

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Klára Jankovičová

Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol

Olomouc 2015

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „*Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol*“ včetně příloh zpracovala samostatně a použila pouze zdroje a odbornou literaturu uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 9. 4. 2015

.....
Klára Jankovičová

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat vedoucí mé diplomové práce PhDr. Jitce Petrové, Ph.D. za ochotu, vstřícnost, cenné rady a odborné vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat partnerovi a rodině za podporu během celého mého studia a při tvorbě mé diplomové práce. V neposlední řadě děkuji všem rodičům, kteří si našli čas na vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce.

OBSAH

ÚVOD	6
1 VYMEZENÍ POJMU RODINA	8
1.1 Definice rodiny.....	8
1.2 Struktura rodiny.....	9
1.3 Funkce rodiny – funkčnost v postmoderní době	10
1.3.1 Funkce biologicko-reprodukční.....	10
1.3.2 Funkce výchovná	11
1.3.3 Funkce materiální.....	11
1.3.4 Funkce emocionální	12
1.4 Rodinné prostředí	12
1.4.1 Funkční rodinné prostředí.....	12
1.4.2 Dysfunkční rodinné prostředí	13
1.5 Charakteristické znaky moderní rodiny	14
1.6 Výchovné rodičovské přístupy k dětem.....	15
1.6.1 Autoritativní výchova.....	16
1.6.2 Výchova liberální.....	16
1.6.3 Zdravá rodinná výchova	17
2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	18
2.1 Tělesný vývoj	18
2.1.1 Vývoj motoriky	19
2.2 Rozvoj poznávacích procesů.....	20
2.2.1 Vývoj dovedností a smyslového vnímání.....	20
2.2.2 Vývoj pozornosti a paměti.....	20
2.2.3 Řeč.....	21
2.2.4 Vývoj myšlení.....	22
2.2.5 Vývoj představ a fantazie	23
2.3 Emocionální vývoj a socializace	24
2.3.1 Formování „sebepojetí“ a identity	26
2.3.2 Hra.....	26
3 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA VSTUP DO 1. TŘÍDY	28
3.1 Školní zralost.....	28
3.1.1 Tělesná zralost	29

3.1.2 Kognitivní zralost.....	30
3.1.3 Práceschopnost.....	30
3.1.4 Emoční a sociální zralost.....	31
3.2 Školní připravenost.....	31
3.3 Školní nezralost.....	32
3.4 Odklad povinné školní docházky.....	32
3.5 Oblasti sledované při posuzování školní připravenosti.....	33
3.5.1 Motorika, grafomotorika a kresba.....	34
3.5.2 Řeč.....	37
3.5.3 Zrakové, sluchové vnímání, paměť.....	38
3.5.4 Matematické představy.....	41
3.5.5 Sociální dovednosti.....	42
3.5.6 Vnímání času a prostoru.....	43
4 ÚLOHA RODINY V PŘIPRAVENOSTI DÍTĚTE NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	46
4.1 Návaznost institucionální předškolní výchovy a vzdělání na rodinnou výchovu.....	47
4.1.1 Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	47
4.2 Role matky.....	49
4.3 Role otce.....	49
4.4 Role sourozence.....	50
5 PŘÍPRAVA V RODINĚ NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY V PRAXI.....	52
5.1 Cíl výzkumného šetření.....	52
5.2 Hypotézy empirické části.....	52
5.3 Metodika výzkumu.....	53
5.4 Charakteristika výzkumného vzorku.....	54
5.5 Analýza dat.....	54
5.5.1 Analýza zjištěných dat.....	55
5.5.2 Důkazy hypotéz.....	71
5.6 Diskuze.....	77
ZÁVĚR.....	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	83

ÚVOD

Období předškolního věku je jedním z nejdůležitějších období v životě dítěte. Toto období je odborníky charakterizováno jako období mimořádně intenzivní a příznivé pro procesy učení a zrání, ve kterých dochází k výrazným změnám v biologickém, sociálním a psychologickém vývoji a pro rozvoj různých stránek osobnosti dítěte. Období předškolního věku je ukončeno nástupem dítěte do základní školy. Nástup do základní školy je pro dítě, které vystupuje ze světa her do světa povinností, významným mezníkem v životě. Tento okamžik je důležitý jak pro samotné dítě, tak i pro jeho rodinu. Dítě přijímá novou sociální roli – roli školáka, mění se nároky na dítě, požadavky, činnosti, a také dochází ke značné změně životního stylu.

Aby dítě mohlo zvládnout tuto náročnou situaci bez vážnějších problémů, musí být dostatečně připravené a vývojově zralé, což nejvíce závisí na působení jeho sociálního prostředí. Jedním z hlavních činitelů v připravenosti dětí na vstup do základní školy je mateřská škola. Zpravidla bývají lépe připraveny děti, které navštěvovaly mateřskou školu, jelikož byly intenzivně připravovány na úspěšný start školní docházky. Značnou důležitost je však třeba přisuzovat přípravě v rodině a přijetí předškolního dítěte v rodině. Velkým přínosem a nejlepší odrazovou metou pro dítě je samotná rodičovská příprava, kdy se rodiče dítěti věnují a připravují se s ním, a vzájemně spolupracují s mateřskou školou.

Dnešní generace rodičů má spoustu možností, jak adekvátním způsobem připravit své dítě na vstup do základní školy. Přes velkou zaměstnanost rodičů se ustupuje od domácích rodinných her, chybí také vzájemná komunikace mezi členy rodiny. V dnešní době rodiče vyhledávají pro své děti spíše mnoho zájmových činností a aktivit mimo domov. Předávají tak svoji zodpovědnost na vedoucí zájmových kroužků. Rodiče chtějí pro své dítě vždy jen to nejlepší s cílem, aby při vstupu do základní školy stál v jejich očích ten nejlepší žák.

Z pozice budoucí učitelky prvního stupně by bylo dobré zjistit a mít povědomí o tom, jak se dnešní rodiče sami se svými dětmi připravují na vstup do školy, a proto je tato práce vypracována na téma: „Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol.“

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí – na část teoretickou a praktickou. Celá diplomová práce je rozvržena do pěti kapitol. Teoretické části patří první čtyři kapitoly, poslední pátá kapitola je věnována části praktické.

První, úvodní kapitola se zabývá rodinou jako takovou, jsou zde přiblíženy základní funkce rodiny, rodinné prostředí, rodinná struktura a výchovné rodičovské přístupy k dětem.

Ve druhé kapitole bude popsáno období předškolního věku s charakteristikou tělesného, motorického, kognitivního, emočního vývoje a socializace, zmiňuje se zde také hra, jež patří k důležitému faktoru dítěte předškolního věku. Další kapitola se zabývá přípravou dítěte na vstup do první třídy, kde jsou přiblíženy aspekty školní zralosti a připravenosti, dále také školní nezralost a odklad. V této kapitole jsou popisovány také jednotlivé oblasti zkoumané při posuzování školní připravenosti, kde každá dílčí kapitola obsahuje vhodné činnosti pro rozvoj těchto aspektů. Čtvrtá kapitola je věnována úloze rodiny v připravenosti dítěte na vstup do základní školy. V této kapitole je zmíněna mateřská škola, jež navazuje na rodinnou výchovu a je jedním z hlavních činitelů, která připravuje děti na vstup do základní školy, dále je zde popsána spolupráce mateřské školy a rodiny, která je pro dítě velmi důležitá a potřebná. V této kapitole jsou také blíže přiblíženy rodinné role, mezi které patří role matky a otce a také role sourozence.

Poslední kapitola obsahuje empirickou část. Hlavním cílem praktické části je zjistit, zdali a jakým způsobem se rodiče připravují se svými dětmi na vstup do základní školy. Výzkumné šetření je kvantitativního charakteru, kde byla použita dotazníková metoda. Výzkumný vzorek tvořili rodiče předškolních dětí. Výzkum probíhal v mateřských školách ve vybraných vesnicích a městech v okrese Břeclav.

1 VYMEZENÍ POJMU RODINA

Rodina je základním článkem naší společnosti. Je pro dítě prvotní a nejstarší skupinou, která má pro něj nejdůležitější postavení mezi skupinami jinými. Je pro dítě tím nejdůležitějším a nejvýznamnějším sociálním prostředím. Úlohou rodiny je poskytnout lásku, vyrovnané prostředí, pocit jistoty, bezpečí a porozumění, vštípit dítěti morálku, zodpovědnost k sobě i ke společnosti. Rodina pomáhá dítěti navazovat vztahy s blízkými, učí je dobrému chování a v neposlední řadě také pomáhá osvojovat základní hodnoty a normy. Rodina je pro člověka místem, kam se může vracet, kde se nachází blízcí lidé, kteří jej znají, dokážou mu porozumět a provází ho celým životem. Z toho vyplývá, že rodina je primárním kontextem od narození až po smrt. Můžeme tvrdit, že rodina jde pouze těžce nahradit jiným socializačním útvarem. (Langmeier, Balcar, Špitz, 2000)

1.1 Definice rodiny

Rodina se řadí mezi nejstarší lidskou společenskou instituci. Vznik rodiny se zasazuje do dávné minulosti, můžeme mluvit o období přechodu od primitivního zemědělství k pastevectví. Je místem, kde se dítěti dostává hlubokých citových zážitků, kde se formuje jeho charakter a osobnost. Vznikla nejen z pohlavního přirozeného pudu plodit a rozmnožovat se, ale především také z potřeby své potomstvo učit, vzdělávat, ochraňovat a připravovat na život. (Matějček, 1994)

Jednoznačně definovat pojem rodina je velmi složité a problematické. V literatuře najdeme mnoho různých definic na základě různých aspektů (rolí, komunikace, procesu socializace apod.) a každá z nich popisuje pojem rodina trochu jinak. Téměř všechny se však shodují na tom, že rodina má primární a veledůležitou funkci na vývoji každého jedince. Uveďme si nyní některé definice rodiny od různých autorů.

Máchová (1974, s. 37) říká, že rodina je *„skupina osob spojených svazky manželství, krve nebo adopce, které obvykle spolu bydlí, a vztahy uvnitř skupiny postupují podle společensky uznávaného souhrnu úkolů.“*

Fontana (2003) charakterizuje rodinu z hlediska psychologického jako skupinu jedinců, která je spojena pokrevními vztahy, také manželstvím, odpovědností a vzájemnou pomocí.

Dle definice Matějčka a Langmeiera (1981, s. 213) je rodina „*společenství, kde se sdílí čas, prostor, naděje i úzkost, kde se soužitím všichni učí pro život, kde všichni dávají i přijímají, kde formují svou osobnost, kde podstatnou složkou všeho je vzájemně sdílená a působená radost.*“

Podle zmíněných definic můžeme rodinu charakterizovat jako nejstarší výchovnou instituci, která tvoří nejdůležitější sociální skupinu v lidském životě a je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou.

1.2 Struktura rodiny

Tak jako každý společenský útvar má také rodina svoji specifickou strukturu. Každý může pojem rodina chápat poněkud rozdílně. Uvedme si tedy pár příkladů.

Podle socioložky Máchové (1974) můžeme rodinu rozdělit na rodinu **základní** – otec, matka a děti, a rodinu **rozšířenou**, která kromě matky, otce a dětí zahrnuje rodina také prarodiče a ostatní příbuzné.

Dle jiného členění můžeme rozlišit rodinu **úplnou** a **neúplnou** nebo jde o rodinu **doplněnou**. V úplné rodině žijí oba rodiče s minimálně jedním dítětem a v neúplné rodině jeden rodič chybí. V této rodině tím pádem postrádá dítě buďto vzor životné mužské nebo ženské role. Rodina neúplná, kde žije pouze osamělá matka s dítětem, není v dnešní době žádná zvláštnost. Někdo tvrdí, že výchova dítěte v tomto případě dopadne vždy špatně, jiní poukazují na to, že právě osamělé matky dokážou dítě do života připravit lépe, než kdyby se měly dělit o výchovu s jejich biologickým otcem. V opačném případě existuje rodina, kde figuruje pouze dítě s osamělým otcem. S tímto typem rodiny se setkáváme vzácně. Pokud se ale opravdu stane, že otec zůstane s dítětem sám, většinou mu někdo pomáhá, nejvíce babička nebo jiná příbuzná. Tím pádem dítěti nehrozí nebezpečí, že by se nesetkalo s ženským vzorem. Podle nejnovějších výzkumů se prokázalo, že dnešní otcové mohou úspěšně konkurovat mnohým matkám. (Grecmanová, 2003)

Pokud bychom hovořili o rodině doplněné, je to rodina, kdy jeden z rodičů je rodič biologický a druhý je tzv. nevlastní. (Matějček, 1992)

1.3 Funkce rodiny – funkčnost v postmoderní době

Rodina je definovaná jako společenská instituce, která je právně vymezená a uznávána. Znamená to tedy, že má vymezeny své funkce a úkoly, které by měla plnit. Jestliže rodina plní své funkce a poslání správně, dítě se všestranně vyvíjí a probíhá tak v rodinném životě socializace dítěte tím nejpřirozenějším a nejlepším způsobem. Funkcí rodiny rozumíme souhrn úkolů, uspokojování potřeb a zájmů, které rodina plní vůči svým členům v rámci daného prostředí. Funkční rodina tvoří základ dobře fungujícího státu. Za nejzákladnější funkce rodiny podle Marádové, Marhounové, Řehulky a Střelce (1992) jsou považovány: biologicko-populační, hospodářská, výchovná a funkce odpočinku a obnovování duševních i tělesných sil.

Funkce rodiny se vyvíjí v souvislosti se společenskými změnami, a také proměnou kulturních faktorů, které ovlivňují postavení rodiny ve společnosti a v neposlední řadě i vztahy uvnitř rodiny. (Bartoňová, 2012)

S vývojem rodiny rozsah a počet funkcí zaznamenal mnoho změn, avšak některé zůstávají konstantní i v současnosti. U řady autorů se prolínají následující funkce:

- a) funkce biologicko-reprodukční
- b) funkce výchovná
- c) funkce materiální
- d) funkce emocionální

1.3.1 Funkce biologicko-reprodukční

V současné době spatřujeme tuto funkci hlavně jako zajišťování lidských potřeb, které pohlavní styk nebo narození dítěte uspokojují. Tato funkce zajišťuje vznik rodiny a zabezpečuje uspokojení biologických potřeb členů rodiny. V dnešní době je tato funkce velmi často spjata s funkcí ekonomickou. To znamená, že pokud se lidé rozhodnou založit rodinu, měli by brát zejména ohled na svou finanční situaci a před rozhodnutím přivést dítě na svět si uvědomit, jestli jej dokážou hlavně finančně zajistit. Můžeme s jistotou říci, že je to v dnešní době otázka, kterou si pokládá stále více mladých lidí, a z toho důvodu zaznamenáváme hlavně nižší porodnost. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že nestačí jenom dítě počít a porodit,

nýbrž je důležité jej připravit pro jeho vlastní život. Z tohoto důvodu úzce souvisí s touto funkcí také funkce výchovná. (Výrost, Slaměnik 1998)

1.3.2 Funkce výchovná

Jedna z nejdůležitějších funkcí je funkce výchovná. Základní orientaci v okolním světě poskytuje dítěti rodina. Výchovná funkce znamená především dlouhodobé a záměrné působení na členy rodiny, zejména na děti, v souladu s jejich potřebami a zájmy tak, že dochází k jejich formování.

Zvláštnost této funkce spočívá v tom, že se do ní odrážejí a promítají všechny vlivy rodinného prostředí. Tuto skutečnost potvrzuje především občanský zákoník (č. 89/2012 Sb.), který stanovuje základní lidská práva a povinnosti rodičů a dětí. Nejdůležitější úlohu mají v této funkci rodiče, kteří mají být především vzorem v chování a v jednání pro své dítě. Musíme brát v úvahu také to, že tuto funkci plní také škola. Někteří rodiče neprávem svalují vinu za výchovu jejich dětí na učitele. Každý rodič by si měl ale uvědomit, že primární funkcí školy je funkce vzdělávací nikoliv výchovná, a že naopak primární funkce rodiny je právě funkce výchovná. (Marádová, Marhounová, Řehulka, Střelec, 1992)

1.3.3 Funkce materiální

Funkce materiální byla brána v minulosti za důležitější než nyní. Dříve se rodina brala jako samostatná jednotka. Nyní existuje systém sociálních podpor a každý slabší člen v rodině nemusí být nutně závislý na tom silnějším.

Hospodářská neboli ekonomická funkce tvoří dvě základní složky. První složkou rozumíme existenci a rozvoj ekonomického systému společnosti. Druhá složka představuje hmotné zabezpečení rodiny. To znamená především vhodné bydlení, ošacení, jídlo a pití, ale také možnost společně tráveného času, například kulturně nebo rekreačně. (www.unifr.ch)

Každý rodič má dané státem své dítě zaopatřit. Podstatná tíha odpovědnosti tkví právě na rodičích. V dnešní době představují děti pro rodiče velké finanční zatížení. Dětské nároky jsou stále vyšší a hmotný nedostatek berou jako znevýhodnění ve srovnání s jinými dětmi.

1.3.4 Funkce emocionální

Tato funkce je po psychické stránce pro člověka, především pro děti tou nejdůležitější. To znamená, že pokud rodina funguje, dítě se cítí dobře. Naopak u rodin dysfunkčních je tato funkce nejvíce zraňující. Pro dítě je důležité, aby v rodině nacházelo hlavně hezké prostředí, ale také lidi, kteří mu naslouchají, umí mu poradit a pomoci, dávají mu pocit jistoty, ochrany a bezpečí.

Aby rodina mohla plnit tyto funkce, je důležitá hlavně vzhledem k dítěti přítomnost obou rodičů. Pro vývoj sociální a emocionální je absence jednoho z rodičů velmi škodlivá pro dětský vývoj a může tak dojít k různým špatným následkům. Někdy je ale rozvod rodičů nevyhnutelný. V této situaci by si rodiče měli mezi sebou a se svými dětmi alespoň udržovat vztahy na co nejvyšší možné úrovni, aby dítě pocítilo co nejméně strádání této funkce. (Marádová, Marhounová, Řehulka, Střelec, 1992)

1.4 Rodinné prostředí

Rodinné prostředí, vzájemný vztah mezi rodiči, mezi sourozenci a zejména mezi rodiči a dětmi, má pro vývoj dítěte mimořádný význam. Rodiče mají svým být osobním životem, chováním a vztahem ke společnosti pro své dítě příkladem. Způsob rodinného života, rodinná výchova, to není jen jejich soukromá záležitost. Je třeba mít stále na zřeteli její obsah a její správné zásady a metody, cílevědomě usilovat o všestrannou, harmonickou přípravu dětí pro život.

1.4.1 Funkční rodinné prostředí

V rodinách, kde panuje radostná pohoda, vycházející ze vzájemné lásky a úcty jejich členů a hlavním smyslem rodinného života je starost o výchovu dětí, kdy jsou rodiče příkladem v práci, humánních vztazích k jiným lidem, postoji k veřejným záležitostem, tam už samotné rodinné prostředí je silným výchovným činitelem.

Funkční prostředí nebo také prostředí harmonické označujeme jako prostředí citově stálé a vřelé, kdy se jedinec cítí dobře. Můžeme jej vyznačovat jako prostředí, které by mělo

vést k poskytování podmínek pro optimální vývoj dítěte. Rodinné prostředí se odráží do vývoje všech stránek osobnosti dítěte. Podstatným znakem harmonického prostředí je především hloubka vztahů mezi dětmi a rodiči. Nejdůležitější je především láskyplná a trvalá péče rodičů, která podporuje rozvíjet emoční a charakterové aspekty. (Čáp, 1996)

V harmonickém rodinném prostředí funguje jasná hierarchie osobnosti, kde se projevuje především rovnováha mezi potřebou mluvit s ostatními o svých zážitcích, strastech, radostech i smutku a také o svém soukromí. Nejdůležitějším faktorem je zde komunikace, která je jasná a živá. Důležitá součást komunikace je především humor. Členové v této rodině jsou k sobě otevření, nebrání se novým myšlenkám a řešení problémů.

Harmonické rodinné prostředí je pro žáka dobrý předpoklad být úspěšný ve vzdělávacím procesu. (Matoušek, 1997)

1.4.2 Dysfunkční rodinné prostředí

U dysfunkčního rodinného prostředí můžeme laicky říct, že v rodině chybí „něco“, co by tam mělo být. Vyznačuje se především tím, že jeden či více členů produkuje sociálně nežádoucí chování. Je zde také potlačována osobní identita. Na rozdíl od harmonického prostředí, kde je důležitá především jasná komunikace, je komunikace minimální, nejasná nebo úplně chybí. Dysfunkční rodinné prostředí může být také v horších případech prostředí, které se vyznačuje například týráním nebo zanedbáváním dítěte, které může vést až k deformování jeho osobnosti. Podle Čápa (1996) je to prostředí bez kladného vztahu k dítěti.

Příčiny disharmonického prostředí mohou být různé. Nejčastější příčinou je rozvod nebo rozchod rodičů. Rodiče často myslí jenom sami na sebe, jak se s rozvodem vyrovnat, ale často zapominají, že by rozvod nějak mohl poznamenat také jejich děti. Rozvod rodičů je pro dítě velmi traumatickou událostí, se kterou se nemusí nikdy srovnat. Na tuto situaci může dítě reagovat například zhoršeným prospěchem ve škole. Dítě, které se doposud učilo dobře, může zájem o školu úplně ztratit. (Matějček, Dytrych, 1994)

Další z příčin může být například to, že je vyvíjen ze strany rodičů velký nátlak na dítě z hlediska učení. Dítě se snaží, ale přesto je neúspěšné a nešťastné, protože není doma pochopeno. V opačném případě dítě, které je doma „rozmazlováno“ a hýčkáno je ve škole zklamáno objektivním hodnocením. V neposlední řadě můžeme mluvit o situaci, kdy dítě

musí doma dělat veškeré práce a nezbývá mu už čas na učení a na svoji práci, tím pádem se stává neúspěšným. (Matějček, Dytrych, 2002)

V rodinách, kde se rodiče dostávají do rozporů a jejich vzájemný vztah je poznačen neúctou, egoismem, nezájmem o rodinné věci, o vývoj dítěte, kde se nevytvářejí rodinné podmínky pro citové vyžití členů rodiny, tam nejsou předpoklady ani pro cílevědomou výchovu dětí. Vědecké výzkumy příčin nesprávného vývoje dětí, delikventnosti mládeže, chuligánství a některých případů špatného prospěchu žáků ukazují, že ve většině případů je třeba hledat příčiny v nevyhovujících podmínkách rodinné výchovy.

U dětí, které pocházejí z rodin, v nichž jsou rodinné vztahy neuspokojivé, se můžeme setkat s určitými výkyvy ve prospěchu, v chování, ve vztahu k jiným lidem. Protože škola je vedle rodiny hlavním výchovným činitelem, záleží především na učiteli, aby včas odhalil tyto negativní jevy a zaujal k nim určité stanovisko. (Smrčka, 1972)

1.5 Charakteristické znaky moderní rodiny

Během posledního století prošla rodina velkými změnami. V poslední době dochází k mnoha změnám hlavně kvůli podmínkám dnešní doby. Řadíme sem převážně časovou tíseň rodičů, stres nebo také vzrůstající ekonomické nároky na zajištění rodiny. Proto se rodina stává méně stabilní než dřív. Za poslední dobu můžeme zaznamenat také velké procento rozvodovosti, kdy většinou jde o rodiny, které mají děti. (Čáp 1996)

O dnešní rodině můžeme hovořit jako o malé, nukleární skupině, kde žijí rodiče a děti. V dnešní době se zakládají rodiny mnohem později, než tomu bylo dříve. Přibývá také velké procento soužití párů bez uzavření manželství, tzv. spolu žijí „na psí knížku“. V dnešní době je rodina také více plánovaná, hlavně co se týče počtu dětí. Charakteristickými znaky nynější rodiny se zabývali také Výrost a Slaměník (1998) a dospěli k následujícímu tvrzení. U současné rodiny se projevuje výrazná zaměřenost na zájem jednotlivce, která se projevuje hlavně upřednostňováním vlastních potřeb před zájmy rodiny a hledáním smysluplnosti života. V dnešních rodinách chybí především očekávání z trvalosti vztahu. Jednotlivec se nechce zavazovat žádnému svazku, proto se objevuje mnoho alternativ pro společné soužití. Můžeme mluvit o tzv. manželství na zkoušku; partnerství, kdy každý má svoji domácnost; dlouholeté partnerství s dětmi; matka samoživitelka, kdy biologického otce ani neuvádí a v neposlední řadě také rodiny doplněné, kdy jeden z rodičů je biologický a druhý je náhradní.

V dnešní době si rodiče více děti plánují, proto ubývá počet nechtěných těhotenství a klesá procento potratů. Aktuální trend dnešní doby je odkládat těhotenství na pozdější věk. To ale vede k většímu procentu nemocí dítěte, genetických vad a jiných zdravotních problémů.

Dalším charakteristickým znakem dnešní rodiny je změna ekonomické funkce rodiny. Přibývá vzdělaných žen, které upřednostňují kariéru před rodinou. Dítě je sice zplozeno, ale na starost jej dostane chůva, jelikož oba rodiče jsou pracovní velmi vytížení. Velkou část výchovy dítěte zajišťuje v dnešní době převážně škola, kroužky nebo jiné mimoškolní organizace. Vzhledem k tomu, že jsou rodiče velmi pracovní vytížení, klesá také vzájemná komunikace mezi rodiči a dětmi. Někdy se také stává, že učitel je jediným zdrojem komunikace pro žáka. (Možný, 2006)

V neposlední řadě nemůžeme také opomenout klesající otcovskou autoritu. Vzhledem k tomu, že otec pracuje velmi často mimo rodinu, přesouvá se autorita spíše na matku. Specifika ženské a mužské role jsou pro dítě nenahraditelná. V dnešní době jsou role čím dál více potlačeny na základě různých faktorů. Roste také procento mladých otců, kteří chodí na rodičovskou dovolenou. (Čáp, 1996)

Přes veškeré katastrofické scénáře a vize o klesající soudržnosti rodiny a hrozbách, které plynou z volnosti manželských vztahů a růstu rozvodů, můžeme říci, že rodina zůstává tím nejvýznamnějším a nejdůležitějším bodem socializace člověka. (Singly, 1999)

1.6 Výchovné rodičovské přístupy k dětem

Na obsahu a kvalitě výchovy – přípravy dítěte na život – závisí ve značné míře budoucnost národa a celého lidstva. Výchova dítěte je jednou z rozhodujících podmínek vývoje celé společnosti.

Správná výchova v rodině je velmi náročný proces a je vždy spojena se sebevýchovou rodičů. Cílem výchovy je harmonický rozvoj dítěte po stránce fyzické, psychické, sociální, estetické a kulturní. Mohli bychom možná i tvrdit, že způsoby výchovy dítěte ovlivňují ve větší míře také vlastní zkušenosti rodičů právě z jejich dětství. U některých rodičů můžeme říct, že jsou příliš přísní, někteří zase příliš shovívaví, jiní jsou hodně nároční a někteří méně. Jak ale mohou působit tyto postoje na děti? (Kubička, 1963)

Někteří rodiče mají orientovaný postoj vůči dětem pouze jedním směrem. Rodič na dítě může působit jako autorita nebo diktátor, na druhé straně se chová jako kamarád. Oba tyto

extrémy nejsou příliš vhodné pro naplnění rodičovské odpovědnosti. V následující kapitole si přiblížíme typy výchovy podrobněji. Nejčastější typy výchovy podle Grecmanové (2003) jsou: *autoritativní výchova*, *liberální* neboli *výchova shovívavá* a *zdravá rodinná výchova*.

1.6.1 Autoritativní výchova

Tento způsob výchovy se vyznačuje pedantstvím, trestáním a rozkazováním. Někteří rodiče si myslí, že čím více budou přísnější, tím bude výchova lepší. Bohužel tímto rodiče, ačkoli si to mnohdy neuvědomují, narušují vzájemné citové vztahy mezi nimi a dětmi. Může také dojít k brzdění rozvoje jedince. Autoritativní rodič vyžaduje od dítěte okamžitou poslušnost, určuje dítěti, co má dělat, kam a kdy může jít a s kým se může stýkat. Tato výchova může u dětí vyvolat pocit strachu, úzkosti a bezradnosti. Dítě bývá často ustrašené, plaché a zakřiknuté. Pokud dítě ihned neposlechne nebo neudělá to, co rodič chce, je potrestáno buď fyzicky, nebo slovně. Rodiče u této výchovy užívají velmi přísných trestů. Tyto děti bývají ve škole velmi svědomité a pilné. Na druhou stranu jsou tyto děti vzhledem k ostatním dětem velmi neprůbojné.

Autoritativní výchovu u rodičů odmítáme, ale nechceme tím však vylučovat přirozenou autoritu rodičů. Přirozená autorita rodičů je velmi důležitá. Každý rodič by měl své dítě ukáznit, ale jde to i jinými způsoby než tresty nebo rozkazováním. (Grecmanová, 2003)

1.6.2 Výchova liberální

Jedná se o protipól autoritativní výchovy. Tato výchova se vyznačuje především nízkými požadavky na dítě. Na rozdíl od autoritativních rodičů, kteří neustále rozkazují svým dětem, v té liberální je rodič ovládán dítětem. U liberální výchovy nejsou schopni rodiče svému dítěti nic odepřít. Děti, které vychovávají rodiče tímto způsobem, mají také velkou volnost a vysoké sebevědomí. Za velkou shovívavostí se může skrývat také špatné svědomí rodiče, který je velmi pracovně vytížen, dítěti se tedy tak nevěnuje a snaží se mu to tímto způsobem nahrazovat. Tento způsob výchovy může vést k velké neukázněnosti dítěte především ve škole. Dítě nechápe, že ve škole něco nemůže dělat, protože doma mu není zakázáno nic. Tyto děti bývají také sobecké, neposlušné a nerespektující ostatní. Tímto způsobem vychovávají děti především prarodiče. (Grecmanová, 2003)

Tento způsob výchovy se nedoporučuje, protože rodičovství nelze ztotožňovat s kamarádstvím.

1.6.3 Zdravá rodinná výchova

Zdravá rodinná výchova nebo také výchova demokratická se vymezuje hlavně vzájemným pochopením a porozuměním mezi rodiči a dětmi, pocitu bezpečí dětí a dobré komunikace. V tomto rodinném prostředí se dítě chová bezprostředně a je hlavně samo sebou. Rodiče se dítěti také mohou lépe přiblížit, poradit mu nebo pomoci. Rodiče v těchto rodinách užívají méně příkazů a podporují iniciativu u dětí, zajímají se o názory dětí, o city a vztahy. Vztah mezi rodiči a dětmi je vřelý a dítě se v této rodině cítí dobře. Rodičovská rozhodnutí bývají dítěti dobře zdůvodněna. Dochází zde ke vzájemnému porozumění, kdy se dítě nebojí svěřit se svými problémy. Důsledkem takového vztahu se stává dítě nezávislým, spokojeným, kamarádským vůči vrstevníkům a má také dobrý základ být ve škole úspěšný.

Bartoňová (2012) dále vymezuje výchovu *zavrhující, perfekcionalistickou a úzkostnou*.

K výchově zavrhující dochází nejčastěji tehdy, když dítě svou existencí připomíná velké zklamání. S touto výchovou se setkáváme spíše ve skrytých podobách. Dítě bývá trestáno a hodně omezováno.

Perfekcionalistická výchova se vyznačuje především tím, že rodiče kladou na děti takové nároky, že není reálné je splnit. Rodiče chtějí v těchto případech po dítěti například to, co jim samotným se nepovedlo uskutečnit. Tato výchova vede k pocitům méněcennosti nebo až k neurotickým projevům dítěte.

Výchova úzkostná spočívá v přemíře pozornosti nadměrné starostlivosti o dítě. Dítě svým protestem může reagovat dvěma způsoby. V prvním případě vyvíjí agresivní chování vůči rodičům nebo reaguje hněvem, ve druhém případě se děti stahují „do sebe“ a pasivně se podřídí. Z dítěte se může stát jedinec se sníženým sebecitem a sebedůvěrou nebo v opačném případě nepříjemný jedinec pro společnost. (Bartoňová, 2012)

2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Období předškolního věku trvá obvykle od čtyř do šesti až sedmi let. Toto období bývá podle psychologů a pedagogů různě pojmenováno. Například podle Čačky (2000) je předškolní věk „věkem dětské hry“, protože hra je v tomto období nejcharakterističtější a dominantní činností. Předškolní období podle Langmeiera a Krejčířové (2006) je „věkem mateřské školy“. Tento jev ale nemůžeme chápat pouze z tohoto hlediska, protože některé děti mateřskou školu nenavštěvují, a především, základem pro dítě je výchova rodinná, na které mateřská škola staví a napomáhá v dalším rozvoji jedince.

Období věku od čtyř do šesti nebo sedmi let je poslední fází raného dětství. Horní hranici nemůžeme s přesností stanovit, jelikož není určena pouze biologicky, ale především sociálně – nástupem do školy. (Vágnerová, 2012)

Matějček (2005, s. 279) uvádí, že *„předškolní věk zdaleka tedy není jen přípravou na školu, ale také přípravou na život daleko dopředu.“*

U dítěte v předškolním věku zaznamenáváme zřetelnější pokrok ve srovnání s předchozím obdobím batolecím. Dítě má dokonalejší pohyby zejména v lokomoci, ale i v manipulaci s předměty, například s míčem, pískem, při malování nebo kresbě aj. U dítěte v předškolním věku se velmi zdokonaluje výslovnost, nabývá slovní zásoba a objevují se už i podřadná souvětí. Dítě už umí také reprodukovat své základní myšlenky. Předškolní dítě je neustále v pohybu, plné energie, má chuť všechno vyzkoušet a prozkoumat. To ale často přehluší schopnost předvídat nebezpečí. V tomto věku by rodiče měli dbát u dětí především na bezpečnost a na to, jak zabránit nehodám. Dítě v tomto věku bývá společenské a přátelské, začíná mít sebevědomí a dá se na něj spolehnout. Jeho svět se nyní rozšiřuje za hranice domova, rodiny nebo mateřské školy. Předškolní děti také rádi mluví samy pro sebe a srší velkou fantazií. Na konci tohoto období se děti dokážou řídit i podle vnitřní řeči.

Mnoho odborníků tvrdí, že věk do šesti let je obzvlášť důležitý pro vývoj osobnosti, protože se nejvíce formuje charakter právě v tomto období. (Allen, Marotz, 2008; Čáp, 2001)

2.1 Tělesný vývoj

Ve věku od čtyř do šesti let se mění především konstituce dítěte. Děti, které byly baculaté, se vytahují a mění ve štíhlé. Vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Konec tohoto období nazýváme obdobím vytáhlosti, jelikož v předškolním období

probíhá tzv. perioda růstu, během které dítě dosahuje již více než metrové výšky. U dítěte dochází také k osifikaci kostí. Okolo šestého roku dítěte dochází k osifikaci zápěstních kůstek, což má velký vliv pro vývoj jemné motoriky.

2.1.1 Vývoj motoriky

Motorický vývoj v předškolním věku můžeme označit jako stálé zdokonalování, větší obratnost a eleganci pohybů. Dochází k růstu kvality pohybové koordinace.

Zdokonaluje se především hrubá motorika. Dítě umí lépe koordinovat své pohyby a především nabírá na obratnosti rukou a nohou, umí dobře utíkat, rychle seběhne ze schodů, vlezle na žebřík, seskočí z obrubníku, umí házet míčem nebo stát chvíli na jedné noze. Dětská zručnost se projevuje také v rychle rostoucí soběstačnosti, kdy se dítě umí samo najíst, obléci, about nebo si zkouší zavazovat tkaničky. Na konci tohoto období zvládá dítě i pohyby, kde je potřeba složité pohybové koordinace, např. jízda na kole, na kolečkových bruslích nebo na koloběžce. (Plevová, 2008; Langmeier, Krejčířová, 2006)

Díky rozvoji jemné motoriky umí dítě dobře manipulovat s tužkou, držet příbor, stříhat s nůžkami nebo házet a chytat míč. Po čtvrtém roce také dominuje převaha jedné ruky, vyhraňuje se tedy lateralita dítěte. Znamená to, že jedna z mozkových hemisféra převažuje nad druhou. Pokud žádná z hemisfér nepřevažuje a obě činnosti hemisfér jsou stejné úrovní, jedná se o ambidextrii.

U dítěte se v tomto období výrazně vyvíjí i držení tužky a kresba. Pro dítě ve čtyřech letech je nejzajímavější kresba člověka, jedná se o tzv. stádium „hlavonožce“, kde dítě nakreslí jeden útvar značící hlavu a z toho čtyři čárky, které symbolizují horní a dolní končetiny. Za druhé stádium považujeme stádium „subjektivně fantazijního zpracování“. V kresbě je důležitá akcentace detailů, které děti chápou jako důležité. Jako typický příklad je tzv. průhledná kresba. Dítě nakreslí pána, a postupně jej obléká tím, že mu přikresluje další oblečení. Někdy dítě kreslí také obsah jeho těla, nejčastěji pupík nebo počet knoflíků. Pro tyto detaily je společné, že dítě ví o existenci trupu. Poslední stádium „realistického zobrazení“ je tzv. přechod k realismu. Dítě by mělo před vstupem do základní školy být schopno nakreslit plnohodnotnou postavu, která má hlavu, trup, krk, nohy, ruce, oči, nos ústa a uši, jelikož je to jeden z předpokladů školní zralosti. (Plevová, 2008)

2.2 Rozvoj poznávacích procesů

V předškolním období se u dětí velmi intenzivně vyvíjí poznávací procesy. Mezi poznávací neboli kognitivní procesy řadíme čítí, vnímání, pozornost, paměť, myšlení a představivost. Zvláštní funkci mezi nimi má pozornost, která je podmínkou pro zdárný průběh všech poznávacích procesů. (Šmelová, Petrová, Souralová, 2012)

2.2.1 Vývoj dovedností a smyslového vnímání

Dítě v tomto období je už schopno vnímat sice z celku více detailů, ale pořád převládá vnímání spíše celistvé. Začíná vnímat především prostor a umí své zážitky přesněji umísťovat v časové ose.

Po čtvrtém roce již dítě dobře rozlišuje tzv. doplňkové barvy (růžová, šedá atd.). Zrakové vnímání by na konci tohoto období mělo dostat na úroveň, kdy bude dítě schopno číst a psát. Některé děti v tomto věku jsou schopny už dobře intonovat, protože mají vyvinutější a větší rozsah hlasu. Sluchově umí dítě rozlišit zvuky různých zdrojů (zvuk různých aut, zpěv ptáků apod.). Dětem se také lépe zpřesňuje čich a chuť. Rozvíjí se také hmat, kterým už dovedou rozlišit i složité tvary.

Vnímání je v tomto období převážně neanalytické, kdy dítě vnímá především nápadnější předměty, které upoutaly jeho pozornost. To znamená, že dítě umí poznat např. psa, ale nedokáže jej popsat, jelikož vnímá pouze určitý znak, ne všechny detaily. Vjemy jsou ovládnány egocentričností a vazbou na osobní prožitek. Rozvoj vnímání je ovlivněn jak stavem analyzátorů, tak hlavně myšlením a dětskou zkušeností. Děti si v tomto věku také často pletou strany (vpravo, vlevo), jelikož se po obratu mění, na rozdíl od dole a nahoře, co zůstává stejné. (Teyschl, Brunecký, 1973)

2.2.2 Vývoj pozornosti a paměti

Na začátku tohoto období je pozornost ještě velmi nestálá. První projevy tzv. úmyslné pozornosti se projevují až na konci období. K posilování stability pozornosti pomáhají samostatně plněné jednoduché úkoly, konstruktivní hry nebo v neposlední řadě také televize. Aby byl však rozvíjen duševní rozvoj, měli bychom s dětmi o seriálech, pořadech nebo

pohádkách, které vidí v televizi především mluvit, popřípadě je nechat nakreslit, jak se jim seriál líbil a co v něm viděly. Dítě to učí nejen k všímavosti, ale také k rozvoji jemné motoriky, cvičení paměti nebo k formulování svých myšlenek.

V předškolním věku převládá paměť mechanická a názorná. Mechanická paměť převládá také v prvních letech školní docházky, kdy se děti učí tzv. z paměti bez logického myšlenkového zpracování. Děti si v předškolním věku nevědomě osvojují různé říkanky a písničky, ale nesoustředí se na obsah, uspokojují se pouze rytmem nebo rýmem. Na konci tohoto období se objevuje také paměť logická, kdy dítě už umí na základě opakujících se událostí o nich hovořit v logickém sledu. (Čačka, 2000; Vágnerová, 2012)

2.2.3 Řeč

Posun zaznamenáváme také ve vývoji řeči. Dítě v předškolním věku však ještě tzv. „nemyslí, jak mluví“. Na začátku tohoto období je výslovnost ještě velmi nedokonalá. Děti nahrazují hlásky jinými nebo slova vyjadřují nepřesně. Kolem pátého roku se řeč zdokonalí natolik, že tzv. dětská „patlavost“ vymizí už před vstupem do základní školy úplně, nebo se během prvního roku školní docházky s pomocí logopeda upraví. Příčinou dětské patlavosti (dyslálie) je nezralost motoriky mluvidel a sluchová diferenciací. Nejčastěji mají děti problém s výslovností písmen ř, r, s, t, d, l, n. Pokroky v řeči nacházíme také ve větných stavbách vět. Zvětšuje se také rozsah a složitost větných promluv. Po třetím roce se začínají objevovat i souvětí podřadná. Roste také slovní zásoba, která vzrůstá zhruba z 1000 slov na 2500-3000 slov. V šesti letech obsahuje celkový slovní fond 3000 až 6000 slov, někteří autoři uvádí ještě více. U předškolních dětí dochází také ke zlepšování mluvnické struktury aktivního slovníku, kdy dítě dokáže dobře časovat a skloňovat.

V předškolním věku je hodně rozšířená také „samomluva s hračkou“ a „řeč pro sebe“, která slouží k formování vnitřních myšlenek nebo vyjadřování pocitů.

Pokrok v předškolním období zaznamenáváme především v tom, že dítě nerozšiřuje pouze slovní zásobu a znalost gramatických pravidel, ale především začíná užívat řeči k regulaci svého chování. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.2.4 Vývoj myšlení

Pokrok v myšlení dětí, jež se kolem čtyř let mění z úrovně tzv. předpojmového (symbolické) na úroveň názorného neboli intuitivního myšlení, je nesporný. Avšak stále jsou zřejmá různá omezení, která dítěti nedovolují myslet logicky krok po kroku. Dítě v tomto věku je schopno usuzovat, vyvozovat závěry, ví např. čeho je víc a čeho méně, ale jenom v závislosti se zrakovým vnímáním. To znamená, že když např. přesypeme kuličky ze sklenice do sklenice druhé s užším dnem, říká, že ve skleničce s užším dnem je kuliček více, „protože je to vyšší“, přestože ví, že žádná kulička nepřibyla. Tento Piagetův pokus dokazuje, že děti v tomto věku nejsou ještě schopny sledovat více než jeden faktor. Podobně děti počítají také kostky, pokud mají dvě řady kostek a v každé řadě je stejný počet, řeknou, že jsou řady stejné, pokud uděláme v jedné řadě mezery mezi kostkami, řeknou, že v jedné řadě je kostek více. Myšlení zatím tedy nepostupuje logickými operacemi, nýbrž plně názorným poznáním. (Langmeier, Krejčířová, 2006; Čáp, 2001)

Myšlení je egocentrické, většina dětí má problém uvědomovat si názory druhých. Když třídí předměty, dává je dohromady podle určitého rysu, například dává dohromady všechny modré hračky, bez ohledu na jejich tvar.

Čačka (2000) vymezuje tři základní charakteristické znaky myšlení dítěte:

a) Kognitivní egocentrismus

Projevuje se ulpíváním na vlastním názoru a opomíjením názorů jiných, které se mohou lišit. Předškolák nechápe, proč by se měl dívat nebo posuzovat situaci z různých úhlů. S kognitivním egocentrismem se spojuje také tendence zkreslovat úsudky dle vlastního postoje a preference. Jako příklad egocentrismu můžeme uvést dítě, které si zakrývá obličej a myslí si, že ho nikdo nevidí.

b) Magičnost

Vede k tendenci si dění v reálném světě obohacovat fantazií a měnit fakta podle svého přání. Děti v předškolním věku ještě příliš nerozlišují mezi fantazií a skutečností.

c) Antropomorfismus

Antropomorfismus znamená přisuzování lidských vlastností neživým objektům. Dítěti to pomáhá lépe porozumět světu. Děti v tomto období jsou přesvědčeny, že i fyzikální pohyby a proměny mají nějaké cíle a jsou nějak motivovány. Např.: řeka utíká přes

kameny do moře nebo sluníčko se kutálí po obloze. Předškolní děti už umění rozlišovat živé a neživé, ale jsou schopny tyto rozdíly přehlížet nebo dokonce očekávat od věcí neživých, živé vlastnosti.

Vágnerová (2012) vymezuje další charakteristické znaky myšlení, kterými jsou *fenomenismus*, který se vyznačuje především důrazem na určitou podobu světa. Dítě lpí na určitém obrazu reality a odmítá jí opustit. Svět je pro dítě takový, jak vypadá. Nedokáže například připustit, že velryba není ryba, nýbrž savec. Dalším charakteristickým znakem je *arteficialismus*, který spočívá ve výkladu vzniku okolního světa: např. hory vznikly tak, že nějaký člověk zasadil kameny a oni vyrostly tak moc, až se z nich staly hory. Poslední znak *absolutismus* znamená přesvědčení, že veškeré poznání musí mít konečnou platnost. Dítě nedokáže chápat relativitu dospělých. Např.: v televizi byla reklama na zubní kartáček nějaké značky, kde říkali, že je nejlepší, dítě jej ale nechtělo použít, protože jiný kartáček je lepší, protože to tak říkali minule. (Vágnerová, 2012)

U dětí se také rozvíjí pojmové myšlení, kdy začínají používat prvky myšlenkových operací. Na počátku období umí dítě identifikovat jednotlivé druhy věcí, jako je hruška nebo stůl, ale nechápe souvislosti mezi těmito věcmi, které je spojují do nadřazených skupin (např. že hruška patří do ovoce a stůl do nábytku). Prudký rozvoj zaznamenáváme mezi čtvrtým až šestým rokem dítěte, který se projevuje v tendenci utvářet tzv. všeobecné rodové pojmy.

Vývoj myšlení je velmi dlouhý proces. Předškolní děti také ignorují informace, které jim v úvahách překážejí nebo které jim nějakým způsobem komplikují pohled na svět.

Ve známých oblastech už na konci tohoto období může dojít k chápání elementárních souvislostí. To znamená, že nastává posun od celistvého (synkretického) přístupu k analytější deskripci. (Čačka, 2000)

2.2.5 Vývoj představ a fantazie

Předškolní děti mají čím dál více přesnější a bohatší představy, zvláště u známých věcí. Vybavování představ bývá plynulejší, proto dítě v tomto věku dokáže snadno a souvisle reprodukovat děj pohádky nebo popisovat prožité zážitky. Fantazie je těchto dětí velmi bohatá a živá. Projevuje se zejména zálibou v pohádkách. Dítě uplatňuje představivost především v námětových hrách, kdy podstatou je vytváření imaginární situace.

Děti v tomto věku se nechávají lehce unášet fantazií a emocemi také při vlastním líčení nějaké události, ať už kresbou nebo slovy. Výsledkem zpravidla bývá volný popis děje s vymyšlenými nebo upravenými pasážemi. Předškolní děti si ve svých představách vytvářejí

svět blízký svému srdci. Pomocí fantazijních představ si dítě vysvětluje realitu, čímž vznikají reakce, kdy dítě například komunikuje s pohádkovými postavami v televizi. Imaginace dítěte charakterizuje především volné řazení zážitků, představy, které spolu snadno splývají nebo přecházejí v jiné apod. Můžeme říci, že tato logika fantazie zůstává především hlavní, trvalou složkou tvořivosti. (Čačka, 2000)

2.3 Emocionální vývoj a socializace

Na rozdíl od batolecího věku je u předškolních dětí emoční prožívání stabilnější a vyrovnanější. V předškolním věku se teprve utváří dětská osobnost, city jsou labilní a nestálé. Nedostatek stability je příznačný pro dítě v tomto věku. Ubývá také negativních emočních reakcí, častější je pozitivní ladění. Emoce snadno přechází a jsou dost intenzivní, například se střídá smích a pláč. Dětem se postupně rozvíjí emoční paměť, dokážou si proto vzpomenout na své dřívější pocity. Jelikož jsou předškolní děti velmi emotivní, přechází jejich citové procesy lehce v afekty, zejména vzteku, zlosti a strachu. (Koluchová, Morávek, 1990)

Vztek a zlost se objevuje nejčastěji v kontaktu s kamarády nebo při kumulaci zákazů a příkazů, to znamená tehdy, že je vyvolán zpravidla nějakou frustrací, kdy jeho nerozvinutá kontrola emočních projevů selže.

Projevy strachu se vážou především na rozvoj dětské představivosti. Děti se často vzájemně straší, navozují si tak pocity spojené s mnohdy příjemným vzrušením. Každé dítě má jiný temperament, a proto se míra bázlivosti u dětí značně liší. Tendence k prožívání strachu může být natolik silná, že dítě není schopno samostatnosti a je závislé na dospělé osobě. Tento strach může vzejít také z dřívější negativní zkušenosti, která se u dítěte zafixovala do paměti.

U předškolních dětí se rozvíjí také smysl pro humor, jež odpovídá typickému způsobu uvažování. Děti mají radost ze spontánní činnosti. Užívání různých vtipů u předškolních dětí je považováno za projev důvěrnosti kamarádského vztahu. Na konci tohoto období si dítě už začíná uvědomovat strach ze smrti nebo z nemoci. (Vágnerová, 2012)

V předškolním věku se dále vyvíjí také vyšší city. Do vyšších citů řadíme city sociální, estetické, etické a intelektuální.

Pomocí sociálních citů se vyvíjí vztah k dospělým a k vrstevníkům. Dítě vyhledává vrstevníky, neboť potřebuje partnera ke hře. Dítě si vytváří i tzv. „sebecit“, jež je v tomto období motivován egocentrismem.

City poznávací neboli intelektuální se projevují radostí z nové činnosti a při osvojování nových zkušeností. City etické umožňují vnímat krásno, rozvíjejí se například u kreslení nebo při čtení pohádek.

Etické city rozvíjí především chování dítěte. Dítě se učí co je správně, snaží se uvědomovat, co smí a co ne. Dítě může cítit pocit viny při napomenutí. Pro rozvoj vyšších citů má vždy vliv dospělý, který je vzor pro dítě. (Plevová, 2008)

Rozvíjí se také emoční inteligence, kdy děti dokážou chápat i pocity jiných lidí. Děti v předškolním věku chápou i význam emocí. Chápou, že vyjadřují pozitivní nebo negativní hodnocení a co je s tím spojeno. Pro děti v tomto věku je velmi snadná orientace v základních emocích, zatímco porozumění komplexnějším emocím je pořád velmi obtížné. Až teprve šestileté děti rozumí emoční ambivalenci. Znamená to, že rozumí např., že se někdo může cítit dobře i špatně nebo že se někomu něco nelíbí nebo líbí jenom do jisté míry. Emoční ladění dítěte nezávisí pouze na temperamentu, ale především na míře jistoty a bezpečí v rodině.

Nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, to znamená, že jej uvádí do společnosti dítěte, zůstává rodina. Pojem socializace je definován velmi široce, předpokládá se, že socializační proces vymezuje tři vývojové aspekty:

a) Vývoj sociální reaktivity – znamená vývoj různých emočních vztahů k blízkým lidem nebo lidí z okolí. Jako příklad selhání vývojového postupu představuje autistické dítě. Pro autisty znamenají lidé nic víc než neživé předměty, s částmi těla rodičů manipuluje stejně jako s věcmi, nedokáže komunikovat s lidmi, nedokáže se druhému dívat do očí, je spíše introvert a samotář.

b) Vývoj sociálních kontrol – v tomto případě jde především o vývoj jednotlivých norem, které si dítě vytváří na základě příkazů, které mu udělují dospělí a které potom přijímá za své. Každé chování jedince by mělo být omezováno určitými hranicemi. Příklad pro selhání jsou mladiství delikventi nebo lidé trpící asociální poruchou osobnosti.

c) Osvojení sociálních rolí – jsou to jednotlivé postoje a role, které jsou od dítěte očekávány ostatními, vzhledem k věku, pohlaví nebo postavení. Jde tu především o propojení smysluplných činností určených postavením ve skupině. Každý dospělý jedinec nebo i dítě má více sociálních rolí: např. v rodině jako matka nebo manželka, v zaměstnání jako zaměstnavatelka nebo zaměstnankyně atd. Od dětí se také očekává

plnění jiné role doma a v okruhu vrstevníků. Role by se neměly překrývat, může to vést k poruchám v sociálním působení.

Socializace se vyvíjí po celý život. Předškolní období může být chápáno jako problémové a kritické, zejména jedná-li se například o osvojování sociálních rolí. Sociální vývoj dítěte ovlivňují především rodiče nebo starší sourozenci. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.3.1 Formování „sebepojetí“ a identity

Dítě si formuje ve vztahu s druhými lidmi tzv. sebepojetí a utváří si vlastní identitu. Dětská identita se rozvíjí už od kojeneckého věku. Většina předškolních dětí si otázku „kdo jsem“ ještě nepokládá, formování sebepojetí tvoří základ psychického vývoje dítěte. Dítě v tomto období objevuje podstatu sama sebe. Způsob, jakým si ji vytváří, může ovlivnit jeho následující život. Dítě, vzhledem ke své citové a rozumové nezralosti, hodnotí samo sebe názorem jiných osob, zejména těch, které jsou pro něj významné. Pro dítě v tomto věku jsou to především rodiče. Můžeme říci, že dítě přejímá názor dospělých na svou identitu v hotové formě.

Děti v tomto období se ocitají ve vývojové fázi vina versus iniciativa. Poprvé si uvědomují, že jsou osobami s vlastními názory a rozhodnutím a tím dochází k formování své budoucí osobnosti. Každý rodič by měl podporovat iniciativu dítěte, podporují tím pozitivní sebehodnocení a pomáhají tak dítěti vyrovnat se s protikladnými emocemi, které jsou charakteristické pro toto vývojové období. Pokud rodič poskytne dítěti příležitost se samo rozhodnout, zároveň by mu měl nabídnout oporu a pomoc. V opačném případě, kdy rodiče nedovolují a odrazují dítě od toho, aby něco „samo“ dělalo a bylo nezávislé, v horším případě ho neustále napomínají a ponižují nebo shazují, můžou přispívat k tomu, že dítě ponese pocit viny po celý život. (Šmelová, Petrová, Suralová, 2012)

2.3.2 Hra

Hra je hlavní činností, při níž probíhá proces socializace. Při hře se dítě seznamuje s okolím, může experimentovat s věcmi nebo je zkoumat. U předškoláků dochází k převaze hry společné. Hra patří také mezi základní výchovné prostředky, pomocí níž se usměrňuje

vývoj dětské osobnosti. Děti v tomto věku jsou velmi soupeřivé. Ve hře se uplatňuje jak práce, tak učení. Hra tvoří základní psychickou potřebu dítěte. Pomůže nám také sledovat vývojové zvláštnosti dětí. V psychologické praxi je hra léčebným prostředkem, který nám pomáhá uvolnit napětí nebo se odreagovat. U předškoláků rozlišujeme nejčastěji hry ***konstrukční, pohybové a tematické***.

Hry konstrukční rozvíjí tvořivost, myšlení. U těchto her rozvíjíme u dětí schopnost vytyčit si cíl a nějakým způsobem k němu dojít. Dítě si musí zvolit také vhodné prostředky, aby dosáhlo cíle. U konstrukčních her se také posilují volní vlastnosti.

Hry pohybové jsou nejvíce oblíbené hry u dětí. Pomocí těchto her se rozvíjí schopnost orientace v prostoru.

Tematické hry nebo námětové hry se vyznačují tzv. hry „na něco“ – na obchod, na maminku, na tatínka apod. U těchto her děti napodobují činnosti dospělých. To, co dítě napodobuje ve svých hrách, nemusí být reálně skutečné. Dítě si hru upravuje především podle svých představ. Pomocí těchto her si dítě zpřístupňuje svět dospělých. U her tematických dochází především k rozvoji dětské fantazie, např.: písek se změní v mouku nebo kamínky v potraviny.

V předškolním období minimálně oslabuje závislost na hračce. V průběhu období se začínají projevovat intersexuální rozdíly. Dochází k rozdílu hracích aktivit u děvčat a chlapců.

Na konci tohoto období už dítě odlišuje práci od hry, začíná chápat smysl pracovní činnosti. Nespokojuje se pouze s tím, že může „jako žehlit“ nebo „jako uklízet“. Chce všechno vykonávat reálně. Se vstupem do základní školy se formují také pracovní návyky. Práce je u dětí v tomto věku příjemnou činností, proto by se měla hra využívat především k motivaci činnosti. (Plevová, 2008)

3 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA VSTUP DO 1. TŘÍDY

Věk dětí při nástupu do školy nebyl stanoven náhodně, ve věku 6 – 7 let dochází totiž k velkým vývojovým změnám. Většina změn je důležitá pro úspěšné zvládnutí školních požadavků. (Vágnerová, 2012)

Všichni se shodneme na tom, že vstup do 1. třídy je pro dítě i rodinu mimořádnou událostí. Nástupem do školy dítě vstupuje do nové etapy. Někteří jedinci kladou důraz na spontaneitu. Znamená to, že by si dítě mělo jenom hrát a samo se projevovat, a hlavně nezasahovat do přirozeného vývoje dítěte, jiní zase kladou důraz na předškolní přípravu, kdy dítě má být připravováno jak ve výchovné, tak v poznávací oblasti.

3.1 Školní zralost

Školní zralost charakterizuje Kropáčková (2012, s. 5) jako „stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku.“

Průcha, Walterová, Mareš, (2003, s. 243) definují školní zralost z pedagogického pojetí jako „stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.“

V psychologickém pojetí uvádí Hartl a Hartlová (2000, s. 708), že školní zralost je „způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování.“

Obecně rozumíme školní zralosti jako dozrání dítěte pro školní nároky po stránce biologické, sociální a psychické.

Dítě je připraveno na školu okolo šestého roku, kdy je schopno koncentrovat pozornost, přiměřeně logicky uvažovat, přizpůsobit se režimu vyučování, chápat smysl zátěží a omezení ve výuce, uvědomovat si povinnosti a v neposlední řadě překonávat lítost a vztek. Dítě, které má zvládnout požadavky školní docházky, by mělo být zralé a připravené na vstup do 1. třídy, protože dostatečná zralost je podmínkou účinnějšího učení a tím i lepšího výkonu ve škole.

Školní zralost posuzujeme z oblasti: tělesného vývoje, z úrovně kognitivních funkcí, z úrovně práceschopnosti, kam řadíme pracovní předpoklady a návyky a z úrovně zralosti osobnosti, což je emoční a sociální zralost. V těchto složkách by mělo dítě dosáhnout

takového stupně vývoje, aby bylo schopno bez obtíží a nejlépe s radostí se účastnit výchovně-vzdělávacího procesu. Nyní si uvedeme charakteristiku jednotlivých složek.

3.1.1 Tělesná zralost

V tomto směru bývá posuzován obvykle věk dítěte, jeho výška a hmotnost, dokončení 1. strukturální přeměny a celkové zdraví dítěte a zrání jeho organismů, především centrální nervové soustavy.

Tělesnou zralost posuzuje pediatr, ale vyjadřují se k ní také učitelé mateřských škol a rodiče. Dosažení věkové hranice šesti let nemusí bezpodmínečně znamenat fyzickou zralost. Odborné studie ukazují, že optimální věk dítěte pro nástup do školy je šest a půl roku. Musíme vzít v úvahu také rozdíly mezi děvčaty a chlapci, kdy děvčata obvykle chlapce ve svém vývoji předbíhají. Do školy můžou jít také děti pětileté nebo ty, které dovrší 6. rok do 31. prosince příslušného roku. (Petrová, 2008)

Nejčastějším a nejjednodušším způsobem, avšak nejméně průkazným je posuzování výšky a hmotnosti, který se skutečnou zralostí pro školu souvisí pouze nevýznamně. V širokém průměru pro školní zralost není výška a váha prvotním ukazatelem zralosti, ale je třeba brát ji v úvahu. Drobnější děti jsou snadněji unavitelné a jsou méně odolné vůči psychofyzické zátěži. Tyto děti se můžou stát také terčem posměchu, protože se odlišují od ostatních dětí. Pro dítě to může vést až k pocitu méněcennosti ve skupině. Pečlivé hodnocení zralosti by mělo být především u dětí narozených s nízkou porodní hmotností, u dětí s výraznějšími rizikovými faktory v průběhu těhotenství nebo porodu, které většinou nedosahují tělesné a psychické zralosti před sedmým rokem. Velkou komplikací je také častá nemocnost, která ubírá dítěti možnost plynulé a pozvolné adaptace na změnu prostředí, znesnadňuje navazování kamarádství. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Velmi významný je motorický vývoj dítěte, který je důležitý pro rozvoj v kreslení, pracovní výchovu a získávání tělovýchovných dovedností. Zatímco pro předškoláka je typická nebrzděná pohyblivost a poskakování, budoucí školák se musí soustředit, být čas od času v klidu a hlavně přenést svou pohybovou činnost do činnosti rukou. To znamená, že dítě by mělo být schopno dokonaleji zacházet s tužkou drobným materiálem a v neposlední řadě mělo by umět zacházet s knoflíky a šňůrkami při oblékání. (Hausner, 1971)

Před vstupem do základní školy by se měla vypořádat lateralita dítěte, jelikož je nutné stanovit, kterou rukou bude psát.

U dítěte by měla být před vstupem do první třídy ukončena *první strukturální přeměna*, což znamená prodloužení horních a dolních končetin, osifikace zápěstních kůstek, odlišení hrudníku od břicha, vystupování svalového reliéfu, zahájení druhé dentice a dosažení tzv. „filipínské míry“, kdy si dítě už rukou nataženou přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ucho na druhé straně. Dochází k celkovému protažení postavy. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

3.1.2 Kognitivní zralost

Tato stránka je významně ovlivněna jednak vrozenými dispozicemi, tak celým dosavadním průběhem vývoje dítěte, rodinná výchova a prostředí. Přispívá k tomu především pozitivní vliv mateřských škol a jejich působení. Mateřská škola upevňuje především hygienické a sociální návyky dítěte, rozvíjí pojmy a činnosti.

Na konci předškolního období pozorujeme také změny u vnímání, kdy dochází k přechodu od globálního k analytickému. Dítě už chápe zařazení prvku do určité třídy, například ví, že jablko patří do ovoce nebo stůl do nábytku.

Zralé dítě umí rozlišovat například detaily například na obrázku, mělo by také umět z detailů složit celek. Budoucí školák také umí realisticky chápat skutečnost. Začíná se vyvíjet logické myšlení ve spojitosti s konkrétními činnostmi a předměty. Zralé dítě je schopno aktivně vnímat a soustředit se na to, co se mu přikazuje.

Školsky zralé dítě také nemá problém se bez potíží domluvit, je zvědavé a má tvořivý přístup k světu, umí mluvit ve větách a jednodušších souvětích. Šestileté dítě má také rozsáhlou slovní zásobu až okolo 4 tisíc slov. (Petrová, 2008)

3.1.3 Práceschopnost

Práceschopnost je podmíněna zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy. Úzce také souvisí i se zralostí osobnosti a také tím, jak bylo dítě vychováváno. Dítě bychom měli vést k tomu, aby bylo schopno na konci předškolního věku respektovat limity a pravidla, měli bychom podporovat jeho samostatnost a zapojovat ho do práce, tím se myslí, že bychom měli dítě zaměstnávat, dávat mu různé menší povinnosti, jako je třeba uklízení hraček nebo pomáhání v domácnosti. Dítě na konci předškolního věku by už mělo mít přiměřený smysl pro povinnost a zodpovědnost. Mělo být schopné odlišovat práci od hry, být samostatné, mělo

by umět soustředit se na danou činnost a především činnost dokončit. Zralé dítě umí překonávat překážky, umí se ovládat, a je schopno přizpůsobit se změnám v pracovních činnostech. (Bednářová, Šmardová, 2010)

3.1.4 Emoční a sociální zralost

Citová zralost se projevuje především dobrým citovým přizpůsobením novému prostředí. Dítěti na konci předškolního věku by nemělo dělat problém se na nějakou dobu odloučit od matky, od domácího prostředí nebo od svých hraček. Mělo by hlavně ve školní práci a v jejích výsledcích nalézt uspokojení. Emočně zralé dítě by mělo také odolávat nezdarům, neúspěchu nebo překážkám. U dětí také ustupuje emoční labilita a impulzivita.

V sociální oblasti přijímá dítě novou roli, tzv. roli školáka. Sociálně zralé dítě by mělo schopno komunikovat s učitelem a vrstevníky, ale také jim pomáhat a spolupracovat s nimi.

Dítě v tomto věku už dokáže regulovat své chování podle stanovených norem a podřídit se autoritě učitele a určitému režimu. Mělo by být také schopno odložit splnění momentálních přání, nedožadovat se pozornosti a umět usměrnit své individuální potřeby. (Vágnerová, 2012)

3.2 Školní připravenost

Kromě termínu školní zralost začala hlavně pedagogická veřejnost uvádět pojem školní připravenost. Tento termín vznikl zvláště u pedagogů v 70. letech. Uvádí se, že termín školní připravenost je daleko výstižnější než školní zralost. Pedagogové nachází podporu hlavně u německých autorů, především u Witzlacka (in Kolláriková, Pupala, 2010) který tvrdí, že zralost není nutnou podmínkou pro vstup do školy. Škola by měla především přizpůsobit podmínky aktuálním možnostem, především rozvíjet dispozice dítěte.

Školní připravenost charakterizuje (Kropáčková, 2012, s. 6) jako „*aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech.*“

Ve školní připravenosti jde především o postoj a hodnotu, jakou rodina přičítá školnímu vzdělávání. Školní připravenost závisí především na rodinné výchově a prostředí, kde dítě vyrůstá. Důležitá je i úroveň sociální připravenosti dítěte a sociální dovednosti, protože ty škola považuje za samozřejmé a dokonce je od žáků vyžaduje. Nedostatečná připravenost na školu vede k riziku neúspěšnosti žáka, jelikož se dítě musí naučit velmi mnoho. Takové dítě

nemá téměř motivaci učit se něčemu, co jeho rodina nepovažuje za důležité. (Vágnerová, 2012)

Školní zralost a školní připravenost se v dnešní době obsahově rozšířily, můžeme také říci, že se do jisté míry doplňují a překrývají. V současné době v souvislosti s terminologií je možné nahlížet na tuto problematiku v kontextu celoživotního učení a formulovat tyto pojmy prostřednictvím kompetencí. Vágnerová (2000) vymezuje školní zralost prostřednictvím kompetencí, které jsou závislé na zrání organismu, školní připravenost prostřednictvím kompetencí závislých do jisté míry na prostředí a učení.

3.3 Školní nezralost

Školní nezralost můžeme charakterizovat jako skupinu znaků, které způsobují určité selhání dítěte v jeho vývoji po stránce psychické, fyzické nebo sociální. Prvotní aspekty nezralosti dítěte pro vstup do školy postřehne většinou rodič, který své dítě zná nejlépe, popřípadě mateřská škola.

Po fyzické stránce nemá dítě dostatečný vzrůst, má špatný zdravotní stav nebo trpí častými nemocemi. Vyjádření o celkovém zdravotním stavu dítěte může rovněž podat v písemné zprávě pediatr, ke kterému dítě pravidelně dochází.

U psychické nezralosti mluvíme především o pomalejším zrání nervového systému, kdy dítě má opožděný vývoj grafomotoriky, horší úroveň vyjadřovacích schopností, logopedické vady, nízkou koncentraci pozornosti. Dítě je také velmi neklidné, nedokáže se soustředit na žádnou činnost delší čas, neumí být zticha.

Sociální nezralost se u dítěte projevuje především velkou fixací na rodinu, převážně na matku. Dítě je velmi hravé, nedokáže odlišit hru od povinností. (Šulová, 2012)

Výskyt některého z aspektů nezralosti u dítěte může vést k odkladu školní docházky.

3.4 Odklad povinné školní docházky

Podle nynějších předpisů můžeme odložit školní docházku o jeden rok. Vyskytují se ale také případy, kdy je rozumné nástup dítěte do školy odložit o roky dva. Jedná se o děti, které mají epilepsii a intenzivně se léčí nebo o případy mentální retardace a prognózy, kdy pouze čas a zrání nervového systému ověřují školní vzdělavatelnost dítěte. (Matějček, 2011)

Odklad povinné školní docházky se odvíjí od § 36 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším vzdělávání (dále jen „školský zákon“) – Plnění povinnosti školní docházky. Každý rodič má povinnost přihlásit svoje dítě k povinné školní docházce v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Dítě zahájí školní docházku ve školním roce, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku. Odklad můžeme charakterizovat jako preventivní opatření, kdy je dítěti, které by mohlo mít ve škole značné problémy odložen nástup do první třídy o jeden rok. Nezralost se rozumí především v oblasti biologických funkcí, nepřipravenost přijmout roli školáka, ale také jiné aspekty. Podstatnou roli, zdali by měli rodiče dítěte uvažovat o odkladu, hraje mateřská škola. Mateřská škola je také klíčovou institucí, která by měla dítěti pomoci odstranit deficity problémových oblastí. Klíčem k úspěchu by měla být především dobrá spolupráce mateřské školy s odborníky, rodinou, popřípadě se základní školou.

Odklad školní docházky je vymezen ve školském zákonu (561/2004, Sb., § 37) takto: *„Není-li dítě po dovršení tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, dítě do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit, povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“*

I přesto, že dítě dostane doporučení k odkladu od příslušného školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum) a odborného lékaře, může dítě do 1. třídy nastoupit, a to na základě rozhodnutí zákonného zástupce, který daná doporučení není povinen akceptovat. Rozhodující stanovisko pro odklad povinné školní docházky má tedy zákonný zástupce dítěte.

Tento postup a pravomoc zákonného zástupce neshledáváme za správné řešení v otázce odkladu školní docházky.

3.5 Oblasti sledované při posuzování školní připravenosti

V této kapitole se zaměříme na to, co by děti na konci předškolního věku z pedagogického hlediska měly umět, především jak by se měli rodiče s dětmi připravovat, co jim dávat za úkoly a jak je nejlépe připravit na školu. Zaměříme se na grafomotoriku a kresbu;

řeč; sluchové, zrakové vnímání; paměť; matematické představy; sociální dovednosti a na vnímání prostoru a času.

3.5.1 Motorika, grafomotorika a kresba

Motorika

V oblasti hrubé motoriky by dítě na konci předškolního věku mělo být schopno házení, chytání, skákat přes lavičku, jezdit na koloběžce, na lyžích nebo na bruslích.

V oblasti jemné motoriky bychom měli zařazovat především práci s drobným materiálem, menšími korálky a drobnými díly stavebnic.

Vhodné činnosti:

- společenské hry – karty, hra Mikádo,
- zavazování tkaniček,
- rukodělné činnosti, kam patří přišívání velkých knoflíků, motání klubíček vlny,
- cvičení s prsty – „tleskání“ ukazováky, prostředníky pravé a levé ruky.

Grafomotorika

Grafomotorika je cizí slovo, na které nenalzáme jednoslovný český ekvivalent, chápeme ji však jako pohyby nutné pro psaní. U dětí v předškolním věku bychom měli především rozvíjet kresbu, která má velký význam pro psaní.

Předškolní dítě by už mělo mít zakotveno, jak správně držet tužku. Myslíme tím tzv. „špetkový“ úchop, který bychom měli děti učit od 3 let. „Špetkový úchop“ znamená, že tužka leží na posledním článku prostředníčku a seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováčku. Ruka je uvolněná, prsty nespírají křečovitě tužku, malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny do dlaně. Některé děti se tento úchop naučí i dříve jak ve třech letech, někdo však naopak později. Rozhodně ale by dítě mělo úchop umět před zahájením školní docházky, aby to předcházelo obtížím při psaní, které můžou navazovat na špatný úchop psacích pomůcek. V průběhu předškolního věku by mělo také dojít k postupnému uvolnění ruky. Tlak na podložku by neměl být tak silný a pohyby by měly vycházet z ramene a z loktu. Dbáme také na správný sklon tužky, který by měl mířit přibližně někam za rameno. Nejlepším opatřením, jak dosáhnout správného sklonu tužky je svislá kreslicí plocha, kterou umístíme ve výšce horní poloviny těla.

V posledním školním roce mateřské školy je obvyklou náplní příprava na školu. Také rodiče se většinou připravují se svým dítětem, protože chtějí, aby jejich dítě šlo do školy připravené. Existuje celá škála knih pro předškolní děti, které rodiče kupují. Někdy podlehnou reklamě v televizi a ne vždy zvolí účelně. Někteří rodiče koupí dítěti rovnou písanku, aby si to dítě doma zkusilo nanečisto a ve škole už to pak umělo. Tento způsob není dobrým řešením při přípravě na psaní. Jelikož pokud to dítěti nepůjde, bude mít velké obavy, že to ve škole bude pro něj všechno těžké. (Kutálková, 2005)

Nejdříve by dítě mělo znát tzv. linii nácvičku, tzv. uvolňovací cviky. Nejprve s dítětem každý tvar „napíšeme“ prstem ve vzduchu, pak ho dítě obkresluje a nakonec to zkusí samo, bez předlohy. Také formát volíme nejprve velký, poté ho zvolna zmenšujeme. Začínáme kruhem, kdy si dítě nejprve zkusí pohyb ve vzduchu, poté překresluje kruh na papír. Nejde nám o krásný kruhový tvar, nýbrž o rytmický pohyb ruky, kreslící hladkou čáru. Motivem může být např. létající včelka kolem květiny, nebo moucha kroužící kolem dortu. Velký kruh můžeme zaplňovat také směrem do středu, kdy se nám zmenšuje průměr. Kroužení by si dítě mělo vyzkoušet na obě strany. Druhým krokem je tzv. navíjení vlny na klubko, tedy kreslení malého kroužku k velikému. Střídáme směr navíjení, protože ne všechna písmena začínají na stejnou stranu, rozdílnost má například psací *o*, které jde zprava doleva a *m*, které jde zleva doprava. Pokud dítě zvládá krouživý pohyb, můžeme postoupit k oválu, jelikož základ písmen není kruhový, nýbrž tvar oválný. Začínáme tzv. „velikonočním vajíčkem“, to znamená svislým oválem, pak zkusíme ležatý ovál, kdy jako motivaci můžeme použít motorku, která jede po okruhu, a nakonec zkusíme ovál šikmý, který připomíná švestku. Tento tvar už nám připomíná základ písmena *a*, nebo horní oblouček písmena *m*. Pokračujeme k nácvičce obloučku, kdy dítěti řekneme, že malujeme kopečky tam a zpět nebo pohyb míče. Můžeme malovat také misky, kde motivací může být například houpačka. Pokud dítě zvládá tyto pohyby, můžeme postoupit k náročnějším tvarům, což je osmička a rovná čára. Dítě by mělo na konci předškolního věku zvládat také horní a dolní smyčku a horní a spodní oblouk s vratným tahem.

Vedle grafomotoriky je důležitá také *vizuomotorika*. Aby dítě mohlo kreslit a později psát, musí být schopno tzv. koordinace mezi okem a rukou. Vizuomotorickou úroveň posuzujeme na jednotažných cvicích, kde je stanoveno, kudy povede stopa. Pro předškoláka je důležité, aby zvládl nakreslit čáru, mezi dvěma liniemi nebo předkreslit obrázek podle předlohy. Jako motivaci zvolíme nakreslení dvou rovnoběžek (silnice) a dítě má za úkol projet touto silnicí autem. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Kresba

V předškolním roce se také vyvíjí dětská kresba. Na konci tohoto období dítě umí kreslit panáčka, umí kreslit podle předlohy, umí obkreslovat více písmen, umí napsat své jméno, umí vybarvovat omalovánky, dokresluje nedokončené obrázky, nepřetahuje a vybarvuje celou plochu. Rozšiřujeme také obsah kresby, volíme různé náměty pro kresbu. Dítě už obvykle znázorňuje postavě hlavu, trup, končetiny, přibývá také různých detailů (obličejové detaily, vlasy, pupík atd.) (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004)

Na počátku většinou kreslí dítě společně s dospělým, například ilustrace k básničkám, obrázků pro dědečka k narozeninám atd. I tady ale bychom měli dodržet princip dětské kresby. Rodič nebo jiný dospělý by ale neměl usilovat o to, aby dětská kresba vypadala jako živá, jelikož by se velmi lišila od dětského vidění.

Technika kresby je důležitá, ale důležitý je především její obsah. Dostatečná zkušenost s kresbou je velmi důležitá pro budoucí psaní. Měli bychom také dítěti pomoci odstranit trému, strach či napětí u této činnosti.

Jakmile se dítě zbaví mírných obav a zábran, nabídneme mu, jestli nechce namalovat oblíbené zvíře. Většinou dítě odpovídá: „já to neumím“. V tom případě bychom ho měli dobře motivovat např. slovy: „Vsadím se s tebou o čokoládu, že dokážeš namalovat třeba žirafu.“ (Žirafa proto, jelikož se nedá téměř splést s jiným zvířetem)

Dítě bychom měli za jeho kresbu vždy pochválit. Má potom radost, že se výtvar líbí ostatním a že to vlastně vůbec není těžké. Ne vždy se ale dítěti povede nakreslit všechno správně. V této situaci musíme volit velmi opatrnou reakci, aby se nesesypalo dětské sebevědomí. Můžeme spíše být v roli poradce, např. když dítě přinese obrázek něčeho, o čem nevíme, co přesně znamená. Zkusíme tedy hádat, co asi obrázek je, pokud jsme uhodli, následuje pochvalná reakce. Můžeme jenom velmi nenápadně upozornit na nedostatek: „Je to moc hezké, jen si tomu pejsku dal moc granulí, proto je tak tlustý, příště mu nedávej tolik najíst.“ Dítě se zasměje a příště už nakreslí pejška hubeného.

Pro odbourání strachu můžeme zvolit také jinou cestu a to malování netradiční technikou – malování prsty namočených do barvy apod. (Kutálková, 2005)

Na konci předškolního období dítě zvládá nakreslit hlavní části postavy s trupem, kresba je obsahově už velmi bohatá. Dítě umí také spojovat body čarou, dokáže používat štětec, znázorňuje geometrické tvary, umí nakreslit dům, slunce, plot, auto, stromy s větvemi a v neposlední řadě umí napodobovat velká tiskací písmena i jiné zjednodušené symboly, jako je oblouk, vlnovky, smyčky a kombinované čáry. (Lipnická, 2007)

Pokud dítě v předškolním věku málo kreslilo a zhruba okolo pátého roku jej to začalo bavit, všechny grafomotorické cvičení bychom měli odložit až například na jaro před vstupem do školy.

3.5.2 Řeč

Před vstupem do základní školy by dítě mělo mluvit v rozvinutých větách a souvětích jak souřadných, tak podřadných. Slovní zásobu má dítě na takové úrovni, že mu umožňuje srozumitelně a souvisle mluvit. Dítě se také umí vyjádřit, co vnímá a prožívá, na co myslí. Umí mluvit gramaticky správně. Aktivně navazuje kontakt s dětmi i dospělými a dodržuje také základní pravidla konverzace. Umí říct, jak se jmenuje, zná jména sourozenců, rodičů, kolik má let a kde přesně bydlí. Dítě by mělo zvládat tvořit nadřazené pojmy, protiklady, tvořit slova podobného významu, pojmenovat nesmysl na obrázku, interpretovat pohádky bez obrázkového doprovodu.

Vhodné činnosti na rozvoj řeči:

- posouzení pravdivosti či nepravdivosti tvrzení,
- pojmenování toho, co dělá určitou profesi (muž v zástěře, s vařečkou a čepicí – kuchař),
- tvoření antonym (světlo – tma, den – noc atd),
- přiřazení, co k sobě patří (hrnec – poklička),
- hádání zvířat podle vlastností,
- pojmenování toho, co se dělá v určitém ročním období,
- tvoření vět z předem daných slov (babička – plést – svetr),
- vyčlenění slova, které do skupiny nepatří (opice, pes, kočka, dveře, myš).

Výše uvedené náměty slouží k inspiraci, co je možné udělat pro dětský vývoj řeči. Veškeré činnosti, které podporují rozvoj ostatních oblastí, souvisí s vývojem řeči a myšlení. (Bednářová, Šmardová, 2011)

3.5.3 Zrakové, sluchové vnímání, paměť

Zrakové vnímání

„Dobré zrakové vnímání je předpokladem k úspěšnému zvládnutí čtení a psaní písmen, slabik, slov, číslic a čísel“. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 37)

Pro předškolní vnímání je důležitý především konkrétní obsah. Pro děti v tomto věku je charakteristické vnímání se zaměřením spíše na celek než na detail. Vnímání celku pořád ještě předchází před vnímání detailů.

Vhodné činnosti:

- práce se stavebnicemi a kostkami,
- práce s mozaikami – skládání podle předlohy,
- skládání puzzlí,
- dokreslování objektů – např. předkreslit dům a nechat na dítěti, aby dokreslilo, co mu chybí.

Dítě na konci předškolního věku by mělo být schopno přiřadit odstíny barev a pojmenovat barvy, vhodné je také rozlišovat odstíny barev. V šesti letech má už zkušenosti se symboly, orientuje se v obrázcích a dokáže v nich odlišit figuru od pozadí. Šestileté dítě je také schopno vyhledat méně známé tvary na členitém pozadí.

Vhodné činnosti:

- prohlížení obrázkových knih (pojmenování objektů, vybíráme i členité obrázky),
- vyhledávání ukrytých objektů v obrázcích.

V oblasti zrakového rozlišování dokáže předškolní dítě ve věku pěti let určit předměty, obrázky nebo tvary lišící se detailem. Dítě je schopno vyhledat dva stejné obrázky v řadě. Je rozvinuta také pravo-levá orientace. V předškolním věku je dítě schopno si uvědomovat polohu předmětu v prostoru. Nejprve je schopno odlišit horno-dolní postavení, později vpravo-vlevo.

Vhodné činnosti:

- vyhledávání daných prvků ve složitějším obrázku,
- vyhledávání shod a rozdílů ve dvojicích obrázku,
- vyhledávání stejných dvojic (např. hra „Pexeso“ – vybíráme ale složitější, kde se obrázky liší opravdu pouze detaily).

Zraková paměť

U dětí rozvíjíme také zrakovou paměť při každodenních činnostech, když si s dětmi vyprávíme, co dnes vidělo. Měli bychom zaměřovat pozornost na určité prvky a jevy. Spolupodílíme se na rozvoji záměrné paměti.

Vhodné činnosti:

- překreslování zakrytého obrázku (závisí to především na grafomotorických schopnostech dítěte),
- povídání si, co dítě vidělo venku, na návštěvě, v parku, v zoo apod., měli bychom se zaměřovat i na detaily.

Do předškolního věku zařazujeme také aktivity na podporu správných očních pohybů. Např. při listování časopisem nebo knihou listujeme odpředu dozadu. Pokud pojmenováváme obrázky, tak vždy zleva doprava. Tímto dítě učíme pozorovat obrázky ve směru, který budou potřebovat při čtení a psaní. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Sluchové vnímání

Sluch řadíme jako jeden z prostředků komunikace, který ovlivňuje rozvoj řeči a tím i myšlení. Zaměříme se především na úroveň fonemického uvědomování, patří sem schopnost: naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu.

V předškolním věku je velmi důležité, aby se dítě naučilo poslouchat, jelikož až přijde do školy, bude muset naslouchat učiteli. Činnost naslouchání by měli rodiče trénovat na vyprávění příběhů nebo pohádek.

Vhodné činnosti:

- hledání schovaného zvuku ozvučené věci (např. telefonu nebo budíku),
- naslouchání delších pohádek.

U rozlišení figury a pozadí je důležité, aby dítě bylo schopno vnímat některé zvuky přednostně, např. hlas kamaráda na ulici je pro nás figurou a jedoucí autobus je pouze pozadím. Děti, které nemají tuto schopnost příliš vyvinutou, označujeme za nesoustředěné.

Vhodné činnosti:

- poznání zvuku hudebních nástrojů,

- poznávání počtu zvuku – hrajeme na hudební nástroj jeden až čtyři tóny (nemusí být však stejně dlouhé a silné), dítě dává za každý zvuk před sebe kostku, později určí počet pouze poslechem.

U sluchové diferenciaci je důležité především pro správnou výslovnost, aby dítě odlišilo jednotlivé hlásky – sykavky, znělé a neznělé souhlásky atd. Rozlišení je velmi významné pro čtení a psaní, protože pokud je hláska rozlišena špatně, je také špatně napsána. Nevyzrálá diferenciaci se projevuje např. obtížemi poznávat známé zvuky nebo rozlišovat zvuky obdobné.

Vhodné činnosti:

- poznání zvuku hudebních nástrojů,
- poznávání počtu zvuku – hrajeme na hudební nástroj jeden až čtyři tóny (nemusí být však stejně dlouhé a silné), dítě dává za každý zvuk před sebe kostku, později určí počet pouze poslechem.

U sluchové analýzy je důležité, aby dítě dokázal vyčlenit slova z vět, z vět slova a ze slov jednotlivé slabiky, naopak u syntézy by mělo umět z hlásek složit slabiku a ze slabik složit slova. Nevyzrálé dítě má potíže se slabikováním, má potíže v navozování první hlásky ve slově nebo potíže s určením rýmující se dvojice slov.

Vhodné činnosti:

- určení počtu slov ve větě
- slovní fotbal

Sluchová paměť

Dítě by mělo mít také vyvinutou sluchovou paměť, protože mnoho informací ve školním prostředí mu bude předáváno verbálně. Dítě si musí zapamatovat různé pokyny, pořadí úkolů. Předškolák by si měl zapamatovat několik básniček, zazpívat písničky, umět rozpočítadla a naslouchat čtenému textu. Přečtené texty by mělo alespoň krátce převyprávět. Oslabená sluchová paměť se u předškolního dítěte projevuje především při učení textů z paměti nebo při potížích zapamatovat si slyšená slova a věty.

Vhodné činnosti:

- tleskni, když uslyšíš dané slovo – s dítětem se domluvíme, že tleskne, když uslyší domluvené slovo - říkáme řadu slov, mezi něj zařadíme i naše domluvené slovo,
- všechno lítá, co má peří.

Vnímání rytmu má vliv na každodenní dovednosti. Kromě hudební výchovy sem řadíme také matematiku, kde vnímání rytmu pozitivně ovlivňuje například chápání číselných řad. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Vhodné činnosti:

- učení se básniček a písniček,
- opakování řady slov a vět.

3.5.4 Matematické představy

Pro osvojení matematických představ je důležité osvojit mnoho schopností a dovedností, které vedou ke zvládnutí učiva matematiky a vytvoření si především kladného vztahu k matematice. Pro zvládnutí základních matematických představ by měla být rozvinuta především hrubá a jemná motorika, prostorové vnímání, řeč, paměť, zrakové a sluchové vnímání a vnímání rytmu. Všechny tyto schopnosti tvoří základ tzv. předčíselných představ, které mají dítěti umožnit a později porozumět matematickým pojmům, symbolů a vztahům mezi nimi. Na základě tzv. předčíselných představ se budují číselné představy, což znamená chápání číselné řady a určování množství. K tomuto výčtu řadíme také schopnost koncentrace na úkol, jež velmi souvisí s krátkodobou pamětí. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Vliv na vytváření matematických představ mají především motorické a grafomotorické dovednosti. Motorickými dovednostmi poznamenáváme manipulaci s předměty, získávání zkušeností s odhadem a množstvím nebo vzdáleností. Grafomotorické dovednosti ovlivňují písemný projev, rýsování a zápisy v matematice.

Jedním z předpokladů správného čtení a psaní nebo operačních znaků v matematice je zraková diferenciacce. Aby si dítě správně uvědomilo celku a části, musí mít dobře rozvinutou zrakovou analýzu a syntézu.

Z prostorové orientace procvičujeme pojmy uprostřed, první, poslední, hned před nebo hned za, o jeden více, o jeden méně aj. Můžeme také s dítětem např. vyhledávat nejkratší

nebo cestu od jednoho stanoviště k druhému. Dítě by se mělo také dobře orientovat v čase, mělo by si uvědomovat následnosti dějů.

Měli bychom se zaměřit také na aktivní užívání pojmů, kam řadíme: nic, žádné, stejně, méně více, aj. Všechny pojmy bychom měli uvést v praxi, to znamená, že bychom je měli využít při manipulativních činnostech.

Vhodné činnosti:

- kterých pejsků je více,
- vybarvi některé obdélníky,
- vezmi si méně figurek, než mám já.

Dítě by mělo také získat zkušenosti s pravdivostí či nepravdivostí. Např. se ho zeptáme: zdali stůl létá nebo jestli je cukr hořký.

Potom bychom měli navodit pojem „třídění“. Po dětech chceme, aby nám soubory nějakých prvků roztřídily podle barev, vlastností, tvaru atd. U předškolních dětí stačí roztřídit podle tří kritérií.

Předškolák by měl, než půjde do 1. třídy, zvládnout napočítat v oboru do šesti, zvládat vzestupnou i sestupnou řadu (alespoň 5 prvků), umí také pojmenovat čtyři základní geometrické tvary, jimiž jsou kruh, trojúhelník, obdélník a čtverec. (Bednářová, Šmardová, 2011)

3.5.5 Sociální dovednosti

„Lidské vztahy jsou pramenem, ze kterého dítě uspokojuje svoje citové a sociální potřeby, čímž rozumíme potřebu životní jistoty, potřebu pozitivní identity a zároveň jsou zdrojem sociálního učení tedy osvojování sociálních dovedností.“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 54)

U dítěte na konci předškolního věku se už vědomě projevuje zdvořilostní chování (pozdraví, přivítá se, rozloučí se, popřeje dobrou chuť atd.) Kolem pátého roku se u dítěte začíná rozvíjet smysl pro morálku, to znamená, že dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje se ohleduplnost. Dokáže také odmítnout chování nežádoucí jako je lež, ubližování nebo nespravedlnost. Předškolák také umí plnit samostatněji náročnější úkoly a zhodnotit své výsledky. Umí si udržovat pořádek ve vlastních věcech, trpělivě překonává

překážky. Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role a dodržovat pravidla. (Bednářová, Šmardová, 2011)

3.5.6 Vnímání času a prostoru

Vytvářet si představu o plynutí času napomáháme dítěti předškolního věku dodržováním každodenních algoritmů, pojmenování, a přiřazováním charakteristických činností pro úsek dne, týdne a roku nebo uvědomování si určitých cyklů. Uvědomování posloupnosti je pro dítě velmi důležité k rozvoji samostatnosti nebo sebeobsluhy, a také to vede k chápání příčin a následků.

Mezi pátým a šestým rokem je dítě schopno pojmenovat sled událostí, přiřadit charakteristické činnosti pro části dne a začíná si pomalu uvědomovat následnost časových úseků, orientuje se také ve dnech v týdnu. Většina předškolních dětí umí rozlišit víkendové a pracovní dny. Dokáže říci, co dělalo v neděli a že po neděli následuje pondělí a jde se do školky. Umí také ke známým pojmům včera, dnes a zítra přiřadit konkrétní událost. Používá také pojmy předevčírem a pozítří. Dítě dokáže vyprávět o činnostech pro jednotlivá roční období.

Pro rozvoj vnímání času bychom si s dítětem měli povídat, co se stalo dříve a co později, co musíme udělat nejprve a co potom, tím dítěti pomáháme vytvářet si představu o vnímání časového sledu.

S dítětem bychom měli využívat vycházek k pozorování přírody a všimát si přírodních dějů. Důležité je také povídání nad obrázkovými knihami. Dítě bychom také měli nechat zapojit se a pozorovat práci v domácnosti, kde má většina činností svoji posloupnost.

Oslabení vnímání času může mít u dítěte ve školním věku různé následky. Nejčastěji se to projevuje v potížích při čtení a psaní, kdy si dítě zaměňuje pořadí písmen nebo číslic nebo je popřípadě úplně vynechá. Také to může vést k chybovosti v pořadí úkonů nebo k obtížnému nabývání orientace v hodinách a minutách. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Vhodné činnosti:

- pojmenování činností pro určité roční období,
- vyprávění prožitých událostí,
- necháme dítě pomáhat při domácích pracích, podporujeme jej k uvědomování si dalšího kroku,

- u sebeobsluhy povzbuzujeme dítě k pojmenování postupů a řazení jednotlivých kroků, např. („Co si oblékneš nyní?“).

Pro vnímání prostoru je pro dítě důležitý především pohyb, kam řadíme spontánní hry, společenské vycházky, výlety, ale také práce se stavebnicemi. Nejdůležitější je dítěti neustále pojmenovávat, co kolem sebe vidí, upozorňovat na různé objekty, povídat si s dítětem, kudy jsme šli, co jsme viděli.

Dítě na konci předškolního věku dobře zvládá pojmy: nahoře, dole, nízko, vysoko, vzadu, vpředu, první, poslední. Zvládá také předložkové vazby na, do, v před, za, pod, vedle aj. V předškolním věku se také upevňují pojmy hned, před, hned za, vpravo, vlevo. Na konci tohoto období už zvládne dvě a více instrukcí a také zpracuje a pojmenuje vpravo dole, vlevo nahoře.

Nevyzrálost vnímání prostoru se u dítěte v předškolním věku projevuje především nejistotou v uspořádávání okolí, v obtížnějším nabývání pohybových dovedností nebo obtížnějším osvojováním pojmů označujících prostorové uspořádání. Ve škole může mít takové dítě např. potíže s orientací v prostoru, obtížnou orientaci v textu při psaní – zejména při přepisu textu nebo ztíženou orientaci v notových zápisech. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Vhodné činnosti:

- polož tužku vlevo, vpravo,
- ukaž pravé koleno, levou nohu,
- hledání schovaného předmětu pomocí navádění instrukcemi: „Rovně, doleva, dozadu...“,
- hledání cesty v bludištích.

Dovedností, které dítě musí zvládnout je opravdu hodně. Ne vždy je to pro děti jednoduché. Na druhé straně nemusí mít rodiče obavy, že se jejich dítě bude ve škole nudit, pokud toho už umí více, než jsem napsala v předešlých kapitolách. Některé děti už umí počítat, některé číst, někdo rozeznává písmena, skládají slabiky a někdo dokonce už umí číst. Rozložení schopností je u dětí zcela individuální. Neměli bychom především bránit v činnostech, které chtějí oni samy dělat, protože to nám prozrazuje, že pro danou činnost schopnosti dozrály. Dítě se tímto snaží uspokojit vývojovou potřebu. Ve škole se dítě bude muset přizpůsobit školnímu režimu, naučit se poslouchat učitele, pracovat ve skupině a v určitém tempu. Dobrý učitel dokáže zaujmout a zaměstnat i ty děti, které jsou v nějaké

oblasti napřed před ostatními. Můžeme tvrdit, že dnešní škola dává dostatečný prostor pro individuální vedení tam, kde je ho potřeba. (Klégrová, 2003)

4 ÚLOHA RODINY V PŘIPRAVENOSTI DÍTĚTE NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Je mnoho činitelů, kteří se podílejí na výchově dítěte a mají zásadní vliv na jeho vývoj v předškolním věku. Na prvním místě jsou to především rodiče a ostatní členové rodiny, ale také pedagogové, kteří působí v úrovni preprimárního vzdělávání, ale také ostatní děti, se kterým je dítě v každodenním kontaktu.

Od obsahu a kvality výchovy – přípravy dítěte na život – závisí ve značné míře budoucnost národa a celého lidstva. Výchova dítěte je jednou z rozhodujících podmínek vývoje celé společnosti.

Význam rodinné výchovy vyplývá z toho, že dítě v období svého vývoje tráví v rodinném prostředí nejvíce času, a mimo to intenzita výchovných vlivů, kterým v tomto prostředí dítě podléhá, se zvětšuje vzájemnými citovými vztahy členů rodiny. V období, kdy dítě všechny svoje představy, postoje a konání odvozuje z příkladů dospělých, celá atmosféra rodinného prostředí velmi ovlivňuje proces formování jeho osobnosti. Rodina jako sociální skupina, její vnitřní život, vzájemné vztahy členů rodiny, cíle, které sleduje, jsou výchovnou silou, kterou nemůžeme ničím nahradit.

Jakým způsobem rodina dítěte vychovává a připravuje jej na vstup do školy je ovlivněno mnoha faktory, mezi něž řadíme osobnost rodičů, tradice a zvyklosti v rodině, úroveň mezilidských vztahů, které se praktikují v rodině, ale i mimo ni.

Psychická rovnováha každého dítěte, tím rozumíme, jaký vztah dítě zaujímá k lidem, ke škole, k životu, se odvíjí od toho, zda dítě celá rodina přijala na svět láskyplně a bezvýhradně, a hlavně, zdali v tomto postoji setrvává i přes různé problémy, které mohou během společného rodinného soužití nastat. Dítě si začíná v rodinném prostředí vytvářet svou vlastní hierarchii hodnot. Hodnoty získané výchovou v rodině mají u dětí trvalý charakter a pomáhají jim orientovat se v budoucím životě. (Havlíková, 1995)

Zhruba 98% dětí předškolního věku navštěvuje v posledním roce před vstupem do ZŠ mateřskou školu, kdy je v zájmu rodiny, aby příprava na školu odpovídala požadavkům a normám, které na dítě klade základní škola při vstupu do prvního ročníku.

4.1 Návaznost institucionální předškolní výchovy a vzdělání na rodinnou výchovu

Úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu dítěte a v úzké vazbě na ni zajišťovat jeho další předškolní vzdělávání. Vzdělávání v mateřských školách probíhá dle rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který je závazný pro všechny mateřské školy. Následně si každá mateřská škola vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program (ŠVP PV), který je v souladu s rámcově vzdělávacím programem a průběžně je aktualizován dle podmínek každé předškolní instituce. V RVP PV jsou vymezeny cíle vzdělávání, kompetence, metody práce, vzdělávací oblasti, očekávané výstupy z každé vzdělávací oblasti, zásady pro zpracování ŠVP a v neposlední řadě podmínky, v nichž mají být děti vzdělávány. V RVP PV nalezneme také požadavky ke vzdělávání, jenž má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. Je tedy důležité, aby vzdělávací působení pedagoga vycházelo vždy z pedagogické analýzy a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte. Jestliže má pedagog přistupovat individuálně ke vzdělání jednotlivých dětí, měl by vždy vycházet ze znalosti jeho aktuálního rozvojového stavu a především z konkrétní životní a sociální situace.

4.1.1 Spolupráce rodiny a mateřské školy

Tato kapitola se bude zaměřovat na spojení dvou odlišných subjektů, jež se nejvíce podílejí na výchově a vzdělání dítěte předškolního věku a hrají tak pro dítě nezastupitelnou roli v životě. Právě kvůli důležité roli by mělo dojít mezi těmito hlavními činiteli k vzájemné důvěře a spolupráci.

Dlouhou dobu byla však spolupráce rodiny a mateřské školy chápána pouze jako jednosměrný přenos informací, kdy učitel poskytoval rodiči řadu rad ohledně výchovy dítěte. K této formě spolupráce docházelo pouze tehdy, pokud mělo dítě problémy při své docházce do školních institucí.

Dnes můžeme říci, že děti i rodiče jsou v mateřské škole přijímáni jako rovnocenní partneři. V mnohých literaturách se dočteme, že mateřská škola pouze doplňuje rodinnou výchovu. Proto je důležité, aby učitelka mateřské školy přijímala rodiče jako partnery, což znamená, aby je respektovala, vyslechla jejich názory, a tím tak s rodiči společně našli optimální cestu pro vzdělání jejich dítěte. (Svobodová, 2010)

Spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou je vymezena také v dokumentech pro předškolní vzdělávání, tedy ve školském zákonu č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, kde je spolupráce brána jako jedna z hlavních podmínek, za kterých může být v mateřské škole dítě vzděláváno.

V rámcově vzdělávacím programu najdeme také za jakých podmínek je spoluúčast mezi mateřskou školou a rodinou plně vyhovující. Do podmínek patří především oboustranná důvěra, respekt a ochota spolupracovat. Další z uvedených bodů je, aby pedagogové sledovali konkrétní potřeby jednotlivých dětí a rodin a došlo tak k vzájemnému porozumění a vyhovění. Najdeme zde také, že pedagogové by měli pravidelně informovat rodiče o propívání jejich dítěte a o jejich pokrocích v rozvoji učení. Měli by se s rodiči domlouvat na společném postupu při výchově a vzdělávání jejich dítěte. Mateřská škola podporuje výchovu rodinnou a pomáhá rodičům v péči o dítě. Měla by také nabízet rodičům poradenský servis. Pedagogové by měli také chránit soukromí rodiny a zachovávat diskrétnost, jednat s rodiči ohleduplně a taktně a neměli by zasahovat do života a soukromí rodiny. (Smolíková, 2004)

Spolupráce mateřské školy a rodiny má velký význam pro socializaci dítěte. Rodiče by měli vědět, co se v mateřské škole děje, jaký je program, aby se mohli popřípadě spolupodílet a zúčastnit. Pro dítě je důležité, když se jeho rodič zajímal o to, co celý den dítě dělalo a jak se mu dařilo. Pokud vzájemná spolupráce rodiny a mateřské školy funguje správně, je to pro dítě velký přínos. (Bečvářová, 2003)

Spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou by měla začít ještě dříve, než dítě do mateřské školy nastoupí. Partnerství s rodiči dává pedagogovi možnost poznat jejich dítě lépe. Z druhého pohledu je pro rodiče partnerství s učitelkou bráno za přínosné v tom, že můžou poznat nové metody a způsoby vzdělávání pro jejich dítě.

K úspěšné spolupráci mezi rodinou a mateřskou školou je nabídnout co nejvíce forem spolupráce. V literatuře jsou uvedeny mnohé formy spolupráce. Mezi nejčastější, tradiční a formy spolupráce patří: školní besídky, slavnosti, třídní schůzky, výstava výtvarných prací dětí, zapojení rodičů do školských sdružení, komunikace formou nástěnek a vývěsek, emailů popřípadě telefonů.

Vždy by si měli rodiče i učitelé mateřské školy uvědomit, že jejich záměr je společný, to znamená, že rodičům, i učitelům záleží na tom, aby dítě bylo šťastné, aby se dobře chovalo, bylo oblíbené a aby prospívalo. Vzájemnou spoluprací získávají jak rodiče, tak i učitelé respekt a důvěru k sobě navzájem. (Vencálková, Havlová, 2008)

4.2 Role matky

V průběhu vývoje se mění povaha interakcí mezi rodiči a dítětem. Důvod je takový, že se dítě vyvíjí a tím pádem se chová jinak než dřív. Projevy dítěte, které odpovídají aktuální vývojové úrovni, ovlivňují také rodičovský přístup. Rodiče mají na předškolní děti větší nároky a také od nich očekávají zralejší jednání.

Výchova dítěte začíná už v období matčina těhotenství. Později ale matka zprostředkovává základy citové, mravní, pracovní, intelektové i tělesné výchovy. O matce můžeme říct, že představuje vzor ženské role.

Matka tráví většinou s dítětem více času než otec, je také více zaměřena na každodenní činnosti. O matce můžeme také říct, že je tzv. „garantem“ plnění běžných povinností. Matky se svými dětmi také více vypráví, mluví a především neuzívají, tak často jako otcové, přímých příkazů. Vztah matky a dítěte se projevuje otevřeností, komunikací o citových prožitcích a korekce dětského chování. Matka je v roli pečující a ochraňující osoby, vztah mezi dítětem a matkou zůstává v této době jako zdroj jistoty a bezpečí. V průběhu předškolního vzdělávání by mělo dojít k odpoutání se dítěte na matku.

„I když je matčino srdce tzv. studnicí laskavosti a trpělivosti, nesmí být při výchově dítěte ustupující, změkčilá a nedůsledná.“ Grecmanová (2003, s. 17). Neměla by mít také sklony k rozmazlování nebo se dostat do pozice služky.

Grecmanová (2003, s. 17) říká, že *„přílišná emancipace žen, jejímž důsledkem je přezaměstnanost matek, poškozují přirozené kontakty matek a dětí a neprospívá rodinnému štěstí.“*

4.3 Role otce

Otec často zaujímá roli doplňkového nebo vedlejšího rodiče, který přenechává velkou část výchovy na matce. Pro děti bývají ale otcové vzácnější, více s nimi podnikají různé volnočasové aktivity nebo výlety. S dětmi obvykle na rozdíl od matky méně mluví, moc s nimi nediskutují o problémech. Otcové jsou v roli vyššího kázeňského garanta. Plní roli průvodce vnějším světem a v neposlední řadě také prostředníka při získávání nových poznatků a zkušeností. Otcové bývají také iniciátory různých her, jsou také velkorysejší a zábavnější. Učí také děti zvládat symbolizované bojové aktivity. U otce dítě spatřuje ztělesněnou životní moudrost a rozhled. Dítě u něj také obdivuje jeho manuální zručnost a

činnost. Otec napomáhá dítěti regulovat jeho emoční reakce, je to velmi důležité především v hrách, kde dochází k afektivnímu nabuzení. V předškolním věku dochází také k diferenciaci v chování otců k dětem, hlavně s ohledem na pohlaví dítěte. (Vágnerová, 2012)

Pro syna bývá otec vzorem, ale i dcery potřebují mužský vzor, aby mohly osvědčovat a kultivovat svoji ženskost. Proto je důležité, aby si otcové, i přes velkou zaměstnanost nebo upřednostňování různých zálib podíleli na výchově svých dětí.

Nejnovější sociologické průzkumy ukazují, že se za poslední desetiletí funkce otce výrazně změnila, a to k dobrému. Dnešní tatínci bývají s dětmi obvykle ve větším a užším kontaktu. Působení otce je v dnešní době mnohem více zaměřeno do rodiny než mimo ni.

„Z důvodu nenahraditelnosti obou pohlaví, je pro život dítěte velmi důležité, aby mělo možnost vyrůstat v prostředí, ve kterém pocítí vzájemné vztahy mezi mužem a ženou, otcem a matkou.“ (Grecmannová, 2003, s. 16)

4.4 Role sourozence

Vztah dítěte se sourozenci má také poměrně velký socializační význam. Je zdrojem specifické sociální stimulace. Dítě v předškolním věku musí nějakým způsobem zvládnout různé požadavky, které vyplývají ze soužití se sourozencem.

Sourozenec se může stát pro dítě zdrojem zkušeností. Tak, jak se k sobě sourozenci chovají, se děti učí porozumět specifickým interakčním vzorcům, reakcím a projevům na jiné úrovni, než od rodičovské autority. Všechny sourozenecké interakce, kam řadíme i ty nepřátelské značně podporují rozvoj sociálního porozumění pocitům a potřebám jiných lidí.

Vztahy se sourozenci bývají velmi emočně významné, jelikož dítě je se svým sourozencem spojeno společným rodinným zázemím. Vztahy mezi sourozenci bývají často nesouměrné, protože sourozenci jsou jen vzácně stejného věku, a proto většinou nedosahují stejné vývojové úrovně. Také často si jeden ze sourozenců myslí, že bratr nebo sestra je jedním z rodičů privilegován.

Sourozenec by měl být partnerem, se kterým lze sdílet společný cíl. V předškolním věku bývají vztahy se sourozenci tzv. dvoustranné. To znamená, že sourozenci bývají spojenci, ale také soupeři, musí se spolu dělit o rodičovskou pozornost a o různá privilegia. Sourozenci mohou být také zdrojem opory pro dítě, když se na něj zlobí rodič. Čím blíže jsou si sourozenci z hlediska věku a vývojové úrovně, tím bývá větší sourozenecká rivalita. Mocenskou roli získává obvykle starší dítě. Starší sourozenec může sloužit jako zdroj jistoty,

bezpečí a pomáhá mladšímu zvládnout potřebné sociální dovednosti a pochopit rodičovská očekávání. Pro mladšího sourozence se starší stává vzorem, poskytuje mu ochranu. Sociálně přijatelným způsobem se také učí zvládat nadřazenou roli.

Vztah sourozenců závisí především na postoji rodičů, jakým způsobem se dovedou vcítit do svých dětí a jak jim prezentují své postoje. U dítěte předškolním věku se stává, že dítě vůbec nepřijímá novorozeného sourozence. Dítě má totiž strach, že by mohlo přijít o lásku rodičů a o svoji pozici v rodině. Na tuto situaci může dítě dokonce reagovat regresí, kdy se začne chovat jako kojeneček, jelikož rodiče na podobné projevy reagují žádoucí pozorností. Dítě má tímto chováním potřebu stát se znovu malým a milovaným. Za této situace představuje role „velkého dítěte“ ztrátu, přestává být atraktivní a to i přesto, že má z určitého hlediska větší sociální prestiž.

Předškolní děti jsou velmi ovlivnitelné, protože velmi nekriticky přijímají vše, co dělají nejbližší. Také vychází lépe se sourozenci, pokud se k sobě hezky chovají i jeho rodiče. (Howe in Vágnerová, 2012)

V rodinách nefunkčních, v neúplných nebo doplněných bývají sourozenecké vztahy extrémní. Můžeme mluvit buď o vyhrocené rivalitě někdy až agresí nebo naopak zvyšující se závislosti a opory mezi sourozenci, čímž si vynahrazují nedostatek rodičovského vztahu a porozumění. (Vágnerová, 2012)

5 PŘÍPRAVA V RODINĚ NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY V PRAXI

Výzkumná část diplomové práce se zabývá tím, jak se rodiče se svými dětmi, které navštěvují poslední rok mateřské školy, připravují na vstup do první třídy. Chápání pojmu rodina, který je v názvu, je zúženo pouze na otce a matku, jelikož jsou to činitelé, kteří ovlivňují rozvoj dítěte předškolního věku v nejvyšší míře.

Výzkum byl uskutečněn v květnu roku 2014. Zkoumání byli rodiče předškoláků. Jako metodu výzkumu byl použit kvantitativní dotazník, který se skládal ze 13 otázek.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo shromáždit a analyzovat získané údaje, které pomohou zjistit, zdali se rodiče připravují se svými dětmi na vstup do základní školy a jakým způsobem.

Dílčím cílem dotazníkového šetření bylo prozkoumat, zdali má na přípravu dítěte vliv pohlaví rodičů, jejich věk, vzdělání, zdali jsou více připravovány děti z měst nebo vesnic a kdo upřednostňuje více zájmovou činnost pro své dítě – srovnání rodičů žijících na vesnici a ve městě.

5.2 Hypotézy empirické části

Na základě výše uvedených hlavních a dílčích cílů, byly stanoveny hypotézy empirické části, jejichž pravdivost byla po prozkoumání získaných dat potvrzena nebo vyvrácena.

Hypotézy:

H1: Rodiče se s dětmi spíše připravují do 1. třídy než nepřipravují.

H2: Ženy se připravují s dětmi do 1. třídy více než muži.

H3: Rodiče, kteří jsou starší 35 let, se s dětmi připravují více než rodiče mladší 35 let.

H4: Rodiče, kteří mají vysokoškolské vzdělání, se do domácí přípravy před vstupem do základní školy zapojují více, než rodiče s nižším vzděláním.

H5: Rodiče, kteří žijí ve městě, se s dětmi připravují do 1. třídy více, než na vesnici.

H6: Rodiče ve městech dávají více přednost nabídce zájmové činnosti než rodiče na vesnici.

5.3 Metodika výzkumu

V rámci mé diplomové práce byl zpracován výzkum pomocí předem stanovených hypotéz. Stanovený výzkum se zabýval rolí rodičů v připravenosti dětí ke vstupu do základních škol. Provedené výzkumné šetření má charakter kvantitativně pedagogického výzkumu, založeného na sběru dat, analýze a jejich interpretaci. Výzkum byl proveden kvantitativní dotazníkovou metodou. Tato metoda je velmi využívaná ve sběru dat v pedagogickém výzkumu. Dotazník je podle Chrásky (1998, s. 89) „*soustava předem připravených a formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaný (respondent) odpovídá písemně.*“ Časová náročnost ve vyhodnocování dotazníkového šetření není tak časově náročná, jak např. u kvalitativního výzkumu, kde je použit rozhovor. Otázky v dotazníku by měly být jasně a zřetelně položeny.

Na první straně dotazníku je oslovení respondentů, objasnění účelu výzkumu, pokyny pro vyplnění výzkumu a poděkování za provedení. Dotazník (příloha 1) obsahuje 13 otázek, které jsou anonymně zodpovězeny rodiči předškoláků. Mezi prvními čtyřmi otázkami zjišťujeme informace o respondentovi, to znamená pohlaví respondenta, věk, kde žije a jaké má vzdělání. Otázky další zjišťují přípravu s dítětem do první třídy, a jak dlouho dítě navštěvovalo mateřskou školu. Otázky na sebe logicky navazují. Většina otázek je uzavřených, to znamená, že respondent vybírá pouze jednu variantu z odpovědí. Jedna otázka je otevřeného typu, kdy respondent volně odpovídá. V dotazníku se také respondenti setkávají s otázkami, kde mohli odpovídat více možnostmi.

V dotazníku se objevují uzavřené, polouzavřené, volné. Otázky uzavřené nabízí respondentovi seznam různých odpovědí. Uzavřené otázky můžeme dále rozdělit na dichotomické (obsahují pouze dvě možnosti odpovědi a respondent označí pouze jednu z uvedených odpovědí, viz otázky č. 1, 2, 3, a 10) a polynomické (obsahují minimálně tři

možností odpovědí, respondent opět vybírá pouze jednu z nich, viz otázky č. 4, 5, 6, 8, 11, a 13). Polouzavřené otázky představují tzv. kompromis mezi uzavřenou a otevřenou otázkou, respondenti si zde můžou vybrat z nabídky odpovědí, ale zároveň mají volnou odpověď na doplnění, kde se mohou vyjádřit sami (viz otázky č. 9 a 12) Volná otázka se vyskytuje v dotazníku pouze jedna, viz otázka č. 7. Respondent má volnou nabídku odpovědi, každý odpovídá podle sebe.

Dotazníky byly osobně doručeny do mateřských školek do vesnic a měst. V tištěné podobě bylo rozesláno 90 dotazníků pro rodiče. Vráceno bylo 70 dotazníků, z toho se šetření zúčastnilo 46 žen a 26 mužů.

	Tištěná podoba	Navráceno	Nevráceno
Celkem	90	70	20
%	100%	78%	22%

Tabulka 1 - Úspěšnost dotazníkového šetření

Z tabulky vyplývá, že úspěšnost navrácení, která byla 78% v poměru s nevrácením, které činilo 22%, byla velmi vysoká.

5.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Při výběru výzkumného vzorku se jednalo o dostupný výběr. Osloveni byli rodiče, jejichž dítě navštěvovalo poslední rok mateřské školy a následující školní rok nastoupilo do 1. třídy. Na otázky v dotazníku odpovídali anonymně.

Tištěné dotazníky byly doručeny do mateřských škol vesnic a měst v okrese Břeclav. Samotné šetření probíhalo 1 měsíc. Dotazníkové šetření se uskutečnilo v květnu roku 2014.

5.5 Analýza dat

Data, která byla zjištěna v dotazníkovém šetření, byla následně přepsána do elektronické podoby a vyhodnocena v programu Microsoft Excel. Výsledky byly zpracovány do tabulek četností a procentuálního grafického vyjádření, kde byl použit výšečový a prostorový výšečový graf. U každé položky je také slovní komentář.

Hypotézy byly ověřovány pomocí statistické metody pro analýzu nominálních dat test dobré schody chí kvadrát a test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku. V prvním kroku byly stanoveny nulové a alternativní hypotézy. Poté byla vytvořena tabulka s pozorovanými četnostmi, následně vypočítané očekávané četnosti, zvolena hladina významnosti a vypočítáno testové kritérium. Vypočítané testové kritérium bylo porovnáno s hodnotou testového kritéria určeného ve statistických tabulkách. Podle porovnání vypočítaného testového kritéria s testovým kritériem v tabulkách byla buď přijata nulová, nebo alternativní hypotéza. Na základě tohoto porovnání byl stanoven závěr každé hypotézy.

5.5.1 Analýza zjištěných dat

Abychom mohli stanovit závěr hypotéz, musíme si nejprve rozebrat jednotlivé položky v dotazníku.

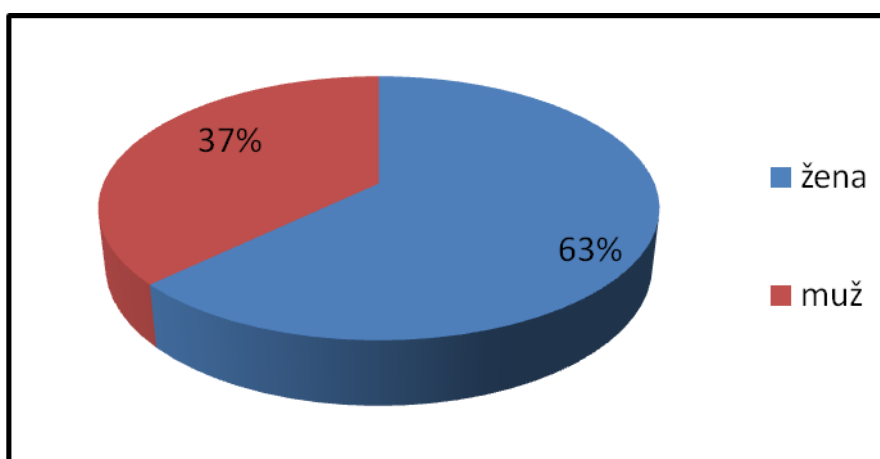
Položka č. 1

Jaké je Vaše pohlaví?

- a) žena
- b) muž

	četnost	%
žena	44	63
muž	26	37

Tabulka 2: Pohlaví respondentů



Graf 1: Pohlaví respondentů

Komentář:

Z výsledku je patrné, že dotazník vyplnilo 44 (63%) žen a 26 mužů, což činilo 37%.

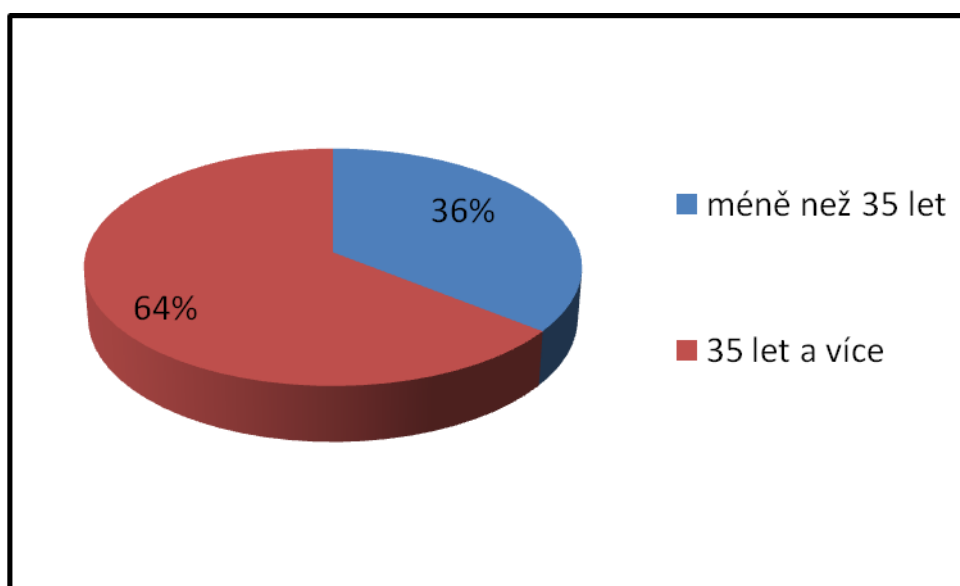
Položka č. 2

Jaký je Váš věk?

- a) méně než 35 let
- b) 35 let a více

	četnost	%
méně než 35 let	25	36
35 let a více	45	64

Tabulka 3: Věk respondentů



Graf 2: Věk respondentů

Komentář:

V grafu můžeme vidět, že převládají rodiče starší 35 let. Z celkového počtu 70 respondentů má 35 let a více 45 (64%) respondentů, a méně jak 35 let pouze 25 respondentů (36%).

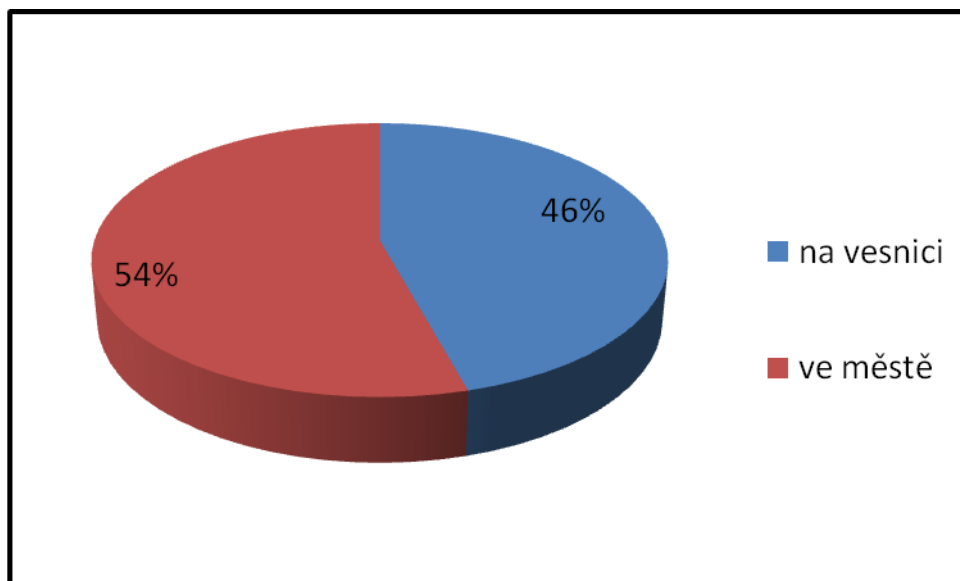
Položka č. 3

Žijete na vesnici nebo ve městě?

- a) na vesnici
- b) ve městě

	četnost	%
na vesnici	32	46
ve městě	38	54

Tabulka 4: Místo bydliště respondentů



Graf 3: Místo bydliště respondentů

Komentář:

Respondenti z výzkumného vzorku byli z vesnic i měst. V grafu můžeme vidět částečnou vyrovnanost mezi bydlení ve městech a ve vesnicích. Ze 70 respondentů bylo 32 (46%) z vesnic a 38 (54%) z měst.

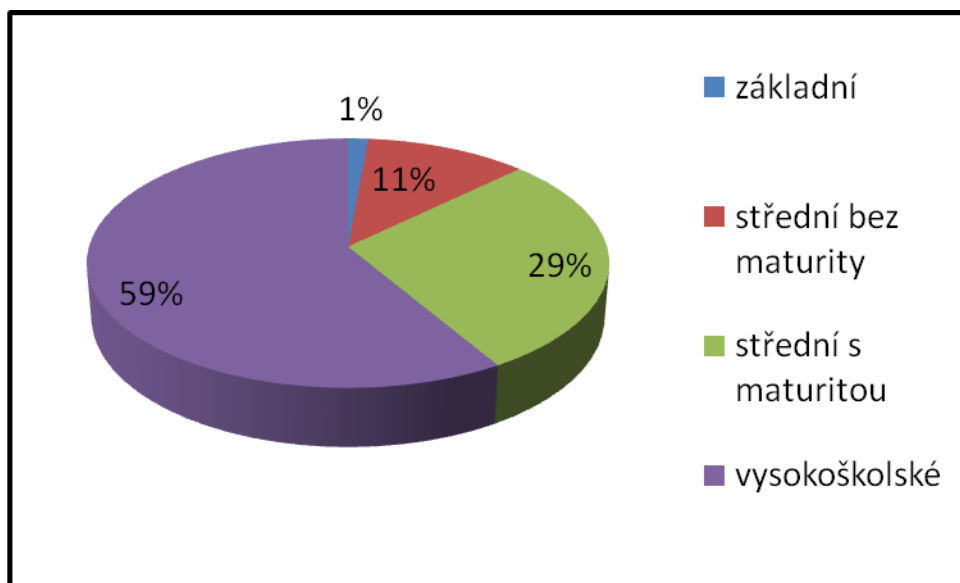
Položka č. 4

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní
- b) střední bez maturity
- c) střední s maturitou
- d) vysokoškolské

	četnost	%
základní	1	1
střední bez maturity	8	11
střední s maturitou	20	29
vysokoškolské	41	59

Tabulka 5: Vzdělání respondentů



Graf 4: Vzdělání respondentů

Komentář:

Jak můžeme vidět z tabulky a grafu, vzdělání většiny dotazovaných respondentů je vysokoškolské. Vysokoškolské vzdělání má 41 (59%) respondentů. Ve větší míře bylo zastoupeno také vzdělání střední s maturitou, které mělo 20 (29%) dotazovaných respondentů. Střední vzděláním bez maturity mělo 8 (11%) respondentů a pouze 1 respondent (1%) měl vzdělání základní.

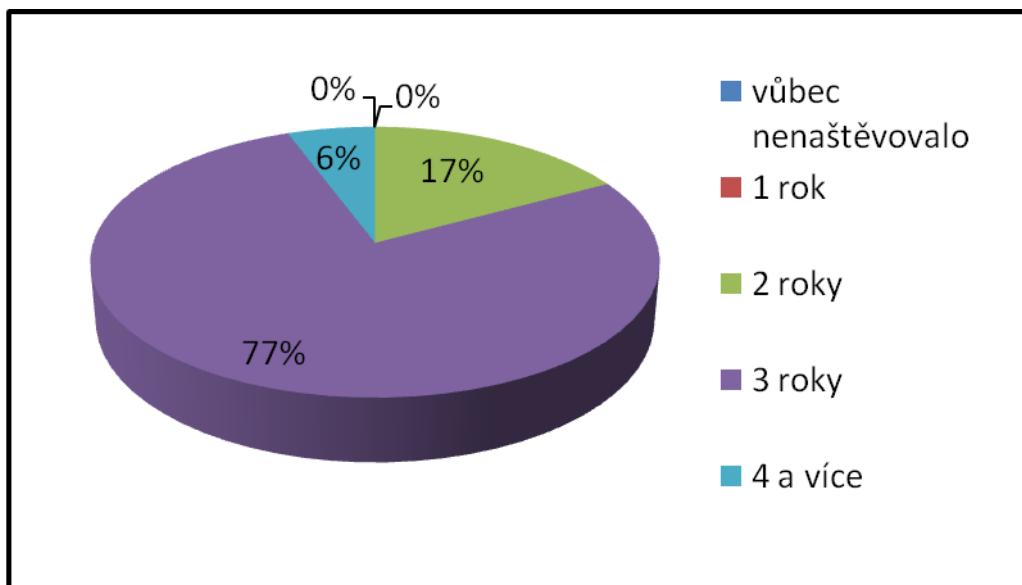
Položka č. 5

Jak dlouho navštěvovalo Vaše dítě mateřskou školu?

- a) vůbec nenavštěvovalo
- b) 1 rok
- c) 2 roky
- d) 3 roky
- e) 4 a více

	četnost	%
vůbec nenavštěvovalo	0	0
1 rok	0	0
2 roky	12	17
3 roky	54	77
4 a více	4	6

Tabulka 6: Délka navštěvování mateřské školy dětí respondentů



Graf 5: Délka navštěvování mateřské školy dětí respondentů

Komentář:

Z uvedeného grafu vyplývá, že děti dotazovaných respondentů navštěvovali nejčastěji mateřskou školu před nástupem do základní školy 3 roky – 54 dětí (77%), což je optimální a standartní doba, před nástupem do základní školy. V menší míře byla zastoupena délka mateřské školy před nástupem do základní školy 2 roky – 12 dětí (17%) a v nejmenší míře byla doba před nástupem do základní školy 4 roky a více, kdy mateřskou školu navštěvovaly 4 děti (6%) dotazovaných rodičů. Žádný z dotazovaných respondentů neuvedl možnost a - vůbec nenaštěvovalo a možnost b - 1 rok, výsledky těchto odpovědí tedy činí 0%, přestože předškolní třída není doposud pro děti povinná, nýbrž doporučena.

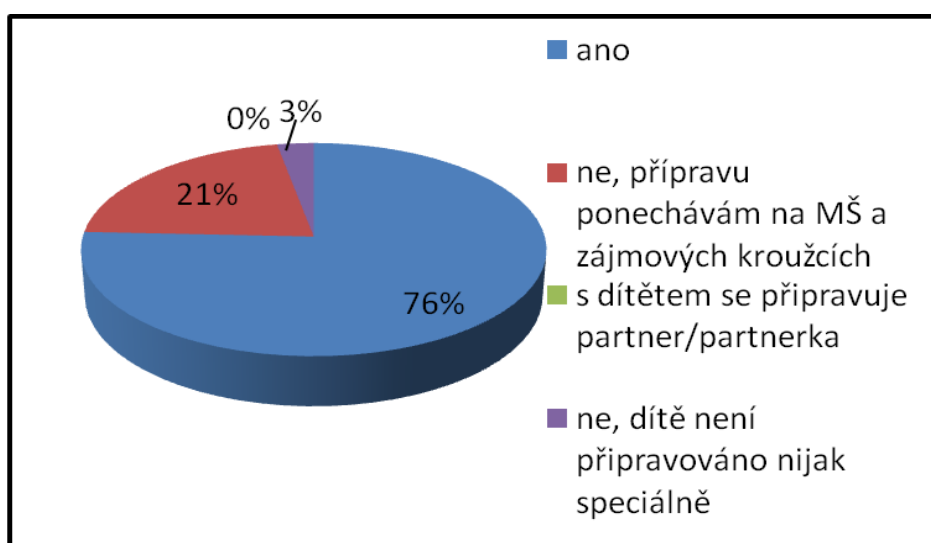
Položka č. 6

Připravujete se s Vaším dítětem doma na vstup do 1. třídy?

- a) ano
- b) ne, přípravu ponechávám na MŠ a zájmových kroužcích
- c) s dítětem se připravuje partner
- d) ne, dítě není připravováno nijak speciálně

	četnost	%
ano	53	76
ne, přípravu ponechávám na MŠ a zájmových kroužcích	15	21
s dítětem se připravuje partner/partnerka	0	0
ne, dítě není připravováno nijak speciálně	2	3

Tabulka 7: Zájem rodičů o domácí přípravu před vstupem do ZŠ



Graf 6: Zájem rodičů o domácí přípravu před vstupem do ZŠ

Komentář:

Z uvedených údajů vyplývá, že 53 (76%) dotazovaných respondentů se připravuje se svým dítětem na vstup do 1. třídy. 15 (21%) respondentů uvádí, že se doma nepřipravuje, přípravu ponechává na mateřské škole a zájmových kroužcích a pouze 2 respondenti (3%) uvádí, že jejich dítě není nijak speciálně na vstup do 1. třídy připravováno. Možnost c – s dítětem se připravuje partner/partnerka neoznačil žádný z respondentů.

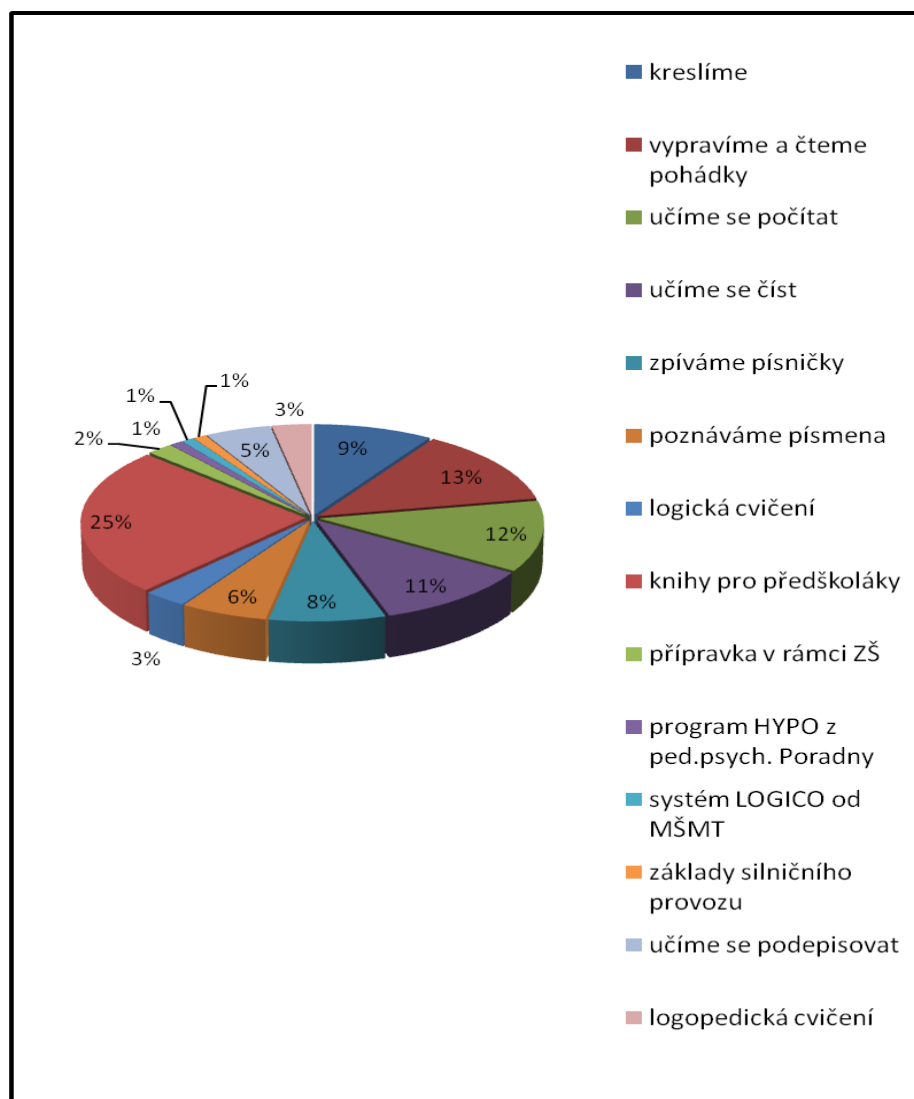
Položka č. 7

(následuje volná odpověď, která se vztahuje k otázce č. 6, pokud dotazovaný odpověděl ano)

Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, uveďte jak:

	četnost	%
kreslíme	9	9
vypravíme a čteme pohádky	13	13
učíme se počítat	12	12
učíme se číst	11	11
zpíváme písničky	8	8
poznáváme písmena	6	6
logická cvičení	3	3
knihy pro předškoláky	25	25
přípravka v rámci ZŠ	2	2
program HYPO z ped.psych. poradny	1	1
systém LOGICO od MŠMT	1	1
základy silničního provozu	1	1
učíme se podepisovat	5	5
logopedická cvičení	3	3

Tabulka č. 8: Jednotlivé činnosti domácí přípravy před vstupem do ZŠ



Graf 7: Jednotlivé činnosti domácí přípravy před vstupem do ZŠ

Komentář:

Pokud respondenti v dřívější otázce dali možnost ano, následovala pro ně otázka s volnou odpovědí, kde měli respondenti napsat, jak přesně se s jejich dítětem připravují na vstup do 1. třídy. Zaznamenali jsme celkem 100 odpovědí, z toho největší skupina respondentů 25 (25%) uvedlo, že s dítětem využívá na přípravu knihy pro předškoláky, 9 (9%) respondentů uvedlo, že si s dítětem kreslí, 13 (13%) respondentů si čte a vypráví pohádky, 12 (12%) rodičů uvedlo, že se učí s dítětem počítat, 11 (11%) rodičů se učí s dítětem číst, 8 (8%) respondentů si zpívá písničky, 6 (6%) respondentů učí dítě písmena, 3 (3%) respondenti dělají s dětmi logická cvičení, 2 (2%) respondenti uvedli, že jejich dítě se připravuje v rámci přípravy v základní škole, 1 (1%) respondent se připravuje s dítětem v rámci systému LOGICO od MŠMT, 1 (1%) procvičuje základy silničního provozu, 5 (5%) respondentů učí dítě podepisovat se a 3 (3%) respondenti se připravují v rámci logopedických cvičení.

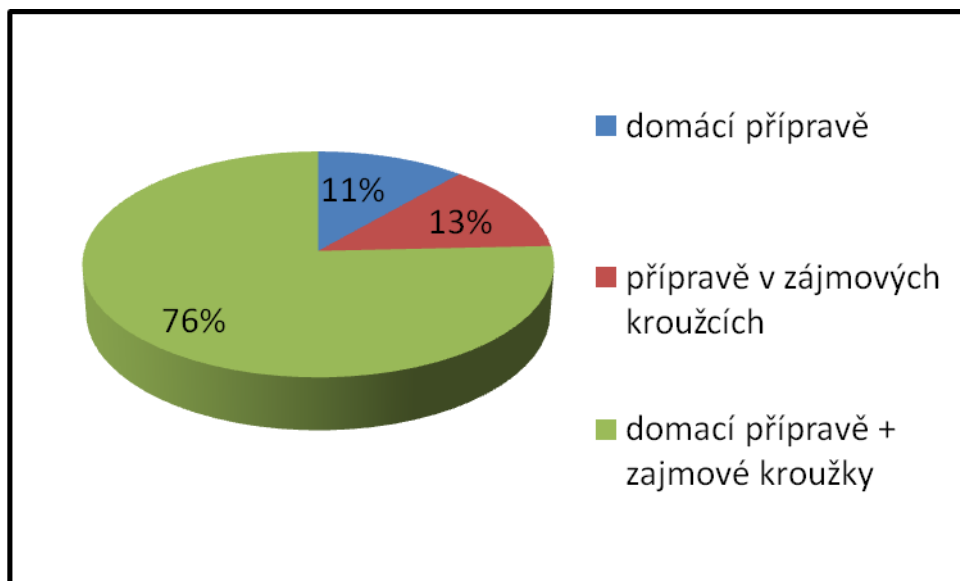
Položka č. 8

Dávám přednost:

- a) domácí přípravě
- b) přípravě v zájmových kroužcích
- c) domácí přípravě + zájmové kroužky

	četnost	%
domácí přípravě	8	11
přípravě v zájmových kroužcích	9	13
domácí přípravě + zájmové kroužky	53	76

Tabulka 9: Domácí příprava a příprava v domácích kroužcích



Graf 8: Domácí příprava a příprava v domácích kroužcích

Komentář:

Z výsledků je patrné, že 53 dotazovaných (76%) dává přednost domácí přípravě společně se zájmovými kroužky, 9 respondentů (13%) dává přednost pouze zájmovým kroužkům a pouze 8 respondentů (11%) upřednostňuje pouze domácí přípravu bez zájmových kroužků.

Položka č. 9

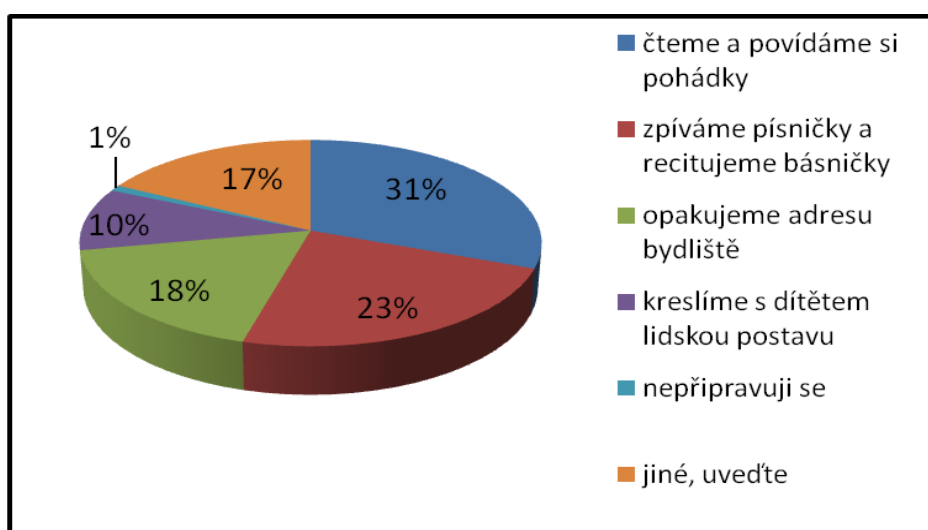
Samotná příprava těsně před zápisem do 1. třídy u Vás spočívá:

(můžete zaškrtnout i více odpovědí)

- a) čteme a povídáme si pohádky
- b) zpíváme písničky a recitujeme básničky
- c) opakujeme adresu bydliště
- d) kreslíme s dítětem lidskou postavu
- e) nepřipravuji se
- f) jiné, uveďte _____

	četnost	%
čteme a povídáme si pohádky	66	31
zpíváme písničky a recitujeme básničky	50	23
opakujeme adresu bydliště	38	18
kreslíme s dítětem lidskou postavu	21	10
nepřipravuji se	2	1
jiné, uveďte	37	17

Tabulka 10: Jednotlivé činnosti před zápisem do ZŠ

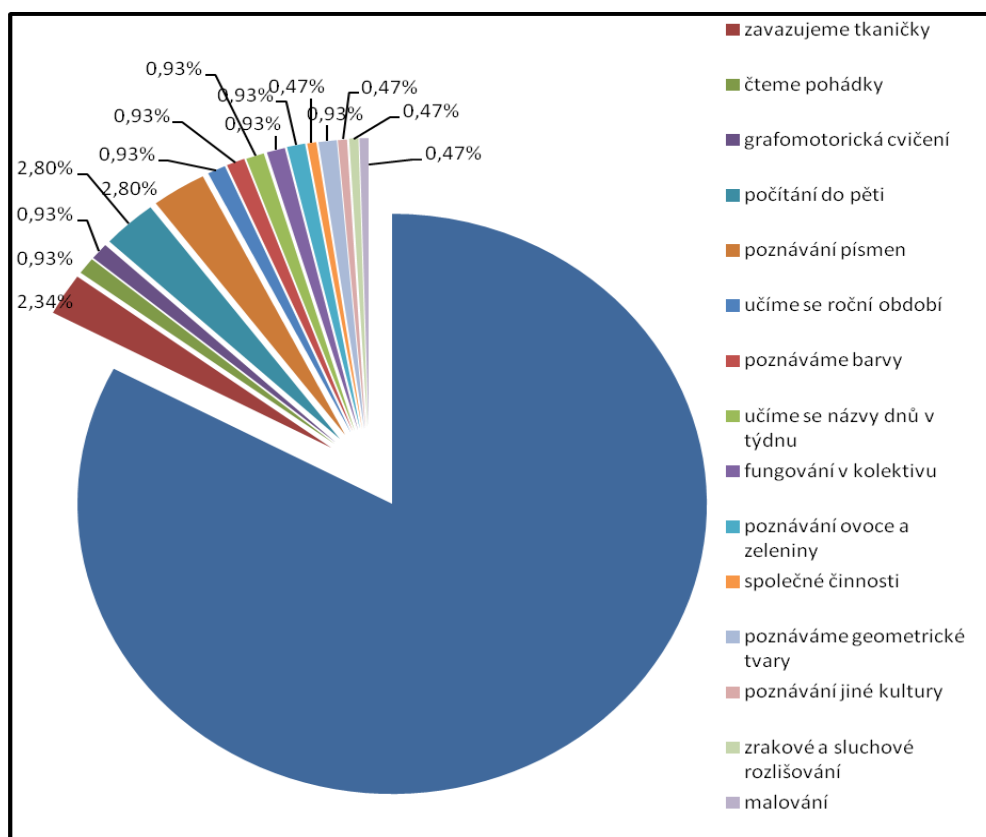


Graf 9: Jednotlivé činnosti před zápisem do ZŠ

Jiná odpověď:

	četnost	%
zavazujeme tkaničky	5	2,34
čteme pohádky	2	0,93
grafomotorická cvičení	2	0,93
počítání do pěti	6	2,80
poznávání písmen	6	2,80
učíme se roční období	2	0,93
poznáváme barvy	2	0,93
učíme se názvy dnů v týdnu	2	0,93
fungování v kolektivu	2	0,93
poznávání ovoce a zeleniny	2	0,93
společné činnosti	1	0,47
poznáváme geometrické tvary	2	0,93
poznávání jiné kultury	1	0,47
zrakové a sluchové rozlišování	1	0,47
malování	1	0,47

Tabulka 11 – Další činnosti přípravy před vstupem do ZŠ



Graf 10: Další činnosti přípravy před zápisem do ZŠ

Komentář:

Z uvedených četností a grafu můžeme říci, že téměř všichni rodiče se s dětmi připravují na zápis do 1. třídy. Respondenti u této položky mohli odpovídat více možnostmi. Ze 70 dotazovaných respondentů bylo u této položky celkem 214 odpovědí. Příprava před zápisem do 1. třídy spočívá u 66 (31%) respondentů ve čtení a povídání pohádek, 50 (23%) respondentů si s dětmi před zápisem zpívá a recituje básničky, 38 (18%) respondentů opakuje adresu bydliště, 21 (10%) respondentů kreslí s dítětem lidskou postavu, jinou odpověď uvedlo 37 (17%). 2 (1%) rodiče uvedli, že se s dítětem na zápis do 1. třídy nepřipravují vůbec.

Vzhledem k malým četnostem byly jiné odpovědi vyjádřeny v setinové úpravě procentuálního zastoupení. Mezi jiné odpovědi zapsali respondenti zavazování tkaniček 5 (2,43 %), čtení pohádek 2 (0,93%), grafomotorická cvičení 2 (0,93%), počítání do pěti 6 (2,80%), poznávání písmen 6 (2,80%), učíme se roční období 2 (0,93), poznáváme barvy 2 (0,93%), učíme se názvy dnů v týdnu 2 (0,93%), fungování v kolektivu 2 (0,93%), poznávání ovoce a zeleniny 2 (0,93%), společné činnosti 1 (0,47%), poznávání geometrických tvarů 2 (0,93%), poznávání jiné kultury 1 (0,47%), zrakové a sluchové rozlišování 1 (0,47%) a malování 1 (0,47%).

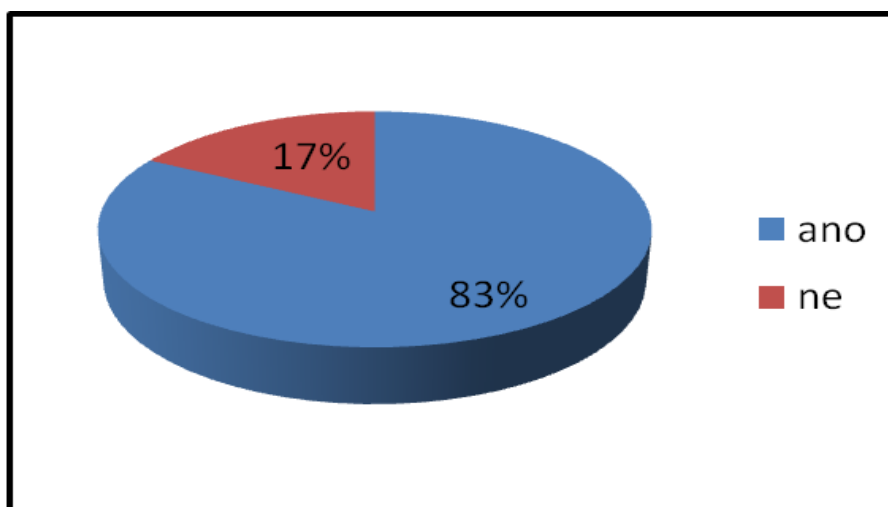
Položka č. 10

Využíváte nabídky zájmové činnosti pro Vaše dítě?

- a) ano
- b) ne

	četnost	%
ano	58	83
ne	12	17

Tabulka 12: Využití nabídky zájmové činnosti



Graf 11: Využití nabídky zájmové činnosti

Komentář:

Z uvedených výsledků vyplývá, že z celkového počtu 70 respondentů 58 (83%) dotazovaných nabídku zájmové činnosti pro svoje dítě využívá a 12 (17%) respondentů ne.

Položka č. 11

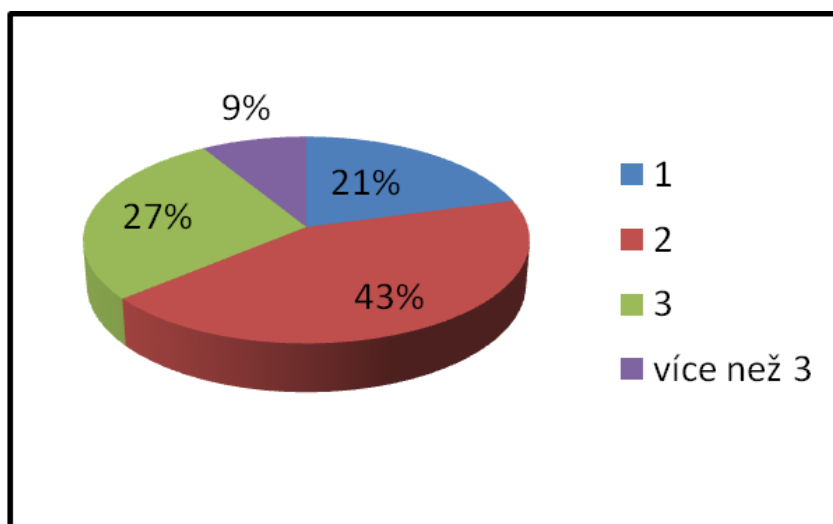
(následuje otázka, která se vztahuje k otázce č. 10, pokud dotazovaný odpověděl ano)

Pokud jste odpověděli ano, uveďte počet zájmových kroužků, které Vaše dítě navštěvuje:

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) více než 3

	četnost	%
1	12	21
2	25	43
3	16	27
více než 3	5	9

Tabulka 13: Počet zájmových činností



Graf 12: Počet zájmových činností

Komentář:

Pokud respondenti v dřívější otázce odpověděli ano, byla pro ně nachystaná další položka a to, kolik přesně jejich dítě navštěvuje zájmových kroužků. Největší skupinu tvořili rodiče, kteří označili, že jejich dítě navštěvuje 2 kroužky a to 25 (43%) rodičů. 16 (27%) rodičů označilo, že jejich dítě navštěvuje 3 kroužky, 12 (21%) rodičů označilo možnost a – 1 kroužek a více jak 3 kroužky označilo 5 (9%) dotazovaných rodičů.

Položka č. 12

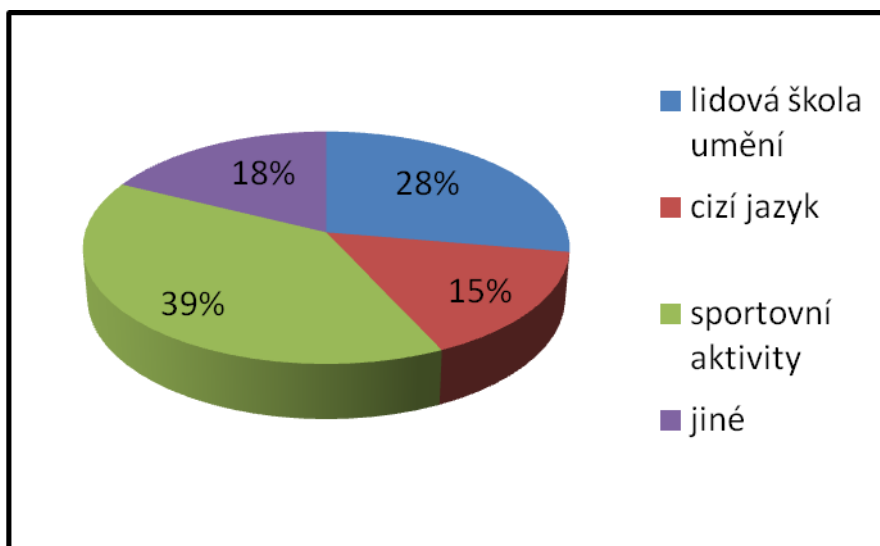
Jakou zájmovou činnost Vaše dítě navštěvuje?

(můžete zaškrtnout i více odpovědi)

- a) lidová škola umění
- b) cizí jazyk
- c) sportovní aktivity
- d) jiné, uveďte _____

	četnost	%
lidová škola umění	36	28
cizí jazyk	20	15
sportovní aktivity	51	39
jiná odpověď	23	18

Tabulka 14: Nabídka zájmové činnosti

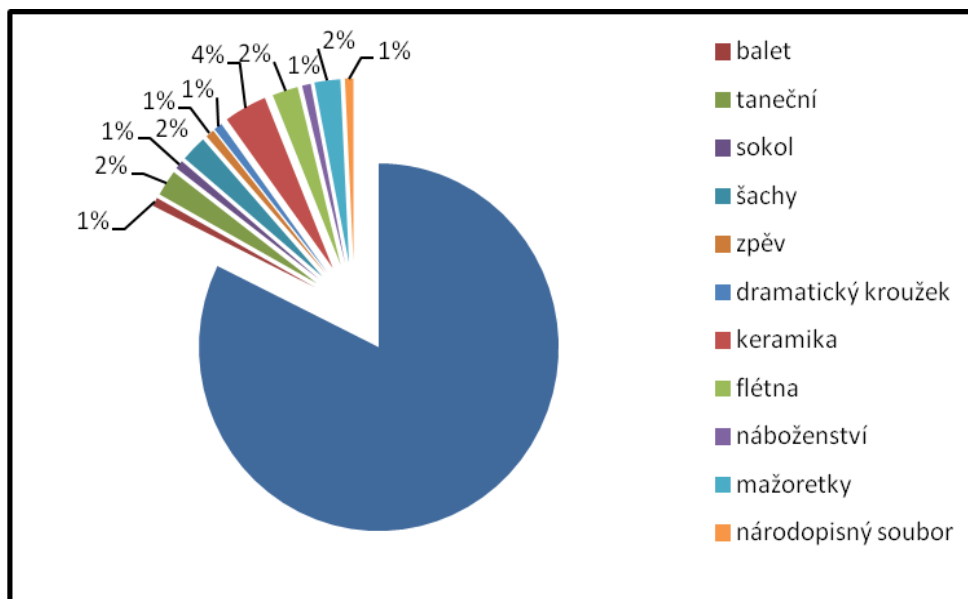


Graf 13: Nabídka zájmové činnosti

Jiná odpověď:

	četnost	%
balet	1	1
taneční	3	2
sokol	1	1
šachy	3	2
zpěv	1	1
dramatický kroužek	1	1
keramika	5	4
flétna	3	2
náboženství	1	1
mažoretky	3	2
národopisný soubor	1	1

Tabulka 15: Další zájmové činnosti



Graf 14: Další zájmové činnosti

Komentář:

U této otázky respondenti měli vybrat, který kroužek přesně dítě navštěvuje. Pokud v žádné z odpovědí nebyla zájmová činnost, které jejich dítě navštěvuje, měli možnost volné odpovědi. U této položky bylo označeno celkem 130 odpovědí. Z celkového počtu respondentů 58 respondentů, kteří uvedli, že jejich dítě navštěvuje zájmovou činnost (12 rodičů napsalo, že jejich dítě žádnou zájmovou činnost nenavštěvuje) uvedlo 36 (28%) respondentů, že jejich dítě navštěvuje lidovou školu umění, 20 (15%) dotazovaných uvedlo cizí jazyk, 51 (39%) respondentů označilo sportovní aktivity a 23 (18%) uvedlo jinou odpověď.

Mezi jiné odpovědi zapsali balet 1(1%), taneční 3 (2%), sokol 1 (1%), šachy 3 (2%), zpěv 1 (1%), dramatický kroužek 1 (1%), keramika 5 (4%), flétna 3 (2%), náboženství 1 (1%), mažoretky 3 (2%) a národopisný soubor 1 (1%).

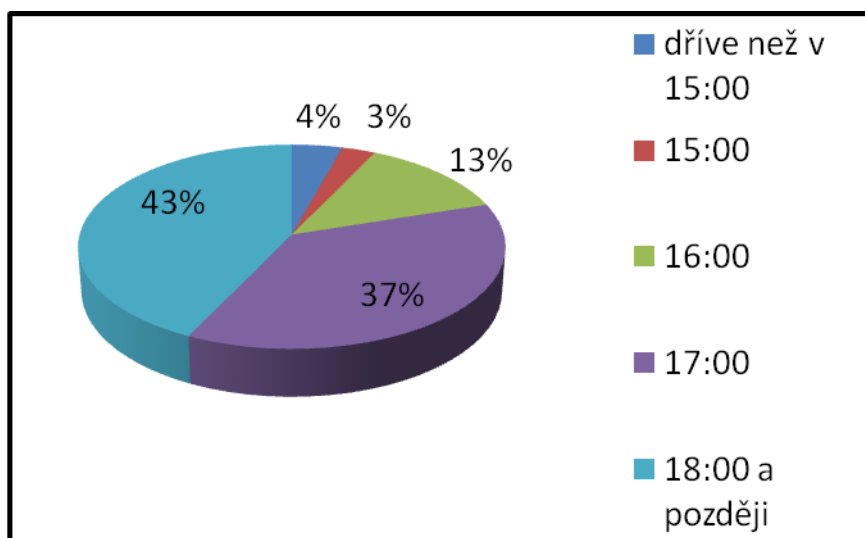
Položka č. 13

V kolik hodin se nejčastěji v týdnu Vaše rodina společně schází doma po všech denních činnostech (*zaměstnání rodičů, mateřská škola, zájmové kroužky aj.*)?

- dříve než v 15:00
- 15:00
- 16:00
- 17:00
- 18:00 a později

	četnost	%
dříve než v 15:00	3	4
15:00	2	3
16:00	9	13
17:00	26	37
18:00 a později	30	43

Tabulka 16: Společné denní setkání rodiny



Graf 15: Společné denní setkání rodiny

Komentář:

Jak je patrné z grafu, kolorid dnešní doby ukazuje na trend denního společného setkání rodiny až v podvečerních hodinách, to je od 17:00 – 18:00. Důvodem je velká pracovní vytíženost rodičů, zejména otců, a velká škála zájmových činností, které děti navštěvují odpoledne po mateřské škole. Rodina se setkává v největším procentu až od 18:00 a později, jak uvedlo 30 (43%) respondentů z celkového počtu 70 dotazovaných, 26 (37%) respondentů uvedlo, že se celá rodina schází od 17:00, 9 (13%) respondentů uvedlo, že se setkávají všichni společně od 16:00, pouze 2 (3%) respondenti uvedli, že se rodina schází od 15:00 a 3 dotazovaní uvedli, že se setkávají už dříve než v 15:00.

5.5.2 Důkazy hypotéz

H1: Ženy se připravují s dětmi na vstup do 1. třídy více než muži.

H_0 : Četnost žen, které se připravují s dětmi do první třídy je stejná jak četnost mužů, kteří se s dětmi připravují na vstup do 1. třídy.

H_A : Četnost žen, které se připravují s dětmi do první třídy je rozdílná jak četnost mužů, kteří se s dětmi připravují na vstup do 1. třídy.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 1, použijeme test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

	připravují	nepřipravují	Σ
ženy	34	10	44
muži	19	7	26
Σ	53	17	70

Tabulka 17 – Ověřování hypotézy č. 1

$$\chi^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)} =$$

Nejprve vypočítáme testové kritérium, které vypočítáme dle daného vzorce. Výsledek testového kritéria vyšel $\chi^2 = 0,14$. Následuje vypočítání stupně volnosti, který získáme ze vzorce $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$, kde r značí počet sloupců a s , počet řádků. Stupeň volnosti v tomto případě je číslo 1. Počítáme na hladině významnosti 0,05. Následně najdeme podle výsledků stupňů volnosti kritickou hodnotu v tabulkách. Kritická hodnota podle tabulek je $\chi^2 = 3,841$. Kritickou hodnotu v tabulkách porovnáme s naším výpočtem testového kritéria.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než kritická hodnota χ^2 , tím pádem přijímáme nulovou hypotézu.

Můžeme tedy říci, že muži se připravují s dětmi na vstup do první třídy stejně jako ženy.

H2: Rodiče se s dětmi na vstup do 1. třídy spíše připravují, jak nepřipravují.

H_0 : Četnost rodičů, kteří se s dětmi na vstup do 1. třídy připravují je stejná, jak četnost rodičů, kteří se nepřipravují.

H_A : Četnost rodičů, kteří se s dětmi na vstup do 1. třídy připravují je rozdílná, jak četnost rodičů, kteří se nepřipravují.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 2, použijeme test dobré shody chí kvadrát.

	P	O	P – O	(P – O) ²	$\frac{P - O^2}{O}$
připravuji se	53	35	18	324	9,257
nepřipravuji se	17	35	-18	324	9.257
	Σ 70	Σ 70			Σ 18,5

Tabulka 18 – Ověřování hypotézy č. 2

Nejprve sečteme požadované četnosti, značené písmenem P, které nám vyšly v dotazníkovém šetření. Vyjde nám suma, kterou vydělíme počtem řádků v tabulce, v našem případě číslem 2 a zapíšeme výsledné hodnoty do očekávané četnosti, kterou značíme O, do obou řádků. Následuje výpočet testového kritéria χ^2 , které získáme součtem hodnot z vzorce

$$\frac{(P - O)^2}{O}$$

. Testové kritérium χ^2 v tomto případě vyšlo 18,5. Počítáme opět na stupni volnosti 1 a hladina významnosti je 0,05. Podle stupňů volnosti vyhledáme v tabulkách kritickou hodnotu testového kritéria χ^2 . V tabulce (příloha 2) najdeme hodnotu testového kritéria, $\chi^2 = 3,841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je vyšší než kritická hodnota χ^2 , přijímáme tedy alternativní hypotézu.

Můžeme tedy říci, že rodiče se s dětmi do první třídy připravují.

H3: Rodiče, kteří jsou starší 35 let, se s dětmi připravují na vstup do základní školy více, než rodiče mladší 35 let.

H_0 : Četnost rodičů starších 35 let, kteří se s dětmi připravují je stejná, jak četnost rodičů mladších 35 let, kteří se připravují.

H_A : Četnost rodičů starších 35 let, kteří se s dětmi připravují je různá, jak četnost rodičů mladších 35 let, kteří se připravují.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 3, použijeme test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

	připravují	nepřipravují	Σ
mladší 35 let	21	4	25
starší 35 let	32	13	45
Σ	53	17	70

Tabulka 19 – Ověřování hypotézy č. 3

$$\chi^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)} =$$

Nejprve vypočítáme testové kritérium, které vypočítáme dle daného vzorce. Výsledek testového kritéria vyšel $\chi^2 = 1,47$. Následuje vypočítání stupně volnosti, který získáme ze vzorce $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$, kde r značí počet sloupců a s , počet řádků. Stupeň volnosti v tomto případě je číslo 1. Počítáme na hladině významnosti 0,05. Následně najdeme podle výsledků stupňů volnosti kritickou hodnotu v tabulkách. Kritická hodnota podle tabulek (příloha 2) je $\chi^2 = 3,841$. Kritickou hodnotu v tabulkách porovnáme s naším výpočtem testového kritéria.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než kritická hodnota χ^2 , tím pádem přijímáme nulovou hypotézu.

Tudíž můžeme tvrdit, že se rodiče, kteří mají více, než 35 let připravují stejně, jako rodiče mladší 35 let.

H4: Rodiče, kteří mají vysokoškolské vzdělání se do přípravy na vstup do 1. třídy zapojují více, než rodiče s nižším vzděláním.

H_0 : Četnost rodičů, kteří mají vysokoškolské vzdělání a zapojují se do domácí přípravy, je stejná, jako četnost rodičů s nižším vzděláním, kteří se zapojují do domácí přípravy.

H_A : Četnost rodičů, kteří mají vysokoškolské vzdělání a zapojují se do domácí přípravy je různá, jako četnost rodičů s nižším vzděláním, kteří se zapojují do domácí přípravy.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 4, použijeme test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

	připravují	nepřipravují	Σ
vysokoškolské vzdělání	29	12	41
nižší vzdělání	24	5	29
Σ	53	17	70

Tabulka 20 – Ověřování hypotézy č. 4

$$\chi^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)} =$$

Nejprve vypočítáme testové kritérium, které vypočítáme dle daného vzorce. Výsledek testového kritéria vyšel $\chi^2 = 1,33$. Následuje vypočítání stupně volnosti, který získáme ze vzorce $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$, kde r značí počet sloupců a s , počet řádků. Stupeň volnosti v tomto případě je číslo 1. Počítáme na hladině významnosti 0,05. Následně najdeme podle výsledků stupňů volnosti kritickou hodnotu v tabulkách. Kritická hodnota podle tabulek (příloha 2) je $\chi^2 = 3,841$. Kritickou hodnotu v tabulkách porovnáme s naším výpočtem testového kritéria.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než kritická hodnota χ^2 , tím pádem přijímáme nulovou hypotézu.

Můžeme tedy tvrdit, že rodiče s vysokoškolským vzděláním se připravují s dětmi na vstup do 1. třídy stejně, jako rodiče s nižším vzděláním.

H5: Rodiče, kteří žijí na městě, se s dětmi připravují do 1. třídy více, než na vesnici.

H_0 : Četnost rodičů, kteří žijí ve městě a připravují se s dětmi do 1. třídy je stejná, jako četnost rodičů, kteří se s dětmi připravují do 1. třídy a žijí na vesnici.

H_A : Četnost rodičů, kteří žijí ve městě a připravují se s dětmi do 1. třídy je různá, jako četnost rodičů, kteří se s dětmi připravují do 1. třídy a žijí na vesnici.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 5, použijeme test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

	připravují	nepřipravují	Σ
žijící ve městě	24	14	38
žijící na vesnici	27	5	32
Σ	53	19	70

Tabulka 20 – Ověřování hypotézy č. 5

$$x^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)} =$$

Nejprve vypočítáme testové kritérium, které vypočítáme dle daného vzorce. Výsledek testového kritéria vyšel $\chi^2 = 3,78$. Následuje vypočítání stupně volnosti, který získáme ze vzorce $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$, kde r značí počet sloupců a s , počet řádků. Stupeň volnosti v tomto případě je číslo 1. Počítáme na hladině významnosti 0,05. Následně najdeme podle výsledků stupňů volnosti kritickou hodnotu v tabulkách. Kritická hodnota podle tabulek je $\chi^2 = 3,841$. Kritickou hodnotu v tabulkách porovnáme s naším výpočtem testového kritéria.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než kritická hodnota χ^2 , tím pádem přijímáme nulovou hypotézu.

Tudíž jsme zjistili, že se rodiče, žijící ve městě připravují s dětmi na vstup do 1. třídy stejně, jak rodiče na vesnici.

H6: Rodiče ve městech dávají více přednost nabídce zájmové činnosti než rodiče na vesnici.

H_0 : Četnost rodičů, žijící ve městě kteří dávají přednost zájmovým kroužkům je stejná ve městě i na vesnici.

H_A : Četnost rodičů, žijící ve městě kteří dávají přednost zájmovým kroužkům je různá ve městě i na vesnici.

Abychom ověřili pravdivost hypotézy 6, použijeme test nezávislosti chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

	dávám přednost	nedávám přednost	Σ
žijící ve městě	35	3	38
žijící na vesnici	25	7	32
Σ	60	10	70

Tabulka 20 – Ověření hypotézy č. 6

$$x^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)} =$$

Nejprve vypočítáme testové kritérium, které vypočítáme dle daného vzorce. Výsledek testového kritéria vyšel $\chi^2 = 2,80$. Následuje vypočítání stupně volnosti, který získáme ze vzorce $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$, kde r značí počet sloupců a s , počet řádků. Stupeň volnosti v tomto případě je číslo 1. Počítáme na hladině významnosti 0,05. Následně najdeme podle výsledků stupňů volnosti kritickou hodnotu v tabulkách. Kritická hodnota podle tabulek je $\chi^2 = 3,841$. Kritickou hodnotu v tabulkách porovnáme s naším výpočtem testového kritéria.

Vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než kritická hodnota χ^2 , tím pádem přijímáme nulovou hypotézu.

Zjistili jsme, že zájmové kroužky využívají rodiče z měst stejně jako rodiče z vesnic.

5.6 Diskuze

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jestli se rodiče se svými dětmi připravují na vstup do základní školy.

Dotazníky byly určeny pro rodiče předškolních dětí. Návratnost dotazníků byla vysoká a to 78%. Do výzkumu se zapojilo 70 rodičů. Po navrácení dotazníků byly pomocí programu Excel dotazníky vyhodnoceny. Dále byly vyhodnoceny pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát a testu dobré shody předem stanovené hypotézy. Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že se rodiče se svými dětmi v 76 % připravují, 21% respondentů nechává přípravu na mateřské škole a pouze 3% rodičů uvedlo, že jejich dítě není nijak speciálně připravováno. Největší procento rodičů napsalo, že vychází ve své přípravě z „knih pro předškoláky“, učí své dítě číst a počítat nebo si vypráví se svým dítětem pohádky. V odpovědích se objevily také čtyři odpovědi, které byly netradiční a zajímavé. Jeden rodič uvedl, že se s dítětem připravuje v rámci systému „Logico“ od MŠMT (ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) a další respondent napsal, že se připravuje podle programu „Hypo“ z pedagogicko-psychologické poradny. Dva rodiče uvedli, že jejich dítě se připravuje v rámci tzv. přípravky v základní škole. Cíl diplomové práce byl tedy splněn.

Dílčí cíle, které byly předem stanovené v diplomové práci, se také podařily všechny splnit. Prvním dílčím cílem bylo zjistit, zdali má na přípravu dětí vliv pohlaví rodičů. Dotazník vyplnilo ze 70 respondentů 44 žen a 26 mužů. Výsledek byl překvapující, protože bylo zjištěno, že muži se s dětmi připravují na vstup do základní školy stejně jako ženy, dokonce více žen označilo možnost, že ponechává přípravu na mateřské škole a téměř všichni muži označili odpověď, že se připravují, museli jsme tedy přijmout nulovou hypotézu.

Dalším dílčím cílem bylo zjistit, zdali má na přípravu dětí vliv věk rodičů. Po vyhodnocení, kde rodiče odpovídali, zdali mají méně jak 35 let nebo mají 35 let a více, a zdali se se svými dětmi připravují nebo nepřipravují, jsme došli k závěru, že na přípravu dětí před vstupem do základní školy nemá vliv, kolik má rodič let, přijata byla nulová hypotéza.

Úkolem z dalších dílčích cílů bylo zjistit, jestli se s dětmi na vstup do základní školy připravují více rodiče s vysokoškolským vzděláním nebo rodiče s nižším vzděláním. Po vyhodnocení dotazníků bylo zjištěno, že vyšší vzdělání rodičů nemá vliv na přípravu dítěte, i tady byla přijata nulová hypotéza.

Dalším cílem bylo zjistit, zdali má na přípravu vliv bydliště a to, zdali bydlí ve vesnici nebo městě. Po vyhodnocení dotazníků jsme i tady museli přijmout nulovou hypotézu, což znamená, že se rodiče z vesnic se svými dětmi připravují stejně, jak rodiče z měst.

Posledním dílčím cílem bylo zjistit, zdali rodiče ve městech dávají více přednost nabídce zájmové činnosti než rodiče na vesnici. Opět po vyhodnocení dotazníků a vypočítání hypotézy, kde 58 rodičů označilo, že jejich dítě navštěvuje zájmovou činností a pouze 12 rodičů uvedlo, že zájmovou činností jejich dítě nenavštěvuje, jsme došli k závěru, že jak rodiče na vesnici, tak rodiče ve městě využívají nabídku zájmové činnosti pro svoje dítě, byla opět přijata nulová hypotéza. Rodiče uvedli, že jejich dítě navštěvuje v nejčastějším případě 2 kroužky týdně, nejvíce lidovou školu umění, cizí jazyk a sportovní aktivity. Mezi jinou odpověď, která byla volná a rodiče tak mohli sami napsat, čemu se jejich dítě věnuje po mateřské škole, se vyskytoval sokol, šachy, keramika, dramatický kroužek, národopisný soubor, mažoretky nebo balet.

Poslední položka v dotazníku se zabývala společným denním setkáním rodiny. Po vyhodnocení této otázky bylo zjištěno, že rodiny se nejčastěji po všech denních činnostech, ať už je to zaměstnání rodičů, mateřská škola nebo zájmové činnosti dětí setkávají nejvíce v rozmezí od 17:00 – 18:00 hod. Pouze 14 rodičů ze 70 dotazovaných uvedlo, že se všichni doma setkávají do 17:00 hod.

ZÁVĚR

V předškolním období dítěte je třeba řádně využít čas a připravit dítě na vstup do školy. Příprava dítěte na vstup do základní školy je však proces dlouhodobý, který trvá celé předškolní období a nelze spoléhat pouze na poslední rok v mateřské škole. Samotný nástup do základní školy je pro dítě velkým předělem v životě. Na dítě se kladou zvýšené nároky na jeho pozornost a soustředěnost, také se mu mění denní režim. Dítě přijímá novou sociální roli – roli školáka. Aby dítě nástup do školy hladce zvládlo, musí být dostatečně zralé a připravené. Ne vždy je však pro dítě nástup do základní školy přirozený a příjemný proces. Pokud dítě není dostatečně zralé a připravené, ať už psychicky, fyzicky nebo emočně, doporučuje se raději odklad školní docházky.

Nejlepší vliv na přípravu dítěte na vstup do základní školy mají tři hlavní subjekty. Jedná se o rodinu, mateřskou školu a vzájemnou spolupráci obou těchto subjektů. Velký význam přikládáme také široké nabídce zájmové činnosti, do které se dle tohoto výzkumu dnešní děti ve velké míře nejčastěji účastní.

Diplomová práce na téma „Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol“ měla za cíl zjistit, jestli se rodiče se svými dětmi připravují na vstup do základní školy. V teoretické části byl vymezen pojem rodina, byly zde popsány také jednotlivé funkce rodiny a výchovné rodičovské styly. Další kapitola pojednává o období předškolního věku. Byl zde charakterizován vývoj kognitivní a tělesný, kde je popsán také vývoj jemné a hrubé motoriky, která je velmi důležitá pro vstup do základní školy, dále je zde charakteristika emocionálního a sociálního vývoje, ve kterém je zmíněna také hra. V další kapitole byly vymezeny pojmy školní zralost a školní připravenost. U školní zralosti byly rozpracovány také její složky. Dále tato kapitola pojednává o školní nezralosti a o odkladu školní docházky. Jsou zde také popsány jednotlivé oblasti sledované při posuzování školní připravenosti, do kterých byla zahrnuta motorika, grafomotorika, kresba, řeč, zrakové a sluchové vnímání, paměť, dále matematické představy, sociální dovednosti a vnímání času a prostoru. Čtvrtá kapitola pojednává o mateřské škole, která patří k hlavním činitelům, které mají vliv na připravenost dětí na základní školu, dále je zde přiblížena vzájemná spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou. V této kapitole jsou také popsány rodinné role – role matky, otce a sourozence.

V empirické části je vymezen hlavní cíl a dílčí cíle výzkumu, dále je zde popsána metodika výzkumu a výzkumný vzorek. Jsou zde uvedeny také hypotézy, vyhodnocení

položek v dotazníku a vyhodnocení hypotéz. Výzkumné šetření ukázalo, že většina rodičů se se svým dítětem na vstup do základní školy připravuje.

Seznam tabulek:

Tabulka č. 1: návratnost dotazníků

Tabulka č. 2: Pohlaví respondentů

Tabulka č. 3: Věk respondentů

Tabulka č. 4: Místo bydliště respondentů

Tabulka č. 5: Vzdělání respondentů

Tabulka č. 6: Délka navštěvování mateřské školy dětí respondentů

Tabulka č. 7: Zájem rodičů o domácí přípravu před vstupem do ZŠ

Tabulka č. 8: Jednotlivé činnosti domácí přípravy před vstupem do ZŠ

Tabulka č. 9: Domácí příprava a příprava v zájmových kroužcích

Tabulka č. 10: Příprava na zápis do ZŠ

Tabulka č. 11: Další činnosti přípravy před vstupem do ZŠ

Tabulka č. 12: Využití nabídky zájmové činnosti

Tabulka č. 13: Počet zájmových činností, které dítě navštěvuje

Tabulka č. 14: Nabídka zájmové činnosti

Tabulka č. 15: Další zájmové činnosti

Tabulka č. 16: Společné denní setkání rodiny

Tabulka č. 17: Ověřování hypotézy č. 1

Tabulka č. 18: Ověřování hypotézy č. 2

Tabulka č. 19: Ověřování hypotézy č. 3

Tabulka č. 20: Ověřování hypotézy č. 4

Tabulka č. 21: Ověřování hypotézy č. 5

Tabulka č. 22: Ověřování hypotézy č. 6

Seznam grafů:

Graf č. 1: Pohlaví respondentů

Graf č. 2: Věk respondentů

Graf č. 3: Místo bydliště respondentů

Graf č. 4: Vzdělání respondentů

Graf č. 5: Délka navštěvování mateřské školy dětí respondentů

Graf č. 6: Zájem rodičů o domácí přípravu před vstupem do ZŠ

Graf č. 7: Jednotlivé činnosti domácí přípravy před vstupem do ZŠ

Graf č. 8: Domácí příprava a příprava v zájmových kroužcích

Graf č. 9: Příprava na zápis do ZŠ

Graf č. 10: Další činnosti přípravy před vstupem do ZŠ

Graf č. 11: Využití nabídky zájmové činnosti

Graf č. 12: Počet zájmových činností, které dítě navštěvuje

Graf č. 13: Nabídka zájmové činnosti

Graf č. 14: Společné denní setkání rodiny

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:

ALLEN, K. Eileen a Lynn R MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 187 s. ISBN 80-717-8614-4.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Specifické poruchy učení: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012, 237 s. ISBN 9788073152321.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-717-8537-7.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2007, iv, 212 s. Dětská naučná edice. ISBN 9788025118290.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 9788025125694.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Patricie KRUŠINOVÁ a Pavla KUNCOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?: co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2004, 157 s. Rozvoj osobnosti (Computer Press). ISBN 8072266373.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Nakladatelství Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 8072390600.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 807178463x.

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Vyd. 1. Praha: Institut sociálních vztahů, 1996, 302 s. ISBN 8085866153.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál, 2003, 383 s. ISBN 8071786268.

GRECMANOVÁ, Helena. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ, Eva URBANOVSKÁ a Antonín BŮŽEK. *Obecná pedagogika II*. dotisk 2.vyd. Olomouc: Hanex, 2003, s. 7 - 31. ISBN 80-85783-24-x.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-x.

HAUSNER, Milan. *Budeme mít školáka*. 1. vyd. Praha: Práce, 1971, s. 142.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Zdravá mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 141 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-048-0

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 8020410201.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA (eds. *Předškolní a primární pedagogika = Predškolská a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 456 s. ISBN 9788073678289.

KOLUCHOVÁ, Jarmila a Svatopluk MORÁVEK. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže: určeno pro stud. psychologie na filoz. fak. a vybrané obory na pedagog. fak.* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1990. ISBN 8070674083.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Renata LEŽALOVÁ. *Vstup do školy: školní zralost*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 9788087553534.

KUBIČKA, Luděk. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. 2., přepracované vyd. Praha: Státní zdravotnické nakl., 1963, 206 s.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, škoní zralost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 165 s. Pro rodiče (Grada). ISBN 8024710404.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, Josef, Jan ŠPITZ a Karel BALCAR. *Dětská psychoterapie*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2000, 431 s. ISBN 8071783811.

LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 62 s. ISBN 9788073672447.

MÁCHOVÁ, Jiřina. *Duševní hygiena rodinného života*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1974, 199 s.

MARÁDOVÁ, Eva, Jana MARHOUNOVÁ, Evžen ŘEHULKA a Stanislav STŘELEČEK. *Kapitoly z rodinné výchovy: pro střední školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992, 157 s. ISBN 8085298848.

MATĚJČEK, Zdeněk a Josef LANGMEIER. *Výpravy za člověkem*. Vyd. 1. Praha: Odeon, 1981, 218 s.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Děti, rodina a stres: [vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí]*. Praha: Galén, 1994. ISBN 808582406x.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2002, 128 s. Pro rodiče. ISBN 8024703327.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 223 s. Knižnice psychologické literatury. ISBN 8004252362.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994, 98 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 8085282836.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Vyd. 2., aktualiz. a upr., v Portálu 1. Praha: Portál, 2011, 342 s. ISBN 9788026200000.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 445 s. ISBN 9788024610566.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997, 144 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), sv. 3. ISBN 8085850249.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006, 311 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 38. sv. ISBN 808642958x.

PETROVÁ, Alena. Vstup dítěte do školy. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Unverzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 84 – 93. ISBN 978-80-244-2141-4.

PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Unverzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 68 – 73. ISBN 978-80-244-2141-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Vyd. 1. Překlad: Stanislav Štech, Ludmila Šašková. Praha: Portál, 1999, 127 s. ISBN 8071782491.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

SMRČKA, Ferdinand. *ABC rodinné výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 3 v., 273 s.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 312 s. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠULOVÁ, Lenka a Renata LEŽALOVÁ. *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 9788087553527.

TEYSCHL, Otakar a Zdeněk BRUNECKÝ. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. 3., zčásti přeprac. vyd. Praha: Orbis, 1973, 263 s.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, 444 s. ISBN 8071784966.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 9788024621531.

VENCÁLKOVÁ, Eliška a Jana HAVLOVÁ. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3. aktualiz. vyd. Editor Miluše Havlínová. Praha: Portál, 2008, 223 s. ISBN 978-807-3674-878.

VÝROST, Josef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie II*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001, 260 s. ISBN 8024700425.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 383 s. ISBN 8071782696.

Internetové zdroje:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2004, částka 190, s. 10262–10324 [cit. 2015-02-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupné z: <http://zakony.centrum.cz/obcansky-zakonik-novy>

Aufgaben der Erziehung. In: *Univerzität Freiburg* [online]. [cit. 2015-01-28]. Dostupné z: https://www.unifr.ch/iff/download/Flyer_Erziehung.pdf

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče



Dobrý den, vážení rodiče,

jmenuji se Klára Jankovičová a jsem studentkou 4. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Pro účely své diplomové práce provádím výzkum na téma – Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol. Proto bych Vás chtěla požádat o vyplnění krátkého dotazníku.

Dotazník Vám zabere 5 minut Vašeho času. Prosím o vyplnění a vhození dotazníku do sběrné krabice do 30. 5. 2014 ve Vaší mateřské škole, která tam bude připravena.

Dotazník je zcela anonymní.

Zakroužkujte, prosím, vždy tu možnost, která odpovídá Vaší odpovědi, nebo vypište odpověď na volnou otázku.

Předem Vám děkuji za spolupráci a Váš čas strávený nad tímto dotazníkem.

S přátelským pozdravem Klára Jankovičová

Dotazník je určen rodičům, mající letos předškoláka a v září r. 2014 bude navštěvovat první třídu.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) žena
- b) muž

2. Jaký je Váš věk?

- a) méně než 35 let
- b) 35 let a více

3. Žijete na vesnici nebo ve městě?

- a) na vesnici
- b) ve městě

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní
- b) střední bez maturity
- c) střední s maturitou
- d) vysokoškolské

5. Jak dlouho navštěvovalo vaše dítě mateřskou školu?

- a) vůbec nenavštěvovalo
- b) 1 rok
- c) 2 roky
- d) 3 roky
- 4) více

6. Přípravujete se s Vaším dítětem doma na vstup do 1. třídy?

- a) ano
- b) ne, přípravu ponechávám na MŠ a zájmových kroužcích
- c) s dítětem se připravuje partner/ka
- d) ne, dítě není připravováno nijak speciálně

7. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, uveďte jak:

8. Dávám přednost:

- a) domácí přípravě
- b) přípravě v zájmových kroužcích
- c) domácí přípravě + zájmové kroužky

9. Samotná příprava těsně před zápisem do 1. třídy u Vás spočívá: (můžete zaškrtnout i více odpovědí)

- a) čteme a povídáme si pohádky
- b) zpíváme písničky a recitujeme básničky
- c) opakujeme adresu bydliště

- d) kreslím s dítětem lidskou postavu
- e) nepřipravuji se
- f) jiné, uveďte _____

10. Využíváte nabídky zájmové činnosti pro Vaše dítě?

- a) ano
- b) ne

11. Pokud jste odpověděli ano, uveďte počet zájmových kroužků, které Vaše dítě navštěvuje:

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) více než 3

12. Jakou zájmovou činnost Vaše dítě navštěvuje: (můžete zaškrtnout i více odpovědí)

- a) lidová škola umění
- b) cizí jazyk
- c) sportovní aktivity
- d) jiné, uveďte jaké _____

13. V kolik hodin se nejčastěji v týdnu Vaše rodina společně schází doma po všech denních činnostech (zaměstnání rodičů, mateřské škola, zájmové kroužky a jiné).

- a) dříve než v 15:00
- b) 15:00
- c) 16:00
- d) 17:00
- e) 18:00 a později

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Klára Jankovičová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Role rodičů v přípravě dětí před vstupem do základních škol
Název v angličtině:	Role of parents in preparing children before entering elementary schools
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá problematikou přípravy dítěte na vstup do základní školy. Cílem diplomové práce je zjistit, zdali a jakým způsobem se rodiče připravují se svými dětmi na vstup do základní školy. Dílčí cíle výzkumu mají zjistit, zdali přípravu dětí ovlivňuje věk rodičů, vzdělání, pohlaví nebo bydliště (město, vesnice). Posledním dílčím cílem je zjistit, kdo upřednostňuje více zájmovou činnost pro své dítě – srovnání rodičů žijících na vesnici a ve městě. Práce je rozdělena na dvě části. V první kapitole teoretické části je vymezen pojem rodina. Následující kapitola popisuje jednotlivé vývojové etapy dítěte předškolního věku, charakteristika motorického, kognitivního a emočního vývoje a socializace. Další kapitola objasňuje pojmy školní zralost, školní připravenost, školní nezralost a odklad školní docházky. Poslední kapitola charakterizuje jednoho z hlavních činitelů ovlivňující přípravu dítěte na vstup do základní školy, kterým je mateřská škola. V této kapitole je zmíněna také spolupráce rodiny a mateřské školy a rodinné role. V empirické části je popsán samotný výzkum, který zjišťoval, jestli se rodiče s dětmi připravují na vstup do základní školy.</p>
Klíčová slova:	Rodina, dítě předškolního věku, vývoj dítěte, školní zralost, školní připravenost, mateřská škola.

Anotace v angličtině:	<p>The thesis deals with the issue of preparing the child for entering elementary school. The aim of the thesis is to find out if and how do parents prepare their children for entering elementary school. Sub-objectives of the research should find out if the preparation of the children is influenced by the age of the parents, their education, sex or the place of residence – (down, village). As for the final partial objectives of this study it was to compare the preference of free time activities for children by parents living in cities with those living in the country. The work is divided in two parts. term family is defined in the first chapter of the theoretical part. Following chapter describes every single developmental stage of preschool age children, characteristic of motor, cognitive and emotional development and socialization. Next chapter explains the terms of school readiness, school immaturity and suspension of school attendance. The last chapter describes one of the most important factors influencing preparing the child for entering elementary school, which is nursery school. The cooperation between family and nursery school is mentioned in this chapter, as well as the family roles. The research itself is described in empirical part. It investigated if parents cooperate with their children in preparing them for entering elementary school.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>family, preschool age child, child's development, school maturity, school readiness, nursery school.</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče</p>
Rozsah práce:	<p>89 stran</p>
Jazyk práce:	<p>český</p>