

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**  
Katedra psychologie

**RODIČOVSKÉ PŘEDSTAVY O  
ŠKOLNÍCH VÝSLEDKÁCH DĚTÍ PŘED  
NÁSTUPEM DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

*Diplomová práce*

Alena Löffelmannová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (2009-2014)

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň, 2014

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni dne 4. dubna 2014

.....  
*vlastnoruční podpis*

Ráda bych poděkovala Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D. za cenné rady a připomínky při psaní mé diplomové práce.

## Obsah

ÚVOD .....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ .....	8
1.1 Tělesný a motorický vývoj.....	8
1.2 Kognitivní vývoj.....	10
1.2.1 Vnímání .....	10
1.2.2 Paměť .....	10
1.2.3 Pozornost .....	10
1.2.4 Fantazie a představy.....	11
1.2.5 Myšlení .....	11
1.2.6 Řečové dovednosti.....	12
1.3 Emocionální vývoj.....	13
1.4 Sociální vývoj.....	14
1.5 Hra.....	15
1.5.1 Konstrukční hra .....	16
1.5.2 Symbolická hra .....	16
1.5.3 Tematická (námětová) hra.....	16
1.5.4 Intersexuální rozdíly ve hře.....	17
1.5.5 Hra jako psychoterapie.....	17
1.5.6 Hra s imaginárním kamarádem .....	17
1.6 Kresba předškolního dítěte .....	17
1.6.1 Kresba lidské postavy.....	18
2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	20
2.1 Tělesný a motorický vývoj.....	21
2.2 Kognitivní vývoj.....	22
2.2.1 Vnímání .....	22
2.2.2 Paměť .....	23
2.2.3 Pozornost .....	23
2.2.4 Představivost .....	23
2.2.5 Myšlení .....	24
2.2.6 Řečové dovednosti.....	25
2.2.7 Učení .....	25
2.3 Emocionální vývoj.....	26
2.4 Sociální vývoj.....	27
2.5 Kresba lidské postavy u dítěte mladšího školního věku.....	28

2.6 Mladší školní věk z pohledu rodičů.....	28
<b>3 ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST .....</b>	<b>30</b>
3.1 Základní vymezení pojmů .....	30
3.2 Posuzované oblasti školní zralosti.....	31
3.2.1 Tělesná zralost a zdravotní stav .....	33
3.2.2 Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí.....	34
3.2.3 Úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální) .....	37
3.2.4 Úroveň práceschopnosti (pracovní předpoklady, návyky) .....	38
3.2.5 Lateralita.....	39
3.2.6 Grafomotorika, kresba .....	39
3.3 Metody zjišťování školní zralosti .....	40
3.4 Odklad školní docházky.....	42
<b>4 RODINA S DÍTĚTEM NASTUPUJÍCÍM DO ZŠ .....</b>	<b>44</b>
4.1 Struktura rodiny .....	44
4.2 Vývojový cyklus rodiny .....	48
4.3 Rodina s předškolními a školními dětmi .....	50
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>53</b>
<b>1 CÍLE A PŘEDPOKLADY .....</b>	<b>54</b>
<b>2 POPIS METOD.....</b>	<b>55</b>
2.1 Dotazník .....	55
2.2 Rozhovor .....	55
<b>3 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU.....</b>	<b>57</b>
<b>4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU – KVANTITATIVNÍ ČÁST .....</b>	<b>61</b>
4.1 Sumarizace výsledků šetření .....	89
<b>5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU – KVALITATIVNÍ ČÁST .....</b>	<b>91</b>
5.1 Obsahově kategoriální analýza.....	91
5.2 Sumarizace výsledků šetření .....	97
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>100</b>
<b>RESUMÉ .....</b>	<b>103</b>
<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>104</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>107</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>108</b>
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>109</b>

# ÚVOD

Diplomová práce se nazývá Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Nástup dětí do základní školy a tím i zahájení jejich povinné školní docházky je zajisté jednou z nejdůležitějších a zároveň nejnáročnějších událostí v životě každého dítěte. Tato událost není ale významná pouze pro dítě samotné, ale pro celou jeho rodinu, v první řadě pro jeho rodiče. A především rodiči bych se ve své diplomové práci chtěla zabývat. Má diplomová práce bude zaměřena na rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Myslím si, že bude zajímavé zjišťovat, jaký je pohled dnešních rodičů na vzdělání svých dětí a jak si dnešní rodiče vůbec zahájení vzdělávání svých dětí představují. V mé práci mě bude také zajímat, čeho se rodiče obávají a jaké možné problémy spojené s nástupem svých dětí do základní školy očekávají.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická východiska vybraného tématu práce budou dítě předškolního věku, dítě mladšího školního věku, nástup do základní školy, školní zralost a školní připravenost a také rodina s dítětem nastupujícím do ZŠ. V praktické části se zaměříme na rodiče stávajících předškoláků a budeme si klást za cíl zmapovat představy a očekávání rodičů a možné obavy spojené s nástupem dětí do základní školy.

Jako budoucí učitelku 1. stupně základní školy se mě tato problematika osobně dotýká a přijde mi velmi zajímavá. Zároveň se také těším, jaké výsledky a poznatky má diplomová práce přinést.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Za předškolní období se může pokládat období od narození dítěte až po nástup do základní školy. Během prvních šesti let života dítěte dochází ale k velmi zásadním změnám ve vývoji a není vhodné porovnávat tyto zásadní rozdíly v rámci jednoho vývojového období. Proto je také velmi často za předškolní období považováno pouze období od 3 do 6 let věku dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 87).

Pokud budeme o předškolním období uvažovat jako o období od 3 do 6 let věku dítěte, můžeme zde vytyčit dva velmi zásadní mezníky v životě dítěte. Na samém začátku této vývojové etapy je to velmi důležitý krok, a to vstup dítěte do mateřské školy, který obvykle nastává mezi třetím a čtvrtým rokem věku dítěte. Samozřejmě každé dítě mateřskou školu navštěvovat nemusí. Na konci předškolního období pak přichází druhý zásadní mezník, a to nástup dítěte do základní školy. To bývá jedním z nejdůležitějších kroků v životě každého dítěte (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 51).

Během předškolního období dítě projde řadou důležitých vývojových změn, které se týkají mnoha oblastí a stránek dítěte.

## 1.1 Tělesný a motorický vývoj

V porovnání s často nespokojeným batoletem bývá tříleté dítě uvolněnější, trpělivější, klidnější a poslušnější. Je také plné energie a má velký zájem o okolní svět. Tříleté dítě váží v průměru 13 až 16 kilogramů a jeho průměrná výška dosahuje 96 až 101 cm. Dítě již neroste tak rychle, jako tomu bylo v předcházejících letech. Nohy v porovnání s rukama v tomto období rostou rychleji, proto se dítě jeví jako vyšší, celkově štíhlejší a začíná se více podobat dospělému. Dítě by mělo mít již všechny mléčné zuby. Tříleté dítě během chůze po schodech nahoru i dolů zvládá pravidelně střídání nohy. Umí také kopat do míče, házet míč i jej chytit do nastavených rukou. Zlepšuje se úchop tužky, kdy dítě již začíná držet tužku špetkovým úchopem a už nedrží tužku celou dlaní jako doposud. Pomalu se také začíná učit manipulovat s většími knoflíky a zipem na oblečení. Tříleté dítě by již mělo umět ovládat močový měchýř (Allen, Marotz, 2008, s. 99-102).

Po relativně klidném a vyrovnaném období tří let věku dítěte přichází opět obtížnější období. Čtyřleté dítě je často vzdorovité a umíněné. Jeho rodiče se musí vybavit velkou



dávkou trpělivosti. Může se zdát, že čtyřletému dítěti nikdy nedojde energie a je téměř k nezastavení. Dítě je velmi upovídané a jeho zvědavé otázky nemají konce. Zároveň dítě ale oplývá velkým nadšením a snahou pomáhat, kde se dá. Čtyřleté dítě dosahuje hmotnosti v průměru mezi 14,5 a 18 kilogramy a měří průměrně 97 až 104 cm. Dítě v tomto věku je neustále v pohybu, běhá, leze po žebříku, začíná šplhat po stromech, skáče snožmo a jezdí na tříkolce. Čtyřleté dítě dokáže také lépe pracovat s nůžkami a i kresba člověka se zdokonaluje. Některé dítě v tomto věku už zvládne pomocí velkých tiskacích písmen napsat své jméno a tato písmena také umí pojmenovat (Bacus, 2004, s. 66).

Pětileté dítě opět vstupuje do klidnějšího období, dokáže lépe ovládat své tělesné i emoční projevy. Dítě je přátelské, dobře spolupracuje s dospělými, je citlivější a může mu již být svěřena zodpovědnost za některé úkoly. Jeho průměrná váha je 17 až 20,5 kilogramů a průměrně dorůstá výšky 107 až 117 cm. Některým pětiletým dětem již vypadávají mléčné zuby (Allen, Marotz, 2008, s. 116).

Lievegoed (1992, s. 23-24) uvádí, že během pátého roku života prochází postava dítěte velkými změnami. Dítě vstupuje do období tzv. „první vytáhlosti“. Jeho tělo se prodlužuje, ruce i nohy se protahují. Ubývá tuku, postava se zeštíhluje a jsou již více patrné svaly. Patrnější jsou také klouby, zejména kolena. Pohyby pětiletého dítěte se stávají jistějšími, dítě při chůzi necupitá, ale kráčí. Břicho již není vyklenuté a začíná se rýsovat pas. Páteř získává tvar písmene S.

Dítě ve věku pěti let dokáže chodit pozpátku, udrží rovnováhu na jedné noze a také po jedné noze dokáže skákat. Dítě dělá rádo kotrmelce, učí se jezdit na kole s pomocí opěrných koleček, skáče přes švihadlo, klouže se, šplhá a má touhu neustále vše prozkoumat a vyzkoušet. Dítě nabývá pocitu, že vše zvládne, to ovšem může vést i k častým úrazům. Je důležité proto zvýšeně dbát na bezpečí dítěte. V tomto věku by již mělo být známo, která ruka je dominantní. Dítě podle vzoru překresluje různé tvary a písmena (Bacus, 2004, s. 122).

## **1.2 Kognitivní vývoj**

### **1.2.1 Vnímání**

Vnímání se bezesporu dá považovat za jeden z hlavních kognitivních procesů. Vnímání se opírá o smyslové vnímání reality. Lze ho také chápat jako komunikaci mezi člověkem a okolním světem. Samotný proces vnímání můžeme rozčlenit do dvou stadií. V prvním stadiu (senzorické – smyslové) probíhá zaznamenání informace pomocí smyslových orgánů. Výsledkem tohoto stadia jsou počitky. Ve druhém stadiu (syntetické) se počitky spojují do větších celků – vjemů. Vnímáme tak např. i vztahy mezi předměty. Vnímání dítěte v předškolním věku je nejprve celostní (synkretické). Před koncem tohoto období se postupně mění na vnímání diferencované (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 54-55).

### **1.2.2 Paměť**

Šulová (2004, s. 68) říká, že u dítěte předškolního věku převažuje hlavně bezděčná paměť. Kolem pátého roku se objevuje a dále rozvíjí i záměrná paměť. Dítě tohoto věku má poměrně velkou kapacitu mechanické paměti. Nedělá mu problém zapamatovat si například mnoho detailních informací o věcech a jevech, které ho zajímají a upoutají. V předškolním období zatím dominuje krátkodobá paměť, ke konci tohoto období se začíná pomalu uplatňovat i paměť dlouhodobá. Dítě si zatím také lépe pamatuje konkrétní události (paměť konkrétní).

### **1.2.3 Pozornost**

Každý člověk v bdělém stavu vždy svou pozornost na něco směřuje. Naše vědomí se díky pozornosti soustředí na určité pocity, jevy, situace, objekty atd. Kolem tří let je pozornost dítěte převážně ovlivňována emocemi a je velmi nestálá. Postupem času se dokáže na daný jev soustředit delší dobu. Musíme brát také v úvahu temperament dítěte a právě vykonávací aktivitu. Ani na konci předškolního období však dítě nedokáže udržet pozornost více než několik minut a stejně tak se nedokáže soustředit na více věcí současně (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 58-59).

## **1.2.4 Fantazie a představy**

Fantazie k tomuto vývojovému období neodmyslitelně patří. Fantazie dítěte je velmi rozvinutá a bohatá. Dítě svou fantazii uplatňuje při vymýšlení nových her i slovních výrazů. Často se také vyskytuje tzv. dětská konfabulace. Jsou to smyšlená tvrzení, o kterých jsou však děti přesvědčené, že opravdu existují. Ke konci tohoto období dětská fantazie ustupuje. Jedná se právě o smýšlení nesmyslných neexistujících věcí. Na druhou stranu fantazie založená na realitě je žádoucí i s přibývajícím věkem dítěte (Špaňhelová, 2008, s. 78).

## **1.2.5 Myšlení**

Dítě předškolního věku prochází významnými vývojovými změnami v oblasti inteligence. Přibližně ve věku čtyř let dítě přechází z úrovně předpojmového (symbolického) myšlení na vyspělejší úroveň názorného (intuitivního) myšlení. V předpojmovém období dítě používalo taková slova, která byla částečně ještě spojována s individuálními předměty. Po přechodu na vyšší úroveň již dítě začíná přemýšlet v celostních pojmech (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90).

*„Pojem je slovně vyjádřený souhrn obecných a podstatných vlastností předmětů a jevů. Pojem reprezentuje celou skupinu objektů, je představován souborem vlastností, které jsou spojeny s touto skupinou“* (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 60).

Myšlení předškolního dítěte je zatím vázáno na právě vnímané nebo na to, co si dítě dokáže představit, protože to již vnímalo někdy dříve. Myšlení dítěte je tedy úzce spjato s tím, co právě dítě dělá či vidí nebo s tím, co již dříve vidělo nebo zažilo. Dítě v předškolním věku je již také schopno provádět velmi jednoduché úsudky, které v porovnání s předcházejícím obdobím ještě vytvářet nedokázalo (Šulová, 2004, s. 69).

Dítě v předškolním věku už dokáže třídit předměty podle určitého znaku. Dokáže např. rozdělit hračky podle barev. Vše je ale silně spjato s názorností. V tomto období dítě prochází tzv. předoperačním stadiem vývoje. Tento název je zvolen proto, že dítě ještě nedokáže používat logické operace a nerozumí určitým pravidlům. Podstatou předoperačního stadia také je, že dítě zvládne soustředit svou pozornost pouze na jeden aspekt v dané situaci. Nezvládne tedy zachytit více aspektů zároveň (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 61).

Vágnerová (2005, s. 174-175) uvádí, že pro dítě předškolního věku je velmi typický egocentrismus neboli lpění na vlastním subjektivním názoru dítěte. Dítě se pokládá za střed svého vlastního světa a vůbec neuvažuje nad možností pohledu dalších osob ze zcela jiného úhlu. Je toho názoru, že všichni ostatní zaujímají stejný postoj a mají stejný názor, jako dané dítě. Nepřipouští si žádné jiné možnosti, než jaké v dané situaci vidí ono. Velmi výstižným příkladem může být dítě předškolního věku, které si zakrývá dlaněmi oči, když nechce, aby ho ostatní viděli.

Dalším významným znakem dětského myšlení v předškolním věku je antropomorfismus. Dítě připisuje lidské vlastnosti i neživým objektům. Dítě neživé věci tzv. polidšťuje. Dítě tohoto věku tak může například povědět, že sluníčko šlo večer spát, protože bylo po celém dni unavené. Přestože je dítě předškolního věku již schopné rozlišit živé bytosti od neživých věcí a objektů, velmi často na tyto rozdíly nedbá a nebere je v úvahu (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, s. 49).

## **1.2.6 Řečové dovednosti**

Pro předškolní období je typický výrazný rozvoj řeči. Díky rozvoji řeči může dítě mnohem lépe komunikovat se svým okolím. Třebaže dítě ve věku batolete mluvílo poměrně málo, ale nebyla odhalena žádná porucha řeči, právě v předškolním věku nastane doba rychlého zdokonalování a zkvalitňování řečových dovedností. V tomto věku je ale třeba počítat s možností i velkých individuálních rozdílů mezi jednotlivými dětmi (Šulová, 2004, s. 70).

Aby se řečové dovednosti dítěte mohly správně a dostatečně vyvíjet, je důležitá častá komunikace mezi dítětem a dospělým. Povídat si s dítětem má velký význam. Dítě potřebuje slyšet řeč neustále kolem sebe. Je dobré, aby dospělí vyskytující se kolem dítěte vše komentovali a navazovali s dítětem dialog, který mu tak poskytne prostor k vlastnímu vyjádření. Řeč, kterou mluvíme na dítě, by měla být co nejvíce konkrétní, aby bylo dítěti jasné, o čem se hovoří nebo o co se jedná. Je prospěšné mluvit na dítě klidně a vstřícně. Místo zákazů se vyplatí dítěti dostatečně vysvětlit, co a také proč to od něj žádáme. Dítě to pak mnohem lépe pochopí a více tomu porozumí (Špaňhelová, 2008, s. 79).

Kolem třetího roku se u dítěte vyskytuje tzv. egocentrická řeč. Rodič pozoruje, že dítě si povídá samo pro sebe, nečeká reakci ostatních. Dítě si zároveň i na své otázky samo

odpovídá. Také je běžné, že dítě si zadává samo pro sebe pokyny, které následně i plní. Toto bývá pokládáno za regulační funkci, kdy dítě tuto řeč používá k regulaci svého chování. Egocentrická řeč může mít také expresivní význam, kdy dítě již dokáže určitým zjednodušeným způsobem slovně vyjádřit pocity bez toho, že by očekávalo nějakou reakci od případných posluchačů. Kolem čtvrtého a pátého roku již tato hlasitá řeč sama pro sebe postupně vymizí a přemění se na jakousi vnitřní řeč bez hlasitých projevů (Vágnerová, 2005, s. 195-196).

Kolem třetího roku dítě jeví zájem o krátké pohádky a umí přeříkat krátké básničky. Postupně si také začíná osvojovat základní gramatická pravidla týkající se mluvené řeči. Od věku čtyř let začíná dítě skládat delší a náročnější věty i souvětí, začíná si osvojovat užívání pádů a časů. Kolem pěti let je již více zautomatizováno používání pádů, časů i sloves. V tomto věku dítě většinou používá všechny hlásky, ale některé mu mohou dělat menší či větší potíže. Mezi problémové patří výslovnost hlásek r a ř a také sykavek (Špaňhelová, 2008, s. 79).

### **1.3 Emocionální vývoj**

V porovnání s batolecím věkem je emoční prožívání dítěte předškolního věku více stabilní a vyrovnanější. Stále je však emoční prožívání velmi silné a emoce se mohou snadno střídát. Není nic neobvyklého vidět dítě tohoto věku v jednu chvíli plakat, ale za malý okamžik se již znovu smát. Dítě v tomto období emočně reaguje především na aktuální dění. Dítě předškolního věku prožívá často pozitivní emoce. Typickým emočním stavem bývá veselost. Dítě je dobře naladěné a začíná se u něj formovat i smysl pro humor, který samozřejmě odpovídá jeho aktuálnímu věku. Postupně v předškolním období už dítě dokáže chápat nejbližší budoucnost a je schopné se i na nastalé události těšit (Vágnerová, 2005, s. 196-197).

Předškolní věk je právě obdobím, kdy dítě postupně začíná prožívat i tzv. vyšší emoce, mezi které patří intelektuální, sociální, estetické a etické emoce. Intelektuální emoce se projevují zájmem a především radostí ze všeho nového, z nových zkušeností a zážitků. Sociální city se liší ve vztahu k dospělým, k vrstevníkům, ale i k sobě samému, tzv. sebecit. Díky estetickým citům dokáže dítě již vnímat krásné věci a prožívat prostřednictvím nich pozitivní emoce např. během hry, čtení pohádky či poslouchání hudby. Také etické city jsou v tomto věku již důležité. Dítě by postupně mělo umět rozlišovat správné věci a činy od

nesprávných, dobré od špatných. Dítě prožívá příjemné pocity, pokud je např. oceněno za nějaký dobrý čin. Zároveň ale může zažívat i nepříjemné pocity, když např. provede něco špatného a je za to potrestáno (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 62-63).

V tomto vývojovém období se začíná rozvíjet i tzv. emoční inteligence, kdy se děti postupně učí lépe porozumět svým emocím a pocitům a díky tomu je také dokážou lépe ovládat a usměrňovat. Od dítěte předškolního věku se již očekává, že dokáže do jisté míry odložit uspokojení vlastních potřeb a ovládnout své negativní emoce, především podrážděnost, zlost a vztek. Dítě už si začíná uvědomovat, jaké chování by v dané situaci bylo vhodné a naopak jak by se chovat nemělo (Vágnerová, 2005, s. 199).

## **1.4 Sociální vývoj**

I v předškolním období má rodina stále nejdůležitější roli v socializaci dítěte. Dítě se učí zvládat základní způsoby sociálního chování právě v rodině. Dítě si osvojuje komunikační dovednosti, učí se chápat projevy a potřeby ostatních lidí. Rodina zabezpečuje primární socializaci dítěte, tzv. dítě uvádí do společenství lidí (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93).

V tomto vývojovém období nedochází k socializaci dítěte jen v rámci jeho rodiny, ale i za hranicemi nejužší rodiny. Dítě přichází do styku i s ostatními příbuznými a také známými rodiny. Dítě předškolního věku je třeba připravovat pro život ve společnosti, a to nejen kvůli blízkému se nástupu do základní školy. K socializaci a zároveň i individualizaci dítěte dochází právě díky kontaktu s jinými lidmi. Dítě tak sbírá nové zkušenosti, které mu napomáhají k dalšímu osobnostnímu rozvoji (Vágnerová, 2005, s. 202).

Pro socializaci dítěte hraje velmi významnou roli také kontakt s vrstevníky. V porovnání s předcházejícím obdobím batolete dítě předškolního věku potřebuje kamarády např. ke hře. Právě v tomto období dítě navazuje první kamarádské vztahy, přestože navázaná přátelství bývají mnohdy velmi nestálá. Dítě předškolního věku přítomnost vrstevníku vyloženě vyžaduje. Děti mají radost, když se mohou společně zapojit do hry. Dítě se tedy již začleňuje do určitých sociálních skupin a může si zde rozvíjet řadu sociálních vlastností, např. toleranci, obětavost, družnost (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 63).

Dostatečnému kontaktu s vrstevníky se bude dítěti dostávat, pokud navštěvuje mateřskou školu. Mateřská škola je v podstatě místem, kam dítě vstupuje samo za sebe již bez svých rodičů. Dítě se musí naučit přizpůsobit se jejím požadavkům i nárokům. Mateřská škola je v socializaci dítěte velmi užitečná, dítě zde získává nové role, např. roli kamaráda a vrstevníka a také roli žáka mateřské školy (Vágnerová, 2005, s. 203-204).

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 100) uvádějí, že i přesto, že se dítě v předškolním období seznamuje s řadou nových osob, mají stále nejdůležitější význam pro dítě jeho rodiče. Na rodiče se dítě může vždy spolehnout, vidí v nich oporu i ochranu. Jsou to právě rodiče, kteří zajišťují dítěti podmínky pro úspěšný proces socializace.

## 1.5 Hra

Špaňhelová (2008, s. 75-76) uvádí, že pokud bychom měli vyzdvihnout něco, co symbolizuje předškolního období, byla by to právě hra. Hra je pro dítě tohoto věku stejně tak důležitá a častá, jako u dospělého člověka jeho práce. Hra by měla být co nejvíce spontánní a bez nějakých konkrétních cílů. Dalo by se říci, že cílem hry je již samotné hraní. Dítě si má hru užívat a hrát si s radostí. V předcházejících vývojových obdobích si dítě ještě hrálo samo se sebou, kdy převážně spíše experimentovalo se svým vlastním tělem a různými předměty. Nyní už si dítě nehraje pouze samo nebo paralelně s ostatními vrstevníky. V předškolním období dítě s vrstevníky již dokáže kooperovat a během hry si např. rozdělovat role či úkoly.

Nejčastěji užívaná definice hry říká, že *„hra je činnost (fyzická nebo psychická), která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti (i dospělému, pokud si ještě dovede hrát) uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná, nebo i výrazně nepříjemná“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 100).

Předškolní období se také často označuje jako období hry. Užívá se i pojmenování zlatý věk hry. V žádném jiném vývojovém období nemá hra tak důležitý a nenahraditelný význam. Hra je pro dítě tohoto věku nejvýznamnější činností. Činnosti prováděné během hry se výrazně podílí na rozvoji všech psychických funkcí. Nejčastěji se vyskytují pohybové, symbolické, konstrukční a tematické (námětové) hry (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, s. 48-49).

### **1.5.1 Konstrukční hra**

Konstrukční hry se podílejí převážně na rozvoji myšlení a tvořivosti dítěte. Při tomto typu hry vzniká vždy něco nového. Děti za pomoci různých materiálů konstruují a vyrábí nové věci. Mezi využívané materiály u dětí tohoto věku patří např. písek, kostky, plastelína, papír, lepidlo, různé stavebnice a podobně. Děti si pomocí těchto her cvičí vytrvalost, ale i jemnou motoriku. Pokud během hry nastane problém, děti se zamýšlí nad možnostmi, jak jej překonat (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 101).

### **1.5.2 Symbolická hra**

Symbolická hra je pro předškolní dítě velmi významná. Dala by se považovat za vrchol dětské hry. Předškolnímu dítěti symbolická hra pomáhá vyrovnat se s realitou, která ho neustále obklopuje a které není dítě tohoto věku vždy schopné porozumět. Dítě žije ve světě dospělých lidí, kteří také určují pravidla. Tato pravidla mohou být ale pro malé děti často nepochopitelná. Proto se pro ně může symbolická hra stát prostředkem, jak skutečnost alespoň do určité míry pochopit. Symbolická hra dítěti dá možnost, jak si realitu převést do takové podoby, aby pro něj byla snáze srozumitelná. Dítě si ve své hře může obtížně pochopitelné situace znovu přehrát a upravit si je podle svého (Piaget, Inhelderová, 2010, s. 57).

### **1.5.3 Tematická (námětová) hra**

Tento typ hry se vyznačuje tím, že si dítě v průběhu hraní zkouší různé sociální role a role, které ho čekají v budoucnu. Děti se tak inspiřují činnostmi dospělých a zamýšlí se nad možnými způsoby řešení situací nastalých během jejich hry. Jejich hry jsou tedy hrami „na něco či na někoho“. Děti si hrají na doktora, na školu, na vojáky, na maminku a tatínka a podobně. Námětové hry napomáhají i k rozvoji fantazie, kdy děti k jednomu předmětu přiřazují mnohé významy, i když jsou si již ve svém věku dobře vědomy, že tento předmět takový význam ve skutečnosti opravdu nemá. Může se jednat např. o malý klacík, který je ve hře na doktora pokládán za injekční stříkačku či teploměr a ve hře na vojáky se stane pistolkou (Vágnerová, 2005, s. 186).



### **1.5.4 Intersexuální rozdíly ve hře**

V předškolním věku jsou ve hře patrné rozdíly i podle pohlaví dítěte. Pohlavím dítěte je ovlivněn výběr konkrétních hraček i námětů na hry. Chlapci si vybírají akčnější a dobrodružnější hry, např. hry na vojáky nebo na piráty. Dívky raději zvolí hry na princezny a podobně. Děti tohoto věku také do svých her promítají vlastnosti, které vidí u dospělých nebo o kterých si myslí, že je jako velcí budou také mít. Dívky si tak často hrají na maminky, které doma pečují o miminko a vaří pro děti a tatínka oběd (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 66).

### **1.5.5 Hra jako psychoterapie**

Hra jako taková může mít nesčetně významů. Jedním z velmi důležitých významů je nesporně využití hry jako léčebného prostředku. Hra tak může posloužit k uvolnění napětí, k relaxaci, odreagování a podobně. Využití hry jako psychoterapie je téměř jedinou formou psychoterapie, kterou lze aplikovat i u malých dětí. U hospitalizovaných dětí má hra velký význam. Děti díky psychoterapii hrou dokážou překonat mnohdy velmi náročné situace a zvládají také lépe spolupracovat (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 102).

### **1.5.6 Hra s imaginárním kamarádem**

Hra dítěte v předškolním období se odlišuje také podle mentální kapacity dítěte. Bývá časté, že nadanější děti zajímají spíše intelektuálně zaměřené činnosti a aktivity než tělesně zaměřené. Takovéto děti si mohou ve své vlastní fantazii vytvářet jakési imaginární společníky, které jim nahrazují kontakt se skutečnými kamarády a vrstevníky. Děti svým vlastním imaginárním kamarádům vymýšlejí jména, hrají si s nimi a starají se o ně. Rodiče mají v takovýchto případech strach, zda je s jejich dítětem vše v pořádku. Je ale zbytečné dělat si obavy. Imaginární přítel v tomto věkovém období není žádným důvodem ke znepokojení (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 65).

## ***1.6 Kresba předškolního dítěte***

Kresba u dítěte předškolního věku se v průběhu tohoto vývojového období značně mění a vyvíjí. Dítě se od tří do šesti let v kresbě znatelně zdokonalí. Kresba dítěte o něm

samotném může také hodně vypovědět. Pokud má rodič doma dítě, které není příliš sdílné a hovorné, může to být právě kresba, která odhalí např. nějaký problém či obavy, které dítě má. Tyto obavy se mohou promítnout do dětské kresby a rodiče se tak o nich mohou dozvědět a společně s dítětem pak problémy či obavy citlivě řešit a pokusit se je odstranit (Špaňhelová, 2008, s. 79-81).

Kresba je jednou z možností, jak se může předškolní dítě vyjadřovat. Jak už bylo zmíněno, kresba v tomto období zaznamená velký posun. V batolecím období dítěti ještě nezáleželo na tom, co kreslí. Zatím šlo jen o samotný proces „čmárání“. Během vývoje ale dítě přijde na to, že pomocí kresby se dají zobrazovat skutečné věci a v podstatě vše, co je kolem nás nebo co si dítě vytvoří ve své fantazii. Postupně je pak z dětské kresby již patrné, co dítě zamýšlelo vyobrazit (Vágnerová, 2005, s. 183-184).

### **1.6.1 Kresba lidské postavy**

Svůj významný vývoj zaznamenává i kresba lidské postavy, která prochází několika vývojovými fázemi. Nejprve se jedná o stadium tzv. hlavonožce. Kresba hlavonožce se vyskytuje přibližně od tří let. V tomto stadiu dítě zobrazuje především to, co je z jeho pohledu nejdůležitější. Na obrázku je tedy vyobrazena hlava a obličej s nejrůznějšími detaily. Malé dítě při pohledu na dospělého člověka zespod vnímá také především nohy, které na obrázek nezapomene nakreslit. Přidá ještě ruce, protože ty člověk potřebuje ke každé činnosti (Šulová, 2004, s. 67).

Vágnerová (2005, s. 185) označuje druhou vývojovou fázi kresby postavy jako stadium subjektivně fantazijního zpracování. Tato fáze je běžná u dětí mezi čtvrtým a pátým rokem. Postava má kromě hlavy a končetin již i tělo. Typické pro toto stadium je zobrazování drobných detailů ve velkém množství, např. zobrazení velkého počtu knoflíků. Dalším znakem této fáze je zaznamenávání do kresby i toho, co u reálného člověka vidět nemůžeme. Jedná se o tzv. průhledné kresby, kdy dítě nakreslí nejprve tělo a pak postavu teprve obléká. Pak je tedy na obrázku postava, u které je i přes oblečení vidět pupík či např. dítě v břiše těhotné ženy.

Třetí vývojová fáze kresby je nazývána jako stadium realistického zobrazení. Tato fáze je typická pro děti před nástupem do základní školy. Postava by měla mít již všechny podstatné detaily a podobat se reálnému člověku. Dítě kreslí opravdu to, co může ve

skutečnosti vidět. Podobnost kresby a reality se odvíjí od motorické úrovně dítěte a senzomotorické koordinaci (Vágnerová, 2005, s. 186).

Přestože lze obecně popsat, jakými fázemi prochází kresba lidské postavy i kresba jako taková, vyskytují se u dětí značné individuální rozdíly. Proto by se k dětské kresbě mělo i individuálně přistupovat. Výtvarné počiny dětí v předškolním období značně odrážejí jejich fantazii a mnohdy jsou velmi kreativní. Rodiče i mateřské školy by měli zajistit pro děti vhodné podmínky a dostatečně podnětné prostředí a dětskou výtvarnou tvorbu co nejvíce podporovat (Šulová, 2004, s. 67).

## 2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Za mladší školní věk se obvykle pokládá doba od 6 let do 11-12 let. Mladší školní věk je zahájen nástupem do základní školy a trvá až do období, kdy se u dětí začínají objevovat první náznaky pohlavního dospívání, které jsou obvykle doprovázeny i změnami v psychických projevech. Jako mladší školní věk se označuje období od 1. do 5. třídy, tedy 1. stupeň základní školy (Špaňhelová, 2008, s. 117).

Mladší školní věk je započatý velmi významnou událostí, kterou je nástup do základní školy. Dítě se na tento krok připravuje dopředu a samotnému slavnostnímu prvnímu dni ve škole již předchází pro dítě neméně závažný krok – zápis do školy. Se zahájením školní docházky dítě není již pouze členem své rodiny, ale získává novou roli, roli žáka. Zahájení školní docházky dítě prožívá většinou radostně, někdy je však vstup do školy spojen i s různými obavami. Mezi časté obavy žáků (ale i rodičů) patří, zda se mu bude líbit v novém prostředí, zda si najde kamarády a zkrátka jestli mu to ve škole vůbec půjde. Bohužel tyto obavy nejsou mnohdy zcela neoprávněné. Pokud se dítěti ve škole nedaří a zažívá neúspěch, může to mít velmi neblahý dopad na jeho sebepojetí i na další budoucí vzdělávání. Proto má velký význam, aby do školy nastoupilo dítě, které je již na dané požadavky opravdu zralé a připravené (Jedlička, 2001, s. 73).

Vágnerová (2005, s. 237) rozděluje mladší školní věk ještě na dvě fáze. První fáze se nazývá Raný školní věk a odpovídá období od 6 let do 8-9 let. Tato fáze se vyznačuje vstupem dítěte na základní školu a přizpůsobováním se novému prostředí a novým podmínkám ve škole. Druhá fáze nese název Střední školní věk a zahrnuje období od 8-9 let do 11-12 let, tedy do přechodu dítěte na 2. stupeň základní školy.

Fáze raného školního věku je jakousi přechodnou dobou mezi typickým obdobím hry u předškolního dítěte a vyšší vyspělostí staršího školáka, kdy nejvýznamnější je zde pro dítě postupné přizpůsobení školnímu prostředí a školním požadavkům. V této fázi se musí brát zřetel na to, že dítě udrží pozornost pouze na krátkou dobu (10 – 15 minut) a soustředí se zatím vždy jen na jeden podnět (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 92).

Hravost ve fázi raného školního věku stále zůstává, samotná hra je však náročnější. Ve hře také ubývá fantazie a magičnosti, a tak se stává více reálnou. Většího uplatnění u dětí mladšího školního věku nalézají skupinové, konstruktivní i pohybové hry. Mnohem více se také uplatňuje prvek soutěživosti (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, s. 51).

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 118) označují mladší školní věk jako věk střízlivého realismu. Vnímání dítěte předškolního věku je ve velké míře ovlivněno jeho vlastní fantazií a přáními. Pro dospívajícího člověka je důležité to, co by mělo být správné. Oproti tomu dítě v mladším školním věku má zájem pochopit věci kolem sebe takové, jaké doopravdy jsou. Právě v tomto období se dítě stále více zajímá např. o dětské encyklopedie, dobrodružné příběhy, knihy o technických vynálezech, zkrátka o knihy, kde má možnost dozvědět se něco nového. Realismus se také projevuje v kresbě, písemném projevu i ve hře.

## **2.1 Tělesný a motorický vývoj**

Věk šesti let je neodmyslitelně spojen s nástupem do základní školy. Pro dítě, ale i pro jeho rodiče je to poměrně náročné období. Pokud má dítě na počátku školní docházky určité problémy (např. s přizpůsobením se novým požadavkům) může se stát, že se u dítěte vyskytnou určité známky chování, které by měly být z vývojového hlediska již dávno zvládnuty. Může se jednat např. o noční pomočování. Tyto projevy ale vymizí společně s lepší adaptací na nové prostředí. Většinou se však toto náročné období vstupu do školy obejde bez větších komplikací a dítě se na školu těší a má o ni velký zájem. Šestileté dítě sílí a jeho pohyby jsou mnohem více koordinované. Zlepšuje se i koordinace ruky a oka. To souvisí i se zdokonalováním jízdy na kole, manipulací s míčem nebo plaváním. Ve škole se také častěji uplatní jemná motorika při nácvičení psaní prvních písmen a číslic. Hmotnost se pohybuje kolem 19 až 22,5 kilogramy a průměrná výška je 110 cm až 117,5 cm. Růst je pozvolný a vyrovnaný a váhový přírůstek je tvořen především svalovou hmotou. Pro tento věk je také typické zahájení výměny mléčného chrupu za stálý (Allen, Marotz, 2008, s. 129-131).

V sedmi letech si dítě začíná uvědomovat svou vlastní identitu, někdy si na sebe dítě klade až příliš vysoké požadavky. Pokud se mu tyto nároky nedaří plnit, může to způsobit vztek nebo úzkost dítěte. Co se týče růstu, dítě tohoto věku měří průměrně 114 až 124 cm a jeho váha je přibližně 22 až 25 kilogramů (Matějček, Pokorná, 1998, s. 77).

Postava sedmiletého dítěte je celkově štíhlá s přibližně stejným množstvím svalové hmoty u dívek i u chlapců. Páteř má již tvar písmene S. Pokračuje také výměna chrupu. Velké změny nastávají i u obličeje dítěte. Nos, brada i ústa vyrostly a změnil se také pohled dítěte, který je nyní jistější a „dospělejší“ (Lievegoed, 1992, s. 24, 35-36).

Kolem osmého roku je dítě plné energie, kterou vkládá převážně do prohlubování a zlepšování svých schopností a znalostí. Zlepšuje se odolnost organismu a imunita, dítě neprodělává tolik nemocí, jako tomu bylo doposud. Průměrná váha je 25 až 28 kilogramů, výška činí 120 až 130 cm. Dítě svou téměř nevyčerpatelnou energii investuje také do různých pohybových aktivit a kolektivních sportů. Dítě tohoto věku pohyb opravdu potřebuje a nemělo by se mu v tom bránit. Celkově se také velmi zlepšuje jemná motorika, kdy dítě už umí psát a rychlost i přesnost psaní se stále zdokonaluje (Allen, Marotz, 2008, s. 144-145).

Lievegoed (1992, s. 36-37) popisuje období devíti až desíti let jako fázi druhého vyplňování. V tomto období roste trup znatelně do délky i do šířky. Svaly na postavě dítěte již nejsou tak patrné a celkově se postava více vyplňuje a zakulacuje. Dříve hubené a dlouhé končetiny již nyní nejsou zdaleka tak nápadné. V deseti letech váží dítě přibližně 33 kilogramů a měří v průměru okolo 140 cm.

Období mezi jedenáctým a dvanáctým rokem se může také označovat jako prepuberta. Je to období, které předchází nastávající pubertě. V období prepuberty ještě nebývají znatelné sekundární pohlavní znaky. Typická je ale pro tento věk fáze druhého vytahování. Dochází k velkému a rychlému růstu horních, ale převážně dolních končetin. Během velmi krátké doby se může z poměrně baculatého dítěte stát výrazně hubené dítě. Opět se začíná znatelně rýsovat svalová hmota. Co se týče motoriky, dítě v jedenácti letech dokáže s předměty manipulovat prakticky na stejné úrovni jako dospělý člověk (Lievegoed, 1992, s. 24, 36-37).

## **2.2 Kognitivní vývoj**

### **2.2.1 Vnímání**

V mladším školním věku se vnímání soustavně vyvíjí a dosahuje se zásadních pokroků. Dítě tohoto věku je v porovnání s předškolním věkem podstatně vytrvalejší a pozornější. Stává se z něj dobrý pozorovatel, který vše pečlivě a podrobně prozkoumává. Vlastnosti daných objektů zjišťuje i po částech, leckdy i do podrobných detailů. Vnímání již není náhodné, ale záměrné, z kterého se tímto stává pozorování. U dítěte školního věku se také zásadně mění vnímání času, kdy není již vázáno pouze na přítomnost. Až v tomto věku

si je dítě schopno zcela uvědomovat např. význam pojmů zítra, včera, brzy a dalších (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 120-122).

### **2.2.2 Paměť**

Mezi 6. a 12. rokem života prochází paměť dítěte značným vývojem. Tomuto vývoji pomáhá jednak zrání organismu a jednak působení školy na dítě. Zvyšuje se kapacita paměti, kdy dítěti napomáhá také uplatňování vzájemných logických vztahů. Dále se zvyšuje i rychlost zapamatování a rozvíjí se konkrétní paměťové strategie. Při zahájení školní docházky děti nejvíce využívají strategii opakování, přičemž používají převážně mechanickou paměť. Postupně si osvojují strategii uspořádání informací, což jim pomůže k lepšímu zapamatování. Ve středním školním věku se již také užívá strategie vybavování, kdy se uplatňují příslušné asociace (Vágnerová, 2005, s. 256-259).

### **2.2.3 Pozornost**

Koncentrace pozornosti má pro dítě mladšího školního věku velký význam, a to nejen pro správné fungování při činnostech během vyučování. Dítě tohoto věku se musí umět soustředit na informace, které jsou pro něj důležité. Je třeba, aby dítě umělo zaměřit svou pozornost např. na výklad učitelky a nenechalo se rozptylovat ostatními spolužáky nebo rušivými vlivy okolí. Při zahájení školní docházky dokáže dítě udržet svou pozornost jen na několik minut, později se tato doba zvyšuje. Schopnosti udržet pozornost musí také odpovídat délka a náročnost zadávaných úkolů během vyučování. Je důležité dodržovat úměru, že čím nižší ročník, tím kratší úkoly jsou zadávány. Mezi jednotlivými úkoly je velmi vhodné zařazovat činnosti, při kterých se dítě odreaguje a je pak schopno se na práci opět soustředit. Během vyučovací hodiny by se také měly vhodně střídát různé metody a formy práce (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 97).

### **2.2.4 Představivost**

Špaňhelová (2008, s. 125) uvádí, že dítě mladšího školního věku má představivost daleko přesnější a rozvinutější, než tomu bylo v předcházejícím období. U mladšího školního věku lze hovořit o jakémsi pomyslném vrcholu představivosti. Dítě dokáže

propojovat různé podněty, určitý podnět u něj může vyvolat vzpomínky na dřívější podobný zážitek a ještě k tomu si dítě vzpomene na vše, co o daném tématu kdy slyšelo nebo vidělo. Dítě v tomto věku zvládá odlišit realitu od fantazie, rozvíjí se také záměrná představivost. Představivost je podporována hrou dítěte, kresbou nebo četbou.

## **2.2.5 Myšlení**

Myšlení v mladším školním věku se podstatně mění. Zatímco na konci předškolního věku bylo myšlení závislé na názornosti, děti mezi 6. a 7. rokem přecházejí do fáze konkrétních logických operací. Dítě rozumí různým vztahům a souvislostem, zvládne předměty třídit podle daného kritéria a lépe dokáže pracovat s nabízenými informacemi. Toto vše je velmi důležité právě pro školní výuku, která se tak stává pro dítě více srozumitelná a pochopitelná a pro dítě v mnoha ohledech více užitečná (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 97).

Pro fázi konkrétních logických operací jsou typické tři znaky. Těmito znaky jsou decentrace, konzervace a reverzibilita. Decentrace se projevuje dovedností hodnotit skutečnost podle různých hledisek, vzájemných vztahů a souvislostí. Dítě v mladším školním věku se dokáže odpoutat od jednoho nápadného a třeba i zcela nepodstatného znaku, a aby došlo k určitému cíli, dokáže využít a propojit více hledisek a pohledů na daný jev. Díky tomu nedochází k takovým zkreslením a myšlení malého školáka se tak stává více kvalitním. Konzervace znamená uvědomování si trvalosti a stálosti předmětů a jejich vlastností. Dítě mladšího školního věku už dokáže přijmout, že daný předmět může mít více podob, ale podstatné rysy se nemění. Třetím znakem konkrétního logického myšlení je reverzibilita. Tímto pojmem se rozumí, že provedené logické myšlenkové operace jsou vratné. Tato vratnost je velmi dobře využívána např. v matematice (Vágnerová, 2005, s. 243-245).

Celkový vývoj myšlení v mladším školním věku je spojen s činnostmi a aktivitami ve škole, které jeho rozvoj mohou velmi pozitivně ovlivnit. Výkony dětí jsou v tuto dobu mimo jiné také závislé na motivaci. Správná motivace může zapříčinit větší zájem i intenzivnější snahu dítěte. Dobře zvolená motivace vede k lepším výkonům, snadnější adaptaci na nové prostředí ve škole i k větší důvěře a odbourávání napětí při kontaktu s novou autoritou. Dítě je třeba především zpočátku často chválit, podporovat, povzbuzovat, dodávat mu



jistotu a sebedůvěru, popřípadě mu vysvětlovat situace, které mu nejprve nemusí být zcela jasné (Špaňhelová, 2008, s. 119-120).

## **2.2.6 Řečové dovednosti**

Pro dítě mladšího školního věku je řeč pro školní úspěšnost velmi zásadní dovedností. A právě v tomto období dochází ke znatelnému zdokonalování řeči. Při vstupu do základní školy musí být řeč dítěte na určité úrovni, dítě má odpovídající slovní zásobu a dokáže se přiměřeně vyjadřovat na téma, které je pro ně známé. Během výuky českého jazyka se pak dítě učí mnohem více o významech slov i o jejich podobnostech či rozdílnostech. Zvyšuje se také slovní zásoba a dochází k používání složitějších větných konstrukcí. Postupně si žáci začínají osvojovat gramatická pravidla, i když převážně na počátku školní docházky se jedná spíše o neuvědomělé používání gramatiky. Aby žáci mohli pochopit složitější gramatická pravidla, je nutný i určitý rozvoj myšlení. Vědomé využívání gramatických pravidel nastává většinou až ke konci tohoto období, přibližně tedy mezi 11. a 12. rokem (Vágnerová, 2005, s. 260-261).

Jak už bylo zmíněno, dítě nastupuje do základní školy s jistou úrovní řeči. V nejlepším případě je řeč dítěte při zahájení školní docházky již plně vyvinutá bez jakýchkoliv obtíží. Tento případ samozřejmě ale nenastává vždy. Tak jako u ostatních oblastí, ani vývoj řeči není u každého dítěte přesně stejný. Pokud do školy přijde dítě např. se špatnou výslovností nějaké hlásky (nejčastěji r, ř nebo sykavky), je mladší školní věk vhodným obdobím k nápravě daných nedostatků. Během doby, kterou dítě tráví ve škole, je zapotřebí řeč intenzivně využívat, a tak se běžně stává, že dojde k nápravě různých nedokonalostí ve výslovnosti samovolně a přirozeně. Pokud se ale tak nestane, je čas, aby bylo dítě svěřeno do odborné péče (Matějček, 1999, s. 65).

## **2.2.7 Učení**

Tak jako byla hra hlavní činností předškolního věku, u mladšího školního věku by se dalo jako hlavní činnost označit právě učení. Učení je již v předcházejících vývojových obdobích, ale jedná se hlavně o nahodilé a jednoduché učení. V mladším školním věku je ale učení již mnohem častější a záměrnější. Nejprve se samozřejmě začíná po jednoduchých krocích, ale s přibývajícími ročníky se jedná o stále náročnější procesy. Pro dítě je také

důležité, aby zvládalo určité strategie učení, jinými slovy, aby se naučilo učit se. Zvládnutí umění učit se má pro budoucí studijní úspěchy nepostradatelný význam. Dítě si zkrátka musí osvojit svůj systém, jak si nové poznatky osvojit a zapamatovat (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 124).

## **2.3 Emocionální vývoj**

V mladším školním věku pokračuje zrání celého dětského organismu, převážně však centrální nervové soustavy. Díky tomu dochází ke zvýšení emoční stability. City jsou stále trvalejší a vyrovnanější. U dítěte převládá optimismus a dobrá nálada. O tomto období se dá hovořit jako o klidném a vyrovnaném. Vznikají také vyšší city, např. morální a estetické (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, s. 51).

V tomto období pokračuje vývoj emoční inteligence. Děti se učí lépe rozumět a ovládat své emoce. Na počátku mladšího školního věku si dítě myslí, že vždy může prožívat v jeden okamžik jen jeden pocit a že tento pocit má největší intenzitu okamžitě po dané situaci. Ve středním školním věku pak přichází dítě na to, že pocit nemusí být vždy zcela jasný, ale že pocity mohou být smíšené nebo i protikladné. Důležité je, aby dítě pocíťovalo tzv. emoční oporu, která je tvořena konkrétními vztahy s ostatními lidmi. Dítěti mladšího školního věku slouží jako emoční opora hlavně jeho rodiče. Dítě středního školního věku využívá jako svou emoční oporu často své vrstevníky, protože má pocit, že mu lépe rozumí. Dítě v tomto vývojovém období také umí své emoce lépe vnitřně regulovat. Domnívá se, že pokud na svůj nastalý problém nebude myslet, může své emoce lépe ovládat. Dítě si uvědomuje, že je někdy nutné odložit své emoce a navenek je neprojevat. Jedná se například nejprve o projevy vzteku, poté také o projevy strachu nebo smutku. U dítěte mladšího školního věku se začínají objevovat i sebehodnotící emoce. Díky předešlým zkušenostem, možnostem srovnání svých výkonů i výkonů vrstevníků a hodnocením od druhých osob se vytváří sebehodnotící emoce, např. hrdost nebo naopak pocit viny. Sebehodnocení je důležitou součástí sebepojetí. Tvoří jeho emoční složku a má vliv např. na sebeúctu (Vágnerová, 2005, s. 262-264).

## 2.4 Sociální vývoj

Pro socializaci dítěte je nástup do základní školy velmi významným krokem. Dítě se dostává do nového školního prostředí a rodina tak přestává být tím nejhlavnějším sociálním společenstvím, kam dítě patří. Dítě se stane nejen členem celé školní společnosti, ale také členem školní třídy, jejíž součástí bude na několik následujících let. Dítě je tak v kontaktu se svými vrstevníky a má možnost se od nich učit a osvojovat si různé sociální reakce, např. spolupráci, pomoc slabším, soutěživost nebo soupeřivost. Při nástupu do základní školy se nejprve dítě stará převážně samo o sebe a o své výsledky ve škole. Postupem času si začíná více všimnout i ostatních spolužáků, jejich počínání ve škole a začínají se navazovat první přátelské vztahy. V tomto věku se jedná nejprve jen o nestálá a náhodná kamarádství, která se mění v pevnější vztahy až ke konci tohoto vývojového období. Typické je také oddělené přátelství chlapců a dívek. Chlapci se sdružují ve větších skupinkách, dívky oproti tomu hledají jednu nebo dvě kamarádky, se kterými si budou opravdu rozumět (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 100-101).

Vágnerová (2005, s. 267) popisuje, že si dítě mladšího školního věku vytváří a prohlubuje vztahy převážně ve třech sociálních skupinách. Dítě je nadále součástí své vlastní rodiny, která pro něj znamená oporu a jistotu jak sociální, tak i emoční. Zároveň funguje pro dítě jako motivační činitel. Dítě ji také může vnímat jako zdroj hodnocení a ocenění jeho práce ve škole. Další důležitou sociální skupinou je tedy škola, která představuje určité místo, kde se dítě z hlediska sociálního vývoje může naučit novým způsobům chování a jednání. Neméně důležitou je i třetí sociální skupina – skupina vrstevníků. Pro dítě je kontakt s vrstevníky nepostradatelný. Děti se navzájem od sebe učí různými dovednostem a modelům chování. Děti se mají možnost porovnat s někým, kdo je s nimi na stejné vývojové úrovni a kdo jim tedy v určitých oblastech může nejvíce rozumět.

Při vstupu dítěte do základní školy je velmi důležitá osoba učitelky. Pro dítě je to nová autorita, která ho hodnotí a jejímž nárokům se dítě musí přizpůsobit. Dítě může nejdříve k učitelce pociťovat převážně úctu, obdiv i strach. Později vše závisí na konkrétních zkušenostech dítěte s učitelkou. Během let také stále více roste vliv spolužáků na dítě. Dítě se učí přijímat různé sociální role podle nastalé situace. V tomto vývojovém období již přichází na řadu jakési první osvojování sexuálních rolí. V dnešní společnosti se patřičně stírají rozdíly mezi mužem a ženou. Přesto jsou některé hodnoty a vlastnosti pevně vžitě a od daného pohlaví očekávané. Muž je pokládán za odvážného, silného a často

dominantního a také se od něj očekává lepší zvládnání emocí. Naproti tomu ženy projevují své emoce častěji, v pracovním kolektivu jsou méně nápadné a také přizpůsobivější. Právě mladší školní věk je vývojovým obdobím, kdy si děti své pohlaví začínají více uvědomovat a ujasňovat (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 136-137).

## **2.5 Kresba lidské postavy u dítěte mladšího školního věku**

Při nástupu dítěte do základní školy by měla kresba postavy obsahovat již všechny podstatné znaky. Kresba lidské postavy se hodnotí i při posuzování školní zralosti. Během školních let se kresba postavy nadále zdokonaluje. Rozdílnost je u kreseb dívek a chlapců. Dívky nejčastěji kreslí princezny s velmi detailně vyobrazenými šaty. Zatímco chlapci rádi kreslí i jinou tematiku, např. různé souboje a bitvy nebo auta, letadla, rakety a podobně. Pokud se ale vrátíme ke kresbě lidské postavy, je možné popsat typické znaky ve vývoji, které se objevují přibližně ve stejných letech. V sedmém roce dítě usazuje paže člověka na správné místo do výše ramen a obvykle nezapomíná ani na krk člověka. Kolem osmi let se objevují i první pokusy o profilovou kresbu. Tato kresba je ale velmi náročná, a tak se mohou mísit prvky klasického vyobrazení a profilového zachycení obličeje dohromady. V devíti letech nastává v kresbě podstatný zlom – snaha zachycení pohybu. Postupně se přidává i různé tvarování postavy nebo stínování. Mezi jedenáctým a patnáctým rokem se dítě pokouší o kresby na dané téma nebo předlohy. Toto období se nazývá „zlatý věk dětské kresby“. Dítě kromě lidské postavy kreslí i různá zátiší apod. U takto starého dítěte se dá považovat vývoj jeho kresby za ukončený, kdy během následujících let se jen zdokonaluje jeho technika (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 111-112).

## **2.6 Mladší školní věk z pohledu rodičů**

Špaňhelová (2008, s. 129, 131) zdůrazňuje, že vstup dítěte na základní školu není významnou událostí jen v životě dítěte, ale také v životě jeho rodičů. Rodič si dělá starosti, aby zvolil pro dítě vhodnou a dobrou školu, aby se dítěti ve škole líbilo a dařilo a aby se dokázalo dobře přizpůsobit novým podmínkám a nárokům. Často se stává, že rodič má o školních výsledcích svého dítěte vysoké mínění a dítě jeho nároky nemusí být vždy schopné uspokojit. Někteří rodiče si nedokážou připustit, že prospěch jejich dítěte nebude tak

vynikající, jaký si ho představovali. Dobré známky jsou pro ně tím nejdůležitějším a nic jiného je nezajímá. To je ovšem velmi nevhodný přístup. Rodič by měl být ochoten respektovat možnosti svého dítěte a vyjádřit mu svou podporu a pochopení. Je také důležité umět ocenit, pokud se dítěti daří dobře. Jestliže dítě nosí ze školy dobré známky a výjimečně nějakou špatnou, je třeba, aby rodič uměl dítě za dobré známky pochválit a až poté se ptát na špatnou známku. Zcela nevhodný je přístup rodiče, který dobré známky opomíjí a zabývá se jen těmi špatnými.

Rodiče by si měli dávat pozor, aby dítě při vstupu na základní školu nepřepínali. Někteří rodiče považují za správné, že když již dítě chodí do školy, jeho téměř jedinou činností by mělo být učení. Často proto rodiče pro dítě plánují nabitý program i po vyučování, aby dítě volný čas „nepromarnilo“. Rodiče tak své děti zapíší na několik kroužků týdně, což není pro dítě právě ideální. Je důležité být opatrný také s nadměrnou volbou sportovních kroužků, aby toho na dítě nebylo zkrátka moc. Přestože dítě již navštěvuje základní školu, stále je velmi důležité, aby mělo i čas samo pro sebe, aby si mohlo jen tak hrát a dovádět s ostatními dětmi. Určitě je vhodné dítě podporovat v zájmu, který ho baví, množství kroužků by však mělo být voleno s rozumem. Aby zkrátka dítě veškerý svůj čas nepřebíhalo jen mezi školou a pečlivě naplánovanými kroužky (Matějček, Pokorná, 1998, s. 81-83).

Toto období zahájení školní docházky se pro dítě i jeho rodiče může stát snadnějším, pokud rodič bude respektovat možnosti svého dítěte a pokud ho bude podporovat. Velký význam má vzájemný kontakt dítěte a rodiče. Dítě by mělo dobře vědět, že jsou tu rodiče pro něj, že ho rádi vyslechnou a pomůžou mu, s čím bude třeba. Dítě by nemělo mít problém s rodiči otevřeně mluvit nejen o případných problémech, ale i o věcech běžného dne. Důležité je tedy, aby si rodič našel dostatek času, který se svým dítětem může během každého dne trávit a otevřeně si s ním povídat (Špaňhelová, 2009, s. 78).

# 3 ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

## 3.1 Základní vymezení pojmů

Školní zralost představuje určitý stupeň ve vývoji dítěte před nástupem do základní školy. Školní zralost lze tedy obecně vymežit jako: *„dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí“* (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 2).

*„V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243).

Podle psychologů je školní zralost definována jako: *„způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování“* (Hartl, Hartlová, 2000, s. 708).

Školní zralost lze charakterizovat z pohledu pedagogů jako *„komplex schopností a dovedností, s nimiž by dítě mělo vstupovat do školní zátěže. Zátěží není jen změna životního režimu a tempa dítěte, ale i přesun jeho hlavní činnosti ze hry na učení, změna sociálního postavení dítěte atd.“* (Novotná, Kremličková, 1997, s. 25).

Kromě termínu školní zralost se převážně mezi pedagogy používá termín školní připravenost. Mnohdy se o termínu školní připravenost mluví jako o výstižnějším než pojem školní zralost. Pedagogové termín školní připravenost užívají k vyjádření určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, které by mělo dítě zvládat, než nastoupí na základní školu. (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 220-221).

Pedagogové uvádějí, že *„u dítěte vstupujícího do školy se předpokládá určitá úroveň rozvoje po stránce poznávací, emocionální a sociální, jejíž dosažení vyjadřuje připravenost pro školu“* (Kořínek, 1975, s. 11).

V odborné psychologické literatuře je užívaná školní připravenost jako předpoklad školní zralosti: *„Jistými kritérii dovršení vývoje v předškolním období jsou i předpoklady*

*potvrzující školní zralost, tedy připravenost dítěte ke školní práci. Jedná se o soubor požadavků v oblasti tělesné, duševní a sociální“ (Čačka, 1996, s. 50).*

Termíny školní zralost a školní připravenost se v dnešní době mnohdy užívají souběžně. Školní zralost a školní připravenost mohou být posuzovány i z hlediska klíčových kompetencí, které jsou důležité pro zvládnutí školních požadavků a nároků (Kropáčková, 2008, s. 15).

**Tabulka č. 1 - Klíčové kompetence (školní zralost a školní připravenost)**

Školní zralost	Školní připravenost
Emoční stabilita	Respektování hodnoty a smyslu školního vzdělání (motivace ke školní práci)
Kvalitnější záměrná koncentrace pozornosti	Rozlišování různých rolí a diferenciací chování, které je s nimi spojeno
Odolnost proti zátěži (adaptace na školní režim)	Úroveň verbální komunikace
Lateralita ruky, motorická i senzomotorická koordinace a manuální zručnost	Respektování různých norem chování i hodnotového systému
Vizuální diferenciací a integrace (zralost očních pohybů)	
Sluchová diferenciací	
Koordinace činnosti mozkových hemisfér	
Myšlení na úrovni konkrétních logických operací	
Autoregulace založená na vůli a spojená s vědomím povinnosti	

(Vágnerová in Kropáčková, 2008, s. 15)

### **3.2 Posuzované oblasti školní zralosti**

Nástup do základní školy je velký krok v životě každého dítěte. Dítě tuto událost velmi prožívá. Je to zásadní změna nejen pro něho, ale i pro jeho rodinu, zejména pro rodiče. Dítěti se změní především náplň dne. Jeho hlavní činností již nebude hra, ale učení se novým vědomostem, dovednostem a návykům. Dítě se musí přizpůsobit pevnějšímu režimu, než na který bylo doposud zvyklé.

V České republice platí, že dítě zpravidla zahájí povinnou školní docházku, pokud již dosáhlo šestého roku života. Neznamená to však, že s dosažením šestého roku věku je samozřejmé, že je již dítě na školu vždy připraveno.

U dítěte se hodnotí školní zralost a školní připravenost. V ideálním případě je dítě po dovršení šestého roku na školu dostatečně zralé i připravené. Ne vždy ale tato ideální situace nastane. Dítě může být na školu zralé, ale nepřipravené. Drobné nedostatky je však možné dohonit. Dítě také může být na školu připravené, ale zároveň v určitých oblastech nezralé. Je důležité, aby se takové dítě individuálně posoudilo a pokud je to nutné, byl dítěti navržen odklad školní docházky o 1 školní rok. Doporučení o odkladu školní docházky sepíše pedagogicko-psychologická poradna či speciální pedagogické centrum (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 37).

Při posuzování školní zralosti se hodnotí několik oblastí, z nichž za základní oblasti při hodnocení školní zralosti se dají pokládat následující 4:

- Tělesná zralost a zdravotní stav
- Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí
- Úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální)
- Úroveň práceschopnosti (pracovní předpoklady, návyky)

Každé dítě dozrává jinak rychle. Děti stejného věku se mohou poměrně zásadně v různých oblastech lišit. Kromě již zmíněných posuzovaných oblastí školní zralosti hrají svou roli i podmínky v rodině dítěte i v konkrétní škole a třídě. Velký vliv má i datum narození. Děti zahajují školní docházku v šesti letech, ale pro školní zralost je podstatné i to, v jakém měsíci se dítě narodilo. V tomto věku může narození např. v lednu nebo naopak v srpnu sehrát ve zralosti dítěte velkou roli. Každý měsíc navíc může být velmi znát. Problém ovšem je, že se pak ke všem dětem ve třídě přistupuje stejně. Pokud dítě není na školu dostatečně zralé a připravené, časem se to projeví v podobě různých příznaků. Takové dítě se ve škole nedokáže soustředit, nepřijímá nový režim ani nové authority, je příliš impulzivní, neklidné, rozrušené, citově nestabilní. U dítěte se mohou projevit i somatické příznaky, např. nevolnost, bolest břicha i hlavy, problémy se spánkem i porucha příjmu potravin. Proto je před zahájením školní docházky velmi důležité individuálně dítě posoudit, aby se zabránilo tomu, že do školy nastoupí nezralé dítě, které v případě nutnosti bude muset být vráceno zpět do mateřské školy (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 1-2).



### **3.2.1 Tělesná zralost a zdravotní stav**

Posouzení fyzické zralosti a celkového zdravotního stavu má v kompetenci dětský lékař (pediatr). Pediatr posuzuje dítě při pravidelných preventivních prohlídkách. Preventivní prohlídka před nástupem dítěte do základní školy je zvláště důležitá.

Při posuzování tělesné zralosti se bere v úvahu i tělesná výška a váha dítěte. V průměru se udává, že dítě by v šesti letech mělo měřit 115-120 cm. Jeho váha by pak měla být přibližně 20-22 kg. Pokud ale dítě těchto parametrů nedosahuje, nemusí to nutně znamenat, že je na školu nedostatečně zralé. V úvahu se musí brát genetická výbava dítěte. Jestliže jsou rodiče menšího vzrůstu, je pravděpodobné, že ani dítě nebude dosahovat průměrné výšky či váhy. Svou roli hraje i předčasný porod a nízká porodní hmotnost. Faktory výšky a váhy nejsou prvořadým ukazatelem zralosti, ale je třeba je zohlednit. Některé studie poukazují na to, že děti tělesně vyspělejší se lépe vyrovnávají s nároky a požadavky, které na ně škola klade a nejsou natolik vystaveny zvýšené unavitelnosti a nemocnosti jako děti, které jsou tělesně slabší (Kropáčková, 2008, s. 18-19).

V tomto věku dítě prochází tzv. obdobím první vytáhlosti. Ke konci předškolního období nastane u dětí prudký nárůst výšky i nárůst hmotnosti. Celkově se postava vyťahuje, prodlužování nastává i u rukou a nohou. Dříve se používala tzv. filipínská míra. Filipínskou mírou se testovalo, zda již proběhlo protažení končetin. Zkouška probíhala tak, že dítě mělo za úkol natáhnout pravou paži přes temeno hlavy a dotknout se levého ušního boltce. V šesti letech by tuto zkoušku dítě mělo zvládnout, v pěti letech by to ovšem pro něj byl problém. Mění se trup, který je nyní plošší. Na těle přibývá svalové hmoty. Dítě „vyrůstá“ z dětské zaoblenosti. Probíhá osifikace zápěstních kůstek a také výměna mléčného chrupu za stálý chrup (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 74).

Aby dítě dobře zvládlo nástup do základní školy, je důležité dosáhnout předtím i určité úrovně motorického vývoje dítěte. U šestiletého dítěte se zlepšuje pohybová koordinace. To má za následek celkové zklidnění organismu. Dítě efektivněji využívá svých sil. Provedené pohyby jsou úspornější a efektivnější. Dítě umí své pohyby lépe ovládat, dokáže provádět přesnější pohyby, je více manuálně zručné. S tím souvisí i rozvoj motoriky hrubé i jemné. Jemná motorika má nezastupitelný význam při správném uchopení psacího náčiní. Přes zklidnění organismu má dítě potřebu aktivity, a tak by se význam tělesné

výchovy zvláště při zahájení školní docházky neměl podceňovat (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 224).

Fyzickou zralost dítěte posuzuje především jeho dětský lékař při preventivní prohlídce, kam jsou společně s dítětem zváni i jeho rodiče, případně jiní zákonní zástupci. Pediatr dítě zváží, změří, provede kontrolu sluchu, zraku, držení těla, krevního tlaku, chrupu, moči. Posuzuje i řeč, úroveň kresby a základní znalost barev. Dětský lékař se vyjadřuje ke školní zralosti dítěte, a pokud je to nutné, navrhuje i odklad školní docházky (Kropáčková, 2008, s. 19, 22).

### **3.2.2 Úroveň vspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí**

Pro úspěšné zahájení školní docházky je velmi významné, aby dítě dosahovalo určité úrovně rozumových schopností a rovnoměrného vývoje v jednotlivých oblastech. V tomto směru je dítě ovlivněno vrozenými dispozicemi, ale také dosavadním vývojem, rodinným prostředím a výchovou. Velmi pozitivní vliv může mít mateřská škola, kam dítě v předškolním věku docházelo. Před nástupem na základní školu je důležité posoudit, zda je dítě ve svém vývoji přibližně na stejné úrovni jako jeho vrstevníci nebo za nimi zaostává a případně v jaké oblasti (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 77-78).

#### ***Zrakové vnímání***

Zrakové vnímání hraje v životě dítěte svou nezastupitelnou roli již od raného věku. Je velmi důležité pro přijímání informací z okolního světa. V předškolním věku dítě rozlišuje barvy i jejich odstíny, tvary, velikosti a učí se vnímat detaily. Na základní škole představuje zrakové vnímání významný předpoklad pro úspěšné zvládnutí čtení, psaní a počítání. K těmto činnostem je zapotřebí schopnost zrakové analýzy a syntézy a zraková diferenciací – rozlišování jednotlivých prvků. Dále je důležité cvičit zrakovou paměť pomocí různých cvičení a her, např. pexesa. Důležité jsou také pohyby očí zleva doprava a shora dolů, které jsou jedním z hlavních předpokladů čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 4-5).

## **Sluchové vnímání**

V předškolním období je také velmi významný rozvoj sluchového vnímání, např. pro vývoj řeči. Pokud do školy nastoupí žák se slabým sluchovým vnímáním, může to mít za následek potíže se čtením, psaním i se zapamatováním. Sluchové vnímání u dětí můžeme rozvíjet mnoha způsoby. Dobré je zařazovat hry na lokalizaci a rozeznávání zvuků, vnímání rytmu, rozpoznávání počáteční a koncové hlásky. Sluchová paměť se rozvíjí učením jednoduchých říkanek, básniček a písniček (Žáčková, Jucovičová, 1999, 9-10).

## **Vnímání prostoru a času**

Dále je důležité vnímání prostoru a také vnímání času. Co se týče vnímání prostoru, děti předškolního věku by se měly orientovat v prostředí a měly by rozumět pojmům jako nahoře-dole, vpředu-vzadu, poté i vpravo-vlevo. Ze školních dovedností se pak prostorové vnímání uplatňuje ve čtení, psaní, počítání, geometrii, tělesné výchově, pracovních činnostech. I vnímání času má svou podstatnou roli. Předškolní dítě se orientuje v denní době (ráno, poledne, odpoledne, večer), rozlišuje všední den a víkend. Časová posloupnost se rozvíjí vypravováním určitého děje. Ve škole je vnímání času důležité mimo jiné pro plnění zadaných úkolů, aby dítě dokázalo odhadnout čas zbývající na daný úkol a dobře si rozvrhnout své síly (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 5).

## **Pozornost**

Rozvoj pozornosti je velmi propojen se zralostí centrální nervové soustavy (CNS) dítěte. Případné pomalejší zrání CNS nemá žádnou spojitost s inteligencí dítěte, která je mu od přírody dána. Zrání CNS je u každého velmi individuální, a proto při zahájení školní docházky není na místě srovnávání s vrstevníky. Zralost CNS se většinou ustálí kolem 12. roku věku dítěte (Kutálková, 2010, s. 142-143).

Během vyučování se žák musí umět vydržet soustředit alespoň po určitou dobu. Při zahájení školní docházky je ovšem tato doba přibližně jen kolem 10 minut. S tímto údajem také musí učitel počítat a během vyučování musí aktivity dostatečně střídat a obměňovat, aby nedocházelo k velké únavě a zatížení žáků. Nezralost pozornosti způsobuje nedostatečné využití schopností dítěte a má negativní vliv na efektivní práci během učení. U dětí se mohou objevit i poruchy pozornosti, které se většinou diagnostikují v mladším

školním věku (syndrom ADHD či ADD). Poruchy pozornosti se častěji vyskytují u chlapců než u dívek, přibližně v poměru 5:1 (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 79-80).

## **Paměť**

Pro správné pracování ve škole je nesmírně důležitá i paměť. V předškolním věku dítě nejvíce poznatků a informací přijímalo spontánně, např. od rodičů, kamarádů, z televize. Ve škole ale bude na dítě kladen nárok, aby si dítě nové informace zapamatovalo zcela záměrně. V období kolem šesti let věku dítěte paměť prochází řadou změn. S dobrou pamětí také souvisí správné fungování mozku. Mozek je rozdělen na dvě hemisféry, přičemž každá z nich se specializuje na něco jiného. Levá hemisféra ovládá logiku, matematiku, smysl pro detail, rozum, pravidla. Pravá hemisféra se naopak soustředí na celkový pohled na věc, na city. Má smysl pro kreativitu, fantazii a tvořivost. Jelikož jsou hemisféry tak rozdílné, je velmi užitečné, aby spolu dobře spolupracovaly, to však může být občas problém. Pro správnou spolupráci hemisfér se mohou provádět tzv. křížové pohyby, kdy se zvedá levé koleno a dotýká se ho pravou dlaní a naopak. Správnou spoluprací obou hemisfér se pak dítěti rozšiřují pracovní možnosti mozku. Pravidelné cvičení má pozitivní vliv i na koordinaci a pravolevou orientaci (Verecká, 2002, s. 137-139).

## **Myšlení**

Zralost dítěte v kognitivní oblasti má spojitost s jeho aktuálním rozvojem poznávacích procesů. U dítěte se vyvíjí analytické myšlení označované jako tzv. etapa operačního konkrétního myšlení. Dítě umí porovnávat jevy a třídit podle různých kritérií. Jeho postoj ke světu není již tak egocentrický, ale stává se objektivnějším a realističtějším. Dítě začíná pro svou práci využívat logické postupy. V českém školství se převážně uplatňuje konvergentní přístup řešení úkolů, dítě pátrá po jediné správné odpovědi. Významné je však i divergentní myšlení, kdy dítě přichází na různé řešení zadaného úkolu (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 224-225).

## **Řeč**

Předškolní období do šesti až sedmi let je pro rozvoj řeči velmi významné. Vývoj řeči se kolem sedmého roku uzavírá. Proto je důležité řeč v tomto období nepodceňovat. Pokud má dítě problémy s výslovností, je třeba svěřit jej do logopedické péče. Ve škole má řeč zásadní funkci. Děti s opožděným vývojem řeči mají mnohdy potíže se čtením a psaním,

kteře mohou vést až k dyslexii, dysgraffii, dysortografii a dyskalkulii. V předškolním období by se tedy mělo dbát na nápravu výslovnosti, na rozvoj slovní zásoby a také na rozvoj schopnosti formulovat myšlenky pohotově, gramaticky správně a se správnou stavbou věty (Kutálková, 2010, s. 145-146).

### **Základní matematické představy**

Vytváření matematických představ je velmi náročný a dlouhodobý proces. V předškolním věku se tohoto procesu účastní řada schopností a dovedností, např. zrakové, sluchové, hmatové, prostorové a časové vnímání, motorika, řeč. Nejprve si dítě osvojí předčíselné představy, mezi které patří porovnávání (malý-velký), třídění podle barvy, druhu (ovoce-zelenina), tvaru, velikosti, množství, poté dokáže dítě spojovat více kritérií dohromady. Postupně se z předčíselných představ začínají pomalu utvářet i číselné představy, dítě chápe pojem číslo, dokáže pracovat s počtem prvků, s číselnými řadami, provádí číselné operace. Velmi zásadní je nejprve práce se skutečnými předměty a až poté s jejich obrazy. Dítě předškolního věku většinou dokáže chápat množství do 6. Opět ale záleží na každém dítěti individuálně. Pro rozvoj základních matematických představ se využívají různé hry a vhodná cvičení (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 5).

### **3.2.3 Úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální)**

Každý rodič dobře ví, že právě jeho dítě je jedinečné. Proto je poměrně náročné posoudit, zda je dítě emočně a sociálně zralé pro nástup do školy. Srovnávání s vrstevníky není příliš vhodné vzhledem k individualitě každého dítěte. Přesto je posouzení úrovně zralosti osobnosti dítěte důležité. Pokud se do školy dostane dítě v této oblasti dostatečně zralé, má ze své školní práce radost, aktivně se zapojuje, nemá strach a nenechá se snadno odradit. Může ale nastat i opačná situace. Dítě emočně a sociálně nezralé bude školu snášet s mnohem většími problémy. Školní povinnosti pro něj budou velká zátěž, dítě bude vyčerpané, ustrašené, některé i zklamané nebo agresivní.

Při zahájení školní docházky se u dítěte předpokládá určitá emoční stabilita. Dítě musí být schopné odloučit se na určitou dobu od své rodiny, přizpůsobit se požadavkům školy a brát učitelku jako autoritu. Je třeba, aby dítě před nástupem na základní školu umělo alespoň do určité míry ovládat své emoce a vyrovnávat se se zátěžovými situacemi (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012, s. 83-85).

Sociální vyspělost je pro nástup do školy také velmi žádoucí. Dítě si musí dokázat zvyknout na nové prostředí, na nový kolektiv. Sociálně zralé dítě dokáže komunikovat s učiteli i se svými novými spolužáky. Očekává se, že si bude budovat přátelské vztahy s vrstevníky, dokáže s nimi dobře vycházet i spolupracovat. (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 226-227).

Emoční i sociální vyspělosti dítěte může velmi prospět, jestli před nástupem na základní školu navštěvovalo alespoň nějakou dobu mateřskou školu. Pokud ano, nebude dítě zažívat odloučení od své rodiny poprvé a bude na tuto situaci do jisté míry připraveno nebo se s danou situací alespoň někdy již setkalo. Je pravděpodobné, že i navazování nových kontaktů se spolužáky i učiteli bude pro dítě se zkušenostmi z mateřské školy snazší.

### **3.2.4 Úroveň průceschopnosti (pracovní předpoklady, návyky)**

Mezi důležité aspekty školní zralosti je zahrnuta i tzv. pracovní zralost, což jsou určité pracovní předpoklady a návyky pro práci ve škole při vyučování. Dítě musí mít chuť do učení. Musí se alespoň po určitou, zprvu krátkou dobu umět vědomě koncentrovat na zadanou činnost. Některé dítě v mateřské škole dokáže u hry setrvat poměrně dlouho dobu, zde ovšem probíhá tzv. bezděčná pozornost. Činnosti ve škole ale vyžadují záměrnou (volní) koncentraci pozornosti. To ovšem může být problém, dítě rychle ztrácí o úkol zájem a přestává se soustředit. V první třídě se s krátkodobou pozorností musí počítat a vhodně volit aktivity během vyučování, avšak je důležité, aby dítě svou pozornost na práci dokázalo udržet alespoň po určitou dobu. Podstatné také je vést dítě k určité samostatnosti. Ta je třeba při plnění zadaných úkolů, při přípravě pomůcek na vyučování. Průceschopnost dítěte úzce souvisí se zralostí CNS i s celkovou zralostí osobnosti. I výchova má velký vliv. Je nutné vést dítě k dodržování stanovených pravidel, nechat také dítě samostatně pracovat i doma. Dítě by mělo být zvyklé z domova plnit určité povinnosti a vymýšlet také činnosti, při kterých se rozvíjí jeho záměrná pozornost i smysl pro respektování pravidel, např. hraní společenských her (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 6).

### **3.2.5 Lateralita**

V předškolním věku by už mělo mít dítě vyhraněnou ruku, kterou přednostně využívá k manipulaci s různými předměty a např. při kreslení. Abychom mohli posoudit, která ruka je dominantní, je třeba dítě pozorovat při různých činnostech, např. při kreslení, uchopování zubního kartáčku nebo hrnečku, při hlazení domácích zvířat nebo při oblékání. Pokud zjistíme, že dítě při činnostech často ruce střídá, doporučuje se návštěva pedagogicko-psychologické poradny či speciálně-pedagogického centra (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 43).

Stav lateralitu zjišťuje i dětský lékař při preventivní prohlídce před nástupem dítěte do základní školy. Lateralita souvisí s dominancí jedné z mozkových hemisfér. Lateralita se projevuje u všech párových orgánů (ruce, nohy, oči, uši). Vyskytovat se může praváctví, leváctví nebo ambidextrie (obourukost). U dítěte posuzujeme i lateralitu smyslových orgánů (oko, ucho). Pokud má dítě dominantní pravou ruku i pravé oko nebo levou ruku a levé oko, mluvíme o lateralitě souhlasné. Pokud má ale dítě dominantní pravou ruku a levé oko nebo naopak levou ruku a pravé oko, jedná se o lateralitu zkříženou (nesouhlasnou). Dominance jednoho z párových orgánů se ukazuje kolem 4. roku věku dítěte a před nástupem na základní školu by měla být lateralita již vyhraněná. Vyhraněnost lateralitu v 1. třídě je velmi důležitá kvůli rozvoji školních dovedností, převážně pro psaní a čtení. Pokud ještě dítě před nástupem na základní školu nemá jasno, kterou rukou bude psát, je třeba s návštěvou pedagogicko-psychologické poradny či speciálně-pedagogického centra neotálet a dítě zde nechat pomoci různých zkoušek a testů vyšetřit (Kropáčková, 2008, s. 20-21).

### **3.2.6 Grafomotorika, kresba**

Grafomotorické schopnosti dítěte a kreslení má v předškolním věku dítěte velký význam. Tyto aspekty budou velmi důležité při zahájení školní docházky při osvojování dovedností psaní. Grafomotorika a kresba společně s jemnou motorikou patří mezi významné ukazatele školní zralosti a připravenosti začít navštěvovat základní školu. Úroveň grafomotoriky a kresby vypovídá o zrakovém a prostorovém vnímání i o emocionalitě dítěte. Nevyzrálost jemné motoriky se u předškolních dětí projevuje slabší koordinací jemných pohybů a menší obratností. Takové dítě kreslení nevyhledává nebo jeho kresby mají

kostrbaté linie a obsah kresby je v porovnání s vrstevníky často chudší. Tato nevyzrálost se ve škole může projevit potížemi při psaní. Dítě má problémy s jednotlivými tvary písmen, s úhledností písma, s tempem psaní a zvýšenou chybovostí. Problémy mohou nastat i se samotným úchopem psacího náčiní (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 13).

Kreslení u dětí je úzce propojeno s jeho celkovou vyspělostí. Dětská kresba by měla splňovat určité prvky podle aktuálního věku dítěte. Zvláště u kresby postavy dochází k poměrně velkým změnám mezi pátým a šestým rokem věku dítěte. V pátém roce dítě u postavy často znázorňuje trup, hlavu a končetiny jen pomocí jedné čáry (jednodimenzionálně). V šesti letech už se vyskytuje dvojdimenzionální zakreslení končetin, části těla jsou umístěny přesněji a celkově postava obsahuje více detailů. Opět však musíme brát v potaz individualitu každého dítěte. Kresba je jen jedním z posuzovaných faktorů školní zralosti a připravenosti a nemusí odpovídat úrovni rozumových schopností dítěte. Dítě může mít i poměrně vysokou inteligenci, ale jeho kresba je podprůměrná. Někdy je dítě na kreslení velmi nadané a jeho intelekt je naopak podprůměrný. Kresba by se tedy měla brát jako jeden z mnoha ukazatelů školní zralosti a připravenosti (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 14-15).

### **3.3 Metody zjišťování školní zralosti**

Hodnocení školní zralosti nejprve provádí několik osob z blízkosti dítěte. Mezi tyto osoby patří dětský lékař, který dítě sleduje během jeho vývoje a také provádí preventivní pětiletou prohlídku. Již zde se mohou ukázat určité nerovnoměrnosti ve vývoji, ve fyzické zralosti i ve zdravotním stavu dítěte, které mohou znamenat nezralost pro školu. Dále školní zralost posuzuje učitelka mateřské školy a učitelka při zápisu do první třídy. Pokud se objeví určité nejasnosti či pochybnosti o školní zralosti a připravenosti dítěte na základní školu, dítě je odkázáno na podrobnější vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 626).

V pedagogicko-psychologické poradně vyšetřují odborní psychologové dítě pomocí různých metod a testů, aby byli schopni posoudit úroveň školní zralosti a připravenosti daného dítěte. Kromě dovedností a schopností se také posuzuje emoční a sociální zralost dítěte.

Mezi základní diagnostické testy patří Jiráskův Orientační test školní připravenosti, který je přepracovanou verzí původního Kernova testu. Původní Kernův test obsahoval 6



úkolů a bylo zde hodnocení pomocí tříbodové klasifikace. V dnešním přepracovaném Jiráskově testu má dítě za úkol nakreslit mužskou postavu podle daných instrukcí, dále obkreslit větu složenou ze tří slabik napsaných psacím písmem a obkreslit určitý tvar skládající se z několika puntíků. Kresba postavy může odhalit kromě držení tužky také biologický věk dítěte. Obkreslení věty ukáže, zda je dítě schopné rozlišit zatím pro ně neznámé tvary. Podobné je to i s puntíky, kde se navíc projeví, jestli dítě dokáže dodržet správný počet. Test se vyhodnocuje pomocí pětistupňové škály, přičemž hodnota odpovídá známám ve škole (Kutálková, 2010, s. 147-148).

Často využívaná je Zkouška znalostí předškolních dětí od autorů Matějčka a Vágnerové. Tato zkouška posuzuje verbální a sociální připravenost dítěte pro zahájení školní docházky a pojednává o 10 oblastech dětského života. Odborník zjišťuje znalosti dítěte týkajících se např. rodiny, orientace v čase, pohádek a pracovních činností (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 311).

Ondrej Kondáš sestavil metodu, která se používá pod označením Obrázkovo slovníková skůška (OSS). Zkouška je určena pro posuzování pohotovosti a slovní zásoby u předškolních dětí. Test se skládá z 30 barevných obrázků, např. křeslo, pes, strom, člověk skákající do vody. Dítě okomentuje, co vidí na obrázku a popřípadě co daná osoba na obrázku dělá (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 628).

Posuzuje se i vospělost zrakového a sluchového vnímání. Pro diagnostiku zrakového vnímání slouží Edfeldtův Reverzní test, který testuje poznávání tvarově (zrcadlově) podobných prvků. Tato schopnost je velmi důležitá pro výuku čtení a psaní. Na hodnocení sluchového vnímání se užívají testy od Matějčka a Žlaba, kde se posuzuje schopnost dítěte sluchem odlišit podobné hlásky a slabiky či schopnost sluchové analýzy a syntézy, např. pro určení první hlásky ve slově (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 311).

Dále pro diagnostiku školní zralosti slouží např. Pozovacia schéma na posudzovanie školskej sposobilosti, Vinelandská škála sociální zralosti, Kettwigský test školní zralosti, Göppingenská zkouška, Kratzmeierův Reutlingerský test pro začínající školáky (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 628-629).

### **3.4 Odklad školní docházky**

Každým rokem se mnoho rodičů předškolních dětí zabývá velmi závažnou otázkou, jestli je právě jejich dítě zralé a připravené zahájit povinnou školní docházku. V posledních letech velmi přibývá žádostí o odklad školní docházky a v řadě případů je také těmto žádostem vyhověno. Podle školského zákona mají rodiče právo o odklad školní docházky pro své dítě žádat ředitele školy, do které je dítě, kterému bude nejpozději 31. 8. daného roku 6 let, zapsáno. Ředitel povoluje odklad školní docházky většinou o 1 rok. Žádost o odklad školní docházky musí být podložena písemným vyjádřením lékaře, pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 309).

Žáčková a Jucovičová (1999, s. 3) uvádějí, že pokud rodiče u svého dítěte uvažují o odkladu školní docházky, vyžádají si u zápisu do 1. třídy formulář pro odklad školní docházky. Formulář dále nechají potvrdit odborníky jako je dětský lékař, popřípadě jiný specialista, dále také formulář potvrzují psychologové a odborníci pedagogicko-psychologické poradny. Rodiče poté svou žádost odešlou na příslušnou základní školu. Zde je žádost o odklad školní docházky ředitelem vyhodnocena a výsledek je písemně sdělen rodičům.

Odklad školní docházky bývá realizován především z důvodu školní nezralosti – a to především kvůli nezralosti fyzické, sociální, emoční, dále také kvůli nedostatečné úrovni zrakového a sluchového vnímání, jemné a hrubé motoriky, pozornosti, myšlení a paměti. Učitelky mateřských škol jako častou příčinu odkladu školní docházky zmiňují nesoustředivost dětí, nízkou úroveň grafomotoriky a také nezralý řečový projev (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012, s. 212).

Kropáčková (2008, s. 81-82) říká, že jestliže dojde k odkladu školní docházky, je důležité si uvědomit, že to není vina dítěte, rodičů či snad mateřské školy. Odklad znamená pro dítě možnost mít čas dozrát a nastoupit do školy lépe připravené. Je ovšem velmi důležité rok odkladu nepromarnit. Pokud dítě navštěvuje mateřskou školu, mělo by následující školní rok pracovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který mu připraví učitelka mateřské školy. Ta musí při vytváření plánu plně respektovat doporučení pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra. Učitelka sestaví individuální vzdělávací plán tak, aby naplňoval potřeby daného dítěte a aby byl dítěti umožněn rozvoj v oblastech, kde je to třeba.

Je-li rozhodnuto o odkladu školní docházky a dané dítě nenavštěvuje mateřskou školu, je na rodičích, aby pro dítě zajistili odpovídající péči jinde. Rodiče si například mohou vyhledat takovou pedagogicko-psychologickou poradnu, která pořádá pro děti a jejich rodiče speciální kurzy nabízející pomoc s přípravou na zahájení školní docházky (Žáčková, Jucovičová, 1999, s. 1).

Pokud se přeci jen stane, že do školy nastoupí dítě, které není zralé ani pro školu připravené, školský zákon povoluje dodatečný odklad plnění povinné školní docházky. O tomto dodatečném odkladu může být rozhodnuto pouze během 1. pololetí 1. třídy na základní škole. Odklad schvaluje ředitel školy po velmi pečlivém projednání s rodiči dítěte, případně jeho zákonnými zástupci. Vždy je ale lepší této situaci předcházet a pečlivě uvážit, zda je v možnostech dítěte úspěšně zahájit školní docházku. Jestliže již tato situace nastane a opravdu se jedná o přerušování školní docházky na 1 rok, je velmi důležité zvážit, jaký dopad to bude mít pro samotné dítě. To může velmi snadno pociťovat silný neúspěch a selhání (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 309).

Rozhodování, zda je či není dítě zralé pro školní docházku, může být mnohdy velmi složité. Někdy ani po řadě vyšetření a testů není zcela jasné, jaké rozhodnutí bude správné. Jsou však také případy, kdy je uvažování o odkladu poměrně zbytečné.

Kutálková (2010, s. 149) zmiňuje, že odklad není vhodný, pokud je dítě na školu zralé, ale jeho intelekt je téměř podprůměrný nebo i podprůměrný. Rokem navíc by se v této oblasti vůbec nic nevylepšílo. Ve škole se takovému dítěti alespoň poskytne možnost jeho stálého rozvoje v různých oblastech. Vůbec není vhodné vyžadovat odklad školní docházky jen z toho důvodu, když si rodiče myslí, že by je škola velmi časově vyčerpávala. Rodiče to často odůvodňují, že není kam spěchat a že by rádi svému dítěti prodloužili bezstarostné dětství.

Jestliže u dítěte dojde k odkladu školní docházky, přestože k tomuto kroku v podstatě nebyl žádný zásadní důvod, může to mít pro dítě nepříjemný dopad. Ve vývoji dítěte v období nástupu do základní školy nastává okamžik, kdy dítě v podstatě vyžaduje učení se nových vědomostem a dovednostem. Pokud dítě v tu dobu nezačíná školní docházku, i když je k ní dobře připraveno, může se stát, že svůj přirozený zájem o učení snadno ztratí (Žáčková, Jucovičová, 1999, s. 4).

# 4 RODINA S DÍTĚTEM NASTUPUJÍCÍM DO ZŠ

## 4.1 Struktura rodiny

V průběhu staletí člověk dokázal přežít, jen pokud náležel určitému společenskému celku. Tento společenský celek se pak lišil podle dané doby a kultury. Rodina jako nejmenší jednotka společnosti se vývojem doby neustále měnila právě podle změn společenských, kterým se vždy přizpůsobovala. Rodina společnost doplňuje. Rodina má především dvě hlavní funkce: vnitřní funkce – psychosociální ochrana rodiny (podpora rodinných členů) a vnější funkce – přizpůsobení členů rodiny dané kultuře. Je to právě rodina, která dává každému jedinci pocit vlastního já. Díky rodině se již na počátku procesu socializace dítěte formuje jeho chování a vědomí vlastního já. V dnešní době ale rodina bohužel stále dříve zanechává socializaci dětí jiným. Vzdělávání a vedení dětí přebírá především škola, vrstevníci a také různé druhy sdělovacích prostředků, ke kterým mají děti v dnešní době přístup (Minuchin, 2013, s. 51-54).

*„Rodina jednotlivci umožňuje, aby v ní nalézal oporu, ztotožňoval se s ní, zároveň mu dává svobodu k tomu, aby si budoval a zachovával svou osobní odlišnost. Život v rodině se pohybuje mezi pólem sdílení a pólem osobního soukromí“* (Matoušek, 2003, s. 83).

Rodinná struktura se skládá ze souboru konkrétních požadavků, podle kterých je organizován způsob chování členů dané rodiny. Rodina funguje na základě tzv. transakčních vzorců. Jsou to určité vzorce chování a jednání, které při opakovaných úkonech vymezují vztah a postoj zúčastněných. Chování členů rodiny je pak těmito transakčními vzorci ovlivňováno. S transakčními vzorci souvisí dva druhy omezení. První omezení zahrnuje obecná pravidla, kterými se rodina řídí. Jde o nezbytné zavedení určité hierarchie vlivu a moci, která jasně vytyčuje rozdílnou úroveň autority rodičů a dětí. Zároveň se také jedná i o určitou provázanost mezi mužem a ženou, aby mohli v rodině fungovat jako tým. Druhý okruh omezení obsahuje vzájemná očekávání členů dané rodiny. Aby bylo možno zajistit funkčnost rodiny, musí být zajištěno dostatečné množství daných vzorců. Zároveň je pro udržení rodinné struktury nezbytné, aby se rodina dokázala adaptovat na vnější i vnitřní změny podmínek (Minuchin, 2013, s. 55-56).

Matoušek (2003, s. 83) uvádí, že rodina si buduje určité sestavy společenství, tzv. subsystémy. Na základě těchto subsystémů se v dané rodině provádí úkoly, které jsou nutné pro její fungování. Subsystémy vznikají vždy za konkrétními účely a vytváří je příslušníci rodiny. Členové rodiny se dávají dohromady např. kvůli dělení důležitých rozhodnutí (otec a matka – rodiče), kvůli vykonávání společného zájmu (otec a děti). Dále spojovacím prvkem může být stejné pohlaví, stejná generace a funkce v dané rodině. Každý příslušník rodiny náleží určitému subsystému ve své rodině a zpravidla není jen členem jednoho subsystému, ale několika subsystémů zároveň.

V rodinné struktuře jsou především tři významné subsystémy – manželský subsystém, rodičovský subsystém a sourozenecký subsystém. Důležité je, aby byly jasně stanovené hranice subsystémů a aby každý člen rodiny byl s těmito hranicemi dobře obeznámen a respektoval je. Hranice jednotlivých subsystémů se skládají z konkrétních pravidel, která udávají, kdo a jakým způsobem může být do daného subsystému začleněn. Členství v daném subsystému s sebou přináší jisté úkoly a povinnosti pro každého jeho příslušníka. Být jeho členem také znamená možnost rozvoje různých mezilidských dovedností. Tento rozvoj však spočívá v tom, že jednotlivé subsystémy si do svých pravomocí a povinností nezasahují. Pokud zmíníme např. manželský subsystém, je důležité pro jeho správné fungování, aby se do něho nevměšovali jiní příbuzní, ale ani děti a další okolí. Aby se mohly děti naučit vycházet se svými sourozenci, je třeba si tyto schopnosti cvičit v subsystému sourozeneckém zde naopak bez zásahu rodičů. Některé rodiny mají velký zájem budovat ve své rodině prostředí s velmi otevřenou komunikací mezi všemi jejími členy. To může mít za následek rozptýlení stanovených hranic, tzv. propletení. U jiných rodin se naopak může vyskytovat opačný krajní extrém fungování hranic. V těchto rodinách se vytvoří naopak velmi rigidní, neprůstupné hranice. Komunikace mezi subsystémy je pak poměrně slabá. Tuto podobu fungování hranic označujeme jako tzv. rozvolnění. Optimální je samozřejmě udržovat si tyto hranice kolem středu a vyhýbat se oběma krajním podobám hranic. U mnoha rodin se ale vyskytují jak subsystémy propletené, tak i rozvolněné. V průběhu let se v subsystémech často vyskytují změny. Např. pokud se v rodině vyskytuje malé dítě, většinou dojde v subsystému matka – dítě k velmi silnému propletení. Otec se pak často může cítit vytlačen na okraj zájmu matky i dítěte a může naopak k dítěti zaujmout postoj poněkud rozvolněný. Otec může také např. hledat společenství u staršího dítěte. Postupně se ale právě tyto subsystémy mění a s přibývajícím věkem dítěte dochází většinou v subsystému

rodiče – dítě k rozvolnění. Toto rozvolnění souvisí s postupným osamostatňováním dítěte vůči své rodině. Zda u rodiny obecně fungují vztahy propletené nebo naopak spíše rozvolněné, se pozná podle reakcí na určité situace. Pokud jsou v rodině vztahy velmi propletené, jakýkoliv i sebemenší problém jednoho člena silně působí i na ostatní členy rodiny. Pokud se ale naopak jedná o rozvolněnou rodinu, problémy jednoho člena rodiny se na ostatní buď vůbec nepřenáší, nebo k nějakému přenosu dojde až opravdu u závažného problému, kdy už může být někdy i bohužel pozdě. Propletená rodina zareaguje na sebemenší změny a problémy a snaží se je řešit, zatímco rozvolněné rodině absolutně chybí sebemenší reakce i v situaci, která by zásah opravdu potřebovala (Minuchin, 2013, s. 56-59).

Jak už bylo zmíněno, v rodinné struktuře jsou tři důležité subsystemy – manželský subsystem, rodičovský subsystem a sourozenecký subsystem.

### ***Manželský subsystem***

*„Manželský subsystem se vytvoří tehdy, když se spojí dva dospělí opačného pohlaví za účelem utvoření rodiny (Minuchin, 2013, s. 59).*

Tomuto subsystemu náleží specifické úkoly a funkce, bez kterých by nebylo možné zajistit správný chod rodiny. Aby mohla rodina dobře fungovat, je důležité v manželském subsystemu rozvíjet především dovednosti jako vzájemnost a přizpůsobivost. Pár se v různých oblastech navzájem podporuje. Během společného soužití se mnohdy stává, že partner u svého protějšku objeví a rozvine určité jeho stránky či povahové rysy, které by jinak zůstaly skryté. Je třeba, aby se u páru vytvářely vzorce sounáležitosti. Každý z páru se musí částečně vzdát své samostatnosti, aby oba dohromady dosáhli společné vzájemnosti. Manželský subsystem chrání oba členy před vnějšími nepříznivými vlivy. Je zde velký význam dobře nastavených hranic, které manželský subsystem ušetří neblahých vlivů, potřeb a požadavků jiných subsystemů. Manželský subsystem by měl zůstat i bez zásahů dětí. Manželé si potřebují ponechat určité území pouze pro sebe, kde se mohou vzájemně podporovat. Je zde riziko rigidních, ale i rozptýlených hranic. Opět platí, že nejlepší je pohybovat se přibližně kolem středu a vyvarovat se krajním hranicím (Minuchin, 2013, s. 59-60).

## **Rodičovský subsystém**

Matoušek (2003, s. 83-84) uvádí, že s narozením prvního dítěte vzniká pro manžele zcela nová situace. V rodině se musí vytvořit nový subsystém, a to subsystém rodičovský. Pro oba manžele může být poměrně náročné naučit se subsystém manželský a subsystém rodičovský od sebe odlišit. Opět záleží na stanovení hranic. Dítě je součástí rodičovského subsystému, a proto do tohoto systému zasahuje a má do něj přístup. Zároveň ale dítě nemá zasahovat do manželských funkcí. Rodiče se musí naučit zajišťovat dítěti takové funkce a požadavky, které jsou přiměřené věku dítěte. Zpočátku jsou to u malého dítěte převážně funkce vyživovací, postupně ale přichází na řadu zcela nové funkce, např. pravidelná kontrola a vedení dítěte. S přibývajícím věkem dítěte se rodiče stále častěji setkávají s potřebami nezávislosti ze strany dítěte. Vyrovnat se s potřebami dítěte a schopnost umět dané situace řešit neodmyslitelně k rodičovství patří. Je proto důležité, aby se těmito problémy opravdu zabývali rodiče. Někdy se ale bohužel může stát, že rodiče své povinnosti přenechávají např. nejstaršímu dítěti. Toto dítě se pak označuje termínem rodičovské dítě. Rodičovské dítě je pak plně zahrnuto do rodičovského subsystému a jsou mu zde přikládány mnohem větší pravomoci, než by dítě mělo mít. Takovéto dítě se snaží vůči svým mladším sourozencům vystupovat jako autorita. Tyto případy rodičovského dítěte nastávají např. ve velkých rodinách s velkým počtem dětí nebo v rodinách, kde jsou oba rodiče velmi zaneprázdňeni svou prací. Tato situace ale může nastat jen dočasně kvůli nemoci nebo krátké nepřítomnosti rodičů. Problémy a komplikace ovšem nastávají, pokud má dítě tuto zodpovědnost trvale a vzhledem k jeho věku je to pro něj nepřiměřený úkol.

Rodičovství je velmi náročný a komplikovaný proces. Nikdo se rodičem nenarodil. Každý z nás, pokud chce mít děti, se musí postupně učit být dobrým rodičem. Výchova dětí je náročná a složitá. Nejspíše nikdo nemůže říci, že se mu během rodičovství vše vždy daří tak, jak by si představoval. V dnešní moderní a rychle se měnící době se může stát rodičovství náročnějším procesem než kdy jindy.

## **Sourozenecký subsystém**

Sourozenecký subsystém je subsystém, kde se jedná hlavně o děti a jako takový by měl být zcela ponechán bez zásahů dospělých, tedy rodičů. Děti ve svém sourozeneckém subsystému mají možnost vyzkoušet si a především rozvíjet vztahy se svými vrstevníky. Děti se učí mezi sebou dobře vycházet, projevovat se, obstát jeden před druhým,

spolupracovat, ale i soutěžit a zároveň umět se s případnou prohrou vyrovnat. Když v životě dítěte nastane chvíle, kdy se začne setkávat i s jinými vrstevníky, než jsou jeho sourozenci, všechny své nabyté schopnosti ze sourozeneckého subsystému se snaží plně uplatnit a využít. To platí i naopak, jestliže se mimo rodinu naučí něco nového, pokusí se to aplikovat v sourozeneckém subsystému. Sourozenecký subsystém má v životě dítěte důležitou úlohu, proto pokud je dítě jedináček, a tudíž nemá možnost se s tímto subsystémem setkat, může to přinést i jisté problémy. Takové dítě se zpočátku svého života setkává pouze se samými dospělými členy rodiny, převážně s rodiči, což může mít za následek předčasnou vyspělost dítěte. Ovšem schopnosti, které by v sourozeneckém subsystému získal, mu za takových okolností zcela chybí a v okamžiku, kdy se začíná stýkat s vrstevníky mimo svou rodinu, se je musí teprve všechny učit a osvojovat (Minuchin, 2013, s. 61-62).

Sourozenecký subsystém je tedy pro vývoj dítěte velmi důležitý a prospěšný a v životě dítěte plní mnoho podstatných funkcí.

## **4.2 Vývojový cyklus rodiny**

Vývojovým cyklem rodiny se postupně zabývalo mnoho různých autorů. Každý z nich vývojový cyklus rodiny rozdělil do různého počtu etap podle vlastních kritérií. Někteří autoři vycházejí z předcházejících členění a pouze některé etapy rozčleňují do dalších podetap.

E. Duvallová rozdělila životní cyklus rodiny na osm etap: „*Manželství bez dětí, rodina s malými dětmi, rodina s dětmi školního věku, rodina s dětmi dospívajícími, rodina s odcházejícími dětmi, prarodičovská rodina, manželství na odpočinku*“ (Plaňava, 2000, s. 138-139).

V každém z těchto osmi stádií se plní určité rodinné úkoly. Důležitým kritériem u tohoto životního cyklu rodiny bylo dítě – jeho příchod do rodiny, věk a následně i odchod z rodiny (Plaňava, 2000, s. 138-139).

Vývojový cyklus rodiny Haley ve své práci rozčlenil do šesti vývojových stádií: „*Období námluv, sňatku a jeho důsledků; narození dítěte a učení se zacházet s ním; střední manželství; období odvykání rodičů od dětí; a konečně období odloučenosti a stáří*“ (Plaňava, 2000, s. 139).



Ve vývojovém cyklu rodiny jsou podle Haleyho nejvýznamnější body přechodu mezi jednotlivými stadii. Haleyovo rozvržení vývojového cyklu rodiny je v souladu s pojetím S. Minuchina, který také klade důraz na období přechodu z jednoho stadia do druhého. Zároveň přisuzuje každé etapě určité vývojové úkoly, které mohou způsobovat problémy, pokud se nezvládnou v té etapě, která k tomu byla určena. (Plaňava, 2000, s. 139).

Autorky Carterová a Goldricková v životním cyklu rodiny rozlišují šest vývojových etap: „*Mezi rodinami, spojení rodin (utvoření novomanželské dvojice), rodina s malými dětmi, rodina s dospívajícími dětmi, vypravení dětí do života a jejich odchod, rodina v pozdních letech života*“ (Plaňava, 2000, s. 139).

Toto pojetí životního cyklu rodiny není jen dílem autorek Carterové a Goldrickové, ale je to souborná práce devatenácti autorů, která je redigovaná právě dvěma zmíněnými autorkami. Autoři u každé vývojové etapy popisují také základní emocionální procesy a změny (Plaňava, 2000, s. 139).

Plaňava inspirovaný autorkami Carterovou a Goldrickovou přidává v životním cyklu rodiny etapu nultou (neboli přípravnou etapu) a poté uvádí dalších pět základních etap, z nichž některé jsou ještě navíc členěné do podetap: „*0. Předmanželské párování, 0.1 hledání, 0.2 vážná známost, 1. Mladý bezdětný pár, 2. Rodina s malými dětmi, 2.1 symbiotická a batolecí fáze, 2.2 post-symbiotická (předškolní) fáze, 3. Rodina se školáky (do puberty), 4. Odpoutávání a vylétávání z hnízda, 4.1 rodina s dospívajícími dětmi, 4.2 odcházení potomků z rodičovského domova, 5. Prázdné hnízdo, 5.1 zralý pár, 5.2 stárnoucí pár*“ (Plaňava, 2000, s. 143, 144).

Alan (1989, s. 69, 71) popisuje rodinný cyklus, který bere v úvahu převážně rodinný cyklus nukleární rodiny. Alan doplňuje popis rodinného cyklu o důležité přechody mezi jednotlivými vývojovými stadii. Také u svého rodinného cyklu uvádí vývoj profesní dráhy, který náleží jednotlivým fázím rodinného cyklu.

Rodinný cyklus podle Alana se vyvíjí takto:

- „*Internalizace rodinných rolí a vztahů; zkušenost z neúplné, příp. binukleární rodiny*
- *Ideální volba partnera, počátek přípravy na manželství a rodičovství*
- *Seznamování*
- *Sbližování, láska, intimní vztahy, sexuální poměr*

- *Přizpůsobování partnerovi, plánování společného života, založení rodiny*
  - *Rodina s předškolním dítětem*
  - *Rodina se školním dítětem*
  - *Rodina s dospívajícím dítětem*
  - *Rodina s malým dospělým*
- *Vznik role prarodiče*
- *Období prázdného hnízda, formování nové příbuzenské sítě (po sňatku dětí)*
- *Rodina (domácnost) důchodců, vdovství*
- *Osamělost“ (Alan, 1989, s. 69)*

Oldřich Matoušek se zabývá vývojovým cyklem západní rodiny a rozděluje jej do následujících etap:

- *„Volba partnera*
- *Sňatek*
- *Orientační a prokreační rodina*
- *Transgenerační tradice*
- *Rodina s předškolním dítětem*
- *Rodina se školními a dospívajícími dětmi*
- *Rodina ve fázi opuštěného hnízda“ (Matoušek, 2003, s. 57)*

Vývojový cyklus rodiny řeší problémy s volbou partnera, rituály spojené se svatebním obřadem, postoje, které si mladí lidé do manželství přinášejí ze svých rodin, ale i tradice, které jejich rodiny provázely po dlouhá léta.

Pro naši práci je nejpřínosnější etapa vývojového cyklu rodiny s názvem Rodina s předškolním dítětem a částečně také Rodina se školními a dospívajícími dětmi.

### **4.3 Rodina s předškolními a školními dětmi**

Vztah rodičů k dítěti se začíná utvářet již před porodem. Během těhotenství na sebe matka s dítětem dokážou reagovat. Matka postupně zjišťuje, co dělá dítěti dobře a naopak. Dítě si zase zvyká na tlukot matčina srdce. Dítě je také velmi ovlivněno emocemi, které matka během těhotenství prožívá (Matoušek, 2003, s. 66-67).

Po narození dítěte se život mladé rodiny velmi změní. Nic už nebude tak, jak to bývalo před příchodem nového člena rodiny.

Po porodu matka veškerou svou pozornost upíná k narozenému dítěti. Matka upřednostňuje potřeby svého dítěte nad čímkoliv ostatním. Takovéto chování matky může být velmi náročné především pro otce dítěte. Muž byl do té doby zvyklý, že se mu žena věnuje kdykoliv on potřebuje. Náhle se situace změní a muž může nabýt pocitu, že mu dítě jeho manželku bere. Často se pak také může stát, že otec na své dítě začne žárlit. Pro matku je ale samozřejmostí, že její péče nyní patří především dítěti a od manžela naopak v této nové situaci očekává plnou podporu. Právě kvůli těmto nastalým problémům se období po narození prvního dítěte označuje jako období tzv. první manželské krize (Matoušek, 2003, s. 69-70).

Je známo, že se rodiče častěji více upínají k dítěti stejného pohlaví. Otcové se více věnují svým synům, matky naopak dcerám. I děti mnohdy upřednostňují rodiče stejného pohlaví. To se ale během vývoje dítěte může často měnit. Mezi dítětem a rodiči se vytváří silná emoční vazba. Nejprve vzniká pouto mezi dítětem a matkou, dále mezi dítětem a otcem a poté mezi dítětem a sourozencem. Pouze tehdy, zda má dítě vytvořené pevné pouto se členy nejužší rodiny, začne přijímat i další známé a příbuzné (Matoušek, 2003, s. 67-68).

Postupem času dítě přichází do kontaktu se stále větším počtem osob. Velká změna pro dítě nastane především při nástupu do mateřské školy. V České republice není docházka v mateřských školách povinná, přesto ale většina českých dětí alespoň poslední rok před zahájením školní docházky mateřskou školu navštěvuje.

Nástup do mateřské a následně i do základní školy může být pro dítě velmi náročný. Dítě se dostává do nového sociálního prostředí, ve kterém si musí přivyknout na zcela nový a poměrně odlišný režim, než na jaký bylo zvyklé z domova. Dítě se musí vyrovnat s tím, že v novém prostředí se veškerá pozornost nevztahuje jen na něj. Dítě se musí naučit vycházet nejen s ostatními dětmi, ale i s paní učitelkou. Právě v této době se ukáže, zda je dítě psychicky připraveno na jiný kolektiv než jen na doposud dobře známý rodinný kolektiv (Matoušek, 2003, s. 70).

Při zahájení povinné školní docházky je veškeré dění v rodině školou silně ovlivňováno. Mnoho rodičů nástup do školy jejich dítěte velmi prožívá a záleží jim, aby školní výsledky jejich potomka byly co možná nejlepší. Může se také stát, že rodič na dítě klade až přehnané nároky a zapisuje ho na velké množství zájmových kroužků. Dítě může

být pak i nadměrně přetěžované. Není pak v jeho silách všechny své nové povinnosti dobře plnit. Naopak se ale může stát, že rodiče mají pocit, že se zahájením školní docházky mohou výchovu svých potomků zanechat pouze na škole a jeví menší zájem o školní výsledky, než by bylo potřeba. Aby i v tomto náročném období zůstala rodina funkční, měli by členové rodiny trávit volný čas takovými činnostmi, které mohou vykonávat jako rodina dohromady (Matoušek, 2003, s. 70).

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

# 1 CÍLE A PŘEDPOKLADY

Cílem praktické části diplomové práce bude zmapovat představy rodičů o školních výsledcích žáků před nástupem do základní školy a konfrontovat rodičovské představy s představami a názory učitelek mateřských škol.

V diplomové práci bude podstatný názor a pohled dnešních rodičů na důležitost a význam vzdělání, především představy o zahájení školní docházky jejich dětí. Cílem bude dále porovnat zkušenosti rodičů se starším dítětem, které již základní školu navštěvuje. Má práce by také měla odhalit, co rodiče od svých dětí očekávají a jaké obavy a problémy mají spojené se zahájením školní docházky svých dětí.

Pro praktickou část diplomové práce byly sestaveny následující předpoklady, které je třeba ověřit.

- Předpoklad P1: Vyšší vzdělání rodičů způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.
- Předpoklad P2: Bydliště ve městě způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.
- Předpoklad P3: Pozitivní zkušenosti s výchovou dítěte školního věku způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.

## **2 POPIS METOD**

Výzkum diplomové práce je rozdělen na 2 části: kvantitativní část a kvalitativní část. Ke sběru dat pro kvantitativní část byl zvolen dotazník. Pro kvalitativní část diplomové práce byl vybrán polostandardizovaný rozhovor.

### **2.1 Dotazník**

Pro sběr dat sloužících kvantitativnímu výzkumu je dotazník velmi často využívanou metodou. Dotazník v této diplomové práci je sestaven z 5 otázek, na které odpovídají rodiče předškolních dětí. Otázky se týkají názorů a představ rodičů o školních výsledcích jejich dětí před zahájením školní docházky. Dotazník využívá uzavřené a škálové otázky. Odpovědi na otázky jsou předem stanovené, rodič si vybírá z uvedených možností. Odpovědi na škálové otázky umisťují respondenta na určitý bod dané škály. 4 otázky jsou pro rodiče povinné. Z těchto 4 otázek jsou 2 otázky uzavřené a 2 otázky škálové. Pokud rodič na 4. otázku odpoví kladně, čeká ho ještě 5. otázka, a to škálová. První 3 otázky se týkají představ rodičů o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Následující 2 otázky se týkají staršího sourozence, který již do základní školy chodí. Zároveň na 3 otázky týkající se předškolních dětí odpovídají také učitelky, ke kterým chodí děti do mateřských škol. Znamená to tedy, že každé dítě ohodnotí jak 1 z jeho rodičů, tak i jeho učitelka z mateřské školy. Než rodiče přistoupili k samotným odpovědím na dané otázky, vyplnili tyto údaje: zda dotazník vyplňuje matka či otec, dále vzdělání, bydliště a zda je předškolák dívka či chlapec. Veškeré získané údaje byly anonymní. Jakou podobu měl dotazník konkrétně, si je možné prohlédnout v příloze č. 1 a v příloze č. 2.

### **2.2 Rozhovor**

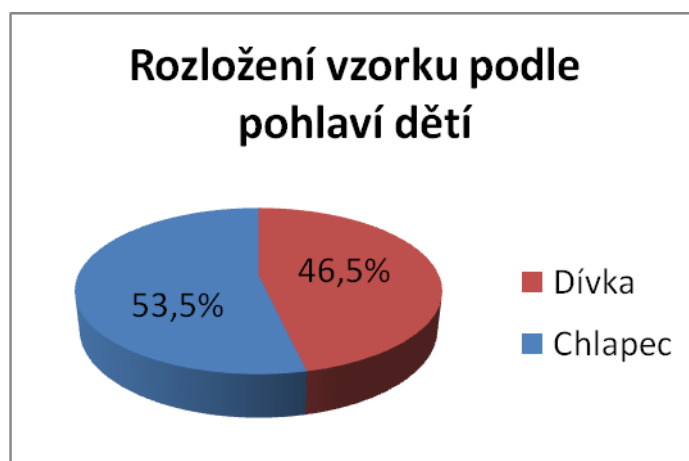
Pro kvalitativní část diplomové práce byl zvolen polostandardizovaný rozhovor. Předem byly stanoveny okruhy otázek, na které pak respondenti odpovídali. Pro rozhovor bylo sestaveno 10 základních otázek, které bylo možné podle dané situace obměňovat a blíže specifikovat. Také nebylo nutné dodržovat přesné pořadí otázek. Průběh celého rozhovoru byl nahráván. S nahráváním rozhovoru byli respondenti předem seznámeni a dali k němu svůj souhlas. Rozhovor trval přibližně 15 – 20 minut. Veškeré získané informace a

názory respondentů byly anonymní. Jaké otázky se v rozhovoru vyskytovaly, je uvedeno v příloze č. 3.



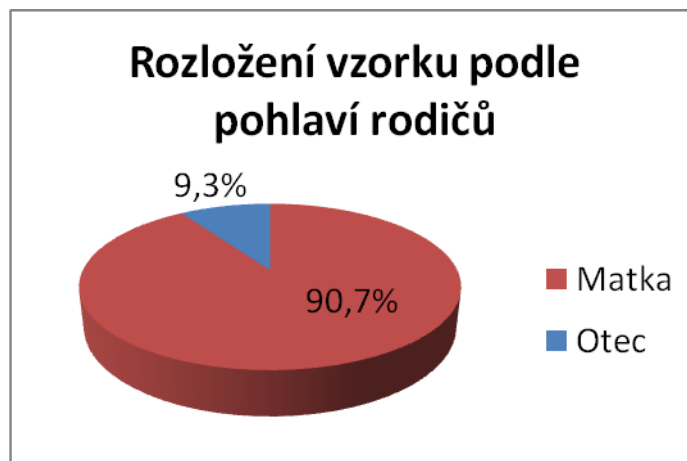
### 3 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Nejprve si charakterizujeme respondenty, kteří vyplňovali dotazník. Jednalo se o rodiče předškoláků. Rodiče tento dotazník zjišťující jejich představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy vyplňovali v mateřských školách, které jejich děti navštěvují. Učitelky těchto mateřských škol byly požádány, zda by dotazník mohly předkládat rodičům, když si jdou své dítě do mateřské školy vyzvednout. Dotazník poté vyplnily i učitelky daných mateřských škol. Dotazník byl umístěn celkem do 8 mateřských škol. 3 mateřské školy se nacházely v Plzni, 2 v Blatné, 1 v Horažďovicích, 1 v Hrádku u Sušice a 1 v Nalžovských Horách. Dané mateřské školy navštěvují vždy děti i z okolních vesnic či měst. Celkem tedy dotazník vyplnilo 86 rodičů předškoláků.



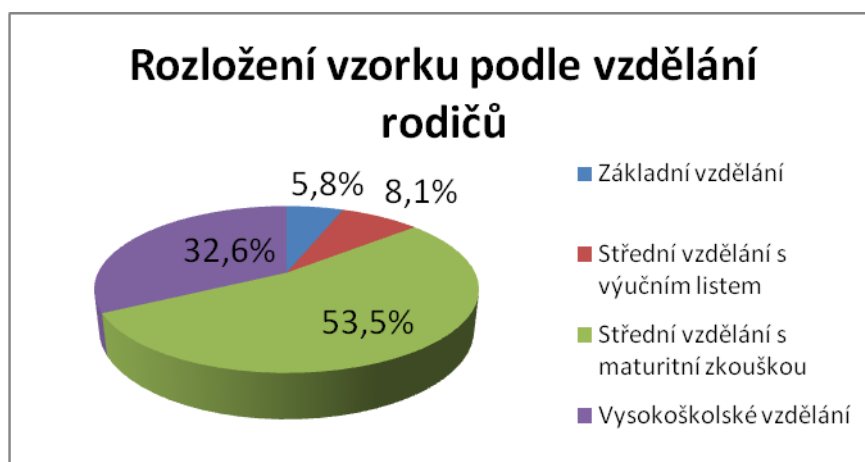
**Graf č. 1 – Pohlaví dětí**

Graf č. 1 představuje rozložení vzorku podle pohlaví dětí. Dotazník byl vyplněn o 40 dívkách a 46 chlapcích. Dívky tvořily 46,5 % a chlapci 53,5 %.



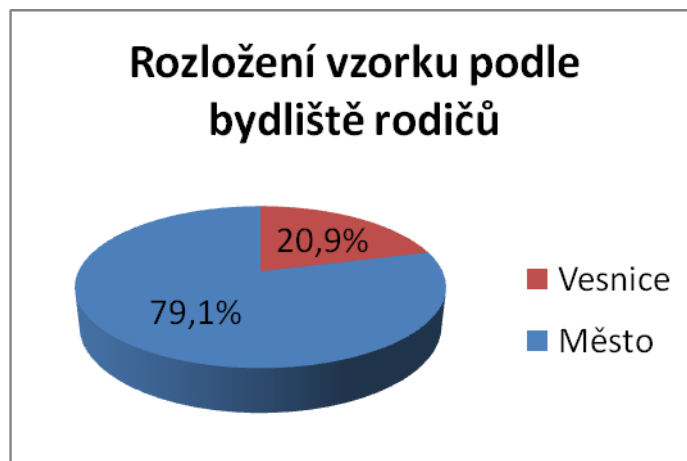
**Graf č. 2 - Pohlaví rodičů**

Graf č. 2 ukazuje rozložení vzorku podle pohlaví rodičů. Matky představovaly 90,7 % a otcové 9,3 %. Z celkového počtu 86 rodičů bylo 78 matek a 8 otců.



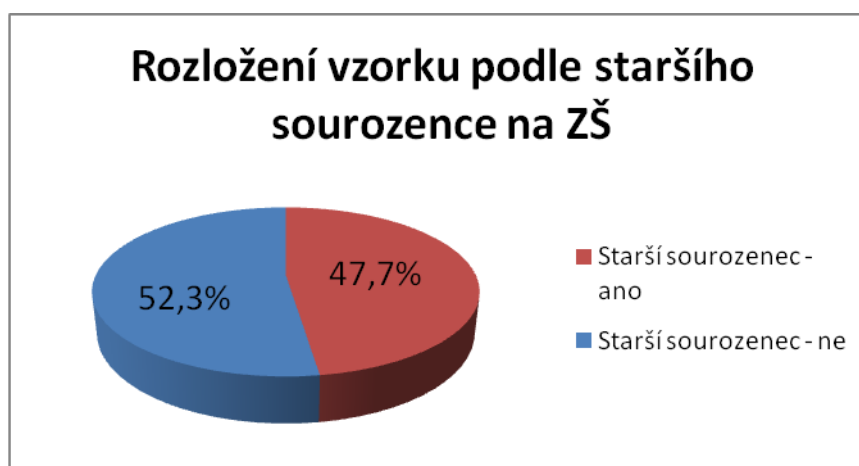
**Graf č. 3 - Vzdělání rodičů**

Graf č. 3 nabízí rozložení vzorku podle vzdělání rodičů. Dotazník vyplnilo 5 rodičů se základním vzděláním, 7 rodičů se středním vzděláním zakončeným výučním listem, 46 rodičů se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou a 28 rodičů s vysokoškolským vzděláním. Rodiče se základním vzděláním tvořili 5,8 %, rodiče se středním vzděláním s výučním listem 8,1 %, rodiče se středním vzděláním s maturitní zkouškou 53,5 % a rodiče s vysokoškolským vzděláním zaujímali 32,6 %.



**Graf č. 4 – Bydliště rodičů**

Graf č. 4 popisuje rozložení vzorku podle bydliště rodičů. Dotazník vyplnilo 20,9 % rodičů žijících na vesnici a 79,1 % rodičů žijících ve městě. Z celkového počtu 86 rodičů žije na vesnici 18 rodičů a ve městě 68 rodičů.



**Graf č. 5 – Starší sourozenec na ZŠ**

Graf č. 5 se zabývá rozložením vzorku podle toho, zda se v rodině vyskytuje starší dítě, které již navštěvuje základní školu. 41 rodičů uvedlo, že se v jejich rodině starší dítě na základní škole nachází. 45 rodičů starší dítě na základní škole v rodině zatím nemá. Rodiče se starším dítětem na základní škole tvořili 47,7 %. Pro 52,3 % rodičů je stávající předškolák prvním dítětem v rodině, které bude navštěvovat základní školu.

Aby bylo možné k účelům diplomové práce vypracovat kvalitativní výzkum, bylo osloveno 10 respondentů. Jednalo se o rodiče, kteří mají doma předškoláka. Rodiče byli osloveni v době, kdy měly děti již za sebou zápis do první třídy. Z 10 rodičů se u 2 z nich jednalo o manžele, rozhovory tedy ve výsledku probíhaly o 9 dětech. Rodiče byli vybráni tak, aby se získaly informace od zástupců různých věkových kategorií, z různě velkých vesnic a měst a podle různé výše dosaženého vzdělání. Kvalitativního výzkumu se účastnilo 9 žen a 1 muž.

# 4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU – KVANTITATIVNÍ ČÁST

## *Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy*

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:

**Tabulka č. 2 - Představy rodičů**

Možnosti respondentů	Absolutní číslo	%
Moc mu to nepůjde	1	1,2
Podprůměrné	1	1,2
Dobré	41	47,7
Velmi dobré	34	39,5
Vynikající	9	10,5

Na otázku č. 1 odpovědělo celkem 86 rodičů budoucích školáků. Rodiče si vybírali z 5 uvedených možností. Nejvíce rodičů se přiklonilo k možnosti, že jejich dítě bude ve škole dosahovat dobrých výsledků. K této alternativě se přiklonilo 47,7 % všech dotázaných rodičů. Podobného výsledku dosáhlo tvrzení, že dítě bude ve škole velmi dobré. Tuto možnost zvolilo 39,5 % rodičů. 10,5 % rodičů se domnívá, že jeho dítě bude ve škole vynikající. Variantu, že dítěti to ve škole moc nepůjde nebo bude podprůměrné, zvolil shodný počet rodičů, a to pouhých 1,2 %. Z těchto údajů je možné usuzovat, že rodiče od svých dětí čekají poměrně dobré výsledky a jen málokterý rodič si připouští, že by to právě jeho dítěti ve škole jít moc dobře nemuselo. Tyto výsledky mohou být zapříčiněny přáním rodičů, aby právě jejich děti byly nadané a ve škole šikovné. Nechtějí si přiznat, že ne každému to ve škole musí jít dobře.

Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

**Tabulka č. 3 – Obávaný předmět rodičů**

Možnosti respondentů	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	36	2.

Psaní	50	1.
Matematiky	29	3.
Prvouky	10	5. – 6.
Tělesné výchovy	4	8. – 9.
Hudební výchovy	10	5. – 6.
Výtvarné výchovy	11	4.
Pracovních činností	4	8. – 9.
Ničeho	9	7.

Otázkou č. 2 se zabývalo 86 rodičů předškoláků. Rodiče hodnotili, u jakých předmětů by jejich dítě mohlo mít při počátku školní docházky nějaké problémy. Rodiče vybírali mezi 8 předměty, které se vyučují v 1. třídě s tím, že čtení a psaní se hodnotilo zvlášť. Každý rodič měl označit 2 předměty, u nichž by mohlo dojít k potížím. Přestože to nebylo v nabídce, 9 rodičů neoznačilo žádný předmět s vyjádřením, že zkrátka u svého dítěte žádné problémy s danými předměty do budoucna neočekávají. Z tabulky je možné vyčíst, že nejvíce se rodiče obávají psaní, dále pak čtení a matematiky. Nejméně obávaným předmětem je tělesná výchova a pracovní činnosti. Velké obavy z psaní a čtení mohou být oprávněné. Psaní a čtení by se daly označit nejdůležitějšími dovednostmi, kterým se má dítě ve škole naučit. Je to jakýsi pomyslný základ, který si musí osvojit každé dítě. Psaní a čtení vyžaduje trénink a rodiče by na to měli v domácí přípravě se svými dětmi myslet.

Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

**Tabulka č. 4 – Představy rodičů o domácích úkolech**

Možnosti respondentů	Absolutní číslo	%
Určitě ano	4	4,7
Spíše ano	18	20,9
Spíše ne	46	53,5
Určitě ne	18	20,9

Otázka č. 3 se zabývá představami rodičů o ochotě jejich dětí plnit školní povinnosti a psát domácí úkoly. Z 86 rodičů největší procento (53,5 %) zvolilo možnost, že přimět dítě psát domácí úkoly spíše nebude problém. 20,9 % procent rodičů se nebálo označit možnost,

že to určitě nebude problém. Jak je tedy z tabulky patrné, co se týče školních povinností a psaní domácích úkolů, rodiče převážně od svých dětí neočekávají žádné těžkosti a problémy. Rodiče si tedy nejspíše myslí, že jejich děti budou plnit školní povinnosti samy od sebe a rodiče je k tomu příliš přemlouvat nebudou muset. Je také možné, že rodiče si ještě nedovedou reálně představit, co je se zahájením školní docházky jejich děti přesně čeká.

### ***Představy učitelek mateřských škol o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy***

Otázka č. 1 - Předpokládám, že dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:

**Tabulka č. 5 - Představy učitelek**

Možnosti respondentů	Absolutní číslo	%
Moc mu to nepůjde	0	0
Podprůměrné	3	3,5
Dobré	41	47,7
Velmi dobré	37	43,0
Vynikající	5	5,8

Učitelky mateřských škol ohodnotily stejné děti, o kterých vyplňovali dotazník rodiče. 43 % učitelek předpokládá, že děti budou ve škole v porovnání s vrstevníky velmi dobré. Velký počet učitelek (47,7 %) usuzuje, že výsledky dětí budou dobré. Za zmínku určitě stojí, že učitelky si o žádném dítěti nemyslí, že mu to ve škole příliš nepůjde. Učitelky tedy hodnotí děti do budoucna velmi dobře, což může zapříčínovat pedagogický optimismus a přání, aby bylo dítě ve škole zkrátka co možná nejúspěšnější.

Otázka č. 2 - Nejvíce se u dítěte obávám:

**Tabulka č. 6 – Obávaný předmět učitelek**

Možnosti respondentů	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	45	2.
Psaní	52	1.
Matematiky	17	3.
Prvouky	9	5.
Tělesné výchovy	7	6. – 7.

Hudební výchovy	4	9.
Výtvarné výchovy	5	8.
Pracovních činností	7	6. – 7.
Ničeho	13	4.

Tabulka č. 6 nabízí představy učitelek mateřských škol, s jakými předměty by dítě ve škole mohlo mít potíže. Největší obavy byly opět ohledně psaní a dále čtení a matematiky. Znamená to tedy, že i učitelky mateřských škol shledávají psaní pravděpodobně nejnáročnější činností při zahájení školní docházky. Psaní jako předmět s největšími možnými problémy označilo ještě více učitelek než rodičů. I čtení označilo více učitelek než rodičů dětí. Je tomu tak pravděpodobně proto, že učitelky si náročnost těchto dovedností uvědomují vzhledem ke svému vzdělání v tomto oboru ještě více než rodiče. Učitelky mateřských škol se nejméně bojí hudební a výtvarné výchovy. Ani v jednom předmětu z uvedené dvojice se tedy učitelky a rodiče neshodli. V porovnání s rodiči učitelky vícekrát uvedly, že se neobávají žádného předmětu. Některé také doplnily, že více než předmětu se bojí, aby bylo dítě ve škole správně motivováno k práci, aby se dokázalo soustředit nebo aby se zvládlo správně prosadit.

Otázka č. 3 - Budou mít rodiče problémy přimět dítě psát domácí úkoly:

**Tabulka č. 7 – Představy učitelek o domácích úkolech**

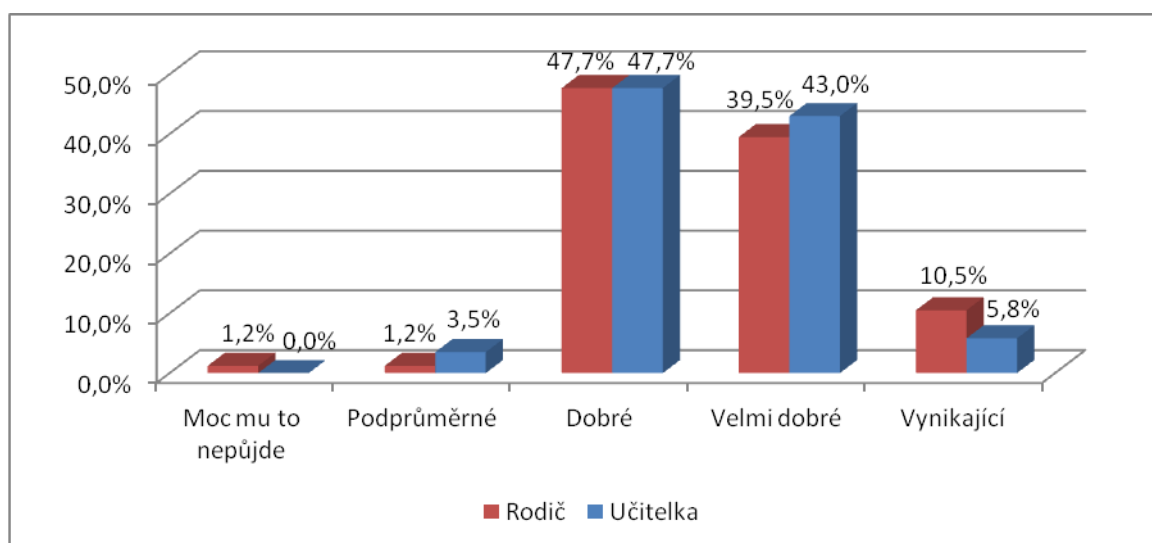
Možnosti respondentů	Absolutní číslo	%
Určitě ano	1	1,2
Spíše ano	14	16,3
Spíše ne	39	45,3
Určitě ne	32	37,2

U otázky č. 3 při posuzování obtížnosti přimět budoucí prvňáky psát domácí úkoly se 45,3 % učitelek přiklání k možnosti, že rodiče s tím spíše nebudou mít problémy. Velmi podobný počet učitelek dokonce říká, že to u dětí nebude určitě žádný problém. Z tabulky je patrné, že přinutit dítě psát domácí úkoly jako jasný problém hodnotí pouze 1,2 % učitelek. Učitelky tedy do budoucna psaní domácích úkolů jako problém nevidí.



## **Srovnání pohledu rodičů a učitelek mateřských škol**

Otázka č. 1 - Předpokládám, že dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 6 – Představy rodičů a učitelek**

Graf č. 6 nabízí srovnání pohledu rodičů a učitelek mateřských škol. Rodiče a učitelky mají na budoucí školní úspěšnost dětí velmi podobný názor. Naprosto shodné procento rodičů a učitelek (47,7 %) očekává, že bude dítě ve škole dobré. O 43 % všech dětí učitelky usuzují, že budou děti ve škole velmi dobré. Tento výsledek je vyšší než u očekávání rodičů. V porovnání s učitelkami si však více rodičů naopak o svých dětech myslí, že budou ve škole vynikající. Očekávání budoucích školních výsledků dětí se tak u rodičů i učitelek pohybuje výhradně v kladných hodnotách.

Otázka č. 1 - Jaké bude dítě v porovnání s vrstevníky? Učitelky hodnotí dítě v dané oblasti:

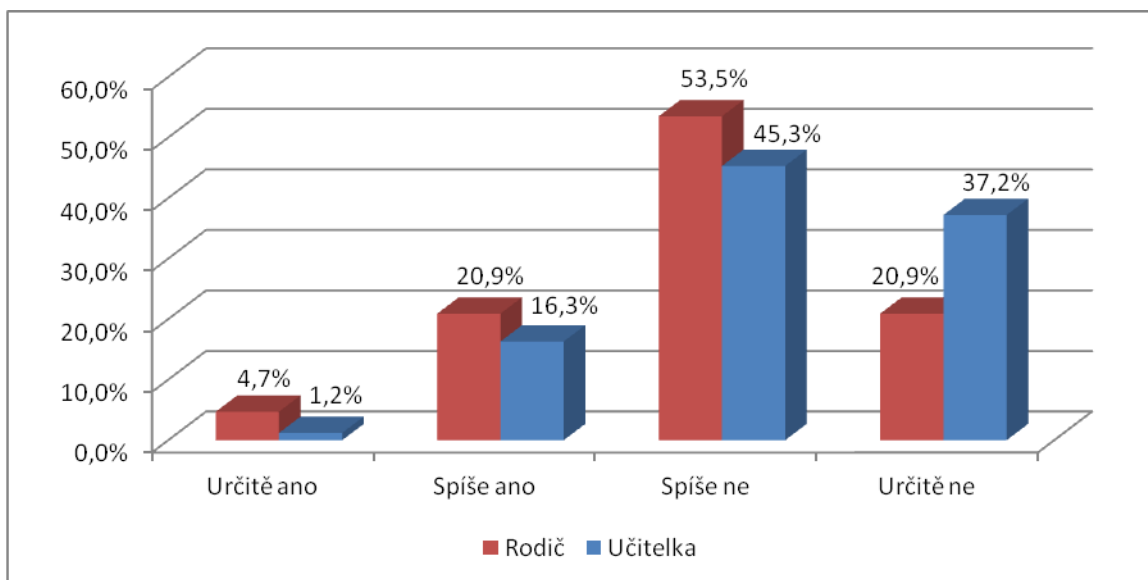
**Tabulka č. 8 – Srovnání představ rodičů a učitelek**

	Absolutní číslo	%
Lépe než rodiče	8	9,3
Stejně jako rodiče	65	75,6
Hůře než rodiče	13	15,1

Tabulka č. 8 vypovídá o tom, zda učitelky v dané oblasti hodnotí dítě lépe, stejně nebo hůře než rodiče. 75,6 % názorů učitelek je naprosto shodné s názory rodičů. Z tohoto údaje lze předpokládat, že většina rodičů dokáže odhadnout schopnosti a možnosti stejně jako učitelka dítěte, která je s ním v denním kontaktu a má možnost sledovat práci a pokroky dítěte průběžně. 15,1 % učitelek hodnotí však dítě hůře než rodiče, z čehož plyne,

že učitelky nemají tak pozitivní představy o školních výsledcích některých dětí, jako je to u jejich rodičů. Jak už bylo zmíněno, učitelky v mateřské škole pozorují práci a výsledky dětí průběžně každý den a lze tedy očekávat, že jejich představy o budoucí školní úspěšnosti dětí by mohly být realitě bližší než představy rodičů.

Otázka č. 3 - Budou problémy přimět dítě psát domácí úkoly:



**Graf č. 7 – Představy rodičů a učitelek o domácích úkolech**

Graf č. 7 ukazuje porovnání názorů rodičů a učitelek mateřských škol na očekávané problémy s plněním školních povinností a psaní domácích úkolů budoucích školáků. Problémy s psaním domácích úkolů spíše neočekává 53,5 % rodičů v porovnání se 45,3 % učitelek. Větší počet učitelek (37,2 % ku 20,9 % rodičů) označil možnost, že určitě nebude problém přimět dítě psát domácí úkoly.

Otázka č. 3 - Budou problémy přimět dítě psát domácí úkoly? Učitelky hodnotí dítě v dané oblasti:

**Tabulka č. 9 – Srovnání představ rodičů a učitelek o domácích úkolech**

	Absolutní číslo	%
Lépe než rodiče	25	29,1
Stejně jako rodiče	52	60,5
Hůře než rodiče	9	10,5

Z tabulky č. 9 je patrné, že opět největší procentuální část (60,5 %) zabírá stejné hodnocení učitelek mateřské školy a rodičů. V porovnání, zda budou mít rodiče problém

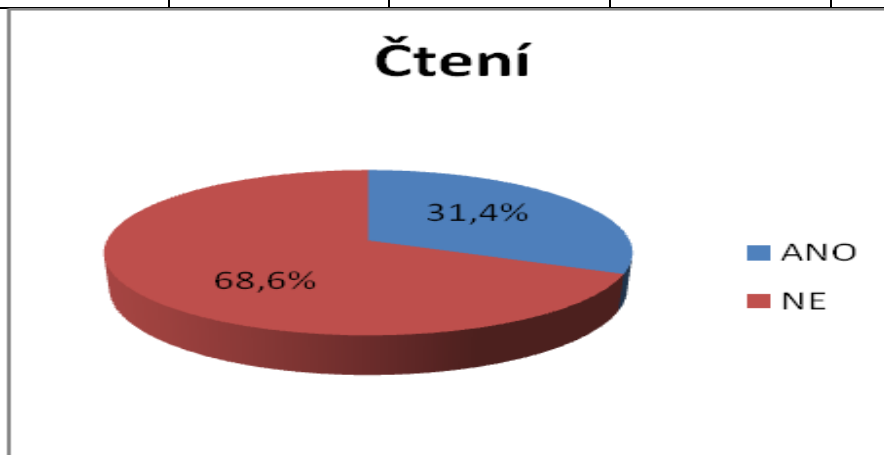
přinutit dítě psát domácí úkoly, hodnotí více učitelek (29,1 %) dítě lépe než rodiče. Pozitivnější očekávání učitelek mohlo zapříčinit opět to, že učitelky pracují s dětmi na konkrétních pracích každý den a lépe se jim posuzuje, jak děti k práci a úkolům přistupují.

### ***Shoda hodnocení rodičů a učitelek mateřských škol***

Otázka č. 2 - Nejvíce se u dítěte obávám:

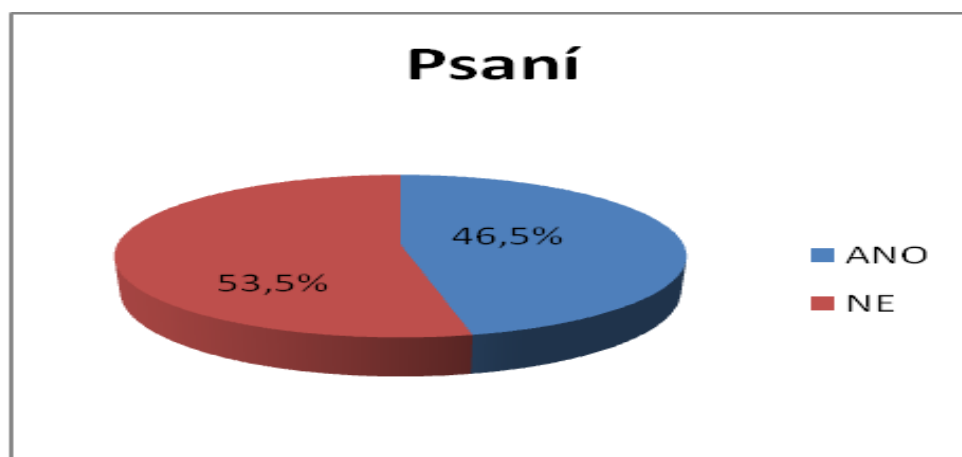
**Tabulka č. 10 - Shoda hodnocení rodičů a učitelek na obávaném předmětu**

Možnosti respondentů	ANO		NE	
	Absolutní číslo	%	Absolutní číslo	%
Čtení	27	31,4	59	68,6
Psaní	40	46,5	46	53,5
Matematiky	12	14,0	74	86,0
Prvouky	3	3,5	83	96,5
Tělesné výchovy	2	2,3	84	97,7
Hudební výchovy	4	4,7	82	95,3
Výtvarné výchovy	3	3,5	83	96,5
Pracovních činností	2	2,3	84	97,7
Ničeho	6	7,0	80	93,0



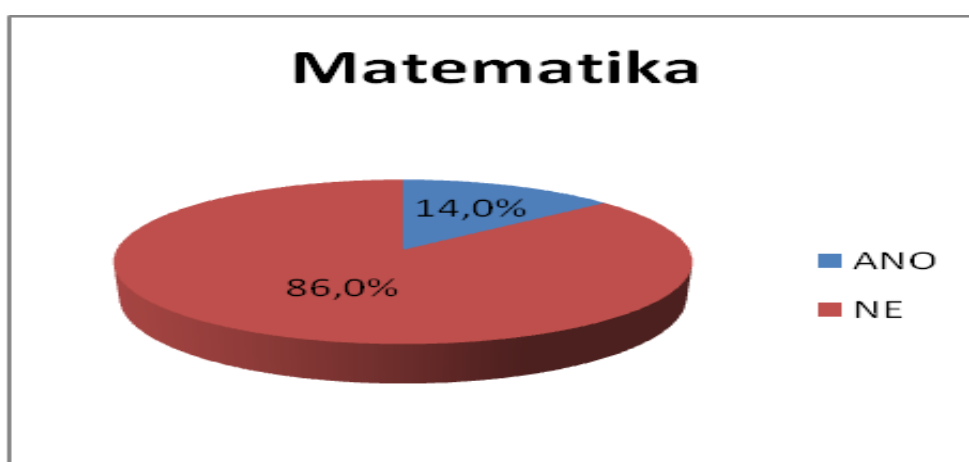
**Graf č. 8 – Čtení**

Graf č. 8 ukazuje, jak se v hodnocení předmětů, které by dětem mohly dělat potíže, shodují rodiče a učitelky. Čtení patřilo mezi nejobávanější předměty. Většinou s ohledem na různá kritéria bylo druhým nejobávanějším předmětem. V grafu je možné pozorovat, že 31,4 % všech rodičů a učitelek se shodlo na tom, že tento předmět by mohl dělat dětem potíže. Zajisté jsou obavy oprávněné, jelikož čtení je sice základní, ale zároveň jednou z nejnáročnějších dovedností, které se dítě ve škole musí naučit.



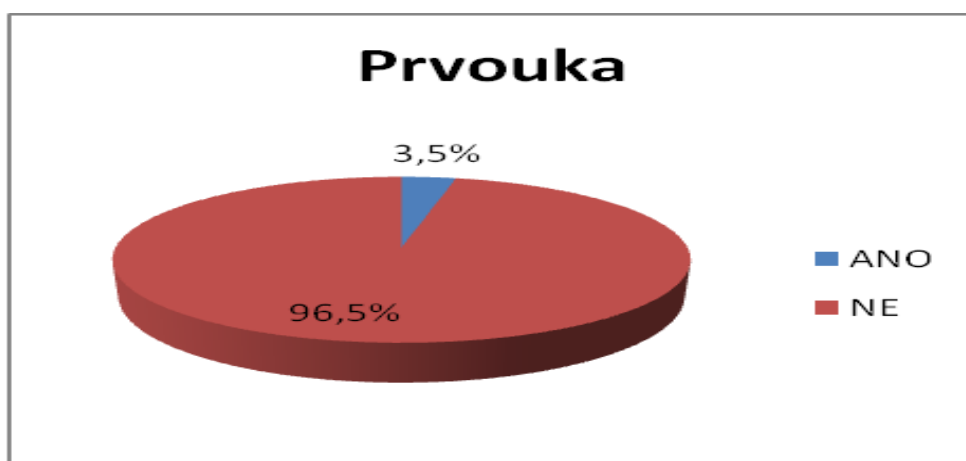
Graf č. 9 – Psaní

Graf č. 9 ukazuje, zda se rodiče a učitelky mateřských škol shodli na tom, že psaní může dělat potíže. Na tom, že potíže mohou nastat, se shoduje 46,5 % všech rodičů a učitelek, což je největší shoda ze všech uvedených předmětů. Psaní bylo nejobávanějším předmětem jak rodičů, tak i učitelek. Z pohledu rodičů a učitelek je tedy psaní považováno za nejnáročnější dovednost.



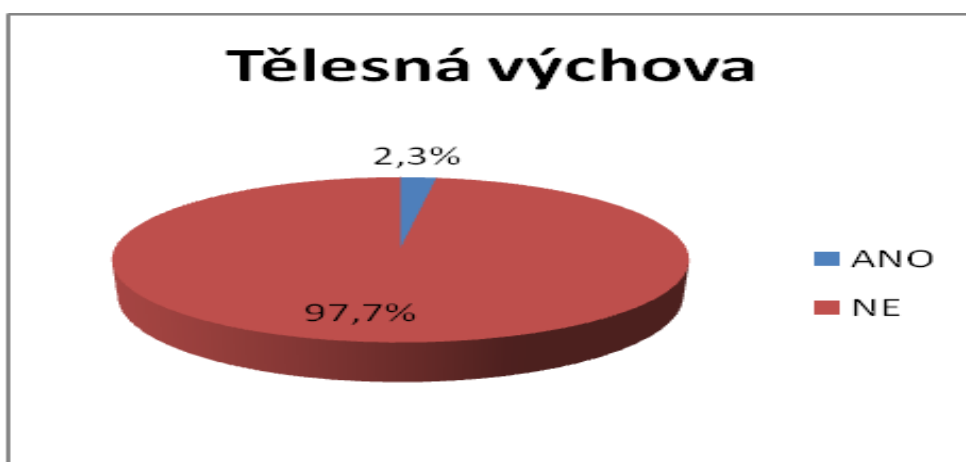
Graf č. 10 – Matematika

Graf č. 10 představuje shodnost v názorech rodičů a učitelek na případné obtíže v matematice. Matematika obsadila většinou třetí místo v očekávaných problémech. Z tohoto grafu je patrné, že se na možných problémech shodlo 14 % všech rodičů a učitelek. Je to i třetí nejvyšší shoda, zda se v souvislosti s tímto předmětem mohou vyskytnout potíže.



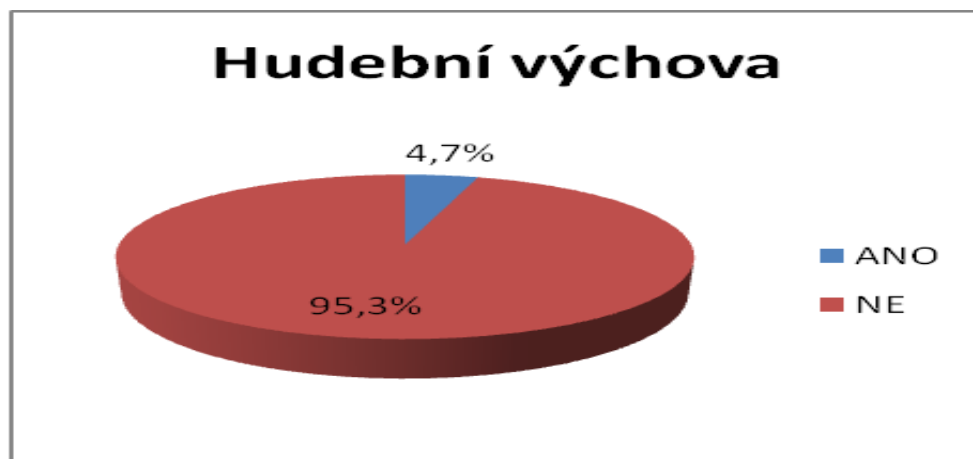
Graf č. 11 – Prvouka

Graf č. 11 popisuje shodu hodnocení prvouky. Pouze 3,5 % všech rodičů a učitelek se shodlo, že by s tímto předmětem mohly mít děti ve škole potíže. Svědčí to o tom, že jen málo rodičů nebo učitelek vidí prvouku jako problematický předmět. Oproti předcházejícím třem předmětům (psaní, čtení, matematika) je shoda poměrně dost nízká, je tedy také možné, že se prvouka hodnotila a do budoucna odhadovala rodičům i učitelkám obtížněji.



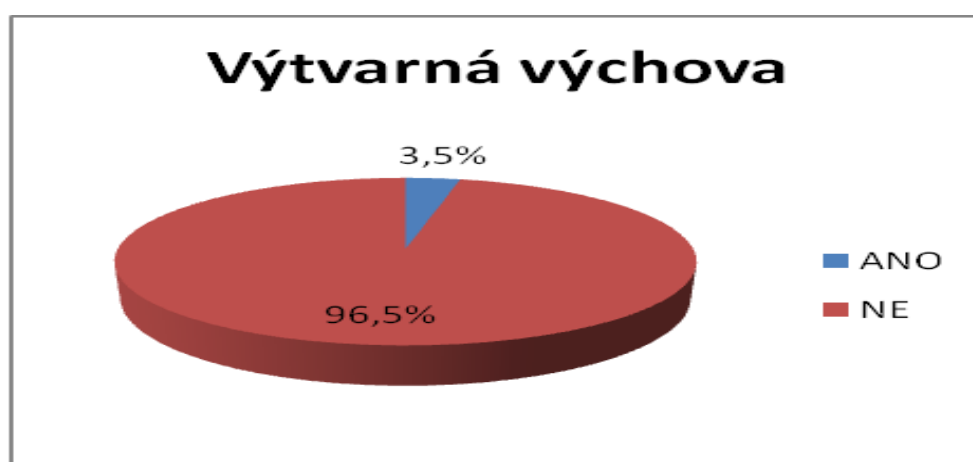
Graf č. 12 – Tělesná výchova

Graf č. 12 se věnuje tělesné výchově. U tohoto předmětu se vyskytla vůbec nejnižší shoda názorů rodičů a učitelek ze všech uvedených předmětů. Shoda činila pouhé 2,3 %. Rodiče ani učitelky zřejmě tělesnou výchovu nepovažují za předmět, u kterého by nastávaly nějaké časté problémy.



Graf č. 13 – Hudební výchova

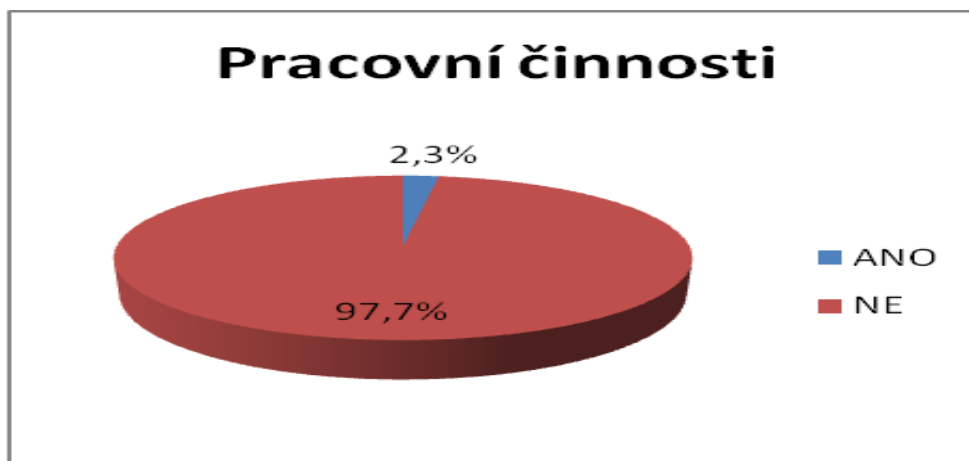
Graf č. 13 pojednává o názorech rodičů a učitelek na hudební výchovu. Shoda není tak vysoká, jako tomu bylo u psaní, čtení a matematiky. Činí 4,7 %. Zároveň je tento výsledek nejvyšší ze všech uvedených „výchov“. Rodiče a učitelky mají na tento předmět podobnější názory, co se týče představ, jak ve škole tento předmět dítěti půjde, než je tomu u ostatních „výchov“. Hudební výchova tedy patří mezi předměty, které se lépe odhadují.



Graf č. 14 – Výtvarná výchova

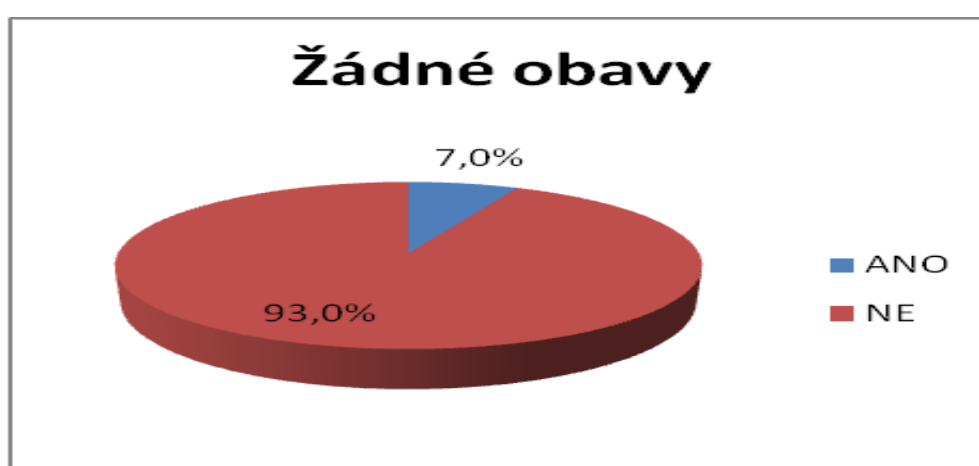
Graf č. 14 představuje shodu názorů rodičů a učitelek mateřských škol na možné potíže s předmětem výtvarná výchova. Shoda je o něco menší, než tomu bylo u hudební

výchovy, a činí 3,5 %. Když hodnotili tento předmět pouze rodiče, výtvarná výchova se stala již 4. nejobávanějším předmětem (viz tabulka č. 3). Učitelky výtvarnou výchovu ale jako předmět s velkou pravděpodobností možných problémů nehodnotily, a proto i celková shoda v názorech na tento předmět není vysoká.



Graf č. 15 – Pracovní činnosti

Graf č. 15 se zabývá pracovními činnostmi. Ty společně s již zmíněnou tělesnou výchovou dosáhly vůbec nejnižší shody v názorech rodičů a učitelek, a to pouze 2,3 %. Učitelky tento předmět shledávaly problematičtější než výtvarnou výchovu (viz tabulka č. 6), rodiče však pracovní činnosti hodnotili do budoucna naopak jako nejméně problémový předmět, a proto je celková shoda nízká.



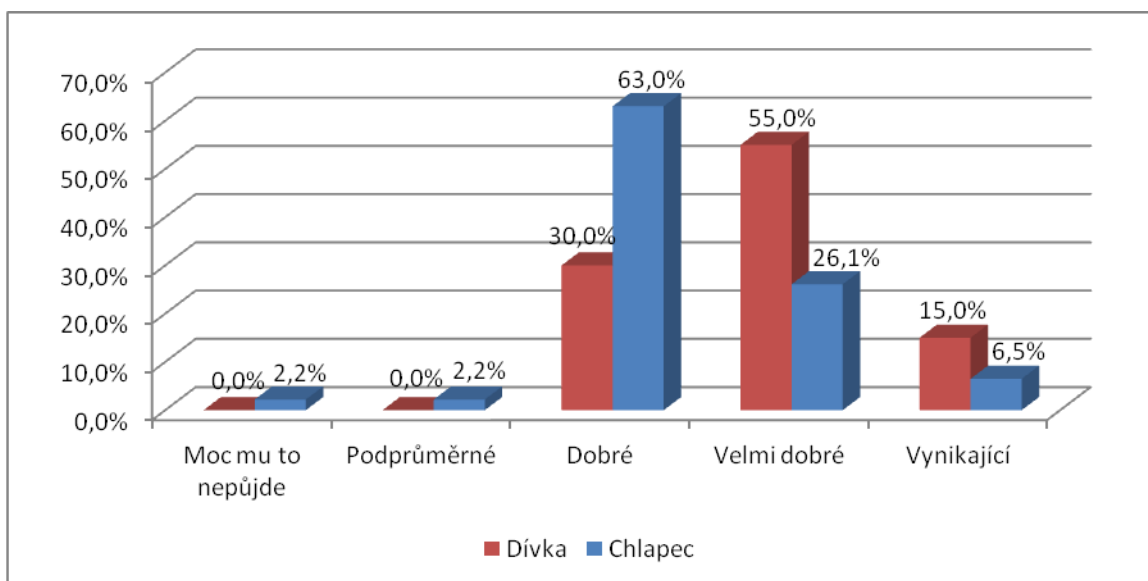
Graf č. 16 – Žádné obavy

Graf č. 16 řeší tu možnost, že rodiče i učitelky současně uvedli, že dítě ve škole nebude mít potíže se žádným předmětem. Tato shoda názorů je nejvyšší hned po psaní, čtení

a matematice. Je tedy vidět, že pokud si rodiče myslí, že jejich dítě nebude mít při zahájení školní docházky potíže, často s tím souhlasí i učitelky mateřských škol. 7 % sice není vysoké číslo, ale je nutné brát v úvahu nízký počet jak rodičů, tak i učitelek, kteří vůbec uvedli možnost, že dítě nebude mít ve škole žádné potíže.

### ***Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle pohlaví dítěte***

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 17 – Představy rodičů podle pohlaví dítěte**

Graf č. 17 se zabývá rodičovskými představami o budoucích školních výsledcích dětí s ohledem na to, zda je budoucím školákem dívka nebo chlapec. Dotazník vyplnilo 40 rodičů dívek a 46 rodičů chlapců. Z grafu je patrné, že takové představy, že to dítěti ve škole moc nepůjde nebo že bude podprůměrné, mají jen 2 rodiče a vždy se jedná o rodiče chlapců. Většina rodičů chlapců (63 %) si myslí, že jejich syn bude ve škole dobrý. Podobné procento rodičů dívek (55 %) si o dcerách myslí, že budou ve škole velmi dobré. Variantu, že bude dítě ve škole dosahovat vynikajících výsledků, zvolilo 15 % rodičů dívek a pouze 6,5 % rodičů chlapců. Potvrdil se tedy obecný předpoklad, že od dívek se očekávají lepší školní výsledky než u chlapců. Tento výsledek je patrný převážně v tom, zda bude dítě ve škole velmi dobré nebo vynikající, kde jasně lepší očekávání mají rodiče dívek.



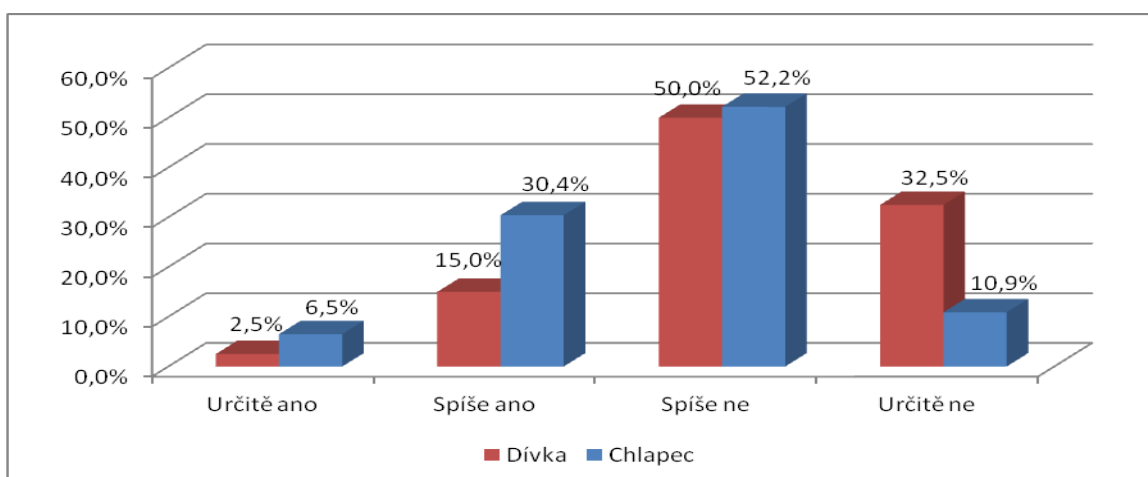
Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

**Tabulka č. 11 – Obávaný předmět rodičů podle pohlaví dítěte**

Možnosti respondentů	F		M	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	12	3.	24	2.
Psaní	18	1.	32	1.
Matematiky	16	2.	13	3.
Prvouky	7	5.	3	6. – 7.
Tělesné výchovy	2	8.	2	8.
Hudební výchovy	3	7.	7	4.
Výtvarné výchovy	5	6.	6	5.
Pracovních činností	1	9.	3	6. – 7.
Ničeho	8	4.	1	9.

Tabulka č. 11 porovnává očekávání rodičů o jednotlivých předmětech podle toho, zda bude budoucí prvňáček dívka (F) nebo chlapec (M). Mezi dívkami a chlapci jsou výrazné rozdíly, co se týče obav jejich rodičů. 8 rodičů dívek se např. vůbec žádného předmětu neobává, zatímco u chlapců se žádného předmětu neobává pouze 1 rodič. Opět se nejobávanějším předmětem stalo psaní, a to u dívek i u chlapců. Ovšem počty rodičů se podstatně liší. U dívek se obává psaní jen 18 rodičů, zatímco u chlapců 32 rodičů. Rodiče se nejspíše domnívají, že dívky jsou v této oblasti pečlivější a vytrvalejší než chlapci, kterým na úpravě písma mnohdy tak nezáleží. Rozdíl je také ve druhém obávaném předmětu, kterým se u dívek stala matematika, zatímco u chlapců to bylo čtení. Zde se do obav rodičů nejspíše promítl předpoklad, že chlapcům jde matematika lépe než dívkám. Nejméně obávaným předmětem u dívek jsou pracovní činnosti a u chlapců tělesná výchova. Opět je zde předpoklad, že dívky jsou na různé vyrábění mnohdy pečlivější a trpělivější než chlapci, zatímco chlapci mívají sport raději než dívky.

Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

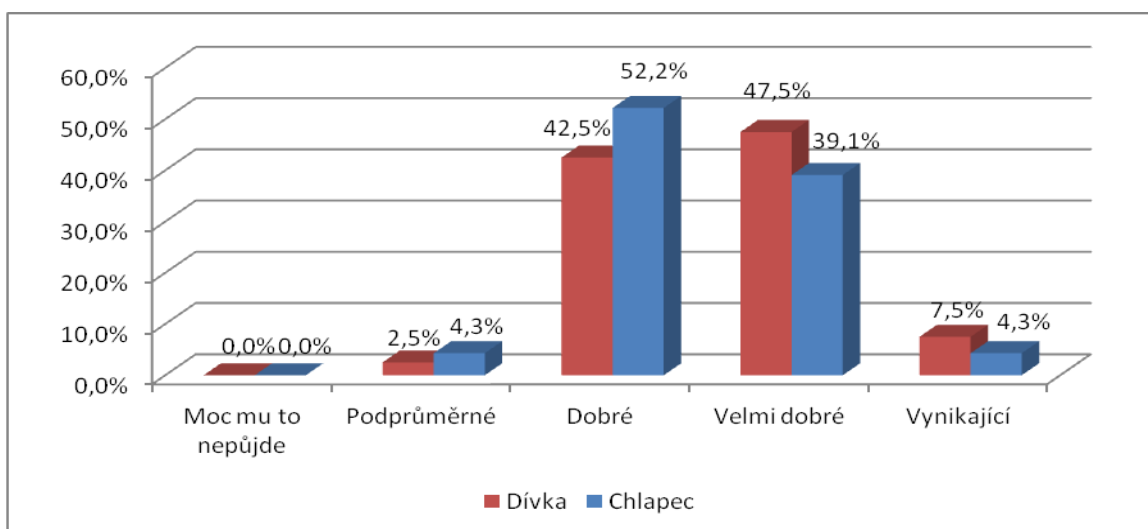


Graf č. 18 - Představy rodičů o domácích úkolech podle pohlaví dítěte

Graf č. 18 pojednává o předpokladech rodičů, zda je čekají problémy přimět dítě psát domácí úkoly. Opět je zde porovnáváno hledisko, zda se jedná o dívku nebo chlapce. Možnosti, že potíže přimět psát domácí úkoly nastanou určitě nebo spíše nastanou, volili převážně rodiče chlapců. Variantu, že problémy přimět dítě psát domácí úkoly mít rodiče určitě nebudou, zvolilo 32,5 % rodičů dívek a jen 10,9 % rodičů chlapců. Dá se tedy předpokládat, že rodiče dívek od nich očekávají větší zájem o školní povinnosti a domácí úkoly než rodiče chlapců.

### ***Představy učitelek mateřských škol o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle pohlaví dítěte***

Otázka č. 1 - Předpokládám, že dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



Graf č. 19 - Představy učitelek podle pohlaví dítěte

Z grafu č. 19 lze vyčíst představy učitelek mateřských škol o budoucích školních výsledcích dětí, pokud je bráno v úvahu i pohlaví dítěte. O žádném dítěti učitelky nesoudí, že mu to ve škole moc nepůjde. Jako podprůměrné označily učitelky 4,3 % chlapců a 2,5 % dívek. Že bude dítě ve škole dobré, označilo více učitelek u chlapců a to u 52,2 %. Zda bude dítě ve škole velmi dobré, předpokládá 47,5 % učitelek o dívkách a 39,1 % o chlapcích. Jako vynikající hodnotí do budoucna učitelky 7,5 % dívek a 4,3 % chlapců. I učitelky mateřských škol předpokládají u dívek lepší školní výsledky než u chlapců. Rozdíly však jsou v porovnání s představami rodičů, co se týče výsledků dívek a chlapců, mnohem více vyrovnané. Vyrovnanější výsledky jsou nejspíše zapříčiněny tím, že učitelky opravdu posuzují schopnosti dětí tak, jak je pravidelně vidí při práci ve školce. Zatímco rodiče podléhají více obecným předpokladům, že dívky budou ve škole šikovnější než chlapci.

Otázka č. 2 - Nejvíce se u dítěte obávám:

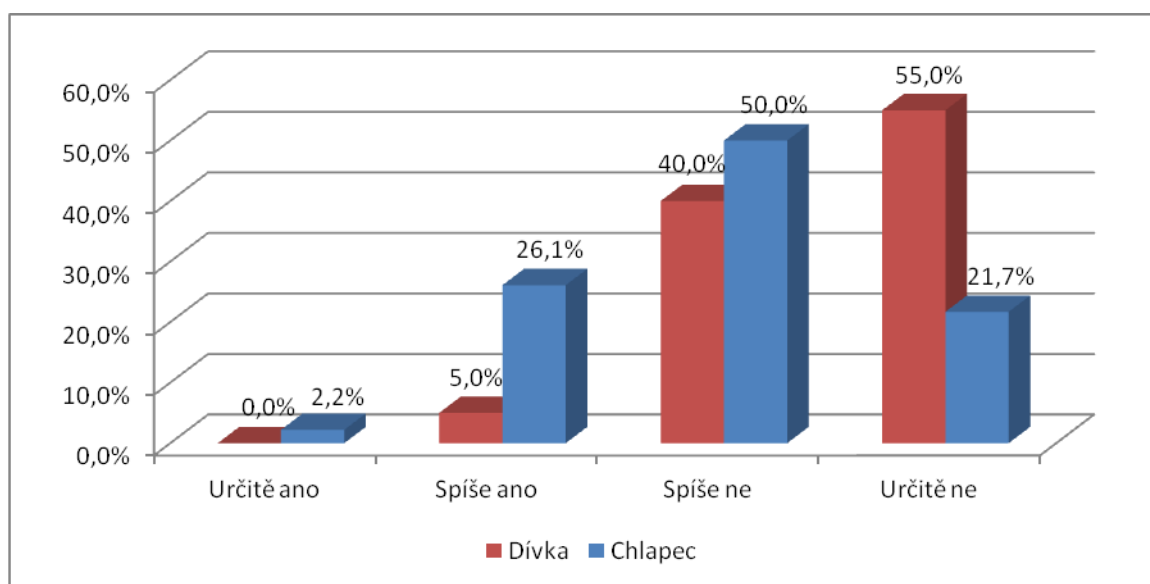
**Tabulka č. 12 – Obávaný předmět učitelek podle pohlaví dítěte**

Možnosti respondentů	F		M	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	16	2.	29	2.
Psaní	19	1.	33	1.
Matematiky	11	3.	6	3. – 4.
Prvouky	6	5.	3	6. – 7.
Tělesné výchovy	5	6.	2	8. – 9.
Hudební výchovy	2	7.	2	8. – 9.
Výtvarné výchovy	0	9.	5	5.
Pracovních činností	1	8.	6	3. – 4.
Ničeho	10	4.	3	6. – 7.

Tabulka č. 12 nabízí přehled předmětů, kterých se nejvíce obávají učitelky mateřských škol s ohledem na to, zda je budoucí školák dívka (F) nebo chlapec (M). Učitelky možné problémy vidí nejčastěji u psaní, stejně jako u rodičů jsou tu velké rozdíly,

kdy se psaním učitelky očekávají možné problémy u 19 dívek a u 32 chlapců. Tyto rozdíly budou mít zřejmě stejnou příčinu jako u rodičů, tedy větší pečlivost dívek v porovnání s chlapci. Druhým obávaným předmětem je u dívek i chlapců čtení, kdy rozdíly u psaní a čtení nejsou vůbec výrazné. Učitelky mateřských škol tedy i čtení shledávají jako velmi náročnou dovednost, u které jsou časté problémy. Nejméně obávanými předměty u dívek jsou hudební výchova, pracovní činnosti výtvarná výchova, zatímco u chlapců jsou to tělesná výchova a hudební výchova. Učitelky se shodují s rodiči, u dívek se neobávají předmětů, kde je třeba určitá šikovnost a pečlivost, zatímco u chlapců (stejně jako rodiče) nevidí problémy v oblasti sportu. Celkově učitelky uvedly, že problémy u žádného předmětu by nemusely být u 10 dívek a jen u 3 chlapců. To tedy naznačuje, že obecně mohou učitelky vidět počátek školy u chlapců jako náročnější než u dívek. Opět to může být způsobeno např. větší pečlivostí a trpělivostí dívek a někdy i větším zájmem o školu.

Otázka č. 3 - Budou mít rodiče problémy přimět dítě psát domácí úkoly:



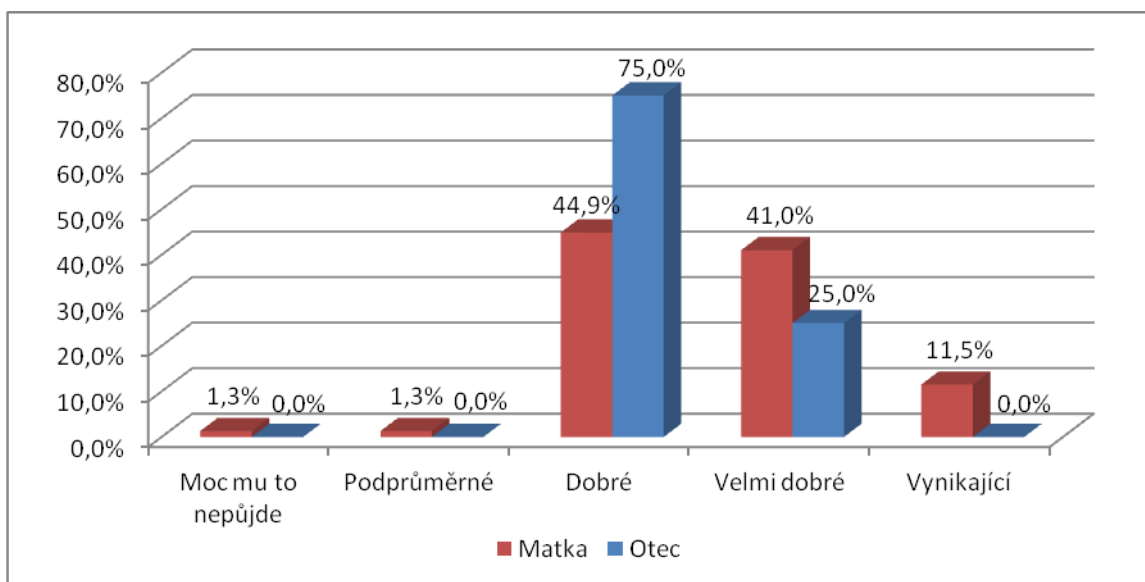
**Graf č. 20 - Představy učitelek o domácích úkolech podle pohlaví dítěte**

Graf č. 20 zobrazuje představy učitelek mateřských škol o tom, jak velký problém bude pro rodiče do budoucna přimět děti plnit školní povinnosti a domácí úkoly. Opět je zde zohledněno, zda se posuzuje dívka nebo chlapec. 27,3 % učitelek do budoucna vidí obtíže přimět chlapce psát domácí úlohy. U dívek se jedná o pouhých 5 %. Rozdíl je také velmi patrný v tvrzení, že přimět psát domácí úlohy určitě nebude problémem u 55 % dívek a jen u 21,7 % chlapců. Názory učitelek a rodičů (viz graf č. 18) na psaní domácích úkolů u dívek a chlapců jsou tedy v hlavních bodech velmi podobné. Učitelky opět mohou posoudit

a porovnat postoj dívek i chlapců k zadávaným úkolům v mateřské škole i jejich ochotu na daném úkolu pracovat.

### ***Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle pohlaví rodičů***

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 21 - Představy rodičů podle pohlaví rodičů**

Graf č. 21 se zabývá rodičovskými představami o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy, kde jsou mezi sebou porovnávány různé představy matek a otců. Dotazník o budoucích školních výsledcích dětí vyplnilo z celkového počtu 86 respondentů 78 matek a pouze 8 otců. Z těchto údajů jasně vyplývá, kolik matek a kolik otců vyzvedává své děti v mateřské škole. Z údajů v grafu lze vyčíst, že žádný z otců nepředpokládá, že by to jeho dítěti ve škole moc nešlo nebo že bude podprůměrné. V porovnání s matkami to ale není žádný velký rozdíl, jelikož pouze 1,3 % matek odhaduje do budoucna, že to dítěti ve škole nepůjde. Stejný počet matek pak předpokládá, že dítě bude podprůměrné. Většina otců (75 %) předpokládá u svého dítěte dobré výsledky a 25 % otců si myslí o svém dítěti, že bude velmi dobré. 44,9 % matek své děti hodnotí do budoucna jako dobré a 41 % jako velmi dobré. Rozdíl je pak v předpokladu, že dítě bude ve škole výborné, což usuzuje 11,4 % matek a vůbec žádný otec. Tento výsledek potvrzuje předpoklad, že matky mají sklon od svých dětí očekávat lepší studijní výsledky než otcové. Většina matek si přeje mít doma dítě, kterému to ve škole jde co nejlépe. Co se týče otců, zdaleka ne vždy jsou pro ně školní výsledky dětí tak důležité jako pro matky.

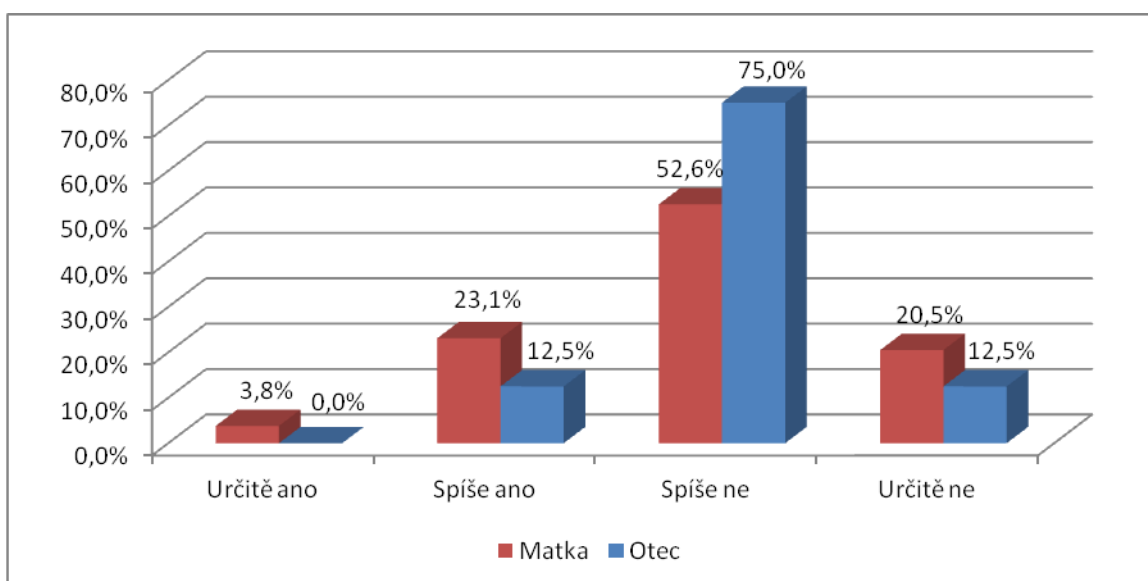
Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

**Tabulka č. 13 - Obávaný předmět rodičů podle pohlaví rodičů**

Možnosti respondentů	F		M	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	34	2.	2	3. – 6.
Psaní	47	1.	3	2.
Matematiky	25	3.	4	1.
Prvouky	10	4.	0	8. – 9.
Tělesné výchovy	2	9.	2	3. – 6.
Hudební výchovy	8	7.	2	3. – 6.
Výtvarné výchovy	9	5. – 6.	2	3. – 6.
Pracovních činností	3	8.	1	7.
Ničeho	9	5. – 6.	0	8. – 9.

Tabulka č. 13 pojednává o názorech rodičů, jaké předměty mohou dělat dětem potíže. Opět je zohledněno pohlaví rodičů. Že u dítěte nenastane žádný problém, si myslí 9 rodičů, z toho jsou všechny matky a žádný otec. Je tedy zřejmé, že matky by doma měly rády děti, kterým vše půjde velmi dobře a bez problémů. Mnohdy jsou to právě matky, které si své děti mohou až idealizovat. Zatímco když otcové měli u této otázky označit 2 předměty, které do budoucna budou dělat dětem potíže, zkrátka dva předměty označili a možná je ani nenapadlo uvažovat, že žádné problémy být nemusí, nebo si o svém dítěti jen nemyslí, že se u něj nemůže vyskytnout ani drobný problém. U matek se nejobávanějšími předměty stalo psaní, čtení a matematika, přičemž psaní má od dalších předmětů poměrně náskok. Podle otců budou největší potíže s matematikou, se psaním a se čtením, kdy počet otců, kteří se těchto předmětů bojí, je velmi vyrovnaný, což je ale nejspíše také způsobeno nízkým počtem otců, kteří dotazník vyplňovali. Zajímavé jsou názory na prvouku, kterou matky označily desetkrát a otcové ani jednou. U matek tedy prvouka skončila hned na 4. pozici v obavách, zatímco u otců na poslední. Je tomu tak možná z toho důvodu, že u otců tento předmět nemusí být vůbec považován za náročný.

Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

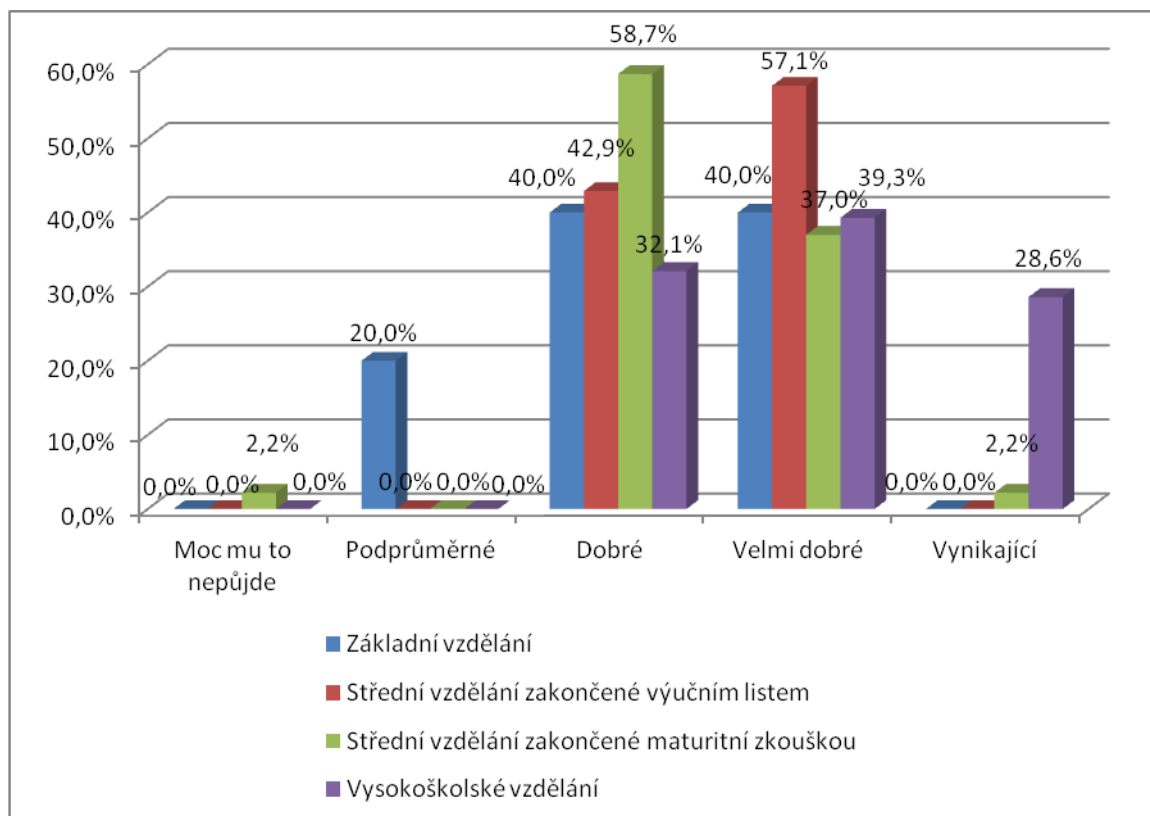


**Graf č. 22 - Představy rodičů o domácích úkolech podle pohlaví rodičů**

V grafu č. 22 je porovnáván názor matek a otců na možné problémy přimět do budoucna dítě psát domácí úkoly. Jen jeden z otců si myslí, že by mohl asi nastat s psaním úkolů nějaký problém. 3,8 % matek naproti tomu usuzuje, že určitě nastane problém přimět dítě k psaní úkolů a 23,1 % matek myslí, že problém spíše nastane. 75 % otců předpokládá, že problém přimět dítě psát domácí úkoly nejspíše nenastane. Výsledky, že pouze 1 z otců si myslí, že by mohl možná nastat nějaký problém přimět děti psát domácí úkoly lze vyvozovat z předpokladů, že otcové psaní domácích úkolů s dětmi většinou přenechávají na starost matkám a možná ani nemají přehled, jaké úkoly děti s matkami doma píšou. Naproti tomu matky situaci mohou vidět reálněji právě z toho důvodu, že si uvědomují, že bude na nich dítě k psaní domácích úkolů vést.

## **Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle vzdělání rodičů**

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 23 - Představy rodičů podle vzdělání rodičů**

V grafu č. 23 jsou zobrazeny rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy, přičemž je brán zřetel na dosažené vzdělání rodičů. Z celkového počtu 86 respondentů má 5 respondentů základní vzdělání, 7 respondentů střední vzdělání ukončené výučním listem, 46 respondentů střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou a 28 respondentů absolvovalo vysokou školu. Výsledky o představách, že to dítěti ve škole moc nepůjde, jsou téměř zanedbatelné. Tuto možnost označilo pouze 2,2 % rodičů se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou. Rodiče jiného dosaženého vzdělání tuto možnost vůbec nevolili. 20 % rodičů se základním vzděláním předpokládá, že bude jejich dítě ve škole podprůměrné. Rodiče jiného vzdělání tuto možnost opět vůbec nevolili. Za povšimnutí jistě stojí údaje o předpokladech, že bude dítě ve škole vynikající. Tuto možnost ne zvolili žádní rodiče se základním vzděláním ani se středním vzděláním zakončeným výučním listem. K této variantě se přiklání 2,2 % rodičů se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou. Nejvíce se však k této možnosti



přiklánějí rodiče s vysokoškolským vzděláním a to 28,6 % rodičů. Je možné tedy usoudit, že největší očekávání o školních výsledcích svých dětí mají rodiče, kteří absolvovali vysokou školu. Tito rodiče nejspíše očekávají, že jejich děti půjdou v jejich stopách a škola jim půjde tak dobře, jak šla dříve jejich rodičům.

Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

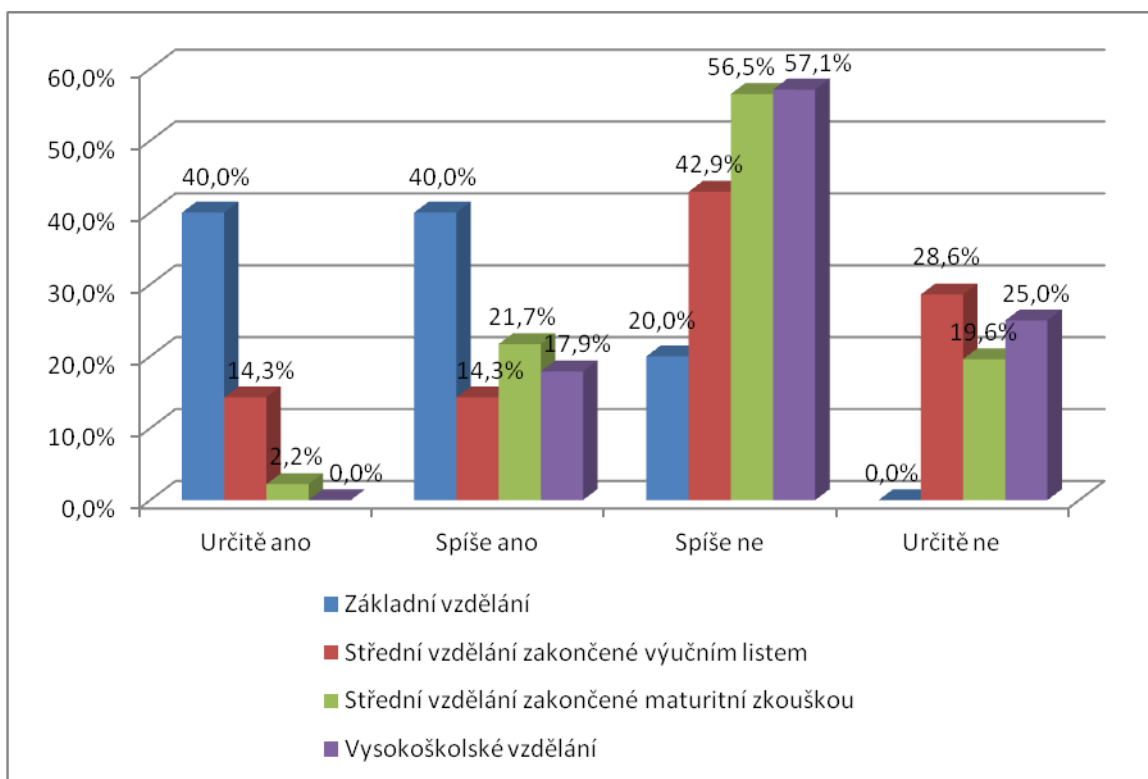
**Tabulka č. 14 - Obávaný předmět rodičů podle vzdělání rodičů**

	Základní vzdělání		Střední vzdělání zakončené výučním listem		Střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou		Vysokoškolské vzdělání	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Možnosti respondentů								
Čtení	2	2. – 3.	3	1. – 2.	20	2.	11	2.
Psaní	4	1.	3	1. – 2.	27	1.	16	1.
Matematiky	2	2. – 3.	1	4. – 8.	19	3.	7	3.
Prvouky	1	4. – 5.	1	4. – 8.	6	5. – 6.	2	6. – 8.
Tělesné výchovy	0	6. – 9.	1	4. – 8.	2	7. – 8.	1	9.
Hudební výchovy	0	6. – 9.	2	3.	6	5. – 6.	2	6. – 8.
Výtvarné výchovy	0	6. – 9.	1	4. – 8.	7	4.	3	5.
Pracovních činností	1	4. – 5.	0	9.	1	9.	2	6. – 8.
Ničeho	0	6. – 9.	1	4. – 8.	2	7. – 8.	6	4.

Tabulka č. 14 porovnává obavy rodičů u jednotlivých předmětů s ohledem na dosažené vzdělání rodičů. Rodiče byli rozděleni do 4 kategorií, přičemž v každé kategorii se nejobávanějším předmětem stalo psaní. Dále pak následovalo čtení a matematika, která byla u rodičů s vyučením až na 4. místě. Zajímavé je si povšimnout, kolik rodičů uvedlo, že jejich dítě nebude mít potíže se žádným předmětem. Počet rodičů, kteří uvedli tuto možnost, se navyšuje podle dosaženého vzdělání. Rodiče se základním vzděláním tuto variantu neuvodli vůbec, rodiče s výučním listem jednou, rodiče s maturitou dvakrát a rodiče s vysokoškolským vzděláním šestkrát. Z tohoto výsledků je tedy patrné, že čím vyšší je vzdělání rodičů, tím menší jsou obavy o to, jak to jejich dítěti ve škole půjde. Rodiče si opět

nejspíše své dítě promítají do představ, jak to šlo ve škole jim a podle toho také částečně hodnotí a posuzují své děti.

Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

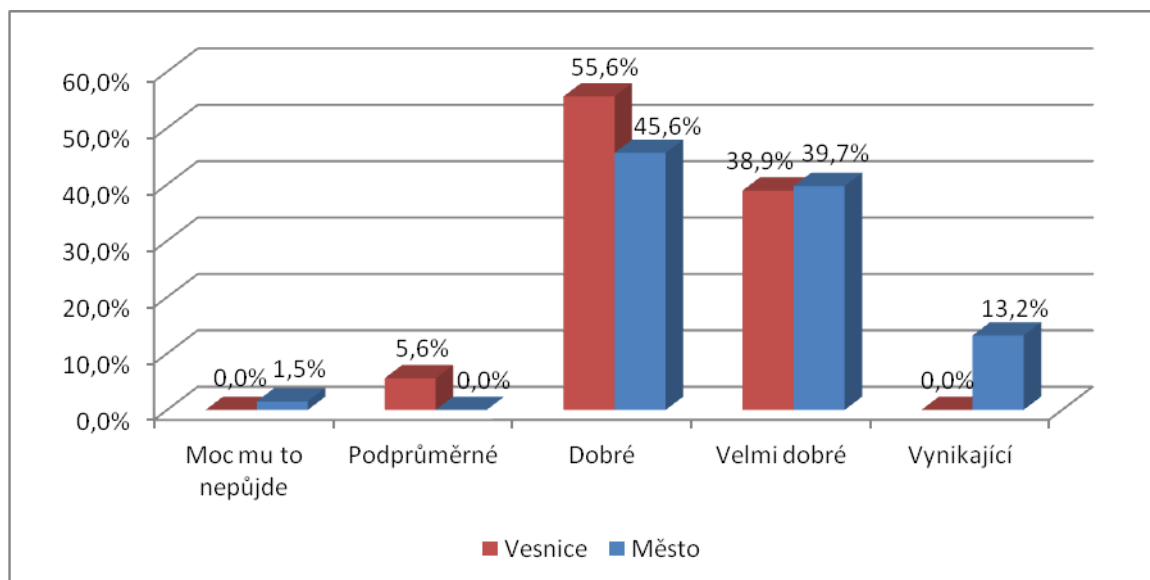


**Graf č. 24 - Představy rodičů o domácích úkolech podle vzdělání rodičů**

Graf č. 24 uvádí porovnání představ o možných problémech přimět děti psát domácí úkoly, kde se opět bere v úvahu dosažené vzdělání rodičů. Nejvíce se tohoto obávají rodiče se základním vzděláním, kdy 40 % těchto rodičů označilo, že problémy přimět psát domácí úkoly určitě nastanou. Poté tyto obavy klesají s vyšším dosaženým vzděláním rodičů, kdy žádný rodič s vysokoškolským vzděláním nevedl předpoklad, že by určitě nastaly problémy přimět dítě k psaní domácích úkolů. Naopak 25 % rodičů s vysokoškolským vzděláním uvedlo, že určitě problémy přinutit dítě psát domácí úkoly nenastanou. Opět zde zafungoval předpoklad, že dítě bude na přípravu do školy nejspíše tak pečlivé, jako tomu bývalo u jeho rodičů. Zajímavé je, že určitě neočekávají problémy s psaním domácích úkolů ani rodiče s výučním listem a to 28,6 %, což je ještě o málo více než rodiče s vysokoškolským vzděláním.

## **Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle bydliště rodičů**

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 25 - Představy rodičů podle bydliště**

Graf č. 25 pojednává o rodičovských představách o budoucích školních výsledcích jejich dětí, kdy je zvláště posuzováno, zda rodiče bydlí na vesnici nebo ve městě. Z celkového počtu 86 rodičů jich na vesnici žije 18 a 68 žije ve městě. Výsledky, že to dítěti ve škole moc nepůjde, jsou zanedbatelné. Tuto možnost volil pouze 1 rodič z města a žádný rodič z vesnice. Jako podprůměrné své dítě do budoucna vidí 5,6 % rodičů z venkova a 0 % rodičů z města. Že dítě ve škole bude velmi dobré, vyšlo u rodičů z vesnice a z města velmi podobně. U rodičů z vesnice to je 38,9 % a u městských rodičů pak 39,7 %. Rozdíly jsou ale v očekávání, že dítě bude ve škole vynikající. Tuto možnost volilo 13,2 % rodičů z města a vůbec žádný rodič z vesnice. Přestože by se v dnešní době mohlo zdát, že představy rodičů ohledně vzdělání jejich dětí budou již na vesnici a ve městě velmi podobné, není tomu tak. Z grafu je patrné, že lepší výsledky u svých dětí předpokládají rodiče žijící ve městě. Je tedy pravděpodobné, že rodiče žijící ve městě ještě i v dnešní době považují vzdělání za důležitější a podle toho také vypadají jejich představy o výsledcích dětí, kterých budou ve škole dosahovat.

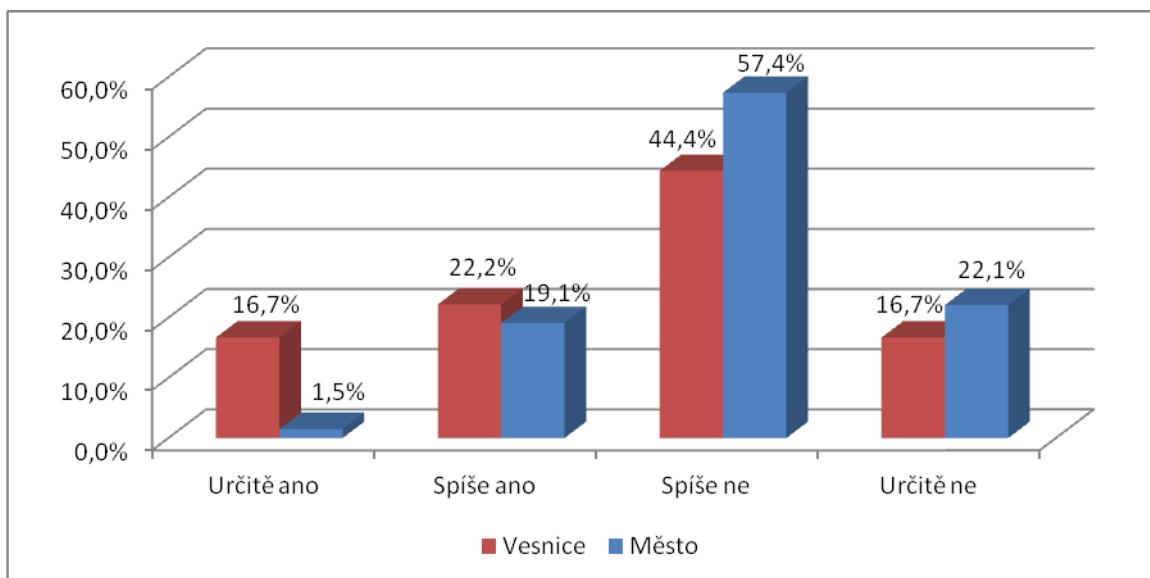
Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

**Tabulka č. 15 - Obávaný předmět rodičů podle bydliště**

Možnosti respondentů	Vesnice		Město	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	10	2.	26	2.
Psaní	14	1.	36	1.
Matematiky	5	3.	24	3.
Prvouky	1	6. – 7.	9	4. – 6.
Tělesné výchovy	0	8. – 9.	4	8.
Hudební výchovy	3	4.	7	7.
Výtvarné výchovy	2	5.	9	4. – 6.
Pracovních činností	1	6. – 7.	3	9.
Ničeho	0	8. – 9.	9	4. – 6.

Tabulka č. 15 ukazuje předměty, o kterých si rodiče myslí, že by mohly dětem dělat ve škole potíže. I zde je zohledněno, zda rodiče žijí na vesnici nebo ve městě. U třech nejobávanějších předmětů není rozdíl, zda hodnotili rodiče z vesnice nebo z města. Na prvním místě je shodně psaní, dále pak čtení a matematika. Tyto tři předměty se většinou umístily na prvních třech pozicích shodně, ať se brala v úvahu různá kritéria. Je tedy možné usoudit, že rodiče shodně považují za nejnáročnější právě psaní a dále čtení a matematiku. Zajímavé jsou výsledky u prvouky, které se obává pouze 1 rodič z vesnice, zatímco u městských rodičů se umístila hned za matematikou. Rodičům z vesnice nejspíš tento předmět nepříjde náročný zřejmě z toho důvodu, že děti na vesnici mohou mít např. k přírodě bližší vztah a může jim být známější než městským dětem. Za zmínění jistě stojí i počet rodičů, kteří uvedli, že se neobávají žádného předmětu. Žádného předmětu se nebojí stejný počet rodičů z města jako prvouky. Zatímco rodiče z vesnice tuto alternativu neuvedli ani jedenkrát. Tyto výsledky mohou být zapříčiněny tím, že rodiče z města od svých dětí očekávají vyšší výsledky (viz graf č. 25) a tím si i méně připouští možnost některých potíží.

Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

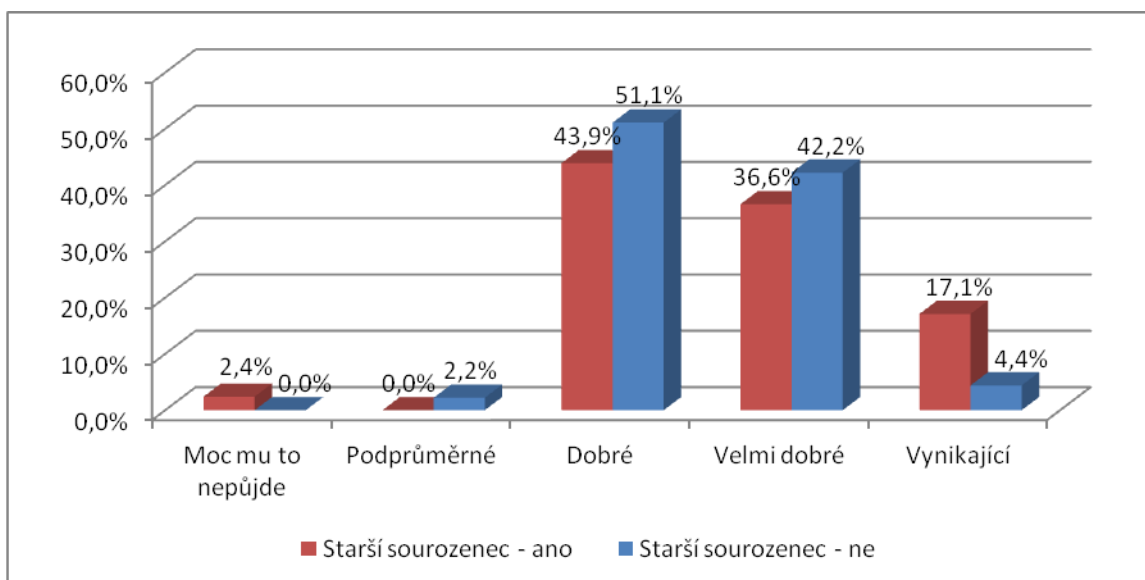


Graf č. 26 - Představy rodičů o domácích úkolech podle bydliště

Graf č. 26 nabízí srovnání názorů rodičů z vesnice a z města, které se týkají možných potíží s přiměním svých dětí psát domácí úkoly. Z grafu je dobře patrné, že možnost, že potíže určitě nastanou, volilo mnohem více rodičů z vesnice než z města. Naopak že potíže přimět dítě psát domácí úkoly spíše nebo určitě nenastanou, volilo více rodičů z města než z venkova. Souhrnně se tedy dá uvést, že rodiče z vesnice očekávají více potíží se psaním domácích úkolů a naopak rodiče z města jsou si více jisti, že potíže s úkoly nenastanou. Opět je to možné přisuzovat tomu, že rodiče z města zkrátka přikládají možná škole větší význam a vůbec si možné potíže nepřipouštějí.

**Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy podle toho, zda se v rodině již vyskytuje starší sourozenec na základní škole**

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 27 - Představy rodičů podle staršího sourozence na ZŠ**

Graf č. 27 ukazuje rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy, kdy je zohledňováno to, zda se v rodině již vyskytuje starší sourozenec na základní škole. Možnosti, zda bude dítě ve škole dobré nebo velmi dobré volilo podobné procento jak rodičů se starším dítětem, tak i rodičů, kteří budou mít v rodině prvního školáka. Výrazný rozdíl je ale v představách rodičů, že jejich dítě bude ve škole vynikající. Tuto variantu zvolilo 17,1 % rodičů, kteří mají zkušenost se školním dítětem a jen 4,4 % rodičů bez zkušenosti se školním dítětem. Dá se tedy předpokládat, že zkušenost se starším dítětem byla pozitivní, a proto rodiče usuzují, že podobně dobrých výsledků by mohlo dosahovat ve škole i jejich další dítě. Rodiče, kteří ještě ve škole jiné dítě nemají, mohou být v odhadech budoucích školních výsledků jejich dítěte opatrnější.

Otázka č. 2 - Nejvíce se u mého dítěte obávám:

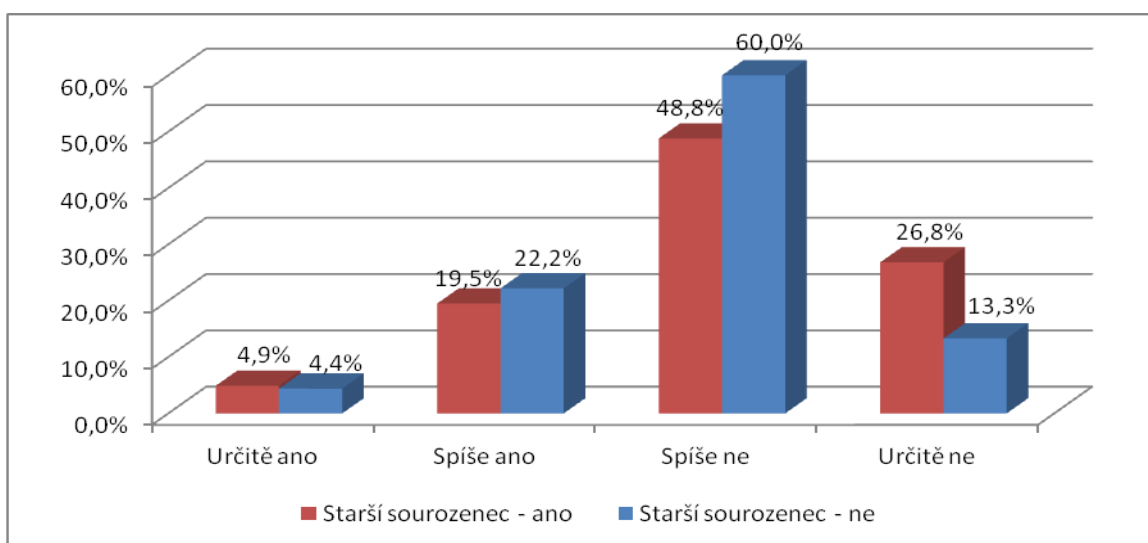
**Tabulka č. 16 - Obávaný předmět rodičů podle staršího sourozence na ZŠ**

Možnosti respondentů	Starší sourozenec - ano		Starší sourozenec - ne	
	Absolutní číslo	Pořadí	Absolutní číslo	Pořadí
Čtení	14	3.	22	2.

Psaní	23	1.	27	1.
Matematiky	16	2.	13	3.
Prvouky	4	6.	6	5.
Tělesné výchovy	2	8. – 9.	2	8.
Hudební výchovy	2	8. – 9.	8	4.
Výtvarné výchovy	6	4. – 5.	5	6.
Pracovních činností	3	7.	1	9.
Ničeho	6	4. – 5.	3	7.

Tabulka č. 16 řeší problematiku školních předmětů u budoucích školáků, kdy je brán zřetel, jestli rodiče již v rodině mají nebo nemají starší dítě ve škole. U obou případů se opět nejobávanějším předmětem z pohledu rodičů stalo psaní, které zkrátka rodiče považují za nejnáročnější dovednost při zahájení školní docházky. Rozdíly pak nastaly na druhém a třetím místě. U rodičů se zkušeností se starším dítětem ve škole se druhým nejobávanějším předmětem stala matematika a třetím čtení, zatímco u rodičů bez zkušenosti se školním dítětem tomu bylo naopak. Z názorů rodičů se školním dítětem lze tedy usuzovat, že matematika starším dětem dělala větší potíže než čtení. Zajímavé jsou výsledky, kolik rodičů uvedlo, že jejich dítě nebude mít potíže s žádným předmětem. Tuto možnost volilo více rodiče se zkušeností se starším dítětem, je tedy pravděpodobné, že jejich předešlé zkušenosti byly dobré a stejné výsledky očekávají i u mladších dětí.

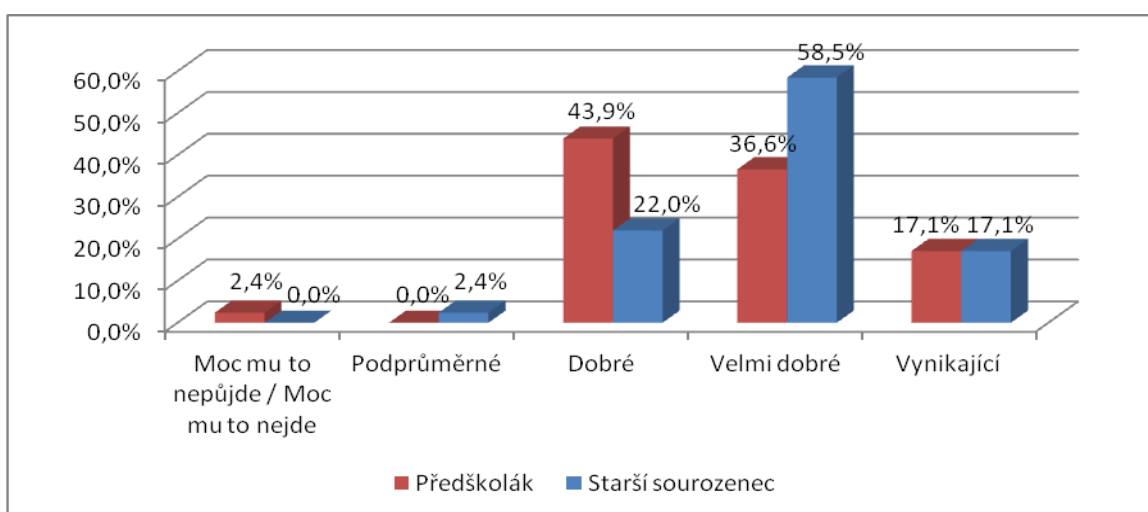
Otázka č. 3 - Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:



**Graf č. 28 - Představy rodičů o domácích úkolech podle staršího sourozence na ZŠ**

Zda budou mít rodiče problém přimět dítě psát domácí úkoly, vyplývá z grafu č. 28. I zde se posuzuje, jestli se v rodině již školák vyskytuje nebo naopak nevyskytuje. U variant, že problémy s psaním domácích úkolů nastanou určitě nebo nejspíše nastanou, se v porovnání rodičů, co mají nebo nemají doma školáka, nevyskytly velké rozdíly. Rozdílů si je možné povšimnout ale u varianty, že problémy přimět psát dítě domácí úkoly určitě nenastanou. Rodičů, kteří mají se školákem již zkušenosti, označilo tuto možnost 26,8 %. Naproti tomu rodičů bez zkušeností se školákem zvolilo tuto možnost jen 13,3 %. Z dosažených údajů lze usoudit, že pokud byly zkušenosti s plněním školních povinností u staršího dítěte pozitivní, očekávají toto rodiče i od mladších dětí.

Otázka č. 1 - Předpokládám, že moje dítě bude (je) ve škole v porovnání s vrstevníky:



**Graf č. 29 – Porovnání zkušeností a představ rodičů**



Graf č. 29 se zabývá pouze těmi dětmi, které již mají v rodině staršího sourozence ve škole. Z celkového počtu 86 respondentů má staršího sourozence ve škole 41 z nich. Je zde porovnáváno, jakých výsledků dosahují starší děti a jaké výsledky očekávají rodiče od mladších dětí. Podle získaných výsledků nelze zcela jednoznačně říci, že čím lepší je ve škole starší dítě, tím vyšší očekávání mají rodiče i od mladších dětí. Hodnocení rodičů obou dětí bylo však často velmi podobné a např. jako vynikající hodnotilo starší i mladší děti naprosto shodné procento rodičů (17,1 %). Z grafu je ale patrné, že se výsledky pohybují s velkou převahou v kladných hodnotách. Rodiče tedy mají se staršími dětmi většinou dobré zkušenosti a poté mají podobné představy i o mladších dětech.

## **4.1 Sumarizace výsledků šetření**

- Předpoklad P1: Vyšší vzdělání rodičů způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.

Rodiče budoucích školáků byli podle svého nejvyššího dosaženého vzdělání rozděleni do 4 kategorií: rodiče se základním vzděláním, se středním vzděláním zakončeným výučním listem, se středním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou a s vysokoškolským vzděláním. Nejnižší výsledky očekávají rodiče se základním vzděláním, a to 20 % rodičů se základním vzděláním. Rodiče s jiným vzděláním podprůměrnost dítěte vůbec neočekávají. Zda bude ve škole dítě dobré nebo velmi dobré, není možné jednoznačně říci, že rodiče s vyšším vzděláním očekávají vyšší výsledky. Ovšem zda bude ve škole dítě vynikající, očekávají jen rodiče se středním vzděláním s maturitní zkouškou (2,2 %) a rodiče s vysokoškolským vzděláním (28,6 %). V krajních bodech posuzovací škály a vzdělání rodičů tedy vyplynulo, že rodiče s vyšším vzděláním očekávají vyšší výsledky. Vstupní předpoklad P1 se potvrdil.

- Předpoklad P2: Bydliště ve městě způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.

Z hlediska bydliště byli respondenti rozděleni do dvou kategorií podle toho, jestli žijí na vesnici nebo ve městě. Podprůměrné výsledky očekává 5,6 % rodičů z vesnice a 0 % rodičů z města. Představy, že bude dítě ve škole vynikající má naopak 13,2 % rodičů

z města a 0 % rodičů z vesnice. Rodiče žijící ve městě mají vyšší očekávání o budoucích výsledcích stávajícího předškoláka. Vstupní předpoklad P2 se potvrdil.

- Předpoklad P3: Pozitivní zkušenosti s výchovou dítěte školního věku způsobí očekávání lepších budoucích výsledků u stávajícího předškoláka.

Rodiče, kteří mají v rodině již starší dítě na základní škole, hodnotí svého stávajícího předškoláka velmi podobně jako ti rodiče, kteří ještě dítě na základní škole nemají. Jen v očekávání, zda dítě bude ve škole vynikající, hodnotí rodiče se zkušeností se školním dítětem stávajícího předškoláka lépe (17,1 %) než rodiče bez staršího dítěte na základní škole (4,4 %). Pokud se v úvahu berou jen rodiče se školním dítětem v rodině, hodnotí starší dítě podobně jako stávajícího předškoláka. Výsledky se pohybují převážně v kladných hodnotách, je tedy pravděpodobné, že rodiče mají se staršími dětmi pozitivní zkušenosti. Výsledky však nejsou zcela jednoznačné. Vstupní předpoklad P3 nelze ani potvrdit ani vyvrátit.

# 5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU – KVALITATIVNÍ ČÁST

## 5.1 Obsahově kategoriální analýza

Tato část diplomové práce bude představovat získané informace z rozhovorů respondentů, kdy základem bylo dozvědět se, jaká mají rodiče očekávání od svých dětí před vstupem do základní školy. Během analýzy těchto získaných informací byly vybrány podstatné poznatky, které se následně rozřadily do několika kategorií. Dané kategorie pak nabízejí řadu zajímavých poznatků o představách a očekávání rodičů, o jejich obavách spojených se zahájením školní docházky jejich dětí a mnoho dalších. V následujících kategoriích se pokusíme vyzdvihnout to nejdůležitější. Popis jednotlivých kategorií bude doplněn o konkrétní vyjádření rodičů.

### **Vyjádření nejistoty rodičů**

Respondenti často vyjadřovali nejistotu, kterou mají spojenou se zahájením školní docházky jejich dětí. Rodiče si nebyli jistí, co všechno bude spojené se vstupem jejich dítěte do základní školy, co mají očekávat, na co všechno by sebe i své děti měli připravit. Často zaznívala slova „nevím, doufám, možná, těžko říct, snad“. Zaznívala např. tato vyjádření: „Nevím, zda se mám těšit, až dcera půjde do školy... Nevím, čeho se obávat... Nevím, jak to bude probíhat... Doufám, že mu to ve škole půjde... Doufám, že mu nadšení vydrží... Doufám, že problémů bude co nejméně... Doufám, že se brzy přizpůsobí novým povinnostem.“

### **Emoce spojené se vstupem dítěte do základní školy**

#### **Emoce dětí**

Přestože to nepatřilo k základním otázkám rozhovoru, rodiče o emocích dítěte často hovořili. Popisovali, jak se jejich děti do školy již moc těší a u většiny dětí prý zatím převládá nadšení z toho, že se z nich již brzy stane školák. Rodiče prohlašovali, že „dcera se do školy velmi těší... Je z nastávající školy nadšená... Těší se, až si bude sama moct číst... Těší se na učení.“ Pouze o jednom dítěti jsme se dozvěděli, že „je ze školy nervózní

*a někdy říká, že se těší a někdy naopak ne.*“ V souhrnu tedy jasně převažovaly kladné emoce dětí a jejich nadšení a těšení se do školy.

## **Emoce rodičů**

Když v rozhovoru zazněla otázka, zda se rodiče těší, až jejich dítě začne chodit do školy, většina rodičů automaticky začala popisovat těšení a emoce jejich dětí. Abychom získali vyjádření i o jejich emocích, bylo nutné se k otázce vrátit a připomenout ji. Poté jsme získali vyjádření: *„Těším se... Sdílím nadšení naší dcery... Těším se na společné děláni domácích úkolů.“* Na druhou stranu nezněly vždy jen kladné emoce. Často jsme se dozvěděli, že *„pocity jsou spíše smíšené... Těším se jen na něco... Jsem z toho nervózní. Netěším se na starosti a povinnosti... Vůbec se netěším... Mám z toho strach...“* U rodičů se nedá říci, že by převažovaly kladné emoce. V porovnání s jejich dětmi mají rodiče mnohem častěji smíšené pocity a těší se jen do určité míry. Rodiče si dovedou lépe představit, co jejich děti ve škole čeká a nevidí jen ty stránky, na které se děti převážně těší.

## **Obavy rodičů**

S předcházející kategorií poměrně úzce souvisí další kategorie, a to obavy rodičů spojené se vstupem jejich dětí do základní školy.

### **Nový režim a povinnosti**

Mezi nejčastější obavy rodičů patří, zda se dítě dokáže přizpůsobit novému režimu nebo zda to bude obnášet určité problémy. Rodiče také přemýšlejí, jak dlouho si dítě bude na nový režim zvykat a sžívat se s ním. Mezi časté obavy rodičů patří: *„Hlavně, aby si dobře zvykla na nový režim... Aby mu ten nový režim nedělal potíže... Aby se uměl přizpůsobit novému prostředí.“* Kromě nového režimu si rodiče dělají obavy, že přibudou nové starosti a povinnosti, a to jak pro dítě, tak pro rodiče. Rodiče se obávají, *„aby si dcera uvědomila nové povinnosti a nepodceňovala domácí přípravu.“*

### **Nový kolektiv**

Rodiče také velmi často vyjadřovali obavy z toho, že se jejich dítě dostane do nového kolektivu. Trápí je pak, *„aby si dítě dobře rozumělo s novým kolektivem, aby se umělo dobře zařadit mezi nové kamarády.“* Rodiče zmínili, že se obávají, *„že ve třídě může být nějaký žák, který svým neukázněným a nevhodným chováním může k podobnému chování“*

*strhnout i ostatní žáky. “ Zazněly i obavy, aby dcera nenarazila na nějaké zlé spolužáky a nestala se obětí šikany. “*

## **Učitelka**

Mezi další obavy rodičů patří i paní učitelka, která bude učit dítě v první třídě. Někteří se obávají, aby s ní dítě dobře vycházelo. Někteří rodiče mají však obavy, *„aby dcera neměla zlou učitelku, která by jí vzala chuť do učení a školu jí tak znepríjemnila.“* Vyskytly se také obavy z možnosti, že *„se syn setká se starší učitelkou učící podle zastaralých a dávno nemoderních zásad a tím by mohla být potlačena přirozená zvědavost dítěte a jeho touha poznávat svět. Učitelka bude mít univerzální přístup a bude jí chybět individuální přístup k jednotlivým dětem.“*

## **Povaha dítěte**

Rodiče také vyslovili obavy z určitých povahových rysů jejich dětí. Jmenovali takové vlastnosti dětí, které by mohly při vstupu do základní školy dělat potíže. Mezi zmíněnými povahovými vlastnostmi byly *„přecitlivělé reakce dítěte, paličatost, nepečlivost, netrpělivost, roztěkanost, neposednost.“*

## **Konkrétní zátěžové situace**

Obavy rodičů pramení z konkrétních zátěžových situací, se kterými se jejich děti budou setkávat při školní docházce. Kromě již zmíněného *„přizpůsobování se novému režimu a prostředí, novým kamarádům a učitelce, plnění domácí přípravy a dodržování povinností“* rodiče jako konkrétní zátěžové situace vidí v *„samostatném dojíždění do místa školy“* a *„ranním vstávání“*. *„Ranní vstávání bude velký problém. Dceři se nechce vstávat ani do školky. Je to prostě velký spáček.“*

## **Odhad vývoje**

Rodiče v rozhovorech uváděli své představy, jak vše spojené se vstupem dítěte do základní školy bude probíhat a jak to dítěti ve škole půjde.

## **Co se změní**

Téměř všichni rodiče uvedli, že *„škola pro dítě i pro celou rodinu bude velká změna“* a *„vše bude nové“*. Zároveň však se vstupem dítěte do základní školy *„bude více starostí, přibudou povinnosti“*. Rodiče uvádí, že *„dětem skončí období dětské bezstarostnosti a her*

*a nastane období učení a povinností“ a že „dítěti zpočátku může chybět celodenní hraní, na což si bude muset zkrátka zvyknout.“*

### **Co se dítě naučí**

Od školy rodiče logicky očekávají, že se jejich dítě naučí spoustu vědomostí a dovedností. Uvádí, že *„dcera se naučí číst, psát, počítat, dozví se spoustu zajímavých věcí.“* Rodiče vyjadřovali poměrně optimistické názory, např. že *„dcera má předpoklady, aby se dobře učila, aby jí škola bavila a měla dobré známky.“*

### **Co dítěti půjde dobře**

Stejně tak názory rodičů na to, co by mohlo dítěti ve škole jít dobře, byly často velmi optimistické. Dalo by se říci, že rodiče mají tedy převážně optimistická očekávání, co se týče toho, jak se jejich dětem bude ve škole dařit v jednotlivých předmětech. Rodiče odhadovali, že *„čtení a psaní bude dceru bavit a bude v něm dobrá. Dobře jí půjde psaní i výtvarka... Učení ji bude určitě bavit... Synovi dobře půjdou humanitní předměty... Dceři půjde matematika, čtení i výtvarka... Dobře synovi půjde matematika, čtení, psaní, sport a taky angličtina... Dceru bude bavit matematika, hudební výchova a prvouka... Dobře jí půjde psaní, výtvarka a pracovní činnosti.“* Někteří rodiče se nebojí ani možná odvážných tvrzení *„bude dobrá ve všem“*.

### **S čím nebude problém**

Od rodičů se také podařilo získat názory na to, s čím podle nich při nástupu do základní školy nebude mít jejich dítě problémy. Často rodiče jmenovali, že *„s učením nebude problém... Učení se neobáváme... Společně vše zvládneme... Nebude problém se přihlásit a na něco se zeptat, když bude potřeba. Někteří rodiče nevidí problémy ani v psaní domácích úkolů, což potvrzují výroky „s úkoly nebude problém... Úkoly jí budou bavit... Úkoly bude zvládat bez problémů... Nebudou problémy s plněním zadaných úkolů.“* Rodiče si o svých dětech zároveň myslí, že by neměly nastat potíže ani v oblasti jejich chování. Uvádí, že *„s kázní nebudou problémy, syn se bude snažit a bude chtít, aby s ním byla učitelka spokojená... Neobávám se jeho chování ve škole, bude dobře respektovat nové autority.“*

## **Co budou rodiče dělat společně s dítětem (pomoc dítěti)**

Rodiče si velmi dobře uvědomují, že především zpočátku školní docházky je jejich děti budou hodně potřebovat. Rodiče jsou proto připraveni dítěti se po škole věnovat a pomáhat mu s čím bude třeba. Říkají, že *„bude třeba pomáhat asi se vším... Budeme společně dělat domácí přípravu... Budeme spolu psát domácí úkoly... Budeme připravovat školní tašku na následující den do školy... Budeme dávat dohromady učebnice, sešity a psací potřeby.“* Rodiče také počítají s tím, že jejich dítě se bude muset učit určitým věcem i doma. *„Budeme pomáhat dceři naučit se učit a budeme to každý den trénovat... Budeme trénovat také soustředění na práci.* Podle rodičů bude nutné, aby se dítě naučilo určitému řádu. *„Je důležité, aby si dítě navyklo nějakému systému... Budeme pomáhat s organizací odpoledne, aby se vše včas stihlo a bylo do školy všechno připravené.“* Zároveň se rodiče těší, až budou se svými dětmi vše probírat. *„Budeme si povídat, co se ve škole naučili nového, o čem si povídali, co měli k obědu... Budeme možná i vysvětlovat nějaké vztahy ve škole, určitá rozhodnutí učitelky nebo různé reakce spolužáků.“*

## **Popis dítěte**

Rodiče se během rozhovorů rozpovídali o tom, jaké vlastně jejich dítě je, na co je šikovné a co už teď umí a jde mu dobře.

## **Povaha dítěte**

Když rodiče mluvili o povahových rysech dítěte, ve většině rozhovorů zněla slova chvály. Rodiče hodnotili své dítě jako *„přátelské, hodně komunikativní, zvědavé, cílevědomé, trpělivé, snaživé, pečlivé, zodpovědné, aktivní“*. Z těchto popisů by to téměř mohlo vypadat, že každé dítě, co jde do školy, má ty nejlepší předpoklady být ve škole úspěšné a oblíbené v kolektivu. Je tedy na místě zamyslet se, do jaké míry mohou být rodiče v popisu svých dětí objektivní.

## **Dovednosti dítěte**

Pokud pak rodiče popisovali, co dítěti už nyní dobře jde nebo na co je šikovné, opět jsme získali mnoho pozitivních hodnocení. Rodiče říkají, že *„syn se o školu hodně zajímá už nyní a ptá se na spoustu věcí... Rád se učí nová písmenka, umí se podepsat a napsat několik slov... Umí písmenka a ví, na jakou hlásku slovo začíná... Zajímá se o knížky a něco už dokáže přečíst... Zkouší si leccos počítat... Krásně kreslí... Má dobrý hudební*

*sluch, ráda a dobře zpívá... Snadno se učí texty – básničky a písničky... Má dobrou paměť.*“ Při rozhovorech s rodiči bylo patrné, že jsou rádi, když se svými dětmi mohou pochlubit. Bylo by jediné dobře, kdyby děti byly stejně tak šikovné i nadále po nástupu do školy. Je ovšem důležité si opět uvědomit, zda rodiče své děti nehodnotí poněkud optimističtěji, než tomu pak bude ve škole.

## **Budoucí škola**

### **Kritéria pro výběr školy**

Když se rodiče rozhodovali, do jaké školy by rádi své děti umístili, brali v úvahu různá kritéria výběru. Tato kritéria nás v našem rozhovoru také zajímala. Rodiče často zmiňovali, že *„reference na školu a výsledky školy byly velmi důležité... Zajímal nás způsob výuky a zájmová činnost.*“ Rodiče také hodně ovlivňovaly dobré zkušenosti starších dětí nebo jejich známých. Rodiče např. uvedli: *„S touto školou máme jen samé dobré zkušenosti, protože ji navštěvují naše starší děti. Nebyl důvod ji proto měnit. Ze získaných informací lze vyvodit, že pro rodiče jsou nejdůležitější reference na školu, dobré předešlé zkušenosti a známé prostředí. Dále také někteří rodiče uváděli jako důležité reference na učitele a blízkost školy a bydliště.*

### **Znalost budoucí učitelky**

Rodiče se snažili zjistit, jakou učitelku bude mít jejich dítě v první třídě. Škola ale často v době zápisu nebyla schopna přesně říct, která učitelka dostane na starost právě dané dítě. Rodiče proto na otázku, zda znají budoucí učitelky, často odpovídali *„zatím ještě neznám“*. Někteří již učitelku znali. Rodiče se před zápisem dítěte na školu zajímali, jací učitelé zde učí a jaké jsou tedy možnosti v tom, koho by eventuálně jejich dítě v první třídě mohlo mít. Rodiče pak převážně uváděli, že *„slyšeli samou chválu a pozitivní hodnocení a že to s dětmi umí moc dobře.*“ Rodiče také hodně dají na zkušenosti přátel, známých nebo zkušenosti svých starších dětí. V tom případě jsme o učitelce získali informace *„učitelka je trpělivá, milá k dětem, umí je zaujmout... Učitelka je ochotná a ráda se vším pomůže a vyjde vstříc.*“

### **Rodičovské představy o školních výsledcích**

U rodičů jsme zjišťovali, jaké by měli představy o školních výsledcích svých dětí. Dostalo se nám velmi podobných odpovědí, a to *„přála bych si, aby moje dítě mělo samé jedničky.* Někteří rodiče doplnili, že *ideální představy by byly samé jedničky nejlépe po*



*dobu celého 1. stupně.*“ Zároveň ale rodiče říkají, že *„to není jen o známkách, ne každý může mít samé jedničky a nějaká dvojka by nebyla problém.“* Ze získaných informací bylo možné usoudit, že rodiče mají na své děti poměrně vysoké nároky, nejraději by u nich viděli jen ty nejlepší výsledky. Dovedou si však přiznat, že toto není v možnostech každého dítěte a není dobré na dítě kvůli známkám příliš tlačit.

### **Zkušenosti se starším dítětem na základní škole**

Pokud oslovení rodiče mají v rodině starší dítě, které již navštěvuje základní školu, shodně uváděli, že *„žádný problém při zahájení školní docházky nenastal a vše šlo poměrně dobře bez větších obtíží.* Rodiče také uváděli, že *„dosavadní zkušenosti jsou dobré, učení šlo bez problémů a vše se dařilo od začátku.“* Rodiče, kteří již mají starší dítě na základní škole, po celou dobu rozhovoru vyjadřovali méně obav a nejistoty.

## **5.2 Sumarizace výsledků šetření**

- Očekávání rodičů předškoláků provází řada nejistot, které mají spojené se vstupem jejich dětí do základní školy. Rodiče přesně neví, co to pro ně a jejich děti bude obnášet a jak dobře vše společně zvládnou. Nejsou si jisti, jak vše bude probíhat, s čím mohou nastat potíže a jak se dítě přizpůsobí novému režimu a povinnostem.
- Vstup do základní školy se neobejde bez emocí, jak ze strany dětí, tak i rodičů. Rodiče o svých dětech říkají, že jsou ze své role budoucího školáka nadšené a že se těší do školy např. proto, aby se naučily číst. Emoce rodičů nejsou tak jednostranné. Rodiče mají často smíšené pocity a kromě těšení se, až dítě bude chodit do školy, také rodiče vyjadřují nervozitu a strach z velkých změn.
- Rodiče si uvědomují, že se jejich děti i oni samotní dostanou do zcela nové situace. S tím jsou spojeny jisté obavy rodičů. Rodiče se obávají, jak se jejich dítě vyrovná již se zmíněným novým režimem, jak zvládne mnoho nových povinností spojených se školou a jak se zařadí do nového kolektivu. Poměrně velké obavy vzbuzuje také budoucí učitelka. Rodiče se bojí, aby jejich dítě s učitelkou dobře vycházelo a aby nemělo učitelku, která by mu učení znepříjemnila a vzala mu tak dosavadní nadšení. V neposlední řadě obavy

rodičů vzbuzují i určité povahové rysy dětí, např. paličatost, roztěkanost, neposednost a netrpělivost.

- Konkrétní zátěžové situace rodiče spatřují nejen v novém režimu, povinnostech a starostech, novému kolektivu dětí a učitelky a plnění domácí přípravy, ale i v dojíždění do školy a někdy i v ranním vstávání.
- Rodiče očekávají řadu změn pro celou rodinu. Pozitivní změny nastanou především v nových dovednostech a vědomostech, které si děti díky škole osvojí. Rodiče provází optimistická očekávání v tom, jaké předměty jejich dítěti půjdou ve škole dobře. Jmenovali tak např. čtení, psaní, matematiku, prvouku, hudební i výtvarnou výchovu a pracovní činnosti. Rodiče celkově do budoucna nevidí problém v učení a často ani v chování svých dětí a dodržování kázně.
- Rodiče jsou připraveni po zahájení školní docházky pomáhat svému dítěti ve všem, co bude potřeba. Společně budou psát domácí úkoly, připravovat pomůcky a sešity na další den, učit se a povídat si o všem, co se ve škole událo. Zároveň rodiče chtějí dítě naučit určitý řád, aby si časem zvládalo samo vždy vše do školy pečlivě připravit.
- Rodiče své děti hodnotí velmi kladně. Říkají o nich, že jsou přátelští, komunikativní, zvědaví, trpěliví, pečliví, snaživí, cílevědomí, zodpovědní a aktivní.
- Při popisu dovedností, co již teď děti umí, rodiče zmiňovali, že děti umí pár slov přečíst i napsat, rády počítají, baví je malovat i zpívat a mají dobrou paměť na texty písní i básní.
- Určujícím kritériem pro výběr základní školy byly kladné reference na školu, způsob výuky, nabízená zájmová činnost, zkušenosti starších dětí nebo známých a blízkost školy a bydliště. Velmi důležité pro rodiče bylo, zda znají budoucí paní učitelku a jaké reference na ni slyšeli.
- Rodičovské představy o školních výsledcích jejich dětí jsou velmi podobné. Rodiče mají poměrně vysoké nároky. Nejraději by byli za samé jedničky. Zároveň si ale uvědomují, že to není v možnostech každého dítěte a uvádí, že nějakou dvojku by také nepovažovali za problém.

- Pokud se v rodině již vyskytuje starší dítě na základní škole, nejsou si rodiče vědomi žádných závažných problémů, které by při zahájení školní docházky u starších dětí nastaly. Zkušenosti rodičů jsou kladné.

# ZÁVĚR

Diplomová práce nese název Rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Společnost se v poslední době velmi rychle mění a stále vyvíjí. V diplomové práci jsme se zaměřili právě na dnešní rodiče stávajících předškoláků, kdy cílem bylo zmapovat představy rodičů, které mají ohledně vstupu svých dětí do základní školy a ohledně toho, jak se dětem bude ve škole následně dařit.

Tato diplomová práce je rozdělena do dvou částí – části praktické a části teoretické. První kapitola se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku. Dítě je zde popsáno z hlediska tělesného a motorického vývoje, kognitivního vývoje, emocionálního vývoje a sociálního vývoje. Z každé této oblasti jsou vyzdvihnuty zásadní změny, kterými dítě předškolního věku prochází. Pro předškolní období se užívá i pojmenování zlatý věk hry, proto jsme se v této kapitole zabývali také hrou, která je nejvýznamnější činností dítěte tohoto věku. Dále je část kapitoly věnována kresbě předškolního dítěte, jelikož i kresba může o vývoji dítěte mnohé prozradit. V kapitole jsem čerpala zejména z autorů Bacus A., Šulová L., Langmeier J., Krejčířová D. a Špaňhelová I..

Následující kapitola se zabývá charakteristikou dítěte mladšího školního věku. Opět jsou zde popsány významné vývojové změny typické pro tento věk z oblasti tělesného a motorického vývoje, kognitivního vývoje, emocionálního vývoje a sociálního vývoje. Ve stručnosti byl zmíněn i posun ve vývoji dětské kresby. Kapitola je zakončena pohledem rodičů na mladší školní věk, zejména postojem rodičů k zahájení školní docházky jejich dětí. V této kapitole jsem vycházela především z autorů Allen K., Marotz L., Lievegoed B., Vágnerová M., Matějček Z. a Pokorná M..

Třetí kapitola vymezuje pojmy školní zralost a školní připravenost. Ne vždy je dítě na školu dostatečně zralé a připravené, i když má na vstup do školy již věk. Právě o této problematice pojednává třetí kapitola. Je zde popisováno, jaké oblasti školní zralosti jsou u dítěte před nástupem do školy posuzované, jak se školní zralost diagnostikuje a jaké mohou být důvody, aby bylo rozhodnuto pro odklad školní docházky. Při psaní této kapitoly jsem se nejvíce opírala o autory Bednářová J., Šmardová V., Šmerová E., Petrová A., Suralová E., Říčan P., Krejčířová D..

Poslední kapitola teoretické části pojednává o rodině s dítětem nastupujícím do základní školy. Nejprve je zde popsána základní struktura rodiny. Poté je porovnáván

vývojový cyklus rodiny z hlediska různých autorů. Závěr kapitoly je zaměřen na rodinu s předškolními a školními dětmi. Při psaní této kapitoly jsem čerpala z autorů Matoušek O., Alan J., Plaňava I. a Minuchin S..

Následující kapitoly jsou věnovány praktické části diplomové práce. Ta je ještě rozdělena na kvantitativní část a kvalitativní část. Nejprve jsou uvedeny stanovené cíle praktické části a vstupní předpoklady. Po popisu využitých metod, které sloužily pro sběr dat pro praktický výzkum a po charakteristice zkoumaného vzorku následuje vyhodnocení výzkumu kvantitativní části a kvalitativní části.

Pro účely kvantitativního výzkumu byl sestaven dotazník, do jehož vyplňování se celkem zapojilo 86 rodičů stávajících předškoláků. Dotazník byl zaměřen na rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Určité představy rodičů byly také konfrontovány s představami učitelek mateřských škol, které daní předškoláci navštěvují. Kvantitativní výzkum přinesl řadu zajímavých výsledků. Dospěli jsme ke zjištění, že převážná většina rodičů od svých dětí čeká, že jim to ve škole půjde dobře. Rodiče si téměř nepřipouštějí, že by byly jejich děti ve škole podprůměrné a naopak se nebojí očekávat jen ty nejlepší výsledky. Nejobávanějším předmětem se u rodičů stalo s velkou převahou psaní, dále následovalo čtení a matematika. Rodiče do budoucna neshledávají potíže se psaním domácích úkolů. Představy rodičů jsou převážně takové, že přimět dítě psát domácí úkoly nebude problém. Představy učitelek mateřských škol jsou velmi podobné představám rodičů. Učitelky jsou však opatrnější v tvrzení, že bude dítě ve škole dosahovat vynikajících výsledků. Zároveň u více dětí očekávají podprůměrné výsledky. Pokud jsme vzali v úvahu bydliště rodičů, dostalo se nám zajímavých výsledků. V dnešní době by se dalo očekávat, že vzdělání má již stejnou váhu pro lidi žijící na vesnici i ve městě. V našem výzkumu se však ukázalo, že rodiče žijící ve městě předpokládají u svých dětí lepší výsledky než rodiče žijící na vesnici. To může znamenat, že pro rodiče z města má vzdělání dětí větší význam a tomu odpovídají i jejich představy o školních výsledcích dětí.

Pro kvalitativní výzkum byla vybrána metoda polostandardizovaného rozhovoru. Kvalitativního výzkumu se zúčastnilo 10 rodičů stávajících předškoláků. Byl vyhodnocován pomocí obsahově kategoriální analýzy. Stejně jako kvantitativní výzkum se kvalitativní výzkum také věnoval rodičovským představám o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Očekávání rodičů jsou spojeny s řadou nejistot a obav z toho, jak jejich dítě

zahájí školní docházku a jak mu to následně ve škole půjde. Rodiče se obávají, jak se dítě přizpůsobí novému režimu a novým povinnostem a jak se zařadí do nového kolektivu. Velké obavy jsou spojeny i s budoucí paní učitelkou, jelikož rodiče nechtějí, aby jejich dítě mělo paní učitelku, která by mu učení zneprůjemnila. Pozitivní představy mají rodiče o řadě nových dovedností a vědomostí, které si děti díky škole osvojí. Stejně tak pozitivní očekávání mají rodiče o budoucích školních výsledcích jejich dětí. Aby se naplnily jejich ideální představy, měly by mít děti ve škole nejlépe samé jedničky. Pokud by to v možnostech daného dítěte nebylo, rodiče by za dobré výsledky považovali, i kdyby mělo dítě nějakou dvojku. Když se rodiče zamýšleli, do jaké školy své dítě zapíše, rozhodujícími kritérii pro ně byly kladné reference na školu, způsob výuky a vzdálenost školy a bydliště. Pokud se v rodině vyskytovalo starší dítě na základní škole, rodiče neměli žádné negativní zkušenosti, které by provázely jeho vstup do základní školy.

Jsem ráda, že jsem se v rámci mé diplomové práce mohla zabývat právě tématem rodičovských představ o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Byla bych velmi ráda, kdyby se dané téma stalo zajímavým nejen pro mě, ale i pro čtenáře. Mým přáním by bylo, aby se má diplomová práce stala alespoň do určité míry přínosem pro rodiče budoucích školáků, pro učitelky 1. stupně ZŠ a pro všechny čtenáře, kteří by měli o danou problematiku zájem.

# RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá rodičovskými představami o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Jejím cílem je zmapovat představy rodičů a konfrontovat je s představami a názory učitelek mateřských škol.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. Teoretická část se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, charakteristice dítěte mladšího školního věku, postoji rodičů k zahájení školní docházky jejich dětí, školní zralosti a školní připravenosti, odkladu školní docházky a rodině s dítětem nastupujícím do základní školy.

Praktická část je rozdělena na kvantitativní výzkum a kvalitativní výzkum. Kvantitativní výzkum je zaměřen na rodičovské představy o školních výsledcích dětí před nástupem do základní školy. Představy rodičů jsou porovnávány s jejich zkušenostmi se staršími dětmi, které již základní školu navštěvují. Kvalitativní výzkum má podobné zaměření. Dále kvalitativní výzkum mapuje obavy rodičů spojené s nástupem dětí do základní školy a kritéria, podle kterých si rodiče vybírají základní školu pro své děti.

This thesis deals with parental ideas about school results of children before entering an elementary school. The objectives of this thesis are to map parental ideas and compare these ideas with ideas and opinions of teachers in kindergartens.

This thesis is divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical part deals with the characteristics of preschool age, the characteristics of school age, the attitude of parents towards school attendance of their children, the school readiness, the postponement of school attendance and the family with a child emerging into primary school.

The practical part is divided into a quantitative research and a qualitative research. The quantitative research is focused on parental ideas about school results of children before entering an elementary school. Parental ideas are compared with their experience with older children who attended primary school before. The qualitative research has a similar focus as the quantitative research. The qualitative research also maps parents' concerns about their children' entering to primary school and criteria by which parents choose elementary schools for their children.

# SEZNAM LITERATURY

- ALAN, J. *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-044-6
- ALLEN, K., MAROTZ, L. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2
- BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před nástupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4
- BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3
- ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1996. ISBN 80-85799-03-0
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X
- HŘÍCHOVÁ, M., NOVOTNÁ, L., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-7082-626-6
- JEDLIČKA, R. *Psychosociální vývoj dítěte a jeho poruchy z hlediska hlubinné psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-070-6
- KOLLÁRIKOVÁ Z., PUPALA B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9
- KOŘÍNEK, M. *Dítě na počátku školní docházky*. Praha: Univerzita Karlova, 1975.
- KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8
- KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3246-6
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0
- LIEVEGOED, B. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-7-7
- MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti: Předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-320-X



- MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, ISBN 80-86429-19-9
- MERLIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8
- MINUCHIN, S. *Rodina a rodinná terapie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0371-1
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4
- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5
- PLAŇAVA, I. *Manželství a rodiny - struktura, dynamika, komunikace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-039-2
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0
- ŠMEROVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2698-4
- ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. – Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

VERECKÁ N. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy – Je vaše dítě zralé pro školu? A vy?* Praha: NLN, 2002. ISBN 80-7106-474-2

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D&H, 1999.

# SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 - Klíčové kompetence (školní zralost a školní připravenost).....	31
Tabulka č. 2 - Představy rodičů .....	61
Tabulka č. 3 – Obávaný předmět rodičů.....	61
Tabulka č. 4 – Představy rodičů o domácích úkolech.....	62
Tabulka č. 5 - Představy učitelek .....	63
Tabulka č. 6 – Obávaný předmět učitelek .....	63
Tabulka č. 7 – Představy učitelek o domácích úkolech.....	64
Tabulka č. 8 – Srovnání představ rodičů a učitelek .....	65
Tabulka č. 9 – Srovnání představ rodičů a učitelek o domácích úkolech.....	66
Tabulka č. 10 - Shoda hodnocení rodičů a učitelek na obávaném předmětu.....	67
Tabulka č. 11 – Obávaný předmět rodičů podle pohlaví dítěte .....	73
Tabulka č. 12 – Obávaný předmět učitelek podle pohlaví dítěte .....	75
Tabulka č. 13 - Obávaný předmět rodičů podle pohlaví rodičů .....	78
Tabulka č. 14 - Obávaný předmět rodičů podle vzdělání rodičů .....	81
Tabulka č. 15 - Obávaný předmět rodičů podle bydliště .....	84
Tabulka č. 16 - Obávaný předmět rodičů podle staršího sourozence na ZŠ.....	86

# SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Pohlaví dětí.....	57
Graf č. 2 - Pohlaví rodičů .....	58
Graf č. 3 - Vzdělání rodičů .....	58
Graf č. 4 – Bydliště rodičů.....	59
Graf č. 5 – Starší sourozenec na ZŠ.....	59
Graf č. 6 – Představy rodičů a učitelek .....	65
Graf č. 7 – Představy rodičů a učitelek o domácích úkolech.....	66
Graf č. 8 – Čtení.....	67
Graf č. 9 – Psaní.....	68
Graf č. 10 – Matematika.....	68
Graf č. 11 – Prvouka.....	69
Graf č. 12 – Tělesná výchova .....	69
Graf č. 13 – Hudební výchova .....	70
Graf č. 14 – Výtvarná výchova .....	70
Graf č. 15 – Pracovní činnosti.....	71
Graf č. 16 – Žádné obavy .....	71
Graf č. 17 – Představy rodičů podle pohlaví dítěte .....	72
Graf č. 18 - Představy rodičů o domácích úkolech podle pohlaví dítěte .....	74
Graf č. 19 - Představy učitelek podle pohlaví dítěte .....	74
Graf č. 20 - Představy učitelek o domácích úkolech podle pohlaví dítěte .....	76
Graf č. 21 - Představy rodičů podle pohlaví rodičů .....	77
Graf č. 22 - Představy rodičů o domácích úkolech podle pohlaví rodičů.....	79
Graf č. 23 - Představy rodičů podle vzdělání rodičů .....	80
Graf č. 24 - Představy rodičů o domácích úkolech podle vzdělání rodičů .....	82
Graf č. 25 - Představy rodičů podle bydliště.....	83
Graf č. 26 - Představy rodičů o domácích úkolech podle bydliště .....	85
Graf č. 27 - Představy rodičů podle staršího sourozence na ZŠ .....	86
Graf č. 28 - Představy rodičů o domácích úkolech podle staršího sourozence na ZŠ .....	88
Graf č. 29 – Porovnání zkušeností a představ rodičů.....	88

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

### Dotazník pro rodiče předškoláka

- Dotazník vyplňuje: matka – otec
- Vzdělání:
- Bydliště:
- Předškolák je: dívka - chlapec

1. Předpokládám, že moje dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:

moc mu to nepůjde	podprůměrné	dobré	velmi dobré	vynikající

2. Nejvíce se u mého dítěte obávám (označte 2 předměty):

Čtení	Matematiky	Tělocviku	Výtvarné výchovy
Psaní	Prvouky	Hudební výchovy	Pracovních činností

3. Budu mít problémy přimět moje dítě psát domácí úkoly:

Určitě ano	Spíše ne
Spíše ano	Určitě ne

4. V rodině už je jiné dítě ve škole: ano – ne

5. Starší dítě ve škole je v porovnání s vrstevníky:

moc mu to nejde	podprůměrné	dobré	velmi dobré	vynikající

## Příloha č. 2

### Dotazník pro učitele/učitelku předškoláka

1. Předpokládám, že dítě bude ve škole v porovnání s vrstevníky:

moc mu to nepůjde	podprůměrné	dobré	velmi dobré	vynikající

2. Nejvíce se u dítěte obávám (označte 2 předměty):

Čtení	Matematiky	Tělocviku	Výtvarné výchovy
Psaní	Prvouky	Hudební výchovy	Pracovních činností

3. Budou mít rodiče problémy přimět dítě psát domácí úkoly:

Určitě ano	Spíše ne
Spíše ano	Určitě ne

**Okruhy otázek pro rozhovor s rodiči předškoláka**

- 1) Jak se těšíte na to, až vaše dítě půjde do školy?
- 2) Čeho se obáváte? V čem mohou nastat problémy?
- 3) Čeho se u vašeho dítěte naopak vůbec neobáváte? V čem podle vás nebude žádný problém?
- 4) V čem mu budete asi muset pomáhat?
- 5) V čem je vaše dítě dobré? Na co je šikovné?
- 6) V čem bude podle vás dobré ve škole? Co mu půjde dobře?
- 7) Znáte už budoucí učitelku vašeho dítěte? Co o učitelce již víte?
- 8) Podle čeho jste pro vaše dítě vybírala budoucí školu?
- 9) Co byste považovala na 1. stupni za dobré vysvědčení? (ve 3. třídě)
- 10) Už je ve vaší rodině nějaké dítě ve škole?
- 11) Mělo vaše dítě při zahájení školní docházky nějaké problémy? S čím?