

Znalosti a schopnosti děti předškolního věku ve venkovských a městských mateřských školách

Irma Brázdilová

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Irma BRÁZDILOVÁ**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Znalosti a schopnosti dětí předškolního věku ve venkovských a městských mateřských školách.**

Zásady pro vypracování:

Vyhledání a zpracování teoretické odborně orientované literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolní pedagogiky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ANDERSONOVÁ, J., FISCHGRUNDOVÁ, S., LOBASCHEROVÁ, M. Dobrý start do školy. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-92-5.

KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. Diagnostika předškoláka. Brno: MC nakladatelství, 2005. ISBN: 8594042250261.

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

KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. Bezstarostné roky: kroky a krůčky předškolním věkem. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.

PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. Psychologie dítěte. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-263-8.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Ivana Marášková
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

18. ledna 2010

Termín odevzdání bakalářské práce:

7. května 2010

Ve Zlíně dne 18. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4. 5. 2010

Jana Prádková

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělení svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ústanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřená na zmapování znalostí a schopností dětí předškolního věku od 5 do 7 let ve venkovských a městských mateřských školách.

Teoretická část je věnována znalostním, motorickým a percepčním předpokladům předškolních dětí. V první kapitole jsou definovány pojmy – dítě předškolního věku, tělesný vývoj, vývoj poznávacích procesů a školní zralost. V druhé kapitole je popsán Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jeho hlavní principy, předškolní vzdělávání, jeho úkoly a cíle a očekávané výsledky předškoláka před nástupem do základní školy.

Praktická část obsahuje znalostní test a testy na motorické a percepční schopnosti. Empirická část analyzuje znalosti a schopnosti dětí předškolního věku. Výzkum se uskutečnil kvalitativní formou pomocí testů. Pro výzkum byly vybrány mateřské školy na vesnici a mateřské školy ve městě, aby bylo možné srovnávat rozdíly. Práce je zakončena výsledky testů, které jsou zpracovány na základě rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a jsou přiloženy na CD jako součást mé bakalářské práce.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, znalosti, schopnosti, dovednosti, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, předškolní vzdělávání, mateřská škola.

ABSTRACT

The bachelor's thesis is focused on mapped knowledges and skills of children of pre-school age from 5 to 7 at kindergartens at villages and towns.

The theoretical part is dedicated to knowledges, motoric and perceptual premises of pre-school children. There are defined ideas - pre-school child, physical development, development of cognitive processes and school maturity. There are described Framework programme of pre-school education, its main principles, pre-school education, its tasks and aims and expected results of pre-school child before its entry to primary school.

The practical part contains knowledge test, tests for motoric and perceptual skills. The empiric part analyses knowledges and skills of pre-school children. The research was realized by qualitative form by tests. For the research kindergartens at villages and towns was chosen to sort out differences. The thesis is finished by results of tests. They

are processed according to the framework programme of pre-school education and are on the CD, which is enclosed as a part of my bachelor's thesis.

Keywords: child of pre-school age, knowledges, skills, facilities, Framework programme of pre-school education, pre-school education, kindergarten.

Poděkování

Děkuji PhDr. Ivaně Maráškové za odborné vedení a cenné rady, připomínky a podněty při tvorbě mé bakalářské práce.

Dále děkuji ředitelce Mgr. Zdeňce Mikešové (MŠ Machová), ředitelce Zdeňce Kutrové (MŠ Mysločovice) a ředitelce Mgr. Miriam Gerykové (MŠ Zlín - Družstevní) za jejich ochotu a pomoc při realizaci mého výzkumu.

Rovněž bych velmi ráda poděkovala své rodině a svému příteli za podporu a pomoc.

OBSAH

ABSTRAKT	6
ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	14
1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ	14
1.2 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ	16
1.3 ŠKOLNÍ ZRALOST	18
2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
2.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	20
2.1.1 Hlavní principy RVP PV	20
2.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	21
2.2.1 Úkoly předškolního vzdělávání.....	22
2.2.2 Cíle předškolního vzdělávání	22
2.2.2.1 Rámcové cíle	25
2.2.2.2 Klíčové kompetence.....	25
2.3 OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY PŘEDŠKOLÁKA PŘED NÁSTUPEM DO ZŠ.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
3 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM.....	35
3.1 DRUH VÝZKUMU	35
3.2 METODY VÝZKUMU.....	36
3.3 ORGANIZACE A PODMÍNKY VÝZKUMU.....	38
3.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	39
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU	40
STANOVENÍ CÍLŮ	40
4.1 PRVNÍ ČÁST – ZNALOSTNÍ TEST	40
4.2 DRUHÁ ČÁST – MOTORICKÉ SCHOPNOSTI.....	46
4.3 TŘETÍ ČÁST – ROZUMOVÉ ZNALOSTI A SCHOPNOSTI	50
4.4 SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ DĚTÍ Z MĚSTSKÝCH A VENKOVSKÝCH MŠ.....	53
5 ZÁVĚR VÝZKUMU	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	58
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	59
SEZNAM TABULEK	60

SEZNAM PŘÍLOH	61
----------------------------	-----------

ÚVOD

Motto:

*„Není obtížnější, náročnější a zodpovědnější práce,
než je výchova a vzdělávání dětí.*

*Není radostnější, smysluplnější a víc uspokojující práce,
než je výchova a vzdělávání dětí.“*

Ekonomové dokázali vypočítat, že v moderní společnosti je mnohem důležitější to, co je v lidech, než to, co je v zemi, moři nebo ve vzduchu. Lidské vzdělání, znalosti, dovednosti jsou hospodářsky výnosnější než třeba nerostné bohatství, splavnost řek a podobné věci. Vzdělání má hodnotu společenskou a osobní. Rozhoduje o společenském postavení a uplatnění, rozšiřuje obzory člověka a přináší mu velkou dávku životního uspokojení. (Matějček, 1986).

Vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života nazýváme předškolním věkem. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte (Průcha, Walterová, Mareš, 1995). Znalosti, vědomosti, dovednosti a návyky, které si dítě osvojí se stávají základem jeho školní úspěšnosti. Po osvojení se stávají součástí úrovně sociopsychických dispozic, podmiňujících další růst žákovy školní zdatnosti, vzdělanosti a osobnostního růstu (Hrabal, 1989). Schopnosti jsou důležité pro kvalitní rozvoj a využívání k určité činnosti. Jsou podmíněné do jisté míry vrozenými předpoklady, které se mohou (ale nemusí) rozvinout v závislosti na tom, do jakého sociálního prostředí je člověk začleněn, jak kvalitní výchovy a vzdělání se mu dostane, co on sám pro rozvoj svých schopností udělá. Schopnost se liší od dovednosti, která značí způsobilost člověka k provádění určité činnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Téma své bakalářské práce jsem si zvolila z vlastního zájmu o tuto problematiku a z možnosti dalšího využití praxí získaných poznatků. Zajímalo mě, jaké mají děti před-

školního věku znalosti a schopnosti a jestli mezi nimi budou rozdíly. Pro bakalářskou práci jsem si vybrala mateřské školy v Machové, v Mysločovicích a ve Zlíně.

Teoretickou část bakalářské práce člením do dvou kapitol. První se zabývá vymezením pojmů dítě předškolního věku, tělesný vývoj, vývoj poznávacích procesů a školní zralost. Druhá kapitola popisuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jeho hlavní principy, předškolní vzdělávání, cíle a úkoly předškolního vzdělávání a očekávané výsledky předškoláka před nástupem do základní školy.

Cílem mé bakalářské práce je najít možnost, jak ověřovat znalosti a schopnosti dětí předškolního věku v mateřských školách. Touto možností měl být test na znalosti, motorické a percepční schopnosti. Výsledky testů jsou zpracovány a přiloženy na CD.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

1.1 Tělesný vývoj

V tomto věku se mění tělesná konstituce dítěte. Pohyby se nadále zdokonalují, jsou účelnější a závisí na vědomí. V předškolním období by dítě mělo již zvládat sebeobslužné činnosti. Rozvíjí se jeho jemná motorika. S rozvojem manuální zručnosti souvisí také zdokonalování konstruktivních schopností dítěte (Klenková, Kolbábková, 2005). Toto vývojové období je charakterizováno rozvojem pohybové aktivity. V tomto období pozorujeme růst do délky a zvětšování hmotnosti. Konečná délka v šesti letech je 110 – 115 cm. Hmotnost šestiletého dítěte je 20 – 22 kg. Z uvedených ukazatelů je dítě spíše štíhlé, vytáhlé (růst dolních i horních končetin). V celkovém vzhledu dítěte se objevuje již určitý pohlavní rozdíl, takže můžeme poznat nejen podle oblečení, zda jde o chlapce nebo děvčátko. Zrání dítěte je patrné na pokračující osifikaci kostry, dokončuje se prořezávání mléčných zubů, takže dočasný chrup je při nástupu do školy zpravidla kompletní (Lisá, Kňourková, 1986).

Předškolní dítě má přirozenou touhu po aktivním pohybu. Může ji dobře využít při osvojování všech důležitých návyků a k přípravě na budoucí činnost ve škole (Lisá, Kňourková, 1986). **Hrubá motorika** se neustále zlepšuje a zdokonaluje. Hrubou motorikou nazýváme celkové pohyby těla. Je to schopnost dítěte koordinovaně používat tělo jako celek (Andersonová, Fischgrundová, Lobascherová, 1993). Zelinková (2001) charakterizuje tempo rozvoje hrubé motoriky, ve srovnání s předchozími obdobími, jako méně rychlé, neboť základní pohybové dovednosti (lezení, stoj, chůze, běh, skok) jsou již v podstatě zvládnuty. Dovednosti jsou způsobnosti člověka k provádění určité činnosti. Jsou podmíněny do jisté míry vrozenými předpoklady, ale dosahuje se jich výcvikem a učením (Průcha, Walterová, Mareš, 1995). Zrání a stimulace v motorickém vývoji způsobuje zlepšení koordinace, přesnosti a plynulosti pohybů. Jejich zdokonalování se projevuje narůstající soběstačností při sebeobsluze.

Dítě je již pohybově dobře vybaveno a jeho motorické dovednosti mu umožňují s dostatečnou přesností konat všechny základní pohyby, jak v ovládnutí prostoru, tak i v jemné manipulaci (Lisá, Kňourková, 1986). Rozvíjí se **jemná motorika**. Jemnou motorikou nazýváme jemné pohyby těla. Jde o schopnosti, které dítěti umožňují provádět přiměřený prostorový odhad a dobře koordinovat pohyby rukou v závislosti na vizuálním vyhod-

nocení situace (Andersonová, Fischgrundová, Lobascherová, 1993). Jemná motorika vyžaduje velmi jemnou svalovou koordinaci, hlavně souhrn drobného svalstva prstů (Klenková, Kolbábková, 2005). Nastává vyhraňování laterality. S motorickým rozvojem souvisí i vývoj kresby, v níž se odráží duševní vyspívání dítěte. Senzomotorická koordinace se zlepšuje. Výtvarné projevy předškolního dítěte mohou být značně kreativní (Zelinková, 2001). Úchop tužky se značně rozvíjí a tím i grafický pohyb dítěte. Kresba dítěte se rozvíjí jak po stránce obsahové, tak i formální (Opatřilová, 2003). Rozvíjí se i další manuální činnosti – například hra s plastelínou, stříhání papíru, lepení, trhání, malování atd. Ať se jedná o spontánní či řízenou činnost za dohledu učitele, vše rozvíjí jemnou motoriku i senzomotorickou koordinaci dítěte. Dále dítě dokáže manipulovat se stále menšími předměty. Rádo si hraje se stavebnicemi, mozaikami, šroubovacími stavebnicemi, aj. Tyto činnosti rozvíjí vytrvalost, systematickosti i smysl pro barevnost.

Od pěti let jsou možné vědomé změny směru při pohybu tužkou. Dítě umí nakreslit kříž. Objevují se nepřetržité, více či méně pravidelné pohyby. Jsou možné nepřetržité, nazpět směřující pohyby. V období pěti až sedmi let umí dítě obkreslit a také samostatně namalovat velké prostory, kreslí se správně uchopenou tužkou, panáčka kreslí přibližně s deseti detaily, znázorňuje geometrické tvary, dům, sluníčko, plot, auto, stromy. Kresba se rozvíjí, jako po stránce obsahové, tak i po stránce formální. V období šesti až sedmi let je možné psaní a kreslení v linkách. Kresby i písmo se zmenšují. V období sedmi až osmi let je písmo spojitější a plynulejší (Opatřilová, 2003).

Kresba u předškolních a mladších školních dětí může poskytnout orientační odhad úrovně vývoje rozumových schopností. Selhání v kresbě může znamenat poruchy v oblasti zrakového vnímání, senzomotorické koordinace, jemné motoriky a integrace těchto funkcí. Při kreslení z paměti zachycuje kresba i úroveň vizuální paměti a představivosti. V kresbě dítěte se odrážejí i některé jeho osobnostní charakteristiky, zejména emocionální ladění, kvalita sebehodnocení, ale například i postoje k druhým lidem. Dozrávání kresby na počátku školní docházky odráží zrání percepce (schopnost zrakové diferenciaci, analýzy a syntézy) i rozvoj zkušeností a myšlení. Kresba je dvojdimenzionální, obsahuje nezbytné detaily a její zpracování svědčí pro poměrně přesný odraz skutečnosti (Vágnerová, 2000). Velice důležitá je zde funkce rodiny. Rodiče by měli dítě aktivizovat v rozvíjení jemné motoriky a nedělat věci za něj.

1.2 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku se intenzivně rozvíjejí všechny poznávací procesy, a tím může dítě důkladněji poznávat okolní skutečnost. Obsahuje:

- a. vnímání,
- b. paměť,
- c. fantazii,
- d. myšlení,
- e. chápání prostoru, času (Klenková, Kolbábková, 2002).

V kognitivním vývoji u předškolního dítěte popisuje Čačka (1994) úroveň poznávacích procesů. **Vnímání** je globální a neanalytické, orientované na podněty, které dítě upoutají. Vjemy ovládá egocentričnost a vazba na prožitek. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciacce, která je velmi důležitá pro čtení a psaní. Vnímání časových úseků je ještě nepřesné. Pozornost je přelétavá, a díky této vlastnosti se k dítěti dostává bohatý příjem informací. Pro dítě předškolního věku je vnímání ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Je to proces získávání a zpracování podnětů, informací, které neustále přicházejí z okolního světa, tak z vnitřního světa daného člověka. Skládá se z procesů typu: recipování podnětů, porovnávání s dosavadní zkušeností, udělení významu, redukování podnětů, kódování informací, volba reagování, uskutečnění reakce. Vnímání není jen záležitost smyslů, ale také kognitivních a motivačních procesů, vlivu sociálního prostředí, výcviku (Průcha, Walterová, Mareš, 1995). Vnímání je zvláštní případ senzomotorických činností. Jeho specifický charakter spočívá v tom, že náleží k zobrazujícímu aspektu poznávání skutečnosti, kdežto činnost ve svém celku je ve své podstatě operativní a přetváří skutečnost. Je důležité určit v rozumovém vývoji dítěte vnímání vzhledem k úloze činností nebo operací, které z něho vznikají (Piaget, Inhelderová, 2001). Mistrík (In Kolláriková, Pupala, 2001) považuje předškolní věk za klíčový pro bezproblémový rozvoj estetické aktivity dítěte v budoucnosti, protože v tomto věku se ideálně střetávají anatomické a fyziologické možnosti rozvoje dítěte (hlas, pohyblivost) s rozvojem jeho psychických schopností nevyhnutelných pro estetickou aktivitu (představitost).

Paměť je v tomto věku názorná, mimovolná, převládá mechanické zapamatování. Dítě reprodukuje naučené (říkanka). Paměť je schopnost zapamatovat si nové vjemy, uchovávat je, uvědomovat si je a podle potřeby vybavovat. Fixují si zvláště konkrétní a názorné jevy. U dítěte předškolního věku funguje nejvíce mechanická paměť (dítě si pamatuje spoustu veršů). Silné zážitky mohou být na konci předškolního věku uchovány trvale (Klenková, Kolbábková, 2005). Paměť má charakter bezděčného zapamatování a uchovávání, je méně spolehlivá a ovlivněná subjektivními prožitky. Jejím vývojem postupně dokáže dítě uplatnit i první úmyslné zapamatování. Se vzrůstající kvalitou paměti souvisí i rozvoj představivosti a fantazie. Dětské představy se stávají jemnější a bohatější, zejména z konkrétních oblastí života dítěte jsou doplňovány smyšlenkami tzv. dětskou konfabulací (Čačka, 2004)

Fantazie je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu dítěte, pomáhá dítěti vyrovnat se s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušeností. Fantazie se uplatňuje v dětských námětových hrách, kde jsou vytvářeny základy tvořivosti. Není dosud zatížena kritickým myšlením (Vágnerová, 2000). Kromě mnohých poznávacích psychických procesů se fantazie intenzivně rozvíjí. A svoji fantazii dítě uplatňuje nejen při hrách, ale i v každodenních situacích (Klenková, Kolbábková, 2005).

Myšlení je těsně vázáno na vnímané podněty a na základě vnímaného začíná dítě uvažovat v pojmech. Chybí mu však komplexní přístup, je útržkovité, nepropojené, nekoordinované (Vágnerová, 2000). Během tří let dosahuje dítě oproti útlému věku významného pokroku ve všech formách myšlení. Dítě předškolního věku nechápe trvalost, představy určitého objektu, je zatím fixováno na jeho viditelné znaky. Má sklon upravovat si realitu tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení v tomto období je nekoordinované, útržkovité, dítěti chybí komplexní přístup (Klenková, Kolbábková, 2005). Zvědavost u dítěte předškolního věku jej povzbuzuje k myšlení i verbálnímu projevu. Je to období dotazů, všetečných otázek, které přivádějí rodiče do rozpaků (Lisá, Kňourková, 1986). Vývoj myšlení úzce souvisí s rozvojem řeči, chápáním a také porozuměním. Myšlení v předškolním věku je vázáno na skutečné a konkrétní předměty a děje. Stává se tzv. konkrétně názorným myšlením – toto myšlení je spjata s tím, co konkrétně dělá (Šulová, 2003).

Čas je pro dítě pochopitelnější, pokud si může pomoci kalendářem. Může si v něm kroužkovat jednotlivé dny, kdy má někdy narozeniny nebo se blíží prázdniny. Dítě nebude vnímat čtyři roční období, pokud mu neumožníte, aby zapojilo své smysly a zkoumalo nalí-

vající se pupence, kvetoucí stromy, zrající maliny, které se mohou sbírat a jíst, žlutnoucí listy, které je možné nechat usušit. Dítě by mělo vnímat, že jeho vlastní denní rozvrh a čas mají svůj rytmus a periodicky se opakují. Některé dny chodí do školky, jiné zůstává doma. Pak si s dítětem můžeme hrát tak, že se ho ptáme: „Co děláme ráno?“ (Bacus, 2004). Předškolní dítě žije především přítomností. Pokud je zaujaté nějakou událostí nebo činností, plně ji prožívá. Děti musíme motivovat děním dlouhodobější budoucnosti. S vnímáním plynutí času úzce souvisí i vnímání časové posloupnosti, uvědomění si příčiny a následku, začátku a konce (Bednářová, Šmardová, 2007).

1.3 Školní zralost

Významným sociálním mezníkem je nástup dítěte do školy. Dítě automaticky získává novou roli, která je limitovaná dosažením věku a odpovídající vývojovou úrovní. Obecně je chápána jako potvrzení normality dítěte. Týká se skupiny dětí na konci předškolního období, kdy mají přejít z jedné etapy výchovy a vzdělávání do další navazující etapy. Pro rodinu i dítě se jedná o důležitý sociální mezník – např. jiný režim dne, spousta nových požadavků, které jsou kladeny na dítě, apod. (Vágnerová, 1998). Kritériem pro ukončení vývoje předškolního období je připravenost dítěte ke školní práci tzv. školní zralost. Školní zralost je stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální schopnost začít školní docházku a zvládnout nároky školní výuky. Schopnosti jsou definovány jako vlohy, které jsou rozvinuté vzděláním, výcvikem, zkušeností. Jsou to vlastnosti jedince, které jsou důležité pro kvalitní rozvoj a využívání k určité činnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Znalosti, mají přímý vztah ke školní zralosti žáka jako jeden z předpokladů i měřítek jejího hodnocení (Hrabal, 1989). Školní zralost je ovlivněna úrovní rodiny i možnými zděděnými činiteli, případně některými organickými postiženími dítěte (Klenková, Kolbábková, 2005). Rozpoznává se orientačně při zápisu do 1. třídy, v případě pochybností psychodiagnostickými metodami v pedagogicko-psychologických poradnách. Na základě výsledků vyšetření anebo na žádost rodičů lze začátek školní docházky odložit, ve výjimečných případech uspíšit (Průcha, Walterová, Mareš, 1995). Výzkumy potvrzují, že děvčata i chlapci mají stejnou inteligenci. Děvčata však dospívají nervově, povahově, sociálně rychleji než chlapci. Rozdíl v šesti letech při nástupu do školy, pokud se to dá měřit, činí přibližně půl až

tří čtvrtě roku. Znamená to, že chlapci jsou vystaveni většímu riziku školního neúspěchu na začátku školní dráhy než dívky a že tedy jejich „zralost“ musíme zvláště pečlivě a odpovědně ověřovat (Matějček, 1986). Určení stupně zralosti pro školu nezávisí pouze na dosažení věku šesti let, ale také na splnění celého komplexu měnících se podmínek. Dítě musí dosáhnout takového stupně vývoje, aby se bylo schopno účastnit společného vyučování a srovnávat se s rozdíly, které vyplývají z výukových cílů školy a dosavadní rodinné výchovy (Lisá, Kňourková, 1986). Za podstatné znaky školní zralosti je považována zralost tělesná, kognitivní, emoční, motivační a zralost sociální (Langmeier, 2003). Zralost tělesná znamená, že dítě odpovídá růstem i fyzickými dispozicemi přiměřeně nárokům na věk šesti let. Tuto zralost posuzuje lékař. Zralost rozumová je mentální dospělost, která se projevuje ve verbálním vyjadřování, počátku přechodu od konkrétního myšlení k myšlení pojmovému, dále analyticko-syntetické činnosti v uvažování a chápání. Zralost citová a sociální je založena na přiměřené sebekontrolě citových projevů a v určité míře sociální stability. S citovou a sociální zralostí souvisí schopnost dítěte soustředit se na samostatnou práci a cílevědomou činnost a umět se podřídit autoritě učitele. Dále osvojit si nové návyky ve směru oddálení některých svých přání a tím kladně ovlivňovat míru frustrační tolerance (Lisá, Kňourková, 1986).

2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Základním pedagogickým dokumentem usměrňujícím institucionální předškolního vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Je základním východiskem pro vypracování školního vzdělávacího programu (ŠPV). Pro každé předškolní zařízení je závazným dokumentem, jehož cíle a obsah musí každé předškolní zařízení postupně naplňovat (Bečvářová, 2003).

RVP PV stanovuje primární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání. RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Vytváří podmínky k tomu, aby každá škola mohla za předpokladu zachování společných pravidel, realizovat a vytvářet svůj vlastní školní vzdělávací program. Rámcové i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost (RVP PV, 2004). Legislativně je Rámcový vzdělávací program vymezen v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školské zákony, 2007).

2.1.1 Hlavní principy RVP PV

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární změny:

- akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a promítal je do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání,
- umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních potřeb a možností,
- zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v období předškolního vzdělávání,
- definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet,

- zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami,
- vytvářel prostor pro rozvoj různých koncepcí a programů i pro individuální profilaci každé mateřské školy,
- umožňoval mateřským školám používat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám,
- poskytoval rámcová kritéria, která jsou využitelná pro vnitřní a vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání. (RVP PV, 2004).

2.2 Předškolní vzdělávání

Koncepce školního vzdělávání se zaměřuje k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, které mu umožňuje se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí. Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (RVP PV, 2004). Opravilová (In Kolláriková, Pupala, 2001) popisuje mateřskou školu jako přirozený most pro přechod od nezávislého dětství k systematickému vzdělávání. K souvislému přechodu přispívá celé předškolní období tím, že dává dítěti příležitost hrát si, řešit samostatně různé praktické úkoly, jednat tvořivě a samostatně, ale také respektovat pravidla, naslouchat druhým, vyjadřovat se srozumitelně. Každodenní plynulá průběžná socializace a kultivace dítěte v běžných situacích je nejlepší způsob přípravy na školu. Městské a venkovské mateřské školy se od sebe liší pouze vyššími počty žáků a tříd. Problémem je větší anonymita rodin, sociální specifika (zvláště v sídlištních školách), působení škodlivých vlivů na děti a mládež, znečištěné prostředí apod.

Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým, kognitivním, fyziologickým, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny. Předškolní vzdělávání nabízí vhodné vzdělávací prostředí, pro dítě zajímavé, vstřícné, podnětné a obsahově bohaté. V takovém prostředí se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně. Zajišťuje možnost projevit se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem. Vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým možnostem a potřebám jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb specifických a díky tomuto pojetí umožňuje vzdělávat společně v jedné

třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady. Rozvojové předpoklady a možnosti dětí vyžadují uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné jsou metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte a podporují dětskou zvědavost (RVP PV, 2004).

2.2.1 Úkoly předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání má:

- Doplnovat rodinnou výchovu a v těsné vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.
- Smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a dávat dítěti odbornou péči.
- Usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu.
- Vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že podporovány individuální rozvojové možnosti dětí.
- Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči může plnit i úkol diagnostický, zejména ke vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (RVP PV, 2004).

2.2.2 Cíle předškolního vzdělávání

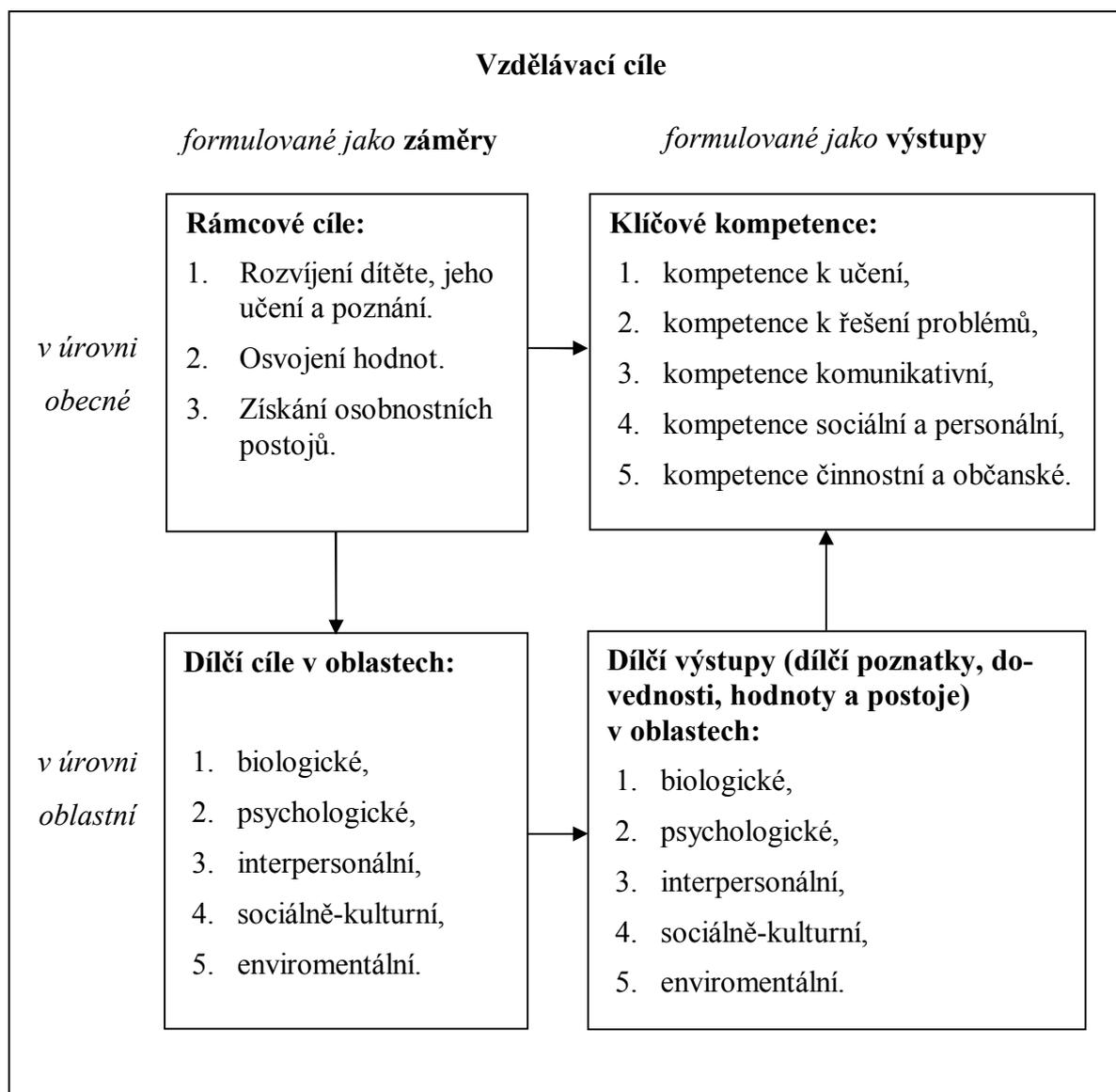
RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejdříve v úrovni obecné a následně pak v úrovni oblastní. Jedná se o tyto kategorie:

1. **rámcové cíle** – vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání,
2. **klíčové kompetence** – představují výstupy dosažitelné k předškolním vzdělávání,
3. **dílčí cíle** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející vzdělávací oblasti,

4. **dílčí výstupy** – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají.

Tyto cílové kategorie jsou těsně provázané a vzájemně spolu korespondují (viz schéma *Systém vzdělávacích cílů*).

Vzdělávací obsah RVP PV je rozpracován do pěti interakčních oblastí, biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a enviromentální. Tyto oblasti jsou činně propojeny, vzájemně se ovlivňují a vytvářejí společně fungující celek (RVP PV, 2004). Obsah výše uvedených oblastí musí být pro práci pedagoga srozumitelný, proto jsou vzdělávací oblasti vnitřně rozděleny na tři vzájemně propojené oddíly. Prvním oddílem jsou *dílčí vzdělávací cíle*, které uvádějí, co pedagog u dítěte v průběhu vzdělávacího procesu podporuje. Druhým oddílem je *vzdělávací nabídka*, ve formě nabízených praktických, intelektových činností a aktivit. Jejím prostřednictvím dosahuje pedagog *očekávaných výstupů*, které tvoří třetí oddíl a popisují, co dítě na konci předškolního věku zpravidla dokáže. Jedná se o vzájemné propojení získaných praktických i kognitivních poznatků, schopností, dovedností, postojů a hodnot, které dítě dokáže prakticky využívat. Jejich dosažení není pro dítě povinné, každé dítě je dosahuje v míře, odpovídající jeho individuálním možnostem a potřebám. Na konci každé oblasti jsou popsána možná rizika, která mohou ovlivnit vzdělávací záměry pedagoga (Bečvářová, 2003).

Systém vzdělávacích cílů

Obrázek 1. Legenda: Obecné záměry vzdělávání jsou znázorněny pomocí rámcových cílů, výstupy pak v podobě klíčových kompetencí. Rámcové cíle se promítají do pěti vzdělávacích oblastí a získávají podobu cílů dílčích. Jejich průběžné naplňování směřuje k dosahování dílčích kompetencí, které jsou základem pro postupné budování kompetencí klíčových.

Tento systém by měl být funkční. Poukazuje na vědomé a systematické sledování a naplňování stanovených záměrů v běžné každodenní praxi by mělo spolehlivě vést k dosahování výstupů. Pracuje-li tedy pedagog při vzdělávání dětí průběžně s vědomím vzdělávacích záměrů, měl by mít záruku, že skutečně vede děti k osvojování kompetencí a jejich postupnému zdokonalování (RVP PV, 2004).

2.2.2.1 *Rámcové cíle*

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a směřovat jej tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny v prostředí jemu blízkém, a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají. Instituce poskytující předškolní vzdělávání by měli při své práci sledovat tyto rámcové cíle:

1. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
2. osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
3. získání osobní nezávislosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Tyto cíle je třeba vnímat tak, že pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí (RVP PV, 2004).

2.2.2.2 *Klíčové kompetence*

Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. V dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, schopností, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich osvojování je proces dlouhodobý a složitý, který začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

1. kompetence k učení,
2. kompetence k řešení problémů,
3. kompetence komunikativní,
4. kompetence sociální a personální,
5. kompetence činnostní a občanské (RVP PV, 2004).

Předpokládá se, že pro dítě předškolního věku mohou být dosažitelné kompetence v následujících úrovních.

Kompetence k učení

Dítě, kterému je pět a půl roku si dovednosti osvojuje především v oblasti intelektuální, ve které dokáže být motivované dítě velmi výkonné. Vzhledem ke zvětšujícím se rozdílům mezi dětmi začíná být těžší stanovit, kdy si má dítě osvojit určité chování nebo dovednost. Přesto nabízíme několik bodů, které u dítěte tohoto věku víceméně platí, a o kterých můžeme říci, že jsou pro ně charakteristické: zná více nebo méně písmenek, dokáže poznat některá slova, umí už dobře počítat. Spočítá i dvacet předmětů tak, že řekne čísla správně za sebou. Při počítání na rukou zvládne už i jednotlivé sčítání a odčítání. Když dítě píše, začne nahoře na papíru a píše zleva doprava. Stává se, že číslice píše obráceně (zvláště 1, 7, 9). Pokud ho to naučíme, dokáže si dítě zapamatovat datum narození a telefonní číslo. Umí se zeptat na cestu a zatelefonovat, když mu dáme telefonní číslo. Dokáže samo dojít do malého obchodu pro pečivo. Těší se na první třídu a připravuje se na ni (Bacus, 2004).

Dle Woolfsona (2004) v pěti letech se dítě umí lépe koncentrovat. Díky tomu vytrvá bez přestávky u jedné činnosti, dokud není spokojeno s jejím výsledkem. Rádo se učí základům užívání počítače. Jeho lepší paměť a větší schopnost dodržovat řád, mu umožňuje plánovat dopředu, například se chystat na činnost příštího dne. Třídí předměty podle dvou vlastností, třeba podle barvy a tvaru. Dokáže hrát deskové hry, při nichž se hází kostkou.

Podle RVP PV dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a používá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů.
- Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích.
- Má základní poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách.
- Klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje. Chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí. Zjišťuje, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo.

- Učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si pamatuje. Při zadané práci zakončí, co započalo. Dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům.
- Odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých.
- Učí se s chutí pokud se mu dostává uznání a ocenění (RVP PV, 2004).

Kompetence k řešení problémů

Některé obavy, o kterých jsme si mysleli, že už jimi dítě netrpí, se znovu objevují. Strach ze tmy, z toho, že se ztratí. Tyto obavy se pak promítají do zlých snů. Dítě rádo vypráví své sny, dobré i špatné (Bacus, 2004).

Podle RVP VP dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- Všímá si dění i problému v bezprostředním okolí. Přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj kladná odezva na aktivní zájem.
- Řeší problémy, na které stačí. Známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně, náročnější s oporou dospělého.
- Problémy řeší na základě zkušenosti. Postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje, spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty. Využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost.
- Při řešení myšlenkových i praktických problémů používá logických, matematických i empirických postupů, pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích.
- Zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá základní matematické souvislosti.
- Rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedou k cíli), a řešení, která funkční nejsou.
- Rozumí, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou. Uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit.

- Nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění za úspěch i za snahu (RVP PV, 2004).

Kompetence komunikativní

Vývoj řečových schopností dítěte je spolupodmíněn stavem centrální nervové soustavy, úrovní senzoryckého vnímání, intelektovými a motorickými schopnostmi, vrozenou mírou nadání pro jazyk a sociálním prostředím dítěte (Klenková, 2006). Ve vývoji řeči dítěte jsou četné individuální varianty, za klíčové období vývoje je však pokládáno období do šestého roku života, přičemž nejdynamičtější vývojové tempo probíhá u zdravého jedince do 3 - 4 roku (Klenková, 2006).

V období pátého a šestého roku života dítě umí zopakovat poměrně dlouhou větu, dokáže spontánně spočítat a pojmenovat předměty kolem sebe, správně vysvětlit nač používáme předměty a umí vytvořit skupinu předmětů. Bez problémů dokáže vyprávět kratší příběh, téměř bez pomocných otázek. V tomto období již ovládá správnou výslovnost většiny hlásek. U některých dětí přetrvává nesprávná výslovnost. Většinou nezvládají sykavky (c, s, z, č, š, ž) a vibranty (r, ř). V období zahájení školní docházky by dítě mělo používat při komunikaci okolo tří tisíc slov, chápat i plnit složitější příkazy (Klenková, Kolbábková, 2002). Zásobu slov a vět má dítě předškolního věku poměrně širokou. Řeč a jazyk dítěte v mnohém připomínají dospělého člověka (Woolfson, 2004).

Podle RVP PV dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- Ovládá řeč, mluví ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog.
- Vyjadřuje se a sděluje své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními apod.).
- Domlouvá se slovy i gesty, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci.
- V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými. Chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou.
- Zvládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

- Průběžně zvětšuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím.
- Dokáže využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, počítač, telefon apod.).
- Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit. Má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku (RVP PV, 2004).

Kompetence sociální a personální

Dítě předškolního věku vyvíjí se snaží komunikovat a navazovat pomocí komunikace kontakt se svým okolím (Klenková 2006). Dítě dokáže samostatně pojmenovat své pocity pokud možno souvisle, gramaticky správně a srozumitelně (Klenková, Kolbábková, 2002). Dle Woolfsona (2004) díky vašemu zájmu a pochvale má dítě přirozenou schopnost se chovat laskavě. Dítě je vůči ostatním ohleduplnější a citlivější. Dokáže se od vás odloučit, když ho necháte samo ve školce nebo v zájmovém kroužku. Velmi si váží přátelství, má konkrétní děti, s nimiž si rádo hraje. Umí spolupracovat s ostatními, aby dosáhlo nějakého cíle nebo splnilo úkol. Neshody s jinými dětmi už dokáže lépe řešit – s vaší pomocí postupuje asertivně, ale ne agresivně.

Osvojování sociálních rolí znamená, že se dítě postupně vpravuje do takových vzorců chování, které jsou od něho očekávány v rodině nebo v širší společnosti. Jde o celistvé, navzájem související chování. Dítě vnímá postavení každého člena rodiny i jejich významové odlišení. Uplatnění role matky i otce má proto velký význam i ve výchově k rodičovství a je pro dítě vzorem, který ovlivní jeho chování v jeho budoucí rodině (Lisá, Kňourková, 1986).

Podle RVP PV dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- Samostatně rozhoduje o svých činnostech, vytváří si svůj názor a vyjadřuje jej.
- Uvědomuje si, že za sebe i své chování odpovídá a nese důsledky.
- Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost.

- Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje. V běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku. Je schopné respektovat druhé, přijímat a uzavírat kompromisy.
- Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí.
- Spolupodílí se na společných rozhodnutích, přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti, dodržuje dohodnutá a pochopená předpisy a přizpůsobí se jim.
- Při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně. Umí odmítnout komunikaci, která mu je nepříjemná.
- Chápe, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným.
- Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou. Dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování (RVP PV, 2004).

Kompetence činnosti a občanské

Začít dítěti pomáhat hledat smysl života není možné v jeho patnácti letech, protože tento základní rozměr jeho osobnosti se vytváří už od narození a šest let znamená pro vývoj důležité období. Každé dítě se rodí s určitými dispozicemi pro morální jednání, stejně jako má dispozice k tomu, aby se naučilo mluvit nebo se včlenilo do společnosti. Tyto dispozice se postupně rozvíjí. Smysl pro morálku můžeme vymezit jako vnitřní schopnost rozlišovat dobro a zlo. Za dobro pak lze považovat to, co vzbuzuje úctu u nás i u druhých. V hloubi duše si dítě nepřeje nic jiného než dělat rodičům radost a morální zásady jsou u něj kolem šestého nebo sedmého roku velmi jednoduché – dobré je to, co dovolí rodiče. Od šestého roku je dítě už schopné vžít se do situace druhého člověka a to je doprovázeno změnami v jeho psychice, které přemění jeho osobnost. Dítě se začíná připravovat na věk rozumu. To, že rozumí lépe ostatním, mu pomáhá také porozumět sobě samému a promítat do druhých to, co sama prožívá. V pěti letech má velké pokušení podvádět, což taky dělá a bojí se, že ho budou podvádět druzí. Je také schopné lhát, aby se vyhnulo potrestání (Bacus, 2004).

Podle RVP PV dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- Učí se plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat svoje činnosti a hry.
- Dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky.
- Odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a adaptovat se daným okolnostem.
- Chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá.
- Má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení. K úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně, cení si práce i úsilí druhých.
- Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje.
- Chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.
- Má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.
- Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat. Uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a uznávat. Chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu.
- Ví, že je důležité v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit.
- Dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí.

Úroveň kompetencí vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání. Soubor klíčových kompetencí je ve svém celku ideálem, k němuž většina dětí nedospěje (RVP PV, 2004).

2.3 Očekávané výsledky předškoláka před nástupem do ZŠ

Rozumová výchova předškoláků by měla vést k následujícím znalostem a schopnostem:

- Znat své jméno, příjmení, věk a adresu bydliště. Vyjmenovat nejbližší členy své rodiny. Vědět, kde pracují.
- Orientovat v okolí svého domu, znát cestu z domu do školy a zpět. Znat nejdůležitější budovy v okolí školy a bydliště. Navštívit základní školu a radostně očekávat vstup do školy.
- Postupně si osvojit základní pravidla silničního provozu, znát světelné signály, správně rozpoznat a reagovat na signály pro chodce.
- Umět poznat, pojmenovat a znát účel běžných dopravních prostředků. Zajít na autobusové a železniční nádraží a naučit dítě nastoupit, vystoupit z dopravního prostředku. Vést dítě tak, aby dítě umělo zakoupit a označit jízdenku.
- Doplnit si znalosti o práci dospělých v rodině a okolí. Sledovat práci dospělých, upevňovat kladný vztah k práci, umět opatrně zacházet s předměty. Pozorovat činnost strojů při práci, seznámit se s jejich funkcí a pomocí lidem.
- Rozlišit vlajky České republiky, znát hlavní město ČR, umět poznat na obraze prezidenta.
- Umět pojmenovat běžné předměty, které jsou v okolí, poznat materiál, z něhož jsou zhotoveny, a jeho vlastnosti. Poznat a pojmenovat základní barvy, rozlišovat doplňkové barvy.
- Rozeznat časové určení části dne, roku a postupně znát názvy dnů v týdnu. Osvojovat si názvy těchto časových úseků.
- Poznat a dokázat pojmenovat několik základních rostlin (květiny, keře, stromy, zeleninu), pozorovat a jednoduše vysvětlit vliv ročních období na jejich růst. Při pozorování se seznamovat s elementárními přírodními zákonitostmi. Rozeznávat ovoce a zeleninu podle vzhledu, chuti, vůně a základní druhy pojmenovat.
- Poznat a pojmenovat běžná domácí, hospodářská a volně žijící zvířata. Rozlišovat jejich vnější typické znaky. Seznámit se s péčí lidí o zvířata, rozvíjet kladný vztah ke zvířatům. Poznat užitečnost některých zvířat pro lidi.

- Poznat a pojmenovat části těla, poznat některé smyslové orgány (nos, oči, uši), seznámit se s péčí o zdraví.
- Umět správně označovat přírodní jevy (slunce, vítr, aj.), rozlišovat hlavní znaky ročních období. Poznat a umět pojmenovat písek, hlínu, sníh, led, vodu a jejich vlastnosti (Maříková, Kolbábková a spol., 1998).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 PEDAGOGICKÝ VÝZKUM

Pedagogický výzkum je činnost, jejímž předmětem je edukační realita. Má za účel systematicky popisovat, analyzovat a vysvětlovat různé jevy edukační reality. Z toho vyplývá existence různých druhů a funkcí pedagogického výzkumu. Je zaměřen na objekty edukační reality, které mají kvalitativně diferencovanou povahu. Pedagogický výzkum je svou podstatou praktický a vychází z lidské praxe. Je založen na určité teorii – má tedy svou část teoretickou a část praktickou (Průcha, 2005). Cílem mého výzkumu je zmapování znalostí a schopností dětí předškolního věku ve věku 5 – 7 let ve venkovských a městských mateřských školách.

3.1 Druh výzkumu

Pedagogický výzkum se dělí na kvantitativní a kvalitativní.

Kvantitativní výzkum - Je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných souvislostech mezi přirozenými jevy. Data pro kvalitativní výzkum lze získat různými metodami (Chráska, 2007).

Kvalitativní výzkum - Tento druh výzkumu je charakteristický třemi typy dat: daty z rozhovorů, daty z pozorování a daty z dokumentů. Dalším rysem kvalitativního výzkumu je malý počet respondentů výzkumu. Tento druh výzkumu má také svůj způsob rozboru dat. Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání schématických vztahů mezi nimi a spojování popisných kategorií do logických celků (Švaříček, Šed'ová, 2007). Síla kvalitativních dat spočívá v tom, že jsou přirozeně uspořádaná a popisují každodenní život. Charakterizují se lokální zakotveností a nejsou vytrhována z kontextu. Mají popisovat podrobnosti případu, vesměs za delší časový interval (Hendl, 2008). Kvalitativní přístup v sociálních vědách vychází z toho, jak jsou různé pojmy a vztahy chápány aktéry sociální reality. Cílem výzkumníka je porozumět situaci tak, jak jí rozumí sami aktéři. Lidé jsou zkoumání v přirozeném prostředí. Účastníci se v různé míře podílejí na tvorbě závěrečných výsledků výzkumu (Švaříček, Šed'ová, 2007). V kvalitativním výzkumu se doporučuje připravit si celkový plán organizace sběru dat v každé fázi výzkumu. Takový plán slouží zároveň jako kontrola, že se všechny informace získají odpovídajícím způsobem a ve vhodnou dobu. Musíme také zaručit ochranu před zneužitím osobních dat (Hendl, 2008).

Pro moji bakalářskou práci jsem si zvolila kvalitativní typ výzkumu.

3.2 Metody výzkumu

K mému výzkumu použiji metody nstandardizovaného didaktického testu, pozorování a strukturovaného rozhovoru.

Didaktický test

Je to nástroj systematického zjišťování výsledků výuky. Test je navržen, ověřen, použit a interpretován podle předem definovaných pravidel. Jeho základními vlastnostmi jsou validita, reliabilita, praktičnost, obtížnost, citlivost. Didaktický test lze klasifikovat podle různých hledisek, např. charakteristiky testového výkonu (testy rychlosti, úrovně obtížnosti), dokonalost přípravy (testy standardizované, nstandardizované), povaha žákovy činnosti (testy kognitivní, psychomotorické), specifčnost učení (testy učebních předpokladů), tématický rozsah, časové zařazení do výuky, možnost měnit průběžně obtížnost úloh podle kvality žákových odpovědí (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Při tvorbě didaktického testu bychom se měli držet tří podstatných etap:

1. plánování testu,
2. konstrukce testu
3. ověřování testu.

Tento postup odpovídá svým obsahem i rozsahem tvorbě testu standardizovaného. Je však možné i sestavení testu nstandardizovaného, u kterého je možno některé kroky vypustit zcela a nebo je uskutečnit ve zjednodušené podobě (Chráška, 1999).

Tvorba testu

Tvorbě testu předcházela studie obsahu učiva osnov mateřské školy a po ní následovala analýza odborné literatury. Teprve na základě těchto podkladů bylo možné vytvořit test, ve kterém si děti ověří své znalosti a schopnosti v praxi. Volila jsem otázky a úkoly, které by děti dle osnov měly znát a vytvářela jsem je tak, aby byly srozumitelné a pochopitelné. Snažila jsem se, aby děti zapojily nejen své znalosti a myšlení, ale předvedly i své motorické schopnosti. Důležitá byla i struktura testu, jak otázky a úkoly seřadit. Konečná verze testu se dělí na 3 části: první částí je znalostní test, druhou částí je test na motorické schopnosti

a třetí částí je test na rozumové znalosti a schopnosti. Nestanovila jsem žádný časový rozsah pro vyplnění testu, aby děti nebyly ovlivněny stresem.

První část znalostního testu je rozdělena na 10 kategorií – společenské zařazení, počet, čas, záliby a sport, pohádky, zvířata, rostliny, domácnost, nástroje a zaměstnání. Každá kategorie obsahuje 4 otázky.

Druhá část testu na motorické schopnosti obsahuje 4 úkoly – nakreslit postavu, poznat geometrické tvary a jejich barvy, vymodelovat z plastelíny sněhuláka a šneka a vystříhnout tvary.

Třetí část testu na rozumové schopnosti a znalosti obsahuje 5 úkolů – najít třikrát 1 rozdíl, poté 5 rozdílů a 10 rozdílů, překreslit puntíky podle předlohy a poskládat panenku v celek.

Výsledky testů jsem zpracovala a jsou přiloženy na CD jako součást přílohy.

Nestandardizovaný didaktický test

Didaktické testy, u nichž nebyly realizovány všechny jednotlivé kroky, které jsou obvyklé při přípravě a ověřování testů standardizovaných, označujeme jako testy nestandardizované. U těchto testů neproběhlo ověřování na větším vzorku žáků a nejsou tudíž známy všechny jejich vlastnosti. Učitelé si je připravují sami pro svoji vlastní potřebu. Při sestavování těchto testů by se mělo dbát na všechny základní pravidla a zásady, které se doporučují u testů standardizovaných (Chráska, 1999).

Validita didaktického testu

Dostatečná validita testu je tehdy, pokud se jím zkouší skutečně to, co má být zkoušeno a nutným předpokladem je, že výsledky testování nejsou v příliš velké míře ovlivněny náhodnými vlivy. U testů výsledků výuky jsou kritériem validity příslušné učební osnovy (Chráska, 1999).

Pozorování

Sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj. předmětem pozorování může být pozorovatel sám, jiní lidé, objekty, jevy. Podle míry záměrnosti a formalizovanosti průběhu pozorování rozlišujeme pozorování standardizované, polostandardizované a nestandardizované (volné). Pozorování můžeme dále třídit na terénní a laboratorní, přímé a zprostředkované technickými zařízeními, zúčastněné a nezúčastněné, systematické a nesystematické. V pedagogice je pozorování metodou empirického výzkumu (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

V mém výzkumu budu pozorovat znalostní, motorické (správný úchop tužky, kreslení bez křečovitého úchopu, modelování tvarů, správné držení nůžek, zda je dítě pravák) a percepční schopnosti dětí předškolního věku.

Rozhovor

Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Rozhovor představuje zprostředkovaný a vysoce interaktivní proces získávání dat. Strukturovaný rozhovor je metoda, která stojí na pomezí mezi dotazníkovými metodami a rozhovorem. Má pevné, dané schéma, které je pro tazatele závazné a neumožňuje mu příliš velké změny. Fáze rozhovoru: přípravná a úvodní fáze rozhovoru, vzestup a upevnění kontaktu, jádro rozhovoru, závěr a ukončení Švaříček (2007).

3.3 Organizace a podmínky výzkumu

Osobně jsem se zkontaktovala s ředitelkami mateřských škol (MŠ Machová, MŠ Mysločovice, MŠ Zlín – Družstevní), seznámila je s tématem mé bakalářské práce a požádala je, aby mi pro výzkum poskytly spolupráci s dětmi předškolního věku. Součástí mého výzkumu byl i písemný souhlas zákonných zástupců dětí. Všechny oslovené ředitelky MŠ mi umožnily provést výzkum v jejich škole.

Domluvila jsem se na konkrétní den a hodinu. Při příchodu jsem se dětem představila a požádala je, aby za mnou postupně chodily do připravené místnosti vyplnit test, který jsem

si pro každé dítě individuálně připravila. Děti byly nadšené a ochotně spolupracovaly. Test jsem vypracovávala s každým dítětem zvlášť. Doba k vyplnění testu byla neomezená.

Po vypracování testů s dětmi jsem uskutečnila rozhovor s pedagogy. Otázky na ně jsem měla předem připravené. Požádala jsem je, aby mi zhodnotili, do jaké míry každé dítě zvládá konkrétní úkol.

3.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným vzorkem bylo celkem dvacet dětí, deset dětí z venkovských mateřských škol a deset dětí z městské mateřské školy. Výzkum této bakalářské práce byl prováděn v mateřských školách v Machové, v Mysločovicích a v mateřské škole ve Zlíně na Jižních svazích.

Testu se zúčastnilo celkem 20 dětí z venkovských i městských mateřských škol.

	Chlapci	Dívky	Celkem
Vesnice	3	7	10
Město	4	6	10
Celkem	7	13	20

Tabulka 1. Rozdělení výzkumného vzorku

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Stanovení cílů

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zmapovat znalosti a schopnosti předškolních dětí. Pro naplnění tohoto cíle jsem si stanovila několik úkolů:

- vytvořit test, který by zmapoval znalosti, motorické schopnosti a rozumové znalosti a schopnosti,
- uskutečnit aplikaci testu na venkovských a městských školách bez předchozích informací o jednotlivých otázkách a úkolech a pod samostatným vedením pro úplnou zpětnou vazbu,
- získané výsledky vyhodnotit pomocí hodnocení, které bylo předem stanoveno,
- z vyhodnocených výsledků provést srovnání venkovských a městských mateřských škol.

4.1 První část – znalostní test

První část je zkouška znalostí předškolních dětí. Při tvoření testu znalostí jsem se inspirovala psychologickým testovým sešitem na znalosti předškolních dětí (Psychodiagnostika, s.r.o. Brno). Za každou správnou odpověď je jeden bod, špatnou nebo nezodpovězenou otázku nula bodů. Součet bodů ze všech deseti kategorií dává konečný bodový výsledek zkoušky. Otázky jsou kladeny tak, aby odpověď byla pokud možno jednoznačná. Dítě jsem neopravovala, ani jsem se je nesnažila přivést ke správnému řešení.

I. kategorie – společenské zařazení

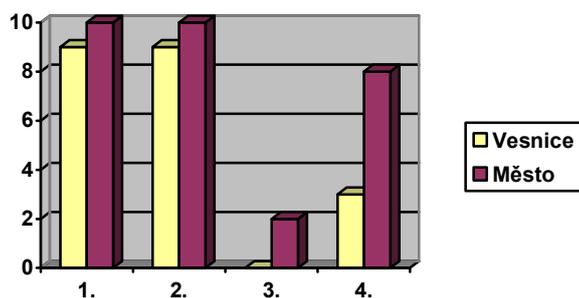
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se společenského zařazení.

Otázka č. 1. Jak se jmenuje křestním jménem tvoje maminka?

Otázka č. 2. Jaké barvy má vlajka ČR?

Otázka č. 3. Které je hlavní město v ČR?

Otázka č. 4. Jak se jmenuje paní ředitelka v této MŠ?



Graf 1. Výsledky první kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 60 % na vesnici a 100 % ve městě.

II. kategorie – počet

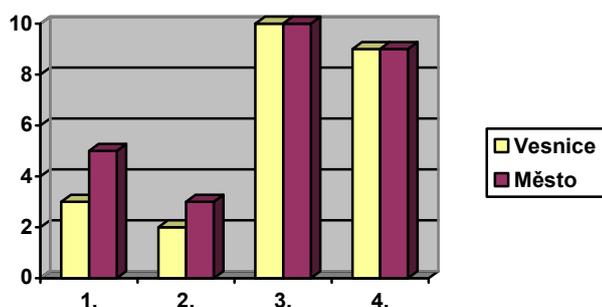
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se počítání.

Otázka č. 1. Čtyřkolka má kolik kol?

Otázka č. 2. Kolik měsíců má rok?

Otázka č. 3. Kolik prstů je na jedné ruce?

Otázka č. 4. Kolik prstů je na obou rukou?



Graf 2. Výsledky druhé kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 60 % na vesnici a 90 % ve městě.

III. kategorie – čas

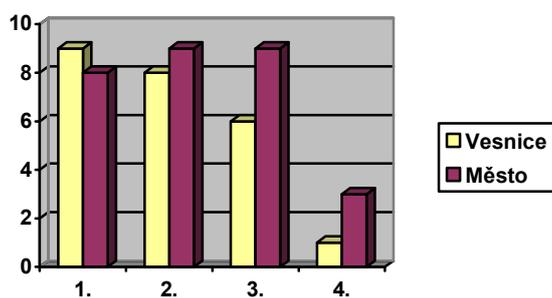
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se času.

Otázka č. 1. Ve které roční době jsou Velikonoce?

Otázka č. 2. Který den přijde po pondělí?

Otázka č. 3. Který den přijde po pátku?

Otázka č. 4. Kolik je hodin o půlnoci?



Graf 3. Výsledky třetí kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 40 % na vesnici a 100 % ve městě.

IV. kategorie – Záliby a sport

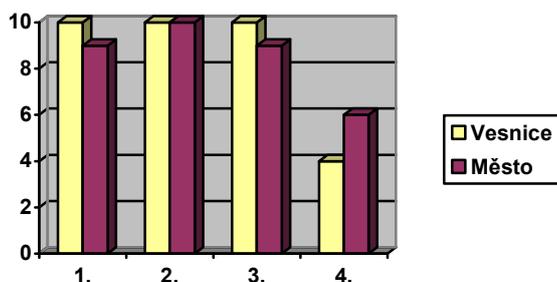
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se zálib a sportu.

Otázka č. 1. Když chtějí děti lyžovat, co si vezmou na nohy?

Otázka č. 2. Když chceme šít šaty, co potřebujeme?

Otázka č. 3. Jak se jmenuje při hokeji ten, kdo hlídá, abychom nedostali gól?

Otázka č. 4. Jak se jmenuje to, co vystřelujeme z pistole?



Graf 4. Výsledky čtvrté kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 40 % na vesnici a 100 % ve městě.

V. kategorie – pohádky

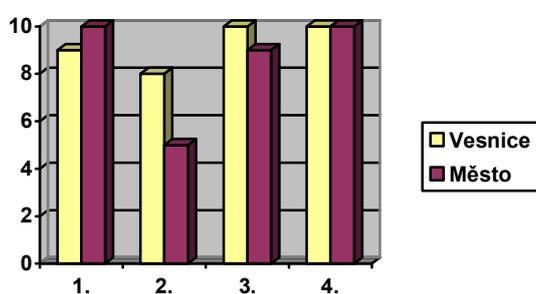
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se pohádek.

Otázka č. 1. Ke komu šla Červená Karkulka na návštěvu?

Otázka č. 2. Jak se jmenovali ti tři v pohádce? Jeden byl Bystrozraký, druhý Široký a ten třetí?

Otázka č. 3. Jak se jmenují ty dvě postavy? Jeden byl Pat a druhý?

Otázka č. 4. Jak se nazývá tatínek od princezny?



Graf 5. Výsledky páté kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 90 % na vesnici a 90 % ve městě.

VI. kategorie – zvířata

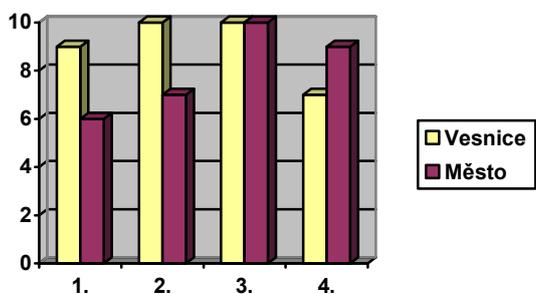
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se zvířat.

Otázka č. 1. Proč lidé chovají krávy?

Otázka č. 2. Jak se říká tomu, co má kozel na hlavě?

Otázka č. 3. Který hmyz nám dává med?

Otázka č. 4. Co žerou koně?



Graf 6. Výsledky šesté kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 100 % na vesnici a 100 % ve městě.

VII. kategorie – rostliny

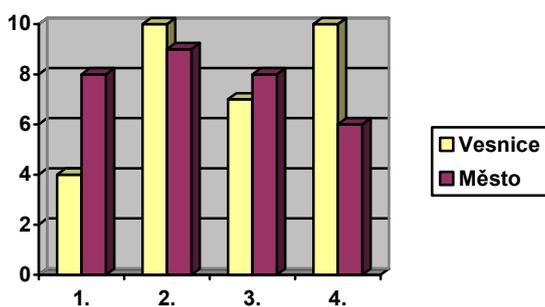
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se zaměstnání.

Otázka č. 1. Jak se jmenuje ta část stromu, která roste nad zemí?

Otázka č. 2. Z čeho vyrostou květiny? Co se musí zasít?

Otázka č. 3. Jaké jsou ty houby, kterými bychom se mohli otrávit?

Otázka č. 4. Která rostlina nás může pobodat?



Graf 7. Výsledky sedmé kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 80 % na vesnici a 90 % ve městě.

VIII. kategorie – domácnost

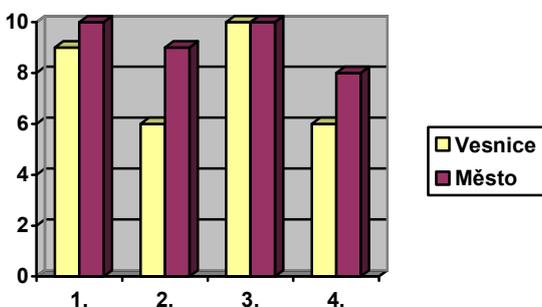
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se domácnosti.

Otázka č. 1. Z čeho se dělají koláče?

Otázka č. 2. Když oloupeme vajíčko, tak ve vnitřku je žloutek a?

Otázka č. 3. Co potřebuje tatínek na zatlučení hřebíku do dřeva?

Otázka č. 4. Čím se živí slepice?



Graf 8. Výsledky osmé kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 60 % na vesnici a 100 % ve městě.

IX. kategorie – nástroje

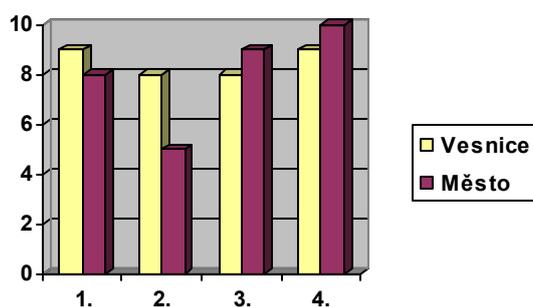
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se nástrojů.

Otázka č. 1. Na co potřebujeme hrábě?

Otázka č. 2. Zem se ryje, čím se okopává?

Otázka č. 3. Čím chytají rybáři ryby?

Otázka č. 4. Čím si maminka ošetřuje nehty?



Graf 9. Výsledky deváté kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 60 % na vesnici a 100 % ve městě.

X. kategorie – zaměstnání

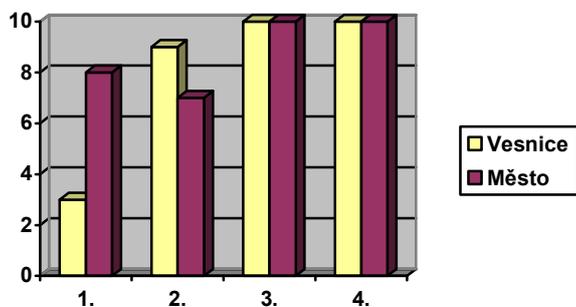
Tato kategorie obsahuje čtyři otázky týkající se zaměstnání.

Otázka č. 1. Kdo nám v restauraci donese jídlo, pítí?

Otázka č. 2. Kdo staví zdi?

Otázka č. 3. Když jsme nemocní, kam s námi maminka zajde?

Otázka č. 4. Kde se kupuje chleba?



Graf 10. Výsledky desáté kategorie

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 10 % na vesnici a 90 % ve městě.

Výsledek první části

Při sečtení všech bodů jsem došla k výsledkům: z celkových 400 bodů má vesnice 304 bodů a město 321 bodů. Ve znalostním testu měly lepší výsledek děti z města rozdílem 17 bodů.

Můj předpoklad – výsledek první části

Rozdíl mezi vesnicí a městem bude nepatrný ve prospěch dětí z města, což mi výsledky testu potvrdily.

4.2 Druhá část – motorické schopnosti

V této části jsem se zaměřila na motorické schopnosti dětí. V prvním úkolu musí nakreslit postavu. Zajímalo mě, jak děti nakreslí postavu, zda umí držet tužku a jestli kreslí bez křečovitého úchopu. V druhém úkolu měly poznat geometrické tvary a jejich barvy. Ve třetím úkolu mají za úkol vymodelovat z plastelíny sněhuláka a šneka. Ve čtvrtém úkolu musí vystříhnout tvary.

1. Úkol – Nakresli postavu

Děti jsem během kresby postavy pozorovala a dělala si poznámky. Všech dvacet dětí drželo tužku v pravé ruce. 15 dětí drželo tužku správně, 5 dětí mělo s úchopem tužky problém. Nakreslenou postavu jsem hodnotila podle pěti rozdělení.

1. Rozdělení - Nakreslená postava má hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření mužského nebo ženského oblečení. Postava je nakreslena tzv. syntetickým způsobem. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 5 bodů.

Vesnice: Dle prvního rozdělení nakreslily postavu syntetickým způsobem 3 děti.

Město: Dle prvního rozdělení nakreslilo postavu syntetickým způsobem 1 dítě.

2. Rozdělení - Splnění všech požadavků jako v prvním rozdělení kromě syntetického způsobu rozdělení. Tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však část obličeje). Tomuto rozdělení jsem přiřadila 4 body.

Vesnice: Dle druhého rozdělení nakreslily postavu 3 děti.

Město: Dle druhého rozdělení nakreslilo postavu 6 dětí.

3. Rozdělení - Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Toleruji vynechání krku, uší, vlasů, oděvů, prstů a chodidel. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 3 body.

Vesnice: Dle třetího rozdělení nakreslily postavu 2 děti.

Město: Dle třetího rozdělení nakreslily postavu 2 děti.

4. Rozdělení - Primitivní kresba s hlavou a trupem. Končetiny (stačí jeden pár) jsou vyjádřeny pouze jednoduchými čarami. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 2 body.

Vesnice: Dle čtvrtého rozdělení nakreslily postavu 2 děti.

Město: Dle čtvrtého rozdělení nakreslilo postavu 1 dítě.

5. Rozdělení - Chybí jasné zobrazení trupu nebo obou párů končetin. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 1 bod.

Dle pátého rozdělení nenakreslilo postavu ani jedno dítě.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 70 % na vesnici a 80 % ve městě.

2. Úkol – Poznej geometrické tvary a jejich barvy

Geometrickými tvary byly žlutý obdélník, červený kruh, zelený čtverec a modrý trojúhelník. Barvy poznalo všech 20 dětí správně.

Tento úkol jsem ohodnotila: 4 body za čtyři správně pojmenované tvary, 3 body za tři správně pojmenované tvary, 2 body za dva správně pojmenované tvary, 1 bod za jeden správně pojmenovaný tvar. Barvy jsem hodnotila stejně jako geometrické tvary.

Vesnice: Všechny tvary poznalo 7 dětí, 2 děti řekly jen tři tvary správně a 1 dítě poznalo pouze dva tvary.

Město: Všechny tvary poznalo 7 dětí a 3 děti poznaly pouze tři tvary.

Zajímavým poznatkem bylo zjištění, že pouze 8 dětí ukazovalo tvary zleva a 12 dětí zprava. Připisuji to nedostatečným naučením psaní zleva doprava. Děti by měly více cvičit tiskání razítek zleva doprava, aby na základní škole neměly problém se psaním.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost v poznávání geometrických tvarů bude 10 % na vesnici a 100 % ve městě. Úspěšnost v poznávání barev bude 90 % na vesnici a 100 % ve městě.

3. Úkol – Vymodeluj z plastelíny sněhuláka a šneka

Tento úkol zvládlo 19 dětí bez problémů, jedno dítě z města vymodelovalo pouze sněhuláka, ačkoliv bylo několikrát upozorněno, že má vymodelovat i šneka. Vymodelované tvary jsem hodnotila podle dvou rozdělení:

Sněhulák:

1. Rozdělení – Sněhulák má 3 koule, oči, nos. Popřípadě navíc koule jako ruce a knoflíky po těle. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 2 body.

Vesnice: Podle prvního rozdělení vymodelovaly sněhuláka 4 děti.

Město: Podle prvního rozdělení vymodelovalo sněhuláka 5 dětí.

2. Rozdělení – Sněhulák má více nebo méně než 3 koule, chybí mu oči, nos či ústa. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 1 bod.

Vesnice: Podle druhého rozdělení vymodelovalo sněhuláka 6 dětí.

Město: Podle druhého rozdělení vymodelovalo sněhuláka 5 dětí.

Šnek:

1. Rozdělení - Šnek má tělo, ulitu, tykadla. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 2 body.

Vesnice: Podle prvního rozdělení vymodelovalo šneka 5 dětí.

Město: Podle prvního rozdělení vymodelovalo šneka 8 dětí.

2. Rozdělení – šnek má jen tělo bez ulity nebo tykadel. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 1 bod.

Vesnice: Podle druhého rozdělení vymodelovalo šneka 5 dětí.

Město: Podle druhého rozdělení vymodelovalo šneka 1 dítě.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 80 % na vesnici a 100 % ve městě.

4. Úkol – Vystříhni tyto tvary

Děti měly vystříhnout čtyři tvary – čtverec, hvězdu, křížek a elipsu. Tento úkol zvládlo 17 dětí bez problémů, 3 děti mělo problém s držetím nůžek Jako nejtěžší tvar na vystřížení byl kříž, proto jsem hodnotila jen tento jeden tvar.

1. Rozdělení - Tvar je střížen přesně podél čáry. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 3 body.

Vesnice: Podle prvního rozdělení měly takto vystříhnutý tvar 4 děti.

Město: Podle prvního rozdělení mělo takto vystříhnutý tvar 1 dítě.

2. Rozdělení – Tvar je střížen minimálně o 1 milimetry dál od čáry, tvar je nerovný, hrbolatý. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 2 body.

Vesnice: Podle druhého rozdělení měly takto vystříhnutý tvar 4 děti.

Město: Podle druhého rozdělení mělo takto vystříhnutý tvar 6 dětí.

3. Rozdělení – Tvar je po vystříhnutí menší než předloha. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 1 bod.

Vesnice: Podle třetího rozdělení měly takto vystřihnutý tvar 2 děti.

Město: Podle třetího rozdělení měly takto vystřihnutý tvar 3 děti.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 60 % na vesnici a 90 % ve městě.

Výsledek druhé části

Při sečtení všech bodů jsem došla k výsledkům: z celkových 180 bodů má vesnice 164 bodů a město také 164 bodů. V testu na motorické schopnosti měly stejný výsledek děti z města i děti z vesnice.

Můj předpoklad – výsledek druhé části

Rozdíl mezi vesnicí a městem bude nepatrný ve prospěch dětí z vesnice, což mi výsledky testu nepotvrdily.

4.3 Třetí část – rozumové znalosti a schopnosti

Ve třetí části měly děti splnit pět úkolů. Prvním úkolem bylo najít v obrázcích jeden rozdíl v každém řádku. Řádky byly tři. Druhým úkolem bylo najít v obrázku pět rozdílů. Ve třetím úkolu musely děti najít deset rozdílů. Čtvrtým úkolem bylo překreslit puntíky z předlohy. V pátém úkolu musely děti poskládat rozstříhaný obrázek v celek.

1. Úkol – Najdi 1 rozdíl v každém řádku. Řádky byly tři.

Tento úkol jsem ohodnotila: 3 body za všechny tři správné řádky, 2 body za dva správné řádky a 1 bod za jeden správný řádek.

Vesnice: Všechny tři rozdílů našlo 9 dětí, 1 dítě v obrázcích nevidělo ani jeden rozdíl, všechny obrázky mu přišly stejné.

Město: Všechny tři rozdílů našlo 6 dětí, 3 děti viděly jen dva rozdílů a 1 dítě vidělo jen jeden rozdíl.

2. Úkol – Najdi v obrázku 5 rozdílů

Tento úkol jsem ohodnotila: 5 bodů za všech pět nalezených rozdílů, 4 body za čtyři nalezené rozdílů, 3 body za tři nalezené rozdílů, 2 body za dva nalezené rozdílů a 1 bod za jeden nalezený rozdíl.

Vesnice: Všech pět rozdílů našly v obrázku 2 děti, čtyři rozdílů 5 dětí a tři rozdílů 3 děti.

Město: Všech pět rozdílů našly v obrázku 3 děti, čtyři rozdílů 6 dětí a tři rozdílů 1 dítě.

3. Úkol – Najdi 10 rozdílů

Tento úkol jsem ohodnotila: 10 bodů za všech deset nalezených rozdílů, 9 bodů za devět nalezených rozdílů, 8 bodů za osm nalezených rozdílů, 7 bodů za sedm nalezených rozdílů, 6 bodů za šest nalezených rozdílů, 5 bodů za pět nalezených rozdílů, 4 body za čtyři nalezené rozdílů, 3 body za tři nalezené rozdílů, 2 body za dva nalezené rozdílů a 1 bod za jeden nalezený rozdíl.

Vesnice: Všech deset rozdílů našly 2 děti, šest rozdílů 1 dítě, pět rozdílů 3 děti, čtyři rozdílů 4 děti.

Město: Všech deset rozdílů našlo 1 dítě, sedm rozdílů 3 děti, šest rozdílů 3 děti, pět rozdílů 2 děti, čtyři rozdílů 1 dítě.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 20 % na vesnici a 90 % ve městě.

4. Úkol – Překresli stejné puntíky vedle předlohy

Děti měly za úkol překreslit stejné puntíky vedle dané předlohy. Překreslené obrazce jsem hodnotila podle 4 rozdělení:

1. Rozdělení - Téměř dokonalé napodobení předlohy, stejný počet puntíků, stejný tvar, stejná velikost obrazce. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 4 body.

Vesnice: Podle prvního rozdělení překreslilo puntíky 1 dítě.

Město: Podle prvního rozdělení překreslily puntíky 2 děti.

2. Rozdělení - Stejný počet i tvar puntíků, velikost o polovinu větší než předloha. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 3 body.

Vesnice: Podle druhého rozdělení překreslilo puntíky 6 dětí.

Město: Podle druhého rozdělení překreslily puntíky 4 děti.

3. Rozdělení - Celek se svým obrysem podobá předloze, puntíků nemusí být správný počet. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 2 body.

Vesnice: Podle třetího rozdělení překreslily puntíky 3 děti.

Město: Podle třetího rozdělení překreslily puntíky 3 děti.

4. Rozdělení - Celek obrazce se již nepodobá předloze. Tomuto rozdělení jsem přiřadila 1 bod.

Vesnice: Podle čtvrtého rozdělení nepřekreslilo puntíky žádné dítě.

Město: Podle čtvrtého rozdělení překreslilo puntíky 1 dítě.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 70 % na vesnici a 80 % ve městě.

5. Úkol – Poskládej obrázek v celek.

Posledním úkolem bylo poskládat rozstříhaný obrázek panenky v celek. Tento úkol zvládly všechny děti bez obtíží a správně. Tento úkol jsem ohodnotila 10 body za správně poskládaný obrázek.

Předpoklady pedagogů: úspěšnost bude 30 % na vesnici a 100 % ve městě.

Výsledek třetí části

Při sečtení všech bodů jsem došla k výsledkům: z celkových 240 bodů má vesnice 161 bodů a město 167 bodů. V testu na rozumové znalosti a schopnosti měly lepší výsledek děti z města rozdílem 7 bodů.

Můj předpoklad – výsledek třetí části

Rozdíl mezi vesnicí a městem bude nepatrný ve prospěch dětí z města, což mi výsledky testu potvrdily.

4.4 Srovnání výsledků dětí z městských a venkovských MŠ

	Vesnice	Město	Maximální počet bodů
První část	304	321	400
Druhá část	164	164	180
Třetí část	161	167	240
Celkem	629	652	820

Tabulka 2. Srovnání výsledků dětí z městských a venkovských MŠ

Rozdíl ve výsledcích testů mezi vesnicí a městem je 23 bodů ve prospěch města.

5 ZÁVĚR VÝZKUMU

V první části testu na znalosti jsem po sečtení všech bodů došla k výsledkům: z celkových 400 bodů má vesnice 304 bodů a město 321 bodů. Ve znalostním testu měly lepší výsledek děti z města rozdílem 17 bodů.

V druhé části testu na motorické schopnosti jsem po sečtení všech bodů došla k výsledkům: z celkových 180 bodů má vesnice 164 bodů a město také 164 bodů. V testu na motorické schopnosti měly stejný výsledek děti z města i děti z vesnice.

Ve třetí části na rozumové znalosti a schopnosti jsem po sečtení všech bodů došla k výsledkům: z celkových 240 bodů má vesnice 161 bodů a město 167 bodů. V testu na rozumové znalosti a schopnosti měly lepší výsledek děti z města rozdílem 7 bodů.

Rozdíl v celkových výsledcích testů mezi vesnicí a městem je 23 bodů ve prospěch města.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na děti předškolního věku. Práce s těmito dětmi je mnohdy náročná, ale i zajímavá a zábavná. Každá odlišnost, která odděluje děti od běžného průměru vytváří náročnější podmínky nejen pro rodiče, ale i pro pedagogické pracovníky. Pro svoji bakalářskou práci jsem si zvolila jejich rozvoj, tělesný vývoj, vývoj poznávacích schopností a školní zralost. Základním materiálem, který stanovuje požadavky na kvalitu předškolního vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Předškolní vzdělání má doplňovat rodinnou výchovu, obohacovat denní program dítěte, usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu a vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Mateřská škola stimuluje jejich znalosti, schopnosti a dovednosti.

Cílem mé bakalářské práce bylo zmapování znalostí, schopností a dovedností dětí předškolního věku, na venkovských a městských mateřských školách. Problematiku znalostí a schopností dětí předškolního věku nelze vyzkoumat během této jediné bakalářské práce. Test který jsem vytvořila je jistě přínosným a myslím si, že je vytvořen s velkou snahou po kvalitě a při mé práci splnil svůj účel. S tímto testem by se dalo pracovat i dále a bylo by velmi zajímavé orientovat se i jinými směry, jako je jemná a hrubá motorika atd. Vyhodnocením testů jsem si odpověděla na otázku existence rozdílů ve znalostech, schopnostech a dovednostech dětí na městských a venkovských mateřských školách a ta odpověď zní: „Je velmi nepatrný.“

Práce s dítětem není starost navíc. Čas a péče věnovaná dítěti v předškolním věku se ukládá jako do banky. Vrábí se nám v podobě radosti při společném prožívání úspěchů, která se začíná vybírat nejen při nástupu dítěte do školy, ale po celý jeho život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ANDERSONOVÁ, J., FISCHGRUNDOVÁ, S., LOBASCHEROVÁ, M. *Dobry start do školy*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-92-5.

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná MATEŘSKÁ ŠKOLA a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Computer press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: SURSUM, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HRABAL, V. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-22149-1.

CHRÁSKA M. *Didaktické testy*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-68-0.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2002.

KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2005. ISBN 8594042250261.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie* 1. vyd. Brno: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

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

KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. *Bezstarostné roky: kroky a krůčky předškolním věkem*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.

LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicem, 1986. ISBN 08-084-86.

- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. 1. vyd. Brno: Avicium, 1986. ISBN 08-011-86.
- MAŘÍKOVÁ, R., KOLBÁBKOVÁ, H., KUNCOVÁ, M., FRANKOVÁ, J. *Jdeme do školy*. Brno: MC nakladatelství, 1998. ISBN 18-99.
- OPATŘILOVÁ, D. *Profesní poradenství*. In: VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, 2003, 2004, s. 202 – 208. ISBN 80-86633-08-X.
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-263-8.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.
- ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠULOVÁ, L. *Předškolní období*, In: Mertin, V., Gillernová, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál 2003.
- VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1998, ISBN: 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-78-300.
- WOOLFSON, R. *Bystré dítě – předškolák*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-002-1.
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X
- Psychodiagnostika, s.r.o. BRNO
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-00-5
- Školské zákony*. Praha: EUROUNION s.r.o., 2007

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

ŠPV Školní vzdělávací program.

MŠ Mateřská škola.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Systém vzdělávacích cílů

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Rozdělení výzkumného vzorku

Tabulka 2. Srovnání výsledků dětí z městských a venkovských MŠ

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: První část – znalostní test.

Příloha P II: Druhá část – test na motorické schopnosti.

Příloha P III: Třetí část – rozumové znalosti a schopnosti.

Příloha P IV: CD s výsledky testů.

PŘÍLOHA P I: ZNALOSTNÍ TEST

Chlapec / dívka

Místo bydliště:

Věk:

První část testu – znalostní test

I. Společenské zařazení

1. Jak se jmenuje křestním jménem tvoje maminka?
2. Jaké barvy má naše vlajka?
3. Jak se jmenuje obec nebo město, ve kterém bydlíš?
4. Jak se jmenuje paní ředitelka této školky?

Celkem bodů:

II. Počet

1. Čtyřkolka má kolik kol?
2. Kolik měsíců má rok?
3. Kolik prstů je na jedné ruce?
4. Kolik prstů je na obou rukou?

Celkem bodů:

III. Čas

1. Ve které roční době jsou Velikonoce?
2. Který den přijde po pondělí?
3. Který den přijde po pátku?
4. Kolik je hodin o půlnoci?

Celkem bodů:

IV. Záliby a sport

1. Když chtějí děti lyžovat, co si vezmou na nohy?
2. Když chceme šít šaty, co potřebujeme?
3. Jak se jmenuje při hokeji ten, kdo hlídá, aby nedostali gól?
4. Jak se jmenuje to, co vystřelujeme z pistole?

Celkem bodů:

V. Pohádky

1. Ke komu šla Červená Karkulka na návštěvu?
2. Jak se jmenovali ti tři v pohádce? Jeden byl Bystrozraký, druhý Široký a ten třetí?
3. Jak se jmenují ty dvě postavy? Jeden je Pat a druhý?
4. Jak se nazývá tatínek od princezny?

Celkem bodů:

VI. Zvířata

1. Proč lidé chovají krávy?
2. Jak se říká tomu, co má kozel na hlavě?
3. Který hmyz nám dává med?
4. Co žerou koně?

Celkem bodů:

VII. Rostliny

1. Jak se jmenuje ta část stromu, která roste nad zemí?
2. Z čeho vyrostou květiny? Co se musí zasít?
3. Jak se jmenují ty houby, kterými bychom se mohli otrávit?
4. Která rostlina nás může pobodat?

Celkem bodů:

VIII. Domácnost

1. Z čeho se dělají koláče?
2. Když oloupeme vajíčko, tak ve vnitřku je žloutek a?
3. Co potřebuje maminka nebo babička, když plete svetr?
4. Čím se živí slepice?

Celkem bodů:

IX. Nástroje

1. Na co potřebujeme hrábě?
2. Zem se ryje, čím se okopává?
3. Čím chytají rybáři ryby?
4. Čím si maminka ošetřuje nehty?

Celkem bodů:

X. Zaměstnání

1. Kdo nám v restauraci donese jídlo, pití?
2. Kdo staví zdi?
3. Když jsme nemocní, kam s námi maminka zajde?
4. Kde se kupuje chleba?

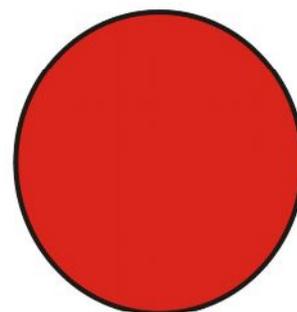
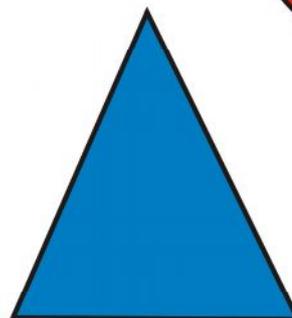
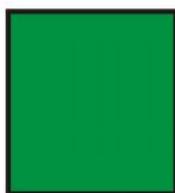
Celkem bodů:

PŘÍLOHA P II: TEST NA MOTORICKÉ SCHOPNOSTI

Druhá část testu - motorické schopnosti

1. Nakresli postavu

2. Poznáš jaké to jsou tvary? A jaké mají barvy?



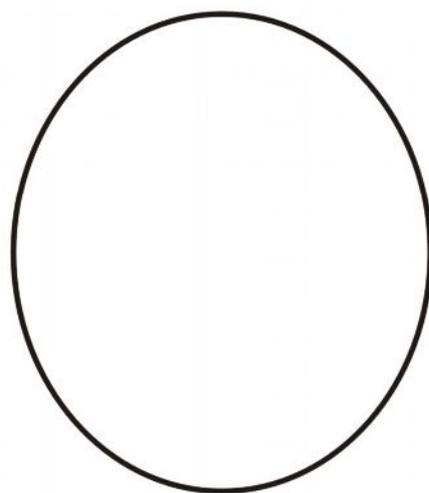
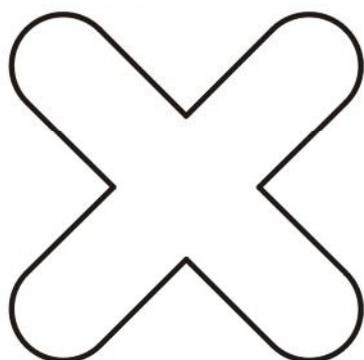
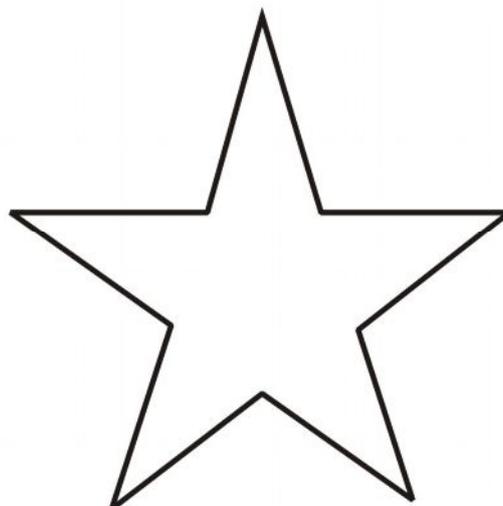
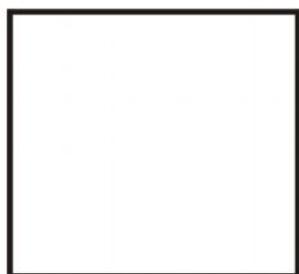
3. a) Vymodeluj z plastelíny sněhuláka



b) Vymodeluj z plastelíny šneka



4. Vystříhni nůžkami tyto tvary



PŘÍLOHA P III: ROZUMOVÉ SCHOPNOSTI A ZNALOSTI

Třetí část testu - rozumové schopnosti a znalosti

1. Najdi 1 rozdíl

a)



b)



c)



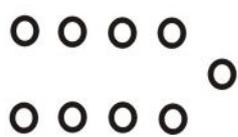
2. Najdi 5 rozdílů



3. Najdi 10 rozdílů



4. Zkus nakreslit stejné puntíky vedle těchto



5. Poskládej holčičku podle obrázku



PŘÍLOHA P IV: CD S VÝSLEDKY TESTŮ