

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**  
Katedra psychologie

**ŠKOLNÍ ZRALOST DĚTÍ – ROZDÍL MEZI CHLAPCI  
A DĚVČATY**  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Sylva Černá**

*Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku*

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Šámalová

**Plzeň, 2015**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 10. dubna 2015

Sylva Černá

DĚKUJI MGR. KATEŘINĚ ŠÁMALOVÉ ZA OCHOTU A POMOC PŘI ZPRACOVÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE.  
ROVNĚŽ DĚKUJI ŘEDITELŮM A PEDAGOGŮM MATEŘSKÝCH ŠKOL ZA UMOŽNĚNÍ VÝZKUMU NA JEJICH  
ŠKOLÁCH.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

Úvod .....	6
1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....	8
1.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ .....	8
1.2 VÝVOJ VERBÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ .....	11
1.3 EMOČNÍ VÝVOJ.....	11
1.4 SOCIALIZACE .....	12
1.5 KOMUNIKACE.....	16
1.6 VÝVOJ DĚTSKÉ OSOBNOSTI A SEBEPOJETÍ.....	17
1.7 VÝVOJ GENDEROVÉ IDENTITY .....	19
1.8 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	23
2 ŠKOLNÍ ZRALOST .....	25
2.1 FYZICKÁ ZRALOST.....	26
2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST .....	27
2.3 SOCIÁLNÍ ZRALOST .....	28
2.4 ZRALOST Z HLEDISKA ROZDÍLŮ POHLAVÍ.....	28
3 ŠKOLNÍ NEZRALOST.....	30
3.1 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....	31
4 KRESBA .....	33
4.1 VÝZNAM BAREV .....	34
4.2 LIDSKÁ POSTAVA .....	35
5 VÝZKUM .....	38
5.1 CHARAKTER VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	38
5.2 POPIS METOD .....	38
5.3 HODNOCENÍ PRACOVNÍHO LISTU .....	38
5.4 HODNOCENÍ KRESBY POSTAVY.....	41
ZÁVĚR.....	44
RESUMÉ .....	45
SEZNAM LITERATURY .....	46
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....	48
SEZNAM PŘÍLOH.....	49
PŘÍLOHY .....	51

## ÚVOD

„Čas a péče věnovaná dítěti v předškolním věku se ukládá jako do banky a začíná se vybírat nejen po nástupu do školy, ale i v období puberty a dokonce i ve vyšším věku.“ (Žáčková a Jucovičová, 2005, s. 30)

Nástup do školy je mimořádnou a velmi důležitou událostí v životě dítěte. Tato událost bezpochyby ovlivňuje dosavadní stereotyp celé rodiny, je určitým završením dosavadního vývoje a zahájením zcela nové životní etapy. Vystává zde důležitá otázka - je dítě na tuto změnu dostatečně připraveno? Setkáváme se zde s pojmy „školní zralost“ a „školní připravenost“. Právě prověření zralosti a připravenosti dítěte na školní docházku je velmi důležitým krokem, neboť je nutné si uvědomit, že děti, třebaže stejného věku, mohou být rozdílně fyzicky, mentálně, či sociálně vyspělé. Je tedy nanejvýš důležité posoudit schopnosti k nástupu do první třídy každého dítěte individuálně. Školní zralost se prověřuje nejen při povinném zápisu do prvních tříd základních škol, ale v současné době je řešena i u předškoláků v mateřských školách. U dětí, které nejsou ve všech směrech připraveny na vstup do vzdělávacího procesu, mohou rodiče nebo zákonní zástupci dítěte požádat o odklad školní docházky. Některé mateřské školy přímo spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou a před zápisem do 1. třídy je proveden screening školní zralosti předškoláků. Pokud některý předškolák není zcela zralý a připravený na vstup do základní školy, rodiče nebo zákonní zástupci dítěte dále spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou a řeší se možný odklad školní docházky. Mnohdy se určitý „handicap“ podaří odstranit ještě před nástupem do školy.

Přechod dítěte z období her do světa povinností je tedy významným životním krokem, který s sebou přináší velké množství nových zkušeností, zcela jiný režim a mnohdy zpřetrhání stávajících sociálních kontaktů a navazování nových. Ve své práci se zaměřuji na problematiku a identifikaci případných rozdílů ve školní zralosti mezi děvčaty a hochy. Pokusila jsem se zmapovat existenci těchto disproporcí na náhodném vzorku dětí v předškolním věku a tyto rozdíly na základě dostupných vědeckých studií zdůvodnit.

Již od narození jsou patrné rozdíly mezi děvčaty a hochy. Nejen ve vývoji fyzickém, ale i psychickém. Říká se, že hoši se chovají jinak než děvčata, protože jsou dravější a mají v genech agresivitu, rádi soutěží. Na rozdíl od toho děvčata jsou tišší, tíhnou k hrám, které jsou zaměřeny na pečování o druhé. Genderové nerovnosti se formují již v mateřských školách, kde můžeme pozorovat rozdílný přístup při vzdělávání a výchově k děvčatům a

chlapcům. Všeobecně platí názor, že dívky jsou svými schopnostmi a dovednostmi dříve vyzrálejší než chlapci. Jsou rychleji přizpůsobivé novým podmínkám a rychleji se učí než hoši. Rovněž jsou znatelné rozdíly v prožívání emocí. Samozřejmě vždy velmi záleží na aktuálním zdravotním stavu a rozpoložení dítěte. Ke každému dítěti bychom se měli chovat s úctou, láskou a péčí, kterou si zaslouží, a v tomto duchu jej vést a vychovávat.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě základní části. V teoretické části se věnuji vymezení pojmu předškolní věk, školní zralost, školní nezralost, vývoj genderové identity a kresba dítěte. Předmětem empirické části jsou rozbor detailů kresby postavy a vyhodnocení „pracovního listu“, který jsem si pro děti vytvořila. Zaměřuji se zejména na zjištění rozdílů mezi děvčaty a chlapci. Při psaní bakalářské práce jsem spolupracovala s mateřskými školami v okrese Rokycany a s Pedagogicko-psychologickou poradnou v Rokycanech.

## **1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK**

Předškolní věk trvá od 3 do 6-7 let věku dítěte, navazuje na batolecí věk a předchází období školnímu. Předškolní věk zkoumá vývojová psychologie a je nazýván věkem hry. Ve věku okolo 3 let nastává velká změna, dítě si začíná uvědomovat vlastní já (přestává hovořit ve 3. osobě jednotného čísla a začíná používat 1. osobu č. j.). Po 3. roku věku dítěte začíná ustupovat vzdor a negativismus, dítě se začíná osamostatňovat. Během předškolního období dochází u dětí k velké změně ve všech oblastech lidského vývoje – nastává posun ve fyzickém, psychickém a sociálním vývoji. Tyto změny probíhají plynule a jsou neměnné, i když u každého dítěte probíhají individuálně. Nejdůležitější činností dítěte v předškolním období je hra, pomocí které rozvíjí své dovednosti, prohlubuje myšlení, zručnost, ale také se učí prosadit v kolektivu a spolupracovat s ostatními dětmi a dochází k postupné adaptabilitě dítěte ve skupince stejně starých vrstevníků. V tomto období mají děti silnou potřebu něco nového zvládnout a vytvořit, jde o tzv. období iniciativy. Děti v tomto období začínají docházet do předškolních zařízení.

### **1.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ**

Mezi 3. až 6. rokem dochází ke změně v myšlení a poznávání dítěte. Švýcarský psycholog Jean Piaget označil předškolní věk jako období názorného a intuitivního myšlení – dítě v tomto období nerespektuje zákony logiky. Pro předškolní období je charakteristická:

- **Centrace** – dítě ještě nedokáže uvažovat globálně, ulpívá pouze na jednom znaku (mnohdy jde o výrazně nápadný znak), který považuje za stěžejní, a ostatní znaky přehlíží.
- **Egocentrismus** – dítě lpí na svém subjektivním náhledu a nebere v potaz ostatní názory, nechápe, že je třeba situaci posuzovat z více stran. Je přesvědčeno, že je jen jeden možný správný názor.
- **Fenomenismus** – dítě chápe svět tak, jak jej vidí a jeho podstatu ztotožňuje s viditelnými znaky.
- **Prezentismus** – jde o vázanost na přítomnost a pro dítě znamená subjektivní jistotu, souvisí s fenomenismem.



Dítě si v předškolním období při zpracovávání informací pomáhá tzv. „magičností“ – zkresluje si skutečnost. V tomto období se dětem mnohdy prolíná skutečný svět se světem fantazie. Předškolák chápe rozdíl mezi živým a neživým, ale pomáhá si při pochopení různých procesů tak, že neživým objektům přiřítá vlastnosti živých, jde o tzv. „animismus“ (např. sluníčko spinká za kopcem, a proto je noc).

Dítě v předškolním období má velkou potřeby jistoty a ulpívá na pouze jednom konečném řešení (absolutismus). Při zkoumání světa, které ho obklopuje, je přesvědčeno, že vše učinil „nějaký“ člověk – např. někdo pustil kohoutek, a proto tady teče řeka apod. (arteficialismus). Okolo 5. roku již dítě pomalu začíná chápat pojem „vratnost“ (např. dědeček převlečený za vodníka). Dítě se postupně učí rozumět vratnosti, avšak jakmile dojde ke změně více proměnných, neumí tuto situaci vyřešit a informace, které mu překáží, jednoduše ignoruje. Jedním ze způsobů zpracovávání informací dětmi je klasifikace a třídění. To znamená, že každý objekt přiřadí do určité kategorie. Předškolní děti používají tzv. analogické uvažování. Děti při vymezení pojmů a jejich odvozování využívají analogie (obdobnost). V tomto období ještě nedokážou rozlišovat mezi induktivním a deduktivním úsudkem, myšlení předškoláků je charakteristické nepropojeností, útržkovitostí a nekoordinovaností (Vágnerová, 2005, s. 174-182).

Děti v předškolním věku prakticky neustále kladou otázku „Proč?“. Mají potřebu hledat jednoznačné a přímé příčiny všeho dění okolo, jde o tzv. „kauzální (příčinné) myšlení“. Tyto děti také ještě nezvládnou cíleně plánovat, řeší jen dílčí problémy, nezvládnou komplexní přístup. Okolo 5. roku věku děti reagují bez rozmyslu, jsou velmi impulzivní a mají tendenci se spoléhat na to, že jim pomůžou dospělí (nejčastěji maminka). Před nástupem do školy děti ještě mnohemu dění okolo sebe nerozumí a pro pocit alespoň zdánlivé jistoty jsou schopné nesprávně uvažovat. Dění okolo sebe interpretují tak, aby bylo pro ně jasné a přijatelné. Dopouštějí se i tzv. konfabulace, což je nepravá lež – „Děti kombinují vzpomínky s fantazijními představami, ovlivněnými jak nezralostí, tak aktuálními potřebami a citovým laděním.“ (Vágnerová, 2005, s. 182)

Dítě ve věku 3 až 6 let nejčastěji svoje názory vyjadřuje hrou, kresbou nebo pohádkou – krátkým vyprávěním.

- Hra – je pro dítě prostředkem k vyjádření názorů na svět, vyrovnání se s realitou, vyjádření postojů k sobě samému. Hra je pro něj nejpřirozenější aktivitou, díky níž může uspokojit své potřeby a přání. Dítě je při hře zcela svobodné a může si opakovaně přehrávat situace, které se jej dotkly, nebo kterým nerozumělo.

V předškolních zařízeních jsou hojně využívány tzv. tematické hry, které děti připravují na jejich budoucí role, na řešení některých situací. Díky hře se dítě učí zvládat i své emoce.

- Kresba – umožňuje dítěti neverbální projev, kterým může zobrazit realitu tak, jak ji vidí a chápe. Kresba, dle věku dítěte, prochází fázemi. Předškolní dítě má již kresbu propracovanější, s mnoha detaily, které jsou pro dítě důležité.
- Pohádka – typická jsou jasná pravidla, kterým dítě rozumí (dobro vždy zvítězí nad zlem). Děti mají pohádkový svět velmi rády, rozumí jeho řádu, vše je jasné, přehledné a bezpečné. Pohádkové postavy mají své role jasně vytyčeny, dítě zde může uspokojit svoji potřebu ztotožnění se se svým hrdinou (Vágnerová, 2005, s. 183-187).

### ***Chápání prostoru, času a počtu***

Předškolní dítě neumí správně odhadovat prostorové vztahy. Přeceňuje velikost nejbližších objektů, protože se mu zdají velké, a podceňuje velikost vzdálenějších, protože je vidí malé. Zvládá rozlišovat polohu nahoře a dole. Polohu vpravo a vlevo ale ještě zcela nezvládá určit, roli zde hraje dozrávání lateralizace. Pojem čas pro předškolní dítě není důležitý, a dokonce jej obtěžuje. Dítě rozumí pojmům „dříve“ a „později“, chápe rozdíl mezi kratšími a delšími časovými úseky. Pro členění času používá dny, delší časové jednotky (měsíce, roční období) umí vyjmenovat, ale nepoužívá je ve svých úvahách. Termín „počet“ chápe dítě jako jedno z možných klasifikačních kritérií. Před nástupem do školy zná dítě názvy čísel (to je do značné míry závislé na sociokulturním prostředí, ve kterém dítě vyrůstá), ale ještě zcela nechápe podstatu číselného pojmu. Děti v předškolním období „počet“ posuzují vizuálně – percepčním odhadem, chápou rozdíl mezi pojmy „málo“ a „hodně“ (Vágnerová, 2005, s. 188-190).

### ***Vývoj paměti***

U dětí ve věku 5 až 6 let převládá paměť spontánní, bezděčná, neúmyslná, děti ještě nejsou schopny používat některé strategie, které by jim usnadnily zapamatování. Předškolní děti si zapamatují hlavně to, co je zaujalo, co je pro ně důležité a zajímavé nebo co uspokojuje některou jejich potřebu. S vývojem jazykových schopností souvisí i rozvoj

explicitní epizodické paměti – dítě se učí zformulovat své zážitky, což podporuje jejich uchování v paměti (Vágnerová, 2005, s. 191-193).

## **1.2 VÝVOJ VERBÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ**

Jazyk je chápán a používán dítětem na úrovni, která zcela odpovídá stupni rozvoje jeho poznávacích procesů. Verbální dovednosti dítěte před nástupem do školy se zdokonalují jak v obsahu, tak i ve formě. Děti své dovednosti nejvíce zdokonalují při komunikaci s dospělými, ale ovlivňují je i média a vrstevníci. V předškolním období je velmi důležité na dítě hodně mluvit a číst pohádky, což má za následek rozšiřování slovní zásoby dítěte, ale také rozvoj správného vyjadřování (např. správné užívání předložek, spojek apod.). Rozvoj řeči a myšlení spolu velmi úzce souvisí. Předškolní děti si v rámci komunikace upřesňují platnost gramatických pravidel. Ve 4 letech již dítě používá čas budoucí, mezi 4.-6. rokem si osvojí veškeré způsoby užívání sloves, častěji používá čas minulý. Dochází také k vývoji tzv. řeči egocentrické. Na rozdíl od běžné komunikace má egocentrická řeč jiný obsah i formu, protože není určena pro dalšího posluchače a postupně přechází v řeč vnitřní (Vágnerová, 2005, s. 194-196).

## **1.3 EMOČNÍ VÝVOJ**

Emoční prožívání předškolního dítěte je na rozdíl od batolecího věku stabilnější a vyrovnanější. Citové prožitky jsou intenzivní, emoční stav dítěte je stále hodně vázán na aktuální situaci. Děti jsou častěji pozitivně naladěné, výrazně ubývá negativních emočních příhod. V emočním prožívání můžeme nejčastěji pozorovat:

- Vztek a zlost – nebývají tak časté jako v batolecím věku. Děti již chápou různé souvislosti. Zlostné reakce vznikají nejčastěji při frustraci dítěte.
- Strach – souvisí s rozvojem dětské představivosti. Strach může vzniknout z negativní zkušenosti, která postupně nabyla na intenzitě.
- Veselost – v předškolním věku je pro děti typická veselá nálada, rozvíjí se smysl pro humor.
- Schopnost těšit se – předškolní dítě se dokáže na něco těšit, dovede prožívat uspokojení v rámci očekávání.

Předškolní dítě již chápe aktuální význam emocí. Ve 4-5 letech již dokáže odhadnout budoucí citové prožitky vlastní nebo i u jiných lidí. Děti v předškolním období již začínají chápat příčiny emočních reakcí. U dětí se rozvíjí emoční inteligence – lépe chápou své pocity, projevují empatii, částečně již dokážou ovládat své emoční projevy. Děti okolo 6 let již zvládnou rozeznat, že člověk umí maskovat své emoce – vnitřní pocity nejsou totožné s vnějším emočním výrazem. Předškolní děti již prožívají sebehodnotící emoce, nově se objevuje i pocit viny – zde je podmínkou dosažení určitého stupně morálního uvažování (Vágnerová, 2005, s. 196-200).

#### **1.4 SOCIALIZACE**

V předškolním období postupně dochází k tzv. fázi přesahu rodiny. Dítě se již nepohybuje pouze v kruhu nejbližších, ale začíná navštěvovat mateřskou školu, popřípadě různá mateřská centra. Některé děti začínají pravidelně navštěvovat různé sportovní oddíly, keramické kroužky, přes léto příměstské tábory apod. Toto období je třeba chápat jako období přípravy na život ve společnosti. Je velmi důležité, aby dítě v předškolním období mělo možnost socializace mimo rodinu, což mu umožňuje získání nových kognitivních a afektivních zkušeností, které jsou nezbytné pro další rozvoj dítěte.

V rodině se dítě učí základnímu sociálnímu chování, učí se komunikovat, vnímat a zpracovávat projevy druhých lidí a správně na ně reagovat. Učí se vcítit do nálady druhého člověka a respektovat potřeby druhého. Pracuje na zvládnutí vlastních emocí (jak pozitivních, tak negativních), učí se řešit konfliktní situace. Naučené sociální dovednosti dítě aplikuje i mimo rodinu v interakci s cizími lidmi i vrstevníky, např. ve škole. Pro dítě je v předškolním období velmi důležitá příslušnost k vlastní rodině, což mu dává velký pocit jistoty a zázemí. Postupně se u dítěte rozvíjejí zralejší způsoby interakce s cizími lidmi (spolupráce, sdílení, sebeprosazení) a je schopno se zařadit do jiných sociálních skupin, ve kterých nefigurují rodinní příslušníci. Začíná se postupně diferencovat standardní triáda oblastí, s nimiž se dítě identifikuje:

- Rodina – pro dítě velmi důležitá, místo jistoty a bezpečí.
- Vrstevníci – rovnocenná skupina, která umožňuje dítěti uspokojit potřebu seberealizace. Postupné začleňování, dítě je nuceno spolupracovat, prosazovat se, osamostatňovat se.

- Mateřská škola – jde prakticky o první instituci, se kterou se dítě setkává. Musí se přizpůsobit jistému režimu, ale na druhou stranu získává pocit začlenění a potřebu „někam patřit“. Dítě je nuceno komunikovat a „otrkávat se“. V mateřské škole je pedagog cíleně připravováno na vstup do školy, kde je režim již přísnější a od dítěte je očekávána jistá míra sociálního chování.

Navazování nových vztahů a překročení hranice rodiny je možné pouze tehdy, pokud je dítě sociálně a emočně zralé, to znamená, že dítě v rodině získalo zkušenost jistoty a bezpečí. Vytvořilo si vědomí domova a rodinné identity, které mu poskytuje jistotu symbolického charakteru. Pokud dítě není emočně a sociálně zralé, pozorujeme u něj projevy agrese a strachu, velmi silnou (až nezdravou) vazbu na rodiče, většinou matku. Každá výše uvedená skupina má své teritorium, kde působí:

- Teritorium rodiny – v předškolním věku obvykle dochází k oddělení teritoria rodičů od teritoria dětí. Je určeno, které místnosti jsou společné, které patří výhradně rodičům a které dětem. Dochází k pronikání do makrosféry vnějšího světa, které dítě sdílí s ostatními cizími lidmi (např. hřiště, park atd.).
- Teritorium kontaktu s vrstevníky – jde o množinu míst, kde ke kontaktům s vrstevníky dochází. Prostor je zpravidla rozdělen a vybaven například hračkami.
- Teritorium mateřské školy – pro dítě jde o nové prostředí, na které si musí zvyknout. Školka se řídí určitými pravidly, dítě se je musí naučit respektovat. Charakteristické pro mateřské školy je chybějící intimní subteritorium – hračky jsou všech, dítě nemá možnost být samo.

V rámci sociální expanze dítě předškolního věku získává roli vrstevníka (jedná se o horizontální roli ve vztahu k cizím dětem), roli žáka mateřské školy a roli kamaráda, která je charakteristická vymezením bližšího vztahu k dalšímu dítěti (Vágnerová, 2005, s. 202-204).

U předškolních dětí se postupně uvolňuje vázanost na rodinu a posléze i na dospělé. Dítě se učí novým sociálním dovednostem a rozšiřuje svou sociální síť (například v mateřské škole). Je nuceno přizpůsobovat se, ovládat své vlastní emoční projevy a učí se rozumět ostatním dětem a dospělým ve svém okolí. Nástup do mateřské školy je pro dítě důležitým okamžikem. Není zde ještě kladen velký tlak na výkon dítěte. Dítě ale v mateřské škole získá potřebné zkušenosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro nástup do 1. třídy základní školy. Nástup do mateřské školy vyžaduje od dítěte určitý stupeň zralosti

a připravenosti. Dítě musí zvládnout být část dne, nebo i celý den v novém prostředí školky mezi cizími dětmi a respektovat cizího dospělého – pedagoga. Velmi vhodné je dítě dopředu seznámit s novými prostory školky a s učitelkami a vše dítěti v klidu vysvětlit. Často se praktikuje vodění dítěte do školky jen na cca 2-3 hodiny denně, aby mělo čas si zvyknout – dítě potřebuje získat pocit jistoty ve vztahu k učitelce a akceptovat ji emočně. Na rozdíl od domova ztrácí výsadní postavení, je zařazeno do skupinky cizích dětí. Svou pozici si musí postupně vydobýt, učí se prosadit mezi dětmi (nesmí se tak dít na úkor jiného dítěte), spolupracovat, pomáhat. Většina předškolních dětí má přirozenou potřebu kontaktu s vrstevníky, což je jiný vztah, než jaký sdílí se svými sourozenci. Ve vztahu s vrstevníkem hovoříme jako o symetrickém, obě děti jsou si rovny obdobnými kompetencemi a sociálním statusem. Vztah dvou vrstevníků na rozdíl od vztahu s dospělým poskytuje méně jistoty (jistota bezpečí, ochrany, pochopení atd.).

Vzájemný vztah dítěte s vrstevníky velmi pozitivně přispívá k socializaci předškolního dítěte, dochází k vzájemnému ovlivňování v oblasti kognitivní a emotivní. Dítě nepřijímá názory druhých dětí automaticky, ale pouze tehdy, když je chápe a ztotožňuje se s nimi. Děti se učí od ostatních vrstevníků, kteří již něco znají a umí. Rovněž se učí ostatním dětem vysvětlit svůj názor a současně od nich čeká zpětnou vazbu, učí se projevat solidaritu. Dítě chce být uznávané v kolektivu a pozitivně hodnocené. Negativní zkušenost slouží dítěti jako zpětná informace a vede ke korekci nepřijatelných způsobů jednání. Zkušenosti, které dítě získává ve své rodině, ovlivňují i následné vztahy a chování k vrstevníkům. Děti, které v rodině zažívají jistotu a bezpečí, mají zpravidla pozitivní sociální očekávání a bývají pozitivně emočně laděné a důvěřivější. Naopak děti, které nezískají pozitivní zkušenost ve vztahu k rodičům, bývají velmi často agresivní, nerespektují pravidla, neumí navázat kontakt. Tato negativní zkušenost vede k rozvoji nevhodných způsobů chování a nepříjemných vlastností dítěte. V předškolním období ještě děti nedokážou vzájemně spolupracovat, hovoříme o kooperaci v rámci přesně vymezených a jednoduchých pravidel hry. Předškolní věk je pro dítě také obdobím iniciativy, kdy je významnou potřebou aktivita. Děti se rády předvádějí, mají potřebu být chváleny a obdivovány.

Dětské chování se rozvíjí v souladu s celkovým vývojem dítěte včetně jeho morálního uvažování. Děti přijímají pravidla zejména od svého blízkého okolí, autoritou jim bývají rodiče a ostatní dospělí. Chování dospělých dává těmto normám zcela specifický význam. Děti v raném věku považují za normy chování to, co vidí u dospělých,

jsou závislé na jejich názorech, neboť svůj vlastní, ukotvený ještě nemají. Velkou roli zde hrají emoční motivace, zejména emoční chování jiných lidí. Děti považují dospělé rovněž jako určité garanty způsobu dodržování společenských norem, považují je ze svého postavení jako své nadřízené a snaží se je poslouchat. Svoji roli zde hraje systém odměn a trestů (pozitivní a negativní stimuly), které jsou pro dítě důležitým vodítkem k dodržování norem. Dítě tak chápe dobré a špatné chování, především z dopadů na něho samotného. Pochvala a trest hrají v těchto případech podstatnou roli.

U dětí je patrný rozdíl v uvědomování si platnosti norem chování vůči vlastnímu kolektivu a vůči dospělým. Respektují, že stejné normy a stejné způsoby chování jsou chápány jinak mezi dospělými a jinak mezi dětmi. Důležitou složkou chování mezi dětmi jsou pravidla symetrie, tj. odlišení od sociální diferenciací dospělých. Děti mezi sebou uplatňují požadavky reciprocity, nepocitují mezi sebou nadřazenost a podřazenost a navzájem se považují mezi sebou za rovnocenné partnery.

Pro rozvoj osobní identity jsou velmi důležité nabyté normy chování. Tyto normy si dítě stále utvrzuje kladnými reakcemi sobě blízkých autorit. Jejich názory a uznání pro dítě znamenají pozitivní zpětnou vazbu. Zároveň tyto skutečnosti posilují sebeúctu dětí, jejich sebejistotu a pocit ocenění. Nejdůležitější normy chování, které formují racionální základy autoregulačních systémů dětí, dítě přebírá zejména ve své rodině. Rodina totiž má pro dítě nejvyšší emocionální váhu. Chování v rodině je pro dítě vzorem, jak by se lidé měli k sobě navzájem chovat nebo jak by se chovat neměli, proč jsou nutná určitá rozhodnutí a jaké přinášejí důsledky. Zde je nutné dětem vysvětlovat pravidla chování, aby pochopily zobecnění jejich platností, a vysvětlovat příčiny a nutnost jejich dodržování. Celková vývojová úroveň souvisí s morálním uvažováním dětí a má své specifické rysy. Pro předškolní věk je charakteristická:

- Vazba na konkrétní situaci (vazba na určitý čin nebo situaci, se kterými má dítě potřebnou zkušenost, avšak ještě nedokáže tyto okolnosti generalizovat).
- Stereotypní a rigidní chápání norem (děti dosud nerozlišují pouhé motivy a reálné chování, nechápou relativitu různých činů. Normy považují za neměnné, jen takové chápou jako svoji vnitřní jistotu).
- Egocentrické chápání norem (jedná se o chápání norem k vlastní osobě – právě tak, jak to dítěti zrovna vyhovuje, a podle toho se i chová. Pokud takové chování neodporuje jeho představě výkladu norem, necítí se provinile).

Dalšího vývojového stupně dosahují děti ke konci předškolního věku, nazývá se tzv. zvnitřnění základních norem a ztotožnění se s nimi. Toto se může začít projevat negacemi, nežádoucím chováním, pocity viny. Právě schopnost cítit vinu je považována za významný vývojový mezník. Jedná se o vytváření autoregulačních mechanismů, kdy děti začínají respektovat určité normy jako neměnné a platné a jejich porušování považují za nepřijemné. Toto je však spojované spíše s očekáváním trestu, nejedná se o přímé chápání viny. Děti v tomto věku považují kladné či záporné hodnocení vlastního chování za velmi podstatné, a to i v případech, kdy nejsou sledované dospělou autoritou a nikdo by se tak o jejich eventuálním provinění nedozvěděl. Tato vnější regulace je však již přítomna ve vědomí dítěte, čímž se začíná rozvíjet dětské svědomí. Toto je definováno jako vnitřní regulační mechanismus. U dětí můžeme identifikovat jak příliš silné svědomí (může v některých případech dítě až omezovat), tak velmi slabé, případně může i zcela chybět. U dětí, které jsou příliš citlivé, může jejich svědomí vést až k úzkosti a strachu, může je limitovat v iniciativě, může vést k pasivitě, nejistotě, neprůbojnosti a nízkému sebehodnocení (Vágnerová, 2005, s. 210-223).

## **1.5 KOMUNIKACE**

U předškolních dětí již můžeme vysledovat přijatelné způsoby, kterými vyjadřují svoje myšlenky, názory, přání a sny, které chtějí svému okolí sdělovat. Kolem pátého roku věku již děti chápou souvislosti, témata, dokážou pochopit, pokud jsou informace ne zcela přesné nebo neúplné. V tomto věku rovněž začínají ve zvýšené míře používat minulý čas, a to většinou formou příběhu. Rovněž ve své komunikaci s dospělými osobami začínají používat zdvořilostnější fráze a způsoby vyjadřování, snaží se nepoužívat nevhodné výrazy a současně očekávají od ostatních porozumění tomu, co chtějí sdělit.

Komunikace s rodiči mívá trojí charakter:

- Rodiče dítěti něco vysvětlují nebo přikazují a od dítěte se očekává pouze souhlas.
- Rodiče dítěti kladou otázky a očekávají, že dítě bude aktivně reagovat. Rodičovské otázky mívají stimulační charakter, například podporují rozvoj dětského vyprávění a regulují je.
- „Dítě se rodičů vyptává. Takto komunikují již starší batolata, ale v předškolním věku se mění charakter otázek, předmět zájmu i délka dotazování.“ (Vágnerová, 2005, s. 224)



Komunikace s vrstevníky probíhá odlišně. Jde zde o přímé vyjadřování, děti používají specifická oslovení i výrazy, které mnohdy dospělí chápou jako nevhodné. Děti také, zejména při hrách, přecházejí v monology, aniž by si uvědomovaly, že je jejich partneři neposlouchají. Může jít o více monologů současně, což je označováno jako egocentrická komunikace. Prvním signálem, který můžeme chápat jako rozvoj v oblasti komunikací mezi dětmi je jejich dohadování, což svědčí o tom, že si již vzájemně dokážou více naslouchat. Zejména v situacích vzájemného nesouhlasu ve vzájemné komunikaci je nutné více věnovat pozornost tomu, co ostatní sdělují. Naproti tomu se předškoláci dovedou velmi rychle přizpůsobovat komunikačním možnostem malých dětí a dokážou jim věnovat velkou pozornost.

U předškolních dětí se projevuje mnoho typických způsobů uvažování při verbálním projevu. Například zcela opomíjí zmiňovat se o podstatných věcech při popisování různých situací, které samy považují za samozřejmé a domnívají se, že posluchači vědí totéž, co ony. Jejich sdělení se pak může zdát pro ostatní nesrozumitelné, či nesmyslné. Tento způsob komunikace a uvažování je nazýván egocentrismem. Dalším typickým jevem předškolních dětí jsou obtíže při koordinaci dílčích dovedností, které dítě při komunikaci potřebuje. Jde například o nedostatečné věnování pozornosti informacím, které sdělují ostatní partneři při komunikaci, obtížnější přizpůsobování se vzniklým situacím, chápání různých pohledů na různé skutečnosti, resp. úrovně znalostí. Přestože děti již dokážou zvládat mnoho komunikačních dovedností, nedokážou je zcela a vždy uspokojivě využít. Dalším problémem v komunikačním projevu mohou být určité formální nedostatky, jako například nesprávná výslovnost, kdy může docházet k záměně jednotlivých hlásek nebo jejich komolení. Příčinou může být nezralost motoriky mluvidel, kdy dítě ještě zcela nedokáže jejich pohyby koordinovat. Dítě nemusí rozlišovat jemné fonologické diference, takže rozdíly v mluvě neslyší, chybí mu zpětná vazba a vlastně ani netuší, že jeho výslovnost není zcela přesná. V některých případech se může jednat i o chybějící korekci ze strany rodičů dítěte. Obecně lze však říci, že se u všech dětí výslovnost s blížícím se školním obdobím výrazně zlepšuje (Vágnerová, 2005, s. 224-225).

## **1.6 VÝVOJ DĚTSKÉ OSOBNOSTI A SEBEPOJETÍ**

Dítě si začíná uvědomovat samo sebe jako bytost, která může ovlivňovat své okolí, již v batolecím věku. Toto období a následně celý předškolní věk je tak významným

obdobím pro rozvoj dětského sebepojetí. Děti již pronikají do širší společnosti a snaží se zde uplatnit. Rovněž již můžeme pozorovat snahy o osamostatňování a prosazování sebe sama, což dítěti přináší jak pozitivní, tak negativní zážitky. Vývojová úroveň předškolního dítěte odpovídá i způsobu, jakým o sobě dítě uvažuje:

- Egocentrismus – potvrzení vlastní osobnosti dítěte.
- Fenomenismus - důraz na nápadné, případně subjektivně významné znaky.
- Fantazie – magičnost uvažování a způsob snadného zkreslení skutečných událostí dětem umožní zachovávat si přijatelný obraz sebe sama.

Již předškolním dětem není lhostejné to, jak vypadají a jak je vnímá jejich okolí. Děti se již orientují ve vlastním těle, poznají se v zrcadle, což je součástí jejich dětské identity (tělové schéma). Děti také významně vnímají změnu svého zevnějšku. Zejména pokud je změna nápadná, může být dítětem chápána jako proměna identity. To s sebou může nést i odlišné chování dítěte, například ocitne-li se v jiném oblečení nebo karnevalovém kostýmu. Při sebehodnocení (sebepojetí) klade dítě důraz na svůj vývoj, například zdůrazňováním skutečností, které potvrzují, že dítě dosáhlo nových znalostí, dovedností a vědomostí. Velmi častá zde jsou vlastní nerealistická hodnocení a přeceňování. Tento optimismus velmi často může být zdrojem osobní rovnováhy a jistoty dítěte. Děti se tak snaží splnit svá přání a sny, představují si samy sebe v takových situacích, v jakých by samy chtěly být. Tato přehnaná akcentace jich samotných a zjevná nekritičnost bývá často znakem ještě nezralé dětské identity. V tomto smyslu se můžeme setkat i s velmi častým sklonem dětí k vychloubání, což v očích dětí pomáhá udržet jejich vlastní sebeúctu. Většinou bývají i zcela nerealistické z hlediska pojetí sebehodnocení i představy dětí o svém budoucím povolání. Zde hraje velkou roli jejich fantazie, která často není ničím korigována.

Pro děti předškolního věku je důležitá vlastní aktivita a iniciativa, která jim umožňuje pronikat do jejich okolí. Děti jsou zvědavé, rády se učí novým dovednostem a činnostem a díky nim se snaží prosadit. Zobrazuje to tak jejich potřebu zvládnout nové věci a ukázat své kvality. Naopak při nezdaru mohou mít pocit selhání. Děti také jako součást vlastní identity chápou i své osobní teritorium. Jeho identifikace může být různá, stejně jako jeho obsah. Patří sem:

- Lidé, k nimž má dítě vztah.
- Věci, které považuje za svůj majetek.

- Prostředí, v němž žije.

Z uvedeného je patrné, že dítě již chápe pojem vlastnictví a tento vztah verbálně vyjadřuje slovy „můj“ a „moje“. Současně chápe „moje“ jako součást „já“. Již v předškolním věku se tak vytváří majetnické sklony. Děti dokážou vyjádřit, co je v jejich vlastnictví, a nechtějí své věci nikomu půjčovat. Po pátém roku věku děti dospívají a již jsou schopny se o své věci podělit.

Sebepojetí dítěte vzhledem k jeho nezralosti nejvíce ovlivňují dospělé osoby, zejména jeho rodiče:

- Emočně, citovou akceptací, svými požadavky a spokojeností s jejich naplněním.
- Svým chováním k dítěti a zejména vyjádřením svého názoru na něj.

Rodiče tak posilují sebevědomí dítěte, obohacují jej, korigují žádoucí i nežádoucí projevy chování a slouží tak jako důležitá součást dětské identity. Rodiče jsou dětmi chápáni jako vzor a nejbližší autorita. Důležitý je při sebehodnocení dětí kontakt v kolektivu jejich vrstevníků. Pro dítě je toto významná skupina, s jednotlivými členy této skupiny se srovnává, chce být jako oni, mnohdy chápe jejich chování jako kritérium. Velmi často se jim chce podobat nejen oblečením, ale i vlastnictvím hraček, objednává si stejné jídlo a přebírá způsoby chování (Vágnerová, 2005, s. 225-229).

## **1.7 VÝVOJ GENDEROVÉ IDENTITY**

„Gender je, řečeno terminologií společenských věd, sociálním konstruktem. To znamená, že společnost vytvořila soubor očekávání a norem, které jsou jiné pro muže a jiné pro ženy a podle kterých se očekává, že se jednotlivé „gendery“ budou chovat.“ (<http://www.cavi.cz/gender.html>, cit. 20.2.2015)

Důležitou součástí dětského sebepojetí je jeho genderová identita. Přemýšlení malých dětí je ještě velmi rigidní, vázané na vnější znaky. Stejně rozumí rozdílům mezi mužností a ženskostí. Předškolní děti mají tendence zveličovat rozdíly mezi pohlavími a více si pamatují informace týkající se jejich vlastního genderu. Diferenciace genderové identity souvisí se změnou jejího chápání dětmi.

Děti ve třech letech sice tuto diferenciaci chápou a rozumí jí, ale nepovažují prozatím gender jako trvalý znak své osobnosti. Daleko větší význam přikládají spíše vnějším znakům, jako je například oblečení, než samotné podstatě rozdílu pohlaví. Starší

děti, kolem čtyř let, si již genderovou stálost uvědomují. Zde se začínají genderově vymezovat další znaky, jako například sociálně vymezené spojení s genderovým vědomím jedinců. Jde o rozdíly v používání hraček (autíčka versus panenky), výběr oblečení i sklon k určitým činnostem, i když se projevují zejména při dětských hrách (válčení chlapců oproti vaření dívek). Začíná se projevovat i určité posuzování projevů ostatních z hlediska genderových norem včetně vyřčené kritiky, pokud se takové chování v očích dítěte jeví jako nesprávné. V pěti letech děti své pohlaví již chápou jako konstantní, neměnnou věc, což s sebou nese mimo jiné i snahu hledat své vzory dle genderové identity. Posiluje se tak jejich uvědomění sebe sama včetně akceptace genderu i po emoční stránce. Děti již odmítají dělat činnosti či akceptovat vnější znaky, které dle jejich názoru přísluší jedincům opačného pohlaví (např. chlapci odmítají nosit dívčí oblečení, což mohou považovat svým způsobem i za degradaci vlastní osobnosti a může to mít za následek i ohrožení jejich vlastní, chlapecké identity).

Všechny tyto rozdíly mezi genderovým vývojem chlapců a děvčat jsou dány vzájemným ovlivňováním biologických a sociálních aspektů:

- Chlapci – asertivnost až agrese, časté konflikty, fyzická aktivita a síla, zvědavost a motivace k průzkumným aktivitám, snaha o dominanci, přímou konfrontaci, měření sil, soupeřivost, méně sociálně senzitivní, vytvářejí větší sociální skupiny bez užších vnitřních vztahů.
- Dívky - submisivnost, emoce až bázeň, sociální citlivost, empatičnost, snaha pomáhat, pečovat o druhé, stabilnější sociální vztahy, schopnost sebekontroly, vyhýbání se konfrontacím, konflikty spíše verbální.

Důležitým prvkem v tomto období, kdy je dítě ovlivňováno „sociálním učením“, je tzv. učení nápodobou (identifikací). Chlapci jako svůj vzor, včetně projevů chování a snahou o napodobování, považují své otce, dívky mají snahu se chovat a jednat jako jejich maminky. K rozdílnému vývoji a chápání vlastní identity dětí přispívá i rozdílné chování obou rodičů v rodině. Jde o podvědomou diferenciaci obou rodičů opět danou jejich vlastním genderem. Otcové ve velké většině stimulují chlapce k aktivitám, které sami považují za mužské, napomáhají tak tímto vlastním důrazem na rozvoj mužské identity svých synů. Matky své syny vedou spíše k aktivitě a osamostatňování, více je kontrolují. Své dcery pak vedou více k sociální citlivosti, důležité pro ně jsou emoce a vzájemná důvěra.

Obě pohlaví tak již v útlém věku dostávají rozdílné informace, což u nich způsobuje jiný vývoj z hlediska chápání jejich genderové identity. Důležitým obdobím u dívek je jejich identifikace s matkou, u které hledá pochopení, spojení a bezpečí. Naproti tomu u chlapců vidíme jejich snahu o oddělení se od matky a identifikovat se se svým otcem. Toto období je velmi důležité i pro další rozvoj genderové identity obou pohlaví. Oba rodiče zde mají svou funkci a svůj význam. Děti přebírají nejen normy chování rodiče stejného pohlaví a napodobují jeho identitu, ale současně si začínají uvědomovat, kým jsou a naopak kým nikoli a ke komu je tedy nutné si vytvořit určitý komplementární vztah.

Z uvedeného je patrné, že pro správný rozvoj dětské osobnosti je velmi důležitá úplná rodina – pro dítě je tedy významná přítomnost jak otce, tak matky. Oba dva rodiče tvoří pro děti důležité modelové vzory pro pochopení jejich genderových rolí a současně se i vymezují vůči svým genderovým protějškům. Pokud jeden model v rodině chybí, dítě se ho snaží podvědomě nahradit jiným. Např. v případě, že rodinu opustí otec jako mužský vzor, snaží se ho syn nahradit jiným mužským vzorem v rodině (strýc, dědeček). Není-li však k dispozici mužský vzor, nahradí jej většinou osoba druhého pohlaví (matka), což může u chlapce vést až k přehnané závislosti na matce. V extrémních případech může u chlapce dojít ke ztrátě typických mužských identit, zájmů a projevů. Podporuje-li pak osamocená matka tento vývoj svojí negací mužské role v rodině, může dojít až k izolaci takového chlapce v jeho sociálním okolí, tj. ve skupinách jeho vrstevníků. Obtížně se pak prosazuje nejen u vrstevníků stejného pohlaví, ale dochází i k problémům při navazování kontaktů s dětmi pohlaví opačného. Příliš tomuto nevyváženému vývoji bohužel nepomáhá ani umístění chlapce v mateřské škole, neboť ta je charakteristická naprostou dominancí ženských vzorů. Samotná obsahová náplň v mateřských školách pak preferuje především konformní a submisivní chování (částečně z důvodu udržení kázně), typické mužské stereotypy chování u chlapců, které si přinášejí z rodin od svých otců, se zde považují spíše za rušivé.

S narůstajícím věkem dochází u dětí ke genderové segregaci – začínají čím dál více preferovat svoji existenci u vrstevníků téhož pohlaví. Odpovídá to jejich přirozenému vývoji, jejich tendencím chovat se a jednat odlišně, preferovat různé zájmy a očekávání. Dochází k dalšímu prohlubování a potvrzování jejich genderových identit. Tento vývoj se projevuje i institucionálně – vytváření oddělených skupin chlapců a dívek ve školách, prázdninových táborech, družinách. Jde o důvody nejen sociální, ale i biologické, které

akceptují, že pro příslušníky téhož pohlaví ve skupině je jejich způsob jednání, vzájemné komunikace a v neposlední řadě i výběr her přitažlivější (Vágnerová, 2005, s. 229-235).

Vyvstává tedy otázka, jak správně vychovávat chlapce a dívky v předškolním věku z hlediska existence genderových stereotypů (některé výzkumy, např. E. Erikson či C. Gilligan uvádějí, že děti dávají přednost určitému chování v souladu s genderovým stereotypem dokonce již ve věku okolo osmnácti měsíců) a je-li to pouze biologická danost nebo výsledek socializace? Z biologického hlediska jsou odlišnosti jasně dané nejen hormony, ale i rozdílným uspořádáním mužského a ženského mozku. U dívek je zcela patrný vliv rychlejšího vývoje levé hemisféry, která ovlivňuje mluvenou a psanou řeč, řídí emoce, řeší problematiku jemných detailů. Dívky tedy dosahují lepších výsledků nejen v učení mluvy a ve výslovnosti, ale bývají i úspěšnější ve školním věku v oblasti čtení, psaní i slovní zásoby. Naproti tomu u chlapců se rychleji vyvíjí pravá hemisféra, kde se vytváří trojrozměrná představivost a matematické schopnosti. Propojení obou hemisfér svazkem nervů je znatelně silnější u žen než u mužů (až o 30%) a umožňuje ženám lepší spolupráci obou polovin mozku, lepší komunikační schopnosti, lepší výměnu informací. Rovněž hormony ovlivňují schopnosti a chování jak chlapců, tak dívek. Ženský estrogen ovlivňuje psychiku uklidňujícím a ztišujícím účinkem, zlepšuje paměť, podporuje jemné motorické dovednosti. To má později vliv na péči žen o rodinu a domov. Mužský testosteron naproti tomu akceleruje ctižádostivost, soutěživost až agresivitu.

Z hlediska socializace mají největší vliv na rozvoj dětské genderové identity bezesporu rodiče, jejich názory, jednání, chování i celková atmosféra uvnitř rodiny. Genderový stereotyp podporuje i vybavení domácnosti a používání věcí z hlediska rozdělení úloh mezi muži a ženami tak, jak jsou tradičně ve společnosti chápány. Týká se to samozřejmě i pořizování dětských hraček, knížek apod. V současné době nelze zapomenout ani na vliv médií, které mají nezanedbatelný dopad.

Někteří vědci (např. B. Fagot) naproti tomu za nejsilnější socializační prvek považují vrstevníky dětí. Dle jejich výzkumů dochází k prvním signálům diferenciací mezi pohlavím ve skupinách dětí mezi druhým a třetím rokem a tato segregace se dále stupňuje zejména při hrách. Tato diferenciací vzniká z vlastního popudu dětí a má za následek vytváření genderově odlišných skupin. Děti, které tyto stereotypy respektují a řídí se jimi, jsou pak v kolektivu oblíbenější než jedinci, které tyto hranice překračují (chlapci hrající si s děvčaty). Je však nutné současně dodat, že určité „prolamování bariér“ těchto stereotypů může být pro děti naopak prospěšné. Rozmanitostí zájmů a činností se rozvoj dítěte

akceleruje a obohacuje, rozšiřují se jeho obzory a boří hranice. Dětem bychom tedy měli dát při výběru her a činností maximální volnost a nebát se netradičního chování jen proto, že neodpovídá zažitým představám o rozdělení jejich rolí z hlediska pohlaví.

Správný a vyrovnaný vývoj dítěte má velký vliv na rozvoj jeho zdravého sebevědomí. Zejména u dívek stále přetrvává takový způsob výchovy, který jen málo podporuje získávání víry ve vlastní schopnosti a znalosti. Chybné vedení dívek a chlapců nejen v rodinách, ale i ve školách je pak často příčinou nízkého sebevědomí u dívek. S postupem věku se pak tato nedůvěra v sebe sama ještě prohlubuje a svůj vrchol dosahuje v období puberty, kdy je rozdíl mezi sebevědomím chlapců a děvčat největší. U dívek se může tato psychická nevyrovnanost rozvinout až v psychické či psychosomatické potíže. Dle některých vědců jsou tyto skutečnosti důkazem toho, že děvčata přes veškerý boj různých feministických hnutí považují naši společnost za patriarchální. S nízkým sebevědomím se však člověk nerodí, ale získává ho výchovou. Z tohoto hlediska tedy určitá genderová reflexe výchovných postupů může napomoci k pozitivním posunům při vyrovnávání nerovností mezi muži a ženami, mezi chlapci a dívkami. Pokud jsou děti citlivě vedeny k uvědomění si genderových stereotypů, které však není nutné bezvýhradně respektovat, může docházet k jejich reprodukci a posunům, které napomohou ke snižování nerovností mezi muži a ženami (Zormanová, 2013, s. 10-11).

## **1.8 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

„Cíle předškolního vzdělávání – Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>, cit. 9.1.2015)

Předškolní vzdělávání je určeno zpravidla pro děti ve věku 3 až 6 let, není povinné. Realizováno je prostřednictvím veřejných, soukromých nebo firemních mateřských škol, popřípadě v přípravných třídách základních škol. „Vzdělávání v mateřské škole se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV).“

(<http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>, cit. 31.1.2015)

Přednostně jsou do mateřských škol přijímány děti 5-6leté, jde o tzv. předškoláky. Pedagogové mateřské školy tyto děti cíleně připravují na vstup do školy. Činnosti jsou náročnější, vyžadují trpělivost, soustředěnost a pečlivost, ale v neposlední řadě i správnost zvoleného řešení. Všechny činnosti jsou směřovány k tomu, aby dítě rozvíjelo jak po stránce fyzické a psychické, tak i sociální, komunikativní a kognitivní. Pro snadnější vstup do základního vzdělávání je docházka dětí v tomto věku do školky velmi důležitá.



## 2 ŠKOLNÍ ZRALOST

Oblastem školní zralosti a školní připravenosti je z hlediska psychologie věnována již mnoho let velká pozornost. Že jde o velmi významnou záležitost, potvrzuje i provázanost zjišťovaných výsledků výzkumů s praktickou školní či předškolní diagnostikou. Stěžejní výsledky výzkumů v této oblasti byly sice získány v 60. až 80. letech minulého století (Vygodský, Farkašová, Hrabal, atd.), v současné době však můžeme zaznamenat opět zvýšený zájem o tuto problematiku z řad psychologů a pedagogů. Svůj vliv na tom má bezpochyby zvyšující se počet žádostí o odklad školní docházky. Tento trend není přitom specifickou pouze České republiky, můžeme se s ním setkat i v dalších zemích. Svůj vliv na rozhodování rodičů o odklad školní docházky mohou mít i výsledky studií (např. Oshima a Domaleski, 2006; aj.), které jednoznačně prokazují vyšší úspěšnost dětí narozených v podzimních měsících zejména oproti dětem, narozených v měsících letních. Tyto rozdíly se projevují i v dalších letech, k jejich eliminaci dochází až kolem páté třídy školní docházky.

Z tohoto hlediska je proto velmi důležité věnovat maximální pozornost přípravě dětí na školní docházku již v předškolním věku tak, aby vývojové kvality dítěte dosáhly před nástupem do školy odpovídající úrovně. Současně je nutné brát v úvahu i fakt, že i děti stejného věku tvoří skupinu různorodě vyvinutých jedinců jak po fyzické, tak po psychické stránce. Setkáváme se tedy s dětmi s relativně širokou škálou předpokladů pro zvládnutí školních požadavků. Že je toto téma navýsost důležité dokládá i jeho přítomnost v české školní legislativě, kde je zakotveno zahájení povinné školní docházky po dovršení 6. roku věku dítěte. V tomto období by již všechny děti měly být schopny školní docházku zvládnout, měly by být tedy schopny přechodu z období předškolního do období mladšího školáka. Pro dítě jde zcela jednoznačně o dramatickou změnu přechodu ze světa her do světa povinností, kdy musí prokázat své kompetence tuto změnu zvládnout. A právě zde se setkáváme s pojmy školní zralost a školní připravenost. Snad jako u všech obdobných pojmů se i zde setkáváme s nejednoznačným výkladem jejich významu. Můžeme se tak setkat s vnímáním těchto termínů jako „způsobilost pro vstup do školy“ či „kompetence ke vstupu do školy“, jiní autoři (Vágnerová, 2000) chápou termín „školní zralost“ jako stav, který ovlivňují především biologické aspekty, zatímco „školní připravenost“ ovlivňují spíše aspekty socializační. Můžeme se setkat i s termínem „školní nezralost“, který je chápán jako nezralost všech funkcí potřebných pro vstup do školy, třebaže se dítě po

stránce intelektu jeví pro školní docházku připravené ([http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister\\_2-2013.pdf](http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_2-2013.pdf), cit. 1.3.2015).

Jak bylo již uvedeno, některé mateřské školky úzce spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou a předškoláci absolvují screening školní zralosti. V předškolních zařízeních, kde screeniny neprobíhají, je nutná diagnostika samotnými pedagogy. V případě jakýchkoli pochybností je dítě odesláno spolu s rodiči nebo se zákonným zástupcem k posouzení školní zralosti nebo nezralosti do spádové pedagogicko-psychologické poradny, kde za pomoci psychologa a popřípadě dalších odborníků dochází k diagnostice. Nástup do základní školy je pro dítě velkou sociální změnou, která má dopad na celou rodinu, a je hlavně v zájmu dítěte, aby šlo do školy opravdu až tehdy, kdy je na tuto změnu připraveno.

„Pojem školní zralost je tedy charakterizován spíše biologickým zráním organismu, školní připravenost je ovlivněna výchovou, učením a působením vlivů sociálního prostředí.“ (Jucovičová a Žáčková, 2014, s. 25)

## **2.1 FYZICKÁ ZRALOST**

Fyzickou zralost spolu s celkovým zdravotním stavem posuzuje převážně pediatr, který o dítě pečuje. Ten na základě podkladů od ostatních odborných lékařů může navrhnout pro fyzickou nezralost odklad školní docházky. Dítě by mělo mít odpovídající výšku a váhu na věk 6 let (uvádí se přibližná výška 120 cm a váha okolo 20 kg). Každé dítě se musí posuzovat individuálně, velkou roli zde hrají rodinné předpoklady. Jedním z ukazatelů je výměna mléčného chrupu za trvalý chrup. Dalším pomocným ukazatelem je tzv. filipínská míra.

Je nutno zvážit odklad školní docházky u dětí, které jsou velmi drobné a častěji nemocné. Tyto děti velmi často chybí při výuce, což má za následek i sociální dopad – dítě je vyčleněno z kolektivu. Děti jsou často vyčerpané, rychleji unavitelné a brzy za těchto podmínek ztrácí o učivo zájem a vybudují si negativní postoj ke škole. Někteří autoři do fyzické zralosti zahrnují i hrubou a jemnou motoriku. V posledních letech je velký rozmach techniky – děti jsou do škol a školek vozeny automobily, převažuje pasivní zábava (televize, tablety, počítače, mobily atd.) a děti jsou velmi často svými rodiči „odkládány“ k tomuto druhu zábavy, což se negativně na vývoji dětí podepisuje. Děti

v době nástupu do školy mnohdy nemají rozvinutou jemnou motoriku a mají velké problémy s nácvikem grafomotoriky.

## **2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST**

U předškoláků se hodnotí rozumová a smyslová vyspělost. Dítě ve věku okolo 6 let od konkrétního myšlení přechází k obecnějšímu myšlení. U dětí se začíná projevovat analyticko-syntetické uvažování. Při posuzování zralosti či nezralosti se především hodnotí řeč, grafomotorika, zrakové a sluchové vnímání, vnímání času a prostoru, schopnost udržení pozornosti.

- Řeč – dítě v předškolním věku by již mělo mít přiměřenou slovní zásobu, řeč by již měla být gramaticky správná. Dítě by mělo zvládnout převyprávět krátký příběh (například z návštěvy ZOO nebo převyprávět, o čem byla pohádka, kterou jsme dítěti přečetli). V současné době má velké množství předškolních dětí vady řeči, které je mnohdy nutné řešit s logopedy. Je to velkou mírou následek chybějícího čtení dětem a povídání si s dětmi (kariérismus rodičů, časová tíseň – dlouhé dojíždění za prací, práce na směny).
- Grafomotorika – jde o soubor psychomotorických činností, které jsou nezbytné při psaní a kreslení. Jde o velmi důležitou složku, kterou musí dítě zvládnout před nástupem do 1. třídy základní školy. Grafomotorika je úzce spjata s jemnou motorikou (porucha grafomotoriky je často spojena se špatnou artikulací – tvrdý jazyk, tváře, hlasivky).
- Zrakové vnímání – zrakem přijímáme nejvíce informací. Dítě by při nástupu do školy mělo zvládnout rozdělení dle barev, tvarů, velikosti. Velmi důležitá je zraková orientace (pod/nad, před/za,..) a zraková paměť. Dítě by mělo zvládnout složit jednoduchou skládačku (puzzle, rozstříhaný obrázek) a najít rozdíly mezi např. dvěma podobnými obrázky (zraková diferenciacce).
- Sluchové vnímání – je stěžejní pro správný rozvoj řeči. Dítě by již mělo rozlišit hlásky, kterými slovo začíná a končí. Také by mělo rozpoznat rozdíl v mluvě nahlas a potichu a sluchově se orientovat (odkud hlas přichází).
- Vnímání času a prostoru – chápání času se rozvíjí pomalu. Předškolák rozumí pojům dříve a později. Zvládá vyjmenovat měsíce v roce a dny v týdnu, ale nepoužívá je ve svém uvažování. Při vnímání prostoru umí děti rozpoznat

„nahore/dole“, ale rozlišení „vpravo/vlevo“ ještě bezchybně nezvládne, souvisí to s dozráváním lateralizace (Vágnerová, 2005).

### **2.3 SOCIÁLNÍ ZRALOST**

Sociální zralost je často opomíjená, ale přitom jde o velmi důležitou složku školní zralosti. Dítě je nuceno opustit prostředí hry a vstoupit do světa povinností a úkolů. V období nástupu do 1. třídy základní školy by dítě již mělo být schopno trávit delší čas mimo rodinu. Rovněž jsou od dítěte očekávány vyšší nároky na řízenou činnost. Dítě by se již mělo orientovat v chodu třídy/školy, vnímat a chápat pokyny učitele, zvládat přípravu pomůcek na vyučování. Mělo by být schopné podřídit se autoritě učitele a sžít se s kolektivem spolužáků – hrát si s nimi, mělo by být schopné řešit drobné konflikty, spolupracovat při výuce se spolužáky. Při nástupu do školy se již od dítěte očekává osvojení společenského chování, jako je pozdravení, poděkování, vykání cizímu člověku apod., dítě již má zvládat sebeobsluhu, například přezouvání, oblékání, zvládnutí stolování a dodržování hygieny. Dítě by při nástupu do školy mělo znát své celé jméno, bydliště, věk, jména rodičů a sourozenců (Jucovičová a Žáčková, 2014, s. 32-34).

„Sociální zralost můžeme definovat jako společenskými normami vyžadovanou míru začlenění se do společnosti a schopnost adekvátně zvládat různé sociální role. Sociální zralost není pouze pasivním přizpůsobením určitému sociálnímu kontextu, ale aktivním jednáním v něm. Může být charakterizována např. úspěšným naplňováním sociálních rolí, akceptováním a dodržováním sociálních norem, sdílením a předáváním hodnot dané společnosti a kultury a v neposlední řadě přiměřeným souborem sociálních dovedností a znalostí (komunikačních, pracovních apod.). K sociální zralosti patří i schopnost spolupráce, pomoci a oběti (prosociální chování).“ ([http://www.drogy-info.cz/index.php/publikace/glosar\\_pojmu/s/socialni\\_zralost\\_social\\_maturity](http://www.drogy-info.cz/index.php/publikace/glosar_pojmu/s/socialni_zralost_social_maturity), cit. 1.3.2015)

### **2.4 ZRALOST Z HLEDISKA ROZDÍLŮ POHLAVÍ**

Problematika rozdílů mezi chlapci a děvčaty má své biologické příčiny, které se následně dále ukotvují socializačními vlivy, především výchovou. Obě pohlaví jsou vystavována rozdílným vnějším vlivům, působí na ně různé podněty (hračky, aktivity),

rovněž rodiče se ke svým potomkům v závislosti na pohlaví chovají odlišně. Děti na tyto podněty reagují v souladu se svým vnímáním světa již ovlivněným genderovými stereotypy, které jsou dále prohlubovány a ukotvovány. O tom, že z biologického hlediska existují mezi chlapci a dívkami zcela signifikantní rozdíly, není jistě pochyb. Navzdory mnoha výzkumům však nebylo zcela přesvědčivě odpovězeno na otázku, zda-li mezi muži a ženami existují rozdíly psychologické. Problematiku komplikuje navíc skutečnost, že chování mužů a žen velkou měrou zapříčiňují vlivy získané a vrozené a to velmi nerovnoměrně v souvislosti s genderovým vývojem obou pohlaví. Z tohoto pohledu pak můžeme odpověď „Ano“ považovat za stejně pravdivou jako odpověď „Ne“.

Teoretické předpoklady rozdílného vývoje u dívek a chlapců daných zejména hlediskem biologickým již byly uvedeny v předchozích kapitolách. Zde můžeme uvést výsledky některých studií zaměřených na předškolní děti, které se tyto teoretické předpoklady pokusily ověřit:

- U hodnocení rozumových schopností nebyly zjištěny podstatné rozdíly (Diešková, 1979).
- U pětiletých chlapců byl zjištěn rozdíl ve slovní zásobě v jejich prospěch (Kostelová, 1972).
- U dívek byla prokázána lepší školní zralost (až o ¼ roku) a vyšší školní úspěšnost (Jirásek, 1967).
- I u dalších studií (Dweck, 1986; Beal, 1994; Greenberg, 2011) je dokládána vyšší pravděpodobnost školní úspěšnosti u dívek oproti chlapcům, kteří dosahují v průměru horších výsledků v průběhu celé školní docházky. Často uváděné matematické schopnosti se u chlapců rozvíjejí oproti dívkám spíše až po ukončení školní docházky v dalším studiu.

Většina autorů příčinu těchto výsledků vidí v lepší provázanosti levé a pravé hemisféry mozku u děvčat. Všeobecně převládá názor, že dívky předstihují z hlediska tempa vývoje chlapce od svého narození až do dospělosti, v pozdější době se rozdíly stírají ([http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister\\_2-2013.pdf](http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_2-2013.pdf), cit. 1.3.2015).

### 3 ŠKOLNÍ NEZRALOST

Jestliže dítě ještě není v oblasti fyzické, psychické nebo sociální dostatečně vyzrálé, hovoříme o školní nezralosti. Každé dítě musíme posuzovat individuálně a respektovat veškeré jeho stránky osobnosti. V případě školní nezralosti je na místě zvážit odklad školní docházky o rok a dítě ponechat ještě v předškolním zařízení. V současné době se často setkáváme s nerespektováním doporučení pedagogů školky a pracovníků pedagogicko-psychologické poradny – nevyzrálé dítě i přes doporučení nastoupí do 1. třídy základní školy, což se může následně projevit velmi negativně. Takovýto žáček nestíhá tempo ostatních spolužáků, velmi brzy je frustrovaný a na školu zanevře. Setkáváme se i s opačným trendem, kdy rodiče vyzrálého, chytrého a bystrého dítěte požadují odklad školní docházky – je to opět v neprospěch dítěte, ale rodiče chtějí mít z dítěte „premianta“. Takové dítě se velmi často ve školce nudí – činnosti se opakují a dítě je již zná. Dítě naopak prahne po nových znalostech a zážitcích.

Do školní nezralosti patří několik faktorů, které mohou zapříčinit špatný start ve škole a jsou důvodem pro odklad školní docházky.

- Špatný zdravotní stav (vážná nemoc, těžký úraz), nedostatečný vzrůst, častá nemocnost apod.
- Sociální nedozrállost – velká závislost na rodině (převážně matce), strach z nového prostředí, emoční labilita atd.
- Logopedické vady, nesoustředěnost, problémy s grafomotorikou, hyperaktivita, atd.

Školní nezralost by v první řadě měla „rozpoznat“ rodina dítěte. Důležitá je spolupráce mezi rodiči (nebo zákonným zástupcem dítěte) a pedagogy z mateřské školy. Učitelé mateřské školy mají velké zkušenosti a provádějí prvotní diagnostiku. Při vlastním zápisu do 1. třídy základní školy může pedagog provádějící zápis odeslat dítě pro podezření na školní nezralost do pedagogicko-psychologické poradny. Z hlediska fyzického může dát návrh na odklad školní docházky také pediatr dítěte – častá nemocnost, malý vzrůst dítěte, vážná nemoc nebo úraz.

Pokud jsou náznaky, že dítě není zralé pro vstup do školy, je nutná návštěva pedagogicko-psychologické poradny, kde je dítě diagnostikováno. U mnoha dětí, které byly odeslány do pedagogicko-psychologické poradny jako nezralé pro vstup do školy, je možno aktivní spolupráci rodiny s poradnou „dohnat“ příslušný handicap a dítě je schopno nastoupit do 1. třídy základní školy (pedagogicko-psychologické poradny pořádají

přípravné kurzy pro děti před nástupem do základní školy, kde se cíleně zaměřují na posilování složek motorických, grafomotorických a percepčních).

### **3.1 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY**

„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>, cit. 9.1.2015)

V kalendářním roce, kdy má předškolák zahájit povinnou školní docházku na vybrané základní škole, jsou rodiče (nebo zákonní zástupci) dítěte povinni přihlásit své dítě k zápisu. Toto platí i v případě, že se rodiče dítěte rozhodli pro odklad povinné školní docházky již před vlastním zápisem. Rodiče dítěte rozhodují o případném odkladu povinné školní docházky, ale je velmi vhodné, aby se řídili doporučeními ze strany mateřské školy, pedagogicko-psychologické poradny a pediatra (popřípadě dalšího specialisty, který dítě ošetřuje). Žádost o odklad povinné školní docházky je nutné podat řediteli školy do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě nastoupit povinnou školní docházku. Rodiče (nebo zákonní zástupci) jsou v zákonné lhůtě písemnou formou vyrozuměni. Pokud dochází k odkladu povinné školní docházky, je dítěti automaticky prodloužen pobyt v mateřské škole o 1 rok. Je na místě, aby byl tento rok v úzké spolupráci rodičů dítěte, mateřské školy, pedagogicko-psychologické poradny a popřípadě lékařů využit pro příznivý rozvoj problematických oblastí dítěte. Následující rok jsou rodiče dítěte opět povinni dítě přihlásit k zápisu do 1. třídy vybrané základní školy (Jucovičová a Žáčková, 2014, s. 36-44).

Pokud nedošlo k řádnému odkladu povinné školní docházky a dítě není schopné zvládat nové školní povinnosti, je možnost ještě dodatečného odkladu povinné školní docházky během prvního pololetí. O tomto odkladu rozhoduje ředitel základní školy se souhlasem rodičů dítěte. Dítě se vrací zpět do mateřské školy. Tento přestup je nutné provést co nejcitlivěji. Pro dítě je tento dodatečný odklad psychicky náročný – velmi často dochází u dítěte k frustraci, pocitu méněcennosti, ztrácí důvěru ve své schopnosti a dovednosti. Bohužel k této situaci dochází většinou v případě, kdy rodiče dítěte

neuposlechli rad ze strany lékařů, PPP, pedagogů školky a dítě do školy zapsali. U dítěte dochází k velkému přetěžování, vyčerpání, zvýšené únavě a nemocnosti. Může docházet i k psychosociálním problémům dítěte – poruchy chování, školní fobie, poruchy příjmu potravy apod. Pokud rodiče dítěte nerespektovali doporučení specialistů a u dítěte promarnili možnost řádného i dodatečného odkladu povinné školní docházky, může dojít v důsledku neprospěchu dítěte nebo například z důvodu vysoké nemocnosti dítěte až k opakování ročníku.



## 4 KRESBA

„Jediná kresba nemůže odhalit všechno. Bylo by velkou chybou vyvozovat ukvapené závěry z jediného obrázku dítěte, které neznáme. Interpretaci obrázku musí provést odborník, protože tato práce vyžaduje nejen intuici a citlivost, ale i široké odborné znalosti. K určení diagnózy nestačí pouze test, obrázek každého dítěte je nutné posuzovat také z hlediska sociálních a kulturních souvislostí. Jen tak lze dítě lépe poznat, je však třeba dodat, že žádný „klíč k obrázkům“ neexistuje.“ (Davido, 2001, s. 16)

Děti zpravidla nikdo nemusí ke kreslení nutit. Jde o přirozenou aktivitu, u dětí velmi oblíbenou. Dítě ve své kresbě zobrazuje vědomá i nevědomá přání. Děti nejčastěji kreslí to, co je nějakým způsobem zajímá, obklopuje. Děti velmi často svou kresbu věnují těm, které mají rády.

Bez ohledu na umělecké schopnosti dítěte se kresba vyvíjí v závislosti na vývoji jedince. Dětské kresby procházejí stadii:

- Období skvrn – takto „kreslí“ děti před 1. rokem věku.
- Období čmáranic – typické pro děti ve stáří okolo 1 roku. Tužka je pro dítě prodloužená ruka a kresba přímo souvisí s „já“ dítěte. Již v tomto období je možné například dle držení tužky leccos rozpoznat.
- Období čárání - následuje po období čmáranic. Dítě se již snaží napodobovat dospělé, kteří píšou, nebo staršího sourozence, který kreslí, – vývoj intelektu dítěte. U kresby dítě vydrží jen chvíli. Období mezi 2. a 3 rokem věku bývá nazýváno obdobím „nezdařeného realismu“ – dítě kreslí uzavřené smyčky.
- Období hlavonožců, univerzálních postav – v období mezi 3. až 5. rokem již dítě začíná kreslit postavu, která se podobá hlavonožci (kolečko představuje hlavu i trup současně, k němuž přiléhají 2 čárky jako ruce a další 2 čárky jako nohy). Jak dítě roste, na postavě přibývá detailů – oči, ústa,...

Kolem 5. až 6. roku se začíná v dětské kresbě objevovat další kolečko, které představuje trup. Postava je vždy kreslená zepředu. Okolo 6. roku již má postava úplné tělo, včetně všech končetin. Dítě v předškolním období, které kreslí postavu, znázorňuje samo sebe a také to, jak se cítí. U kresby malých dětí také hovoříme o „transparentnosti“ – dítě kreslí i to, co je uvnitř objektu a zvenku není vidět (například židle se stolem v domečku, apod.). Předškolní děti rovněž kreslí bez perspektivy, roviny neodpovídají skutečnosti – jde o tzv. „sklápění“. Dítě v předškolním období vyjadřuje svou kresbou

nejčastěji svůj vnitřní svět. Realitu zpracuje svým myšlením a v kresbě je znát emoční zabarvení spolu s fantazijními představami.

#### **4.1 VÝZNAM BAREV**

- Červená barva – do 6. roku věku je zcela normální, když dítě používá často červenou barvu ve svých kresbách. U starších dětí ukazuje na tendence k agresivitě a nedostatečnou kontrolu emocí.
- Modrá barva – používají ji i děti, které jsou mladší (do 5 let). Tyto děti více kontrolují své chování oproti dětem kreslícím červenou barvou. Okolo 6. roku věku používání modré barvy znamená, že je dítě dobře adaptované.
- Zelená barva – použití je srovnatelné s modrou barvou. Odráží spíše sociální vztahy.
- Žlutá barva – bývá často spojována s červenou barvou nebo je používána samostatně. V některých případech může ukazovat na velkou závislost dítěte na dospělém.
- Hnědá barva – odráží špatnou rodinnou a sociální adaptovanost dítěte a jeho různé konflikty. S ostatními nevýraznými tmavými barvami bývá i hnědá označována za regresivní, často ji volí umíněné děti.
- Fialová barva – malými dětmi nebývá často používaná, je znakem neklidu. Ve spojitosti s modrou barvou prozrazuje úzkost dítěte. Často je vidět na kresbách dítěte v období obtížné adaptace, může se spolu s ní objevovat i barva zelená.
- Černá barva – používaná dětmi v jakémkoli věku prozrazuje určitou míru úzkosti. Může také svědčit o bohatém vnitřním životě dítěte.

Teplé barvy s převahou červené, žluté a oranžové (při používání krycích barev je zastoupena i bílá) používají nejčastěji extroverti. Introverti používají ve svých kresbách méně barev s převahou barev studených, jako je modrá a zelená. Jedinci, kteří jsou stabilní a sociálně vyrovnaní, zpravidla používají větší počet barev - čtyři až šest. Při interpretaci symboliky barev je velmi nutné vzít v úvahu i další faktory, jako například módu, kulturní vliv apod. (Davido, 2001, s. 16-40).

## 4.2 LIDSKÁ POSTAVA

Lidská postava – zahrnuje zobrazení hlavy a těla a má různé prvky. Kreslená postava je oblečená nebo nahá, nese tašku, má hůl, brýle apod. Obličej kreslené postavy je důležitý prvek, který postavu „polidšťuje“. Někdy má správné proporce, jindy bývá obrovský, častěji u velmi malých dětí, které postavám kreslí velké hlavy. U starších dětí jde o patologický příznak (většinou se jedná o paranoiky trpící hypertrofií „já“). S malými hlavami se často setkáváme na obrázcích dětí depresivních a těch, které mají sklon nepřikládat důležitost vlastní osobě a trpí pocitem méněcennosti. (Velmi agresivní děti často kreslí postavy z profilu a provedení detailů bývá výraznější.)

Hlava (centrum „já“) mnohé napovídá prostřednictvím prvků, které k ní náleží:

- Nos – je považován za ekvivalent falického symbolu.
- Oči - „zrcadlo duše“. Očima vidíme případné nebezpečí, svádíme, okouzlujeme. Převážně děvčata a chlapci s homosexuálními sklony kreslí postavám velké oči.
- Vlasy - často představují sexuální atribut. U dětí s narcistními sklony bývají kreslené postavy načesané a kudrnaté.
- Uši – děti, které touží po vědění, kreslí své postavě uši velké. Dítě, jež špatně slyší, kreslí uši obrovské, ale nejčastěji na jeho kresbě postavy uši chybí, což poukazuje na neschopnost komunikovat.
- Ústa – symbolizují řeč, potravu a do jisté míry i erotiku. Ústa (symbol přijímání potravy) se vážou k matce, protože matka dítě krmí. Kresby postav, které nemají ústa, zpravidla vyjadřují sexuální problémy nebo problémy ve vztazích a jsou typické pro děti, které doma postrádají láskyplnou komunikaci. Agresivitu u dítěte naznačují otevřená ústa s „vyceněnými zuby“. Nakreslený jazyk může naznačovat nevyřešené sexuální problémy.
- Brada – na kresbách u starších dětí zdůrazňuje mužnost zobrazené postavy.
- Ruce – vývoj zobrazení souvisí s věkem dítěte. Správně nakreslené ruce vyjadřují sociabilitu. Někdy ruce na kresbě zcela chybí, bývá to znakem dítěte, jež má sexuální nebo sociální problémy.
- Paže – vynechání může souviset s masturbací. Odtážené paže od těla značí sociabilitu, ochablé paže těsně přitažené k tělu mohou vyjadřovat pocit prohry.
- Nohy - nohy křehké a ohnuté bývají symbolem snížené psychické a fyzické schopnosti.

- Prsa – kreslí děti, které se zabývají sexuálními otázkami a zdůrazňují vztah mezi matkou a dítětem.
- Hýždě – bývají zdůrazněny u chlapečků s homosexuálními sklony (Davido, 2001, s. 53-58).

### ***Oblečení***

- Jak ho pánbůh stvořil – nahota může znamenat jak nevinnost, čistotu, naivitu, ale také ponížení. Do 7 let věku dítěte je zcela normální, že dítě kreslí nahou postavu. Od cca 10 let věku dítěte má být již kreslená postava oblečená (jako člověk začleněný do společnosti). Pokud i nadále je dítětem kreslená postava nahá, odráží to asociální, případně patologické chování.
- Šaty dělají člověka – dítě si svou postavu oblékne podle svého vkusu a na základě toho je možné postavu sociálně zařadit. Teplé šaty představují nutnost chránit se před určitým druhem chladu – chladu citového. Šaty v sobě skrývají mnoho významů. Některé doplňky představují falické symboly (cigareta, kravata, deštník, dýmka, apod.). Podle Flugela autor kreslicí výše uvedené doplňky si tímto posiluje sebevědomí, protože zobrazení falického symbolu ho chrání před strachem ze ztráty penisu.
- Kapsy a knoflíky – kreslené postavě dodávají důležitost a zvyšují hodnotu postavy. Avšak příliš velký počet kapes a knoflíků znamená pocit závislosti.

### ***Nejčastěji kreslené typy postav:***

- Námořník - vyjadřuje touhu uniknout ze skutečnosti a vydat se na cestu, naznačuje určitou formu neadaptovanosti, která může být v některých případech spojena s delikvencí. Námořník bývá kreslen převážně dětmi, které nejsou šťastné a spokojené.
- Kovboj – jedná se o agresivní postavu, která zobrazuje revoltu dítěte, jeho touhu být velký, silný a dělat dojem na okolí. Čím větší úzkost a nejistota odráží, tím je více kovboj ozbrojen.

- Policista – jde o typickou agresivní postavu. Dítě často kreslí policistu z profilu, s ostrými a tvrdými rysy, jako by chtělo zdůraznit jeho nesympatické stránky. Můžeme v tom spatřit asociální tendence.
- Klaun – dítě nejčastěji vyobrazuje samo sebe, jde o oblíbenou postavu mezi dětmi. Podle prvku, který zdůrazní, lze usoudit, jaké má problémy. Tuto postavu kreslívali děti, které mají problém s adaptabilitou na školní systém. Vyjadřuje také sklon dítěte k depresím.
- Stařec – bývá kreslen asociálními a agresivními dětmi. Jedná se o nepřímé přiznání, že se dítě chce zbavit nežádoucí osoby.
- Zmrzačené postavy – zmrzačení postavy v kresbě je účinná zbraň používaná ke znevážení soka. Například dítě, které je zasaženo agresivitou, lhostejností nebo má pocit viny vůči určité osobě, řeší problém tím, že konfliktní zóny nezobrazí (Davido, 2001, s. 53-58).

## **5 VÝZKUM**

Pohled na rozdíl ve školní zralosti mezi děvčaty a hochy se příliš neřeší - jak z pozice samotných rodičů předškoláků, tak i ze strany předškolních zařízení a 1. tříd základních škol. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla, že provedu výzkum mezi předškolními dětmi, aby zjištěné výsledky byly aktuální a konkrétní. Ve svém šetření se budu snažit objektivně posoudit případný rozdíl mezi dívkami a hochy.

### **5.1 CHARAKTER VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Vlastní šetření probíhalo přímo v mateřských školách v okrese Rokycany. Velký důraz jsem kladla na to, aby se děti cítily klidně, bezpečně a nebyl na ně vyvíjen tlak ze strany pedagogů.

Výzkumný soubor tvořilo celkem 16 dětí, 8 dívek a 8 chlapců. Všechny děti byly ve věku od 6 let a 0 měsíců až do věku 6 let a 3 měsíce. Děti jsou z úplných rodin (žijí ve společné domácnosti s matkou i otcem).

### **5.2 POPIS METOD**

Předmětem zkoumání bakalářské práce byl rozbor kresby postavy a pracovního listu u vzorku předškolních dětí. Dětem byla přečtena pohádka O Červené karkulce a ony měly za úkol nakreslit pastelkami na bílý papír postavu Karkulky. Jako druhý úkol měly děti vypracovat pracovní list, který byl pro ně vytvořen.

Sledoval se rozdíl ve výtvarném projevu mezi dívkami a hochy, dále vývoj grafomotoriky, prostorové orientace, zrakového rozlišování a předpočetních představ. Každé dítě pracovalo samostatně.

### **5.3 HODNOCENÍ PRACOVNÍHO LISTU**

Pro děti byl vytvořen pracovní list. Šlo o zjištění školní zralosti, popřípadě nezralosti dítěte k nástupu do 1. třídy základní školy. Děti byly nuceny pracovat individuálně na zadaném úkolu. Pracovní list měl prověřit schopnost soustředit se, grafomotorické

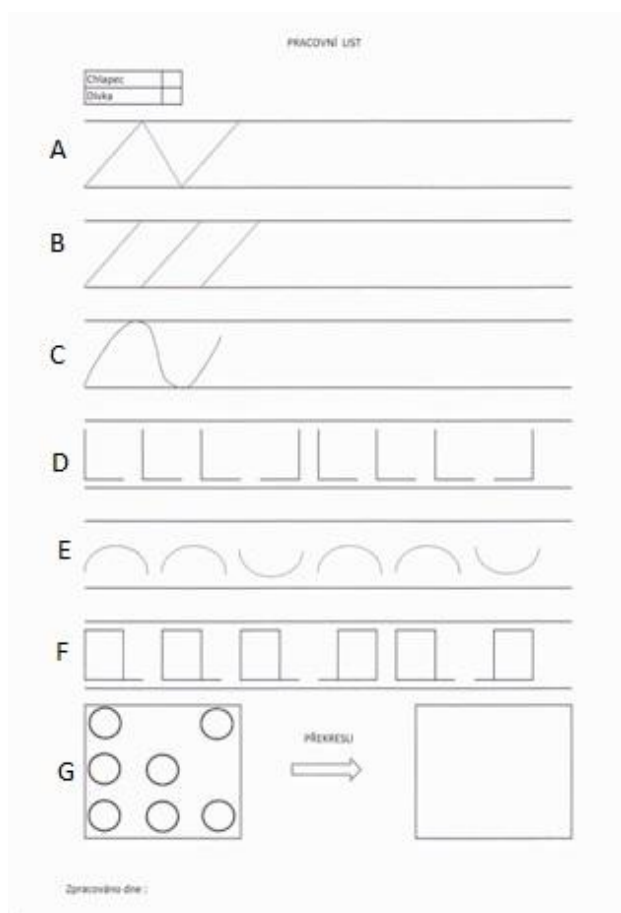
dovednosti, dále také prostorovou orientaci, zrakové rozlišování a předpočetní představy. Na vypracování zadaného úkolu měly děti dostatek času.

Pracovní list má celkem 7 samostatných úkolů. První 3 úlohy jsou zaměřeny na grafomotoriku, v dalších 3 úkolech má dítě najít rozdíl (zrakové rozlišování). Poslední úkol je zaměřen na prostorovou orientaci a předpočetní představy – jde o překreslení obrázku.

Každý úkol na pracovním listě jsem samostatně oznámkovala. Pro hodnocení používám klasifikaci jako ve škole od 1 do 5, kdy 1 je „nejlepší“ a 5 „nejhorší“. Vytvořila jsem si následující stupnici:

- 1 - Úkol je splněn správně. Dítě nepřetahuje přes řádky, vypracování je úhledné.
- 2 - Úkol je proveden bez chyby, může být až 2krát přetaženo přes řádek.
- 3 - Úkol může mít 1 chybu, povolena horší úprava.
- 4 - Úkol může mít 2 chyby, více přetažení přes řádek.
- 5 - Nesplnění úkolu, nebo 3 a více chyb. Neodpovídající úprava.

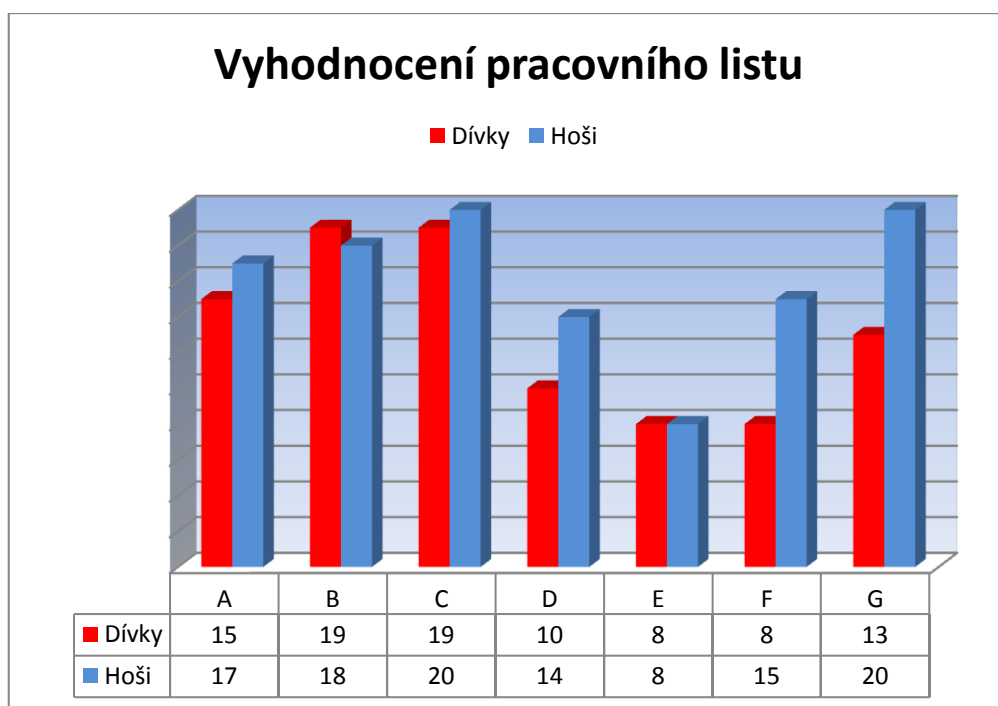
Obrázek č. 1: Pracovní list



Vyhodnocením pracovních listů předškolních dětí jsem došla k následujícímu:

- Nejméně obtíží dětem činil úkol E. Všechny děti měly tuto úlohu správně.
- Celkově můžu konstatovat, že 3 úkoly (úkol D, E, F) zaměřené na zrakové rozlišování šly dětem nejlépe.
- Naopak první 3 úkoly (úkol A, B, C), které jsou zaměřeny na grafomotoriku, dělaly dětem potíže.
- Pouze úkol B (zaměřen na grafomotorické dovednosti) byl chlapci lépe zpracován než děvčaty.
- Úloha A, C, D, F a G byla děvčaty lépe zpracována.

Graf č. 1: Vyhodnocení pracovního listu



Na základě výše uvedeného je patrné, že děvčata s výjimkou úkolu B mají všechny úlohy lépe zpracovány. Zde se potvrdil předpoklad, že děvčata mají lepší výsledky a jsou vyzrálější na vstup do školy než hoši. To je dáno rychlejším vývojem levé hemisféry - ovlivňuje mluvenou a psanou řeč, řídí emoce, řeší problematiku jemných detailů.

Rovněž byl znát rozdíl při vlastním zpracování – děvčata se více snažila, seděla na židličky a bylo znát pečlivější zpracování. Naopak chlapci to chtěli mít rychle hotové, což



bylo na úkor „kvality“. Někteří chlapci také měli problém vydržet během úkolu sedět na židličce.

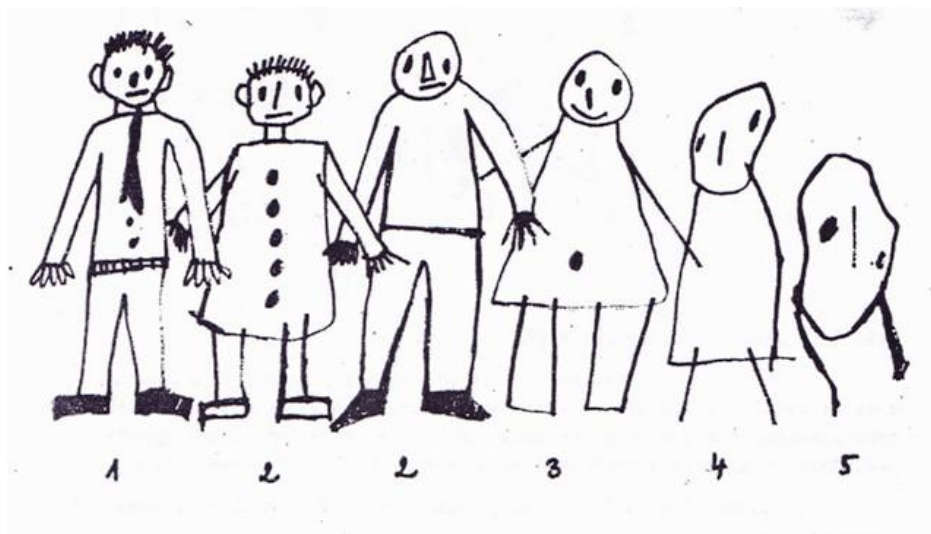
#### **5.4 HODNOCENÍ KRESBY POSTAVY**

Během výzkumu měly předškolní děti za úkol poslechnout si pohádku O Červené karkulce, která jim byla přečtena. Potom pastelkami nakreslily na papír postavu Karkulky. Při výzkumu byl kladen důraz na to, aby každé dítě kreslilo svou postavu Karkulky tak, jak to umí. Snažili jsme se vyvarovat dalšímu vysvětlování, jak má Karkulka vypadat a co má přesně dítě kreslit, upozorňování na chyby a nedostatky také není přípustné.

Pro vyhodnocení dětských kreseb jsem zvolila kritéria hodnocení kresby postavy vycházející z Jiráskova testu školní zralosti, který je používán v pedagogicko-psychologické poradně. Kresba je oznamkována od 1 do 5, kdy 1 je „nejlepší“ a 5 „nejhorší“ (stejně jako klasifikace ve škole):

- 1 - Nakreslená postava musí mít hlavu, trup, končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (popřípadě je zakrývá čepička) a uši, v obličejí jsou oči, nos, ústa. Paže postavy jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření dívčího oblečení. Postava je nakreslena tzv. syntetickým (obrysovým) způsobem.
- 2 - Splněné všechny požadavky, jako na 1, s výjimkou syntetického způsobu zobrazení. Celkem 3 chybějící části těla (krk, vlasy, 1 prst ruky, ne však část obličejí) mohou být prominuté, jsou-li však vyváženy syntetickým způsobem zobrazení.
- 3 - Kresba postavy musí mít hlavu, trup, končetiny. Paže nebo nohy jsou kresleny dvojčarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů (čepičku), prstů, a chodidel, oděvu.
- 4 - Primitivní kresba s hlavou a trupem. Končetiny (stačí jen 1 pár) jsou nakresleny pouze jednoduchými čarami.
- 5 - Kresba „hlavonožce“ nebo „překonávání hlavonožce“ – u postavy chybí jasné zobrazení trupu nebo obou párů končetin. Místo kresby jde spíše o čmárání.

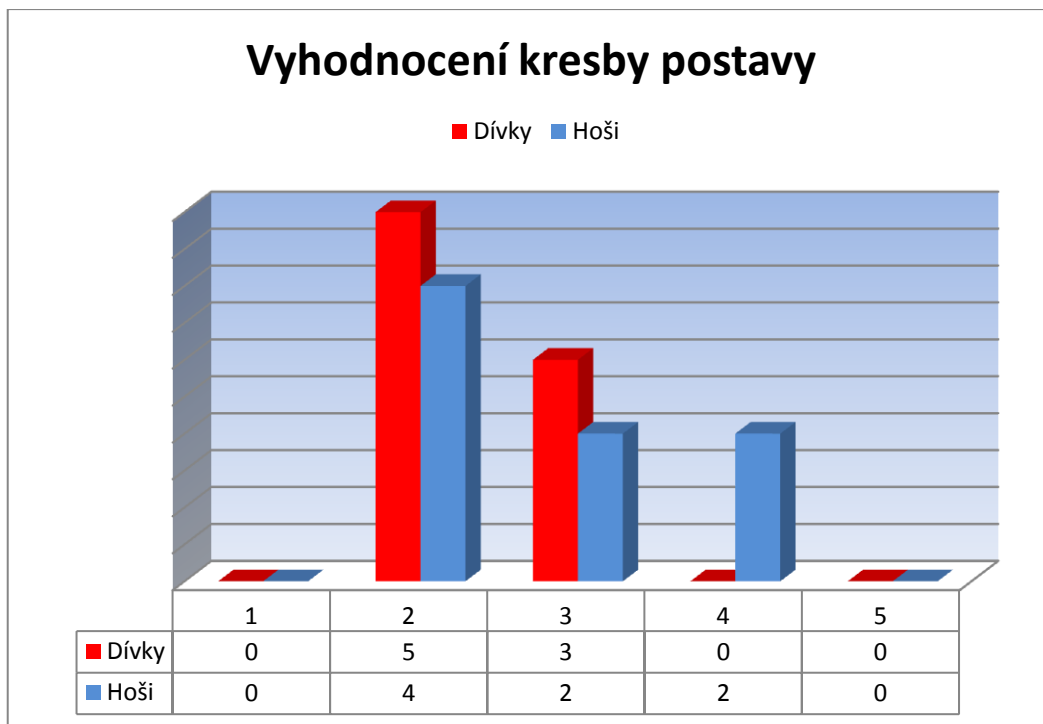
Obrázek č. 2: Hodnocení kresby postavy



Vyhodnocením dětských kreseb bylo zjištěno následující:

- Ve většině případů děti kreslí i další objekty – stromy, vlka, sluníčko atd.
- Pouze 2 dívky nakreslily spolu s Karkulkou i vlka. Naopak polovina chlapců má na svých výkresech vlka s výraznými velkými zuby.
- U děvčat převažují kresby, které jsou optimističtější laděny – jsou používány veselé barvy (žlutá, světle zelená, červená, růžová, světle modrá).
- Pouze u 2 obrázků jsou nakresleny postavy bez dalších objektů – jde o kresby od chlapců.
- Jeden výkres od chlapce je laděn vánočně (ozdobné řetězy a baňky).
- Žádná kresba nebyla ohodnocena známkou 1. U kreseb od děvčat je nejhorší známka 3 (týká se 3 obrázků). Naopak u chlapců jsou i dvě 4.

Graf č. 2: Vyhodnocení kresby postavy



Při výzkumu byla dětem přečtena pohádka O Červené karkulce. Děti potom měly za úkol nakreslit pastelkami postavu Karkulky. Pohádka se líbila a každé dítě „po svém“ nakreslilo Karkulku. Byl kladen velký důraz na to, aby děti nebyly ovlivněny pedagogy a postavu opravdu nakreslily tak, jak si ji samy představují.

Kresby děvčat jsou optimističtější laděny než kresby chlapců. 50 % chlapců nakreslilo spolu s Karkulkou i vlka – jde o znak agrese. U děvčat je to jen 25 %. Celkově můžeme konstatovat, že kresby děvčat jsou pečlivější, mnohdy s jemnými detaily.

Rovněž se potvrdil předpoklad, že děvčata mají lepší výsledky.

## ZÁVĚR

Školní zralost a školní připravenost dětí zahrnuje nejen předpoklady rozumové, ale i mentálně sociální, pracovní a fyzické. Každý jedinec získává tyto schopnosti a kompetence v průběhu svého předškolního věku, ať už prostřednictvím svého nejbližšího okolí (rodina), tak okolí širšího, či v prostředí mateřské školky. Dítě tak získává schopnost spolupráce v kolektivu, komunikace, samostatné práce, vnímání a ukládání nových poznatků, schopnost sebevědomí i disciplíny. Při posuzování školní zralosti je věnována pozornost zejména tělesnému a zdravotnímu stavu dítěte, vývoji poznávacích funkcí (motorika, řeč, sluchové a zrakové vnímání, vnímání prostoru a času, základní matematické představy), pracovním předpokladům a návykům a v neposlední řadě i vývoji v oblasti emocionálně-sociální. Školní zralost je tedy jedním z důležitých předpokladů pro úspěch dítěte ve školní docházce, naopak u dítěte nezralého a nepřipraveného může nástup do školy vyvolat dlouhodobý stres. Na dítě jsou kladeny požadavky, které není schopno zvládat, je přetěžováno, což vyvolává únavu a vyčerpání. V extrémních případech může dojít k rozvoji různých forem fóbií a poruch chování.

V teoretické části své bakalářské práce jsem se zaměřila na vymezení pojmů předškolní věk, genderové rozdíly, školní zralost a školní nezralost dítěte, rozbor kresby. Teoretická část nabízí ucelený přehled dané problematiky.

V praktické části práce jsem se zaměřila na rozdíly mezi děvčaty a chlapci. Provedla jsem výzkum založený na rozboru kresby postavy a pracovního listu, kde jsem hodnotila rozdíly v grafomotorice, zrakovém rozlišování, prostorové orientaci a předpočetních představách.

Výsledky výzkumu nám potvrdily teoretické předpoklady – při vyplnění pracovního listu i zhotovení kresby postavy dosáhla děvčata lepších výsledků než chlapci. Je to způsobeno tím, že dívky jsou ovlivněny rychlejším vývojem levé hemisféry, což ovlivňuje mluvenou a psanou řeč, řídí emoce, řeší problematiku jemných detailů. U chlapců se rychleji vyvíjí pravá hemisféra, kde se vytváří trojrozměrná představivost a matematické schopnosti.

Vzhledem k tomu, že v bakalářské práci byl zkoumán relativně malý vzorek, není možné učinit jednoznačné závěry. Jelikož mě tato problematika velmi zajímá, chci pokračovat v dalším studiu a zpracované téma rozšířit v diplomové práci.

## **RESUMÉ**

Bakalářská práce se zabývá rozdílem školní zralosti mezi děvčaty a chlapci. V teoretické části se detailně věnuji problematice předškolního věku. Popisuji školní zralost, školní nezralost a zabývám se genderovými rozdíly mezi děvčaty a hochy. Na konci teoretické části se věnuji problematice dětské kresby.

V praktické části bakalářské práce jsem zkoumala rozdíl ve školní zralosti u vzorku předškolních dětí z mateřských škol v okrese Rokycany. Jednalo se celkem o 16 dětí, 8 děvčat a 8 chlapců. Hodnotila jsem pracovní list, který jsem si pro děti sama připravila, a kresbu postavy Červené karkulky.

Z důvodu relativně malého vzorku nelze učinit jednoznačné závěry, přestože tato práce ukázala rozdíly ve školní zralosti mezi děvčaty a chlapci.

## **RESUMÉ**

My bachelor's project investigates the difference in school readiness and maturity between girls and boys. The theoretical part is dealing with the preschool age and its problems. I am describing school maturity and immaturity and dealing with the gender differences between girls and boys. The end of the theoretical part I am devoting to the childrens' drawing and its implications.

In the practical part of my bachelor's project I investigated the differences in school maturity in a sample group of preschool children from several kindergartens in Rokycany district. The group consisted of 16 children, 8 boys and 8 girls. I evaluated an exercise one-page file, which I prepared myself. Moreover, I evaluated childrens' drawing of the "Red Ridding Hood" character.

Even though the research sample was relatively small and we cannot come to definite conclusions, there is a trend showing the differences in school readiness between girls and boys.

## SEZNAM LITERATURY

BIDDULPH, Steve. *Výchova kluků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 155 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-736-7161-1.

BRIERLEY, John Keith. *7 prvních let života rozhoduje: nové poznatky o vývoji mozku a výchova dítěte*. 2. vyd. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál, 2000. 111 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8484-2.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 205s. ISBN 80-717-8449-4.

JUCOVIČOVÁ, PaedDr. Drahomíra a PaedDr.et Mgr. Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Vstup do školy*. Praha: Raabe, c2012. 116 s. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-53-4.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Pupala BRANISLAV. *Předškolní a primární pedagogika* [Predškolská a elementárna pedagogika]. Vyd. 2. Editor Zuzana Kolláriková, Branislav Pupala. Praha: Portál, 2010, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. 196 s. ISBN 978-80-247-4856-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. 108 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3675-042.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. 6. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-910.

*Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Editor Václav Mertin, Ilona Gillernová. Praha: Portál, 2010. 247 s. ISBN 978-807-3676-278.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. 167 s. ISBN 978-807-3674-083.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 978-802-4609-560.

VERECKÁ, Naděžda. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy: je vaše dítě zralé pro školu? a vy?*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 160 s. ISBN 80-710-6474-2.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Jak vychovávat chlapce a dívky. Rodina a škola*. Praha: Vydává Ministerstvo školství a kultury ve Státním pedagogickém nakl., 2013, č. 05. s. 10-11.

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 4. vyd., (aktualiz.). Praha: D H, 2005. 31 s. ISBN 80-903-5790-3.

### ***Elektronické zdroje***

*Co je to gender?* [online]. Praha: Česká asociace vzdělávacích institucí, o.s. [Cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://www.cavi.cz/gender.html>

Glosář pojmů: SOCIÁLNÍ ZRALOST (SOCIAL MATURITY). In: *Drogy-info.cz: Glosář pojmů* [online]. 23.04.2003. Praha: Národní monitorovací středisko pro drogy a drogové závislosti, ©2003, 04.10.2005 [cit. 2015-03-01]. Dostupné z: [http://www.drogy-info.cz/index.php/publikace/glosar\\_pojmu/s/socialni\\_zralost\\_social\\_maturity](http://www.drogy-info.cz/index.php/publikace/glosar_pojmu/s/socialni_zralost_social_maturity)

PETROVÁ, Alena, Irena PLEVOVÁ, Lucie KŘEMÉNKOVÁ, Pavel DAŘÍLEK a Michaela PUGNEROVÁ. *Reflexe primárního a preprimárního vzdělávání: ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST V KONTEXTU* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci: Pedagogická fakulta. 02/2013 [cit. 2015-03-01]. Dostupné z: [http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister\\_2-2013.pdf](http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_2-2013.pdf)

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. 2013 [Cit. 2015-01-31]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. 2004. [Cit. 2015-01-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

## **SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ**

### Obrázky:

- |                             |         |
|-----------------------------|---------|
| 1. Pracovní list            | str. 39 |
| 2. Hodnocení kresby postavy | str. 42 |

### Grafy:

- |                                 |         |
|---------------------------------|---------|
| 1. Vyhodnocení pracovního listu | str. 40 |
| 2. Vyhodnocení kresby postavy   | str. 43 |



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Pracovní list - dívka č. 1

Příloha č. 2: Pracovní list - dívka č. 2

Příloha č. 3: Pracovní list - dívka č. 3

Příloha č. 4: Pracovní list - dívka č. 4

Příloha č. 5: Pracovní list - dívka č. 5

Příloha č. 6: Pracovní list - dívka č. 6

Příloha č. 7: Pracovní list - dívka č. 7

Příloha č. 8: Pracovní list - dívka č. 8

Příloha č. 9: Pracovní list - chlapec č. 1

Příloha č. 10: Pracovní list - chlapec č. 2

Příloha č. 11: Pracovní list - chlapec č. 3

Příloha č. 12: Pracovní list - chlapec č. 4

Příloha č. 13: Pracovní list - chlapec č. 5

Příloha č. 14: Pracovní list - chlapec č. 6

Příloha č. 15: Pracovní list - chlapec č. 7

Příloha č. 16: Pracovní list - chlapec č. 8

Příloha č. 17: Kresba postavy – dívka č. 1

Příloha č. 18: Kresba postavy – dívka č. 2

Příloha č. 19: Kresba postavy – dívka č. 3

Příloha č. 20: Kresba postavy – dívka č. 4

Příloha č. 21: Kresba postavy – dívka č. 5

Příloha č. 22: Kresba postavy – dívka č. 6

Příloha č. 23: Kresba postavy – dívka č. 7

Příloha č. 24: Kresba postavy – dívka č. 8

Příloha č. 25: Kresba postavy – chlapec č. 1

Příloha č. 26: Kresba postavy – chlapec č. 2

Příloha č. 27: Kresba postavy – chlapec č. 3

Příloha č. 28: Kresba postavy – chlapec č. 4

Příloha č. 29: Kresba postavy – chlapec č. 5

Příloha č. 30: Kresba postavy – chlapec č. 6

Příloha č. 31: Kresba postavy – chlapec č. 7

Příloha č. 32: Kresba postavy – chlapec č. 8

# PŘÍLOHY


Příloha č. 1: Pracovní list - dívka č. 1

DA


PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>


1




2




3




1




1



1



1



PŘEKRESLI

Zpracováno dne : 12.5.2014


Příloha č. 2: Pracovní list - dívka č. 2

D2


PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>

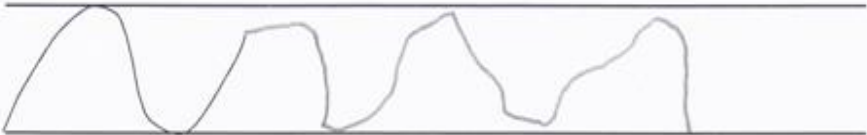
1




2




3



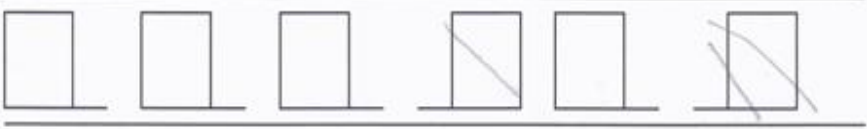
1



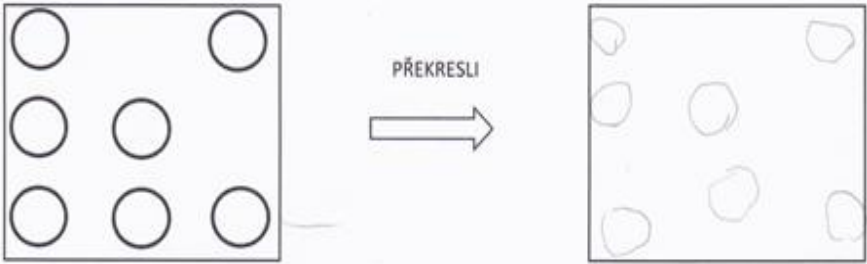
1



1



1




Zpracováno dne : 14. 5. 14

Příloha č. 3: Pracovní list - dívka č. 3


PRACOVNÍ LIST D3

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>


2



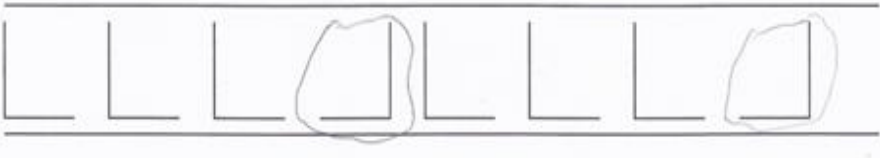
3




1



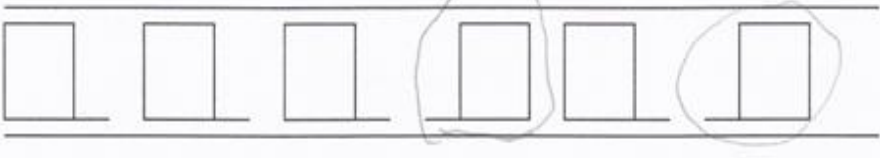
1



1



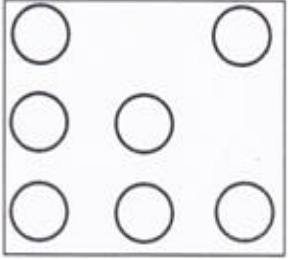


1



3

PŘEKRESLI



Zpracováno dne : 14.5.2014

Příloha č. 4: Pracovní list - dívka č. 4

D4

PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>

3

3

2

1

1

1

1

PŘEKRESLI

Zpracováno dne : 12.5.2014

Příloha č. 5: Pracovní list - dívka č. 5

35

PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>

3

4

4

3

1

1

3

PŘEKRESLI

→

Zpracováno dne : 14.5.2014

Příloha č. 6: Pracovní list - dívka č. 6

DG

PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>

3

3

2

1

1

1

2

PŘEKRESLI

Zpracováno dne: 14.5 2014





Příloha č. 7: Pracovní list - dívka č. 7


PRACOVNÍ LIST


D7


Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>


1 

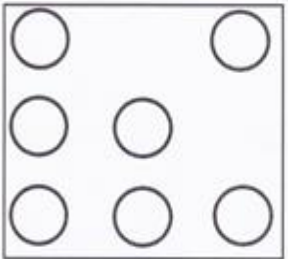

1 

2 

1 

1 

1 


 PŘEKRESLI ➔ 


Zpracováno dne : 12.5.2014


Příloha č. 8: Pracovní list - dívka č. 8


PRACOVNÍ LIST D8


Chlapec	<input type="checkbox"/>
Dívka	<input checked="" type="checkbox"/>


1 

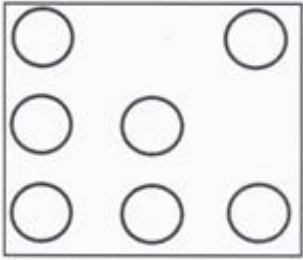

1 

2 

1 

1 

1 

 PŘEKRESLI  1

Zpracováno dne : 12.5.2014

Příloha č. 9: Pracovní list - chlapec č. 1

PRACOVNÍ LIST H1

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>	L
Číslo	<input type="checkbox"/>	

3

3

4

1

1

1

3

PŘEKRESLI

Zpracováno dne : 12.5.2014


Příloha č. 10: Pracovní list - chlapec č. 2

H2


PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Dívka	<input type="checkbox"/>


1




1




1




1



1

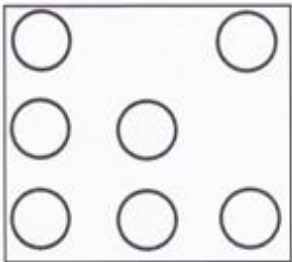


1




1

PŘEKRESLI



→




1


Zpracováno dne : 14.5.2014


Příloha č. 11: Pracovní list - chlapec č. 3


PRACOVNÍ LIST H3


Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Divka	<input type="checkbox"/>


1 


1 

2 

1 

1 

1 

1 

Zpracováno dne : 12.5.2014


Příloha č. 12: Pracovní list - chlapec č. 4

H4


PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Člověk	<input type="checkbox"/>


3




3




3




1



1

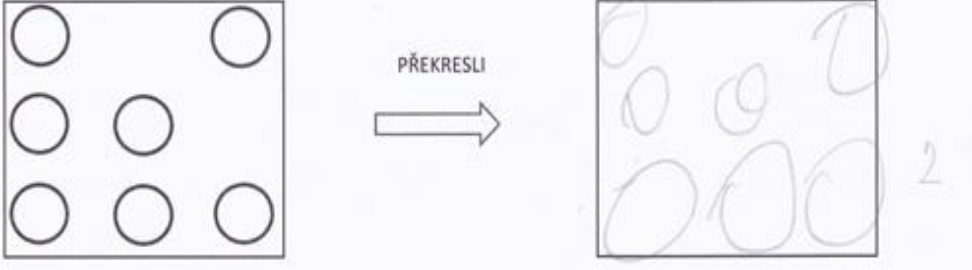


1



2

PŘEKRESLI



Zpracováno dne : 14.5.2014

Příloha č. 13: Pracovní list - chlapec č. 5

H5

PRACOVNÍ LIST

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Dívka	<input type="checkbox"/>

L

Zpracováno dne : 17.5.2014

Příloha č. 14: Pracovní list - chlapec č. 6

PRACOVNÍ LIST HG

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Divka	<input type="checkbox"/>

3

3

2

4

1

4

2

PŘEKRESLI


Zpracováno dne: 12.5.2014





Příloha č. 15: Pracovní list - chlapec č. 7


PRACOVNÍ LIST H7


Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Divka	<input type="checkbox"/>


1 

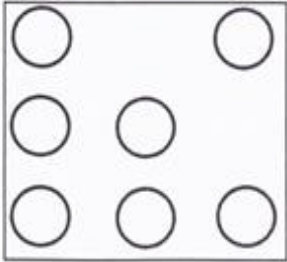
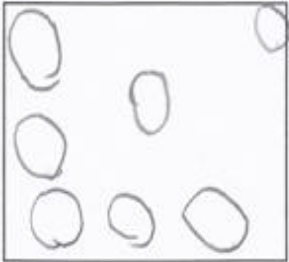
3 

2 

1 

1 

1 

 PŘEKRESLI 

Zpracováno dne: 12.5.2014

Příloha č. 16: Pracovní list - chlapec č. 8

PRACOVNÍ LIST H8

Chlapec	<input checked="" type="checkbox"/>
Dívka	<input type="checkbox"/>

4

3

4

1

1

1

5

Zpracováno dne : 14. 1. 11

Detailed description of the handwriting practice sheet: The sheet is titled 'PRACOVNÍ LIST' and 'H8'. It contains a gender selection table with 'Chlapec' checked. The exercises are as follows: 1. A row of zig-zag lines between two horizontal lines, with a '4' to the right. 2. A row of vertical lines between two horizontal lines, with a '3' to the right. 3. A row of wavy lines between two horizontal lines, with a '4' to the right. 4. A row of L-shaped figures between two horizontal lines, with a '1' to the right. 5. A row of semi-circles between two horizontal lines, with a '1' to the right. 6. A row of squares between two horizontal lines, with a '1' to the right. 7. A 3x3 grid of circles on the left, an arrow labeled 'PŘEKRESLI' in the middle, and a vertical column of circles on the right, with a '5' to the right. At the bottom left, the date 'Zpracováno dne : 14. 1. 11' is written.

Příloha č. 17: Kresba postavy – dívka č. 1



Příloha č. 18: Kresba postavy – dívka č. 2



Příloha č. 19: Kresba postavy – dívka č. 3



Příloha č. 20: Kresba postavy – dívka č. 4



Příloha č. 21: Kresba postavy – dívka č. 5



Příloha č. 22: Kresba postavy – dívka č. 6



Příloha č. 23: Kresba postavy – dívka č. 7



Příloha č. 24: Kresba postavy – dívka č. 8



Příloha č. 25: Kresba postavy – chlapec č. 1





Příloha č. 26: Kresba postavy – chlapec č. 2



Příloha č. 27: Kresba postavy – chlapec č. 3



Příloha č. 28: Kresba postavy – chlapec č. 4



Příloha č. 29: Kresba postavy – chlapec č. 5



Příloha č. 30: Kresba postavy – chlapec č. 6



Příloha č. 31: Kresba postavy – chlapec č. 7



Příloha č. 32: Kresba postavy – chlapec č. 8

