

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2012

Marcela Vampolová

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

Magisterské/kombinované studium
2010 - 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marcela Vampolová

Rodina a mateřská škola spoluutvářejí předpoklady pro
přípravu předškolního dítěte na základní školu

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Renata Kreuzová

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Diploma, Combined Studies
2007 - 2010

Diploma Thesis

Marcela Vampolová

Family and kindergarten creating together the conditions for
preparing preschool children to elementary school

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Renata Krezová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 12.3.2012

Marcela Vampolová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vážené paní PhDr. Renatě Kreuzové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Anotace

Diplomová práce se snaží poukázat na všechny ukazatele, které mají vliv na správný rozvoj předškolního dítěte, na práci předškolních zařízení, na to, jak je důležité správné rodinné zázemí i na podíl spolupráce rodičů a učitelek v mateřských školách.

Teoretické poznatky jsou využity v praktické části.

Klíčové pojmy

rodina

rozvod

mateřská škola

předškolní dítě

předškolní výchova, příprava

kognitivní schopnosti

jemná a hrubá motorika

hledisko školní připravenosti

hledisko školní zralosti

Annotation

The diploma's thesis tries to point out all the indicators (subjects) influencing suitable child preschool evolution. The diplomas thesis points out the function of preschool institutions, the importance of family background, the proportion of parents and teachers co-operation in kindergartners.

Key concepts

family

kindregarden

preschool child

preschool education, preparation

cognitive skills

soft and hard locomotive faculties (motoric faculties)

point of view of school readiness

point of view of school maturity

O B S A H

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1. Období od novorozence až po předškoláka	11
1.1. Prenatální, natální a postnatální období dítěte	11
1.2. Dítě navštěvující mateřskou školu.....	13
1.2.1. Nástup dítěte do mateřské školy – co všechno přináší do života dítěte.....	13
1.2.2. Předškolní dítě jeho inteligence a paměť.....	15
1.2.3. Důležité formování předškoláků v oblasti emočního, motivačního a sociálního vývoje, rozvoj dětské identity.....	17
1.2.4. Poslední oddělení mateřské školy – co všechno musí dítě znát a zvládat.....	20
1.2.5. Práce s problémovým dítětem v mateřské škole.....	26
2. Co by mělo být pro práci učitelky mateřské školy podstatné..	28
2.1. Principy důležité pro tradiční předškolní výchovu.....	28
2.2. Osobnost učitelky mateřské školy, výchovný program předškolního vzdělávání	30
3. Vliv rodiny na správný rozvoj dítěte.....	33
3.1. Rodiče a předškolák	33
3.2. Rozvody a tíživé situace.....	35
3.3. I dospělý potřebuje ke svému životu děti	38
4. Školní zralost, připravenost a její hlediska	41
4.1. Školní zralost	42
4.2. Školní připravenost, sociální připravenost	43
4.3. Školní nezralost.....	45
4.4. Odklad školní docházky, riziko selhání na základní škole ...	46

PRAKTICKÁ ČÁST	
5. Cíl průzkumu	48
5.1. Hypotézy.....	48
5.2. Použité metody.....	49
5.3. Harmonogram postupu	49
5.4. Charakteristika souboru.....	49
5.5. Interpretace dat	50
5.6. Dílčí závěry.....	61
ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	64
SEZNAM PŘÍLOH	67

ÚVOD

Cílem diplomové práce je zjistit a porovnat zralost a připravenost dětí ze tří mateřských škol na jednom z obvodů Prahy pro vstup do základní školy a zjistit určitý vliv, podíl rodiny na konečném výsledku jejich připravenosti.

První část je teoretická a snaží se ukázat vývoj dítěte od prenatálního období přes jeho vstup do mateřské školy, kdy dítě prvně opouští rodinu a snaží se s tím vyrovnat, nachází zde nové kamarády, jiné výchovné postupy a názory učitelek, až po jeho předškolní přípravu. Sám rodič tak může lépe posoudit správnost svých výchovných praktik. Školka se tak stává i terapeutickým prostředím. Práce se zaměřuje na předškolní období v mateřské škole, která se snaží věnovat rozvoji jednotlivých oblastí, aby tak bylo dítě celkově připraveno na vstup do první třídy. Všímá si kognitivních schopností, verbální inteligence, matematických dovedností, jemné a hrubé motoriky, sebeobslužných dovedností, sociální dovedností, sluchové a zrakové analýzy a syntézy, emotivního, motivačního a sociálního vývoje, rozvoje individuality. Poukazuje na to, že jestliže se dítě nevyvíjí přiměřeně věku, musí pak nastoupit speciálně pedagogické působení, v kterém opět hraje důležitou roli mateřská škola.

Je zde i zmíněno deset obecných principů tradiční předškolní výchovy, informuje o tom, co všechno by mělo předškolní vzdělávání nabízet ruku v ruce se spoluúčastí rodičů, odhaluje správné charakterové vlastnosti učitelky mateřské školy.

V další kapitole je rozebrán vliv rodiny na správný vývoj předškoláka, co všechno může jeho rozvoj zbrzdit, nebo naopak. Všímá si dětí, které si musí projít ve svém raném dětství rozvodem a porozvodovou situací, a ukazuje na to, jak těžko se s touto situací vyrovnávají i na to, že i dospělí ke svému plnohodnotnému životu potřebují děti.

V poslední části je rozebrána školní zralost, připravenost, rozdíly mezi nimi, možnosti odkladu školní docházky.

Druhá část je praktická a sleduje děti ze tří mateřských škol na jednom z obvodů Prahy. Po uděleném souhlasu ředitelek zmiňovaných mateřských

škol, byl předložen učitelkám, které se starají o děti v posledním ročníku mateřské školy dotazník, který obsahoval otázky na rozumové, verbální, matematické a motorické schopnosti a otázky, které se týkaly rodiny jako takové.

Sám průzkum se zaměřil na to, jak jsou děti z jednotlivých mateřských škol připraveny na vstup do první třídy základní školy, na to, co dětem dělá největší problémy zvládnout a jaký vliv na jejich vstup do základní školy má rodina a její spolupráce s mateřskou školou.

TEORETICKÁ ČÁST

1. OBDOBÍ OD NOVOROZENCE AŽ PO PŘEDŠKOLÁKA

1.1. Prenatální, natální a postnatální období dítěte

Těhotenství je děj, nad kterým stále stojíme v údivu, embryo staré necelé tři týdny je velké jeden a půl milimetru, má tvar kapky, dá se poznat hlava a tělo. Na konci třetího týdne začíná tlouct srdce, během druhého měsíce dosáhne embryo velikosti čtvrt centimetru, utváří se obličej, končetiny, začínají se tvořit nervy, játra začínají vyrábět červené krvinky, protahují se prsty, odděluje se palec. Funkci mozku lze zachytit v devátém týdnu, na začátku třetího měsíce se plod zřetelně pohybuje, dokončuje se vývoj orgánů. V pátém měsíci už dosahuje přibližně polovinu své porodní délky a váží asi půl kilogramu. Od této doby matka vědomě prožívá své soužití s dítětem, říkáme, že matčin vztah k plodu se individualizuje.

V posledních desetiletích se rozvíjí vědecké odvětví, které si říká prenatální psychologie, její východiska se dají podle psychologa Thomase Verny shrnout do čtyř bodů:

- Lidský plod dovede vidět a slyšet, může něco prožívat, dokonce je schopen se učit, je schopen i cítit.
- Dítě cítí a vnímá, začíná si formovat postoje a očekávání vůči sobě samému. Tak, jak sebe bude vnímat, závisí tedy na tom, jak samo sebe vnímá v děloze.
- Hlavním zdrojem tohoto vnímání je jeho matka. Trvajícím úzkost nebo tíživá nejistota týkající se vlastního mateřství, může zanechat hluboké jizvy na osobnosti nenarozeného dítěte. Na druhé straně povznášející emoce mohou významně přispět k jeho zdravému citovému vývoji.

- Nejnovější výzkumy se začínají více zaměřovat i na otce a jeho city. Víme, že to, co k ženě a k nenarozenému dítěti muž cítí, je jedním z nejvýznamnějších činitelů určujících úspěšnost těhotenství.

Pro dítě je samozřejmě velmi důležitá i doba okamžitě po porodu, první chvíle strávené v domácím prostředí, komunikace s dítětem. Již v druhém měsíci jeho života jsou jeho zrakové a sluchové podněty určitější, zaměřenější a asi od šesti týdnů dítě zachytí matku zrakem a vidí ji. Na konci druhého měsíce se pak objeví další lidský komunikační prostředek, kterým je úsměv. Od tří měsíců dítě začíná svoji pozornost kontrolovat samo. Pokud jde o podněty, neměli bychom dítě překvapovat neustále něčím novým a nezvyklým, jen to známé něčím pozměnit, upravit, obměnit. Měli bychom si uvědomit, že již v tomto věku je důležitá ve výchově jednotnost a důslednost, i když bychom ji samozřejmě neměli přehánět.

V pátém až šestém měsíci je dítě schopno brát věci do rukou, začíná rozlišovat lidi známé a neznámé. Tak tady někde jsou začátky učení a o další měsíc později se v plné síle objevuje specifický citový vztah k mateřské osobě. Vytváří si citovou jistotu a oporu, která mu je základnou pro postupné uvolňování a osamostatňování. V poslední čtvrtině prvního roku života jde u dítěte o vytvoření zásadní a základní důvěry v lidi, z té pak vyplývá i důvěra v sebe. Před koncem prvního roku dítě už dobře rozumí pochvale a pokárání, dítě prožívá pocit viny, která je předpokladem k jeho napravení. V této době je dobré, aby rodiče dobře poznali, jakou odolnost má dítě vůči úzkosti, která často odvádí jeho pozornost od toho, čemu jsme se společně naučili. Každé dítě je individualita, různě tedy reaguje i na výchovné tresty, odměny.

Do dvou let dítě dospěje k představě rodiny a domova. (Matějček, 1996)

1.2. Dítě navštěvující mateřskou školu

1.2.1. Nástup dítěte do mateřské školy – co všechno přináší do života dítěte

Vývojová psychologie nás učí, že představa domova se u dětí objevuje za normálních okolností přibližně kolem dvou let, kdy přijímá rodinnou identitu, tj. vědomí, že do určitého lidského společenství patří, že v něm má své místo. Tuto jistotu domova si pak po třetím roce nese s sebou i v době, když překračuje hranice své rodiny a vstupuje do společnosti druhých dětí. Pro předškolní dítě je domov přístavem bezpečí, kam se vrací z prvních dobrodružných výprav za poznáním světa. Víme, že některé děti takovéto odloučení snášejí dobře, jiné hůře a některé moc špatně. Z předškolní doby si neseme do života obvykle první vzpomínky, které si pak až do stáří dovedeme vyvolat. (Matějček, Dytrich, 2002)

Mateřská škola je zařízením, které děti pro svůj zdárný vývoj potřebují. Dítě ve třech letech prvně opouští obvod rodiny a k vědomí vlastního já přidává nový významný prvek – vztah k druhým dětem, ke svým vrstevníkům. V mateřské škole se vytváří schopnost spolupráce, napřed jen ve hře a třeba jen na krátkou dobu, ale později vydatněji až jsou z toho velká společná díla. Vytvářejí se zde i vlastnosti, kterým se říká pro-sociální (družnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit, soustrast), ty které člověku umožňují začlenění do různých lidských skupin, přijetí těmito skupinami a uplatnění se v nich.

Ze všeho nejvýznamnější je však, že v tomto věku, na podkladě vývojových zisků v oblasti intelektové i citové, se kladou základy pro vztah vzácný, totiž pro přátelství.

Mateřská škola má vůči rodině i další pozitivní funkce, je tedy takovým našim spojencem ve výchově. Jestliže se totiž v rodině děje něco nedobrého – nemoc, rozvod, truchlení nad úmrtím někoho z rodiny, doprovází mu školka tím, že tu dítě tráví několik hodin denně, v citově příznivém prostředí, odpočinek od nepřiměřených zátěží a tím i příležitost k ozdravení.

Stejně je tomu i u dětí, jejichž rodiče nemají právě vhodné rodičovské postoje, nebo jestliže jejich výchovné zásady jsou přinejmenším zvláštní, nesouměrné s běžnými normami okolní společnosti. Dítě v mateřské školce poznává to, co je běžné a normální. Přitom je tady i těmto rodinným vychovatelům dána příležitost, porovnat své názory a praktiky s názory učitelek. Mateřská škola je k novým poznatkům z pedagogiky i psychologie přístupnější nežli běžná rodina, její silnou stránkou jsou i znalosti a zkušenosti v tom, jak vést děti, aby si osvojily účelné návyky (hygiena, oblékání, udržování pořádku apod.) a účelné dovednosti (zacházení s tužkou, barvičkami a jinými pomůckami k tvořivé práci).

V jednotlivých případech se může mateřská škola stát i terapeutickým prostředím. Společnost druhých dětí, hra a hračky, to je i pro úzkostné a nepřizpůsobivé dítě velkým lákadlem. Odtud může vycházet postupné psychické otužování dítěte.

V této době nastává u dítěte období tzv. konformity, což znamená, že dítě vysloveně chce vypadat jako ostatní, dělat to, co dělají druzí, a chápe pravidla, podle kterých se má chovat. V této době se vytvářejí hygienické návyky (čištění zubů po jídle, umývání rukou před jídlem, koupaní se před spaním, oplachování ovoce apod.). V tomto období je dobré přikročit k složitějším, náročnějším úkolům. Musíme dbát i na to, aby se dítě tomu, čemu ho učíme, naučilo správně. To, co se v tomto období do fyzického i psychického organismu špatně zabuduje, se pak velmi obtížně odstraňuje. To platí o všech dovednostech, které vyžadují nějaký zácvik – od správného čištění zubů přes zavazování tkaniček u bot až po správné držení tužky při psaní nebo kreslení.

Neměli bychom promeškat i dobré společenské návyky. Začíná to u poděkování, pozdravů při příchodu a odchodu, až po správné chování u stolu. Nesmíme zapomenout ani na jeho samostatnost na záchodě. K společenskému chování patří i uklízení hraček po sobě na správné místo, měly by se naučit překonávat vlastní sobectví, udělat, vymyslet, vytvořit nebo připravit něco pro někoho blízkého a milého, mít radost z jeho uznání a z jeho radosti. (Matějček, 1996)

1.2.2. Předškolní dítě jeho inteligence a paměť

Rozvoj rozumových schopností (inteligence) závisí na interakci dvou základních faktorů, dědičných dispozic a podnětnosti prostředí, v němž dítě vyrůstá. Dispozice k rozvoji kognitivních schopností jsou geneticky podmíněny, dědí se z generace na generaci. Dědičné jsou pouze předpoklady, další schopnosti už závisí na způsobu, jakým je dítě stimulováno. Dítě získá polovinu genetické výbavy od otce a polovinu od matky. Tak jsou dědičné předpoklady jedince výsledkem kombinace určité části mateřského i otcovského genotypu. Během průběhu života dochází postupně k aktivaci jednotlivých složek genetického programu, tempo zrání je dáno geneticky, jednotlivé dispozice k rozvoji různých schopností a dovedností se mohou jednoznačně projevit teprve v období, kdy funkce obvykle dozrávají. K rozvoji většiny normálních vlastností lidského organismu jsou potřeba a podílí se na něm větší množství genů, mezi kterými jsou různé vztahy. Bez ohledu na vztahy mezi geny platí, že společně vytvářejí předpoklady k rozvoji určité schopnosti. Pro učitele je důležité vědět, zda aktuální úroveň schopností určitého žáka lze hodnotit jako jeho osobní maximum a zdali ji může učitel nějak ovlivnit.

Úroveň inteligence obou rodičů, která je podmíněná geneticky, bude ovlivňovat způsob výchovy jejich dětí i podnětnost rodinného prostředí. Když to shrneme, úroveň inteligence závisí na dědičných předpokladech, ale může ji významným způsobem ovlivnit i výchova a vzdělání.

Inteligenci lze chápat jako komplexní schopnost, která se projevuje způsobem myšlení, schopností učení, schopností metakognice (porozumění možnostem vlastního myšlení), schopností adaptace na požadavky okolí. Inteligenci lze měřit prostřednictvím výkonu. Pro měření inteligence byly vytvořeny testy, většinou se výsledek testu shoduje s názory učitelů. Naměřená úroveň rozumových schopností dítěte nemusí vždy odpovídat očekávání učitele.

Struktura rozumových schopností je individuálně specifická a lze ji rozdělit do dvou základních kategorií:

- verbální – slovně-číselné schopnosti
- neverbální – pohybově prostorové schopnosti

Podprůměrně nadané dítě dává přednost mechanické práci, jejich myšlení nedosahuje potřebné úrovně. Při nástupu do školy se objevují nepřesnosti a jsou závislé na vedení a podpoře učitele.

Naopak nadané dítě bývá zralejší, zvědavější, samostatnější, má předčasný zájem o čtení, psaní. Má zájmy, které jsou typické pro starší děti. Proto se na základní škole obvykle nudí a působí rušivě. (Vágnerová, 2001)

Aby se dítě mohlo něco naučit, musí si uchovat potřebné informace, zapamatovat si je. Kvalita paměti je závislá na integraci a koordinaci různých funkcí mnoha oblastí mozku. Rozeznáváme dva druhy paměti:

- krátkodobá paměť, která zachycuje aktuálně působící podněty a informace, které jsou potřebné pro řešení aktuálního problému
- dlouhodobá paměť, která může uchovat informace déle, někdy celý život (psát, číst, počítat, osobní vzpomínky)

Rozvoj paměťových schopností ovlivňuje zrání i učení, paměťové funkce se intenzivně rozvíjejí mezi 6-12 lety i na základě stimulace, kterou poskytuje škola. Kapacita paměti je vývojově podmíněna, roste s věkem. Děti si pamatují více, když mohou využít logických souvislostí. Rychlost zpracování informací je vývojově podmíněna, a proto roste v závislosti na věku.

Nezbytnou podmínkou kvalitativního rozvoje paměťových funkcí je schopnost selekce, potlačení těch informací, které nejsou aktuálně užitečné. Funkce mozku dozrávají mezi 4. až 7. rokem. Ukazuje se, že děti zvládají nové učivo ve známém prostředí lépe. Předškolní děti už vědí, že je lehčí si zapamatovat informace, kterých je málo nebo ty, které jsou pro ně známé. Nedovedou odhadnout, jaké jsou jejich paměťové schopnosti, mají tendenci se přeceňovat, bývají neadekvátně optimistické.

Dítě v předškolním věku upouští od symbolického myšlení a přechází k rozvinutí názorného intuitivního myšlení. Dítě se zaměřuje na to, co vnímalo, vnímá nebo co si představuje. V předškolním věku je egocentrické, je středem vlastního světa představ a myšlenek a jen s obtížemi se ztotožňuje s hlediskem

druhé osoby. Jeho myšlení je rigidní, nepohyblivé a nevratné. Dítě se učí mnohé věci od dospělých a starších dětí. Dospělý sehrává roli jakéhosi korektora nebo průvodce směrem k pochopení a přijetí reálného světa a jeho odlišení od světa fantazie, nevhodný je příliš radikální postup. Samy představy jsou pro předškoláka nutné, dítě si přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo nepochopitelnou představu. Fantazie má v tomto období harmonizující význam, dítě má alespoň občas přizpůsobit realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost (asimilace). (Vágnerová, 2001)

1.2.3. Důležité formování předškoláků v oblasti emočního, motivačního a sociálního vývoje, rozvoj dětské identity

Dítě předškolního věku potřebuje více než kdy jindy stabilní zázemí a pocit jistoty, trvalosti a bezpečí a to mu dává energii a chuť do zkoumání, zvědavosti a postupného odpoutávání. Mezi další potřeby tohoto období patří potřeba citového vztahu, sociálního kontaktu, společenského uznání, seberealizace. Jestliže se dítěti v kolektivu nedaří, začínají se projevovat obranné mechanismy. Může jít o agresivní projevy chování, stažení se do vlastního světa.

Pro předškolní dítě je důležité formování citových projevů, prožívání je velmi intenzivní, krátkodobé a proměnlivé. Začínají ovládat svoje citové projevy, dokáží být kritické i samy k sobě (hodnotí své chování, litují se, zlobí se samy na sebe). V tomto věku přetrvává veselá nálada, ustupuje strach z neznáma, na důležitosti získávají sociální city (láska, nenávisť, sympatie, antipatie). S rozvojem emocí a sociálních vztahů souvisí i morálně etický vývoj, rozvoj svědomí (co se smí, co ne, co se sluší). Dítě rádo experimentuje, potřebuje zjistit, co se stane, když neposlechne. (Helus, 2007)

Děti prožívají mezilidské vztahy intenzivně a jsou v tomto směru otevřené jak spontánnímu, tak záměrnému a cílevědomému působení. V různých hrách a aktivitách mohou rozšiřovat komunikační dovednosti se

svými vrstevníky i dospělými. V tomto období se stávají citlivými k prožívání svých úspěchů a neúspěchů a proto je tak důležitá pochvala a ocenění. Je dobré s dítětem rozmlouvat o jeho prožitcích a pocitech, to ovlivňuje jeho emocionální vývoj. Ke konci předškolního období umí dítě kontrolovat a ovládat své prožitky, dovede i některé emoce skrývat. Předškolní dítě je schopné navázat kontakt s vrstevníky a tím potvrzuje svoji zralost. Vybírá si kamarády, které jsou mu často podobní, zpravidla stejného pohlaví. (Gillernová, 2003)

Platí, že bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne, děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat. Dítě se učí nápodobou, k tomu potřebuje dostatek modelů a vzorů (rodiče, blízké osoby z rodiny, učitelky, sourozence, vrstevníky).

Sociální zpevnování je založeno na odměnách a trestech sociální povahy. Odměny jsou efektivnější než tresty (trestem může být i odepření odměny). Průběh sociálního učení můžeme ovlivnit i očekáváním a vyjadřováním důvěry v to, že to zvládne. Rozvíjet prožívání dětí v tomto věku a podporovat jejich sociální a citový vývoj zahrnuje stimulaci i kultivaci projevů. Stimulací rozumíme záměrné vytváření podmínek a podnětů rozvíjejících prožitky dítěte (vycházka do přírody). Kultivací citových projevů a různých způsobů reagování rozumíme záměrné hledání a osvojování přiměřených emocí. Snažíme se, aby děti uměly přiměřeně projevovat své emoce, rozuměly jim a dokázaly přijmout své prožitky, porozuměly jim a tak mohly lépe rozvíjet svoje projevy. Citový vývoj je stimulován podporou aktivit, které vedou děti k prožívání různých emocí. Děti by se měly postupně naučit své emoce poznávat, rozlišovat je, aby se v nich postupně orientovaly a věděly, co pro ně která znamená a jak ji mají přijatelně projevit.

Je důležité přijímat děti takové, jaké jsou a ne takové, jaké bychom je chtěli mít. Povzbuzující slova děti příznivě stimulují, vyjadřují jim důvěru, oceňují dobré nápady a úspěchy, hodnotí proces a snahu. (Vágnerová, 2000)

Sebehodnocení je vzhledem k citové a rozumové nezralosti dětí stále jednoznačně závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů. I názor na sebe

sama přijímá nekriticky, tak jak je mu presentován. Nezralost sebepojetí se může projevat majetnickými sklony, sklonem k vychloubání, přehnaným důrazem na sebe sama. Ztotožnění s rodiči slouží jako obohacení dětské identity, posiluje sebevědomí a pomáhá mu diferencovat žádoucí i nežádoucí vlastnosti a projevy chování, které by si mohlo osvojit.

Součástí identity dítěte se stává vše, co k němu patří, lidé, ke kterým má nějaký vztah, věci, které mu patří, prostředí, ve kterém žije. Důležitou složkou identity je vlastnictví, které se projevuje verbálním vyjádřením moje – je součástí já. Součástí identity předškolního dítěte jsou i všechny sociální role, které má (role žáka, role v dětské skupině...).

Rozdíl obsahu mužské a ženské role není dán jen biologicky, ale má i své sociální vymezení, funguje tu sociální očekávání dané společností. Předškolní děti si uvědomují rozdíl obou pohlaví, znají i obsah chlapecké a dívčí role. K rozvoji této identity přispívají sociokulturní vlivy (dětské knihy, pořady v televizi, filmy, divadelní představení). Přijetí ženské a mužské identity se projevuje postupnou diferenciací dětské hry. Chlapci se při hře chovají agresivněji, jejich hra je hlubší, snaží se nad vrstevníky dominovat. Mají sklon používat i svoji fyzickou sílu. Dívky bývají bázlivější, mají lepší sebekontrolu, mají větší respekt k sociálním normám.

V předškolním roce se uvolňuje vázanost na rodinu a dospělé, dítě si hledá vrstevnické vztahy, v kterých jde o symetrii. Vztah s vrstevníkem mu poskytuje mnohem méně jistoty, než vztah s dospělým, nelze od něj očekávat ochranu a toleranci, nelze se na něj spoléhat. U sourozeneckých vztahů se jedná o ambivalentní vztah (soupeři i spojenci), jejich vztah závisí na postoji rodičů. Výběr kamaráda ovlivňuje pohlaví, zevnějšek dítěte, sociální atraktivitu zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu. Chování je dalším viditelným znakem. Populární děti bývají přátelské, dobře naladěné a sociálně zdatné, dovedou udržovat rozhovor, kamarádství s nimi je příjemné a snadné. Jedním ze základních úkolů této vývojové fáze je sebeprosazení ve skupině vrstevníků. Ve skupině dochází k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí (hvězda, bavič, outsider). Rozvíjí se zde i schopnost soupeřit i spolupracovat. Role soupeře je snazší a atraktivnější, role spolupracovníka je obtížnější, protože vyžaduje

spoluúčast zralejších mechanismů (sebeovládání, potlačení touhy, vzdání se egocentrického pohledu). (Vágnerová, 2000)

1.2.4. Poslední oddělení mateřské školy – co všechno musí dítě znát a zvládat

Příprava na základní školu je v mateřských školách koncipována na dlouhodobé působení komplexního rozvíjení dítěte. Spadá sem vše, co se ve výchovně vzdělávací práci realizuje, spolu s individuálním rozvíjením přirozených dispozic dítěte, komplexně propojené působení aktivuje všechny předpoklady pro příjemně prožívané dětství, podporu iniciativnosti a rozvoje vědomostí a dovedností, což je pro další úspěchy dítěte nenahraditelná skutečnost a opora.

Mateřská škola se věnuje rozvoji jednotlivých oblastí, aby tak dítě bylo celkově připraveno na vstup do první třídy. Co se týká kognitivních schopností, mělo by dítě mít prohloubené myšlení a vnímání, mělo by umět porozumět logickým souvislostem na základě podobnosti, odlišnosti, návaznosti, orientace, doplnění. Důležitá je i dostatečná slovní zásoba. (Kořátková, 2008)

Řeč je v tomto období hlavně komunikačním, dorozumívajícím prostředkem s dospělými, dětmi. Přibližně od čtyř let děti diferencují způsob komunikace, s dospělými používají zdvořilejší způsob, ve vztahu k vrstevníkům se vyjadřují přímo, při rozhovoru s malými dětmi se dovedou částečně přizpůsobit jejich komunikačním možnostem. Komunikační projev má ještě určité formální nedostatky, nedovedou ještě správně vyslovovat mnohé hlásky, které komolí a patlají. Příčinou může být nezralost sluchové diference nebo nezralost v oblasti motoriky mluvidel. (Mertin, 2003)

Řeč je prostředkem sociálního kontaktu i prostředkem poznání a tak může přispět k uspokojení různých potřeb dítěte. Pomocí verbálního sdělení se dítě lépe adaptuje, může vyjadřovat své názory, zkušenosti, prokázat co ví a umí, může sdělovat svoje pocity a prožitky.

Z hlediska možností rozvoje jazykových kompetencí v předškolním věku můžeme rozlišit děti do čtyř skupin:

- Děti, jimž jsou rodiče kvalitním jazykovým vzorem, jsou tak dostatečně stimulovány aktivnímu užívání jazyka.
- Děti, kterým se rodiče nevěnují, protože nemají čas, bývají pasivnější a chybí jim běžné znalosti a zkušenosti.
- Děti, které žijí v nepodnětném prostředí – nízké vzdělání rodičů.
- Děti z jiné etnické skupiny – špatná znalost vyučujícího jazyka, komunikační handicap, zvyšuje se riziko školního selhání, což často vede v rámci obranných reakcí k prohloubení sociální izolace.

Mezi školní předpoklady patří i schopnost analýzy a syntézy a to zrakové a sluchové, které jsou třeba ke čtení a psaní. Neměli bychom tedy poslední předškolní věk promeškat, ale měli bychom tuto zrakovou a sluchovou analýzu a syntézu pořádně cvičit. K tomu nám pomáhají nejrůznější skládačky a stavebnice. V sluchové oblasti bychom měli dítě naučit rozlišovat zvuky jednotlivých hlásek, proto vyslovujeme zřetelně, slovo opakujeme a první hlásku zdůrazníme, postupně postupujeme a zaměříme se na poslední hlásku slova, na závěr se zaměříme na prostřední samohlásku. Když se všechno daří, rozkládáme postupně s dětmi stále delší a složitější slova. Snažíme se dítěti ozřejmit i to, že slova se skládají ze slabik, k tomu se dobře hodí hra, které děti říkají slovní fotbal. (Matějček,1996)

Čtení a psaní jsou chápána jako důležité dovednosti, jejich motivace je posilována sociálně. Děti se touží vyrovnat rodičům sourozencům.

Presylabické období klade důraz na formu, obsah pro něj není důležitý, ve hře je psaní pouhou čmáranicí. Hra na čtení a psaní je nápodobou formálního projevu určité činnosti.

U sylabického období, jde o dobu uvědomování si vztahu mluvené a psané řeči. Začíná si uvědomovat, že z hlásek se stavějí slova, umí složit svoje jméno.

Alfabetické stádium je charakteristické pochopením významu abecedy jako systému jednotek písma a pravidel jejich používání. Dítě si postupně uvědomuje rozdíl mezi mluvenou a tištěnou řečí. (Vágnerová, 2001)

Nerozvinuté čtenářské dovednosti nelze v běžném životě současné společnosti prakticky ničím nahradit. Čtení je považováno za dovednost, která se kontinuálně rozvíjí od nejtělejšího věku dítěte, proto je důležitá role rodičů i předškolních institucí při výuce čtení. Výuka samotného čtení je rozdělena do dvou částí. V předškolním období mluvíme o přípravném období, kdy by se měly připravit základy a předpoklady pro čtení, dítě by se mělo umět orientovat v prostoru, v čase, v sekcích, rozvíjet si zrakové vnímání, sluchové vnímání, kultivují se jazykové dovednosti. I mateřská škola by měla rozvíjet zájem o poslech příběhů, prohlížení knížek a hry se slovy. Dítě by mělo rozlišit začáteční a koncové slabiky, hlásky ve slovech, vytvářet jednoduché rýmy, poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma, antonyma, porozumět jejich významu. Mělo by znát a rozlišovat některá písmena, poznat napsané své jméno, projevovat zájem o knížky. (Mertin, 2003)

Porozumění počtu je v předškolním věku ovlivněno fenomenismem – vázanosti na aktuální uspořádání situace se zaměřením na nejnápadnější znaky. Děti bývají upoutány tím, co je pro ně přitažlivé. Předškolní děti umí z paměti základní číselnou řadu, začínají chápat, že počítat znamená přiřazovat právě prvky číselné řady k jednotlivým objektům. Mezi charakteristické znaky počítání předškolních dětí patří přiřazování každému objektu jedno číslo, i když tak nerespektují správnost pořadí. Nemusí si vždy uvědomit, že poslední číslo v řadě zároveň označuje celkový počet všech zahrnutých jednotek. Základní principy početní logiky děti začínají chápat přibližně v šesti letech. Matematické schopnosti se začínají diferencovat jako samostatná kompetence mezi 5-7 rokem, jde o sčítání a odčítání. (Vágnerová, 2001)

Dítě nepřesně vnímá časové úseky, umí posoudit čas jen ve vztahu ke konkrétní činnosti („Přijedu, až se ještě dvakrát vyspinkám.“). Má tendenci přeceňovat délku časového intervalu, čas je spíše obtěžující, není důležitý.

Dítě má tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů, protože se mu zdají velké. Diferenciace polohy nahoře a dole je již správná, ale neumí rozlišit vpravo vlevo.

Většina dětí věří, že změna tvaru vede ke změně množství (př.: Dva sloupce korálek, které jsou různě široké, ale obsahují stejný počet korálek. Při otázce, kde je koráleků víc, dítě označí ten, v kterém korálky sahají výše). Dítě je schopno prohlížet jednu část po druhé, neumí ji vnímat jako celek. (Mertin, 2003)

Volná hra dovoluje dětem používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení. Musíme si uvědomit, že hra je základní potřeba dětí a předškolní období by ji mělo dovolit naplňovat v její intenzivní podobě. Pedagogická práce často používá hru jako metodu pro plnění výchovně vzdělávacích cílů. (Košťátková, 2008)

Hra sama o sobě má hluboké kořeny v nás, ale je součástí chování i většiny ostatních živočichů. Hru jako takovou jde rozdělit do čtyř základních skupin:

- Hra s pravidly (skákání panáka, kuličky, kopaná, honěná).
- Explorativní (spojená se zkoumáním, objevováním, zkoušením).
- Imaginární
- Interakční

Explorativní a imaginární hra se od sebe liší. Explorativní činnost je obvykle daná, soustředěná, zkoumá a objevuje, je v ní určitá touha po úspěchu. (naučit se jízdě na tříkolce, pak si jízdu užijí a tím si hrají). Imaginární hra přispívá k rozumovému rozvoji málo, explorativní je v tomto ohledu přínosnější. Faktory, které jsou důležité pro všechny hry, jsou zasahování, doba a prostředí. Doba zásahu se musí odhadnout, jde o určité umění rozpoznat pravou chvíli. Pokud jde o čas, neměly by děti být honěny z jedné činnosti do druhé, stávají se roztěkanými a ukvapenými. Explorativní pud působí vlastně skoro od narození. Dítě zkoumá matku, sebe i své okolí a tím si získává a uchovává dobrou pohybovou zrakovou koordinaci. Dítě se tak neučí z pasivního vnímání, ale z výsledků vlastního zkoumání. Proto je důležité, aby dítě mělo dostatek smyslových zážitků (v životě však mají hodně zrakových a málo hmatových zážitků). Přesto zrak i hmat rozhodujícím způsobem slouží k orientaci ve světě. (Lisá, 1986)

Interakční hry stimulují rozvoj vzájemných vztahů dětí a navazují na socializační mechanismy v předškolním věku. Hra je základní činnost dítěte předškolního věku, dává mu velký prostor pro rozvíjení emocí, rádo hry opakuje. Tak se můžeme postupně zaměřovat na různé výchovné efekty jednotlivých her a opakováním mu dáme větší prostor pro upevnění požadovaného efektu. Důležitou charakteristikou interakčních her je, že nemají vítěze ani poražené, kladou důraz na proces, na to, co se v průběhu her děje, nikoliv na výsledek. Proto je důležité s dětmi mluvit, vysvětlovat, jaké pocity hru provázely, jaké to bylo apod. (Kezdová, 2004)

Interakční hry vyžadují důkladnou obsahovou přípravu, aby byla zachována hravost, tvořivost a spontánnost. Neméně podstatné je důkladně připravit hru i organizačně a vzít v úvahu počet dětí ve skupině, i to jak dlouho bude trvat. Během hry je třeba pracovat s celkovou atmosférou ve skupině a rozmyslet si, kdy má dospělý vstoupit do hry jako hráč, nebo kdy bude hru koordinovat a organizovat. Musí se navodit situace, ve které se všichni ve skupině cítí bezpečně, mají pocit jistoty a sounáležitosti, kde se všichni cítí spontánně a mohou upřímně vyslovit svůj názor, vyličit svůj prožitek. Je lepší pracovat s menší skupinou, mít ucelený program, společně s dětmi vytvořit pravidla, nikoho do hry nenutit. (Gillnerová, 2003)

U předškolního dítěte roste kvalita pohybové koordinace, pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší, to může uplatnit v některých sportovních dovednostech (při házení s míčem, chození po vyvýšených plochách, mělo by mít základy plaveckých pohybů, umět jezdit na kole, koloběžce, kvalitně běhat). Dítě má přirozenou touhu po aktivním pohybu, která se dá zúročit k přípravě na budoucí činnost ve škole. Pohybová výuka posiluje správný růst a vývoj svalů, kloubů a kostí, navozuje duševní pohodu dítěte. Harmonizace pohybů má i estetický přínos, pěstuje v něm smysl pro krásu těla, nenásilně si vypěstuje i hygienické návyky, jde tu i o prevenci neurotických obtíží a v neposlední řadě i o lepší připravenost na školní nároky.

Harmonizace celkové pohyblivosti, motorické obratnosti je úzce spojena s koordinací a jemnou motorikou. Od čtyř let se projevuje dominance jedné ruky (75% pravá ruka, 15% levá ruka, 10% nevyhraněná). (Mertin, 2003)

Dítě by mělo mít i uspokojivou a zpětnou senzomotorickou koordinaci (skládání, stavění, navlékání, doplňování, střihání). Mělo by rovněž umět dobře využít grafomotorické dovednosti (držení tužky, kreslení, doplňování v přesnějších a drobnějších rozměrech). (Matějček, 1996)

Dětská kresba je ukazatelem grafomotorických schopností i vizuomotorické koordinace i citového vnímání světa kolem sebe. Obrázky dětí odrážejí rodinné prostředí, citové zázemí, frustraci psychických potřeb. Obvykle postupuje ve svém kresleném projevu od jednoduchého schématického načrtnutí ke stále dokonalejšímu ztvárnění. Sama kresba má pro dítě i výchovný význam a to v navazování kontaktu a spolupráci. (Vágnerová, 2000)

Kresba děti vede k experimentaci s barvou, oblíbené barvy jsou žlutá, červená, modrá a zelená. Šestileté děti již obvykle volí barvy, které doplňují a odpovídají kreslenému předmětu nebo symbolizují nějakou jeho vlastnost. Kreslený projev by měl odpovídat jak motorickým dovednostem, tak i mentální a citové vyspělosti. (Matějček, 1996)

Konflikty by měly umět řešit klidně a věcně, umět hledat řešení, umět přijmout stanovisko protivníka a projevit vůli dohodnout se.

Děti se musí naučit nést zodpovědnost za vlastní jednání a také zvládnout případný neúspěch. Měly by mít kontrolu samy nad sebou, což je první krok k schopnosti zorganizovat si své vlastní aktivity a život.

Děti musí být dostatečně stabilní, protože jen tak mohou dostatečně zvládnout rostoucí tlak na výkon a neustálé zahlcování podněty. Jen ten, kdo bude v budoucnu čelit rostoucímu stresu s notnou dávkou pohody a zvládne adaptaci a časový tlak v klidu, má velkou šanci, že bude žít zdravě, spokojeně a šťastně. Jen tak zůstávají silné a mají vysokou frustrační toleranci, dokáží povzbudit sami sebe, důvěřují vlastním schopnostem, myslí pozitivně a mají smysl pro humor.

Děti by měly mít opravdu hodně času na hraní, poslouchání hudby, čtení, na kamarády i na nudu. Neměly by mít zaplněný notýsek, aby pak nemusely zažívat hyperaktivní kmitání. Špatné je i ustavičné dívání se na televizi, video a do počítače.

Dítě by mělo mít schopnost umět komunikovat s ostatními, protože jinak ho nikdo nebude vnímat, jde i o schopnost zformulovat vlastní zájmy nebo je dokonce prosadit. (Murphyová, 2007)

V předškolním věku bychom neměli zapomenout i na výchovu k toleranci, v mateřské škole například bez velkých rozpaků přijímají druhé dítě jakkoliv postižené. Nebojme se sexuální výchovy, ale pamatujme si, že začíná výchovou citovou a do ní také konec konců ústí. (Matějček, 1996)

1.2.5. Práce s problémovým dítětem v mateřské škole

V životě člověka neexistuje významnější období pro jeho motorický, sociální, emocionální a kognitivní vývoj než doba, kdy navštěvuje mateřskou školu. Zároveň v žádném jiném období života nelze člověku s problémovým chováním pomoci efektivněji než dítěti, které je ve věku tří až šesti let. Je ale nutné, aby si někdo všiml, že dítě se potýká s nějakým problémem a potřebuje pomoc.

Speciálně pedagogické působení je nutné zahájit, když zjistíme, že hrozí selhání přirozené výchovy nebo k němu už došlo – tzn. dítě se nevyvíjí přiměřeně věku, není schopné uplatňovat své schopnosti v oblasti motorické, sociální, emocionální, kognitivní nebo se chová způsobem, který trvale brání jeho sociální integraci a to se projeví i v dalším nepřiměřeném vývoji. Je přitom zcela nepodstatné, jestli příčina selhání spočívá v nedostacích dítěte – jestliže se jedná o postižení řečové, jazykové, smyslové, tělesné, duševní, nebo v nedostacích rodiny – jestliže se jedná o nedostatečnou emocionální jistotu, nebo o absenci vývojově přiměřených podnětů k učení, v neposlední řadě se může jednat o nedostatky širšího okolí. Na základě obecné normy chování, lze rozeznat, které chování je správné a zda je dítě pro svůj věk typickým způsobem schopno:

- uvědomit si samo sebe jako jedinečnou, samostatnou osobnost
- prezentovat se ostatním jako rovnocenný partner a ostatní akceptovat

- řešit konflikty způsobem, který je sociokulturně přijatelný a tím překonávat agresivitu i strach
- jednat odpovědně s ohledem na obecné hodnoty
- projevovat se způsobem přiměřeným svému věku
- uvědomovat si vlastní hodnoty – sebehodnocení, sebedůvěra, sebevědomí
- komunikovat přiměřeně věku
- respektovat obecně uznávané hodnoty
- odpovídajícího sociálního chování
- inteligence odpovídá jeho věku

Bez pomoci učitelky v mateřské škole by nebyla žádná terapie účelně prováděna, protože část terapie mohou ony samy provádět při běžném výchovném působení, protože tráví s dítětem průměrně šest hodin denně, na rozdíl od terapeuta, který dítě vidí nejvýše dvakrát týdně.

Učitelky mají při pozorování a formování dětského chování stejně důležitou roli jako jejich rodiče. Proto se na ně často obracejí s výchovnými problémy a respektují jejich návrhy. Sám proces učení je nejtrvaleji ovlivňován pozorováním a napodobováním. Učitelka je mezi rodiči, sourozenci, ostatními dětmi ve školce, dalšími příbuznými a známými rodiny, většinou jediný profesionál, což rozšiřuje její možnosti a zároveň zvyšuje její odpovědnost. (Sagi, 1995)

2. CO BY MĚLO BÝT PRO PRÁCI UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY PODSTATNÉ

2.1. Principy důležité pro tradiční předškolní výchovu

Nynější předškolní výchova se v současné době kloní ke směru výchovy, kdy se dospělý stává prostředníkem, který může pomoci k správnému rozvoji dítěte, jde tu o určitou vzájemnost, ve které se střídá dítě s dospělým o vedení.

Tradiční předškolní výchova se opírá o deset obecných principů:

- Dětství považujeme za plnohodnotnou součást života. Dítěti bychom neměli nabízet znalosti, které v sobě neobsahují možnosti jejího dalšího rozvoje. Tak dosáhneme rovnováhy mezi tím, co děti potřebují teď a co budou potřebovat později v dospělosti. Předškolní výchova je součástí života, která má své vlastní specifické potřeby, ale i výchova, která musí dítě připravit na budoucnost.
- Dítě vnímáme jako celek, jde nám o jeho tělesné zdraví stejně jako o duševní. Každé dítě má primární i sekundární potřeby a s nimi musíme v předškolní výchově počítat. Mezi primární potřeby patří kvalitní stravování, dostatečný pohyb na čerstvém vzduchu, vhodné oblečení. V předškolních zařízeních by si měly děti volně hrát, samozřejmě vždy a všude přiměřeně oblečené. Mezi sekundární potřeby patří potřeba lásky, pocitu bezpečí, potřeba nových zážitků, ocenění, uznání ze strany druhých i potřeba být za něco odpovědný.
- Učení nemůžeme rozškátulkovat, protože všechno poznání je vzájemně propojeno. Dítě potřebuje přijímat lásku, bezpečí, ocenění a uznání jako nedílnou součást svých vztahů k lidem. Dítě na základě těchto vztahů musí přijímat zodpovědnost, která se postupně rozvíjí.
- Důležitá je vnitřní motivace dítěte, která ústí v hru, kterou si dítě samo vymýšlí a kterou samo řídí. Pro dospělého je pak uměním

rozeznat okamžik, kdy se má do hry přidružit, pomoci a kdy naopak do hry nezasahovat. Hra sama je důležitá pro rozvoj činnosti, ke kterým dítě dává podnět a které samo řídí. Při hře jakoby dítě překonalo svůj průměrný věk a celkově samo sebe předběhlo. Proto je hra velkým zdrojem vývoje.

- Vývoj dítěte lze rozdělit na určitá stádia. Dítě, které se připojí do imaginární hry, netrvá na průběhu, který si naplánovalo a dobrovolně se podřídí jejím pravidlům. Tím si cvičí schopnost sebekontroly.
- Důležitá je sebekázeň. Dítě se v určitých fázích vývoje více zajímá o určitý druh činnosti. Jak dítě roste, složitost schémat se mění. Na první pohled se nám může zdát, že dítě je ve své činnosti přelétavé, ale při bedlivém pozorování dítěte zjistíme, že obsah může být přelétavý, ale dominantní schéma není nestálé (hry s dřívky – domy, farmy, silnice...).
- S výchovou a vzděláním je třeba u dítěte začít od činností, které ovládá. I ty činnosti, které je schopno zvládnout za asistence druhé osoby napomáhají formovat jeho tvořící se schopnosti. Dítě rozvíjí své abstraktní myšlení při hře se svými vrstevníky, oni sami si kontrolují pravidla hry, stanoví si úroveň obtížnosti a podřizují svou činnost celkovému smyslu hry. Teprve tehdy, když dítě absorbuje hrou získané znalosti, se tyto znalosti stávají součástí nezávislého vývojového pokroku dítěte. To, co platí o hře, platí i pro seznamování s novými činnostmi (lepení, střihání). Když tyto činnosti ovládá, může se posunout dál a začít třeba v tomto případě lepit modely letadel apod.
- Dítě má svůj vlastní život. Vnitřní život je pro předškolní výchovu dítěte důležitý, zejména pro vytváření představ, rekonstruování zážitků, vytváření symbolických mechanismů a vznik představivosti.
- V životě dítěte jsou důležité lidé, kteří ho obklopují. Pro dítě je velmi důležité navázat a udržet lidské vztahy (láska, bezpečí, ocenění a uznání). Jde tu ale i o určitou sociální interakci mezi dítětem a dospělým, která vzniká na základě poznání.

- Výchovu dítěte chápeme jako vzájemné ovlivňování dítěte a vnějšího prostředí. Výchova dítěte je chápána jako určité partnerství mezi dítětem a dospělým. (Bruceová,1996)

2.2. Osobnost učitelky mateřské školy, výchovný program předškolního vzdělávání

Osobnost učitelky v mateřské škole je důležitá pro celkovou úspěšnost žáka. Mezi její nejdůležitější osobnostní i profesní vlastnosti patří kladný vztah k dětem, pohotovost reakcí, osobní přitažlivost, nápaditost a tvořivost, spravedlivost a spolehlivost, komunikativnost. Schopnost podněcovat a motivovat děti k potřebné aktivitě, navázat kontakt s každým dítětem, musí mít dobré vyjadřující schopnosti, výtvarné i hudební schopnosti. Je dobrou psychoterapeutkou, partnerkou při hrách, diagnostikem, dobrou organizátorkou i spolupracovnicí. Musí umět jednat s rodiči, musí umět pohotově reagovat na vzniklou situaci. Neustále se vzdělávat v oboru předškolní pedagogiky i v ostatních příbuzných disciplínách. Musí se vcítit do duševního stavu dítěte, musí získat jeho náklonnost, vyhovět jeho zjevným i skrytým potřebám a rozeznat vhodný okamžik k navázání kontaktu s ním. Dítě neustále sleduje a přistupuje k němu individuálně, odhaluje kladné rysy jeho osobnosti, k činnosti ho vhodně motivuje a každý správný výkon kladně oceňuje. Nenásilně získává zájem dítěte pro plnění všech povinností a vytváří u něho pracovní návyky. Dbá na důsledné dodržování denního režimu, vhodné střídání jednotlivých činností. Svým laskavým postojem ke každému dítěti vytváří atmosféru klidu a pohody, v níž může podávat dítě dobré výkony. (Lisá, 1986)

Každá učitelka v mateřské škole by se ve svém výchovném programu měla zaměřit:

- na rozvoj motoriky – senzomotoriky, pohybové koordinace a různých pohybových a sportovních dovedností

- na rozvoj myšlení a řeči – na chápání pojmů, souvislostí a začleňování nových zkušeností a poznatků do vztahových systémů, na rozvoj slovní zásoby, gramatické správnosti vyjadřování a prevence poruch výslovnosti, na rozvoj osobnosti dítěte a jeho dovednosti pro soužití s druhými – jedná se o vytváření pozitivního sebepojetí a vytváření pěkných vzájemných vztahů se spoluprací a porozuměním
- na rozvoj celé škály dovedností použitelných v běžném životě

Samo předškolní vzdělávání by mělo nabízet:

- Vhodné vzdělávací prostředí, které je pro dítě vhodné a podnětné.
- Vhodné přístupy podle individuálních, případně specifických potřeb.
- Společné soužití dětí bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady a využití těchto rozdílností k vytváření takových kvalit, jako jsou pomoc, vzájemné učení, tolerance, porozumění druhým.
- Vzdělávání prostřednictvím ucelených témat.
- Metody, které aktivizují děti a jsou založeny na činnostech a podporují zájmy a radost z poznání a učení.
- Prostor pro činnosti a spontánní seberealizaci, kde se uplatňují individuální zájmy, talenty a originalita dětského chápání světa.
- Volnost a spontaneitu pojatou v rovnováze s výchovně vzdělávacími záměry, které posouvají dítě v jeho rozvoji a podporují jeho aktivní účast.
- Dostatek situací pro sociální učení a nabývání sociálních jednot.

Vzdělávací okruhy obsahují pět základních oblastí – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět.

(Kořátková, 2008)

V mateřské škole se soustředíme na podporování aktivity a samostatnosti dítěte, na získání základních poznatků o přírodních i společenských jevech, v nejbližším okolí, na rozvíjení jednotlivých

psychických procesů, myšlení a řeči, obzvláště na podporu tělesného růstu fyzické zdatnosti, na vytváření vhodných návyků při hře, pracovních návyků, návyků společenského chování i kázně i návyků hygienických, vhodnými prostředky ovlivňujeme i etické vnímání i tvořivost dítěte. Jedná se o plánovité, cílevědomé a soustavné působení, které jsou realizovány specifickými úkoly výchovných složek a to tělesné, rozumové, citové mravní i etické výchovy. (Lisá, 1986)

Podmínky předškolního vzdělávání a života v mateřské škole mají jednoznačně sloužit k vytváření takového společného života, který je naplněn péčí o děti a jejich vzdělávání a zajistí na prvním místě jejich potřeby bezpečí, pohodu, dostatek podnětů a pozitivní atmosféru. Spoluúčast rodičů je jednou z předpokládaných podmínek pro vytvoření zdravého a přínosného prostředí, ve kterém dítě tráví značnou část dne. Mezi rodiči a učiteli by mělo docházet k vzájemnému pochopení, porozumění, vstřícnosti, důvěře, otevřenosti ale i k vzájemnému respektování se na bázi partnerství. Rodič by měl být informován o individuálních pokrocích, výkonech a společně s pedagogem se domlouvat o dalších postupech při výchově a vzdělávání, tak aby to vedlo k prospěchu rozvoje dítěte. Vzájemně by měli respektovat a zachovávat diskretnost ve svěřených záležitostech, citlivost a takt. Mateřská škola by měla být schopna i určitého poradenství v podpoře rodinné výchovy, čerpat z nových poznatků o výchově a vzdělávání dětí. (Kotátková, 2008)

3. VLIV RODINY NA SPRÁVNÝ ROZVOJ DÍTĚTE

3.1. Rodiče a předškolák

Často slycháme od rodičů, že jejich dítě není dost ctížadostivé, soutěživé, snaživé a horlivé, alespoň ne tak, jak by si to oni sami přáli. Jedná se většinou o činnosti ve školním zařízení, nebo se to projeví v oblasti sportovních aktivit. V množství pohodlného chování předčí chlapci dívky. Podle výzkumu, který probíhal v školství, bylo zjištěno, že rodiče hodnotí své děti daleko méně ctížadostivě, než jejich učitelky, které je hodnotily souběžně s rodiči, z čehož vyplývá, že rodiče by si přáli děti daleko víc ctížadostivé na rozdíl od učitelek, které jsou se stavem spokojené. Proto by se měl rodič nejdříve zamyslet sám nad sebou, jestli nechce od svého dítěte příliš, uvědomit si, jak je to doopravdy s inteligencí dítěte, jestli má opravdu tak velké nadání, jaké od něj rodič předpokládá a zároveň si musí uvědomit, že žádný nátlak nepomůže, tady pomůže jen taktický výchovný postup – pochvala za každou snahu a nesmí se s ní čekat jen na úspěch. Dále pak není dobré na dítěti žádat samostatnost a odpovědnost předčasně, ale je dobré mu k tomu pomáhat. (Matějček, 2000)

Od svého dítěte bychom měli chtít, aby bylo samo sebou, poznávalo sebe i ostatní, měli bychom pozorovat jeho budující si sebedůvěru a jeho překonávání překážek, jsme svědci toho, jak si dítě rozvíjí svůj talent a osobnost. Spolu s ním se radujeme z úspěchů, měli bychom na něj být patřičně hrdí.

Budoucí společnost, do které dorůstají naše děti, je svět rozdílných individuí, které hledají své osobní štěstí a prospěch. Aby se ale toto hledání mohlo podařit, potřebuje svět bohaté zásoby zdroje tolerance, smyslu pro fair play a čestnosti. Spolehlivost a opravdovost dobrovolného přátelství a vazeb to je pro budoucí svět ta pravá perspektiva.

Dobře zvládnutý životní pád, je podstatná životní deviza budoucnosti. Jak jinak by měly naše děti v dospělosti zvládat komplikované životní proměny, Měly by v těchto situacích nacházet spíše něco komického než krutého. Děti by měly být do světa budoucnosti vybaveny základy vzdělanosti.(Kotátková, 2008)

Od útlého věku bychom v nich měli pěstovat lásku ke knihám, chodit s nimi do knihoven a knihkupectví, a vyhledávat spolu s nimi vhodnou literaturu, která by je zaujala. (Murphyová, 2007)

Z našeho rodičovského počínání by se nemělo vytrácet ani v dnešní době večerní společné čtení, měli bychom jim nejenom předčítat, ale i prohlížet si s nimi knížky a ukazovat jim, jak jsou napínavé a užitečné. Samo předčítání by nemělo být nudné, měli bychom umět číst dramatickým hlasem, gestikulovat, klást otázky k textu. Psychologické výzkumy prokázaly, že v rodinách, kde se takto čte, jsou děti lépe připraveny na čtení ve škole, jde o motivaci, pohotovější vyjadřování myšlenek, v neposlední řadě čtení bohatí slovní zásobu.

Bez čtení se dá mateřština naučit jen stěží, ale bez kulturních technik, jako je čtení a psaní nevede do budoucnosti žádná cesta. Rodič by měl být svému dítěti vzorem a měl by vyměnit vysedávání před televizorem za čtení dobré knihy.

Děti potřebují pro správný růst především důvěru ve vlastní síly a schopnosti, aby se dobře vyrovnaly s okolním světem.(Matějček,1996)

Potřebují být silné, aby se mohly v případě nutnosti prosadit vůči ostatním a být samy sebou. Potřebují sebevědomí, sebejistotu a odolnost, aby nerezignovaly při prvním neúspěchu. Potřebují odvalu, aby říkaly opakovaně ne, když se dostanou nejprve do opozice. Dítě potřebuje ochranný štít proti ohrožení všeho druhu (násilí, drogy, sexuální zneužívání a pornografie na internetu, poruchy přijímání potravy a závislost na konzumu, sekty a satanismus) a to je pro něj síla vlastní osobnosti. Silné dítě nepotřebuje náhražkovité uspokojení ani útěk z reality. Dítě by mělo umět prosazovat energicky své zájmy, aniž by to muselo být na úkor druhých lidí, protože konflikty umí řešit konstruktivně, bez násilí.

Děti nemohou vždy dělat to, co chtějí, ale musí vždy chtít to, co dělají. (profesor Jean Piaget).

Děti by měly mít především důvěru ve vlastní schopnosti a optimistický a pozitivní přístup k životu. Do věcí by se měly pouštět aktivně a být spolehlivé, neměly by být plačtivé, propadat pasivitě. Odvážně by se měly chopit iniciativy, než aby jen váhavě vyčkávaly.

Povzbuzujte dítě, aby šlo svou vlastní cestou, aby umělo za sebe převzít zodpovědnost, bylo schopno se o sebe postarat, mělo by si být vědomo i zodpovědnosti za své bližní, společnost, okolní svět.

Dítě by mělo být zvědavé a ochotné učit se novým věcem, myšlenkám i úkolům a lidem, se kterými se setkává, musí být zvědavé a ochotné učit se nové věci, musí se naučit rychle změnit pohled na věc a neustále se přizpůsobovat novým situacím a podle potřeby i novým skutečnostem. Měli bychom v něm pěstovat jeho kreativitu, aby bylo otevřené, zvědavé, schopné relaxovat s možností nechat myšlenky volně plynout, přicházet tak na spoustu nápadů, kreativní děti mají schopnost vidět věci z různých perspektiv, jsou schopny myslet různorodě a komplexně. Přicházejí s novými vizemi, baví je své sny realizovat.

Děti se musí naučit akceptovat pravidla chování ve skupině a sledovat společné cíle jako své vlastní. Musí být tolerantní a solidární, neustále připravné podřídit své osobní zájmy týmovým cílům, musí být empatičtí a naslouchat ostatním a citlivě vnímat, vžít se do určitých rolí a podle potřeby plnit nejrůznější úlohy a funkce.

Od útlého věku bychom je měli učit i určité toleranci, v multikulturním světě by si neměly dovolit nenávisť k cizincům apod. (Murphyová, 2007)

3.2. Rozvody a tíživé situace

Jednou ze základních duševních potřeb dítěte je potřeba životní jistoty. Jestliže se dítě stane bezprostředním svědkem nevěry jednoho z rodičů,

jsou tak otřeseny životní jistoty, je narušeno jeho vlastní sebevědomí, dotýká se to jeho identity. V době předškolní, kdy dítě vývojově překračuje ochranné hranice rodiny a vstupuje do společnosti druhých dětí, jde o dobu nejživější fantazie. Ta pomáhá dětem přenést se přes všechny logické nesrovnalosti pohádek a vytvořit si vlastní kouzelný svět. Je to doba největší sugestibility, kdy dítě bez větších problémů přijímá nejen domácí řád a všechny možné rodinné zvyklosti, ale i atmosféru rodinného soužití. Je jasné, že když vstoupí napětí a konflikty do rodinného soužití, bohatá fantazie dítěte si to zpracuje po svém. Podstatě věci nerozumí a tak se nezřídka stává, že si problém mezi rodiči vykládá jako důsledek nějakého svého špatného chování, nějakého svého vlastního provinění. Je nebezpečí, že si z těchto problematických rodičovských vzorů do svého řádu světa zabuduje to, co mu později může život komplikovat. Dítě se lépe vzpomíná z psychického otřesu, který je časově omezen, ale cestu nápravy musí nastoupit nejdříve rodiče sami.

Rozvod, rozpad rodiny představují jedno z nejsvízelnějších období, které má aspekty sociální, etické, právní, emoční a velmi důležité aspekty psychologické. Po rozvodu se předpokládá zásadní obrat, očekává se uklidnění, obnovení duševní rovnováhy a zlepšení podmínek psychického zdraví celé rodiny. Rozvodová praxe však ukazuje, že v naprosté většině manželství pokračuje atmosféra plná napětí a stresu, která se formálně projevuje v opakovaných soudních řízeních o určení styku s dítětem, v soudních sporech o výživné, o majetek. V zájmu dítěte by rodiče neměli připustit nepřátelství, dítě by si nemělo kupovat, podplácet, nemělo by si z něho dělat obranný nebo útočný nástroj. Situace po rozvodu je složitá pro všechny zúčastněné aktéry, nejvíce samozřejmě pro samotné děti, které se musí často vypořádat s novou situací, kdy po rozpadu původní rodiny vstupuje do jejich života nový partner matky. S novým partnerem musíme před dítětem postupovat opatrně, pozvolna, rozhodně bychom ho neměli dítěti vnucovat, nemá cenu si dítě i nějakým způsobem kupovat, podplácet ho drahými dárky, snažit se mu vlichotit. Nový partner, partnerka by se neměl nijak zvlášť snažit nahradit hned vlastního otce nebo matku. Sami rodiče by zas neměli vyzvedávat a vychovávat pozitivní vlastnosti nového partnera, partnerky. Podle studie je, ale prokázáno, že i když

tato změna proběhne u předškolních dětí, a svého otce vídají od této doby jen zřídka, je pro ně ve většině případů i po pěti letech daleko důležitější, než současný partner matky. Dítě si citový vztah k osobám, tzn. primárním vychovatelům, vytváří už v druhé polovině prvního roku života. A to v plné hloubce a síle. Nejedná se o věc rozumovou a uvědomělou, ale o neuvědomělou a citovou, dá se říct i osudovou, jejím podkladem je pocit bezpečí a jistoty, kterou zažívá dítě v jejich přítomnosti. Tím, že bychom druhého partnera v přítomnosti dětí uráželi a ponižovali, by dítě trpělo, ale nezměnilo by své city k němu. Než tedy před dítětem vypustíme kritické slovo na adresu druhého rodiče, měli bychom slovo raději pětkrát prozkoumat, aby našim výrokem netrpěly děti. Pro jejich zdravé sebevědomí, pro jejich zdravou identitu by měl být zachován světlý obraz toho druhého, i když nás samotné to stojí hodně přemáhání. (Matějček, Dytrich, 2008)

Předškolní věk je doba, kdy si hlavně holčičky, hrají na tatínka a maminku, v takové hře modely rodinné ženskosti a mužskosti svým způsobem prožívají a předvádějí. A to je samozřejmě daleko snazší pro ty, kdo s rodiči vskutku své zkušenosti mají a ti, kteří je nemají, prožívají ve vztahu ke své rodině první pocity méněcennosti. Nemohou říci, co jejich tatínek, nebo maminka dělají, nemohou se vytáhnout svými znalostmi z rodinného života, proto se často uchylují do fantazie, do jiného světa, třeba i s jiným tatínkem a maminkou.

Pokud jde o dědičnost, předá každý z rodičů svému dítěti přesně polovinu genů a tak i odpovědnost po rozvodu by měl mít stále poloviční, společnou s druhým rodičem. Neměli by o dítě bojovat, přetahovat se a snažit se přivlastnit si dítě pro sebe. Tím by měla být uspokojena jedna ze základních psychických potřeb dítěte, totiž potřeba pozitivní identity. K níž přispěje záměrné vedení k tomu, aby dítě o svém otci a matce byť dnes už rozvedených, mělo nadále dobré mínění. Dítěti je možno vysvětlit, že rodiče měli každý jinou povahu, že je to trápilo a že nemohli takhle spolu žít a tak se domluvili, že se raději rozvedou, ale i když se rozešli, mají své dítě, tedy jeho oba rádi. Sami rodiče by měli na sobě cílevědomě pracovat, aby dosáhli dobré duševní rovnováhy. Pokud jde o styk dítěte s rozvedenými rodiči, platí, že dítě přijme

dva různé světy, dvě různá prostředí, ale jen pokud se mu nepřátelsky nemíchají. (Matějček, 2000)

Optimální formou kontaktů po rozvodu je volné pokračování rodičovského vztahu, kdy se rodiče o všem dohodnou podle okolností, soud nemusí zasahovat, všem účastníkům se ušetří mnoho nepříjemností a napětí. Do tohoto rámce spadá i střídavá péče, tj. po určitou dobu je dítě u jednoho z rodičů a pak zase u druhého. Jak dlouho, to záleží na dohodě – týden, čtrnáct dní, měsíc nebo i déle. Rozvádějící se rodiče by proto měli projít poradenskou službou, kde by měl odborný pracovník rodičům stále připomínat zájmy a potřeby dítěte. Duhou formou styku, která je pokládána za psychologicky výhodnou pro všechny účastníky, je převažující péče jednoho z rodičů, kombinovaná s opakujícím se delším pobytem dítěte u druhého z rozvedených manželů. Může se jednat o čtrnáct dní nebo o tři neděle třikrát do roka a o měsíc o prázdninách, s pravidelnými návštěvami víkendovými nebo bez nich. Teprve na třetím místě je uvažování o řešení, kdy styk s druhým rodičem probíhá podle přesně stanovených pravidel a časového rozvrhu, který samozřejmě všichni přesně dodržují. (Matějček, Dytrich, 2002)

Rodiče by svým dětem měli zajistit citově vřelé a stálé prostředí, protože dítě, které nebylo citově přijímáno svými rodiči a nezažilo jistotu ve vzájemných rodinných citových vztazích, má ztíženou cestu k tomu, aby samo sebe pozitivně přijímalo. Nevěří sobě, nevěří druhým, těžko může lásku dávat a přijímat. Proto by se rodiče měli chovat k dětem nejen s inteligencí měřenou testy, ale i s inteligencí citovou. (Matějček, 2000)

3.3. I dospělý potřebuje ke svému životu děti

Naší instinktivní výbavou, kterou jsme dostali jakožto živočišný druh do vínku spolu se všemi živočišnými tvory na této zemi, je pud rozmnožovací, jehož podstatou je pud pohlavní, který zajišťuje zplození potomstva a pud rodičovský, který dále zjišťuje ochranu a další vývoj potomstva už zplozeného. Mít děti je tedy v souladu s přírodní zákonitostí – nemít děti je podle této

představy něco proti přírodě. U člověka k tomu přistupuje ještě celá řada společenských a psychologických činitelů.

Dítě stejně tak žijící s vlastními rodiči, jako adoptivními, žijící u pěstounů a osvojitelů, vždy potřebuje mít několik základních psychických potřeb uspokojených a totéž platí i u dospělých osob, jedná se o potřeby, které jsou uspokojovány životem s dětmi:

- Potřeba stimulace neboli náležitého zásobení podněty, potřebuje tedy zaměstnání, rozptýlení. Podněty potřebuje v patřičném množství, kvalitě a proměnlivosti.
- Potřeba smysluplného světa, tedy aby se z podnětů mohly stát poznatky a zkušenosti, musí být v těchto podnětech nějaký pořádek a smysl. Jen tak se může dítě něčemu naučit a my se tak můžeme učit s ním. Soužitím s dítětem se stáváme zkušenějšími. S dítětem prožíváme radosti i starosti, hrdost nad jeho úspěchy a zklamání nad jeho neúspěchy. Dítě nás dovede ponížit, rozčítit, uklidnit i nadchnout. Teprve když pocítíme úzkost při jeho nemoci nebo při jiné situaci, poznáme, jak hluboce jsme spojili svůj osud s osudem jeho, dítě dává našemu myšlení a jednání směr, smysl a cíl.
- Potřeba životní jistoty. Uspokojení této potřeby zbavuje člověka úzkosti, dodává mu pocit bezpečí, dítě získává životní jistotu v blízkosti lidí, ke kterým patří. I když je jednou opustí a založí si vlastní rodinu, neopustí je citově. V pozadí je vždy představa, že ve stáří se o nás někdo postará.
- Potřeba pozitivní identity čili vlastního já, tato potřeba znamená přijetí sama sebe a své společenské hodnoty. Opakem je anonymita. Dítě nám přináší společenskou hodnotu rodičů, ať už jde o rodičovství vlastní nebo náhradní. Můžeme dávat rady a předávat zkušenosti, uvědomujeme si, že nás někdo potřebuje, jeho zásluhou jsme tedy něčím víc, než jsme byli dosud.
- Potřeba otevřené budoucnosti, potřeba naděje a životní perspektivy, její naplnění nám umožňuje uspokojivé prožívání osobního běhu života, naopak ztráta naší životní naděje nás vede k zoufalství. Když

máme dítě, máme s ním neustále nějaké starosti, ale také se pořád na něco těšíme, něco plánujeme, zaměřujeme se na budoucnost. S dětmi plánujeme i osobní budoucnost. Protože oni tady budou, když my už tu nebudeme, v nich bude pokračovat náš genetický vklad, neboť ten získají po svých rodičích, ale bude v nich i pokračovat všechno, co jsme jim mohli předat za dobu vzájemného soužití.

(Matějček, Koluchová, 2002)

Samo šťastné dětství bývá osvobozeno od dramatických situací mezi rodiči, které více než si rodiče myslí, ovlivňují celý budoucí vývoj dítěte, to znamená i vývoj dospělosti.

Mezi běžné konflikty pak patří tíživá ekonomická situace rodiny, s ní je spojeno i vybavení a velikost bytu, oblékání, dále pak nezáměr o rodinu ze strany jednoho z rodičů, kdy mu druhý vyčítá, že je často mimo domov, kdy vyhledává jinou zábavu než s vlastní rodinou. Časté jsou i konflikty s prarodiči, nebo se objeví tam, kde se jedná o výchovu příliš ochrannou, rozmazlovací, nebo naopak přísnou, autoritativní. (Matějček, 1996)

4. ŠKOLNÍ ZRALOST, PŘIPRAVENOST A JEJÍ HLEDISKA

Význam předškolního vzdělávání je hlavně ve kvalitní přípravě na základní školu. Je snahou, aby mezi nimi existovala jasná návaznost, aby se některé získané dovednosti v mateřské škole s přechodem na základní školu neztrácely a aby děti naopak mateřská škola připravovala na faktické požadavky základní školy.

V psychologických poradnách se dnes běžně dělají zkoušky školní zralosti a rodiče mají možnost poradit se, zda by bylo dobré školní docházku dítěte o rok odložit nebo na co se v jeho případě mají zvláště zaměřit.

(Matějček, 1996)

Pokud učitelka sděluje svůj názor a doporučení ohledně odkladu školní docházky, měla by vycházet z popisu a rozboru konkrétních údajů, měla by brát v úvahu individualitu dítěte a rodiny.

Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem, dítě získává novou roli, stává se školákem, je to role, kterou si nevybírám, je obecně chápána jako potvrzení normality dítěte a formálním potvrzením předpokladů k dalšímu rozvoji. Na druhé straně představuje zásadní změnu životního stylu, která ovlivní rozvoj dětské osobnosti. (Mertin, 2003)

Budoucí roli školáka předchází rituál zápisu a materiální symboly, jedná se o změnu identity, začíná se jinak chovat (nošení tašky, mluvení o škole). Tato role zatím přesnější náplň nemá, její představa se v této době realizuje jen na symbolické úrovni, ve formě hry. Role školáka je teprve ve stádiu očekávání, v představách o budoucnosti a nemá proto větší subjektivní význam. Dítě tuto roli nechápe jako nevratnou proměnu životní situace, představa je na úrovni hry. Samotná role školáka je závislá na názorech a postojích rodičů (pozitivně, negativně). Rodiče můžou mít špatný postoj ke škole na základě vlastních zkušeností, můžou do této role vložit vlastní naděje i obavy. Dítěti školu mnohdy prezentují jako povinnost, nutnost. Rodiče chápou

školu především jako místo na učení, škola ale dítě rozvíjí i v oblasti socializace.

Ve věku šesti až sedmi let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním a učením.

Potřebné kompetence k zvládnutí školních požadavků jsou:

- Školní zralost
- Školní připravenost

(Vágnerová 2001)

4.1. Školní zralost

Termíny školní zralost a připravenost bývají často zaměňovány, protože oba vlastně vyjadřují určitý stav kvality vývoje dítěte, který by měl zaručit zvládnutí požadavků, které přinese vzdělání na základní škole. Oba mají společné, že jsou ovlivnitelné vnitřními dispozicemi (zralostí CNS, kognitivními procesy). Školní zralost zahrnuje míru rozvoje z pohledu fyzické zralosti (výška, váha, psychické zralosti, kognitivní úroveň, citová a sociální vyspělost, kvalita vyjadřování). Míru zralosti v těchto oblastech posuzují především pediatři a psychologové. (Kořátková, 1996)

Školní zralostí se zabýval už ve Velké didaktice J. A. Komenský. Jde o zrání organismu, především jeho centrální nervová soustava se projevuje změnou celkové reality, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Dostatečná zralost umožňuje lepší využití dětských schopností díky kvalitnější koncentraci pozornosti. Lépe se soustředí a to je podmínkou kvalitnějšího učení. Zralost centrální nervové soustavy je také předpokladem přijatelné adaptace na školní režim. Zralejší dítě je vyrovnanější a odolnější. Zrání centrální nervové soustavy pozitivně ovlivňuje lateralizaci ruky, rozvoj motorické i senzomotorické koordinace a manuální zručnosti. Nezralost se může projevit i nepřesnou koordinací pohybů mluvidel a tak nedovedou

vyslovovat všechny hlásky. Nápadnější neobratnost dítě sociálně znevýhodňuje.

Zrání centrálně nerovnovážené soustavy je předpokladem k rozvoji zrakového a sluchového vnímání. Proces vnímání dozrává ke konci předškolního věku, je potřebný pro učení a psaní. Školsky zralé dítě dovede lépe rozlišovat různé detaily na obrázku. Dozrávání mozku ovlivňuje rozvoj vizuální integrace, jde o schopnost vnímat komplexně a neulpívat na jednom detailu. Školsky zralé dítě obrázek prohlíží jako celek, jako soubor detailů, toto je schopnost nezbytná pro čtení a psaní, efektivitu zrakové práce ovlivňuje zralost očních pohybů.

Sluchové vnímání se rozvíjí rychleji než zraková percepce, většina šestiletých dovede rozlišovat zvuky (fonémy). Schopnost sluchové diferenciaci dozrává v průběhu šestého až sedmého roku.

Rozvoj poznávacích procesů nezávisí jenom na dědičných dispozicích, ale i na jejich adekvátní stimulaci. Podmínkou pro zvládnutí role školáka je schopnost uvažovat na úrovni konkrétních logických operací. Úspěšnost, adaptace na školu závisí rovněž na úrovni rozvoje regulačních kompetencí, pro emočně nezralé dítě nemá role školáka dostatečnou motivační sílu, je pro něj příliš zatěžující. Problémy autoregulace jsou při nástupu do školy běžné, jsou spojovány s citovou nezralostí, která se projevuje sklonem k impulzivnímu jednání. (Vágnerová 2000)

Můžeme říct, že školní zralost chápeme jako způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování, která vychází ze stavu jeho fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů, záleží na kvalitě myšlenkových operací, na úrovni vyjadřování, na schopnosti soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním. (Kořátková, 1996)

4.2. Školní připravenost, sociální připravenost

Má podobu pedagogického pohledu na úroveň stavu připravenosti dítěte k započatí školního vzdělání. Tuto způsobilost posuzuje především

pedagog v pedagogicko-psychologické poradně, učitel v mateřské škole a základní škole. Mohli bychom ji definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání.

(Koťátková, 1996)

Pro rodiče má školní vzdělání určitou hodnotou, která se projevuje v jejich postoji ke škole, děti přejímají pod jejich vlivem jejich motivace ke školní práci. Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělání, stává se pro něj škola zbytečnou povinností, kterou pak respektuje pouze formálně. Hodnoty a strategie, které si dítě osvojilo v předškolním věku, jsou ovlivněny sociokulturní úrovní rodiny, pro dítě je důležitý způsob komunikace, který v rodině převažuje.

Při nástupu do školy musí dítě dosáhnout určité socializační úrovně, aby mohlo zvládnout roli školáka a aby škola mohla splnit svoji úlohu a nepředstavovala pro dítě nadměrnou zátěž, v této souvislosti hovoříme o sociální připravenosti. Školsky připravené dítě by mělo umět rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojováno. (Vágnerová, 2000)

Praktické vědomosti a zkušenosti se týkají poznatků z okruhu života rodiny, obce, obklopující přírody a postřehů ze světa a z lidského soužití. Dovednosti a návyky se týkají přirozeného zvládnání sebeobsluhy, zacházení s tužkou a grafomotorických dovedností, sociálních dovedností při jednání ve skupině, překonávání nezdarů a přijetí určitého společenského řádu a pravidel v něm.

Připravenost pro školu lze do značné míry ovlivnit podnětným prostředím s dostatkem komunikačních možností, jak s dospělými, tak s vrstevníky. Dítě by mělo dostávat do ruky různé knížky, my bychom měli být při výběru knížky obezřetní, nenechat se získat obrázky, ale obsahem, důležité jsou dobré dětské knížky, pohádky, encyklopedie. Dítěti bychom měli nechat i velký prostor pro jeho vyprávění. (Koťátková, 2008)

Jakýkoliv nedostatek nebo porucha řeči zhoršuje pozici dítěte ve třídě a zhoršuje i jeho vztah s učitelem. Dobrá znalost vyučovacího jazyka je podmínkou zvládnutí výuky.

Školní připravenost zahrnuje schopnost respektovat běžné normy chování, hodnotový systém, z kterého dítě vychází (základní pravidla chování). Většina šestiletých dětí ví, jaké je správné a nesprávné chování. Ve škole jde především o to, aby děti chápaly požadavky učitele jako určitou normu a respektovaly je, v tomto období ale dávají často přednost atraktivnějšímu motivu a řeší to často odložením povinností. Dětská vůle se teprve na začátku školního věku rozvíjí. (Vágnerová 2000)

4.3. Školní nezralost

Nezralost centrální nervové soustavy se projevuje v celkové reaktivitě, nestabilitě a nižší odolnosti vůči zátěži. Nezralost pozornosti omezuje využití dětských schopností, nezralé dítě se nedovede soustředit a nevydrží pracovat požadovanou dobu.

Nezralost je překážkou přijatelné adaptace na školní režim je pro ně jen nutností dodržet určitý režim se zátěží, která je vyčerpává.

Zrání centrální nervové soustavy ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace i manuální zručnost. Nezralost se může projevit nedostatečnou koordinací motoriky mluvidel, nepřesnou koordinací oka a ruky.

Nezralost centrálně nervové soustavy se projevuje i opožděním rozvoje zrakového a sluchového vnímání (analýzy a syntézy). Nezralé dítě nedovede rozlišit podobné obrázky, tato aktivita je závislá na funkci pravé mozkové hemisféry, dítě se zaměří na obrázek jako celek, v němž nerozlišuje jednotlivé detaily nebo jen o jeho část. Nezralost očních pohybů negativně ovlivňuje kvalitu zrakového vnímání. Vnímání řeči je lokalizováno v levé mozkové hemisféře, ale hlásky zrakově a sluchově zajišťuje pravá mozková hemisféra. Nezralé děti nejsou schopné koordinovat činnost obou mozkových hemisfér, nedosahují potřebné úrovně regulačních kompetencí, které ovlivňují stupeň využití a uplatnění rozumových i jiných schopností. Problémy

autoregulace bývají při nástupu do školy běžné, mohou být spojeny s citovou nezralostí a nižší tolerancí k zátěži. (Vágnerová UK, 2000)

4.4. Odklad školní docházky, riziko selhání na základní škole

Předčasné zařazení nezralého dítěte do školy je spojeno s rizikem zbytečného neúspěchu. Na druhé straně není účelné odložit školní docházku a nezaměřit se na rozvoj dítěte v těch oblastech, ve kterých má dítě problémy.

Učitelka mateřské školy obvykle dovede na základě zkušenosti odhadnout, které dítě nemá dostatečné předpoklady pro zvládnutí nároků základní školy. Vlastnosti a kompetence, na nichž závisí úspěšnost ve škole lze rozdělit do několika skupin:

- Riziko školního selhání závisí na snížené inteligenci
- Riziko školního selhání je dáno nezralostí některých dílčích schopností
- Riziko školního selhání je dáno nedostatkem potřebných sociálních zkušeností, nepřipraveností (Vágnerová,2000)

Z opakovaného sledování se ukázalo, že nezralí a nepřipravení bývají především chlapci, kteří dosáhnou šesti let v posledních dvou měsících před začátkem dalšího školního roku. U dětí skutečně nezralých, vývojově opožděných a se speciálními potřebami se musí učitelky seznámit se závěry pedagogicko-psychologické poradny i pediatra a samy průběžně provádět pedagogickou diagnostiku – co dítě zná, umí, co ho zajímá, ale také v jakých směrech se odlišuje, co mu dělá potíže. Na základě těchto informací, připraví pro dítě individuální vzdělávací program, který se zaměří na oblasti nedostatečného vývoje a potřebných dovedností. S dítětem se musí podle jeho potřeb pracovat a motivovat pro to i rodinu. Učitelky v mateřských školách by měly být iniciátorkami tohoto přístupu orientovaného na víru v dobrou budoucnost dítěte a v pozitivním smyslu získat pro spolupráci rodinu. I když učitelky vykonávají i s několika dětmi současně takto zodpovědnou

individuální práci, nemají možnost snížit počet dětí ve třídě, aby měly na tyto děti více času. Zřizovatel ani stát tento způsob práce neakceptuje jako důvod pro doplatek na snížený počet dětí. Mateřské školy jsou financovány podle počtu dětí, a kdyby byl ve prospěch této práce snížen počet dětí ve třídě, dostanou na provoz méně prostředků. (Kořátková, 2008)

Školní úspěšnost závisí na inteligenci dítěte, kterou lze posoudit pomocí testů inteligence. Nezávisí ale jen na inteligenci, nelze očekávat, že děti, jejichž rozumové schopnosti jsou snižené, budou ve škole méně úspěšné. Školní prospěch na inteligenci závisí jen z 50-60 %.

Mateřská škola může dětem pomoci dohnat jejich sociokulturní deficit, je důležité, že mají určitou rezervu a mohou se zlepšit, pokud budou dostatečně stimulovány a přiměřeně vedeny.

Děti, jejichž snížení rozumových schopností souvisí s organickým poškozením centrální nervové soustavy, danou drobným poškozením mozku, mohou být i manuálně nezručné a nešikovné, úspěšní tedy nebývají ani ve výchovách. Díky podnětnosti prostředí mívají dobrou úroveň obecné informovanosti a obecných znalostí, na druhé straně bývají hyperaktivní, nesoustředění.

Děti, jejichž snížení rozumových schopností souvisí s nižším nadáním i s výchovnou nepodnětností, zanedbaností, bývají opožděné v řeči, nemají ani potřebné pracovní a sociální návyky, nejsou zvyklé se učit. Výhodou těchto dětí bývá jejich relativně dobrá praktická inteligence a senzomotorické schopnosti. (Vágnerová UK, 2000)

PRAKTICKÁ ČÁST

5. CÍL PRŮZKUMU

Diplomová práce čerpá z poznatků získaných z bakalářské práce. Proto byly opět rozdány dotazníky třem mateřským školám na jednom z obvodů Prahy. Práce se snaží najít odpověď na otázku, zda děti z úplných rodin jsou lépe připraveny na vstup do první třídy, než děti z rodin neúplných, nebo doplněných a na to, jaké dovednosti dělají všem předškolákům největší problémy.

První část dotazníku byla věnována rozumovým schopnostem dětí, jejich verbálním a matematickým projevům, druhá se pak zaměřila na jejich jemnou a hrubou motoriku a na samotnou hru, třetí se dotazuje na informace, týkající se rodiny, zájmu a spolupráce rodičů.

5.1. Hypotézy

- Hypotéza č. 1 – Předpokládá, že spolupráce a zájem bude ze strany rodičů u obou typů rodin stejný.
- Hypotéza č. 2 – Předpokládá, že spolupráce a zájem bude ze strany rodičů u obou typů rodin stejný.
- Hypotéza č. 3 – Předpokládá, že výkony, které se týkají jemné motoriky budou horší, než výkony spojené s hrubou motorikou.
- Hypotéza č.4 - Předpokládá, že děti mají větší problémy vypořádat se se znalostí matematických dovedností, než se zvládnutím verbálních schopností.

5.2. Použité metody

Pro získání výsledků byla zvolena kvantitativní metodologie a jako nástroj sběru dat byl zvolen dotazník, ve kterém byly použity uzavřené otázky. Použitý dotazník na získání dat je pro zajímavost uveden v příloze A.

5.3. Harmonogram postupu

Na základě informací získaných z teoretické části byly jednotlivé body v dotazníku zpracovány, aby co nejvíce informovaly o připravenosti dětí na vstup do základní školy.

Během vstupního rozhovoru byly jednotlivé ředitelky mateřských škol informovány, z jakého důvodu bude průzkum prováděn a jaká dokazovací metoda byla vybrána pro zjištění požadovaných dat. Vedl se i rozhovor s třídními učitelkami předškolních dětí a celý dotazník byl s nimi prokonzultován.

Po vyplnění potřebných dat byl dotazník pro přehlednost vyhodnocen formou tabulek a grafů, podle již dříve stanovených hypotéz. Závěry jsou uváděny v procentech.

5.4. Charakteristika souboru

Průzkum byl prováděn v mateřských školách na jednom z obvodů Prahy, po dobu dvou let. Třídním učitelkám byl předložen dotazník, který byl vypracován, aby zhodnotil školní připravenost jejich svěřenců a poukázal na případné rozdílnosti ve schopnostech dětí z úplných a neúplných rodin. Průzkum se zaměřil na předškoláky v mateřské škole č.1, kde bylo 28 dětí z úplných rodin a 11 dětí z neúplných rodin, v druhé mateřské škole bylo pak

31 dětí z úplné rodiny a 17 dětí z neúplné. U poslední skupiny se jednalo o 28 dětí z úplné rodiny a 20 dětí žilo v rodině neúplné.

5.5. Interpretace dat

Dokazování hypotézy č. 1 – Předpokládá se, že děti z neúplných rodin budou na školu hůře připraveny než děti z úplných rodin

Tab. 1: Úplná rodina – vzorek z 87 dětí

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Chlapec	45	42	0	52%	48%	0%
Odklad	21	66	0	24%	76%	0%
Vyhraněná lateralita	80	6	1	92%	7%	1%
Pravák	75	5	7	86%	6%	8%
Opožděný vývoj řeči	21	66	0	24%	76%	0%
Zapamatuje si jednoduchý text	76	4	7	87%	5%	8%
Udrží požadovanou pozornost	76	3	8	87%	3%	9%
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	81	5	1	93%	6%	1%
Poradí si se skládáním puzzlí	85	0	2	98%	0%	2%
Zná číselnou řadu od 1 do 10	81	5	1	93%	6%	1%
Zná geometrické tvary	74	7	6	85%	8%	7%
Postaví věž z kostek	86	0	1	99%	0%	1%
Správné držení tužky	75	9	3	86%	10%	3%
Nakreslí postavu odpovídající věku	72	8	7	83%	9%	8%
Zapne knoflík	76	10	1	87%	11%	1%
Uváže kličku	65	18	4	75%	21%	5%
Jezdí samo na kole bez koleček	64	16	7	74%	18%	8%
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	84	3	0	97%	3%	0%
Chytá míč	79	5	3	91%	6%	3%
Zapojuje se dobře do pohybových her	76	3	8	87%	3%	9%
Spolupráce rodičů s Mtš	87	0	0	100%	0%	0%
Doplněná rodina	0	87	0	0%	100%	0%
Zájem ze strany rodičů o dítě	85	2	0	98%	2%	0%
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	28	59	0	32%	68%	0%
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	8	79	0	9%	91%	0%

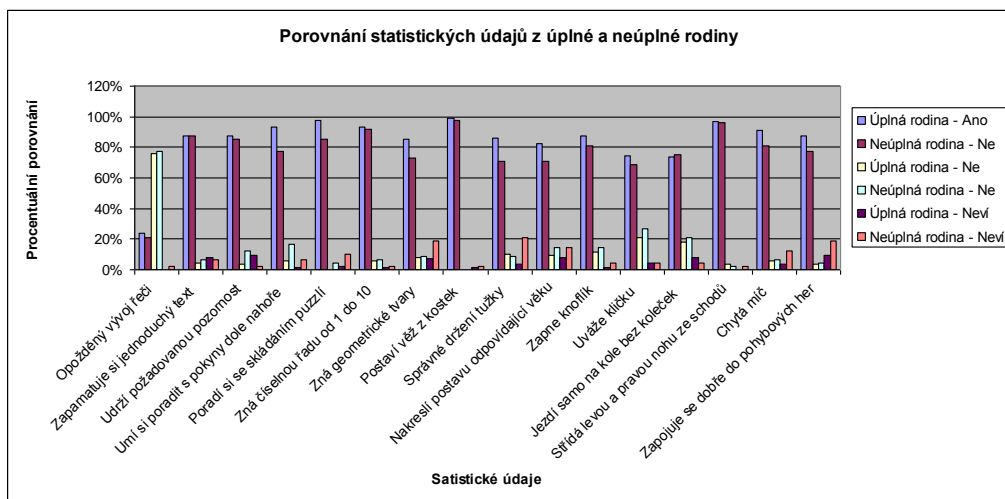
První tabulka nám zhodnotila výkony předškoláků z úplných rodin, kdy vyšlo najevo, že největší problémy dětem činí správná artikulace - 24%, v jemné motorice pak nezvládají udělat kličku - 21% a neumí si poradit s jízdou na kole - 18%.

Tab. 2: Neúplná rodina – vzorek z 48 dětí

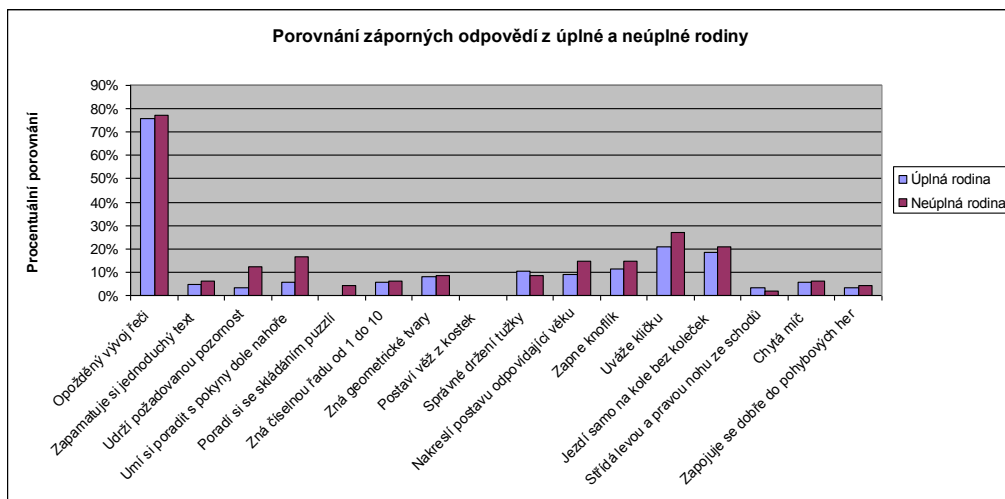
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Chlapec	26	22	0	54%	46%	0%
Odklad	8	40	0	17%	83%	0%
Vyhraněná laterality	44	4	0	92%	8%	0%
Pravák	39	5	4	81%	10%	8%
Opožděný vývoj řeči	10	37	1	21%	77%	2%
Zapamatuje si jednoduchý text	42	3	3	88%	6%	6%
Udrží požadovanou pozornost	41	6	1	85%	13%	2%
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	37	8	3	77%	17%	6%
Poradí si se skládáním puzzlí	41	2	5	85%	4%	10%
Zná číselnou řadu od 1 do 10	44	3	1	92%	6%	2%
Zná geometrické tvary	35	4	9	73%	8%	19%
Postaví věž z kostek	47	0	1	98%	0%	2%
Správné držení tužky	34	4	10	71%	8%	21%
Nakreslí postavu odpovídající věku	34	7	7	71%	15%	15%
Zapne knoflík	39	7	2	81%	15%	4%
Uváže kličku	33	13	2	69%	27%	4%
Jezdí samo na kole bez koleček	36	10	2	75%	21%	4%
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	46	1	1	96%	2%	2%
Chytá míč	39	3	6	81%	6%	13%
Zapojuje se dobře do pohybových her	37	2	9	77%	4%	19%
Spolupráce rodičů s Mtš.	44	3	1	92%	6%	2%
Doplňovaná rodina	24	24	0	50%	50%	0%
Zájem ze strany rodičů o dítě	47	0	1	98%	0%	2%
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	7	41	0	15%	85%	0%
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	7	41	0	15%	85%	0%

Druhá tabulka sjednotila výkony předškoláků z neúplných rodin a zjistila, že největší problém a to z 27% dělá problémy dětem uvázat kličku, špatně si vedou i se správným výkladem pokynů nahore, dole.. a to v 17% a jako dětem z úplných rodin tak i těmto dělá problém verbální komunikace – 21% a jízda na kole -21%.

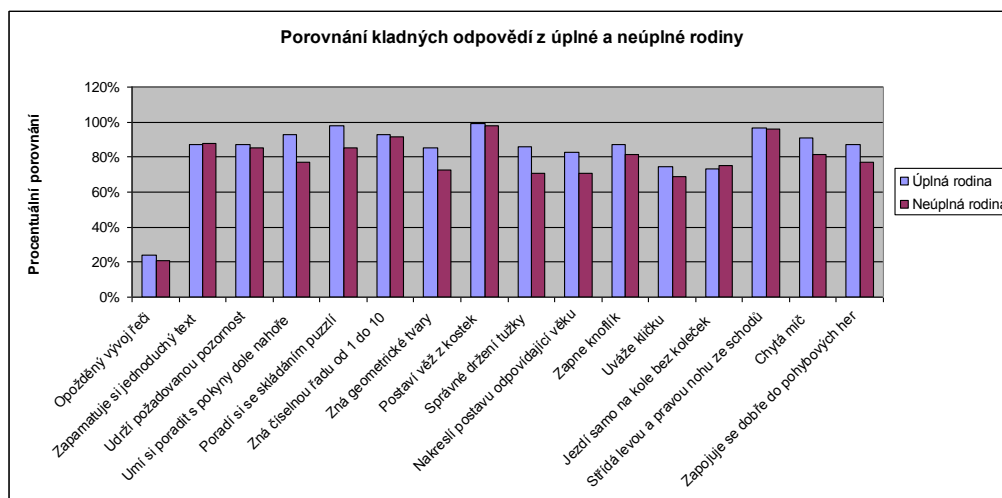
Graf č. 1:



Graf č. 2:



Graf č. 3:



Při porovnávání hodnot v jednotlivých grafech se zjistilo, že děti z úplných rodin si vedly celkově lépe, i když v některých bodech jen o nepatrné procento. Nejmarkantnější rozdíly se projevíly v matematických dovednostech při skládání puzzlů, kdy rozdíl byl 13% a v rozpoznání geometrických tvarů, tady byl rozdíl 12%. Problémy dětem dělaly i úkony spojené s jemnou motorikou a to hlavně při správném držení tužky - 15% a při kresbě postavy - 12%. O 10% zaostaly tyto děti i při chytání míče a zapojení se aktivně do her. Jen v jednom z důležitých hledisek – ve správných jazykových dovednostech si vedly děti z neúplných rodin o 3% lépe.

Hypotéza č. 1 se potvrdila

Dokazování hypotézy č. 2 – Předpokládá, že spolupráce a zájem bude ze strany rodičů u obou typů rodin stejný.

Tab. 3:

Zájem a spolupráce rodičů dětí z úplné rodiny s MŠ						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Spolupráce rodičů s Mtš	87	0	0	100%	0%	0%
Zájem ze strany rodičů o dítě	85	2	0	98%	2%	0%
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	28	59	0	32%	68%	0%
Dítě není ve školce často neúměrně dlouho	79	8	0	91%	9%	0%
Souhrn spolupráce rodičů	279	69	0	80%	20%	0%

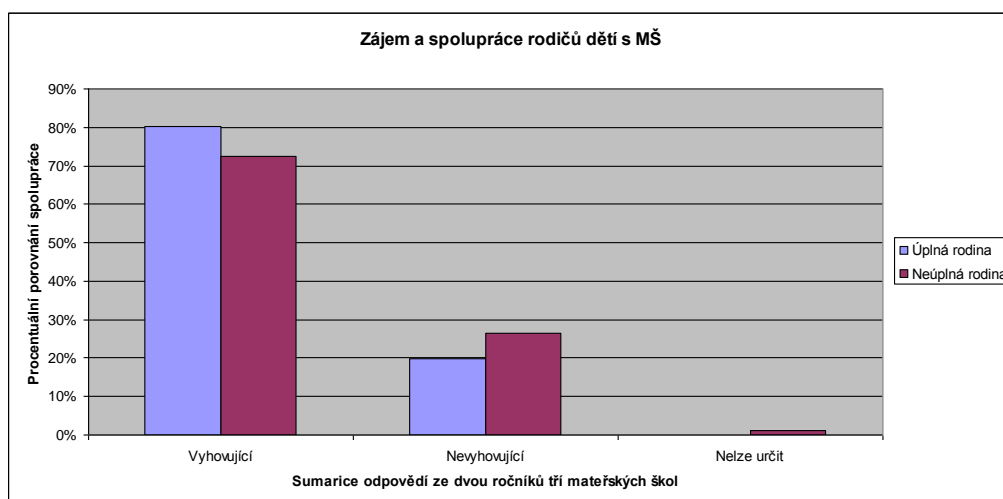
Tab. 4:

Zájem a spolupráce rodičů dětí z neúplné rodiny s MŠ						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Spolupráce rodičů s Mtš	44	3	1	92%	6%	2%
Zájem ze strany rodičů o dítě	47	0	1	98%	0%	2%
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	7	41	0	15%	85%	0%
Dítě není ve školce často neúměrně dlouho	41	7	0	85%	15%	0%
Souhrn spolupráce rodičů	139	51	2	72%	27%	1%

Tab. 5:

Zájem a spolupráce rodičů dětí s MŠ						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Úplná rodina	279	69	0	80%	20%	0%
Neúplná rodina	139	51	2	72%	27%	1%

Graf č. 4:



Z tabulek a grafu vyplývá, zájem ze strany rodičů o dítě se neliší, pokud jde o úplnou či neúplnou rodinu. V ostatních bodech už se ale rozchází a to v neprospěch dětí z neúplných rodin, nejvíce pak u odchodů dětí ze školky po obědě a to o 17%, což je i pochopitelné, protože matka samoživitelka si nemůže dovolit částečný úvazek nebo není na mateřské dovolené s dalším dítětem. Tady občas vypomohou jen prarodiče, ale ty jsou v mnohých případech ještě zaměstnaní. Spolupráce rodičů s mateřskou školou, mezi jednotlivými typy rodin se liší o 8% - v neprospěch neúplných. Vysoký je i rozdíl, v počtu dětí - 6%, které zůstávají neúměrně dlouho ve školce, což

znamená, že rodič přivede dítě do školky během první půlhodiny a dítě odchází domů mezi posledními kolem páté hodiny.

Hypotéza č.2 se nepotvrdila

Dokazování hypotézy č.3 – Předpokládá, že výkony, které se týkají jemné motoriky budou horší, než výkony spojené s hrubou motorikou.

Tab. 6: Všechny rodiny – vzorek z 135 dětí

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Chlapec	71	64	0	53%	47%	0%
Odklad	29	106	0	21%	79%	0%
Vyhraněná laterality	124	10	1	92%	7%	1%
Pravák	114	10	11	84%	7%	8%
Opožděný vývoj řeči	31	103	1	23%	76%	1%
Zapamatuje si jednoduchý text	118	7	10	87%	5%	7%
Udrží požadovanou pozornost	117	9	9	87%	7%	7%
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	118	13	4	87%	10%	3%
Poradí si se skládáním puzzlí	126	2	7	93%	1%	5%
Zná číselnou řadu od 1 do 10	125	8	2	93%	6%	1%
Zná geometrické tvary	109	11	15	81%	8%	11%
Postaví věž z kostek	133	0	2	99%	0%	1%
Správné držení tužky	109	13	13	81%	10%	10%
Nakreslí postavu odpovídající věku	106	15	14	79%	11%	10%
Zapne knoflík	115	17	3	85%	13%	2%
Uváže kličku	98	31	6	73%	23%	4%
Jezdí samo na kole bez koleček	100	26	9	74%	19%	7%
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	130	4	1	96%	3%	1%
Chytá míč	118	8	9	87%	6%	7%
Zapojuje se dobře do pohybových her	113	5	17	84%	4%	13%
Spolupráce rodičů s Mtš	131	3	1	97%	2%	1%
Doplněná rodina	24	111	0	18%	82%	0%
Zájem ze strany rodičů o dítě	132	2	1	98%	1%	1%
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	35	100	0	26%	74%	0%
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	15	120	0	11%	89%	0%

V tabulce č.6 jsou všechny sledované děti ze tří mateřských škol po dobu dvou let, abychom tak mohli mezi sebou porovnat připravenost jemné a hrubé motoriky a rozumové verbální a rozumové matematické dovednosti.

Tab. 7

Jemná motorika						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Správné držení tužky	109	13	13	81%	10%	10%
Nakreslí postavu odpovídající věku	106	15	14	79%	11%	10%
Zapne knoflík	115	17	3	85%	13%	2%
Uváže kličku	98	31	6	73%	23%	4%
Jemná motorika souhrn	428	76	36	79%	14%	7%

Z tabulky je patrné, že největší problém dělá dětem zavázání tkaničky – 23%, zapnutí knoflíku – 13%, tedy správné držení a kreslení děti zvládají překvapivě lépe – 13-14%. Toto zhodnocení jemné motoriky nasvědčuje příkladně práci učitelek v mateřské škole, které se těmito aktivitám pravidelně v dopoledních hodinách věnují.

Tab. 8

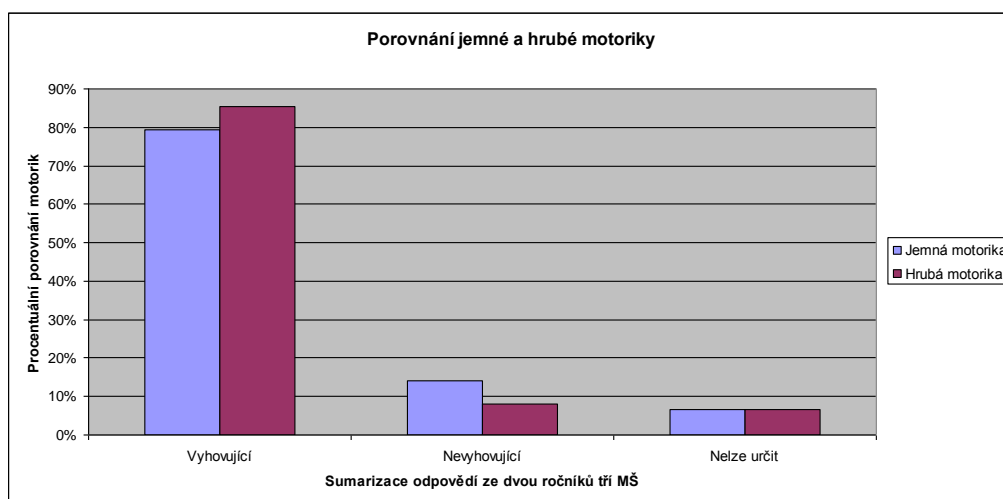
Hrubá motorika						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Jezdí samo na kole bez koleček	100	26	9	74%	19%	7%
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	130	4	1	96%	3%	1%
Chytá míč	118	8	9	87%	6%	7%
Zapojuje se dobře do pohybových her	113	5	17	84%	4%	13%
Hrubá motorika souhrn	461	43	36	85%	8%	7%

U hrubé motoriky v tabulce vede v neúspěšnosti jízda na kole bez koleček – 19%, což nás vede k přesvědčení, že rodiče tuto pohybovou aktivitu s dětmi doma příliš netrénují, nebo nemají dostatek financí na zakoupení kola. Co se týče hry s míčem a pohybových her, je vidět, že se děti i v tomto věku stydí, nevěří si a při prvním neúspěchu nechtějí v činnosti pokračovat.

Tab. 9

Porovnání jemné a hrubé motoriky						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Jemná motorika	428	76	36	79%	14%	7%
Hrubá motorika	461	43	36	85%	8%	7%

Graf č. 5:



Z tabulek i grafu vyplývá, že se zvládnutím jemné motoriky mají děti větší problémy než s úkoly, které jsou spojené s motorikou hrubou a to o 6%.

Hypotéza č. 3 se potvrdila

Dokazování hypotézy č.4 – Předpokládá, že děti mají menší problémy se vypořádat se znalostí matematických dovedností, než se zvládnutím verbálních schopností.

Tab. 10

Verbální dovednost						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Není opožděný vývoj řeči	103	31	1	76%	23%	1%
Zapamatuje si jednoduchý text	118	7	10	87%	5%	7%
Udrží požadovanou pozornost	117	9	9	87%	7%	7%
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	118	13	4	87%	10%	3%
Verbální dovednost souhrn	456	60	24	84%	11%	4%

Jak už bylo i v minulých grafech a tabulkách patrné, největší problémy jsou spojené s opožděným vývojem řečových schopností a to u 23%.

Tab. 11

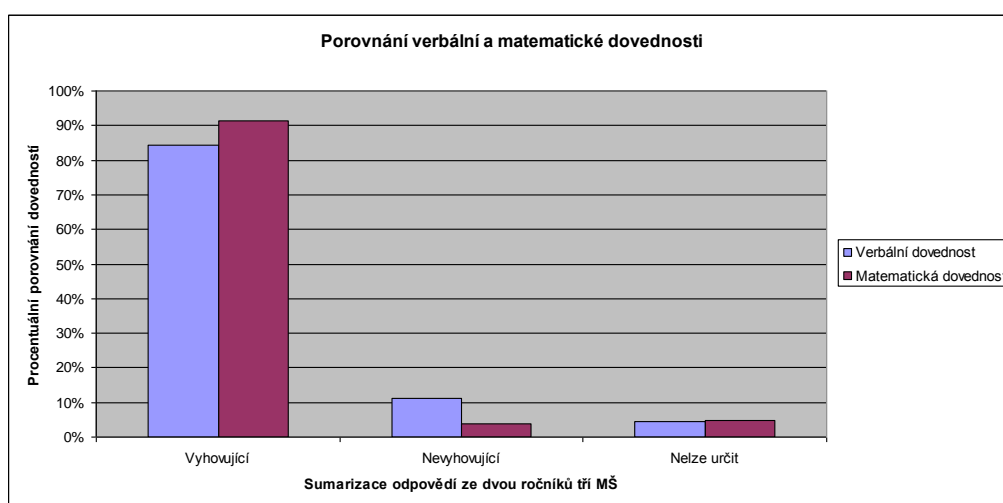
Matematická dovednost						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Poradí si se skládáním puzzlí	126	2	7	93%	1%	5%
Zná číselnou řadu od 1 do 10	125	8	2	93%	6%	1%
Zná geometrické tvary	109	11	15	81%	8%	11%
Postaví věž z kostek	133	0	2	99%	0%	1%
Matematická dovednost souhrn	493	21	26	91%	4%	5%

U matematických dovedností dělá největší potíže znalost geometrických tvarů - 8%, nejoblíbenější činností je stavba z kostek, která je v pořádku skoro ve- u 100%.

Tab. 12

Porovnání verbální a matematické dovednosti						
Statistický údaj	Ano	Ne	Neví	Ano [%]	Ne [%]	Neví [%]
Verbální dovednost	456	60	24	84%	11%	4%
Matematická dovednost	493	21	26	91%	4%	5%

Graf č. 6:



Z tabulek i grafů vyplynulo, že větší znalost a schopnosti ukazují děti v matematických dovednostech a to o 7 %.

Hypotéza č.4 se potvrdila

5.6. Dílčí závěry

Hypotéza č. 1 – Předpokládala, že děti z neúplných rodin budou na školu hůře připraveny než děti z úplných rodin.

Hypotéza **se potvrdila**, protože porovnáním hodnot se zjistilo, že děti z úplných rodin si vedly opravdu lépe, i když někde jen o nepatrné procento.

Hypotéza č. 2 – Předpokládala, že spolupráce a zájem bude ze strany rodičů u obou typů rodin stejný.

Hypotéza **se nepotvrdila**, protože rodiče se shodovali jen ve společném zájmu o dítě, v ostatních bodech se rozcházeli a čísla hovořila v neprospěch neúplných rodin.

Hypotéza č. 3 – Předpokládala, že výkony, které se týkají jemné motoriky budou horší, než výkony spojené s hrubou motorikou.

Hypotéza **se potvrdila**, protože děti opravdu lépe zvládají úkony spojené s hrubou motorikou.

Hypotéza č. 4 – Předpokládala, že děti mají menší problémy se vypořádat se znalostí matematických dovedností než se znalostí verbálních schopností.

Hypotéza **se potvrdila**, děti si opravdu lépe poradily s matematickými schopnostmi.

Stejně jako u bakalářské práce, tak i u dotazníků, podávaných nyní k vyplnění jednotlivým mateřským školám, přistupovaly učitelky velmi zodpovědně k zodpovězení jednotlivých bodů. Kolonky byly s rozmyslem a velmi pečlivě vyplněny a požadované informace byly mnohdy doplněny i sdělením na zadní straně dotazníku, což pomohlo věc lépe ozřejmit a posléze vyhodnotit. Spolupráce s mateřskými školami byla úspěšná, atmosféra velmi vstřícná.

Jednotlivé výsledky byly zpracovány a vyhodnoceny přesně, poctivě a pečlivě. Pro hlubší analýzu byly děti v jednotlivých školách sledovány dva roky, ale k přesnějším výsledkům by se došlo při sledování dětí alespoň po dobu pěti let a celý vzorek by se měl rozšířit o větší počet sledovaných předškolních dětí a zaměřit se tak i na jiné části Prahy i jejího okolí. Dobré by bylo i navázání spolupráce se základními školami a sledovat výsledky předškoláků i nadále v průběhu první třídy.

ZÁVĚR

Předkládaná diplomová práce se zabývala pohledem na jedno z nejkrásnějších i z nejtěžších období života - na předškolní období, zamýšlela se nad tím, co nejvíc ovlivňuje malé předškoláky, čím je můžeme povzbudit, potěšit a kde a jak můžeme jejich rozvoji být nápomocni.

Teoretická část rozebrala jednotlivé úseky předškolního období od narození až po vstup do základní školy. Poukázala na všechny možné zřetele, které mohou ovlivnit: rozumové schopnosti, verbální inteligenci, matematické dovednosti, motorický vývoj, kresbu, řeč, emotivní, motivační a sociální vývoj, rozvoj individuality .

Praktická část se zaměřila na odhalení případných nedostatků v přípravě na základní školu nebo naopak chtěla ukázat, že děti z mateřských škol jsou plně připraveny na vstup do základní školy. Byly stanoveny čtyři hypotézy, které se na základě vyplněných dotazníků zpracovaly do tabulek a grafů a jejich výsledky byly podrobně zhodnoceny v dílčím závěru. Dalo by se konstatovat, že připravenost skoro všech sledovaných dětí byla dobrá a děti byly připraveny na vstup do základní školy.

Učitelka sama samozřejmě může dítě motivovat, vést, pomáhat mu se zvládnutím přechodu z období předškolního do období školního, ale bez spolupráce a týmové práce s rodiči dítěte bohužel ne vždy dovede předškoláka na vstup do základní školy připravit.

Navrhovaná opatření – K zlepšení a k intenzivnější práci učitelky v mateřské škole s jednotlivými dětmi by určitě pomohl menší počet dětí ve skupině, aby se mohla lépe individuálně věnovat jednotlivým dětem. Třeba by bylo zvýšit i finanční příspěvky na vybavení tříd, pomůcek pro učitelky a jejich výuku. Ve školkách se neustále potýkají s nedostatkem didaktických pomůcek, papírů, čtvrtků, barevných papírů, lepidel, pastelek i temper, v některých třídách chybí klavír i jiné potřebné pomůcky vhodné pro výuku předškolních dětí. Interaktivní tabule ve třídách jsou stále spíše výjimkou.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMEN

- BRUCEOVÁ, T., *Předškolní výchova – deset principů moderní pedagogiky a její aplikace*. Praha: Portál, 1996
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829
- FILČÍKOVÁ, M., *Výchova řeči u dětí předškolního věku*. Praha: SPN, 1961.
- GILLEROVÁ, I., *Podpora sociálního a emocionálního vývoje dětí v mateřské škole*. Praha: Portál, 2003.
- HAVLÍNOVÁ, M. A KOL., *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0
- HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Graga, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3
- KAZDOVÁ, V., *Hrajeme si spolu*. Ostrava: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-142-2
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M., *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, zdravotní nakladatelství národní podnik, 1986.
- KOLLÁRIKOVÁ, E., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika; Předškolní elementární pedagogika*. Praha: Portál, 2001.
- KOPŘIVA, P. A KOL., *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-90-1873-7-4
- KOŤÁTKOVÁ, S., *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
- LANG, G., BERICHOVÁ, CH., *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4
- MAŘÍKOVÁ, R., *Jdeme do školy*. Brno: MC, 1998.
- MATĚJČEK, Z., *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-006-5
- MATĚJČEK, Z., *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál 1996. ISBN 80-7178-085-5
- MATĚJČEK, Z., *Škola rodičů*. MAXDORF 2000. ISBN 80-85912-29-5

MATĚJČEK, Z., KOLUCCHOVÁ, J., BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J., BENEŠOVÁ, L., *Osvojení a pěstounská péče*. Praha: Portál 2002. ISBN 80-7178-637-3

MAĚJČEK, Z., DYTRRYCH, Z., *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada 2002. ISBN 80-247-0332-7

MERTIN, V., *Příprava dítěte na základní školu, podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. Praha: Portál, 2003.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003.

MURPHYOVÁ, M., STAMEROVÁ, P., *Připravte své dítě do života*. Praha: Grada 2007. ISBN 978-80-247-2082-1

PAVLOVÁ, A., *Prevence poruch řeči*. Praha: SPN, 1976. ISBN 50-0-76

PILAŘOVÁ, M., *Šimonovy pracovní listy 5. Grafomotorická cvičení – Než začnu psát, budu si hrát*. Praha: Portál, 1997.

POKORNÁ, V., *Šimonovy pracovní listy 9. Grafomotorika a kreslení*. Praha: Portál, 1998.

SLOJÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

SAGI, A., *Problémové děti v mateřské škole*. Praha: Portál 1995. ISBN 80-71-067-7

SOVÁK, M., *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1995. ISBN 14-749-89

ŠPAČKOVÁ, R., *111 námětů pro tvořivou hru dětí*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-222-X

TŘESOHLAVÁ, Z., ČERNÁ, M., KNOUROVÁ, M., *Dříve než půjde do školy*. Praha: Portál, 1996.

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000.

VÁGNEROVÁ, M., *Kognitivní psychologie žáka školy*. Praha: UK v Praze, Karolinum, 1991.

VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. Liberec: TU FP, 2000.

VÁGNEROVÁ, M., KREJČÍŘOVÁ, D., SVOBODA, M., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001.

Seznam příloh:

Příloha AI - Dotazník školní zralosti a připravenosti	I
Příloha BI - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2009/2010	II
Příloha BII - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2009/2010	III
Příloha BIII - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2010/2011	IV
Příloha BIV - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2010/2011	V
Příloha CI - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2009/2010	VI
Příloha CII - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2009/2010	VI
Příloha CIII - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2010/2011	VII
Příloha CIV - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2010/2011	VIII
Příloha DI - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2009/2010	IX
Příloha DII - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2009/2010	X
Příloha DIII - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2010/2011	XI
Příloha DIV - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok 2010/2011	XII

Příloha A - Dotazník školní zralosti a připravenosti

DOTAZNÍK ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

JMÉNO DÍTĚTE:

MŠ:

Úplná rodina	Ano	Ne	
Chlapec	Ano	Ne	
Odklad	Ano	Ne	Neví
Vyhraněná laterality	Ano	Ne	Neví
Pravák	Ano	Ne	Neví
Opožděný vývoj řeči	Ano	Ne	Neví
Zapamatuje si jednoduchý text	Ano	Ne	Neví
Udrží požadovanou pozornost	Ano	Ne	Neví
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	Ano	Ne	Neví
Poradí si se skládáním puzzlí	Ano	Ne	Neví
Zná číselnou řadu od 1 do 10	Ano	Ne	Neví
Zná geometrické tvary	Ano	Ne	Neví
Postaví věž z kostek	Ano	Ne	Neví
Správné držení tužky	Ano	Ne	Neví
Nakreslí postavu odpovídající věku	Ano	Ne	Neví
Zapne knoflík	Ano	Ne	Neví
Uváže kličku	Ano	Ne	Neví
Jezdí samo na kole bez koleček	Ano	Ne	Neví
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	Ano	Ne	Neví
Chytá míč	Ano	Ne	Neví
Zapojuje se dobře do pohybových her	Ano	Ne	Neví
Spolupráce rodičů s Mtš	Ano	Ne	Neví
Doplněná rodina	Ano	Ne	Neví
Zájem ze strany rodičů o dítě	Ano	Ne	Neví
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	Ano	Ne	Neví
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	Ano	Ne	Neví

**Příloha B - Statistické údaje úplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 1

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	8	5	0
Odklad	2	11	0
Vyhraněná laterality	12	1	0
Pravák	12	1	0
Opožděný vývoj řeči	6	7	0
Zapamatuje si jednoduchý text	11	0	2
Udrží požadovanou pozornost	9	2	2
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	13	0	0
Poradí si se skládáním puzzlí	13	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	13	0	0
Zná geometrické tvary	13	0	0
Postaví věž z kostek	13	0	0
Správné držení tužky	12	1	0
Nakreslí postavu odpovídající věku	9	0	4
Zapne knoflík	12	0	1
Uváže kličku	9	2	2
Jezdí samo na kole bez koleček	6	4	3
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	12	1	0
Chytá míč	13	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	12	0	1
Spolupráce rodičů s Mtš	13	0	0
Doplněná rodina	0	13	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	13	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	4	9	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	12	0

**Příloha B- Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 1

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	2	3	0
Odklad	1	4	0
Vyhraněná laterality	5	0	0
Pravák	5	0	0
Opožděný vývoj řeči	1	4	0
Zapamatuje si jednoduchý text	3	1	1
Udrží požadovanou pozornost	4	0	1
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	4	0	1
Poradí si se skládáním puzzlí	5	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	4	1	0
Zná geometrické tvary	4	1	0
Postaví věž z kostek	5	0	0
Správné držení tužky	3	1	1
Nakreslí postavu odpovídající věku	3	2	0
Zapne knoflík	4	1	0
Uváže kličku	3	2	0
Jezdí samo na kole bez koleček	3	2	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	5	0	0
Chytá míč	5	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	3	0	2
Spolupráce rodičů s Mtš	4	1	0
Doplněná rodina	1	4	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	4	0	1
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	1	4	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	4	0

Příloha B - Statistické údaje úplné rodiny školní rok 2010/2011

ŠKOLKA ČÍSLO: 1

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	7	8	0
Odklad	5	10	0
Vyhraňená laterality	15	0	0
Pravák	15	0	0
Opožděný vývoj řeči	3	12	0
Zapamatuje si jednoduchý text	12	1	2
Udrží požadovanou pozornost	12	0	3
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	13	1	1
Poradí si se skládáním puzzlí	15	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	13	2	0
Zná geometrické tvary	8	2	5
Postaví věž z kostek	15	0	0
Správné držení tužky	13	2	0
Nakreslí postavu odpovídající věku	13	1	1
Zapne knoflík	12	3	0
Uváže kličku	10	4	1
Jezdí samo na kole bez koleček	11	4	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	15	0	0
Chytá míč	15	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	15	0	0
Spolupráce rodičů s Mtš	15	0	0
Úplná rodina	15	0	0
Doplněná rodina	0	15	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	15	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	6	9	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	0	15	0

**Příloha B - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2010/2011**

ŠKOLKA ČÍSLO: 1

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	2	4	0
Odklad	1	5	0
Vyhraněná lateralita	6	0	0
Pravák	6	0	0
Opožděný vývoj řeči	1	5	0
Zapamatuje si jednoduchý text	6	0	0
Udrží požadovanou pozornost	6	0	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	4	2	0
Poradí si se skládáním puzzlí	6	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	6	0	0
Zná geometrické tvary	6	0	0
Postaví věž z kostek	6	0	0
Správné držení tužky	6	0	0
Nakreslí postavu odpovídající věku	6	0	0
Zapne knoflík	5	1	0
Uváže kličku	6	0	0
Jezdí samo na kole bez koleček	3	3	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	6	0	0
Chytá míč	6	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	6	0	0
Spolupráce rodičů s Mtš	6	0	0
Doplňná rodina	1	5	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	6	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	2	4	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	5	0

**Příloha C - Statistické údaje úplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 2

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	5	9	0
Odklad	6	8	0
Vyhraněná laterality	13	0	1
Pravák	12	0	2
Opožděný vývoj řeči	3	11	0
Zapamatuje si jednoduchý text	12	2	0
Udrží požadovanou pozornost	14	0	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	14	0	0
Poradí si se skládáním puzzlí	13	0	1
Zná číselnou řadu od 1 do 10	13	0	1
Zná geometrické tvary	13	1	0
Postaví věž z kostek	13	0	1
Správné držení tužky	13	0	1
Nakreslí postavu odpovídající věku	13	0	1
Zapne knoflík	12	2	0
Uváže kličku	13	1	0
Jezdí samo na kole bez koleček	12	2	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	13	1	0
Chytá míč	14	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	13	0	1
Spolupráce rodičů s Mtš	14	0	0
Doplněná rodina	0	14	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	12	2	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	5	9	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	13	0

**Příloha C - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 2

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	5	5	0
Odklad	2	8	0
Vyhraněná laterality	8	2	0
Pravák	8	0	2
Opožděný vývoj řeči	2	7	1
Zapamatuje si jednoduchý text	8	1	1
Udrží požadovanou pozornost	7	3	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	8	1	1
Poradí si se skládáním puzzlí	7	0	3
Zná číselnou řadu od 1 do 10	9	0	1
Zná geometrické tvary	6	1	3
Postaví věž z kostek	9	0	1
Správné držení tužky	6	0	4
Nakreslí postavu odpovídající věku	7	1	2
Zapne knoflík	8	2	0
Uváže kličku	6	4	0
Jezdí samo na kole bez koleček	9	1	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	9	0	1
Chytá míč	5	2	3
Zapojuje se dobře do pohybových her	6	1	3
Spolupráce rodičů s Mtš	8	2	0
Doplněná rodina	4	6	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	10	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	2	8	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	3	7	0

**Příloha C - Statistické údaje úplné rodiny školní rok
2010/2011**

ŠKOLKA ČÍSLO: 2

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	9	5	0
Odklad	5	9	0
Vyhraněná laterality	12	2	0
Pravák	11	1	2
Opožděný vývoj řeči	4	10	0
Zapamatuje si jednoduchý text	12	1	1
Udrží požadovanou pozornost	12	1	1
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	13	1	0
Poradí si se skládáním puzzlí	13	0	1
Zná číselnou řadu od 1 do 10	13	1	0
Zná geometrické tvary	13	1	0
Postaví věž z kostek	14	0	0
Správné držení tužky	11	3	0
Nakreslí postavu odpovídající věku	11	3	0
Zapne knoflík	12	2	0
Uváže kličku	8	6	0
Jezdí samo na kole bez koleček	12	2	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	13	1	0
Chytá míč	9	5	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	9	3	2
Spolupráce rodičů s Mtš	14	0	0
Doplněná rodina	0	14	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	14	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	5	9	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	3	11	0

**Příloha C - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2010/2011**

ŠKOLKA ČÍSLO: 2

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	7	3	0
Odklad	2	8	0
Vyhraněná lateralita	9	1	0
Pravák	6	3	1
Opožděný vývoj řeči	3	7	0
Zapamatuje si jednoduchý text	9	1	0
Udrží požadovanou pozornost	7	3	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	7	2	1
Poradí si se skládáním puzzlí	7	2	1
Zná číselnou řadu od 1 do 10	8	2	0
Zná geometrické tvary	7	1	2
Postaví věž z kostek	10	0	0
Správné držení tužky	6	2	2
Nakreslí postavu odpovídající věku	6	1	3
Zapne knoflík	9	1	0
Uváže kličku	7	3	0
Jezdí samo na kole bez koleček	7	3	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	9	1	0
Chytá míč	7	0	3
Zapojuje se dobře do pohybových her	7	1	2
Spolupráce rodičů s Mtš	9	0	1
Doplňná rodina	7	3	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	10	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	1	9	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	9	0

**Příloha D - Statistické údaje úplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 3

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	7	8	0
Odklad	1	14	0
Vyhraněná laterality	14	1	0
Pravák	13	1	1
Opožděný vývoj řeči	2	13	0
Zapamatuje si jednoduchý text	15	0	0
Udrží požadovanou pozornost	15	0	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	13	2	0
Poradí si se skládáním puzzlí	15	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	14	1	0
Zná geometrické tvary	14	1	0
Postaví věž z kostek	15	0	0
Správné držení tužky	13	2	0
Nakreslí postavu odpovídající věku	13	2	0
Zapne knoflík	13	2	0
Uváže kličku	11	3	1
Jezdí samo na kole bez koleček	11	2	2
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	15	0	0
Chytá míč	14	0	1
Zapojuje se dobře do pohybových her	13	0	2
Spolupráce rodičů s Mtš	15	0	0
Doplněná rodina	0	15	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	15	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	4	11	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	2	13	0

**Příloha D - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2009/2010**

ŠKOLKA ČÍSLO: 3

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	4	4	0
Odklad	1	7	0
Vyhraněná lateralita	8	0	0
Pravák	6	2	0
Opožděný vývoj řeči	1	7	0
Zapamatuje si jednoduchý text	8	0	0
Udrží požadovanou pozornost	8	0	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	7	1	0
Poradí si se skládáním puzzlí	7	0	1
Zná číselnou řadu od 1 do 10	8	0	0
Zná geometrické tvary	6	0	2
Postaví věž z kostek	8	0	0
Správné držení tužky	7	0	1
Nakreslí postavu odpovídající věku	6	1	1
Zapne knoflík	6	0	2
Uváže kličku	6	2	0
Jezdí samo na kole bez koleček	7	1	0
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	8	0	0
Chytá míč	8	0	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	7	0	1
Spolupráce rodičů s Mtš	8	0	0
Doplňná rodina	5	3	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	8	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	0	8	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	7	0

**Příloha D - Statistické údaje úplné rodiny školní rok
2010/2011**

ŠKOLKA ČÍSLO: 3

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	9	7	0
Odklad	2	14	0
Vyhraněná laterality	14	2	0
Pravák	12	2	2
Opožděný vývoj řeči	3	13	0
Zapamatuje si jednoduchý text	14	0	2
Udrží požadovanou pozornost	14	0	2
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	15	1	0
Poradí si se skládáním puzzlí	16	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	15	1	0
Zná geometrické tvary	13	2	1
Postaví věž z kostek	16	0	0
Správné držení tužky	13	1	2
Nakreslí postavu odpovídající věku	13	2	1
Zapne knoflík	15	1	0
Uváže kličku	14	2	0
Jezdí samo na kole bez koleček	12	2	2
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	16	0	0
Chytá míč	14	0	2
Zapojuje se dobře do pohybových her	14	0	2
Spolupráce rodičů s Mtš	16	0	0
Doplňná rodina	0	16	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	16	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	4	12	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	1	15	0

**Příloha D - Statistické údaje neúplné rodiny školní rok
2010/2011**

ŠKOLKA ČÍSLO: 3

Statistický údaj	Ano	Ne	Neví
Chlapec	6	3	0
Odklad	1	8	0
Vyhraněná laterality	8	1	0
Pravák	8	0	1
Opožděný vývoj řeči	2	7	0
Zapamatuje si jednoduchý text	8	0	1
Udrží požadovanou pozornost	9	0	0
Umí si poradit s pokyny dole nahoře	7	2	0
Poradí si se skládáním puzzlí	9	0	0
Zná číselnou řadu od 1 do 10	9	0	0
Zná geometrické tvary	6	1	2
Postaví věž z kostek	9	0	0
Správné držení tužky	6	1	2
Nakreslí postavu odpovídající věku	6	2	1
Zapne knoflík	7	2	0
Uváže kličku	5	2	2
Jezdí samo na kole bez koleček	7	0	2
Střídá levou a pravou nohu ze schodů	9	0	0
Chytá míč	8	1	0
Zapojuje se dobře do pohybových her	8	0	1
Spolupráce rodičů s Mtš	9	0	0
Doplněná rodina	6	3	0
Zájem ze strany rodičů o dítě	9	0	0
Dítě chodí pravidelně po obědě domů	1	8	0
Dítě je ve školce často neúměrně dlouho	0	9	0

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marcela Vampolova

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Rodina a mateřská škola spoluutvářejí předpoklady pro přípravu předškolního dítěte na základní školu

Rok: 2012

Počet stran: 67

Celkový počet stran příloh: 13

Počet titulů české literatury a pramenů: 34

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 0

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Renata Kreuzová