



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

BAKALÁ SKÁ PRÁCE

2011

Daniela Lyivaková



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Daniela Lyivaková

**Vyhodnocení –kolní zralosti u d tí
p ed–kolního v ku**

Evaluation of the pre-school children's maturity

Bakalá ská práce

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.

Olomouc 2011



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Prohlá-uji, že jsem bakalá skou práci vypracovala samostatn a pouffila jen uvedené bibliografické a elektronické zdroje.

Olomouc 3. zá í 2010

podpis



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Děkuji Mgr. Michaele Pugnerové, Ph.D. za všechny cenné rady, připomínky a vstřícný přístup při zpracovávání zvoleného tématu i za odborné vedení této bakalářské práce. Mé poděkování patří také všem pedagogům a dětem z mateřských škol, bez jejich fl úasti a ochoty by nemohlo být realizováno nezbytné průzkumné šetření. Poděkovat chci za psychickou podporu i mé rodině, zejména dce i Domini ce, sestřám **Simonce** a Jani ce.

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 KDY JE DÍT P IPRAVENO NASTOUPIT DO TĚKOLY?	10
1.1 Těkolní zralost	10
1.2 Jaký je temperament dítěte?	11
2 VÝZNAM DENNÍHO REŽIMU P EDTĚKOLÁKA	14
2.1 Usínání	14
2.2 Vstávání	16
2.3 Pravidelné stravování	17
2.4 Povinnosti	18
2.5 Odpovědnost	19
3 MATEŘSKÁ TĚKOLA P DEVTĚM HROU	20
3.1 Úkol p ed-kolního vzdělávání	20
3.2 Hra	21
4 OSOBNOST UČITELE	24
4.1 Role učitele	24
4.2 Učitel jako autorita	25
4.3 Učitel jako kamarád	26
5 CO BY MĚLO DÍT UMĚT A ZNÁT NEŽ P JDE DO TĚKOLY	26
5.1 Pohybové dovednosti	26
5.2 Psychické dovednosti	27
5.3 Sociální dovednosti	28
5.4 Úkol rodičů	29
6 ROZDÍLY VE TĚKOLNÍ ZRALOSTI A DĚTSKÁ KRESBA	29
6.1 Vývojové poruchy učení	30
6.2 Význam a vývoj dětské kresby	30
6.3 Dětská kresba lidské postavy	32
7 ZNAKY TĚKOLNÍ ZRALOSTI	33

Téma školní zralosti mě zaujalo hned napoprvé, jelikož máme v rodině předkoláka. Při této příležitosti jsem vzpomínala na dobu, kdy jsem své dvě dcery podporovala v jejich úsilí a přípravě na cestu za vzděláním. Zatímco obě dcery byly ve svém projevu klidné, někdy až pasivní, můj synovec je aktivní šneposedač, který musí už věk být a nejlépe jako první. Ale ani jeden z nich neměl a doposud nemá s učebním problémy. Dcery jsou úspěšné a jejich vztah ke vzdělání je kladný. Snad proto cílem mé práce je uspokojit moji zvědavost, zda i děti v dnešní době ve zrychleném životním tempu jsou stejně dobře připraveny na vytržení do světa v domostí.

Předkolní věk máme rozdělujeme do dvou etap. První z nich je charakterizována nástupem dítěte do předkolního zařízení. Úkolem školky je mimo jiné i rozvoj dovedností a postupná příprava dítěte na vstup do školy. Nástup do školky nemusí být pro dítě zásadním mezníkem. Dítě má stále dost času na hry, reflexe není tak závazný.

Vstup do školy tím významným mezníkem v životě dítěte ale zcela jistě je. Prvotním kritériem pro vstup do školy je kritérium věkové. Letos máme do školy nastoupit i dítě pětileté, ale tyto případy budou asi jen výjimečné. V českých podmínkách je stanovena jako ideální hranice pro zahájení školní docházky dovršení věku 6 let. Jsou však všechny děti v 6 letech stejně připravené a zralé? Od prvního kroku na cestu ke vzdělání se někdy odvíjí i celá budoucnost člověka. Neúspěšný start může znamenat bariéru, s níž bude dítě bojovat po celý život, nejen školní. Pokud dítě vstoupí do školního procesu připravené nebo nejsou respektovány jeho individuální zvláštnosti, pak může dojít kablokování možností a potenciálu, které dítě v sobě má.

Svou roli ve způsobu výchovy a vedení přípravy na nové podmínky hraje temperament a zralost osobnosti dítěte. Rodiče znají své dítě nejlépe a vědí, zda jejich dítě dosahuje nejlepších výsledků, když jim ponechají více volnosti nebo je naopak musí dostrouvat. Zakotvením stálého reflexu pomohou dítěti lépe se orientovat v etapách dne. Dítě se naučí oddělovat čas hry, čas pracovních povinností a čas odpočinku. Získá vnitřní řád, pocit bezpečí a jistoty.

komunikací a adaptačních pomůcek učitel v mateřské škole i zavedený režim v nich. Dítě má stále dost prostoru pro vyjádření i relaxaci hrou, pracovním návykem se učí zábavnou formou a individuálním tempem. Rozvíjí své kompetence a dovednosti. Mezi nejvýznamnější pro školní připravenost patří kompetence sociální, kompetence řešení, k překonávání problémů. Hnací motorem se pro dítě v předškolním věku stává získávání nových informací, dovedností, navazování nových přátelství. Dítě i ve škole získává nové kamarády. Jsou jimi jeho vrstevníci a může jím být i osobnost učitele. Do života dítěte brzy vstoupí nová autorita, rodič může být konkurent, ale i spojenec. Na rozvoji školáka bude pracovat učitel na základní škole, rodič i samotné dítě. Vzájemně spolu budou utvářet i upevňovat jeho dovednosti, kompetence.

Dítě zralé plnit školní povinnosti by mělo být vybaveno dobrými pohybovými schopnostmi a biologicky vyspělým organismem odolným proti zátěži, která prvotně kážděká. Dítě je i stav duševní psychiky. Psychicky vyspělé dítě má předpoklady úspěšně, pokud bude pracovat v podnětném prostředí, bude okolím motivováno, respektováno a chváleno. Základ je položen již při výchově v rodině. Rodiče jsou pro dítě vzorem, první autoritou. Dítě jim věří, obrací se na ně a právem očekává podporu a pomoc. Rodiče byli u všech důležitých okamžiců v životě svého dítěte. A bude tomu tak i v první školní den, kdy povedou svého šprta každou školou s přáním jeho úspěchu na cestě životem. Udělají vše, aby své dítě dobře připravili a ve škole se mu dařilo. Je to ale dost těžké pro to, aby školák všechny nástrahy a úkoly zvládl? Pozitivní je, pokud se dítě do školy těší. Děti jsou různé. Někdo chce poznat nové kamarády, jiný se těší na náročné výzvy. Některé děti jsou nedočkavé, ať si samotné přečtou první knížku nebo napíší svůj první dopis.

Rodiče si přeji, aby na nový společný začátek mělo dítě v dospělosti milé vzpomínky. Proto by mělo být zodpovědné a rozhodnout správně o termínu nástupu do školy nebo o odkladu školní docházky. Nemělo by se snažit dítě šumleť udržovat v bezstarostném dětství, když cítí, že to by chtělo vykročit dále. Pokud ale naopak vědí, že by se jejich dítě ve škole trápilo kvůli něčemu ze svých šhandicapů, mohou zvolit odklad a dát dítěti šanci dospět ve zralého a na školu připraveného školáka. Nejsou na tak zásadní rozhodnutí sami. Mají možnost se poradit s pedagogickými odborníky, psychology a lékaři. Pokud si nejsou stále jisti, mohou

... Tam uvidí a poznají, jak to jejich předkolákoví
jde, zkontrolují jeho výsledky s přítomným pedagogem.

Pokud ve výchově a přípravě na další život jejich budoucího koláka nic nepodcenili a vybrali tu nejlepší kolu s nejvhodnějším vzdělávacím programem pro větrný rozvoj našeho dítěte, mohou společně s rodiči vykročit. To vše za předpokladu, že jejich dítě skutečně dosáhlo ve svém vývoji kolní zralosti a připravenosti. Jak to však poznají? Co pro jejich rozvoj mohou udělat oni? A co všechno by jejich dítě mělo před vstupem do školy umět a znát?

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. První z nich je teoretická a druhá, navazující, je část praktická. V teoretické části jsou shrnuty zásadní pohledy na initele ovlivňující připravenost dítěte na kolní docházku. K ověření kolní zralosti existují různé metody a psychologické testy. Stejným předmetem tohoto zkoumání je posouzení výtvarné kresby a její vyhodnocení bude součástí praktické části této práce.



*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

TEORETICKÁ ÁST

O NASTOUPIT DO TĚKOLY?

V této kapitole budou popsány střejnĚ znaky, které charakterizujĚ kolnĚ zralost dĚte. ZamĚna bude takĚ na charakteristiku temperamentu v souvislosti s nejvĚhodnĚjĚm modelem vĚchovy a vedenĚ dĚte.

1.1 TĚkolnĚ zralost

Pro spole nost, rodi e i dĚt samotnĚ je stĚle vĚce fĚdoucĚ, aby kolnĚ dochĚzku zahĚjilo jako biologicky zralĚ, psychicky pĚpravenĚ zvlĚdat nĚro nĚ ťkoly, pĚkonĚvat ťnavu, pĚpravenĚ se za lenit do kolektivu, pĚijmout autoritu, umĚt se projevit. Pro dĚt bude dĚlefitĚ zafĚlĚvat ťspĚchy, ale i drobnĚ nezdary. Jak rodi e poznajĚ, fĚ je dĚt jĚ pĚpraveno a pokud nenĚ, tak jak dĚle postupovat?

Podle eskĚch odbornĚkĚ, pedagog a psycholog historie i sou asnosti je nejvhodnĚjĚ dobou pro zĚsadnĚ zmĚnu fĚivotnĚho rytmu dĚte hranice 6 let. *KaždĚ dĚt vĚak nemusĚ bĚt zralĚ pro kolu. TĚlesnĚ vĚspĚlĚ dĚt se lĚpe pĚizpĚsobĚ kolu. Pro hrubĚ odhad kolnĚ zralosti se nĚ kdy poufĚlĚvala dnes spĚlĚhistoricky zajĚmavĚ tzv. filipĚnskĚ mĚra. Podle nĚ je dĚt zralĚ pro kolu tehdy, dosĚhne-li si rukou pĚes hlavu na ucho na opa nĚ stran . PĚi posuzovĚnĚ dĚte bereme v ťvahu pĚpravenost pro kolu a kolnĚ zralost. DĚt mĚ fĚ bĚt zralĚ a pĚpravenĚ. MĚ fĚ bĚt takĚ zralĚ a nepĚpravenĚ, pak je nutnĚ tyto ťnedostatkyĚ dohnat (BudĚkovĚ, KruĚinovĚ, KuncovĚ, 2004, s. 37).*

Rodi e majĚ tendenci svĚ dĚti vidĚt stĚle jako ťbatolataĚ nebo je naopak pĚeceovat a vidĚt v nich svĚ ťdospĚlĚ kamarĚdy. Podle toho pak zaujĚmajĚ stanovisko k jejich kolnĚ pĚpravenosti. NĚ kdy jim chtĚjĚ dopĚt co nejdelĚ dĚlstvĚ, jindy chtĚjĚ, aby co nejdlĚve dosĚhli vĚjĚ ťrovnĚ v domostĚ a znalostĚ. Pojem kolnĚ zralost je vĚak vymezen ťrĚitĚmi kriterii.

Pro posouzenĚ kolnĚ zralosti jsou smĚrodatnĚ pĚ edevĚm tyto oblasti:

A. RozumovĚ vĚvoj (v domostĚ, znalostĚ, intelekt) Ě jakĚmu vĚku odpovĚdĚ?

výslovnost, slovní zásoba, schopnost umět vyjádřit

děj)

- **grafomotorika** (ovládat písmena a směr, správné držení tužky, uvolnění zápěstí, tvořivost, spontánně kreslit)
- **pozornost** (alespoň 10 minut udržet pozornost)
- **pracovní návyky** (zvládnutí úkolu a dokončení)
- **zrakové a sluchové rozlišování**
- **orientace a vztahy v prostoru a čas** (nahoru nebo dolů, před nebo za, vepředu, vzadu nebo vprostřed, nad, pod, orientace na vlastním těle, orientace vpravo, vlevo)
- **představa předpočetní** (dítě chápe pojmy první, poslední uprostřed, v třetí nebo mezi, lehký, těžký)
- **přiznávání a rozeznávání barev**

B. Sociální vývoj

(schopnost navazovat vztahy s vrstevníky, komunikovat s okolím, najít si kamarády)

C. Emocionální vývoj

(schopnost zvládat záporné situace, odpoutat se od rodiny) (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, 37).

Prostředkem k dosažení těchto nejlepších úrovní uvedených kritérií je výchova. Záleží na rodičích, jak moc nebo málo se svému dítěti vnučí, kolik času, energie, lásky, porozumění, empatie, zkušeností mu předají. Co zasejí, to také sklídí. A to platí nejen pro životní.

1.2 Jaký je temperament dítěte?

Správní rodiče si pro své dítě předají do života jen to nejlepší. Rádi s ním tráví čas, hrají si, předávají nabyté zkušenosti, radí, předkládají své názory. Často

U si jisti, že své dítě dokonale znají. Proto se mohou stát, že je dítě překvapí reakcí na nastalou situaci nebo podnět. Protože každé dítě je jedinečné. Není náhodou kopie a není ani stejné jako vrstevníci. Každé z dětí dostalo do švínku jiné předpoklady pro zvládnutí životních období a úkolů. Část z nich zdělili po rodičích a jejich předcích. Dítě ovlivují zároveň i nedomy také výchovným vedením a názorným vlastním příkladem. Pomáhají dítěti rozvíjet jeho osobnost, aby si svůj život umělo užít, bylo aktivní, komunikativní, ukázněné, sebevdomé, odolné proti stresu. Kdy je nejvhodnější zahájit práci na rozvoji dítěte osobnosti? Bude vyloučena osobnost významně ovlivovat školní připravenost dítěte?

Důležité je, aby začali s podporou rozvoje včas, nejlépe ihned od narození jejich potomka. Protože *základní mechanismy, jimiž probíhá utváření osobnosti, jsou biologické pochody zrání organismu a psychologické procesy u něj* (Tymková a kol. 2005, s. 8). Neméně důležité je, abychom rozpoznali všechny složky osobnosti jejich dítěte, které nemusí být v dětském věku ještě zcela zetelné. Osobnost každého člověka se vyznačuje prolínáním více prvků. Jde například o temperament, charakterové vlastnosti, schopnosti. *Temperament můžeme vymezit jako vnitřní styl prožívání osobnosti, vlastnosti temperamentu nám říkají, jak člověk prožívá. Temperamentové vlastnosti postihují v nejobecnějším pohledu emoce (emocionální reaktivita, intenzita emočních reakcí jako například strach, křik, pláč, smích, patří zde také celkové ovládnutí emoční ladění osobnosti-nálada), aktivitu (motorická složka vývoje, rychlost, pohyblivost při základních činnostech) a citlivost na podněty (bázeň, vyhýbání se novým podnětům, ustrašenost a na druhé straně prozorná zvědavost a snaha o kontakt, hledání nových podnětů)* (Petrová, Plevová, 2004, s. 67).

Mají-li děti, které chvíli neposedí, živě se zapojuje do všech aktivit, v úde musí být první, rádo povídá, se všemi se hned šskamarádí, pak mají větší. Pro tento osobnostní typ dítěte zřejmě nic ve škole nebude problémem. Bez pláče se za lení do kolektivu, aktivně bude přistupovat ke školním povinnostem, bude rádo spolupracovat se spolužáky na projektech. Ale i v jeho případě existují určitá rizika. U těchto neposedných dětí často dochází k úrazům, děti mají tendenci přeceňovat své vlastní schopnosti, podceňovat rizika, na které přetáhají a bez rozmyslu navazují

Dítě má zájem o věc nepoznané, rád se učí novým věcem. Nepotřebují popohánění a nucení do aktivit. Naopak tyto děti mohou mít problém s odpočinkem. Je třeba rodičům, vychovávat jejich potomka takovým způsobem, aby našel správnou míru v poměru aktivní činnosti a relaxace. Důsledné vedení je nejvhodnějším možným způsobem výchovy. Neměly by dopustit, aby dítě na jejich pokyny nereagovalo a pokračovalo v aktivitě. Důležitá je spolupráce obou rodičů, aby nedocházelo k situaci, kdy jeden z nich aktivitu ukončí a druhý ji opět dítěti povolí. Mohlo by se nám stát, že jejich autorita bude narušena a stejný model chování si pak dítě přenesou s sebou do školy. Narušená sebekáze dítěte by mohla způsobit, že by ve škole nedosahoval takových výsledků, na které zcela jistě má. Jde vlastně jen o to, poskytnout aktivnímu dítěti dostatek podnětů, aby uplatnilo svou individualitu. Vhodné je zapojení do sportovních i tanečních kroužků. Důležitá je také zorganizovat dítě tak, aby umělo odlišit čas herních aktivit, čas povinností a odpočinku. Tímto způsobem si dítě postupem času osvojí návyky, které mu umožní vybití přebytku energie při hře, sportu, zvýšit koncentraci při psaní domácího úkolu a dodržet kázeň při odpočinku. Díky rysům aktivního a otevřeného dítěte se dá říci, že je jim třeba považovat za extrovertní osobnost. *Podle Eysenckovy typologie osobnosti je extrovert orientován na společnost, sociální kontakt, disponuje psychickou pružností, zatímco introvert naopak* (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 47).

Opakem malého extroverta je tedy dítě introvertní. Základním rysem dítěte je uzavřenost před okolím do svého vnitřního světa, který bývá velmi rozmanitý. Takové dítě má navazuje kontakty s kamarády, upřednostňuje pomalejší fluktuální tempo, je hloubané, zádušné, někdy i plaché a úzkostlivé. Ověm dluze přemýšlí, má však bohatou fantazii. Rádote, upřednostňuje samotu a příliš se nezapojuje do pohybových aktivit s ostatními dětmi. Má tendenci podceňovat své schopnosti nebo je prostě jen nerado dávnajevo. V komunikaci jsou tyto děti nejisté, nebývají švédími typy. Jejich problémem může být například lenění do kolektivu, snadné přijetí role podřízeného člána. Má snáší odloučení od rodičů, mají pomalejší pracovní tempo. Při výchově klidného a plachého dítěte by měli rodiče často povzbuzovat, motivovat k aktivní činnosti, poskytnout dítěti dostatek času na adaptaci nových podmínek nebo situace. Měly by dávat dítěti takové úkoly,

opát mu pocit úspěchu. S postupem času mohou náročnost zadaných úkolů zvyšovat, dítě bude povzbuzeno předchozími zdary a bude se na nové výzvy těšit. Nebo se jich alespoň nebude bát. Rodiče by si měli s dítětem povídat o jeho myšlenkách, hrát společně hry, při kterých se jim dítě snaží šotek. Je důležité, aby i dítě upřednostňovalo vnitřní prožívání umělo vyjádřit svůj názor, postoj, pocit.

Ve vztahovém prostředí se komunikace stane základním prvkem dobrého vztahu s vrstevníky i učitелеm. Je možné využívat dítě v pomalejším tempu, aby získalo jistotu a posílilo své sebevědomí. Není ale možné učít dítě, které neumí nebo nechce komunikovat. *To, jak se bude dítě cítit třeba i za 20 až 30 let, jaké lidi bude vyhledávat a jak s nimi bude komunikovat (a také oni s ním), ovlivní její první léta jeho života. Už v předškolním věku si dítě postupně vytváří podvědomý scénář toho, jaké pocity bude vyhledávat, jestli se bude cítit hodnotně, bude si věřit a bude pokládat za hodnotné a dává rozhodně i ostatní lidi* (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 24).

2 VÝZNAM DENNÍHO REŽIMU PŘEDŠKOLÁKA

Tato kapitola objasňuje důležitost včasného zavedení pravidelnosti a posloupnosti v režimu dne dítěte. Touto cestou rodiče pomohou dítěti získat jistotu a navodit pocit bezpečí, který bude potřebovat po celý život.

2.1 Usínání

Jak vyplývá z předchozí kapitoly, pro zdravý vývoj a rozvoj osobnosti dítěte, jeho motivaci na dosahování úspěchů a uspokojování přirozené zvědavosti se podílí více faktorů. Jedním z nich je již zmíněné osvojování si návyků, které jsou později důležitým prvkem budoucím vztahům dítěte k procesu učení. Je žádoucí, aby rodiče svému dítěti pomohli již od narození navyknout si na pravidelnost ranního vstávání,

ve –kolce, v–ímat si, kdy je –as jídla v p ed–kolním za ízení, které vřlady dbá na pravidelnost. M li by dop át dít ti pravidelnost i ve chvílích strávených spole n s nimi p i h e, povídání si o jeho nových zářlících a nezapomínat nikdy na dodrřlení –asu, kdy je dít zvyklé ukládat se ke spánku.

K jednomu z nejd leřlit j–ích prvk denního reřlimu dít te pat í dodrřřování pravidelnosti v podob doby a zvyk p ed usínáním. Rodi e by m li pamatovat na to, řle pokud naru–í zab hlý sled událostí i inností, na které je dít jifl b hem prvních let svého řlivota zvyklé, m řle se u p ed–koláka objevit pocit únavy, podrářřd nosti i nedostate něho vyspání, stejn jako pocit citového neuspokojení, n kdy dokonce i pocit vlastního selhání. Tento handicap by pak ve –kolním prost edí znamenal celkové snřřlení koncentrace, moflný nezájem o –kolní práci a celkov by řřlák podával zhor–ené výkony.

S ukládáním ke spánku také souvisí i rodinné zvyklosti, kdy n který z rodi jifl od narození ukládá dít ke spánku za pouřřtí uklid ujících metod, vzájemného projevování d v ry a lásky, asté je p ed ítání z oblřbené knřřlky, zp v ukolébavky, vzájemné objetí a polibek na řřdobrou noc. Mnoho d tí je zvyklé si p ed usnutím s rodi i povídat, pokud je rodina zalofena na vztahu d v ry, lásky a respektu, pak *d tí vyřřřřvají práv této doby ke sd lení svých obav, sv ení se s pochybnostmi, uji– ování se o svých schopnostech. Proto by rodi e nem li m nit ani tyto rituály, dít má v t chto momentech pocit bezpe í, ví, řle p ed usnutím p ijde doba, kdy bude mít mofnost se rodi m se svou obavou sv it (Bení–ková, 2007, s. 42).* Poté bude moci klidn , bezstarostn usnout a ráno se op t probouzet napln no sebed v rou a zdravým sebev domím. D leřřlité je tedy v podob zab hnutých sled inností a dodrřřováním pravidelné doby ukládání ke spánku budovat v d tech d slednost, citovou pohodu, jistotu stabilního zázemí, pocit lásky a bezpe í.

I takto mohou rodi e pomoci jejich p ed–kolákovi nastoupit na cestu, na které bude moci v následujících –kolních letech, bude-li mimo jiné i dostate n odpo inutý, dosahovat t ch nejlep–ích výsledk , kterých bude schopen. Práv pot eba spánku pat í k základním biologickým pot ebám lov ka, a je také nutno po ítat i s mofností, řle jeho *pot eba m řle po nástupu dít te do –koly i vzr stat.* Nap řřklad T. Bení–ková (2007, s. 42) řřká: *řř S nástupem do –koly se z ejm spánková*

2.2 Vstávání

Každý z dospělých má vlastní zkušenost s ranním vstáváním. Zejména v zimních měsících, kdy dobu vstávání charakterizuje nedostatek denního světla a tepla, bývají, a koliv se právě probudili, nevyspaní, unavení, bez nálady. Stejně pocity zažívají i děti. Stává se, že start do nového dne je provázen smlouváním dětí a snahou o posunutí momentu, kdy musí vstát, provést hygienické úkony, zvládnout se nasnídat a vyrazit do školy nebo do práce.

Dnes se již rodiče mohou pokusit zlepšit podmínky vstávání využitím technických pomůcek, nejčastěji jsou budíky s možností nastavit oblíbenou melodii, která dítěti pomůže navodit šedobrou náladu. Pokud se jejich záměr povede a sled dalších událostí probíhá bez stresu a nervozity, pak je nakročeno k dobrému startu do nového školního dne. Vstávání samo o sobě je však jen část ranního rituálu, který je stejně jako usínání velmi důležitý pro školákovu výkonnost. Součástí režimu vstávání je také nutnost ranní hygieny. I na tyto nezbytné úkony by měli rodiče dopřát dětem dostatek času a klidu. V dnešní době je velmi podceňovaná úloha správného a pravidelného vyprazdňování, což v následku vede ke stále častějšímu jevu, kterým je zácpa a který se projevuje i v dětském věku. Není tedy vhodné popohánět dítěte k rychlosti provedení potřeby a ostatních hygienických činností. Pokud rodiče své dítě znají a vědí, že na ranní hygienu potřebuje více času, je vhodné dítěti postupně umožnit vstávat o pár minut dříve, pravděpodobně se tento čas v průběhu vývoje dítěte bude snižovat, ale zátky by měly mít pod kontrolou. Dohlédnout by také měli na to, *aby měl alespoň jakou minimální časovou rezervu, není každý den stejný a případné prodlevy v úpravě nebo ranní setkání konflikt spojeným nejen s vypravením se do školy mohou dítě negativně ovlivnit po celý jeho školní den* (Beníšková, 2007, s. 43).

Dalším úkonem v přípravě na školní den je oblékání. Rodiče by měli učit budoucího školáka učit od nejmladšího věku po řádku v uchovávání osobních věcí,

ti a p ehlednosti v-ech v cí v jeho pokoji. Tento nau ený systém mu v dob -kolní docházky usnadní p ípravu na kařdodenní povinnosti a také ho povede k v t-í samostatnosti. M li by nechat na dít ti, aby si své oble ení na následující den p ichystalo samo, dát mu tak najevo d v ru v jeho vlastní schopnosti se správn rozhodnout pro vhodné o-acení. Pokud si dít -aty vybere samo, bude mít ráno v t-í motivaci si je také obléknout. Zodpov dní rodi e pouze zkontrolují, zda si dít nachystalo v-e pot ebné, co bude k oble ení, nejen v závislosti na ro ním období, pot ebovat (Bení-ková, 2007, s. 44). Nem li by zapomínat ud lit pochvalu za dobrý a správný výb r a také za samostatnost!

2.3 Pravidelné stravování

Dal-í a velmi d ležitou sou ástí denního reřimu je snídán . V realit dne-ního usp chaného flivotního tempa se stále ast ji stává, fle dosp lí, ale i d ti v bec nesnídají. D vodem m fle být asová prodleva, stres, nepravidelnost návyk nebo jen nechut k jídlu. Je nutné, aby rodi e jifl od narození dít te dodrřovali pravidelný reřim ve stravování, p stovali zdravé stravovací návyky a byli d slední a v tomto rytmu pokračovali i u -koláka.

Nejlep-í zp sob, jak nau it d ti pravidelnému snídání je jít cestou vlastního p íkladu. Není nutné, aby snídán obsahovala n kolik chod , i byla náro ná na p ípravu, d ležitá v-ak je, aby byla podávána v p iblifn stejný as a aby obsahovala v-e pot ebné pro zvý-ené -kolní nároky. M fle se stát, fle dít snídání odmítá, d vodem bývá nechutenství, nedostaví se pocit hladu nebo návyk nemá zcela zafixovaný a považuje snídání za ned ležitou. Po ítá s pozd j-ím jídlom v podob pamlsku, oblíbeného jídla s vlastní moflností výb ru. Proto je vřdy nutné p edcházet ned slednosti v udržování stravovacích návyk . Rodi e p ece v dí, fle snídán je nejd ležit j-í ze v-ech ostatních denních jídel. ŠStartujeř metabolismus, vhodn slořená snídán zpravidla m fle navodit řdobrou náladuř, poskytuje organismu pot ebnou energii. Dle trendu posledních let se doporu uje kombinace celozrnného pe iva s mlé ným produktem, m la by být dopln na i kouskem ovoce. Rodi e by nem li zapomínat také na fakt, fle sou ástí zdravé snídán jsou i tekutiny a m li by

y dodržovat i pravidelný pitný režim (Beníková, 2007, s. 43). Ke snídani se pro děti doporučuje ovocný džus, který může nahradit doporučené ovoce.

K pravidelnému snídání dítěte se váže i režim ostatního denního stravování. Stejně jako snídaně by i ostatní denní porce měly vycházet v pravidelný a dítěti přirozeně známý čas. Měly by být vyvážené svým obsahem a doplněny o tekutiny, zejména v podobě neochucené vody, čaje, minerální vody nebo ovocného džusu. Rodiče mohou nechat dítě, pokud má prostor a dostatek času, aby se podílelo na přípravě denního oběda, tímto způsobem její nenásilně vedou k domácím povinnostem, k projevení zájmu o chod rodiny. Dítě má také možnost si lépe uvědomit čas přípravy a poté podávání jídla, i tímto způsobem její rodiče učí pravidelnosti a disciplinovanosti ve stravovacích návycích. Ostatně v tomto směru je velkým přínosem i možnost dítěti navštívit mateřskou školku, kde je režim stravování naplňován a dodržován.

2.4 Povinnosti

Součástí denního režimu dítěte by mělo být vedení k povinnostem. Zpočátku může jít o přípravu a nácvik plnění povinností formou hry, kdy se rodiče mohou s dítětem společně pokusit o to, kdo rychleji a lépe srovná hračky do políček. Většina dětí je hravých a soutěžení je pro ně přitažlivé, proto jim tato činnost vyhovuje. Stejně příjemnou cestou k nácviku povinností může být zapojení dítěte do úklidu domácnosti. Rodiče mohou pověřit dítě úkoly, které je ve svém věku schopno vykonat a o které projeví zájem. Je dobré vést dítě k převzetí některého z těchto úkolů jako výhradní jeho činnosti. Přitom zdůraznit důležitost úkolu a dítě pochválit za jeho provedení. Takto u dítěte rodiče navodí pocit sounáležitosti s rodinou, důležitosti jeho pomoci pro rodinu a postupně v něm kladné návyky k plnění povinností. Tento úkol by měli rodiče zvládnout co nejdříve s přihlédnutím k věku dítěte. Dobrovolný návyk na plnění povinností bude dítě potěbovat k plnění kolních povinností. Se vstupem do školky se dítě rozšíří okruh dosavadních povinností o domácí úkoly, domácí procvičování učiva, přípravu kolních pomůcek.

Dlefitou sou ástí reffimu dne dít te, na kterou by rodi e m li dohlédnout, je as odpo inku. Na odpo inek myslí i reffim, který je zavedený v mate ských -kolách a který pamatuje na zvý-enou pot ebu d tského organismu odpo ívat. Relaxace je d lefitá z dvodu odpo inku v-ech smysl , svalové hmoty, nervové soustavy. Pouze odpo inuté dít bude pozd ji ve -kole schopno udrfet pozornost a bude soust ed né po celou dobu vyu ování. Stejn tak nebude vystaveno stresu z mnofství nov p íjímaných informací. Odpo inek je tedy nutný, je ale na rodi ích, aby zváfilí, jaká forma odpo inku jejich dít ti vyhovuje nejlépe.

Pro v t-inu d tí stále z stává nejvhodn j-í forma odpo inku spánek. Je známo, fle se t lo a p edev-ím mozek ve spánku regeneruje. Existují ale i d ti, které pot ebu spánku b hem dne nemají. Tato pot eba je závislá na individuálních odli-nostech každého lov ka a u dít te je nutné ji respektovat. Pokud se u dít te ospalost neprojevuje, nem li by jej rodi e nutit spát.

N kterým d tem vyhovuje jiná forma odpo inku, nap . šodpolední klidě. Tento reffim spo ívá ve fyzicky nenáro né innosti kterou je zpravidla etba knihy nebo poslech klidné hudby, p i emfl dít leflí na posteli. Dal-í formou odpo inku je aktivní relaxace. M fle jít o procházku v p írod , cvi ení s hudbou, zájmová sportovní aktivita. K formám odpo inku se adí také hry. D tské hry nejenfle rozvíjejí fantazii, ale také navozují p íjemné pocity. P i h e také dochází ke vzájemnému kontaktu s vrstevníky, sourozenci, kamarády i rodi i, a tím zp sobem k p irozenému rozvíjení sociálních kontakt , sociálních kompetencí. V p ed-kolním v ku je d tská hra hlavní inností dít te, je jeho pot ebou a dít se p i ní m fle snadno odreagovat a sou asn si odpo inout.

Jak je z ejmé, jednou z nejd lefit j-ích úloh zavedeného pravidelného reffimu dne u p ed-koláka je zakotvení návyk v jeho flivot natolik, aby mu dávala i v p ípad ne práv úsp -ného pr b hu dne, ale také v p ípad , fle dít jen šnemá sv j deně, stále pocit jistoty a bezpe í, ke kterému se m fle vfdy vrátit. Protofle *z pocitu bezpe í se rodí zdravá d v ra a sebev domí. K pocitu bezpe í pat í pravidelný denní rytmus, pravidla a ádí* (Budíková, Kru-inová, Kuncová, 2004, s. 14).

Tématem této kapitoly je nejčastějiinnost dítěte v předškolním věku, a tím je hra. Hrou se dítě zabývá po většinu dne, a to jak v rodině, tak v předškolním zařízení.

3.1 Úkol předškolního vzdělávání

Dá se říci, že zavedení režimu dne dítěti pomáhá i po nástupu do mateřské školy, jenž je pro dítě jedním z prvních významných společenských kroků. Většina z nich se do školy těší na nové kamarády, nové podmínky, jiné děti mají obavy z nového prostředí, z času stráveného bez blízkosti rodičů. Tyto pocity zpravidla po krátké době vymizí, dítě si zvyká na nový kolektiv, novou autoritu a nový způsob trávení většiny pracovního dne. Obzvláště pokud rodiče byli natolik slední a vybrali mateřskou školu na základě doporučení těch, kteří jí již mají se školkou dobrou zkušenost, nebo ji předem sami navštívili, prohlédli si interiér i exteriér budovy, seznámili se s učiteli a také s možnostmi nabízených aktivit, které se jim pro jejich dítě zdály vhodné. Pak je velká šance na úspěšné vykonání jejich předškoláka do první fáze samostatného života.

Velmi záleží na učitelích, jaký vztah si k dětem vytvoří a zda umí prosadit svou autoritu nenásilným způsobem. Učitel také musí být ve své výchově sledný, ale nikoliv pedantský. I v mateřských školách jsou děti nadále vedeny k rozvoji samostatnosti v sebeobslužnýchinnostech, na druhé straně i ke spolupráci s ostatními dětmi a k rozvíjení komunikačních dovedností vzhledem k dětem i učitelům. Důležitým prostředníkem je tedy ve všech aktivitách učitel, který plánuje a organizuje veškeréinnosti a hry dítěte v průběhu dne.

Nepostradatelnou součástí režimu dne v mateřské škole je dětská hra, která je nejpřirozenějším zdrojem rozvoje sociálních kompetencí. Děti se prostřednictvím hry učí zdravému soutěžení, umění spolupracovat, osvojují si vhodný model komunikace, rozvíjejí své logické myšlení, obrazotvornost, umění soustědit se. Díky

stují svou vytrvalost, pam a trp livost.

P i spole né h e s kamarády má dít možnost zažít radost z úsp chu, ale také se u í p ijmout prohru. V-echny zmín né aspekty formují osobnost dít te. Rozvíjejí jeho volní vlastnosti pro n j p íjemnou formou. Je možno tedy íci, že hrou se dít p ipravuje na budoucí sociální i fivotní role.

3.2 Hra

V období p ed-kolního v ku jsou hlavní náplní dne dít te r zné druhy her. Dít si hraje jak ve -kolce, tak i doma. N kdy si vysta í p i h e samo, jindy vyfladuje spolupráci rodi nebo kamarád . Jak íká Týmíková ífková a kol. (2005, s. 72): *šHra je významným socializa ním a motiva ním initelem, je základní psychickou pot ebou.* S p echodem dít te z domácí výchovy do -kolního za ízení lze pozorovat postupnou zm nu v preferenci typu her, která souvisí jak se za len ním do kolektivu, tak také s jeho postupným dozráváním. Dít je p i nástupu do -kolky stále je-t závislé na své oblíbené hra ce, kterou by mu rodi e m li dovolit vzít si s sebou. D vodem je p ítomnost šn eho známého, co mu dává i v novém prost edí stále pocit bezpe í. Postupn , nej ast ji v závislosti na temperamentu a osobnosti dít te, dochází k pozvolnému opou-t ní hry s hra kou, jeho pozornost a zájem p echázejí ke hrám, do nichfl se zapojuje spolu s kamarády ze -kolky.

Nejoblíben j-í jsou u d tí zpo átku tzv. švolné hry. Jde o skládání stavebnic r zných náro ností, stolní hry, skládání puzzle, pexesa. Tyto hry dít baví opakovan a dlouhodob , d ti je mohou hrát samostatn i ve skupinkách. P i nich se rozvíjí d tská tvo ivost a kreativita, zdokonaluje se pam . Dít se rádo vrací ke h e, kterou dob e zná, ovládá ji a dosahuje v ní úsp chy. Rodi e by m li ob as pozorovat jejich dít , s jakým nad-ením a zaujetím se pono í do modelování s plastelínou, stavby hradu, jak se soust edí na š lov e, nezlob se. Pro dít je tedy d leflitý nejen výsledek hry, ale i její pr b h. Dít proflívá radost z díl ích úsp ch , rozvíjí své schopnosti soust ed ní, komunikace, srovnání s vrstevníky. D tská individualita se projevuje i zde, n které d ti se zam í na p edhán ní se v rychlosti spln ní hry, jiné si zakládají na p esnosti a propracovanosti.

... si nového prostředí mateřské školy se dítě stává náročnější i ve výběru aktivit a her. Dítěti už nestačí jen skládání kostek, vyřazuje rafinovanější hry s pravidly a nárokem na jeho vnímání. Všeobecný rozvoj dítěte podporují šmyslové hry. Tyto druhy her rozvíjí fantazii, představivost, paměť i trpělivost. Všechny tyto vlastnosti dítě vyvíjí v průběhu školního, později i pracovního života. Ve školce se mohou vyvíjet hry špejle podle hmatů, kdy dítě má předem tě se zakrytými ořechy ohmatat a pokusit se určit, o jaký předem tě jde. Je možné také vyvíjet hledání předem tě podle zadaných kritérií. Dítě má za úkol najít vědecké, vědecké, co má stejný tvar nebo barvu. Oblíbené jsou u dětí různé vystihovanky, postřehové hry, kdy dítěti ukážeme předem tě nebo obrázky, které poté skryjeme a dítě má za úkol vyjmenovat co nejvíce z nich. Tuto hru lze hrát i s různými obměnami, kdy můžeme na stole vyložit hračky, na chvíli je dítěti odkryt, poté je opět skryt, jednu z hraček odebrat. Dítě má za úkol určit, která z hraček ze stolu zmizela.

Dělitý je v předškolním věku také rozvoj sluchového vnímání. Dítě má rádo ranní cvičení s hudbou, vytleskávání melodie písničky, můžeme mu svítit i jednoduchými hudebními nástroji jako jsou triangl, ozvučná deska, vajíčko nebo bubínek.

V předškolním věku se prudce zvyšuje slovní zásoba dítěte, které je zvědavé, na věc se ptá, fládá odpovědi. Rodiče by si měli dát pozor na to, zda se správně vyjadřují, zda používají spisovné výrazy. Jsou vždy dítěti vzorem, od nichž přebírá komunikační, vyjadřovací návyky. Nemusí se snažit za každou cenu dítěti odpovědět jakkoliv, pokud neznají na danou otázku odpověď, je dobré pohlédnout dítěti o poskytnutí času ke zjištění informace. Poté mu odpoví. Dítě si bude zvykat na situace, kdy samo nebude znát odpověď. Už se nebude cítit provinile nebo hloupě.

S rozvojem slovní zásoby souvisí i rozvoj myšlení. Dítě touží po znalostech, v domostech, poznání. Rádo se učí básničky, říkanky, písničky, má rádo pohádky. Rodiče si s dětmi mohou zahrát hru, kdy přednesou zašatek příběhu, který dítě samo podle své vlastní fantazie může dovyprávět. Jiná varianta je, že pohládají dítě, aby jim dobře známou pohádku vyprávělo samo. Častou hrou ve školce je hra se slovy. Dítě má najít co nejvíce slov začínající nebo končící na konkrétní písmeno.

Součástí přípravy předškoláků na jejich budoucí sociální roli fláka jsou hry

riky. Nejast ji se jedná o vystihování obrázků, u dívek oblékání panenek, navlékání korálků, modelování z plastelíny, hlíny, moduritu. Zvlátní prostedek rozvoje detské jemné motoriky je **detská kresba**. Uitelé veškolce mohou využit slavnostních pfejitostí, kdy se chystají na výzdobu tídý. Dti se rády podílí na výzdobě tídý veškolce, kdy i tuto innost vnímají jako hru. Dti mohou nakreslit výkres, na n mfl budou trénovat jednotlivé geometrické tvary. Na Velikonoce to m fl být ovál velikono ního vajíka, na Vánoce stromek, jehož základem m fl být trojúhelník. Dti mohou kreslit slune nou oblohu, kdy natrénují kruh na tvaru Slunce, oblouk na znázornění duhy a vlnovku jako proudící vodu v ece. V zimě dti rády kreslí snuláky, tedy cvíí si tvary rzn velkých kruhů, tverec jako hrnec na hlavě snuláka. Pí váno ní výzdobě dti vystihují a lepí ozdoby na stromek, typický proškolky je šváno ní et zō. Rozvoj jemné motoriky rozvíjí i pirozenou cestou samo dít p í sebe obsluhých innostech jako je zavazování tkaniček u bot, zapínání knoflíků a zipů. I tyto innosti m fl pedagog využít p í plánování her. Nachystá ísté boty a úkolem d tí bude co nejrychleji a nejlépe zavázat tkaničku. Tato metoda je využívána i p í testuškolní zralosti.

Rozvoj hrubé motoriky je možno zajistit nabídkou pohybových her, nejoblíbenější jsou hry míové, v letním období prolézání prolézaček v okolíškolky, hra šna babuše. U všech škontaktních herō, kdy dít spolupracuje, komunikuje, radí se, naslouchá vyprávění ostatních d tí, do n hoř se m fl samo zapojit, je d ležitý aspekt rozvoje komunika ních a sociálních kompetencí. Dít v p edškolním v ku umí být dobrým posluchačem, rodi e toho mohou využít a nauit dít šum ní naslouchatō. Díky naslouchání ostatním d tem si dít ujasuje vlastní postoje a názory, má možnost srovnání a vyjádření se k danému tématu. M fl následovat diskuse, pro niř je v d tškém v ku typické nekritické sebeprosazování, které v ak s postupem asu stále více ustupuje do pozadí. Dít se stává zralejším a p ípraven jším k vzájemné spolupráci na společných úkolech, umí p íjmout odli ný názor svého kamaráda, využívá p ím ené komunikace k dosažení vlastního cíle, neustupuje bez diskuse ze svých vlastních postojů, názorů. D ležitě je nabídnout dostatečný počet aktivit, aby se mohlo zapojit kařdē dít, tedy i to, které není p íbojnē nebo si je t ení veškolním prost edí jisté svým postavením v kolektivu.

Rodi e i pedagogové by m li mít na paměti, fl kařdē dít pot ebuje

zvládnutý herní úkol může být dítěti odměnou úsměvem, jiným gestem, uznáním nebo potleskem od kamarádů. Dítě zažívá pocit úspěchu, radosti, vzrůstá tak jeho sebevědomí, sebehodnocení, sebevědomí.

4 OSOBNOST UČITELE

Podle této kapitoly osobnost učitele je základní podmínkou osobnostních předpokladů a výslovnosti učitele, který z velké části také ovlivňuje vztah dítěte ke škole a ke vzdělávání.

4.1 Role učitele

Učitel se, škola si hraje, nezlobí. To ví i učitel ve škole a ve škole. Práv učitel v 1. třídě může být pozitivní, nebo negativně ovlivnit nácelkový vztah ke škole a učení na celý život. S tímto tvrzením naprosto souhlasím, jen bych časovou osu posunula uhl na období v mateřské škole. Se stále se zrychlujícím životním tempem je část úkolů, které dříve spočívaly na učitelích základní školy, přesouvána na učitele předškolního vzdělávání.

Učitel je po rodinných příslušnících druhý významný vzor, který vstupuje do života dítěte. Předškolák vnímá osobnost učitele jako autoritu, která nekriticky švihlívá. Vě, co učitel říká nebo očekává učitel nebo španí učitelka je správné, musí se učit, učitel má vždy pravdu. Tento postoj dítěte za jiná často uplatovat i v životě. Rodiče, kteří jich dítě vychovali, znají v tu šale paní učitelka říká, že Proto je role učitele v mateřské škole neméně významná, než je v tomto období role rodiče. Pedagog je ten, kdo dítě zprostředkuje kontakt s ostatními dětmi, kdo jej uvede do širšího společenského života, kdo také dohlíží na kladný, úspěšný rozvoj jeho individuality. Učitel bude ten, na koho si dítě bude spíjetnými, nebo smíjetnými pocity vzpomínat v době, kdy samo bude dospělá a bude před ním stát úkol učitel uvést do školy vlastní dítě.

...i myslet rodi e, kdyfl vybírají nejvhodn j-í -kolu pro jejich dít , pro které, jako jeho rodi e, cht jí jen to nejlepší. *Mohou vybrat výbornou -kolu, ale pokud natrefí na -patného u itele, tak jim celá úroveň -koly není k ni emu* (Bení-ková, 2007, s. 36).

4.2 U itel jako autorita

Skute nost, fle se pro dít u itel stává uznávanou autoritou je pro osobnost pedagoga velmi zavazující. Správný u itel chce p ed svým flákem obstát, chce dokázat, fle d v ra, kterou v n j dít vkládá, bude napln na.

To p edpokládá jeho pevnost v postojích, schopnost vedení, um ní být dobrým vzorem. U itel má mít pevné rodinné zázemí, uspo ádané rodinné pom ry, být dobrým lov kem se smyslem pro spravedlnost a morálku. Dít musí v d t, fle u itel p ijímá v-echny d ti stejn bez rozdílu pohlaví, individuálních schopností, sociálních pom r nebo -kolních úsp ch . Dít se na u itele bude obracet se fládostí o pomoc pouze v p ípad , kdy bude u iteli pln d v ovat. *To v-ak p edpokládá, fle d v ovat bude i u itel sám sob* (Bení-ková, 2007, s. 37).

Kladný vztah ke své práci, která bude u itele napl ovat a bude uspokojovat i jeho pot eby, je základním p edpokladem výkonu této profese. Není vhodný model u itele, který toto náro né povolání vykonává jen pro výd lek a jistou spole enskou presti fl. Dobrý u itel má být odborníkem ve svém oboru, má ovládat základy pedagogiky a psychologie. A pokud dít vnímá svého u itele jako autoritu, je to i výhoda. Usnadní se tím pr b h u ení, kdy osobnost u itele p i pln ní úkol bude pro dít rozhodující a motivující. *Sou asn se u iteli bude da it udržovat profesionální p ístup ke svému povolání tak, aby nedocházelo k situacím, kdy by si u itel kompenzoval vlastní citové nenapln ní ve svém osobním flívot na vztazích k n kterým flák m, a tím se mohl stát mén objektivním* (Bení-ková, 2007, s. 38).

Ufí v mate ské kole je dít schopno vycítit, zda jeho u ítel má kd tem vst ícný a kladný vztah, zda má radost ze spole ného kontaktu s d tmi, zda jej zajímají d tské radosti i trápení. U ítel, který stále rád vzpomíná na své vlastní d tství a nezapomní na to, že i dít m že mít švelká trápení, má dobrý p edpoklad stát se oblíbeným a dobrým u ítelem. Je totiž schopen pochopit d tskou du-i.

Komunikace mezi u ítelem a p edkolákem by m la probíhat p átelským a vst ícným zp sobem. U ítel by m l znát v-echny jemu sv ené d tí jménem a také je tak oslovovat. A tak, jako dít d v uje u íteli, by m l i u ítel d v ovat dít ti. D lefité je v p ístupu kd tem pozitivní nalad ní, d tí rády vidí úsm v na jejich tvá i, mají rády u ítel v humor a nad-ení pro spole né záflitky. T í se na spole né chvílky strávené povídáním, hrou, sv ováním se s jejich záflitky. Jako správný kamarád by m l u ítel um t ocenit d tskou snaffivost, úsilí, které dít vynalofí na spln ní spole ných i individuálních úkol , pochválit ho za dosažené úsp chy a povzbudit v p ípad neúsp chu. U ítel je ten, který ukazuje dít ti jeho nové mofnosti, p ípad cestu ke zdokonalování sebe sama. Tak snadná i sloffitá je cesta k vybudování pouta mezi u ítelem a flákem.

5 CO BY M LO DÍT UM TA ZNÁT NEfi P JDE DO TKOLY

Následující kapitola se zabývá dovednostmi, které by m ly d tí zvládnout pro úsp -ný -kolní start. Zmín na je i významnost role rodi v návaznosti na -kolní p ípravu.

5.1 Pohybové dovednosti

Budoucí -kolák je v nelehké situaci. Brzy se bude muset vyrovnat se zásadní zm nou jeho flivotního stylu. Vyrovnat se s n kterými zm nami mu pom že pan

ut sám. P íbude mu spousta povinností, eká jej mnoho nových úkol a jemu neznámých situací. A jeho okolí od n j o ekává, fle se bude schopno se v-emi úkoly, které na n j ve -kole ekají, úsp -n vypo ádat. P edpokládají to rodi e, prarodi e, kamarádi, kte í ufl vstup do -koly úsp -n zvládli. Co m fle dít ud lat pro to, aby i ono vykro ilo do nové etapy flivota úsp -n ?

Dít v p ed-kolním období prochází vývojem, který sm uje k dozrávání organismu, psychiky i sociálních dovedností. V oblasti pohybových aktivit se u dít te zdokonaluje ch ze. *Dokáfle ujít v t-í vzdálenost, anifl by se brzy unavilo. Umí skákat z nohy na nohu, u í se nebo i umí jezdit na kole. Má jifl dobrou stabilitu i p i rychlé ch zi do schod , anifl by se muselo p idrflvat zábradlí. astou pohybovou aktivitou je klouzání na klouza ce v parku, házení a chytání mí e* (Woolfson, 2004, s. 46). V letních m sících se dít snaflí zdokonalovat sv j styl plavání. P i v-ech pohybových innostech se rozvíjí hrubá motorika, která je jedním z p edpoklad -kolní zralosti.

Jemná motorika dít te je na takové úrovni, fle jifl dob e ovládá jednodu-í nástroje, jako jsou n flky p i vyst íhování obrázk a st íhání kousk látek. *V p ed-kolním období je dít asto jifl schopno jíst p íborem. V t-ina d tí umí napsat své jméno a základní íslice. P i kresb lidské postavy je jifl patrné zobrazování detail , jako jsou vlasy, asy nebo správný po et prst na ruce* (Woolfson, 2004, s. 46) Dít je sob sta né i p i sebeobsluflných innostech jako je í-t ní zub , mytí rukou, oblékání se. Kafldým dnem se motorické schopnosti d tí zlep-ují, n kdy i asový úsek jednoho m síce m fle znamenat velký posun v sebezdokonalování.

5.2 Psychické dovednosti

Budoucí -kolák má bohatou slovní zásobu. Umí ú eln pouflívat afl 3000 slov. Dob e se vyjad uje, je schopno popsat p edm ty na obrázku nebo t eba vybavení -kolní t ídy. Dá se íci, fle jeho slovní zásoba a vyjad ovací schopnosti se p íbliflují e i dosp lého. Dít si rádo povídá s rodinnými p íslu-níky, rádo je také poslouchá. Zvládá základy komunikace, porozum ní e enému a je schopno vyjád it sv j názor. Co v-ak dít v p ed-kolním v ku neumí je, *fle neumí je-t rozli-it š milosrdnou lefl*

ity druhého) od lfi nep ijetelné (která má zast ít pravdu) (Woolfson, 2001, s. 46).

P ed-kolák se rád u í novým v cem, rád zji- uje, p ichází v cem šna kloubõ. Úsp -n se mu da í po ítat do šdesítiõ, je schopen ur it, jaké íslo bude následovat po p ede-lém. Své po etní schopnosti si procvi uje i p i h e š lov e, nezlob seõ, kdy musí spo ítat správný po et polí, o které má posunout svoji figurku. P i hrách s kostkami a stavebnicemi se také jifl nau il rozpoznávat barvy a tvary p edm t a íslic. Dob e se také orientuje v ase a ve známém prostoru. *Rozumí poj m jako v era, dnes a zítra, naho e, dole, nad, pod* (Bení-ková, 2007, s. 17). Umí k t mto poj m m popsat pr b h dne nebo plány, který do blízké budoucnosti má. Dít má díky u ení básní ek, písni ek vytrénovanou mechanickou pam , která bude také základem jejich prvotních -kolních úsp ch . Dochází ke schopnosti soust ed ní na del-í asové úseky postupn od 10 afl do 20 minut. Dít má vyp stovanou ur itou míru vytrvalosti, kterou dále zdokonaluje p i h e. Díky za len ní do d tského kolektivu, ve kterém se umí po ur ité dob úsp -n a neagresivn prosadit, je odoln j-í proti emocionáln vyhroceným situacím a umí je lépe zvládat.

5.3 Sociální dovednosti

I v oblasti sociálních dovedností je od p ed-koláka o ekáváno, fle bude vybaven základními p edpoklady, které mu pomohou v za len ní do kolektivu, usnadní mu mezilidskou komunikaci i orientaci.

Dít zpravidla dob e zvládá základní návyky společenského chování, umí pozdravit, poprosit, pod kovat, p edstavit se. Ví, fle nesmí skákat lidem do e i, fle je vhodné po kat, afl se domluví a afl na n j p ijde ada. Zná svou adresu, ví, kdo jsou jeho rodi e, které umí i pojmenovat. Dít rozumí tomu, co je z pohledu morálky správn a nesprávné, co se smí a co se nesmí. D leflitým prvkem zvládnutých sociálních dovedností je schopnost vyrovnat se se stresem a neúsp chem. Umí spolupracovat se svými kamarády p i společné h e, dokáfle p evzít zodpov dnost za společné dílo, umí navazovat p átelství, projevovat city a ohleduplnost. Cítí sounáleflitost a je schopno se s kamarády pod lit o bonbony v sá ku. Díky za len ní

5.4 Úkol rodi

Zku-enost ukazuje, že k zápisu do 1. třídy chodí děti v třídě dostatečně připravené pro vstup do školy. Velký podíl na tom má práce rodičů, pedagogů i dětí samotných. Uitelé vyučující na 1. stupni základních škol nedoporučí rodičům dětem připravovat speciální úkoly, které by děti neměly zvládnout v 1. třídě.

Rodiče však svým dětem mohou připravit vhodné a podnětné zázemí, jak v oblasti citové, tak i *pracovního prostředí, například útulné místo na hraní, stůl na uení a psaní domácích úkolů, polička na knížky* (Beníková, 2007, s. 61). Mohou podpořit rozvoj jejich dětí a spolupracovat s pedagogem, navázat partnerské vztahy i s rodiči jiných tříd. S tímto špartneryš mají společný zájem, a tím je úspěch, radost ze spolupráce a vzdělávání jejich dětí. Mohou pomoci pedagogovi řešit případné problémy, sdílet se navzájem se svými očekáváními. V rodině by měli rodiče podporovat atmosféru lásky, důvěry a pochopení. Jsou to oni, kdo nejvíce ovlivní v-estraný rozvoj a vývoj jejich dětí. Mohou zapojit i ostatní členy rodiny, neměli by zapomínat ani na prarodiče. Měli by podporovat zájmy a rozvíjet nadání jejich dětí.

6 ROZDÍLY VE TŘKOLNÍ ZRALOSTI A D TSKÁ KRESBA

Obsahem následující kapitoly je zachycení významu a vývoje dětské kresby, jako důležitěho ukazatele v posouzení úrovně školní zralosti.

Ne všechny děti jsou na tom s úrovní svých znalostí a dovedností stejné. Důvodů je více, může jít o rozdíly v osobnosti dítěte, intelektových schopnostech, ve zdravotním stavu nebo podmínkách prostředí. Příčinou problémů mohou být také specifické vývojové poruchy u dětí. Jde zejména o poruchy čtení, psaní, kreslení a počítání. Tyto poruchy nazýváme dyslexie, dysgrafie, dyspraxie a dyskalkulie. Rodiče takto zhandicapovaných dětí by měli myslet na to, že s odhalením poruch jim pomůže odborný pracovník pedagogicko-psychologické poradny, který odhalí druh a stupeň specifické poruchy. S výsledkem vyšetření seznámí pedikologického pedagoga, který bude k dítěti postupovat s v domě jeho limitu.

6.2 Význam a vývoj dětské kresby

Jednou z vývojových poruch jsou také dysortografie a dysgrafie, porucha kresleného a psaného projevu. Jedním z významů dětské kresby je tudíž i odhalení těchto poruch. *Dalším významným prvkem je poskytnutí informací o celkové vývojové úrovni, o úrovni jemné motoriky a grafomotoriky, o zrakovém a prostorovém vnímání, o vizuomotorice, tj. souhra zrakového vnímání s pohybem ruky. Dále můžeme získat informace o emočnosti dítěte, o jeho vztazích a postojích. Kresba je také komunikačním prostředkem, terapeutickým a rehabilitačním nástrojem* (Bednářová, TMHardová, 2009, s. 6). V kresbě se může odrážet převládající nálada dítěte, jeho zájem o aktuální dění, výkres může být výtvorem dětské fantazie a představitivosti. Oblíbená je kresba pohádkových postav podle vlastní fantazie nebo toho, jak si je děti zapamatovaly. V pedikologickém období je stále ještě buďto reálná, která splývá s dětským světem fantazie a tak i vykreslené postavy v obecně nemusejí odpovídat reálné podobě postav.

Při posuzování dětské kresby se zaměříme na hledisko obsahové (obsahová prolnost, bohatost, námětová roznorodost), tak i formální (vedení čáry, její plynulost, jistota přesnosti, návaznost, kreslení podle předlohy). Protože ne vždy je obsah a provedení v jednotě (Bednářová, TMHardová, 2009, s. 7).

odí do zájmových kroužků, rodiče u nich podporují výtvarné umění. Jiné děti dávají přednost společné hře nebo sportu a kreslení může být pro tyto šaktivnější děti neatraktivní. Jsou však i děti, které kreslí rády, jen se jim tolik nedaří. *Pokud dítě hře kreslí, potom je užitečné ptát se rodiče na jejich schopnosti a dovednosti v této oblasti, dále nás zajímá raný vývoj dítěte, souasná úroveň hrubé i jemné motoriky a její, lateralita (zda je dítě pravák, levák i ruce při manuálních činnostech i při kreslení stídá), kdy začalo kreslit, jeho motivace ke kreslení, ústnost kreslení* (Bednářová, Třanardová, 2009, s. 7).

Z důležitých kresby se však můžeme dozvědět více o dítěti samotném. *Důležitá kresba představuje originální výpověď o psychickém světě dítěte, pomocí výtvarného projevu můžeme poznat lépe schopnosti dítěte, jeho problémy, umožní nám seznámit se s tím, jak dítě vidí svět. Z psychologického hlediska významný není jen produkt, ale celý proces kresby (jak dítě kreslí, jak drží tužku, jak sedí, jak dlouho mu to trvá)* (Třanardová, Třanardová, 2005, s. 76).

Stejně jako celá lidská psychika také kresba prochází dynamickým procesem. *Vývoj kresby bývá srovnáván s vývojem její. Ve vývoji její i kresby mohou být mezi dětmi poměrně velké rozdíly. Úroveň důležitých kresby ovlivňuje zejména: mentální vyspělost dítěte, motorika, lateralita, zrakové vnímání, paměť, schopnost představitivosti a reprodukce a pozornost* (Bednářová, Třanardová, 2009, s. 10).

Dá se říci, že kresba je předstupněm psaného projevu. Dítě se učí správnému držení a vedení tužky, osvojuje si ústelné postavení a rozložení prstů. Tužka by měla být držena mezi palcem a ukazováčkem, při emfí prostředníček tužku zlehka jistí a podpírá. *Aby mohlo dítě kreslit a později psát, musí být schopno souhry mezi okem a rukou, pokud je dítě nevyzrálé nebo pohybov handicapované, odráží se to nepříznivě i v jeho kresbě* (Bednářová, Třanardová, 2009, s. 14).

Ufí ze základní úkoly víme, že v tina leváků měla ke kreslení a psaní negativní vztah. *asto si rukávem šrozmazávali již napsaný text a výsledek jejich snažení pak nevypadal úhledně. U dětí, které nemají vyhraněnou dominanci rukou, tzn., že vývoj lateralizace probíhá pozvolně, se často objevuje nechuť ke kreslení nebo zájem o tuto činnost přichází později, až dojde k ustálení preference jedné z rukou* (Bednářová, Třanardová, 2009, s. 14).

lina, –kolka. Tam, kde je dít vedeno k výtvarnému umění a zapojováno například do výzdoby třídy, bytu, bývá v této činnosti aktivnější a úspěšnější. Protože výše uvedené faktory se týkají vnitřních podmínek vývoje kresby, záleží také na prostředí, ve kterém dít žije. Tedy zda má možnost kreslit, je podněcováno ke kreslení, je pozitivně reagováno na jeho výtvořiny (Bednářová, 2009, s. 14).

6.3 Dítětská kresba lidské postavy

Jedním z kritérií, vhodných pro posouzení rozdílů ve věkové zralosti předkoláka je i úroveň výskost dítětské kresby. Většina dětí předkolního věku kreslí ráda, a to nejčastěji tužkou nebo pastelkami. *Pokud se zeptáte malého dítěte, co by vám chtěl nakreslit, obvykle nakreslí osobu ze svého okolí* (Bednářová, 2009, s. 35). Dítě je již dostatečně vnímavé na podněty z okolí, umí ve svém výtvarném projevu vystihnout výrazné nebo nápadné prvky. Lépe se zaměřuje na detaily kresby. *Typickým příkladem je vývoj kresby lidské postavy, která bývá první zobrazovanou formou dítětského projevu. Nejprve se jedná o nepravidelný kruh představující hlavu, ke které je z ní které strany přikreslena zvláštní čára zastupující ostatní tělo. Postupně do tohoto kolečka dítě vkresluje detaily lidské tváře: nejdříve oči, potom ústa a nos* (Bednářová, 2009, s. 18, 19).

Dalším stupněm ve vývoji kresby postavy je tzv. *hlavonofec*. *Dvě čáry zahnuté vespodu do oblouku nebo do pravého úhlu znázorňují nohy. Z hlavy nebo z nohou vyrůstají ruce. Hlavonofec se v kresbách obvykle objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem* (Bednářová, 2009, s. 19). Postupem času se dítětská kresba zdokonaluje, dítě lépe a přesněji vystihuje detaily a proporce lidské postavy.

V pátém roce obvykle dítě rozlišuje, resp. znázorňuje hlavu, trup, končetiny, a to je již jednou čarou ojednodimenzionální. Mezi dvěma čarami vznikají rozdíly. Některé znázorňují dvojdimenzionální ruce, nohy. Další děti mají kresbu obohacenou o prsty na rukou, vlasy, uši, pupík (Bednářová, 2009, s. 26). V tomto období již u dítěte možno pozorovat lepší úchop tužky a tím také její správné vedení a s tím související jistější tahy. Těto zkušenosti dosáhlo pravidelným

písmu a rozvojem jemné motoriky prostřednictvím manipulace s drobnými předměty, například s háčkováním, navlékáním korálek, vkládáním plastových špiček do hrací desky nebo pravidelným zapínáním knoflíků.

Podle Bednářové, Twardové (2009, s. 33): *školem –estého roku je dvojdimenzionální kresba končetin –ast j–í, kresba je proporcionální j–í a jednotlivé části těla jsou lépe propojené, na správném místě. Lidská postava je zobrazena jen náhle na hlavu, trup. Ruce jsou nasazeny k trupu, směřují do stran nebo trčí vzhůru. Hlava bývá pokryta vlasy, obličejové detaily jsou vyznačeny.*

Každé dítě je na svůj výtvor náležitě hrdé, má radost, když rodiče a paní učitelka jeho práci ocení. Rodiče i pedagog by měli myslet na kolektivní psychiku a upřímně pochválit kresbu i v případě, že není právě tím nejdokonalejším uměleckým dílem.

7 ZNAKY TĚLOVNÍ ZRALOSTI

Kapitola se zabývá komplexním souhrnem znaků, které jsou posuzovány jako požadovaná úroveň schopností předškoláka připravěného pro vstup do školy.

7.1 Biologická zralost

K biologickým faktorům, určujícím základní předpoklady pro připravenost dítěte ke vstupu do školy patří mimo jiné věk. Podle české legislativy je dítě v kolektivně zralé pro nástup do školy v 6 letech. Proto mají rodiče dítěte, které je narozeno do 31. srpna a dnem nástupu do školy dosáhne právě 6 let, povinnost jít s ním k zápisu. Pouze věk však není jediným kritériem tělovních zralosti. Dalším z předpokladů úspěšného zvládnutí tělovních povinností je tělesná zralost. Týmíková a kol. (2005, s. 85) uvádí:

ŠV tomto směru bývají posuzovány obvykle následující znaky:

- věk dítěte, jeho výška a hmotnost,

řiky a pohybové koordinace,

- vysplost jemné motoriky (stupe koordinace zraku a ruky),
- dokon ení I. strukturální p em ny,
- míra zralosti CNS,
- celkové zdraví dít te.

T lesnou zralost posuzuje p edev-ím pediatr v rámci p ed-kolních zdravotních prohlídek, vyjad ují se k ní také rodi e a u itelé MTMŠ

Zhor-ený zdravotní stav dít te, který m fle být zp soben astými nemocemi, alergiemi nebo zran ními, má za následek celkové zpomalení vývoje. Dít m fle být limitováno astou únavou, pobyty v léka ských za ízeních nebo rekonvalescencí. Celková míra zralosti CNS je záležitostí dlouhodob j-ého vývoje a u d tí jsou pozorovány velké individuální rozdíly, které se v-ak s p íbývajícími v kem srovnají. (Kutálková, 2005, s. 133) Rodi e by m li zvážít možnosti a ve spolupráci s odborníky rozhodnout, zda je pro dít výhodné trvat na jeho nástupu do -koly. Rozhodnou-li se ale dob e a dít nastoupí do -koly s dostate n zralou nervovou soustavou, p jde mu v-echno snáz, bude se u it s chutí a pocit úsp chu (zejména bude-li mít -t stí na paní u itelku) zp sobí, fle jeho postoje ke vzd lání budou vst ícné (Kutálková, 2005, s. 130).

7.2 Psychická zralost

Vysplost dít te po psychické stránce mohou áste n ovlivnit i rodi e. M li by dávat dít ti dostate né množství kladných podn t , p i nichfl si m fle osvojovat fládoucí společenské, pracovní, komunika ní, hygienické návyky tak, aby bylo náro nou situaci spojenou s p echodem do -kolního prostředí dob e p ipraveno a vyhnulo se stresu. Kritéria posuzování psychické -kolní zralosti vidí TMíková ífková a kol. (2005, s. 88) takto:

š K posuzovacím kritériím rozumové zralosti bývají za azovány následující jevy:

nému vnímání,

- analyticko-syntetická innost,
- konkrétní myšlenkové operace p i zacházení s názorným materiálem,
(kategorie mnofství po adí, p í innosti i následnosti),
- trvalej-í a zám rná pam , její logické prvky,
- odli-ení reality a sv ta fantazie, sklon k realismu,
- p ekonávání egocentrismu,
- v lí ovládaní pozornost (krátkodobá),
- tvo ivý, aktivní p ístup ke sv tu,
- p im ený vývoj e i,
- rozli-ení hry a povinnosti (vytrvalost p i úkolu).õ

Psychickou zralost dít te posuzujeme i podle úrovn e i, vyjad ovacích schopností a slovní zásoby. Dít by v p ed-kolním v ku m lo mít zvládnutou mluvenou e , nem lo by se rozmazlovat, pokud trpí jakoukoliv vadou e i, je vhodné v as vyhledat pomoc odborníka v logopedické poradn . *Rozsáhlej-í porucha e i ale souvisí dosti asto se zráním nervové soustavy a její pon kud odli-nou funkcí, proto bývá u t chto d tí odklad -kolní docházky pravidlem* (Kutálková, 2005, s. 130).

7.3 Sociální zralost

Dít , které pro-lo reflimem mate ské -koly a je v astém kontaktu s vrstevníky p i h e na pískovi-ti, dít , které umí komunikovat jak s d tmi, tak s dosp lými, je lépe p ipraveno na proces adaptace na -kolní podmínky. Jedním z dal-ích p edpoklad -kolní zralosti je i sociální vysp lost. Sociáln p ipravené dít se t -í na své nové spolufláky, na společné pln ní úkol . Dít umí posoudit své schopnosti a dovednosti, má vyp stovanou zdravou sebed v ru. P ed-kolák, který zvládá své emoce, respektuje názor druhých, umí p ijmout autoritu, je odolný proti stresu a jifl zvládl p ijímat i neúsp ch, má dobrý d vod se do -koly t -it. Dle Týmí kové ífkové a kol. (2005, s. 90): *šEmo ní a sociální zralostí rozumíme p im enou kontrolu cit*

z úzkosti mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, um t s nimi komunikovat, p ijmout roli fláka a spolufláka, pod ídit se autorit u itele.õ

8 ODKLAD TĚKOLNÍ DOCHÁZKY

Trendem posledních let se stávají fládosti rodi o odklad ěkolní docházky dít te i bez závafln j-ích d vod vedoucích k tomuto rozhodnutí. Rodi e se domnívají, fle kdyfl si jejich dít stále rádo hraje nebo neumí vyslovovat n které náro n j-í hlásky jako nap íklad šřo a š õ, tak by je-t nem lo šjít do ěkolyõ.

Pravidla odkladu ěkolní docházky v-ak nejsou tak jednoduchá. Existují pesn vymezené postupy a doporu ované situace, kdy je vhodné tohoto prost edku vyuffít. *Kud lení odkladu se vyjad uje d tský nebo odborný léka a pracovník pedagogicko-psychologické poradny. Tato doporu ení musí rodi e dít te společ n se fládostí o odklad poslat editeli ěkoly, ve které bylo dít u zápisu a do které by m lo nastoupit* (Bení-ková, 2007, s. 25). Jen editel ěkoly je kompetentní k rozhodnutí o ud lení i zamítnutí odkladu. Pokud odborníci odklad doporu ili, zpravidla jej editel ěkoly schválí.

P i rozhodování o oddálení nástupu dít te do ěkoly je podstatné zváflení v-ech d sledk , které by s sebou ud lení i zamítnutí neslo. P i rozhodování se vfldy jedná v zájmu dít te. Pokud je dít dostate n zralé, aby ěkolní reffim zvládlo, není d vod p ání rodi akceptovat. Mohlo by se stát, fle by byl prome-kán správný okamflík a dít by místo progresivního vývoje sm ovalo opa ným a nefládoucím sm rem.

Naopak v p ípad , fle dít má váflné zdravotní problémy, které jej omezují a byly by p íinou zaostávání za ostatními fláky, pokud má p ed-kolák zásadní logopedickou vadu, která by jej mohla negativn ovliv ovat p i tení a psaní, v p ípad psychické nebo biologické nevyzrálости organismu dít te, se odklad rodi m doporu í.

Návrh obou oslovených odborníků , léka e a psychologa, je podstatný, rozhodnutí rodi je v-ak ur ující. Rodi e dít te se mohou rozhodnout, zda doporu ení akceptovat budou i nikoliv. M li by mít na pam ti, fle ěkolní docházku



PDF Complete

Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

ud se pro odklad rozhodnou, pak jsou povinni jít s dít tem následující rok k zápisu znovu. Jak píše Beníková (2007, s. 26):
šRozhodn byste se v-ak m li nad doporu ením odkladu zamyslet. Dobrý start do -koly je d lefťtý. Pokud se pokazí za átek, -patn se to napravuje.õ



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

PRAKTICKÁ ÁST

Tématem bakalářské práce je posouzení –kolní zralosti a připravenosti. Proto praktická část bude zaměřena na zjištění úrovně výtvarnosti detské kresby. V této části kreslí ráda, má možnost znázornit jim známé věci, osoby, zvířata nebo třeba oblíbenou hračku. Děti rády kreslí své rodiče, sourozence a podle rozdílnosti pohlaví pak chlapci kreslí autíčka a děvčata maminky s kočárkem. Děti kresbou vyjadřují svůj pohled na okolní svět, své oblíbené činnosti a aktuální zájmy. *Detská kresba plní velmi významnou funkci, je pro rozvoje dítěte, je pro něj hrou, zábavou, je možností něco vytvářet, vyjádřit se, obvykle dítěti přináší radost a uspokojení. Jsou však i děti, které tuto činnost nevyhledávají, kreslí málo a nerady, i kreslení pro ně odmítají* (Bednářová, TMMaršalová, 2009, s. 6). Výzkumem chceme proto také zjistit, zda děti v předškolním věku i v dnešní době mají stále kladný vztah ke kreslení. A to zejména i proto, *že kreslení má také velký význam pro později osvojovanou dovednost psaní. V předškolním věku je úroveň jemné motoriky, senzomotoriky, grafomotoriky jedním z důležitých kritérií pro posuzování způsobilosti k zahájení –kolní docházky. Často používanou metodou je například Jiráskova orientační test –kolní zralosti, který obsahuje mimo jiné i kresbu lidské postavy* (Bednářová, TMMaršalová, 2009, s. 6). A právě posouzení výtvarnosti kresby lidské postavy je předmětem této praktické části. *Pro posuzování budeme vycházet z předpokladu, že se v detské kresbě objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické. Tedy že děti v témže věku kreslí zhruba obdobným způsobem. Názory na takto chápanou výpovědní hodnotu kresby se liší* (Bednářová, TMMaršalová, 2009, s. 6). Proto chceme i my dospět k vytvoření vlastního názoru na základě výsledků tohoto výzkumu. Výzkum bude zahájen stanovením cílů, hypotéz, které výzkumem budou potvrdíme, nebo vyvrátíme. Budeme tedy moci porovnat předpoklady z teoretické s výsledky z části praktické.

Cíle výzkumu

Před zahájením výzkumu je vždy důležité zvolit si cíle výzkumu. Zkoumání bylo provedeno cestou kvantitativního výzkumu. Prvním cílem takto prováděného výzkumu bylo zjistit níže úroveň výtvarnosti a kresby srovnáním kresby celé lidské postavy a porovnáním vyobrazení detailů obličeje. Druhým cílem bylo zjistit, jaký mají děti předškolního věku vztah ke kreslení. Tento výzkum navazuje na zvolené téma školní zralosti, vyhodnotí zralost a připravenost dětí předškolního věku na zahájení školní docházky z pohledu výtvarnosti jejich kresby a s ní související předpokládané inteligence. Cílem výzkumu bylo posoudit výtvarnost a kresby zvláště u chlapců a děvčat a poté celkovou úroveň kresleného projevu u obou skupin.

Úkoly výzkumu

Stanovení a formulace úkolů souvisí se stanovením cílů prováděného výzkumu. Úkolem bylo zjistit odlišnosti ve výtvarnosti kresby zvláště u děvčat a chlapců a také celkové úrovni kresby zkoumaných dětí.

1. Zjistit, zda se liší úroveň výtvarnosti kresby postavy chlapců od kresby děvčat,
2. zjistit, kolik dětí bude v kresbě lidské postavy neúspěšných,
3. zjistit, jaký mají předškoláci vztah ke kreslení.

Hypotézy výzkumu

Při výzkumu jsme se zaměřili na zkoumání rozdílů ve výtvarnosti a kresby mezi chlapci a děvčaty. Stanovení hypotéz vycházelo z předpokladu, že chlapci jsou fyzicky aktivnější a vyhledávají spíše pohybové aktivity a výtvarnost

í u klidn j-ích d v at, která se kresbou zabývají
ast ji. U d v at jsme také mohli pozorovat klidn j-í usazení na fídli bez nutnosti
vstávat, m nit polohu v sedu nebo odbíhat p i kresb samotné.

H1: P edpokládáme, fle d v ata budou mít vysp lej-í kresbu postavy neřl chlapci.

H2: P edpokládáme, fle fládné z d tí nebude v kresb neúsp -né.

H3: P edpokládáme, fle d v ata budou mít pozitivn j-í vztah ke kreslení neřl chlapci.

2 POUFITÉ VÝZKUMNÉ METODY A TECHNIKY

Ke sb ru dat byla vyuffita metoda dotazníková a testová. Dotazníková metoda byla zalofena na zvolení jedné ze t í mofností z polořených otázek, které byly ur eny ke zji-t ní vztahu d tí ke kreslení. V dotazníku byly pouffity uzav ené otázky, povolena byla volba jen jedné z mofných odpov dí. Otázky byly zam eny na zji-t ní oblíbenosti kreslení zvlá- u chlapc a d v at. Otázky byly formulovány jasn a konkrétn , proto i odpov di jsou formulovány jednozna n . Odpov di získané z dotazníku jsou podkladem k ov ení hypotézy.

Testová metoda byla zam ena na zji-t ní úrovn vysp losti kresby p ed-kořák . Úkolem byla kresba muřské postavy dle Jiráskova testu -kořní zralosti. Ve vyhodnocení jsme se zam íli na celkovou dokonalost a proporce postavy a na detaily hlavy a obli ejové ásti. Po zhodnocení kresby byl posouzen výsledek -kořní zralosti zvlá- u chlapc a d v at. Zji-t ní testováním je podkladem k ov ení hypotéz. P edm tem výzkumu bylo posouzení úrovn zvládnutí zadaného úkolu, kterým byla kresba muřské postavy (úkol . 1). Úkol m ly v-echny d tí stejný. Po odevzdání kresby kařd z d tí dostalo otázku na jeho vztah ke kreslení (úkol . 2). T ídní sebraných dat jsme provedli obodováním dosařeného výsledku za kresbu postavy následujícím zp sobem:

3 body - celková úsp -nost kresby

2 body - áste ná úsp -nost kresby

1 bod - malá úsp -nost kresby

Neúsp -nost je hodnocena nulovým hodnocením

3 body: postava má všechny detaily hlavy jako jsou uši, oči, nos, ústa, vlasy, hlava i končetiny jsou připojeny k trupu, správný počet prstů, celkové proporce těla odpovídají realitě o poměru hlavy a končetin k tělu. Postava je kreslena s odvětvem.

2 body: postava má jen některé detaily hlavy, například jen oči, ústa, nos, chybí uši, vlasy jen po obvodu hlavy, některé končetiny jsou připojeny k tělu, jiné připojeny nejsou, nesprávný počet prstů nebo nejsou znázorněny, proporce těla nejsou v realistickém poměru, například nepoměr velká hlava. Postava má jen některé části odvětvu.

1 bod: postav chybí většina detailů v obličejí, vlasy nejsou znázorněny vůbec, není ani náznak prstů, končetiny nepřipojeny k tělu, jednodimenzionální kresba, proporce těla jsou vykresleny bez realistického poměru. Postava nemá odvětvu.

0 bod : nesplnění úkolu, kresba postavy je šlavyonofleců.

Stupnice bodování oblíbenosti kreslení:

1 bod - kreslím rád/a kdykoliv

0 bod - kreslím rád/a jen někdy anebo jen něco

-1 bod - nekreslím rád/a

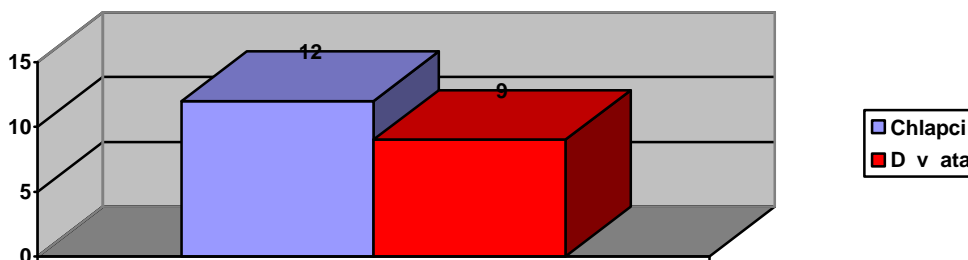
Úkol byl zadán většinou stejně a jednoznačně: Tady nakresli nějakého pána, jak to nejlépe umíš. V kresbě měly být naprostou volnost, každému bylo umožněno tvořit podle vlastní fantazie, představitosti, nálady. Již žádné zdanění nemělo se splněním úkolu problém, některé byly s prací hotové velmi rychle, jiné potřebovaly o něco delší čas. Již žádný časový limit nebyl stanoven. Mezi dětmi byl 1 chlapec, který měl zlomenou pravou ruku, a i když je pravák, tak kresbu provedl levou rukou.

3 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Výzkum byl uskutečněn ve třech mateřských školách, první z nich je Mateřská škola Na Odpoledni a Máchova v Petrovici. Těmité je Mateřská škola v Petrovici na Olomoucku. V petrovické mateřské škole se výzkumu zúčastnilo celkem 19 dětí, z toho bylo 7 dívek a 12 chlapců z oddělení předškoláků.

celkem 4 dítí v předkolním věku, ale pouze dva rodiče dali souhlas s testováním jejich dítěte. Proto je zastoupení dětí z švenkovské školky podstatně nižší. Testována zde byla 2 děvčata. V celkovém počtu 21 dětí bylo 5 dětí s odkladem školní docházky z předchozího roku.

Graf . 1: Rozdělení celkového vzorku dětí podle pohlaví



4 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ

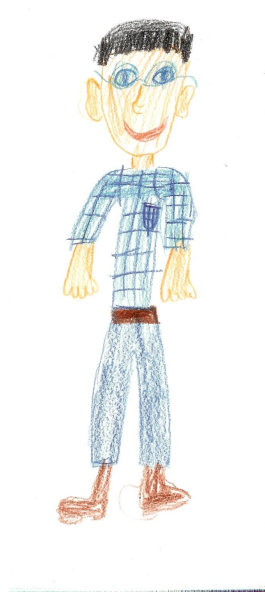
Obsahem této kapitoly je vyhodnocení výsledků kresby lidské postavy a zhodnocení odpovědí na dotaz, týkající se oblíbenosti kreslení u dětí. V následujícím textu bude také vyjádřeno posouzení úspěšnosti kreseb v celkovém počtu dětí. Vyhodnocení bylo provedeno bodováním podle úspěšnosti vykonání úkolu a podle odpovědí na dotaz, týkající se oblíbenosti kreslení. U prvního úkolu kresby bylo možné, že některé dítě dosáhne maxima 3 bodů, zcela neúspěšné dítě nedosáhne žádného bodu. Ve druhém úkolu je nejvyšší možné dosažené počet bodů za jednotlivce 1, za neutrální odpověď je 0 bodů a za negativní postoj ke kreslení se bod odečítá.

Výsledky jsou provedeny do grafické podoby s porovnáním výsledků chlapců a děvčat. V hodnocení kresby jsou do úspěšných výsledků započítány jen ty kresby, u nichž bylo dosaženo bodového hodnocení 3 a 2. U kreseb obodovaných 1 nebo 0 bodů je uváděno jako o neúspěšném nebo nesplněném úkolu.

vedli do tabulek, u výsledk kresby byl stanoven aritmetický průměr, modus, medián a celková procenta úspěšnosti dle pohlaví. Sběr dat probíhal od září 2010 do března 2011.

Obrázek . 1:

Správně vypracovaný úkol o celkové úspěšné kresba celé postavy hodnocena 3 body



Obrázek . 2:

Úkol s malými nedostatky o částečně úspěšné kresba celé postavy hodnocena 2 body



Úkol s v t-ími nedostatky ó málo úsp -ná kresba celé postavy hodnocena 1 bodem



Pro úkol . 1 jsme stanovili následující hypotézu:

H1: Předpokládáme, že dívky budou mít vyspělejší kresbu postavy než chlapi.

Vyhodnocení 1. úkolu:

Kresba lidské postavy

Tabulka . 1: Porovnání úspěšnosti v kresbě lidské postavy podle pohlaví

	celkov úspěšní (n)	áste n úspěšní (n)	málo úspěšní (n)	počet bod
Chlapci	9	16	1	26
Dívata	9	12	0	21

Údaje v tabulce jsou vyjádřeny v bodech dle úspěšnosti.

Z tabulky vyplývá, že úspěšných bylo všech 9 dívat. Z chlapců jich bylo úspěšných 11. Jednoho bodu dosáhl chlapec, který byl s kresbou rychle hotov. Na hlavě nemá ani náznak vlasů, chybí uši, kresba je vedena jednodimenzionálně, nohy jsou znázorněny pouze jako šzahnutá čára, postava nemá oděv. Proto byla kresba hodnocena 1 bodem a tudíž z pohledu celkových výsledků je na jeho kresbu nahlíženo jako na neúspěšnou.

centy je 72 %.

Aritmetický průměr dosaženého bodového hodnocení chlapců je 2,17 bodu.

Medián je stanoven na hodnotu 2. (prostřední hodnota z řady bodů seřazených podle velikosti)

Modus je stanoven na hodnotu 2. (hodnota, která se v řadě bodů vyskytuje nejčastěji)

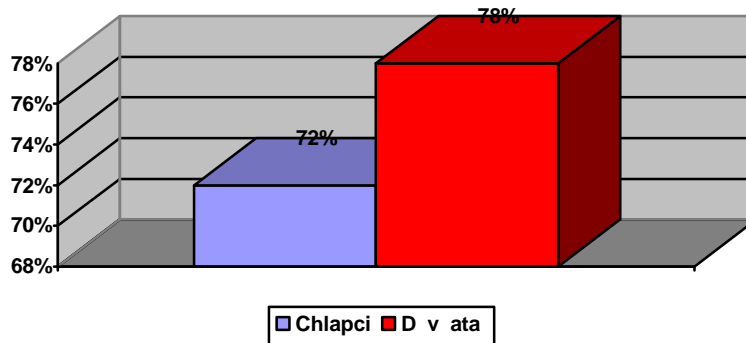
Úspěšnost dívat vyjádřená procenty je 78 %.

Aritmetický průměr dosaženého bodového hodnocení dívat je 2,33 bodu.

Medián je stanoven na hodnotu 2.

Modus je stanoven na hodnotu 2.

Graf .2: Porovnání úspěšnosti kresby lidské postavy chlapců a dívek:



Z celkového počtu 21 respondentů bylo úspěšných 78% dívat a 72% chlapců.

Pro úkol .2 jsme stanovili tuto hypotézu:

H2: Předpokládáme, že fládně z dětí nebude v kresbě neúspěšné.

Vyhodnocení 2. úkolu:

Vyjádření celkové úspěšnosti dětí v kresbě lidské postavy

	celkov	úsp z ní	áste n	úsp z ní	málo úsp z ní	po et d tí
	(n)	(n)	(n)	(n)	(n)	
Chlapci	3	8	1			12
Dívata	3	6	0			9
Celkem d tí	6	14	1			21

Údaje v tabulce jsou vyjádřeny v počtech dětí.

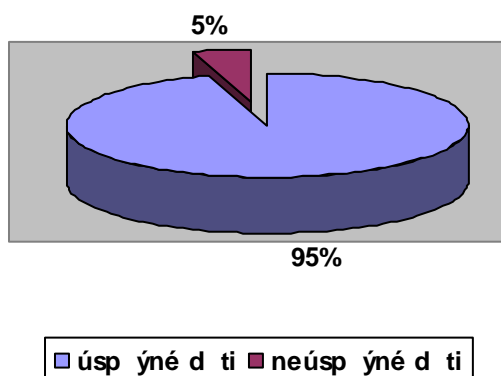
Tabulka .3

	celkov	úsp z ní	áste n	úsp z ní	málo úsp z ní	po et bod
	(n)	(n)	(n)	(n)	(n)	
Chlapci	9	16	1			26
Dívata	9	12	0			21
Celkem bod	18	28	1			47

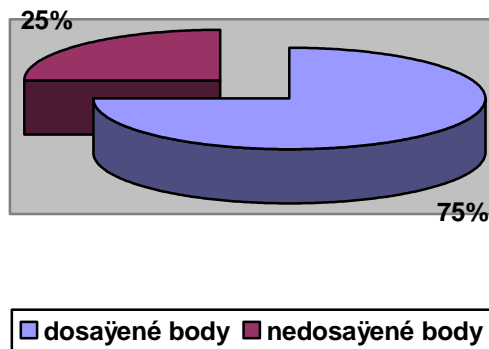
Údaje v tabulce jsou vyjádřeny v bodech dle úspěšnosti kresby.

Z tabulek je patrné, že z celkového počtu 21 dětí bylo jen jedno dítě v kresbě neúspěšné. To znamená, že bylo hodnoceno 1 bodem. Ostatní děti byly hodnoceny 3 nebo 2 body. Celkově tedy uspělo 20 dětí.

Graf .3: Vyjádření poměru úspěšných a neúspěšných dětí (v celých číslech)



í dle maximálního možného bodového hodnocení



Pro úkol . 3 byla stanovena následující hypotéza:

H3: Předpokládáme, že děti v této věkové skupině budou mít pozitivní vztah ke kreslení než chlapci.

Vyhodnocení 3. úkolu:

Zjištění oblíbenosti kresby u dětí předškolního věku

V tomto úkolu uvádíme obsahovou analýzu odpovědí na otázku z dotazníku. Z celkového počtu 21 respondentů (celková četnost) je 12 chlapců a 9 děvčat. Údaj v tabulce četnosti (n) je vyjádřením počtu respondentů, kteří zvolili stejnou odpověď. Relativní četnost (f) je vyjádřena v procentech a ukazuje tu část respondentů, kteří odpověď dali shodně. Relativní četnost (f) je podíl četnosti (n) a celkové četnosti.

Otázka . 1

1 bod - kreslím rád/a kdykoliv

0 bod - kreslím rád/a jen někdy anebo jen někdy

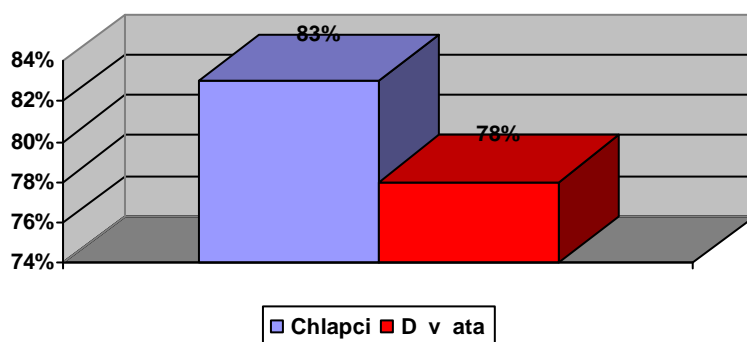
-1 bod - nekreslím rád/a

	kreslím rád (n)	kreslím rád jen n co/n kdy	nekreslím rád (n)	celková četnost
Chlapci	11	0	-1	12
Dívata	8	0	-1	9

Údaje v tabulce jsou odpovídající vyjádření v bodovém hodnocení.

Z tabulky je patrné, že z celkového počtu 12 chlapců jich 11 kreslí rádo, 1 rádo nekreslí. Nikdo z chlapců si nevybral možnost, že kreslí rádo jen n kdy nebo jen n co. Z celkového počtu 9 dívat jich 8 kreslí rádo, 1 dívka rádo nekreslí. Žádné z dívat si nevybralo možnost, že kreslí rádo jen n kdy nebo jen n co.

Graf .5: Zjištěný vztah chlapců a dívat ke kreslení vyjádření v procentech



Z celkového počtu 21 respondentů kreslí rádo 83 % chlapců a 78 % dívat.

5 VYJÁDŘENÍ K HYPOTÉZÁM

V úvodu výzkumu byly stanoveny 3 hypotézy. První z nich, hypotéza H1, předpokládala, že dívky budou mít výsledek kresby nižší než chlapci. Jak vyplývá z tabulky .1, předpoklad byl sice výzkumem potvrzen, ale rozdíl mezi chlapci a dívaty v úspěšnosti kresby nebyl velký. Výsledek kresby prokázalo 78% dívat, zatímco chlapci uspěli v 72%.

edpokládala, že fládné z d tí nebude v kresb
neúsp –né, tedy nedosáhne 1 nebo 0 bod . Mezi 21 d tmi v–ak byl 1 chlapec, jeho
kresba vykazovala oproti kresbám ostatních d tí více nedostatk a byla hodnocena
1 bodem jako neúsp –ná. Op t je ale nutno íci, že chlapec, který kresbu nezvládl
úpln nejlépe, byl s kresbou velmi rychle hotov a tudí i proto mohlo dojít k jeho
šneúsp chuõ.

Hypotéza H3 p edpokládala, že d v ata budou mít pozitivn j–í vztah
ke kreslení nejl chlapci. Ze zji–t ného výsledku odpov dí respondent v–ak vyplývá,
že d v ata nemají kladn j–í vztah ke kreslení nejl chlapci. Jak vyplývá z tabulky . 4,
ho–i mají dokonce o 5% kladn j–í vztah ke kreslení nejl d v ata. Fyzická aktivita
chlapc tedy nevyulu uje oblibu klidn j–ích aktivit, nap . kreslení.

6 DISKUSE

Dít by m lo dosáhnout –kolní zralosti okolo 6 roku svého v ku. Ale z praxe
víme, že každé dít je jedine né po stránce fyzické i psychické. Proto p edpoklad
nemusí být vřdy napln n a díky tomu se řivot nás v–ech stává zajímav j–í, barevn j–í
a pest ej–í. Kdyby byly v–echny d ti stejné, pak by rodi e byli ve své roli ochuzeni
o kařdodenní p ekvapení, která jim d ti chystají. I díky rozmanitosti osobnostních
typ d tí, výchovných styl rodi a podn tnosti prost edí vznikají mezi d tmi
rozdíly i v dob p ed–kolní. Proto ke –kolní zralosti m že dosp t každé dít jindy.
Nakonec v–ak i dít zpo átku pomalej–í m že v–e dohnat a vrstevník m se svým
výkonem vyrovnat. V n kterých dovednostech je m že dokonce i p ed it. **Je tedy
hranice 6 let skute n ta nejvhodn j–í ke vstupu v–ech d tí do –koly?**

D ti by m ly nastoupit do –koly v takovém období, kdy je pro n aktivita
–kolky jifl nedosta ující a naopak reřim –koly jsou schopny zvládnout. V t–ina d tí,
které se zú astnily výzkumu, jifl dostate n vysp la, jejich t lesné parametry
p edpokládají zvládnutí fyzické zát že p i no–ení –kolních pom cek, úsp ch
v pohybových aktivitách a celkové koordinaci t la. Stejn dob e jsou d ti p ipraveny
v oblasti kognitivních funkcí. Um ly udržet pozornost, prokázaly výbornou pam ,
mají dostate nou slovní zásobu a umí se právn vyjad ovat. P edpokládáme, že svou

traly s rodi i a pedagogy opakováním básni ek, písni ek, smyslových her. Slovní zásobu si mohly roz-í it díky povídání s rodi i a p ed ítáním z knih. Podle na-eho názoru díky otev ené, motivující výchov a demokratickému vedení v rodin um ly d ti vyslovit sv j názor, formulovat pořadavky, dotazy. Stejn tak v d ly, fle existují pravidla slu-ného chování a zásady komunikace s dosp lými, která dodrřovaly. Tato pravidla se nau ily d ti uplat ovat i sm rem k u iteli, jehořl autoritu um ly respektovat. Bylo tedy patrné, fle i na tomto faktu se podřlela jak rodina, tak i pedagogové.

V bakalá ské práci jsme se zam íli na posouzení úrovn vosplosti d tské kresby s porovnáním rozdíl mezi chlapci a d v aty, celkové úsp -nosti d tí bez rozdílů pohlaví a na jejich vztah ke kreslení v-eobecn .

První hypotéza stanovená v úvodu p edpokládala, fle d v ata budou v kresb úsp -n j-í neřl chlapci. V rámci výzkumu jsme zjistili, fle d v ata byla skute n mírn úsp -n j-í neřl chlapci. Svou roli p i rozdílech ve vyobrazení detail kresby mohl hrát fakt, fle n které d ti se na kresbu dokázaly soust edit lépe, jiné se snařily kresbu rychle vytvo it a jít se v novat dal-í aktivit . To byl p íklad nejmén úsp -ného chlapce. Dal-ím d vodem mohl být výb r vzoru, pro který se dít rozhodlo. D ti ve svých kresbách mohly zobrazovat i rodi e nebo jim známé osoby, vykazující velké fyzické rozdíly. Je tedy mořné, fle nap . pokud postav chybí vlasy, mohlo jít o tatínka, který má velmi krátký sest ih i vlasy nemá v bec. Stejné to m fle být i s nepom rnými t lesnými proporcemi, proto fle t lo kařdého lov ka je jiné. D ti dostaly mořnost strávit as v mate ské -kole se svými vrstevníky a i díky této zku-enosti dnes ví, fle kařdý jsme jiný jak fyzicky, tak se odli-uje na-e chování, zájmy, projev. D ti tak řlijí v r znorodém a pestrém sv t , jenřl je u í toleranci a porozum ní. Díky rozmanitému prost edí hraje ur it svou roli, a n které kresby to beze zbytku dokázaly, i bohatá d tská fantazie. U n kterých d tí zapracovala naplno, u jiných p evářřil reálný pohled na okolí.

Významný podřl na výsledcích kreseb má ur it také podn tnost prost edí, v n mřl d ti vyr stajř. Poznali jsme p i výzkumu, fle n které d ti vyr stajř v prost edí bohatém na podn ty, jiné jsou o tuto mořnost ochuzeny, a to z r zných d vod . I v p ed-kolním v ku jsou d ti, které mají oba prarodi e, jiné jifřl nemají ani jednoho z nich. I na tomto faktu záleřří, v dne-ní dob , kdy v t-ina rodi tráví stále více asu

i, kdo s výchovou dětí pomáhají. Mezi dětmi byly patrné i rozdíly ve finančních možnostech rodičů, tudíž placené umělecké kroužky mohou být také pro ně, které jim jsou nedostupné. Úspěšnost kresby mohla také záviset na tom, jaké děti jsou ovlivňovány i dalšími faktory, každý je nadán k němu jinému. Množství připravenosti a úroveň kresleného projevu může záviset i na tom, na jaké pozici se dítě narodí. Dítě narozené jako druhé v pořadí může mít výhodu, mnoho zkušeností a dovedností šedokouká od svého staršího sourozence. Svou nezastupitelnou roli sehrává také matka, v ní mají všechny děti stejné možnosti. Způsobem pedagogů bylo zřejmé, že se dětem vnučují a i v uměleckém projevu je podporují.

Další hypotéza měla prokázat, že plánované děti nebude neúspěšné. Mezi 21 dětmi se sice našlo jedno, které neuspělo zcela, ale vzhledem k předpokladu, že zobrazené postavky chybly jen v některých detailech a tato kresba se odlišovala od ostatních, které byly vyrovnané, je možné se domnívat, že svou roli sehrál nevyužitý čas a zvolená předloha. Chlapec u kresby našel místo, chvíli seděl, pak klel. Zde mohl sehrát úlohu i jeho temperament a snaha stihnout co nejvíce aktivit.

Tato hypotéza předpokládala, že děti v budoucnu budou mít ke kreslení kladný vztah než chlapci. Hypotéza vyplynula z myšlenky, že aktivní chlapci upřednostní fyzickou aktivitu nebo hru se složitými pravidly. Výzkum však prokázal, že jsou to naopak chlapci, kteří mají mírně pozitivní vztah ke kreslení, a není tedy jednoznačné, že aktivní chlapci nebudou mít v oblíbenosti kreslení. Dívky mohou být například kompenzace fyzicky náročné hry klidnou aktivitou, kterou kresba je. Je i možné, že chlapci v kresbě nacházejí způsob, jak uplatnit svou bohatou fantazii rozvíjenou hrami a kresbami na PC. Rozdíly v odpovědích dětí a chlapců však nebyly nijak výrazné.

Další je i poznatek, že všechny děti se zapojily do plnění výzkumného úkolu aktivně, zajímaly se o úkol kresby, uměly vyjádřit svůj názor a měly zájem zjistit, proč dospělí loví kšchodí do školy. Komunikace s nimi byla přirozená.

Ze všech těchto úhlů pohledu a z výsledků kreseb dětí je patrné, že jisté rozdíly mezi nimi jsou. Každé má jiné podmínky k růstu, vývoji, vlastnímu projevu a k představení roli matky. V prvním úkolu byla úspěšnější dívka, naopak chlapci

Proto rozdíly, které jsou mezi dětmi, dle celkových výsledků výzkumu **nemají významný vliv na výstuplost kresby, a tím jejich školní připravenost.** Také **druh pohlaví nehraje** nejzásadnější roli v úrovni kresby a inteligenci dětí. Současně **oblíbenost kreslení není závislá na pohlaví dětí.** Výzkum také prokázal, že **úroveň a výstuplost kresby u všech dětí je velmi dobrá** a z tohoto hlediska jejich školní připravenost odpovídá jejich biologickému věku i pedagogickým nárokům.

Proto odmítáme hypotézu, že mezi chlapci a dětmi je zásadní rozdíl v úrovni kresby. Můžeme říci, že podle dosažených výsledků u všech hodnocených kreseb jsou dnešní pedagogové na vstup do nové životní etapy dobře připraveni a tudíž hranice pro vstup do školky, stanovená na 6 let, je vyhovující.

Je nutno však říci, že hranice 6 let nemusí být ideální vždy a pro všechny děti. Dle našeho názoru je proto dobré, že existuje i možnost odkladu školní docházky. Pokud rodiče nebo pedagog již poznali, že dítě není na školku prozatím zralé, mohou konzultovat jejich předpoklad s lékařem a psychologem, pak zejména zvolí odklad školní docházky. Tímto správným rozhodnutím jejich dítě umožní dospět, a tím mu dají na startovní čáru v šesti letech za vzdáváním stejnou úroveň, jakou dostaly ostatní děti. Bylo by právě to jejich dítě, které vyuffije s ročníkem zpožděním.

Zápis do první třídy bere každoročně spoustu dětí jako novou výzvu, v níž mají dokázat, zda a jak obstojí. Jsou děti, které si vědí, aniž by se nějak speciálně připravovaly, jiné si naopak nevědí, a kolik se na tuto zkoušku-kuď poctivě a dlouhodobě chystaly. Nejde vždy jen o skutečné znalosti s dovednostmi. Svou roli hraje sebevědomí, temperament, osobnost dítěte. Sebevědomí si dítě buduje od prvních krůčků, velmi záleží na rodičích, jak své dítě oceňují, jak jej učí přijímat úspěchy i prohru, jak jej povzbuzují, chválí a jak moc nebo málo se o něj zajímají. Temperament je někdy příčinou toho, že dítě velmi schopné díky své plachosti nebo uzavřenosti nemůže svoje schopnosti dokázat a šprodat. Vyspělí rodiče udělali vše pro to, aby děti vychovávali již od narození v sebevědomé, vzdělané, slušné, empatické, soběstačné, solidární, tolerantní a komunikativní lidi, kteří se nových výzev nebojí a se všemi situacemi, které je v životě mohou potkat, si budou schopni dobře poradit. Vychovali tedy různorodé osobnosti.

Zaátkem cesty k úspěchu byla jistota, kterou svým dětem dali. Jistotu rodinného zázemí, bezpodmínečné lásky, jistotu, pramenící z pocitu bezpečí. Naučili děti pravidelnému dennímu režimu, aby zvládly převzít odpovědnost za své úkoly. Děti poznaly, že pohlázení od rodičů, společné hry a věrné povídání je pro jejich dobrý vnitřní pocit významnější než příjemná hraček, sladkostí a nadměrného hmotného zabezpečení. Vlídlné slovo učitele, jeho povzbuzení ve správný čas je pro děti dalším uklidujícím a motivujícím prvkem. Díky společným hrám zvládnou snazší početní operace, znají barvy, tvary, rozvíjejí fantazii, umí se podepsat.

Rodiče také vlastním příkladem dětem ukázali cestu a způsob, jak slušně, ušlechtilě a nekonfliktně komunikovat s dospělými i s kamarády. Při společné hře dítě respektuje pravidla, umí ovládat své emoce, naučilo se zvládat prohru a radovat se z výhry a z úspěchu. Umí povzbudit kamarády, kterým se právem nedaří, ve společném úkolu se snaží společně dosáhnout co nejlepšího výsledku. V samostatném projevu je dítě stále více tvořivé, kreativní, ctihodné, projevuje výbornou paměť, zlepšilo svou pozornost a stále má bohatou fantazii.

Dítě ve svém životě již zažilo dny dobré i ty horší a tedy uvědomí, že je to běžný stav, se kterým se v životě bude setkávat. S podporou nejbližších, a mnohdy

dat stres, rozumí svým reakcím na něj a umí se lépe orientovat v možnostech nabízených dění.

Jedním z prostředků vyrovnání se s nejistotou nebo stresem je detská kresba. Díky ní rodiče rozpoznají, jak se dítě cítí, zda je spokojené nebo jej práv n co trápí. Stejn tak poznají, jaké prostředí dítěti nabídli a jak moc jsme se mu v novali. Podle úrovn kresby umí rodiče zhodnotit, zda je jejich dítě dost zralé a připravené na vstup do školy. Kreslením si dítě dostatečně zlepšilo úroveň jemné motoriky, umí správně držet tužku tak, aby nepřetřelo svaly ruky. Úroveň kresleného projevu souvisí s inteligencí, souhrou oká a ruky a s grafickými schopnostmi dítěte, tedy s předpokladem úspěšného zvládnutí školních úkol. Kresba je i výborným relaxačním prostředkem, jenž dítěti pomůže zvládat náročné období přechodu z volného režimu školky na závaznější prostředí a režim školy.

Svět není černobílý a proto ani rodiče nejsou jen úspěšní nebo neúspěšní. Děti jsou odrazem jejich kvalit, dovedností, schopností, umění vychovávat, vést, podporovat a chápat. Někdy mohou být i odrazem vlastního selhání a chybování. Tak jako každý z rodičů si sám vybral nebo mu byla určena jeho životní cesta, tak stejně v tomto trendu a koloběhu světa budou pokračovat jejich děti. Na jejich cestě je rodiče budou doprovázet, dohlížet, podporovat. Přejde ale čas, kdy je budou muset nechat jít bez šdrfění za ruku. Později možná ufl jen z povzdálí, ale stále je budou doprovázet na jejich cestě školní i životní. To podstatné však je, že je rodiče za pomoci pedagogů na tuto cestu dobře připravili a vybavili.

Tak hodně těstí na vaší první cestě do školy, předškoláci!

ČURY A PRAMEN

- 1) BEDNÁ OVÁ, J., TMMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.
- 2) BENÍTKOVÁ, T. *První t ídou bez plá e*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
- 3) BUDÍKOVÁ, J. a kol. *Je va-e dít p ípraveno do první t ídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3.
- 4) GRECMANOVÁ, H. a kol. *Obecná pedagogika I*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1993. ISBN 80-85783-20-7.
- 5) GRECMANOVÁ, H. a kol. *Obecná pedagogika II*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1998. ISBN80-85783-24-X.
- 6) HOLOUTOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a záv re né práce*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2005. ISBN 80-244-1237-3.
- 7) CHRÁSTKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 1993. ISBN 80-7067-798-6.
- 8) KUTÁLKOVÁ, D. *Jak p ípravit dít do I. t ídy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.
- 9) MAT J EK, Z. *Po dobrém nebo po zlém?* 6. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7367-270-7.
- 10) MUSILOVÁ, M. *P ípadová studie jako sou ást pedagogické praxe*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, rok 2002. ISBN 80-244-0749-3.
- 11) PETROVÁ, A., PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z obecné psychologie I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2004. ISBN 80-244-0769-8.
- 12) PETROVÁ, A. PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z obecné psychologie II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-0963-1.
- 13) SVOJTKA, s.r.o. *Testy pro p ed-koláky a malé -koláky: tení*. Z originálu: *Testy dlja do-koljat: tenije*. 1. vyd. Praha: Svojtka&Co., 2007. ISBN: 80-7352-438-4.
- 14) TMMÍ KOVÁ ÍfíKOVÁ, J. a kol. *P ehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2005. ISBN 80-244-0629-2.
- 15) WOOLFSON, R.C. *Bystré dít : P ed-kolák*. 1. vyd. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-002-1.



Príloha . 1: Orienta ný test –kolní zralosti - kresba hodnocena 3 body
Kresba Alfb ty S.

Príloha . 2: Orienta ný test –kolní zralosti - kresba hodnocena 3 body
Kresba Petra P.

Príloha . 3: Orienta ný test –kolní zralosti - kresba hodnocena 3 body
Kresba Joanny M.

Príloha . 4: Orienta ný test –kolní zralosti - kresba hodnocena 1 bodem
Kresba Franti–ka TM

í zralosti - Alfb ta S.

Správn vypracovaný úkol ó celkov úsp –ná kresba celé postavy hodnocena 3 body

Orientační test školní zralosti

Jméno a příjmení dítěte: Alžběta Sochařová

Podpis (jméno tiskacím písmem): BETY

Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš:



Kreslíš rád/a?

Ano, kdykoliv
Jen někdy anebo jen něco
Nekreslím rád

í zralosti - Petr P.

Správně vypracovaný úkol o celkové úspěšné kresbě celé postavy hodnocena 3 body

Orientační test školní zralosti

Jméno a příjmení dítěte:

Petr Příkazky

Podpis (jméno tiskacím písmem):

PETA PRÍKAZKY

Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš:



Kreslíš rád/a?

Ano, kdykoliv

Jen někdy anebo jen něco

Nekreslím rád

Správně vypracovaný úkol o celkové úspěšné kresbě celé postavy hodnocena 3 body

JMM

Orientační test školní zralosti

Jméno a příjmení dítěte:

Joanna Macqová

Podpis (jméno tiskacím písmem):

J

Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš:



Kreslíš rád/a?

Ano, kdykoliv

Jen někdy anebo jen něco

Nekreslím rád

Příloha 4: Orientační test školní zralosti František™

Úkol s vztáhlými nedostatky o málo úspěšná kresba celé postavy hodnocena 1 bodem

T-33

TZ Forma B

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Priezvisko a meno dieťaťa: JEJBA FRANTIŠEK ADAM		
Datum narození: Dátum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. 6. m. 4.	Datum vyšetření: Dátum vyšetrenia: 8.9.2010
Adresa rodičů: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš.

1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.



© PSYCHODIAGNOSTIKA, spoločnosť s r.o., Bratislava

* Instrukce viz v. Hrášek—Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SZdN. Praha 1968

KDESI JAD - KDYKOLIV

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Daniela Lyivaková
Katedra:	Pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Vyhodnocení školní zralosti u dětí předškolního věku
Název v angličtině :	Evaluation of the pre-school children's maturity
Anotace práce:	Téma bakalářské práce je zaměřeno na diagnostiku školní zralosti u dětí předškolního věku v městské a venkovské mateřské škole. Hlavním cílem této práce je vyhodnocení výsledků diagnostiky školní zralosti u dětí z těchto dvou typů předškolního zařízení. Tato práce dále popisuje a charakterizuje vývojové zvláštnosti a specifika dětí předškolního věku. Blíže vymezuje problematiku školní zralosti a připravenosti. Tuto zjišťujeme i u zápisu na základní školu, při kterém dítě prokazuje své dovednosti a v domosti. Práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Praktická část obsahuje kasuistiku dětí předškolního věku, použité metody diagnostiky a materiály vypracované dětmi.
Klíčová slova:	Předškolní věk, školní zralost a připravenost, znalosti a dovednosti, zápis do základní školy, mateřská škola
Anotace v angličtině : Annotation	The topic of this Bachelor thesis focuses on diagnostics of preschool children's maturity at urban and provincial types of kindergarten. The main aim of this thesis is an evaluation of the diagnostic test results of children's school maturity of these two types of preschool institutions. Further this thesis describes and characterizes the developmental specific particularities of children preschool age. It defines the problems of school maturity and readiness in greater detail. Their maturity and readiness are also tested during the enrolment in primary school when children are encouraged to show their knowledge and skills. The thesis is divided into two parts: the first is theoretical and the second is practical. The practical part contains cases reports of children of preschool age, the methods of diagnostics used and the materials made by the children.
Klíčová slova v angličtině :	Pre-school age, school maturity and readiness, knowledge and skills, elementary school entry, kindergarten
Přílohy vázané v práci:	Přílohy . 1- 4: Orientační testy školní zralosti
Rozsah práce:	58 stran + 4 strany příloh
Jazyk práce:	čeština



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)