

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Irena Košárková

Problémy žáků s přechodem neúplné základní školy na plně organizovanou
základní školu

Olomouc 2014

vedoucí práce: PhDr.PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr.PaedDr. Václava Klapala, Ph.D. K práci jsem využila uvedených literárních pramenů a zdrojů.

V Provodově 25.3.2014

.....

Bc. Irena Košárková

PODĚKOVÁNÍ

V úvodu upřímně děkuji panu PhDr.PaedDr. Václavu Klapalovi, Ph.D, za odborné vedení a cenné rady při zpracování diplomové práce. Poděkování patří i ředitelům základních škol za přístup k získávání informací pro výzkumnou část diplomové práce. Děkuji své rodině za pochopení a podporu, kterou mi při studiu projevovali.

OBSAH

	ÚVOD	5
1	TEORETICKÁ ČÁST	5
1.1	Charakteristika dítěte mladšího školního věku	6
1.1.1	Tělesný vývoj mladšího školáka	8
1.1.2	Psychický vývoj mladšího školáka	10
1.1.2	Socializace	14
1.2	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání	20
1.2.1	Transformace českého školství po roce 1989	20
1.2.2	Reformní záměry primárního školství	24
1.2.3	Rámcově vzdělávací program	28
1.3	Školní vzdělávací program	31
1.4	Přechod žáků z 1. na 2. Stupeň	34
2	VÝZKUMNÁ ČÁST	36
2.1	Výzkumné metody	37
2.2	Charakteristika a zaměření škol	39
2.2.1	ZŠ a MŠ Březůvky, okres Zlín	39
2.2.2	ZŠ Želechovice nad Dřevnicí	42
2.2.3	ZŠ Emila Zátopka Zlín	45
2.3	Školní vzdělávací program - učební plány	48
2.4	Školní vzdělávací program – školní výstupy, učivo ČJ a M	50
2.5	Úspěšnost žáků	56
2.6	Řízené interview	63
2.7	Závěr	66
	Anotace.....	68
	Seznam zkratk, tabulek a grafů	72
	Přílohy	74

Úvod

Motto: „*Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.*“

Jan Amos Komenský

Předkládaná diplomová práce se zabývá problémem přechodu žáků z malé neúplné vesnické školy na velkou plně organizovanou školu. Cíl teoretické části je rozdělen na dvě kapitoly. V první se zaměřuje na charakteristiku dítěte mladšího školního věku: tělesný vývoj mladšího školáka, jeho vývoj motorický, psychický, vývoj zájmů a vývoj citový a volní, pozici mladšího školáka ve škole a ve třídě. Druhý cíl teoretické části je věnován Rámcově vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání, transformaci školství po roce 1989, záměrům při změně primárního školství, tvorbě školních vzdělávacích programů a přechodem žáků z primární na nižší sekundární školu.

Cílem praktické části diplomové práce je výzkumné šetření zaměřené na problémy s přechodem žáků ze Základní a mateřské školy Březůvky ze 4. ročníku na Základní školu Želechovice nad Dřevnicí, okres Zlín a na 1. základní školu Emila Zátopka Zlín. Je to problém přechodu z neúplné školy do plně organizované školy a tento přestup se děje ze čtvrtého ročníku do pátého ročníku, v období primárního vzdělávání. Takový problém nastává v mnoha vesnických školách. Dlouhým pozorováním v praxi jsme objevili skryté problémy, i když si rodiče ani děti nestěžují veřejně. Diplomová práce se zabývá rozsahem a závažností problému. Zamýšlí se nad možnostmi, jak zmenšit žákům úskalí přechodu na jinou školu. Také se zaměřujeme na rozdílnost školních vzdělávacích programů. V závěru doporučuje určitá konkrétní řešení, která vyplynula z empirického šetření.

Na doporučení paní PhDr. Jitky Petrové, Ph.D., která vedla diplomový seminář na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, je diplomová práce psána v autonomním plurálu.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Celý průběh našeho lidského života lze rozdělit na různá věková období. Jednotlivá stadia nejsou přesně rozdělena, ale prolínají se, protože lidský život neustále plyne. Období lidského života se dají vymezit určitými pozorovatelnými znaky. Ve vývoji člověka se přirozeně kombinují a vzájemně podmiňují biologické, psychické a sociální hybné síly. Na začátku vývoje organismu probíhají spíše intuitivní a vrozené reakce, reflexy, ale velmi záhy se jedinec učí přizpůsobovat se svému prostředí. Prosazuje se smyslové, citové a rozumové vnímání (Paulínová, 1998).

Podle Říčana (2004) můžeme stanovit jednotlivá životní období takto:

1. Prenatální období: od početí do narození.
2. Kojenecké období: od narození do konce prvního roku.
3. Období batolete: od prvních do třetích narozenin.
4. Období předškolního dítěte: od 3 do 6 let.
5. Mladší školní věk: 6-11 let.
6. Pubescence: 11-15 let.
7. Adolescence: 15-20 let.
8. Mladá dospělost: 20-30 let.
9. Třicátá léta: 30-40 let.
10. Čtyřicátá léta: 40-50 let.
11. Padesátá léta: 50-60 let.
12. Život po šedesátce, stáří (senium).

Řada autorů různě pohlíží na dělení životního období. Například Čačka (1997) dělí období školního věku na dětství a prepubertu (7-12 let) a pubertu (13-15 let). Vágnerová (2000) rozděluje školní věk na tři fáze: raný školní věk (od nástupu do školy 6-9 let), střední školní věk (8-12 let) a starší školní věk (11-15 let). Naším úkolem není se zabývat rozdělením životních období. Budeme se držet rozdělení životních období dle Říčana. V celé práci se budeme věnovat mladšímu školnímu věku.

Období mladšího školního věku můžeme chápat také jako období vstupu do společnosti. Je to období radikální životní změny, začíná povinná školní docházka a tím se mění svět mladého jedince. Začínají určité školní povinnosti, urychluje se rozumový rozvoj, dítě se snaží uspět, prosadit se ve společnosti. V celém období probíhá k různým změnám, které můžeme považovat za přípravu na dobu dospívání.

Mladší školní věk je období ve srovnání s tím, co předcházelo i co bude následovat, poměrně klidné, nebouřlivé a také šťastné. Život dítěte samozřejmě ani teď není stojatá voda, ale nejsou to také přejeje. Spíše rychlý proud potoka, který je uměle silně regulován. Příroda i společnost dávají společně tomuto období ráz poměrně harmonického rozvoje. Dítě se může soustředit neosvojování základních kompetencí, které mu jednou umožní plné společenské uplatnění. Střízlivý realismus je právě ten postoj, který k tomu potřebuje (Říčan, 2004). Dítě i v tomto životním období prochází těžkostmi, zmatky, hraje si a sní. Škola je rozhodujícím prostředkem, který školáka vybaví k jeho cílům. Tímto směrem je svět pro školáka přehledný, uspořádaný, všechno důležité je hmatatelné a zvládnutelné.

Matějček (1994) jej charakterizuje jako dobu vyrovnané konsolidace. Erikson (1963) o něm mluví jako o fázi citové vyrovnanosti, Freud (1991) jej označil jako fázi latence, tj. klidového stavu, jak uvádí Vágnerová (2005). Toto období je většinou chápáno jako období klidu, ale přicházejí sociální tlaky, které mohou vycházet ze školy, z rodiny nebo ze skupiny vrstevníků. Většina dětí je v tomto období spokojená. Ve školní třídě se děti dobře znají, jejich hry jsou napodobeninami věcí skutečných, jsou však promyšlenější než v předškolním věku. Toto období je, jak uvádí Paulínová (1998), cvičným polem pro život. Dítě ovšem stále potřebuje rodinné zázemí, otevřenou komunikaci a upřímnost.

Velmi si vážíme všech odborných charakteristik dětí mladšího školního věku. Ovšem víme, že všechny děti nejsou stejné a jsou z praxe známy výjimky, které nezapadají do obecných charakteristik. V příloze č. 1 diplomové práce uvádíme kazuistiku dívky, která (zřejmě v důsledku nezodpovědných rodičů) školní docházku zřejmě dokončí v praktické škole.

1.1.1 Tělesný vývoj mladšího školáka

Tělesný vývoj mladšího školáka je sice rychlý, ale není převratný. Toto období je také dobou relativně nejlepšího zdraví a tělesné výkonnosti. Děti opustilo „dětské stonání“ a dosahují až překvapivě fyzické vytrvalosti, což jim umožňuje jejich harmonie tělesných proporcí.

Machová (1994, s. 224) říká: „*Na začátku mladšího školního věku ještě v období první vytáhlosti. Je štíhlé, břicho nevystupuje již dopředu. Často jsou pod kůží hrudníku zřetelně patrná žebra a matky často stěžují lékařům, že děti jsou hubené a že pro samé hraní nemají ani čas pořádně se najíst. Je to však zcela přirozený jev, který nás nemusí nijak děsit. Dojem vytáhlosti a hubenosti je způsoben i prodloužením končetin.*“

Říčan (2004) uvádí, že průměrný chlapec vyroste od 6 do 11 let ze 117 na 145 cm, jedenáctiletá dívka je asi o centimetr vyšší než chlapec. Váhově se hoch dostane z 22 na 37 kg, děvče je asi o půl kilogramu těžší. Pro zajímavost uvádíme, že před třiceti lety byly děti menší a váha byla nižší. Dítě dostává druhý chrup, tím se mění postavení čelistí a tvar spodní části obličeje, pozmění se i tvar rtů. Rysy obličeje jasněji vystoupí a přiblíží se své dospělé podobě. Jedenáctileté děti jsou ve tvářích rozmanitější, zajímavější a individuálnější. Kolem desátého roku života se výrazně zpomalí růst mozku, který se asi do jedenadvaceti let stále zdokonaluje.

V této fázi pokračuje rychlým tempem osifikace. Kostí a kloubní spojení jsou zatím velmi měkké a pružné. Kuric (1986) upozorňuje, že páteř je ještě velmi pružná, její vazivo a svalstvo je nedostatečně vyvinuté. Proto se dítě ve vertikální poloze rychle unavuje a páteř se může lehce zakřivit.

Zádové svalstvo je slabě vyvinuté. Postupně se rozvíjí svalstvo, intenzivněji svalstvo horních končetin. Chlapci dosahují vyšší hodnoty síly jednotlivých svalových skupin. Objem srdce dětí mladšího školního věku je relativně větší než u dospělého, což kladně působí na krevní oběh, okysličování a výživu tkání. Srdeční frekvence dosahuje po fyzickém nebo psychickém zatížení normální hodnoty velmi rychle (Vilímová, 2002).

Vytrvalost dětského organismu je neobyčejná. Dítě neumí vhodně hospodařit se silami, snadno se vyčerpá, ale neuvěřitelně rychle nabere nové síly. Školákům působí radost stoupající výkony a získané dovednosti, své pokroky si uvědomují: krásně skáčou přes švihadlo, házejí lépe s míčem, jezdí na kole, na lyžích. Podle Říčana (2004) výcviku v obratnosti věnují často stejné nebo i větší úsilí než teoretickým školním předmětům.

Tělesná síla a obratnost rozhodují – zvláště u chlapců – o jejich postavení v kolektivu. Je třeba děti vést ke spolupráci a učit je, že každý má v kolektivu své místo. Pokud je někdo obratnější může pomoci tomu, který má s určitým druh pohybu problémy. K tomu nám pomáhají především hry kolektivní a skupinové.

Proto je dobré dětem během dne umožnit pohybové aktivity, nabídnout jim možnost pohybu a činnosti během vyučování, využívat tělovýchovných chviliek a volného, přirozeného pohybu o přestávkách. Poskytnout dětem prostor, aby se mohla jejich obratnosti rozvíjet neustále, a aby pohyb se pro ně stal potřebným. Ne však pohyb bezděčný. Je třeba děti vést k určitým pravidlům a dát jim možnost v něčem vyniknout, zvítězit a rozvinout se. Musí vidět, že to co dělají, má nějaký smysl a dává jim to pocit uspokojení a radost (Prokopec, 1997).

V mladším školním věku také začíná tvarové pohlavní – sexuální rozlišování těla dívek a chlapců. Toto období z hlediska vývoje pohlavních znaků můžeme nazvat bisexuální dětství. Zatím nejde o vývoj druhotných pohlavních znaků, ale o vývoj rozdílů mužské a ženské kostry ve tvaru pánve, ramen a lebky. Projevuje se jiný způsob ukládání tuku u děvčat a hochů. Tyto znaky jsou jen naznačeny a upozorňují na blížící se pubertu, kde dochází k jejich plnému rozvinutí (Machová, 1994).

1.1.2 Psychický vývoj mladšího školáka

Vágnerová (2005, s. 11) uvádí, že: „*Psychický vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciaci a integrace v rámci celé osobnosti. Projevuje se kvantitativními i kvalitativními změnami, zahrnuje nárůst, úbytek i změnu různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule, ale i vývojovými skoky.*“

Důležitým mezníkem ve školním období je nástup do školy. Dítě získává na dlouhou dobu novou roli, stává se školákem. Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Dítě by mělo být již dostatečně psychicky i fyzicky zralé a mělo by vyhovovat školním požadavkům. Nástup do školy přináší příliš mnoho změn a dítě musí vynaložit hodně úsilí a přizpůsobit se novému prostředí a novým úkolům, které přináší školní docházka.

Po vstupu dítěte do školy se systematicky zlepšuje veškerá psychická činnost. Zlepšuje se smyslové vnímání. Oči plně sladují svou činnost a dokážou také odlišit podstatně více barevných odstínů než dříve. Čím přesněji vnímáme, tím se svět stává barvitějším a zajímavějším (Říčan, 2004). Orientaci usnadňuje schopnost rozlišit a identifikovat určitý tvar bez ohledu na jeho polohu. Jednodušší pro dítě je rozlišit vertikální polohu (rozdíl nahoře-dole), horizontální poloha je složitější a zvládá někdy až na konci mladšího školního věku (pravolevá orientace).

Školsky zralé děti začínají vnímat celek jako součást jednotlivých dílů, které mají mezi sebou nějaký vztah. Jsou tedy schopné vizuální analýzy a syntézy, což je důležité například při výuce čtení. Školák dokáže správně vnímat pořadí, v tomto období hlavně písmen a číslic – sekvenční percepce. Práci ve škole také ovlivňuje senzomotorická koordinace, především pohybů ruky a oka. Vnímání poskytuje zpětnou vazbu o přesnosti pohybové aktivity a podporuje tak rozvoj různých dovedností (Vágnerová, 1999). Sluchové vnímání řeči se projevuje pochopením skutečnosti, že se slova skládají z různě znějících hlásek, schopností diferenciaci délky samohlásek, rozlišení měkké a tvrdé slabiky.

Řeč mladšího školáka se zdokonaluje velmi rychle, například se srovnáním s výukou cizího jazyka u dospělých jedinců. Dítě aktivně používá asi pět tisíc slov a rozumí mnohem většímu množství. Čtenářskou gramotností se dítě dostává do světa knih a toto můžeme pokládat za vývojový skok. Čtení poskytuje denní informace o světě kolem dítěte, po četbě pohádek následuje dobrodružná četba. Všechny informace dokáže školák umístit v čase i prostoru. Dítě potřebuje nové poznatky, vyhledává informace, rádo se stává objevitelem.

Má zájem o encyklopedie i zábavnou, dobrodružnou literaturu. Je na místě dítěti obstarat vhodné literární zdroje (např. navštívit knihovnu), a tak tento zájem využít ve prospěch dítěte.

Říčan (2004, s. 148) uvádí, že: „*Rozumový vývoj dostává ostruhy. Jednak tím, že škola přiměje dítě pracovat, jednak i tím, že je učí myslet.*“ Dítě se učí myšlenkovým obrátům, které se stávají běžnou rutinou. Rozum školáka je nejen výkonnější, ale má také větší vládu nad tím, co dítě dělá. Například paměť teď lépe funguje proto, že nad ní tolik nevládnou dětská přání a city, nýbrž je řízena střízlivým realizmem. Samozřejmě nejen pro to – zlepšuje se paměť sama o sobě, mechanická i logická.

Myšlení mladšího školáka je vázáno na realitu. Je schopen uvažovat o něčem určitém, co sám zná, když není objekt jeho úvah aktuálně přítomen. Stačí mu minulá zkušenost, aby si to, co potřebuje, mohl alespoň představit. Pro rozvoj myšlení je důležité utvářet představu. Stereotyp, monotónní činnosti nebo nečinnost jsou pro děti ubíjející, jsou protichůdné k jejich přirozenému vývojovému rysu a to je hravost, citová i motorická pohyblivost. Dítě ubíjí také nečinnost, která způsobuje mírná psychická trauma, která se mohou projevat v nevhodném chování či jednání dětí (Čáp, 1993).

Dítě mladšího školního věku je zaměřeno na poznání skutečného světa. Chce znát pravidla fungování světa a spokojí se s popisem. Pro mladší školáky může být detailnější výklad složitý. Fontana (1997) se domnívá, že to je důvodem, proč malí školáci dávají přednost argumentaci pomocí příkladů, než aby použili obecnější definici nebo využili nadřazeného pojmu. Mladší školák ve svých úvahách nejraději vychází z vlastní zkušenosti. Rád se sám přesvědčuje o pravdivosti nějakého tvrzení. Konkrétní logické myšlení se projevuje rozvojem schopnosti klasifikace, chápáním různých souvislostí a vztahů. Tato schopnost se rozvíjí postupně, dítě může uvažovat různým způsobem, v závislosti na úkolu. Školáci dovedou lépe využívat dostupných informací.

Významnými charakteristikami konkrétního logického myšlení mladších dětí je schopnost posuzovat skutečnost podle více hledisek a brát v úvahu různé souvislosti a vztahy. Proměněním způsobu myšlení nastávají u malého školáka úvahy o okolním světě, o jiných lidech. Učí se chápat trvalost podstaty určitého objektu, různých dimenzí, např. počtu. Uvědomují si také vratnost různých proměn, když něco uděláme, situace se změní a také máme možnost vrátit ji zpět, do původního stavu. Změna už není chápána jako definitivní a neměnná.

Vývojovou úroveň dětského uvažování ukazuje používání různých myšlenkových strategií. Školní děti klasifikují známé předměty a situace podle více hledisek. Např. dovedou třídít podle dvou znaků, barvy, počtu, jejich vlastností (zelené a žluté, kulaté a hranaté). Učí se rozlišovat nadřazenou třídu, vztahy mezi různými třídami. U školního dítěte se začíná projevovat induktivní přístup, využívá svých poznatků k nějakému zobecnění.

Vágnerová uvádí (2005, s. 250), že: *„Myšlení mladších školáků je konkrétní a realistické. Realismus mladších školáků vede k tomu, že přijímají skutečnost takovou, jaká je, a ani nepředpokládají nějakou změnu. Děti přijímají názory dospělých a nepochybují o nich nejen proto, že jsou pro ně autoritou, ale i proto, že jejich sdělení chápou jako součást reality. Teprve později začnou být kritičtější.“*

Školní dítě věnuje pozornost informacím, které považuje za významné. Nevěnuje pozornost tomu, co se mu nezdá důležité (nevezme v úvahu fakt, že má domácí úkol, protože tato informace pro něho nebyla zajímavá). V průběhu vývoje a mění způsob chápání informací, problémů i strategie jejich řešení. Školní výuka k tomuto rozvoji významně přispívá (Vágnerová, Siegler, 1998).

Na poznávací procesy je důležitý vývoj pozornosti, který je závislý na dosažení určitého stupně zralosti centrální nervové soustavy. Kapacita i kvalita pozornosti se v průběhu školního věku mění. Délka pozornosti je v tomto věku dosti omezená. V 7 letech se dítě dokáže soustředit přibližně 7-10 minut, v 10 letech 10 – 15 minut, rozvoj pozornosti se prodlužuje maximálně o jednu až půldruhé minuty za každý rok (Fontana, 1997). Udržení pozornosti je také jednou z mnoha kritérií při vstupu do školy.

Paměťové funkce se velmi intenzivně rozvíjejí mezi 6 – 12 lety, kapacita se zvyšuje. Mladší školáci, mezi 6. – 8. Rokem, se ještě nedovedou učit. Převažuje mechanická paměť, pamatují si selektivně – co je zaujalo, často náhodně. Strategii zapamatování užívají děti ve věku 9 – 11 let.

Škola dětem zabírá velkou část dne a s domácí přípravou, je to asi polovina denní doby. Tím, že zabere polovinu dne, vytváří škola něco nového, a to je volný čas. Říčan (1990, s. 165) se zamýšlí: *„Jak ho dítě využije a naplní? Přirozeně především hrou, která dříve byla jeho celodenním zaměstnáním. Školák si hraje stále, ale není ve hře celý, celou svou existencí, není do ní tak ponořen. Jde mu spíše o věrné napodobení skutečnosti. Imponuje mu technika, miluje technické stavebnice a domáhá se třeba nože jako*

základního nástroj své hry. Dívčí hry, mezi nimiž je teď nejdůležitější hra s panenkou, jsou také realističtější a věrné napodobení skutečnosti v nich hraje velkou roli.“

Podle Saka (1993) hra s hračkou není hlavní činností. Velikou věcí pro děti tohoto věku je hra se zvířaty, které patří do světa dětí. Pokud mají rodiče možnost a obstarají dítěti domácího mazlíčka, dítě se učí odpovědnosti, vztahu ke zvířeti a má také zajištěn pohyb. Vše samozřejmě s pomocí rodičů, kteří musí dohlížet na to, jak se dítě o zvíře stará.

Mezi oblíbené aktivity patří pohybové skupinové hry. Pro vývoj osobnosti jsou velmi významné hry a sporty týmové jako je fotbal, hokej, košíková. Dochází k nim k tělesnému kontaktu. Hráč musí riskovat srážku a případné zranění. Hra cvičí odvalu, sebevědomí i sebedůvěru, vybíjí se při ní agrese. Úspěchu lze docílit pouze souhrou, hráči jsou na sobě navzájem závislí (Sak, 1993).

Vývoj zájmů je velmi ovlivněn zájmy rodičů. Děti by měly mít možnost navštěvovat nějaký zájmový kroužek. Samy rodiče by měli zvážit, zda to bude kroužek sportovní, výtvarný, hudební, dramatický, jazykový či turistický. V tomto věku je třeba dítě podchytit, pomoci mu nalézt zálibu a umožnit mu co nejefektivněji volný čas využít (Hájek, 2003).

Mladším školákům chybí zodpovědnost a sebekontrola, neodolají lákavějším podnětům, potřebují být vedeny a kontrolovány dospělými, vytrvalost není jejich přednost, nedokážou odhadnout vlastní schopnost a přiměřeně ocenit své výkony.

Na počátku období je dítě ve srovnání s dospělým nápadně lehkověrné, důvěřuje rodičům, i učitelům, vzhlíží k autoritě a postupně přicházejí pochybnosti. Je důležité v tomto období dítěti ukazovat správnou cestu, být důslední, spravedliví a láskyplní.

1.1.3 Socializace

Průcha, Walterová, Mareš (1995) uvádějí definici socializace jako: „*celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu, a začleňuje se tak do společnosti. Socializace se odehrává především v rodině, ve skupině vrstevníků a přátel, ve škole, prostřednictvím masmédií a práce. Socializace ve škole má přitom specifickou podobu. Žáci se musejí přizpůsobovat podmínkám institucionalizované výchovy a vzdělání.*“ Toto můžeme pokládat jako jeden z mnoha výkladů definic socializace. V podstatě všechny definice se shodují, že socializace je začlenění se člověka do společnosti. Pro našeho školáka se stává největším socializačním procesem vstup do školy. Školní věk je obdobím přípravy na život ve společnosti, dítě se připravuje na své budoucí povolání a úspěšnost či neúspěšnost uplatnění ve škole ovlivňuje jeho pozdější společenskou roli.

Na začátku školní docházky dochází k prudké změně, které musí dítě čelit. Na naší společnosti nebo alespoň na pedagogovi je, aby se zmírnila tato životní změna. Například upustit od známkování a volit slovní formu hodnocení nebo snížit význam známkování alespoň v prvním a druhém ročníku. Musíme si uvědomit skutečně velkou změnu od předcházejícího předškolního věku hry a života bez povinností.

V dávné minulosti dítě napodobovalo starší sourozence, spoluobyvatele, rodiče. A tím se postupně zdokonalovalo a přechod mezi hrou a učením či prací nebyl tak násilný. Uvedme, například v 19. století syn kováře, chodil do školy a doma otci pomáhal víc a víc v jeho pracovním procesu a viděl výsledky práce. Dívky se odmalička zapojovaly do domácích prací a péči o děti, což bylo jejich životní poslání. V dnešní době již tento průběh není možný. Říčan (2004) uvádí, že dítě musí přijmout dlouhou okliku, řadu let, ve kterých se jeho činnost bude sice částečně podobat práci dospělých, ale nebude přinášet viditelně prospěšné výsledky. Dítě ví, že jednou bude dospělé, ale toto vědění je vzdálené.

Souhlasíme se Vágnerovou (2005), že ve školním věku se rozvíjí vztahy s různými lidmi mimo rodinu, s cizími dospělými (učiteli), kteří představují významnou a mocnou autoritu, tak s vrstevníky. V rámci různých sociálních skupin se postupně diferencují jeho role a postavení. Ve školním věku jsou pro rozvoj dětské osobnosti důležité tři oblasti:

- škola, která umožňuje rozvoj obecně sociálně požadovaných a ceněných kompetencí i způsobů chování;

- vrstevnická skupina, která rozvíjí jiné vlastnosti a dovednosti, které jsou užitečné pro život v lidském společenství;
- rodina, která představuje zázemí, ovlivňuje uplatnění dítěte.

Škola je novým prostředím, v kterém se zpočátku dítě špatně orientuje, velké učebny, chodby, jídelna. Pohyb je zde omezen školním řádem, určitými pravidly, které dovolují školákovi jeho možnosti projevu a chování. Instituce zvaná škola je mocná, protože žáci musí respektovat její rozhodnutí. Dítě zde získává nové role, které ho mohou uspokojovat nebo obtěžovat. Je to role školáka, žáka určité třídy a spolužáka.

Roli školáka si dítě nevybírá, dosáhne určitého věku, odpovídá vývojové úrovni a tuto roli získá automaticky. Změní se mu životní styl a má určitou zátěž, ale vše musí zvládnout. Učí se samostatnosti, zodpovědnosti za své vlastní chování a jednání. Tato role školáka je podřízenou rolí - podřizuje se učiteli, školnímu řádu. Vztah k učiteli je pro malého školáka velmi důležitý, osobní. Učitelé prvních tříd jsou „nejlepší učitelé“, děti si je pamatují, vzhlížejí k nim jako k autoritě, znamenají pro ně pocit jistoty a bezpečí v novém školním prostředí, jsou jejich vzorem a jsou dětmi milovány. Snad všichni známe větu z úst našich dětí: „Ale paní učitelka říkala, že ...“ Pozvolna se stávají kritičtějšími a vztah mezi žákem a učitelem již není tak osobní. Autoritou by však učitel měl zůstat.

Děti kladou důraz především na spravedlnost, stejné podmínky pro všechny žáky. Říčan (2004, s. 155) uvádí: „*Učitel má být pro dítě příkladem zaujetí pro vědění a pro dovednosti, jež mu předává, příkladem osobní pravdivosti, poctivé práce, spravedlivé vlády, ochoty pomáhat. Zpočátku dítě bez přemýšlení, důvěřuje, že takový opravdu je, stále více se o tom však potřebuje přesvědčovat, ověřit si to v konkrétním, „hmatatelném“ kontaktu.*“

Ve školní třídě dítě má první aktivní kontakt se skupinou, která je širší než jeho rodina. Jednou z nejvýznamnějších potřeb dítěte školního věku je kontakt s vrstevníky. Dítě je ve vrstevnické skupině jedním z členů, přijímá určitá pravidla a zároveň je individuálně specifickou bytostí, která se zde prosazuje. Skupina je místem sdílení určité životní zkušenosti a společného řešení problémů. Dítě se učí dovednostem sociální spolupráci, solidaritě, sebeovládání, specifickým způsobům komunikace i zvládnutím různých rolí (Vágnerová, 2005).

Toto socializační prostředí má velký vliv na rozvoj jiných kompetencí a jednotlivých rysů osobnosti dítěte. Třída je pro dítě nová zkušenost, její členové se dobře znají, mají rozdělené role v práci a v zábavě, jsou schopni společné akce, které se sami

rozhodnou. Ale takovou třídou děti ještě nejsou v prvním ročníku. V sedmi letech se děti chovají jako stádo, které jde za svým vůdcem, a nemá-li ho, rozpadá se nebo se neorganizovaně hrne za nějakým lákadlem, prchá před nějakou hrozbou. Všichni jednotlivci jsou vázáni na vůdce – učitelku. Bližší vztahy se vytvářejí mezi dětmi, které sedí vedle sebe, mají společnou cestu domů (Říčan, 2004).

Ve třetím ročníku už můžeme pozorovat výraznou kamarádskou solidaritu. Vliv učitele pomalu ustupuje a nabývá více na vlivu fyzicky silných a sociálně obratných jedinců nebo skupinek, a nakonec i třídy jako celku.

Role vrstevníka, spolužáka, kamaráda je důležitou rolí středního dětství, dítě potřebuje být akceptováno dospělými i vrstevníky. Pocit citové jistoty a bezpečí by měl být uspokojován v rodině. Jedním z mezníků socializace je podle identifikace s vrstevnickou skupinou. Vrstevníci mohou uspokojovat potřebu povzbuzení, kamarádství a učení, umožňují dítěti získat nové zkušenosti, nové poznání. Pohled vrstevníka je bližší a srozumitelnější, i když může být odlišný.

Ve školním věku se mění důvody preference pro přijetí určitého dítěte jako kamaráda. Mezi 6-8 roky děti definují kamaráda na základě aktuálního sdílení, podobná očekávání, důležitý je aspekt blízkosti, četnosti kontaktu. V 9-10 letech dítě klade důraz i na schopnost vzájemné solidarity a pomoci. Přičemž solidarita nevylučuje soutěživost, která by neměla být smrtelně vážná. Postupně nabývá na významu vzájemného porozumění, sdělování důvěrných věcí.

U malých školáků dochází samozřejmě i ke konfliktům. Většinou se rozpory týkají rozdílných názorů, jsou důsledkem posměchu či nedorozumění. Mladší školák se však nevydrží dlouho zlobit, jeho vztek rychle odezní. Aby se necitlivost, posměch, agrese a nakonec i šikana ve třídě nerozvinula, je třeba vytvářet neustále vstřícné prostředí, klidnou atmosféru a vzájemnou důvěru.

Školák se podle Říčana (1990) většinou snadno druží, je extravertní, orientován navenek. Přebývá u něj kladné citové ladění, radostnost a bezstarostnost, je hovorný, citově spíše povrchní, mělký. Děti se nechtějí odlišovat, chtějí být stejné. Spolužáci jsou považováni za rovnocenné partnery, sdílejí všechny výhody i nevýhody postavení školáka. Vytvářejí mezi sebou větší či menší skupinky, nejde o stálejší přátelství, ale spíše nahodilá společenství. Většinou navazují kamarádské vztahy ve věkovém rozmezí dvou let, kde dosahují podobné vývojové úrovně.

Dochází k nápadnějšímu oddělování dívčích a chlapeckých skupin, než tomu bylo dřív. Jak uvádí Vágnerová (2005), tato tendence souvisí s dalším rozvojem vlastní identifikace k mužskému nebo ženskému pohlaví - genderové identity, k němuž v prepubertě dochází.

Kolem 10 roku dítě získává ve vrstevnické skupině určité postavení, dobré vztahy mezi spolužáky poskytují dítěti oporu. Skupina již dovede jednat jako celek a školák ví, že síla skupiny je větší než síla jedince. Vliv vrstevnické skupiny se projevuje například v projevu komunikace mezi školáky, kde převažují slangové výrazy, citoslovce, zjednodušené výrazy.

Vstupem do školy se dítěti také mění jeho postavení v rodině. Vágnerová (2005, s.268) uvádí, že: *„Rodina je důležitou součástí identity školáka. Dítě považuje svou příslušnost k rodině za samozřejmost, která zároveň funguje jako emoční zázemí i opora jeho osobní prestiže, a proto se jí definuje. Rodina zatím uspokojuje většinu jeho potřeb. Vztahy dítěte prepubertálního věku k rodičům jsou stále velmi silné.“*

Dítě potřebuje rodinu a bude ji potřebovat ještě dlouhou, a v každém věku trochu jinak a k něčemu jinému. Matku potřebuje školák nejen k tomu, aby ho dobře živila a oblékala, pomáhala s učením, chránila ho a učila praktičnosti života, ošetřovala zraněná místa, ale také k určité jistotě a radosti. Školák potřebuje otevřenou komunikaci, upřímnost.

Rodina je útočištěm pro školáka před světem, když se nepodaří práce ve škole, když vrstevníci vidí nedostatky na jeho osobě, když se cítí opuštěn, smutně naladěn. Rodina by měla být oázou pro dítě. Rodiče podle Vágnerové (2005) uspokojují celou řadu psychických potřeb školáka:

- specifickým způsobem přispívají k naplnění potřeby smysluplného učení, jsou modelem určité role, vzorem chování;
- jsou samozřejmým zdrojem emoční opory;
- ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace;
- představují určitý model pro budoucnost.

V posledních dvou desetiletích se česká rodina významně mění. Jak uvádí ministerstvo práce a sociálních věcí dochází především ke změně rodinných vzorců. Neúplné rodiny jsou na jedné straně důsledkem rostoucí rozvodovosti, na druhé straně jejich počet ovlivňuje i vyšší podíl dětí rodičích se mimo manželství. Ze statistických údajů vyplývá, že každý pátý školák dnes žije v neúplné rodině.

Rozpad rodiny představuje značnou zátěž i pro děti školního věku. Rozvodem rodičů ztrácejí jistotu existence rodinného zázemí. Dochází ke generalizované ztrátě bezpečí, děti si začnou uvědomovat, že jisté není nic. Rozpad vztahu rodičů, které má oba rádo, v nich vyvolává pocit ohrožení. Rozvodové problémy v rodině se obvykle projeví i ve vztahu ke škole. Jestliže dítě ztratí pocit zázemí, stejného tlaku na školní prospěch a chování, nemusí požadavky rodičů akceptovat, ztratí motivaci ke školní práci (Vágnerová, 2005).

Ve školním věku se také mění vztahy mezi sourozenci. Soužití se sourozencem umožňuje socializační zkušenost. Ve školním věku sourozenci mezi sebou soupeří, ale také umí spolupracovat, dohodnout se, mají společné zážitky, které je spojují. Vztahy mezi sourozenci bývají citově vřelejší a vyrovnanější, pokud jsou k nim rodiče dostatečně citově vřelí a chovají se ke svým dětem stejně.

Pořadí narození zvyšuje rozvoj určitých osobnostních rysů. Relace dané pořadím narození jsou trvalého charakteru a přetrvávají po celý život. Například nejstarší dítě získává dominantní pozici a je vzorem pro mladší sourozence, který buď obdivuje, žárlí nebo se jím cítí odstrčení. Nejmladší dítě má sice podřízené, ale také výhodné postavení. Rodiče ho více tolerují. Musí se naučit podřizovat a domluvit se sourozencem v nadřazeném postavení staršího, ale může se snažit žalovat a vydírat. Starší sourozenec může ochraňovat, ale zároveň manipulovat a rozhodovat. Specifickou situací je role jedináčka, který v rodině sdílí své zážitky jen s dospělými, nemá zde rovnocenného partnera. Rodiče jedináčků mají na dítě velké nároky, bývají úzkostnější, mají sklon dítě přetěžovat či naopak stále ochraňovat (Matějček, 1989).

Každé dítě je jedinečnou osobností. Děti mají odlišné vrozené předpoklad, vyrůstají v různých rodinách, působí na ně rozmanité vlivy širšího společenského prostředí, míra směřování vlastní aktivity jsou odlišné. Je důležité poznávání individuálních zvláštností u dětí i orientace v základních poznacích o vývoj dítěte v konkrétním věkovém období. Pro mladší školní věk je charakteristický klidný vývoj bez hlubokých krizí, realistický vztah k věcem, ledem i událostem, konkretismus, kladný vztah k autoritám. Velký význam má hra, která však mění charakter, je realističtější, promyšlenější, plánovitější a složitější. Práce v tomto věkovém období může mít podobu sebeobsluhy, pomoci kamarádovi, práce pro dětský kolektiv, pomoci při běžném provozu domácnosti nebo společensky prospěšné činnosti (Pávková, 2003).

Kapitolu o charakteristice dítěte mladšího školního věku bychom uzavřeli Řičanem (2004, s.162):*“Vývoj dítěte i v mladším školním věku je složen z řady linií, které se navzájem proplétají. Hlavní motiv udává škola, která především učí dítě pracovat, otvírá mu tak velké perspektivy, ale klade na ně také nebyvalé požadavky. Tím vzniká v osobnosti napětí, nejmocnější hybný protiklad tohoto období.“*

1.2 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

Významným mezníkem českého národa je rok 1989, kdy se ukončuje více než čtyřicetileté období komunistické ideologie. Politické změny tohoto období vyvolaly snahu o proměnu systému vzdělávání, které by odráželo jak domácí tradice, tak i vývojové trendy. Odborníci vytvořili zásadní systémovou změnu, která obsáhla všechny aspekty – strukturu, řízení a financování školství, pojetí, cíle, obsah a strategii vzdělávání přípravu učitelů, změny legislativní apod. Postupně docházelo ke změnám ve školství, až se vypracoval na státní úrovni Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání a na školní úrovni Školní vzdělávací program.

1.2.1 Transformace českého školství po roce 1989

Vzhledem k nutnosti zásadních změn v kontextu složitých celospolečenských proměn se zdálo logickým, že metodologickým východiskem bude pojetí školské reformy jako komplexního, dlouhodobého, postupného procesu, v němž na sebe jednotlivé kroky navazují koncepčně i realizačně. Školská vzdělávací reforma postrádala jednoznačné východisko v podobě cílené vzdělávací politiky (Spilková a kol., 2005).

Byly realizovány změny, které měly radikální charakter: administrativa, kurikulární změny, oblast financování, struktura a podobně. Určitá opatření první vlny reformy měla spíše destruktivní charakter. Základní změny proběhly v povinné školní docházce, měnila se celá soustava středního školství, nově vznikaly vyšší odborné školy a změny také zaznamenalo vysoké školství.

V naší práci se zaměříme především na transformaci základního vzdělávání. Mateřskou školu, která není povinná, navštěvují děti zpravidla od tří let až do nástupu povinné školní docházky na základní škole. Povinná školní docházka na základních školách trvá devět let. Základní školu dělíme na první stupeň, který má pět ročníků a na druhý stupeň se čtyřmi ročníky. V rámci výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je možné uskutečňovat desetiletý program. Nadaní žáci mohou odcházet do víceletých gymnázií, které dělíme na šestiletá po ukončení sedmého ročníku a osmiletá po ukončení pátého ročníku.

Na základě oficiální objednávky MŠMT ČR vypracoval na začátku devadesátých let tým Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze expertní studii nazvanou *Budoucnost vzdělání školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě*, kterou můžeme považovat za jeden z prvních ucelených projektů školské reformy. Vznikaly i další projekty expertních skupin a profesních sdružení. Nejvýznamnější z nich byly projekty NEMES *Svoboda ve vzdělání a česká škola*.

Oba projekty školské reformy se shodují v nutnosti zásadní změny, která by měla dotýkat všech prvků vzdělávacího systému. Za důležitou změnu je považována nutnost změny paradigmatu vzdělávání, provázanost vnější a vnitřní reformy (vnější by měla vytvářet podmínky, otevírat prostor a podporovat vnitřní reformu, tj. proměny uvnitř škol) a vše v souladu s principy humanizace, demokratizace a liberalizace.

Souhlasíme se Spilkovou (2005), že zde chyběla snaha o analýzu, utřídění a kritické zhodnocení nejdůležitějších operních materiálů s cílem provést syntézu kvalitních a dobře argumentovaných koncepcí a reformních projektů. V roce 1994 vznikla pod vedením J. Kalouse analytická evaluační studie *Rozvoj vzdělávací politiky rozvoj vzdělávací soustavy České republiky – Kvalita a odpovědnost*, která ve své době byla považována za významný počátek nové etapy transformace, za východisko pro tvorbu nového „školského zákona“.

V roce 1995 byl v návaznosti na dokument *Kvalita a odpovědnost* zveřejněn *Standard základního vzdělávání*. Dokument, který má tři části (Vzdělávací cíle, Kmenové učivo pro základní vzdělávání, Kmenové učivo základního vzdělávání na 1. stupni základní školy), vyjadřoval představu o společensky žádoucí podobě povinného základního vzdělávání – o cílech, jež jsou sledovány, a o vzdělávacím obsahu, který má být zprostředkován všem žákům.

Standard základního vzdělávání přinesl do oblasti vzdělávání v České republice některé nové tendence, nové pojetí kurikulární politiky. Zaznamenal konec závazných a předdimenzovaných osnov, rozšířil prostor pro autonomii školy a vytvořil podmínky pro zásadní vnitřní reformu školy, pro didaktickou reformu výuky. S odstupem času můžeme říci, že dokument celkově nesplnil očekávání s ním spojené. Jeho reálný vliv na praktické dění ve školách byl minimální.

V letech 1996 až 1997 v návaznosti na Standard základního vzdělávání byly schváleny tři vzdělávací programy základního vzdělávání *Obecná škola*, *Základní škola* a *Národní škola*, které nahradily dosavadní plány a osnovy ve školách.

Program Obecná škola znamenal podle Spilkové (2005) výrazný pokrok v kurikulární oblasti. Charakteristickým rysem pro volbu obsahu, strategii vyučování, pro výši požadavků jsou potřeby a věkové i individuální možnosti žáků. Je rehabilitován význam přiměřenosti nároků na dítě, význam dětské zkušenosti a smyslového vnímání v poznávacím procesu, důležitost činnostních metod a prožitkového učení. Program Obecné školy byl kritizován zastánci tzv. tradiční školy, zejména pro humanistické pojetí silně zohledňující zájmy a potřeby dítěte. Negativní reakce také program zaznamenal obavou, že MŠMT ČR chce výuku ve školách svázat jediným zadělavacím programem.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze zpracoval vzdělavací program Základní škola, který byl nejvíce využíván v praxi. Koncepti připomínal dosavadní kurikulární dokumenty. Obsah základního vzdělávání je považován za prostředek rozvoje osobnosti žáka, za nástroj jeho orientace v kultuře a ve společnosti. Program moc neřeší postavení žáků v procesu vzdělávání a stejně tak postoje učitelů. Je především programem na plnění kognitivních úkolů.

Program Národní škola byl vytvořen týmem učitelů a ředitelů ze sdružení Asociace pedagogů základního školství ČR. Základními principy programu jsou výchova svobodného člověka pro život v demokratické společnosti a výchova i vzdělávání musí směřovat k praktickému životu, vzdělávání musí poskytovat globální pohled na svět. Tento program byl schválen jako poslední a tudíž se můžeme domnívat, že byl nejméně využíván v praxi, kdy školy již využívaly jiných programů a změna by byla pro ně náročná.

Mezi ostatní programy vzdělávání základního školství byly schváleny také alternativní školy, vznikaly jako projev kritického postoje k běžným školám – zejména v západních zemích v 70. letech. Můžeme zde nacházet myšlenky M. Montessoriové, C. Freineta, R. Steinerja, metody skupinového a týmového vyučování, projektové metody, integrace aj. V České republice patří mezi alternativní školy: Waldorfská, Montessori, Daltonská, Začít spolu, Zdravá škola, Integrovaná technická výuka, Domácí vzdělávání.

V dubnu 1999 přijala vláda České republiky usnesení č. 227, v němž na základě svého programového prohlášení schválila hlavní cíle vzdělavací politiky. Ty se staly východiskem pro zpracování materiálu nazvaného *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělavací soustavy v České republice*. MŠMT ČR se touto koncepcí přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství a všech dalších aktivit podílejících se na utváření národní vzdělanosti se má v budoucnosti vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělavací politiky, který má být veřejně vyhlášen v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. *Bílé knihy*.

Zásadní zlom v procesu transformace přináší tedy vznik *Národního programu rozvoje vzdělávání – Bílé knihy* (2001), která představuje ucelený koncept rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet základní realizační plány rezortu, s přesahem do širší formy vzdělání. Zároveň by měla být otevřeným dokumentem, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán a v souladu se změnami revidován a obnovován.

Tento dokument se stal také základním podkladem k tvorbě nového školského zákona, jenž byl po desetiletém úsilí v roce 2004 konečně přijat.

V návaznosti na Bílou knihu a v ní vymezené základní směry kurikulární politiky vznikl v letech 2001 – 2004 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV).

1.2.2 Reformní záměry primárního školství

Novela č. 171/1990 Sb. z roku 1990 umožnila vznik soukromých a církevních škol s prostorem pro tvorbu vlastních vzdělávacích programů. Státní základní školy se obsahových změn dočkaly později. Od školního roku 1991/1992 začaly platit učební osnovy, které přinesly zbavení vlivu politického (komunistického), uvolnění striktní závaznosti učebního plánu a osnov a tím vytvořily určitý prostor pro autonomii učitele a nové metody formy práce. Změna také přinesla zrušení monopolu na učebnice. Tím se otevřel prostor pro tvorbu alternativních učebnic. V současnosti existuje celá řada učebnic pro vzdělávání nejen v primárním školství. Tato zkušenost přináší s sebou také problém kvality a kritérií výběru učebnic.

Mezi učiteli byl v roce 1993 realizován projekt *Vzdělávací standardy z pohledu učitele I. stupně*, do kterého se zapojilo několik set učitelů primární školy z celé republiky. Po dokončení projektu byly formulovány klíčové úkoly primární školy „globální standard“. Učitelé považovali v obsahu vzdělávání za prioritní:

- schopnost komunikace se sociálním a přírodním okolím tak, aby docházelo k vzájemnému porozumění a ovlivňování (ústně, písemně, výtvarně, hudebně neverbálně, schopnost komunikace nejen v rámci národní kultury, ale také v rámci multikulturního základu);
- globální přístup ke světu – člověk jako součást přírody, vztah člověk a prostředí, odpovědnost člověka, ekologický cyklus;
- chápání prostorových a časových souvislostí;
- vztah k domovu, vlasti;
- základy soužití mezi lidmi;
- respektování řádu – smysl pro dodržování pravidel fair play;
- dovednosti konstruktivní spolupráce;
- aktivní, angažovaný přístup ke světu;
- touha po poznání;
- základy práce s informacemi;
- ochota a dovednost řešit problémy;
- rozvoj autonomie, sebevědomí, sebepoznání, sebehodnocení;
- dovednost správného rozhodování, umění volby;

- aktivní, tvořivý přístup k umění;
- péče o vlastní tělo, tělesný rozvoj.

Na základě globálního standardu primární školy pracovali učitelé na konkrétních návrzích standardů pro jednotlivé předměty a ročníky (Spilková a kol., 2005).

Vnitřní proměna primární školy souvisí se změnou přístupu k dítěti, respekt k jeho individualitě, potřebám a zájmům. Jde tedy o změnu pojetí vyučovacího procesu, proměnu sociálního klimatu ve třídě. Mezi záměry proměny patří také spolupráce školy a rodinou. Existuje úsilí o hledání a obnovování přístupů mezi učiteli a rodiči, nové podoby komunikace – netradiční formy třídních schůzek (např. schůzky ve třech: rodič, žák, učitel), společné akce mimo vyučování, dny otevřených dveří apod.

Nejvýraznější oblastí vnitřní reformy primární školy je snaha o proměnu metod a strategií vyučování a učení. Společnost potřebujeme vychovávat lidi, kteří jsou schopni se podílet na životě společnosti a zvládat nároky rychlých změn. V oblasti metod a strategií je kladen důraz na aktivitu žáků, činnostní metody, prostor pro myšlenkové a praktické činnosti, využití vlastních zkušeností. Spilková (2005, s.121) uvádí: *„Konkrétními metodami, které učitelé v rámci činnostního pojetí vyučování s důrazem na konstruktivistické a kooperativní strategie preferují, jsou: řešení problémových úkolů, projekty, tvořivá hra, metody inscenační, simulační, experimentální, myšlenkové mapy, brainstorming, metody dramatické výchovy.“*

K nejznámějším nebo nejfrekventovanějším proměnám metod primárního vzdělávání patří relativně nová strategie rozvíjení kritického myšlení v rámci programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení – RWCT nebo „znovuobjevené“ např. projektová výuka, využívání hry ve výuce.

Při vyučování se uplatňují hry, které jsou stále typickou činností dítěte mladšího školního věku. Hrou se dítě učí, poznává okolí, sebe, rozvíjí svou osobnost, zkvalitňuje vztahy mezi kamarády, dospělými. Ve škole se uplatňují hry s výchovně-vzdělávacím cílem. Hra je vyučovací metodou, která je účinný, motivující, pozitivně přijímaná. U dítěte upevňuje a procvičuje vědomosti a dovednosti. Za problémové hry někteří učitelé považují hry soutěživé – je zde jen jeden vítěz a ostatní jsou poraženi. Vhodnější jsou hry kooperativní, tvořivé, námětové, dramatické.

Za významnou inspiraci k proměnám metod vyučování a učení považuje mnoho učitelů primárních škol program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT), který

pracuje s pojmem kritické myšlení. Základem kritického myšlení, jak uvádí Fasnerová (2010) je třífázový model učení:

- evokace (vybavení představy, vyvolání zájmu o problematiku, zaujetí);
- uvědomění si významu (myšlenkový postup žáků, co už žák umí, zná, své znalosti a zkušenosti);
- reflexe (uvážení okolností a souvislostí, prohlubování učiva).

Jde o porozumění a prozkoumávání informací, porovnávání s tím, co víme, a s jinými názory, zaujímání stanoviska, reflektování a hodnocení. Cíle rozvoje kritického myšlení nemohou být v primární škole zcela naplněny, mohou být rozvíjeny. Kritické myšlení se stává součástí rozvíjených klíčových kompetencí žáků - kompetence k učení, k řešení problémů, kompetencí komunikativních, kooperativních, občanských.

Učitelé a žáci mají možnost využít celé řady netradičních vyučovacích metod, které podporují kritické myšlení (volné psaní, párové čtení, myšlenková mapa, pětilístek) a lze je zařadit do vyučování.

Dalším záměrem proměn vyučovacích metod je, již asi 100 let stará a znovu objevená, projektová metoda, která vychází z potřeb a zájmů dítěte, souvisí se životem, vychází z konkrétní a aktuální situace, má praktický výsledek, konkrétní produkty, je to práce žáka či žáků, učitel má roli koordinátora. Projektová metoda je velmi náročná na čas, žáci se podílí na volbě, plánování, realizaci i hodnocení projektu. Učitel by měl být partnerem a poradcem.

Robert Fisher ve své knize *Učíme děti myslet a učit se* (2011), která je praktickým průvodcem strategiemi vyučování, uvádí deset jednoduchých, avšak účinných vyučovacích strategií, které mají nejbližší vztah k úspěšnému učení. Jsou to:

- učení s myšlením (předkládat žákům úkoly vyžadující myšlení a poskytovat jim také k tomuto myšlení dostatek času ve všech oblastech výuky);
- kladení otázek (vyučování, které chce vést žáky ke zvědavosti, jim bude předkládat otázky a zároveň nepovede k tomu, aby se také sami ptali);
- plánování (děti potřebují vědět, jak je plánování důležité, potřebují umět plánovat a vytvořit si předpoklady k tomu, aby postupovaly podle zásady „Naplánuj – udělej – zkontroluj“);
- diskutování (postup „Mysli – prober s partnerem – vyslov přede všemi“ poskytuje dítěti objasňující diskusi, poskytneme dostatek času na rozmyšlení, na probrání věcí a diskusi ve skupině – pěstujeme zvědavý přístup k učení);

- mentální mapování (znázornění pojmů v jejich souvislostech, uspořádaná toho, co již děti vědí);
- divergentní myšlení (učení má umožňovat osobní projev a individuální svéráz);
- kooperativní učení (učení s partnerem, se skupinou, příležitost se něco naučit od druhých i jak něco naučit druhé);
- individuální vedení (pomáhá vytvářet kognitivní struktury, které činí z vyučování učení);
- hodnocení (děti potřebují zhodnotit, co udělaly, vyvodit poučení do budoucna, kladnou zpětnou vazbu – upřímně a zaslouženě);
- vytváření učebního společenství (podpora ze školy, rodiny, širšího společenského prostředí).

Veškeré záměry v reformním úsilí českých primárních škol měly vyústit v nový národní program vzdělávání a tak vznikl Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (státní úroveň) a Školní vzdělávací programy (školní úroveň).

1.2.3 Rámcově vzdělávací program

Zákon č. 561/2004 Sb. byl dlouho očekávaným legislativním aktem pro vývoj základního školství. Základní škola je v zákonu definována jako škola, která poskytuje povinné základní vzdělávání v devíti ročnících, které jsou členěny na dva stupně. První stupeň tvoří 1. – 5. ročník, druhý stupeň 6. – 9. ročník. Je také možnost zřízení školy, která nemá všechny ročníky. Zákon potvrzuje řadu změn – posílení decentralizace řízení, zodpovědnost obcí jako zřizovatelů za správu základních škol, práva a povinnosti školy vůči žákům a zákonným zástupcům, vypracování a zveřejňování výroční zprávy, pozornost je také věnována znevýhodněným žákům, vzdělávání menšin atd.

Významnou pedagogickou inovací, která naplňuje úkoly stanovené Bílou knihou je dvojstupňové kurikulum v ČR Rámcově vzdělávací program (RVP) pro všechny stupně a typy školního vzdělávání, na jehož základě měly školy povinnost vypracovat svůj Školní vzdělávací program (ŠVP) odpovídající jejich konkrétním podmínkám a potřebám. Školský zákon, který v ČR platí od 1.1.2005, počítal se zahájením výuky podle ŠVP na základních školách nejpozději od 1.9.2007, a to postupně s povinností pro 1. a 6. ročník pro rok 2007.

Rámcově vzdělávací program je tvořen ze čtyř částí:

- část A je věnována vymezení RVP ZV v systému kurikulárních dokumentů;
- část B uvádí charakteristiku základního vzdělávání;
- část C se věnuje pojetí a cílům základního vzdělávání, klíčovým kompetencím, vzdělávacím oblastem, průřezovým tématům, rámcovým učebním plánům;
- část D se zabývá vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání mimořádně nadaných žáků, materiálních, personálních, hygienických, organizačních a jiných podmínkách pro uskutečňování RVP ZV a zásadám pro zpracování ŠVP.

RVP ZV je otevřený dokument, který se bude v určitých časových etapách inovovat podle potřeb společnosti, zkušenosti učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků. První změny a úpravy RVP ZV proběhly s účinností k 1.9.2013.

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace dětí - povinná školní docházka. K cílům základního vzdělávání patří pomoci žákům utvářet a postupně rozvíjet

klíčové kompetence a poskytnout jim spolehlivý základ všeobecného vzdělání, které uplatní v reálném životě.

Důležitým tématem RVP jsou klíčové kompetence, které jak uvádí Jeřábek & Tupý (2005): „*představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a kompetence pracovní.

Jeřábek & Tupý (2013) v upraveném RVP ZV uvádějí: „*Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:*

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).“

Jednotlivé oblasti mají svou charakteristiku, cílové zaměření, určení rozsahu pro 1. a pro 2. stupeň základního vzdělávání, očekávané výstupy (na konci 3., 5. a 9. ročníku), učivo, které je RVP doporučeno a na úrovni ŠVP závazné, učební osnovy, které směřují k rozvoji klíčových kompetencí.

Významnou součástí RVP ZV jsou průřezová témata, jejichž okruhy mají za úkol reprezentovat aktuální problémy současného světa. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu. Jsou povinnou součástí základního vzdělávání, témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. Mezi průřezová témata patří: Osobnostní výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.

RVP ZV se také věnuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou to žáci se zdravotním postižením, znevýhodněním a žáci se sociálním znevýhodněním. V RVP jsou zakotveny podmínky, podpora individuálních programů pro

vzdělávání těchto žáků. Totéž se týká vzdělávání žáků mimořádně nadaných, kde identifikace mimořádného nadání je dlouhodobý proces.

Materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečňování RVP ZV jsou vymezeny obecně platnými předpisy a normami. Podmínky představují optimální stav, ke kterému by školy měly směřovat za podpory zřizovatele a stále rozvíjet.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání uzavírá kapitola, která se týká zásad pro zpracování školního vzdělávacího programu.

1.3 Školní vzdělávací program

Jak jsme již uvedli od 1.9.2007 byla zahájena výuka na základních školách podle Školních vzdělávacích programů. Vznik ŠVP předcházelo školení, jednání s pilotními školami, vytvoření týmů pro zpracování, motivace učitelů ke spolupráci a přijetí změn, důkladné prostudování dokumentu RVP a jeho pochopení, legislativní ukotvení, atd.

Struktura ŠVP pro základní vzdělávání se opírá o šest oddílů. V prvním oddíle nacházíme identifikační údaje - název ŠVP, informace o předkladateli a zřizovateli, platnost dokumentu. V druhém oddíle je vystižena charakteristika školy – velikost školy, vybavení, charakteristika pedagogického sboru, dlouhodobé projekty, spolupráce s veřejností aj. Ve třetím oddíle se dovídáme o charakteristice ŠVP – zaměření školy, výchovné a vzdělávací strategie, zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a mimořádně nadaných žáků, začlenění průřezových témat. Čtvrtý oddíl se týká učebního plánu – tabulace učebního plánu (výrazné oddělení 1. a 2. stupně, výčet předmětů s jejich časovými dotacemi), poznámky k učebnímu plánu (obsahové vymezení, organizační podmínky aj). Název, charakteristiku a vzdělávací obsah vyučovacího předmětu nalezneme v pátém oddíle. Poslední šestý oddíl se týká hodnocení žáků a autoevaluace školy (Jeřábek & Tupý, 2005).

Velmi diskutabilním a problémovým úkolům při tvorbě ŠVP byly klíčové kompetence. Jejich popis podává Hučínová (2004) a odvolává se na vývoj pojmu a odkazuje na Lisabonský proces, který sleduje tři hlavní oblasti: osobní naplnění a rozvoj jedince v průběhu celého života, aktivní občanství a zapojení se do společnosti a zaměstnatelnost jedince.

Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty se v RVP ZV označují souhrnně jako klíčové kompetence. K jejich utváření a rozvíjení směřuje veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti ve škole. Klíčové kompetence byly pro mnohé učitele nelehké k porozumění a uvědomění si k jakým dovednostem, postojům, návykům chceme žáky dovést a pak teprve jaké učivo použijeme jako prostředek k získání těchto kompetencí (Eger, 2006).

Velká pozornost byla také věnována průřezovým tématům. Zde musel spolupracovat celý pedagogický sbor, aby bylo reálné začlenit průřezová témata do výuky. V průřezových tématech se prolínají jak předměty, tak ročníky.

V Školním vzdělávacím programu se zapracovával také způsob hodnocení a autoevaluace školy. Způsoby hodnocení na našich školách mohou být různé – klasifikací, slovní hodnocení nebo kombinací obou způsobů. Většina škol dává přednost klasifikaci. Domníváme se, že v současné době ještě nejsou žáci ani rodiče dostatečně připraveni k slovnímu hodnocení. Přikláníme se k myšlence hodnocení pomocí kombinací obou způsobů, alespoň v nižších ročnících. Každý učitel ví, jak obtížné je hodnotit. Hodnocení patří snad k nejnáročnějším činnostem učitele. K nejobektivnějšímu hodnocení práce, snahy, učení a vývoje osobnosti každého dítěte potřebujeme hodně dovedností.

Krejčířová & Kargerová (2003) chápou hodnocení jako zpětnou vazbu, která dává dítěti i rodičům informaci o jeho práci a chování dítěte. Jako motivaci pro další posun dítěte v jeho činnosti, také jako proces shromažďování informací o dítěti, kde upravujeme vzdělávací postupy k dalšímu rozvíjení a učení. Hodnocení je dovedností (kompetencí) učitele i dovednost dětí samých, která podporuje jejich samostatnost a nezávislost.

Hodnocení ve škole není jenom prostředkem výuky, ale také důležitým cílem. Slavík (1999) uvádí, že: „*Hodnocení je porovnávání něčeho s něčím, při kterém rozlišujeme lepší od horšího a vybíráme lepší, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení horšího.*“

Autoevaluace se týká především řízení kvality uvnitř organizace, jedná se o sebehodnocení školy, na základě jedinečnosti školy (Vaš'átková, 2006).

Světlík (1996) vysvětluje termín evaluace školy takto: „*Evaluací školy rozumíme vyhodnocení úrovně všech těchto aktivit řízení školy včetně kvality jejího výsledného produktu (vzdělávacího programu).*“ Aktivitami řízení myslí plánování, řízení, organizování a kontrolu. Podobného pohledu je i Prášilová (2009), která „*uvádí potřebu kontroly jako supervizi kontrol v rámci ostatních fází procesu řízení (rozhodování, plánování, organizování, operativní řízení).*“ V praxi to tedy znamená, zjistí-li organizace neuspokojivé výsledky, je vedoucí pracovník povinen zamyslet se nad tím, jak bude postupovat dál, zjednat nápravu. Ve Školním vzdělávacím programu bylo nutné vytýčit oblasti autoevaluace, cíle a kritéria, nástroje a časové rozvržení evaluačních činností (Jeřábek & Tupý, 2005).

Tvorba ŠVP přinášela také negativní zkušenosti, které byli diskutované v ČR. Hrubá (2005) uvádí, že plánovaná doba jednoho roku na přípravu byla krátká, pedagogům trvalo dlouho, než si osvojili způsob komunikace potřebný pro tvorbu ŠVP, byla malá

připravenost škol pro týmovou práci, nedostatečné průběžné seznamování pedagogů s novinkami.

Praxe v tvorbě ŠVP ukázala, že nelze provádět změnu bez důkladných předchozích příprav, nelze provádět změnu v časovém stresu. Špatná je také představa, že se zapojí všichni pracovníci a pozitivně změnu přijmou. Nezbytné je umění spolupracovat a komunikovat, týmová práce. Může být uspokojena potřeba seberealizace, potřeba ocenění práce uznáním a pochvalou vedoucího pracovníka, avšak je také potřeba ohodnotit práci finančně. Je důležité si uvědomit, že základním stavebním kamenem každého vzdělávacího programu je učitel, který musí mít konkrétní představu o cíli své práce a průběhu její realizace. Učitel uvádí učební program do reality, jinak zůstává změna jen na papíře (Eger, 2006).

1.4 Přejchod žáků z 1. na 2. stupeň

Průcha (2009, s.303) uvádí: „*Současná česká legislativa rozlišuje plně organizované základní školy, tj. ty které mají všech devět ročníků, nebo základní školy neúplně organizované.*“ Většina vesnických škol se řadí do neúplně organizovaných škol. Do tohoto typu škol patří např. málotřídky, tedy školy s pouze jedním vzdělávacím stupněm, která má méně než pět tříd a v některé z jejich tříd (nebo v několika třídách) jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku.

Základní povinné vzdělávání se dělí formálně na dva stupně: první stupeň (primární vzdělávání) a druhý stupeň (nižší sekundární vzdělávání). Podle Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED) se jedná o úroveň ISCED 1 a úroveň ISCED 2.

Základní škola je prezentována jako jedna instituce. Ale ve všech dokumentech nalézáme rozdělenou charakteristiku 1. a 2. stupně základní školy. Jsou vykazovány, sledovány, hodnoceny jako dva komponenty. V našem školním vzdělávání je věnována pozornost přechodu mezi 1. a 2. stupněm velmi okrajově. Přechod z prvního na druhý stupeň základní školy je spojen s komplexem zjevných i skrytých problémů.

Pokud je nám známo, tímto tématem se zabýval výzkum Centra z let 2006-2010, výstupy byly publikovány v nakladatelství Karolinum a projekt LC 06046 „Centrum základního výzkumu školního vzdělávání“ (Walterová, 2011).

Přejchod mezi oběma stupni se stal skrytým, interním fenoménem, zjevným a vnímaným byl pouze u menší části žáků, kteří přecházeli na 2. stupeň z menších, zejména venkovských škol. Znovuzavedením víceletých gymnázií se otevřel problém přechodu části žáků na tento typ školy.

V zahraniční literatuře je přechodu žáků mezi primární a nižší sekundární školou věnována větší pozornost. S přechodem jsou spojena jak negativní, tak pozitivní očekávání. Určitá část žáků je zvládne bez obtíží (asi polovina dětí), jiné děti mohou mít celou řadu krátko či dlouhodobých problémů (Griebel a Berwangerová, 2006). Zahraniční zkušenosti ukazují, že žákovské obavy spojené s přechodem z prvního na druhý stupeň, které se týkají vztahů mezi vrstevníky nebo odlišné organizace výuky na druhém stupni, se dětem daří poměrně rychle překonat. Problémy spojené s obsahem vzdělávání mohou přetrvávat dlouhodobě.

V našem školství máte tři typy přechodů mezi 1. a 2. stupněm. Nejčastějším je „skrytý“ přechod na 2. stupeň v rámci jedné školy. Přechod z nutnosti je takový, kde děti, které

přecházejí z neúplné školy, která nenabízí vzdělávání na dalším stupni, na školu úplnou, plně organizovanou, to se týká celkem 9000 žáků 5. ročníků. Dobrovolným přechodem se myslí odchod dětí na osmiletá gymnázia, kam odchází stejně početná skupina žáků (Walterová, 2011).

Domníváme se, že přechod z prvního stupně na druhý si zaslouží zvláštní pozornost výzkumníků, tvůrců vzdělávací politiky, stává se skutečností mnoha žáků a jejich rodičů. Víme také, že existují neúplné školy, kde děti přechází z nutnosti již v nižších ročnících, např. ve čtvrté třídě do plně organizovaných škol. S vyrovnáním se s přechodem na jinou školu zažívají děti také při stěhování rodiny. Když zvážíme, že každá škola má jiný školní vzdělávací program a výstupy jsou jen tři – ve třetí, páté a deváté třídě, může při nevýstupním roce nastat problém s učivem daného ročníku.

Jednu z nejdůležitějších rolí v období přestupu z primární školy na nižší sekundární hraje učitel, a to učitel, který žáky „předává“ i ten, který je „přijímá“. Ze zkušenosti víme, že vážne mezi učiteli prvního a druhého stupně komunikace. Žáci by měli dostat co nejvíce informací o navazujícím druhém stupni, o novém třídním učiteli. Jistě ve třídách dochází ke změně klimatu při odchodu žáků např. na víceletá gymnázia a příchodu žáků z neúplných škol. Na školách se řeší školní události jako je vítání prvňáčků nebo naopak odchod žáků z devátých tříd, což je samozřejmě jen chvályhodné, ale problém s přestupem na jiný stupeň, na jinou školu zůstává v pozadí.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část se zabývá konkrétní školou - Základní škola a Mateřská škola Březůvky, z které z nutnosti (již zde není vyšší ročník) přestupují žáci ze čtvrté třídy do jiných plně organizovaných základních škol. Vybrali jsme si dvě školy, které dříve byly označovány za tzv. spádové školy. První školou je Základní škola Želechovice, kde zvláště dojíždějí děti z Provodova (viz kap. 2.1.1). Druhou spádovou školou je 9. základní škola Zlín, ale bohužel nám nebylo panem ředitelem umožněno zde provádět výzkumné šetření, tak jsme se obrátili na školu se srovnatelnou vzdáleností a stejným počtem žáků. Výzkumného šetření se zúčastnila 1. základní škola Emila Zátopka ve Zlíně, kde nám byl umožněn přístup k informacím bez problémů.

Výzkumné šetření je rozděleno na pět částí a závěr. První kapitola se zabývá popisem výzkumných metod. V druhé kapitole se budeme věnovat charakteristice vybraných škol. V třetí kapitole porovnáváme časovou dotaci na školách, učivo čtvrtých ročníků na školách. Čtvrtá kapitola nám dokáže úspěšnost či neúspěšnost žáků po přechodu na jinou školu. V páté kapitole se věnujeme řízenému rozhovoru s učitelkami pátých ročníků, kde žáci přestupují. V závěru nás čeká hodnocení výzkumného šetření.

2.1 Výzkumné metody

Při volbě metody získávání dat jsme vycházeli ze zaměření naší práce. Využili jsme několik výzkumných metod, protože nám k různým cílům vyhovoval jiný typ metody.

Při výzkumu charakteristiky škol a porovnávání učebních plánů (časové dotace) a osnov 4. ročníků jsme využili teoretického postupu, studia materiálů, kde obsahová analýza pedagogických dokumentů se opírala u některých škol o oficiální dokumenty a v jiných školách o neoficiální dokumenty.

Velmi frekventovanou metodou výzkumného šetření je metoda dotazníková, které jsme také využili. Zakládá se na shromažďování údajů dotazování osob a získává množství údajů. Dotazník je soustava připravených a pečlivě formulovaných otázek. Na promyšleně seřazené otázky dotazovaná osoba odpovídá písemně. Lze rozlišit dva základní typy položek (Chráška, 2007):

- položky uzavřené – strukturované, kde určitým způsobem respondent manipuluje s již odpověďmi navrženými;
- položky otevřené – nestrukturované, respondent sám odpověď vytváří.

Můžeme také využít položky kombinované, které nabízí v kategorii „jiné“ otevřenou možnost (Skalková, 1989).

Dotazníková metoda byla pro nás cestou k zjištění známek žáků v období 5 let na konci čtvrtého ročníku a v pololetí pátého ročníku, abychom prošetřili úspěšnost připravenosti žáků. Záměrným výběrem jsme se dotazovali žáků, kteří přestupovali z primární neúplné školy na plně organizovanou školu. V dotazníku jsme využili uzavřených otázek.

Při zpracovávání názorů pedagogického sboru jsme využili metodu individuálního rozhovoru, řízené interview. Výsledek jsme zpracovali do tabulky.

Interview je metoda shromažďování dat, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci mezi respondentem a výzkumným pracovníkem. Chráška (2007) rozlišuje interview na:

- strukturované interview (tazatel postupuje podle předem připraveného textu, formulace a pořadí otázek jsou dané, tazatel nepřidává žádný svůj komentář, výhodou jsou stejné podmínky pro respondenty, odpovědi jsou dobře statisticky zpracovatelné, nevýhodou je těžké navazování kontaktů a možný neosobní přístup);

- nestrukturované interview (konkrétní formulace a sled otázek je ponechán na tazateli, který se při nejasnostech volně vrací k tématu, výhodou je snadnější navázání kontaktu, upřímnější projev, nevýhodou je neposkytnutí kvantitativního zpracovaného materiálu, jiné podmínky respondentů);
- polostrukturované interview (je kombinací výše uvedených interview).

Je možné rozlišovat interview skupinové (optimální počet ve skupině je 6 – 10 členů) a individuální.

2.2 Charakteristika a zaměření škol

2.2.1 Základní škola a Mateřská škola Březůvky, okres Zlín

Škola se nachází v obci Březůvky, která leží valašsko-slováckém pomezí. Samotná obec je umístěna v malém údolí, které je ze všech stran obklopeno horami a lesy. Obec nemá velkou rozlohu, ale je bohatá svou historií. Zřizovatelem je Obec Březůvky. Při škole pracuje Rada školy. Škola je neúplnou školou se dvěma třídami prvního stupně – třetí a čtvrtý ročník a jednou třídou mateřské školy, se kterou tvoří jeden právní subjekt. Kapacita žáků je 35 v ZŠ. Do prvního a druhého ročníku dojíždějí děti do Základní školy a mateřské školy Provodov, což je obec vzdálená 3 km od Březůvek. Přepravu zajišťuje školní autobus. Do pátého ročníku primární školy nastupují žáci dle rozhodnutí rodičů. Školy v obou obcích velmi úzce spolupracují – jejich vzájemnou kooperací je zajištěna úplnost tříd v jednotlivých ročnících. Je také vytvořen společný Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání s názvem *Dvě školy jedna cesta*. Průměrný stav dětí v ročníku se pohybuje okolo 12 dětí, což umožňuje učitelům zajistit dětem individuální přístup, využití alternativní pedagogiky atd. Školu navštěvují převážně děti z obcí Březůvky a Provodov, ale nebrání se přijetí dětí z jiných obcí.

Sloučení ZŠ a MŠ do jednoho subjektu je pro děti výhodné. Už od tří let znají školní personál, navzájem se navštěvují v ukázkových hodinách a pořádají mimoškolní akce. Součástí školy jsou dvě budovy – škola a školní jídelna, propojené nově vybudovaným dětským hřištěm a plochou pro míčové hry. V budově jsou dvě třídy MŠ, tělocvična, dvě třídy ZŠ, které jsou prostorné (v jedné umístěna žákovská knihovna). V podkroví je místnost, která slouží ke spaní dětí mateřské školy, klidovým aktivitám, čtení, zdravotnímu cvičení, sledování filmů, cvičení žen v odpoledních hodinách.

Pedagogický sbor je tvořen dvěma učitelkami ZŠ (jedna z nich je ředitelkou školy), vychovatelkou, dvěma učitelkami MŠ. Aprobovanost pedagogických pracovníků je 100%.

Škola spolupracuje s Pedagogicko-psychologickou poradnou ve Zlíně, klinickou logopedkou, která jednou ročně dojíždí do školy na prohlídku dětí a ZUŠ Morava, která zajišťuje v prostorách školy výuku na klavír a flétnu. Podle zájmu dětí a rodičů se pedagogičtí pracovníci podílí na organizaci zájmových kroužků a mimoškolní činnosti dětí ve spolupráci s rodiči. Děti vystupují na kulturních akcích obce (beseda se seniory, vítání občánků, Den matek). Do mezinárodní spolupráce škola není zapojena.

Škola se podílí na třech dlouhodobých projektech. První projekt nazvaný „Můj region“ je ve třetím ročníku zaměřen na bližší seznámení s historií obce Březůvky. Ve čtvrtém ročníku se žáci seznamují s historií obce Provodov. Smyslem práce na projektu je vést žáky ke spolupráci, komunikaci, samostatnosti, uplatňování a obhajování vlastních nápadů. Výsledky projektu (kresby, fotodokumentace, písemné projevy) jsou vystaveny na Obecním úřadě Březůvky.

„Životní prostředí“ je druhým dlouhodobým projektem, který je součástí koncepce školy a prolíná se veškerou školní činností. Cílem je povědomí a znalost žáků o životním prostředí a jeho ochraně.

Třetím dlouhodobým projektem je projekt „Zvyky jiných národů“. Žáci se seznamují s jinými kulturami, jazykem a zvyky národů.

Zaměření školy vychází ze snahy podpořit rozvoj osobnosti žáků, s důrazem na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, poskytuje všeobecné základní vzdělávání. Škola používá různé prvky vzdělávacích programů, jako například Zdravá škola a prvky alternativních pedagogických směrů. Záměrem je také rozvoj a podpora vztahu žáků k regionu, okolní přírodě a ekologickému citění.

Specifika školy jsou v rodinném prostředí, které umožňuje spolupráci s mateřskou školou, což vede k bezproblémové adaptaci do 1. třídy základní školy, v otevřenosti i pro žáky s menšími výchovnými či vzdělávacími handicapami, malý počet žáků ve třídách umožňuje individuální přístup. Maximálně využívá poznávání regiony a okolní přírody, zapojení do aktivit obce. Prioritou vzdělávání na škole je:

- všestranný rozvoj osobnosti žáka;
- zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
- vzdělávání žáků mimořádně nadaných;
- zabezpečení výuky žáků se sociálním a sociokulturním znevýhodněním;
- další nabídka školy (výuka římsko katolického náboženství jako nepovinného předmětu, zájmové útvary dle možnosti školy, výuka hry na hudební nástroje, výlety, exkurze, návštěvy kulturních zařízení, účast na soutěžích);
- otevřenost školy.

Výchovné vzdělávací strategie školy jsou v rozvíjení klíčových kompetencí žáků, které budou žáci dále naplňovat na školách, na které přechází po ukončení čtvrtého ročníku.

Zařazení průřezových témat provádí na škole integrací jejich tematických okruhů do vyučovacího předmětu nebo zařazením do projektů. Jsou zde zvoleny pracovní názvy.

V RVP ZV

1. Osobnostní a sociální výchova
2. Výchova demokratického občana
3. Výchova k myšlení v evropských
a globálních souvislostech
4. Multikulturní výchova
5. Environmentální výchova
6. Mediální výchova

V ŠVP

- Moje osobnost
- My v demokracii
- My v Evropě
- My a naši přátelé
- My v přírodě
- My a média

Ohledně průřezových témat nás zajímá integrace těchto témat jen ve 4. ročníku, s ohledem na přestup žáků do 5. ročníků na jiné školy. Průřezové téma Moje osobnost je ve 4. třídě integrováno do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a svět práce. Téma My v demokracii je začleněno do Projektu Můj region, My v Evropě se dotýká vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a projektů Můj region a Zvyky jiných národů. Průřezové téma My a naši přátelé je zařazeno do oblasti Jazyk a jazyková komunikace, My v přírodě do projektu Životní prostředí a do oblasti Člověk a jeho svět.

Všechna průřezová témata jsou realizována ve 4. ročníku, s výjimkou tématu My a média (Mediální výchova). Škola toto průřezové téma nechává na zpracování do 5. ročníků v navazujících školách.

2.2.2 Základní škola Želechovice nad Dřevnicí

ZŠ Želechovice nad Dřevnicí, Škola U Zeleného stromu je plně organizovaná spádová škola s 1. – 9. ročníkem. Kapacita školy je 500 žáků. Škola se nachází v přírodním prostředí s dobrou dostupností do města Zlína. Od čtvrtého nebo pátého ročníku zde dochází děti z obcí, v nichž jsou zřízeny malotřídní školy nebo školy neúplné. Školu tvoří dvě propojené budovy, od komunikací je bezpečně oddělena rozsáhlou zelení a travnatým plochami, v blízkosti školy se nachází školní autobusová zastávka, zastávka MHD a železniční zastávka jsou dostupné po bezpečných chodnících. Součástí školy jsou rozsáhlé prostory v okolí – zahrada, školní hřiště, travnaté plochy kolem školy. Školní hřiště pokrývá umělý povrch o rozměrech 44 x 20m a běžecká dráha. Součástí zahrady je letní učebna, přírodní amfiteátr, malé arboretum okrasných dřevin. Škola má záměr začlenit do zahrady dětské hřiště.

Budova školy nabízí dostatečný počet učeben a kabinetů. Nechybí zde odborné pracovny (dějepis, fyzika, cizí jazyky, výtvarná výchova, informatika, dílny, cvičná kuchyně, hudební výchova, zeměpis, chemie), které jsou propojeny LAN sítí a téměř všechny mají nový vyhovující nábytek. Ve škole je velká a prostorná tělocvična s kapacitou 80 žáků, je vybavena dle norem, součástí jsou 4 šatny, 2 sprchy, 2 WC. Součástí školy jsou školní knihovna, studovna s internetem, školní posilovna, sauna, klub, divadelní scéna, keramická dílna, učitelská knihovna. Jídelna a kuchyně jsou součástí školy s kapacitou 350 jídel denně.

Materiální vybavení učeben a kabinetů je dostatečné a je i s učebnicemi a pomůckami, metodickými materiály a výukovými programy průběžně aktualizovány a obnovovány.

V pedagogickém sboru jsou mladší učitelé i zkušenější pracovníci. Působí zde výchovný poradce, metodik prevence, koordinátor EVVO (environmentální vzdělání, výchovy a osvěta), dva speciální pedagogové, ICT koordinátor, dva zdravotníci, pět učitelů jsou instruktory LVVZ (lyžařský výchovně vzdělávací zájezd).

ZŠ Želechovice spolupracuje se SRPŠ, Školskou radou, PPP Zlín, Ekocentrem Čtyřlístek, Občanskými sdruženími, Sportovními organizacemi (Sokol Želechovice, Školní sportovní klub Želechovice nad Dřevnicí), Sítí škol M.R.K.E.V, ZOO Lešná, Unii Kompas, Odborem sociálních věcí Statutární město Zlín a města Vizovice, Policií ČR, ZUŠ Moravou. Ve svém ŠVP škola popisuje konkrétní oblasti spolupráce s partnery.

Škola se zapojila do několika projektů EVVO - Výstavba školního arboreta, Naučná stezka školní zahradou, Zpracování bioodpadu, do projektu mezinárodního partnerství škol obdobného zaměření e-Twinning a Comenius. Škola se v souladu se svými prioritami zapojuje do dalších programů a projektů – Ekoškola a projektů zaměřených na EVVO, které vypisují Zlínský kraj, MŠMT, Ministerstvo životního prostředí.

Priority školy, na které se škola zaměřuje:

- Environmentální výchova (respektování životního prostředí, krajiny, obce, vybudování pozitivního vztahu ke kulturnímu a historickému odkazu, zdravé zásady způsobu života, pobytové kurzy – školy v přírodě, plavání, lyžařský výcvik, soutěže, spolupráce s EKO centrem, pitný režim, pohybové aktivity o přestávkách, zdravá výživa ve školním stravování, školní zahrada – péče, zpracování a využívání produktů, výuka ve venkovních prostorách školy, budování školního arboreta, naučné stezky, zpracování bioodpadů);
- Rozvíjení jazykových a komunikačních dovedností (posílení výuky cizích jazyků, podpora žákovské a učitelské knihovny, činnost školního rozhlasu, akce zaměřené na jazykové a komunikační schopnosti – Dne jazyků, školní akademie, divadelní představení, rozvoj a vybavení komunikační technologie s praktickým využíváním);
- Vytváření pozitivního vztahu k tradicím, historickému i kulturnímu dědictví a sportu (nabídka zájmových útvarů, celoškolské akce, prezentace žáků na veřejnosti, nabídka sportovních celoškolských akcí a přeborů školy v různých disciplínách).

Výchovné a vzdělávací strategie jsou v rozvíjení klíčových kompetencí, poskytnutí základů všeobecného vzdělání, všestranný rozvoj každého jedince, zabezpečení výuky žák se speciálními vzdělávacími potřebami, se sociálním znevýhodněním, mimořádně nadaných.

Průřezová témata jsou všechna začleněna jako součást stávajících vyučovacích předmětů. Názvy nesou stejné jako v RVP ZV. Budeme si všimnout jen zastoupení průřezových témat ve 4. ročníku, což je pro nás důležité k našim výzkumným cílům.

Průřezová téma Osobností a sociální výchova je ve 4. třídě obsažena ve vzdělávacích oblastech Vlastivěda, Přírodověda, Hudební výchova, Pracovní výchova, Výtvarná

výchova, Matematika, Tělesná výchova, Český jazyk a literatura, Anglický jazyk, sponzorování ZOO Lešná, sportovní soutěže.

Průřezové téma Výchova demokratického občana je ve 4. třídě obsaženo ve vzdělávacích oblastech Vlastivěda, Tělesná výchova, Hudební výchova, sportovní soutěže. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech je obsaženo v oblastech Vlastivěda, Anglický jazyk, Výtvarná výchova, Matematika, Český jazyk a literatura, Přírodověda, Tělesná výchova, sponzorování ZOO Lešná.

Průřezové téma Multikulturní výchova je obsaženo ve vzdělávací oblasti Vlastivěda, Anglický jazyk, Výtvarná výchova, Český jazyk a literatura, Hudební výchova, Tělesná výchova, sponzorování ZOO Lešná. Environmentální výchova se odráží v oblastech Vlastivěda, Přírodověda, Pracovní výchova, Výtvarná výchova, Matematika, Anglický jazyk, Český jazyk a literatura, sponzorování ZOO Lešná, sportovní soutěže. Posledním průřezovým tématem je Mediální výchova, která je ve škole zakomponována ve 4. třídě do oblasti Vlastivěda, Přírodověda, Anglický jazyk, Výtvarná výchova, Matematika, Tělesná výchova, Český jazyk a literatura.

2.2.3 Základní škola Emila Zátopka Zlín

Základní škola Emila Zátopka je plně organizovaná škola v centru Zlína s 1. - 9. ročníkem s tradiční výukou i rozšířenou výukou sportu zaměřenou na plavání, hokej a atletiku. Kapacita je 620 žáků. Zřizovatelem je Statutární město Zlín. V blízkosti školy je zastávka MHD i autobusové a vlakové nádraží.

Souběžně se sportovními třídami existuje vždy jedna třída bez sportovního zaměření. Od prvního ročníku nabízí žákům všestranné pohybové aktivity, od čtvrtého ročníku mohou přestoupit do specializované třídy plavání, hokeje a atletiky nebo pokračovat ve studiu ve třídě nespportovní. Součástí školy jsou tři oddělení školní družiny pro žáky prvního stupně.

Pro výuku tělesné výchovy žáci využívají dvě školní tělocvičny, tréninky probíhají pod vedením trenérů na Plaveckém bazéně, Zimním stadionu Lud'ka Čajky a atletickém Stadionu mládeže.

Žáci školy dochází do jídelny mimo budovu. Školní jídelnu na ulici Hradská navštěvuje cca 1 100 strážníků.

Ve škole jsou odborné pracovny, které jsou zároveň i kmenovými třídami, multimediální učebna, malá počítačová učebna – pro vyučující, ve škole je 13 interaktivních tabulí, malá tělocvična, velkou tělocvičnu žáci využívají, ale ta se nachází na odloučeném pracovišti, chybí zde odpočinkový areál, zahrada, hřiště, dílny, pozemky – nelze realizovat v daných prostorách, v současnosti se buduje malé hřiště s umělým povrchem, vybavení školy učebnicemi a učebními pomůckami je zastaralé, vybavení kabinetů i odborných učeben je na dobré úrovni, probíhají opravy nábytku, který nebyl obměňován od roku 1996. Výuka cizích jazyků začíná angličtinou ve třetím ročníku, od prvního ročníku mají žáci možnost využít kroužku jazyka anglického, V rámci ŠVP nabízí od 7. ročníku výuku ruského nebo německého jazyka.

Odborná kvalifikace a aprobovanost pedagogických pracovníků je 100%. Na škole působí výchovný poradce, metodik prevence, ICT koordinátor, dva zdravotníci, pět učitelů jsou instruktory LVVZ (lyžařský výchovně vzdělávací zájezd).

Škola je hlavně zaměřena na sportovní vyžití a to především hokej, plavání a lehkou atletiku. Úzká spolupráce probíhá s klubem PSG Zlín (hokej), dvěma plaveckými kluby, Atletickým klubem Zlín. Škola spolupracuje s Unií Kompas, s odborem péče o mládež, PPP Zlín, s Radou školy, SRPŠ, Policií ČR, s Centrem prevence, s ekocentrem

VIS Bílé Karpaty, DDM Astra, ZOO Lešná, Muzeem jihovýchodní Moravy, s knihovnou Františka Bartoše.

Škola organizuje sportovní soutěže pro jiné školy: Pohár rozhlasu, Běh olympijského dne, přebory v plavání a okresní kolo Odznak zdatnosti olympijských vítězů. Mezi jiné aktivity řadí Zátokovu středu, kdy dochází do školy významné osobnosti sportu, např. Šárka Kašpárková (mistryně světa ve trojskoku), Abhejali Bernardová (pokořila kanál La Manche), setkání s vicemistry ČR v ledním hokeji. Škola také pořádá seznamovací pobyty na začátku školního roku pro 4. třídy.

K projektům školy patří Škola a sport – inovace výuky, mezinárodní eTwinningový projekt – Řekni mi příběh a budeme přátelé, Recyklohraní, Adopce na dálku.

Ve školním vzdělávacím programu nazvaném Škola a sport jsou zakotveny výchovné a vzdělávací strategie v rozvíjení klíčových kompetencí, poskytnutí základů všeobecného vzdělání, všestranný rozvoj každého jedince, zabezpečení výuky žák se speciálními vzdělávacími potřebami, se sociálním znevýhodněním, mimořádně nadaných.

Průřezová témata jsou všechna začleněna jako součást stávajících vyučovacích předmětů. Názvy nesou stejné jako v RVP ZV. Budeme si všimnout jen zastoupení průřezových témat ve 4. ročníku, což je pro nás důležité k našim výzkumným cílům. Průřezová téma Osobností a sociální výchova je ve 4. třídě obsažena ve vzdělávacích oblastech Český jazyk a Literatura, Matematika, Pracovní činnosti, Výtvarná výchova, Vlastivěda, Tělesná výchova.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech je obsaženo v oblastech Vlastivěda, Anglický jazyk, Český jazyk a literatura, Tělesná výchova. Průřezové téma Multikulturní výchova je obsaženo ve vzdělávací oblasti Vlastivěda, Anglický jazyk, Výtvarná výchova, Český jazyk a literatura, Hudební výchova. Environmentální výchova se odráží v oblastech Přírodověda, Pracovní činnosti. Posledním průřezovým tématem je Mediální výchova, která je ve škole zakomponována ve 4. třídě do oblastí Tělesná výchova, Český jazyk a literatura, pracovní činnosti. *(Pro názornost jsme do přílohy č. 2 zařadili fotografie škol i s jejich webovým odkazem.)*

Dílčí závěr

ZŠ a MŠ Březůvky je neúplná škola, kde žáci po ukončení 4. ročníku jsou nuceni přestoupit na jinou školu s vyššími ročníky. Škola je umístěna v malebné přírodě, působí dojmem rodinné pohody a její prioritou jsou environmentální aktivity a poznávání regionu. Pedagogický sbor má 100% aprobovanost. Všechna průřezová témata jsou realizována ve 4. ročníku, s výjimkou tématu My a média (Mediální výchova). Škola toto průřezové téma nechává na zpracování do 5. ročníků v navazujících školách. Škola pracuje na projektech, které si vytvořila, účast na mezinárodních projektech je nulová. Což je z hlediska malého počtu žáků pochopitelné.

ZŠ Želechovice nad Dřevnicí Škola U Zeleného stromu je plně organizovaná spádová škola s 1. – 9. ročníkem. Škola se nachází v přírodním prostředí s dobrou dostupností do města Zlína. Prioritou školy je environmentální výchova a vytváření pozitivního vztahu k tradicím, historickému i kulturnímu dědictví a sportu. Účastní se mnoha nabízených projektů v kraji a také se účastní mezinárodního projektu. Průřezová témata jsou ve 4. ročníku realizována všechna.

Základní škola Emila Zátopka je plně organizovaná škola v centru Zlína s 1. - 9. ročníkem s tradiční výukou i rozšířenou výukou sportu zaměřenou na plavání, hokej a atletiku. Prioritou školy je vedení dětí k pohybu a ke sportu, aktivnímu trávení volného času. Spolupracuje se sportovními kluby. Škola nejen využívá nabízených projektů v okolí, ale také sama organizuje sportovní akce pro děti. Mezinárodní projekt má také zakomponován ve svých aktivitách. Průřezová témata jsou ve 4. ročníku realizována všechna.

2.3 Školní vzdělávací program – učební plány

V základních školách jsme zjišťovali učební plán – časovou dotaci, kolik vyučovacích hodin týdně věnují určitým předmětům vzdělávacích oborů. Svě zjištění jsme zapsali do tabulky. Zabýváme se výzkumnou otázkou: *Liší se učební plány neúplné ZŠ Březůvky od učebních plánů plně organizovaných škol ve 4. ročníku?*

Tabulka 1. Učební plány – časová dotace

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	4.ročník ZŠ Zlín	4.ročník ZŠ Želechovice	4.ročník ZŠ Březůvky
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	7	7(+1)*	7
	Anglický jazyk	3	3(+1)*	3(+1)*
Matematika a její aplikace	Matematika	3(+2)*	4(+1)*	4(+1)*
Informační a komunikační technologie		0	0	0
Člověk a jeho svět	Prvouka			
	Vlastivěda	1(+1)*	2	1(-2)**
	Přírodopis	2	1	1(-2)**
Umění a kultura	Hudební výchova	1	1	1
	Výtvarná výchova	2	2	2
Člověk a zdraví	Tělesná výchova	2	2	2
Člověk a svět práce	Pracovní činnosti	1	1	1
Disponibilní hodiny		3	3	3
Celková povinná časová dotace		25	25	25

* *disponibilní hodina*

** *disponibilní hodiny řešeny originálním způsobem: v 1. pololetí vyučovány dvě hodiny vlastivědy, jedna hodina přírodopisu a v 2. pololetí vyučovány dvě hodiny přírodopisu a jedna hodina vlastivědy*

Studiem a porovnání výsledků zjištění jsme dospěli k těmto skutečnostem. Školy naplňují celkovou povinnou časovou dotaci. Školy se neliší ve vzdělávací oblasti: Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce, Matematika a její aplikace. Ve vzdělávacím oboru Vlastivěda a Přírodopis se ZŠ Březůvky liší tím, že ve svém ŠVP zařadila dotaci pro vyučovací předmět Přírodopis v 1. pololetí 4. ročníku dvě hodiny, ve 2. pololetí jednu

hodinu a dotaci pro Vlastivědu v 1. pololetí 4. ročníku jednu hodinu, ve 2. pololetí dvě hodiny. Toto řešení se nám zdá originální a také funkční, nicméně ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět jsou stále vyučovány tři hodiny týdně. ZŠ Želechovice využívá dotaci ve 4. ročníku dvě hodiny Vlastivědy a jednu hodinu Přírodovědy, což jsou také tři hodiny týdně pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. ZŠ Zlín vyučuje dvě hodiny Přírodopisu i Vlastivědy, kde využívá jedné disponibilní vyučovací hodiny, což činí čtyři hodiny týdně pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace ve vzdělávacím oboru Anglický jazyk využívá ZŠ Želechovice i ZŠ Březůvky tři hodiny a jednu disponibilní, ZŠ Zlín využívá tři hodiny týdně. Vzdělávací obor Český jazyk a literatura se neliší u ZŠ Zlín a ZŠ Březůvky – 7 hodin, ZŠ Želechovice zde využívá 7 hodin a jednu disponibilní.

Dílčí závěr

Učební plány neúplné ZŠ Březůvky se neliší od učebních plánů ZŠ Emila Zátopka a ZŠ Želechovice, celková povinná časová dotace je splněna. Disponibilních hodin je na neúplné škole využíváno stejným způsobem jako na školách plně organizovaných.

2.4 Školní vzdělávací program – školní výstupy a učivo Českého jazyka a Matematiky

V této kapitole se zabýváme výzkumnou otázkou: *Existují odlišnosti ve školních výstupech a učivu ve 4. ročníku v předmětu Český jazyk a Matematika?*

Největší problémy ve výzkumné části jsme měli ve zjišťování informací učiva pro 4. ročník. Školy si chrání své těžce a nově vypracované školní výstupy a učivo. Domníváme se, že je to z důvodů dlouhodobě vypracovávaných školních vzdělávacích programů, komunikaci a vstřícnosti mezi vyučujícími, aby výsledek osnov byl naplněn z požadavků RVP ZV a byl realizovatelný v praxi (vše bez nároku na odměnu). Tudíž jakákoliv informace, která opustí hranice školy je negativně vnímána. Jelikož jsme požadovali jen osnovy pro 4. ročník do předmětů Matematika a Český jazyk, otevřenost a vstřícnost pedagogických pracovníků a ředitelů škol se stávala pozitivní.

Při porovnávání školních výstupů a učiva 4. ročníků v předmětu Český jazyk a literatura jsme po prostudování materiálů zjistili, že všechny školy, které podléhají našemu výzkumu, se liší ve školních výstupech i obsahem učiva. Každá škola zvolila jinou formu výkladu a zápisu školních výstupů a učiva. Jako příklad uvádíme srovnání literární výchovy.

ZŠ Březůvky se drží očekávaných výstupů za druhé období z RVP ZV. Pro přehlednost používáme opět tabulku se školními výstupy a učivem literární výchovy.

Tabulka 2. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Březůvky

<i>Literární výchova školní výstupy 4. ročník</i>	<i>Literární výchova učivo 4. ročník</i>
<i>Žák: Vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</i>	<i>Reprodukce textu s určením hlavních a vedlejších postav; vzájemné vztahy literárních postav; autor, ilustrátor dětských knih; vyjádření hlavní myšlenky textu; proč čteme, o čem čteme; besedy, referáty o přečtené knize zaznamenání dojmu z četby formou odpovědí na dané otázky, referátu</i>
<i>Žák: Volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma</i>	<i>Reprodukce textu s důrazem na porozumění čteného i slyšeného, orientace v textu</i>
<i>Žák: Při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy, se kterými byl seznámen</i>	<i>Dramatizace textu – pohádky, čtení dle rolí, umělecký přednes básně; pojmy: bajka, pohádka, pověst, povídka, rčení, přísloví, hádanky, próza, poezie, verš, rým, jednoduché pojmenování, dobrodružná literatura, literatura o přírodě, divadelní přestavení – režisér, herci, encyklopedie, filmové zpracování literárních předloh; kulturní život v regionu</i>

ZŠ Emila Zátópka Zlín ve svém ŠVP uvádí pod literární výchovou jen jeden bod. Jiné očekávané výstupy z literární výchovy dle RVP ZV má zařazeno v jiných částech, například literární pojmy uvádí jako učivo ve čtení.

Tabulka 3. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Emila Zátópka Zlín

<i>Literární výchova školní výstupy 4. ročník</i>	<i>Literární výchova učivo 4. ročník</i>
<i>Seznamuje se s autory a ilustrátory dětských knih</i>	<i>Dobrodružná literatura Spisovatelé dle volby</i>

ZŠ Želechovice posupovala při tvorbě svého ŠVP podobně jako ZŠ Březůvky. Drží se očekávaných výstupů na druhé období dle RVP ZV.

Tabulka 4. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Želechovice

<i>Literární výchova školní výstupy 4. ročník</i>	<i>Literární výchova učivo 4. ročník</i>
<i>Žák vyjadřuje dojmy z četby. Žák vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je.</i>	<i>Hledáme motivy činů literárních postav. Které hrdiny dětských představení můžeme doporučit jiným. Jaké ilustrace nás zaujaly a proč. Proč čtete a o čem. Povídáme si o knihách. Hodnocení postav literárního díla a určení jejich vzájemného vztahu.</i>
<i>Žák reprodukuje text. Žák podle svých schopností volně reprodukuje text, podle svých schopností tvoří vlastní literární text na dané téma a příležitostně i literární text dramaturgizuje.</i>	<i>Volná reprodukce obsahu textu. Recitace. Dramatizace textu.</i>
<i>Žák rozlišuje typy textů. Žák rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů.</i>	<i>Odlišení verše od prózy. Bajka, próza, poezie, píseň, pověst, povídka.</i>
<i>Žák používá literární pojmy. Žák při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy.</i>	<i>Literární pojmy: přirovnání, zosobnění, encyklopedie. Poezie: jednoduché pojmenování, rytmus básně. Próza: hlavní a vedlejší postavy. Divadlo: jednání, konflikt a jeho řešení. Film: různé druhy filmů – televizní inscenace. Kulturní život regionu – významní autoři. Všímáme si různých vydání stejných knih.</i>

Při srovnávání školních výstupů a učiva v předmětu Český jazyk a literatura v ZŠ Březůvky a na ZŠ Emila Zátópka Zlín jsme zjistili následné skutečnosti. ZŠ Březůvky má ve svém ŠVP předmět Český jazyk rozdělen na komunikační a slohovou výchovu, jazykovou výchovu, literární výchovu. ZŠ Emila Zátópka má ve svém ŠVP

předmět Český jazyk rozdělen na mateřský jazyk, věta a souvětí, slovo, stavba slova, podstatná jména, slovesa, vyjmenovaná slova, abeceda, skupina bě,pě,vě, psaní, čtení, literární výchova, sloh. Jádro učiva je srovnatelné, ZŠ Březůvky v popisu učiva podrobněji uvádí konkrétní učivo, ZŠ Emila Zátópka využívá heslovitého přehledu. ZŠ Březůvky v učivu chybí časování sloves a ZŠ Emila Zátópka se v literární výchově nezmiňuje o dojmech žáků z četby a reprodukci textů podle svých schopností.

Při srovnávání školních výstupů a učiva v předmětu Český jazyk a literatura v ZŠ Březůvky a v ZŠ Želechovice jsme zjistili následné skutečnosti. Styl vyjadřování a podrobnost školních výstupů a učiva je srovnatelný. ZŠ Želechovice má předmět Český jazyk a literaturu v ŠVP rozdělen do dílčích oddílů: čtení, písemné vyjadřování, jednoduché sdělení, reprodukce textu, formy společenského styku, komunikace, spisovné a nespisovné jazykové prostředky, využití jazykových prostředků, osnova, význam slova, stavba slova, spisovné a nespisovné tvary slov, skladba, vyjmenovaná slova a syntax, stavba věty, dojmy z literárního díla, reprodukce literárního díla, poezie a próza, literární dojmy. ZŠ Březůvky chybí v učivu časování sloves a přímá řeč - řeč mluvčího, rozlišování, řeči přímé a věty uvozovací, což ani nemá ve svém ŠVP ZŠ Emila Zátópka.

Při porovnávání školních výstupů a učiva 4. ročníků v předmětu Matematika jsme po prostudování materiálů zjistili podobné problémy jako v předmětu Český jazyk. Příklad pro srovnání ŠVP jsme zvolili formulaci školních výstupů a učiva slovních úloh.

Tabulka 5. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Březůvky

<i>Matematika školní výstupy 4. ročník</i>	<i>Matematika učivo 4. ročník</i>
<i>Žák: řeší a tvoří úlohy individuálně, ve skupině, ve dvojici, ve kterých aplikuje osvojené početní operace v oboru přirozených čísel do 1 000 000</i>	<i>Slovní úlohy jednoduché, složení (se 2-3 výpočty); využívání závorek při řešení slovních úloh; tvorba vlastních slovních úloh; formulace otázek; praktické řešení slovních úloh – papírové peníze.</i>

Tabulka 6. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Emila Zátopka Zlín

<i>Matematika</i> školní výstupy 4. ročník	<i>Matematika</i> učivo 4. ročník
<i>aplikuje při řešení úloh osvojené početní operace; čte a sestavuje jednoduché tabulky, učí se číst data z diagramů.</i>	<i>Slovní úlohy na porovnávání. Slovní úlohy na početní výkony. Slovní úlohy na vztahy o n více (méně), n krát více (méně). Přímá úměrnost.</i>

Tabulka 7. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Želechovice

<i>Matematika</i> školní výstupy 4. ročník	<i>Matematika</i> učivo 4. ročník
<i>Žák řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje osvojené početní operace. Žák používá algoritmy písemného sčítání a odčítání čtyřciferných čísel. Používá algoritmy písemného násobení dvojciferným činitelem a dělení jednociferným dělitelem. Řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje osvojené početní operace.</i>	<i>Řešení slovních úloh jednoduchých s použitím jednoho výpočtu. Řešení slovních úloh složených se dvěma a více výpočty a s využitím závorek.</i>

Při srovnávání školních výstupů a učiva v předmětu Matematika v ZŠ Březůvky a v ZŠ Emila Zátopka jsme zjistili následné skutečnosti. ZŠ Březůvky uvádí ve svém ŠVP seznámení se zlomky (pojem čísel, jmenovatel, zlomková čára, sčítání zlomků se stejným jmenovatelem) toto učivo nenacházíme v žádné ze škol, které se podrobily výzkumu. ZŠ Březůvky ve srovnání se ZŠ Emila Zátopka chybí v učivu osa úsečky, osa souměrnosti, přímá úměrnost, řešení jednoduchých nerovnic, rovnoběžníky (také toto učivo nenacházíme v ŠVP ZŠ Želechovice). Se srovnáním ZŠ Březůvky a ZŠ Želechovice jsme zjistili, že ZŠ Březůvky (stejně jako ZŠ Emila Zátopka) užívá při počítání přirozená čísla do 1 000 000, ZŠ Želechovice užívá přirozená čísla do 10 000.

Dílčí závěr

Při porovnávání školních výstupů a učiva ve 4. ročnících jsme zjistili, že školní vzdělávací programy se liší. Školy při vytváření ŠVP vycházely ze svého klimatu a svých možností, dodržují povinné výstupy ve 3. ročníku a v 5. ročníku. Nastanou však problémy při přechodu žáků v době mimo povinné výstupy. Tak je to i u školy ZŠ Březůvky, kde již není návaznost na další ročníky. Tento problém, ale také nastává, když se rodina přestěhuje. Rozdíly nejsou velkého rozsahu, ale existují. Je potom na učitelích, kteří žáky nově přijímají, aby neprobrané učivo děti naučili. V případě nepochopení učitele k této skutečnosti tíha výuky neprobraného učiva zůstává na rodičích.

2.5 Úspěšnost žáků

Zabýváme se výzkumnou otázkou: *Jaká je úspěšnost žáků při přechodu z neúplně primární školy na plně organizovanou školu?*

Dlouholetým výzkumem jsme dotazníkovou metodou zjistili známky žáků na konci čtvrté třídy a v pololetí páté třídy – při přechodu na novou školu. Zjišťovali jsme známky žáků, kteří přestoupili na ZŠ Želechovice a na ZŠ Zlín. Výzkumný vzorek není úplný, protože někteří žáci přestoupili v nízkém počtu na různé školy. Tento vzorek je zanedbatelný, jedná se v průměru o jednoho žáka v jednom školním roce. Dotazník je umístěn v příloze 3.

Dotazníkem žáci sdělili, jakou známku obsahovalo jejich vysvědčení na konci 4. třídy a pololetí 5. třídy v matematice a českém jazyce. Tímto jsme zjistili zhoršení, stabilitu či zlepšení prospěchu. V následujících tabulkách udáváme rok výzkumu a k přehlednosti výzkumu používáme proměnné: 1- zlepšení, 0- stabilita, (-1) - zhoršení. Jména žáků neuvádíme, zvolili jsme zkratky. Šetření se zúčastnilo celkem 54 žáků, z nichž 27 nastoupilo na ZŠ Želechovice a 27 na ZŠ Zlín.

Tabulka 8. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 1. rok výzkumu

1. rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
P.L.	0	-1
P.M.	-1	0
L.M.	-1	0
P.P.	0	-1
N.P.	0	0

V prvním roce výzkumu došlo 2x ke zhoršení prospěchu v českém jazyce i matematice. Ke zlepšení nedošlo. 3x zůstal prospěch stabilní.

Tabulka 9. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 2. rok výzkumu

2. rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
V.K.	0	-1
D.S.	0	0
A.Š.	0	0
N.T.	0	0
B.Z.	0	-1
A.C.	1	0
A.Z.	0	0
Š.K.	0	1

V druhém roce výzkumu došlo ke zhoršení prospěchu 2x v matematice. Ke zlepšení došlo 1x v českém jazyce a 1x v matematice. 7x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 5x v matematice.

Tabulka 10. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 3. rok výzkumu

3. rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
I.L.	0	0
K.M.	-1	-1
M.S.	0	0
J.T.	0	0
M.Z.	-1	0

V třetím roce výzkumu došlo ke zhoršení prospěchu 2x v českém jazyce a 1x v matematice. Ke zlepšení nedošlo. 3x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 4x v matematice.

Tabulka 11. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 4. rok výzkumu

4.rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
D.E.	0	-1
D.CH.	-1	0
M.CH.	0	-1
L.M.	0	0

Ve čtvrtém roce výzkumu došlo 1x ke zhoršení prospěchu v českém jazyce a 2x v matematice. Ke zlepšení nedošlo. 3x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 2x v matematice.

Tabulka 12. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 5. rok výzkumu

5.rok výzkumu Jméno – zkratka	Český jazyk	Matematika
S.Č.	-1	0
V.D.	0	0
K.J.	-1	0
D.K.	0	0
M.M.	0	1

V pátém roce výzkumu došlo 2x ke zhoršení prospěchu v českém jazyce. Ke zlepšení došlo 1x v matematice. 3x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 4x v matematice.

Tabulka 13. Přehled prospěchu za pětileté období výzkumu ZŠ Zlín

1-5 let	Zlepšení	Stabilita	Zhoršení
Český jazyk	1	19	7
Matematika	2	18	7

V pětiletém období výzkumu došlo k zhoršení prospěchu 7x v českém jazyce a 7x v matematice. Ke zlepšení došlo 1x v českém jazyce a 2x v matematice. 20x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 17x v matematice.

Tabulka 14. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 1. rok výzkumu

1.rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
L.Ch.	0	0
L.J.	-1	0
K.K.	0	0
H.P.	1	0
H.S.	0	0

V prvním roce výzkumu došlo 1x ke zhoršení prospěchu v českém jazyce. Ke zlepšení došlo 1x českém jazyce. 3x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 5x v matematice.

Tabulka 15. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 2. rok výzkumu

2.rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
M.Č.	0	-1
L.Z.	0	0
A.C.	-1	0
M.V.	0	0

V druhém roce výzkumu došlo 1x ke zhoršení v českém jazyce a 1x v matematice. Ke zlepšení nedošlo. 3x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce i matematice.

Tabulka 16. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 3.rok výzkumu

3.rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
Š.K.	0	-1
F.V.	-1	-1
L.J.	0	0
K.K.	0	0
M.S.	0	-1
N.S.	0	0
M.T.	0	0

V třetím roce výzkumu došlo 1x ke zhoršení v českém jazyce a 3x v matematice. Ke zlepšení nedošlo. 6x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 4x v matematice.

Tabulka 17. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 4. rok výzkumu

4.rok výzkumu Jméno – zkratka	Český jazyk	Matematika
P.M.	-1	1
M.P.	-1	0
P.P.	0	0
J.P.	0	0
M.S.	0	-1
P.P.	0	0

Ve čtvrtém roce výzkumu došlo 2x ke zhoršení v českém jazyce, 1x v matematice. Ke zlepšení došlo 1x v matematice. 4x zůstal stabilní prospěch v českém jazyce i v matematice.

Tabulka 18. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 5. rok výzkumu

5.rok výzkumu Jméno - zkratka	Český jazyk	Matematika
D.P.	-1	-1
F.P.	0	0
A.R.	-1	0
J.S.	0	0
M.Z.	0	0

V pátém roce výzkumu došlo 2x ke zhoršení v českém jazyce, 1x v matematice. Ke zlepšení nedošlo. 3x zůstal stabilní prospěch v českém jazyce a 4x v matematice.

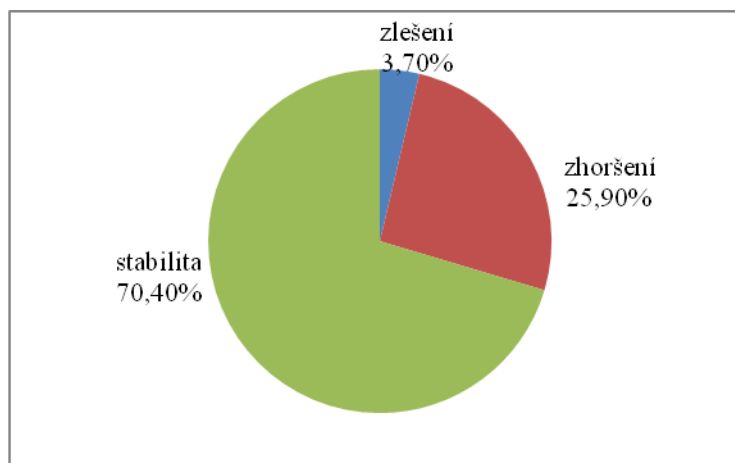
Tabulka 19. Přehled prospěchu za pětileté období výzkumu ZŠ Želechovice

1-5 let	Zlepšení	Stabilita	Zhoršení
Český jazyk	1	19	7
Matematika	1	20	6

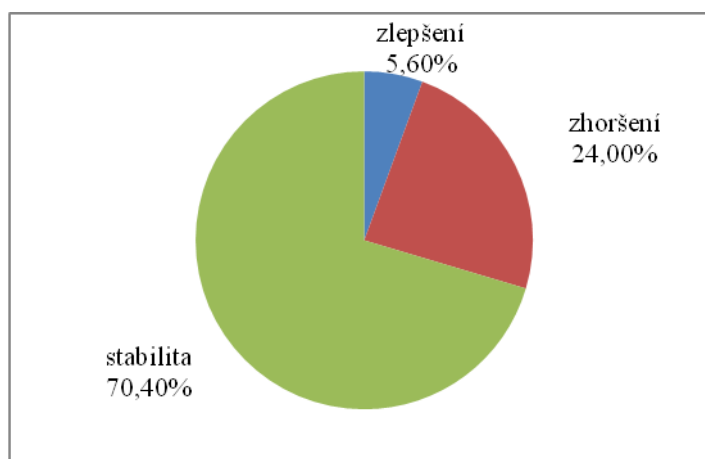
V pětiletém období výzkumu došlo k zhoršení prospěchu 7x v českém jazyce a 6x v matematice. Ke zlepšení došlo 1x v českém jazyce a 1x v matematice. 19x zůstal prospěch stabilní v českém jazyce a 20x v matematice.

Pro přehlednost jsme umístili celkové záznamy o stabilitě, zhoršení a zlepšení všech výzkumných vzorků v pětiletém výzkumu úspěšnosti žáků v předmětu Český jazyk (Graf 1) a Matematika (Graf 2) při přestupu z neúplné školy na plně organizovanou primární školu do grafu, uvedené číselné hodnoty jsou vyjádřeny v procentech.

Graf 1. Vyjádření úspěšnosti žáků v Českém jazyce



Graf 2. Vyjádření úspěšnosti žáků v Matematice



Dílčí závěr

Z výsledku šetření je patrné, že zanedbatelná část žáků dosáhla zlepšení při přechodu na novou školu (3,70% český jazyk, 5,60% matematika). Ke zhoršení došlo v českém jazyce v 25,90% případech a v matematice 24,00%. Stabilní prospěch v českém jazyce dosáhlo 70,40% žáků a v matematice 70,40% žáků. Z toho vyplývá, že ZŠ Březůvky připravuje své žáky celkem úspěšně k přestupu na plně organizovanou školu. Žáci si udržují stabilní prospěch, jen v malém rozsahu dochází ke zhoršení a to jen o jeden klasifikační stupeň.

2.6 Řízené interview

V této kapitole se budeme věnovat názorům učitelkám, které v běžné praxi pracují s žáky, kteří přestoupili z neúplné ZŠ Březůvky na plně organizované školy ZŠ Emila Zátopka Zlín a ZŠ Želechovice. Paním učitelkám jsme položili šest otázek týkajících se problému přechodu žáků ze 4. ročníku do 5. ročníku. Interview se zúčastnilo pět učitelek pátých ročníků. Spolupráce s pedagogickými pracovníci byla na velmi dobré úrovni, učitelky byly vstřícné, ochotné se zapojit do rozhovoru, chtěly přispět svými zkušenostmi k řešení problematiky přechodu žáků na jinou školu. Jejich zkrácené výpovědi jsme vložili do tabulky, rozhovory v plném znění jsou umístěny v příloze č. 4.

Otázky:

- 1. V kterém školním projevu jsou žáci ze ZŠ Březůvky slabší?*
- 2. V kterých předmětech se žákům nejčastěji zhoršuje prospěch?*
- 3. Jaké používáte učebnice v českém jazyce a matematice? Myslíte si, že má na žáky vliv používání různých učebnic?*
- 4. Mají příchozí děti problém v kolektivu, jak hodnotíte jejich chování?*
- 5. Mají žáci problém s komunikací s pedagogem?*
- 6. Může ZŠ Březůvky ovlivnit problémy s přestupem žáků na Vaši školu?*

Tabulka 20. Odpovědi pedagogů

Otázka	Učitelka Jana	Učitelka Anna	Učitelka Eva	Učitelka Petra	Učitelka Marie
1.	<i>Pomalost v plnění úkolů.</i>	<i>V písemném projevu.</i>	<i>Nelze určit, jde o individuální problémy.</i>	<i>Pomalý písemný projev.</i>	<i>Úroveň znalostí je individuální. Základy učiva mají dobré.</i>
2.	<i>Letos došlo k zlepšení prospěchu. Většinou jsou známky stabilní.</i>	<i>Český a anglický jazyk.</i>	<i>Většinou dochází ke zhoršení až na 2. stupni.</i>	<i>Anglický jazyk a matematika.</i>	<i>Klasifikace odpovídá.</i>
3.	<i>Alter, alter. Ne.</i>	<i>V matematice Alter a v českém jazyce Nová škola. Ne.</i>	<i>Matematika Prodos, český jazyk Nová škola. Nemůžu posoudit.</i>	<i>V českém jazyce Nová škola a v matematice Prodos. Myslím, že ne, je to na učiteli.</i>	<i>V českém jazyce Nová škola a v matematice Prodos i Alter. Nevím.</i>
4.	<i>Děti jsou spíše plaché, tišší. Začlenily se do kolektivu asi za měsíc.</i>	<i>Jsou tišší, nestrhávají na sebe pozornost.</i>	<i>Začleňují se velmi pomalu, trvá to asi půl roku. Také utvořený kolektiv přijímá nové členy velmi opatrně.</i>	<i>Problémy nejsou. Pokud jich přijde více, kamarádi spíše spolu a postupně se seznamují.</i>	<i>Děti si zvyknou během měsíce, ale rozlišování dětí mezi „nové a staré“ přestává až v druhém pololetí.</i>
5.	<i>Jsou stydlivější, pokud něco potřebují, vždy přijdou.</i>	<i>Pokud potřebují pomoc, přijdou k učiteli ke stolku, nevyjadřují se před celou třídou.</i>	<i>Nejedná se o problém, spíše o ostych před cizími lidmi a novými spolužáky.</i>	<i>U mě problémy nemají.</i>	<i>Komunikace je na dobré úrovni, neshledávám žádné problémy. I rodiče se snaží komunikovat.</i>
6.	<i>Společné akce by dětem prospěly. Navázaly by kontakty a začlenění by bylo snazší.</i>	<i>Účast na školní akci by byla vhodná. Nějaké seznámení se s prostředím. Výlet – nevím, je to individuální.</i>	<i>Návštěva žáků nové školy by mohla pomoci. Seznámení se s budovou, spolužáky.</i>	<i>Nevím, jakým způsobem lze přestupy ovlivnit. Je to vždy problém malotřídka x klasická škola – děti přecházejí z klidnějšího, rodinného prostředí do jiné obce, jiného prostředí, větších kolektivů apod.</i>	<i>Shledávám přínosnou návštěvu žáků v naší škole a jsem nakloněna k další spolupráci. Děti bývají obeznámeny, že k nim přibudou noví spolužáci, snažíme se o pozitivní motivaci a přivítání.</i>

Z řízených rozhovorů s pedagogy pátých ročníků jsme zjistili, že žáci ze ZŠ Březůvky u dvou dotázaných učitelek mají problémy s písemným projevem, u jedné odpovědi se setkáváme s pomalým tempem plnění úkolů a dvě odpovědi se shodují v dobré připravenosti a individuálním projevu žáků.

Ohledně prospěchu žáků se většina dotazovaných shoduje s odpovídající klasifikací a připouští zhoršení žáků až na druhém stupni ZŠ. Dvě odpovědi uvádí zhoršení dvakrát v anglickém jazyce, jednou v českém jazyce a matematice.

Základní školy využívají v českém jazyce a matematice především učebnice z nakladatelství Alter, Nová škola a Prodos. Z jakých učebnic probíhá výuka, nepřikládají pedagogové žádný význam.

Všechny odpovědi se shodují s chováním nově příchozích žáků, kteří jsou tišší, mají ostych, neupoutávají na sebe pozornost. Začleňují se do kolektivu až v druhém pololetí.

Učitelky by uvítaly spolupráci se školou, z které žáci přichází, pro usnadnění začlenění se do nového kolektivu. Doporučují návštěvu školy, navázání kontaktů s budoucími spolužáky.

Dílčí závěr

Z pohledu pedagogů se děti, které přicházejí do pátých ročníků z neúplné ZŠ Březůvky, jeví jako tišší, mají ostych před druhými. Začlenění do kolektivu přichází až v druhém pololetí. Příchod nových žáků do již vytvořeného kolektivu není pro děti jednoduchý. Klasifikace se většinou shoduje, což potvrzuje dobrou přípravu žáků ze ZŠ Březůvky. Výběru nakladatelství učebnic využívaných ve výuce nepřikládají učitelky žádný význam. Pedagogům by nevadila spolupráce s neúplnou školou, přivítali by návštěvu školy, navázání kontaktů mezi dětmi. Aktivitu ponechávají na ZŠ Březůvky.

2.7 Závěr

ZŠ a MŠ Březůvky je neúplná škola, kde žáci po ukončení 4. ročníku jsou nuceni přestoupit na jinou školu s vyššími ročníky. Škola je umístěna v malebné přírodě, působí dojmem rodinné pohody a její prioritou jsou environmentální aktivity a poznávání regionu. Pedagogický sbor má 100% aprobovanost. Všechna průřezová témata jsou realizována ve 4. ročníku, s výjimkou tématu My a média (Mediální výchova). Škola toto průřezové téma nechává na zpracování do 5. ročníků v navazujících školách. Škola pracuje na projektech, které si vytvořila, účast na mezinárodních projektech je nulová.

ZŠ Želechovice nad Dřevnicí Škola U Zeleného stromu je plně organizovaná spádová škola s 1. – 9. ročníkem. Škola se nachází v přírodním prostředí s dobrou dostupností do města Zlína. Prioritou školy je environmentální výchova a vytváření pozitivního vztahu k tradicím, historickému i kulturnímu dědictví a sportu. Účastní se mnoha nabízených projektů v kraji a také se účastní mezinárodního projektu. Průřezová témata jsou ve 4. ročníku realizována všechna.

Základní škola Emila Zátópka je plně organizovaná škola v centru Zlína s 1. - 9. ročníkem s tradiční výukou i rozšířenou výukou sportu zaměřenou na plavání, hokej a atletiku. Prioritou školy je vedení dětí k pohybu a ke sportu, aktivnímu trávení volného času. Spolupracuje se sportovními kluby. Škola nejen využívá nabízených projektů v okolí, ale také sama organizuje sportovní akce pro děti. Mezinárodní projekt má také zakomponován ve svých aktivitách. Průřezová témata jsou ve 4. ročníku realizována všechna.

Učební plány neúplné ZŠ Březůvky se neliší od učebních plánů ZŠ Emila Zátópka a ZŠ Želechovice, celková povinná časová dotace je splněna. Disponibilních hodin je na neúplné škole využíváno stejným způsobem jako na školách plně organizovaných.

Při porovnávání školních výstupů a učiva ve 4. ročnících jsme zjistili, že školní vzdělávací programy se liší. Školy při vytváření ŠVP vycházely ze svého klimatu a svých možností, dodržují povinné výstupy ve 3. ročníku a v 5. ročníku. Nastanou však problémy při přechodu žáků v době mimo povinné výstupy. Tak je to i u školy ZŠ Březůvky, kde již není návaznost na další ročníky. Tento problém, ale také nastává, když se rodina přestěhuje. Rozdíly nejsou velkého rozsahu, ale existují. Je potom na učitelích, kteří žáky nově přijímají, aby neprobrané učivo děti naučili. V případě nepochopení učitele k této skutečnosti tíha výuky neprobraného učiva zůstává na rodičích.

Z výsledku šetření je patrné, že zanedbatelná část žáků dosáhla zlepšení při přechodu na novou školu (3,70% český jazyk, 5,60% matematika). Ke zhoršení došlo v českém jazyce v 25,90% případech a v matematice 24,00%. Stabilní prospěch v českém jazyce dosáhlo 70,40% žáků a v matematice 70,40% žáků. Z toho vyplývá, že ZŠ Březůvky připravuje své žáky celkem úspěšně k přestupu na plně organizovanou školu. Žáci si udržují stabilní prospěch, jen v malém rozsahu dochází ke zhoršení a to jen o jeden klasifikační stupeň.

Z pohledu pedagogů se děti, které přicházejí do pátých ročníků z neúplné ZŠ Březůvky, jeví jako tišší, mají ostych před druhými. Začlenění do kolektivu přichází až v druhém pololetí. Příchod nových žáků do již vytvořeného kolektivu není pro děti jednoduchý. Klasifikace se většinou shoduje, což potvrzuje dobrou přípravu žáků ze ZŠ Březůvky. Výběru nakladatelství učebnic využívaných ve výuce nepřikládají učitelky žádný význam. Pedagogům by nevadila spolupráce s neúplnou školou, přivítali by návštěvu školy, navázání kontaktů mezi dětmi. Aktivitu ponechávají na ZŠ Březůvky.

Doporučujeme ZŠ Březůvky do svého školního vzdělávacího programu zařadit do průřezových témat Mediální výchovu, snažit se zrychlit tempo žáků při plnění úkolů, zaměřit se na písemný projev žáků a navázat spolupráci s plně organizovanými školami, do kterých nejvíce nastupují jejich žáci po ukončení čtvrtého ročníku (vhodná oboustranná návštěva škol, připravit společné sportovní a kulturní akce, školní výlet, výtvarnou soutěž, atd.). Uvědomujeme si podíl na této skutečnosti, a proto bude naší snahou působit na vedení školy, aby se škola zaměřila na zjištěné nedostatky, abychom žákům snížili problémy s přechodem na jinou školu.

Předkládaná diplomová práce nám dává další prostor k zamyšlení ohledně školních výstupů ve školních vzdělávacích programech. Zjistili jsme, že ŠVP se na školách liší. Shoda nastává na primární škole ve školních výstupech ve třetím a pátém ročníku. Na nižším sekundárním stupni je školní výstup jediný v devátém ročníku. Je takové údobí dostačující? Existují problémy s učivem v životních situacích, kdy se rodina stěhuje a také při nutném přechodu z neúplné školy. Domníváme se, že je vhodné uspořádat širší výzkum k tématu školních výstupů, přehodnotit školní vzdělávací programy s ohledem na přechody žáků z různých škol. Doporučujeme, aby školní výstupy ve školních vzdělávacích programech byly určeny na každý ročník základní školy, tím bychom předcházeli problémům s přestupem žáků v průběhu školní docházky do jiných základních škol.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Irena Košárková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr.PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Problémy žáků s přechodem neúplné základní školy na plně organizovanou základní školu
Název v angličtině:	Problems with the transition of pupils incomplete primary school to a fully organized primary school.
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na problémy školního vzdělávání u dětí mladšího školního věku při přechodu z neúplné základní školy na plně organizovanou základní školu. Všímá si problému rozdílnosti školních vzdělávacích programů, úspěšnosti žáků a jejich připravenosti na přechod do nové školy. Ve výzkumném šetření využívá metody dotazníku a řízeného interview.
Klíčová slova:	Mladší školní věk, Rámcově vzdělávací program, Školní vzdělávací program, přechod žáků z primární školy.
Anotace v angličtině:	Dissertation is focused on problems with school education for children of primary school in the transition from incomplete elementary school to a fully organized elementary school. Concentrate on problems with divergence of educational programs, achievement pupils and their state of readiness for transition to a new school. In research are used methods of questionnaire and interview.
Klíčová slova v angličtině:	Younger school age, General education program, School educational program, transition of pupils from primary school.
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: kazuistika Příloha 2: fotografie škol Příloha 3: dotazník Příloha 4: řízené interview
Rozsah práce:	73 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

Odborná literatura

BUCHWALD, Petra. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika, 2013.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993.

EGER, Ludvík. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN: 80-7238-583-6.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0043-7.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997.

HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-751-5.

HELUS, Zdeněk. *Vyznat se v dětech*. Praha: SPN, 1987.

HRUBÁ, Jitka. *Jak to bylo s ověřování ŠVP?*, Učitelské listy, 2005, č. 3, s. 3-4. ISSN 1210-6313.

HUČÍNOVÁ, Lucie. *Identifikace klíčových kompetencí – „klíčová osmička“*. Učitelské listy, 2004, č. 6, s. 8-9. ISSN 1210-6313.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základny kvantitativního výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1368-4.

JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2001.

KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0.

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-214-1844-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1056-6.

- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.
- PAULÍNOVÁ, Lea. *Psychologie pro tebe*. Praha: Informatorium, 1998. ISBN 80-85427-30-0
- PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0.
- PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN- 10:80-244-1415-5.
- PROKOPEC, Jan. *Zdraví a společnost*. Praha: Avicenum, 1997.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999.
- Průcha, Jan a Eliška Walterová a Jiří Mareš. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
- SAK, Petr. *Aktivity dětí a mládeže ve volném čase*. Praha: IDM, 1993.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra a kolektiv. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
- SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketing školy*. Zlín: EKKA 1996. ISBN 80-902200-8-8.
- SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-8531-19-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2001. ISBN 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 1997.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 1999.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. Univerzita Karlova, Praze, Karolinum, Praha 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VAŠŤATKOVÁ, Jana. *Autoevaluace jako nástroj změny české základní školy. Disertační práce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2005.

VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido, 2002.

WALTEROVÁ, Eliška a kolektiv. *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. Stupeň*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-2043-5.

Seznam internetových zdrojů

Standard základního vzdělávání MŠMT ČR 22.8.1995 čj.20819/95-26 [online] [cit. 2014-02-21]. Dostupné z WWW: http://aplikace.msmt.cz/HTM/Standard_ZV.htm

AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Vzdělávací program Národní škola*. [online] 1997 [cit.2014-03-22]. Dostupné z WWW:
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/Narodni_skola_1-9.pdf

Alternativní školy. [online] Copyright © 2001- 2014 Alternativní školy [cit.2014-03-23]. Dostupné z WWW: <http://www.alternativniskoly.cz>
Fasnerová, M.: *Evaluce školního vzdělávacího programu se zvláštním zřetelem k autoevaluaci metod výuky, Disertační práce*, Olomouc 2010 [online]. [cit.2014-01-20]. Dostupný z WWW: <http://www.theses.cz/>

MŠMT, *Bílá kniha*. [online].2002[cit.2014-03-23]. Dostupné z WWW:
<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon) [online]. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2004. [cit.2014-03-02]. Dostupný z WWW: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/2004/sb190-04.pdf>.

Metodický portál RVP. [online] 2005 [cit.2014-03-02]. Dostupné z WWW:
<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6319>
Statistický úřad, Rozvodovost [online].2013 [cit.2014-03-02]. Dostupné z WWW:
<http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost,17.2.19.03h>

Seznam zkratek

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
Čj	český jazyk
ČR.....	Česká republika
DDM	Dům dětí a mládeže
EVVO	Environmentální vzdělávání, výchovy a osvěty
ICT	Informační a komunikační technologie
ISCED.....	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
LAN	Local Area Network – lokální, místní počítačová síť
LVVZ	Lyžařský výchovně vzdělávací zájezd
M	Matematika
MHD	Městská hromadná doprava
M.R.K.E.V...	Metodika a realizace komplexní ekologické výchovy
MŠ.....	Mateřská škola
MŠMT.....	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy např. například
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
RVP.....	Rámcově vzdělávací program
RVP ZV.....	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání
RWCT.....	Čtením a psaním ke kritickému myšlení (program v rámci kritického myšlení)
SRPŠ	sdružení rodičů a přátel školy
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZOO	Zoologická zahrada
ZŠ.....	Základní škola
ZUŠ	Základní umělecká škola

Seznam tabulek a grafů

- Tabulka 1. Učební plány – časová dotace
- Tabulka 2. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Březůvky
- Tabulka 3. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Emila Zátopka
- Tabulka 4. Školní výstupy a učivo ČJ pro 4. ročník ZŠ Želechovice
- Tabulka 5. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Březůvky
- Tabulka 6. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Emila Zátopka
- Tabulka 7. Školní výstupy a učivo M pro 4. ročník ZŠ Želechovice
- Tabulka 8. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 1. rok výzkumu
- Tabulka 9. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 2. rok výzkumu
- Tabulka 10. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 3. rok výzkumu
- Tabulka 11. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 4. rok výzkumu
- Tabulka 12. Přestup žáků na ZŠ Zlín, 5. rok výzkumu
- Tabulka 13. Přehled prospěchu za pětileté období výzkumu ZŠ Zlín
- Tabulka 14. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 1. rok výzkumu
- Tabulka 15. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 2. rok výzkumu
- Tabulka 16. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 3. rok výzkumu
- Tabulka 17. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 4. rok výzkumu
- Tabulka 18. Přestup žáků na ZŠ Želechovice, 5. rok výzkumu
- Tabulka 19. Přehled prospěchu za pětileté období výzkumu ZŠ Želechovice
- Tabulka 20. Odpovědi pedagogů
- Graf 1. Vyjádření úspěšnosti žáků v Českém jazyce
- Graf 2. Vyjádření úspěšnosti žáků v Matematice

Příloha 1

Kazuistika

Jméno žákyně: Jana

Věk žákyně: 9 let

Diagnóza: snížený intelekt

Průběh těhotenství:

Matka na začátku (do 4. měsíce) těhotenství požívala alkoholické nápoje a v průběhu sice omezila kouření, ale kouřit nepřestala. Jednalo se o druhé těhotenství.

Průběh porodu: Porod proběhl v daném termínu bez komplikací, porodní váha 3 000 gramů, míra 47cm. Adaptace dobrá, kojena byla jeden měsíc.

Nemoci v dětství dítěte: Jana prodělala běžné dětské nemoci.

Rodinná anamnéza:

Jana pochází z úplné rodiny. Má o tři roky staršího bratra, který má slabé epileptické záchvaty, užívá pravidelně léky. Matka i otec požívají alkoholické nápoje, kouří. Rodina bydlí v rodinném domě s babičkou (matka otce). Výchova hodně spočívá na babičce, rodiče pracují jako dělníci v dvousměnném provozu (ranní a odpolední směny), jsou vyučeni. Do rodinného domu často také dojíždí další vnuci a vnučky, které babička hlídá. Babička je velmi ochotná a milá paní.

Osobní anamnéza:

Dle výpovědi matky Janin vývoj byl přirozený, nijak se nelišila od ostatních věkově stejných dětí. Je spíše tišší, pozorující okolí, moc na sebe neupozorňuje. Zvláštnosti nastaly v době předškolní výchovy. Jana má nekoordinované pohyby, např. při běhu nesouměrný pohyb končetin. Má problém s výslovností – špatné sykavky, r, ř. Dochází na logopedii, ale výsledky se nedostavují (matka nedbá rad logopedky). V posledním roce předškolní docházky se u Jany objevily epileptické záchvaty. Nyní je medikována.

Školní zralost a připravenost:

Jana v dětském kolektivu, ač je hodná, začíná být vyčleňována. Její špatná výslovnost je dětem úsměvná. Často je z kolektivu vyčleňována, jako poslední ji přibírají děti do hry. Janičce to nevadí, stále se usmívá a je klidná. Více si rozumí s mladšími dětmi. Rády hraje

hry, které již zná. Nová hra je pro ni velmi těžká k pochopení. Ráda kreslí. Do školy nastupuje v běžném termínu, protože je narozena v září a odklad by zde nebyl řešením. Vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně rodiče zamítli.

Základní škola:

V první třídě Jana patří k nejslabším dětem, nemá zvládnuty základy čtení, psaní, počítání. Při psaní zaměňuje písmenka, při čtení vyslovují nesprávně a s těžkostí slabikuje, při počítání používá prsty a chybuje. Jemnou motoriku má velmi špatnou, stříhání nůžkami je pomalé a silně nepřesné.

Nemá základní přehled o dění okolního světa. Zvládá jen to, co vidí ve svém nejbližším okolí (v rodině chovají psa a Jana ví, jak se o pejska starat – venčení, jídlo, veterinář). Nerada se učí, ale ráda chodí do školy za dětmi. Logopedické problémy zůstávají stejné. V druhé třídě se více projevují její nedostatky při učení. Zaostává za ostatními dětmi, nechápe pojmy, nezvládá základy z první třídy. Má krátkodobou paměť. Tělesně je spíše vyspělejší s porovnáním se spolužáky. Třídní učitelka dává rodičům návrh na vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, ale termín vyšetření je až koncem školního roku. Jana s klasifikací čtyři z českého jazyka, matematiky, trojky z prvouky nastupuje po prázdninách do třetího ročníku. Zde již bylo provedeno vyšetření z PPP a byl zjištěn snížený intelekt. Jana prochází třetím ročníkem s nedostatečnou s matematiky a českého jazyka a třetí třídu opakuje. Toto opakování Janě jen prospívá, dívka je jistější v učení, více si rozumí se spolužáky, dokonce se těší do školy.

Psychologické vyšetření:

Snížený intelekt, záměny písmen, špatná výslovnost, čtení ji vyčerpává, neví, o čem četla, sluchová i zraková analýza je slabá, nižší grafická úroveň, objevuje se motorický neklid, písmo ve školních sešitech je neúhledné, sešit ušpiněný, tempo psaní je velmi pomalé s chybami. Při vyšetření je unavená, stále se usmívá a většina odpovědí je velmi dětského charakteru.

Speciálně-pedagogické šetření:

Čtení je nepřesné, slabikuje, vynechává písmena, domýšlí si. Počítání je chybné, spíše hádá, používá prsty. Úchop je špatný. Lateralita zjištěna souhlasný, pravostranná, v jemné

motorice nevyhraněn. Orientaci vpravo-vlevo a v prostoru nezvládá vůbec. Ve verbálním projevu potíže s artikulační neobratností a specifickými asimilacemi.

Speciálně-pedagogická intervence:

Janě je od začátku školní docházky věnována výrazná individuální péče. Sedí v první lavici. Individuálně se jí věnuje učitelka ve všech vyučovacích hodinách: čte jako první, ponechá jí více času při opisu, přepisu, testech, diktátech, při počítání postupováno pomalejším tempem.

Intervence:

Jana je běžnou žákyní třetí třídy, kterou opakuje. V novém kolektivu se jí zatím daří dobře, opakování učiva jí prospělo. Spolupráce s rodiči je nestabilní. Problémy s učením si Jana nepřipouští, je usměvavá a spokojená. Dívčiny problémy nevymizí a je jen otázkou zda nedojde k dalšímu prohlubování. Vzhledem k tomu, že v rodině není motivace ani důslednost v plnění povinností, dívku čeká ve čtvrtém ročníku opětovné absolvování pedagogicko-psychologické poradny s návrhem třídní učitelky o zařazení do praktické školy.

Příloha 2

Fotografie ZŠ Březůvky (www.zsamsbrezuvky.estranky.cz)



Fotografie ZŠ Želechovice nad Dřevnicí (<http://zelechovice.websystem.cz>)



Fotografie ZŠ Emila Zátopka Zlín (www.zsezzlín.cz)



Příloha 3

Vážení žáci,

prosím o vyplnění krátkého dotazníku, který se týká vašich studijních výsledků z předmětu matematika a český jazyk při ukončení čtvrtého ročníku a v pololetí pátého ročníku na základní škole. Vyplnění dotazníku je anonymní a dobrovolné. Napište do tabulky školu a klasifikační známku za dané období.

Vaše pravdivé odpovědi budou součástí výzkumu diplomové práce na téma: *Problémy žáků s přechodem neúplné základní školy na plně organizovanou základní školu.*

Děkuji za pochopení.

Irena Košárková

(studentka Pedagogické fakulty UP v Olomouci)

DOTAZNÍK

1. Napiš název školy, kterou jsi navštěvoval/a/ ve 4. ročníku.

2. Napiš název školy, kterou jsi navštěvoval/a/ v 5. ročníku.

3. Napiš známky, které jsi měl/a/ na konci 4.ročníku z českého jazyka a matematiky.

Předmět	Klasifikační známka
Český jazyk	
Matematika	

4. Napiš známky, které jsi měl/a/ v pololetí 5.ročníku z českého jazyka a matematiky.

Předmět	Klasifikační známka
Český jazyk	
Matematika	

Příloha 4

Řízené interview

Otázky:

7. *V kterém školním projevu jsou žáci ze ZŠ Březůvky slabší?*
8. *V kterých předmětech se žákům nejčastěji zhoršuje prospěch?*
9. *Jaké používáte učebnice v českém jazyce a matematice? Myslíte si, že má na žáky vliv používání různých učebnic?*
10. *Mají přichozí děti problém v kolektivu, jak hodnotíte jejich chování?*
11. *Mají žáci problém s komunikací s pedagogem?*
12. *Může ZŠ Březůvky ovlivnit problémy s přestupem žáků na Vaši školu?*

Odpovědi paní učitelky Jany:

1. Největší problém na začátku roku byla pomalost žáků při vyplňování úkolů. Nevím, zda je to povahou či přechodem na jiný typ školy. V učivu jsem žádný výrazný nedostatek nezaznamenala.
2. Letos došlo k zlepšení. Většinou jsou známky stabilní.
3. Používáme nakladatelství Alter. Myslím, že ne.
4. Děti jsou plaché. Ze začátku roku se bavily převážně spolu. Přidělila jsem jim na pomoc spolužáky, kteří jim pomáhali a starali se o ně. Postupně se začlenili do kolektivu – kolem jednoho měsíce.
5. Jsou stydlivější, ale vždy přijdou, pokud něco potřebují.
6. Myslím si, že společné akce by dětem určitě prospěly. Děti by tak navázaly kontakty a určitě by jejich začlenění bylo pro ně snazší.

Odpovědi paní učitelky Anny:

1. V letošním roce je u chlapců ve dvou případech psaný projev nečitelný z toho v jednom případě je psáno s a z téměř shodně, což je v českém jazyce problém, po upozornění na tuto skutečnost žák dodal zprávu z pedagogicko-psychologické poradny, ale tam není o žádné úlevě nic. Chlapec byl upozorněn na nejasnost a dochází k mírnému zlepšení. Chápu, že písmo je velmi individuální záležitost, ale...*(zvednutí ramen a obočí)*. Takže slabší písemný projev.
2. Zhoršení v anglickém a českém jazyce.

3. V matematice Alter a v českém jazyce Nová škola. Ne, to nemá vliv.
4. Co se týká chování, tak děti jsou spíše tišší a nestrhávají na sebe pozornost.
5. Pokud potřebují pomoc od učitele, pak spíše ne před kolektivem celé třídy, ale přijdou ke stolku, například o přestávce nebo při kontrole úkolu, při plnění úkolu. Spíše požádají o pomoc.
6. Návštěva před nástupem do 5. třídy, účast na školní akci by možná byla vhodná. Nějaké seznámení se s prostředím. Napadá mě společný výlet, ale nemohu mluvit za ostatní to je velmi individuální, nevím.

Odpovědi paní učitelky Evy:

1. Nelze určit, v čem jsou nejslabší jako skupina. Každý žák má své individuální nedostatky a své přednosti.
2. Většinou dochází ke zhoršení až na druhém stupni a zhorší se převážná většina žáků. Většinou se jedná o zhoršení o jeden klasifikační stupeň.
3. Matematika Prodos, český jazyk Nová škola. Nemůžu posoudit.
4. Děti přichází do nového kolektivu v 5. ročníku. Některé se začleňují velmi pomalu. Minimálně půl roku trvá, než se některé ve škole zorientují. Také již utvořený kolektiv přijímá nové členy velmi opatrně.
5. Nejedná se vyloženě o problém, ale spíše ostych, nejistota před cizími lidmi a novými spolužáky. Jsou ale jedinci, kteří s komunikací žádný problém nemají, protože jsou ve své podstatě velmi komunikativní. Tyto je třeba někdy usměrnit.
6. Určitě by žákům mohly pomoci návštěvy naší školy. Hlavně seznámení s budovou a s budoucími spolužáky.

Odpovědi paní učitelky Petry:

1. Co se týká chování, jsou děti většinou klidnější, mají méně kázeňských problémů. Samozřejmě se najdou výjimky, ale je jich jen velmi málo. Učím je z přírodopisu a zeměpisu. Možná píší pomaleji, nářečí problémem není, je to individuální.
2. Anglický jazyk a matematika.
3. V českém jazyce Nová škola a v matematice Prodos. Myslím, že ne, je to na učiteli.
4. Problémy se začlenění kolektivu většinou nejsou, děti je přijímají bez větších problémů. Pokud jich je více, kamarádi spolu dále, sedí spolu a postupně se sbližují s ostatními.

5. Nevím, u mě problémy nemají.
6. Nevím, jakým způsobem lze přestupy ovlivnit. Je to vždy problém malotřídka x klasická škola – děti přecházejí z klidnějšího, rodinného prostředí do jiné obce, jiného prostředí, větších kolektivů apod.

Odpovědi paní učitelky Marie:

1. Ze začátku bývají rozpačití, méně se hlásí, jsou klidnější, zdrženlivější. Po rozkoukání se aktivně zapojují, mají dobré základy, přehled. Pochopitelně úroveň znalostí je individuální, ale myslím si, že pedagogické vedení je na dobré úrovni. Všeobecně bývají spíše hodní, nekonfliktní, dobře komunikují, slušní.
2. Hodnocení zpravidla odpovídá, potíže s učivem jsou zcela individuálního rázu. Měli by je na kterékoliv škole.
3. V češtině používáme Novou školu, v matematice Alter a PRODOS. (Alter máme už dlouho a nejsme zcela spokojeni, uvažujeme o změně, ale nyní nedokážu říct v jakém časovém horizontu). Nevím, zda má výběr učebnic vliv na žáka.
4. Děti se někdy jezdívají podívat ke konci roku a tak dochází zpravidla k prvnímu (především vizuálnímu) kontaktu obou stran. Tuto návštěvu shledávám přínosnou a jsem nakloněna k dalším návštěvám – vzájemným. Želechovické děti bývají obeznámeny, že k nim přibudou noví spolužáci, snažíme se o pozitivní motivaci a přivítání. Ze začátku si děti na sebe zvykají, tvoří se nové vazby. Záleží na tom, co myslíte tím, že se začlení. Zvyknou si během prvního měsíce, rozlišovat na místní a „ty, co přišli nebo nové“ spíše v druhém pololetí.
5. Komunikace je na dobré úrovni, neshledávám žádné problémy. I rodiče se snaží komunikovat.
6. V letošním roce jsme zvládli návštěvu nejmladších dětí z Provodova a Březůvek a přijali jsme pozvání na návštěvu. K tomu očekáváme návštěvu dětí ze čtvrtého ročníku ke konci roku. Dalším aktivitám se nebráníme.