiteli, a zvláště pak na jejich společné součinnosti)
3. moderní pedagogika přikládá velký vliv i faktorům rodinného prostředí a sociokulturního prostředí

Zdeněk Helus (1979, s. 39) definuje školní úspěšnost žáka jako „*soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé.*“

Helus (1979, s. 40) konkretizuje důležité složky školní úspěšnosti:

Soulad vytvářený řešením rozporů:

1. rozpory mezi hranicemi, do kterých je dítě vymezováno okolím
2. rozpory mezi nově vznikajícími potřebami, touhami, přáními dětí a dosaženou úrovní jejich sil, přehledu, odpovědnosti a způsobilosti
3. rozpory mezi tím, co žák umí, a tím, co by umět měl
4. rozpory mezi reálným postavením dítěte ve skupině a vytouženým postavením
5. rozpory mezi vnějším hodnocením dítěte druhými lidmi (rodiči, učiteli, spolužáky) a sebehodnocením, posuzováním sebe sama

Výkon, činnost, rozvoj žákovy osobnosti – realizace školní úspěšnosti:

1. výkon a činnost – dvě oblasti spolu úzce související, výkon vyjadřuje jakési postavení výsledků žáka ke stanovenému cíli (normě, kritériu), činnost značí proces, který za

výkonem stojí, úlohou učitele je propojit tyto dvě oblasti, nabídnout různorodé činnosti úměrné věku a žákův úspěch nehodnotit jen na základě výkonu

2. rozvoj – správně zvolené činnosti by měly podněcovat žákův další vývoj

Školní úspěšnost je dle něj rozdělena i na subjektivní a objektivní. Subjektivní vyjadřuje hodnocení sebe samého, i malý pocit úspěchu může žáka motivovat k dalším výkonům. Naopak objektivní staví žáka do pozice úspěšného před druhými lidmi (učitelem, školou, společností). Obě složky jsou ale propojené, a to vysvětluje Zdeněk Helus (1979, s. 7) takto: „*Obě stránky úspěšnosti, objektivní a subjektivní, úspěšnost pro druhé a úspěšnost ve vnitřním prožitku jednatelova individua, se mohou úzce prostupovat, nejsou však vyloučeny ani situace, že se vlivem ostatních aktérů na úspěch žáka v rámci školního vyučování diametrálně rozcházejí. Hovoříme-li o školní úspěšnosti žáků, máme na mysli úspěšnost jakožto produkt výchovně vzdělávací práce, sjednocující (pod vedením učitele) činnost učitelů i žáků v jednotné a nedílné spolupráci.*“

4 Činitelé ovlivňující úspěšnost dítěte na počátku školní docházky

Zdeněk Helus ve své publikaci *Psychologie školní úspěšnosti žáků* zmínil, že nelze posuzovat školní úspěch pouze dle dobrých známek či bezproblémového chování. Školní úspěšnost totiž nezávisí jen na žácích a učitelích, ale ve velké míře i na tom, jak jsou žáci připraveni z domova. (Helus 1979, s. 17)

4.1 Osobnost dítěte

Osobnost je souborem jedinečných biologických, psychických i sociálních znaků a dispozic, které ovlivňují i školní úspěšnost.

Osobnost zahrnuje zaprvé **motivační vlastnosti**, k nimž řadíme lidské **potřeby, zájmy a cíle**. Dle Abrahama Harolda Maslowa, který vytvořil pyramidu lidských potřeb od základních (jídlo, teplo, spánek apod.) po složitější (potřeba uznání, lásky, bezpečí aj.), právě úspěch je jednou z důležitých potřeb. Maslowova pyramida je založena na postupném uspokojování potřeb, kdy bez splnění základní se nelze dostat k složitější. Je logické, že s pocitem hladu a zimy nás bude jen stěží zajímat, zda jsme úspěšní. S tím souvisí i to, že dítě vnímá svůj úspěch každý den jinak. Podle svého momentálního rozpoložení bude mít i různě velkou motivaci se úspěšným stát. (Helus 2003, s. 45)

Mezi **zájmy** dítěte považujeme soustavné, dlouhodobé, určitým směrem zaměřené činnosti, které jsou prostředkem relaxace a seberealizace. Učitel může pomoci rozvíjet zájem

žáků, pokud jim k tomu dá dostatek vhodných příležitostí, ukáže dětem užitečnost zájmů a je sám upřímně zaujatý a nadšený pro dané oblasti. Důležité ale také je, aby učitel dokázal zachovat klidnou hlavu, když některé děti nenadchne do takové míry, jako je on sám. To by ho mělo naopak motivovat k dalším krokům, tedy dát příležitost vzbudit zájem u dětí v jiných sférách zájmu. (Fontana 2014, s. 222)

Každý člověk, a tedy i dítě, by měl někam ve svém životě směřovat. Jedinec bez cílů život pouze přežívá, utápí se v marnosti, prázdnotě a jeho bytí nemá žádný smysl. **Cíle** mohou být krátkodobé i dlouhodobé, celoživotní. U dětí je důležité, aby si kladly dostatečně ambiciózní cíle, které je motivují ke zlepšování se, ale zároveň ne příliš vysoké. V takovém případě by měly spíše demotivující efekt a ve škole by mohly vést ke školní neúspěšnosti. Aby bylo dítě ve škole úspěšné, je dobré si volit krátkodobé cíle, kdy na výsledek nemusíme dlouho čekat. (Paulínová, Neumannová 2008, s. 51-52)

Součástí osobnosti jsou také **výkonové vlastnosti**, tedy vlohy, dispozice, schopnosti, vědomosti, návyky, dovednosti a inteligence. Představíme-li si určité příklady jednotlivých vlastností je nám jasné, že určité úspěchy žáka ve škole ovlivňují. (Paulínová, Neumannová 2008, s. 54-55)

Důležitou složkou osobnosti je **temperament** (v psychologické terminologii jednou z dynamických vlastností). Temperament má bezesporu vliv na školní úspěšnost. Mezi temperamentové rysy, které ovlivňují učení, patří zejména aktivita, vytrvalost, roztěkanost, adaptace a snaživost. Každé dítě je na jiné úrovni v těchto charakteristikách a podle toho je i více či méně úspěšné. Škála jednotlivých charakteristik je zaznamenána v následujícím schématu, které zobrazuje hraniční chování na základě míry temperamentových rysů. Ne vždy se maximální úroveň rovná vysoké školní úspěšnosti.

Aktivita – lehce unavitelný žák, preferuje klidné a sedavé aktivity → neposedný žák, má příliš mnoho energie

Roztěkanost – i malé rušivé elementy ve třídě mají vliv na jeho pozornost → dokáže se soustředit i ve ztíženém prostředí, malé rušivé elementy dokáže ignorovat

Vytrvalost – žák, který úkol rychle vzdá, nechce pracovat na těžších úkolech → žák je rozzlobený, pokud je nucen práci přerušit, nehodlá skončit s úkolem, dokud není splněn

Adaptace – dlouhý čas potřebný k přizpůsobení se žáka novému prostředí → rychle přizpůsobivý žák

Snaživost – žák vyžadující velkou dávku motivace ke splnění úkolu → žák orientovaný na úkol (Keogh 2003, s. 66-67)

Nemůžeme opomenout ani **charakterové vlastnosti**, které souvisí s morálkou žáka. Díky nim jedinec dokáže jednat podle mravních zásad. Zpočátku dítě jen pozoruje chování rodičů, později ho začíná napodobovat. Americký psycholog Lawrence Kohlberg rozdělil vývoj morálního usuzování do několika stádií. (Helus 2003, s. 43)

Stádium předkonvenčního morálního usuzování

Dítě ví, že pokud se zachová špatně, dostane trest. Jeho motivací ale je chovat se správně, aby získalo za své jednání odměnu. Již nyní se objevuje i touha po spravedlnosti, např. když má pomoci kamarádovi, žádá od něj protislužbu. Dítě na počátku školní docházky se nachází v tomto stádiu. (Helus 2003, s. 43)

Stádium konvenčního morálního usuzování

Dítě si již tolik nevšímá důsledků svého jednání, ale toho, jaké chování hodnotí jako správné jeho okolí. Jeho největší motivací je pochvala od blízkých lidí či uznání, že je hodné. Do této fáze se dítě dostává v mladším školním věku, ale může v ní zůstat až do dospělosti. (Helus 2003, s. 44)

Stádium postkonvenčního morálního usuzování

Jedinec v tomto období už se chová podle společenských norem a zákonů. Jedná tak, jak by chtěl, aby jednali ostatní. Podle L. Kohlberga se do této fáze dostane pouze malá část populace. (Helus 2003, s. 44)

Vlastnosti, které nám pomáhají lépe poznat sami sebe a naučit se se sebou pracovat, se nazývají **seberegulační**. Radíme sem **sebepoznání**, což poukazuje na názor nás samých. Vztáhneme-li to na školní úspěšnost, zjišťujeme tím, jak se dítě vnímá, zda se považuje za úspěšné či nikoli. S tímto je i úzce spjata **vůle** žáka, kterou je třeba podporovat, protože ve velkém ovlivňuje jeho školní snažení. I zde se ovšem dostáváme k problému, že každé dítě je jinak vytrvalé, houževnaté, iniciativní a dokáže odložit příjemnější činnosti na později. (Paulínová, Neumannová 2008, s. 57-59)

Žák raného školního věku z hlediska vývoje

Takto označujeme dítě od 6 let, které se stalo školákem. Dosáhlo tedy školní zralosti a připravenosti (viz kapitola 2.1), objevuje se u něj snaživost a touha stát se ve škole úspěšným. Takový žák je houževnatý k objevování a zkoušení všeho nového. Pro učitele je klíčové, aby

dokázali toto nadšení u dětí udržet co nejdéle a eliminovat situace, kdy by se mohl žák cítit méněcenný či neúspěšný. (Helus 2004, s. 205)

4.2 Rodina

Je potvrzeno, že úspěšnost dítěte na počátku školní docházky je hodně závislé na rodičích. Dítě jednoduše nedokáže být na všechno nové samo. Je potřeba, aby rodiče byli nápomocni s úkoly, kontrolovali žákovi jeho povinnosti a pomůcky a především s ním komunikovali. Povídat si s dítětem o škole, co nového ho ve škole čeká, jak se změní jeho režim apod., je nutné již o letních prázdninách. Rodič by měl s dítětem také nakoupit veškeré pomůcky, nezapomenout ani na jmenovky či rozlišovací samolepky a také nacvičit cestu do školy. První školní den by měl být ve škole alespoň jeden z rodičů přítomen. Celý první týden je dobré, když může být rodič s dítětem zbylý čas po škole, což ne všechny profese umožňují, ale pro dítě to má velký význam při zvykání na nové prostředí, kolektiv, učitelku a celý denní režim. V následujících týdnech a měsících je nepostradatelná role rodičů při pomoci s domácími úkoly a procvičování nové látky, především každodenního čtení.

Rizikem ovšem je, že rodič bude z dobré vůle iniciativní příliš. V praxi to vypadá tak, že dítěti při úkolech až moc radí (dítě nepřichází na správnou odpověď samo), připravuje za něj věci do školy (dítě si neosvojí návyk a neučí se zodpovědnosti) nebo ho přihlásí na mnoho zájmových kroužků. Přestože rodiče říkají, že dítě na kroužky chodit chce, nemělo by je mít každý den. Žák potřebuje během dne a týdne čas pro sebe na hraní s kamarády či rodiči, potřebuje také čas na vypracovávání domácích úkolů, na což není schopné se plně soustředit večer po kroužku. Nesmíme zapomínat, že se dítěti vstupem na základní školu změnil úplně celý život, a proto je dobré se změnám přizpůsobovat postupně a nezahltit dítě ve zbytečně velké míře, to by ho mohlo demotivovat v dalším školním snažení.

Problémem je také druhý extrém, kdy rodiče nejsou dítěti nápomocni na počátku školní docházky a nechávají ho, aby si na změny zvyklo samo. Taková situace také není ideální, bohužel často souvisí i s nespolupracováním s třídní učitelkou, což může vrhat ve škole na dítě špatný stín. Pro dítě je pak velice těžké být ve škole úspěšným, když nemá doma podporu v jeho schopnosti. (Franclová 2013, s. 23-24)

Školní úspěšnost dítěte ovlivňuje rodina i svým **socioekonomickým statusem**, zejména vzděláním, pracovním postavením a bohatstvím. Učitel by ale neměl tyto znaky nepřeceňovat ani podceňovat. (Helus 2015, s. 241-242) Významný je také s ohledem na úspěšnost dítěte ve

škole **výchovný styl rodiny**. Diana Baumrindová (Baumrindová in Helus 2015, s. 243) rozlišuje 3 typy výchovných stylů, jimiž jsou:

1. **Autoritářský styl** – Rodiče tohoto stylu dítěti striktně nařizují, co má a nemá dělat. V případě neposlušnosti dítěte nebo špatného hodnocení ve škole následuje trest, někdy i fyzický.
2. **Povolující styl** – Dítě vychováváno tímto stylem je zvyklé na velkou míru volnosti. Rodiče své dítě neomezují, neusměrňují, netrestají. Věří, že na vše přijde postupně samo. Takové dítě není nasměrováváno rodiči k učení a dobrým školním výsledkům, jeho motivace pro úspěchy ve škole je tím pádem menší.
3. **Styl opřený o autoritu** – Tento výchovný styl zahrnuje vymezení zásad a pravidel chování dítěte, avšak ne direktivní formou. Rodič s dítětem komunikuje, aby mu mohl vysvětlit, proč jsou daná pravidla důležitá. Rodič je vzorem (autoritou), který chce dítě následovat.

V dnešní době se setkáváme s velkým množstvím **neúplných rodin**. Školní úspěšnost může být ohrožena, pokud je dítě ze vzniklé situace ve stresu (ve stresovém stavu se dítě nedokáže plně věnovat školním povinnostem), nebo je chování vychovávajícího rodiče k dítěti neadekvátní. (Helus 2015, s. 245) Ovlivněn může být také novým partnerem rodiče či prarodiči, kteří v situaci pomáhají s výchovou.

Nemůžeme vynechat ani problematiku **sourozenectví**, která má na školní úspěšnost také velký vliv. Mladší sourozenec vždy napodobuje staršího a snaží se mu vyrovnat. Starší se naopak učí ohleduplnosti a péči. Sourozenecké konflikty jsou běžným jevem, který má význam při socializaci mimo domov. Dítě se díky nim dokáže snáze domluvit se spolužáky, spolupracovat a dosáhnout společně lepších výsledků. (Helus 2015, s. 248-249)

4.3 Škola

Výběr správné školy je pro úspěšnost dítěte velmi zásadní. V České republice máme na výběr ze škol státních (některé z nich zaměřené na určité předměty) a soukromých. Soukromé školy mohou být alternativní (vyučuje se zde podle waldorfské pedagogiky, Marie Montessori a jiných směrů), cizojazyčné (většinou anglické či německé) či pouze s upravenými podmínkami (menší počet dětí ve třídě, odlišný režim dne apod.).

Ne každé dítě je spokojené ve třídě o počtu kolem 25 žáků, kde jsou běžně postavené lavice a vyučuje se především frontálně, tedy tak, že učitel stojí před žáky, vykládá látku a

žáci pouze poslouchají či si zapisují do sešitů. Už zde vidíme nevýhodu s ohledem na čerstvé prvňáčky. Rozebereme si tedy jednotlivé činitele, kteří ovlivňují úspěšnost na počátku školní docházky během vyučování.

Třída

Prostředí třídy 1. ročníku by mělo být částečně podobné prostorům v mateřské škole. Neměl by chybět koberec pro relaxaci a hru, v blízkosti soubor her či stavebnice. Stěny by měly být barevné a vyzdobené. Většinou nechybí ani obrázková abeceda, číselná řada či kalendář. Lavice by měly být ve tvaru odpovídajícím stylu výuky. (Kreisllová 2008, s. 35)

Aktivní styl vyžaduje lavice do takzvaných hnízd, kde jsou vždy 2 lavice spojené proti sobě, díky čemuž mohou žáci dobře pracovat ve skupinách po čtyřech. Oblíbené je také rozestavení lavic do písmene U, kde je velká výhoda, že na sebe všichni žáci neustále vidí a mohou tak udržet lépe pozornost, když spolužák mluví. I pro učitelku je výhodné, že má neustálý přehled o všech žácích a nikdo není *zastrčený* za spolužáky v zadní lavici.

Co se týče chování žáků ve třídě, napomáhají tomu společně vytvořená pravidla, na kterých se všichni žáci dohodnou a napíší, případně jinak znázorní na viditelné místo v místnosti.

Učitelka

Role učitelky je pro dítě na počátku školní docházky stěžejní. Měla by mít kladný vztah k dětem, umět s nimi vhodně komunikovat (podle stupně jejich vývoje užívat přiměřených slovních spojení a termínů), být empatická, kreativní a v neposlední řadě také dostatečně znát svého oboru. (Nelešovská in Kreisllová 2008, s. 21)

Velmi důležitou vlastností učitele, na kterou se často zapomíná, je autenticita. Už děti v mateřské škole dokážou vycítit, když učitel vypráví něco, čemu ve skutečnosti sám nevěří nebo má jiný názor. Dobrá učitelka umí přiznat chybu. Děti se tím učí, že chybovat je lidské, že i dospělí se občas pomýlí. Pedagog by měl být pro žáky vzorem, oceňovat snahu a úsilí, nedělat rozdíly mezi dětmi, důvěřovat žákům a oslovovat je jménem.

Správný učitel by nikdy neměl přenášet své vlastní problémy či neshody s rodiči na své žáky, neměl by být náladový a děti zstrašovat či zesměšňovat. Ve velké míře by nemělo docházet ani k subjektivnímu hodnocení, nicméně úplně vyhnout se mu nejspíše nemůžeme. Je totiž vůbec učitel schopný být stoprocentně objektivní? (Kreisllová 2008, s. 22)

Spolužáci

Vrstevnická skupina vytváří velký tlak na jednotlivce. Každé dítě potřebuje být kolektivem přijímáno. Touží se vyrovnat ostatním. Skupina ve velkém ovlivňuje jeho motivaci k učení, dítě nechce být horší než jeho spolužáci. Často se ve třídě tvoří menší podskupiny, které se ostatním vymezují. Mohou užívat specifického stylu chování, který musí napodobovat všichni její členové. Pokud dítě nepatří do žádné třídní skupinky, cítí se obvykle osaměle. Vnímá své nedostatky, kvůli kterým se nevyrovná ostatním. Ve škole není tedy spokojené a může se v ní cítit neúspěšně. (Fontana 2014, s. 286)

5 Příčiny neúspěšnosti na počátku školní docházky

Doposud jsme se zabývali pouze školním úspěchem, ale v praxi se často setkáme i s opačnými případy. Ty mohou mít několik příčin. Nejčastěji se příčiny školní neúspěšnosti dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní příčiny vycházejí z dítěte samotného, kdežto vnější z prostředí, kde vyrůstá a vzdělává se. Rudolf Kohoutek (1996) toto dělení upřesňuje, příčiny jsou dle něj změnitelné či nezměnitelné. Jiný pohled na příčiny neúspěchu žáků přináší Zdeněk Helus (1979), který se zabývá motivačními činiteli. Psycholožka Jarmila Klégrová pohlíží na neúspěšnost dětí také odlišně a zabývá se vnitřními příčinami.

Podle *Pedagogického slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 240-241) lze školní nespěšnost definovat dvojím způsobem. První odkazuje na názor laické veřejnosti, která si pod pojmem představí negativní výsledky žákova snažení. Druhý pohled je odbornější a poukazuje nejen na výsledné hodnocení, nýbrž i na význam vztahů ve vzdělávacím procesu. Vztahy a stavy, které žák prožívá, se mohou odrazit do jeho postojů ke škole a vzdělávání vůbec. Žákovu neúspěšnost ovlivňuje i rodinné prostředí a vztahy.

5.1 Příčiny školního neúspěchu dle dělení Rudolfa Kohoutka

Při velkých prospěchových problémech je nutné správně odhalit, zda nejde o trvalý jev, tzv. *absolutní školní neúspěšnost*. Taková situace nastává v případě, že žák má nedostatečně vyvinuté intelektové schopnosti nutné k plnění předpokladů běžné školy. Správná diagnostika v pedagogických poradnách pomůže žákovi v nalezení vhodné školy pro jeho další vzdělávání.

V jiných případech se může jednat pouze o dočasnou, dílčí *relativní školní neúspěšnost*, která není zapříčiněna nedostatečnými intelektovými schopnostmi. Výsledky neúspěšného žáka jsou horší než jeho rozumové možnosti, což nazýváme jako *podvýkonový syndrom*. Na

relativní školní neúspěšnosti se dá pracovat i ji trvale odstranit. Bývá způsobena nepříjemnými situacemi, sníženou motivací, větší unavitelností apod.

Absolutní i relativní neúspěšnost je však nejčastěji způsobena několika faktory. Neznamená totiž, že každý dílčí nedostatek bude mít za následek školní neúspěch. Podle R. Kohoutka je ovšem nejdůležitější prevencí to, aby přicházely do školy jen děti řádně způsobilé, tedy dostatečně zralé.

Příčiny relativní školní neúspěšnosti dělíme ještě do tří kategorií: sociálně psychologické, biologicko-psychologické a intrapsychické. (Kohoutek 1996, s. 33, 34)

Sociálně psychologické příčiny

Jedná se o vlivy ze školního a rodinného prostředí. Velký podíl nesou zejména podmínky materiální, kulturní, osobnostní a sociální.

Z materiálních podmínek se jedná například o dostatečný klid a prostor při domácí přípravě na školu. Pod kulturními podmínkami se skrývá kulturní úroveň rodičů a jejich vzdělání včetně slovního vyjadřování. Nesmíme opomenout význam výchovného stylu rodiny, který může být nevhodný. S ohledem na školní neúspěšnost jsou nejvíce nevhodné styly: perfekcionista, zavrhuje, ambivalentní a laxe. Dítě může být ve škole neúspěšné i kvůli citovému strádání či nedostatečnému zájmu rodičů o jeho prospívání ve škole a budoucí život. Opačným případem je to, když příliš ambiciózní rodiče chtějí po dětech více, než jsou intelektové schopnosti a předpoklady.

Ve školním prostředí se setkáváme s problémy, jako je malé zaktivizování žáka ve výuce, nedostatečné brání ohledu na úroveň schopností jednotlivých žáků, nevhodný postoj učitel k méně úspěšným žákům, nezajištění dobrých podmínek k vyučování (přiměřené teplo, dostatečné osvětlení, klid a čerstvý vzduch). (Kohoutek 1996, s. 34-35)

Řešení sociálně psychologických faktorů, které ovlivňují školní neúspěch, závisí na spolupráci rodiny a školy, konkrétně třídního učitele. Učitel musí jednat s žáky i rodiči podle pedagogických zásad, tedy brát na vědomí zvláštnosti jednotlivců, zohledňovat životní i výchovnou situaci a snažit se o individuální přístup. (Kohoutek 1996, s. 36)

Biologicko-psychologické příčiny

Tyto příčiny se týkají tělesného a duševního stavu žáka, mohou mít krátkodobý či dlouhodobý charakter. Mezi dlouhodobé řadíme parciální nedostatky kognitivních funkcí (specifické poruchy učení), smyslové a řečové vady, pohybový neklid, dále choroby jako je

epilepsie, endokrinopatie či důsledky prodělaných chorob, které mají velký vliv na školní úspěšnost. Hlavní krátkodobou příčinou je aktuální zdravotní stav.

Školní neúspěch může zapříčinit i dlouhodobá školní absence. Nicméně není vhodné dítě kvůli školním povinnostem vystavovat dalším zdravotním rizikům.

Také nedostatečné uspokojování základních potřeb dítěte (více v kapitole 4.1) ovlivňuje prospívání ve škole. Každé dítě potřebuje lásku, cítit se v bezpečí a být přijímáno rodinou i školní skupinou. Pokud nejsou tyto potřeby uspokojovány, dítě začíná být demotivováno a nerozvíjí dále své schopnosti a předpoklady. (Kohoutek 1996, s. 36-37)

Intrapsychické příčiny

Intrapsychické příčiny zahrnují nedostatečnou motivaci žáka k učení, záporný vztah k učení či k učiteli, žákovu nízkou aspirační úroveň a jiné.

Ke zlepšení může nejvíce žákovi pomoci správný postoj. Ten ovlivňuje míru motivace, aspirační úroveň a dokáže postupně měnit žákův vztah k učení a školní práci obecně. K vytvoření kladného postoje přispívají dobré vztahy v rodině a její kulturní úroveň, odměny a tresty, úspěchy a uznání. (Kohoutek 1996, s. 37-38)

5.2 Příčiny školního neúspěchu dle dělení Zdeňka Heluse

Zdeněk Helus ve své knize *Psychologie školní úspěšnosti žáků* píše o významu motivace jako faktoru, který rozvíjí žákovu osobnost a dokáže zvýšit i jeho učený výkon. Přesto si je ale vědom, že nesprávně zvolená motivace může mít opačný efekt. Nejčastějšími motivačními činiteli, které vedou ke školnímu neúspěchu, jsou frustrace, motivační konflikty a nadměrná motivace. (Helus 1979, s. 102)

Frustrace

Dítě příchodem na základní školu prožívá velké změny. Většina z nich na dítě působí pozitivně, neboť jsou pro něj něčím novým a dávají mu příležitost se dále rozvíjet. Některé vlivy ale žáka frustrují, působí na něj negativně. Takové situace nastávají, pokud se žák delší dobu necítí v prostředí dobře a nemůže uspokojovat své potřeby. Jeho výkon se postupně snižuje a z dlouhodobějšího hlediska může vést až ke školní neúspěšnosti. Každý člověk dokáže frustraci odolat, ale individuálně dlouho. Úkolem učitele je, aby dokázal frustraci

rozeznat a řešit její příčiny. Špatným řešením se jeví trest, neboť ten příčinu neodstraní. (Helus 1979, s. 102-103) Žákova frustrace bývá spojována se situacemi, jako je:

Potřeba fyzického bezpečí – souvisí s fyzickými tresty; i když jsou v dnešní době ve školách zakázány, některé rodiny jich stále užívají doma; žák se může obávat z trestu v případě neúspěchu ve škole

Pocit ohrožení psychického bezpečí – učitel dává před třídou veřejně najevo, že je žák neúspěšný; zaměřuje se na méně schopné žáky

Potřeba výkonu – učitel má na žáky neadekvátní požadavky, moc velké nebo malé, špatně formuluje otázky, nutí žáky ke stejnému pracovnímu tempu

Potřeba pocitu vlastní hodnoty a sebeúcty – učitel špatně vyhodnotí příčinu žákova chování, např. agresivní žák se jeví jako příliš sebevědomý, ale může si agresivitou pouze kompenzovat nelibé pocity méněcennosti ze školních neúspěchů; učitel takové chování způsobí veřejným porovnáváním výsledků se spolužáky, učitelovy posměšky, dalším úkolem, jenž pouze potvrdí žákovy nedostatky

Potřeba pozitivních vztahů – každý žák potřebuje být akceptován třídním kolektivem, mít se spolužáky užší vazby, v opačném případě se může snížit jeho učený výkon, chování nebo dokonce vzniknout psychické poruchy; učitel takové situaci nepomůže, pokud bude tiše souhlasit s vyčleňováním určitého žáka nebo protěžovat jiné

Potřeba aktivity a uznání – učitel vyučuje nezajímavým způsobem, kdy se žáci nudí; neprojevuje nadšení pro učivo; žáci musí odpovídat na příliš jednoduché otázky a nemusí projevit v hodinách velkou aktivitu; žáci cítí neuspokojení a napětí (Helus 1979, s. 103-104)

Reakce na frustraci může být různá. Obecně lze říci, že probíhá dvěma směry. Směrem k překážce, kterou chceme překonat, jdou útočné reakce, směrem od překážky jdou obranné neboli únikové reakce.

Agrese – jedna z nejčastějších reakcí, kdy slovně či fyzicky napadáme zdroj frustrace; objevuje se i *autoagrese*, kdy poškozujeme sami sebe

Kompenzace – vyhledávání jiných cílů; školní neúspěch si žák nahrazuje něčím jiným, zvýšenou snahou o učení či nevhodným chováním

Únik do fantazie – v malé míře je běžnou reakcí; ve větší míře pomůže neúspěšnému žákovi alespoň vnitřně zažít pocit úspěchu

„Racionální“ reakce – smyšlené odůvodnění žákova neúspěchu; dodává žákovi pocit, že vina není v něm; z dlouhodobého hlediska ale zamezuje žákovi učit se z vlastních chyb a odpovídat za své činy

Bagatelizování cíle – zlehčování neúspěchu; tvrzení, že jsou žákům špatné výsledky lhostejné, i když pravda je opačná; rádi se takto projevují před spolužáky, protože se tím stávají oblíbenějšími

Regrese – žák se svým chováním projevuje jako mladší, protože si je vědom toho, že ve svém věku by měl podat lepší výkon, což ale nedokáže

Únik – snaha vyhnout se nepříjemným situacím, projevuje se absencemi ve škole, záškoláctvím či únikem do nemoci

Pokud učitel nedokáže dobře rozpoznat frustrační spouštěče a jejich reakce, mohou být určité rysy chování a návyky žáků trvalejší, a tím ohrozit další úspěšné vzdělávání. (Hyhlík, Nakonečný in Helus 1979, s. 105-107)

Motivační konflikty

Školní neúspěch ovlivňují také konflikty mezi motivy, které vznikají při uspokojování více spolu neslučitelných potřeb. Žák se v danou chvíli musí rozhodnout pro jednu z nich. Konflikty vznikají v případech, kdy se objeví:

Dvě pozitivní síly – žák se rozhoduje mezi dvěma motivy, po kterých touží; např. chce mít velmi dobré známky, ale zároveň chce být akceptován školní skupinou; pokud dá přednost spolužákům, jeho učební výkon se sníží

Dvě negativní síly – rozhodování žáka mezi dvěma motivy, o které nestojí, ale musí si jeden z nich vybrat; u neúspěšných žáků jde často o nesplnitelný úkol: lepší známky versus trest

Jedna pozitivní a jedna negativní síla – volba mezi nelibou činností, po které následuje odměna, popř. zakázanou činností, která žáka láká, ale čeká ho po ní trest

Několik pozitivních a negativních sil – řešení je podobné jako u konfliktů dvou sil, vyznačuje se nepatřičným chováním žáka, které vzniká rozporným vztahem ke skutečnosti (Helus 1979, s. 107-108)

Nadměrná motivace

Vhodným použitím motivačních prostředků můžeme u žáků rozvinout zájem a vztah o učení a konkrétní učební výkon. I v tomto případě ale platí, že s kvantitou nemusí nutně stoupat i kvalita. Výzkumy potvrdily, že výkon stoupá pouze do té doby, kdy je míra motivace na střední úrovni, poté klesá. Nemá tedy cenu žáka příliš motivovat, pokud vidíme, že už je pro předmět či učení zaujato dost.

K přemotivovanosti dochází často při žákově přípravě na přijímací zkoušky, kdy je sám vnitřně namotivován, a ještě je k většímu výkonu tlačěn školou a rodiči. Pro žáka může být taková situace stresující, nechce selhat. Kvůli nátlaku se mu snižuje sebevědomí. (Helus 1979, s. 108-109)

5.3 Příčiny školního neúspěchu dle dělení Jarmily Klégrové

Jarmila Klégrová ve svém díle *Máme doma prvňáčka* (2003) klade důraz především na odhalení příčin neúspěšnosti, protože špatnou diagnostikou bychom nemuseli dítěti pomoci. Kromě příčin vycházejících z problémového sociálního prostředí se objevují i deficity, které má dítě v sobě. Může jimi být nerovnoměrný vývoj, snížené nadání dítěte, školní nezralost či zdravotní potíže.

Rodiče často požadují po dětech lepší výsledky, než jakých jsou ve skutečnosti schopny dosáhnout. Představme si běžnou třídu základní školy. Vždy je ve třídě někdo úspěšnější, někdo méně úspěšný. To platí i pro každý vyučovací předmět, nikdo nedokáže být nejlepší ve všech směrech. Naše schopnosti jsou dány i geneticky, to znamená, že rodiče, kteří sami měli ve škole průměrné hodnocení, se nemohou divit, že jejich dítě v něčem úplně nevyniká. I když i opačné případy jsou možné.

Na počátku školní docházky se setkáváme s dětmi, které jsou neúspěšné nejčastěji z těchto důvodů. Jsou ještě školně nezralé, projevují se u nich znaky specifických poruch učení, nebo jsou méně nadané. Můžeme sem řadit i děti mimořádně nadané, neboť i ty to nemají leckdy ve škole snadné. (Klégrová 2003, s. 85)

Školně nezralé dítě

Přestože byla během zápisu k povinné školní docházky i pozorováním učitelky mateřské školy posouzena úroveň školní zralosti dítěte, může se stát, že se určité deficity projeví až při nástupu na základní školu. Děje se tak proto, že pracovní tempo je ve škole vyšší než v mateřské škole. S tímto problémem se setkáváme zejména u mladších dětí ve třídě. Úkolem učitele je vést tyto děti trpělivě, aby i ony dosáhly úspěchu. Nejpozději na konci 1. stupně základní školy se rozdíl mezi dětmi vytratí, někdy dokonce mladší děti začnou oproti starším vynikat. (Klégrová 2003, s. 85-86)

Dítě se specifickými poruchami učení

Definice specifických vývojových poruch učení v *Pedagogickém slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 224) zní: „*Heterogenní skupina poruch, které se projevují obtížemi při nabývání a užívání dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie, dysortografie), matematické usuzování nebo počítání (dyskalkulie), dále poruchy soustředění aj.*“

Na počátku školní docházky ještě nemluvíme o dětech se specifickými poruchami učení, pouze si můžeme všimnout určitých znaků, které v ně mohou vyústit. Pokud nejde o poruchy učení, problémy po určitém čase zmizí, když se dítě na školu adaptuje. Přetrvává-li problém do konce 1. ročníku, popřípadě do 2. ročníku, lze téměř s jistotou říci, že jde o specifické poruchy učení, které je nutné řešit se školským poradenským zařízením. Již během prvního ročníku by ale měl učitel pomáhat dětem učit se jinými metodami, konzultovat s rodiči vzniklou situaci a připravit je na nutnou větší míru spolupráce.

Děti se specifickými poruchami učení získávají občas nálepku „hloupých, líných, pomalých či nepozorných“ dětí, které se pouze dostatečně nesnaží, a kdyby chtěly, mohly by dosahovat lepších výsledků. Přitom takové dítě si samo nedokáže pomoci, nedokáže se učit stejnými metodami a ve stejném tempu jako jeho spolužáci. Potřebuje často speciální úkoly a pomůcky. Nutné je, aby rodiče i učitel byli trpělivi a správně odhadli jeho schopnosti. Dítě musí plnit přiměřené úkoly, které ho posunou kupředu, ale nepřetíží. (Klégrová 2003, s. 87-88)

Dítě se specifickými poruchami učení má sice složitější cestu ke školnímu úspěchu, ale díky empatickému a podporujícímu přístupu učitele, který ocení snahu a každý krok žáka, se může cítit ve škole dobře.

Méně nadané dítě

Méně nadané děti mají cestu k úspěchu ve škole ještě náročnější. Jde o děti, které jsou nadané v jiných oblastech, než které využijí při učení (zručnost, pohybová zdatnost, smysl pro humor, aj.). Jejich nadání mohou ale využít v budoucnu. Méně nadané děti dosahují v testech inteligence podprůměrných, ale vyrovnaných výsledků. Hodnocení ve škole mívají tyto děti horší než ostatní, ani speciální metody jim nepomohou. Využívají ale svých často mimointelektových vlastností, jako je pečlivost, vytrvalost, zodpovědnost, dobrá paměť apod.

Není snadné takové děti k práci motivovat, neboť i přes větší snahu, se o mnoho lepší výsledky nedostavují. Ani rodiče nejsou ve snadné situaci, když se musí s touto bezvýchodnou situací vyrovnat.

Přetrvává-li neúspěch dítěte příliš dlouhou dobu, objeví se tzv. kompenzační mechanismy. Jde o nevhodné reakce a chování, jimiž na sebe dítě chce upozornit. Projevuje se zapomínáním úkolů, ztrácením pomůcek, lhaním, falšováním podpisů, podplácením spolužáků dárky, někdy i agresí, posmíváním, žalováním. Ačkoli se tyto děti domnívají, že jim takové chování pomůže ke zviditelnění a lepším vztahům ve třídě, většinou dostanou snížené hodnocení i z chování. (Klégrová 2003, s. 89-91)

Na učitelích je, aby si takového žáka všimli dříve, než nastanou větší problémy. Řešením bývá nastavení podmínek odpovídajících možnostem dítěte.

Méně nadané dítě by nemělo veškerý čas věnovat učení a přípravě na školu. V odpoledních hodinách by mělo trávit hodně času venku či navštěvovat zájmové kroužky, aby se odreagovalo, a alespoň někde se cítilo úspěšné. (Klégrová 2003, s. 91-92)

Velmi nadané dítě

Nadané děti mají cestu úspěchu specifickou. Na první pohled by se mohlo zdát, že snazší, ale nemusí tomu tak být. Tyto děti mají sice většinou dobré známky, ale zaostávají v sociální oblasti. Se spolužáky si nemusí rozumět, neboť mají dojem, že jim intelektově nestačí. Někdy jsou netrpěliví, nechápou, že ostatním trvá řešení úkolu déle. Učitel by neměl podporovat jejich povyšování a negativní hodnocení ostatních. Jejich nadání může být jednostranné, proto je důležité nezapomínat na ostatní oblasti vzdělání.

Velmi nadané děti často přeskočí ročník a navštěvují vyšší, tam patří ale mezi nejmladší. Opět může nastat problém ve vztazích, tyto děti často neumí přiměřeně jednat s vrstevníky. Nabízí se otázka, zda se v tomto případě dá mluvit o úspěchu, když má dítě sice dobré známky, ale v kolektivu se dobře necítí. (Klégrová 2003, s. 93-94)

5.4 Řešení školní neúspěšnosti

Na počátku školní docházky se může u žáka projevit nedostatečná vyzrálost, přestože to v mateřské škole nebylo patrné. Vzniklá situace se dá řešit dvojím, respektive trojím způsobem.

Dodatečný odklad školní docházky

Legislativa nám říká: „*Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.*“ (školní zákon, § 36 odst. 3)

Žák má 3 měsíce na adaptaci, poté by se situace měla řešit, aby se do konce prvního pololetí rozhodlo, jak se dítě bude vzdělávat dále. Dodatečný odklad posuzuje stejně jako běžný odklad školní docházky pedagogicko-psychologická poradna, konečné slovo mají ale rodiče.

Dítě, které dostalo dodatečný odklad školní docházky, se vrací do posledního ročníku mateřské školy nebo do přípravné třídy (označováno také jako 0. ročník) základní školy. Cílem přípravných tříd je tedy především zvýšení školní úspěšnosti dětí na počátku školní docházky.

Opakování 1. ročníku ZŠ

Pokud nebyl v 1. pololetí využit dodatečný odklad povinné školní docházky, popř. nebyl odsouhlasen rodiči, dochází k opakování 1. ročníku. Za důvody k opakování se pokládá nedostatečný prospěch, dlouhodobá absence žáka, či zdravotní problémy. (Ležalová 2004 s. 21) V legislativě (školní zákon, § 52 odst. 6) je tento krok ukotven následovně: „*Žák, který plní povinnou školní docházku, opakuje ročník, pokud na konci druhého pololetí neprospěl nebo nemohl být hodnocen. To neplatí o žákovi, který na daném stupni základní školy již jednou ročník opakoval. Ředitel školy může povolit žákovi na žádost jeho zákonného zástupce a na základě doporučujícího vyjádření odborného lékaře opakování ročníku z vážných zdravotních důvodů, a to bez ohledu na to, zda žák na daném stupni již opakoval ročník.*“

6 Programy na podporu školní úspěšnosti

Existuje řada publikací, které se zabývají úspěšným nástupem na základní školu, obsahují tipy pro výuku v 1. ročníku nebo nápady pro činnosti s dětmi, které mají odklad školní docházky. Konkrétně se zaměříme na *Dobrý start do školy* (Andersonová 1993), *100 věcí, které by měl znát každý předškolák* (Ebbert 2011), *Krok za krokem 1. třídou* (Kreisllová

2008) a *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole* (Žáčková, Jucovičová 2007).

Dobrý start do školy

Autorka Jean Andersonová dělí tento program do 3 kategorií. Jsou jimi motorické neboli pohybové dovednosti, řeč a jazyk a společenské chování. (Andersonová 1993, s. 5) Nalezneme tu nápady pro aktivity dítěte s rodičem i skupinové hry dětí. Některé jsou vhodné do místností, jiné vyžadují prostor venku. Autorka vychází z toho, že nejdůležitější jsou zkušenosti. S nimi můžeme dále pracovat a využívat jich v komplikovanějších situacích. Každá aktivita obsahuje název konkrétní dovednosti, kterou procvičuje, návod pro rodiče, jak ji naučit a dále se v ní zdokonalovat, a tipy na podobné hry. Výhodou je, že k aktivitám není potřeba speciálních pomůcek, většinou stačí ty, které nalezneme doma (nádobí, knoflíky, psací potřeby apod.).

Do motorických dovedností řadí kromě cvičení hrubé a jemné motoriky také orientaci v prostoru a vnímání vlastního těla. Do kategorie řeč a jazyk patří základní vědomosti (základní informace, barvy, části těla, abeceda, čísla apod.) rozvíjení fantazie, zapamatovávání slov, komunikace a vyprávění příběhu podle obrázků (v publikaci jako *předčítání*).

Kniha je doplněna jednoduchými černobílými obrázky, které ilustrují jednotlivé aktivity. Výhodou tohoto programu je, že postupuje od nejsnazších činností k složitějším, takže je vhodná i pro děti, které s dovednostmi nemají žádné zkušenosti. Další obrovskou výhodou je, že většina aktivit je založena na komunikaci dítěte s rodičem, případně rodič dítěti asistuje. Dítě takové činnosti považuje za společnou hru. A té není nikdy dost.

100 věcí, které by měl znát každý předškolák

Tato publikace s podtitulem *„tipy, jak přirozenou cestou rozvíjet schopnosti dětí pro bezproblémový vstup do školy“* obsahuje 100 základních zkušeností, které by mělo každé dítě mít před nástupem do 1. třídy ZŠ. (Ebbert 2011, s. 1) Kromě základních činností na procvičování jemné a hrubé motoriky, komunikace a základních vědomostí je zde mnoho prostoru pro nácvik samostatnosti a sebeobsluhu dítěte. Důraz je kladený také na sebepojetí dítěte, podporu sebedůvěry, umění prohrávat i říkat „ne“. Vztahy jsou dalším velkým tématem, dítě se má v tomto věku učit zejména navazovat nové vztahy s vrstevníky, být empatický, řešit problémy, pomoci druhému v nouzi i brát ohled na ostatní. Tento program je založen na vyzkoušení běžných činností potřebných pro život. Dítě si díky program vyzkouší

strávit delší dobu bez rodičů, vymyslet si příběh, zavírat za sebou dveře, zhlédnout divadelní představení, telefonovat, nakupovat, osvojí si zastavení u semaforu, rozpoznávání pachů a chutí, rozeznávání potřeb a přání apod. Ačkoli se tyto zážitky mohou zdát banální, mnoho dětí se s nimi nemusí v předškolním věku setkat, a proto je úkolem rodiče, aby ho s nimi seznámil. Na konci publikace se nachází seznam všech 100 zážitků i s podrobnými popisky, které dovednosti jsou díky nim rozvíjeny. Rodiče tam mohou snadno odškrtnout splněnou aktivitu.

Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole

Poselstvím tohoto programu je důležitost procvičování dovedností potřebných ve škole během roku, kdy má dítě odklad školní docházky. Autorky zmiňují, že si někdy rodiče myslí, že rok navíc vše zlepší sám, což není úplně pravda. Dítě určitě dozraje, ale musí se při tom podněcovat rozvoj jednotlivých oblastí. Publikace obsahuje kapitoly o školní zralosti, ale zejména sbírku velkého množství činností zaměřených na určitou oblast. Většina z nich jsou známé hry typu *Tichá pošta*, *Všechno lítá, co peří má* či *Pepíku, pípni!*. Všechny aktivity jsou nenáročné na pomůcky a dají se většinou hrát kdekoli. Mnoho her se slovy může rodič s dítětem hrát například při čekání na autobus nebo v dopravní zácpě. Dítě se tak zabaví, zároveň se i něco nového naučí, nebo zopakuje.

„Čas a péče věnovaná dítěti v předškolním věku se ukládá jako do banky a začíná se zúčtovat nejen po nástupu do školy, ale i v období puberty, a dokonce i ve vyšším věku.“
(Žáčková, Jucovičová 2008, s. 45)

Krok za krokem 1. třídou

Jediný zmíněný program, který nepomáhá rodičům, ale učitelům. Měl by přinášet rady zejména méně zkušeným učitelům, kteří hledají nápady a zajímavé podněty do výuky. Každý si v této publikaci jistě najde něco, co ho obohatí. Kniha obsahuje kreativní metody učení, spoustu nápadů pro celý školní rok a tipy, které ve třídě navodí dobrou atmosféru. Příjemné třídní klima je jistě důležitým prvkem, který zvedá školní úspěšnost jednotlivých žáků. Autorka se ke školnímu neúspěchu staví následovně: *„...už za námi budou i chyby a zklamání, kterým se stěží vyhneme. Pokud však budeme mít na mysli, že chyba je přípustná, budou to právě naše omyly, které nám i dětem ukážou, na čem musíme společně pracovat a v čem se můžeme zdokonalit.“* (Kreisllová 2008, s. 7)

PRAKTICKÁ ČÁST

V teoretické části jsme se zabývali tématy, která jsou východiskem pro část praktickou. Vymezili jsme pojem školní úspěšnost, činitele, kteří ji ovlivňují. Dále jsme charakterizovali jednotlivé složky školní úspěšnosti i příčiny případného školního neúspěchu. Praktická část obsahuje šetření vymezené cíli a popis metod výzkumu. Následuje vyhodnocení, na jehož základě je vytvořen návrh doporučení s programem na podporu školní úspěšnosti žáků v 1. ročníku základní školy.

7 Cíl výzkumu

Cílem praktické části diplomové práce je identifikovat názory rodičů žáků 1. tříd ZŠ na školní úspěšnost a názory učitelů a učitelek 1. stupně základních škol. Pro celistvější přehled byl výzkum rozšířen o názory učitelek a učitelů mateřských škol. Dílčími cíli bylo zjistit, jak respondenti pojem školní úspěšnost vnímají, jaká je role rodiny a mateřské školy, co podle nich školní úspěšnost zahrnuje, a jak se dá podporovat. Průzkum byl proveden třemi dotazníky: dotazníkem pro rodiče žáků 1. tříd (viz příloha 1), dotazníkem pro učitelky a učitele 1. stupně základních škol (viz příloha 2) a dotazníkem pro učitelky a učitele mateřských škol. Rodiče žáků s odkladem školní docházky byli navíc dotazováni na důvody udělení odkladu, což pomohlo k větší konkrétnosti programu na podporu školní úspěšnosti v závěru práce.

S ohledem na vymezené cíle byly zformulovány následující výzkumné otázky:

1. *Co znamená školní úspěšnost?*
2. *Co je příčinou školní úspěšnosti a jakým způsobem ji můžeme podporovat?*
3. *Do jaké míry ovlivňuje školní úspěšnost rodina a mateřská škola?*

7.1 Metody a strategie výzkumu

Pedagogický výzkum může být definován několika způsoby. V *Pedagogickém slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 160): ho nalezneme jako: „*vědeckou činnost zaměřenou na systematický popis, analýzu a objasňování edukační reality*“. Rozlišujeme dva základní druhy výzkumů, kvalitativní a kvantitativní. (Chráška, 2016 s. 9) Kvalitativním výzkumem získáváme konkrétnější a subjektivnější informace, které zjišťujeme od menší skupiny lidí. Naopak kvantitativní výzkum vyžaduje větší množství posbíraných dat, pracuje s čísly a jeho využití je univerzálnější.

Pro praktickou část této práce byl zvolen kvantitativní výzkum dotazníkovou metodou. Gavora (2000) definuje dotazník jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. Dotazníkovým šetřením lze sesbírat velké množství dat v poměrně krátkém čase. Průzkum byl proveden elektronickou formou, jejíž nevýhodou je malá návratnost, přestože záběr respondentů je široký. Výhodou ovšem je jednodušší vyhodnocení průzkumu a kratší čas, který respondenti k vyplnění potřebují. Na počátku šetření byly zařazeny filtrační otázky, které měly za úkol eliminovat nevhodné respondenty. V dotazníku se objevily položky otevřené (nestrukturované) i uzavřené (strukturované). Otevřené vyžadují vlastní odpověď. Výhodou je získání vlastního názoru respondenta, nevýhodou vyhodnocování, pokud se sejde mnoho zcela odlišných odpovědí. Uzavřené položky mají odpověď danou. Respondent vybírá z nabízených odpovědí, seřazuje jednotlivé položky v odpovědi nebo volí míru podle škály. Otázky a uzavřené odpovědi jsou formulovány jasně, srozumitelně, jednoznačně a nepodbízí respondenty k určité odpovědi. Před vyhodnocováním dotazníků je důležité vybrat ty případné špatně vyplněné či neúplné, aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Vyhodnocení probíhá pomocí interpretace a komparace dat. (Chráška 2016, s. 165)

7.2 Výzkumný vzorek

Dotazníkového šetření se účastnili rodiče žáků 1. tříd základních škol převážně z Prahy 6. Výzkumným vzorkem druhého a třetího dotazníku jsou učitelky a učitelé mateřských a základních škol ze stejné oblasti.

7.3 Průběh dotazníkového šetření

Dotazníkový průzkum byl realizován od druhé poloviny února 2019 až do poloviny března 2019. Dotazníky byly vytvořeny na portálu www.survio.cz a rozesílány pouze v elektronické podobě. Kvůli možnostem sociálních sítí a přeposílání dotazníků od respondentů dále není možné odhadnout, ke kolika lidem se dotazníky dostaly. V papírové podobě by procentuální návratnost byla jistě větší, ale dotazníky by se nedostaly k takovému množství lidí. Elektronická forma navíc zajistí stoprocentní anonymitu, což jistě respondenti ocení. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 34 rodičů žáků 1. tříd ZŠ, 42 učitelů 1. stupně ZŠ a 22 učitelů MŠ.

7.4 Interpretace dat

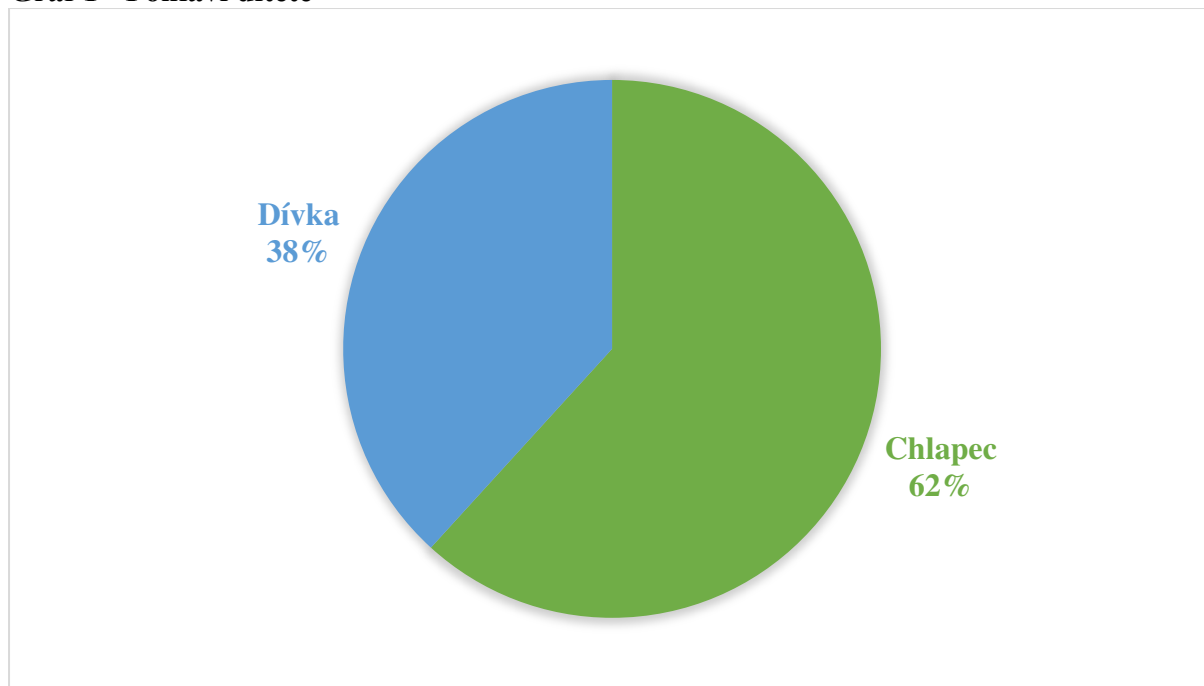
Výsledky dotazníkového šetření jsou přehledně zpracovány do grafů a tabulek. Procentuální podíl odpovědí je počítán z celkového počtu odpovědí. Každá položka je slovně okomentována a upřesněna.

7.4.1 Dotazník pro rodiče žáků 1. tříd ZŠ

Dotazník pro rodiče žáků 1. tříd základních škol obsahoval 10 otázek, které vyžadovaly různý typ odpovědi.

1. *Vaše dítě je:*

Graf 1 - Pohlaví dítěte



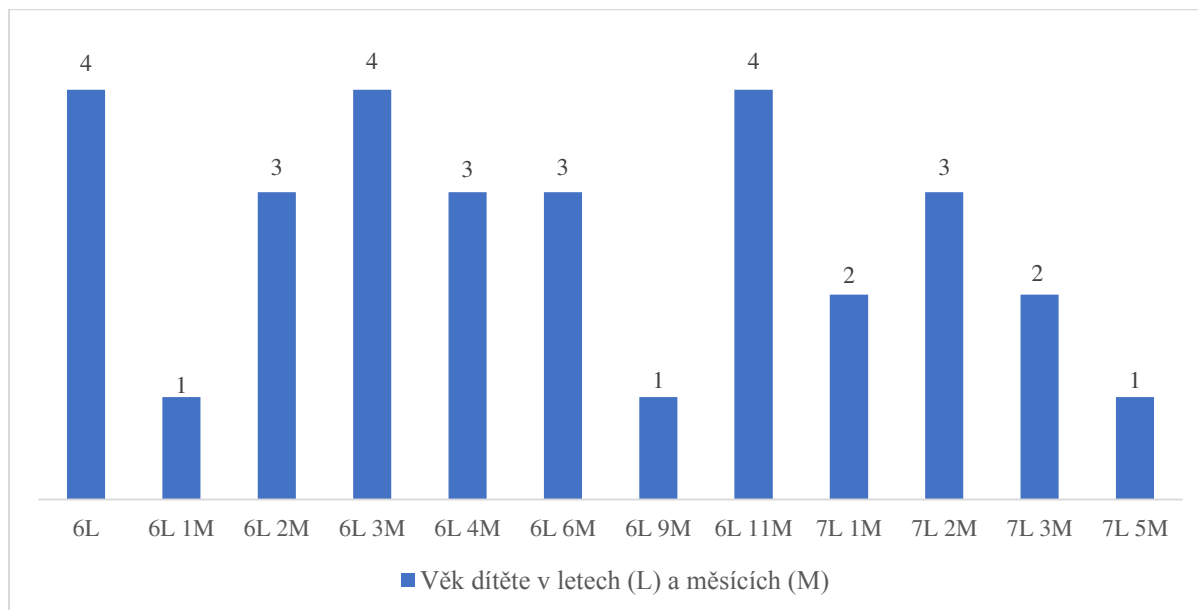
Tabulka 1 – Pohlaví dítěte

Možnosti odpovědí	Četnost odpovědí	Podíl
Chlapec	21	61,8%
Dívka	13	38,2%

První otázka dotazníku měla za cíl zjistit pohlaví žáků, aby bylo možné další položky analyzovat i podle něj.

2. Kolik bylo Vašemu dítěti, když nastoupilo na základní školu?

Graf 2 - Věk dítěte při nástupu na základní školu

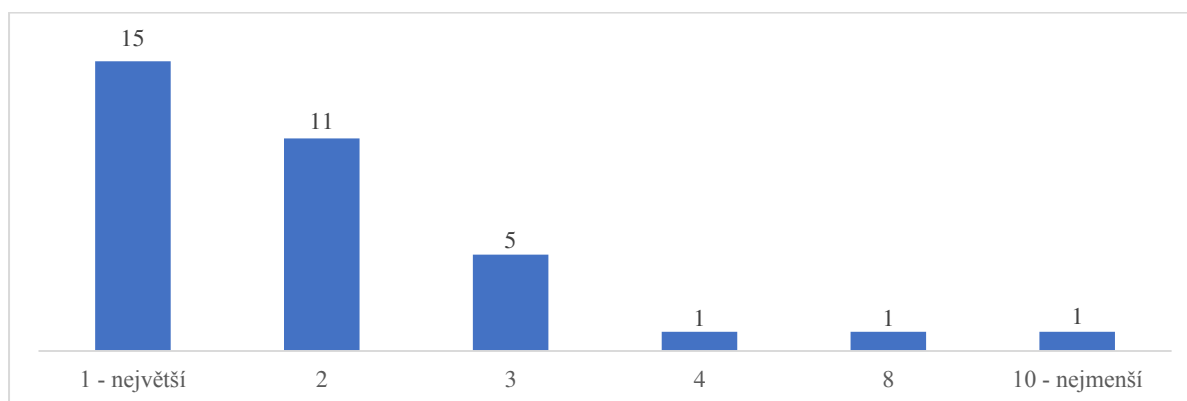


Tento graf znázorňuje věk, ve kterém dítě vstoupilo na základní školu. Pokud se rozhodneme analyzovat získaná data dále a sečteme věk dítěte vždy po čtvrtletí, dostaneme zajímavé výsledky. V takovém případě 12 žáků z výše uvedených začalo navštěvovat školu v 6 letech a max. 3 měsících, 6 žáků v 6 letech a 4-6 měsících, 5 žáků v 6 letech a 9-11 měsících, 7 žáků v 7 letech a maximálně 3 měsících a 1 žák v téměř 7,5 letech. Již z těchto výsledků je patrné, že se šetření účastnili i rodiče dětí s odkladem školní docházky.

Na tomto grafu je také jasně vidět, že věkový rozdíl mezi žáky je obrovský a tedy i jejich předpoklady ke školnímu úspěchu jsou různé. Neznamená to však, že jsou starší žáci nutně úspěšnější.

3. Považujete své dítě ve škole za úspěšné?

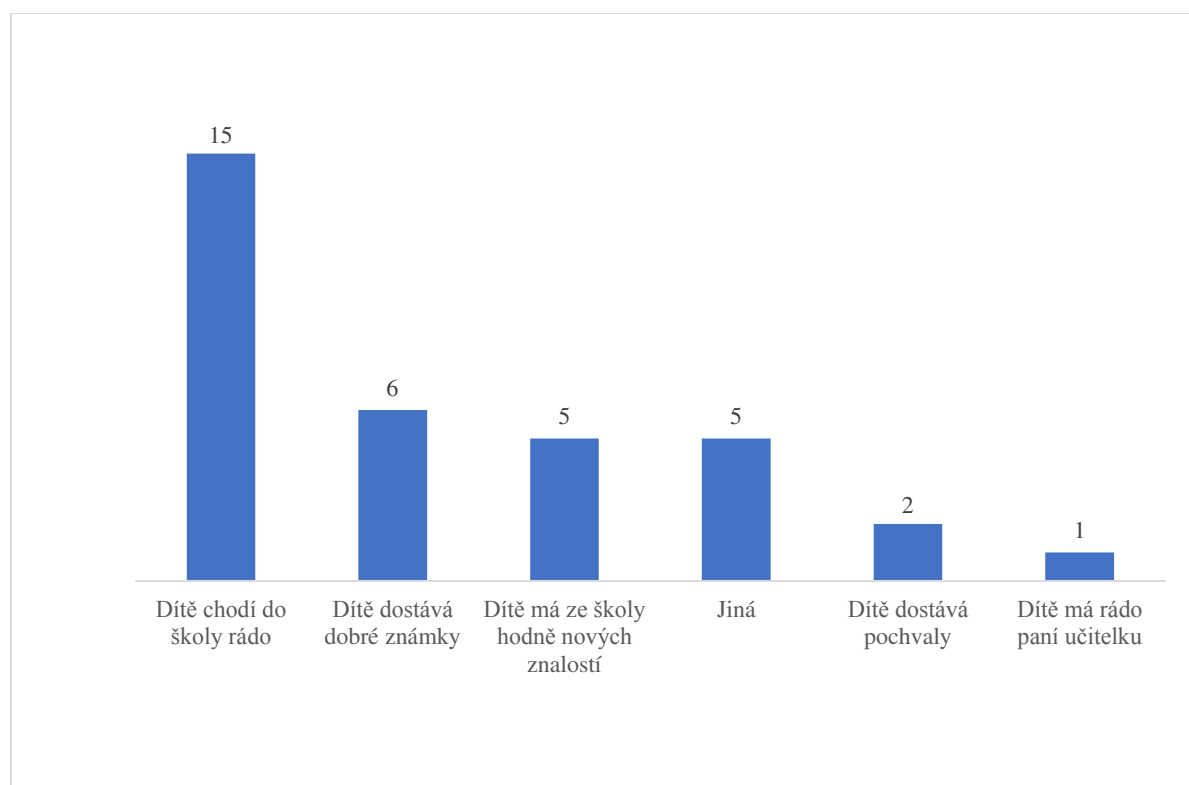
Graf 3 - Úspěšnost dětí na základní škole dle rodičů



Na to odpovídali rodiče pomocí škály, která byla očíslována od 1 do 10. Číslo 1 znázorňuje velkou úspěšnost, 10 nejmenší. Lze říci, že většina rodičů vnímá své děti jako školně úspěšné. Nyní se pokusme analyzovat tři nejméně časté odpovědi. Číslo 4 bylo odpovědí rodiče dívky, která nastoupila na základní školu v 7 letech a 3 měsících, měla tedy odklad školní docházky. Číslo 8 vybral rodič chlapce, který nastoupil na ZŠ v 6 letech a 8 měsících. Poslední číslo 10 patří rodiči dívky, která nastoupila v 7 letech a 5 měsících. Výsledek ukazuje, že v těchto 2 případech byl jistě odklad školní docházky opodstatněný a poslední případ dokonce vybízí k otázce, zda se nyní s dítětem dobře pracuje, případně, zda dochází do vhodné základní školy.

4. Podle čeho posuzujete školní úspěšnost?

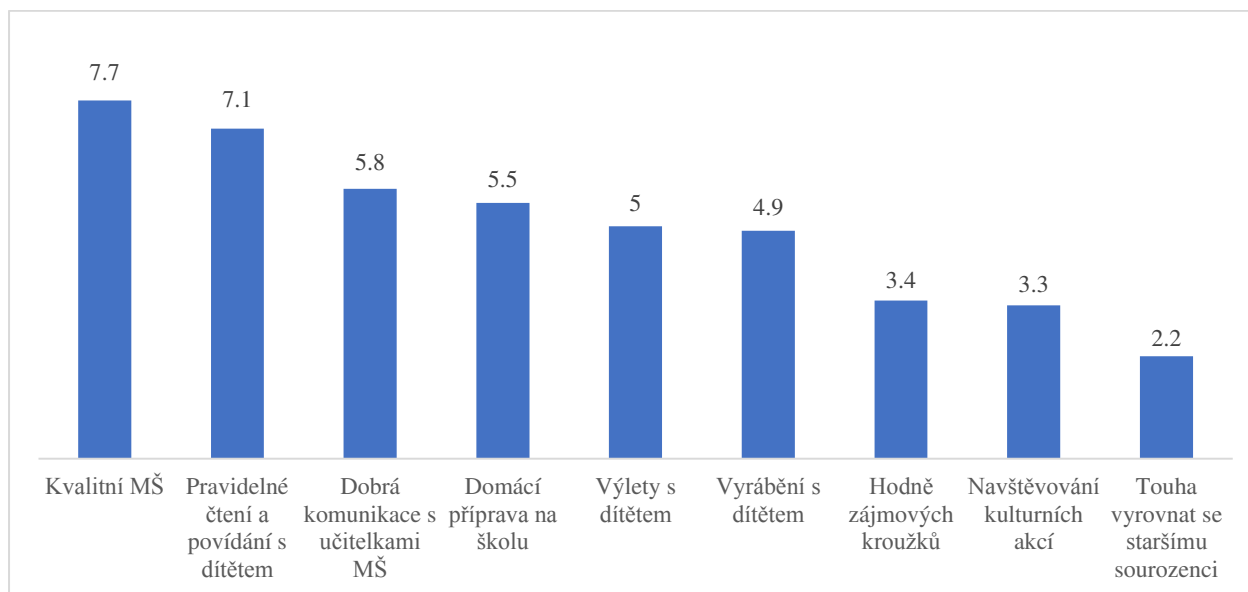
Graf 4 - Posuzování úspěšnosti dítěte ve škole rodiči



Cílem této otázky bylo zjistit, podle čeho rodiče posuzují školní úspěšnost svých dětí. Pro 15 rodičů (44%) je ukazatelem úspěšnosti fakt, že dítě chodí do školy rádo, pro 6 rodičů (17%) jsou to dobré známky, pro 5 rodičů (15%) je to hodně nových znalostí, dalších 5 rodičů zvolilo odpověď *jiná* a v poznámce se shodli, že jde o kombinaci všech, žádná nemá větší prioritu. Dva respondenti (6%) posuzují školní úspěšnost podle pochval a 1 (3%) podle dobrého vztahu s paní učitelkou. Pro žádného respondenta není důležitým ukazatelem školní úspěšnosti počet kamarádů ve třídě.

5. Co podle Vás nejvíce ovlivnilo úspěšnost Vašeho dítěte na počátku školní docházky?

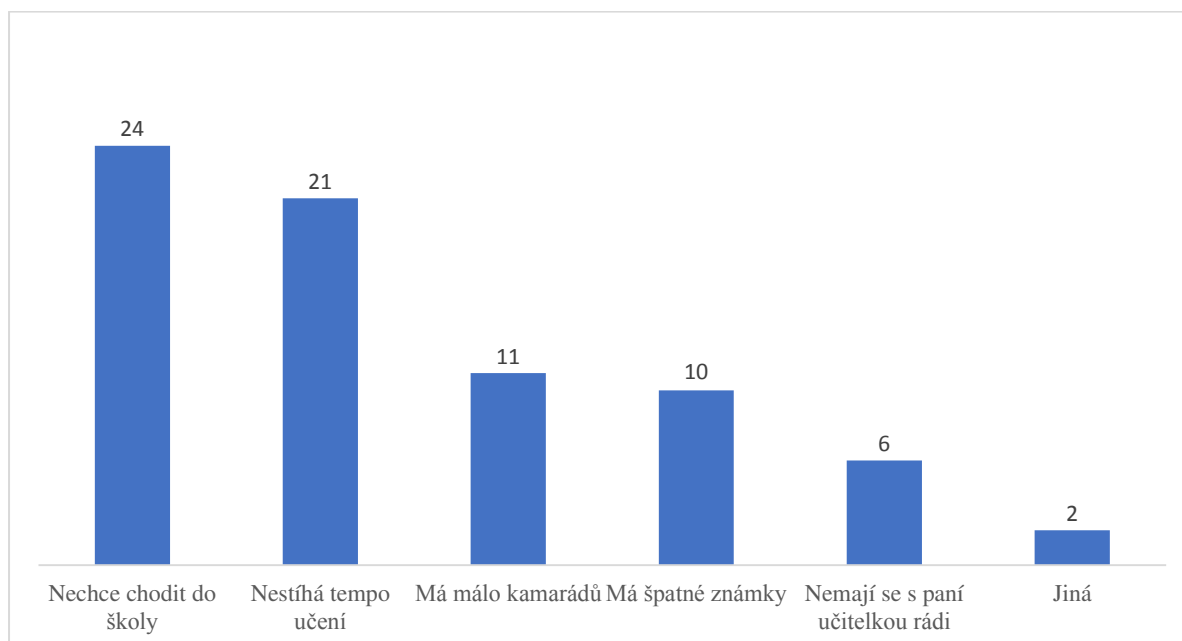
Graf 5 - Ovlivnění úspěšnosti dítěte na počátku školní docházky



Tento graf znázorňuje míru vlivu jednotlivých možností na školní úspěšnost seřazenou rodiči. Největší vliv podle nich má na školní úspěšnost mateřská škola a pravidelné čtení a povídání s dítětem. Dále vyzdvihují komunikaci s učitelkami MŠ, domácí přípravu na školu (formou úkolů v časopisech, aplikací), výlety a vyrábění s dítětem. Nejméně školní úspěšnost ovlivňují dle respondentů zájmové kroužky, kulturní akce a touha se vyrovnat staršímu sourozenci.

6. Podle čeho byste nabył/a dojmu, že je Vaše dítě ve škole neúspěšné?

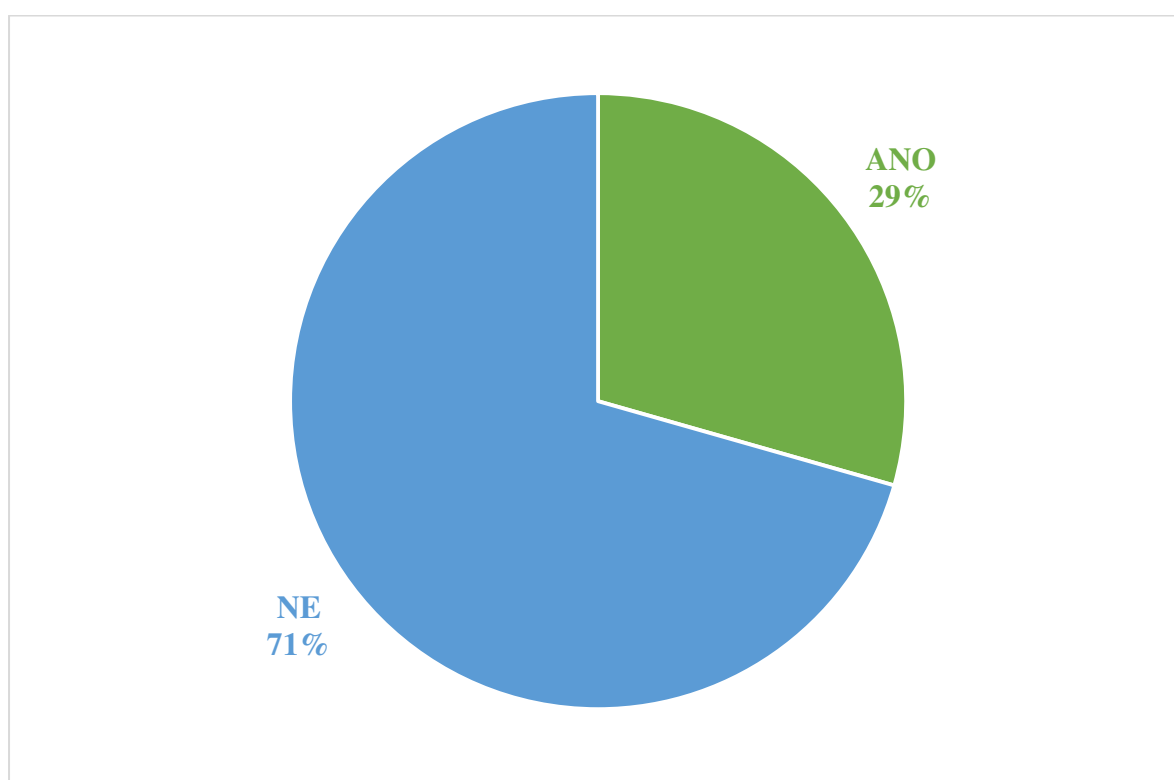
Graf 6 - Podle čeho rodiče soudí, že je dítě ve škole neúspěšné



V této položce mohli rodiče vybrat 3 nejzásadnější ukazatele školního neúspěchu. Podle dotazovaných rodičů je největším nechuť dítěte chodit do školy, téměř se stejným počtem odpovědí skončila možnost *nestíhá tempo učení*. S menším počtem hlasů, ale vyrovnaně rodiče volili malé množství kamarádů a špatné známky, naposledy špatný vztah s paní učitelkou. Dva respondenti vybrali odpověď *jiná*, což v jednom případě znamenalo kombinaci všech uvedených odpovědí, v případě druhém *špatné nálady, celkově zhoršený psychický stav*.

7. Mělo Vaše dítě odklad školní docházky?

Graf 7 - Odklad školní docházky



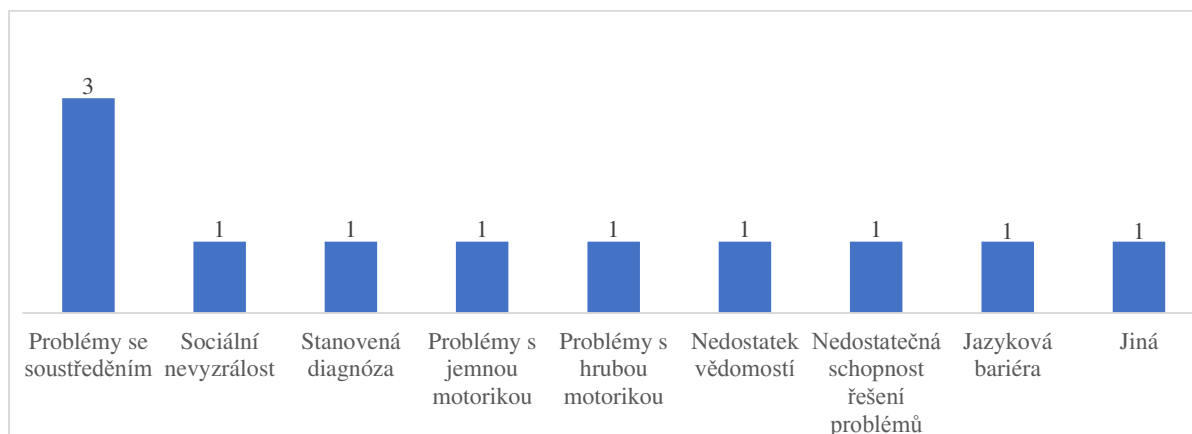
Tabulka 2 – Odklad školní docházky

Možnosti odpovědí	Četnost odpovědí	Podíl
Ano	10	29%
Ne	24	71%

V průzkumu se sešlo 10 rodičů (z celkových 34), kteří mají dítě s odkladem školní docházky. Pouze pro tyto rodiče byly určeny následující otázky č. 8 a č. 9.

8. ANO: Z jakých důvodů mu byl odklad školní docházky doporučen?

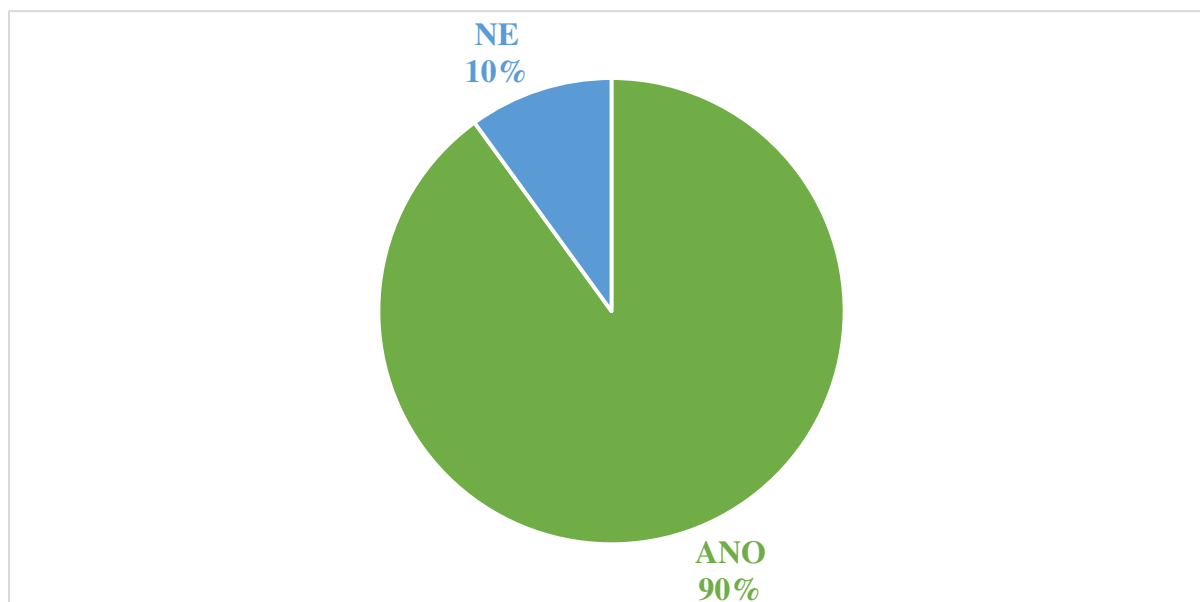
Graf 8 - Důvody odkladu školní docházky



V této položce mohli rodiče volit až 3 odpovědi, nicméně kromě 1 případu zvolili vždy jen jednu odpověď. Nejčastější odpovědi byly *problémy se soustředěním*, jinak se průzkumu sešel vzorek dětí s odkladem školní docházky, kdy každému by doporučen z jiného důvodu. Za odpovědi *jiná* se skrývá *těžké snášení změn*. Žádné dítě nemělo odklad školní docházky kvůli malému věku či nedostatku samostatnosti.

9. ANO: Byl podle Vás odklad správným řešením? Proč?

Graf 9 - Odklad školní docházky - správné řešení?



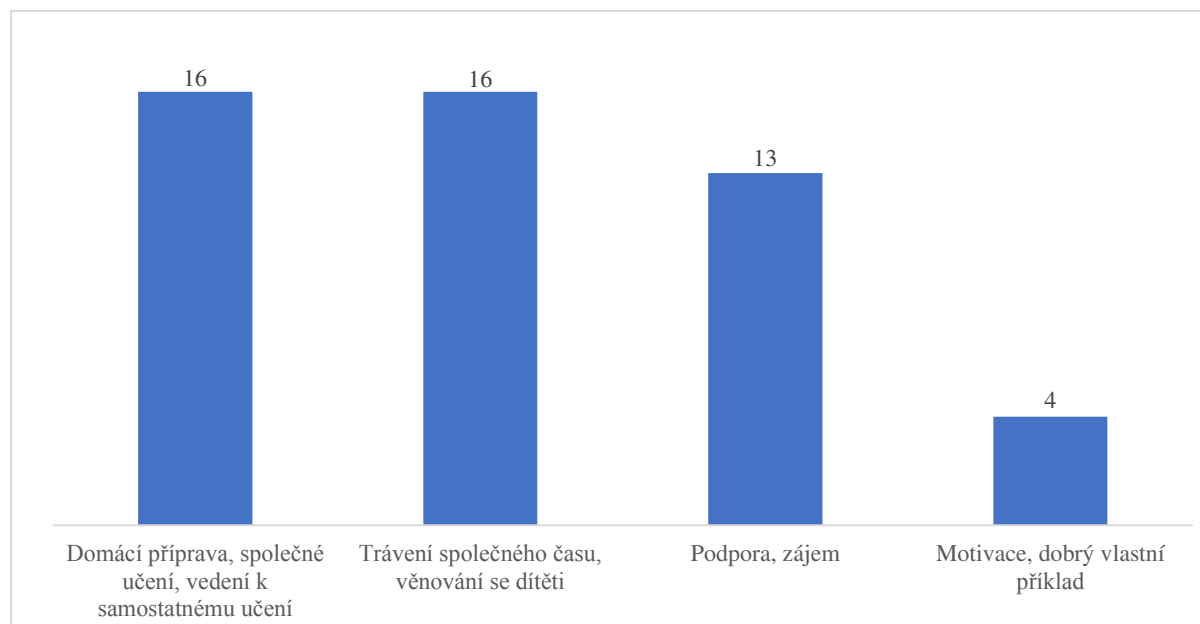
Tabulka 3 – Odklad školní docházky – správné řešení?

Možnost odpovědi	Četnost odpovědí	Podíl
Ano	9	90%
Ne	1	10%

Tento graf znázorňuje, že ve většině případů byl odklad správným řešením. Rodiče měli navíc možnost doplnit své tvrzení slovní odpovědí. Respondent, který odpověděl *ne*, však tuto možnost nevyužil. Nejčastější doplňující odpovědí byl čas na dozrání dítěte, co se týče rozvoje dovedností i celkové vyspělosti.

10. Čím můžete svému dítěti pomoci k větší úspěšnosti ve škole?

Graf 10 - Způsoby, jakými rodič může pomoci k větší úspěšnosti dítěte



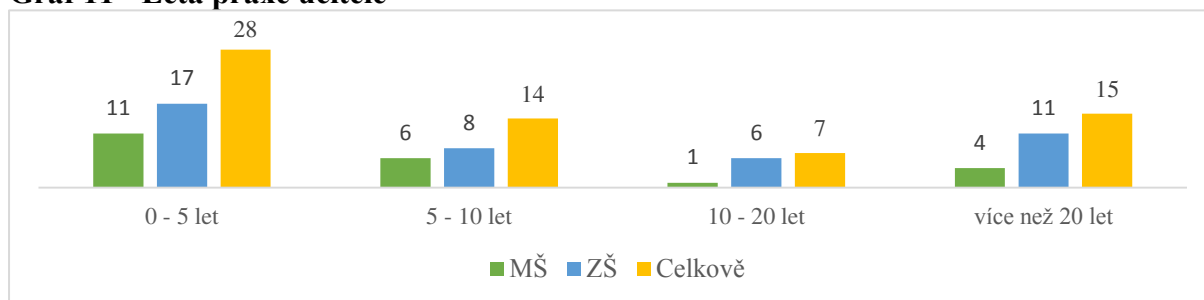
Na poslední položku rodiče reagovali otevřenou odpovědí. Sešlo se několik skupin z podobných oblastí. Někteří rodiče odpověděli víceslovně a byli tedy zařazeni do několika kategorií. Nejčastějšími způsoby, kterými může rodič pomoci svému dítěti k větší školní úspěšnosti, jsou dle respondentů *domácí příprava, společné učení, vedení k samostatnému učení* a *dostatečné věnování se dítěti, trávení společného času s dítětem*. Třináct rodičů dále odpovědělo, že je důležitá *podpora a zájem* a 4 rodiče chtějí pomoci svému dítěti k úspěšnosti *motivací a svým dobrým příkladem*.

7.4.2 Srovnání dotazníku pro učitelky a učitele 1. stupně základních škol a dotazníkem pro učitelky a učitele mateřských škol

Dotazník pro učitelky a učitele základních škol obsahoval 9 otázek s různým typem odpovědi. Dotazník pro učitelky a učitele mateřských škol obsahoval stejné otázky, pouze jedna byla navíc a týkala se odkladů školní docházky.

1. Kolik let učíte na 1. stupni ZŠ? / Kolik let učíte 5 – 7leté děti?

Graf 11 - Léta praxe učitele



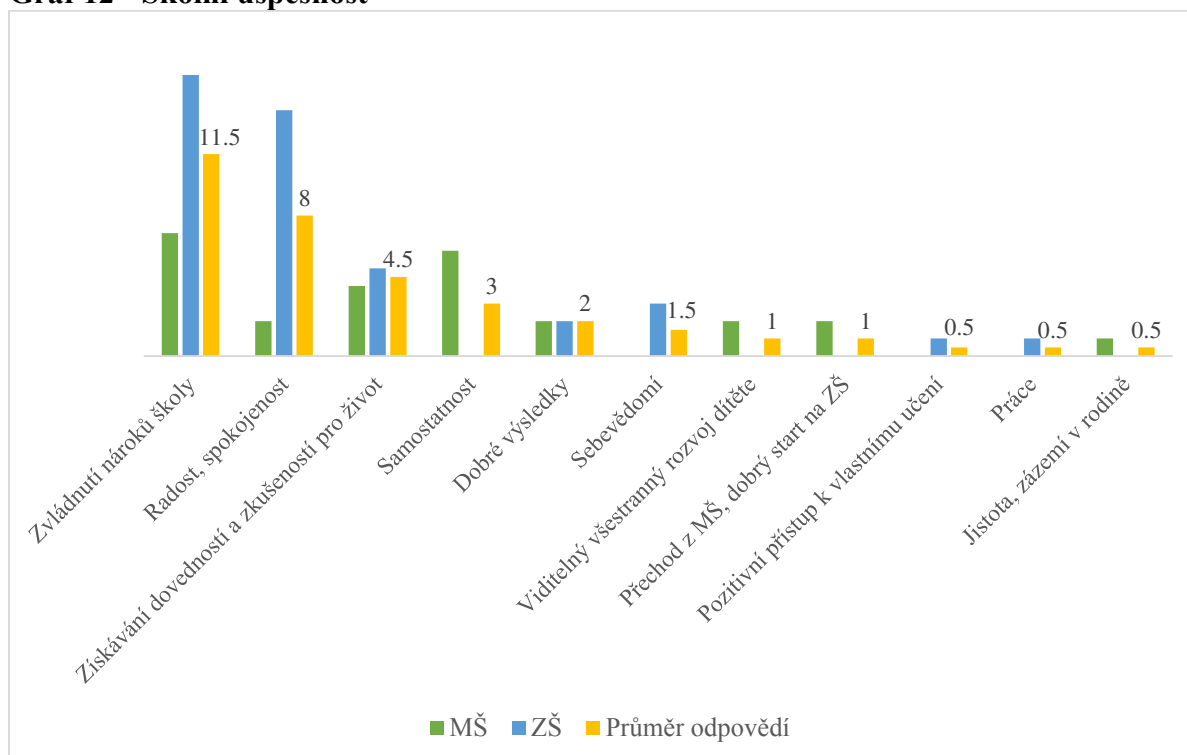
Tabulka 4 – Léta praxe učitele

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
0 - 5 let	11	17	28
5 - 10 let	6	8	14
10 - 20 let	1	6	7
více než 20 let	4	11	15

Celkově se dotazníkového šetření zúčastnilo 64 učitelů, z nichž 22 působí v mateřské škole a 42 na škole základní. Nejvíce se zapojili učitelé s délkou praxe 0 – 5 let, za nimi byli učitelé s délkou praxe větší než 20 let, těsně za nimi učitelé s praxí 5 - 10 let a nejméně bylo učitelů s praxí 10 – 20 let.

2. Co podle Vás znamená školní úspěšnost?

Graf 12 - Školní úspěšnost



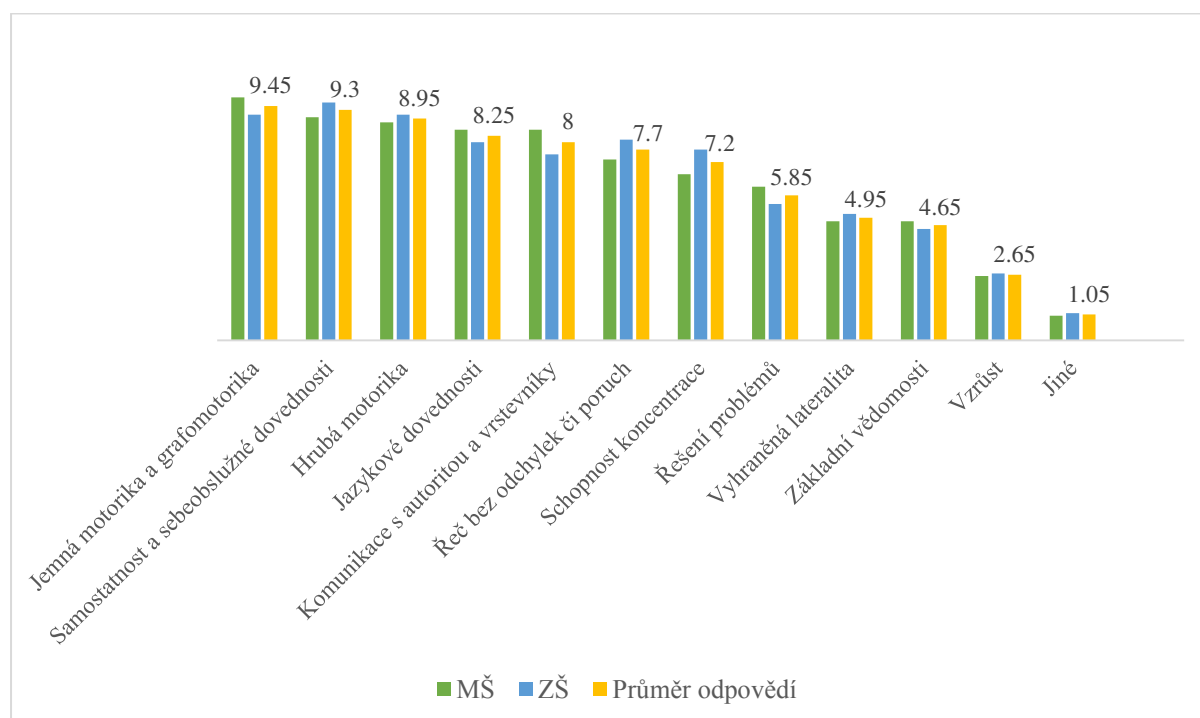
Tabulka 5 – Školní úspěšnost

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Zvládnutí nároků školy	7	16	11,5
Radost, spokojenost	2	14	8
Získávání dovedností a zkušeností pro život	4	5	4,5
Samostatnost	6	0	3
Dobré výsledky	2	2	2
Sebevědomí	0	3	1,5
Viditelný všestranný rozvoj dítěte	2	0	1
Přechod z MŠ, dobrý start na ZŠ	2	0	1
Pozitivní přístup k vlastnímu učení	0	1	0,5
Práce	0	1	0,5
Jistota, zázemí v rodině	1	0	0,5

Na tuto položku dotazníku učitelé a učitelky reagovali otevřenou odpovědí. Většina odpovědí se shodovala, takže bylo možné je zahrnout do jedné, některé byly jedinečné. Pokud učitel odpověděl víceslovně, byla jeho odpověď zahrnuta do několika skupin. Odpověď *práce* není jasně objasnitelná. Mohla by znamenat z pohledu učitele jeho vlastní práci, případně práci dítěte, kterou musí vynaložit, aby bylo úspěšné.

3. *Jaké oblasti výchovy a vzdělávání považujete za nejdůležitější s ohledem na úspěšnost dětí na počátku školní docházky?*

Graf 13 - Nejdůležitější oblasti výchovy a vzdělávání u dětí na začátku školní docházky



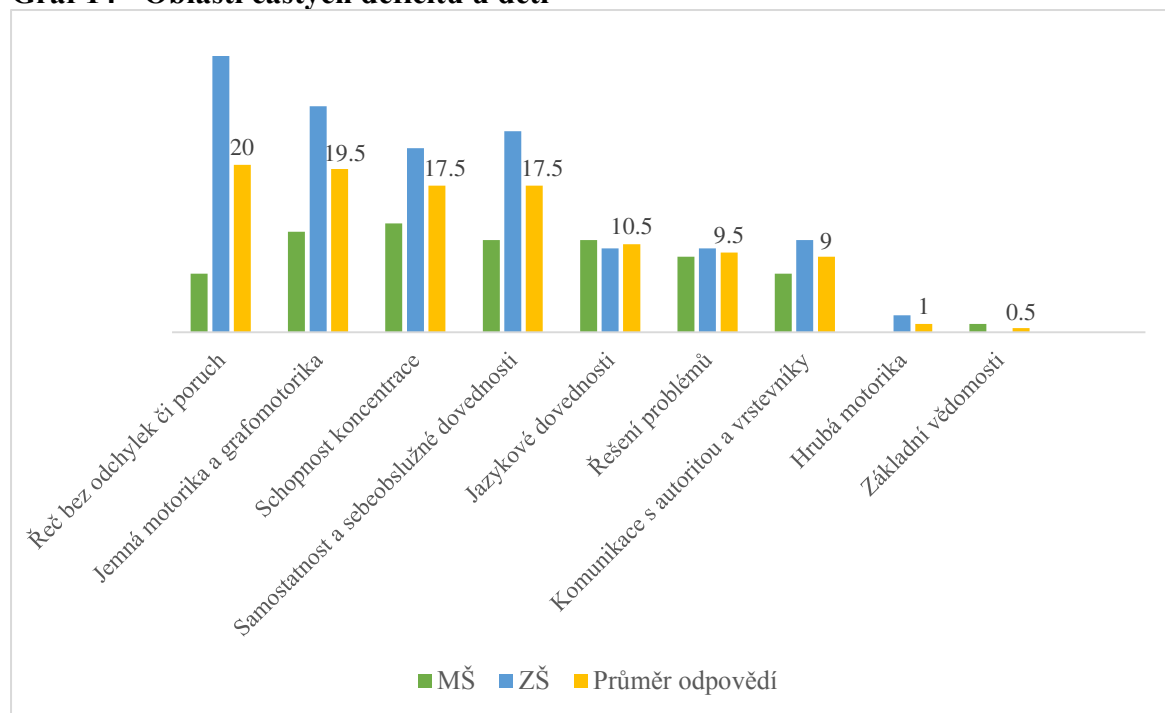
Tabulka 6 – Nejdůležitější oblasti výchovy a vzdělávání u dětí na počátku školní docházky

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Jemná motorika a grafomotorika	9,8	9,1	9,45
Samostatnost a sebeobslužné dovednosti	9	9,6	9,3
Hrubá motorika	8,8	9,1	8,95
Jazykové dovednosti	8,5	8	8,25
Komunikace s autoritou a vrstevníky	8,5	7,5	8
Řeč bez odchylek či poruch	7,3	8,1	7,7
Schopnost koncentrace	6,7	7,7	7,2
Řešení problémů	6,2	5,5	5,85
Vyhraněná lateralita	4,8	5,1	4,95
Základní vědomosti	4,8	4,5	4,65
Vzrůst	2,6	2,7	2,65
Jiné	1	1,1	1,05

V této položce respondenti seřazovali podle důležitosti jednotlivé oblasti výchovy a vzdělávání, které jsou důležité pro školní úspěšnost, případně mohli doplnit další, čehož ale nikdo nevyužil. Dotazovaní učitelé mateřských a základních škol považují za nejdůležitější oblast jemné motoriky a grafomotoriky, dále samostatnost a sebeobslužné dovednosti, hrubou motoriku, jazykové dovednosti, komunikaci s autoritou a vrstevníky, schopnost koncentrace. Za méně důležité považují schopnost řešení problémů, vyhraněnou lateralitu, základní vědomosti a vzrůst. Mezi odpověďmi učitelů mateřských škol oproti učitelům základních škol nebyly příliš velké rozdíly.

4. V jakých oblastech mají často děti nedostatky, a proto je potřeba na nich více pracovat?

Graf 14 - Oblasti častých deficitů u dětí



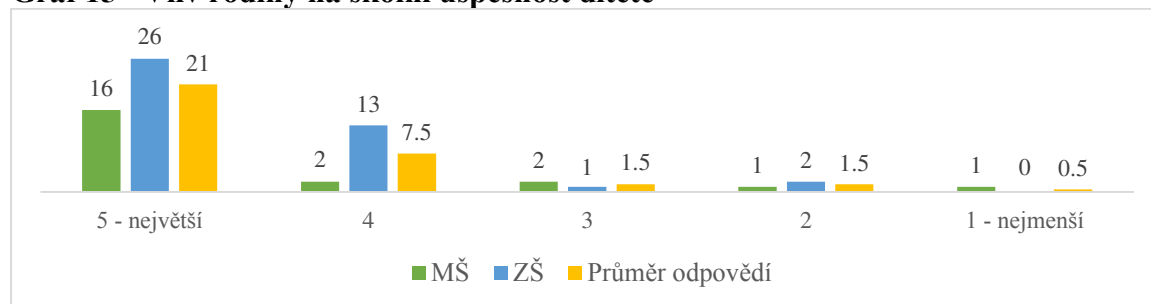
Tabulka 7 – Oblasti častých deficitů u dětí

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Řeč bez odchylek či poruch	7	33	20
Jemná motorika a grafomotorika	12	27	19,5
Schopnost koncentrace	13	22	17,5
Samostatnost a sebeobslužné dovednosti	11	24	17,5
Jazykové dovednosti	11	10	10,5
Řešení problémů	9	10	9,5
Komunikace s autoritou a vrstevníky	7	11	9
Hrubá motorika	0	2	1
Základní vědomosti	1	0	0,5

Třetí položka zjišťovala, jaké nedostatky v jednotlivých oblastech se nejčastěji objevují u dětí. Učitelé volili max. 3 odpovědi, nikdo nevyužil doplnění odpovědi *jiné*. V tomto grafu vidíme, že názory učitelů mateřských a základních škol se různí. Podle učitelů mateřských škol je nejčastějším deficitem *schopnost koncentrace*. Učitelé základních škol vnímají nejčastěji deficit z oblasti řeči – *řeč bez odchylek či poruch*. V ostatních odpovědích se rozdíly projevují jen na základě většího počtu respondentů z řad učitelů základních škol.

5. Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte rodina?

Graf 15 - Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte



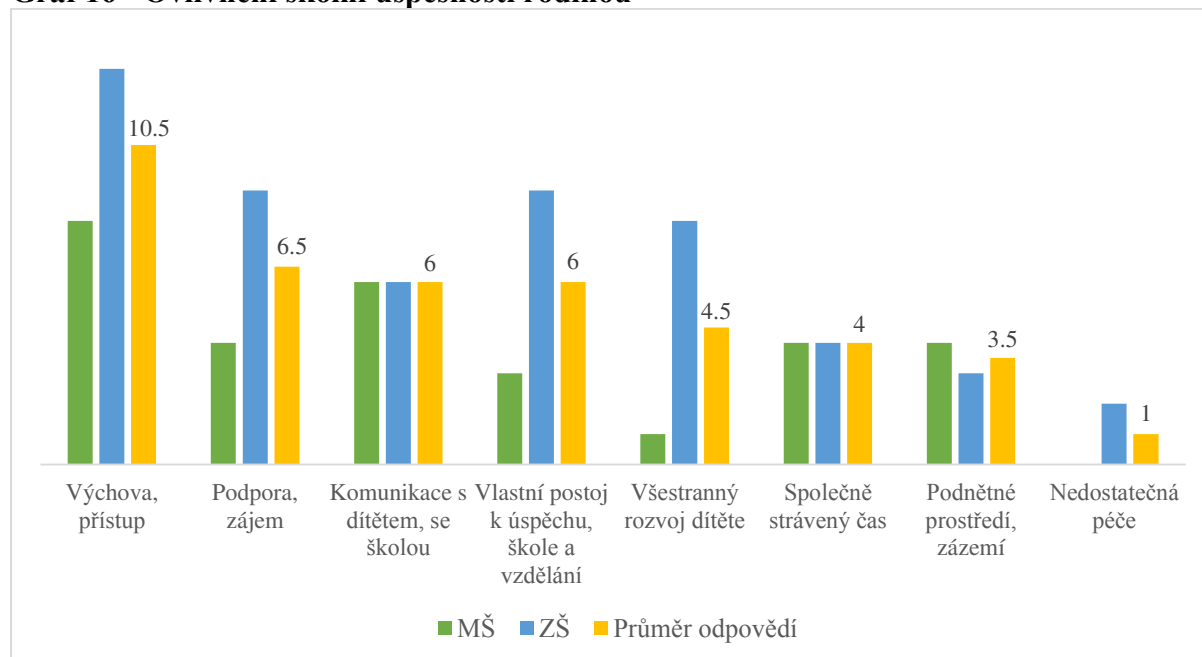
Tabulka 8 - Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
5	16	26	21
4	2	13	7,5
3	2	1	1,5
2	1	2	1,5
1	1	0	0,5

Tato položka zjišťovala, jak moc respondenti vnímají vliv rodiny na školní úspěšnost dětí. Z výsledků je evidentní, že respondenti považují rodinu za velmi důležitou, avšak našli se učitelé, kteří hodnotili i menší mírou.

6. Jak a čím ovlivňuje školní úspěšnost rodina?

Graf 16 - Ovlivnění školní úspěšnosti rodinou

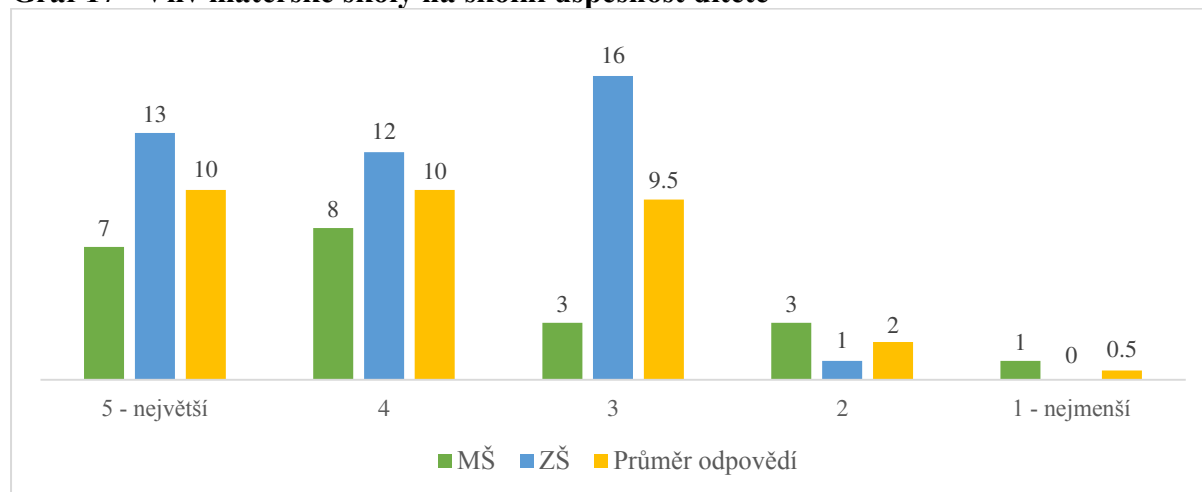


Tabulka 9 - Ovlivnění školní úspěšnosti rodinou

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Výchova, přístup	8	13	10,5
Podpora, zájem	4	9	6,5
Komunikace s dítětem, se školou	6	6	6
Vlastní postoj k úspěchu, škole a vzdělání	3	9	6
Všestranný rozvoj dítěte	1	8	4,5
Společně strávený čas	4	4	4
Podnětné prostředí, zázemí	4	3	3,5
Nedostatečná péče		2	1

Tato otázka navazuje na předchozí a měla za úkol zjistit, jak a čím ovlivňuje rodina školní úspěšnost dítěte. Využita byla otevřená odpověď, jednotlivé názory se ve většině případů shodovaly. Z pohledu učitelů mateřských škol má největší vliv rodina *výchovou, přístupem*, dále *komunikací s dítětem a se školou* a shodně *podporou, zájmem, společně stráveným časem a podnětným prostředím, zázemím*. Učitelé základních škol považují také za nejdůležitější *výchovu a přístup rodiny*, dále ale *podporu, zájem, vlastní postoj k úspěchu, škole a vzdělání* celkově a *všestranný rozvoj dítěte*, který učitelé mateřských škol téměř nezmiňovali.

7. Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte mateřská škola?

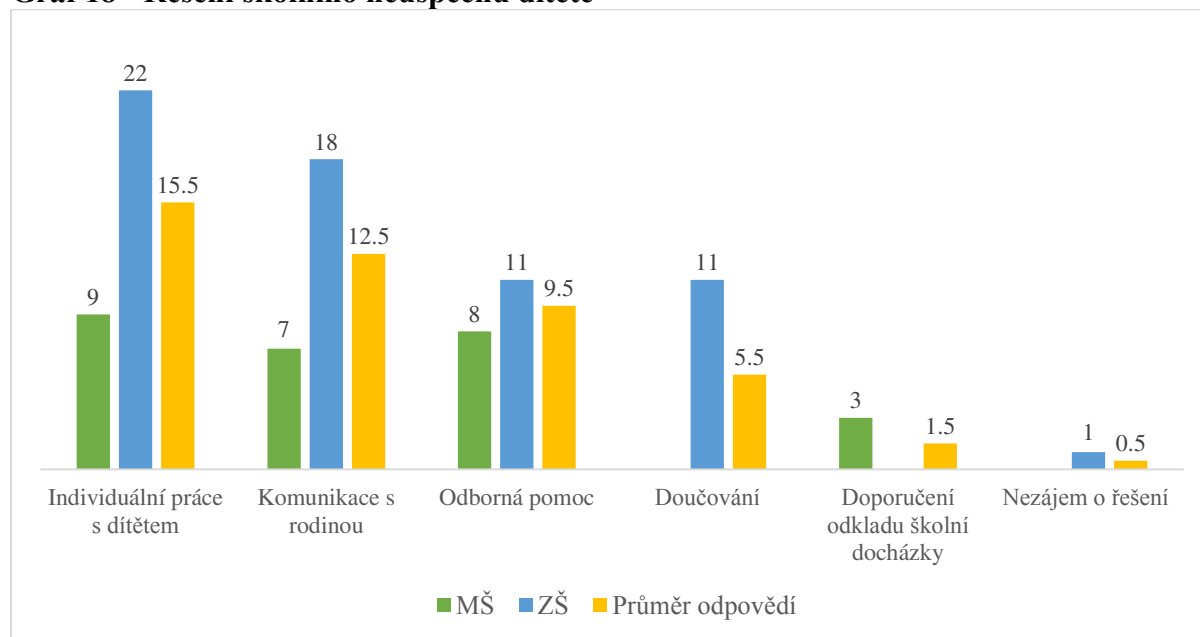
Graf 17 - Vliv mateřské školy na školní úspěšnost dítěte**Tabulka 10 - Vliv mateřské školy na školní úspěšnost dítěte**

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
5	7	13	10
4	8	12	10
3	3	16	9,5
2	3	1	2
1	1	0	0,5

V tomto grafu se také velmi lišily odpovědi jednotlivých skupin respondentů. Učitelé mateřských škol považují vliv mateřské školy na školní úspěšnost za největší možný, kdežto učitelé základních škol za průměrný. Dokonce jeden respondent uvedl, že má mateřská škola nejmenší vliv na školní úspěšnost dítěte.

8. Jak řešíte situace, kdy je dítě ohroženo školním neúspěchem?

Graf 18 - Řešení školního neúspěchu dítěte



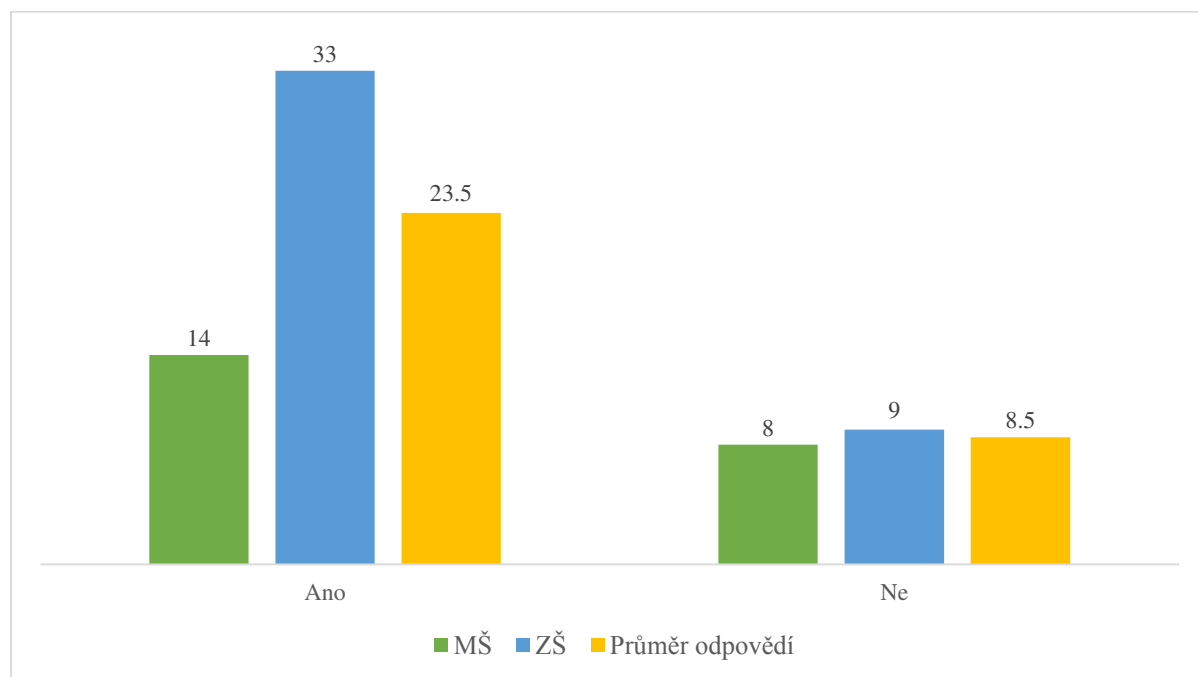
Tabulka 11 - Řešení školního neúspěchu dítěte

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Individuální práce s dítětem	9	22	15,5
Komunikace s rodinou	7	18	12,5
Odborná pomoc	8	11	9,5
Doučování		11	5,5
Doporučení odkladu školní docházky	3		1,5
Nezájem o řešení		1	0,5

Následovala položka s otevřenou odpovědí, která měla zjistit způsoby řešení školního neúspěchu dětí. Učitelé mateřských škol řeší potenciální školní neúspěch, respektive, pokud si u dítěte všimnou zásadních nedostatků, *individuální práci s dítětem* (hledání silných a slabých stránek, pochvaly za úsilí apod.), *odbornou pomocí* (PPP, SPC) a *komunikací s rodiči*. Tři učitelé by doporučili odklad školní docházky. Učitelé základních škol volili jako nejdůležitější *individuální práci s dítětem*, *komunikaci s rodinou* a *vyhledání odborné pomoci* (PPP, SPC, VP). Mnoho učitelů řeší školní neúspěch formou *doučování*. Jeden respondent uvedl, že školní neúspěch neřeší.

9. *Může podle Vás povinný rok předškolního vzdělávání zvýšit počet úspěšných dětí na počátku školní docházky? Proč?*

Graf 19 - Větší počet školně úspěšných dětí díky povinnému roku předškolního vzdělávání



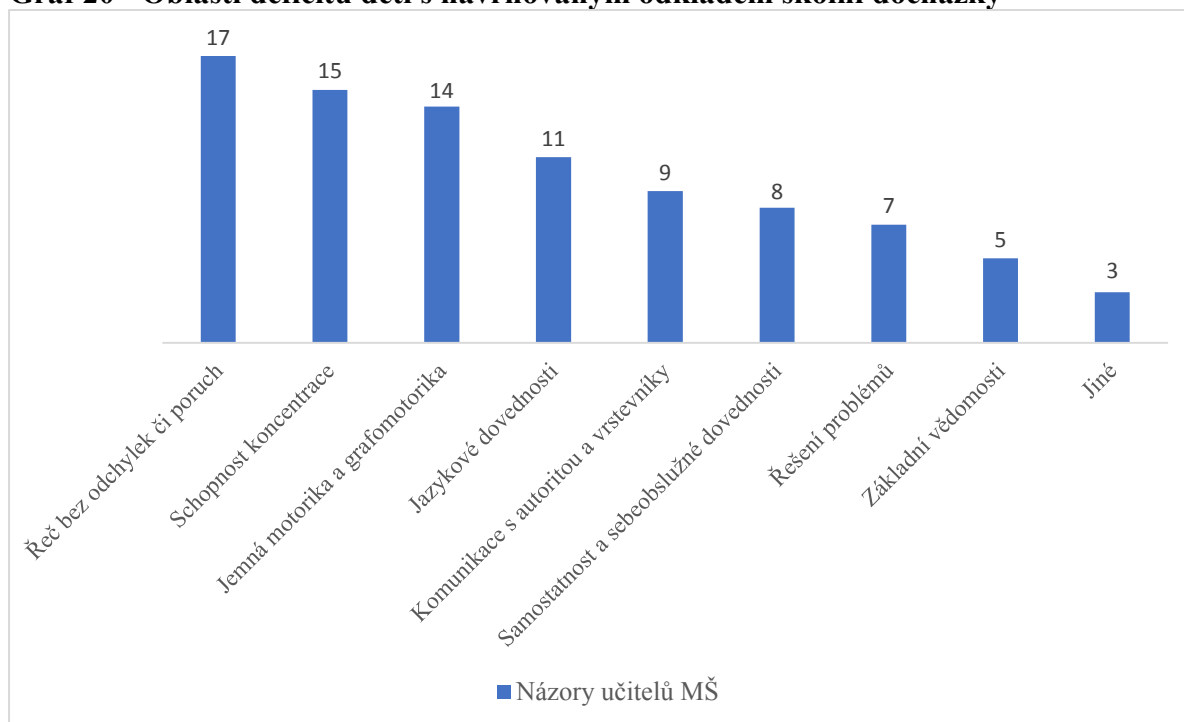
Tabulka 12 - Větší počet školně úspěšných dětí díky povinnému roku předškolního vzdělávání

Možnosti odpovědí	Mateřská škola	Základní škola	Průměr odpovědí
Ano	14	33	23,5
Ne	8	9	8,5

V této otázce respondenti volili pouze mezi 2 odpověďmi. Výsledek odpovědí učitelů mateřských škol je nejednoznačný. Naopak učitelé základních škol přikládají velký význam povinnému předškolnímu vzdělávání. V dodatku odpovědi učitelé doplnili, že je dobré, když si dítě před nástupem na základní školu zvykne na režim, sjednotí se jeho dovednosti s ostatními a osamostatní se. Jiným poměrně častým názorem bylo, že jeden rok nic nezaručí a děti, které by to nejvíce potřebovaly, stejně do mateřské školy nedocházejí.

10. V jakých oblastech mají často děti s navrhovaným odkladem školní docházky problémy?

Graf 20 - Oblasti deficitů dětí s navrhovaným odkladem školní docházky



Tato položka byla navíc pro učitelky a učitele mateřských škol. Nakonec se ale ukázalo, že na ni respondenti odpovídali stejně jako na otázku č. 14.

8 Návrh doporučení a program na podporu školní úspěšnosti

8.1 Návrh doporučení

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že vliv mateřské školy a zejména rodiny je pro školní úspěšnost dětí velice zásadní. Respondenti také zmínili několik doporučení, kterými mohou rodiče a učitelé podporovat školní úspěšnost dětí.

Doporučení pro rodiče:

1. Podpora, zájem

Každé dítě potřebuje cítit podporu a zájem ze strany rodiny. Zájem o jeho učení, výsledky, ale i o něj samotného. Jen tak může být spokojený a úspěšný. Musí vědět, že když nebudou jeho výsledky odpovídat jeho snaze, vždy ho rodič podpoří, pokusí se mu pomoci a najít schůdná řešení.

2. Motivace, vlastní dobrý příklad

Motivace souvisí s předchozím bodem. Motivace je způsob, který chceme vzbudit zájem, v tomto případě zájem o učení. Rodič může dítě motivovat pochvalou, odměnou, společnými hrami a výlety apod. Negativní motivace, kdy dítěti říkáme, že něco nedostane, pokud nebude ve škole úspěšnější, není vhodná. Dítě často za své nedostatky nemůže, jeho úsilí může být maximální, proto je vhodnější podporovat jeho snažení.

3. Domácí příprava, pomoc při učení, vedení k samostatnému učení

Dítě na počátku školní docházky potřebuje dohled a případnou asistenci při učení a domácích úkolech. Vše je pro něj nové, pokyny si nemusí umět přečíst a rodič by mu měl být oporou. Vést dítě k samostatnému učení je také důležité, ale minimálně v prvním ročníku základní školy, by měl rodič kontrolovat domácí úkoly a být nápomocen svému dítěti nápomocný.

4. Společně strávený čas

Neexistuje asi žádné dítě mladšího školního věku, které by netoužilo po větším množství času stráveného s rodiči. Většinu pracovního týdne se s rodiči mívá, chodí do školy a rodiče do práce. Každý rodič by se měl snažit, aby se svým dítětem trávil dostatek volného času, a to nejen o víkendech. Může s ním hravou formou procvičovat to, v čem má nedostatky nebo si s ním jen hrát. Tím posílí jeho důvěru a dítě se nebude obávat svěřit se rodiči v případě nějakých nejen školních problémů.

Doporučení pro učitele:

1. Individuální práce s dítětem

Pokud si učitel všimne nějakého nedostatku u dítěte, měl by ho začít systematicky pozorovat. Může jít jen o momentální nepozornost nebo o problém, který je jen následkem jiných problémů. Důležitá je neustálá podpora dítěte, aby se necítilo neúspěšné.

2. Komunikace s rodiči

Pokud problémy přetrvávají, měl by učitel dát vědět rodičům. Musí volit správnou formu, aby rodiče nevystrašil, ale zároveň je pobídl k určité formě spolupráce a domácímu procvičování dané dovednosti.

3. Vyhledání odborné pomoci

Po konzultaci s rodiči, kdy obě strany (škola i rodina) pracují na vyřešení problému, ale marně, je na řadě vyhledání odborné pomoci. Bývá tím většinou návštěva pedagogicko-psychologické poradny, případně speciálně-pedagogického centra. Na základní škole může poprosit učitel o radu školního psychologa či výchovného poradce.

8.2 Program na podporu školní úspěšnosti

Program na podporu školní úspěšnosti je vytvořen tak, aby s ním mohly pracovat učitelky v mateřských školách, rodiče nebo učitelky nultého a prvního ročníku základní školy. Některé aktivity jsou skupinové, jiné vhodné pro jednotlivce. Každá aktivita obsahuje cíl, tedy oblasti, které rozvíjí. Dále počet hráčů a charakter činnosti. Ten dělí aktivity na volné a řízené. Další položkou je využití, kterým je myšleno, zda je vhodné činnost provádět *doma* (činnost dítěte, dítěte a rodiče, případně dítěte a sourozence) nebo v mateřské či základní škole.

V programu jsou brány v úvahu oblasti, v kterých podle učitelů mají děti největší nedostatky.

Z důvodu nepřeberného množství her, aktivit a pomůcek, které jsou k nalezení na internetu a v obchodech, jsou vybrány spíše netradiční aktivity a takové, které simultánně rozvíjí více dovedností.

Tabulka 13 – Seznam aktivit

Název aktivity	Rozvíjené dovednosti									
	Jemná motorika	Hrubá motorika	Soustředění	Myšlení, paměť, vědomosti	Zrakové vnímání	Sluchové vnímání	Jazyk a komunikace	Spolupráce, vztahy	Orientace v čase a prostoru	Předčtenářské či předmatematické dovednosti
Dialo fun	x		x	x	x	x	x	x	x	
Skupinové pexeso		x	x	x	x		x	x	x	
Povídej, žížalo			x	x	x	x	x	x	x	
Obrázkové čtení			x	x	x	x	x	x	x	x
Povím Ti, mami			x	x	x		x		x	x
Seek and Count	x		x	x	x				x	x
Hod' si a hraj		x	x	x	x		x			
Pix it	x		x	x	x				x	x
Coloformix	x		x	x	x				x	
Logico Piccolo	x		x	x	x				x	x

Dialo fun

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj soustředění, rozvoj myšlení, rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj jazykových a komunikačních dovedností, rozvoj spolupráce a vztahů s vrstevníky

Počet hráčů: 2

Časová dotace: 10 minut

Charakter činnosti: volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Dialo fun*

Popis hry: Tato původní anglická hra lze využít i k aktivitě v českém jazyce. Dva hráči sedí naproti sobě, mezi sebou mají na stojánku hrací plán (obrázek). Jeden hráč je hádačem, druhý nápovědou. Hádač má hrací plán k sobě ze strany, kde nejsou vidět barevná políčka a u sebe barevné kolíčky. Náповěda radí hádači, kam jednotlivé kolíčky podle barev patří. Radí mu prostřednictvím popisu obrázku. Pokud hádač ví, kam kolíček patří, zasune ho do příslušné dírky. Hráč „náповěda“ hned ví správnou odpověď. Výhodou této hry je poměrně krátká doba trvání, děti ocení pěkné barevné obrázky, které si samy mohou zvolit a zasouvání kolíčků je jen přidanou hodnotou.

Obrázek 1 – Dialo fun



Skupinové pexeso

Cíl: rozvoj paměti, rozvoj soustředění, rozvoj myšlení, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj hrubé motoriky, rozvoj spolupráce, rozvoj komunikace, rozvoj vztahů s vrstevníky

Počet hráčů: min. 4, max. celá třída MŠ/ZŠ

Časová dotace: 10 - 15 minut

Charakter činnosti: řízená

Využití: v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: pexeso s dostatečným množstvím dvojic (jakékoli)

Popis hry: Děti jsou rozděleny do 2, 3 nebo 4 skupin po minimálně 2 dětech, maximálně 6. Každá skupinka má své místo v jednom rohu třídy/hřiště/hracího pole a doprostřed to mají stejnou vzdálenost. Uprostřed učitelka rozhází jednotlivé plesové kartičky obrázkem dolů. Úkolem každé skupinky je posbírat co nejvíce dvojic, ale uprostřed může být jen jeden ze skupiny a musejí se v průběhu hry pravidelně střídát. Hra začíná pokynem učitelky a první vybíhá doprostřed. Postupně otáčí, ale poté otáčí zpět, jednotlivé kartičky a snaží se najít dvojici. Po nalezení dvojic běží s kartičkami ke své skupince a vybíhá další. Hra končí, když uprostřed nejsou žádné dvojice. Vítězí skupinka, která má nejvíce dvojic.

Ačkoli se tato hra zdá složitá a zdlouhavá, opak je pravdou. Děti jsou v neustálém střehu a chtějí vyhrát. Výhodou je i fakt, že jsou děti v pohybu a mohou se vzájemně povzbuzovat.

Na základní škole lze hru využít i při hodině tělesné výchovy, jen budou děti běhat delší vzdálenosti do rohů tělocvičny, případně hrací plochu úměrně zmenšíme.

Povídej, žížalo

Cíl: rozvoj jazykových a komunikačních dovedností, rozvoj spolupráce, rozvoj myšlení, rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj soustředění, rozvoj vědomostí, rozvoj vztahů s vrstevníky, komunikace s autoritou

Počet hráčů: min. 4, max. celá třída MŠ/ZŠ

Časová dotace: 20 minut

Charakter činnosti: řízená

Využití: v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Povídej, žížalo*

Popis hry: Učitelka děti rozdělí do skupin, případně se může losovat s pomocí barevných míčků, které ke hře patří. Každá skupina se stává týmem jedné barvy. Hra obsahuje hrací plán, který se položí mezi skupinky. Na plánu jsou kostky s čísly, barevné míčky k názornému počítání bodů a uprostřed šipka „povídalka“, pod kterou je kruh s vybraným tématem. Učitelka má v ruce brožuru s návodem a vědomostními otázkami. Základní hra obsahuje témata řemesla, lidské tělo a jak se co dělá. K určitým otázkám je nutné použít i speciální kartičky, ze kterých mají děti některé vybrat, seřadit apod. Hra probíhá tak, že postupně každé dítě zatočí „povídalkou“, podle barvy a čísla dostane otázku, odpovídá na ni sám nebo spolu se svou skupinou. Pokud odpoví správně, získává míček své barvy. Vyhrává skupina, která získá nejdříve 5 míčků, případně se mohou pravidla v průběhu upravit, aby zdánlivě vyhrály všechny skupiny. Na základní škole můžeme hru využít k opakování učiva prvouky, některé otázky jsou pro děti z mateřské školy poměrně těžké.

Obrázek 2 – Povídej, žížalo



Obrázkové čtení

Cíl: rozvoj předčtenářských dovedností, rozvoj soustředění, rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj jazykových a komunikačních dovedností, rozvoj orientace v prostoru, vztahy a komunikace s autoritou

Počet hráčů: 1 dítě + dospělý

Časová dotace: 5 – 10 minut

Charakter činnosti: řízená

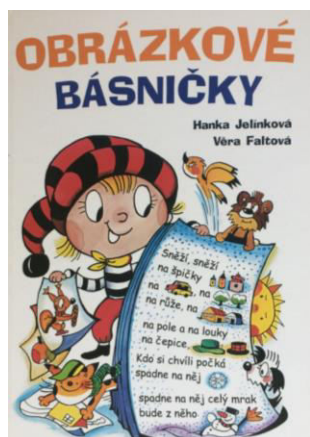
Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: např. *Obrázkové básničky* (Jelínková Hanka, Faltová Věra)

Popis hry: Děti znají tyto aktivity z dětských časopisů. Úkolem je doplňovat učitelku při čtení slovem, jehož význam je znázorněn obrázkem v knížce. Učitelka při čtení ukazuje prstem na jednotlivá slova, aby dítě vědělo, kdy má říci následující slovo. Dítě musí pozorně naslouchat, aby slovo řeklo ve správném tvaru. Na konci je dobré se dítěte zeptat, o čem příběh byl a chtít ho převyprávět. Na základní škole můžeme tento typ cvičení využít k jednoduchým pokynům, které napíšeme na tabuli, a žáci bez čtení podle obrázků mohou dedukovat, co pokyn znamená.

Obrázek 3 – Kniha Obrázkové básničky

Obrázek 4 – Ukázka z knihy Obrázkové básničky



Povím Ti, mami

Cíl: rozvoj předčtenářských dovedností, rozvoj myšlení, rozvoj soustředění, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj jazykových a komunikačních dovedností, rozvoj orientace v čase a prostoru

Počet hráčů: max. 4, ale každý pracuje individuálně

Časová dotace: 5 – 10 minut

Charakter činnosti: řízená/volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Povím Ti, mami*

Popis hry: Hra se skládá z 20 oboustranných kartiček, které zobrazují děj příběhu. Vždy 4 kartičky se vztahují k jednomu příběhu, dítě je musí najít, seřadit podle posloupnosti, v jaké se děj odehrál a poté převyprávět příběh. Dbáme na to, aby dítě seřazovalo kartičky zleva doprava, zvyká si tím na budoucí směr čtení.

Obrázek 5 – Povím Ti, mami



Seek and Count (Hledej a počítej)

Cíl: rozvoj předmatematických dovedností, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj jemné motoriky, rozvoj soustředění, rozvoj myšlení, rozvoj orientace v prostoru

Počet hráčů: 1

Časová dotace: 5 – 10 minut

Charakter činnosti: volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Seek and Count*

Popis hry: Tato původní anglická hra obsahuje hrací desku, do které se vkládají obrázky. V desce jsou magnetické kuličky, se kterými se hýbe pomocí magnetické tužky (podporuje správné držení) připevněné k desce. Dítě počítá dané objekty na obrázku a počty znázorňuje pomocí kuliček, které posouvá tužkou na správné místo. Podle tvůrců je sice hra vhodná pro děti od 2 let, ale zaujme děti mnohem starší.

Obrázek 6 – Seek and Count



Hod' si a hraj

Cíl: rozvoj hrubé motoriky, rozvoj myšlení, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj komunikativních dovedností, rozvoj soustředění

Počet hráčů: min. 1. max. celá třída MŠ/ZŠ

Časová dotace: 10 minut

Charakter činnosti: řízená/volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Hod' si a hraj*

Popis hry: Jedná se o velmi jednoduchou, ale zábavnou hru. Obsahem balení je velká měkká barevná kostka a kartičky s úkoly rozdělené podle barev. Hráči hází postupně kostkou a podle barvy, která se ukáže nahoře, plní úkoly. Každá barva se týká jiného typu úkolů. Jsou to úkoly na nalezení předmětů určité barvy, zopakování daného cviku, vymyšlení slova, reprodukování zvuku zvířete, počítání nahlas apod. Na základní škole je dobré hru využít, pokud potřebujeme žáky odreagovat a dostat na chvíli z lavic. Protáhnou se a pobaví, poté mohou opět soustředěně pracovat.

Obrázek 7 – Hod' si a hraj



Pix it

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj předmatematických dovedností, rozvoj soustředění, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj myšlení, rozvoj orientace v prostoru

Počet hráčů: 1 hráč na jednu destičku

Časová dotace: 10 – 15 minut

Charakter činnosti: volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Pix it*

Popis hry: Jednoduchá hra, kdy má dítě za úkol na svou destičku přenést zadaný objekt malými barevnými puntíky. Musí dávat pozor na počet jednotlivých políček v řádcích a sloupcích, aby výsledný tvar byl stejný. Ke každému zadání se navíc váže ještě úkol, který s obrázkem dále pracuje, např. otočení celého objektu.

Na základní škole můžeme hru využít bez zadání jako pomůcku k počítání v hodině matematiky.

Obrázek 8 – Pix it



Coloformix

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj soustředění, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj orientace v prostoru, rozvoj myšlení

Počet hráčů: 1

Časová dotace: 5 – 10 minut

Charakter činnosti: volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Coloformix*

Popis hry: Jedná se o netradiční typ hry, kdy má dítě před sebou tabulku s tvary a barvami. Vybere si k tomu obrázek, který se mu líbí a do tabulky pomocí hvězdiček zaznamenává, jaké tvary různých barev v něm našlo. Na této hře je nejsložitější pochopení principu, jinak dětem nedělá problémy.

Obrázek 9 – Coloformix



Logico Piccolo

Cíl: rozvoj předčtenářských/předmatematických dovedností, rozvoj jemné motoriky, rozvoj myšlení, rozvoj soustředění, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj orientace v prostoru

Počet hráčů: 1 na 1 destičku

Časová dotace: 10 minut

Charakter činnosti: volná

Využití: doma, v MŠ, v ZŠ

Pomůcky: hra *Logico Piccolo*

Popis hry: Základem této hry je destička s barevnými puntíky. Dále je třeba pořídit listy s úkoly, ty jsou k sehnání v baleních rozdělených podle procvičování určité dovednosti. Některé úkoly jsou velice složité, zabaví tak i děti mimořádně nadané.

Obrázek 10 – Logico Piccolo



9 Výsledky a diskuze

Hlavním cílem praktické části bylo identifikovat a porovnat názory rodičů a učitelů na školní úspěšnost žáků v 1. ročníku základní školy. Toho se dosáhlo dotazníkovým šetřením. Dále byly definovány dílčí cíle: zjistit, jak respondenti pojem školní úspěšnost vnímají, jak velký vliv na ni má rodina a mateřská škola, co podle nich školní úspěšnost zahrnuje, a jak se dá podporovat. Zaměříme se nyní na vyhodnocení výzkumných otázek.

1. Co znamená školní úspěšnost?

Pozitivní zjištění se ukázalo v posuzování školní úspěšnosti žáků 1. tříd rodiči, kde respondenti podle dobrých známek hodnotí jen v 6 případech, kdežto podle toho, že dítě chodí do školy rádo v 15 případech. Položka týkající se školní neúspěšnosti s touto korespondovala, neboť se podle většiny rodičů pozná tak, že dítě nechce chodit do školy.

Respondenti z řad učitelů mateřských a základních škol si pod pojmem školní úspěšnost představí nejčastěji zvládnutí nároků školy, další názory se v jednotlivých kategoriích různí, učitelky a učitelé mateřských škol vidí školní úspěšnost ve velké míře v samostatnosti dítěte, učitelky a učitelé základních škol zase v radosti a spokojenosti spojené s učením a školou vůbec.

2. Co je příčinou školní úspěšnosti a jakým způsobem ji můžeme podporovat?

Školní úspěšnost na počátku školní docházky může dle rodičů 1. tříd ZŠ podporovat kvalitní mateřská škola, společně strávený čas i přípravu na školu. Tyto názory se potvrdily v poslední položce dotazníku s otevřenou odpovědí, kde ještě rodiče žáků vyzdvihli roli podpory, zájmu a motivace z jejich strany a také dobrého vlastního příkladu dětem. (viz kap. 8.1 Návrh doporučení)

Podle učitelů je nejdůležitější právě role rodiny a mateřské školy. Učitelé mohou školní úspěšnost podporovat rozvíjením dovedností, ve kterých mají často děti problémy. Jsou jimi: jemná motorika a grafomotorika, samostatnost a sebeobslužné dovednosti a také hrubá motorika. U dětí s navrhovaným odkladem školní docházky se dle odpovědí nejčastěji vyskytují nedostatky v řečových dovednostech (odchyly a poruchy řeči), jemné motorice a grafomotorice a schopnosti koncentrace.

3. Do jaké míry ovlivňuje školní úspěšnost rodina a mateřská škola?

Vliv rodiny na školní úspěšnost je dle zúčastněných učitelů mateřských a základních je velký, nejvíce jsou děti ovlivňovány výchovou a přístupem rodiny, podporou a zájmem o dítě a jeho učení, komunikací s dítětem a školou a také vlastním postojem k úspěchu, škole a vzdělání celkově.

Překvapivých výsledků se dosáhlo v otázce týkající se míry vlivu mateřské školy na školní úspěšnost. Učitelé mateřských škol vnímají *svou* roli jako velkou, kdežto učitelé základních škol volili spíše průměr v hodnotící škále. Povinný poslední rok předškolního vzdělávání dle respondentů z řad učitelů mateřských škol nezajistí jednoznačně větší úspěšnost dětí na počátku školní docházky, podle učitelů základních škol na ni ale může mít velký vliv.

Rodiče žáků 1. tříd ohodnotili v otázce č. 5 kvalitní mateřskou školu vyšší známkou než pravidelné čtení a povídání s dítětem týkající se výchovy v rodině.

Výzkumné šetření proběhlo bez komplikací a zúčastnilo se ho dostatečné množství rodičů žáků 1. tříd ZŠ i učitelů mateřských a základních škol. Nutno ale dodat, že výsledky se týkají celkově pouze malého množství respondentů, nelze tedy odpovědi zobecňovat a považovat je za objektivní. Pouze jeden respondent musel být kvůli nesprávnému vyplnění dotazníku z výzkumu vyloučen.

Přestože autorka využila kontaktů na učitelky a učitele z blízkého okolí, žádala o přeposlání dalším pedagogům, oslovila rodiče žáků i přes známé učitele, respondentů se nenalezlo příliš mnoho. Při dalším šetření by bylo vhodnější oslovit respondenty i osobně a dotazníky rozdat v papírové formě. Nicméně získané odpovědi a názory jsou jistě přínosné i v tomto množství.

Závěr

Tato diplomová práce si kladla za cíl seznámit čtenáře s tématem školní úspěšnosti na počátku školní docházky. Úspěšnosti na základní škole ale předchází doba, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, proto jsme se předškolními léty a jejich vlivem na školní úspěšnost zabývali v první kapitole. Druhá kapitola byla věnována školní zralosti, jejím jednotlivým složkám a způsobům posuzování. Část kapitoly pojednávala o odkladech školní docházky a předčasném nástupu k základnímu vzdělávání.

V třetí kapitole je vymezen pojem školní úspěšnost podle několika autorů, navazuje kapitola, věnující se činitelům ovlivňujícím školní úspěšnost, mezi něž patří osobnost dítěte, rodina a škola. Pátá kapitola obsahuje poznatky o příčinách školního neúspěchu z pohledu několika autorů a možnosti řešení školní neúspěšnosti. Poslední kapitola teoretické části dala čtenářům příležitost seznámit se s několika programy na podporu školní úspěšnosti.

Praktická část práce je složena z kvantitativního výzkumu, dotazníkového šetření. Hlavním cílem bylo identifikovat a porovnat názory rodičů žáků 1. tříd základní školy a učitelů 1. stupně základní školy na tuto problematiku. Dílčími cíli bylo zjistit příčiny školní úspěšnosti, a co zahrnuje, možnosti podpory školní úspěšnosti a míry vlivu jednotlivých činitelů. Již bylo řečeno, že vliv na školní úspěšnost dítěte na základní škole má předškolní období. Proto byl pro celistvost výzkumu vytvořen dotazník navíc pro učitelky a učitele mateřských škol. Tento krok se potvrdil jako správný, neboť díky názorům další skupiny respondentů došlo k porovnání většího množství odpovědí z jiného úhlu pohledu. Ukázalo se, že na školní úspěšnost nahlízejí učitelé mateřských a základních škol nepatrně jinak. Učitelé mateřských škol například vnímají vliv mateřské školy jako velký, což učitelé základních škol hodnotí v daleko menší míře.

Dotazníkové šetření odhalilo také oblasti, které jsou podle rodičů i učitelů pro školní úspěšnost zásadní a dále ty, se kterými mají často děti problémy. Na základě těchto poznatků byl vytvořen vlastní program na podporu školní úspěšnosti zabývající se právě procvičováním těchto dovedností. V programu jsou obsaženy netradiční činnosti, které může využít k procvičování s dětmi rodič či učitel základní nebo mateřské školy. Některé aktivity jsou skupinové, jiné individuální.

Autorka ze svých zkušeností z mateřské i základní školy podotýká, že děti často z mateřské školy odchází s velkým množstvím znalostí, ale do září jich spoustu zapomenou. Doporučuje tedy zejména rodičům, aby i během letních prázdnin s dětmi procvičovali různé dovednosti a znalosti, aby měli v novém školním roce snadnější cestu ke školnímu úspěchu.

Inspiraci naleznou v jednotlivých programech popsaných výše. Nenáročnými hrami, kterými se dá dítě zabavit kdykoli a kdekoli, jsou aktivity z publikace *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole* (Žáčková, Jucovičová 2007).

Diplomová práce přinesla jistě zajímavé informace. Dobrou návazností na tuto práci by mohlo být téma školní úspěšnosti na počátku školní docházky z pohledu žáků samotných, i když by to vzhledem k jejich věku bylo velmi náročné, případně téma školní úspěšnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Seznam literatury

ANDERSON, J., 1993. *Dobrý start do školy: Jak můžete připravit vašemu dítěti dobrý vstup do školy*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-66-6.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V., 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.

EBBERT, B., 2011. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-3545-7.

FONTANA, D., 2014. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0741-2.

FRANCLOVÁ, M., 2013. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4463-6.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Z., 1979. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

HELUS, Z., 2003. *Psychologie pro střední školy*. 3. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-876-2.

HELUS, Z., 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.

HELUS, Z., 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.

CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

KEOGH, B. K., 2007. *Temperament ve třídě*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1504-9.

KLÉGROVÁ, J., 2003. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1020-1.

KOHOUTEK, R., 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-85867-94-X.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B., 2001. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

KREISLOVÁ, Z., 2008. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2038-8.

KROPÁČKOVÁ, J., 2008. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, D., 2014. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4856-6.

LEŽALOVÁ, R., 2004. *Řízení mateřské školy, kapitola Pedagogický proces a jeho řízení, podkapitola Pedagogický proces a dítě, článek Odklady povinné školní docházky*. Praha: Raabe.

MERTIN, V., KREJČOVÁ, L., 2016. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., dopl. a aktual. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-014-2.

PAULÍNOVÁ, L., NEUMANNOVÁ, L., 2008. *Psychologie pro Tebe*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Informatorium. ISBN 978-80-7333-068-2.

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E., 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

ŠKVOROVÁ, J., ŠKVOR, D., 2003. *Proč zlobím?: lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-407-1.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., 2007. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 5. vyd. Praha: D + H. ISBN 978-80-903869-3-8.

Seznam internetových zdrojů

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. Praha: MŠMT, 2019. 160 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< <http://www.msmt.cz/file/49708/download/>>.

Vyhláška č. 14/2005 Sb. ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 7 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< http://www.msmt.cz/file/43486_1_1/>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 164 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< <http://www.msmt.cz/file/41216/>>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. 50 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< <http://www.msmt.cz/file/45304/>>.

Dopady povinného předškolního vzdělávání. [online]. Praha: ČŠI, 2018. 19 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< <https://www.csicr.cz/getattachment/494adcd7-2e4b-40a7-b564-383d964ce14d/TZ-Dopady-povinneho-predskolniho-vzdelavani.pdf>>.

Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 7 s. [cit. 2019-03-24]. Dostupné z WWW:< www.msmt.cz/file/40134_1_1/>.

Seznam příloh

Příloha 1 - Dotazník pro rodiče žáků 1. tříd

Příloha 2 - Dotazník pro učitelky a učitele 1. stupně ZŠ

Příloha 3 - Dotazník pro učitelky a učitele mateřských škol

Příloha 1 - Dotazník pro rodiče žáků 1. tříd

Vážený rodiče,

dostal se Vám do ruky dotazník zjišťující příčiny úspěšnosti dětí na počátku školní docházky v souvislosti s mateřskou školou. Jde o dotazník k mé diplomové práci.

Mockrát Vám děkuji za vyplnění, dotazník nezabere více než pár minut a je anonymní.

S pozdravem Tereza Pachmanová

1) Vaše dítě je:

chlapec / dívka

2) Kolik let bylo Vašemu dítěti, když nastoupilo na základní školu?

Doplňte.

_____ let a _____ měsíců

3) Považujete své dítě ve škole za úspěšné?

Podle škály rozhodněte: (1 – velmi úspěšné, 10 – neúspěšné)

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

4) Podle čeho posuzujete školní úspěšnost?

Vyberte a zakroužkujte 1 odpověď, popř. dopište vlastní.

- a) dítě má hodně kamarádů
- b) dítě má rádo paní učitelku
- c) dítě dostává dobré známky
- d) dítě má ze školy hodně nových znalostí
- e) dítě chodí do školy rádo
- f) dítě dostává pochvaly
- g) jiné:

5) Co podle Vás nejvíce ovlivnilo úspěšnost Vašeho dítěte na počátku školní docházky?

Odpovědi seřaďte od 1 – 8 či 9 podle míry ovlivnění. (1 – největší vliv, 8 či 9 – nejmenší vliv)

- a) kvalitní MŠ
- b) hodně zájmových kroužků
- c) dobrá komunikace s učitelkami MŠ
- d) domácí příprava na školu (formou aplikací, úkolů v časopisech apod.)
- e) pravidelné čtení a povídání s dítětem
- f) vyrábění s dítětem
- g) výlety s dítětem
- h) navštěvování kulturních akcí
- i) touha se vyrovnat staršímu sourozenci
- j) jiné:

6) Podle čeho byste nabył/a dojmů, že je Vaše dítě ve škole neúspěšné?

Vyberte a zakroužkuje maximálně 3 odpovědi.

- a) nechce chodit do školy
- b) má málo kamarádů
- c) nemají se s paní učitelkou rádi
- d) nestíhá tempo učení
- e) má špatné známky
- f) jiné:

7) Mělo Vaše dítě odklad školní docházky?

ANO / NE

Pokud jste odpověděl/a ANO, pokračujte prosím k otázce č. 8. Pokud NE, pokračujte k otázce č. 10.

8) ANO: Z jakých důvodů mu byl odklad školní docházky doporučen?

Vyberte a zakroužkujte maximálně 3 odpovědi.

- a) menší vzrůst
- b) problémy s jemnou motorikou (kreslení, psaní, střihání, navlékání, modelování, aj.)
- c) problémy s hrubou motorikou (pohybové dovednosti, koordinace, obratnost, aj.)
- d) nedostatek vědomostí
- e) problémy se soustředěním
- f) jazyková bariéra (logopedické vady, nedostatečná slovní zásoba, aj.)
- g) nedostatečná samostatnost
- h) nedostatečná schopnost řešení problémů
- i) sociální nevyzrálост (komunikace s vrstevníky a autoritou, navazování vztahů, aj.)
- j) stanovená diagnóza
- k) jiné

9) ANO: Byl podle Vás odklad správným řešením? Proč?

ANO / NE

10) Čím můžete svému dítěti pomoci k větší úspěšnosti ve škole?

Děkuji za vyplnění dotazníku a pravdivé odpovědi.

Příloha 2 - Dotazník pro učitelky a učitele 1. stupně ZŠ

Vážené paní učitelky, vážení páni učitelé,
dostal se Vám do ruky dotazník zjišťující příčiny úspěšnosti dětí na počátku školní docházky.
Jde o dotazník k mé diplomové práci.

Mockrát Vám děkuji za vyplnění, dotazník nezabere více než pár minut a je anonymní.

S pozdravem Tereza Pachmanová

1) Kolik let učíte na 1. stupni ZŠ?

- a) 0 – 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) 10 – 20 let
- d) více než 20 let

2) Co podle Vás znamená školní úspěšnost?

3) Jaké oblasti výchovy a vzdělávání považujete za nejdůležitější s ohledem na úspěšnost dětí na počátku školní docházky?

Odpovědi seřaďte od 1 – 10 či 11 podle důležitosti. (1 – nejdůležitější, 10 či 11 - nejméně důležité)

- a) hrubá motorika
- b) jemná motorika a grafomotorika
- c) jazykové dovednosti
- d) řeč bez odchylek či poruch
- e) komunikace s autoritou a vrstevníky
- f) samostatnost a sebeobslužné dovednosti
- g) řešení problémů
- h) schopnost koncentrace
- i) vyhraněná lateralita
- j) vzrůst
- k) základní vědomosti
- l) jiné:

4) V jakých oblastech mají často děti nedostatky, a proto je potřeba na nich více pracovat?

Vyberte a zakroužkujte 3 z následujícího seznamu, popř. dopište vlastní.

- a) hrubá motorika
- b) jemná motorika a grafomotorika
- c) jazykové dovednosti
- d) řeč bez odchylek či poruch
- e) komunikace s autoritou a vrstevníky
- f) samostatnost a sebeobslužné dovednosti
- g) řešení problémů
- h) schopnost koncentrace

- i) vyhraněná lateralita
- j) vzrůst
- k) základní vědomosti
- l) jiné:

5) Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte rodina?

Podle škály rozhodněte: 1 – velmi málo, 5 – hodně

1 - 2 - 3 - 4 - 5

6) Jak a čím ovlivňuje školní úspěšnost rodina?

7) Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte mateřská škola?

Podle škály rozhodněte: 1 – velmi málo, 5 – hodně

1 - 2 - 3 - 4 - 5

8) Jak řešíte situace, kdy je dítě ohroženo školním neúspěchem?

9) Může podle Vás povinný rok předškolního vzdělávání zvýšit počet úspěšných dětí na počátku školní docházky? Proč?

ANO / NE

Děkuji za vyplnění dotazníku a pravdivé odpovědi.

Příloha 3 - Dotazník pro učitelky a učitele mateřských škol

Vážené paní učitelky, vážení páni učitelé,
dostal se Vám do ruky dotazník zjišťující příčiny úspěšnosti dětí na počátku školní docházky v souvislosti s mateřskou školou. Jde o dotazník k mé diplomové práci.

Mockrát Vám děkuji za vyplnění, dotazník nezabere více než pár minut a je anonymní.

S pozdravem Tereza Pachmanová

1) Kolik let učíte 5 – 7leté děti?

- a) 0 – 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) 10 – 20 let
- d) více než 20 let

2) Co podle Vás znamená školní úspěšnost?

3) Jaké oblasti výchovy a vzdělávání považujete za nejdůležitější s ohledem na úspěšnost dětí na počátku školní docházky?

Odpovědi seřaďte od 1 – 10 či 11 podle důležitosti. (1 – nejdůležitější, 10 či 11 - nejméně důležité)

- a) hrubá motorika
- b) jemná motorika a grafomotorika
- c) jazykové dovednosti
- d) řeč bez odchylek či poruch
- e) komunikace s autoritou a vrstevníky
- f) samostatnost a sebeobslužné dovednosti
- g) řešení problémů
- h) schopnost koncentrace
- i) vyhraněná lateralita
- j) vzrůst
- k) základní vědomosti
- l) jiné:

4) V jakých oblastech mají často děti nedostatky, a proto je potřeba na nich více pracovat?

Vyberte a zakroužkujte 3 z následujícího seznamu, popř. dopište vlastní.

- a) hrubá motorika
- b) jemná motorika a grafomotorika
- c) jazykové dovednosti
- d) řeč bez odchylek či poruch
- e) komunikace s autoritou a vrstevníky
- f) samostatnost a sebeobslužné dovednosti
- g) řešení problémů
- h) schopnost koncentrace
- i) vyhraněná lateralita

- j) vzrůst
- k) základní vědomosti
- l) jiné:

5) Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte rodina?

Podle škály rozhodněte: 1 – velmi málo, 5 – hodně

1 - 2 - 3 - 4 - 5

6) Jak a čím ovlivňuje školní úspěšnost rodina?

7) Do jaké míry podle Vás ovlivňuje školní úspěšnost dítěte mateřská škola?

Podle škály rozhodněte: 1 – velmi málo, 5 – hodně

1 - 2 - 3 - 4 - 5

8) Jak řešíte situace, kdy je dítě ohroženo školním neúspěchem?

9) V jakých oblastech mají často děti s navrhovaným odkladem školní docházky problémy?

Vyberte a zakroužkujte 5 odpovědí z následujícího seznamu, popř. dopište vlastní.

- a) hrubá motorika
- b) jemná motorika a grafomotorika
- c) jazykové dovednosti
- d) řeč bez odchylek či poruch
- e) komunikace s autoritou a vrstevníky
- f) samostatnost a sebeobslužné dovednosti
- g) řešení problémů
- h) schopnost koncentrace
- i) vyhraněná lateralita
- j) vzrůst
- k) základní vědomosti
- l) jiné:

10) Může podle Vás povinný rok předškolního vzdělávání zvýšit počet úspěšných dětí na počátku školní docházky? Proč?

ANO / NE

Děkuji za vyplnění dotazníku a pravdivé odpovědi.