

Sociální a psychická zralost dítěte předškolního věku z pohledu rodiče

Denisa Srnková

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Denisa SRNCOVÁ**

Osobní číslo: **H09116**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Sociální a psychická zralost dítěte předškolního věku
z pohledu rodiče**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolní výchovy.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Vyd. 1. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Školní zralost: Co by mělo dítě umět před vstupem do školy. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. První třídou bez pláče. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.

KUTÁLKOVÁ, Dana. Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

WOOLFSON, Richard. Bystré dítě. Předškolák. Podporujte všestranný rozvoj svého dítěte. Vyd. 1. Praha: Ottovo nakladatelství s.r.o., 2004. ISBN 80-7360-002-1.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Jana Kutnohorská, CSc.

Ústav aplikovaných společenských věd

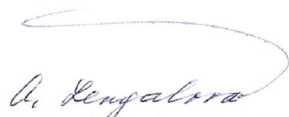
Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

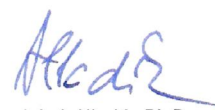
3. května 2013

Ve Zlíně dne 6. února 2013



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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 23. 4. 2013

Senora Derical

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 nevydělečně 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 výtisky, 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 nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-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 vzdělávacímu 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 udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít 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 jim 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 přihlédá ke vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Cílem této práce je zjistit úroveň psychické a sociální zralosti dětí předškolního věku. V teoretické části se zabývám celkovým vývojem dítěte a vnějšími i vnitřními faktory, které jeho vývoj a zralost ovlivňují. Dále se zabývám osobností dítěte, jak se utváří, formuje, determinuje a z jaké části se podílí na psychické a sociální zralosti.

V závěru teoretické části shrnuji pedagogicko-psychologické metody, které napomáhají diagnostikovat úroveň zralosti či nezralosti dítěte.

Praktická část je tvořena kvantitativním výzkumem, jehož hlavním cílem je zjistit a následně popsat zastoupení dětí psychicky a sociálně zralých i nezralých v rodinném prostředí na Uherskohradištsku a to ve městech Uherské Hradiště, Staré Město, Babice, Traplice, Jalubí a Mařatice.

Klíčová slova: psychická a sociální zralost, děti, vývojová psychologie, výchova.

ABSTRACT

The aim of this thesis is to determine the level of psychical and social maturity of preschool children. The theoretical part describes the general development of a child, the internal and external factors influencing its development and maturity. It also focuses on the personality of a child, how it is shaped, formed, determined and how big its role in psychical and social maturity is. In the conclusion of the theoretical part, I sum up the pedagogical-psychological methods which help to diagnose the level of maturity or immaturity of a child.

The practical part consists of a quantitative research whose main aim is to determine and subsequently describe the amount of psychically and socially mature and immature children in the family environment in the region of Uherské Hradiště, in the cities of Uherské Hradiště, Staré Město, Babice, Traplice, Jalubí and Mařatice.

Keywords: psychical and social maturity, children, developmental psychology, education.

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat doc. PhDr. Janě Kutnohorské, CSc. za odborné rady a konzultace při vedení práce.

Dále bych chtěla také poděkovat Prof. PhDr. Peteru Gavorovi, CSc. za cenné rady, které mi byly při psaní práce přínosem.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 OBECNÝ VÝVOJ DÍTĚTE V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1.1 Vymezení pojmů	12
1.2 PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA	13
1.2.1 Výchova dítěte.....	13
1.3 KOGNITIVNÍ (POZNÁVACÍ) VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	14
1.4 SOCIÁLNÍ A EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE.....	16
1.5 SOMATICKÝ VÝVOJ A ZDRAVOTNÍ.....	16
1.6 ROZVOJ MOTORIKY	17
1.6.1 Hypermotorika a hypomotorika.....	17
1.7 ŘEČOVÝ VÝVOJ.....	18
1.7.1 Jednotlivé fáze řeči ve vývoji jedince	18
2 ŠKOLNÍ ZRALOSTI	20
2.1 VYMEZENÍ POJMŮ	20
2.1.1 Školní zralost	20
2.1.2 Sociální a psychická zralost	20
2.1.3 Školní připravenost	21
2.2 SLOŽKY ŠKOLNÍ ZRALOSTI.....	21
2.2.1 Fyzická zralost	22
2.2.1.1 Hrubá motorika.....	23
2.2.1.2 Motorika mluvidel.....	23
2.2.1.3 Jemná motorika.....	23
2.2.1.4 Vizuomotorika.....	24
2.2.1.5 Čtení.....	25
2.2.1.6 Grafomotorika	27
2.2.1.7 Kresba	27
2.2.1.8 Lateralita	29
2.2.1.9 Sluch	30
3 PSYCHICKÁ ZRALOST KOGNITIVNÍCH (POZNÁVACÍCH) FUNKCÍ	31
3.1 OSOBNOST DÍTĚTE	31
3.1.1 Temperament	32
3.1.2 Myšlení.....	33
3.1.3 Paměť	34
3.1.4 Pozornost	34
3.1.5 Jazyk a řeč	35
3.1.6 Vnímání.....	36
3.1.7 Základní matematické představy.....	37
3.1.8 Učení.....	37

Kognitivní učení	38
3.1.9 Hra	38
3.1.10 Tvořivost	40
3.2 SOCIÁLNÍ A EMOCIONÁLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	40
3.2.1 Emoční inteligence	41
3.2.2 Pracovní zralost	41
3.2.3 Sebeobsluha	42
3.2.4 Socializace dítě předškolního věku	42
4 METODY POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI	45
4.1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA	45
5 ZJIŠŤOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI	46
5.1 ÚLOHA ZÁPISU	46
5.2 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	47
5.2.1 Dodatečný odklad povinné školní docházky	48
II PRAKTICKÁ ČÁST	50
6 VÝZKUMNÁ ČÁST	51
6.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, DRUH VÝZKUMU, JEHO POPIS A PŘEDPOKLÁDANÉ ZPRACOVÁNÍ	51
6.1.1 Výzkumný problém	51
6.1.2 Druh výzkumu	52
6.1.3 Cíl výzkumu	52
6.1.4 Dílčí výzkumné cíle	52
6.1.5 Volba výzkumných metod	52
6.1.6 Výzkumný vzorek	53
6.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU	53
6.3 SOUHRN ZJIŠTĚNÍ	63
6.4 APLIKAČNÍ ROZMĚR	64
ZÁVĚR	65
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	66
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	67
SEZNAM OBRÁZKŮ	68
SEZNAM TABULEK	69
SEZNAM PŘÍLOH	70

ÚVOD

Pojetí dětství spjatý se životem společnosti své doby se v průběhu dějinného vývoje měnilo a vzájemně podmiňovalo s výchovou a vzděláváním. Jednu z nejdůležitějších prvků představuje sociální a psychický vývoj dítěte, který byl obvykle opomíjen. V současné době se pojetí dětství vytváří jako výsledek spolupráce různých věd a oborů lidské činnosti (pedagogika, předškolní pedagogika, biologie dítěte, vývojová psychologie, sociologie, pediatrie, psychologie dítěte). Objasnování koncepce dětství v historii má pro pedagogiku význam v tom, že umožňuje hlouběji chápat výchovu a vzdělávání v jejíich širších společenských souvislostech. Jde o zajištění koordinace působení rodiny, školy a společnosti, která se ukazuje jako nezbytná v souvislosti se stále se stupňujícími požadavky na výchovu a vzdělávání. Dítě se jak stále vyvíjí a to jak z fylogenetického tak i z ontogenetického hlediska. Jeho osobnost se stále rozvíjí, ale protože se dítě z velké části učí především nápodobou dospělých, pak je velmi důležité dávat dítěti dobrý vzor. Raný vývoj dítěte má velký význam protože se odráží i v jeho budoucím životě a odvíjí se od něj celý jeho životní styl, jak se domnívala již Marie Montessori v 19. století (století dítěte). Zaměřovala se především na individuální vývoj a výuku dětí, kdy pohlížela na dítě jako na osobnost se svými právy.

Fröbel vnímá dětství jako stav, který je odlišný od dospělosti, ale ve kterém je dítě schopné čerpat ze společnosti a současně ji svým způsobem obohacovat. (Bruceová in Šmelová, 1996)

Steiner dětství nevnímá jakou pouhé období, které je přípravou pro život, ale poukazuje na nezbytnost ochrany dítěte, a to v souvislosti s jeho vlastními zájmy a potřebami. Dětství považuje za období s vlastními právy. (Greneliusová in Šmelová, 1992)

Z pohledu legislativy

Právní postavení dítěte ve společnosti upravuje například **zákon o rodině, zákon o pěstounské péči, občanský zákoník** atd. K významným dokumentům patří **Úmluva o právech dítěte**. (Šmelová, 2004)

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

1.1 Obecný vývoj dítěte v období předškolního věku

Dle Průchy (2009) je předškolní věk vymezen jako vývojové období dítěte od dovršení 3. roku až po vstup do základní školy, což zpravidla bývá po dovršení 6. roku života, u některých dětí i později. Hlavní činností dítěte předškolního věku je hra, díky níž se formuje vývoj osobnosti dítěte, pomáhá mu v socializaci, ale především dítě do hry promítá své prožívání okolního světa. Předškolní věk je tudíž nezastupitelným obdobím ve vývoji dítěte a je velmi důležitý pro jeho další život. V tomto věku dítě navštěvuje mateřskou školu, která v současnosti má povinný pouze poslední rok před vstupem do základní školy. Toto období bývá často označováno jako "věk mateřské školy". Není však vhodné brát jej pouze z věkového hlediska, ale také jako období, které je charakteristické specifickými potřebami dítěte. Mateřská škola by měla dítě připravit na zápis a celý vstup dítěte do základní školy, a to především po stránce psychické a sociální, které velmi ovlivňují školní úspěšnost dítěte a jeho celkovou socializaci do společnosti. Velkou nevýhodou však je, že se vývojové potřeby všech dětí v prvních šesti letech života srovnávají. Základem však zůstává rodinná výchova, která vkládá do dítěte největší základ pro jeho další fungování v životě, ale taktéž mateřská škola, která napomáhá k zvládnutí přechodu do dalšího vývojového období. (Langmeier, 2006)

Steiner dětství nevnímá jako pouhé období, které je přípravou pro život, ale poukazuje na nezbytnost ochrany dítěte, a to v souvislosti s jeho vlastními zájmy a potřebami. Dětství považuje za období s vlastními právy. (Greneliusová: In Šmeslová, 1992)

1.1.1 Vymezení pojmů

Výchova: „Podle nejnovějšího pojetí je to činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci. Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti „ (Průcha, 2000, s. 14).

Školní zralost: „V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte, projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy“ (Průcha, Walterová, Mareš: In Kropáčková, 2008, s. 10)

Psychická (emoční) zralost: „Je to věku přiměřená kontrola citů a impulsů., (Langmeier, 2006, s. 114).

Sociální zralost: „Dítě je schopno podřídit se cizí autoritě a přijmout novou roli - roli školáka, tedy řídit se pravidly, které z očekávání jeho chování ve třídě vyplývají“ (Langmeier, 2006, s. 115).

1.2 Předškolní výchova

"Výchova zabezpečující uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání. Stále významnějším účelem předškolní výchovy je vyrovnávání rozdílů mezi dětmi způsobované rozdílnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách " (Průcha, 2008, s.186).

1.2.1 Výchova dítěte

Pedagogové nazývají výchovu jako utváření nebo formování osobnosti jedince po všech jeho stránkách. Výchova z pedagogického hlediska je hlavní složkou procesu socializace. Při záměrnosti a cílevědomosti výchovy jde především o promyšlený výchovný ideál, kterého se snažíme dosáhnout. Všestranné formování jedince vychází především z jeho potřeb. Toto působení by mělo plně a rovnoměrně rozvíjet složku kognitivní, pracovní, estetickou, etickou. (Langmeier, 2006)

Z hlediska vývojové psychologie uvádí Langmeier (2006), že dítě si pomocí výchovy osvojuje určité vědomosti, dovednosti, návyky, mravní hodnoty a přiměřeně pak musí mít vychovatel stanoven určitý výchovný cíl, k jehož neplnění užívá jistých výchovných prostředků.

Kutálková (2005) uvádí, že ve výchově dětí existuje několik metod nebo-li principů:

a) Princip kyvadla

V této metodě jde o znázornění psychiky jako kyvadla, které představuje vždy výkyv emocí na jednu stranu a to kladnou či zápornou. Pokud dítě dostane striktní příkaz, kyvadlo se vychýlí na stranu kladných emocí, tudíž zde můžeme čekat od dítěte kladnou reakci.

b) Princip volby

Metoda se realizuje způsobem, že dítěti naznačíme, co přesně se od něj očekává a necháme dítě rozhodnout se. Dítě však musí zároveň zvládnout nést důsledky za své rozhodnutí. Požadavky kladené na dítě by vždy měly být úměrné situaci a specifickým jeho věku. Výhody, které z jejich splnění vyplývají, by měly být pro dítě atraktivní. Velmi důležité je dbát na důslednost. Tento princip výchovy se velmi dobře osvědčil již u novorozenců. Dítě pomocí této metody také zjistí, že být "velký" přináší své výhody i povinnosti.

c) Metoda malých kroků

V této metodě se zaměřujeme především na 2 hlavní činnosti:

- činnost opakovanou tak dlouho, dokud si ji jedinec nezapamatuje,
- činnost, kterou si chce jedinec osvojit, rozdělíme na více jednotlivých kroků, které se snaží postupně zvládat.

Můžeme ovšem zjistit, že rozdělení činností na více jednotlivých etap, je sice zdlouhavější proces, ale jednodušší. Pro dítě je to vhodnější z důvodu, že se mu dostane příjemných pocitů a pohody při učení. Tento proces způsobí v mozku tvorbu látek, které upevňují paměťové stopy. Vhodné je ji využívat například při učení básniček. (Kutálková, 2005)

1.3 Kognitivní (poznávací) vývoj dítěte předškolního věku

Kognitivní vývoj v předškolním věku je velmi rozpačitý. Označuje všechny duševní schopnosti související s myšlením a poznáváním, je tedy součástí dětské hry. (Kotátková, 2005).

Case chápe kognitivní vývoj flexibilněji. Podle tohoto autora je univerzální vzorec, podle kterého kognitivní vývoj probíhá, pružný a jeho variabilitu určují úlohy, které jedinec musí řešit a oblast, ze které tyto úlohy pochází. (Case: In Hříbková, 2009)

Americký psycholog Jerome Bruner se zabýval Piagetovou prací a doplnil ji několika dodatky. Piaget vycházel z teorie, že schopnost myslet se vyvíjí. Také Bruner vychází z předpokladu, že se myšlení vyvíjí a to stupňovitě během oslovovacích procesů, které se odehrávají při střetu dítěte s okolím. Jeho tvrzení se zde ale trochu odlišuje od ostatních. Domnívá se, že vývoj dítěte na určité úrovni přeruší a to se děje právě tehdy, když se schopnost myslet plně rozvinula. (Zähme, 2004)

„Bruner se zabýval zkoumáním toho, jak si lidé v různých vývojových stádiích vnitřně představují obrazy a akční plány a jak je ukládají“ (Zähme, 2004, s. 48)

Ve 2 letech dítě poznává okolí na základě **senzomotorické hry**, kdy se začne dítě projevovat více fyzicky než kognitivně. Zkrátka nepřemýšlí nad činností a jejím významem. Dalším velmi důležitým znakem je tzv. "**dětský egocentrismus**", který v tomto období převažuje a je pro něj zřejmé, že dítě vnímá dění světa přes svůj zájem a na tomto základě přisuzuje věcem důležitost. (Košátková, 2005)

*„Podle Piageta je skutečně teprve v roce a půl nebo ve dvou letech ukončen vývoj senzomotorické inteligence a začíná nová etapa **symbolického a předpojmového myšlení**“ (Langmeier, 2006, s. 78).*

Kolem 4. roku se dětská inteligence dostává z úrovně předpojmové na vyšší úroveň **názorného myšlení (intuitivního)**. Dítě je již schopno uvažovat na úrovni celostních pojmů, které vznikají na základě podobnosti. Dítě dělá úsudky o realitě a nepostupuje již pouze podle analogií. *"Závislost předškolního dítěte na názoru je patrná i v mnoha jiných pokusech. Např. většina pětiletých dětí usuzuje, že změna tvaru nezbytně vede ke změně množství, protože to tak vidí. Dítě se totiž v daném okamžiku zaměří na jeden rozměr a současně ignoruje změny v jiné dimenzi"* (Langmeier, 2006, s. 90).

Dítě obvykle v tomto období už dokáže vyvozovat závěry, ale i přesto jeho značné omezení ve vývoji mu ještě nedovoluje myslet plně logicky a jeho vyvozené závěry jsou zcela závislé na vizuálním tvaru. Toto myšlení je označováno jako **prelogické (předoperační)**. Ovšem myšlení je i nadále vázáno na **egocentrismus**, ale i přesto dokáže rozlišovat rozdíl mezi skutečností a imaginací. (Langmeier, 2006)

S vyšším věkem dítěte roste i dětská autonomie a při poznávání okolí a tak dochází k častým konfliktům a to především při styku se svými vrstevníky. Intelektové schopnosti a dovednosti dítěte, které mají často podobu řešení problémů zpracovávaných mentálními procesy při dosahování určitých vlastních poznávacích záměrů, mají velký vliv na kognitivní vývoj dítěte a jeho školní zralost především emocionální. (Kotátková, 2005)

1.4 Sociální a emocionální vývoj dítěte

Emoce: „*Je to připravenost ustanovit, udržet nebo změnit vztah mezi jedincem a prostředím při výskytu události, která je pro osobu důležitá (cíl, hodnoty, ideály, sociální podněty od jiných, atd.)*“ (Sazeni, Mumme a Canpos: In Slaměník, 2011).

Změna v emocionálním a sociálním vývoji dítěte je v předškolním období velmi výrazná. Projevuje se ve všech oblastech celé osobnosti. Z dítěte se stává osobitý člověk s vlastními slabými i silnými stránkami. Dítě se stává méně závislé na rodičích a získává větší autonomii a současně jednotlivé změny činí dítě více zranitelným, potřebuje totiž oporu dospělého. (Woolfson, 2004)

Woolfson (2004) vytýčil hlavní oblasti emocionálních a sociálních změn, jimiž dítě prochází ve věku 2,5 až 5 let. Jedná se především o:

- přátelství
- nezávislost
- pohlaví
- společenskost
- morálku

1.5 Somatický vývoj a zdravotní

"*Hlavní příčinou dozrávání pohybových schopností je skrytá fyzická změna, k níž dochází ve věku 2,5 až 5 let*" (Woolfson, 2004, s. 50).

Dítě v tomto období pravidelně během roku, roste v průměru asi o 8 centimetrů do výšky a přibývá asi 3 kg na váze. Hlava se v poměru k tělu zmenší, ale naopak tvář se rozšíří pro přípravu druhého chrupu. V mozku, míše a nervovém systému probíhají další neurologické změny. Díky těmto fyzickým změnám se dítě stává štíhlejší a bystřejší. Má více urostlejší tělo, méně tuku a tak je schopno podávat další fyzický výkon bez větší unavitelnosti. Dítě už dokáže zvládat i náročnější koordinaci pohybů, které dříve nezvládlo (například skákání po jedné noze, přenášení váhy a balancování...).

Dítě se naráz velmi "vytáhne" a sníží se mu váha. Rodiče se pak často zbytečně obávají o stravování jeho potomka. Velmi často mívají tendence jej vykrmovat, což není vhodné. Rodiče by výživu dítěte měly zkonzultovat s praktickým lékařem nebo nutričním odborníkem. Při pohybu je velmi dynamické a spontánní. Často se zapomene a neovládá svoji radost, pak je časté, že může dojít k úrazu. Proto je nutné, aby na dítě dohlížel dospělý a usměrňoval jeho dynamičnost. Tento problém obvykle nepochází ze špatné rovnovážnosti, ale z nedostatku soustředěnosti. (Woolfson, 2004)

Předškolní věk je ideální období pro pohybové hry. Rodiče by měly být pro dítě vzorem v pohybových aktivitách a pěstovat v něm pozitivní vztah k nim. Měl by pro dítě představovat herního partnera, protože je mu v tomto věku nejbližší a zná jeho zájmy. Dítě od něj totiž přebírá veškeré vzorce chování a schopnosti řešit problém.

1.6 Rozvoj motoriky

"Motorika, to je vůlí řízené ovládnání tělesných funkcí, která se s postupným dozríváním funkcí zdokonaluje. To souvisí s vývojem mozku." (Zähme, 2004, s. 24)

Mezi jednotlivými stupni vývoje motoriky v jednotlivých oblastech těla jsou značné rozdíly. Zähme (2004) uvádí, že pětileté děti s jistotou zvládají chůzi po schodech, při níž střídají nohy. Ovládají spoustu jiných motorických dovedností jako je např. skok po jedné noze, skok snožmo, atd.

Ze svých poznatků na praxi mohu říci, že pohyb děti doprovází po celou dobu docházky v mateřské škole. Dle mého názoru je ze všech výchov v mateřské škole nejvíce

zastoupena právě výchova pohybová. Pohyb je každodenní součástí života dítěte, nejedná se pouze o činnosti řízené pedagogem, ale také o zcela běžné a spontánní pohybové projevy dítěte.

Tělesné aktivity a obratnost významnou měrou pomáhá dítěti zapojovat se do společných činností s ostatními dětmi. Celkovou pohyblivost a její přesnost také ovlivňuje rychlost dítěte a to má velký vliv na preferenci určitých činností. (Bednářová, Šmardová, 2007)

1.6.1 Hypermotorika a hypomotorika

Potřeba pohybu není u všech dětí stejná. Pro děti **hypermotorické** je normální, že se často pohybují. Stává se, že učitelka toto chování dítěte často vnímá jako nevhodné či dokonce nežádoucí (zlobení). Tyto děti může velmi výrazně poznamenat, když se k nim učitelka chová odmítavě nebo je za to trestá např. vyčlenění z kolektivních her. Děti tento postoj obvykle vnímají velmi negativně a často mají poté snahu si tuto nelásku kompenzovat jinde v problematičtější rovině (např. agresivita ke zvířatům, šikanování spolužáků...). Naopak dítě **hypomotorické** musí být často vybízeno v zapojení se do kolektivu a učitelka by měla tolerovat jeho pomalé tempo v práci a ve hře. (Koťátková, 2005)

1.7 Řečový vývoj

Vývoj řeči a komunikace je nejdůležitějším momentem v ontogenezi člověka. Začíná novorozeneckým křikem a následné zvukové projevy slouží k uspokojení základních potřeb. Řeč se s postupem času stává prostředkem dorozumívání s okolím, ale především nástrojem myšlení. Zásadním obdobím rozvoje řeči je do 6 až 7 let. (Bednářová, Šmardová, 2010, 2007).

"Raný vývoj řeči je podmíněn a ovlivněn:

- *motorikou,*
- *vnímáním,*
- *sociálním prostředím"* (Bednářová, 2007, s. 28).

Dítě se jazykově poprvé projeví asi okolo 1,5 roku. Existují jisté mechanismy osvojení řeči, jde o vrozené faktory, které jsou do činnosti uvedeny okolním světem. Z pozorování bylo zjištěno, že se objevuje jistá shoda mezi řečovým a tělesným vývojem a to především v oblasti organizace průběhu pohybu. (Zähme, 2006)

Během předškolního období se řeč výrazně zdokonalí. Může se ovšem vyskytovat ještě tzv. "**fyziologická patlavost**" ta by měla zmizet kolem 4. roku života. U dítěte stále více roste zájem o mluvenou řeč. Vývoj řeči je také velmi důležitý, protože dovoluje růst poznatků o sobě a okolním světě. V tomto období dítě začíná účinně užívat řeč k regulaci svého chování. Nejčastěji je uváděno, že teprve od 3. roku dítě dokáže řídit své chování podle slovní instrukce. (Langmeier, 2006)

Dítě začíná stále lépe chápat jazyková pravidla. Jazyk používá ke sdělování vlastních potřeb, ale také pro naslouchání pocitů ostatních. Věty používá v delším provedení a ve složitější gramatice. Pro nejjednodušší pochopení spojitosti mezi mluveným a psaným slovem mohou sloužit oblíbené hry nebo sladkosti. (Woolfson, 2004)

V 5 až 6 letech dítě získá přirozenou slovní zásobu. Ještě stále ale může chybět schopnost přemýšlet o jazyce. Dítě obvykle nedokáže chápat ironii. (Zähme, 2005)

1.7.1 Jednotlivé fáze řeči ve vývoji jedince

Dítě má vrozenou dispozici vnímat a osvojit si řeč. Před nástupem řeči se ale ještě objevuje předřečová fáze, která nastává v **kojeneckém období** a dělí se na :

- Křik – přestává být reflexem a dítě jím vyjadřuje svůj aktuální stav a své potřeby
- Broukání – bývá doprovázeno pozitivními emocemi
- Žvatláni - zde je jednotkou řeči slabika
- První slova – v jednom roce, vyjadřování pomocí jednotlivých slov (holofrází), které mají význam. Tehdy se rozvíjí i repertoár neverbálních gest. (Vágnerová, 2005)

V **batolecím věku** se řeč velmi rychle rozvíjí. Dětský slovník má zpravidla dvě složky:

- Pasivní slovník – tvoří slova, jímž dítě rozumí, chápe jejich význam
- Aktivní slovník – zahrnuje rozsah slovní zásoby aktivně používané ve vlastním sdělení

Vývoj aktivní řeči:

Stále zde zahrnujeme ještě **období holofrází**, které započalo již v kojeneckém věku. Pokud dítě začne sdělovat více jednotlivých vyjádření volně za sebou, mluvíme o **období kumulace holofrází**. Přibližně ve dvou letech začínají děti kombinovat jednotlivá slova, **období dvouslovných vět**. Typickým znakem pro **období telegrafických vět** je, že se děti vyjadřují zjednodušeně, úsporným způsobem. V **období úplných vět** si děti osvojují základy gramatiky. Ve třech letech děti začínají užívat souvětí, **období prvních vět**, kdy vyjadřují časovou následnost a současnost, podmínky i příčinnou souvislost.

Pro batolecí věk je typické používání slovního znaku pro označení sebe sama. Je jím nejprve jméno, potom osobní zájmeno já. Vlastní jméno má pro ně význam neoddelitelné součásti jeho osobnosti, která je jen jeho. (Vágnerová, 2007)

Během **předškolního věku** dítěte se řeč dále vyvíjí a zdokonalí. Dítě si již lépe osvojilo gramatiku, má větší slovní zásobu, řeč je bohatší na obsah a je více plynulá. V tomto období jsou často diagnostikovány logopedické vady, a proto dochází k logopedické péči. Předškolní děti zpravidla umí nějaké říkanky, hodně a rády povídají. V tomto období se také objevuje tzv. egocentrická řeč, kdy je dítě samo sobě jediným posluchačem. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2 ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Důležitým mezníkem v životě dítěte je jeho vstup do základní školy. Je to období, kdy dítě přechází ze světa her do světa povinností a přibližuje se tak dospělým.

2.1 Vymezení pojmů

2.1.1 Školní zralost

Langmeier shrnuje poznatky o školní zralosti do souhrnné definice: *"Za školní zralost budeme považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je :*

1. výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství

2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte

3. současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení" (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 104).

" Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, které ovlivňují zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace " (Vágnerová, 2000, s. 147).

Bednářová, Šmardová ve své publikaci „Diagnostika dítěte předškolního věku“ (2010) uvádí, že školní zralost lze vymezit jako dosažení takového stupně vývoje, aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně–vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí.

2.1.2 Sociální a psychická zralost

„Jako součást dosažení pocitu naplnění svých možností, pohody, štěstí příznačného pro široce pojaté duševní zdraví“ (Paulík, 2010, s. 175).

2.1.3 Školní připravenost

"Je významná pro zvládnutí nároků spojených s rolí školáka. Zahrnuje souhrn předpokladů, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí všech nároků školy" (Vágnerová, 2000, s. 141).

Důležitou roli v úspěšnosti žáka, ale hraje také zralost učitele, který by měl tyto individuální specifika věku zohledňovat při tvorbě vzdělávacích metod, programů, plánů a hodnocení výuky. (Kreislová, 2008)

Při vstupu do školy by dítě mělo být schopno zvládat určité role, umět komunikovat s okolím a dodržovat základní pravidla společenského chování přiměřeně svému věku. Je třeba brát na vědomí že, některé děti jsou introverti a mohou mít potíže s kontaktem lidí.

Doba nástupu do školy není stanovena náhodně. Ve věku 6 až 7 let totiž u dítěte dochází k vývojovým změnám ve zrání a učení. Kompetence, které jsou nutné ke zvládnutí školních požadavků, se dělí do dvou skupin:

1. kompetence závislé na zrání (školní zralost),
2. kompetence závislé na učení (školní připravenost). (Vágnerová: In Kreislová, 2008)

Pokud se ale výuka bezprostředně přizpůsobuje pouze individualitě každého žáka, ztrácí zde zralost svůj smysl. Otázka zralosti se pak z žáka přesouvá na oblast metod a osnov. Ovšem pouze individualizací výuky lze vyrovnat nerovnoměrnou zralost především psychických složek osobnosti dítěte, ale na to v praktickém životě není příliš mnoho času.

Důležitou roli v úspěšnosti žáka, ale hraje také zralost učitele, který by měl tyto individuální specifika věku zohledňovat při tvorbě vzdělávacích metod, programů, plánů a hodnocení výuky. (Kreislová, 2008)

2.2 Složky školní zralosti

K dosažení školní zralosti je nutné dosáhnout určité úrovně řeči, myšlenkových operací, pozornosti, soustředěnosti i sociálních dovedností.

Oblasti důležité pro posuzování školní zralosti zahrnuje:

- tělesný vývoj a zdravotní stav (fyzická zralost),
- úroveň vyspělosti poznávacích funkcí,
- úroveň práceschopnosti (sociální zralost),
- úroveň zralosti osobnosti (psychická zralost). (Bednářová, Šmardová, 2010)

2.2.1 Fyzická zralost

V kompetenci praktického či odborného lékaře je, aby posoudil tělesný vývoj a zdravotní stav dítěte před vstupem do školy. Toto je běžný způsob vyšetření před zápisem dítěte. Občas se stává, že se podceňuje nebo naopak přeceňuje význam faktorů, které ovlivňují raný vývoj dítěte (zejména motoriky a řeči). Důležitý je také vliv dalších somatických vad či chronických onemocnění, která mohou způsobit dítěti vážné potíže ve škole a díky nimž pak dochází k odkladu povinné školní docházky. V jiných případech je zase nutné, aby lékař doporučil podrobnější psychologické, psychiatrické, neurologické či další jiné vyšetření dítěte. Fyzickou vyspělost je nutné brát v úvahu při posuzování zralosti dítěte, ale není prvořadým ukazatelem zralosti. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Nejčastějším a nejjednodušším ukazatelem vyspělosti dítěte je posouzení tělesné výšky a hmotnosti, ale současně je to také nejméně průkazný ukazatel zralosti. Studie ukázaly, že děti většího věku a silnější postavy lépe vyhovují požadavkům, které škola klade. Tyto odchylky mohou mít dopad na unavitelnost dítěte. Slabší, méně vyvinuté dítě může být snáze a rychleji unavitelné. Děti, které se narodily s velmi nízkou porodní hmotností, musí být podrobeny velmi pečlivému vyšetření. (Langmeier, 2006)

Mezi hlavní ukazatele celkové zralosti patří :

- celkové protažení postavy,
- změna tělesných proporcí,
- prodloužení končetin.

Ve starší literatuře byly tyto faktory zralosti označovány jako tzv. "**Filipínskou míru**". Jde o orientační zkoušku tělesné zralosti, kdy se zjistí protažení končetin. (Kropáčková, 2008).

Děti předškolního věku dělíme na 3 typy:

1. typ předškolního dítěte
2. typ přechodný
3. typ školního dítěte

Toto členění je podle Zeller a přineslo změny z důvodu urychleného růstu dnešních dětí proti dětem z jeho doby. (Zeller :In Langmeier, 2006)

S proměnou tělesné stavby souvisejí i změny v jejím ovládnutí. Kolem 6 let už dítě začíná pohyb záměrně koordinovat a je více kontrolovanější. (Langmeier, 2006)

2.2.1.1 Hrubá motorika

Oblast hrubé motoriky nám prozrazuje, nakolik dítě ovládá své tělo a jeho koordinaci. Hlavním problémem dětí je udržení rovnováhy. Dítě je vystaveno speciálnímu testu, kde se tyto oblasti hodnotí. Tyto testy se často spojují i se sociální způsobilostí, kde jde především o zjištění úrovně přizpůsobení se skupině a schopnosti plnit instrukce učitele. (Zähme, 2005)

Kutálková (2005) poukazuje na důležitost zaměření se na běh, chůzi, skákaní, lezení, házení, jde o zcela běžné pohyby, které však mohou být důležitým ukazatelem potenciálního znevýhodnění či jiného onemocnění.

2.2.1.2 Motorika mluvidel

Je velmi důležitou podmínkou správné výslovnosti. Nedostatky nebo opožděný vývoj v této oblasti může vést k poruchám výslovnosti zejména hlásek L, R, Ř a to především z důvodu malé obratnosti jazyka či špatných mezizubních sykavek, kdy si dítě tzv. „šlape na jazyk“. Velmi dobrou prevencí je cvičení motoriky mluvidel slovními hrami, které nám umožňují využít napodobovací reflex. Ovšem pokud začneme s dítětem cvičit mluvidla až v 5 letech, je již pozdě, dítě může mít problémy s artikulací a je nutné vyhledat pomoc logopedických specialistů. (Kutálková, 2005)

2.2.1.3 *Jemná motorika*

S postupem předškolního věku se stává jemná motorika stále důležitější, jelikož pomáhá dítěti získat nezávislost. Toto období je spojeno s řešením problémů (např. manipulace s hračkami, psacím materiálem) a učení. (Woolfson, 2004)

Nelze opomenout ani hmatové vnímání. Hmatové vjemy jsou totiž velmi důležité pro poznávání světa a jsou nepostradatelné ve vývoji emocí a komunikace. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Kutálková (2010) podotýká, že vývoj obratnosti rukou a rozvoje řeči je velmi úzce propojen. Obvykle dítě řekne první slovo v době, kdy začíná chodit. V psaní se projeví také větší obratnost kolem 5 roku. Neobratné dítě si nemusí pamatovat správný tvar písmen, písmo je velmi neúhledné a dá mu velkou práci jej vůbec napodobit. Zde je vhodné pravidelné procvičování a spolupráce s odborníkem.

Woolfson (2004) dále pak upozorňuje na to, že není vhodné dítě do psaní nutit, jelikož to vede k úplné ztrátě zájmu o psaní. Dítě by mělo mít k dispozici různé druhy pastelek, tužek a barev pro správný rozvoj. Také by mělo správně sedět. Nikdy by se dítě nemělo porovnávat s vrstevníky, jelikož všechny děti nemají stejné nadání a mohlo by to dítě výrazně zasáhnout i v dalším vývoji. Nejdůležitější je motivace, která dítě povzbudí a pomůže mu k dalšímu rozvoji. V posledních měsících před vstupem dítěte do školy se může jemná motorika ještě stále rozvíjet, dostává se do ustáleného stádia, kdy je dítě schopno napsat i své křestní jméno bez šablony. Jde ovšem o individuální schopnost každého dítěte, která nemusí být vždy stejná.

2.2.1.4 *Vizuomotorika*

Jedná se o motoriku očních pohybů. Pomocí zraku člověk přijímá nejvíce informací z okolí. Zrak slouží jako prostředek k poznávání světa i komunikace. Zrakové vnímání a motorika má vliv na vnímání prostoru. Stále více se zlepšuje jeho koordinace oka a ruky tzv. **vizuomotorická koordinace**. Když se dítě naučí vnímat a zaměřovat předměty a rozpozná sledovaný objekt od komplexního pozadí, rozvine se u něj tzv. **vnímání figury a pozadí**. Ve dvou letech dokáže poznat předmět bez závislosti na jeho vlastnostech, jedná se o tzv. **konstantnost vnímání**, která úzce souvisí s chápáním **trvalosti objektu**. Teprve v předškolním období je dítě schopno vnímat polohu předmětu v prostoru a plně si ji také

uvědomovat. Nejprve rozlišuje horně-dolní polohu poté vpravo-vlevo. Dítě musí mít ověřeno, že pro určité předměty platí daná poloha neustále (např. strom a kámen, nahoře, dole). Pro zrakové vnímání je typický **konkrétní obsah**. Vnímání je zaměřeno spíše na celek než na detail. Úroveň zpracování zrakových vjemů výrazně ovlivňuje především čtenářské dovednosti. Dobré zrakové vnímání je jedním z předpokladů ke zvládnutí čtení a psaní písmen a číslic. (Bednářová, Šmardová, 2007)

2.2.1.5 Čtení

Dítě by mělo disponovat předpoklady pro čtení. Při čtení zprvu dítě používá ukazováček, aby se neztrácelo v řádcích. Může jim velmi pomoci četba pomocí vystřiženého čtvercového otvoru v kartonu. Dítě musí především správně vyslovovat, aby správně četlo, protože řečí si slova ukládají do paměti. Pokud má dítě potíže v mluveném projevu, pak se dá předpokládat, že je bude mít i při psaném projevu.

Většina dětí na konci předškolního období už zná velká písmena, některé děti dokonce přečtou i slova či krátké věty.

Existuje několik možností, jak učit děti číst. Nejčastěji se využívá **analyticko-syntetické metody**, zde se kombinuje analytický postup i syntetický, rozklad i složení slov. Výhodou je procvičení všech písmen abecedy.

Další metoda je **genetická**, děti se učí nová písmena čtením a hláskováním nových slov, dále pak přechází ke čtení velkých písmen tiskacích a po nich i psacích. Zpočátku je lepší používat hůlkové písmo. Výhodou je čtení s porozuměním, naopak nevýhodou je dvojí čtení. Analyticko-syntetická metoda s využitím velkých písmen-jde o vyvozování tiskacích písmen, ale při čtení se využije práce se slabikou. Čtení je jeden ze stěžejních pojmů v první třídě. Často se děti těší do školy právě kvůli němu. Dítě se ale stává čtenářem, až pokud začne rozumět tomu čtenému textu. (Fortuna: In Kreislová, 2008)

Metody, které můžeme využívat při čtení:

- předčítání,
- sdílené čtení,
- střídavé čtení,
- samostatné čtení,

- společná četba,
- čtenářský deník. (Fortuna: In Kreislová, 2008)

Zásada správného čtení spočívá v tom, že u dítěte nejprve nastává krátký pohyb vpřed a pak se vrací zpět na začátek strany řádku za stálého rozpoznávání písmen a jejich skládání do slabik. Pro dítě, které se učí číst, může být tato schopnost velmi obtížná. (Kutálková, 2005)

"K tomu, aby dítě správně četlo, potřebuje být vyzrálé v rozlišování těchto oblastí:

- *figury a pozadí,*
- *rozlišování detailů a poloh předmětů (optická diferenciac),*
- *zraková analýza a syntéza,*
- *záměrné vedení očních pohybů,*
- *zraková paměť,*
- *vizuomotorická koordinace"* (Bednářová, Šmardová, 2010, s.37).

Figura a pozadí

Během zrakového vnímání podnětů dochází i k jejich uspořádání. Celek se rozčleňuje na objekt (figuru) a jeho okolí (pozadí). Jde o to, aby dítě mělo dostatečně vyvinutou schopnost soustředit se na zrakový podnět. Může totiž dojít k tomu, že se dle potřeb dítěte změní figura v pozadí a prvky z pozadí ve figuru. Při nevyzrálosti v této oblasti může docházet ke ztížené orientaci v ploše při čtení. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Zraková diferenciac

Při konstantnosti vnímání záleží především na rozlišování detailů a polohy tzn. rozpoznání předmětu bez závislosti na jeho vlastnostech a podmínkách v nichž se nachází. Konstantnost se rozvíjí s chápáním trvalosti objektů.

Aby při čtení nedocházelo k záměně písmen a jejich pořadí, musí být schopno rozlišit:

- Detail
- horně-dolní postavení
- pravolevé postavení.

Před vstupem do školy by dítě mělo být schopno vnímat i méně výrazné rozdíly. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Zraková analýza a syntéza

Dítě nejprve začne vnímat celek a pak až jeho dílčí část. Předškolní období je charakteristické vnímáním spíše celku. Je to nutné pro tzv. "technické myšlení". (Bednářová, Šmardová, 2010).

Zraková paměť

Přesnost a zapamatování si zrakově vnímaných objektů výrazně ovlivňuje učení. Umožňuje také správně se učit symboly. Nedostatečná zraková paměť způsobí, že dítě si těžko ukládá tvary písmen. (Kutálková, 2005)

2.2.1.6 Grafomotorika

"Grafomotorika je slovo cizího původu, které nemá jednoslovný český ekvivalent - označuje pohyby nutné pro psaní" (Kutálková, 2005, s. 112).

Správně rozvinutá grafomotorika je hlavním předpokladem psaní. Již v předškolním věku se setkáváme s dětským čmáráním a pokusy o psaní. První "správné psaní" je samozřejmě velmi individuální schopnost každého dítěte. V předškolním věku se grafomotorika rozvíjí v závislosti na psychických funkcích, především na mentalitě dítěte. Potíže se psaním se nejčastěji projevují v psaní tvarů písmen. Písmo je neúhledné a méně čitelné, je postiženo i tempo psaní, čímž se zvyšuje chybovost. Důležité je neustále dbát na správný a volný úchop tužky. Měli bychom se zde zaměřit také na přiměřený tlak vyvíjený na tužku i podložku. (Kutálková, 2000)

Při kreslení se zaměřujeme a hodnotíme tyto oblasti:

1. zájem o kresbu
2. motivaci

3. náměty kresby
4. úchop psacího náčiní
5. přiměřený tlak na tužku
6. plynulost tahu (Bednářová, Šmardová, 2010)

2.2.1.7 Kresba

"Kresba je formou sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Podobně jako symbolická hra je kresba provázena funkční radostí a má sama o sobě svůj cíl" (Piaget, Inhelderová, 2007, s. 61).

Liquet se zabýval studii dětské kresby a podal výklad stádií, která vymezil a která dodnes platí. Ukázal, že dětská kresba je do 8 až 9 let realistická, protože kreslí to, co ví o sobě či předmětu a teprve později dokáže graficky vyjádřit to, co na ní opravdu vidí. (Piaget, Inhelderová, 2007)

Výtvarný projev:

- a) vzniká kolem 2. roku,
- b) vzniká z důvodu seberealizace, radosti ze hry,
- c) odráží osobnost dítěte, vývojovou úroveň jeho vnímání,
- d) prochází tzv. stadiálním vývojem (kresby dětí stejného věku se podobají, což je důležité pro diagnostiku). (Davido, 2001)

Velmi dobrá metoda na procvičování jemné motoriky a grafomotoriky je pomocí kreslení do písku, trhání či lepení papíru atd. (Woolfson, 2004)

Stádia vývoje kresby:

1. Období „skvrn“
2. stadium „čáranic“ - význam dítě odhalí až při kresbě
3. stádium "**nepochopeného realismu**"- dítě v této fázi není schopné syntézy,klade různé prvky vedle sebe a nedokáže je spojit v celek
4. stadium "**intelektuální realismus**"

5. stádium "**zrakového realismu**"-kresba zachycuje pouze to, co je dáno z profilu.

Dítě má tendence zobrazovat realitu tak, jak ji samo chápe, ne jaká je ve skutečnosti. (Piaget, Inheldergová, 2007)

Pomocí kresby můžeme velmi dobře získat přehled o emočním a sociálním stavu a vývoji dítěte. Kresba se může používat jako diagnostický prostředek nebo jako vyjádření dětského názoru, myšlenky. Ovšem je to jeho subjektivní dojem a proto je nutné vždy tyto znaky podložit odborným zhodnocením stavu dítěte. (Vágnerová, 2005)

Vágnerová (2005) se zmiňuje o kresbě a jejím vývoji v souvislosti s psychickým vývojem dítěte. Tvrdí, že v kresbě se odráží jeho celkový psychický stav i vývoj. Kresbu rozdělila do následujících stadií:

1. Stádium "hlavonožce" (okolo 3 let)
2. Stádium subjektivně fantazijního zpracování (děti 4-5 let)
3. stádium **realistického zobrazení** (konec předškolního období) - často se také označuje jako přechod k realismu, kresba se stále více podobá skutečnosti, dítě kreslí to, co vidí a to je důkaz **dětské kognitivní decentrace**.

Zjištění úrovně kresby se také zjišťuje při logopedickém vyšetření. Všimáme si také, zda má dítě o kresbu zájem, zda je kresba přiměřená věku, obsahu jejího provedení atd. (Vágnerová, 2005)

Spontánní kresba se může posuzovat z těchto hledisek :

1. Obsahového (obsah, členitost, bohatost)
2. Formálního (přesnost, plynulost).

Kresba ovšem nemusí být vždy na stejné úrovni jako intelektové schopnosti dítěte. V pěti letech je kresba již členitá, dítě kreslí postavu s hlavou, trupem, končetinami, ty znázorňuje ještě stále jednodimenzionálně. Dostatečná zkušenost s kresbou je velmi důležitá pro psaní. Zároveň také pomáhá odbourávat stres a strach, což je velmi žádoucí především při vstupu do školy. Pokud chceme být dítěti vzorem v kreslení a pomoci mu, nesmí být kresba příliš dokonalá, abychom v dítěti nevzbudili méněcennost. (Kutálková, 2005)

Ve spontánní kresbě se objevují tzv. **grafomotorické prvky**, jejich náročnost se stupňuje s věkem. (Bednářová, Šmardová, 2007)

„ *Důležité je podporovat dodržování pracovních návyků při kreslení, mezi které patří:*

- *správné držení těla,*
- *správné držení psacího náčiní,*
- *postavení ruky při kreslení a psaní,*
- *uvolnění tuky, tlaku na podložku " (Bednářová, 2007, s. 7).*

2.2.1.8 Lateralita

Jde o pozvolný proces. V prvních letech vývoje dítěte se střídá období více symetrického a asymetrického užívání rukou. Toto střídání trvá zhruba do 4 let. Poté obvykle většina dětí začne používat jednu stranu přednostněji a vzniká vyhraněnost. Dítě by si ji mělo ujasnit před vstupem do školy. Pro zjištění laterality je nutné získat informace z anamnézy dítěte, pozorování, kresby či zkoušky laterality, které nám poskytnou jistotu, zda má dítě vyhraněnou, nevyhraněnou či oboustranná. Nejčastější metodou je sledování dítěte při hře, sledujeme, kterou ruku používá přednostně (u činností, kde je za potřebí obou končetin, tam se za dominantní považuje ta, co vykonává pohyb). (Bednářová, Šmardová, 2010)

2.2.1.9 Sluch

Sluch patří mezi jeden ze základních prvků komunikace. Velmi výrazně ovlivňuje rozvoj řeči a abstraktní myšlení. Je proto velmi důležité posouzení úrovně fonemického uvědomování, které se výrazně podílí na rozvoji řeči a čtení. Sluchové podněty dítě dokáže vnímat již v prenatálním období. K výraznější diferenciaci zvuků dochází především v předškolním věku, kdy se vyvíjí záměrné naslouchání. Dítě je schopno rozlišovat význam jednotlivých slov. Ve 4 letech je schopné rozkládat slova na slabiky a tím se postupně rozvíjí i sluchová analýza a syntéza. V 5 letech odděluje jednotlivé hlásky slov a uvědomuje si jejich postavení ve slově. Důležitá je i sluchová diferenciacie, která napomáhá odlišit od sebe jednotlivé hlásky (sykavky). Na sluchu se z velké části podílejí také rytmus a sluchová paměť. (Bednářová, Šmardová, 2007)

3 PSYCHICKÁ ZRALOST KOGNITIVNÍCH (POZNÁVACÍCH) FUNKCÍ

Pro zvládnutí trivia (čtení, psaní, počítání) je důležité, aby dítě dosáhlo dostatečné úrovně rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech. Vývoj kognitivních funkcí je podmíněn postupnou diferenciací vnímání a zrání centrálního nervového systému a dominuje v něm představivost i živá fantazie, konkrétní myšlení a vysoký kreativní potenciál. Předškolní věk je nazýván jako „věk otázek“, což je odrazem aktivního přístupu dětí k novým informacím. Nejdůležitější je posoudit, zda dítě vývojově odpovídá vrstevníkům nebo za nimi zaostává, či se dokonce opoždí a nebo je nezralé v jiné z ostatních oblastí. Zde je pak vhodné zvažovat odklad povinné školní docházky. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Do skupiny předpokladů kognitivní zralosti patří následující oblasti, které jsem již podrobně popsala v předchozí kapitole:

- vizuomotorika
- grafomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- vnímání prostoru
- vnímání času
- základní matematické představy. (Bednářová, Šmardová, 2010)

3.1 Osobnost dítěte

Vágnerová (2010) definuje osobnost jako „komplexní a relativně stabilní systém, který funguje jako celek. Skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, respektive v interakci s nimi“ (Vágnerová, 2010, s. 13).

Osobnost obsahuje 3 základní momenty:

1. Osobnost zahrnuje rozsáhlý soubor, souhrn momentů: vlastností, procesů a stavů.
2. Osobnost se vyznačuje uspořádáním, strukturou dílčích momentů, je to velmi složitý systém.
3. Osobnost vyjadřuje rozdíly, diference mezi lidmi, popřípadě jedinečnost člověka, jeho odlišnost od ostatních lidí. (Čáp, Mareš, 2007)

Typologie osobnosti – pětifaktorový model osobnosti, Digman (1990):

1. otevřenost ke zkušenosti
2. svědomitost
3. extroverze – společenskost
4. přívětivost
5. neuroticismus .

Helus (2011) uvádí, že osobnost chápeme jako individualitu s důrazem na:

- vlastnosti, které jí charakterizují
- já (sebepojetí)

3.1.1 Temperament

"Temperament je individuálně charakteristický typ reaktivity a dynamiky psychiky. Představuje formální základ průběhu duševních dějů i projevů chování" (Vágnerová, 2004, s. 216).

Člověk má od přírody vrozené dispozice reagovat individuálně typickým způsobem v oblasti prožívání i chování. Jde o jakýsi vrozený základ osobnosti, který určuje rozvoj psychických funkcí a vlastností. Pro jeho funkci je důležitá správná funkce mozkového kmene, limbického systému a bazálních ganglií. Projevuje se jako dispozice k celkové reak-

tivitě. Je to spojení mezi tělesnou a psychickou složkou, která ovlivňuje reakce organismu. (Vágnerová, 2004)

Typologie temperamentu

Temperament je geneticky podmíněný a tudíž i málo ovlivnitelný vnějšími vlivy, tj. učením. Proto se stal kritériem rozlišování lidských typů osobnosti. Nejstarší typologie je Hippokratova, která uvádí, že temperament je předurčen tělesnými znaky. (Vágnerová, 2004)

Přehled základních charakteristik klasických temperamentových typů:

Sangvinik: „Rychlý, veselý, povrchní emoční prožívání, proměnlivý způsob reagování“,

Melancholik: „Pomalé tempo, smutná nálada, silné ulpívavé emoční prožívání, nápadné výkyvy reakcí“ (Remplein: In Nekonečný, 1993).

Flegmatik: „Pomalé tempo, vyrovnaná nálada, slabé ulpívání v emočním prožívání, nenápadné reakce“,

Cholerik: „Snadno vzplane, přestane se ovládat, své pocity emočně prožívá“ (Vágnerová, 2004, s. 218).

Vágnerová (2004) uvádí členění podle Kretschmera (konstituční teorie) :

Pyknický typ - malý člověk, realista, extrovert.

Astenický typ - štíhlý, dlouhé končetiny, schizotypní, složitá osobnost, jiné projevy na venek a jiné prožívání uvnitř.

Atletický typ - silná kostra, dobře vyvinuté svalstvo, důkladnost, stereotypní.

V předškolním věku je obecně vysoká aktivační úroveň. Dítě je obvykle velmi aktivní, impulzivní se sklonem reagovat bezprostředně. Jeho reakce jsou ale ovlivňovány vnějšími podněty. Jejich emoční prožívání je v tomto předškolním období velmi proměnlivé a málo stabilní, tímto způsobem se projevuje dětská nezralost. Toto chování se stabilizuje v mladším školním věku. (Vágnerová, 2004)

3.1.2 Myšlení

Myšlení je psychická manipulace se symboly, představami a vjemy. Umožňuje analyzovat vztahy mezi jevy a na základě toho předpovídat naše chování a způsobilost jednat. Jde o nejsložitější způsob poznávání typický pro člověka a způsob zpracování informací. Nejdůležitější je oblast prefrontální mozkové kůry, která v průběhu dětství dozrává a na ní závisí i rozvoj myšlení. Je úzce spjata s konkrétními věcmi, které právě vnímá. Dítě je zaměřeno na sebe, ještě není schopné převzít optiku jiného člověka. Před vstupem do školy je schopné zobecňovat a dokonce dokáže přemýšlet i nad jevy s kterými nepříjde do přímého kontaktu. (Vágnerová, 2004)

3.1.3 Paměť

Vágnerová (2004) definuje paměť jako schopnost uchování různých informací a na něm závislé postupné obohacování zkušenosti, tj. učení.

Jakákoliv zkušenost, která je fixována v paměti se projeví v chování i prožívání dítěte.

Kvalita paměti je závislá na interakci a koordinaci různých funkcí mnoha mozkových oblastí, tj. paměťových modulů. (Vágnerová, 2004)

Vágnerová (2004) uvádí tyto fáze paměťových procesů:

1. Zakódování,
2. uchování v paměti,
3. vybavení (znovupoznání).

Z hlediska způsobu zpracování i délky uchování paměťových stop se paměť dělí na:

1. krátkodobou,
2. dlouhodobou. (Vágnerová, 2004)

3.1.4 Pozornost

"Pozornost je funkce vědomí, umožňuje jeho zaměření určitým směrem (na určité podněty, resp. činnosti) a zároveň tak eliminuje jiné možnosti" (Vágnerová, 2004, s. 44).

Pozornost má selektivní zaměření, proto nemůžeme vnímat všechny podněty současně. Vždy je spojena s uvědomovaným obsahem. Vyvinula se z vrozeného orientačně pátracího

reflexu. Dětská pozornost se mění dle činností, které provádí. Nevyžaduje vždy stejnou míru koncentrace pozornosti. Pro dítě jsou náročnější nové nebo doposud nezvládnuté situace. Některé činnosti ovšem dítě začne dělat opakovaně a pravidelně a tudíž se činnost zautomatizuje a už na ni nevynakládá tolik pozornosti. (Vágnerová, 2004)

Na pozornosti je závislá:

-aktuální orientace v prostředí,

-přispívá k integraci minulých zkušeností a aktuálních poznatků,

-je významnou složkou kontroly a plánování budoucích činností. (Vágnerová, 2004)

3.1.5 Jazyk a řeč

"Jazyk je prostředek smysluplného vyjádření obsahu vědomí způsobem srozumitelným pro určité společenství" (Vágnerová, 2004, s.112).

Způsob jeho užívání je dán kognitivní úrovní dítěte. Je používán na úrovni myšlení. Nejdůležitější částí centra řeči v mozku je Brocovo centrum, které slouží k porozumění řeči. (Vágnerová, 2004)

Jazykové kompetence

Osvojení jazyka je sociokulturně ovlivněno. Prvních 5 let života je pro vývoj řeči velmi kritický. Dítě si osvojuje jazyk, aniž by si uvědomovalo, že podléhá určitým pravidlům. Velmi důležitou roli při osvojování jazyka hrají tzv. specifické strategie, které umožňují dítěti chápat smysl jazyka.

Funkce řečových aktivit :

1. **expresivní** – vyjádření pocitů
2. **sociální, komunikační** - řeč je komunikační prostředek
3. **poznávací** – prostředek zpracování informace. (Vágnerová, 2004)

Další druhy řeči, které se u dítěte v předškolním období objevují jsou:

1. **egocentrická řeč** – slouží jako prostředek uvažování,
2. **vnitřní řeč** - je prostředek vědomé psychické aktivity. (Vágnerová, 2004)

Hlediska jazykových kompetencí:

1. **Fonologicko-fonetické** hledisko – zvuková stránka řeči
2. **lexikálně-sémantické** hledisko – rozsah a kvalita slovní zásoby
3. **syntaktické** hledisko – znalost a způsob užití gramatiky
4. **pragmatické** hledisko. (Vágnerová, 2004)

3.1.6 Vnímání

Patří do kategorie poznávacích procesů a stavů, kde se řadí také myšlení. Umožňuje základní orientaci v prostředí a situaci. Podává přesnou informaci o dané skutečnosti. Jde o proces selekce a klasifikace podnětů a jejich zařazení do informačního systému psychických funkcí.

Vnímání se rozvíjí v interakci s myšlením. Předškolní děti ještě nedovedou systematicky poznávat. Přebývá ještě stále poznávací egocentrismus tzn. že dítě hodnotí objekt tak, jak se mu momentálně jeví. Ve školním věku už dítě dovede vnímat diferencovaně a uvědomuje si, že celek tvoří části. Nově se rozvíjí schopnost analýzy a syntézy. (Vágnerová, 2004)

Sociální podmíněnost vnímání

Jde o způsob, jakým dítě vnímá svět, který je ovlivněn kulturou v níž žije. Sociální zkušenost, či zvýšený tlak společnosti může vést dítě ke zkreslenému vnímání reality.

Projevuje se to těmito příznaky:

1. vliv sociální skupiny na vnímání,
2. vliv sociální zkušenosti. (Vágnerová, 2004)

Vnímání času

Orientace v čase je jedna ze základních podmínek uvědomování si časové posloupnosti či osvojení si úkonů v určitém časovém intervalu. Dítě žije spíše přítomností, neuvědomuje si, jaké důsledky by mohlo jeho chování mít v budoucnosti. Dítě vnímá plynutí času pomocí událostí, které jej obklopují a pravidelně se střídají. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Vnímání prostoru a prostorové představy

Dítě získává představu o prostoru kolem sebe pomocí zrakových, sluchových, pohybových a hmatových vjemů a jejich kognitivním zpracováním. Jde o dlouhodobý proces. Poprvé se objeví v kojeneckém věku v senzomotorickém vnímání. Bližší objekty zpravidla vnímá jako větší a dominantnější, vzdálenější jako menší. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Představy o prostoru jsou vymezeny 3 osami:

1. horno – dolní,
2. předem – zadní,
3. pravo – levá. (Bednářová, Šmardová, 2007)

3.1.7 Základní matematické představy

Na tvorbě matematických představ se podílí mnoho schopností a dovedností. Začínají se utvářet číselné představy (např. určování počtu prvků). Celý dlouhodobý proces začíná porovnáváním (jídlo, oblečení). Další je řazení podle velikosti. Konečnou fází tohoto procesu je, že dítě je schopné chápat počty samo o sobě nezávisle na uspořádání prvků. Nejlepší je začít s předměty a pak přejít na obrázky a ukázky.

Vývoj matematických předpokladů je závislý na rozumových předpokladech. Důležitá je také jemná motorika, manipulace s předměty umožňuje dítěti lepší vnímání. Dítě si osvojuje pojmy v prostoru a časovou posloupnost. Dále se na jejich tvorbě podílí i zrakové vnímání, sluch a rytmus. Na základě předmatematických představ se utvářejí číselné představy, kde spadá určování množství. (Bednářová, Šmardová, 2007)

3.1.8 Učení

"Učení je jednou z podmínek trvalejší modifikace psychických, eventuálně somatických funkcí, která vzniká na základě zkušenosti. Učení může vést k trvalejší změně v prožívání, uvažování i chování. " (Vágnerová, 2004, s. 74)

Odráží se v něm závislost dítěte na vnějších vlivech, což se projevuje interakcí mezi organismem a podnětem. Hlavní funkcí učení je **adaptace na prostředí**, v němž dítě žije. Změna, která nastane, může mít adaptivní či maladaptivní charakter. Jeho výsledkem je zkušenost, která se projeví změnou. V paměti je uložen výsledek učení v různých formách.

Učení se dělí na:

1. mechanické,
2. senzomotorické - spojené s pohybem,
3. učení podmiňováním – tvorba asociací (klasické a operativní). (Vágnerová, 2004)

Kognitivní učení

K tomuto druhu učení dochází pomocí zpracování informací. Je předpokladem rozvoje poznávacích procesů. Jeho efektivita závisí na dosažené úrovni rozumových schopností. Je zprostředkováno znakovým systémem tj. řečí. Občas se stává, že dítě přijde na určitý společný znak samo, obvykle se ale učí spíše pomocí verbálního projevu. Jednou z hlavních variant kognitivního učení je **osvojování obecných principů**.

Existují 3 druhy kognitivního učení:

1. učení, kdy lze aplikovat předchozí zkušenost,
2. učení, kdy dochází k interpretaci zkušenosti,
3. učení, kdy pod vlivem nové informace dojde ke změně způsobu uvažování. (Vágnerová, 2004)

3.1.9 Hra

Hra je neverbální symbolická funkce, která představuje způsob vyjádření vlastní interpretace reality. (Vágnerová, 2005)

Hra provází dítě již od jeho narození. Je hlavním prostředníkem v kontaktu dítěte s okolním světem. Dítě do hry promítá a současně i rozvíjí celou svoji osobnost, což mu přináší seberealizaci. Věci, které dítě obklopují, mu umožňují kontakt s dospělým. Ve dvou letech jsou pro dítě zajímavé hry, při nichž může manipulovat s předměty. Ve 3 letech nastupuje **symbolická hra** ("jen jako"-např. krabice jako domeček). Na konci předškolního období převažuje **hra paralelní**, což znamená, že dítě si hraje vedle ostatních, ale záměr hry si organizuje samo, občas se připojí ke kolektivu. Vrcholem dětské hry je **kooperativní hra**, kdy dítě spolupracuje s kolektivem nebo jiným dítětem a mají společný záměr hry. S postupným zráním psychických funkcí dítě začne do hry zapojovat sociální vztahy. Dítě potřebuje při hře stále více pohybu a větší prostor, jelikož se mění jeho "**akční rádius her**". V tomto období nabývá na důležitosti i tzv. **didaktická hra**, jejímž cílem je rozvíjet u dítěte

poznávací schopnosti. Hra může sloužit i jako vhodný terapeutický prostředek například při léčbě agresivity. Prostřednictvím volné hry dochází ke spontánnímu učení, ale didaktickou hrou se dítě učí záměrně. Didaktická hra je volným přechodem mezi spontánní hrou a úkolovou činností. Hra je motivována potřebami vývoje dítěte, protože pomocí hry procvičuje to, co je pro něj v daném vývojovém stádiu nejdůležitější. Je z velké části ovlivněna také povahovými rysy dítěte. Pozorování dítěte při hře je vhodný způsob, jak získat informace o dítěti i jeho vývoji. Dítě do hry promítá i svůj postoj ke světu. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Hra má významné místo i v socializačním procesu. Celé předškolní období se dá nazvat "**obdobím hry**", jelikož znamená pro dítě hlavní činnost. U předškoláků je hra zaměřena na tvorbu nových věcí ne jen procvičování tělesných funkcí. (Langmeier, 2006)

Druhy her:

- funkční (činnostní),
- konstrukční,
- realistické,
- iluzivní,
- úkolové. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Hlavním rozdílem hry předškolního dítěte a batolete je, že u předškoláka je hra záměrná. (Langmeier, 2006)

Koťátková (2005) uvádí další členění her:

- a) volná hra,
- b) řízená a didaktická hra,
- c) terapeutická hra,
- d) aktivizující hra,
- e) hry zlepšující koncentraci,
- f) hry seznamovací,

g) hry kontaktní,

h) komunikační, interakční, pohybové, kooperativní, dramatické.

Hra se také využívá jako způsob přirozené výchovy dítěte nebo jako metoda pro posílení psychické odolnosti dítěte. (Hoskovcová, 2006)

Mateřské školy využívají hru jako metodu pro naplnění výchovně vzdělávacích cílů. Hry navozené pedagogem mohou mít motivační i vzdělávací charakter. Hra je zařazena i do RVP PV i se specifikací jejich cílů a vzdělávací nabídkou. (Kofátková, 2008)

RVP PV je v mateřských školách dále rozpracován na ŠVP (školní vzdělávací program), který si každá pedagožka dále ve své třídě individuálně rozvíjí a tak vytváří TVP (třídní vzdělávací program). TVP je tvořen na základě specifik dané třídy. Tato specifika jsou sestavena na základě průzkumu, diagnostiky, kdy učitelka zjistí vývojovou úroveň dětí. Tímto učitelka pozná slabiny své třídy a na základě nich vypracuje takový vzdělávací plán, aby došlo k co největšímu rozvoji a nápravě. Zároveň by si měla být dobře vědoma i předností své třídy a umět jich dobře využít.

3.1.10 Tvořivost

Tvořivost představuje komplex schopností. Stává se ale, že i vysoce inteligenční osoby nemusí dosahovat vysoké úrovně tvořivosti. Ovšem vysoce tvořivý jedinec je naopak velmi inteligentní. V tvořivosti se uplatňují kognitivní i motivační rysy osobnosti. Jejím hlavním znakem je autonomie a senzitivita vůči problému. Freud se domníval, že tvořivost vychází ze sublimace sexuální energie. (Nakonečný, 2009)

3.2 Sociální a emocionální zralost a připravenost

Nakonečný (2009) definuje emocionalitu jako zvláštní dimenzi temperamentu, vzrušivost, která je též základním znakem emocí a má i stránku obsahovou.

Nejnámější dimenze emocionality je dle H.J.Eysenecka (1947) pomocí faktorové analýzy a to emocionální stabilita /labilita (neuroticismus). (Nakonečný, 2009)

Mezi sekundární faktory emocionality se řadí:

1. úzkost / přizpůsobení,
2. emoční labilita /stabilita.

Mezi trvalejší vlastnosti osobnosti určuje emocionalita především dynamiku prožívání emocí. (Nakonečný, 2009)

3.2.1 Emoční inteligence

Od konce 20. století se používá termín sociální inteligence (emoční). Jde o souhrnné označení, které zahrnuje charakter a morální aspekty osobnosti. Je určována za hlavní předpoklad povolání. (Vágnerová, 2000)

Emoční inteligence zahrnuje více složek a to:

1. znalost vlastních emocí,
2. zvládání emocí,
3. dovednosti a návyky,
4. empatie,
5. sociální dovednosti,
6. kladné sebehodnocení. (Čáp, Mareš, 2001)

3.2.2 Pracovní zralost

Jinak nazývána i jako práceschopnost. Je podmíněna zralostí CNS, ale především výchovou, sociálními dovednostmi a samostatností. Záleží na míře soustředěnosti, jakou dítě věnuje dané činnosti. Pro školu má také význam, především, aby dítě dokázalo sedět po určitou dobu v lavici a soustředilo se na práci a bylo schopno respektovat autoritu. (Bednářová, Šmardová, 2010)

V dnešní době se často hovoří o tom, zda předškolní výchova děti dostatečně připravuje na školu. Z mého pohledu by měla být školka pro děti spíše ještě hrou, ale příprava dětí na školní docházku by se neměla podceňovat. Je nutné, aby se děti již v předškolním věku učily soustředěnosti, schopnosti pozdržet své aktuální potřeby, naučily se dokončit svoji práci apod.

3.2.3 Sebeobsluha

Jde především o schopnost zvládat běžné dovednosti jako je např. oblékání, stolování, hygiena atd. Nejprve by se na tom měla podílet rodina a vložit do dítěte základy, dále pak mateřská škola. Požadavky na soběstačnost by měly být na dítě kladeny vždy s ohledem na jeho věk. Důležité je dítě neustále motivovat k samostatnosti i při neúspěchu. Před nástupem do školy se zvyšuje jeho autonomie. Pro dítě má největší význam, když se na těchto činnostech může také podílet. Začneme se u něj setkávat s výroky "já sám", "já taky". Dítě rádo napodobuje dospělé a jeho pochvala pro něj znamená mnoho. Při nácviku sebeobsluhy je dobré dítěti nejprve činnost vysvětlit, ukázat a pak jej naučit zvládat ji samostatně. Nejlepší způsob je formou hry. Velmi důležité je naučit dítě také správné hygieně, poučit jej, že nesmí plýtvat např. toaletním papírem nebo po každé návštěvě toalety si musí umýt ruce. Nejčastějším důvodem proč může mít dítě v této oblasti problémy je jeho nedostatečná trpělivost a důslednost. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Nezralost v této oblasti může mít na dítě velký vliv v jeho dalším sociálním i psychickém vývoji a může se projevit problémy ve škole, kdy dítě nemusí být schopno zvládat tempo ostatních vrstevníků.

3.2.4 Socializace dítě předškolního věku

Vágnerová (2004) definuje socializaci jako: *"celoživotní proces utváření a vývoj člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti."* (Vágnerová, 2004, s. 273)

Nejde o pouhé jednosměrné působení společnosti na jedince, ale ani ne o jeho pasivní přizpůsobování. Jde o vzájemné působení jedince a společnosti. (Čáp, Mareš, 2001)

Jedná se o jakousi adaptaci jedince na okolní svět. Může se ovšem stát, že dítě může disponovat vrozenými předpoklady, které způsobí, že není schopné socializace. Pro většinu lidí nastává po narození proces adjustace, který umožňuje bezporuchovost sociálních funkcí. Ovšem ne všichni lidé těmito funkcemi disponují. Tato adjustace umožňuje dítěti převzít roli školáka a jeho další normální vývoj. Dále také umožňuje vznik schopností vzepřít se zlu. Začíná v novorozeneckém věku jako tzv. **"primární socializace"**, která probíhá v rodinné

výchově a ve své podstatě se jedná o sociální učení. Jde o získávání zkušeností prostřednictvím sociálních interakcí a to především mezi:

- matkou a dítětem,
- jistota a nejistota,
- otevřenost a uzavřenost.

Za základní úkoly primární socializace lze považovat:

- osvojení si základních kulturních návyků,
- osvojení si mluvené řeči,
- orientace v kulturních hodnotách,
- určitá míra sebeovládání. (Nakonečný, 2003)

Při socializaci se dále také formují poznávací procesy, emoce i celá osobnost. Nevýhodou socializace ale je, že vzniká dlouhodobá závislost jedince na skupině a to může vést k jeho nesamostatnosti. (Čáp, Mareš, 2001)

Sociální kompetence

„Schopnost vytvořit si psychologicky adekvátní obraz partnera interakce “ (Nakonečný, 2003, s. 359).

Sociální dovednosti

V předškolním věku se dítě učí správným vzorům chování. Jde především o rozvoj prosociálního chování tzn. pozitivní respektující. Je však vždy spojen s určitou úrovní empatie. *"Jedním z předpokladů pro rozvoj prosociálního chování je uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí"* (Vágnerová, 2000, s.123)

Dítě, které se cítí ohrožené má tendenci reagovat více asociálně. Děti s fyziologickým vývojem mají více pozitivní náhled na život a lépe zvládá životní krize. Tím získává i větší sociální zkušenosti. (Vágnerová, 2000)

Na konci předškolního období je dítě schopno uvažovat už i z pohledu jiného člověka. Dokáže se lépe vžít do pocitu jiných lidí. Nastává decentrace hodnocení, což tvoří pozi-

tivum, jde o základ pro rozvoj sociálního chování. Sociální chování představuje výsledek sociálního učení. Především jde o nápodobu nebo vysvětlování a podmiňování (trest x odměna). Pokud se v rodině dítěte nevyskytuje vhodný model chování, pak i samo dítě tento model nepřijme a nedokáže se chovat žádoucím způsobem. Protože dítě často nechápe rozdíl mezi chováním žádoucím a nežádoucím. Většina dětí dokáže projevit empatii vůči okolí, ale je do jisté míry omezena. Děti mají užší citlivost pouze na některé emoční prožitky jiných lidí a to ty, které jsou viditelné navenek. Nedokáže se vyvarovat intenzivním emočním projevům a své emoci obvykle podlehne. (Vágnerová, 2000)

Sociální role

Při sociální interakci člověk přejímá různé sociální role. Plní je v průběhu celého života. Nemusí být vždy vzájemně slučitelné, pak může docházet ke konfliktu. Socializace i sociální role jsou záležitostí jak vnějšího tak vnitřního působení na jedince, dítě pak přejímá určitý požadavek za svůj a dochází k zvnitřnění sociální role. (Čáp, Mareš, 2001)

Sociální učení

Tento mechanismus má velmi důležitou roli v socializaci. Jde o soubor forem učení, kdy si dítě osvojuje předpoklady pro společenský život.

Čáp, Mareš (2001) uvádí 2 základní druhy sociálního učení:

1. napodobování,
2. odměna a trest (matka odměňuje nebo trestá).

Osobnost dítěte velmi ovlivňuje kontakt s ostatními lidmi. Především sociální interakce dvou jedinců. Dítě se nejvíce učí nápodobou od svého okolí. Pomocí sociální komunikace je dítěti umožněno další předávání zkušeností. Další složkou je sociální percepce, která za pomoci okolí předává dítěti emoční vztahy. (Čáp, Mareš, 2001)

4 METODY POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI

4.1 Pedagogická diagnostika

Gavora chápe pedagogickou diagnostiku jako prostředek ke zjišťování a hodnocení úrovně rozvoje žáka jako výsledek výchovně-vzdělávacího působení. Diagnostika zjišťuje, v jaké etapě výchovně-vzdělávacího procesu se dítě v dané době nachází a zda jsou jeho vlastnosti v souladu s očekáváním, tj. cíli a záměry výchovy a vzdělávání. (Průcha, 2000)

Důležité místo v diagnostice zaujímá schopnost dítěte uplatňovat citové a volní procesy, jeho soužití mezi dětmi, začlenění do skupiny vrstevníků, respekt dospělého jako autority a v jaké míře tyto vztahy ovlivňují jeho osobnost. (Monatová, 2000)

Mezi základní testy sociální a psychické zralosti dítěte patří :

1. Orientační test školní zralosti

Zde spadá Jiráskův test školní zralosti, který zahrnuje 3 úkoly:

- a) kresba mužské postavy,
- b) napodobení písma,
- c) překreslení skupiny bodů.

Závěrečný výsledek je vyhodnocen jako nadprůměrný, průměrný, podprůměrný.

2. Vinlandská škála sociální zralosti

Tato metoda se zaměřuje na sociální chování dítěte v konkrétních situacích. (Vágnerová, 2001)

5 ZJIŠŤOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI

5.1 Úloha zápisu

Zápisem dítě vstupuje do světa školáka. Zde se dítě poprvé seznamuje s prostředím základní školy, které je odlišné od mateřské školy. Každé dítě má svoji představu o škole, ale skutečnost bývá mnohdy odlišná. Dítě se na školu těší, ale zároveň se jí i bojí. Zápis je velmi důležitou událostí také pro rodiče i pedagogy mateřské školy. Rodiče se zde obeznámí i s legislativními úkony a s diagnostikou dítěte ze strany školy.

Zápis je legislativní akt (zákon č. 49/2009 Sb.): zákonný zástupce má povinnost přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce a to v době dané zákonem zpravidla od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Zahajuje ji začátkem školního roku, který následuje až po dni, kdy dítě dosáhne 6 let. Do základní školy může být dítě přijato od září do konce června, pokud je ovšem tělesně i duševně zralé a požádá o to i jeho zákonný zástupce. Pokud se přijímá dítě, které se narodilo v době od září do prosince, pak je dobré mít potvrzení od poradenského zařízení. Termín zápisu vyhláší město, obvykle bývá uveden na městských vývěskách. Zápis trvá 2 dny. Zápis je povinný i pro děti s odkladem povinné školní docházky.

Při zápisu má škola možnost poprvé se seznámit s dítětem. Zde může rozhodnout, zda je dítě pro školu připravené či nikoliv. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Zápis plní tyto funkce:

- depistážní,
- preventivní,
- objasňující.

Každá škola si sama volí formu, obsah i rozpětí zápisu. Většina škol ověřuje vývojovou úroveň schopností a dovedností potřebných pro zvládnutí trivია. Informace o zápisu lze získat na městském úřadě. Na jeho termín dále upozorňuje také tisk či rozhlas. Mnohé školy pořádají před zápisem rodičovské schůzky. (Bednářová, 2010)

Beníšková (2007) upozorňuje na to, co by si s sebou rodiče měli vzít k zápisu dítěte:

- občanský průkaz,

- rodný list dítěte,
- očkovací průkaz dítěte,
- kartu zdravotní pojišťovny.

Občas se ale také stává, že škola tlačí na rodiče se zápisem, protože za každé zapsané dítě dostává dotace od úřadů. Během zápisu jeden pedagog vyplňuje s rodiči administrativu a druhý se věnuje dítěti. Na závěr dítě dostane dárek vyrobený školáky. Je důležité, aby rodiče brali zápis dítěte jako slavnostní den. Je lepší, když se zápisu účastní oba rodiče. (Benišková, 2007)

Budoucí školák by měl být kompetentní v těchto oblastech:

- Myšlení a znalosti

Orientuje se ve světě kolem sebe, zná své jméno, adresu, věk, bydliště. Poznává základní zvířata a rostliny.

- Řeč

Ovládá výslovnost bez chyb. Má přiměřenou slovní zásobu, pojmenuje běžné věci a situace, dokáže požádat druhého o pomoc. Rozumí pokynům učitelky. Je schopno se domluvit s dětmi.

Ředitel mateřské školy je povinen svolat informační schůzku pro rodiče a to nejčastěji na podzim. Rodičům, jejichž dítě má doporučený odklad povinné školní docházky rozhoduje ředitel školy. Pokud je dítěti odsouhlasen odklad odborníkem, pak následuje opakování ročníku v mateřské škole, přípravná třída základní školy nebo speciální mateřská škola. (Kropáčková, 2008)

5.2 Odklad povinné školní docházky

Nezralé děti obvykle dostanou odklad povinné školní docházky. Ovšem pokud nezralé dítě nastoupí do školy, může to pro něj znamenat vystavení dlouhodobému stresu. Požadavky, které nezvládá, mohou vést ke zvýšené únavě a častějšímu výskytu nemocí dítěte. V dramatičtějších průběhu může dojít až k „**syndromu neúspěšného dítěte**“.

Jde-li tedy do školy dítě narozené v květnu, může se ve třídě setkat se spolužáky, kteří jsou starší pouze o rok, ale i o 15 a více měsíců. A při srovnání úrovně intelektu obou dětí, to je pro mladší děti velkou nevýhodou, jelikož staršímu dítěti jde vše obvykle snáze. Účast nezralého dítěte ve třídě velmi komplikuje práci učitele, protože se musí tomuto dítěti věnovat více individuálně než ostatním dětem. (Kutálková, 2005)

posledních 20 letech se stal odklad povinné školní docházky problémem týkajícím se čtvrtiny dětí školního věku. (Kotátková, 2008)

Podle školského zákona se odklad uděluje dětem v situaci, kdy po dovršení 6 let není dítě tělesně nebo duševně dostatečně vyspělé. Nástup do školy může být odložen pouze jednou. Pokud rodič ví, že dítě dostane odklad ještě před zápisem je nutné si vyřídit doporučení od lékaře a předat jej k zápisu bez účasti dítěte. K odkladu je vždy potřeba souhlas obou rodičů. Nejdůležitější je posudek od psychologa a speciálního pedagoga bez něj dítě odklad nedostane. (Beníšková, 2007)

Odklad je pro dítě šance, jak dostatečně dozrát a vyvinout se. Dítě s odkladem by mělo mít individuální vzdělávací plán. Učitelka z mateřské školy by měla mít zprávu od pedagogicko-psychologické poradny, aby mohla s dítětem efektivně pracovat. (Kropáčková, 2008)

5.2.1 Dodatečný odklad povinné školní docházky

Tato metoda se doporučuje u dětí, co nastoupí do školy, ale nároky jsou na ně příliš vysoké a děti je nejsou schopny zvládat. Tento druh odkladu může být vystaven do pololetí první třídy, pokud se to ale zjistí později, dítě už na odklad nemá nárok. Dítě by muselo ve třídě setrvat a příští rok si ji zopakovat znovu. Pro dítě to každopádně znamená velký stres a prožívá zklamání. Dává se především dětem, které výrazně zaostávají za ostatními dětmi. (Beníšková, 2007)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÁ ČÁST

V praktické části své bakalářské práce se budu zabývat teoretickými východisky, které úzce souvisí s tématem sociální zralost dítěte předškolního věku v rámci pedagogiky a psychologie. Především se zaměřím na specifikování dětského věku, na sociální a emocionální oblast vývoje dítěte, dále na socializaci, pracovní zralost a sebeobsluhu. Zmíním termíny, jako jsou výchova dítěte, principy výchovy. Dále pak sociální dovednosti, vývojové škály sociálních dovedností. Z psychologické oblasti se budu zabývat temperamentem, který patří mezi základní faktory podílející se na utváření osobnosti jedince. Ve výzkumné části se zaměřím na získávání dat sociální zralosti nebo-li sociální úrovně dětí z pohledu rodiče jako hlavního aktéra ve výchově dítěte. Pro získání dat jsem si zvolila rodiče, jejichž děti navštěvují poslední rok předškolní výchovy v městech Uherské Hradiště, Staré Město, Babice a Mařatice. Výsledky výzkumu tedy nemohou ze všeobecnit náhled na všechny děti, které navštěvují mateřské školy, nýbrž pouze přiblížit situaci daných mateřských škol na Uherskohradištsku.

6.1 Výzkumný problém, druh výzkumu, jeho popis a předpokládané zpracování

6.1.1 Výzkumný problém

Zjistit orientační úroveň psychické a sociální zralosti u dětí předškolního věku z pohledu jejich rodičů v okrese Uherské Hradiště a okolí.

V mé praktické části jsem použila **popisný (deskriptivní) výzkumný vzorek**. Kvantitativní výzkum je podle Maňáka (2005) definován jako objasňování jevů na základě vědecké teorie, ověřování a formulování zákonitostí. Zdrojem poznání má být pouze objektivní zkoumání edukační reality. Mezi hlavní metody kvantitativního výzkumu patří experiment, dotazník, strukturované pozorování, rozhovor. Já pro svůj výzkum použiji metodu dotazníku.

Tuto problematiku jsem **konzultovala** s následujícími odborníky:

- doc. PhDr. Jana Kutnohorská, CSc. – vedoucí mé bakalářské práce, působící na

FHS UTB ve Zlíně

- Mgr. Martina Růžičková – vyučující předmětu metodologie na FHS UTB ve Zlíně
- Prof. PhDr. Peter Gavora, CSc. – vyučující předmětu bakalářský seminář na FHS UTB ve Zlíně

6.1.2 Druh výzkumu

Pro svůj výzkum jsem zvolila **kvantitativní výzkum**, dotazníkovou metodu. Tento výzkum jsem si zvolila proto, že díky němu mohu zjistit úroveň sociální zralosti dětí z pohledu jejich rodičů, dále zjistit sociální zralost dětí v oblasti mezilidských vztahů ve skupině svých vrstevníků, dětskou spolupráci s autoritou a jejich samostatnost. Tato metoda mi poskytne informace k identifikaci faktorů sociální zralosti, které ovlivňují vstup dítěte do základní školy, jak pozitivně, tak negativně, a především identifikovat úroveň sociální zralosti dětí před zápisem do základní školy.

6.1.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu, který jsem si zvolila je zjistit a následně popsat úroveň sociální zralosti dětí předškolního věku z pohledu jejich rodičů v předškolních institucích na Uherskohradištsku a to konkrétně ve městech Uherské Hradiště, Staré Město, Traplice, Jalubí, Babice a Mařatice.

Hlavním cílem této výzkumné práce je zjistit sociální zralost dětí v oblasti mezilidských vztahů ve skupině vrstevníků, zjistit schopnost dětí spolupracovat s autoritou (rodič, učitel) a dále zjistit faktory, které ovlivňují sociální zralost dětí před zápisem do základní školy.

6.1.4 Dílčí výzkumné cíle

Stanovila jsme si tyto výzkumné dílčí cíle:

- Identifikovat faktory sociální zralosti dětí.
- Zjistit úroveň sociální zralosti dětí půl roku před zápisem do základní školy.
- Zjistit, které faktory ovlivňují sociální zralost dítěte pozitivně.
- Zjistit, které faktory ovlivňují sociální zralost dítěte negativně.

6.1.5 Volba výzkumných metod

Dotazník

Pro své výzkumné šetření použiji metodu **dotazníku**. Podle Maňáka (2005) se jedná o techniku, která zajistí dostatečný počet respondentů při relativně malých nákladech v krátkém čase. Základem jsou písemně kladené otázky a písemně získané odpovědi.

(Maňák, Švec Š., Švec V. 2005)

Základní terminologie užívaná u dotazníku:

- Respondent – osoba vyplňující dotazník
- Otázky – jednotlivé prvky dotazníku (mohou se vztahovat k jevům vnějším – názory – a nebo vnitřním – postoje, motivy, city)
- Položka – označení pro otázku v dotazníku
- Administrace – zadávání dotazníku

Distribuce dotazníku

Dotazník jsem osobně nabídla učitelkám mateřských škol posledního roku předškolní docházky, které tyto dotazníky nabídly rodičům dětí, které daný ročník navštěvují. Do každé mateřské školy jsem dala 20 dotazníků určených rodičům. Pro své výzkumné šetření jsem použila celkem 120 dotazníků. Počítala jsme s návratností asi 100 dotazníků, což bych považovala za úspěch. Návratnost dotazníků nakonec byla nižší, než jsme původně očekávala, dotazníků se mi vrátilo 90.

6.1.6 Výzkumný vzorek

Jelikož potřebuji zjistit úroveň a zastoupení křesťanské výchovy v předškolních institucích u dětí předškolního věku, musela jsem si ke svému výzkumu zvolit **výzkumný vzorek záměrný**.

Jsem si vědoma toho, že výzkum bude prováděn na omezeném počtu respondentů, což může ovlivnit výsledky výzkumu. Dalším rizikem je, že respondenti budou odpovídat tak, aby pro ně samotné byla odpověď uspokojivá. S těmito riziky však musím počítat.

6.2 Výsledky výzkumu

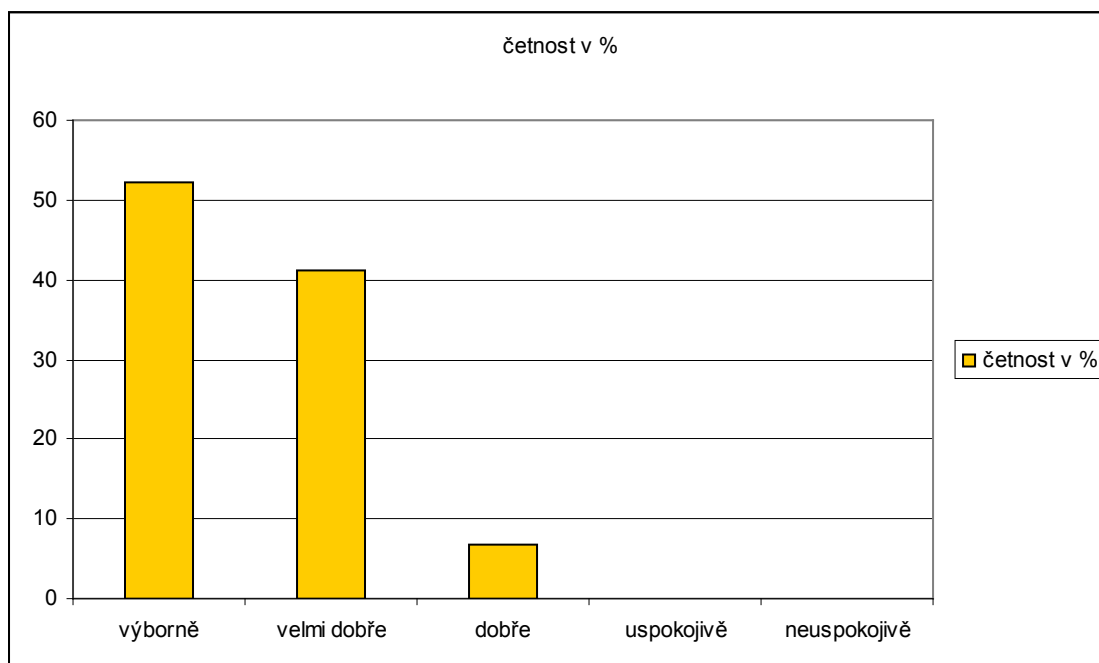
V této části bych chtěla vyhodnotit získané informace ze svého výzkumu. Výsledky jsou zpracovány pomocí tabulek, grafů a slovní interpretace. Na závěr jsem uvedla všechny poznatky, které vyplynuly z výsledků mého výzkumu.

Otázka č.1. *Vaše dítě se v kolektivu vrstevníků, které zná, cítí?*

Tabulka 1. Spokojenost dítěte v kolektivu vrstevníků.

Kategorie výběru možností	četnost odpovědí	četnost v %
výborně	47	52,2
velmi dobře	37	41,1
dobře	6	6,7
uspokojivě	0	0
neuspokojivě	0	0

Graf 1. Spokojenost dítěte v kolektivu vrstevníků



Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: " *Jak se dítě cítí v kolektivu svých vrstevníků v mateřské škole.*"

Interpretace: Z grafu vyplývá, že nejvíce dětí (52,2%) se v kolektivu svých vrstevníků v mateřské škole cítí výborně nebo velmi dobře (41,1%). Jen malá část dětí (6,7%) se cítí dobře a spontánně v kolektivu mezi svými vrstevníky. Žádné z dětí se necítí v kolektivu svých vrstevníků neuspokojivě.

Otázka č. 2 *.Postupně se učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neubližovat si navzájem , umět navázat kontakt, požádat, poděkovat) zvládá:*

Tabulka 2 . Dodržování pravidel správného chování.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	četnost v %
velmi dobře	49	54,4
výborně	23	25,6
dobře	17	18,9
uspokojivě	1	1,1
neuspokojivě	0	0

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: *"Zjisti, zda je dítě kompetentní dodržet pravidla chování, které jsou ve třídě stanoveny."*

Interpretace: Z výsledků vyplynulo, že většina (54,4%) respondentů se domnívá, že jejich dítě je schopno chápat a dodržovat stanovená pravidla chování ve třídě velmi dobře.

Dalších (25,6%) respondentů označilo pravidla chování svého dítěte za výborné.

Možnost dobré chování dítěte uvedlo 18,9 % respondentů.

Uspokojivé chování uvedl jeden respondent (1,1%), což vypovídá o minimálním výskytu tohoto druhu chování u dětí v předškolním věku.

Žádný z rodičů však neuvedl chování svého dítěte za neuspokojivé.

Otázka č. 3. *Jaká je u Vašeho dítěte schopnost požádat o pomoc, když má problém?*

Tabulka 3 . Schopnost dítěte požádat o pomoc.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	četnost v %
velmi dobrá	48	53,3
výborná	25	27,9
dobrá	13	14,4
uspokojivá	4	4,4
neuspokojivá	0	0

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: "Zjistit schopnost dítěte požádat o pomoc, když si neví rady."

Interpretace: Největší část (53,3%) respondentů uvedlo, že jejich dítě potřebuje pomoc při některých činnostech a že se nebojí o ni požádat.

Menší část (27,9) respondentů označilo schopnost jejich dítěte požádat o pomoc, když si neví rady za výbornou.

Velmi málo respondentů (14,4%) se přiklonilo k hodnotícímu stanovisku, že schopnost požádat o pomoc je u jejich dítěte spíše dobrá.

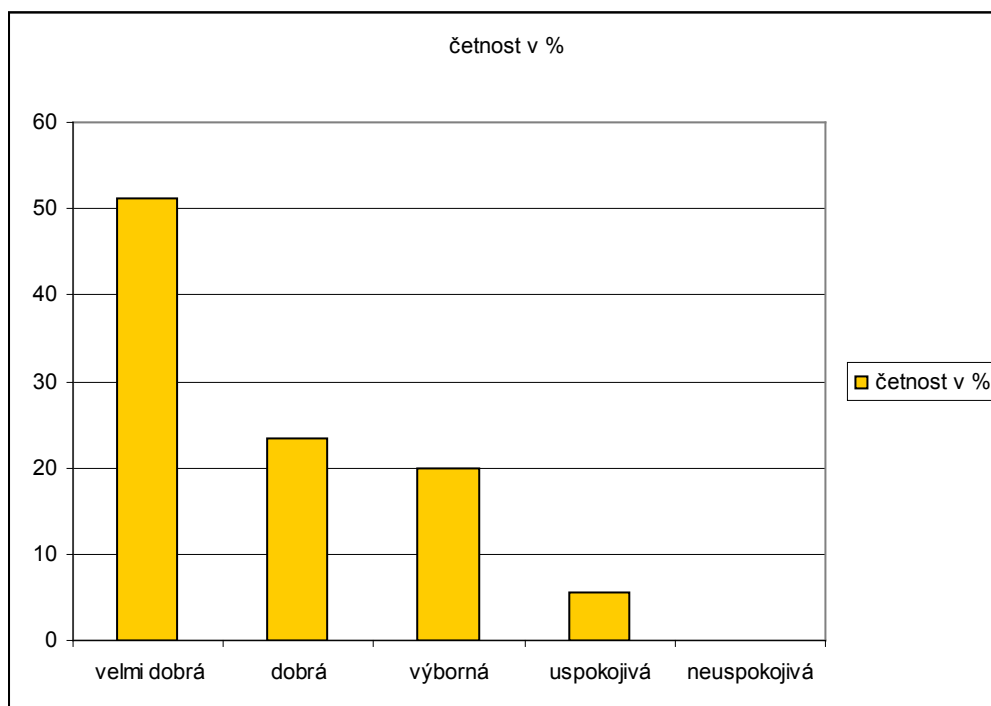
Nejméně (4,4%) respondentů se domnívá, že schopnost jejich dítěte požádat o pomoc je uspokojivá, z čehož lze usoudit, že děti jsou při oslovení okolí spíše nejisté.

Otázka č. 4. *Jaká je u Vašeho dítěte schopnost správně reagovat na pokyny autority (rodič, učitel...) a to například na prosbu, požadavek, zákaz?*

Tabulka 4. Schopnost dítěte správně reagovat na pokyny autority.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí
velmi dobrá	46
dobrá	21
výborná	18
uspokojivá	5
neuspokojivá	0

Graf 2 . Schopnost dítěte správně reagovat na pokyny autority



Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: "Zjistit, jak dítě reaguje na pokyny autority."

Interpretace: Podle uvedených výsledků je patrné, že nejvíce respondentů (51,2%) se domnívá, že schopnost jejich dítěte správně reagovat na pokyn autority je velmi dobrá.

Další část respondentů (23,3%) se přiklání k názoru, že schopnost jejich dítěte správně reagovat na pokyn autority je spíše dobrá.

Méně (20%) respondentů se domnívá, že dítě je schopno reagovat na pokyn autority výborně.

Nejméně (5,5%) respondentů označilo schopnost jejich dítěte reagovat na pokyn autority za uspokojivou.

Z toho vyplývá, že nejvíce dětí v předškolním věku je schopno reagovat na pokyn autority velmi dobře.

Otázka č. 5. *Schopnost rozvoje smyslu pro morálku (morální hodnoty: dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje ohleduplnost, soucit...) je u Vašeho dítěte?*

Tabulka 5. Schopnost dítěte projevit smysl pro morálku.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	četnost v %
velmi dobrá	48	53,3
výborná	21	23,4
dobrá	18	20
uspokojivá	3	3,3
neuspokojivá	0	0

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: "Zjistit úroveň schopnosti projevit smysl pro morálku".

Interpretace: V tabulce lze pozorovat, že nejvíce (53,3%) respondentů si myslí, že jejich dítě je schopno projevit morální chování velmi dobře.

Další část (23,4%) respondentů považují schopnost svého dítěte chovat se morálně za výbornou. Téměř stejné množství (20%) respondentů se přiklání k názoru, že dítě tuto schopnost zvládá dobře. Pouze tři respondenti (3,3%) se domnívají, že schopnost jejich dítěte morálně se projevovat je uspokojivá.

Otázka č.6. *Schopnost odmítnout nežádoucí chování jako je například lež, nespravedlnost, ubližování, odolat navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné) je u Vašeho dítěte ?*

Tabulka 6. Schopnost dítěte odmítnout nežádoucí chování.

Kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	Četnost v %
velmi dobrá	42	46,7
dobrá	29	32,2
výborná	16	17,8
uspokojivá	3	3,3
neuspokojivá	0	0

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: " Zjistit úroveň schopnosti dítěte odmítnout nežádoucí chování."

Interpretace: Nejvíce (46,7%) respondentů se přiklání k názoru, že schopnost odmítnout nežádoucí chování je u jeho dítěte velmi dobrá.

Další část (32,2%) respondentů souhlasí s tím, že jejich dítě dokáže dobře odmítnout nežádoucí chování okolí.

Již menší část (17,8%) respondentů se přiklání spíše k tomu, že schopnost jejich dítěte odmítnout nežádoucí vliv okolí je výborná.

Nejmenší část (3,3%) respondentů uvedlo, že jejich dítě dokáže uspokojivě odmítnout nežádoucí chování.

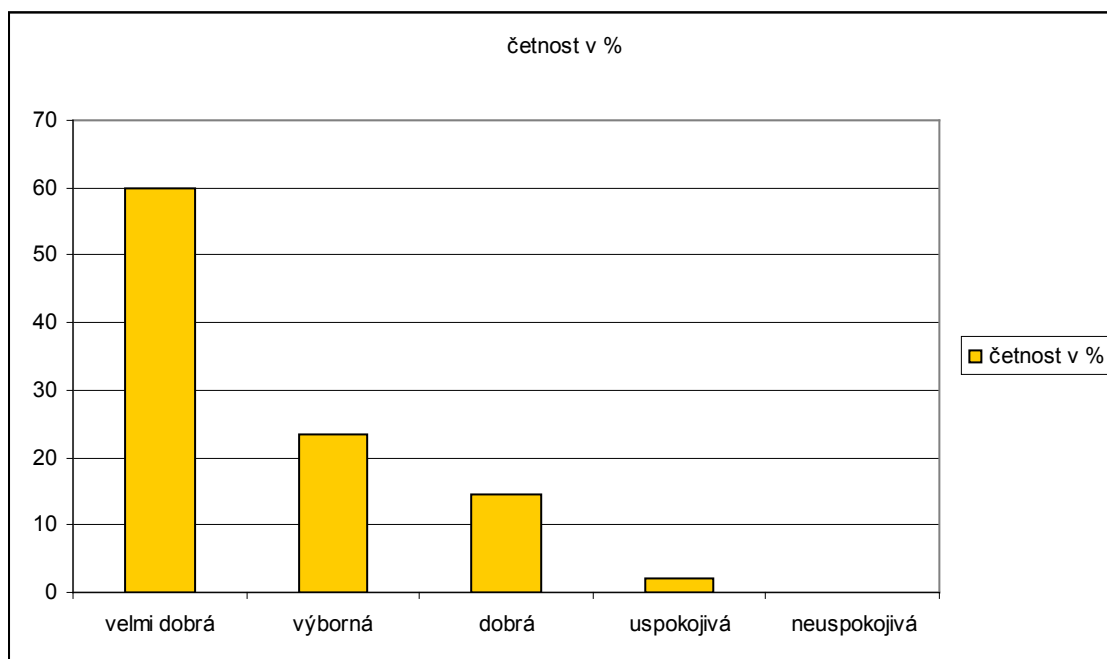
Z výsledků lze obecně usuzovat, že nejvíce rodičů považuje schopnost dítěte odmítnout negativního chování velmi dobře, jsou schopny rozpoznat normu chování od abnormálních (patologického).

Otázka č. 7. Znalost základních pravidel chování na veřejnosti a dbání na osobní zdraví i zdraví svých vrstevníků (například na vycházce) je?

Tabulka 7. Znalost základních pravidel chování na veřejnosti a dbání na zdraví.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí
velmi dobrá	54
výborná	21
dobrá	13
uspokojivá	2
neuspokojivá	0

Graf 3. Znalost základních pravidel chování na veřejnosti a dbání na zdraví .



Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: "Zjistit úroveň znalosti základních pravidel společenského chování."

Interpretace: Nejvíce (60%) respondentů se domnívá, že jejich dítě je obeznámeno s pravidly chování na veřejnosti a ví jak se má chovat, aby neohrožovalo zdraví své a jiných je na velmi dobré úrovni.

Menší část (23,4%) respondentů považuje schopnost svého dítěte dodržovat základní pravidla chování na veřejnosti za výbornou.

Další část (14,4%) respondentů se přiklání k možnosti, že jejich dítě je dobře obeznámeno se základními pravidly chování na veřejnosti.

Dva z respondentů (2,2%) uvedli, že považuje schopnost znalostí základních pravidel chování svého dítěte za uspokojivou.

Z těchto výsledků lze usoudit, že velká část dětí zná základní pravidla slušného chování a dokáže se podle nich řídit.

Otázka č. 8. *Jak Vaše dítě zvládá rozlišování svých rolí při kooperativní nebo skupinové hře (rozvíjí smysl pro povinnost a toleranci k druhým)?*

Tabulka 8. *Schopnost rozlišení rolí při hře.*

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	četnost v %
zvládá	47	52,2
obvykle zvládá	21	23,3
zvládá výborně	19	21,2
zvládá uspokojivě	2	2,2
nezvládá	1	1,1

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: *"Zjistit úroveň schopnosti rozlišit své role při hře."*

Interpretace: Z tabulky č. 8 lze pozorovat, že nejvíce (52,2%) respondentů se domnívá, že jejich dítě zvládá rozlišovat role při hře a také se s některou ztotožnit.

Méně (23,3%) respondentů si je vědoma, že jejich dítě obvykle zvládne rozlišit základní role ve hře a s některou z nich se ztotožní.

Pouze menší část (21,2%) respondentů si myslí, že jejich dítě zvládá výborně rozlišovat herní role při hře a s některou se ztotožní.

Velmi malá část (2,2%) respondentů usuzuje, že jejich dítě rozeznává role při hře uspokojivě.

Nepatrné množství (1,1%) respondentů se přiklání k hodnocení kritéria, že jejich dítě nerozezná herní role a s žádnou se neztotožní, není schopno kooperovat s ostatními.

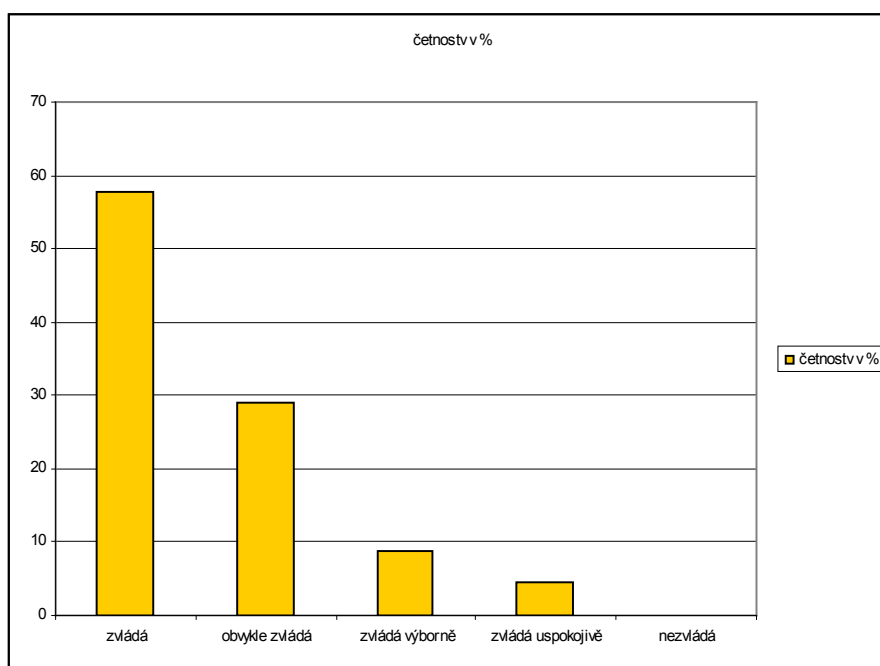
Je možné konstatovat, že nejvíce dětí se zvládá zapojit do kooperativní hry mezi své vrstevníky bez obtíží. Popřípadě dovedou rozdělit role ve hře.

Otázka č. 9. *Jak Vaše dítě zvládá překonávání překážek (např. neví-li si s něčím rady, nerozumí-li pokynům učitele..., odloučit se na určitou dobu od rodiny...).*

Tabulka 9. Schopnost překonávání překážek (především psychických – odloučit se na určitou dobu od rodiny)

Kategorie výběru možností	četnost odpovědí
zvládá	52
obvykle zvládá	26
zvládá výborně	8
zvládá uspokojivě	4
nezvládá	0

Graf 4. Schopnost překonávat překážky.



Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: "Zjistit úroveň schopnosti překonávat překážky."

Interpretace: Většina (57,8%) respondentů se přiklání k názoru, že jejich dítě zvládá překonávat překážky bez větších obtíží.

Menší část (28,9%) respondentů se domnívá, že jejich dítě obvykle zvládá překonávat překážky.

Další část pouze (8,9%) respondentů si myslí, že jejich dítě zvládá překonávat překážky výborně.

Jen minimální množství (4,4%) respondentů souhlasí, že jejich dítě zvládá překonávání překážek uspokojivě.

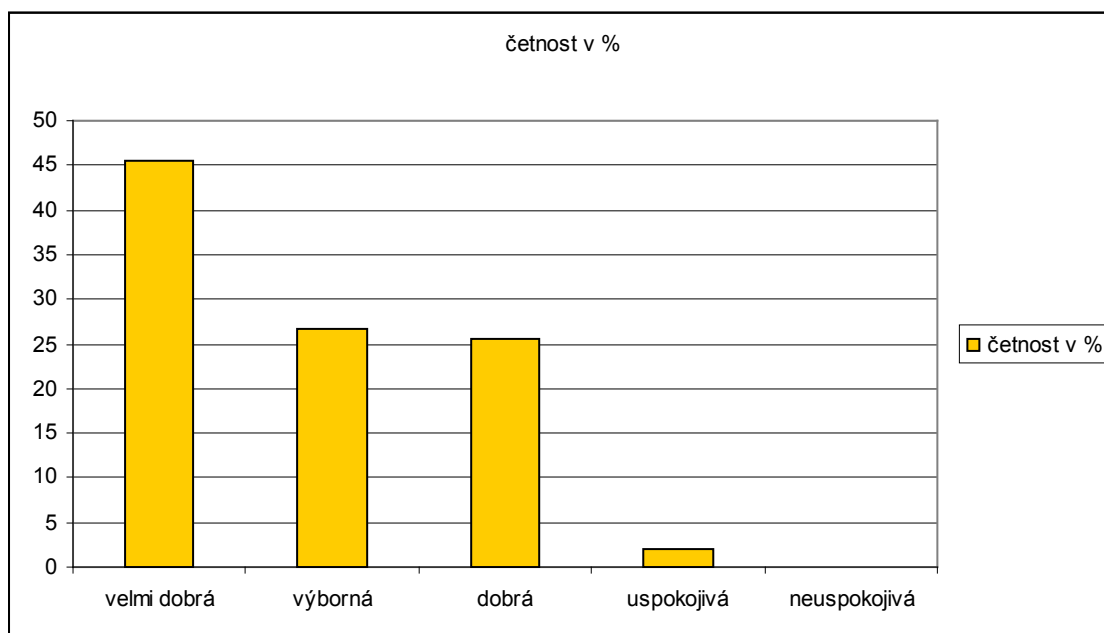
Z toho vyplývá, že nejvíce dětí je schopna zvládat překážky, kterým je vystaveno v mateřské škole a doma bez neustálého dohledu dospělého

Otázka č. 10. *Schopnost dodržovat základní pravidla společenského a zdvořilostního chování, je u Vašeho dítěte?*

Tabulka 10. *Schopnost dodržovat základní pravidla společenského chování.*

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí
velmi dobrá	41
výborná	24
dobrá	23
uspokojivá	2
neuspokojivá	0

Graf 5. *Schopnost dodržovat základní pravidla společenského chování.*



Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: *"Zjistit úroveň schopnosti základní pravidel společenského chování."*

Interpretace: V grafu č. 5 lze pozorovat, že nejvíce (45,6%) respondentů se domnívá, že schopnost dodržovat základní pravidla společenského chování je u jejich dítěte velmi dobrá.

Dalších (26,7%) respondentů považuje schopnost jejich dítěte dodržovat pravidla společenského chování za výbornou.

Téměř stejný počet (25,6%) respondentů hodnotí tuto schopnost u svého dítěte jako dobrou.

Pouze nepatrné množství (2,1%) respondentů označilo schopnost svého dítěte dodržovat základní pravidla společenského chování za uspokojivou. Žádný z respondentů nehodnotil tuto schopnost svého dítěte jako neuspokojivou.

Otázka č. 11. *Schopnost domluvit se s ostatními na společném řešení a dopracovat se ke společnému cíli je u Vašeho dítěte?*

Tabulka 11. Schopnost domluvit se na společném řešení a dopracovat se ke společnému cíli.

kategorie výběru možností	Četnost odpovědí	četnost v %
velmi dobrá	49	54,4
dobrá	21	23,3
výborná	11	12,3
uspokojivá/záleží na situaci	9	10
neuspokojivá	0	0

Otázka se vztahuje k dílčímu dotazu: *"Zjistit úroveň schopnosti domluvit se na společném řešení a dosažení společného cíle."*

Interpretace: Z výsledků v tabulce č. 11 vyplynulo, že většina (54,4%) respondentů se domnívá, že schopnost jejich dítěte domluvit se na společném řešení je velmi dobrá.

Další část (23,3%) respondentů se domnívá, že tato schopnost je u jejich dítěte pouze dobrá.

Jen méně (12,3%) respondentů se domnívá, že schopnost jejich dítěte domluvit se na společném řešení je výborná.

Velmi malá část (10%) respondentů se přiklonilo ke kritériu, že schopnost jejich dítěte domluvit se na společném řešení s vrstevníky je uspokojivá, to může naznačovat, že tato část dětí se příliš do kooperativních řešení problémů nezapojuje.

Dalo by se tedy usoudit, že většina dětí v posledním roce předškolního věku je schopna se domluvit na společném řešení se skupinou svých vrstevníků a zapojit se do řešení.

6.3 Souhrn zjištění

V této části se zaměřuji na obeznámení čtenářů s výsledky svého výzkumu, který byl zaměřen na sociální zralost dětí v předškolním věku jako hlavní kritérium pro vstup k zápisu do základní školy v oblasti na Uherskohradištsku a to ve městech Uherské Hradiště, Staré Město, Mařetice, Jalubí, Traplice a Babice,

Výsledky získané z dotazníkového šetření jsou uspořádány do tabulek, grafů a doplněny slovní interpretací. Za své respondenty jsem si vybrala rodiče dětí posledního ročníku předškolní výchovy. Ze získaných dat od rodičů dětí pomocí dotazníkové metody kvantitativního výzkumu, jsem dospěla k těmto závěrům. Úroveň sociální zralosti dětí v posledním roce předškolní výchovy z pohledu rodičů je převážně velmi dobrá až výborná. Děti jsou schopny samostatnosti především po stránce sebeobslužných činností a komunikace s vrstevníky či autoritou.

V první dílčí otázce jsem se zabývala spokojeností dítěte v kolektivu svých vrstevníků. Ukázalo se, že většina dítěte je spokojeno se svými vrstevníky.

V druhé dílčí otázce jsem se zabývala dodržováním stanovených pravidel ve třídě. Ukázalo se, že je u většiny dětí velmi dobrá.

Ve třetí otázce jsem se zabývala problematikou schopnosti požádat o pomoc v případě své nejistoty. Zde se ukázalo, že nejvíce jsou děti schopny požádat o pomoc druhého na velmi dobré úrovni.

Ve čtvrté otázce jsem zjišťovala jak je dítě schopno reagovat na pokyn autority (rodič, učitel). Zde se ukázalo, že u nejvíce dětí je dobrá až velmi dobrá.

V páté otázce jsem zjišťovala úroveň morálních hodnot u dětí. Zjistila jsem, že u nejvíce dětí je velmi dobrá až výborná.

V šesté otázce jsem se zaměřila na to, jak jsou děti v předškolním věku schopny odmítnout nežádoucí chování. Ukázalo se, že tato schopnost je z pohledu rodičů u dětí nejčastěji velmi dobrá až dobrá.

V sedmé otázce jsem se zabývala pravidly správného chování na veřejnosti a dbání o zdraví. Zde jsem získala informace, kde nejvíce odpovědí rodičů bylo, že znalost dětí v této oblasti je velmi dobrá až výborná.

V osmé otázce jsem se zabývala problematikou rozlišování rolí při hře. Zde se ukázalo, že nejvíce jsou děti schopny rozlišovat svoje role a zařadit se do některé z nich při hře se svými vrstevníky, většina dětí zvládá sama určit svoji roli při kooperativních hrách a přizpůsobit se, tudíž svým vrstevníkům a pravidlům her.

V deváté otázce jsem se zabývala překonáváním překážek, kterým jsou děti vystaveny v mateřské škole nebo doma (například najít správné řešení problému, splnit úkol, který mu je zadán.). Ukázalo se, že nejvíce dětí je schopné čelit překážkám, kterým je vystaveno.

V desáté otázce jsem se zajímala o problematiku zdvořilostního chování dětí. Většina dětí má v oblasti společenského chování velmi dobrou úroveň.

V jedenácté otázce jsem se zaměřila na schopnost kooperace dítěte se svými vrstevníky a dopracování se ke společnému závěru (řešení). Tuto oblast děti zvládají velmi dobře až výborně.

Mým cílem bylo získat přehled o sociálních problémech, které by se mohly vyskytnout v kolektivu dětí předškolního věku a které by mohly ovlivnit nástup do základní školy. Dále dostat informace, které by pomohly rodičům a učitelům pomoci získat přehled na jaké oblasti sociální sféry by se u dětí měli zaměřit a zapracovat na nich, aby u dětí předcházeli sociální izolovanosti a zvýšit vzájemnou toleranci, popřípadě zabránit dalším sociálním patologiím v mezilidských vztazích.

6.4 Aplikační rozměr

Výsledky mého výzkumu by mohly posloužit jako prezentace formou Edukačních materiálů nebo jako realizace semináře pro rodiče učitelky mateřských škol, dále na různé konference či článek do časopisu „Děti a my“.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala psychickou a sociální zralostí dítěte předškolního věku z pohledu rodiče. Podle poznatků z odborné literatury je patrné, že psychická a sociální zralost je nezastupitelným faktorem v nástupu dítěte do základní školy, který však bývá často přehlížen. Dítě pak nastoupí do školy a i přestože zvládá požadavky fyzické zralosti, ale je psychicky nezralé může mu to způsobit velké potíže v celkové školní úspěšnosti či jeho socializaci do kolektivu a nového prostředí.

Téma své práce jsem zaměřila především na zjištění úrovně zralosti dítěte předškolního věku v oblasti psychické a sociální, především pak na oblast morálního a emočního vývoje. V úvodu jsem se věnovala výchově a jejímu vlivu na zralost dítěte, na znaky fyzické, psychické a sociální zralosti a faktory, které zralost ovlivňují. Dále jsem se zabývala vývojem osobnosti dítěte a sociálními činiteli, kteří působí na dítě, především rodina a mateřská škola.

Ve výzkumném šetření jsem zjišťovala psychickou a sociální zralost dětí předškolního věku z pohledu jejich rodičů v předškolních institucích na Uherskohradištsku.

Ze všech získaných výzkumných dat jsem dospěla k závěru, že většina dětí předškolního věku je podle svých rodičů dostatečně psychicky a sociálně zralá ke vstupu do základní školy. Ukázalo se, že podle výzkumu se většina rodičů domnívají, že jejich dítě zvládá většinu úkonů a je obdařeno schopnostmi spadajícími pod psychickou a sociální oblast, která určuje orientační seznam činností nutných pro posouzení zralosti a kompetentnosti dítěte při vstupu do základní školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd.1. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd.1. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
- [3] BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče: výběr školy, první školní den, učitelé a spolužáci, domácí příprava, mimoškolní činnost, když nastanou problémy*. Vyd.1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
- [4] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd.1. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7178-463-X.
- [5] DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- [6] HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd.1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- [7] HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1424-8.
- [8] HOSKOVCOVÁ, Simona. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život, začít u sebe, úspěchy a neúspěchy, co se strachem, pomáháme si, zátěžové situace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.
- [9] HŘEBÍČKOVÁ, Martina. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Vyd.1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3380-7.
- [10] HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Vyd.1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-1998-6.
- [11] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: dítě v rodinném prostředí: rodiče a mateřská škola: předškolní vzdělávání: školní programy*. Vyd.1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- [12] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry: role pedagoga: cíl hry: soubor her*. Vyd.1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.
- [13] KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Vyd.1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.

- [14] KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka*. Vyd.1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.
- [15] KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Vyd.1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.
- [16] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd.2. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- [17] MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-20-6.
- [18] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd.2. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
- [19] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd.2. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [20] NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Vyd.1. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.
- [21] NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Vyd.1. Praha: Management-Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.
- [22] PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Vyd.1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6.
- [23] PIAGET, Jean a Barbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd.5. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-263-8.
- [24] PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. Vyd.6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [25] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Vyd. neuvedeno. Praha: Karolinum, 2001. s. 170. ISBN 80-7184-488-8.
- [26] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- [27] VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- [28] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-0956-0.

- [29] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Vyd.1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- [30] WOOLFSON, Richard C. *Bystřé dítě: Předškolák*. Vyd.1. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-002-1.
- [31] ZÄHME, Volker. *Co by děti měly znát: odhalování dětských světů: rodičovské omyly: co o svých dětech možná nevíte*. Vyd.1. Čestlice: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-420-X.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Graf spokojenosti dítěte v kolektivu vrstevníků	55
Obrázek 2 – Graf schopnosti dítěte správně reagovat na pokyny autority.....	58
Obrázek 3 - Graf znalosti základních pravidel společenského chování na veřejnosti a dbání na zdraví.....	61
Obrázek 4 – Graf schopnosti překonávání překážek	63
Obrázek 5 – Graf schopnosti dodržovat základní pravidla společenského chování.....	64

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Spokojenost dítěte v kolektivu vrstevníků.....	55
Tabulka 2 – Dodržování pravidel správného chování	56
Tabulka 3 – Schopnost dítěte požádat o pomoc	57
Tabulka 4 – Schopnost dítěte správně reagovat na pokyny autority	57
Tabulka 5 – Schopnost dítěte projevit smysl pro morálku.....	59
Tabulka 6 – Schopnost dítěte odmítnout nežádoucí chování.....	59
Tabulka 7 – Znalost základních pravidel chování na veřejnosti a dbání na zdraví.....	60
Tabulka 8 – Schopnost rozlišení rolí při hře	62
Tabulka 9 – Schopnost překonávání překážek	63
Tabulka 10 – Schopnost dodržovat základní pravidla společenského chování.....	64
Tabulka 11 – Schopnost domluvit se na společném řešení a dopracovat se ke společnému cíli.....	65

SEZNAM PŘÍLOH

P I – Dotazník

P II – Motorika, grafomotorika, kresba

P III - Vnímání prostoru a prostorová představivost

P IV – Vnímání času

P V – Řeč

P VI – Sluchové vnímání a paměť

P VII - Základní matematické představy

P VIII – Sociální dovednosti

P IX – Hra

P X – Sebeobsluha – samostatnost

P XI – Vnímání času – posloupnosti děje

P XII – Vnímání času

P XIII – Vnímání prostoru a prostorové představy

P XIV – Řeč

P XV - Zrakové vnímání – figura

P XVI – Zrakové vnímání – pozadí

P XVII – Zrakové vnímání – zraková diferenciacce

P XVIII – Zraková analýza a syntéza

P XIX – Zraková paměť

P XX – Pohyb

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník pro rodiče budoucích školáků

Vážení rodiče,

dovoluji si Vás touto cestou požádat o vyplnění tohoto dotazníku, týkajícího se oblasti sociální zralosti Vašeho dítěte. Dotazník je anonymní a slouží pouze pro naši interní potřebu. Vaše názory jsou velmi důležité pro výzkum školní připravenosti dětí a velmi přínosné pro praktický výzkum.

Za Vaši ochotu předem děkuji

Denisa Srncová studentka 3. ročníku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

U každé otázky se prosím přikloňte pouze k jednomu hodnocení. Zakroužkujte číselnou hodnotu, která dle Vašeho názoru, vystihuje aktivitu Vašeho dítěte nejvíce. Nejlepší známkou je číslo 1, nejhorší je číslo 5.

Sociální dovednosti:

1. Vaše dítě se v kolektivu vrstevníků, které zná, cítí?

1	2	3	4	5
výborně	velmi dobře	dobře	uspokojivě	neuspokojivě

2. Postupně se učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neubližovat si navzájem, umět navázat kontakt, poprosit, požádat, poděkovat atd.), zvládá?

1	2	3	4	5
výborně	velmi dobře	dobře	uspokojivě	neuspokojivě

3. Jaká je u Vašeho dítěte schopnost požádat o pomoc, když má problém?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	uspokojivá	neuspokojivá

4. Jaká je u Vašeho dítěte schopnost správně reagovat na pokyny autority (rodič, učitel...) a to například na prosbu, požadavek, zákaz?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	uspokojivá	neuspokojivá

5. Schopnost rozvoje smyslu pro morálku (morální hodnoty: dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování , projevuje ohleduplnost, soucit...) je u Vašeho dítěte?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	uspokojivá	neuspokojivá

6. Schopnost odmítnout nežádoucí chování jako je například lež, nespravedlnost, ubližování, odolat navádění k něčemu nesprávnému ,odmítne, co je mu nepříjemné) je u Vašeho dítěte?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	uspokojivá	neuspokojivá

7. Znalost základních pravidel chování na veřejnosti a dbaní na osobní zdraví i zdraví svých vrstevníků (například na vycházce) je?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	Uspokojivá	neuspokojivá

8. Jak Vaše dítě zvládá rozlišování svých rolí při hře (rozvíjí smysl pro povinnost a toleranci k druhým)?

1	2	3	4	5
zvládá výborně	zvládá	obvykle zvládá	zvládá uspokojivě	nezvládá

9. Jak Vaše dítě zvládá překonávání překážek?

1	2	3	4	5
zvládá výborně	zvládá	obvykle zvládá	zvládá uspokojivě	nezvládá

10. Schopnost dodržovat základní pravidla společenského chování a zdvořilosti Vaše dítě zvládá?

1	2	3	4	5
výborně	velmi dobře	dobře	uspokojivě	nezvládá

11. Schopnost domluvit se s ostatními na společném řešení a dopracovat se ke společnému cíli je u Vašeho dítěte?

1	2	3	4	5
výborná	velmi dobrá	dobrá	uspokojivá/ záleží na situaci	neuspokojivá

Děkuji za spolupráci a Váš čas strávený nad dotazníkem.

PŘÍLOHA P II: MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA, KRESBA

	Spontánní kresba	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
22	Kreslení nevyhledává				
23	Čáranice	2			
24	Pojmenování čáranice	2,5–3,5			
25	Hlavonožec	3–4			
26	Postava (hlava, trup, končetiny)	4–5			
27	Přibývající detaily:	5–6			
28	Různorodost námětů, nejčastěji kreslí:				

	Grafomotorické prvky	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
29	Čára svislá	3			
30	Čára vodorovná	3			
31	Kruh	3–3,5			
32	Spirála	4–4,5			
33	Vlnovka	4–5			
34	Šikmá čára	4–5			
35	„Zuby“	5,5			
36	Horní smyčka	5,5			
37	Spodní smyčka	5,5–6			
38	Horní oblouk s vratným tahem	6			
39	Spodní oblouk s vratným tahem	6			

	Návyky při kreslení	
40	Držení tužky	
41	Postavení ruky	
42	Uvolnění ruky, tlak na podložku	
43	Plynulost tahů	

	Vizuomotorika	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Čára mezi dvěma liniemi (dráhy)	4			
45	Jedna linie (rozcvičovací cviky)	4,5–5			
46	Překreslí obrázek podle předlohy	6			

PŘÍLOHA P III: VNÍMÁNÍ PROSTORU A PROSTOROVÉ PŘEDSTAVY

	Vnímání prostoru, pojmy	věk	nezvládá	ukáže v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole	3				
2	Předložkové vazby na, do, v	3-4				
3	Níže, výše	3,5-4				
4	Vpředu, vzadu	4				
5	Předložkové vazby před, za, nad, pod, vedle, mezi	4-5				
6	Daleko, blízko	4-5				
7	První, poslední	4,5				
8	Uprostřed, prostřední, předposlední	5				
9	Orientace v okolí – dítě ví, jak se jde do obchodu, do školky...	4-5				
10	Hned před, hned za	5				
11	Vpravo, vlevo na vlastním těle	5				
12	Vpravo, vlevo – umístění předmětu	5-5,5				
13	Vpravo nahoře – dvě kritéria	6				
14	Vpravo, vlevo na druhé osobě	7,5-8				

PŘÍLOHA P IV: VNÍMÁNÍ ČASU

	Vnímání času	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí ukáže na obrázku	zvládá samostatně, aktivně používá
1	Přihadí činnosti obvyklé pro ráno	4-5			
2	Přihadí činnosti obvyklé pro poledne	4-5			
3	Přihadí činnosti obvyklé pro večer	4-5			
4	Přihadí činnosti obvyklé pro dopoledne	4,5-5			
5	Přihadí činnosti obvyklé pro odpoledne	4,5-5			
6	Rozliší dříve, později (seřadí dva obrázky)	4,5			
7	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled	5			
8	Rozlišuje pojmy nejdříve, před tím, nyní, potom	5			
9	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu	5-6			
10	Přihadí činnosti obvyklé pro roční období	5-6			
11	Pojmy včera, dnes, zítra	6			
12	Předevčirem, pozítří	6,5-7			

PŘÍLOHA P V: ŘEČ

	Lexikálně-sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Pojmenuje běžné věci na obrázku	3			
2	Ukáže obrázek věci podle použití	3			
3	Ukáže na obrázku činnost	3			
4	Chápe pojmy „já, moje“	3			
5	Správně používá slova „ano, ne“	3			
6	Odpovídá na otázky „Co děláš?“ „Kde?“	3			
7	Má zájem o obrázkové knížky, příběhy	3			
8	Ukáže obrázek podle podstatného znaku	3-3,5			
9	Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“	3-3,5			
10	Řekne, co je na obrázku	3-3,5			
11	Reprodukuje jednoduchou říkanku	3-3,5			
12	Chápe jednoduché protiklady	3,5			
13	Identifikuje věci podle společných podstatných znaků	3,5			
14	Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	4			
15	Ukáže obrázek podle aktuální situace	4			
16	Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta...	4			
17	Poslouchá pohádky, chápe děj	4			
18	Spontánně vypráví podle obrázku	4			
19	Doplní protiklady s názorem	4			
20	Definuje význam pojmů	5			
21	Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5			
22	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	5			
23	Pojmenuje, co dělá určitá profese	5			
24	Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	5			
25	Umí z paměti kratší texty	5-6			
26	Tvoří nadřazené pojmy	5-6			
27	Tvoří protiklady (antonyma)	5-6			
28	Tvoří slova podobného významu (synonyma)	5,5-6			
29	Poznává a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma)	5,5-6			
30	Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku	5,5-6			
31	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5-6			
32	Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	5,5-6			
33	Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6			

	Morfologicko-syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
34	Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena atd.	3			
35	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	3			
36	Skloňuje	3			
37	Tvoří souvětí souřadná	3			
38	Tvoří souvětí podřadná	3,5-4			
39	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4-5			
40	Užívá všechny druhy slov	4-5			
41	Mluví gramaticky správně	4-5			
42	Poznává nesprávně utvořenou větu	5-6			
43	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	5-6			

	Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3			
45	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3-3,5			
46	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5-4			
47	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4			
48	Předá krátký vzkaz	4			
49	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6			
50	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5-6			
51	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5-6			
52	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)	5-6			
53	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky...	5-6			
54	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, svoji adresu	5-6			

	Prvky neverbální komunikace	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
55	Oční kontakt	3-4			
		4-5			
		5-6			

	Foneticko-fonologická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
56	Výslovnost	3-4			
		4-5			
		5-6			
57	Artikulační obratnost	3-4			
		4-5			
		5-6			

Fonematické uvědomování je více rozvedeno v kapitole Sluchové vnímání a paměť.

PŘÍLOHA P VI: SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

	Naslouchání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Lokalizuje zvuk (ukáže směr)	3			
2	Poznává předměty podle zvuku	3-4			
3	Poznává písně podle melodie	4			
4	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce	4			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí ukáže obrázek	zvládá samostatně
5	Rozlišuje slova s vizuálním podnětem (změna hlásky) hodinky – holínky tráva – kráva bota – nota	4			
6	Rozlišuje slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky) most – kost hrady – brady kniha – kniha vločka – vložka udice – ulice konec – kopec	5			
7	Rozlišuje slova s vizuálním podnětem (změna samohlásky) kapr – kopr perník – parník	4			
8	Rozlišuje slova bez vizuálního podnětu (změna samohlásky) plot – plat sud – sad drak – drak slavit – slevit kus – kos les – les	4,5-5			
9	Rozlišuje slova s vizuálním podnětem (znělé a neznělé hlásky, sykavky) kos – koš pije – bije kosa – koza pupen – buben	4,5-5			
10	Rozlišuje slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) hrad – hrad tělo – dělo zem – sem myš – myš ples – pleš noc – nos vozy – vosy	5			
11	Rozlišuje slova s vizuálním podnětem (změna délky) lyže – líže páni – paní	5			

12	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky) dráha – drahá kára – kárá mává – mává žila – žila lak – lák síla – síla pára – párá víla – víla	5–5,5			
13	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení) nemá – němá hrozny – hrozní	5,5			
14	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čistí – čistý dýky – díky mladý – mladý lety – letí hrady – hradí psaní – psaní tyká – tiká	5,5–6			
15	Rozliší bezvýznamové slabiky tam – dam dyn – din dlo – plo zni – zny tam – tam tyl – tyl čil – žil kni – kny don – don díl – dyl fal – val pny – pny hal – chal del – děl bro – bro těk – tek	6–6,5			

	Sluchová paměť	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
16	Zopakuje větu ze tří slov	3			
17	Zopakuje tři nesouvisející slova	4			
18	Zopakuje větu ze čtyř slov	4			
19	Zopakuje čtyři nesouvisející slova	5			
20	Zopakuje větu z pěti slov	5			
21	Zopakuje větu z více slov	6			
22	Zopakuje pět nesouvisejících slov	6			

	Sluchová analýza a syntéza	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
23	Roztleská slovo na slabiky	4			
24	Zvládá rozpočítadla	4			
25	Z trojice slov najde rýmující se dvojici	4,5-5			
26	Určí, zda se dvě slova rýmují	4,5-5			
27	Vyhledá rýmující se dvojice	5			
28	Určí počet slabik	5			
29	Určí počáteční hlásku slova	5			
30	Určí slova začínající danou hláskou	5-5,5			
31	Určí poslední souhlásku ve slově (les)	5,5-6			
32	Slovní kopaná	6-7			
33	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7			
34	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7			
35	Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s)	6-7			
36	Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš)	6-7			
37	Z hlásek složí dvouslabičné slovo (k-o-l-o)	7			
38	Dvouslabičné slovo analyzuje na hlásky (voda)	7			

	Vnímání rytmu	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
39	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné	4			
40	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5			
41	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)	5- 6			
42	Zvládá záznam krátké rytmické struktury	5,5-6			
43	Zvládá záznam delší rytmické struktury	6			

PŘÍLOHA P VII: ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

	Porovnávání, pojmy, vztahy	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí, předmět při- řadí	zvládá samostatně, pojmenuje
1	Malý x velký	3			
2	Hodně x málo	3			
3	Všechny	3			
4	Krátký x dlouhý	3,5			
5	Úzký x široký	3,5			
6	Nízký x vysoký	3,5			
7	Prázdný x plný	3,5			
8	Stejně, vytváření dvojic	3,5			
9	Méně x více – výrazný rozdíl	3,5–4			
10	Menší x větší	3,5–4			
11	Kratší x delší	3,5–4			
12	Nižší x vyšší	3,5–4			
13	Některé	4			
14	Žádné, nic	4			
15	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků	5–5,5			
16	○ jeden více	5–6			
17	○ jeden méně	5–6			

	Třídění, tvoření skupin	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně, pojmenuje
18	Podle druhu (jídlo, hračky)	3–3,5			
19	Podle barvy	3,5			
20	Podle velikosti	3,5			
21	Podle tvaru	5			
22	Poznává, co do skupiny nepatří	5–5,5			
23	Podle dvou kritérií (žluté kruhy)	5,5			
24	Podle tří kritérií (malé žluté kruhy)	6			

	Řazení	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí, seřadí, ale nepojmenuje	zvládá samostatně, pojmenuje
25	Seřadí tři prvky podle velikosti	4			
26	Pojmenuje nejmenší, největší	4,5			
27	Seřadí podle kritérií: malý, střední, velký; vysoký, vyšší, nejvyšší málo, méně, nejméně	4,5-5			
28	Pojmenuje: malý, střední, velký; vysoký, vyšší, nejvyšší málo, méně, nejméně	5			
29	Seřadí pět prvků podle velikosti	5			

	Množství	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
30	Množství do dvou	3			
31	Množství do tří	3,5			
32	Množství do čtyř	4-4,5			
33	Množství do pěti	5			
34	Množství do šesti	5-6			
35	Množství do ...				

	Tvary	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí, přihadí	zvládá samostatně, pojmenuje
36	Kruh	3			
37	Čtverec	3,5-4			
38	Trojúhelník	5			
39	Obdélník	5,5-6			

PŘÍLOHA P VIII: SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

	Sociální dovednosti	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Dokáže se odloučit od matky	3-4			
2	Projevuje zájem o ostatní děti	3-4			
3	Postupně se učí ovládat své chování a brát v úvahu ostatní děti	3-4			
4	Postupně chápe, v čem spočívá střídání, ale ne vždy je schopné a ochotné ho dodržet	3-4			
5	Začíná kooperovat s dětmi, respektovat je (učí se počkat, až na něj přijde řada, chápe, že je nutné se rozdělit...)	3-4			
6	Zvyká si říkat „děkuji, prosím, dobrý den, na shledanou...“ (zpočátku jako odezvu, po připomenutí, ještě neuzivá spontánně)	3-4			
7	Postupně se učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neublížit si navzájem, umět navázat kontakt, poprosit, požádat...)	3-4			
8	Projevuje soucit, poskytuje útěchu (výrazem, gestem, slovně...)	3-4			
9	Poprosí o pomoc, když má problém	3-4			
10	V případě konfliktu se uchyluje spíše ke slovním než tělesným výpadům	3-4			
11	Rádo se kamarádí (případně uzavírá přátelství s jedním či dvěma dětmi)	4-5			
12	Vůči mladším dětem projevuje náklonnost, chová se ochranně	4-5			
13	Umí se vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se, půjčit, dávat dárky...	4-5			
14	Vesmíš dodržuje základní pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla	4-5			
15	Domluví se s ostatními (umí vyjádřit svoje nápady, potřeby, požádat o něco, dokáže hájit svůj názor...)	4-5			
16	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá	4-5			
17	Umí počkat, až na něj přijde řada	4-5			
18	Dokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody, pozornost, kterou mělo ono samo před chvílí	4-5			
19	Správně reaguje na pokyny autority (na prosbu, požadavek, zákaz, je přístupnější argumentům dospělého...)	4-5			

PŘÍLOHA P IX: HRA

	Hra	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Staví z kostek (kormír, vláček, most)	3			
2	Navléká větší dřevěné korálky	3			
3	Zastrká kolíky a jednoduché tvary do otvorů	3			
4	Hraje si s vodou, hlinou, pískem	3			
5	Napodobuje někoho nebo něco (krmí panenku, nakládá auto...)	3			
6	Symbolická hra „jen jako“	3			
7	Má rádo hračky, které jezdí (odrážedlo, tříkolku), vymýšlí jízdni dráhy pro autíčka	3-4			
8	Hraje si s pískem (dělá bábovičky, staví hrady, tunely)	3-4			
9	Staví z kostek, jednoduchých stavebnic	3-4			
10	Skládá jednoduché puzzle, skládanky	3-4			
11	Hraje si s figurkami lidí, zvířat	3-4			
12	Hraje si jako „doopravdy“ na vaření, na doktora, prodavače, opraváře, farmáře	3-4			
13	Hraje si s převleky	3-4			
14	Sleduje hru ostatních a již se po kratší dobu účastní hry s jiným dítětem	3-4			
15	Pohybové hry	4-5			
16	Konstruktivní hry	4-5			
17	Námětové hry	4-5			
18	Hry s převleky	4-5			
19	Společenské hry	4-5			
20	Didaktické hry	4-5			
21	Rukodělné (výtvarné) činnosti	4-5			
22	Vyhledává hraní s dětmi	4-5			
23	Pohybové hry	5-6			
24	Konstruktivní hry	5-6			
25	Námětové hry	5-6			
26	Hry s převleky	5-6			
27	Společenské hry	5-6			
28	Didaktické hry	5-6			
29	Rukodělné (výtvarné) činnosti	5-6			
30	Akceptuje pravidla her	5-6			
31	Daří se mu vyrovnat s prohrou	5-6			
32	Při hrách uplatňuje iniciativu	5-6			

	Soustředění na hru	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
33		3-4			
		4-5			
		5-6			

PŘÍLOHA P X: SEBEOBSLUHA – SAMOSTATNOST

	Hygiena	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Musí být upozorněno	2,5–3			
2	Aktivně hlásí potřebu	3			
3	Jde samo na WC (stáhne, natáhne si kalhotky, kalhoty)	4			
4	Po použití WC si umyje a utře ruce	3,5–4			
5	Při spaní je suché (vydrží nebo se probudí v případě potřeby)	3,5–4			
6	Správně používá toaletní papír	4–5			
7	Hygienu udržuje samostatně (jde samo, použije toaletní papír, splachovací zařízení, umyje a utře si ruce)	5–6			

	Umývání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Opláchne si ruce, utře se	3,5–4			
9	Namydlí si ruce, umyje si obličej, utře se	3,5–4			
10	Učí se samo si čistit zuby	3,5–4			
11	Na upozornění se vysmrká	4			
12	Samostatně používá kapesník	4–5			
13	Samostatně si vyčistí zuby	4–5			
14	Poznává, kdy je třeba si umýt špičkové ruce, pusy	5–6			

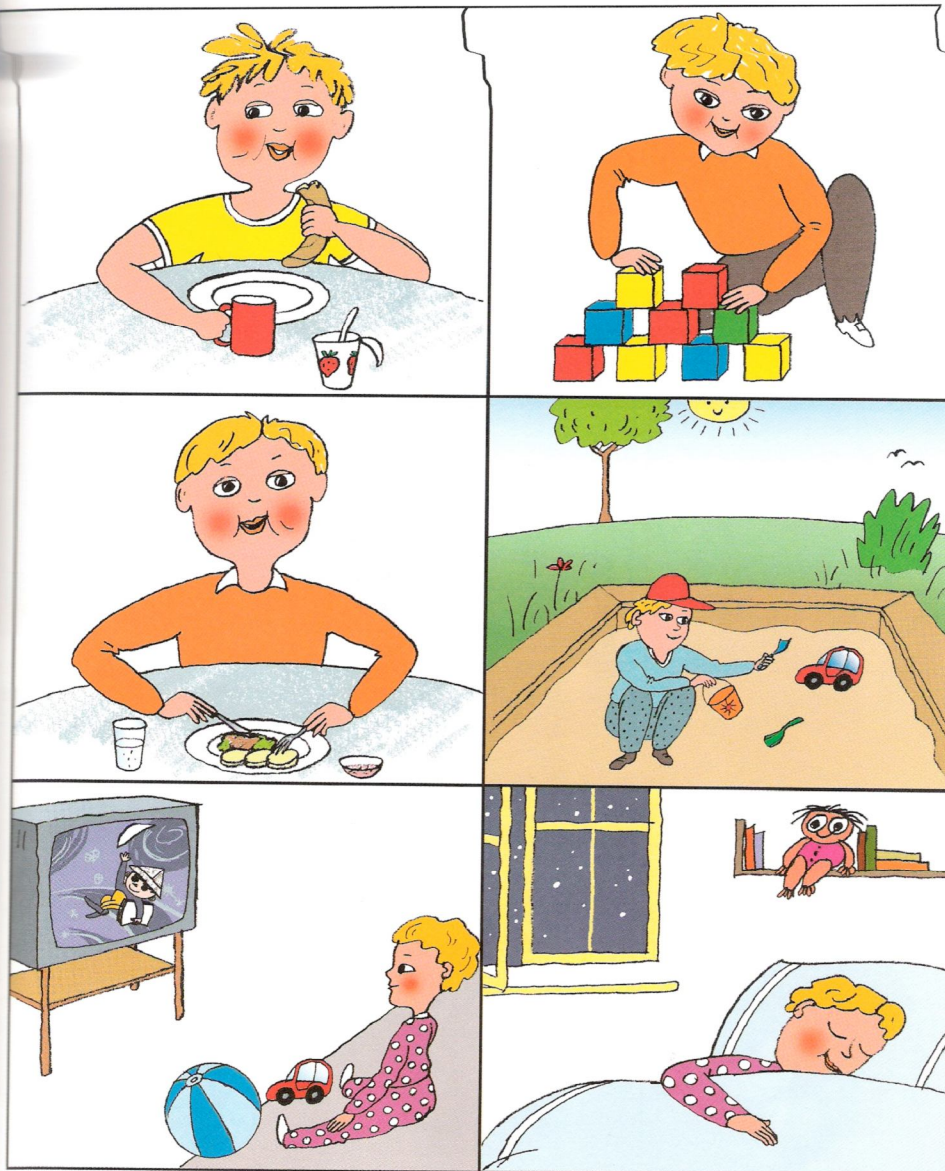
	Oblékání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Rozezne si zip	3			
16	Stáhne a natáhne si kalhoty	3			
17	Stáhne a natáhne si tričko, svetr, když ho má z poloviny na hlavě	3			
18	Rukama si zuje boty	3			
19	Obleče a vysleče si jednoduché oblečení (tričko, tepláky...)	3-4			
20	Obleče a vysleče si ponožky	3-4			
21	Zapne si boty na suchý zip	3-4			
22	Rozezne lehce rozeprnutelné knoflíky	4			
23	Samostatněji se obléká a svléká	4			
24	Samostatněji se obuje a vyzuje (bez zavázání tkaniček)	4			
25	Snazí se ukládat věci na správné místo	4			
26	Samostatně se obleče bez zavazování bot	5			
27	Zvládá zapínání a rozeprnutí knoflíků	5			
28	Složí a uloží věci na příslušné místo	5			
29	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu	5			
30	Pozná svoje oblečení	5			
31	Zkouší zavazovat tkaničky	5			
32	Zapíná zip	5			
33	Obrací oděv, když je naruby	6			
34	Dokáže pojmenovat jednotlivé druhy a části oblečení a zvolit vhodné oblečení a obuv podle počasí a podle příležitosti	6			

	Stolování	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
35	Správně drží lžičku	3			
36	Jí samo, z vlastního talíře	3			
37	Pije z hrnečku, skleničky	3			
38	Pomáhá s chystáním předmětů ke stolování (prostírání, lžice...)	3			
39	Učí se napichovat vidličkou	3			
40	Jí samostatně a čistě lžičkou i vidličkou	4			
41	Začíná používat příborový nůž	4-4,5			
42	Nalévá si pití ze zásobníku	4			
43	Během celého jídla sedí u stolu	4			
44	Dokáže prostřít s dopomocí	4			
45	Samostatně prostře a sklídí se stolu	5			
46	Krájí jídlo nožem	5-5,5			
47	Namaže si chleba s dopomocí	5			
48	Nalije si nápoj ze džbánu	5			
49	Běžně používá příbor	6			
50	Samostatně si namaže chleba	6			
51	Samostatně si nalije polévku	6			

PŘÍLOHA P XI: VNÍMÁNÍ ČASU



Priloha C1, C2, C3, C4, C5: Priřadi činnosti obyčkle pro ráno. Priřadi činnosti obyčkle pro poledne.
Priřadi činnosti obyčkle pro večer. Priřadi činnosti obyčkle pro dopoledne. Priřadi činnosti obyčkle pro odpoledne

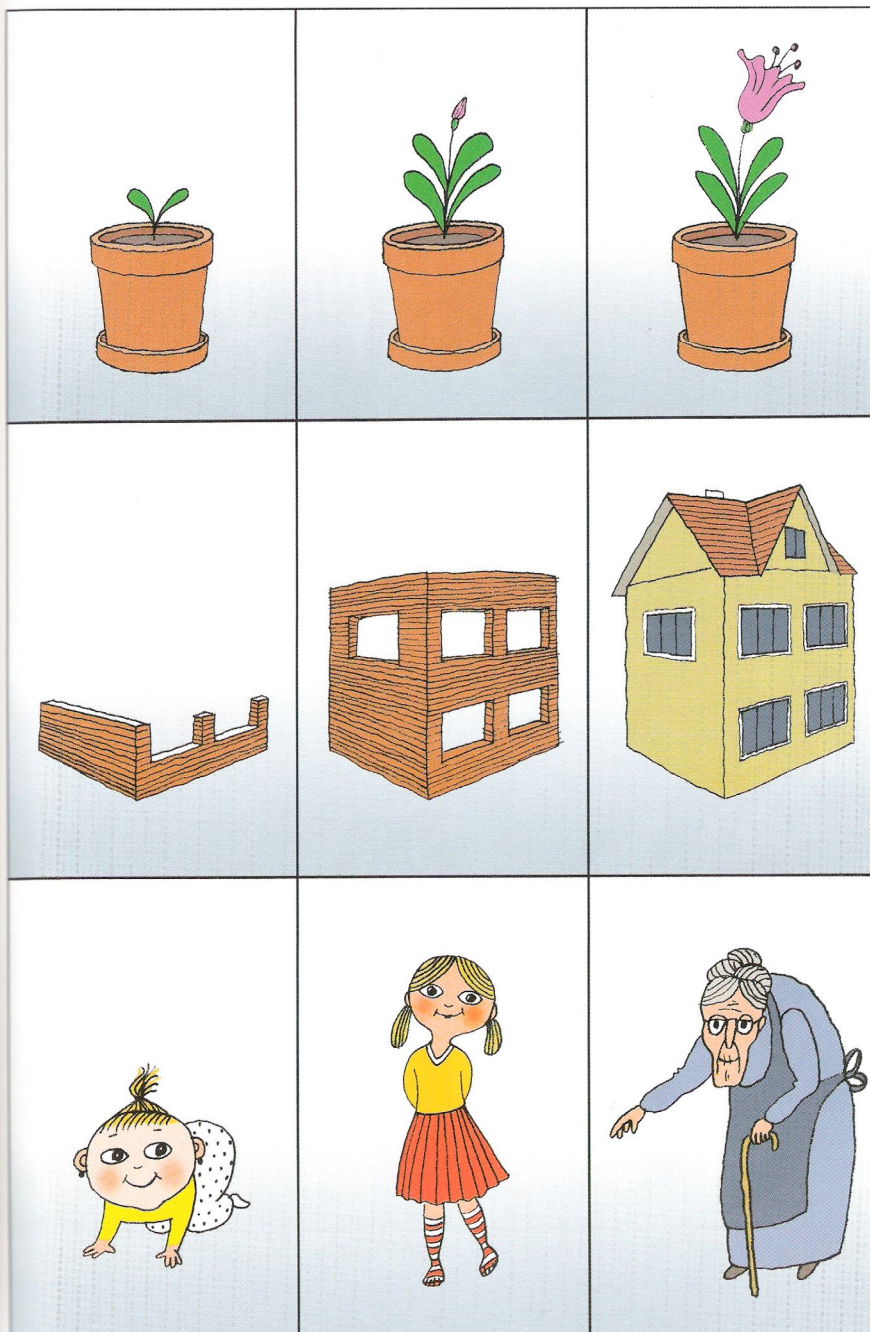


PŘÍLOHA P XII: VNÍMÁNÍ ČASU – POSLOUPNOSTI DĚJE



Příloha Č6, Č7: Rozliší dříve, později (seřadí dva obrázky).

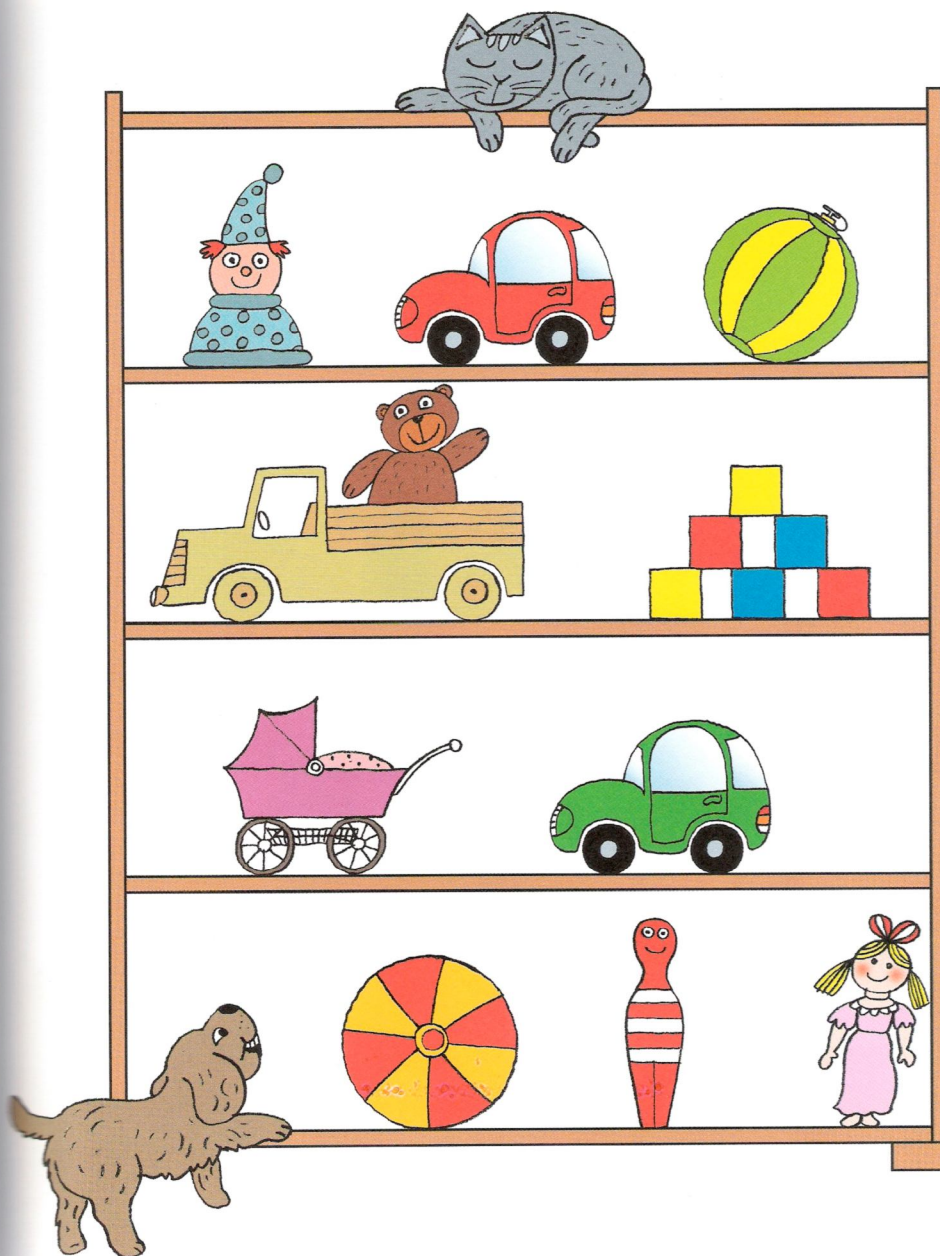
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled.



PŘÍLOHA P XIII: VNÍMÁNÍ PROSTORU A PROSTOROVÉ PŘEDSTAVY



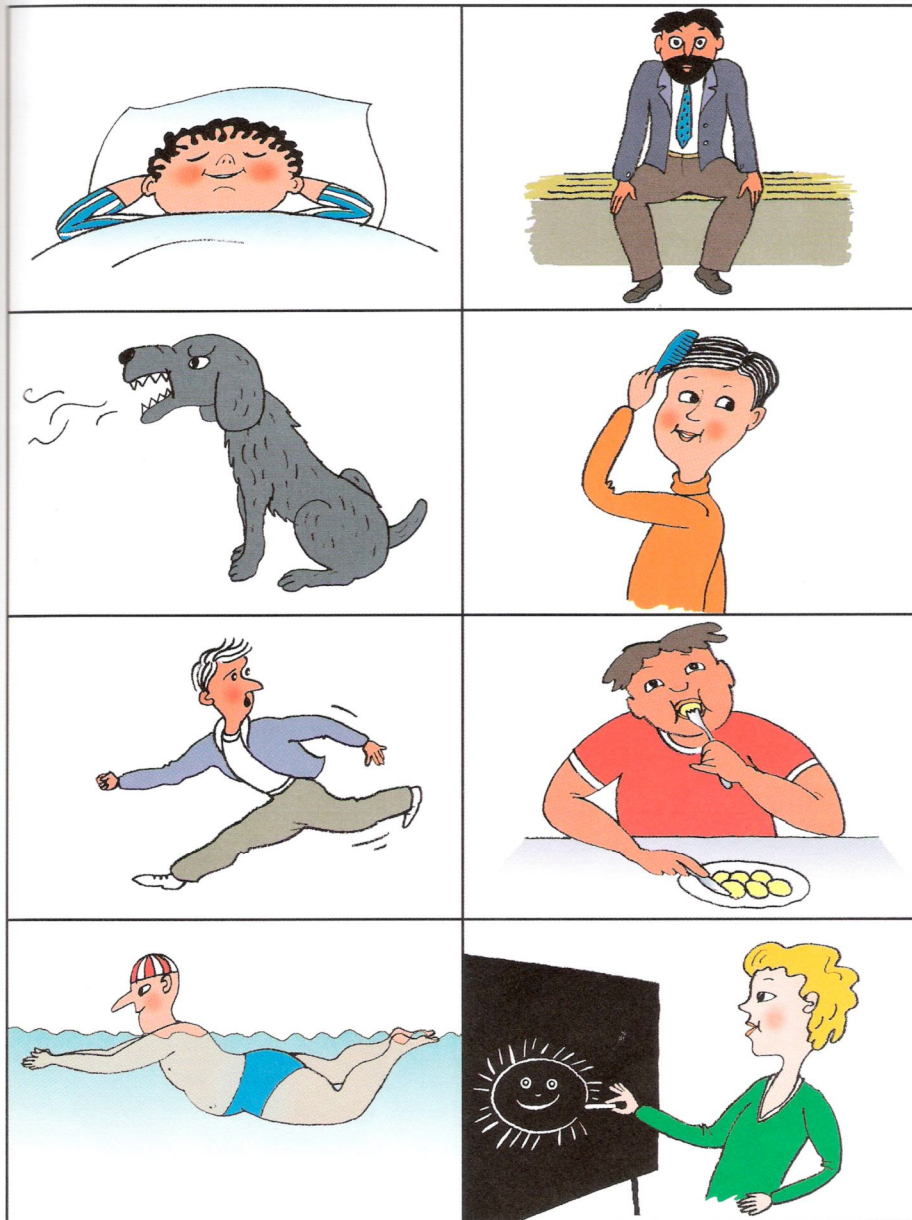
Příloha P1, P2, P3: Pojmy nahoře, dole. Předložkové vazby na, do, v. Pojmy níže, výše



PŘÍLOHA P XIX: ŘEČ



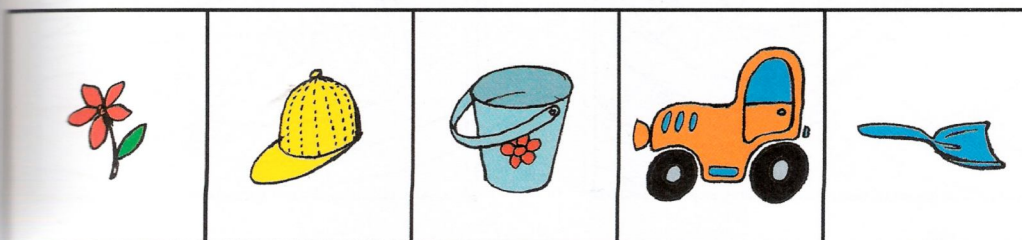
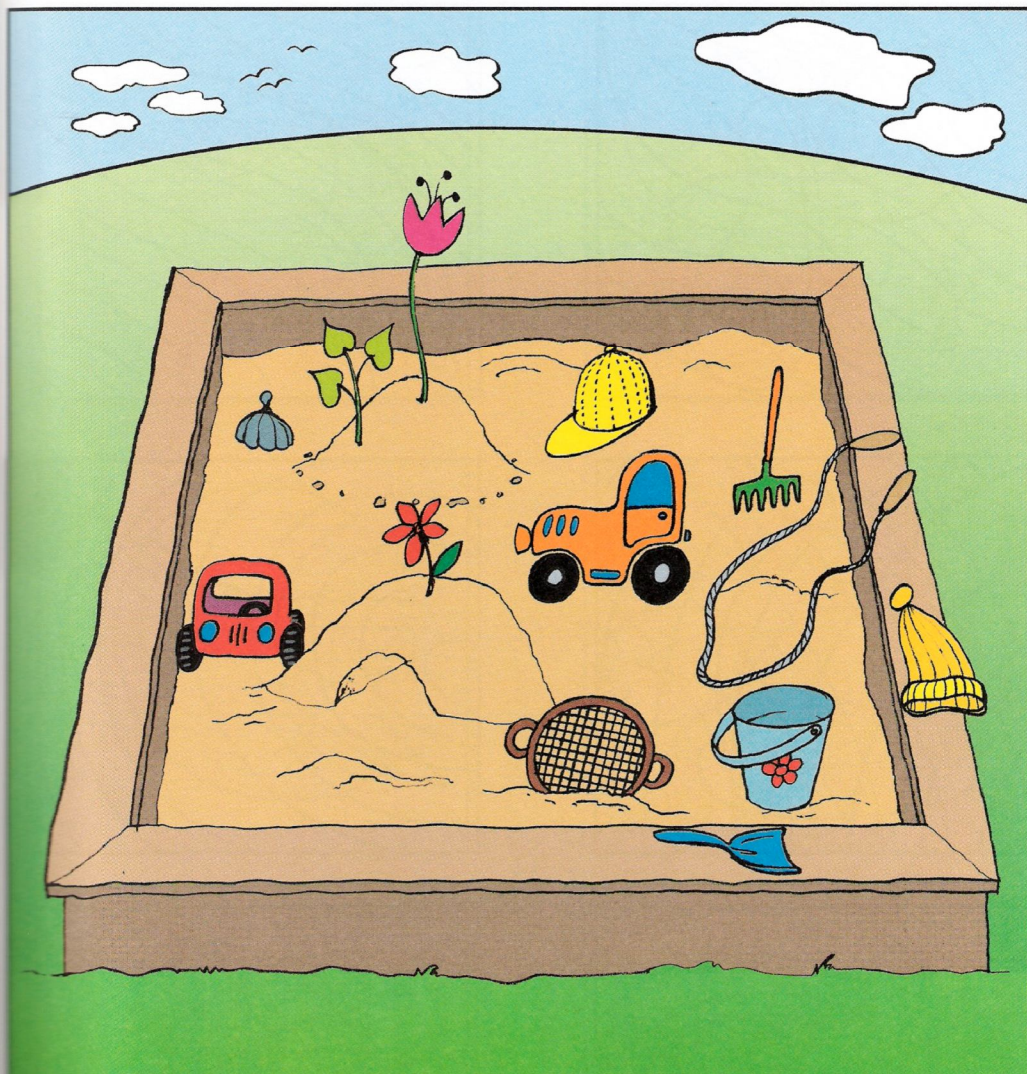
Příloha Ř3: Ukáže na obrázku činnost



PŘÍLOHA P XV: ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ – FIGURA



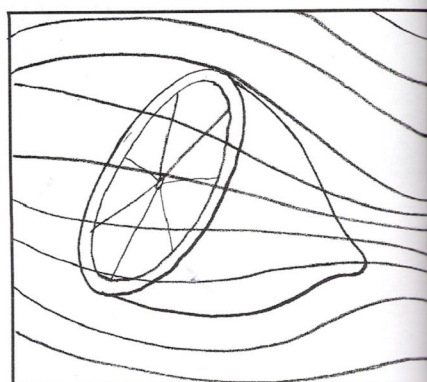
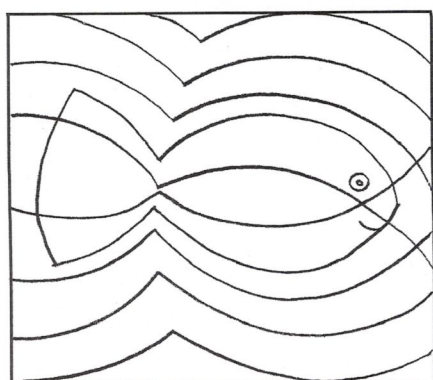
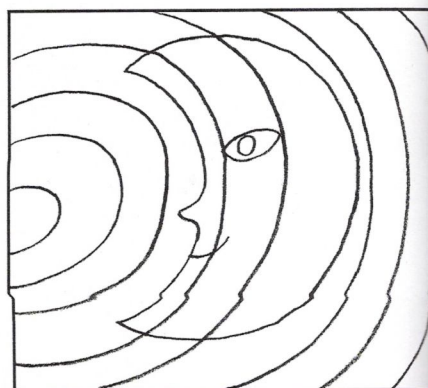
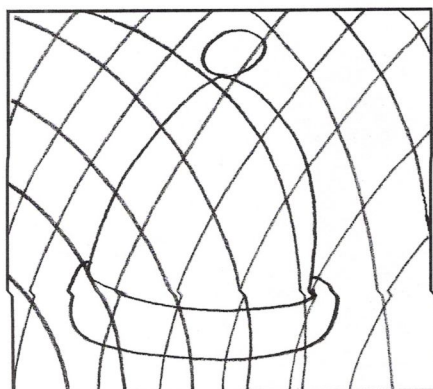
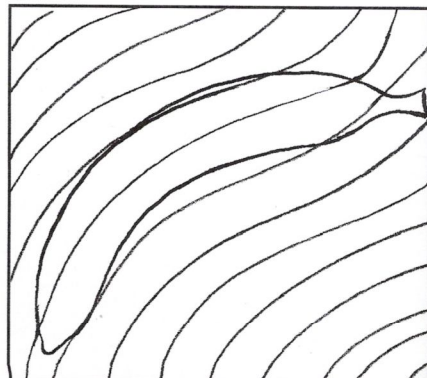
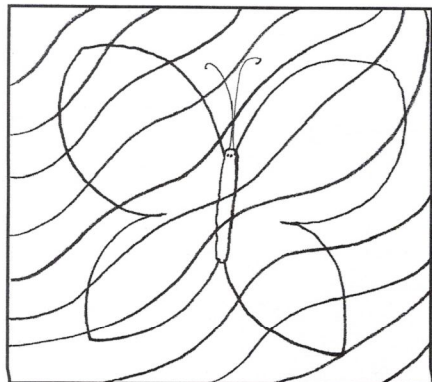
Příloha Z6, Z7: Vyhledá známý předmět na obrázku; vyhledá objekt na obrázku podle předlohy



PŘÍLOHA P XVI: ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ - POZADÍ



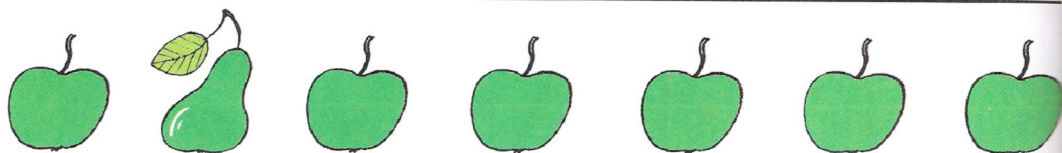
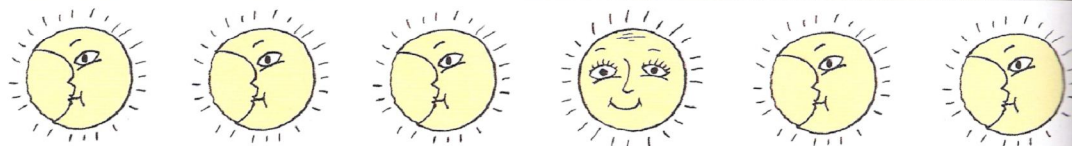
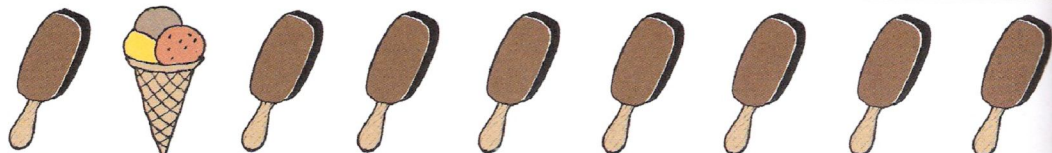
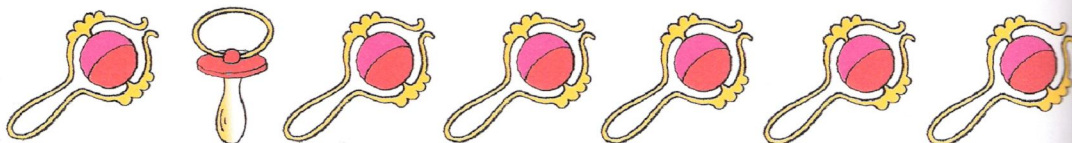
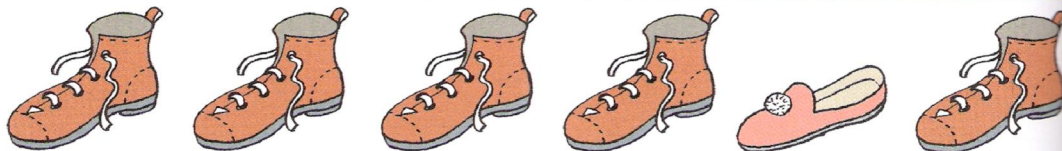
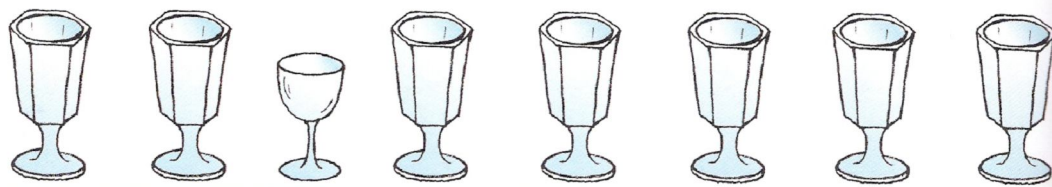
Příloha Z8: Vyhledá známý objekt na pozadí



PŘÍLOHA P XVII: ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ – ZRAKOVÁ DIFERENCIACE



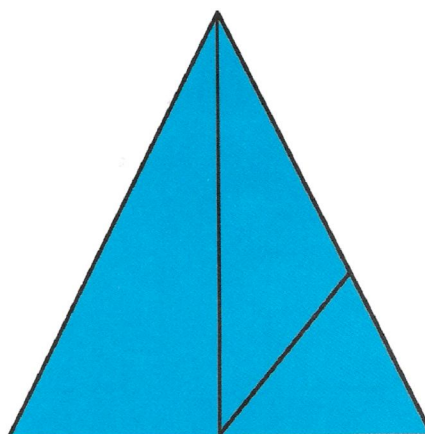
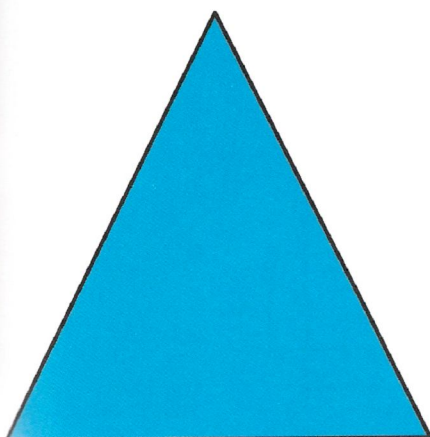
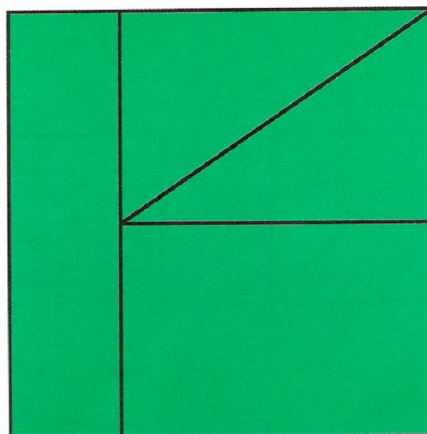
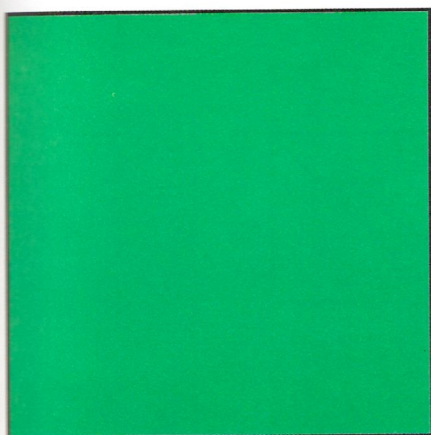
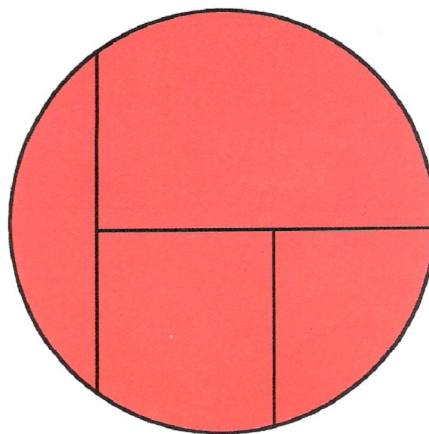
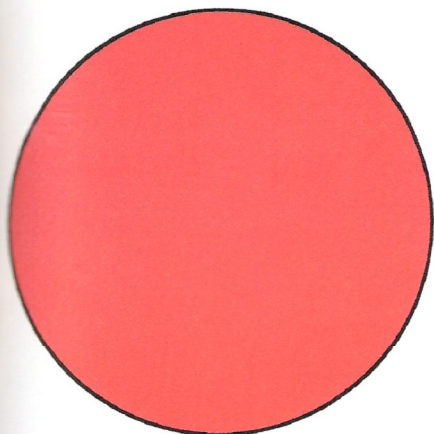
Příloha Z12: Odliší výrazněji jiný obrázek v řadě



PŘÍLOHA P XVIII: ZRAKOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA



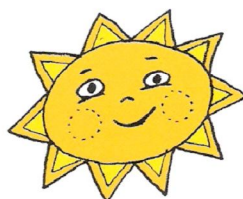
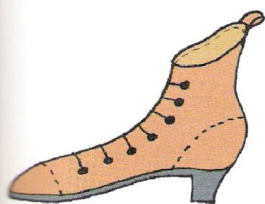
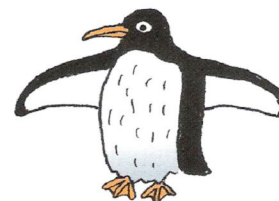
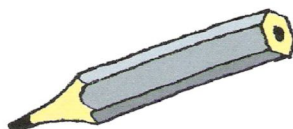
Příloha Z24, 25: Složí tvar z několika částí na předlohu. Složí tvar z několika částí podle předlohy

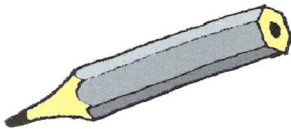

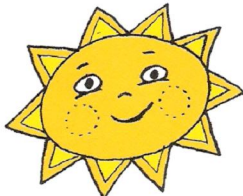
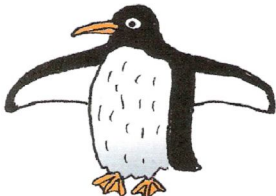




PŘÍLOHA P XIX: ZRAKOVÁ PAMĚŤ



Příloha Z31: Umístí obrázky na místo



PŘÍLOHA P XX: POHYB OČÍ NA ŘÁDKU

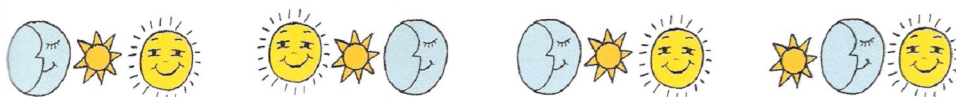


Příloha Z33: Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava

Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.

