

PALACKÉHO UNIVERZITA V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie a patopsychologie

**POSTOJE UČITELŮ 1. A 2. STUPNĚ ZŠ K ODKLADŮM
ŠKOLNÍ DOCHÁZKY**

Diplomová práce

Obor:	Speciálněpedagogická andragogika - navazující
Autor práce:	Bc. Anna Petrášová
Vedoucí diplomové práce:	Doc. PhDr. Josef Konečný, Csc.

Olomouc 2009

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací
vypracovala samostatně, že jsem použila jen pramenů a literatury
uvedených v seznamu použité literatury.

V Olomouci Podpis

Děkuji Doc.PhDr.Josefu Konečnému,Csc., za odborné vedení diplomové práce, za pomoc a cenné rady, které mi poskytl v průběhu uskutečňování cílů mojí práce. Dále děkuji všem respondentům za ochotu odpovídat na mé dotazy.

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST	8
1 ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST, ŠKOLNÍ ZPŮSOBILOST .	8
2 ZNAKY ŠKOLNÍ ZRALOSTI A JEJÍ KRITÉRIA	12
2.1 TĚLESNÝ VÝVOJ, ZDRAVOTNÍ STAV	12
2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST.....	13
2.3 PRACOVNÍ VYSPĚLOST	14
2.4 SOCIÁLNÍ A EMOCIÁLNÍ ZRALOST	14
3 ŠKOLNÍ NEZRALOST	15
4 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA- ŠKOLSKÝ ZÁKON	17
5 ASPEKTY ŠKOLNÍ ZPŮSOBILOSTI	19
6 ŠKOLNÍ ZRALOST - DIAGNOSTIKA	21
7 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY.....	22
8 POSTOJE Z PSYCHOLOGICKÉHO POHLEDU	24
8.1 Pohled do historie – postoje ke vzdělávání.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST	30
9 EMPIRICKÝ VÝZKUM	30
9.1 Hypotézy výzkumu	30
9.2 Charakteristika zkoumaného vzorku	31
9.3 Metody výzkumu	31
9.4 Organizace a technika výzkumu	31
9.5 Výzkumné šetření	31
ZÁVĚR PRÁCE.....	61
POUŽITÁ LITERATURA:	63
ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE	67
PŘÍLOHY:	70

ÚVOD

Každý člověk během života prochází určitými etapami, které mu přinášejí nejednu životní zkoušku.

Jednou z prvních významných zkoušek je zápis do první třídy ZŠ.

Jen málokteré dítě se do školy bezvýhradně těší – vždycky mu vrtá v hlavě aspoň malá pochybnost, zda to zvládne, případně co tomu řeknou rodiče.

Někteří rodiče k nástupu do školy přistupují bez zvláštních emocí – je ti šest, zvládli to jiní, zvládneš to také. Někdy, zejména u prvního dítěte, se mylně domnívají, že až bude ve škole, bude od něj pokoj a školou se nějak všechno vyřeší. Těžko říct, jak na to přišli.

Jiní zase chtějí prodloužit svému dítěti bezstarostné dětství a poukazují na to, co jejich dítě chudinku ve škole čeká, kolik bude mít povinností. Jsou i takoví rodiče, kteří své dítě školou vyloženě straší.

V některých rodinách přistupují k zahájení školy věcně. V tichosti a nenápadně si zjišťují, co by dítě mělo umět a znát, aby obstálo u zápisu do ZŠ a poté v první třídě.

Den, kdy se z předškoláka stane školák, dost podstatně změní život celé rodiny. Dítě si musí zvykat na nové prostředí, nové lidi (hlavně paní učitelku, vychovatelky v družině). Již tyto nové aspekty mu mohou přivodit nemalé problémy.

Dále přichází nutnost se učit, bez možnosti smlouvat jako v předškolním období, nemožnost udělat si volno, kdy se mu zachce a na jak dlouhou dobu chce. Zkrátka úloha budoucího prvňáčka není jednoduchá a pro nezralé dítě bývá velmi obtížná. Proto je velmi důležitá doba, ve které dítě zahájí školní docházku.

Rodič, který má o svém dítěti pochybnosti je-li do ZŠ zralé či nikoli, se může obrátit na odborníky (učitelky MŠ, pracovníky PPP, SPC dětského lékaře aj). Jako první podávají rodičům informace o vhodnosti či nevhodnosti zaškolení jejich dítěte učitelky

mateřské školy. Někteří rodiče tyto rady neberou na lehkou váhu a nechají si svoje dítě odborně vyšetřit. Někdy se mohou doporučení učitelek MŠ na odklad školní docházky s odborníky rozcházet, ale ve většině případů se shodují.

Psychologové rodičům obvykle doporučí pro dítě odklad školní docházky. Jsou rodiče, kteří toto doporučení s povděkem uvítají, protože jsou si dobře vědomi toho, že jejich dítě je ještě příliš dětské a hravé. Ale jsou i jiní rodiče, kteří se tomuto doporučení brání.

V dnešní škole požadavky na děti stále stoupají. Na začátku první třídy to ještě nejsou ani tak nároky na vědomosti a dovednosti dítěte, ale spíše na vyspělost a zralost nervového systému.

Do první třídy nastupují děti sotva šestileté, sedmileté, ale i starší. Učitel, který má před sebou ve třídě jeden dětský ročník, obvykle netřídí děti podle data narození, ale srovnává jejich výkonnost a chování v neprospěch těch nejmladších, nejméně vyspělých. Od všech se očekává stejné chování a výkon. Proto je velmi důležité zvážit, jestli dítě do školy dát, či nikoliv. I když odborníci a pedagogové OŠD doporučí, vždy záleží pouze na rodičích, jak se sami rozhodnou.

Těmto dětem je potřeba se intenzivně věnovat a rozvíjet je v těch oblastech, ve kterých mají menší nedostatky. Zkušenosti ukazují, že sám odklad školní docházky k překonávání školní nezralosti dítěte nestačí.

Na děti s OŠD je vhodné klást vyšší nároky, zvyšovat jim vzdělávací cíle, důrazněji je usměrňovat při nevhodných projevech chování.

Jak je patrné, názory na OŠD se různí. Jiný postoj k němu zauímají odborníci a jiný zase rodiče a učitelky MŠ a učitelé ZŠ.

V mé diplomové práci bych chtěla zjistit, jaký postoj mají k této problematice učitelé prvního a druhého stupně na ZŠ, v čem se budou jejich názory lišit a v čem shodovat.

Teoretická část je věnována otázce školní zralosti, kritériím školní zralosti a její diagnostice, školní nezralosti, školní způsobilosti a školní připravenosti.

Empirická část je zaměřena na průzkum postojů mezi prvostupňovými a druhostupňovými učiteli základních škol k odkladům školní docházky. Pro šetření jsem si zvolila dotazníkovou metodu.

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jaké postoje zauímají učitelé prvního a druhého stupně základní školy k odkladům školní docházky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST, ŠKOLNÍ ZPŮSOBILOST

Pro úspěšné zahájení školní docházky je důležitá určitá vyspělost dítěte. V odborné literatuře se setkáváme s pojmy školní zralost, připravenost či způsobilost. Co tyto pojmy znamenají?

Již učitel národů J.A.Komenský si byl vědom toho, jak je důležité, aby dítě bylo na nástup do školy zralé, když prohlásil: „že na dobrém počátku všechno záleží“.

V moderní společnosti hodnota školního vzdělání, a tedy i prospěchu dítěte ve škole neobyčejně vzrostla a celkové hodnocení dítěte jeho učiteli i rodiči úzce souvisí s tím, jak plní ve škole jejich očekávání. Každé oslabení zdravotního stavu, odchylka či závada v rozvoji tělesném i smyslovém, stejně jako i jen zcela mírné opoždění psychického vývoje, třeba v podobě nerovnoměrného vývoje, spjatého s deficitem v rozvoji dílčích funkcí a speciálních schopností, se mohou stát handicapem, jenž dítěti znemožňuje držet krok s nároky vyučujícího procesu. Podle Říčana vážné obtíže či selhání na samém začátku školní docházky srážejí dítě v jeho motivaci a ohrožují ji ve splnění podstatného úkolu školního věku, kterým je osvědčit svoji výkonnost v konfrontaci s druhými. (Říčan, 1990) Záleží proto na tom, aby děti vstupovaly do školy s nadějí, že její požadavky zvládnou.

Za hlavní podmínku dobrého školního startu se považuje soubor příznaků, který se nazývá školní zralost. Školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, který umožňuje dítěti si zdárně osvojit školní znalosti a dovednosti. Je to jev komplexní. Znamená to tedy, že za základní podmínky vstupu do školy byly a dosud jsou považovány tyto aspekty – zralost tělesná, duševní, emoční a sociální. (Říčan, Krejčířová, 2006)

Podívejme se tedy, jak školní zralost pojmají někteří autoři. Podle Langmeiera je školní zralost stavem somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje útlého předchozího období a útlého předškolního věku, je současně dobrým předpokladem budoucího školního výkonu a sociálního zařazení. (Langmeier, 1998) U dítěte, které je zralé pro zaškolení, by měly být tyto zkoušky v rovnováze.

Mezi moderní autory, kteří se pokoušejí definovat školní zralost, patří také Erika Hoffmanová, která klade důraz na to, že dítě splnilo vývojové úkoly předškolního věku, a že je tak dána základna pro vývoj kvalitativně nové etapy.

Podle M.J.Hillebranda je školní zralost stupeň vývoje tělesných, duševních vlastností dítěte, který je nutným předpokladem úspěšného zvládnutí školních požadavků. (Hillebrand, 1981)

Hartl definuje školní zralost jako způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování. (Hartl, Hartlová, 2000) K určení školní zralosti je zapotřebí dosažení určité úrovně řeči, myšlenkových operací, pozornosti, soustředěnosti i sociálních dovedností. Upozorňuje, že předčasné zařazení dítěte do základní školy může u něho způsobit ztrátu sebedůvěry, neurotizaci či regresi.

Termín -zralost- bývá spojován se spontánním vývojem, biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Vývoj ale vždy probíhá v součinnosti s vnějším prostředím, v němž dítě vyrůstá. Proto někteří pracovníci, zvláště pedagogové, dávají přednost termínu „školní připravenost“ či „způsobilost“. Termín „školní připravenost“ pedagogové používají k vystižení určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, které by mělo dítě před vstupem do základní školy ovládat.

Kořínek uvádí, že u dítěte, které vstupuje do školy, se předpokládá určitá úroveň jeho rozvoje po stránce poznávací,

emocionální a sociální, jejíž dosažení vyjadřuje připravenost pro školu. (Kořínek, 1975)

Také Čáp poukazuje na zralost složky kognitivní, emoční a motivační, pracovní či sociální. (Čáp, 1997) Dále uvádí, že škola od žáků požaduje určitou míru fyzické zdatnosti (odolnost k únavě), rozvinutost pohybu, vnímání, paměti, myšlení, ale také určité elementární informace o světě a zájem o získávání nových vědomostí a dovedností. Za důležité u žáků také považuje předpoklady pro plnění povinností a úkolů, výdrž při započaté činnosti a respekt k pravidlům soužití ve škole.

Na základě obsahové analýzy pojmu školní zralost a školní připravenost lze říci, že oba pojmy vystihují určitou část předpokladů, kterých by mělo dosáhnout dítě před zahájením školní docházky.

Pro vystižení komplexnosti veškerých předpokladů se v odborné literatuře začal objevovat kolem osmdesátých let pojem školní způsobilost, který začali prosazovat někteří pedagogové s vysvětlením, že pojmy školní zralost a školní připravenost vystihují jen určitou část komplexu, který činí dítě způsobilým zahájit povinnou školní docházku.

V 90. letech minulého století se objevuje také pojem pedagogická zralost. Jak uvádí Monatová, pedagogická zralost je chápána jako integrace tělesné a duševní, společenské a výchovné vyspělosti dítěte. (Monatová, 2000) Podle ní je připravenost na školu chápána jako součást celkové pedagogické zralosti dítěte (většina dětí ji dosahuje ve věkovém rozmezí 6. a 7. roku života) a je dělena na vnější připravenost (např. dítě projevuje zájem o školu) a vnitřní připravenost (tzn. vlastní připravenost ke školní docházce – úroveň poznatků, schopností, návyků, sociální a emocionální oblasti atd). Pojem pedagogická zralost je užíván i v současné pedagogické literatuře a má širší význam než školní zralost a školní připravenost.

Jedním z rozhodujících kritérií školní zralosti je věk. V našem školství je stanovena věková hranice 6 let. Již v letech 1960-1970 byla věnována školní zralosti velká pozornost. Ukazovalo se totiž, že některé děti sice dosahují věku šesti let, ale nejsou na takovém stupni vývoje, aby byly schopny zúčastnit se vyučování. Společným znakem těchto dětí je mimo jiné nesamostatnost, hravost, nekázeň a nesoustředěnost. Do školy byly zařazovány také děti, které dosáhly šesti let na počátku školního roku.

Langmeier v roce 1961 zjistil, že mezi 264 dětmi, které před šestým rokem nastoupily do školy, bylo 21,4 % těch, které v 1. ročníku vykazovaly podprůměrný prospěch. Pouze 3,6 % dětí z této skupiny mělo prospěch nadprůměrný. Nadání v uvedených případech nehrálo roli. Rozdíl mezi mladšími a staršími dětmi byl patrný ještě po čtyřech letech školní docházky.

Důležitá je také diference mezi dívkami a chlapci. Langmeier a Matějček konstatují, že u chlapců bývá sociální vyspívání v předškolním věku pomalejší a méně vyrovnané. (Matějček, 1986) Chlapci se jeví celkově méně školsky zralí, a to především v oblasti sociální a pracovní. (Marková, Vitovská a kol., 1980) Chlapci se jako skupina jeví být vcelku asi o čtvrt roku pozadu oproti dívkám.

Dle Matějčka jsou chlapci vystaveni většímu riziku školního neúspěchu na začátku školní dráhy než dívky. Jejich „zralost“ se musí zvlášť pečlivě a odpovědně ověřovat. (Matějček, 1989)

Za školní zralost budeme tedy považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předškolního období útlého a předškolního dětství
2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte

3. který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Posuzování školní zralosti je zcela v kompetenci odborníků. Tělesný stav zjišťuje a posuzuje pediatr. Psycholog zjišťuje stupeň, kvalitu a rozsah zvláštností, mentálních nedostatků a nápadností, pedagog se podílí na stanovení diagnózy a prognózy. Jeho hlavním úkolem je doporučit účinná výchovná a vzdělávací opatření k odstranění výchovných nedostatků.

2 ZNAKY ŠKOLNÍ ZRALOSTI A JEJÍ KRITÉRIA

2.1 TĚLESNÝ VÝVOJ, ZDRAVOTNÍ STAV

Fyzickou zralost a zdravotní stav posuzuje většinou dětský lékař. Dítě by mělo odpovídat růstem i fyzickými dispozicemi nárokům na věk šesti let. Pozornost pediatrů bývá zaměřena nejen na hmotnost, stav dentice, ale i na kvalitativní změny tělesné stavby.

Jedním z hlavních ukazatelů bývá celkové protažení postavy, kdy se mění celkové proporce a prodlužují se končetiny. Zjišťuje se například tzv. filipínská míra. Růstový věk zjišťuje i tzv. Kapalénův index (podíl výšky a hmotnosti dítěte). Velmi malé, slabé děti bývají ohrožovány nejen zvýšenou únavností, ale i pocity méněcennosti v kolektivu vyspělejších dětí. Školní úspěšnost ovlivňuje i často se opakující onemocnění oslabující organismus dětí.

Tělesná zralost je nejčastějším, nejjednodušším, ale současně i průkazným ukazatelem vyspělosti dítěte, který se skutečnou zralostí pro školu souvisí jen málo významně.

Pracovníci hygienické fakulty UK (Jirásek, 1968) dokládají, že děti většího vzrůstu a silnější postavy lépe vyhoví požadavkům, které škola klade. Ale pro široký průměr dětí tělesná zralost pro školní docházku nic neznamena. Lze tedy říci, že posouzení školní zralosti podle tělesné postavy by bylo zcela nezodpovědné.

2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST

Psychická zralost obsahuje celou řadu aspektů a je samozřejmě podmíněna zráním organismu, kdy kolem pátého roku vrcholí diferenciaci vrstev mozkové kůry a teprve po šestém roce se upravuje definitivní poměr velikostí mozkových laloků. V tomto okamžiku je dán základ pro nejvyšší funkci vyšší nervové činnosti.

Psychická zralost v sobě zahrnuje několik faktorů. Jedním z nich je rozumová, mentální vyspělost. Dítě v tomto věkovém období přechází od konkrétního, názorového myšlení k obecnějšímu, pojmovému myšlení. V uvažování a chápání se začíná projevovat analyticko-syntetická činnost. Ta se projevuje nejen v myšlení, ale i ve vnímání – dítě je schopno z celku vyčlenit části a ty opět v celek složit, což je – pokud jde o sluchové a zrakové vnímání – předpokladem úspěšné výuky čtení a psaní. Tento vývoj pozorujeme i v dětské kresbě. Kresby dítěte v tomto věku již věcněji odrážejí skutečnost.

Důležitá je také řečová vyspělost (dítě by v tomto období mělo mluvit již gramaticky správně a ve větší míře by měly být odstraněny poruchy řeči – dyslálie). V motorice namísto množství nadbytečných, bezúčelných pohybů dospívá dítě k ukázněnější, zacílenější pohybové aktivitě. Což se také projevuje v grafomotorice (držení tužky, kresba s detaily, nápodoba

geometrických tvarů a písmen). Po určitou dobu je schopno své motorické chování ovládnout, kontrolovat, klidně posedět.

2.3 PRACOVNÍ VYSPĚLOST

Velmi důležité je i dosažení úrovně pracovní zralosti. Je to schopnost dlouhodobější koncentrace pozornosti i přiměřenou odolností vůči vnějším podnětům. Dítě by se mělo záměrně soustředit po určitou dobu, být samostatné, aktivní, stačit v pracovním tempu ostatním dětem. K pracovní zralosti patří i odpovídající psychomotorické tempo. První třída má značné nároky na pracovní zralost dítěte. Proto je důležité tuto schopnost cvičit a posilovat v běžných činnostech a hrách.

2.4 SOCIÁLNÍ A EMOCIÁLNÍ ZRALOST

Zdárnost ve škole předpokládá značnou emociální stabilitu, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i případný neúspěch. Strach, obavy, napětí a tréma omezují výkonnost dítěte. Dítě by mělo být samostatné, odloučit se od rodičů, podřídit se cizí autoritě, chovat se přiměřeně v novém prostředí. Přecitlivělé, úzkostné dítě nebo naopak dítě zvýšeně neklidné, impulzivní, případně dítě s aktuálními emočními problémy bývá ve smyslu své – budoucí školní úspěšnosti více ohrožené. (Žáčková, Jucovičová, 2000)

3 ŠKOLNÍ NEZRALOST

Školní docházka se dětem odkládá především z důvodu školní nezralosti. Děti školsky nezralé nejen že mají obtíže v učení, ale také více vyrušují při vyučování, jsou častěji napomínány a trestány. Školní nezralost je vlastně souhrnný název pro skupinu znaků, které mohou způsobit školní selhání dítěte.

Příčiny školní nezralosti jsou nedostatky ve výchovném prostředí a jeho působení, nedostatky v somatickém vývoji, dále je to neurotický rys osobnosti, poškození CNS, výrazně podprůměrný intelekt.

Do skupiny nezralých lze zahrnout mnohé děti příliš neklidné či nápadně zabržděné a utlumené, překotné, impulzivní či zase velmi zdlouhavé a těžkopádné, děti neobratné, nesoustředěné, odbíhající od úkolu ke hře, kterou by si nejraději určovaly samy.

Dále sem patří děti příliš závislé, nesamostatné, přecitlivělé, příliš mazlivé či dokonce plačtivé, ale stejně tak i prudké, výbušné, nepodřídivé, vzdorné, špatně navozující kontakt s učitelem anebo s ostatními dětmi, příliš stažené do sebe, nekomunikující se sklonem k negativismu v chování či mutismu atd. (Říčan, Krejčířová, 2006)

Čáp uvádí, že menší zralost projevují také děti s velmi nízkou porodní hmotností, které působí ve věku šesti let dojem opožděného tělesného vývoje. Tyto děti se brzy unaví, takže jsou posuzovány jako nezralé pracovně i sociálně. (Čáp, 1997)

Obecnější příčiny školní nezralosti lze rozdělit zejména do těchto kategorií (Jirásek, Tichá, 1968):

- a) nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu,
- b) opožděný mentální vývoj, snížení inteligence,
- c) nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí
- d) neurotický vývoj, neurotické rysy a symptomy
- e) nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě

Stanovit, co je příčinou nezralosti a doporučit rodičům, na kolik a čím je možné dosáhnout vyrovnání nebo alespoň zlepšení, náleží do kompetence odborníků. Jde-li jen o opoždění, nerovnoměrnost nebo dočasné zastavení procesu zrání, má poskytnutí dalšího času ke zrání větší naději na úspěch.

Při úzké spolupráci mateřské školy, rodiny a odborníků by nemělo dojít k tomu, aby se děti doopravdy nezralé dostaly do prvních tříd a naopak by se mělo zabránit zbytečným odkladům školní docházky. Nežádoucí následky má nejen předčasné, ale také zbytečně opožděné zahájení školní docházky.

Čáp konstatuje, že při zbytečném odkladu dítě ztrácí příležitost k optimálnímu zahájení školních činností, chybí mu adekvátní stimulace k vývoji. (Čáp, 1997)

Pokud bude škola při stanovení požadavků vycházet ze schopností šestiletého dítěte, bude školní nezralost výjimečnou záležitostí a sníží se počet žádostí rodičů a návrhů pediatrů a pedagogicko-psychologických poraden na odklad školní docházky.

4 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA - ŠKOLSKÝ ZÁKON

Podle Školského zákona č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání mají děti povinnost plnění školní docházky.

§ 36 – Plnění povinnosti školní docházky

Odstavec 3- povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce.

Odstavec 4 - zákonný zástupce je povinnen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

§ 37 – Odklad povinné školní docházky

Odstavec 1 - není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Odstavec 2 – při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

Odstavec 3 – 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.

Odstavec 4 – pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělání vyrovná vývoj dítěte.

1. 4. 2009 byla uskutečněna novelizace Zákona 561/2004 Sb., školský zákon - § 37 týkající se odkladu školní docházky. Od 1. 4. 2009 postačí kladné vyjádření k odkladu školní docházky pouze dětského lékaře nebo poradenského zařízení. Rodič je povinen o odklad požádat do 31. května příslušného roku. Pozdějším žádostem nebude moci škola vyhovět.

5 ASPEKTY ŠKOLNÍ ZPŮSOBILOSTI

Následky nepřiměřené školní zátěže obvykle vedou u předčasně zaškolených dětí k výukovým a výchovným obtížím. Můžeme hovořit o následku tzv. školního šoku, který může mít různé projevy, jako je například zvýšená únava, vyčerpanost, snížená odolnost proti infekcím, odchylky v chování dětí. Ale často můžeme hovořit i o školních fóbiích.

Školní fóbie nevznikne ze dne na den. Obvykle velmi dlouho trvá, než se signálům, které dítě vysílá, správně porozumí. Že něco není v pořádku, může dávat najevo různými způsoby. Bolesti břicha a hlavy nebývají tím prvním problémem. Pozornost bychom měli věnovat všem změnám v chování. Např. dítě začne nosit poznámky, zhorší se v prospěchu, je pasivní nebo agresivní, pere se, je nesoustředěné, cítí se opuštěné, často se omlouvá z nějakého předmětu, uchyluje se ke lžím, hledá, jak se škole vyhnout.

V současné době je udělován odklad školní docházky přibližně jedné čtvrtině populačního ročníku. Tyto neuvěřitelně vysoké počty odrážejí v první řadě to, jak rodiče vnímají situace v prvních třídách základní školy. Mají obavy, jak si dítě povede, správně očekávají co nejlepší výsledky a odkladem školní docházky dávají dítěti šanci, aby během roku více vyspělo a v příštím roce uplatnilo tuto dílčí výhodu. Ve škole se totiž neuplatňuje pouze intelekt, ale zejména v nižších ročnících spíše tělesná vyspělost a schopnost soustředit se a vydržet, plnit pokyny a uplatnit se mezi spolužáky.

Podle údajů z posledních let není počet dětí s odloženou školní docházkou malý. Z posledního průzkumu Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR ve školním roce 1995/1996 byl ve sledovaných okresech zjištěn odklad školní docházky u 13,5%. Ve školním roce 1996/1997 pak u 13%

populace. V roce 1999 byl odklad školní docházky realizován u více než 17% populace.

Vysoké počty odkladů způsobují, že se mírně zvyšuje průměrný věk nástupu do první třídy. Starší děti jsou vyspělejší. Protože je v tomto věku znát každý měsíc, o který je dítě starší, dochází ke zvyšování požadavků první třídy. Je to dáno tím, že učitel přizpůsobuje tempo i nároky možnostem většiny třídy. Starší děti zvládají učivo snadněji, déle vydrží pozorné, jsou fyzicky zdatnější. Oproti tomu nejmladší děti se snadno dostanou do situace, kdy nestačí tempu, jsou dříve unavené, dřív jim dojdou síly. Jeví se pak jako nezralé přesto, že ve skutečnosti se projevují zcela přiměřeně svému věku. (Zähme, 2005)

Skutečnost, že vysoký počet dětí vstupuje do první třídy o rok později, vede také k tomu, že se příliš nevyužívá možnosti předčasného vstupu do školy. Možný věkový rozdíl 2,5 roku mezi dítětem narozeným 1. září (po odkladu) a dítětem narozeným 31. prosince (předčasný vstup do školy) je neúměrně velký.

Je zajímavé, že zahájení povinné školní docházky není v různých státech zcela jednotné, osciluje kolem šesti let.

Ve Skandinávii a v některých švýcarských kantonech se do školy chodí v sedmi letech. V severských státech však existuje zákonem předepsaná a samozřejmě i garantovaná celodenní předškolní výchova, která začíná rok před nástupem na základní školu.

To malí Nizozemci a Britové musejí do školy již v pěti. Na přání rodičů mohou mladí Holanďané začít docházet do školy již koncem čtvrtého roku života a pro mladé obyvatele ostrovního státu navíc existuje povinnost docházet do předškolní výchovy od konce třetího roku života. (Zähme, 2005)

6 ŠKOLNÍ ZRALOST - DIAGNOSTIKA

Aby nedocházelo k předčasnému zaškolování dítěte, jsou vypracovány testy k určení školní zralosti, kterých existuje zhruba 30, zaměřují se na různé oblasti, např. inteligence, na oblast řečového projevu, laterality, koordinace zraku a jemné motoriky atd. Z těchto testů si poradenský psycholog vybírá konkrétní test. Sestavení i formulování testovacích úkolů však odpovídá době, ve které testy školní zralosti vznikly a chybí jejich zaktualizování. Jeden z nejznámějších testů je Jiráskův test školní zralosti.

V roce 1964 utvořil Jirásek test školní zralosti, který (jak ukázala řada výzkumů a dlouholetých ověřování) dobře predikoval školní úspěšnost. Je časově nenáročný a má především význam orientační a depistážní. Obsahuje kresbu lidské postavy, obkreslování věty a kopírování určitého počtu teček s daným rozmístěním. Autor sám mu vytýká jednostrannost přístupu k dětské psychice a zanedbání verbálních projevů. Doporučil doplnění testu nejdříve rozhovorem, později vypracoval test duševního obzoru a informovanosti. Děti, které jsou tímto testem zachyceny, by měly být dále vyšetřeny pediatrem, psychologem a pedagogem. Na základě týmové spolupráce jsou doporučena nejúčinnější opatření k nápravě nedostatků. (Jirásek, 1968)

Učitelky MŠ dokáží také diagnostikovat nedostatečnou školní zralost. Skutečnost (Národní zpráva o stavu předškolní výchovy, vzdělávání a péče o děti předškolního věku v České republice, 2000), že většina dětí (98,4%) před vstupem do základní školy navštěvuje mateřskou školu, dává učitelkám MŠ možnost na základě srovnání a průběžné pedagogické diagnostiky rozhodovat o školní připravenosti dítěte pro vstup do ZŠ.

Oproti poradenským pracovníkům, pediatrům a učitelkám ZŠ mají jednu velkou výhodu – každodenní kontakt s dítětem a srovnávání s vrstevníky. V průběhu výchovně vzdělávací práce

využívají běžných diagnostických metod (např. rozhovor, pozorování, rozbor průběhu i výsledku jeho činnosti, analýzu hry atd.), čímž získávají informace o jeho zdraví, funkcích smyslových orgánů, hrubé i jemné motorice (např. lateralitě, grafomotorice), kvalitě jazykového projevu, sociabilitě, intelektu atd.

K zápisu do ZŠ přicházejí v dnešní době děti, které až na malé výjimky navštěvují mateřskou školu. Mezi dětmi, které MŠ navštěvují a dětmi, které byly vychovávány pouze v rodině, je velmi významný rozdíl. Proto je důležité věnovat dětem před vstupem do základní školy velkou pozornost, aby nedocházelo k předčasnému zaškolení.

7 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY

Zápis do první třídy není jen formalita, kterou by měli rodiče se svým dítětem podstoupit, je to pro dítě tzv. první zkouška zralosti. Je-li dítě do školy skutečně zralé nebo ne, se může projevit již při zápisu do první třídy. Tady je velmi důležitý přístup a zkušenosti zapisujícího učitele.

Je známo, že zápis do školy, tak jak byl v minulosti organizován, byl jen mělkou normou pro depistáž nezralých dětí pro školu. Tradičními a někde i dosud obvyklými úkoly totiž bývá říci své jméno, odrecitovat říkanku, vyjmenovat číselnou řadu do desíti, poznat základní geometrické tvary a barvy. To vše jde s dítětem úspěšně nacvičit a je otázkou, zda je možné z hlediska dnešních nároků školy tento způsob považovat za postačující kritérium zralosti pro školu.

V posledních letech proto dochází v některých základních školách ke změně pojetí zápisu do školy. Cílem takového zápisu je dítě více poznat, proto se zápis liší v úkolech, které děti plní. V součinnosti s hodnocením rodičů lze pak zvážit, zda je vývojová úroveň dítěte pro vstup do školy postačující.

Některé školy dělají zápis zajímavou formou např. putování pohádkou, kde jsou pro děti připraveny různé úkoly, které pedagog posléze vyhodnotí. Tyto úkoly jsou zaměřeny na všeobecné vědomosti, početní představy, na úroveň řeči, paměti, zrakového a sluchového vnímání, na grafomotoriku.

Dále pedagog u dítěte sleduje pracovní a sociální dovednosti, zjišťuje prostorovou orientaci, znalost písmen, barev, jestli se dítě dovede podepsat a jestli je již čtenářem.

Jinde se zápis uskutečňuje tradiční formou. Jeden učitel pracuje s dítětem, jiný s rodiči při vyplňování dotazníku tzv. zápisových listů, kde se objevují údaje o dítěti, o rodičích, zdravotní stav dítěte, jestli navštěvovalo mateřskou školu a další připomínky, které rodiče považují za nutné oznámit škole.

Rodiče by neměli nacvičovat s dítětem některé úkoly, o kterých se doslechli, že se při zápisu realizují. Dítě tak totiž může podat výkon zkreslený nácvikem, a tak si učitel nemusí všimnout určitých disproporcí. Již u zápisu mohou pedagogové podchytit děti, které by mohly mít při zaškolování potíže.

Je zajímavé, že v některých případech se učitelé ve škole neshodnou se stanoviskem učitelek z MŠ na odkladu školní docházky u jednotlivých dětí (např. učitelkám v MŠ se dítě jeví jako zralé, ale při zápisu má problémy s komunikací, nechce opustit rodiče, má problémy s výslovností, je nesoustředěné a naopak, dítě, které se jim jeví pro školu nezralé je při zápisu samostatné, komunikativní a soustředěné při vykonávání jednotlivých úkolů). I přes rozdílné názory pedagogů musí být dítě odborně vyšetřeno v PPP.

Na základě výsledků z tohoto vyšetření a po konzultaci s rodiči se rozhodne, jestli dítě bude navštěvovat první třídu nebo mu bude udělen odklad školní docházky. Musíme mít ale stále na mysli stanovisko rodičů, které je prvořadé. Při udělení odkladu školní docházky je důležité se dítěti věnovat. V pedagogicko-

psychologických poradnách existují programy, které jsou zaměřené na rozvoj grafomotoriky, sociálních dovedností a rozvoje myšlení.

8 POSTOJE Z PSYCHOLOGICKÉHO POHLEDU

Co je to postoj a jak vlastně vzniká? Hartl uvádí v psychologickém slovníku, že postoj znamená sklon ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama.

Postoje jsou součástí osobnosti, souvisí se sklony a zájmy osobnosti, předurčují poznání, chápání, myšlení a cítění. Vědomosti, dovednosti a postoje se získávají v průběhu života především vzděláváním a širšími sociálními vlivy, jako je veřejné mínění, sociální kontakty aj.

Postoje se dělí podle různých kritérií na: citové, poznávací; kladné, záporné; slovní, mimoslovní; skryté, zjevné; silné, slabé; soudržné, nesoudržné; vědomé, nevědomé; individuální, skupinové; stálé, proměnlivé aj. (Hartl, 1993)

Podle M. Fürst jsou mezilidské vztahy komplexní a mnohostranné. Aby bylo možno pochopit a předvídat člověka, musíme znát obraz, který má o světě, tedy jeho postoj. (M. Fürst, 1997)

Dále uvádí, že postoj je připravenost reagovat určitými pocity, představami a způsoby chování na určité osoby a situace. Postoje jsou vůči změnám relativně stabilní a slouží k tomu, aby se člověk dokázal ve svém prostředí lépe orientovat. Podle ní se na postoj můžeme dívat ze tří aspektů: kognitivního (vnímání, představování), emocionálního a z hlediska chování.

Postoje se získávají během života při konfrontaci se sebou samým a prostředím, procesy učení, hrají při tom podstatnou roli.

Z toho vyplývá, že každý člověk si během života utváří na určitou konkrétní věc nebo situaci svůj vlastní postoj. S nadsázkou

můžeme říci, „že co člověk, to jiný postoj.“ Ne jinak je tomu při vytváření postojů k odkladům školní docházky, ale také k postojům a názorům na školní vzdělávání.

I v dobách minulých se postoje ke vzdělávání teprve vytvářely a názory na ně byly různé. Opomeneme-li školní zralost nebo odklad školní docházky, můžeme se podívat, jak někteří pedagogové přistupovali ke vzdělávání.

8.1 Pohled do historie – postoje ke vzdělávání

Když nahlédneme do historie, můžeme si povšimnout, že níže uvedeným pedagogům šlo především o vzdělávání dětí a mládeže, hledali vhodnou dobu, kdy začít s výchovou a vzděláváním, který věk je pro dítě nejvhodnější a co by měly obsahovat „učební osnovy“.

Jedním z nejvýznamnějších pedagogů, který se zamýšlel nad vzděláváním dětí a nad nejvhodnější dobou pro zaškolení, byl J.A.Komenský.

V Informatoriu školy mateřské Komenský uvažuje, kdy je dítě schopno zúčastnit se školního vyučování. Začátek školního vyučování stanovuje od šestého roku dítěte. Šest let považuje u většiny dětí za nejvhodnější rozhraní pro přechod z rodiny do výchovné instituce.

Uznává však individuální rozdíly ve vývoji a doporučuje posunout tento mezník o půl roku až rok směrem dolů nebo nahoru podle vyspělosti dítěte.

K vymezení předškolního období vede Komenského znalost dětí a zřetel k jejich věkovým zvláštěnostem. Uvádí, že do šesti let dítě potřebuje více individuální péče a více času k vývoji nervové soustavy. Poukazuje na škodlivost v přetěžování dětí a přepínání jejich sil.

Komenský zdůrazňuje, že je třeba začít s vyučováním až tehdy, kdy je dítě pro školní vzdělání způsobilé a přihlížet přitom

k individuálním rozdílům mezi dětmi. Podle něj je ukazatelem připravenosti dítěte pro školu především jistý stupeň rozumového vývoje, schopnost porozumět otázkám a věcně na ně odpovídat.

Druhým znakem je soubor vědomostí, dovedností a návyků, na nichž může škola budovat všeobecné vzdělání. Komenský nemohl ještě znát ani vědecky zdůvodnit zákonitosti dětského vývoje, dbal však věkových zvláštností dětí a doporučoval přihlížet i k zvláštnostem individuálním.

Jeho názory a postoje ke vzdělávání dětí jsou velmi nadčasové a řekla bych, že až do začátku 20. století nebyly překonány.

Dále jsou zajímavé názory J.J.Rousseaua na výchovu a vzdělávání, které jsou spjaty s názory společenskými a politickými.

Ve svém díle Emil rozděluje výchovu a vzdělávání do čtyř etap. Jednou z těchto etap, je období od 2 do 12 let, kde zdůrazňuje u dětí rozvíjení smyslového vnímání. Rozumové výchově vymezuje období od 12 do 15 let.

Jak můžeme vidět, charakteristiky jednotlivých etap jsou voleny nahodile a svědčí o nedostatku zřetele biologickým a psychologickým zvláštnostem dětí. Rousseauovy názory na výchovu a vzdělávání, i ty které jsou dnes překonány, byly na svou dobu pokrokové a měly velký vliv na pedagogické myšlení.

Zaujal mě také postoj na výchovu a vzdělávání Jana Jindřicha Pestalozziho. Nebudu zde uvádět některá jeho známá díla, ve kterých zdůrazňoval především význam tělesné výchovy, která má napomáhat rozvoji rozumových schopností, rozvoj smyslů a volných vlastností. Vše spojoval s prací. Úkolem pracovní výchovy není podle jeho názoru jen řemeslná příprava dětí, ale rozvoj mravních vlastností.

Pestalozzi vyzdvihoval též výchovný význam hry a žádal, aby se učení a hra vzájemně doplňovaly, aby učitelé využívali dětských her k uskutečňování výchovných cílů. Jeho přínosem pro

pedagogickou teorii a praxi bylo vypracování obecných základů a metod elementárního vyučování.

Francouzský filosof Michel Lepeletier vycházel z předpokladu, že stát má právo i povinnost pečovat o výchovu. Ve věku od 5 do 16 let navrhoval všechny chlapce a dívky umístit po 400 – 600 v domech národní výchovy zřízených v bývalých klášterech. Děti by se společně v internátech vzdělávaly v náročných podmínkách otužování k ukázněnosti, tělesné práci a obratnosti, lásce k vlasti. Naučily by se číst, psát, počítat, seznámily by se i s dějinami svobodných národů i s hospodařením na poli a v domácnosti.

Dalším významným učencem byl chemik Antoine Lavoisier, který se zabýval také myšlenkami na zlepšení vzdělání a vycházel z Rousseauových názorů na výchovu. Snažil se o zavedení všeobecně povinného bezplatného vzdělání.

Nepostradatelné místo v historii vzdělávání měl také anglický politik a sociální reformátor Robert Owen. Byl zakladatelem Ústavu pro výchovu charakteru, který navštěvovaly děti předškolního věku, ale také děti starší, u kterých Owen spojoval vyučování s výrobní praxí.

Výchovu považoval za všemocnou, za hlavního činitele společenských reforem. V jeho systému výchovy je třeba kladně hodnotit tělesnou výchovu, výchovu k práci, pravdivé seznamování dětí s okolím a využitím her a zábav jako výchovných prostředků. Owen však nedocenil výchovné úkoly rodiny a význam rodinné výchovy.

Také lékař a přírodovědec Karel Slavoj Amerling se snažil šířit poznatky o výchově, které by vedly k zvelebení školství. Učinil pozoruhodný pokus o uplatnění principu jednotné školy (počítal s mládeží od 2 do 14 let).

Největším pedagogickým myslitelem 19. století u nás byl Gustav Adolf Lindner. Soudil, že bez etiky a estetiky nemůže být

pedagogika skutečnou vědou. Vycházel z idejí Komenského a zavrhl tělesné tresty ve školách.

Buržoazní německý pedagog George Kerschenesteiner a americký filozof a pedagog John Dewey měli společné myšlenky na vzdělávání. Výchozím rysem pohledu těchto pedagogů je preference individuálních výchovných cílů. Dítě se stává centrem výchovy, která se chápe jednostranně jako služba jedinci, pedagog ztrácí svou řídicí funkci a vychází vstříc žakovým přáním, jeho potřebám a zájmům.

Za zmínku stojí vzpomenout J.V.Svobodu, učitele týnské školy v Praze. Přínosem Svobody je metodika předškolní výchovy a počátečního vyučování, uveřejněná v několika příručkách pro učitele.

Na jeho návrh se již pětileté děti učily počtům a čtení, kreslením se připravovaly na psaní. Svoboda učil děti číst hláskovací metodou, kterou sice sám nevytvořil, ale považoval ji za vhodnější než metodu slabikovací, proto se ji snažil uvést do našich škol.

Svoboda dosahoval svým pedagogickým mistrovstvím jistých úspěchů ve vyučování už u dětí předškolního věku, jak to potvrzují záznamy o veřejných zkouškách dětí. Přesto ho někteří spolupracovníci kritizovali, že zavádění čtení a psaní v tomto věku je předčasné.

Vyučování čtení, psaní a počtům v předškolních zařízeních jen zůstalo pokusem. Při dalším vzdělávání předškolních dětí se již s tímto vyučováním nesetkáváme.

Zajímavých pedagogů v naší historii je spousta a jejich postoje ke vzdělávání jsou také významné.

Na reformě školství se také podíleli mnozí pedagogové z 20. století jako např. M. Cipro, L. Mojžíšek, M. Kořínek, O. Baláž, O. Chlup, F. Čáda, J.Uher.

Jak je z výše uvedeného patrné, postoje ke vzdělávání se z historického pohledu měnily a vyvíjely. Neustále se diskutovalo

o nevhodnější době pro začátek vzdělávání dětí a o tom, jakým směrem by se vzdělávání mělo ubírat. Tato problematika je aktuální i v dnešní době, kdy se hledá, co má být náplní školního vzdělávání, co by mělo znát dítě před vstupem do školy a kdy je vhodný odklad školní docházky.

PRAKTICKÁ ČÁST

9 EMPIRICKÝ VÝZKUM

Cílem mé diplomové práce je zjistit postoje učitelů 1. a 2. stupně základní školy k odkladům školní docházky u dětí. Výzkumem jsem zjišťovala, co považují učitelé 1. a 2. stupně základní školy za důvody k odkladu školní docházky, a to jak v oblasti tělesné, duševní, emoční, pracovní, tak i sociální. Také jsem se dotkla oblasti legislativy k odkladům školní docházky. Na základě tohoto cíle jsem si stanovila následující hypotézy.

9.1 Hypotézy výzkumu

1. U učitelů 1. a 2. stupně bude výrazně převažovat názor, že důvodem odkladu školní docházky může být nevyhraněná lateralita.
2. U učitelů 1. a 2. stupně bude výrazně převažovat názor, že důvodem odkladu školní docházky může být špatná výslovnost.
3. Učitelé 1. a 2. stupně se budou významně lišit v názorech na odklad školní docházky, který je zdůvodňován nízkou vyspělostí v oblasti pracovní.

9.2 Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkum byl prováděn v pěti základních školách na Uherskohradištsku Zlínského kraje. Bylo rozdáno 90 dotazníků, z toho se mi vrátilo 62 dotazníků. Jako statistický vzorek jsem použila 60 dotazníků, z toho 30 prvostupňových pedagogů a 30 druhostupňových pedagogů. Dva dotazníky nebyly dostatečně vyplněny pro účely mého výzkumu.

9.3 Metody výzkumu

Při získávání dat jsem volila kvantitativní výzkum formou dotazníků. Oslovila jsem učitele jednotlivých škol a vysvětlila jim záměr mého výzkumu. Dotazník obsahuje 19 otázek a je zcela anonymní. V dotazníku se objevují otázky zaměřené na oblast tělesnou, duševní, zdravotní, emoční a sociální. Poslední otázka se dotýká legislativy, co se týče odkladu školní docházky.

9.4 Organizace a technika výzkumu

Dotazníky byly rozdány jednotlivým pedagogům základních škol, a to ve třech úplných a dvou neúplných základních škol. Dotazníkový výzkum probíhal v měsících březnu až dubnu.

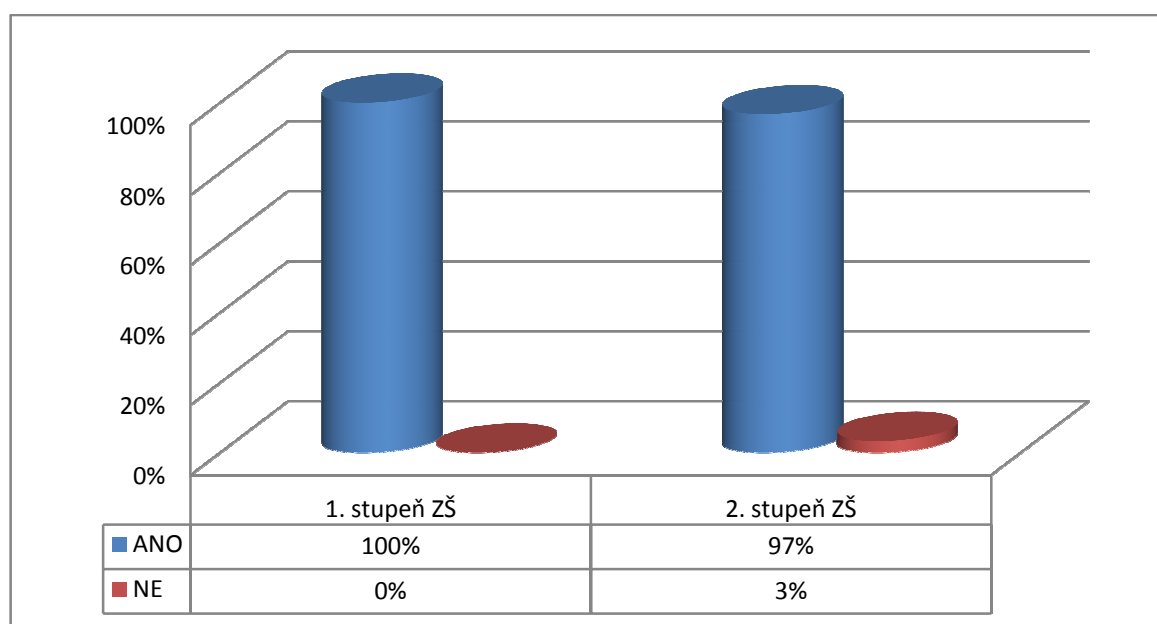
9.5 Výzkumné šetření

Pro získání potřebných dat bylo použito všech 19 otázek, které byly následně vyhodnoceny. Každá otázka obsahuje tabulky a grafy, ve kterých jsou následně vyhodnoceny odpovědi pedagogů 1. a 2. stupně základní školy.

Tabulka č. 1: Zdravotní stav žáka

Zdravotní stav žáka	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	30	100	29	96,7
NE	0	0	1	3,3

Graf č. 1: Zdravotní stav žáka



Při výzkumu bylo zjištěno, že 100 % pedagogů prvního stupně základní školy uvádí, že špatný zdravotní stav žáka je důvodem k odkladu školní docházky.

U pedagogů druhého stupně základní školy bylo vyhodnoceno, že 96,6 % považuje také špatný zdravotní stav žáka za důvod k odkladu školní docházky a jen 3,3 % se tak nedomnívá.

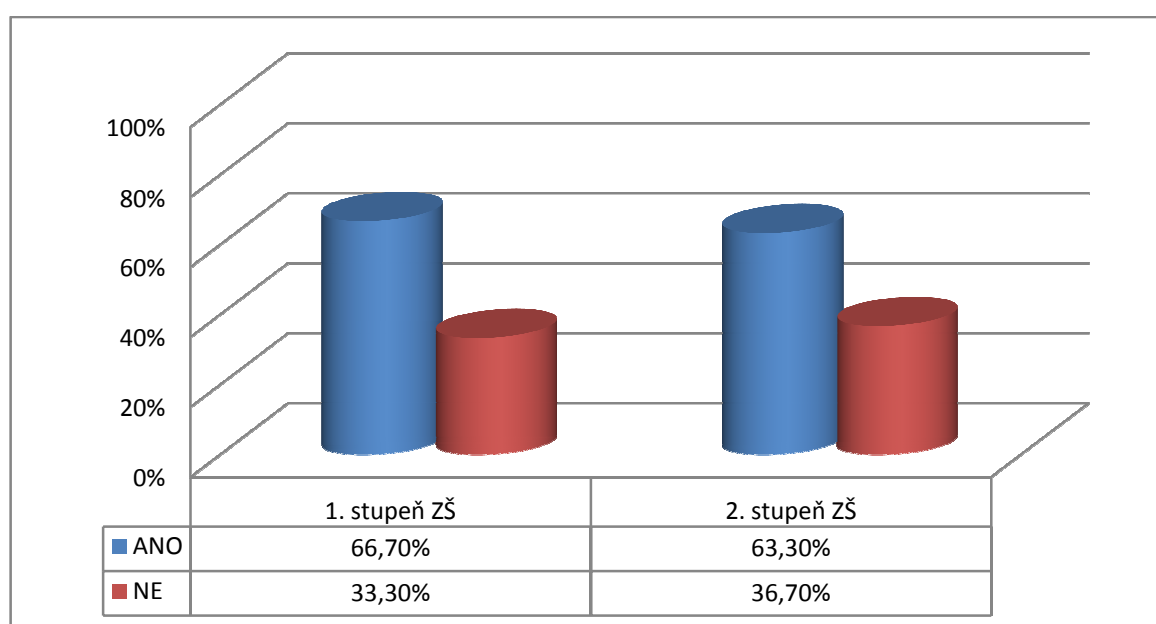
Porovnání:

Dotazovaní pedagogové se shodli v tom, že špatný zdravotní stav žáka může výrazně ovlivnit jeho docházku do základní školy.

Tabulka č. 2: Nízká úroveň rozumových schopností

Rozumové schopnosti	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	20	66,7%	19	63,3%
NE	10	33,3%	11	36,7%

Graf č. 2 : Nízká úroveň rozumových schopností



U pedagogů prvního stupně základní školy se 66,7 % domnívá, že nízká úroveň rozumových schopností je důvodem k odkladu školní docházky, jen 33,3 % si to nemyslí.

Pedagogové druhého stupně základní školy také považují z 63,3 % nízké rozumové schopnosti žáka za příčinu k odkladu školní docházky. Pouze 36,7 % pro odklad školní docházky nebylo.

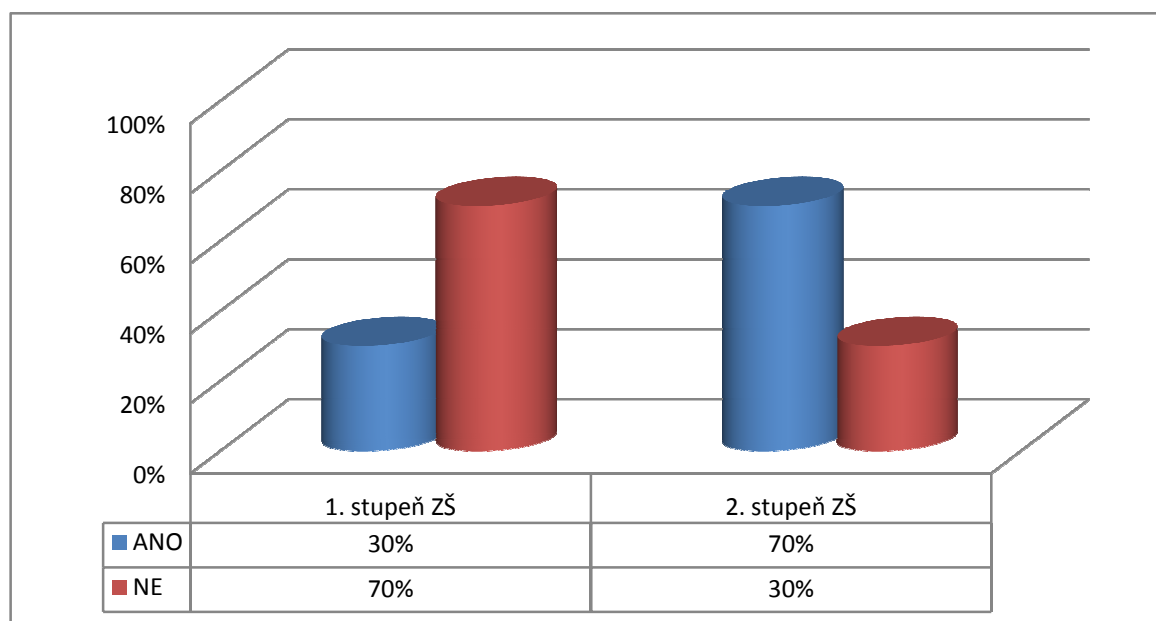
Porovnání:

Většina pedagogů obou stupňů základní školy se shoduje v tom, že nízká úroveň rozumových schopností je příčinou k udělení odkladu školní docházky.

Tabulka č. 3: Nedostatky v oblasti hrubé motoriky

Hrubá motorika	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	9	30%	21	70%
NE	21	70%	9	30%

Graf č. 3: Nedostatky v oblasti hrubé motoriky



Výzkumem bylo zjištěno, že 30 % prvostupňových pedagogů si myslí, že nedostatky v hrubé motorice jsou podnětem k udělení odkladu školní docházky. Ale 70 % tento názor nesdílí.

U pedagogů druhostupňových je zcela opačný názor. 70 % považuje nedostatky v hrubé motorice za důvod k odkladu školní docházky a 30 % se domnívá, že odklad není nutný.

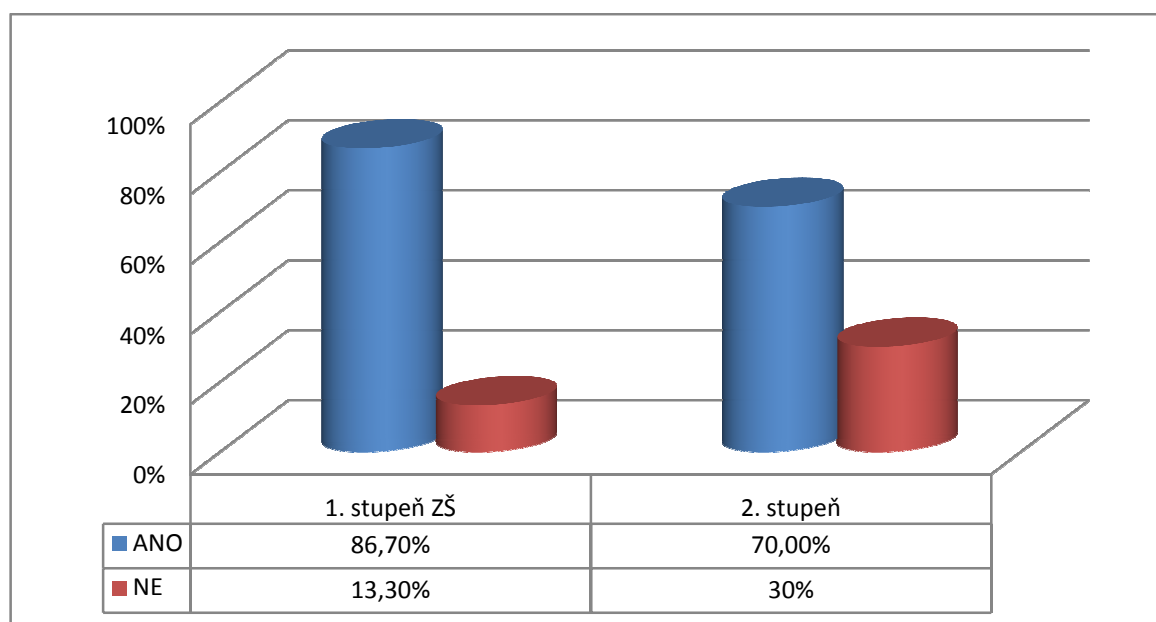
Porovnání:

Pedagogové 1. a 2. stupně základní školy se výrazně odlišují v postoji na odklad školní docházky pro nedostatečnost v hrubé motorice u žáka.

Tabulka č. 4: Nedostatky v oblasti jemné motoriky

Jemná motorika	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	26	86,7%	21	70%
NE	4	13,3%	9	30%

Graf č. 4: Nedostatky v oblasti jemné motoriky



Dle grafu je patrné, že respondenti prvního stupně základní školy se v 86,7 % domnívají, že nedostatky v jemné motorice mohou dětem v základní škole činit problémy, a proto jsou pro odklad školní docházky. Jen 13,3 % respondentů by pro odložení školní docházky nebylo.

U respondentů druhého stupně převládá více těch, a to 70 %, kteří jsou také pro odklad školní docházky, a jen 30 % respondentů je opačného názoru.

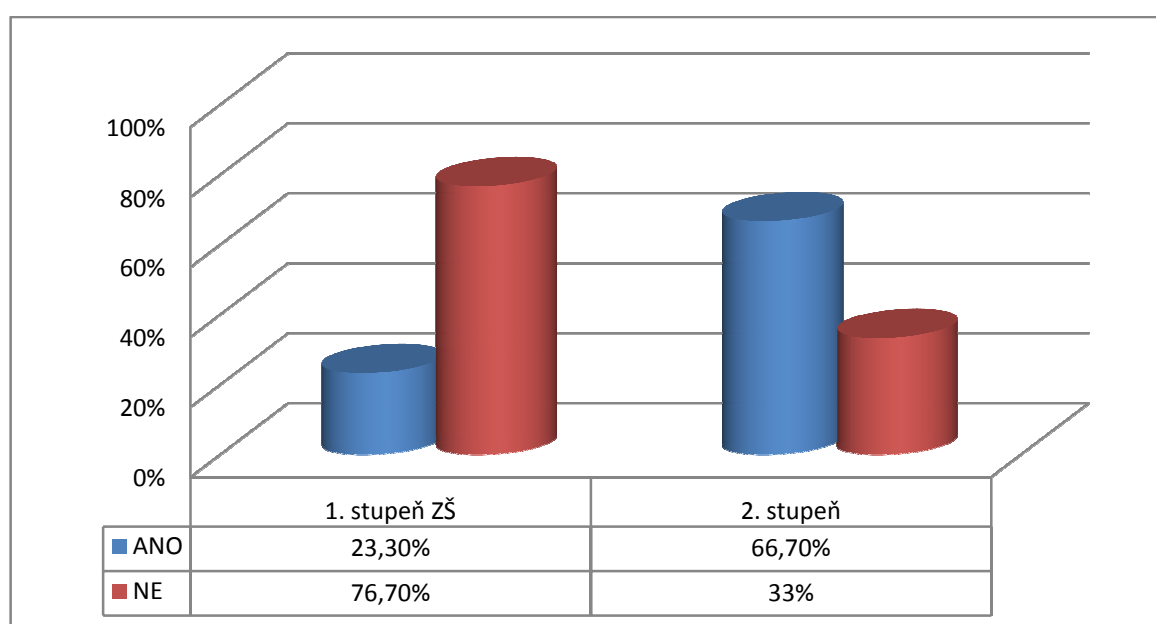
Porovnání:

Pro odklad školní docházky z důvodu jemné motoriky se shoduje většina pedagogů prvního i druhého stupně.

Tabulka č. 5: Nevyhraněná lateralita

Nevyhraněná lateralita	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	7	23,3%	20	66,7%
NE	23	76,7%	10	33,3%

Graf č. 5: Nevyhraněná lateralita



Výzkumem bylo zjištěno, že 23,3 % pedagogů prvního stupně považuje nevyhraněnou lateralitu za důvod k odkladu školní docházky. 76,7 % je přesvědčeno o tom, že pro nevyhraněnou lateralitu se školní docházka neodkládá.

Pedagogové druhého stupně se v 66,7 % domnívají, že nevyhraněná lateralita je příčinou k odkladu školní docházky a pouze 33,3 % by pro odklad nebylo.

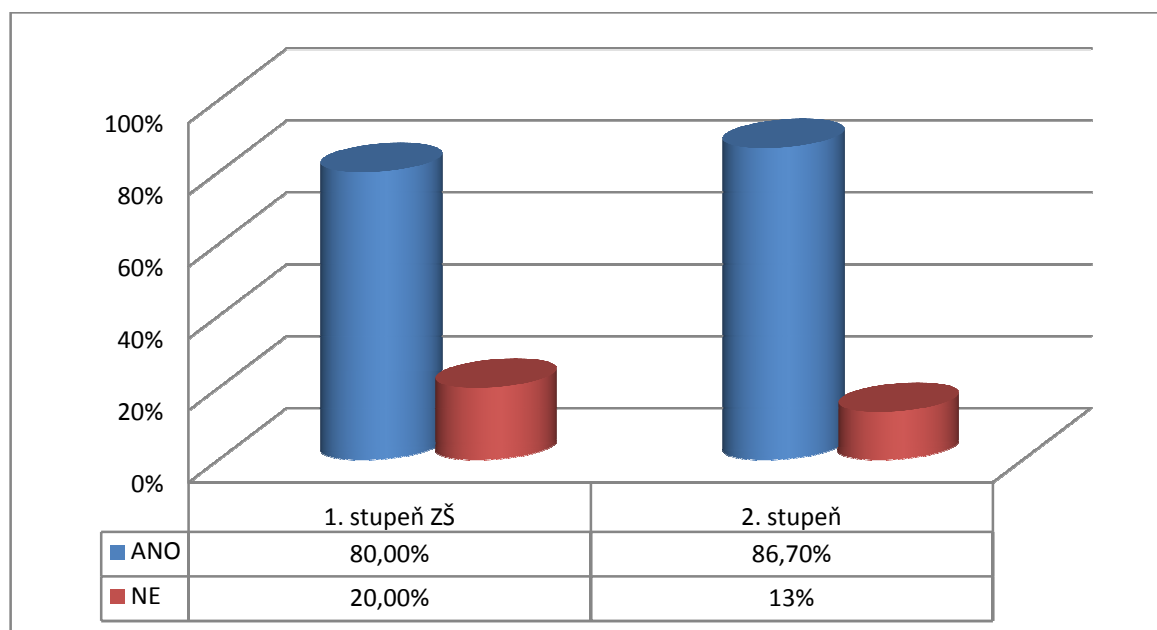
Porovnání:

Jak můžeme vidět, tak prvostupňoví pedagogové nepovažují nevyhraněnou lateralitu za důvod k odkladu školní docházky, ale druhostupňoví pedagogové jsou v tomto případě pro odklad školní docházky.

Tabulka č. 6: Nedostatky v grafomotorice

Grafomotorika	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	24	80%	26	86,7%
NE	6	20%	4	13,3%

Graf č. 6: Nedostatky v grafomotorice



Graf č. 6 nám ukazuje, že respondenti prvního stupně jsou v 80 % přesvědčeni o tom, že grafomotorika je důležitá pro vstup do základní školy a 20 % si myslí, že nikoliv.

Také respondenti druhého stupně považují grafomotoriku v 86,7 % za příčinu k odkladu školní docházky a pouze 13,3 % respondentů se tak nedomnívá.

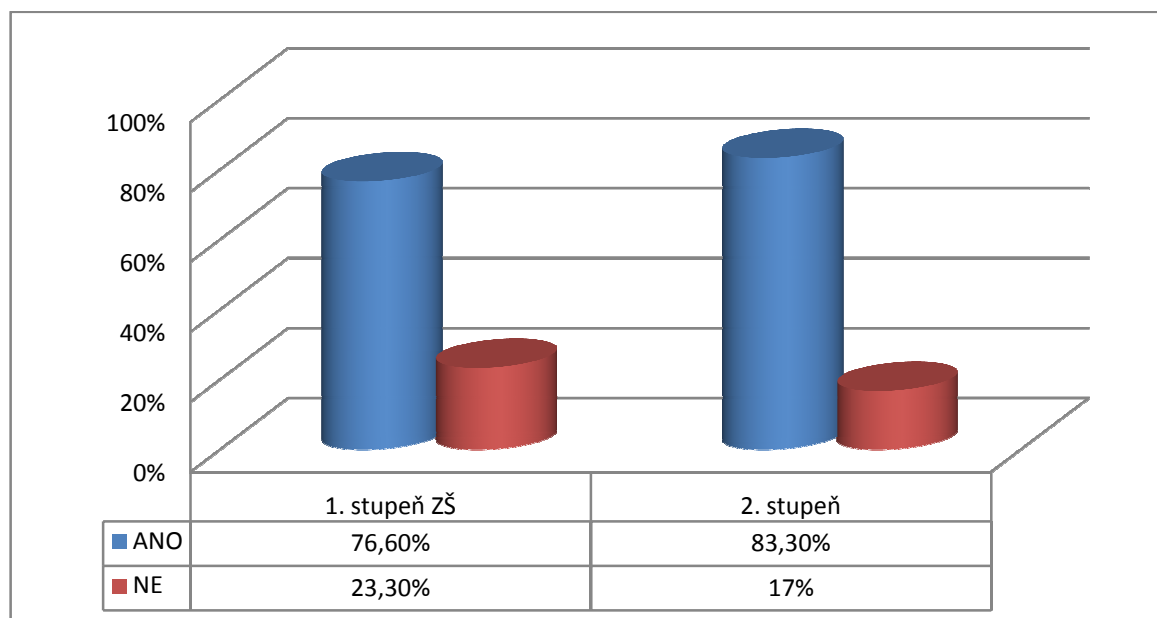
Porovnání:

Z výzkumu je patrné, že respondenti prvostupňoví a druhostupňoví základní školy se v této otázce shodují.

Tabulka č. 7: Porucha zrakové percepce

Zraková percepce	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	23	76,7%	25	83,3%
NE	7	23,3%	5	16,7%

Graf č. 7: Porucha zrakové percepce



Jak můžeme vidět z grafu č. 7, pedagogové prvního stupně se v 76,7 % domnívají, že špatná zraková percepce je jedním z důvodů

pro udělení odkladu školní docházky, pouze 23,3 % se tak nedomnívá.

Pedagogové druhého stupně jsou v 83,3 % také pro odklad školní docházky, jen 16,7 % tento názor nesdílí.

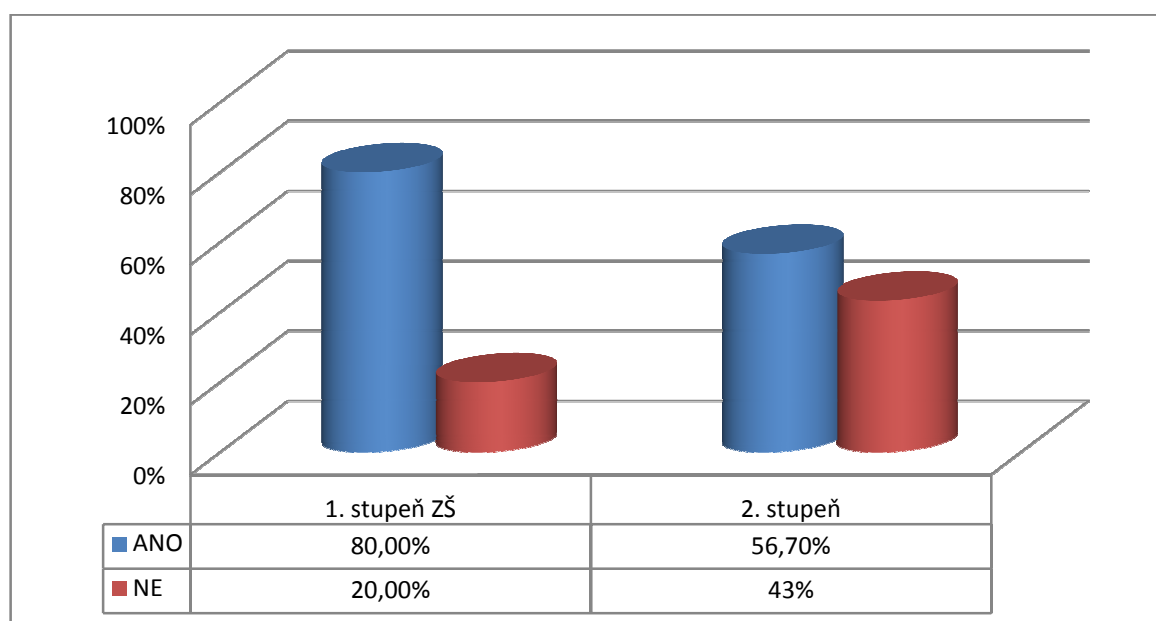
Porovnání:

Jak můžeme vidět, tak se obojí respondenti v názorech na odklad školní docházky z důvodu špatné zrakové percepce téměř shodují.

Tabulka č. 8: Porucha sluchového vnímání

Sluchové vnímání	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	24	80%	17	56,7%
NE	6	20%	13	43,3%

Graf č. 8: Porucha sluchového vnímání



Bylo zjištěno, že 80 % respondentů prvního stupně se vyslovilo pro odklad školní docházky a 20 % respondentů se pro odklad nevyslovilo.

Respondenti druhého stupně základní školy se vyjádřili pro odklad v 56,7 % a proti bylo 43,3 % dotazovaných.

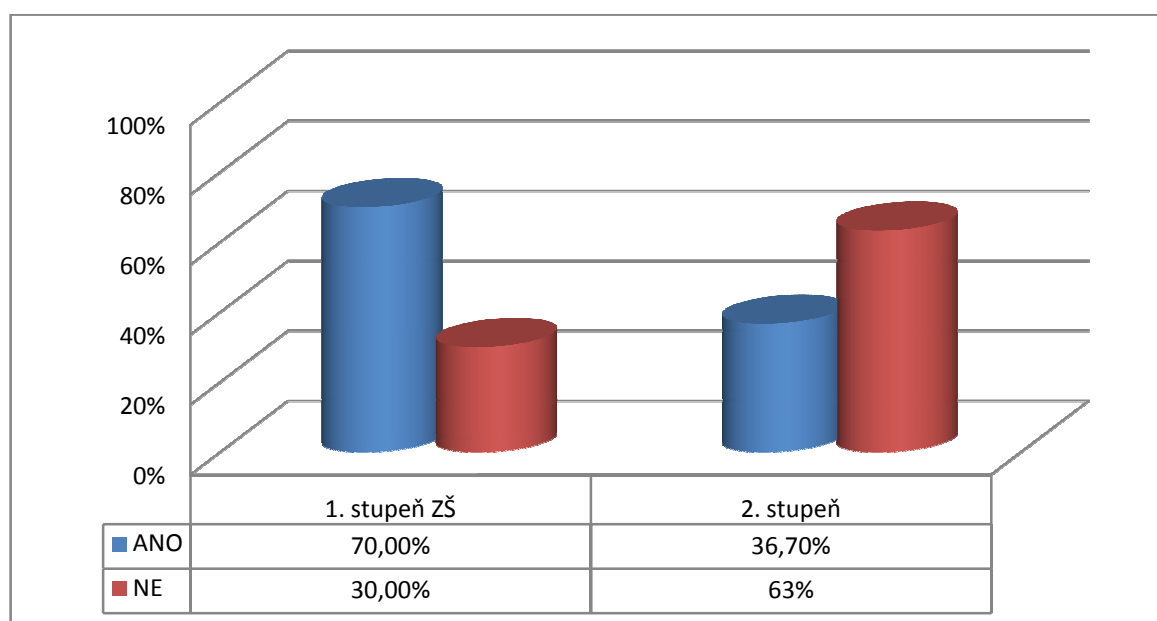
Porovnání:

Jak je patrné, u respondentů prvního stupně převažuje o něco více těch, kteří jsou pro odklad školní docházky z důvodu špatného sluchového vnímání.

Tabulka č. 9: Nízká vyspělost v oblasti pracovní

Pracovní oblast	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	21	70%	11	36,7%
NE	9	30%	19	63,3%

Graf č. 9: Nízká vyspělost v oblasti pracovní



Výzkumem bylo zjištěno, že 70 % dotazovaných respondentů prvního stupně by v případě pracovní nezralosti udělilo odklad školní docházky, jen 30 % si myslí, že je tato oblast bezvýznamná pro odklad.

Respondenti druhého stupně základní školy se domnívají v 36,7 %, že je důležitý odklad školní docházky v této oblasti a 63,3 % si to nemyslí.

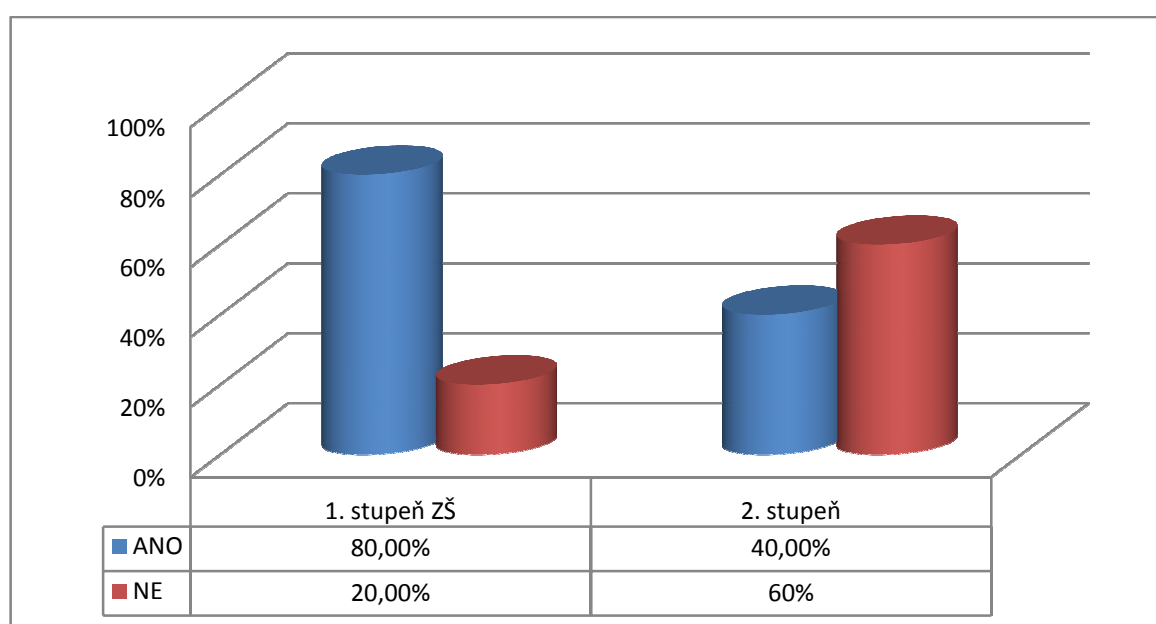
Porovnání:

Zajímavé bylo zjištění, že se v této oblasti respondenti prvního a druhého stupně v názorech na nízkou pracovní vyspělost jako důvodu k odkladu školní docházky neshodují.

Tabulka č. 10: Nízká úroveň emocionální vyspělosti

Emocionální vyspělost	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	24	80%	12	40%
NE	6	20%	18	60%

Graf č. 10: Nízká úroveň emocionální vyspělosti



Graf č. 10 nám ukazuje, že 80 % pedagogů prvního stupně základní školy by z důvodu nízké emoční vyspělosti odklad školní docházky udělilo, pouze 20 % se domnívá, že nízká emoční vyspělost tímto důvodem není.

Pedagogové druhého stupně ve 40 % považují nízkou emoční vyspělost za příčinu k odkladu školní docházky, ale v 60 % to za příčinu nepovažují.

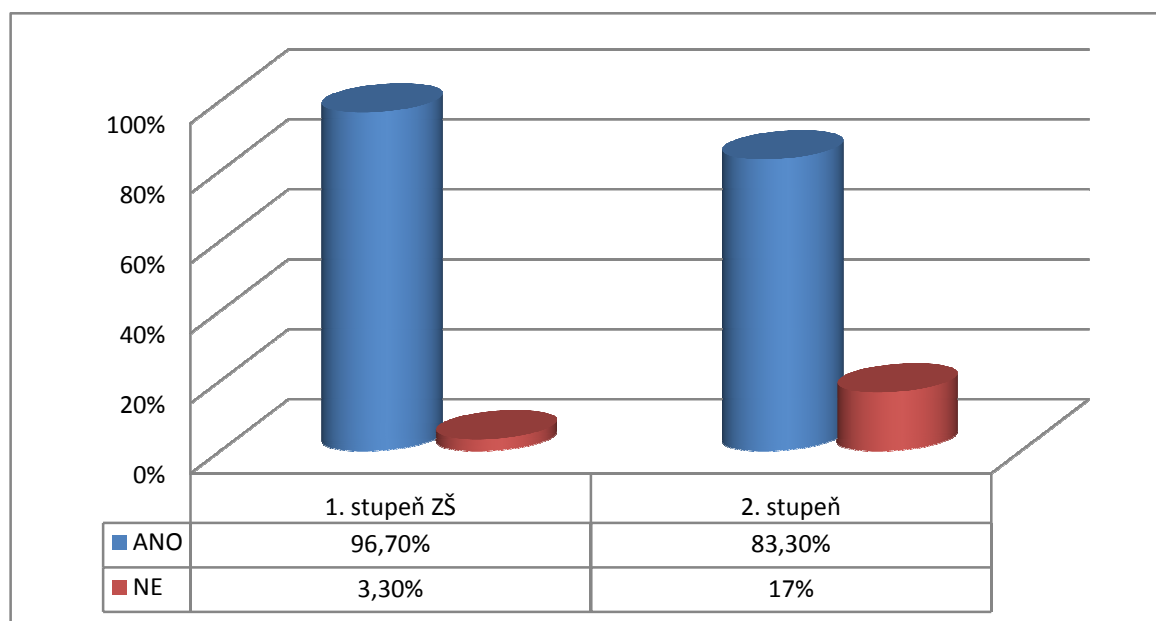
Porovnání:

Jak je patrné, tak se prvostupňoví i druhostupňoví pedagogové výrazně rozcházejí v postoji na odklad školní docházky z důvodu nízké emoční vyspělosti.

Tabulka č. 11: Sociální vyspělost

Sociální vyspělost	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	29	96,7%	25	83,3%
NE	1	3,3%	5	16,7%

Graf č. 11: Sociální vyspělost



Na otázku, jestli pedagogové považují nízkou sociální vyspělost za příčinu k odkladu školní docházky, odpověděli prvostupňoví pedagogové v 96,7 %, že ano a v 3,3 %, že ne.

Druhostupňoví odpověděli, že ano v 83,3 % a ne v 16,7 %.

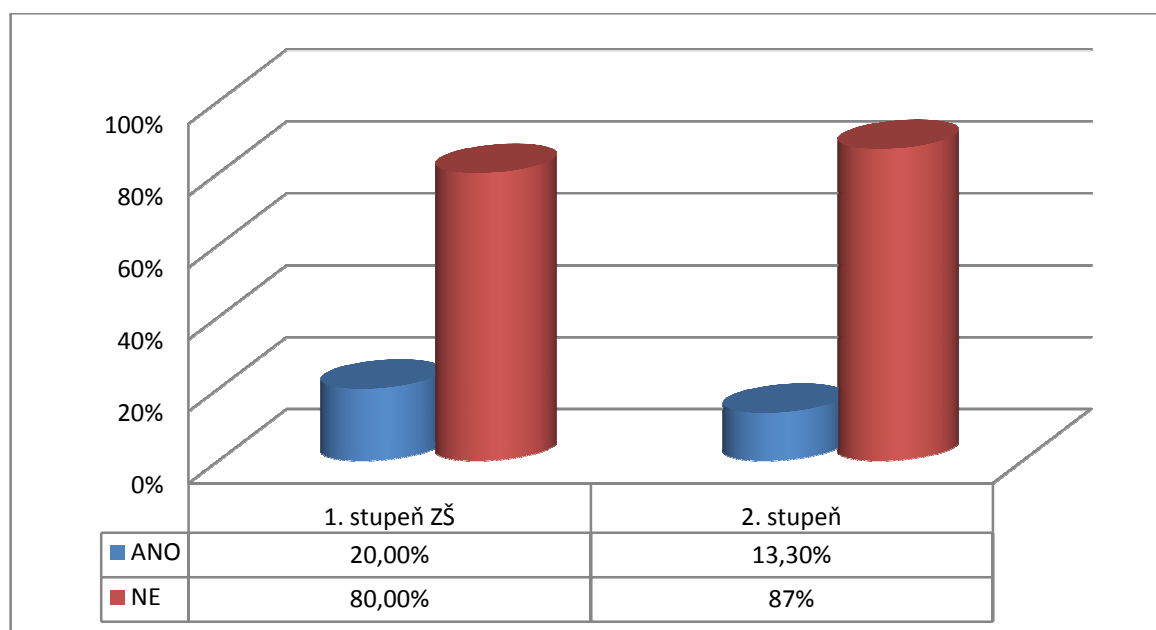
Porovnání:

Jak je patrné, tak se pedagogové prvního a druhého stupně v otázce sociální nezralosti jako důvodu k odkladu školní docházky shodují.

Tabulka č. 12: Špatná výslovnost

Špatná výslovnost R, Ř ANO NE	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	6	20%	4	13,3%
NE	24	80%	26	86,7%

Graf č. 12: Špatná výslovnost



Při výzkumu bylo zjištěno, že respondenti prvního stupně by ve 20 % volili odklad pro špatnou výslovnost (R, Ř) a 80 % respondentů by odklad školní docházky nevolilo.

Také respondenti druhého stupně základní školy by v 13,3 % udělili odklad školní docházky kvůli špatné výslovnosti (R, Ř) a 86,7 % by tento odklad neudělilo.

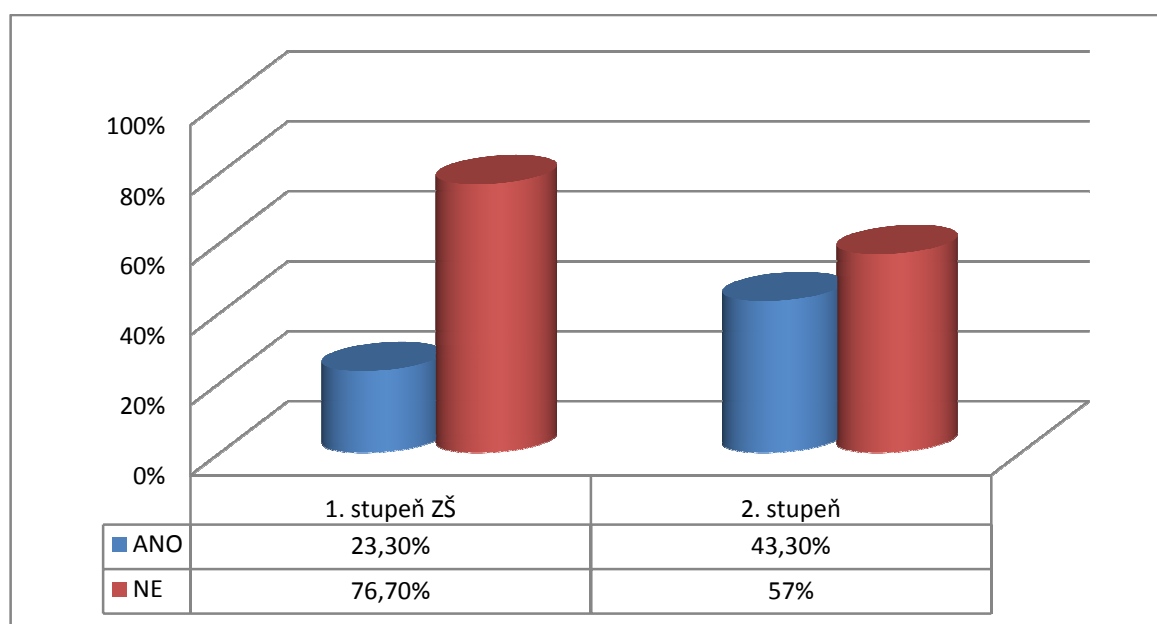
Porovnání:

Respondenti prvního a druhého stupně základní školy nepovažují za příčinu k odkladu školní docházky špatnou výslovnost (R, Ř).

Tabulka č. 13: Fyzická vyspělost žáka

Fyzická vyspělost	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	7	23,3%	13	43,3%
NE	23	76,7%	17	56,7%

Graf č. 13: Fyzická vyspělost žáka



Při dotazníkovém šetření uvádí 23,3 % pedagogů prvního stupně, že nedostatečná fyzická vyspělost žáka je podnětem k odkladu školní docházky; 76,7 % je opačného názoru.

Pedagogové na druhém stupni se k této otázce vyslovují takto: 43,3 % je pro odklad školní docházky a 56,7 % by pro nedostatečnou fyzickou vyspělost odklad školní docházky žákům neudělilo.

Porovnání:

Mezi pedagogy prvního a druhého stupně jsou pouze menší rozdíly v postojích na nedostatečnou fyzickou vyspělost žáka.

Tabulka č. 14: Odklad školní docházky u dítěte s:

a) ADHD

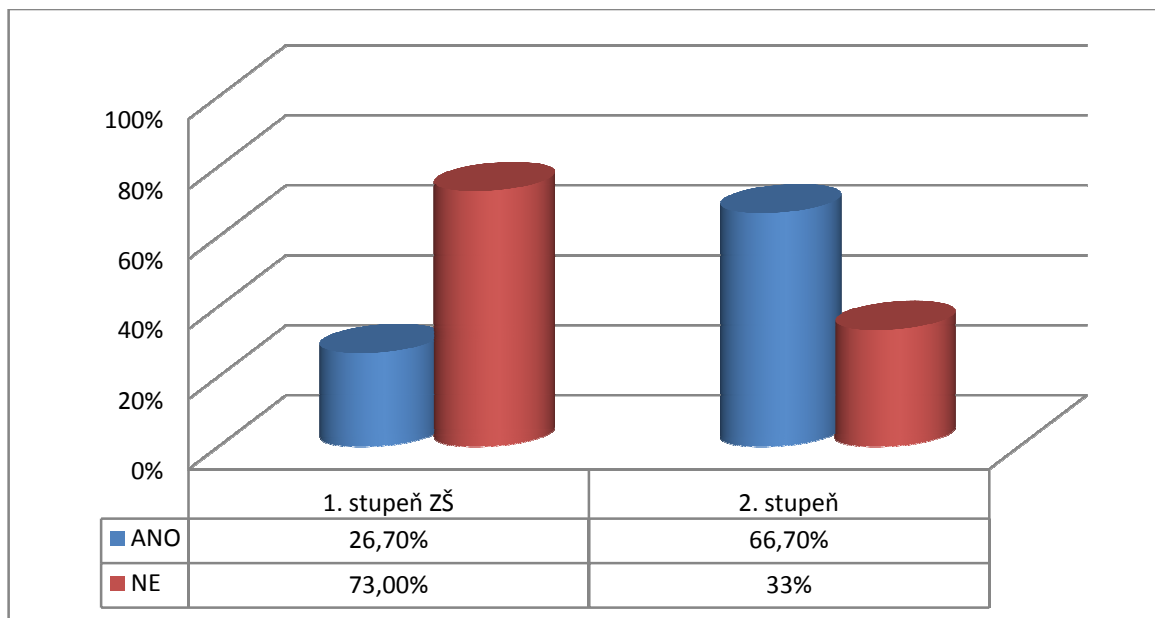
ADHD	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	8	26,7%	20	66,7%
NE	22	73,3%	10	33,3%

b) DMO (bez MR)

DMO	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	13	43,3%	22	73,3%
NE	17	56,7%	8	26,7%

Graf č. 14: Odklad školní docházky u dítěte s:

a) ADHD



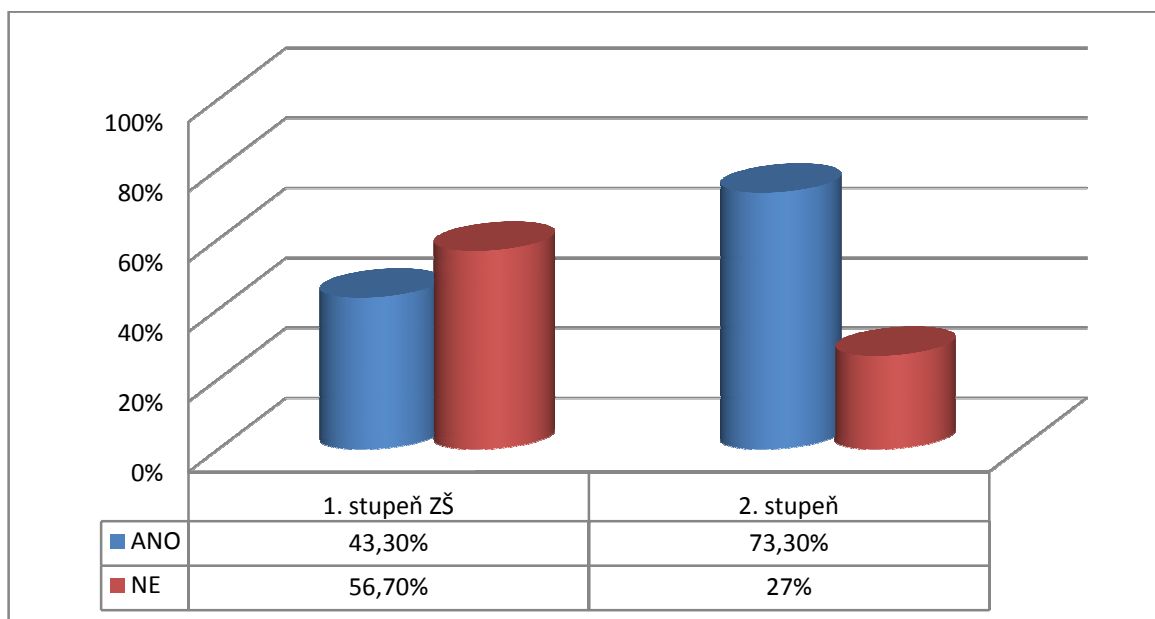
Jak nám graf ukazuje, tak učitelé prvního stupně základní školy se v 26,7 % vyslovili pro odklad u žáka s ADHD a 73,3 % učitelů by pro odklad školní docházky nebylo.

Učitelé na druhém stupni jsou jiného názoru. V 66,7 % by odklad u žáka s ADHD udělilo a ve 33,3 % ne.

Porovnání:

Jak můžeme vidět, tak na odklad školní docházky z důvodu ADHD mají výše uvedení pedagogové rozdílné postoje.

b) DMO (bez MR)



Na grafu vidíme, že učitelé prvního stupně se ohledně DMO (bez mentální retardace) ve 43,3 % pro odklad vyslovují a v 56,7 % jsou opačného názoru.

U učitelů druhého stupně se pro odklad vyslovuje 73,3 % a 26,7 % nepovažuje DMO (bez mentální retardace) za důvod k odkladu školní docházky.

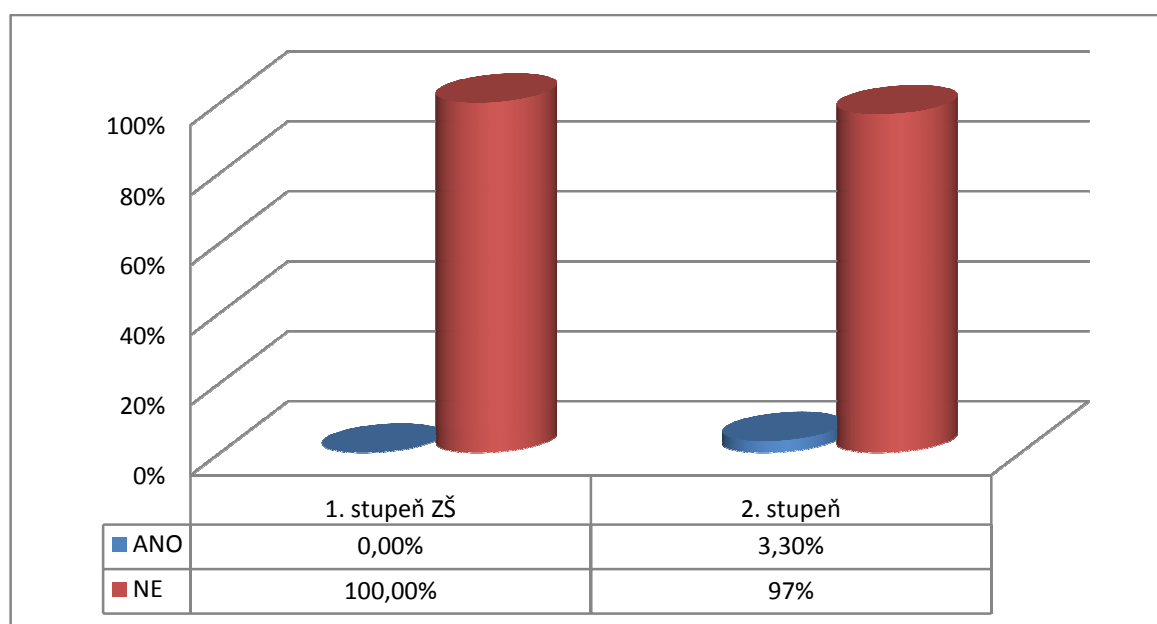
Porovnání:

Je zajímavé, že postoje pedagogů prvního a druhého stupně k odkladům školní docházky z důvodu DMO (bez mentální retardace) se zcela odlišují.

Tabulka č. 15: Dojíždění dítěte do ZŠ

Dojíždění do ZŠ	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	0	0%	1	3,3%
NE	30	100%	29	96,7%

Graf č. 15: Dojíždění dítěte do ZŠ



Graf č. 15 nám ukazuje, že 100 % pedagogů prvního stupně ZŠ nepovažuje dojíždění dítěte za faktor k OŠD.

U pedagogů druhého stupně se pro OŠD vyslovuje pouze 3,3 % dotazovaných, ale 96,7 % považuje tento faktor za bezvýznamný.

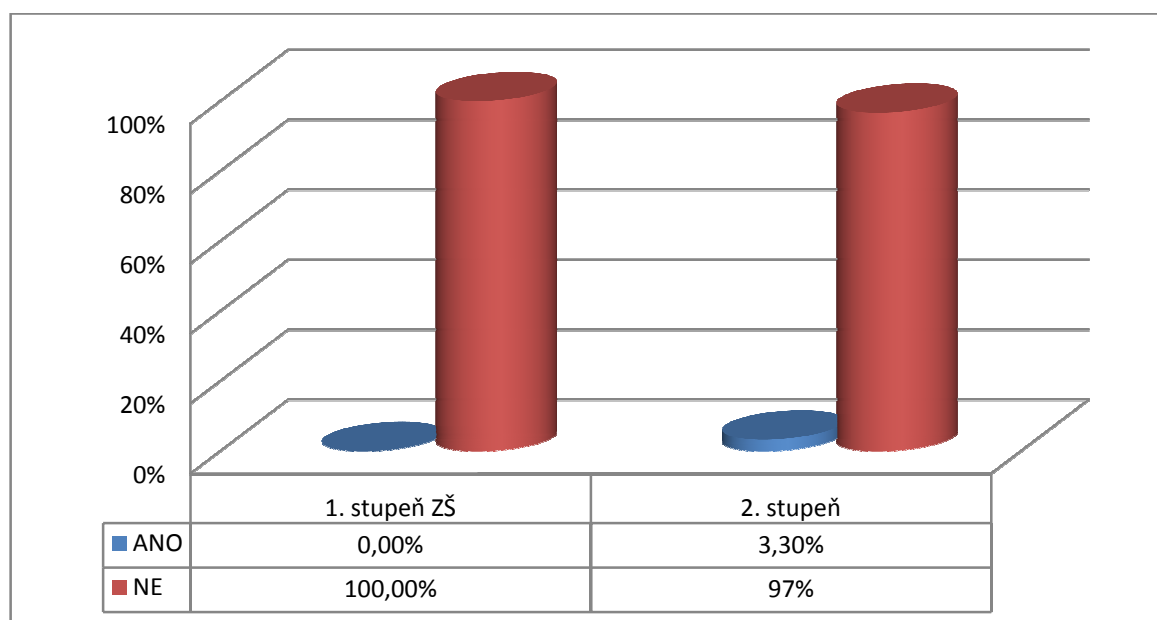
Porovnání:

Jak je vidět, v této otázce se pedagogové obou stupňů výrazně shodují.

Tabulka č. 16: Vysoká zaměstnanost rodičů

Vysoká zaměstnanost rodičů	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	0	0%	1	3,3%
NE	30	100%	29	96,7%

Graf č. 16: Vysoká zaměstnanost rodičů



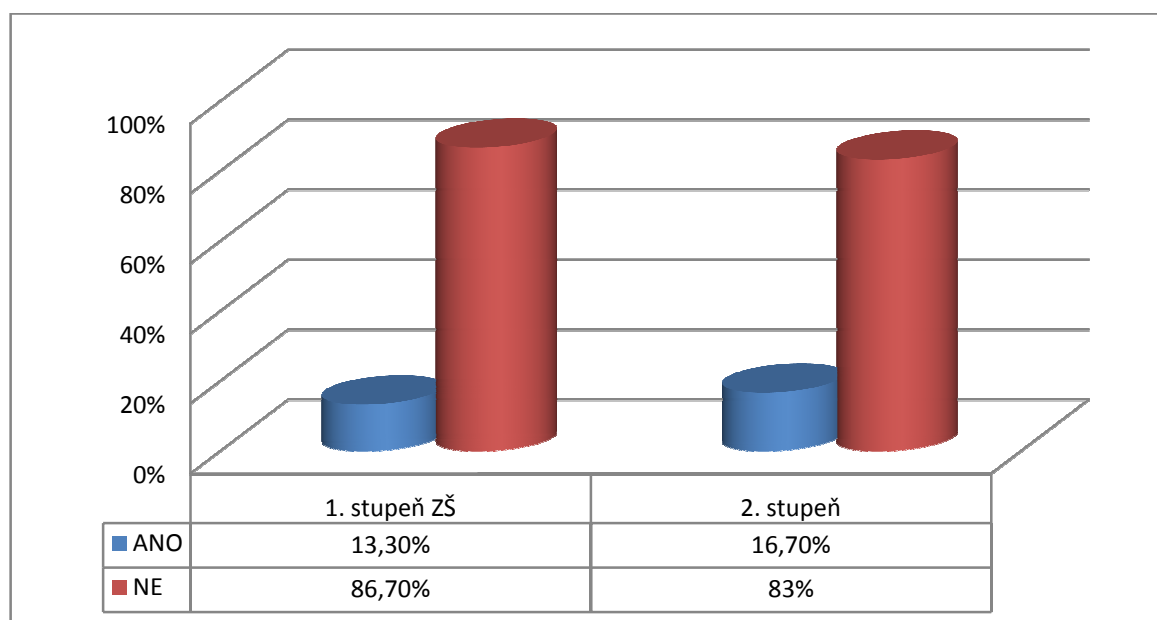
I zde bylo výzkumem zjištěno, že 100 % pedagogů prvního stupně nepovažují vysokou zaměstnanost rodičů za podnět k udělení OŠD.

Pedagogové druhého stupně se ve 3,3 % domnívají, že ano a 96,7 % pedagogů si myslí, že vysoká zaměstnanost rodičů není důvodem k OŠD.

Tabulka č. 17: Rodina v rozvodové situaci

Rodina v rozvodové situaci	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	4	13,3%	5	16,7%
NE	26	86,7%	25	83,3%

Graf č. 17: Rodina v rozvodové situaci



Dotazníkem bylo zjištěno, že OŠD by pro rozvodovou situaci v rodině řešilo 13,3 % prvostupňových pedagogů a 86,7 % by pro OŠD nebylo.

U druhostupňových pedagogů by pro OŠD ohledně rozvodové situace v rodině bylo 16,7 % a proti by bylo 83,3 %.

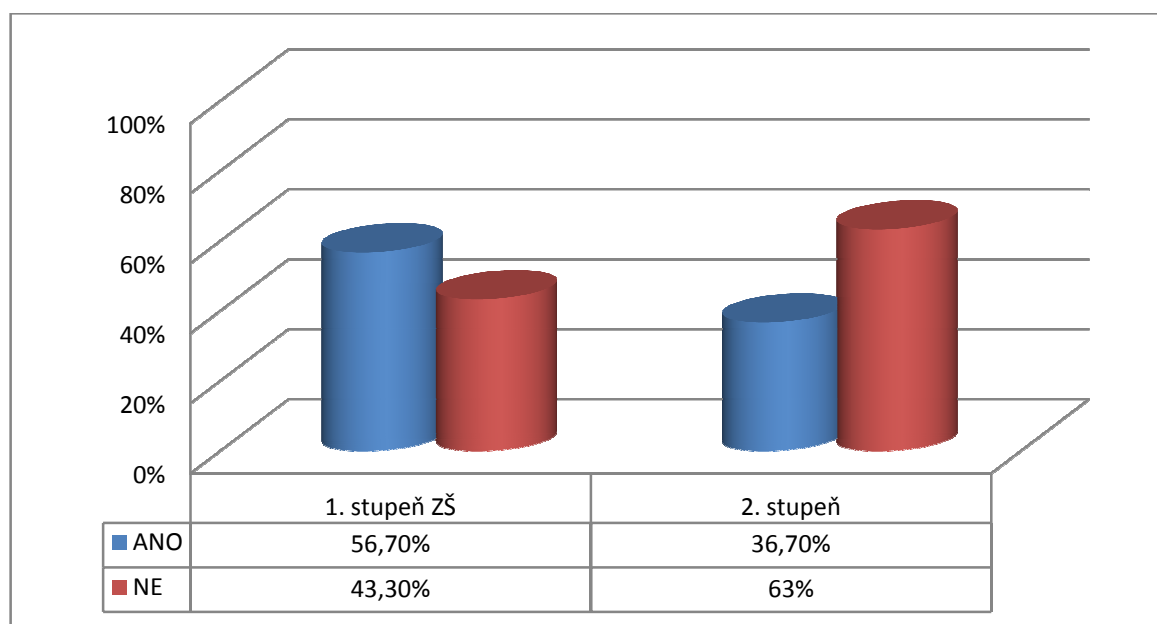
Porovnání:

Pedagogové prvního stupně a druhého stupně ZŠ si myslí, že rozvodová situace rodiny není příčinou k OŠD.

Tabulka č. 18: Nízká sociokulturní úroveň rodiny dítěte

Sociálně kulturní úroveň rodiny	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	17	56,7%	11	36,7%
NE	13	43,3%	19	63,3%

Graf č. 18: Nízká sociokulturní úroveň rodiny dítěte



Jak je shora patrné, pedagogové prvního stupně se v 56,7 % domnívají, že pro nízkou sociokulturní úroveň rodiny, by byl potřebný odklad školní docházky, ale 43,4 % pedagogů se tak nedomnívá.

Při dotazování pedagogů druhého stupně bylo zjištěno, že 36,7 % by OŠD udělilo a 63,7 % nepovažuje za nutné pro nízkou sociokulturní úroveň rodiny udělovat OŠD.

Porovnání:

Prvostupňoví i druhostupňoví pedagogové se rozcházejí v postoji na OŠD z důvodu nízké sociokulturní úrovně rodiny.

Tabulka č. 19: Vyjádření k odkladu školní docházky:

a) ředitele základní školy

Ředitele základní školy	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	1	3,3%	2	6,7%
NE	29	96,7%	28	93,3%

b) pediatra

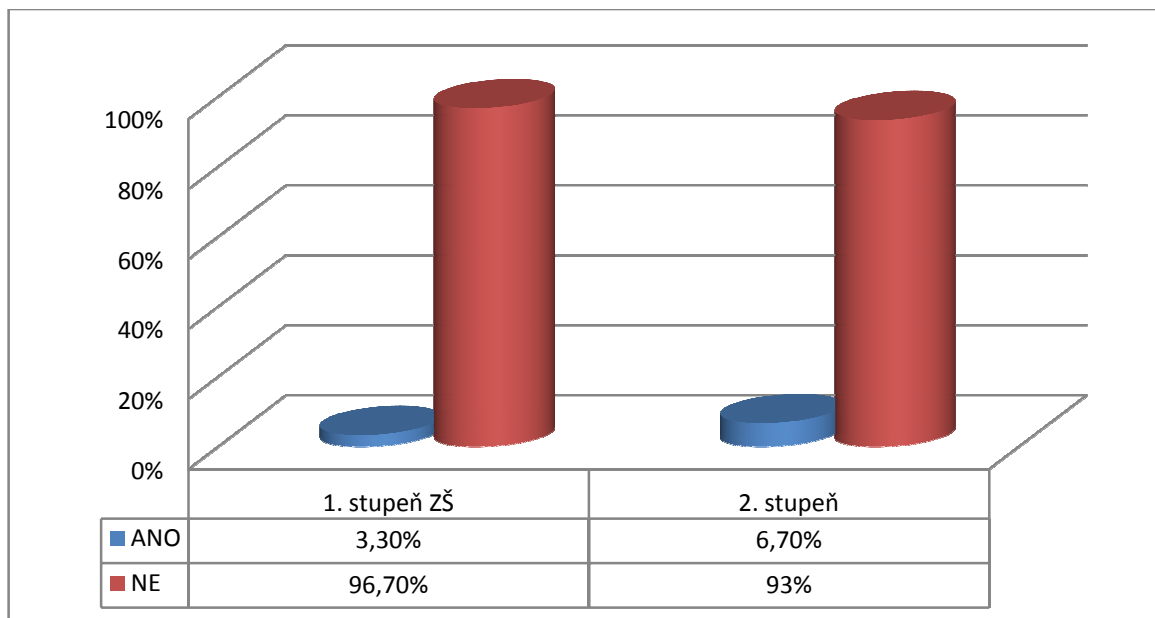
Pediatra	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	21	70%	7	23,3%
NE	9	30%	23	76,7%

c) pedagogicko psychologická poradna

Pedagogicko psychologická poradna	Pedagogové 1. stupně ZŠ		Pedagogové 2. stupně ZŠ	
	Počet	%	Počet	%
ANO	16	53,3%	28	93,3%
NE	14	46,7%	2	6,7%

Graf č. 19: Vyjádření k odkladu školní docházky:

a) ředitele základní školy



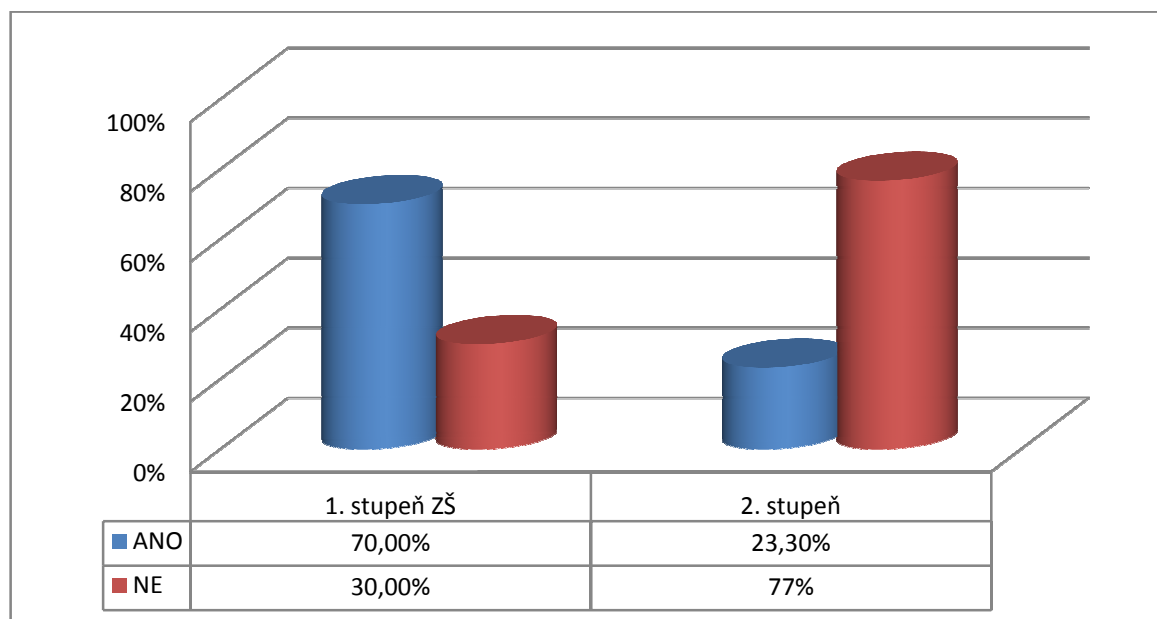
Pro pedagogy prvního stupně ZŠ by bylo dostačující vyjádření ředitele k OŠD pouze v 3,3 % a za nedostačující by ho považovalo 96,7 % pedagogů.

U pedagogů druhého stupně by bylo dostačující vyjádření ředitele k OŠD v 6,7 % a za nedostačující to považuje 93,3 % pedagogů.

Porovnání:

Zajímavé bylo zjištění, že prvostupňoví i druhostupňoví pedagogové nepovažují za důležité vyjádření ředitele ZŠ k OŠD.

b) pediatra



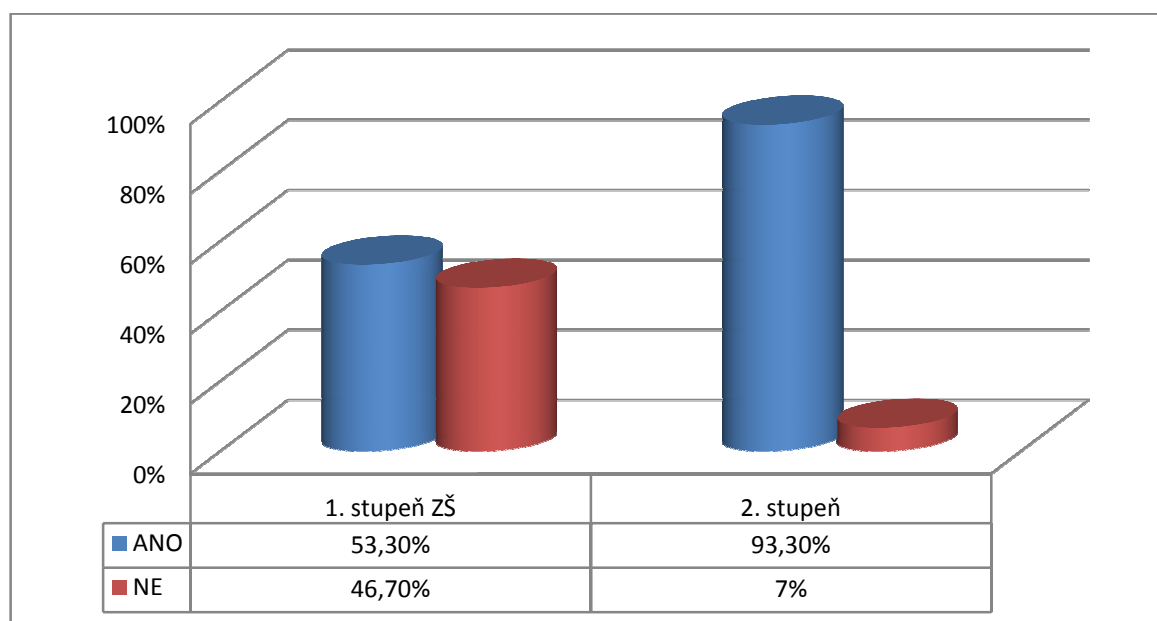
Vyjádření pediatra k OŠD považuje za dostačující 70 % pedagogů prvního stupně a 30 % je opačného názoru.

Jak z grafu vidíme, vyjádření pediatra k OŠD považuje za dostačující pouze 23,3 % druhostupňových pedagogů a 76,7 % nepovažuje toto vyjádření za nutné.

Porovnání:

Jak je z grafu patrné, tak se pedagogové prvního a druhého stupně základní školy výrazně odlišují v názoru na posuzování OŠD pediatrem.

c) pedagogicko psychologické poradny



Na otázku, zda je dostačující vyjádření pedagogicko psychologické poradny k OŠD odpověděli prvostupňoví pedagogové takto: 53,3 % si myslí, že ano a 46,7 % si myslí, že ne.

Druhostupňoví pedagogové považují za dostačující vyjádření pedagogicko psychologické poradny v 93,3 % a v 6,7 % ne.

Porovnání:

Pedagogové prvního a druhého stupně ZŠ se shodují v tom, že pro OŠD je zcela dostačující vyjádření pedagogicko psychologické poradny.

Závěr výzkumu

Praktická část nám ukázala, že postoje učitelů prvního a druhého stupně ZŠ k OŠD se v něčem více či méně shodují, ale také výrazně odlišují. Především se odlišují v postojích na OŠD v oblasti hrubé motoriky, laterality, pracovní zralosti, emoční vyspělosti, dále v rodinném zázemí dítěte a také v postojích na ADHD a DMO. V poslední řadě se pedagogové obou stupňů neshodují v oblasti legislativy ohledně OŠD a to v otázce, kdo by se měl k udílení OŠD vyjadřovat.

Stanovené hypotézy byly zaměřeny na nevyhraněnost laterality a špatné výslovnosti jako důvodu k OŠD. Poslední hypotéza se dotýkala postojů učitelů prvního a druhého stupně ZŠ na oblast pracovní vyspělosti dítěte.

1. U učitelů 1. a 2. stupně bude výrazně převažovat názor, že důvodem odkladu školní docházky může být nevyhraněná lateralita.

Tato hypotéza se mi u pedagogů prvního stupně nepotvrdila, protože ti nepovažují nevyhraněnou lateralitu za důvod k odkladu školní docházky. U pedagogů druhého stupně se mi hypotéza potvrdila, protože ti se domnívají, že kvůli nevyhraněné lateralitě by odklad školní docházky měl být udělen.

2. U učitelů 1. a 2. stupně bude výrazně převažovat názor, že důvodem odkladu školní docházky může být špatná výslovnost.

Tato hypotéza se nepotvrdila, poněvadž jak učitelé prvního stupně, tak učitelé druhého stupně si myslí, že špatná výslovnost není důvodem k odkladu školní docházky.

3. Učitelé 1. a 2. stupně se budou významně lišit v názorech na odklad školní docházky, který je zdůvodňován nízkou vyspělostí v oblasti pracovní.

Poslední hypotéza se mi potvrdila, jelikož pedagogové prvního stupně ZŠ mají s touto problematikou větší zkušenosti a myslí si, že nedostatky v pracovní vyspělosti jsou důvodem k odkladu školní docházky na rozdíl od pedagogů druhého stupně ZŠ.

V první třídě jsou na pracovní zralost u dítěte kladeny poměrně značné nároky.

ZÁVĚR PRÁCE

Na dítě, které nastoupí do první třídy ZŠ je kladeno mnoho nároků. Dítě, které tyto nároky z různých příčin nezvládá, začíná zaostávat, nerado se učí a tím si vytváří negativní postoj k dalšímu vzdělávání, což se mnohdy projevuje i na druhém stupni ZŠ.

Učitelé druhého stupně se dostávají zřídka k řešení problému a otázky OŠD (na rozdíl od prvostupňových), proto bylo zajímavé srovnat jejich pohledy na tuto problematiku. V čem se budou shodovat a v čem budou rozdílné.

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit, jaké postoje mají učitelé prvního stupně a druhého stupně ZŠ k odkladům školní docházky.

V teoretické části jsem se věnovala otázce školní zralosti, nezralosti a aspektům školní způsobilosti. Dále jsem se zmínila o postojích pedagogů v dřívějších dobách ke školnímu vzdělávání dětí.

V praktické části jsem se zaměřila na výzkum postojů prvostupňových a druhostupňových učitelů k OŠD. Šetření proběhlo na pěti základních školách Uherskohradištska Zlínského kraje. Pro výzkum byla použita dotazníková metoda a na jejím základě byly vyhodnoceny odpovědi respondentů. Tyto byly doplněny tabulkami, grafy a slovním porovnáním.

Výzkumem jsem zjistila, že pedagogové obou stupňů mají odlišný postoj k odkladům školní docházky z důvodu nevyhraněné laterality. Potvrdilo se mi, že pedagogové mají odlišný pohled na oblast pracovní vyspělosti. Také se liší jejich názory na OŠD v oblasti hrubé motoriky, emoční vyspělosti. Dále se rozcházejí

v postojích na rodinné zázemí dítěte a v OŠD z důvodu ADHD a DMO. V poslední řadě se pedagogové obou stupňů neshodují v oblasti legislativy ohledně udělení OŠD.

POUŽITÁ LITERATURA:

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.* Praha: Portál, 2004.
ISBN 978-80-7367-563-9

BĚLINOVÁ, P. *Pedagogika předškolního věku.* Praha: SPN, 1980.

BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press, 2004.
ISBN 80-722-6-637-3

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování.* Praha: UK, 1997. ISBN
80-7066-534-3

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele.* Praha: SPN, 1980.

FÜRST, M. *Psychologie.* Olomouc: Votobia, 1997.
ISBN 80-7198-199-0

HARTL, R., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha:
Budka, 1993. ISBN 80-901549-0-5

JIRÁSEK, J., TICHÁ, V. *Psychologická hlediska předškolních
prohlídek.* Praha: SZN, 1968.

JULLIENOVÁ, M., MARCHALOVÁ, M. *Jednou budu školákem.*
Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-349-8

JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky.* Brno: Paido, 1997.
ISBN 80-85931-39-7

JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky.* Brno: Paido, 2007.
ISBN 978-80-7315-151-5

KÁROVÁ, V. *Brzy budu počítačem.* Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-435-4

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do první třídy.* Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1040-4

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

LANGMEIER, J., KŘEJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie. 2.*
aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006.
ISBN 80-247-1284-9

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

MATĚJČEK, Z. *Co nejvíc děti potřebují.* Praha: Portál, 2003.
ISBN 978-80-7367-504-2

MATĚJČEK, Z., LANGMEIER, J. *Počátky duševního života.*
Praha: Panorama, 1986. ISBN 80-7038

MERTIN, V. *Ze zkušenosti dětského psychologa.* Praha: Scientia,
2004. ISBN 80-7183-316-9

MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska
vývoje dětí.* Brno: PAIDO, 2000. ISBN 80-85931-86-9

PETRÁŠOVÁ, A. *Děti s odkladem školní docházky MŠ Buchlovice.* Bakalářská práce. Olomouc: UP, 2006. Vedoucí práce: Josef Konečný

PIAGET, J. *Psychologie dítěte.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0

ŘÍČAN, P. *Cesta životem.* Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-078-0

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie.* Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1049-8

SINDELÁROVÁ, B. *Předcházíme poruchám učení.* Praha: Portál, 1996. ISBN 80-86633-07-1

SOMR, M. *Dějiny školství a pedagogiky.* Praha: SPN, 1987. ISBN 14-601-87

SZABOVÁ, M. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky.* Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-276-9

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem.* Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8

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

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

ZÄHME, V. *Co by děti měly znát.* Praha: Rebo Productions CZ, 2005. ISBN 80-7234-420-X

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

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

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: Bc. Anna Petrášová

Katedra: Katedra psychologie a patopsychologie

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Josef Konečný, CSc.

Rok obhajoby: 2009

Název práce: Postoje učitelů 1. a 2. stupně základní školy k odkladům školní docházky

Název v angličtině: Attitudes of teachers of 1st and 2nd primary school grades to postponement of school attendance.

Anotace práce: Diplomová práce je věnována postojům učitelů 1. a 2. stupně základní školy k odkladům školní docházky. Teoretická část objasňuje pojmy jako je školní zralost či nezralost, co jsou to kritéria školní zralosti, dále diagnostiku školní zralosti, aspekty školní způsobilosti. Také se zde zabývám plněním školní docházky dle zákona, zápisem do první třídy a postoji učitelů ke vzdělávání dětí vůbec v historických souvislostech. Teoretická část je zpracovaná na základě prostudované odborné literatury k danému tématu. Empirická část je věnována výzkumnému projektu, který zjišťuje názory pedagogů prvního a druhého stupně základní školy na to, co považují za možný důvod k odkladům školní docházky. Výzkum byl

prováděn na základě dotazníků pro učitele prvního a druhého stupně základní školy.

Klíčová slova: školní zralost, školní nezralost, školní připravenost, aspekty školní způsobilosti, učitel

Anotace

v angličtině:

This diploma thesis is dedicated to attitudes of teachers of 1st and 2nd primary school grades to postponement of school attendance. The theoretical part explains concepts as school maturity and immaturity and their criteria, diagnostics of school readiness, aspects of school readiness. It also deals with fulfilment of school attendance according to the law, enrolment for school and attitudes of teachers towards education in historical connections. The theoretical part was based on a thorough study of specialized literature on the given topic. The empirical part is dedicated to a research project which investigates attitudes of teachers of 1st and 2nd primary school grades on what they consider as a well-founded reason to postponement of school attendance. The research project was based on questionnaires handed to 1st and 2nd primary school grades teachers.

Klíčová slova

v angličtině: school maturity, school immaturity, school readiness, aspects of school readiness, teacher

Přílohy vázané

v práci: grafy, tabulky, seznam zkratk

Rozsah práce: 77 stran

Jazyk práce: český jazyk

PŘÍLOHY:

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Seznam tabulek

Příloha č. 3: Seznam grafů

Příloha č. 4: Seznam použitých zkratk

Příloha č. 1:

Vážený respondente/ko, dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumné práci na téma „Postoje učitelů 1. stupně a 2. stupně ZŠ k odkladům školní docházky.“ Doplňte dotazník tak, aby výstižně charakterizoval Váš osobní postoj k odkladům školní docházky.

- | | |
|--------------------------------|-----|
| 1. Jste učitelem 1. stupně ZŠ? | ANO |
| 2. Jste učitelem 2. stupně ZŠ? | ANO |
-

1. Domníváte se, že zdravotní stav žáka může výrazně ovlivnit jeho docházku do ZŠ?

- a) ANO
- b) NE

2. Považujete za příčinu OŠD nízkou úroveň rozumových schopností?

- a) ANO
- b) NE

3. Mohou být důvodem k OŠD nedostatky v oblasti hrubé motoriky?

- a) ANO
- b) NE

4. Jsou podle Vás tímto důvodem nedostatky v oblasti jemné motoriky?

- a) ANO
- b) NE

5. Myslíte si, že OŠD může ovlivnit nevyhraněná lateralita?
- a) ANO
 - b) NE
6. Domníváte se, že špatná grafomotorika může ovlivnit školní úspěšnost žáka?
- a) ANO
 - b) NE
7. Myslíte si, že tomu tak může být i při poruše zrakové percepce?
- a) ANO
 - b) NE
8. Považujete za příčinu k OŠD také špatné sluchové vnímání?
- a) ANO
 - b) NE
9. Mohla by být důvodem k OŠD i nízká vyspělost v oblasti pracovní?
- a) ANO
 - b) NE
10. Myslíte si, že dalším důvodem může být nízká úroveň emocionální vyspělosti?
- a) ANO
 - b) NE
11. Považujete za důležitou také sociální vyspělost dítěte před vstupem do ZŠ?
- a) ANO
 - b) NE

12. Mohla by být příčinou OŠD podle Vás špatná výslovnost?
(R, Ř)
- a) ANO
 - b) NE
13. Hraje podle Vás roli při vstupu do ZŠ také fyzická vyspělost žáka?
- a) ANO
 - b) NE
14. Domníváte se, že je vhodný odklad u dítěte:
- 1) s ADHD
 - a) ANO
 - b) NE
 - 2) s DMO (bez MR)
 - a) ANO
 - b) NE
15. Považujete za jeden z možných faktorů k OŠD dojíždění dítěte do ZŠ?
- a) ANO
 - b) NE
16. Myslíte si, že jedním z důvodů pro realizaci OŠD je vysoká zaměstnanost rodičů?
- a) ANO
 - b) NE
17. Jste přesvědčeni o tom, že důvodem k OŠD je rodina v rozvodové situaci?
- a) ANO
 - b) NE

18. Domníváte se, že příčinou OŠD může být nízká sociokulturní úroveň rodiny dítěte?

- a) ANO
- b) NE

19. V případě OŠD by podle Vás bylo dostačující pouze vyjádření:

1) Ředitele ZŠ

- a) ANO
- b) NE

2) Pediatra

- a) ANO
- b) NE

3) Pedagogicko psychologické poradny

- a) ANO
- b) NE

Vážený respondente/ko, děkuji za vyplnění výše uvedeného dotazníku, který slouží jen pro výzkumné účely a je anonymní.

Bc. A. Petrášová

Příloha č. 2:

SEZNAM TABULEK

- | | |
|----------------|--|
| Tab. 1 | Zdravotní stav žáka |
| Tab. 2 | Nízká úroveň rozumových schopností |
| Tab. 3 | Nedostatky v oblasti hrubé motoriky |
| Tab. 4 | Nedostatky v oblasti jemné motoriky |
| Tab. 5 | Nevyhraněná lateralita |
| Tab. 6 | Nedostatky v grafomotorice |
| Tab. 7 | Porucha zrakové percepce |
| Tab. 8 | Porucha sluchového vnímání |
| Tab. 9 | Nízká vyspělost v oblasti pracovní |
| Tab. 10 | Nízká úroveň emocionální vyspělosti |
| Tab. 11 | Sociální vyspělost |
| Tab. 12 | Špatná výslovnost |
| Tab. 13 | Fyzická vyspělost žáka |
| Tab. 14 | Odklad školní docházky u dítěte |
| | a) ADHD |
| | b) DMO (bez MR) |
| Tab. 15 | Dojíždění dítěte do ZŠ |
| Tab. 16 | Vysoká zaměstnanost rodičů |
| Tab. 17 | Rodina v rozvodové situaci |
| Tab. 18 | Nízká sociokulturní úroveň rodiny dítěte |
| Tab. 19 | Vyjádření k odkladu školní docházky |
| | a) ředitele základní školy |
| | b) pediatra |
| | c) pedagogicko psychologická poradna |

Příloha č. 3:

SEZNAM GRAFŮ

- Graf 1** Zdravotní stav žáka
- Graf 2** Nízká úroveň rozumových schopností
- Graf 3** Nedostatky v oblasti hrubé motoriky
- Graf 4** Nedostatky v oblasti jemné motoriky
- Graf 5** Nevyhraněná lateralita
- Graf 6** Nedostatky v grafomotorice
- Graf 7** Porucha zrakové percepce
- Graf 8** Porucha sluchového vnímání
- Graf 9** Nízká vyspělost v oblasti pracovní
- Graf 10** Nízká úroveň emocionální vyspělosti
- Graf 11** Sociální vyspělost
- Graf 12** Špatná výslovnost
- Graf 13** Fyzická vyspělost žáka
- Graf 14** Odklad školní docházky u dítěte
 - a) ADHD
 - b) DMO (bez MR)
- Graf 15** Dojíždění dítěte do ZŠ
- Graf 16** Vysoká zaměstnanost rodičů
- Graf 17** Rodina v rozvodové situaci
- Graf 18** Nízká sociokulturní úroveň rodiny dítěte
- Graf 19** Vyjádření k odkladu školní docházky
 - a) ředitele základní školy
 - b) pediatra
 - c) pedagogicko psychologická poradna

Příloha č. 4

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ADHD Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou
Attention Deficit Hyperactivity Disorders

DMO Dětská mozková obrna

MR Mentální retardace

MŠ Mateřská škola

OŠD Odklad školní docházky

PPP Pedagogicko psychologická poradna

ZŠ Základní škola