

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Katedra primární pedagogiky

**Vičarová Martina**

3. ročník – kombinované studium  
obor: Učitelství pro mateřské školy

**PŘEDPOKLAD VSTUPU DÍTĚTE DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY  
Z POHLEDU EMOCIONÁLNÍ ZRALOSTI**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Petrová, Ph.D

Olomouc  
2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a užila jen uvedených pramenů a literatury.

V Kroměříži 2. dubna 2010

.....

Děkuji Mgr. Jitce Petrové, Ph.D za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a velmi vstřícný přístup.

# Obsah

|  |           |
|--|-----------|
| Úvod .....   | 7         |
| <b>1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>  | <b>9</b>  |
| 1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ.....   | 11        |
| 1.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....  | 13        |
| 1.3 PSYCHICKÝ VÝVOJ.....   | 15        |
| <b>2 EMOCE A JEJÍ DRUHY .....</b>  | <b>18</b> |
| 2.1 EMOCIONÁLNÍ INTELIGENCE .....  | 20        |
| <b>3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO<br/>PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>                | <b>22</b> |
| 3.1 CHARAKTERISTIKA RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO<br>PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ..... | 22        |
| 3.2 CÍLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU<br>PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....            | 23        |
| 3.3 OBLASTI RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU<br>PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....         | 24        |
| 3.4 KOMPETENCE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU<br>PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....       | 26        |
| 3.5 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM A EMOCE .....   | 27        |
| <b>4 EMOČNÍ ZRALOST DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>                                 | <b>28</b> |
| <b>5 HRY PRO ROZVOJ EMOCIONÁLNÍ ZRALOSTI .....</b>                                     | <b>31</b> |
| 5.1 CHARAKTERISTIKA HRY.....   | 32        |
| 5.2 HRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....  | 33        |
| 5.3 HRY PRO ROZVOJ EMOCÍ.....  | 35        |



|  |           |
|--|-----------|
| <b>6 PRAKTICKÉ OVĚŘOVÁNÍ EMOCIONÁLNÍ ZRALOSTI.....</b> | <b>37</b> |
| 6.1 CÍL VÝZKUMU ŠETŘENÍ.....                           | 37        |
| 6.2 METODY VÝZKUMNÉHO ŠEŘENÍ.....                      | 37        |
| 6.3 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ.....                   | 37        |
| 6.4 PŘÍPADOVÁ STUDIE.....                              | 38        |
| 6.5 SHRNU TÍ.....                                      | 65        |
| <br>   |           |
| <b>Závěr .....</b>                                     | <b>68</b> |
| <br>   |           |
| <b>Seznam pramenů a literatury .....</b>               | <b>70</b> |
| <br>   |           |
| <b>Seznam příloh .....</b>                             | <b>71</b> |
| <br>   |           |
| <b>Anotace</b>   |           |

## Úvod

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku emocionální zralosti dětí předškolního věku, která vychází ze zralosti centrální nervové soustavy. Tento důležitý předpoklad pro vstup do základní školy by neměl být nikdy opomíjen.

Cílem této práce bylo zaměřit se na emocionální problematiku dětí, které čeká zahájení školní docházky.

Nejdříve je vycházeno z charakteristiky dítěte předškolního věku obecně a dále navazuje hledisko tělesné, sociální a psychické. Při posuzování emoční zralosti je nutné znát to, co vlastně emoce jsou a jak dokáží dítě ovlivnit. Proto jsou zde emoce členěny na základní druhy a podrobně popisovány. Neméně důležité je poznamenat, že prožívání emocí je odlišné u dětí a u dospělých.

Schopnost jak jednotlivé emoce umět ovládat je řízena emoční inteligencí, kterou popsal novinář Daniel Goleman a o které je rovněž v této práci zmínka.

Nový systém školského programu pamatuje na tuto stránku rozvoje dětí v mateřské škole, tzn. že ji lze v jeho částech nalézt. Samotný Rámcový vzdělávací program je zde obecně charakterizován, jsou tu jmenovány jeho jednotlivé cíle, oblasti a kompetence. Dále jsou vyhledávány a jmenovány jednotlivé oblasti, které se přímo emocemi dětí zabývají. Velký důraz je také kladen na osobnost a schopnost učitelky umět řešit a navozovat situace k usměrňování emocí.

Typickou a charakteristickou činností pro dítě je hra. Dítě si hraje v mateřské škole, venku, v domácím prostředí a právě proto je třeba využít hru jako nástroj, kterým lze děti učit a pomáhat jim řešit problémy. Díky odborníkům, kteří jsou zde citováni, se dá čerpat z literatury náměty jednotlivých her na rozvoj emocí.

Tyto hry dokáží v dětech uvolnit nahromaděnou energii a napětí.

Školní zralost a připravenost jsou pro dítě důležitá východiska pro vstup do základní školy. Mezi tyto schopnosti, dovednosti a vědomosti patří např. odolnost proti zátěži, schopnost soustředit se, mít motivační sílu k roli školáka, laterální ruce, motorická i senzomotorická koordinace, manuální zručnost, sluchová diferenciací, úroveň verbální komunikace. Jedním z mnoha důležitých předpokladů pro vstup dítěte do základní školy je emoční stabilita, kterou se tato práce nejvíce zabývá.

Emoční zralost vypovídá o tom co dítě prožívá, o jeho schopnosti zvládat různé emocionální změny a situace. V případě, že dítě nastoupí do základní školy a ještě není emocionálně zralé jeho socializace v kolektivu a zvládání všech povinností bude daleko obtížnější než u dítěte emocionálně zralého. Proto je třeba sledovat všechny potřebné složky školní zralosti, připravenosti a ještě před nástupem do školy vést děti správným směrem a usnadnit jim pozdější socializaci v kolektivu školních dětí.

V druhé části práce je popisována případová studie, přímá práce s dětmi, zjišťování jejich reakcí na navozené podněty. Tyto děti jsou přímo z konkrétní mateřské školy. U každého dítěte je uvedena anamnéza v podobě osobní, rodinné a školní. Jednotlivá příjmení jsou pozměněna, ponechána jsou jen křestní jména. Tabulka, která je vyobrazena u každého dítěte zaznamenává jejich reakce na situace, které jsou řádně promyšleny, aby dokázaly navodit emoci u sledovaných dětí. Pozorování bylo zaměřeno na základní emoce – strach, radost, smutek a hněv. Jednotlivé situace se podařilo navodit tak, aby děti nepoznaly, že jsou uměle vytvořeny. Na závěr je celá situace zhodnocena.

## 1 Dítě předškolního věku

Předškolní období je období života dítěte od tří do šesti až sedmi let. Ukončení předškolního věku není přesně věkově specifikováno, protože každé dítě se vyvíjí jinak a to po stránce fyzické, psychické, a sociální. Schopnosti a vědomosti se jednotlivých dětí liší, protože každé dítě je jiné. Předškolní období tedy není ukončeno pokud dítě nenastoupí do základní školy. Právě nástup do základní školy je mezníkem pro ukončení předškolního věku.

Podle slov známého pedagoga Eriksona (1963, s.165) je „Období předškolního věku označováno jako věk iniciativy“. Z tohoto tvrzení vyplývá, že hlavní potřebou tohoto období je aktivita a sebeprosazení. Jedná se o aktivitu, kterou dítě uskutečňuje za účelem právě této činnosti, ne pro její cíl. Až dítě dosáhne daného stupně vývoje, tak se změní funkce aktivity a ta se sama stává prostředek k dosažení cíle (Vágnerová, 1996, s.107).

Děti se v tomto věku dají snadno motivovat k činnostem, které jsou jim neznámé nebo je vidí u dospělých a sami tyto činnosti běžně nedělají. Právě v tomto období dětství se mohou zakládat zárodky koníčků a činností, které dítě bude vykonávat velmi dlouhou dobu, třeba i do stáří. Samozřejmě záleží na osobnosti dítěte. Děti bývají také přelétavé a touží vyzkoušet různé činnosti a nevydrží u jedné aktivity. Velmi se liší od dětí mladšího školního věku, kteří již takový zájem nemají a je náročné je motivovat k plnění různých aktivit. Proto bychom aktivitu dětí předškolního věku měli využít k nabídce co nejrozmanitějších činností. Tyto zájmy by měly být neškodné jak pro děti tak pro jejich okolí. Podporování zájmů od rodičů je důležité. Jestliže dítě bude mít kvalitní zájmy a koníčky v mladším školním věku, zmenšuje se možnost jejich pozdějších problémů.

Aktivita a zvědavost u těchto dětí je zastíněna nebezpečím. Vysvětlení častých úrazů dětí tohoto věku spočívá v nedostatku životních zkušeností a v důsledku jejich zvědavosti. Poměrně často tedy dochází k úrazům při sportování, k otravě, pádům, k dopravním úrazům (Machová, 2008, s.208). Proto by se mělo dbát na bezpečnost dětí, využívat bezpečnostní preventivní programy, které nabízí různé instituce jako např. Besip. Důležité jsou také rozhovory s dětmi, ale také pořádání rozhovorů a besed

s lidmi, nejlépe dětmi, kterým se stala osobní nepříjemná událost. Varování dětí před těmito nebezpečnými a životu ohrožujícími skutečnostmi jsou velmi přínosná.

Stabilita, jistota, zázemí, trvalost a bezpečí jsou dalšími silnými potřebami vedle aktivity a iniciativy. Proto je nutné, aby dítě samo chtělo zkoumat, učit se, nalézat nové věci a možnosti, musí cítit zázemí a jistotu. Dítě, které tuto jistotu a zázemí nemá, přestává experimentovat, bádá a fixuje se v nejistém vztahu. Vedle hlavních a silných potřeb rozeznáváme také potřeby citového vztahu, potřeba sociálního kontaktu, společenského uznání, identity, seberealizace (Gillernová, 2003, s.132).

Velký podíl na rozvoji dětí má sociální prostředí, ve kterém vyrůstají. Má pro ně klíčový vliv. Může a často také ovlivní dítě na celý život. Rodinné prostředí, ve kterém děti vyrůstají a dědičné zatížení se na dětech velmi projevuje. Pokud dítě vyrůstá v rodině, která o něj neprojevuje zájem je na okraji pozornosti, páchají se na něm křivdy, šikana, zneužívání. Takové dítě nebude mít jistě stejné podmínky pro rozvoj jako dítě žijící v milující rodině, která mu poskytuje pevné zázemí a oporu.

Velmi důležité je přistupovat k dětem s vědomím, že jsou to bytosti, které vnímají spoustu věcí, aniž bychom si to uvědomovali. Napodobují správné vzory, ale také ty špatné. Dítě samo ještě nedokáže rozeznat co je dobré a co ne. Samozřejmým jednáním lidí, kteří se pohybují v blízkosti dětí, ať jsou to rodiče, učitelé, lidé z blízkého okolí, ale i lidé neznámí, kteří se s dětmi setkávají jen zběžně, je vhodně a efektivně na děti působit a ovlivňovat je. Při vybírání činností pro děti se zaměřujeme na takové činnosti, které je vedou k vlastnímu bádání a zjišťování následků a důsledků jednání. Můžeme použít různé pokusy, jak nás k tomu nabádá Montessori systém. Pokud děti objevují samy, lépe si zafixují co zjistily, protože si to samy prožijí. Není to jen sdělení informace jako faktu, který dětem mnoho neřekne.

Podle Vágnerové (2005, s.174) se dovídáme, že „Toto období je třeba chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, musí dítě přijmout řád, který chování k různým lidem upravuje. Musí se naučit prosadit i spolupracovat, to je důležité především v rovnocenné vrstevnické skupině. Vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře, v předškolním období je novým projevem chování sdílená aktivita, vyžadující jak sebezprosažení, tak prosociální chování.“ Zde můžeme opět vidět vliv

prostředí. Pochází-li dítě z rodiny, ve které je jedináčkem, určitě mu nedělá problémy se prosadit. Pokud je to rodina z pěti, šesti nebo více dětmi, prosazování není tak jednoduchý úkon. Děti v těchto rodinách nejsou zvyklé, že jim někdo příliš často naslouchá, je jich hodně a podle toho se také řídí celková komunikace a dění v rodině. Tyto děti bývají tišší, nenároční, snadno se zapojí do činností, které vyžadují spolupráci, oproti dětem zvyklým prosazovat své názory a nároky, kterým spolupráce bude činit potíže. Proto při práci s dětmi má být volen takový přístup a činnosti, které rozvíjí u jednotlivých dětí to, co jim pro život ve společnosti chybí.

## **1. 1 Tělesný vývoj**

Z hlediska tělesného vývoje Machová (2008, s. 210) uvádí informace o pomalém pravidelném a plynulém růstovém tempu, které začíná čtvrtým rokem dítěte. Tento proces je charakteristický pro předškolní věk a mladší školní věk a končí pubertou.

Za jeden rok dítě průměrně vyroste o 6 cm a zvýší svou hmotnost o 2 kg. Na konci předškolního období dítě měří průměrně 118 cm a váží kolem 22 kg. Chlapci a dívky se v tomto věkovém období svou hmotností a výškou příliš neliší. Rozdíl ve výšce mezi chlapci a dívkami činí v průměru 1 cm a z hlediska hmotnosti jde o půl kilogramu. Tempo růstu v prvních letech života zůstává stejné až do doby pohlavního dospívání.

Postava tříletého dítěte je charakteristická krátkými končetinami a hlavou, která je stále relativně velká v porovnání s trupem. Zádové svalstvo je doposud málo vyvinuté, proto lopatky odstupují nazad a břicho vyčnívá dopředu. Kostí a svaly na těle dítěte nejsou zřetelné, protože tuková vrstva je dobře vyvinuta a zároveň je uložena tak, že pohlavní rozdíly mezi chlapci a dívkami nejsou viditelné. Z toho vyplývá, že dětské tělo v tomto věku je neutrální a je označováno jako neutrální dětství. Vzhledem k zaoblenosti těla a množství tuku je také toto období nazýváno obdobím první tělesné plnosti.

Na konci předškolního období, probíhá růst dítěte pravidelným a klidným tempem. Nejvíce se na něm podílejí hlavně dolní končetiny, hlava a trup se na růstu v takové míře nepodílejí.

Vlivem ztenčování podkožní vrstvy dochází ke změnám proporcionality postavy, a tím dochází k tomu, že dítě je štíhlejší, vytáhlejší a toto období je proto nazýváno období první vytáhlosti. Vývoj dítěte zahrnuje také prořezávání zubů a druhou dentici. Ke konci tohoto období dochází k postupné výměně dočasného chrupu za trvalý. K výměně zubů u dětí dochází velmi individuálně, některým dětem vypadávají již v pátém roce jiným při nástupu do základní školy. Tato viditelná změna je pro dítě momentem, který každé dítě vnímá jiným způsobem.

Jsou dvě možnosti jakým způsobem zuby vypadávají a prořezávají se. První typ jsou vnitřní řezáky, druhým typem jsou první stoličky. Oba typy se v dnešní populaci dětí vyskytují převážně stejně často. Výzkumy ukazují že děti, kterým se nejdříve prořezávají vnitřní řezáky, jsou celkově vyspělejší, těžší a větší. Souvisí to s lepšími sociálně ekonomickými podmínkami dítěte (Machová, 2008, s. 211).

V každém případě všechny děti cítí, že brzy půjdou do školy a připadají si starší a důležitější.

Osifikace kostí v předškolním věku není dokončena, kosti jsou měkké a vazy nejsou zpevněny. Z tohoto důvodu jsou děti v tomto období pružné a dokáží vykonávat cviky, které jim nedokonalá osifikace umožňuje, což je možné vnímat jako pozitivní stránku dětského pohybu. Přínosný význam lze pozorovat v možnosti realizace netypických pohybů, které nevedou ke zlomenině kosti. Negativní význam je charakteristický ve vykonávání některých cviků, které by mohly vést ke zranění jako např.

- „jednostranné zatěžování – činnosti stejného či podobného charakteru, např. možnost jen chodit a běhat, stále sedět
- prosté visy a vzpory – ačkoli děti spontánně tyto činnosti provádějí, v řízených činnostech preferujeme visy a vzpory a smíšené, tomu by měla odpovídat i dětská zařízení hřišť, tedy náradí a prolézačky s více žerděmi různých výškách pro oporu rukou i nohou

- zatěžování kloubního rozsahu nad fyziologickou mez (rozštěpy, mosty apod.)
- nošení těžkých břemen – zátěž nesmí být vyšší, než je 10 % hmotnosti těla
- dlouhodobé setrvání v polohách – dlouhodobé stání a sezení“ (Dvořáková, 2006, s. 6-7)

Vývoj svalů stejně jako kostí u dětí předškolního věku není dokončen, postupně se vyvíjí, obsahují více vody a nesmí být také přetěžovány. U dětí tohoto věku je zakázáno posilování z důvodu narušení růstu a celkové stavbě těla. V kolektivu dětí předškolního věku se objevují jednotlivci, kteří se liší od vrstevníků svou vyšší vahou.

V této fázi vývoje si děti uvědomují své tělesné rozdíly mezi sebou a v tomto případě může docházet ke konfliktům. Konflikty mohou vyvrcholit šikanou, bezohledným chováním, které je nutné včas potlačit a zakázat.

## 1.2 Sociální vývoj

Sociální vývoj v předškolním věku probíhá v rozvoji sociálních dovedností. Základním prostředím, ve kterém probíhá sociální rozvoj je rodina nebo náhradní rodinná péče, jako je kojenecký ústav nebo dětský domov. Rodina, pokud je funkční, je nejjedlejší prostředím, ve kterém se dítě může vyvíjet a růst.

Podle Machové (2008, s. 213) je právě rodina tím rozhodujícím prostředím do třetího roku dítěte. Už od začátku vývoje se utváří dětská osobnost a to se děje právě uspokojováním jeho potřeb, které zabezpečuje rodina. Prostřednictvím rodiny se děti dostávají do širší společnosti, stýkají se s vrstevníky, s dětmi staršími nebo mladšími, ale také s dospělými. Toto rozšiřování komunikace a poznávání dalších lidí je pro dítě důležitým momentem, ale také příprava na vstup do mateřské školy. Dítě se na tomto základě stává samostatnější, naučí se spolupracovat, soutěžit, pečovat o slabší, vést a podřizovat se.

K osobnímu a společenskému dozrání dítěte může docházet tehdy, pokud probíhá rozvoj nezávislosti a samostatnosti. Dítě se takto dále rozvíjí, pokud cítí nebo si uvědomí, že má v rodině své pevné místo a citové zázemí, kam se stále vrací.



Vágnerová (1996, s.119) ještě přidává pojem prosociální chování, na kterém je důležitá ohleduplnost, respekt ke druhým s pozitivním přístupem. Rozvoj v prosociálním chování vidí důležitost v umění potlačit vlastní aktuální potřeby, kontrolu agresivity, rozvoj schopnosti vcítění – empatie.

Dítě, které prožívá v rodině strach a úzkost a jeho potřeby nejsou uspokojovány, se necítí bezpečně a nebude při kontaktu s cizími lidmi přátelské a otevřené. Jeho chování bude zcela jistě poznamenáno prostředím, ve kterém dítě vyrůstá.

Prosociální chování je ovšem také výsledkem učení nápodobou, resp. identifikace. Jestliže dítě nemá v rodině vhodný model, tj. pokud se tak rodiče sami nechovají, nelze očekávat, že by se žádoucím způsobem mohlo chovat dítě. Za těchto okolností dítě ani neví, jaké jiné chování by bylo vhodnější, nezná je a proto je nemůže používat.

Na dítěti se s velkou pravděpodobností odrazí také model chybějícího rodiče. Pokud je dítě vychováváno jedním rodičem z důvodu rozvodu nebo úmrtí, má dítě ztíženou situaci v partnerství, neví jak komunikují dva rovnocenní partneři. A pokud se jedná o rodiče stejného pohlaví jako je dítě, chybí mu vzor jednání a chování dospělého člověka pro jeho další život a život ve vlastní rodině.

K sociálnímu vývoji, který mimo jiné zahrnuje schopnost žít v kolektivu lidí je zapotřebí umět projevovat a uplatňovat empatii. Vágnerová (1996,s.120) uvádí, že děti předškolního věku dovedou projevit empatii a dokonce zkouší pomoci dítěti nebo dospělému, který je v nesnazi. Vzhledem k nedostatečným zkušenostem dětí v tomto věku je zřejmé, že empatické projevy jsou u nich omezeny. Dítě dokáže poznat a reagovat jen na takové citové projevy lidí, které jsou jednoznačně viditelné navenek. Nedokáže se ale na tyto projevy dívat objektivně, protože přebírá emoce na sebe, a proto nedokáže druhým pomoci, protože danou emoci začne cítit také.

Vágnerová (1996, s. 121-122) dále hovoří o tom, že v předškolním věku by již měla být potvrzena vazba v rodině natolik, že dítě je schopno navazovat kontakty s lidmi a dětmi, které dříve neznalo a to především s vrstevníky. Ve vzájemných kontaktech rozlišujeme symetrický a asymetrický vztah. Ve vztahu mezi dítětem a dospělým pak jde o vztah asymetrický. V tomto vztahu dítě může očekávat vyšší kompetenci, ochranu, může v tomto vztahu spoléhat na svého partnera. Vztah mezi

dítětem a dítětem pak označujeme jako symetrický, ve kterém vyšší kompetence od partnera nelze očekávat, tzn. že poskytuje mnohem méně jistoty. Jestliže pozorujeme navazování kontaktů u dětí při nástupu do mateřské školy, vidíme že jsou velmi individuální. Některé dítě se skamarádí s dětmi brzy po nástupu do mateřské školy, jinému to trvá měsíc, ale některé dítě si nenajde kamaráda za celý pobyt v mateřské škole. Pravděpodobnost toho, že tyto děti na základní škole budou mít spoustu kamarádů je mizivá. Introvertní dítě zůstane dále uzavřené a na okraji kolektivu.

Komunikace mezi učitelem a introvertním dítětem nebývá také jednoduchá. Při citlivějším přístupu zůstává uzavřené a komunikuje minimálně.

Sociální vývoj může mateřská škola v dítěti rozvíjet. Mnoho přitom záleží na osobnosti učitelky při vytváření klimatu ve třídě. Způsob řešení různých problémů, které v každodenním životě nastávají by měl být vždy takový, aby panovala spravedlnost mezi dětmi. Nikomu by učitelka neměla nadržovat a nikoho omezovat. Děti jsou velmi vnímavé a může je to zraňovat. Toto se samozřejmě v životě děje běžně, ale dětem by se měla ukazovat spravedlnost, jak by se měly chovat a jak by měly jednat.

### **1.3 Psychický vývoj**

V předškolním věku se rozvíjí dítě ve všech oblastech - fyzická, psychická a sociální. Do psychického vývoje patří mj. myšlení, paměť a řeč. Podle Machové (2008, s. 212) dokáže myšlení ovlivnit vlastní prožitek dítěte a jeho názor, z toho vyplývá, že právě myšlení je spojeno s činností a vnímáním dítěte. K rozvíjení myšlenkových procesů a pochopení souvislostí, vedou vhodně volené činnosti. S tímto modelem výuky pracuje velmi úspěšně Montessori systém.

Právě toto období života dítěte je velmi důležité v získávání podnětů a vzorců chování. Dítěti se do mysli a paměti ukládají informace, které jeho život mohou kladně, ale i záporně ovlivnit. Ublíživání, týrání a zneužívání dítěte především v tomto věku má nezvratný vliv na jeho vývoj a celkovou osobnost.

Důležité je poskytnout dětem prostředí ve kterém budou šťastné, ale neznamená to, že dítě bude „králem“, kterému všichni slouží a kterého obsluhují. Dítě má mít stanovené hranice chování a jednání, které nesmí překročit a v případě jejich porušení, následuje trest.

Machová (2008, s. 212) také vnímá fantazii, vyvíjející se od čtyř let, která pravděpodobně dítěti pomáhá pochopit realistický výklad jevů, kterým dítě v tomto věku nerozumí nebo které zatím není schopno pochopit.

Psychický vývoj se projevuje také v kresbě, ze které můžeme vyčíst nejen úroveň jemné motoriky, snaživost a pečlivost dítěte, ale i úroveň psychického vývoje.

Děti v předškolním období kreslí velmi rády. Kresba dítěte je ovlivněna prostředím, ve kterém vyrůstá. Pomocí ní může rodič, ale hlavně učitelka, popřípadě psycholog zaznamenat, že dítě není zcela v pořádku, že v okolí dítěte se vyskytl nějaký problém.

Kresba slouží jako diagnostický prostředek a to ve dvou formách:

1. dítě nakreslí členy rodiny
2. dítě vyjádří členy rodiny v zastoupení zvířat.

Pokud se jedná o problém v rodině, dá se prostřednictvím kresby vysledovat, případně začít řešit. Podle pozic postavení členů rodiny a jejich ztvárnění, můžeme analyzovat, jak se dítě cítí, zda je odstrčeno nebo co ho trápí. Velký význam zde hrají barvy, které si dítě může samo zvolit. Černá barva a černě začmáraný obrázek symbolizuje nějaký problém. V kresbě dítě může také vyjadřovat co rádo dělá, jaké má záliby, co si přeje nebo co rádo jí.

Také řečové schopnosti, jako součást psychické oblasti jsou po třetím roce intenzivně rozvíjeny. Slovní zásoba se značně obohacuje. „Její rozšiřování je tak rychlé, že již těžko lze spočítat slova, která dítě zná a užívá. Platí však že má-li dostatek slovních podnětů a odpovídají-li dospělí trpělivě na otázky, řeč se dobře

rozvíjí. Televize nebo počítač zde nenahradí interpersonální komunikaci a nevede k aktivnímu rozvoji řeči“ (Machová, 2008,s.212).

Pro tříleté dítě jsou typické krátké věty, které se stále více rozvíjejí v dalším vývoji ve věty složené. Předčítání pohádek dětem, vedené rozhovory, recitace básní a říkadel vedou k rozvoji řečové obratnosti. Velmi častou vadou, kterou děti trpí je dětská patlavost. Výslovnost některých hlásek je nepřesná mnohdy až nesrozumitelná, ale v tomto věku je fyziologická. Před nástupem do základní školy by řeč dítěte měla být zcela napravena. Ke zlepšení výslovnosti často pomáhá prohloubená jazyková výchova a logopedické cvičení v mateřské škole. V současné době se v mateřských školách rozvíjí trend logopedických preventistek. Což jsou učitelky mateřských škol, který se účastnily speciálních logopedických kurzů s akreditací a splnily požadovanou zkoušku. Ve své mateřské škole pracují s dětmi, které mají problém s výslovností hlásek, ale také s těmi který žádný problém nemají.

Se všemi dětmi učitelky realizují kolektivní cviky na rozvoj fonemického sluchu, sluchové diference, dechová cvičení, artikulační cvičení, cviky na procvičení hybnosti jazyka. Dětem s řečovou vadou se dále věnuje individuálně v průběhu volných her dětí.

Děti, které trpí již náročnější formou dyslálie navštěvují klinického logopeda v doprovodu svých rodičů.

## 2 Emoce a jejich druhy

„Emoce jsou součástí velmi složitého systému, který nám pomáhá zhodnotit různé situace a okolnosti. Podněcují nás k tomu, abychom něco udělali nebo něčeho nechali, a umožňují nám pružně reagovat na nové požadavky okolního prostředí“ (Kanitz, 2008, s.16).

Podle Kanitze (2008, s.15) emoce ovlivňují rozhodnutí prostřednictvím signálů a jsou vždy reakcí na nějaký podnět. Rozhodnutí, které člověk udělá, zvolí na základě zkušeností. Emoce se postupně během svého života učíme ovlivňovat. Záleží na osobnosti každého člověka, jak je schopen projevat své emoce. Nikdy bychom neměli své emoce plně potlačovat, abychom neohrozili bezpečí jiných lidí. Přílišné potlačování emocí může způsobit zdravotní a psychické problémy.

Nakonečný (2000, s. 172) definuje „Emoce jako psychické funkce, které podléhaly fylogenetickému a podléhají ontogenetickému vývoji, tj. individuálnímu vývoji od dětství přes období dospívání a dospělosti ke stáří“. Rozhodující roli v sociálních aspektech života hraje psychický a emocionální vývoj, protože se k nim vztahují vrozené emocionální reakce. Lidské a dětské emoce se svými znaky výrazně liší.

Nakonečný (2000, s. 175) charakterizuje dětské emoce vyznačující se:

1. krátkodobostí, která se projevuje krátkým průběhem a rychlým odezníváním
2. labilitou, typickou rychlou proměnou nálad
3. paradoxností spočívající v prožívání emocí velmi silně, ale zároveň povrchně
4. expresivností – výrazově nepotlačitelné, ve svých projevech spontánní

Dále Nakonečný (2000,s.175) definuje vývoje emocí jako dědičnost a individuální zkušenost, přičemž zdrojem individuální zkušenosti v ranném dětství je především primární socializace – rodinná výchova. Prvotní emocionální vztah vzniká

mezi matkou a dítětem stálým blízkým kontaktem. Absence tohoto vztahu v ranném věku má na dítě velké i celoživotní následky.

Důkazem jsou děti z kojeneckých, dětských ústavů, které nejsou tak emocionálně a psychicky zralé ve srovnání s dětmi z úplných rodin. V těchto ústavech žije mnoho dětí, proto se k nim vychovatelé nemohou citově a emocionálně přiblížit ve srovnání s podmínkami současné rodiny.

Problémem nejsou ale jen děti z dětských domovů, v některých případech neplní svou funkci ani rodina. Někteří rodiče svým dětem zajišťují pouze základní lidské potřeby, ale emocionální a citový vztah k dítěti navázat nedokáží. Výsledkem může být dítě, které je emocionálně chudé, zaostalé, do života si nese špatný výchovný vzor. V případě rozvrácených rodin, kde probíhá týrání dětí, zneužívání, vlivem špatné výchovy se právě tyto děti mohou stát hrozbou pro společnost. Z tohoto prostředí vycházejí násilníci, devianti a drogově závislí lidé.

Pfeffer (2003, s. 30) upozorňuje na velký rozdíl v reakcích na emoce a jejich prožívání mezi dětmi a dospělými. Děti svými činy okamžitě reagují na emoce, které cítí. Jejich emoce jsou krátkodobé, při nichž jejich prožívání rychle odeznívá, snadno se mění, jsou expresivní, někdy nejsou snadno potlačitelné a jsou velmi spontánní. Na rozdíl od dospělých, kteří se postupně učí oddělovat projevenou reakci od emoce, tedy impulzu k jednání. Z jeho tvrzení vyplývá, že člověk postupně dokáže své emoce kontrolovat, což je pouze lidská dovednost, která je důležitá pro existenci ve společnosti, ve smírném soužití a spolupráci s mnoha lidmi (Pfeffer, 2003, s. 30).

Ovládání emocí je u každého člověka velmi individuální. Reakce na jednotlivé emoce vychází z charakteru člověka a jeho výchovy. Emoce jsou stále naší součástí, jejich množství závisí na událostech, které zažíváme. Intenzita, s jakou tyto emoce prožíváme je velmi různorodá, od nejslabšího projevu po velmi silnou reakci.

Biddulph (2006, s. 56) označuje čtyři základní druhy emocí:

1. hněv
2. strach
3. smutek
4. radost.

„Z nich jsou namíchaný všechny ostatní emoční odstíny, podobně jako se barvy míchají z červené, žluté a modré. Existují tisíce možných kombinací. Žárlivost je například směsicí hněvu a strachu, nostalgie směsicí radosti a smutku. Každá pravá emoce má svůj „falešný protějšek“. Naučeným protějškem hněvu je vztek, naučeným protějškem smutku je skleslost a naučeným protějškem strachu je plachost.“

Bieddlph (2006, s. 57) se dále zamýšlí nad tématem existencí emocí. Hodnotí hněv jako ochranu před nesvobodou a naším zánikem, který nám dává sílu za sebe bojovat. Strach nám nedovolí tak riskovat, nutí nás zastavit se a přemýšlet, je pro nás velmi důležitý. Při smutku dochází k chemickým změnám v mozku, které pomáhají zbavit se bolesti a začít znovu žít. Správné zacházení s emocemi je rozhodující pro pocit štěstí. Jednotlivé emoce se navzájem prolínají, a proto je velmi důležité zvládnout jejich prožívání.

## **2.1 Emoční inteligence**

„Termín emoční inteligence poprvé použil Peter Salovey z Harvardovy univerzity a John Mayerč z univerzity v New Hamphiru v roce 1900. Koncepti emoční inteligence zpopularizovala v roce 1995 kniha psychologa a novináře Daniela Golemana, který shromáždil mnoho poznatků a popsal různé aspekty emoční inteligence“(Pfeffer,2003,s. 13).

Emoční inteligence je schopnost vlastní emoce vnímat, dokázat s nimi zacházet a snažit se je využít v daný prospěch. Správné rozhodnutí může vycházet právě z odhadu, který byl uskutečněn pomocí emoční inteligence (Kenitz, 2008,s.29).

Již od předškolního věku je nutno tuto inteligenci v dětech rozvíjet, protože tento věk je pro emocionální citění stěžejní. Děti jsou velmi tvárné a dají se snadno ovlivňovat. Různé druhy cvičení pro rozvoj emoční inteligence se dají zařadit do řízených činností, ale můžeme je využívat v průběhu celého dne v mateřské škole. Lze využít rozhovoru, příběhu, pozorování, prohlížení demonstračních obrázků, dramatizace, pohybových her nebo využití situace při nastolení konkrétního problému. Pokud se děti stanou součástí řešeného problému, více se do dané problematiky vžijí a dokáží danou situaci lépe zvládnou a přizpůsobit se jí.

Rozhodující aspekty emoční inteligence vidí Pfeffer (2003, s. 66) rozhodně v sebepoznání - sebeuvědomování, což znamená schopnost poznat sám sebe, umět rozlišovat stavy, které vnitřně člověk prožívá. Sebeovládání – sebekontrola je dalším aspektem emoční inteligence, prostřednictvím nějž člověk dokáže své emoční chování vlivem rozumu potlačit. Třetím aspektem je empatie, což je schopnost dokázat se vcítit do druhého člověka, představit si sebe sama na jeho místě.

Komunikační aspekt slouží lidem k výměně a sdělování svých postojů a myšlenek, k tomu dochází vědomě a nevědomě. K dosažení výsledku můžeme volit způsob destruktivní nebo konstruktivní komunikace. Pokud jedinec rozumí svým představám a emocím a dokáže se vcítit do druhého člověka, hovoříme o konstruktivní komunikaci. Aby mohly dobře fungovat mezilidské vztahy, musí lidé mezi sebou umět komunikovat a také ovládat schopnosti a dovednosti umožňující zvládat vlastní emoce a emoce druhých.

Vytváření kladných mezilidských vztahů v mateřské škole vzniká spontánně v každodenním soužití. Děti si na sebe postupně zvykají a vrůstají do kolektivu. Někdy je nutno děti vést ke kladným vztahům mezi sebou jako například u dětí rasově odlišných nebo s handicapem. Zde je nutno poukazovat na jejich přednosti a zapojovat je do společných činností. Pfeffer (2003, s. 84) hovoří o posledním aspektu emoční inteligence, jímž je schopnost řešit problémy. Tato schopnost spočívá v uvědomování si různých možností řešení a zvolení správné varianty k vyřešení problému.

Již od raného věku se dítě učí řešit problémy v každodenním životě. Rovněž v mateřské škole se dítě učí poradit si s problémem. Velkým vzorem jsou pro něj starší kamarádi, kteří podobné situace prožívají. Záleží však opět na osobnosti učitelky, jak vede děti při těchto důležitých okamžicích.

Gillernová (2004, s. 9-10) v časopise Informatorium uvádí, že dítě předškolního věku již dokáže o svých emocích a prožitcích běžně mluvit, později se učí poznávat je rozlišovat a spojovat je s určitými podněty. Velmi zajímavé je pozorovat děti při hře, kdy přenáší své pocity na hračky jako zvířata, panenky apod.

I z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vychází povinnost pomáhat dětem v učení jak řešit problémy a ovládat své emoce.



### **3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Jedná se o nově vytvořený systém předškolního vzdělávání, který poskytuje základní pravidla a vymezuje hranice možností při výchově a vzdělávání dětí předškolního věku. Při využívání tohoto dokumentu je nutné samotný dokument dobře znát, rozumět jeho obsahu a jeho funkci. Protože je to nejvyšší a jediný zákonem daný (centrálně vytvořený) pedagogický dokument, který je směrodatný pro odbornou vzdělávací činnost, pro tvorbu i naplňování školních i třídních vzdělávacích programů, neboť umožňuje správně porozumět důležitým skutečnostem. Dokonce pomáhá řešit odborné otázky a problémy.

Vzhledem k tomu, že požadavky, které stanovuje, je třeba vnímat globálně, pedagogové tento nastavený systém nemusí naplňovat ve všech požadavcích, ale pojímat je jako celek.

Dále je nutno zdůraznit, že vzdělávací obsah je rámcově závazný pro učitelky, ale v žádném případě není závazný pro děti. Učitelky je dětem nabízejí, ale děti si jej osvojují v rozsahu svých individuálních předpokladů a možností.

Dokonce jej lze vnímat jako soubor všeobecně platných kritérií, podle nichž lze hodnotit kvalitu vzdělávacího procesu, podmínek i výsledků a stejně tak i řadu skutečností a okolností, které se v běžné praxi vyskytují.

#### **3.1 Charakteristika Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**

Tento veřejný dokument je přístupný pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost a zároveň je povinný pro všechny instituce předškolního vzdělávání, které spadají pod odbor školství. Je ideálním rámcovým systémem, který umožňuje využít kreativitu učitelů. Z tohoto tvrzení vyplývá, že pedagogové si mohou sestavovat a vytvářet své vlastní školní vzdělávací programy za předpokladu toho, že dodrží stanovené hranice nastaveného systému.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání obsahuje hlavní principy současné kurikulární reformy, které berou ohled na vývojová specifika dětí předškolního věku a počítají s nimi ve volbě forem, metod a obsahu jejich vzdělávání. Velmi cenné jsou principy, které umožňují dle individuálních možností a potřeb vzdělávat každé jednotlivé dítě, aby došlo k naplnění klíčových kompetencí v etapě předškolního vzdělávání.

Dalším důležitým principem je vytváření prostoru pro vznik různých programů a profilací mateřských škol, přizpůsobování vzdělávání regionálním možnostem a podmínkám. Je nutné pracovat a využívat rámcové kritéria, které umožní vnitřní i vnější evaluaci. Prostřednictvím této evaluace mateřská škola bude dosahovat lepších a kvalitnějších výsledků.

### **3.2 Cíle Rámcového vzdělávací programu pro předškolní vzdělávání**

Úspěšnost nového programu je rovněž spjata s nastavenými cíly, které jsou tvořeny novými pojmy na úrovni obecné a oblastní. Tyto univerzální záměry předškolního vzdělávání vyjadřují rámcové cíle a naopak výstupy, které mají obecnější způsobilost dosažitelnou v předškolním vzdělávání, které popisují klíčové kompetence.

V konkrétních vzdělávacích oblastech vedou záměry, dílčí cíle a dílčí výstupy hovoří o dílčích poznacích, dovednostech, postojů a hodnotách, které dílčím cílům odpovídají.

Velká výhoda samotných cílů je v tom, že tyto jednotlivé cíle jsou navzájem propojené a vzájemně spjaté. V průběhu zavádění systému do praxe se ukazuje, že vědomé a systematické sledování a naplňování stanovených záměrů v běžné každodenní praxi, by mělo spolehlivě vést k dosahování výstupů.

Důležitou zárukou v osvojování kompetencí a zdokonalování dětí může přinést takový přístup pedagoga, který při vzdělávání dětí pracuje s vědomím těchto vzdělávacích záměrů. Proto je nutné, aby se pedagogové řídili nově nastaveným systémem, dále se vzdělávali, aby si dokázali tvořit vlastní programy, které vychází z nových směrnic. Mezi další důležité pedagogické činnosti, které si právě pedagogové

musí dále osvojovat a umět se v nich orientovat a dobře umět využívat jsou evaluace a autoevaluace.

### **3.3 Oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**

Obsah Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Je stanoven pro celou věkovou skupinu společně, tj. pro děti ve věku od 3 do 6 (7) let. Je formulován, aby odpovídal specifice předškolního vzdělávání, jeho integrované podobě a činnostní povaze. Důležité je počítat s tím, že vzdělávací obsah představuje kompaktní, vnitřně propojený celek, jehož členění do oblastí je třeba vnímat pouze jako pomocné.

Dalším znakem obsahu je vyjádření učiva podobě činnostní, ať už praktických či intelektových, popř. v podobě příležitostí. Vzhledem k tomu, že žádoucí forma při práci s dětmi je prezentace, je také pojem učivo nahrazeno termínem vzdělávací nabídka.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je vymezen a usprádan do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální.

I když je takto členěn je zachováno integrované pojetí respektující přirozenou celistvost osobnosti dítěte i jeho postupné začleňování se do životního a sociálního prostředí.

Velkou výhodou tohoto systému je prolínání, prostupování, ovlivňování a podmiňování jednotlivých oblastí. Odtud vyplývá i nutnost přirozeného propojování oblastí v praxi. Je třeba aby pedagog při práci s dětmi si plně uvědomoval, že realizovat

jednotlivé oblasti samostatně by bylo umělé, nereálné a nepřijatelné.

Velmi důležité je mít na paměti čím úplnější a dokonalejší bude propojení všech oblastí vzdělávání, a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, tím bude vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější.

Oblasti Rámcové vzdělávacího programu dále členíme na:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Dítě a jeho tělo je oblast, ve které je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dětí, podporovat fyzickou pohodu, zlepšovat jejich tělesnou zdatnost. Ale také učit děti sebeobslužným dovednostem, vést ke zdravým životním návykům a postojům.

V oblasti Dítě a jeho psychika se pedagog snaží v dětech podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvíjet jeho intelekt, řeč a jazyk, poznávací procesy a funkce, city dětí i vůli, stejně tak jejich sebepojetí a sebenahlížení, jejich kreativitu a sebevyjádření, stimulování osvojování a rozvíjení jejich vzdělávací dovednosti a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.

Tato oblast zahrnuje další tři podoblasti: jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle.

Třetí oblast Dítě a ten druhý přináší pedagogovi náměty k podporování utvářet vztahy dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

Návaznost má také další oblast Dítě a společnost, která uvádí dítě do společenství ostatních lidí, do pravidel soužití s ostatními, uvádí do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění. Pomáhá dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.

Poslední oblast se zaměřuje na elementární povědomí dětí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí. V dětech je nutno rozvíjet vědomí nejen o jeho nejbližším okolí, ale také o globálním světě a jeho problémech. Na základě

těchto zkušeností v dětech vytvořit elementární základy pro jejich otevřený postoj k životnímu prostředí.

### **3.4 Kompetence Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**

Kompetence jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti. Ovšem také představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují. Tento osvojovací proces je dlouhodobý a složitý. Začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Proto je snahou, aby klíčové kompetence tvořily hlavní základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Z tohoto důvodu klíčové kompetence získávají ústřední pozici v rámcovém vzdělávacím programu.

Již u dětí předškolního věku se mohou vytvářet základy klíčových kompetencí. Jsou sice elementární, ale jsou důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započetí systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení.

Předškolní věk dítěte je dobré využít k vytváření základů klíčových kompetencí, které jsou sice elementární, avšak jsou důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro začátek systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dosažení těchto kompetencí v předškolním věku se může stát podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné náklady naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Proto by předškolní vzdělávání mohlo o jejich vytváření cíleně usilovat

### **3. 5 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a emoce**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání rozpracovává rozvoj emocí ve třech oblastech – Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý a Dítě a společnost.

Oblast - Dítě a jeho psychika nabízí pedagogovi možnosti rozvoje dětí v psychické zdatnosti a odolnosti, podporování duševní pohody, rozvíjení intelektu, jeho citu a vůle. Má snahu nasměrovat učitele k povzbuzování dětí k dalšímu rozvoji, poznávání a učení.

V oblasti Dítě a ten druhý vede vzdělávací úsilí pedagoga k podporování a utváření vztahů dítěte k dospělému člověku nebo k dítěti. Posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci.

I v poslední sociálně – kulturní oblasti - Dítě a společnost nacházíme prvky realizace emocionálního rozvoje v rámci společenského soužití, znalosti duchovních hodnot, kultury a umění. Umožnit dítěti aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí. Proto je možné konstatovat, že v dokumentu Rámcový vzdělávací program předškolního vyučování je plně obsažen návrh pro emocionální rozvoj každého dítěte

## 4 Emoční zralost dítěte předškolního věku

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vede nejen k emoční zralosti dítěte. Mertin (2003, s.218) se ve své publikaci zmiňuje o legitimním důvodu, opravňujícím existenci mateřské školy, jejímž cílem výchovné práce je kvalitní příprava na základní školu a to po stránce emoční, fyzické, psychické a sociální.

Rodiče předpokládají, že mateřská škola tento úkol splní. Každá etapa vývoje dítěte je příprava na další životní období. Mateřská škola jistě plní funkci přípravy dětí do základní školy různými formami a činnostmi. Důležitá je spolupráce s rodiči. Nestačí jen snaha učitelů, rodiče se musí také podílet na vhodném působení na své děti. Při výchově a vzdělávání dítěte je vždy nutno přihlídnout v jaké fázi vývoje se nachází. To platí hlavně u dětí se speciálními potřebami, u dětí s postižením, i u dětí nadprůměrně nadaných.

Důležitým východiskem při odchodu dítěte do základní školy je jejich zralost a připravenost. Těmito pojmy se zabývá mnoho autorů. Zelinková uvádí spojitost školní zralosti se zralostí centrální nervové soustavy (CNS). Tato soustava zajišťuje emoční stabilitu, odolnost vůči zátěži, schopnost soustředit se. V případě že dítě je nezralé, nemá motivační sílu a je pro něj zatěžující být v roli školáka. Úspěšnou adaptaci na školní režim lze dosáhnout jen zralostí CNS. Stav, na kterém se nepodílí CNS, ale biologické zrání a celková úroveň předškolní přípravy se nazývá školní připravenost. O důležitosti tohoto stavu svědčí množství vypracovaných výcvikových plánů na celém světě (Zelinková,2007,s.110-112).

Oba termíny školní zralost a školní připravenost nevystupují v současnosti odděleně, ale jsou vnímány jako soubory schopností vědomostí a dovedností, které jsou nutné k přijatelnému zvládnutí nároků školy.

Kropáčková (2008, s. 70) uvádí klíčové kompetence pro školní zralost a školní připravenost.

Z hlediska školní zralosti zahrnují klíčové kompetence:

- „emoční stabilitu, kvalitnější záměrnou koncentraci pozornosti
- odolnost pro zátěž (adaptaci na školní režim)
- laterální ruku

- motorickou i senzomotorickou koordinaci
- manuální zručnost
- vizuální diferenciaci a integraci (zralosti očních pohybů)
- sluchovou diferenciaci
- koordinaci činnosti mozkových hemisfér
- myšlení na úrovni konkrétních logických operací
- autoregulaci založenou na vůli a spojenou s vědomím povinnosti.

Klíčové kompetence při školní připravenosti:

- respektování hodnoty a smyslu školního vzdělávání (motivace ke školní práci)
- rozlišování různých rolí a diferenciaci chování, které je s nimi spojeno,
- úroveň verbální komunikace,
- respektování běžných norem chování hodnotového systému.“

Emocionální zralost podle kompetencí zahrnuje jak školní zralost, tak i školní připravenost. Navzájem se prolínají a doplňují. Důležité je rozpoznat dítě s touto nezralostí a nepřipraveností a jeho vstup do základní školy odložit. Pokud rodiče sami nepoznají tento důležitý nedostatek u dítěte, jistě jej rozpozná učitelka v mateřské škole a pedagogicko-psychologická poradna potvrdí nezralost a nepřipravenost dítěte do školy. Dítě s touto nezralostí by v průběhu docházky do školy bylo vystaveno nepříjemným okolnostem.

Emocionální zralost vypovídá o prožívání dítěte, o schopnosti zvládat různé emocionální změny a situace. Dítě, které se nedokáže ještě v šesti letech odpoutat od matky při příchodu do školy, pláče při každém napomenutí učitelky, vykřikuje radostí i při malém podnětu, do základní školy ještě nepatří.

Koťátková (2008, s. 82) dále rozebírá, emocionální stránku předškolních dětí před nástupem do školy. Na děti mohou působit vnitřní dispozice spojené s věkovými zvláštnostmi, např. stud, citová nestabilita, propojování reality a představy apod. Tyto projevy mohou dítě ohrožovat a zneklidňovat. Obava, strach, úzkost může vycházet



ze situací, které nedokáže zpracovat. Hrozbou pro děti mohou být sami dospělí svou lhostejností k jejich potřebám. Znemožňují jejich rozvoj, přirozené poznávání nebo se pro ně mohou stát negativním vzorem, který je ovlivní na celý život.

Zelinková (2007,s. 110-112) popisuje přímé následky školní nezralosti a připravenosti. Velkým problémem dítěte je celková nepřizpůsobivost školnímu režimu. Dítě v hodinách vyrušuje, vykřikuje, nedokáže se dobře soustředit, je hravé. Při těchto projevech je typické zaostávání ve výuce, neplnění povinností při hodině, neplnění domácích úkolů, snižuje se zájem o školu. Tyto problémy vrcholí konflikty mezi školou a rodiči, kteří často nechápou zdroj problémů. Dítě odmítá chodit do školy, vymlouvá se na nemoc, chodí za školu. To vše může znamenat nezralost dítěte.

Melgosa, Posse (2003, s. 90) hodnotí období před vstupem do základní školy a samotný začátek školní docházky. Velký důraz dávají na samotnou přípravu rodiny, která se dokáže vyhnout možným komplikacím. Samotný nástup dítěte do školy znamená pro rodinu velký zlom, mnoho nového, závazného, ale také naděje a obavy. V případě kladných a pozitivních výsledků je dítě ve škole šťastné a rodiče spokojení.

## 5 Hry pro rozvoj emocionální zralosti

Emocionální zralost dětí se rozvíjí různými formami a metodami. Jednou z metod rozvoje je hra. Je to přirozená činnost dětí, kterou dělají s nadšením a radostí. Záleží na formě podání a náplni hry. Měla by děti zaujmout a bavit.

Hry na rozvoj emocionální zralosti jsou např. hry na budování sebevědomí a sebedůvěry, hry na dodržování pravidel, hry na zvládání úspěchu, sebeovládání. (Pfeffer, 2003, s. 65-102). Je nutné aby se tyto hry zvolily ve správnou dobu, nenásilně zapojovaly všechny děti a postupně se ve hře všichni vystřídali. Vždy je třeba znát kolektiv dětí, se kterými se pracuje a správně volit hry, které jim pomohou emoce rozvíjet a umět ovládnout.

Pokud jsou mezi dětmi tací, kteří si nevěří, jsou nejistí, působí rozpačitě a zmateně, je vhodné zařadit hry na budování sebevědomí a sebedůvěry. Během samotného pobytu v mateřské škole je vhodné dávat dětem najevo, že jsou tak dobří, jako ostatní, dodávat jim sebevědomí.

Při volnější demokratické výchově se v kolektivu objevují děti, které mají problémy s dodržováním pravidel. Výsledek těchto her spočívá v přesném plnění pravidel, v případě jejich nedodržení dítě hru prohrává a je neúspěšné. Tyto hry jsou vhodné pro všechny děti, protože dodržovat pravidla je důležitým uměním nejen pro ně, ale také pro dospělého.

Neúspěch zažívá každé dítě, protože v něčem může vynikat nebo naopak něco nezvládá a neumí. Důležité je umět tento neúspěch zvládnout a vyrovnat se s ním. „U dětí můžeme jejich vyrovnávání s prohrou a správné posuzování neúspěchu podporovat tím, že jim vylíčíme, jak neúspěch využít jako informaci pro další podobné situace. Postoj dětí k neúspěchu je také možno nacvičovat pomocí kooperativních her, při kterých nevyhrává jeden, ale všichni, a právě tak neprohrává jednotlivec, ale všichni jako tým. Děti pak mohou získat zkušenost s kolektivním vyrovnáváním, nezdarem a společně také mohou vymýšlet návrhy, jak příště v podobné situaci dosáhnou zlepšení. Při společném prožívání neúspěchu nevzniká pocit individuálního selhání. Náměty: při neúspěchu směřovat pozornost dětí k tomu,

jak je možno se z nezdaru poučit, co udělat, aby se to příště podařilo lépe, co nebo kdo by nám přitom mohl pomoci“ (Pfeffer, 2003, s. 81-83).

S dítětem, které má problém se sebeovládáním není jednoduché komunikovat, kamarádit a zahrnout ho do výchovně vzdělávacích prací. Již v mateřské škole má probíhat takové výchovné působení, které dítě vede ke zmírnění negativních projevů tohoto emocionálního nedostatku. Dítě, které nastupuje do základní školy, by mělo umět ovládat své jednání a chování na své věkové úrovni. K rozvoji sebeovládání nám také mohou pomoci různé hry. Při těchto hrách dochází k navození různých specifických situací, které vedou k potlačování negativních projevů.

## 5.1 Charakteristika hry

Hra je přirozenou činností dítěte, má nezastupitelnou úlohu v jeho rozvoji. Díky ní se dítě seznamuje s neznámými věcmi, zkoumá netradiční materiály. Dítě by mělo mít dostatek času a prostoru na svou hru. Znemožňování hry dětí může vést k trvalým následkům, které v něm zanechají psychickou nestabilitu.

Gillernová (2003, s. 159) připomíná souvislost hry s rozvojem motoriky a kognitivních struktur, s rozvojem a naplňováním sociálních, motivačně – volních vývojových faktorů.

Na mnoha činitelích předchozího vývoje i aktuálního stavu závisí soustředění, pestrost a spontánnost her. Dítě si může hrát stejně kvalitně s plným nasazením s jednoduchými věcmi typu kůra ze stromů, kamínky, klacíčky jako se složitou hračkou (Mertin, Gillernová, 2003, s. 170).

Jednotlivé hry lze dělit a hodnotit různými způsoby. Melgosa, Posse (2003, s. 69-71) rozlišují typy her- funkční, kterou využívají děti ve věku 2-6 let, vyznačuje se mechanickými činnostmi jako mávání chrastítkem, foukání do trumpetky. Tuto funkční hru kopíruje ve stejném věkovém období také hra symbolická neboli námětová, kdy si dítě hraje na role, které zná ze svého okolí a touží si je vyzkoušet. Např. hrát si na pana policistu, průvodčího, prodavačku, ale samozřejmě na maminku, tatínka a další. Tato funkční hra přechází ve hru řízenou pravidly, preferovanou dětmi

od sedmi let. Zahrnuje stolní hry, společenské hry, sportovní hry jako kopaná, oblíbená je také schovávaná.

Z hlediska účelu hry hodnotí stejní autoři pozitivní hlediska jako možnost zdokonalování jazykových schopností, uvolňování psychického stresu, nacvičování rolí dospělých, rozvoj tělesných dovedností dítěte, získávání přehledu ve skupinové strategii a v solidaritě, učení se nových intelektuálních schopností.

Fáze her z hlediska socializace dělí na samotářskou, charakteristickou pro druhý věk a typickou individualismem. Dítě si hraje samo se svou hračkou a okolí nevnímá.

Dále paralelní hra od tří let, dítě si stále hraje samo, ale začíná vnímat okolí, těší ho blízkost jiných. Radost z přítomnosti kamarádů končí bojem o hračku.

Od čtvrtého roku nastupuje hra asociativní, pro kterou jsou typické kolektivní hry, vzájemné rozhovory, zájem o druhé. Děti však nesdílí společný cíl.

Kooperativní hra je postavena mezi ostatními hrami nejvýše a je realizována dětmi od šesti až sedmi let. Při hře jsou děti soustředěny ve skupinách a snaží se o vytvoření společného projektu (např. postavení hradu z písku). Mezi sebou si rozdělují úkoly a stanovují vedoucího skupiny.

## **5.2 Hra v mateřské škole**

Na důležitou úlohu her v životě předškolního dítěte by neměly zapomínat učitelky mateřských škol, ale také tvůrci všech programů, které jsou nutné plnit v předškolním vzdělávání. V průběhu celého dne v mateřské škole jsou zahrnuty činnosti různého charakteru. Jednotlivé činnosti na sebe navazují a prolínají se. Děti v průběhu mohou využít všech druhů her, např. konstruktivní, námětové, společenské, pohybové, kooperativní. Při řízených činnostech je přínosné zahrnovat hry didaktické, které se dětem líbí, zaujmou je. Prostřednictvím nich se naučí něčemu novému, nebo se něco nového a zajímavého dozví.

Koťátková (2008, s. 106) poukazuje na nevědomost rodičů v přínosu her. „Rodiče si někdy dost neuvědomují mnohostranný přínos her v spontánním i navozeném učení a shrnují to ve velmi zjednodušené až pejorativní poznámku typu

„No jo, oni si tam pořád hrají“. Méně si však uvědomují, že nastavit situace tak, aby dítě ani nepostřehlo, že se učí a nezmizela jeho pozornost ani radostný a aktivní potenciál, je náročnější, než si děti posadit a něco důležitého jim deklamovat. A přitom „dospěláckém vykládání“ ani nehledět na to, že efektivita myšlení, zapamatování, zkušenosti a vlastního přispění dětí je nulová.“

Hru dětí v mateřské škole mohou ovlivnit nabízené pomůcky a hračky pro všechny typy her. Zvláště hry námětové dokáží vhodné hračky velmi rozvinout a přiblížit realitě. Nabízené hračky musí zaručovat jejich bezpečnost a vyhovovat hygienickým směrnicím. Musí být kontrolovány z hlediska jejich poškození, aby nedošlo k možným úrazům dětí. Rovněž musí být zajištěno jejich pravidelné hygienické ošetření. Nezanedbatelné je rovněž jejich třídění, průběžné vyřazování a postupné doplňování hračkami novými, moderními a atraktivními pro děti, kterým jsou určeny. Při hrách a využívání těchto hraček je nutné učit děti jejich šetrnému zacházení, aby si hraček vážily a úmyslně je neničily.

Koťátková (2008, s. 147-148) rozebírá možnosti rozvoje kvalitní hry u dětí v mateřské škole prostřednictvím souhlasu s realizací her využívající prostor a kombinování hraček dle potřeb dětí, využívání různých materiálu při hrách jako např. hmoty, voda, písek, přírodniny apod. Dětská hra by měla být oceňována, ale naopak by neměla být srážena a považována za méněcennou. Dalším rozvojem kvalitní hry

Koťátková (2008, s. 147-178) zdůrazňuje dát dětem možnost výběru zvolit si námět, pomůcky, spoluhráče, postupy při hrách. Nechat je řešit nedorozumění, která při hrách mohou nastat. Pro správnou orientaci v pravidlech společnosti potřebují děti znát hranice, které při hrách učitel nastavuje. Zasahuje při projevech nesnášenlivosti, naschválů, ohrožujícího chování a destrukci hraček. Při tomto chování je nutné trvat na zákazu tohoto typu chování, klidně a přirozeně s jednoduchým vysvětlením, proč tak činíme.

U nejmladších dětí tolerovat jednoduchost hry, brát jejich vlastní náměty her a pravidla, i když znaky her zde nejsou vidět.

U starších dětí nabízet hry s pravidly, dbát na jejich dodržování bez vzniku problémů. Průběh her neomezovat, být v nadhledu a hru si s radostí prožít. Hra děti dále rozvíjí v myšlení, tvořivosti i v sociálních kontaktech.

### **5.3 Hry pro rozvoj emocí**

Děti své emoce projevují nejen doma ve své rodině nebo během dne v mateřské škole, ale především při různých hrách, které spolu se svými kamarády realizují. Mateřská škola může pomoci dětem poznat své emoce, porozumět jim a dokázat s nimi pracovat. Činnosti k rozvoji a porozumění emocí se mohou uskutečňovat na dětech již ráno při příchodu do mateřské školy. V průběhu loučení s matkou nebo otcem, při ranních hrách, v ranním kruhu, cvičení, jednotlivých pracovních, výtvarných, hudebních, dramatických, předmatematických, literárních, jazykových činnostech, při pobytu venku, při odpoledním odpočinku i při příchodu rodiče.

Ve všech těchto situacích může učitel na dítě působit vhodnými metodami a prostředky.

Rozhovor, pozorování, ukázka, dramatizace, hra i pracovní list jsou pro učitele dostačující formy pro tuto práci s dětmi.

Gillernová (2005, s.10) v časopise Informatorium uvádí postup při zahájení činností na téma emoce. Hovoří o tom, že děti musí být nejdříve pozorovány, tak se dozvíme, jak v současné chvíli reagují na emoce, jak je vnímají a vyjadřují. Při pozorování zjistíme, které emoce se u dětí vyskytují často a které téměř neregistrujeme. Je možné, že objevíme i důvod, proč je důležité zabývat se určitými emocemi. Tyto předběžné informace nám pomohou zahájit činnosti s ohledem na potřeby skupiny. Činnosti jsou zaměřeny na základní emoce, které s dětmi objevujeme. Tímto děti dostanou možnost poznávat, jak určitou emoci prožívají a jak různě silná může být. Velmi prospěšné je umět pracovat s poznáváním emocí a umět si s dětmi o nich povídat. Například v situacích, kdy nastane událost, která se nedá předvídat a emocionální prožívání dětí velmi zasáhne - úmrtí v rodině některého z dětí.

Gillernová (2005, s. 10) dále nabízí příklady her na emoci zlost a hněv. Poukazuje na to, že v těchto hrách děti uvolňují nahromaděnou energii a napětí.

Příklady her:

- uspořádání divoká bitvy, při které děti po sobě hází polštáři
- využití boxerského pytle na bušení pěstmi
- soutěž v nejsilnějším zakřičení
- zápasnické soutěže s jasnými pravidly
- soutěž v přetahování s lanem

Jako další náměty uvádí Gillernová (2005, s. 10) na rozhovory o štěstí:

- „kdy jsi byl naposledy šťastný? Kde to bylo a kdo byl u toho?
- je nějaké místo, kde býváš zvlášť šťastný? Čím to je, že jsi šťastný právě tam?
- vzpomeneš si, kdy tvoje maminka, bratr, kamarádka byli šťastní? Podle čeho jsi poznal, že byli šťastní?

## **6 Praktické ověřování emocionální zralosti**

Emoce jsou důležitou součástí našeho prožívání a chování. Jejich působení nelze přehlížet. Je nezbytné pomáhat dětem v poznávání jejich emocí a v nácviku dovedností zacházet s nimi a snažit se je využít v daný prospěch. Tento věk je pro toto poznávání ideální, protože děti jsou tvárné a dají se snadno ovlivňovat. Pro zmapování stavu emocionálního prožívání dětí ve své třídě, je přistoupeno k tomuto ověřování.

### **6.1 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumu bylo ověřit a zmapovat úroveň emocionální zralosti dětí v dané skupině. Znalost jejich reakcí na vyvolané emocionální podněty velkou měrou pomohou nastavit takový přístup k dětem, který potřebují, aby se mohly rozvíjet co nejlépe. Při zjištění slabin dětí bude vyučující připraven reagovat na situace tak, aby předcházel nečekaným komplikacím a problémům, které mohou nastat.

### **6.2 Metody výzkumného šetření**

K ověřování úrovně emocionální zralosti dětí byla použita metoda – případová studie, anamnéza a pozorování.

### **6.3 Charakteristika respondentů**

Do výzkumu byly zahrnuty děti ze dvoutřídní mateřské školy v centru města. Studie se účastnily všechny děti ze třídy celé třídy. Tato třída je heterogenní, tzn. jsou v ní děti ve věkové kategorii 3-7 let. Počet dětí je 25.



Chování a projevy dětí ve sledované skupiny jsou nezvykle klidné, někdy až apatické, což je v současné době, která je charakteristická přílišnou hyperaktivitou dětí nezvyklé, málo časté. V kolektivu dětí se nevyskytuje žádné hyperaktivní dítě.

Tato charakteristika dětí bude mít jistě dopad na celkové hodnocení výzkumu. Ke každému dítěti je přiložena anamnéza – osobní, rodinná i školní. Příjmení dětí v těchto anamnézách jsou pozměněna, ale křestní jména jsou ponechána. Změna příjmení byla provedena v rámci zachování anonymity dětí.

#### **6. 4 Případová studie**

K realizaci případové studie byly zvoleny 4 základní emoce. Radost, strach, hněv a smutek. Situace, které budou uměle navozeny, aby byly zjištěny skutečné reakce dětí, budou vybrány co nejšetrněji s ohledem na jejich prožívání. Budou eliminovány situace, které by navodily šíření paniky dětí např. zvoláním: „Hoří“ nebo „Pozor, je tu velký a zlý pes, který určitě kouše.“ Jednotlivé situace byly připraveny tak, aby děti nepoznaly, že jde o záměrné děje.

K emoci radost byla zvolena situaci, při které bude dětem oznámeno, že v tělocvičně pro ně bude schováno překvapení. Jejich úkolem bude, aby si jej sami našly.

Výhodou vybrané situace bude dostatečné množství času, pro záznam jejich reakcí, protože děti budou pravděpodobně projevovat radost od doby, kdy jim bude oznámena pro ně velmi radostná zpráva, přetrvávat a znásobovat se v době nalezení překvapení a působit ještě chvíli než si sladké překvapení rozdělí a snědí.

Emoci strach bude pomáhat navodit paní kuchařka, se kterou je vše předem domluveno. Děti se v doprovodu učitelky vypraví do šatny sundat nástěnku, aby si ji mohly ozdobit novými obrázky. Při příchodu do šatny, ale uslyší pláč. Paní kuchařka pláče a naříká. Děti se paní kuchařky budou ptát, proč pláče a dozví se, že když procházela šatnou ztratila velmi cenný, zlatý prstýnek, který měla velmi ráda. Děti okamžitě začnou zlatý prstýnek hledat a za chvíli jej naleznou zakutálený v rohu šatny.

Děti se s paní kuchařkou budou radovat z nálezů prstýnku, dostanou od paní ní za pomoc sladkou odměnu.

Další sledovaná emoce je hněv. Nejdříve bude připraven prostředek k vytvoření této emoce. Děti si za velké motivace učitelky postaví krásnou stavbu z lepenkových cihel, která bude dále sloužit jako kulisa k hraní divadla. Při stavbě bude nastolena představa krásného představení, které děti budou hrát kamarádům ze sousední třídy. Děti se budou těšit na krásné kostýmy a na divadlo, které budou hrát, hovoří se o nutnosti stavby bez kterého se divadlo hrát nemůže. Na stavbě si dají děti opravdu záležet a bude jim trvat delší dobu než jej postaví. Po dokončení stavby půjdou děti na svačinu do jídelny s plánem, že po svačině se začne s rozdělením rolí a kostýmů. Jakmile se děti vrátí ze svačiny zpět do třídy celá stavba bude zbořena a zničena, protože paní školnice pečlivě třídu vysávala a velmi silně narazila na stavbu z lepenkových cihel.

Vzhledem k tomu, že k situaci znehodnocující práce dětí paní uklízečkou není ojedinělá a několikrát s ní probíhalo řešení těchto zásahů, emoce, která u dětí pravděpodobně nastane bude hněv.

Poslední emoce, která bude součástí pozorování bude smutek. K této emoci byla přizvána pomocnice, kterou děti neznají. Případová studie tentokrát probíhá ve venkovním prostoru. K realizaci byla vybrána Podzámecká zahrada, která je obvyklé procházce po Podzámecké zahradě přímo před zámkem děti uvidí paní, které se z tašky „nešťastnou“ náhodou rozsypou malé míčky. Děti paní pomohou rozsypané míčky posbírat. Za odměnu dostanou krabici s čokoládovými zajíci. Jelikož se blíží Velikonoce je tento sortiment zboží velmi žádaný. Děti budou mít velkou radost ze získané odměny a dále budou pokračujeme ve vycházce. Během zdolávání kamenného mostku přes mrtvé rameno řeky Moravy učitelce „nešťastnou“ náhodou spadne do vody krabice s čokoládovými zajíci a dětem z odměny za dobrý skutek nezbude vůbec nic. Tento okamžik bude využit k pozorování dětí a záznamu reakcí. Následně učitelka děti uklidní a přislíbí jim náhradní odměnu.

# Bílovská Agáta

## Osobní anamnéza:

Narozena 19. 10. 2003 v Kroměříži.

Motorický i řečový vývoj dívky je průměrný jejímu věku. Je pohyblivá a obratná. Nebývá často nemocná. Lékař uvádí v evidenčním listě komplikaci – alergii na arašidy, což není tak závažný typ alergie pro pobyt v mateřské škole. Agáta se vyznačuje svou sociální inteligencí, která se u ní projevuje starostlivostí a péčí o mladší děti. Svým chováním značně pomáhá učitelce i těmto dětem, u kterým socializace neprobíhá jednoduše. Zvláště se stará a kamarádí s dívkou s elektivním mutismem, která navštěvuje stejnou třídu jako ona. Má ráda námětové hry, např. „Na princezny a zámek“.

## Rodinná anamnéza:

Agáta pochází z křesťanské rodiny, která velmi aktivně spolupracuje s církví. Jejich křesťanství vychází z dlouhé křesťanské tradice obou rodin z matčiny i otcovy strany. Má další tři starší sourozence, dva bratry a jednu sestru, všichni tři navštěvují Církevní základní školu. Agáta i její sourozenci hrají na klavír. Matka pracuje na Arcibiskupském gymnáziu jako účetní a otec pracuje na vedoucím místě ve firmě vyrábějící stroje.

## Školní anamnéza:

Agáta má mnoho kamarádek, je vyhledávanou společnicí pro slabší děti. Je přímá, nebojí se říci svůj názor, nejsou s ním žádné problémy. V kolektivu dětí působí jako dominantní osobnost. Předložené úkoly a cvičení zadávané v mateřské škole plní odpovědně a pečlivě. Spolupráce s rodiči je velmi příjemná, vychází vstříc podnětům ze strany učitelky.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Burianová Anna

## Osobní anamnéza:

Narozena 8. 2. 2004 v Kroměříži.

Anna patří mezi nejlepší žáky ve třídě. Je samostatná, chytrá, učenlivá.

Loudavost a pomalé tempo jsou negativní stránky jejího chování. Má nezávažnou refrakční vadu, korigovanou brýlemi. Navštěvuje klinického logopeda, špatně vyslovuje hlásky L,R a Ř. Velmi šikovná je na grafomotorická cvičení, moc krásně kreslí.

Navštěvuje zájmové kroužky mimo mateřskou školu – kreslení a hru na klavír.

Je komunikativní, slovní zásobu má dostatečnou, dokáže hovořit o událostech.

## Rodinná anamnéza:

Anna žije v prostředí, které je v neustálém pohybu. Matka je velmi temperamentní, ani otec, který je klidný nedokáže ovlivnit tempo ve kterém rodina žije. Anna má starší sestru a bratra a brzy bude mít také mladšího bratra. Velmi si se sourozenci rozumí, jejich vztah je velmi přátelský. Komunikace mezi matkou a učitelkami probíhá také v rychlém tempu, ale bez problémů.

## Školní anamnéza:

Anna je v kolektivu dětí vyhledávanou společnicí. Dokáže vést hru, spolupracovat, prosadit si svůj názor. Velmi šikovná je při učení nových písní a básní, vždy je první, která se je naučí. Spontánně během dne nové, ale i starší básně, říkadla i písničky reprodukuje a učí ostatní děti. V průběhu všech činností je pro učitelkou velká opora a pomocnice.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Dánský David

## Osobní anamnéza:

Narozen 3. 7. 2005 v Kroměříži.

Do mateřské školy dojíždí z vesnice vzdálené 15 km.

Od pediatra má poznámku ve svém evidenčním listu, která hovoří o diagnostikovaném strabismu a tupozrakosti – korekce brýlemi.

Při příchodu do mateřské školy míval problémy s adaptací. V současné době je již samostatný, nepláče a je hodný. Pohybově je obratný a závodivý. Mluví gramaticky správně, v přiměřeném tempu. Je samostatný při sebeobslužných činnostech. Rád si hraje s autodráhou a auty.

## Rodinná anamnéza:

Svou oční vadu zdědil po své matce, která v současné době ji má upravenou oční operací. Má sedmiletou a roční sestřičku. Rodina je úplná, bezkonfliktní, zdá se harmonická. Dětem se rodiče velmi věnují, citové vztahy projevují někdy až přehnaně. Z hlediska emocionálního vývoje je David zralý.

Matka má radiokomunikační školu, v současné době je na mateřské dovolené a otec pracuje v elektrotechnické firmě. Domluva s rodiči je bezkonfliktní.

## Školní anamnéza:

David rád vyhledává kolektiv dětí stejného věku, u dětí je oblíben.

Nedokáže vést hru, zapojuje se do již předem rozehraných her a nekáží je.

V mateřské škole se aktivně zapojuje jen do takových úkolů, které jej baví v jiném případě je nutná motivace k lepšímu výkonu.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Fojtíková Justýna

## Osobní anamnéza:

Narozena 9. 6. 2005 v Kroměříži

Justýna je velmi všímavá a bystrá dívka. Zdravotní problémy nemá. Nebývá často nemocná. Velmi ráda cvičí, je obratná a pohybově talentovaná.

Navštěvuje logopeda. Má řečovou vadu dyslálii, špatně vyslovuje hlásky:

CSZ,ČŠŽ,L,R,Ř. Slovní zásoba je na vysoké úrovni, dokáže popsat události.

Má zafixován špatný úchop tužky, který není definován v diagnostické řadě špatných úchopů. Grafomotorické problémy nemá, úroveň kresby odpovídá jejímu věku. Její velkou zálibou je kreslení, ráda maluje svou rodinu.

## Rodinná anamnéza:

Justýna pochází z finančně velmi dobře situované rodiny. Její řečová vada není zděděna po rodičích. Má o dva roky starší sestru, která spolu s ní navštěvuje stejnou třídu v mateřské škole. Je možné, že řečová vada je způsobena předčasnou výukou anglického jazyka. V každém případě bude logopedická péče zdoluhavá. Matka je učitelka angličtiny a obě dcery začala učit anglický jazyk již v ranném věku. Otec je spoludávatel velké firmy vyrábějící obráběcí stroje.

## Školní anamnéza:

Při vstupu do mateřské školy byla Justýna na své starší sestře hodně závislá. V současné době si již zvykla a odloučení od ní velmi dobře snáší. V kolektivu dětí stejného věku dokáže vést hru, je velmi aktivní v tvoření nových pravidel. Má mnoho kamarádek se kterými si rozumí a dokáží ji nahradit přítomnost sestry. Úkoly zadané pedagogem plní s nadšením a vždy je dovede dokončit.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Fojtíková Sára

## Osobní anamnéza:

Narozena 26. 9. 2003 v Kroměříži.

Sára má odloženou školní docházku. Rodiče se pro odložení školní docházky rozhodli z důvodu emocionální nezralosti. Patří mezi nejlepší děti třídy. Je pozorná, chytrá a inteligentní. Její motorický vývoj probíhá přirozeně. Ráda cvičí a tancuje, je obratná. Rovněž jako její sestra, která navštěvuje stejnou třídu v mateřské škole má problémy s řečí. Sářina řečová vada není tak nápadná jako řečová vada Justýny. Špatně vyslovuje hlásku R a Ř, proto navštěvuje logopeda.

## Rodinná anamnéza:

Sára pochází z harmonické rodiny, která je dobře finančně zabezpečena. Matka oběma dcerám věnuje velkou pozornost. Dívky navštěvují nejrůznější zájmové kroužky a akce. Např. kreslení, keramiku, tancování, účastní se divadelních představení. Dovoluje dcerám velmi časté návštěvy svých kamarádů v jejich velkém a krásném domě. V komunikaci s učitelkami jsou rodiče Sáry sice příjemní, ale odtažití a udržují si odstup.

## Školní anamnéza:

Stejně jako její sestra má v mateřské škole mnoho kamarádek. Někdy její chování k nim je nadřazené a povýšenecké. Skutečnost, že si může zvat kamarády domů jí slouží jako výhoda v komunikaci s dětmi. Často této výhody využívá a někdy i děti slovně vydírá. I vzhledem k této nadřazenosti je Sára u dětí oblíbená. Plnění úkolů při činnostech v mateřské škole je bezchybné, práce jsou vždy nejlepší.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Herman Libor

## Osobní anamnéza:

Chlapec se narodil 28. 4. 2004 v Kroměříži.

Jeho vývoj a růst probíhal přirozeně jako u průměrných dětí. Od narození má na tváři výrůstek, který v průběhu růstu progreduje. V současné době navštěvuje kliniku ve Zlíně, kde dojíždí na léčbu laserem. Tento výrůstek chlapce činí odlišným, mezi neznámými vzbuzuje nepříjemný zájem. Děti v mateřské škole si na jeho odlišnost zvykly velmi brzy a nevidí žádný rozdíl mezi ním a sebou. Berou ho stejně jako jiné kamarády. Další zdravotní problémy nemá. Libor je chlapec s velkým sebevědomím. Je zvyklý na klid a pohodu. Rád sportuje, staví si z lega. Je klidný, dokáže si sám dlouho tiše hrát.

## Rodinná anamnéza:

V rodině chlapce se nevyskytují žádné vážné nemoci.

Jeho matka pracuje jako zdravotní sestra u dětského pediatra. Otec vlastní prodejnu se sportovním vybavením. Otec je velký sportovec v různých odvětvích a chlapec je veden stejným směrem.

Libor má jednoho o 10 let staršího bratra, což jeho chování velmi ovlivňuje, činí jej starším a méně dětským.

Vyrůstá v rodině plné času a klidu. Hranice výchovy rodiče stanovují podle probíhající potřeby. Berou dítě jako osobnost, která si může zvolit co chce dělat. Je zahrnován přílišnou pozorností, která se v jeho chování negativně odráží.

## Školní anamnéza:

Libor se s dětmi rád kamarádí, nemá s nimi žádné větší konflikty. Úkoly a pracovní činnosti zadávané v mateřské škole plní a vždy dokončí.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |



# Hradecká Michaela

## Osobní anamnéza:

Narozena 4. 7. 2004 v Kroměříži.

Michaela je v péči speciální pedagogického centra. Navržena na integraci od příštího roku. Při jejích projevech je evidentní snížená mentální úroveň.

Má velmi silnou oční vadu korigovanou brýlemi. Vzhledem k chybějícím předním zubům má také špatnou výslovnost hlásek ostré a tupé řady sykavek, R a Ř. Její řečový projev i slovní zásoba jsou nedostatečné, neumí mluvit o událostech, mluví trhaně. Její řeč cizím lidem je nesrozumitelná. Motoricky je nekoordinovaná, pohyby jsou trhavé. Má správný úchop tužky, upřednostňuje pravou ruku. Emocionální problémy nemá.

## Rodinná anamnéza:

Prostředí rodiny, ve kterém Michaela vyrůstá je komplikované rodinnými a emocionálními vztahy. Má další dva starší bratry a právě narozeného mladšího bratra. Problémem jsou vztahy, které její matka má s různými partnery - otcí svých dětí. Současný přítel není její otec, i když ho tak oslovuje. Emocionální prostředí v rodině nelze odhadnout.

## Školní anamnéza:

V mateřské škole je Michaela velmi snaživá a kamarádká, vyhledává kolektivy dětí a snaží se je řídit. Při hrách chce s dětmi spolupracovat, ale hru kazí. V kolektivu dětí není příliš oblíbená, děti jí nerozumí. To ona ale nevnímá.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Stach  | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Hněv   | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Smutek | -                      | -                                | -                    | X                        |

# Hubená Veronika

## Osobní anamnéza:

Veronika se narodila 29. 6. 2004 v Kroměříži.

Působí velmi nejistě, je tichá a hodná. Vývoj probíhá přirozeně. Nemá problémy s výslovností hlásek. Slovní zásobu má průměrně rozvinutou, vyjadřuje se gramaticky správně. Mluví v nápadně pomalém tempu. Pohybově není příliš obratná. Grafomotorické cviky neodpovídají jejímu věku. Má špetkový úchop, protlačuje ukazováček. Dává přednost pravé ruce. Ráda si kreslí a společně hraje námětové hry s dalšími dívkami.

## Rodinná anamnéza:

Veronika žije v harmonické rodině. Má mladšího bratra. Matka je velmi milá a příjemná, je mezi nimi pěkný vztah. Otec do mateřské školy nechodí. Matka je v současné na mateřské dovolené. Otec jezdí často služebně do zahraničí. Při řešení odkladu dcery nebyly žádné problémy v komunikaci mezi učitelkami a matkou, matka je vstřícná a uznalá.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí je dívka nevýrazná, nedokáže vést hru ve které je zapojeno více dětí. Je kamarádká a přizpůsobivá. Při řízených činnostech v mateřské škole je nesamostatná, i když je pozorná nestačí ostatním dětem v tempu práce. Stále se ptá na již řečená fakta. V pracovních činnostech není příliš zručná, často je zmatená, neví jak dál.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Kovář Tomáš

## Osobní anamnéza:

Narozen 3. 5. 2005 v Kroměříži.

Tomáš je velmi šikovný a bystrý hoch. Nemá žádné zdravotní problémy, jen logopedickou vadu - dyslálii, má problém s výslovností hlásky R a Ř.

Je usměvavý a přátelský. Rád cvičí a hraje pohybové hry. Také jej zajímají pracovní listy a úkoly zadávané v mateřské škole. I když jsou mu teprve čtyři roky má velmi vyvinutou slovní zásobu a vyjadřování. Je chytrý a snaživý. Velmi se na něm odráží vliv a působení rodinného prostředí.

V mnoha oblastech je chlapec více znalý a učený než ostatní děti.

## Rodinná anamnéza:

Má staršího bratra, který je již dospělý, je vychováván jako jedináček. Tato skutečnost však na něj nemá žádný negativní vliv.

Jeho matka je ředitelkou místní základní školy a otec je zemědělský inženýr. Je evidentní, že se chlapci velmi věnují a povídají si s ním. Rodiče se o chování Tomáše velmi zajímají, jsou vstřícní a komunikativní.

## Školní anamnéza:

Při vstupu do mateřské školy byl Tomáš velmi plačtivý a upjatý na matku. Nyní je již plně socializován, je šťastný, mezi dětmi a učitelkami oblíbený. V kolektivu dětí nemá žádné nejlepší kamarády, kterým by dával přednost před ostatními. Je nenápadný a tichý. Společné úkoly zadávané v mateřské škole plní aktivně, s nadšením, vždy úkol dokončí.

V průběhu pobytu v mateřské škole s ním nejsou žádné problémy.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Stach  | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Křížová Šárka

## Osobní anamnéza:

Šárka se narodila 17. 5. 2005 v Kroměříži.

Je to fyzicky zdravá dívka, která v mateřské škole trpí elektivním mutismem.

Zjištění logopedické vady zatím nelze zjistit, protože nekomunikuje s učitelkami ani s dětmi. Motoricky je pohyblivá, obratná a ráda hraje pohybové hry.

Při samoobsluze je šikovná a samostatná. Stav intelektu nelze zatím posoudit.

Ráda je v přítomnosti oblíbených kamarádek. Mezi oblíbené činnosti patří kresba, která je podprůměrná jejímu věku.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí ve kterém dívka vyrůstá je velmi složité ve vztazích i v celkových rodinných poměrech. Má 8 sourozenců, někteří z nich nejsou její vlastní. Její rodiče nejsou manželé, do vztahu přišli každý se svými dětmi. Šárka je nejmladší dítě. Sociální hledisko rodiny je na slabé úrovni. Všichni žijí ve dvoupokojovém bytě. Komunikace s rodiči nepřináší problém, jak by se dalo očekávat. Otec je v invalidním důchodu a matka je nezaměstnaná. Starší sourozenci navštěvují základní školu. Vzájemné vztahy mezi sourozenci nelze vysledovat.

## Školní anamnéza:

Prognóza elektivního mutismu u Šárky je příznivá. Během 6 měsíců pobytu v mateřské škole, udělala alespoň nepatrný pokrok. Při hrách se jí ujímá především starší dívka se sociální inteligencí, která ji chrání a stará se o ni.

Šárka slovně nekomunikuje ani s dětmi, dorozumívá se jen gesty a mimikou. Při činnostech v mateřské škole je Šárka pozorná, ráda vyrábí z papíru a maluje, při kolektivních činnostech není aktivní.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Lesáková Marie

## Osobní anamnéza:

Narozena 8. 6. 2004 v Kroměříži.

Marie je tichá dívka, velmi nerozhodná a emocionálně nezralá.

Vývoj u ní probíhal přirozeně, nebývá nemocná, nemá žádné zdravotní komplikace. Nebyla u ní diagnostikována žádná řečová vada. Fyzicky je schopná, obratná, někdy se pohybových her straní. Ráda si skládá puzzle a kreslí. Úchop ruky má správný - špetkový. Grafomotorické obtíže nemá. Dává přednost pravé ruce. Je vázána na vedlejší podněty, málo se soustředí.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí, které dívku obklopuje je velmi sebevědomé a vážné.

Marie má 2 starší sestry, které navštěvují základní školu. Matka je učitelkou na gymnáziu, otec pracuje v jako obchodní zástupce v úspěšné firmě. Komunikace s rodiči probíhá striktně jakoby vzdáleně. Při navržení odkazu školní docházky pro jejich dceru reagovali s nesouhlasem a nepřátelstvím.

## Školní anamnéza:

Marie adaptační fáze socializace v mateřské škole trvala déle než je u dětí běžné. Do kolektivu dětí Marie jako by nepatřila. Ráda si hraje sama, nevyhledává přátelství a společnost jiných dětí. Nemá žádnou bližší kamarádku se kterou by si rozuměla. V komunikaci s učitelkou je odtažitá, působí „rozmazleně“. Nerada spolupracuje při společných činnostech, ve kterých se hovoří, nebo dramaticky ztvárňuje. Pracovní úkoly plní, avšak k dokončení potřebuje motivaci.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | -                      | X                                | -                    | -                        |

# Novotný Jakub

## Osobní anamnéza:

Narozen 29. 3. 2006 v Kroměříži.

Jakub je citlivý a milý chlapec. Jeho vývoj probíhá přiměřeně. Motoricky je šikovný zapojuje se do pohybových činností. Z důvodu zánětu dásní mu byly vytrhány přední zuby a proto má problémy s výslovností s tupou a ostrou řadou sykavek. Pro Jakuba je charakteristický jeho zvučný a sytý hlas. Matce byla ze strany učitelky doporučeno vyšetření sluchu. Ušní lékař nezjistil žádné vážnější problémy.

Chlapec velmi rád zpívá. Prozpěvuje si nejrůznější písničky i během dle v mateřské škole. Nejraději si hraje s vláčky, staví koleje a různé druhy drah.

## Rodinná anamnéza:

Matka Jakuba není vdaná, žije s přítelem. Jakub ho oslovuje jako tatínka, je jisté, že ho Jakub má moc rád. Dle pozorování učitelky při běžném chování v mateřské škole se přítel matky chová k Jakubovi jako ke svému synovi.

Jakub zatím žádného sourozence nemá. Komunikace s rodiči je na velmi dobré úrovni.

## Školní anamnéza:

Na začátku docházky byl Jakub bezproblémový, neplakal. Je hlučný svým hlasitým hlasem. V současné době je v mateřské škole plně socializován. Začíná se v jeho chování projevovat občasné negativní chování vůči dětem se kterými má drobné spory. Jakub je řeší bitím kamarádů, zatím to ale nejsou vážné stavy.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Pecková Veronika

## Osobní anamnéza:

Narozena 20. 11. 2005 v Kroměříži.

Velmi milá a inteligentní dívka, které rodiče věnují nadměrnou péči, na jejím chování se tento přístup velmi odráží. Její vývoj probíhá přirozeně, bez zdravotních komplikací. Netrpí žádnou řečovou vadou. Je zcela vyhraněný pravák. Grafomotorické cvičení odpovídají jejímu věku a úchop tužky má správný. Ráda si hraje s panenkami v kolektivu kamarádek. Je samostatná při všech činnostech v mateřské škole.

## Rodinná anamnéza:

Prostředí rodiny je harmonické, dětem příznivé. Veronika má starší sestru. Do výchovy mladší dcery se více zapojuje otec, trávil s ní rodičovskou dovolenou. K dceři je přecitlivělý, ustupuje jejím požadavkům. Komunikace s rodiči je bezproblémová. Otec pracuje pod městským úřadem v oboru životního prostředí a matka v sociálních službách.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí je Veronika oblíbená, má své nejlepší kamarádky, se kterými vymýšlí nejrůznější hry. Při činnostech je pozorná, zručná, ráda plní úkoly, které vždy dokončí. Paměť má na velmi dobré úrovni. Ráda se zapojuje do aktivit s hudební tematikou.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Pospíšil Jonáš

## Osobní anamnéza:

Narozen 29. 12. 2004 v Kroměříži.

Jonáš je usměvavý někdy až přecitlivý chlapec.

Vývoj dítěte ve všech oblastech probíhá přirozeně bez komplikací.

Nebývá často nemocen, nemá řečovou vadu.

Dává přednost konstruktivním hrám, staví si různé domy a hrady.

Má hudební sluch, rád zpívá, zná mnoho písní. Jonáš jednou týdně navštěvuje sbor pro nejmladší žáky na základní umělecké škole.

## Rodinná anamnéza:

Jonáš pochází z hudební rodiny. Otec i matka jsou učitelé na konzervatoři.

Matka je v současné době na mateřské dovolené s mladším synem. V domácím prostředí hodně zpívají a hrají na hudební nástroje. Na svého syna jsou velmi mírní, komunikace s nimi je bezproblémová, jsou přátelští.

## Školní anamnéza:

Při vstupu do mateřské školy byl Jonáš velmi lítostivý a uplakaný. V době nástupu byl v rodině jediné dítě a velmi to jeho chování ovlivnilo. V současnosti se adaptoval a nejsou s ním žádné problémy. Má hodně kamarádů svého věku se kterými vymýšlí zábavné činnosti a hry. Problémy v chování nemá, je poslušný. Řízené činnosti pedagogem zatím neplní příliš pozorně a odpovědně.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |



# Prášil Filip

## Osobní anamnéza:

Filip se narodil 6. 8. 2003 v Kroměříži.

Je to milý kluk, plný pohody a klidu. Je bystrý a pozorný. Rád pomáhá paní učitelce. Vývoj probíhal přirozeně. Pediatr poznamenává alergii na vařený bílek a na rozkvetlé stromy. Logopedické problémy nemá. Je samostatný, obratný, rád sportuje. Slovní zásobu má rozvinutou, dovede vyprávět o událostech. Matematické představy a paměť má přiměřené svého věku. Dává přednost levé ruce. Má odloženou školní docházku.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí, které ho obklopuje je mírné, ale nepodnětné.

Většinou si pro Filipa chodí otec, kterého má Filip velmi rád. Někdy se stává, že toho Filip využívá a snaží si u něj prosadit své návrhy.

Otec pracuje jako dělník a matka jako znalkyně písma v místním muzeu.

Komunikace s otcem bývá v mateřské škole problémem, jelikož trpí patlavostí. Velmi často mu nejde rozumět i sám Filip má problémy s jeho výslovností.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí je Filip kamarádský, dovede vést hru, spolupracovat s dětmi. Bývá jeden z hlavních realizátorů námětových a kolektivních her.

Má své oblíbené kamarády se kterými realizuje i nežádoucí chování. Při činnostech je pozorný, ale pomalý.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Přemyslovský Martin

## Osobní anamnéza:

Narozen 14. 2. 2005 v Kroměříži.

Martinův fyzický i mentální vývoj probíhá zpomaleně. Je to milý, usměvavý hoch. Z jeho chování jsou zřejmé zpomalené psychické funkce. Již v současné době se předpokládá, že bude mít odloženou školní docházku. Pohybové schopnosti chlapce nejsou na vysoké úrovni je spíše neohrabaný. Má diagnostikovanou dyslálii, navštěvuje logopeda, špatně vyslovuje hlásky: R a Ř.

Při výběru her se Martin zaměřuje na jednoduché manipulační hry se zvířátky, hry s hospodářstvím.

## Rodinná anamnéza:

Vadu řeči zdědil Martin po otci. Jeho rodiče jsou velmi příjemní a milý lidé.

Při komunikaci s nimi nebývají žádné problémy. Martin má mladšího bratra se kterým je jeho matka na mateřské dovolené, jinak pracuje jako sociální pracovnice. Otec vlastní firmu zaměřenou na zámečnické práce.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí působí Martin jako by nebyl přítomen. Působí trochu zmateně až nejistě. Martin má problémy s pozorností, pomalu reaguje na nové situace, které nastávají. Na rozdíl od těchto projevů dokáže v přítomnosti výrazné osobnosti hyperaktivního kamaráda přidat se k nežádoucímu chování. Grafomotorické úkoly a hry Martina mnoho nelákají, je nutné jej velmi motivovat, aby jeho schopnost správně držet tužku a zvládat grafomotorické cviky se zlepšila.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Hněv   | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Smutek | -                      | X                                | -                    | -                        |

# Sankly Samuel

## Osobní anamnéza:

Narozen 16. 9. 2003 v Kroměříži.

Samuel je velmi pohledný a milý hoch.

Nemá žádné zdravotní problémy. Jeho vývoj probíhá přirozeně bez problémů. Lékař na evidenčním listě neuvádí žádné abnormality. Pohybově je velmi nadaný a obratný. Sportovní aktivity patří mezi jeho nejoblíbenější činnosti.

Jeho intelekt je sice dostatečně vysoký, ale není rozvíjený.

Charakterové rysy se v mateřské škole příliš neprojevují. Emocionální vývoj je odlišný od dětí jeho věku, což je s velkou pravděpodobností způsobeno vlivem rodiny.

Rád si hraje s auty a staví autodráhy při hrách je tichý a bezproblémový.

## Rodinná anamnéza:

V rodině chlapce není známé žádné rodové zatížení ve vážných nemocech.

Na jeho výchově se podílí hlavně matka a babička, která má stejně starého syna jako je Samuel. Otec chlapce v rodině nežije, občas se se synem navštěvují.

Zvláštní chování Samuela je jistě spojeno s nepřítomností otce. Chlapec je odtažitý, nevyhledává komunikaci s učitelkami.

Matka pracuje v pekárně. V minulosti nejevila zájem o spolupráci s učitelkami, zlom nastal až v současné době. Příčina není známa.

## Školní anamnéza:

I když je chlapec tichý a nenápadný, dokáže v kolektivu určitých dětí zlobit.

V loňském roce byl ve třídě s živými dětmi a ke zlobení se snadno přidal.

Letošní rok jsou ve třídě jen klidné děti, problémy v chování se u něj již nevyskytují.

Společné činnosti realizované v mateřské škole plní jen v případě intenzivnější motivace.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Řezáč Šimon

## Osobní anamnéza:

Narozen 27. 7. 2004 v Kroměříži.

Šimon je velmi hodný, milý a tichý hoch, který je velmi samostatný, nenáročný, bystrý. Rád pomáhá paní učitelce. Z jeho chování a jednání je zřejmé, že je vysoce inteligentní. Jeho vývoj probíhal přirozeně bez komplikací. Nebývá nemocný ani nemá žádnou poruchu řeči. V minulém roce utrpěl úraz popálení, který na něm zanechal kosmetickou vada v podobě vypáleného kolečka nad čelem se ztrátou vlasů. V současné době prodělává průběžně plastické operace. Právě z důvodu zdravotních komplikací bude mít odloženou školní docházku.

Má velmi krásný vztah ke zvířatům.

## Rodinná anamnéza:

Šimon pochází z rodiny žijící na vesnici se spoustou nejrůznějších netradičních zvířat. Má starší sestru, která navštěvuje základní školu. Svou sestru má velmi rád, mají spolu krásný vztah. Matka pracuje jako učitelka na místním Arcibiskupském gymnáziu. Otec v současné době není zaměstnán.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí Šimon není dominantní osobnost, je klidný a empatický.

Rád se kamarádí s chlapci mladšího věku. Pomáhá mladším kamarádům, nebojí se jich zastat. Úkoly zadávané při činnostech plní rád a vždy je dokončí. Je šikovný na logické a matematické úkoly.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Vídeňská Daniela

## Osobní anamnéza:

Narozena 21. 4. 2004 v Kroměříži.

Daniela je tichá nenáročná dívka, která ač od nového školního roku nastupuje do základní školy není plně socializována. Působí jako by do mateřské školy nepatřila. Není příliš obratná. Nemá žádnou řečovou vadu, mluví gramaticky správně, ale mluví tiše a málo. Ráda a moc krásně maluje barvami i pastelkami a vyhledává společnost kamarádek. Při stolování i oblékání je samostatná.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí ze kterého dívka přichází je nenáročné, klidné.

Mnoho času tráví Daniela se svou matkou, která ji věnuje nadměrnou péči. Otec rozvíjí Danielin talent v kreslení. Dívka má dva dospělé bratry. Matka pracuje jako kosmetička ve vlastním saloně, otec pracuje v počítačové firmě. Při komunikaci působí matka odtažitě, až nadřazeně.

## Školní anamnéza:

Při pracovních činnostech je Daniela nevýrazná, pomalá a zasněná. Neprojevuje výrazný zájem o činnosti, které se v mateřské škole dělají.

Zajímavý je její vztah ke chlapcům, odmítá je, vadí ji držení za ruku.

Kamarádí jen s děvčaty, oblíbenou kamarádku však nemá.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek |                        | X                                | -                    | -                        |

# Vlárská Beáta

## Osobní anamnéza:

Narozena 14. 8. 2004 v Kroměříži.

Beáta je nenápadná a tichá dívka. Její vývoj probíhá bez zdravotních problémů.

Vzhledem ke svému introvertnímu chování, špatné adaptaci a komunikaci musí mít odloženou školní docházku. Z hlediska motorického vývoje je spíše neobratná až křečovitá. Přestože hrubá motorika je na slabší úrovni, činnosti realizované jemnou motorikou ji nedělají problémy. Úchop tužky má správný, ráda maluje a tvoří z papíru. Vzhledem k jejímu chování nelze definovat její záliby.

## Rodinná anamnéza:

Beáta pochází z harmonické rodiny. Má staršího bratra, který je v první třídě. Stejně jako ona měl odklad školní docházky. Matka je na mateřské dovolené s roční holčičkou. Před mateřskou dovolenou pracovala jako učitelka na místním gymnáziu. Se svými sourozenci má Beáta krásný vztah. Otec pracuje v počítačové firmě, je až příliš citlivý a starostlivý. Přístup otce ji nedodává potřebnou motivaci k vlastnímu prosazení.

## Školní anamnéza:

Vlivem svého temperamentu je Beáta v kolektivu dětí osobou o které nikdo neví. V jejím chování lze pozorovat touhu být mezi ostatními, nenápadně se včlenit do jejich kolektivu, ale nedokáže s nimi hovořit, prosadit se, vést hru apod. Je poslušná a pozorná, nikdy nezlobí. Matematické a grafomotorické úkoly plní vždy dle zadání. Paměť má vyvinutou na velmi dobré úrovni.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Vypletal Jan

## Osobní anamnéza:

Narozen 23. 9. 2003 v Kroměříži.

Honza je chlapec hodný, někdy lítostivý. V září půjde do základní školy, i když se na něm objevují prvky emocionální nezralosti. Někdy bývá apatický až líný. Mívá problémy s výběrem hry. Učitelka musí Honzu hodně motivovat, aby plnil zadané úkoly jako ostatní děti. Nemá žádné zdravotní problémy, motoricky je pohyblivý. Velmi oblíbenou činnost, kterou b provozoval v mateřské škole Honza nemá.

## Rodinná anamnéza:

Vyrůstá v harmonické rodině. Má o dva roky mladšího bratra, který spolu s ním navštěvuje mateřskou školu. O bratra se pěkně stará a pomáhá mu.

Matka i otec mají k dětem velmi pěkný vztah, někdy až příliš pečlivý a úzkostlivý. Matka pracuje ve stavební firmě jako mzdová účetní a otec pracuje jako technik v elektrotechnické firmě. Komunikace mezi rodiči a učitelkami je bezproblémová, vycházejí vždy ochotně vstříc nutným požadavkům MŠ.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí je Honza nevýrazný, neprosazuje se při hře, ani hru nevede. Žádného oblíbeného kamaráda nemá, bývá často se svým mladším bratrem.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Hněv   | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Vypletal Jaroslav

## Osobní anamnéza:

Narozen 8. 9. 2006 v Kroměříži.

Jaroslav je tříletý chlapec, který je velmi tichý, klidný, nevýrazný.

Vývoj u něj pobíhá průměrně, nemá žádné zdravotní komplikace ani nebývá často nemocný. Vzhledem ke svému věku trpí fyziologickou dyslálií, nedokonale vyslovuje ostrou a tupou řadu sykavek, hlásku R a Ř.

Rád si ke hře vybírá zvířátka plyšová nebo dřevěná a rozvíjí s nimi námětové hry.

## Rodinná anamnéza:

Jaroslav má velmi rád svého staršího bratra Jana, který je s ním ve třídě mateřské školy. Hodně se na něj spoléhá z čehož vyplývají nedostatky v oblasti samostatnosti. Čeká, že za něj bratr všechno udělá, když bratr není na blízku, je zmatený.

Rodina, ve které vyrůstá je harmonická s demokratickým přístupem někdy až úzkostným. Otec i matka mají k sourozencům krásný vztah. Matka je velmi trpělivá. Převážně komunikuje s učitelkami, otec vodí a vyzvedává syny jen občas.

## Školní anamnéza:

Jaroslav se v kolektivu dětí příliš neprojevuje. Kamarádi převážně jen se svým starším bratrem. Úkoly zadávané při činnostech v mateřské škole se snaží plnit.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Smutek | -                      | X                                | -                    | -                        |



# Zápotocká Andrea

## Osobní anamnéza:

Narozena 5.6. 2004 v Kroměříži.

Motorický vývoj probíhal u dívky přirozeně. Nemá žádný zdravotní problémy. Nemá problémy s řečí. Motoricky je pohyblivá, ráda cvičí s balonem a padákem. Po emocionální a intelektové stránce je slabší na rozdíl od svých vrstevníků. Andrea je velmi zvláštní dívka. Málo komunikuje s ostatními. Z její záliby je typická námětová hra, "Na víly". Při hře se přidává do kolektivu dětí, sama hru s ostatními neumí realizovat. Z důvodu emocionální nezralosti byl dívce navržen odklad školní docházky.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí, ze kterého dívka vychází je sociálně slabé a nepodnětné, se slabými emocionálními vazbami. Otec dívky trpí silnou oční vadou, pracuje jako pomocný technik v místním zahradním centru.

Oba rodiče mají velký sklon ke konzumaci alkoholických a tabákových výrobků. Andrea má staršího bratra, který navštěvuje stejnou mateřskou školu jako jeho sestra.

## Školní anamnéza:

Emocionální nezralost se na dívce projevuje při komunikaci s dětmi, ale také dospělými. Stává se, že v situacích, kdy je tázaná přestane úplně komunikovat. Tento jev se opakoval i při zápisu na základní školu. Komunikace s rodiči není snadná. Několikrát se opakoval případ, že si rodiče po skončení provozu v mateřské škole pro děti nepřišly.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | -                                | X                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Zápotocký Radim

## Osobní anamnéza:

Narozen 19. 5. 2003 v Kroměříži.

Radim je pomalý občas zmatený chlapec. Z jeho chování, řeči a celkového projevu vyplývá snížený intelekt. Je bázlivý, ale v nestřeženém okamžiku se dovede přidat k partě zlobících chlapců. Z hlediska motorického vývoje je pohyblivý. Nebývá nemocný. Trpí dyslálií - špatnou výslovností ostré řady sykavek. Lateralitu má dokončenou, pravostrannou - souměrnou.

V důsledku sníženého intelektu má Radim odloženou školní docházku.

## Rodinná anamnéza:

Rodinné prostředí ze kterého Radim vychází je sociálně slabé. Matka i otec konzumují alkohol a cigarety ve větší míře. Otec má silnou zrakovou vadu. Pracuje v Květné zahradě jako pomocný technik. Matka ?

V komunikace mezi dětmi a rodiči nejsou žádné znaky láskyplného vztahu mezi nimi. Pouta jsou emocionálně slabá.

Radim má o jeden rok mladší sestru, která navštěvuje stejnou mateřskou školu.

Navzájem si pomáhají, velmi málo spolu komunikují.

## Školní prostředí:

V kolektivu dětí není Radim výrazně oblíbený. Nedokáže oslovit děti ke hře.

Ke zlobení si ale kamaráda najít dokáže. Komunikace s rodiči není na dobré úrovni.

Několikrát se stalo, že rodiče své děti v mateřské škole zapomněli.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavý, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | X                      | -                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

# Žídková Monika

## Osobní anamnéza:

Narozena 19. 4. 2005 v Kroměříži.

Monika je velmi tichá, málo komunikativní, pomalá. Na svůj věk je vysoké postavy. Hrubá i jemné motorika není dostatečně vyvinuta. Pohyby jsou strnulé. Problémy ji dělají činnosti spojené s jemnou motorikou, které děti jejího věku běžně zvládají, jako např. zapínání knoflíků, jednoduché manipulativní hry. Úchop tužky je nevhodný, překládá palec přes ukazovák. Grafomotorické cviky neodpovídají věku. Nedokáže se soustředit na vyprávění, na řízenou pracovní činnost, nechá se snadno ovlivnit vedlejšími podněty. Nemá žádné zdravotní komplikace ani řečovou vadu. Má malou aktivní slovní zásobu, o událostech mluví nesouvisle.

## Rodinná anamnéza:

Rodina ze které Monika přichází je velmi harmonická a klidná. Otec i matka jsou velmi milí a vstřícní lidé. Nikdy se s nimi neřešili žádné konflikty. Moniku mají velmi rádi, mezi nimi je silné emocionální pouto. Oba rodiče jsou také vysocí, zde je jasný genetický předpoklad. Otec pracuje jako řidič sanity a matka jako zdravotní sestra. Starší bratr je také velmi hodný a citlivý.

## Školní anamnéza:

V kolektivu dětí Monika není vůdčí osobnost, je spíše na okraji. Svě oblíbené kamarádky ale má a mezi nimi se cítí jistější, v jejich blízkosti dokáže zrealizovat konflikt.

Pracovní úkoly zadávané učitelkou neplní s nadšením, ale splní je, vždy je nutné ji úkol individuálně zopakovat. Vědomosti v oblasti matematických představ neodpovídají jejímu věku. Příští školní rok ji bude navržen odklad školní docházky, pokud neudělá velký vývojový skok.

| EMOCE  | Reaguje velmi vzrušeně | Je zvědavá, čeká, co se bude dít | Projevuje malý zájem | Jedná apaticky nereaguje |
|--------|------------------------|----------------------------------|----------------------|--------------------------|
| Radost | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Strach | -                      | X                                | -                    | -                        |
| Hněv   | -                      | -                                | -                    | X                        |
| Smutek | X                      | -                                | -                    | -                        |

## 6.5 Shrnutí

Všechny připravené události probíhaly bez konfliktů. V průběhu zjišťování emocionálních reakcí dětí nedošlo k žádnému zranění, ani k situaci, u které by bylo třeba významné řešení přestupku.

Organizace všech situací se podařila zvládnout, aniž děti poznaly, že se jedná o záměrné „náhody“. Každá situace byla s dětmi dohrána až do konce, tzn. že po zaznamenání reakcí a fotografování nebylo řečeno dětem, že se končí a jde se dál, ale situace, která nastala byla dořešena.

### Emoce radost

Na tuto emoci většina dětí reagovala velmi vzrušeně, jen málo dětí čekalo co se bude dít a jen tři děti projevovaly malý zájem o to co se děje.

Při oznámení dětem, že je pro nachystáno sladké překvapení, které si sami budou hledat, protože je ukryté v tělocvičně měly děti dvojí radost. První byla ta, že budou mít něco dobrého a druhá radost byla ze hry, ze samotného hledání překvapení.

Úmyslně bylo překvapení dobře ukryto, aby jej děti hned nenašly, ale aby jim to dalo větší práci. V průběhu hledání byly dětem dávány nápovědy, jak se k překvapení mají přiblížit. Po několika nápovědách, které byly částečnými hádankami, děti skutečně balíček s dobrotami našly.

### Emoce strach

Většina dětí reagovala na situaci, tím že očekávaly, co se bude dít. Byla na nich vidět nejistota a částečný pocit strachu. Jen část dětí reagovala velmi vzrušeně a jen dvě děti působily apaticky.

Paní kuchařka hrála svou roli opravdově, plakala tak přesvědčivě, jako by skutečně ztratila velmi cennou věc. Děti byly velmi empatické a hned se nabídly, že paní kuchařce pomohou ztracený prstýnek najít. Zanedlouho jej skutečně našly a měly

opravdovou radost z toho, že paní kuchařka již nepláče, ale raduje se spolu s nimi. Sladká odměna je rovněž potěšila a motivovala ke konání dobra.

### Emoce hněv

I když byla situace k navození hněvu dobře promyšlena, nepodařilo se u dětí vyvolat opravdový pocit hněvu. Reakce dětí byly rozptýleny do všech zkoumaných kategorií. Žádná reakce nebyla ve větším měřítku než ostatní.

Motivace k nadšení dětí k projektu divadla byla velká, děti se velmi těšily. Stavba potřebná ke hraní divadla byla moc pěkná, děti byly tak nadšené, že stavěly překotně až zbrkle, až jim dům několikrát spadl, než jej stačily dostavět. Jakmile děti dům dostavěly, odebraly se podle plánu do jídelny, kde posvačily a vzrušeně komunikovaly o divadelních plánech.

Po návratu z jídelny se vrátily zpět do třídy, kde ležela jen hromada lepenkových cihel. Děti vyjadřovaly spíše pocit smutku a skleslosti než pocit hněvu. Pokud by u dětí měl být vyvolán opravdový hněv, musely by být použity metody, které nebyly záměrem výzkumu. Jako např. schválnosti, navádění dětí ke zlomyslným skutkům (bouchnutí, ničení věcí nebo výrobků.)

Z tohoto pozorování bylo zjištěno, že děti, u kterých byl výzkum prováděn nejsou výbušné a neprojevuji hněv při každé příležitosti, která by jej mohla vyvolat.

### Emoce smutek

Při navození pozorovací situace většina dětí reagovala velmi vzrušeně, jen čtyři děti čekaly co se bude dít.

Podle plánu bylo zrealizováno poslední pozorování v Podzámecké zahradě u zámeckých schodů. „Neznámá“ paní šla zcela přirozeně ze schodů. Najednou špatně stoupla na poslední schod, upadla a upustila tašku s malými míčky. Ty se okamžitě rozkutálely po zemi. Děti to hned uviděly a utíkaly paní pomoci, ujistila je, že ji nic nebolí a děti začaly míčky sbírat. Za odměnu dostaly přímo velikonoční výslužku. Krásné čokoládové zajíce a vajíčka.

Bylo zajímavé, že děti tuto situaci braly jako přirozenou, ač se nikdy na vycházce nestala taková nebo podobná událost. Překvapivá reakce byla u nejstarší velmi inteligentní holčičky. Zatímco ostatní děti se ihned po obdržení odměny s radostí rozběhly a pobíhaly podle své volby před zámkem, dívka zůstala chvíli stát a přemýšlela o tom co se stalo. Možná ji bylo něco podezřelé. Nic ale nenaznačila a dál se nevyptávala, jen poznamenala, že se těší až si spolu s dětmi zajíce snědí.

Děti pokračovaly v cestě dál, byly motivovány k fotografování u krásně zdobeného mostu nad řekou. V okamžiku, kdy děti byly učitelkou různě směřovány, kam si mají stoupnout, celá odměna vypadla učitelce, která s nimi po celou dobu byla z ruky rovnou do vody. Reakce dětí byla opravdová, některé hned nevěděly co se stalo, ale postupně to sami viděly. Čokoládoví zajíci i s vajíčky plavali ve vodě, kolem nich občas proplula divoká kachna. Děti byly velmi smutné a nešťastné, i když věděly, že není v jejich silách vytáhnout dobrotu z vody, protože to bylo příliš vysoko, snažily se vymýšlet alternativy výlovu. Jedna dívka také komentovala nešikovnost učitelky slovy: „Paní učitelko, kdybych já stála u moře, tak by mi do něj nic nespadlo“.Milionářská dcera komentovala situaci slovy: „Paní učitelko mě ani nevadí, že tam spadli.“

Aby dětem bylo trápení trochu usnadněno, byla jim přislíbena sladká náhrada v podobě gumových zajíčků, které byly pro ně v mateřské škole připraveny. Než odešly do mateřské školy na oběd, tak se ještě vyfotografovaly u daňků a opic. Ještě v šatně si děti povídaly o nešťastných zajících a vajíčkách, kteří skončili ve vodě a zcela určitě o tom budou barvitě povídat také svým rodičům.

## Závěr

Bakalářská práce pojednává o dětech předškolního věku. Nejdříve jsou děti charakterizovány obecně a postupně jsou popisovány z hlediska tělesného, sociálního i psychického. Práce je zaměřena na jejich emocionální prožívání a řeší vliv prožívání na školní zralost. V následujících částech jsou rozlišovány základní druhy emocí a možnosti jejich ovládnutí v rámci emocionální inteligence.

Povinností učitelky, která pracuje s dětmi v mateřské škole je podílet se na rozvoji dětí ve všech oblastech tzn. také v oblastech emocionálního rozvoje. Tuto skutečnost také určuje povinný školní dokument - Rámcový vzdělávací program, o kterém se dále v práci hovoří. Důležitá je jeho charakteristika, cíle, jednotlivé oblasti i kompetence. Tento povinný dokument rozpracovává rozvoj emocí u dětí v oblastech – Dítě a psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost.

Zralost dítěte po stránce emocionální je stejně důležitá jako zralost dítěte v dalších oblastech vývoje. Např. ukončená lateralita, sluchová diferenciací, úroveň verbální komunikace, apod.

Tato problematika je řešena v empirické části práce. Emocionální zralost vypovídá o prožívání dítěte, o schopnosti zvládat různé emocionální změny a situace. Možnosti rozvoje těchto schopností poskytují odborníci v podobě literatury, která obsahuje náměty her s touto tematikou.

Prostřednictvím hry se mohou děti emocionálně rozvíjet, protože hra je pro ně nejpřirozenější činnost.

K tomu aby učitelka mateřské školy mohla vhodně působit na děti, rozvíjet jejich emoce a emoční inteligenci je nutné, aby děti dobře znala a věděla, jak se v určitých situacích chovají a jak jednají. V empirické části je uveden průběh případové studie, kdy byly děti pozorovány v uměle navozených situacích, aby bylo zjištěno, jak reagují na dané podněty, jaké budou jejich emocionální reakce.

Do pozorování byly zahrnuty čtyři základní emoce – radost, strach, smutek a hněv. U všech navozených situacích se podařilo zinscenovat přirozenou situaci, aby děti nepoznaly, že se nejedná o náhodu.

Prostřednictvím případové studie bylo zjištěno, že nejvíce dětí reagovalo na daný podnět emocí – smutek a radost. Strach ani hněv se u dětí prostřednictvím navozených situací příliš neprojevil.

Jestliže učitelka zná dobře děti se kterými pracuje, může vytvářet takové podmínky, aby se děti rozvíjely v oblastech, ve kterých mají nedostatky a posilovaly v těch oblastech ve kterých si vedou velmi dobře.



## Seznam použité literatury a pramenů

- BIDDULPH, S. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: PORTÁL, 2006, 2. vyd. ISBN 80-7367-192-1
- DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: RAABE, 2006, ISBN 80-86307-27-1
- ERIKSON, E.H. *Childhood and society*. New York: NORTON, 1963
- Informatorium* Praha: PORTÁL 2004
- KANITZ, A. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. Praha: GRADA, 2008, 1. vyd. ISBN 978-80-247-2582-6
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Havlíčkův Brod: GRADA, 2008, 1. vyd. ISBN 978-80-247-1568-1
- KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: PORTÁL, 2008, 1. vyd. ISBN 978-80-7367-359-8
- MACHOVÁ, J. *Biologie pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2008, 1. vyd. ISBN 978-80-7184-867-7
- MELGOSA, J., POSSE, R. *Umění výchovy dítěte*. Český Těšín: ADVENT-ORION, 2003, 1. vyd. ISBN 80-7172-613-3
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: PORTÁL, 2003, 1. vyd. ISBN 80-7178-799-X
- NAKONEČNÝ, M. *Lidské emoce*. Český Těšín: ACADEMIA, 2000, 1. vyd. ISBN 80-200-0763-6
- PFEFFE, S. *Rozvíjíme emoce dětí*. Praha: PORTÁL, 2003, 1. vyd. ISBN 80-7178-764-7
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: KAROLINUM, 1996, ISBN 80-7184-317-2
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: KAROLINUM, 2005, 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: PORTÁL, 2007, 2. vyd. ISBN 978-80-7367-326-0

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 Fotodokumentace k emoci Radost

Příloha č. 2 Fotodokumentace k emoci Strach

Příloha č. 3 Fotodokumentace k emoci Hněv

Příloha č. 4 Fotodokumentace k emoci Smutek

## **Příloha č. 1**









## **Příloha č. 2**









## **Příloha č. 3**









## **Příloha č. 4**





























## ANOTACE

|                          |                             |
|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Jméno a příjmení:</b> | Martina Vičarová            |
| <b>Katedra:</b>          | Katedra primární pedagogiky |
| <b>Vedoucí práce:</b>    | Mgr. Jitka Petrová, Ph.D    |
| <b>Rok obhajoby:</b>     | 2010                        |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Název práce:</b>                | Předpoklad vstupu dítěte do základní školy z pohledu emocionální zralosti   |
| <b>Název v angličtině:</b>         | The level of childrens emotional maturity as a precondition of starting elementary school attendance  |
| <b>Anotace práce:</b>              | Řešení emocionální zralosti při vstupu dítěte do základní školy, možnosti neúspěchu dítěte při této nezralosti. Emoce a její druhy. Využití RVP PV při emocionálních hrách dětí.<br>Případová studie na zjišťování základních emocionálních reakcí dětí v dané skupině.                 |
| <b>Klíčová slova:</b>              | Emoce, emocionální zralost, emocionální inteligence, hry pro rozvoj emocí, rámcový vzdělávací program a emoce   |
| <b>Anotace v angličtině:</b>       | The analysis of emotional maturity when entering a primary school, dealing with a possible failure if being immature. Emotions and the divisions of emotions. The usage of FEP PE in emotional games.<br>A research investigating basic emotional reactions of children in a playgroup. |
| <b>Klíčová slova v angličtině:</b> | Emotions, emotional maturity, emotional intelligence, games building emotional progress, the Framework Education Programme for Preschool Education (FEP PE) and emotions  |
| <b>Přílohy vázané v práci:</b>     | Fotodokumentace výzkumu.  |
| <b>Rozsah práce:</b>               | 90 stran  |
| <b>Jazyk práce:</b>                | Český   |

