

Pedagogická fakulta Jihočeské university

katedra psychologie

Vývoj předškolního dítěte a jeho vztahů – kazuistická studie

diplomová práce

Knihovna JU - PF



3115172681

Autorka: Alena Foltová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Petr Grinninger

Datum odevzdání: 29. květen 2006

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno diplomantky: Alena Foltová

Aprobace: Př/Ze (2.st. ZŠ)

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Petr Grinninger

Název diplomové práce:

Vývoj předškolního dítěte a jeho vztahů – Kazuistická studie

Anotace:

Tato diplomová práce je zaměřena na sledování vývoje předškolního dítěte a jeho vztahů. V praktické části je věnována pozornost slovním projevům, rozvoji motoriky a sociálního chování. Vychází se z teorií vývoje osobnosti a sociálních vztahů J. Piageta (Piaget In. 1970), Kohlberga (Keneth West 2002), Erika Eriksona (Erikson 2002) a Langmajera (Langmajer 1983). Pozorování vývoje v oblasti rozvoje motoriky a anatomicko – fyziologických změn bylo prováděno podle Příhody (Příhoda 1967). Po dobu jednoho roku byly sledovány změny ve fyzickém vývoji a vývoji psychickém, a porovnány se základními vývojovými teoriemi i s „astrologickou typologií“ M. Svobodové (Svobodová 1996). Výsledky jsou zdokumentovány formou písemných, zvukových a obrazových záznamů.

Name of diploma work:

**The development of child at the age less than six and it's relationships –
Kazuistic study**

Annotation:

This diploma work concentrates on scanning the development of children at the age less than six and their relationships. Practical part is concentrated on verbal speech and motion abilities. It gathers from J. Piaget's (Piaget In. 1970), Kohlberg's (Keneth West 2002) Erik Erikson's (Erikson 2002) and Langmayer's (Langmayer 1983) theories of personality development and social relationships. Observing developing motion abilities, social behaviour, and also observing anatomical – physiological changes was being done in accordance with Příhoda (Příhoda 1967). During a certain time period (one year) were being observed some changes in physical development and in psychical development too. This was compared with common theories of development and also with Marie Svobodova's (Svobodova 1996) "astrological typology". Final results were documented in writing, audio, video and visual forms.

The level of knowledge which should children master before compulsory school attendance is written in the last part of this diploma work.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Vývoj předškolního dítěte a jeho vztahů – kazuistická studie vypracovala samostatně a pod dohledem vedoucího diplomové práce Mgr. Petra Grinningera. Zároveň prohlašuji, že jsem použila jen pramenů, které cituji a uvádím v přiložené bibliografii.

V Českých Budějovicích dne 29. května 2006

Alena Falton

OBSAH

1. Úvod	s. 2
---------	------

TEORETICKÁ ČÁST

2. Metody a techniky použité pro výzkum povahových rysů a hodnocení motorických dovedností dětí	s. 10
3. Vývoj dítěte předškolního věku	s. 11
4. Fyzický vývoj	s. 12
4.1 Anatomicko-fyziologické změny od tří do šesti let	s. 15
4.2 Rozvoj motoriky	s. 16
5. Psychický vývoj	s. 19
5.1 Dětské zaměstnání – hry	s. 19
5.2 Řeč	s. 21
5.3 Intelektuální vývoj	s. 22
5.4 Socializace	s. 23
6. Rozvoj emocionálního chování – typologie zájmů a zážitků	s. 26

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Způsoby a postupy při sledování povahových rysů a motorických dovedností	s. 31
---	-------

Děkuji tímto Mgr. Petru Grinningerovi za všestranné a obětavé vedení po celou dobu mé práce na Katedře pedagogiky a psychologie.

s. 34

OBSAH

1. Úvod	s. 8
---------	------

TEORETICKÁ ČÁST

2. Metody a techniky použité pro výzkum povahových rysů a hodnocení motorických dovedností dětí	s. 10
3. Vývoj dítěte předškolního věku	s. 11
4. Fyzický vývoj	s. 12
4.1 Anatomicko – fyziologické změny od tří do šesti let	s. 15
4.2 Rozvoj motoriky	s. 16
5. Psychický vývoj	s. 19
5.1 Dětské zaměstnání – hry	s. 19
5.2 Řeč	s. 21
5.3 Intelektuální vývoj	s. 22
5.4 Socializace	s. 23
6. Rozvoj emocionálního chování – typologie znamení zvěrokruhu	s. 26

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Způsoby a postupy při sledování povahových rysů a motorických dovedností	s. 31
8. Sledování povahových rysů	s. 34

8.1 Základní údaje o chlapci A i o chlapci B	s. 34
8.1.1 Chlapec A	s. 34
8.1.2 Chlapec B	s. 34
8.2. Osobnostní charakteristika chlapce A i chlapce B	s. 34
8.2.1 Chlapec A	s. 34
8.2.2 Chlapec B	s. 35
8.2.3 Interakce v rodině	s. 36
9. Výsledky sledování motorických dovedností	s. 37
9.1 Sledování rozvoje tělesných schopností	s. 37
9.1.1 Sledování hodu míčkem do dálky	s. 37
9.1.2 Sledování hodu míčkem na cíl	s. 38
9.2 Sledování skoku do výšky	s. 39
9.3 Sledování skoku do dálky	s. 40
9.4 Sledování kresby – vývoj kresby	s. 42
9.4.1 Sledování kresby – vývoj kresby chlapce A	s. 42
9.4.2 Sledování kresby – vývoj kresby chlapce B	s. 43
9.4.3 Porovnání vztváření kreseb chlapce A s vytvářením kreseb chlapce B	s. 44
9.5 Sledování vývoje řeči	s. 45
9.5.1 Sledování vývoje řeči chlapce A	s. 45
9.5.2 Sledování vývoje řeči chlapce B	s. 46
9.6 Sledování rozvoje hry	s. 46
10. Diskuse	s. 49
11. Závěr	s. 52
12. Použitá literatura	s. 54

SEZNAM PŘÍLOH

příloha 1. Fotografie	s. 55
příloha 2. Grafy	s. 62
příloha 3. Vývoj kresby	s. 64
příloha 4. Epizody vytvořené v průběhu sledování	s. 83

1. ÚVOD

Se slovem „osobnost“ ve významu člověka, který je něčím význačný nebo důležitý pro společnost (umělec, učitel, politik apod.), se setkáváme poměrně často. Psychologové však tento pojem popisují z trochu jiné stránky. Osobnost vidí jako integrovaný celek a označují ji termínem „lidský jedinec“. Hovoří např. o osobnosti dítěte, osobnosti dospělého, osobnosti učitele. Reálný základ osobnosti je v systému činností, které se realizují vědomostmi a dovednostmi. Věda zabývající se zákonitostmi, vývojem a projevy duševní činnosti se nazývá psychologie. S postupným poznáváním činnosti nervové soustavy a poznáváním zákonitostí vývoje a projevů duševní činnosti se psychologie rozdělila do různých vědních oborů.

Samotná diplomová práce se zabývá ontogenezí psychiky osobnosti dítěte, která je součástí oboru vývojová psychologie. První, teoretická část zahrnuje poznatky o vývoji dítěte předškolního věku v oblasti:

- anatomicko – fyziologických změn
- rozvoje motoriky
- dětského zaměstnání – her
- rozvoje řeči
- intelektuálního vývoje a socializace.

Druhá, praktická část je zpracována na základě poznatků získaných z předchozí teoretické části. Objektem pozorování byli dva chlapci předškolního věku. Jednalo se o sourozence. Těchto poznatků je pak využíváno při sledování rozvoje motoriky, her, řeči a sociálního chování. Sledování

je dokumentováno vlastními záznamy z jednotlivých pozorování, záznamy provedených formou kazuistiky tabelární i grafickou formou. Je využito i obrazových záznamů, kreseb, testu verbálního myšlení (Jirásek J.), testu neuropsychického vývoje (Koch) a výpovědí rodičů chlapců.

TEORETICKÁ ČÁST

2. METODY A TECHNIKY POUŽITÉ PRO VÝZKUM POVAHOVÝCH RYSŮ A HODNOCENÍ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ

Chlapci A byli na počátku měření čtyř lety a na konci měření pět let. Chlapci B byli na počátku měření dva roky a na konci měření tři roky. V průběhu výchovy děti byly a stále je vloženy do široké péče ze strany rodičů i školy. Vychováni v poklidném prostředí plném pozornosti a lásky. Měli a je momentálně na matřské školce a teď navštěvují v kinematu po jedné zájmové třídě. Vychovatel převládají klasické hry jako sociální hry, jako hra s kulkou. Zároveň však existují hříčky a chlapci k nim různě je používají.

Metoda této diplomové práce byla experimentální sledování rozvoje povahových rysů a vývoje motorických dovedností dětí. Výzkum povahových rysů a vývoje motorických dovedností. Výzkum povahových rysů byl orientován nejen na temperament, ale i na sociální a adaptivní chování. Výzkum rozvoje motorických dovedností byl zaměřen především na rozvoj základních schopností, jako je chůze, běh a na rozvoj jemné hry. K dispozici byl i test zaměřený na základy neuropsychologického vyšetření podle Kochu.

U chlapců A byl na konci pozorovacího období proveden test verbálního výkonu (Hessler 1), který bývá vhodný ke sledování způsobilosti dítěte k nastupu do první třídy základní školy.

2. METODY A TECHNIKY POUŽITÉ PRO VÝZKUM POVAHOVÝCH RYSŮ A HODNOCENÍ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ

Chlapci A byli na počátku měření čtyři roky a na konci měření pět let. Chlapci B byli na počátku měření dva roky a na konci měření tři roky. V průběhu výchovy jim byla a stále je věnována dostatečná péče ze strany rodičů i okolí. Vyrůstají v poklidném prostředí plném porozumění a lásky. Matka je momentálně na mateřské dovolené a otec pracuje v kanceláři pro jednu zahraniční firmu. V rodině převládají kladné vztahy jak mezi sourozenci, tak mezi rodiči. Zároveň vztah rodičů k chlapcům a chlapců k oběma rodičům je pozitivní.

Metodou této diplomové práce bylo kvalitativní sledování změn v ontogenezi psychického vývoje dítěte v předškolním věku s ohledem na kvantitativní změny. Na základě prostudované literatury byl proveden výzkum povahových rysů a výzkum rozvoje motorických dovedností. Výzkum povahových rysů byl orientovaný nejen na temperament, ale i na sociální a adaptivní chování. Výzkum rozvoje motorických dovedností byl zaměřen především na rozvoj tělesných schopností, rozvoj kresby, řeči a na rozvoj dětské hry. K dispozici byl i test zaměřený na znaky neuropsychického vývoje (podle Kocha).

U chlapce A byl na konci pozorovacího období proveden test verbálního myšlení (Jirásek J.), který běžně slouží ke stanovení způsobilosti dítěte k nástupu do první třídy základní školy.

3. VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V širším slova smyslu se jako „předškolní věk“ označuje celé období od narození (někdy včetně vývoje prenatálního) až do vstupu do školy. V užším slova smyslu je věkem „mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; jednak všechny děti nechodí do školky, jednak rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská školka staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.

(Langmajer 1983, s. 75)

V průběhu vývoje dítěte dochází k určitým změnám. Jedná se o změny progresivní. Rozlišujeme fyzický vývoj a vývoj psychický. V průběhu fyzického vývoje dochází k biologickému procesu zrání organismu. Zrání organismu je popisováno jako změny odehrávající se v lidském organismu určované vnitřními biologickými činiteli. Tyto změny nejsou tolik ovlivňované vnějším prostředím. Psychický vývoj je charakterizován hromaděním způsobů chování a osobních kvalit. Hromadění osobních kvalit a způsobů chování označujeme jako psychologický proces zvaný učení. Člověk se v podstatě učí celý život a je neustále pod vlivem vnějšího prostředí.

Podle E. H. Eriksona (Erikson 2002) se každé životní období vyznačuje určitým vývojovým konfliktem, kterému je jedinec vystaven a který musí překonat. Tyto Eriksonovy fáze jsou následující:

- **1. rok života:** DŮVĚRA / NEDŮVĚRA vůči okolnímu světu
- **2. a 3. rok života:** AUTONOMIE / POCIT STUDU z vlastních schopností, sebedůvěra

- **4. a 5. rok života: INICIATIVA / POCIT VINY** podle reakce rodičů na aktivitu dítěte

Piaget (Piaget In. 1970) tvrdí, že duševní vývoj jedince po narození prochází různými stádii, kterými musí ve správném pořadí projít všechny děti a v nichž je chování organizováno kolem určitého dominantního tématu.

Pro děti předškolního věku jsou typická tato stádia:

- 1) senzomotorické stádium (0 – 2 roky) – Dítě začíná utvářet pojem sebe sama, jako jedince odděleného od vnějšího světa. Zabývá se vztahy mezi aktivitami a následky těchto aktivit. Postupně zjišťuje trvalost předmětů. Ví, že objekt existuje i když není bezprostředně přístupný smyslovému vnímání.
- 2) předoperační stádium (2 – 7 let) – Myšlení je stále egocentrické, dítě má obtíže s uvědomováním si názoru druhého. Třídí předměty podle jednoho rysu. Slova mohou reprezentovat věci nebo skupiny věcí a jeden objekt může reprezentovat jiný. Dítě nechápe některá pravidla a operace. Operacemi se myslí myšlenkový postup ke zpracování informací, který je reversibilní. Může některou skládačku rozložit a pak ji zase složit. Není ještě schopno zaměřit pozornost na více než jeden aspekt situace. Dominují zrakové dojmy (např. změna vizuální znamená více než hmotnostní). Toto období se rozděluje na dvě podobdobí:
 - a) předpojmové období (2 – 4 roky) – Děti se začínají účastnit symbolické hry, hrají si s ostatními dětmi. Tato hra není sociálně organizována. Každé dítě má sklon dodržovat vlastní pravidla, odpovídající jeho vlastním přáním. Při hře vnímá symboly, znaky a učí se jazyk.

b) intuitivní (4 – 7 let) – Počátkem 5. roku dochází k vytvoření smyslu pro povinnost. Dítě již nemyslí egocentricky. Dodržuje pravidla, která jsou pojímána jako absolutní morální imperativy určené autoritou (rodiče, Bůh). Pravidla jsou trvalá, nedotknutelná a není možné je měnit. Je nutné se podle těchto pravidel řídit a neexistuje důvod pro oprávnění jejich změny. Podle Piageta se děti v tomto stadiu ztotožňují s morálním realismem (tj. propojení morálních i fyzikálních zákonů). Morální pravidla jsou předem určené a trvalé součástí světa; stejně jako fyzikální. Na otázku, co by se stalo, kdyby je porušili, děti odpovídají: byly by potrestány. Čin se zde posuzuje více podle následků, než záměrů.

Americký psycholog Lawrence Kohlberg (Keneth West 2002) založil svá stádia mravního vývoje na teorii kognitivního vývoje Jeana Piageta. Domníval se, že kognitivní vývoj předchází mravnímu vývoji. Samotné dosažení vyšších stádií kognitivního vývoje ale nezajistí, že bude dosaženo také vyšších stádií mravního vývoje. Určil šest vývojových stádií morálního úsudku, s družených do tří úrovní. Dítě předškolního věku zařadil do úrovně I, neboli úrovně předkonvenční morálky (2 – 7let).

Tuto úroveň rozdělil Kohlberg do dvou stádií:

stádium I, zaměření na trest a poslušnost - dítě poslouchá příkazy, aby se vyhnulo potrestání, strach z trestů je prvořadým důvodem pro volbu chování (egocentrické podřízení se moci).

Stádium II, naivní instrumentální hédonismus - ve druhém stádiu je dítě naivně egocentricky orientováno. Za dobré chování očekává odměnu. Jedná tak, aby se mu v plné míře vrátilo vše, co poskytl. Za správný čin pokládá takový, který se mu vyplatí.

Všechny vývojové teorie mají společné to, že pořadí sekvencí je pro všechny děti stejné a neměnné. Každé stádium je jedinečné a odlišné od ostatních stádií. Stádía představují logický pokrok ve vývoji, kde každý krok integruje to, čeho bylo dosaženo předtím. Liší se v tom, jak vysvětlují tyto procesy a mechanismy vývojových změn:

- zrání x učení (u mluvení nestačí jen biologická danost, ale je třeba i zkušenost)
- aktivita x pasivita (Piaget - vývoj je aktivní proces, v němž jedinec řeší problematické situace x behaviorismus – dílem všeho je prostředí)
- vědomí x nevědomí - psychoanalýza – člověk si uvědomuje jen nepatrnou část procesů.
- šířka x hloubka – některé teorie popisují komplexně celý vývoj, jiné jen jednotlivé oblasti, zato do hloubky

(Drapela 1998)

4. FYZICKÝ VÝVOJ

V prvních šesti letech života probíhá fyzický vývoj dítěte velmi rychle. To dosahuje třetinu své konečné váhy v dospělosti, přibližně dvou třetin tělesné výšky a 95% velikosti dospělého mozku. (Příhoda 1967, s. 205) Velké jsou zvláště kvantitativní změny v důležitých vnitřních orgánech, kterými se v podstatě přetváří lidská osobnost, hlavně v růstu mozku, srdce, jater a žaludku.

Po třetím roce jsou všechny tělesné orgány rozvinuty ve své anatomii, a tedy i ve funkci, takže dítě je schopné konat všechny základní pohyby. Také všechny analyzátory fungují poměrně dokonale, což je důležité pro přizpůsobení a orientaci v prostředí. Pokrok je vidět i ve větší samostatnosti.

4.1 Anatomicko – fyziologické změny od tří do šesti let

V tomto období jsou zvláště důležité: rozvoj nervové soustavy a optimální funkce některých endokrinních žláz, zejména štítné žlázy, hypofýzy a brzlíku. Poruchy rovnováhy ve funkci těchto žláz mohou znamenat těžké poruchy dětského organismu, například vývojové opoždění nebo předčasnost, zakrnění nebo gigantismus, idiotství nebo genialitu. Hormonální sekrece pohlavních žláz je patrně zadržována šišinkou a částečně i brzlíkem.

Tabulka I.

Vývoj průměrné mozkové váhy v gramech podle Klosovského

Věk	Pohlaví		Průměr v obou pohlavích
	Mužské	Ženské	
Novorozeně	371g	361g	366,0g
2 roky	1011g	896g	953,5g
3 roky	1080g	1000g	1040g
4 – 6 roků	1305g	1140g	1222,5g

(Příhoda 1967, s. 214)

4.2 Rozvoj motoriky

Pro pohybovost a pro všechny změny polohy jsou velmi důležité:

- zakřivení páteře – až do šesti let není zakřivení trvalé. Ustaluje se v hrudní části kolem sedmého roku, v krční a bederní ještě později, u některých dětí až kolem jedenáctého roku.
- vývoj kostry – při pohybu končetin (např. při chůzi a manipulaci) tvoří kosti systém pák, jejichž činnost je řízena kosterním svalstvem.

c) vývoj svalstva (počet svalů od konce nitroděložního života je stejný jako v dospělosti a počet svalových vláken se zvyšuje po narození jen málo.

d) vedoucí úlohu v pohybové činnosti má mozková kůra. Působí:

1) inervací, bez níž by nedošlo ke smrštění svalu.

2) koordinací celé svalové skupiny, a také smyslových orgánů při účelné motorice.

U člověka se nejdříve vyvíjejí pohyby hlavy a trupu, u končetin pak typické pohyby ruky. Teprve potom se uplatňují pohyby řízené vestibulárním ústrojím pro lokomoci, pro lezení a pro chůzi. Rozvoj motoriky je velmi významný pro ontogenezi psychického života a projevuje se v celkovém chování dítěte.

V motorice předškolního dítěte je vidět velký pokrok. Třileté dítě se vyznačuje značnou pohyblivostí. Ta je umožněna vyspíváním nervového systému, kostry, svalstva a jeho prokrvováním. V tomto věku dítě chodí a pohybuje se plně po způsobu dospělých. Chodí a běhá dobře i po nerovném terénu, do schodů a ze schodů chodí bez držení. Padá zřídka.

Změny v motorice předškolního dítěte nejsou sice tak nápadné, ale přesto velmi významné. Mají velký vliv na to, jaké místo zaujme ve společnosti stejně starých dětí svou pohybovou obratností ve hrách, ale i pro další vývoj jeho soběstačnosti.

Aby nedošlo k „výchovnému deficitu“, který působí zaostalost nejen pohybovou, ale i intelektuální je třeba, aby dítě mělo pohybovou volnost, dostatek podnětů k činnosti, aby se mu nevnucovaly umělé cviky, které jsou mu psychologicky cizí. Pohybem se cévy pracujícího svalu rozšiřují velkým přítokem krve a svalstvo pak sílí a neatrofuje. Motorika předškolního dítěte

se zdokonaluje i tím, že se více uplatňuje drobnější svalstvo. Zlepšuje se pohybová koordinace, hbitost a elegance pohybů. Motorika je celkově půvabnější, rytmičtější a souladnější. Děti jsou také v tomto období mnohem zručnější.

Podle Příhody (Příhoda 1967, s. 230) čtyřleté a pětileté dítě dobře chodí a v chůzi se začínají objevovat některé osobnostní rysy (chůze je jedním z charakteristických znaků osobnosti.) Mimoto dítě dobře a rychle běhá, skáče, seběhne hbitě ze schodů, leze po žebříku, jedna končetina může konat pohyb bez druhé, takže dítě umí stát déle na jedné noze a po pátém roce i na jedné noze skákat. Větší zručnost je vidět v mnohých hrách např. s pískem, s kostkami nebo s plastelínou, dále pak v narůstající soběstačnosti. U stolu se samo obslouží, užívá příbor, samo se svléká a obléká, ale musí mít předem připravený oblek, zkouší si zavazovat tkaničky a pod dohledem se samo koupe.

V tomto období si sice ještě plně neuvědomuje, co je levá a pravá ruka, ale už je zřetelně vidět dominance jedné z nich. Upřednostňuje jednu dominantní ruku při kreslení a úchopu různých předmětů při různých činnostech např. při kreslení nebo mávání. Je tedy možné odhadnout, zda je levák nebo pravák.

5.PSYCHICKÝ VÝVOJ

V období prvních šesti let života dítěte probíhá velmi rychle i jeho psychický vývoj. Vnímání, představování, paměť, pozornost, myšlení a volní kontrola nejsou přítomny jen v zárodečném stavu. Dítě prožívá bohatý subjektivní obraz skutečnosti. Navazuje dobře kontakt s dospělými, ale i s dětmi stejného věku. V chování se projevují zábranné tendence, dítě je proto klidnější i moudřejší.

5.1 Dětské zaměstnání - hry

Dítě od tří do šesti let je zaměstnáno především hrou a proto je tato doba podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 85) označována jako „období her“.

Po třetím roce začíná nová etapa dětských her. Končí období „experimentace“, typické pro nemluvně a batole. Dítě si začíná hry plánovat. Je už schopno porovnávat věci a chápat, co mají společného. Má větší představivost a rozvinutější myšlení. Nejvýraznější charakteristikou her mezi třetím a šestým rokem je životní vážnost, se kterou ke hře přistupují. Bohatší představivost a zaujetí pro hru dělá dojem, že si nehraje, ale vlastně pracuje. Ale nejde o práci v pravém slova smyslu, protože hra je činnost fyzická nebo psychická, která je vykonávána bez vnějšího uloženého cíle, a také proto, že přináší dítěti uspokojení sama o sobě. Zatímco práce je činnost, jejímž účelem je dosáhnout určeného významného cíle.

Pro toto období vývoje dítěte jsou významné zvláště senzomotorické, intelektuální a kolektivní hry, např. házení a vrhání, lezení na stromy, přemety, dále pak hry rytmicko-taneční. Dítě v tomto období chodí v taktu a vyvíjí se u něho smysl pro rytmus. Zvláštní oblibu má ve sluchových hrách. Hraje

na ústní harmoniku nebo na primitivní klarinet, ale i ve hrách zrakových např. v prohlížení obrázku nebo ve hrách s barevnými předměty. Také intelektuální hry prožívá velmi intenzivně. Velmi důležité místo zaujímají hry konstruktivní, ve kterých je patrný růstový gradient. Nejlépe je to vidět při hrách v písku. Tříleté dítě mísí jen písek s vodou nebo dělá bábovičky, zatímco pětileté staví složitější stavby např. domy, tunely, ohrady.

Nejvíce prostudovanou konstruktivní hrou je dětské kreslení. Do čtyř let jde jen o hravou činnost, jen o radost z čarání. Do šesti let prochází pak stádiem čmáranic a schémat jen náznakových, málo diferencovaných.

Tříleté dítě ovládá pohyby rukou tak, že je schopno napodobit vertikální, horizontální i kruhové čáry, čtyřleté ovládne i kresbu křížku. Pětileté je schopno napodobit čtverec a v šestém roce napodobí trojúhelník.

Volná kresba patří v předškolním věku k radostnému sebevyjádření dítěte. Kreslením získává nejen zkušenosti, ale uvolňuje i ruku, což má význam pro pozdější psaní.

Hry jsou nejprve instinktivní nebo senzomotorické, postupně se intelektualizují. Podle Příhody (Příhoda 1967, s. 237) si dítě nejprve hraje samo. Hra je tedy egocentrická. S narůstajícím věkem se mění ve hru ve dvou, ve třech a postupně přechází v kolektivní, organizovanou staršími vyspělejšími dětmi. Každé zdravé dítě si hraje. Hra je naprosto nezbytná pro jeho psychický vývoj. Nesmí být ale předem naprogramovaná podle učební osnovy. Pak by přestala být hrou, protože by se ztrácela její spontánnost, tvořivost, objevnost a ničím nevázaná volnost. Nelze jí nařídít, ani jí vnucovat svou organizaci, ale je jí možné podporovat tak, že si s dítětem hrajeme jako jeho starší kamarádi.

Úroveň hry je i mírou duševní vyspělosti dítěte. Dítě, které si nehraje, není zdravé a ani psychicky vyspělé. Hrou se totiž rozvíjí tvořivost, logické uvažování a zároveň se rozvíjí i paměť.

5.2 Řeč

Lidská řeč je symbolickým systémem, který užívá hlasových projevů a jejich kombinací k vyjádření určitého významu, faktů, názorů nebo pocitů. Vyvíjí se postupně s přibývajícím věkem. K osvojování řeči je každý člověk vybaven vrozenými dispozicemi, tzn. že pochod učení se řeči probíhá individuálně v nestejnou dobu, avšak projevují se v něm jisté zákonitosti jazykové ontogeneze.

Řeč se během předškolního období nadále zdokonaluje, jak kvantitativně, tak kvalitativně. Pro tříleté dítě se stává řeč jeho hlavním prostředkem v rozvoji činnosti a myšlení. Výslovnost je ale většinou nedokonalá, některé hlásky vyslovuje nepřesně nebo je nahrazuje jinými. Jedná se o „dětskou patlavost (dyslálii). Ta vzniká v důsledku nedokonalého sluchového rozlišování hlásek.

Podle Příhody (Příhoda 1967, s. 198) vyjadřuje dítě na přelomu třetího a čtvrtého roku své myšlenky obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Následuje proto osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování pojmového významu. Slovní zásoba pětiletého dítěte je zhruba dva tisíce slov a šestiletého již tři tisíce slov.

Poznání celkové struktury jazyka a jazykového citu končí u normálního dítěte ve čtyřech letech. Rozšiřování slovní zásoby je celoživotním pochodem. Během čtvrtého nebo pátého roku „dětská patlavost“ většinou vymizí. U některých dětí ale přetrvává i v šesti letech nebo ve zbytcích i během prvního roku školní docházky. Pak buď vymizí zcela spontánně nebo se upravuje s malou logopedickou pomocí. Běžná patlavost rozhodně nástup dítěte do školy nezdrží.

Pokroky jsou vidět i ve větné skladbě. Zatímco věty dvouletých dětí jsou většinou trojslovné.

V předškolním období se počet slov ve větách zvyšuje na pět nebo šest (Příhoda 1967, s. 191). Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 77) se kromě souvětí souřadných koncem třetího roku objevují i souvětí podřadná. Dítě

zvyšuje zájem i o mluvenou řeč. Sleduje delší vypravování, např. povídku, buď samo nebo v menších skupinkách dětí. Hlavně pohádky mají velký význam v rozvoji řeči, fantazie a intelektuálních schopností dítěte.

Dětské projevy jsou přesnější a rozsáhlejší. Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 77) každé dítě do pěti let je tak trochu povídálek, protože je důležité, aby si s řečí hrálo a tím jí cvičilo. Umí už od tří let několik říkanek a jejich počet se postupně zvyšuje. V této době rádo a hodně povídá, i když je často samo sobě jediným posluchačem. Od čtyř let se aktivně zajímá o zpěv. Napodobuje melodické písně, i když mnohdy dosti nedokonale. Do zpěvu dává své osobní pocity a stojí ho to velké úsilí, proto někdy přidává i pohybové kreace.

Řeč má komunikační charakter a začíná se rozvíjet i její poznávací funkce. Proto je v tomto věku nutné mechanické verbální učení. Vývoj řeči umožňuje růst poznatků o sobě a okolním světě. Dítě již zná celé své jméno nebo správně označuje barvy. Umí využívat řeči k regulaci svého chování, je schopno řídit chování podle své instrukce.

Pro adaptaci na školu je významná úroveň verbální komunikace. Dítě musí velmi dobře rozumět sdělení učitele, jinak se hůře v dané situaci orientuje a proto se i méně přiměřeně chová. I aktivní řečový projev má být dobrý. Nedostatky v něm vyvolávají nepříznivé reakce okolí, byť by šlo jen o poruchu formální složky řeči.

5. 3 Intelektuální vývoj

Dítě přichází na svět s individuálními předpoklady. Myslí, učí se, třídí, zpracovává a organizuje informace. Dostatečná znalost mateřského jazyka, kterou dítě získá již v období batolete, je základní podmínkou pro rozvoj myšlení. Základem zdroje výměny myšlenek je tedy řeč, která se stále více rozšiřuje, prohlubuje a také zpřesňuje. Zařazuje dítě do společnosti dospělých, ale i jiných dětí, ať už mladších, starších nebo vrstevníků. Dětské myšlení

a poznávání světa se tak dostává na kvalitativně novou, vyšší úroveň, ale zároveň je úzce vázáno s jeho vlastní činností.

Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 70) dítě od dvou do čtyř let vstupuje do fáze „symbolického myšlení“. V tomto období používá slov jen jako „předpojmů“ spíše než skutečných pojmů. Kolem čtyř až pěti let pak přechází na vyšší stupeň myšlení, a to na úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Zatímco ve fázi symbolického myšlení užívá slov jako předpojmů napůl vázaných na individuální předměty, napůl již směřujících k obecnosti, uvažuje ve fázi intuitivního myšlení již v celostních pojmech. Ty se vytvářejí na základě vystižení podstatných podobností. Ve svých úsudcích je vázáno na názor, tzn. že se vždy zaměřuje na to, co vidí nebo vidělo, i když už to rozčleňuje. Neumí zatím myslet logicky po krocích volně opakovatelných v mysli a zároveň porovnatelných. V předškolním věku je tedy myšlení dítěte jak symbolické tak předoperační, úzce vázáno na činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfické (všechno polidšťuje), magické (dovoluje měnit fakta podle vlastního přání) a artificialistické (všechno se dělá).

5. 4 Socializace

Socializace je pojem, označující uvedení jedince do společenství lidí. Primární socializací se rozumí uvedení dítěte do společenství lidí.

Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 81) socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

- * vývoj sociální reaktivity
- * vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací
- * osvojování sociálních rolí

Vývoj sociální reaktivity, to je vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v blízkém i vzdálenějším okolí. (Příkladem úplného selhání vývojového postupu je autistické dítě, to například nedává vůbec najevo, že by rozlišovalo mezi jednotlivými lidmi, tzn. na některé se usmívalo, vítalo je, bálo se jich apod. Nevyhledává pohled z očí do očí ani dotek druhého. (Zdravé dítě znatelně rozlišuje.)

Vývojem sociálních kontrol a hodnotových orientací se myslí vývoj určitých norem chování. Na základě příkazů a zákazů dospělými si dítě vytváří určité normy, které pak přijímá za své a ty usměrňují jeho chování do mezí určených společností tak, aby společnost byla jako celek chráněná. Chování je ale určováno i cíli, na jejichž dosažení je orientováno úsilí jedince. Jsou to určité hodnoty materiální a kulturní. (Selhání vývoje sociálních kontrol např. mladiství delikventi, „anetičtí psychopati“ ignorující etické hodnoty. Jako osvojování sociálních rolí se myslí vzorce chování a postoje, které odpovídají věku, pohlaví, společenskému postavení. Předškolní dítě plní odlišnou roli doma, než jakou má v kolektivu dětí ve školce.

Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 81) socializace probíhá po celý život člověka. Předškolní období je velmi náročné. Hlavně pokud jde o osvojování sociálních kontrol a rolí. Přejchod z období shovívavosti může mít různou podobu. Může být pozvolný nebo náhlý, socializace může být mírná, podporovaná snahou o vyspělejší chování, nebo přísná, vynucovaná spíše tresty, což záleží na společnosti. Socializaci dítěte během třetího roku života a pak po celou dobu předškolního období podporují hlavně rodiče a ostatní členové rodiny, ale i velmi podstatně druhé děti. Vývoj vnitřních sociálních kontrol, neboli „svědomí“ závisí hlavně na vztahu dítěte k rodičům. Pevné svědomí se vytváří, jestliže mezi rodiči a dítětem je uspokojivý vztah (matka má vřelý vztah k dítěti, otec dítě pozitivně akceptuje).

Kromě vztahu rodičů mají vliv na vývoj svědomí socializační (disciplinární) techniky. Mezi ně se řadí např. tělesné tresty, které vývoj svědomí spíše brzdí (inhibují), ale i kázeňské techniky, které spočívají v odnětí

projevů lásky, které po nesprávném chování spíš vývoj svědomí podporují. (Ale pokud žádné pouto lásky neexistovalo nebo bylo jen slabé např. mezi matkou a dítětem, není co odejmout.) Vývoj sociálních rolí v předškolním věku je v tom, že některé děti si získávají zvláštní oblibu ve skupině, některé mají sklon určovat vedení. Mezi třetím a čtvrtým rokem se projevuje, a to výrazně, soupeřivost a diferenciaci na role „mužské“ a „ženské“. Dítě výrazněji přijímá ve svých zájmech a postojích převládající mužské nebo ženské chování např. v oblečení nebo ve výběru hraček. (Langmajer 1983, s. 81)

Významnou roli v socializaci dítěte má hra, která je zvláště v tomto období bohatě rozrůzněná, intenzivní a podporuje též tvůrčí fantazii i pozdější umělecké schopnosti dítěte, a zároveň se projevuje chuť dítěte k práci. Začíná pomáhat dospělým s jejich pracovními činnostmi a cítí se být důležitým.

Když je v předškolním věku dítě i přes velké pokroky v sociálním chování velmi závislé na rodičích, nelze podceňovat vliv druhých dětí. Sociální vývoj, schopnost navazovat vztahy s vrstevníky, komunikovat s okolím, najít si kamaráda jsou v tomto období pro děti velmi podstatné.

Vztahy s druhými dětmi jsou sice ještě málo trvalé, většinou nahodilé a přelétavé, zato ale nezbytné. Kamarádi ve školce nebo doma jsou velmi potřební. Bez nich se nikdy nenaučí druhé vést, jindy se jim podřídí, soupeřit, spolupracovat na stejné úrovni nebo řešit kompromisem vzniklé konflikty a nemůže se ani naučit pomáhat slabším. Podle Langmajera (Langmajer 1983, s. 14) se dítě rodičům vzdaluje a jeho vývoj přechází do dalšího stupně ontogeneze (do fáze prepubescence 6 – 11 let).

6. ROZVOJ EMOCIONÁLNÍHO VNÍMÁNÍ

Obecně se ví se, že centrum citů se nachází v limbickém systému, jehož součástmi jsou amygdala a hipocampus. Emoce jsou koordinovány amygdalou a do hipocampu přicházejí informace z koncového mozku a vytváří se zde krátkodobá paměť. Malé dítě se do cca 3 let se řídí pouze amygdalou (příjemné/nepříjemné). Kolem 3 let se začíná vyvíjet neokortex a děti se učí tlumit a zvládat své emoce z amygdaly pomocí logických komentářů. Vývoj je dokončen kolem 16 let. (zdroj z internetové adresy www.fotoroman.cz) Jungova a Eysenckova typologie osobnosti rozděluje jedince podle temperamentu na extroverty nebo introverty (Jung) a dále na jedince stabilní nebo labilní (Eysenck). Na základě toho vznikají typy osobností, tj. cholerik (osobnost labilně extrovertní), melancholik (osobnost labilně introvertní), flegmatik (osobnost stabilně introvertní) a sangvinik (osobnost stabilně extrovertní). Stále je tu ovšem nezodpovězena otázka, na základě jakých faktorů se vyvíjí lidský temperament. Jsou tu jisté genetické predispozice, ale stále zůstává nezodpovězena otázka proč např. dva chlapci vyrůstající ve stejném prostředí, kde se oběma naskýtají tytéž možnosti jak materiální, tak co se týče pozitivního přístupu ze strany rodičů, i duchovní, vyznačují odlišným temperamentem. Již staří Řekové hovořili o čtyřech životodárných elementech, tj. oheň, voda, země a vzduch. Jejich názory na život vycházely z obecnější filosofické koncepce o existenci substance, to je doslova toho, „co stojí před něčím“, co zůstává stálé, neměnné, ale může se různě projevovat, co tvoří základ, „podstatu“ všech jevů. Celé středověké a částečně i novověké myšlení bylo v podstatě substancionální. (Blecha 1998) Řada astrologů na tyto teorie navazuje a na základě rozmístění planet v určitém časovém období stanovuje typy osobností. Horoskop je vlastně schematický obrazec, v němž jsou zakresleny pozice Slunce, Luny, planet, některých stálic a dalších prvků

horoskopických ve dvanácti znameních zvěrokruhu a dvanácti domech, v konkrétním čase a místě. Slouží k objasnění povahy osobnosti, události či jiné skutečnosti a jako podklad k předvídání budoucnosti. Jedná se ale zatím o vědecky nepodložená fakta, takže je třeba brát tyto poznatky s rezervou. Jedním z možných zdrojů, které by stály za zmínku je kniha „Jak vychovávat děti podle hvězd“ (Svobodová, 1996). Popisuje zde znamení zvěrokruhu, která jsou jedním ze dvanácti třicetistupňových úseků, na něž je rozdělena ekliptika počínaje jarním bodem, v pořadí: Beran, Býk, Blíženci, Rak, Lev, Panna, Váhy, Štír, Střelec, Kozoroh, Vodnář, Ryby. Každé znamení má specifickou astrologickou charakteristiku. Rozlišují se: a) znamení zvěrokruhu základní; čtyři znamení tzv. základní kříže, dvě jsou rovnodennostní (Beran, Váhy) a dvě slunovratová (Rak, Kozoroh); b) znamení zvěrokruhu pevná; čtyři znamení tzv. pevného kříže: Býk – Lev – Štír – Vodnář; c) znamení zvěrokruhu pohyblivá; čtyři znamení tzv. pohyblivého kříže: Blíženci – Panna – Střelec – Ryby. Každému znamení zvěrokruhu přísluší jeden ze čtyř živlů (kvadruplicita), a to ohnivý (Beran, Lev, Střelec), zemský (Býk, Panna, Kozoroh), vzdušný (Blíženci, Váhy, Vodnář) a vodní (Rak, Štír, Ryby).

Typologie znamení zvěrokruhu:

Beran:

O dětech narozených ve znamení Berana se říká, že jsou neunavitelní. Dítě narozené „v Beranu“ potřebuje hodně fyzické aktivity. Rádo odmlouvá.

Býk:

Děti narozené „v Býku“ jsou bývají klidné a dokážou se zabavit samy na dlouhou dobu. Problém nastane, když povyrostou. Přimět je, aby doma s něčím pomohli nebo aby si třeba jen uklidili pokoj je dosti obtížné. Na druhé straně bývají tyto děti umělecky nadané.

Blíženci:

Blíženci bývají od malička neposední. Snadno se zapojují do dětského kolektivu a chtějí v něm trávit co nejvíce času. Číst a psát se obvykle naučí již v předškolním věku. Tyto děti hodně povídají.

Rak:

Malí Raci by měli být vedeni k samostatnosti. Bývají citliví a pokud jsou déle mimo domov, stýská se jim. Potřebují hodně lásky a pozornosti a umějí ji stejným dílem vracet. Zvláště chlapci mívají hluboký vztah k matce, který udržují do vyššího věku. Dívky zase rády pomáhají v domácnosti, zejména v kuchyni.

Lev:

Děti narozené „ve Lvu“ bývají přítulné a podmanivé. Rádi na sebe upoutávají pozornost. Děti ve Lvu mívají dramatické nadání – chvíli se „vztekaají“ a vzápětí jsou z nich zase „andílci“. Rádi se také starají

o své mladší sourozence. Vyskytuje se u nich nižší respekt k autoritám, protože oni sami chtějí být autoritou.

Panna:

Děti „v Panně“ bývají poslušné, čistotné a pořádkumilovné – hračky po sobě vždy uklidí, ba co víc, srovnají je podle velikosti. Dokáží si hrát celé odpoledne tiše a spořádaně v koutku. Do dětského kolektivu se tyto děti zapojují postupně, bývají stydlivé.

Váhy:

Děti narozené „ve Vahách“ bývají hodně citlivé na rodinnou atmosféru. Potřebují klidné prostředí. Rodičovské hádky je dokáží velmi poznamenat. Pokud je rodina harmonická, jsou tyto děti mírné povahy a platí na ně rozumná domluva. Mohou být hudebně nadané. Protože mohou v životě bojovat s názorovou rozpolceností, mělo by se jim jasně zdůrazňovat, co je dobré a co špatné.

Štír:

Děti narozené „ve Štíru“ mohou být problematictí. Nebývají zrovna sdílní, nechávají si pro sebe hodně tajemství. Vyznačují se zvědavostí a bystrostí.

Střelec:

Děti „ve Střelci“ potřebují hodně pohybu. Touží po volnosti a dobrodružství. Jinak děti narozené v tomto znamení bývají „rození pracanti“ a jsou známí nebývalou pílí. Svůj výkon dokáží zdvojnásobit a vše dovedou ke zdárnému konci. Vyznačují se velkou upřímností.

Kozoroh:

Děti narozené „v Kozorohu“ dávají přednost samotě než společnosti jiných dětí či rodičů. Bývají disciplinované a poslušné, ale do kolektivu vrstevníků se zařazují obtížněji. Trvá jim déle, než naleznou kamarády, se kterými se cítí uvolněně.

Vodnář:

Pro dítě narozené „ve Vodnáři“ neplatí klasické výchovné metody. Již od dětství zaujímají kritický postoj k autoritám. Při výchově je třeba zaujmout přátelský postoj, než autoritativní nebo dokonce autoritářský.

Ryby:

Děti narozené „v Rybách“ vyžadují hodně péče a citu. Jsou citlivé a nesnesou ani přísný pohled, natož zvýšený hlas. Mají velkou fantazii, kterou je třeba od útlého věku rozvíjet. Někdy ovšem nemluví pravdu a neradi uklízí.

PRAKTICKÁ ČÁST

7. ZPŮSOBY A POSTUPY PŘI SLEDOVÁNÍ POVAHOVÝCH RYSŮ A PŘI SLEDOVÁNÍ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ

Výzkum povahových rysů a rozvoje motorických dovedností chlapce A i B trval zhruba jeden rok; od 26. května 2005 do 29. května 2006. Na samém počátku byli rodiče chlapců A i B požádáni o svolení k jeho provedení a o svolení k částečné účasti na tomto výzkumu. Byla jim sdělena žádost o napsání osobnostní charakteristiky chlapců a kazuistik jejich oblíbených i neoblíbených činností.

Toto mělo sloužit k výzkumu povahových rysů. Některé kazuistiky prováděla sama autorka diplomové práce.

Osobnostní charakteristika byla orientována na:

- povahové vlastnosti dítěte
- vzájemný vztah sourozenců
- oblíbená a neoblíbená činnost dítěte a stupeň vytrvalosti a zaujetí při této činnosti
- kontakt s okolím (vyhledává x nevyhledává)
- doba kontaktu s okolím (krátká x dlouhá)

O výsledcích pozorování pojednává kapitola č. 8.

Sledování motorických dovedností (kapitola č. 9.) bylo zaměřeno na vývoj kresby (č. 9. 2), rozvoj hry (č. 9. 3) a rozvoj tělesných schopností (č. 9. 1).

Výzkum vývoje kresby se prováděl zaznamenáváním detailů formou kazuistik při kresbě chlapců na základě prostudované literatury.

Výzkum rozvoje hry byl proveden přímým pozorováním činnosti chlapce A i chlapce B a zhotovováním kazuistik na základě tohoto pozorování.

Rozvoj tělesných schopností byl sledován v těchto úkonech:

1) hod míčkem do dálky pravou a levou rukou

Měření bylo prováděno pásovou mírou vždy třikrát. Nejlepší výkon byl započítán. Házelo se pravou i levou rukou. Hodnotil se i způsob hodu („spodem“ nebo „vrchem“).

2) hod míčkem na cíl

Sledování hodu míčkem na cíl bylo sledováno v každém časovém období desetkrát. Hodnotil se počet zásahů cíle z celkem deseti pokusů. Vzdálenost cíle byla úměrná věku dětí. Chlapec B házel ze vzdálenosti 1,5m a chlapec A ze vzdálenosti 3m.

3) skok do výšky

K měření skoku do výšky bylo potřeba provazu a měrné latě. Měření bylo prováděno vždy třikrát. Chlapcům byl povolený malý rozběh. Nejlepší výsledek byl započítán. Úroveň výšky provazu se postupně zvyšovala.

4) skok do dálky

Měření skoku do dálky bylo prováděno pásovou mírou. Stanovila se odrazová startovací čára. K té se následně přiložilo pásové měřidlo. Délka skoku se stanovovala v cm. Skok se hodnotil dvojím způsobem, s rozběhem a bez rozběhu. Měření se v každém časovém období provádělo třikrát. Nejlepší *výsledek byl opět započítán.*

Výsledky pozorování rozvoje tělesných schopností byly zpracovány tak, že každá disciplína se prováděla ve dvoutýdenním až třítýdenním časovém intervalu, tedy dvakrát do měsíce. Ze zaznamenaných údajů (hodnota nejlepšího výkonu z celkem třech pokusů) se za každý měsíc vypočítala hodnota aritmetického průměru, která byla konečným výsledkem pozorování. Tato hodnota byla zapsána do tabulky a na základě této tabulky byl vytvořen graf (příloha č. 2), který názorně popisuje změny v rozvoji pohybových dovedností. Při těchto činnostech prováděla autorka a někdy i rodiče kasuistiky chlapců, na jejichž základě byla zpracována charakteristika povahových rysů a charakteristika vývoje motorických dovedností.

8. SLEDOVÁNÍ POVAHOVÝCH RYSŮ

8.1 Základní údaje o chlapci A i o chlapci B

8.1.1 Chlapec A

Pohlaví : mužské

Věk: na počátku měření čtyři roky a šest měsíců, na konci měření pět let a šest měsíců

8.1.2 Chlapec B

Pohlaví: mužské

Věk: na počátku měření dva roky a osm měsíců, na konci měření tři roky a osm měsíců

8.2 Osobnostní charakteristika chlapce A i chlapce B

8.2.1 Chlapec A

Chlapec A je od dvou let svého věku velmi zvědavý, chce napodobovat veškeré činnosti, které vidí ostatních dětí nebo u dospělých. Vyhledává pracovní činnosti:

- hrabání trávy

- uklízení sněhu
- řezání dřeva, přitloukání hřebíku, šroubování, natírání
- vaření – válení těsta, krájení, míchání
- mytí oken
- sběr jablek

Na práci jej láká konečný výsledek, málokdy práci nedokončí, i když se mu třeba nedaří. Tak dlouho něco zkouší, dokud se mu to nepovede. Neúspěch provází pláč, který neumí potlačit i když se o to před cizími lidmi snaží. Je velice citlivý na pochvalu a kritiku. Kvůli pochvale by udělal spoustu věcí – snaží se být hodný a dělá to, co mu dospělý přikáže. Je cílevědomý, citlivý, snaživý, rád se učí něco nového a prahne po pochvale a úspěchu.

8. 2. 2 Chlapec B

V porovnání s chlapcem A je flegmatický. Pozornost a oblíbenost u dospělých si získává bezprostředním veselým chováním, grimasami a vtipnými poznámkami. Většinu dospělých si takto získá, a pak mu spoustu věcí tolerují. Poslouchá podstatně méně než chlapec A.

V pracovních činnostech sice napodobuje chlapce A, ale nemá u toho takovou výdrž. Málokdy něco dokončí. Vlastní neúspěch vnímá s naprostým klidem. Celkově je vyzrálejší než chlapec A

ve srovnatelném věku (řeč, udržování čistoty). V mnoha činnostech je šikovný, např. při sportu, ale nemá takovou zarputilost. Rád se mazlí.

8. 2. 3 Interakce v rodině

Oba chlapci mají mezi sebou velmi silný vztah. Chlapec A je vždy ochotný chlapci B pomoci. Chlapec B je za to vděčný, nic mu neboří, nekazí a snaží se jej napodobovat. Chlapci se o vše bez problémů rozdělí.

Jsou samostatní. Mají svůj vlastní pokoj. Nevyskytují se zde žádné tendence ke sdílení stejné místnosti s rodiči. Jinak k oběma rodičům zaujímají stejný postoj. Nedá se říci, že by jednoho měli raději než toho druhého. Nesnaží se ani zaujmout partnerské místo k jednomu z rodičů.

9. VÝSLEDKY SLEDOVÁNÍ MOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ

Oba chlapci byli posuzováni individuálně. Při činnostech nejevili žádné známky odporu, ba naopak byl u nich vidět zájem, i když chlapec B v počátečních měsících měření působil spíše pasivně.

9. 1 Sledování rozvoje tělesných schopností

9. 1. 1 Sledování hodu míčkem do dálky

Chlapec A dosahuje lepších výsledků než chlapec B jak v hodu pravou, tak i levou rukou. Číselné hodnoty se zvyšují, i když ne o mnoho, s přibývajícím věkem. Průměrná počáteční hodnota hodu pravou rukou dosáhla 6,3m (květen 2005) a průměrná hodnota na konci pozorování dosáhla 8,9m (květen 2006). Již v tomto věku se výrazně projevuje dominance pravé ruky. Levou rukou dohodí na kratší vzdálenost. Na počátku měření bylo dosaženo průměrné hodnoty 4,5m a konečná průměrná hodnota dosáhla 4,9m. Hodnoty chlapce B jsou mnohem nižší. Jeho výkon je zatím velmi slabý, o hod do dálky se pouze pokouší. Jeho výsledky nemohou být výrazné, protože při úkonu nenapíná příslušné svaly, málo přizpůsobuje trup směru hodu, málo a trhaně švihne rukou a nohy má ještě příliš u sebe. Při disciplínách jako hod míčkem do dálky a hod míčkem na cíl bylo třeba kromě dosažené vzdálenosti a počtu zásahů přihlížet i ke způsobu hodu. Chlapec A již od počátku házel vrchem (příloha 1, foto č. 2), ale chlapec B v počátečních měsících házel spodem. Hodnoty na počátku měření hodu míčkem do dálky jsou vyšší než na konci. Pak najednou došlo k prudkému poklesu, protože chlapec B změnil způsob hodu (příloha 1, foto č. 1). V průběhu dalších časových období však jeho výkon opět kontinuálně roste.

Tabulka znázorňující výsledky pozorování z disciplíny „hod míčkem do dálky“

Chlapec B				Chlapec A			
Časové období květen 2005 – květen 2006	Způsob hodu	Délka hodu (m)		Časové období	Způsob hodu	Délka hodu	
		Pravá ruka	Levá ruka			Pravá ruka	Levá ruka
Květen	Spodem	2	1	květen	vrchem	6,3	4,5
Červen	Spodem	2,6	1	červen	vrchem	5,2	4,3
Červenec	Spodem	2,6	1	červenec	vrchem	7,0	4,3
Srpen	Spodem	2,5	1	srpen	vrchem	7,2	4,7
Září	Vrchem	1,2	0,3	září	vrchem	7,4	4,8
Říjen	Vrchem	1,3	0,3	říjen	vrchem	7,6	4,8
Listopad	Vrchem	1,3	0,4	listopad	vrchem	7,9	4,8
Prosinec	Vrchem	1,4	0,4	prosinec	vrchem	8,1	4,9
Leden	Vrchem	1,4	0,6	leden	vrchem	8,1	4,9
Únor	Vrchem	1,4	0,7	únor	vrchem	8,4	4,8
Březen	Vrchem	1,5	0,7	březen	vrchem	8,8	4,9
Duben	Vrchem	1,6	0,8	duben	vrchem	9,1	5,1
Květen	Vrchem	1,8	0,8	květen	vrchem	8,9	4,9

Do tabulky byly pro každý měsíc zaneseny pouze průměrné hodnoty vypočtené ze dvou konečných (nejvyšších) hodnot stanovených při pozorování z celkem tří pokusů. Výkony chlapců jsou graficky znázorněny v příloze 2 (graf č. 1).

9. 1. 2 Sledování hodu míčkem na cíl:

Vzhledem k rozdílnému věku házel každý z jiné vzdálenosti. Výkon chlapce B byl posuzován ze vzdálenosti 1,5m (příloha 1; foto č. 2). Od května do srpna cíl minul. Od září do února se počet jeho zásahů zvýšil na tři až pět. Na konci pozorovacího období zasáhl cíl celkem šestkrát. Výkon chlapce A ze vzdálenosti 3m (příloha 1; foto č.2 a č.3) dosahoval zpočátku tří zásahů. Postupně se jeho výkon zvyšoval. Na konci pozorovacího období zasáhl cíl

sedmkrát. Hod na cíl je dosti obtížnou disciplínou. Musí se zapojovat více svalstva a výkon vyžaduje větší soustředěnost.

Chlapec B				Chlapec A			
Časové období	Vzdálenost cíle (m)	Počet hodů	Počet zásahů	Časové období	Vzdálenost cíle (m)	Počet hodů	Počet zásahů
Květen	1,5	10	0	Květen	3	10	3
Červen	1,5	10	0	Červen	3	10	3
červenec	1,5	10	0	Červenec	3	10	3
srpen	1,5	10	0	Srpen	3	10	5
září	1,5	10	3	Září	3	10	5
Říjen	1,5	10	4	Říjen	3	10	6
listopad	1,5	10	4	Listopad	3	10	6
Prosinec	1,5	10	5	Prosinec	3	10	6
leden	1,5	10	5	Leden	3	10	6
únor	1,5	10	4	Únor	3	10	6
březen	1,5	10	5	Březen	3	10	7
duben	1,5	10	5	Duben	3	10	6
květen 1-2 týden	1,5m	10	6	Květen	3	10	7

Do tabulky byly pro každý měsíc zaneseny pouze průměrné hodnoty vypočtené ze dvou konečných (nejvyšších) hodnot stanovených při pozorování z celkem tří pokusů.

9. 2 Sledování skoku do výšky:

Výsledky jsou úměrné věku chlapců. Chlapec B dosáhl na počátku měření skoku dvaceti cm. Ještě se nejednalo ani o skok. Jednalo se spíše o delší krok (příloha 1, foto č. 4). První náznak skoku u něj nastal v prvním týdnu v září. Ještě se ale nejednalo o dokonalý skok. Chlapec A dosáhl výšky 49cm. V průběhu jednotlivých časových období se výkon chlapců postupně zvyšoval. V konečném měření dosáhl chlapec B 33cm a chlapec A 65cm.

Tabulka znázorňující výsledky pozorování z disciplíny „skok do výšky.“

Časové období	Chlapec A (cm)	Chlapec B (cm)
květen	50	20
červen	50	22
červenec	53	24
srpen	53	25
Září	56	27
říjen	58	26
listopad	59	29
Prosinec	59	29
leden	60	31
únor	60	33
březen	62	32
duben	63	34
květen	65	33

Délka skoku je uvedena v cm. Do tabulky byly pro každý měsíc zaneseny pouze průměrné hodnoty vypočtené ze dvou konečných (nejvyšších) hodnot stanovených při pozorování z celkem tří pokusů. Výkony chlapců jsou graficky znázorněny v příloze 2 (graf č. 2).

9. 3 Sledování skoku do dálky

Výkon chlapce B byl zpočátku nezměřitelný, protože se ještě nejednalo o dokonalý skok. První náznak skoku u něj nastal v prvním týdnu v září. Tehdy skočil 50cm. Bez rozběhu skočil 40cm. V jeho případě se však ještě nejednalo o skok, ale spíše o delší krok (příloha 1, foto č. 4). Nebyl zde ani patrný rozdíl ve způsobu skoku. S rozběhem i bez rozběhu dosáhl téměř stejné vzdálenosti, protože při skoku z místa se neodrazil a udělal dlouhý krok, a i když se rozběhl, na vyznačeném místě se zastavil a opět udělal dlouhý krok. Na konci měření se však technika skoku zlepšila a dosáhl délky 62cm

s rozběhem a 55cm bez rozběhu. Jeho výkon se zlepšil pouze o deset cm, ale při skoku z místa se odrazil oběma nohama. Při skoku s rozběhem se však na vyznačeném místě stále zastavuje, proto jeho výkon není tak vysoký. Chlapec A dosáhl na počátku měření při skoku s rozběhem délky 130cm a na konci měření 144cm. Na počátku měření byly patrné při jeho výkonu drobnější nedostatky při odrazu. Jako chlapec B měl tendence k zastavování se na vyznačeném místě. Na konci měření tyto nedostatky vymizely, někdy se ale jednou nohou dostal za vyznačené místo.

Tabulka znázorňující výsledky pozorování z disciplíny „skok do dálky.“

Chlapec B			Chlapec A	
Časové období	Délka skoku (cm) – s rozběhem	Délka skoku (cm) – bez rozběhu	Délka skoku (cm) – s rozběhem	Délka skoku (cm) – bez rozběhu
květen	0	0	130	70
červen	0	0	130	70
Červenec	0	0	133	72
srpen	0	0	135	74
září	50	0	136	76
říjen	51	40	136	77
listopad	53	46	138	79
prosinec	54	48	140	80
leden	55	51	140	81
únor	57	50	140	84
březen	60	52	140	84
březen	61	53	142	85
duben	60	54	143	85
květen	62	55	144	87

Do tabulky byly pro každý měsíc zaneseny pouze průměrné hodnoty vypočtené ze dvou konečných (nejvyšších) hodnot stanovených při pozorování z celkem tří pokusů. Výkony chlapců jsou graficky znázorněny v příloze 2 (graf č. 3).

9. 4 Sledování kresby – vývoj kresby

9. 4. 1 Sledování kresby vývoj kresby chlapce A

Chlapec A využívá na kresbu celou plochu papíru. Tato činnost jej velmi baví. Rád maluje obrázky s přírodní tematikou (příloha 3, obr. č.11 až č.15 květen – listopad 2005). To, co namaloval, dokáže pojmenovat. Zná všechny barvy a při kresbě je využívá. Používá tužku, barvičky, fix a propisovačku. Od práce neodbíhá, dokud není zcela hotov a při práci je plně soustředěný. Využívá vlastní fantazie nebo toho, co viděl v televizi nebo v obrázkových knihách. Jeho oblíbená tematika je kresba dinosaura a brontosaura (příloha 3, obr. č.13 a č.14). Vidí i rozdíly mezi nimi (brontosaurus má na hřbetě hřeben, dinosaurus ne). Při zhotovování obrazu ztvárňuje i postavy, které představují jeho a chlapce B. Kresba postav chlapce A je dokonalejší (příloha 3, obr.č.13), než kresba chlapce B (příloha 3, obr.č.8 a č.9). Chlapec A již neztvárňuje postavy jako hlavonožce. Rozlišuje hlavu, trup a končetiny. Na hlavě zakreslil i detaily jako oči, nos, vlasy a ústa. Na končetinách pak jsou vidět prsty u rukou a chodidla u nohou. Kresba odpovídá předem stanovené představě a svědčí o lepší motorické koordinaci, představivosti i vnímání, i když proporce jsou ještě víceméně nahodilé a končetiny i prsty znázorněné jen čarami. Obr.č.12 (příloha 3) znázorňuje chatku a před ní a za ní pole s vlčími máky, kytkami a trávou. Obrázek je velmi pestrý, je kreslený fixy a je vidět, že dobře volí barvy. Slunce znázorňuje žlutou barvou, mraky modrou a černou, trávu zelenou a plné pole vlčích máků a jednotlivé rostliny červeně. Dosti zdařilý je obraz ryb, kde jsou vidět i některé detaily na těle ryby. Zakreslil dokonce oddělenou hlavu od trupu, oči, ploutve a šupiny. Myslím, že vystihl detaily na rybě dobře proto, že otcovým koníčkem je sportovní rybářství a on jej bere s sebou, takže detaily ryby zná velice dobře (příloha 3, obr.č.15 a č.16).

Podle předlohy nakreslí čtverec, kruh i trojúhelník (příloha 3, obr.č.17). Dokreslí nedokončené obrázky, např. vlnovku (příloha 3, obr.č.17). Napodobuje tiskací písmena (příloha 3, obr.č.18; č.19 a č. 20)

9. 4. 2 Sledování kresby vývoj kresby chlapce B

Chlapec B využívá ke kresbě jen část kreslicí plochy (příloha 3, obr.č.1 a 2 – květen 2005). Zvláště rád maluje do pravé dolní poloviny papíru. V průběhu tvorby vybočuje i mimo papír. Jeho dílo zatím odpovídá „čmáranici“, ale dovede pojmenovat to, co si myslí, že namaloval, nebo někdy napřed namaluje obrázek a teprve dodatečně pojmenuje (příloha 3, obr.č.3 „Dům“, a obr.č.4 – červen 2005, „Princezna Fiona“ – červenec 2005). Čáry na výkrese mají ráz vícečetných tahů. Používá pravou ruku. Dovede pojmenovat barvy. Nejraději maluje tužkou nebo červenou barvičkou. Pokud má k dispozici celou sadu pastelky, pak je při kreslení střídá a rád. Mění-li barvu, změní někdy i ruku a namísto pravé ruky začne pracovat levou. To ale vydrží jen chvíli. Nezdá se, že by mu tato změna působila potěšení. V kresbě převládají horizontální tahy. Je možné u něho sledovat postupnou orientaci kresby i na větší část plochy (příloha 3, obr. č.7 „Létající draci“ – srpen 2005).

Kresbou lze vyjádřit i pokrok, který dosáhl v jemné motorice. Koncem třetího roku dokáže podle předlohy dokreslit i napodobit kruh nebo předkreslený křížek (příloha 3, obr. č.5 a 6 – září 2005).

Jak vnímá prostředí, ve kterém vyrůstá, vystihl na obrázku č.8 (září 2005) v příloze 3. Postavu rodičů ztvárňuje formou „hlavonožce“, to znamená, že v obrázku převládá hlava. Z kresby je patrné, že zřejmě největší autoritou je pro něj otec, matka méně, nejméně autoritativní je jeho bratr, chlapec A. Soudím podle velikosti ztvárněných postav, i když je sporné, zda v tomto věku má již odhad pro velikost. Nezapomněl zakreslit i svého bratrance, který

v rodině tráví prázdniny. Zatímco velikost očí na obrázku č.8 v příloze 2 je různá, orientace očí nepřesná, u obrázku č.9 (příloha 3, říjen 2005) je už vidět upřesnění – velikost očí je přibližně stejná. A zase postava znázorňuje otce. Zřejmě v jeho povědomí vnímání a představivosti je dominantní osobou otec. Vývoj kresby lze pozorovat i na obr.č.10 (příloha 3, listopad 2005), kde již nakreslil slunce, paprsky a zvolil přitom i správnou barvu. Slunci namaloval i oči, které jsou stejně velké. To dokazuje, že malé děti zosobňují věci živé i neživé.

9. 4. 3 Porovnání vytváření kreseb chlapce A s vytvářením kreseb chlapce B

Kresba dítěte od tří do šesti let prochází stádiem „čmáranic“ a „schémat“ jen náznakových a málo diferencovaných. Při pozorování výtvorů obou chlapců v průběhu roku je vidět u obou zřetelný pokrok, což souvisí s rozvojem jemné motoriky, vnímání a představivosti. Pro chlapce B je vytrvalost chlapce A, snaha a radost z kreslení příkladem. On sám kreslí většinou v době, kdy to baví i chlapce A, ale je vidět zřetelný věkový rozdíl, protože u práce nevydrží tak dlouho a nebo něco rychle nakreslí, pojmenuje to, co nakreslil a jde dělat nějakou jinou činnost. Chlapci B nedělá v současné době problém napodobit směr čáry vertikální, horizontální i kruhové.

Chlapec A v posledních obrázcích napodobuje hlavně písmena, vybarvuje omalovánky. Dokresluje nedokončené obrázky, obtahuje a napodobuje tiskací písmena a číslice. Kreslí čtverec, trojúhelník a kruh. Dokáže respektovat hranice, čáry a nepřetahuje.

9. 5 Sledování vývoje řeči

9. 5. 1 Sledování vývoje řeči chlapce A

Chlapec A vyjadřuje své myšlenky obsahově i formálně velmi dobře. Jeho slovní zásoba byla podle údajů matky v květnu 2005 přibližně 2000 výrazů. Počet slov se neustále zvyšoval přibližně o 20 – 30 nových slov za měsíc. Prohlubuje a zpřesňuje se i jejich pojmový obsah. Ptá se na slova, která jsou pro něho nová a kterým nerozumí. Je schopen popsat skutečnou situaci nebo vyprávět podle obrázku. Přesně převypráví pohádku nebo přečtený text. Zlepšuje se výslovnost. Zajímavé u něho bylo, že hodně brzy začal mluvit, mluvil hodně rychle, ale do čtyřech let mu bylo dost špatně rozumět. Dětská patlavost se u něho začala vytrácet mezi čtvrtým až pátým rokem. Jeho výslovnost se téměř upravila, ale problémy mu dělala a ještě v současnosti dělá výslovnost některých hlásek např. r a ř a někdy i sykavek.

Mluví i při hře, hlavně pokud si hraje vedle svého mladšího bratra, a to zvláště při stavbě tunelů, domků nebo bunkrů. Pokud se snaží zapojit do hry mladšího bratra, mluví pomalu a zcela zřetelně vyslovuje. Vypadá to, jako by mu velmi záleželo na jeho pomoci.

Pokroky v řeči jsou patrné nejen v počtu slov ve větách, ale i z větné skladby. Ve větách používá nejčastěji pět, šest nebo někdy i sedm slov. Vyjadřuje se v souvětích souřadných, ale používá i souvětí podřadná. Po gramatické stránce nemá mnoho problémů. Někdy používá nesprávně nepravidelný komparativ. Říká často výrazy „dobřejší“ nebo „lepší“, ale je otázkou, zda to nedělá schválně proto, že se mu to tak líbí.

Souvislost jeho slovního projevu je patrná z řady říkanek, které již umí. Jejich počet se neustále zvyšuje. Z přečteného textu (např. z pohádky) je schopen zachytit hlavní myšlenku a děj převyprávět ve správném sledu i použitím přesných vět. Možná je to tím, že jemu i jeho bratrovi rodiče předčítají, ale také tím, že začal chodit do školky. Tam chodí moc rád a školka

je pro něj dobrým, ale i radostným přínosem. Hned po příchodu ze školky domů souvisle vypravuje, čím se tam zabývali, s čím a jak si hráli a jakou novou říkanku a píseň se naučili. K rozvoji řeči u něho přispívá i to, že rád zpívá a v současnosti už zná hodně písni. Jeho zpěv ještě není úplně dokonalý. Má sice hodně dobrý hudební sluch, ale zpívá moc hlasitě a občas mu hlas přeskočí. Jeho paměť je dobrá. Dokáže si zapamatovat písně s více slokami.

Rád poslouchá pohádky. Dovede vypravovat v krátkých větách obsahy pohádek, které viděl v televizi nebo které mu přečetli rodiče. Vypravuje souvisle, nekotá a jeho hlasová intonace je velmi dobrá.

9. 5. 2 Sledování vývoje řeči chlapce B

Slovní zásoba chlapce B je v porovnání se slovní zásobou chlapce A menší, což souvisí s jeho věkem. V květnu 2005 to bylo přibližně 850 výrazů a začátkem března 2006 přibližně 1000 výrazů. (Údaje přibližně zaznamenala matka obou chlapců, která se částečně podílela na výzkumu).

Chlapec B ještě nesprávně vyslovuje sykavky. Ve srovnání se starším bratrem je u něho patlavost méně výrazná, než byla u chlapce A ve stejném věku. Tvoří věty ze tří až čtyř slov. To, co pokládá za důležité, dává na začátek věty např. „Hračku dá maminka.“

9. 6 Sledování rozvoje hry

Chlapec A i chlapec B si každou svou hru plánují. Jakákoli hra je nedílnou součástí jejich života. U každé věci, kterou naleznou se nezajímají pouze o její původ a název, ale rovněž hledají způsob, jak by se dala využít. Jsou již schopni porovnávat věci a chápat, co mají společného. Mají představivost a jejich myšlení se rozvíjí. Ke hře přistupují s vážností a jejich zaujetí při právě vykonávané činnosti dělá dojem, že si nehrají,

ale vlastně pracují. K jejich oblíbeným hrám a činnostem patří stavba domku pro hlemýždě (příloha 1, foto č.5; č.6; č.7; č.8; č.9 a příloha 4, epizoda č.4; č.5; č.6), stavba sněhuláka (příloha 4, epizoda č.2), trhání jablek (příloha 1, foto č.10 a příloha 4, epizoda č.3), házení (příloha 1, foto č.1; č.2 a č.3), lezení na stromy a jiné předměty (příloha 1, foto č.10).

První náznak kolektivních her se objevil již na začátku pozorování. U chlapce A se projeví tendence překonávat sám sebe. Vidět to bylo především při disciplínách, které sloužily k výzkumu rozvoje tělesných schopností tj. při hodů míčkem do dálky, hodů míčkem na cíl, skoku do dálky a skoku do výšky, kdy si byl vědom dobrých výsledků, které se ještě snažil zdokonalovat. V polovině pozorovacího období (prosinec 2005 a leden 2006) se přidaly i soutěživé hry. V této době již uměl hrát karetní hru „Prší“, „Člověče nezlob se“ (příloha 1, foto č.11), fotbal (příloha 1, foto č.12 a č. 13), a stolní mini hokej (příloha 1, foto č.14). Jeho i chlapce B baví hra na schovávanou. Rád soutěží s dospělými lidmi nebo s někým o kom ví, že je vyššího věku než on. Nerad soupeří s chlapcem B. Ví, že chlapec B je mladší a svými výkony se mu nemůže rovnat. Zároveň je při hrách pasivní. Na rozdíl od chlapce A pořád ještě spíše prozkoumává věci. Je pravda, že se snaží zapojit do soutěží. Jeho činnost má však charakter napodobování činnosti chlapce A. Při hře jako je „Člověče nezlob se“ sice jeví zájem o účast a usadí se s ostatními ke stolu, ale princip hry ještě nechápe a tak po chvíli činnost vzdává a začne třeba prozkoumávat kostku nebo figurky. Chlapec A již zná dokonale pravidla a daří se mu vítězit i nad dospělými.

Chlapec A má oblibu ve sluchových a rytmických hrách. Jakmile slyší v televizi reklamu s nějakou melodickou hudbou, začne si zpívat. Poměrně dobře vystihne melodii a pokud není v cizím jazyce i text písně. U chlapce B se nic takového v průběhu sledovaného období neobjevilo. Má spíše zálibu ve hrách zrakových např. v prohlížení věcí nebo obrázků.

V intelektuálních hrách zaujímaly důležité místo hry konstruktivní. Při stavbě domku pro hlemýždě (září 2005) se projevoval růstový gradient,

poukazující na rozdílnost věku mezi chlapcem A s chlapcem B. Chlapec B mísil písek s vodou, kladívkem rozbíjel cihly, střešní tašky, kameny a jiný materiál na malé kousky. Jeho výtvar byl na první pohled jednodušší (příloha 1, foto č.8), než výtvar chlapce A (příloha 1, foto č.7). Oba chlapci se při činnosti chovali egocentricky. Každý vytvářel své vlastní dílo. Navzájem si nepomáhali (příloha 1, foto č.5 a č. 9).

Jak již bylo zmíněno, po určitém časovém období (prosinec 2005 – leden 2006) zapojuje chlapec A do svých aktivit i jiné osoby. Hra tedy v jeho případě přestává být egocentrická. Jedná se ale o osoby stejného věku nebo, nebo o někoho staršího, než je sám. Zejména při soutěživých hrách nebere svého bratra, chlapce B jako sobě rovného a na konci pozorovacího období (duben 2006 – květen 2006) jej z některých her snažil úplně vyřadit.

10. DISKUSE

V průběhu pozorování se potvrdily téměř všechny hypotézy a poznatky Piageta, Eriksona, Kohlberga, Příhody a Langmajera.

Podle Piageta (Piaget In. 1970) prochází duševní vývoj jedince po narození různými stádii, kterými musí všechny děti ve správném pořadí projít a v nichž je chování organizováno kolem určitého dominantního tématu. Toto bylo patrné zejména při pozorování rozvoje dětské hry v průběhu jednoho roku. Hra měla zprvu egocentrický charakter. Chlapec A i B byli ve věku, kdy ještě nebyli schopni zaměřit pozornost na více než jeden aspekt situace. Tehdy byla jejich oblíbenou hrou stavba domku pro hlemýžď. Každý pracoval sám za sebe. Chlapec A se později začal účastnit kolektivních a soutěživých her (hra „Na schovávanou“, „Člověče nezlob se“, „Prší“) do kterých začal zapojovat ostatní. Tato hra nebyla sociálně organizována a někdy se u něho vyskytovaly tendence dodržovat vlastní pravidla, odpovídající jeho vlastním přáním.

Zároveň se potvrdily i Kohlbergovi hypotézy (Keneth West 2002). Chlapec A i chlapec B zpočátku poslouchali příkazy, aby se vyhnuli potrestání, Strach z trestů byl tedy prvořadým důvodem pro volbu chování (egocentrické podřízení se moci). Později nebyl motivací strach z trestu, ale byla jí odměna, kterou očekávali chlapec A i chlapec B za dobré chování. Jednali tak, aby se jim v plné míře vrátilo vše, co poskytl. Za správný čin pokládá takový, který se mu vyplatí. (Za pomoc při mytí nádobí dostali chlapec A i chlapec B čokoládu.) Začínají být citliví (především chlapec A) na pochvalu a kritiku.

Podle názoru E. H. Eriksona (Erikson 2002) prochází každé životní období dítěte určitým vývojovým konfliktem, kterému je jedinec vystaven a který musí překonat. U chlapce A i B se v prvním roce života pravděpodobně vytvořila důvěra vůči okolnímu světu. Působili velmi klidně, nebyl u nich pozorován žádný projev úzkosti. Úzkostný pláč sice nastával, ale pouze při pocitu hladu. Jiným druhem pláče nebo „skřeků“ vyjadřovali ostatní pocity.

To bylo ovšem v pořádku, protože tyto projevy emocí jsou základem řeči. Kdyby dítě neplakalo a bylo extrémně tiché, jednalo by se jistě o nějakou vývojovou poruchu. Nikdy se nestalo, že by chlapci negativně reagovali na cizí osobu. Pozitivní pocity k neznámým osobám přetrvávají dodnes.

Rozdíl v temperamentu mezi chlapcem A a chlapcem B se projevil ve druhém a třetím roce jejich života. Chlapec A v tomto období velmi citlivě reagoval na neúspěch, který provázal pláč, který neuměl potlačit, i když se o to před cizími lidmi snažil. Ani po uplynutí určité doby nedošlo k žádné změně a tato přecitlivělost stále trvá, i když ne s takovou intenzitou. Je velice citlivý na pochvalu a kritiku. Projevuje se u něj pocit studu z vlastních schopností, když se mu něco nepovede, a naopak, když se mu něco daří, projevuje velkou iniciativu. Velmi citlivě reaguje i na pocit viny. U chlapce B se projevovala, a stále projevuje, spíše autonomie ke svým vlastním schopnostem než nedůvěra a pocit viny, nebo výtky rodičů nevnímá tak intenzivně. Pozornost a oblíbenost u dospělých si získává bezprostředním veselým chováním, grimasami a vtipnými poznámkami. Chlapec A je podle Svobodové (Svobodová 1996) narozen ve znamení Střelce. Svobodová prohlašuje, že Střelci jsou „rození pracanti“ a jsou známí nebývalou pílí. Svůj výkon jsou schopni zdvojnásobit a vše dovedou ke zdárnému konci. Toto se u chlapce A projevovalo např. při dětských hrách, a také z výpovědí rodičů vyplynul stejný závěr. Chlapec B je zase podle Svobodové (Svobodová 1996) narozen ve znamení Lva. Lidé narozeni v tomto znamení rádi upoutávají na sebe pozornost. Často se vyznačují nižším respektem k autoritám, protože oni sami se snaží být autoritou. Jejich jedinou nevýhodou je pohodlnost. „Chlapec si pozornost a oblíbenost u dospělých si získává bezprostředním veselým chováním, grimasami a vtipnými poznámkami. Většinu dospělých si takto získá, a pak mu spoustu věcí tolerují. Poslouchá podstatně méně než chlapec A.“ Toto prohlásila matka chlapců na počátku pozorovacího období.

Je těžké říci, jaké faktory mají vliv na fyzický i psychický vývoj jedince. V historii se střídají různé spiritualistické a materialistické teorie na vznik a utváření života na této planetě. Při ochotě věnovat této stránce pozornost je zřejmé, že chování pozorované u obou chlapců a jejich povahové rysy potvrzují do značné míry i platnost „astrologické typologie“.

10. ZÁVĚR

Je těžké říci, do jaké míry ovlivňuje temperament proces učení. Je určitá pravděpodobnost, že u extrovertních jedinců, zejména jedinců v předškolním věku, probíhá proces učení rychleji a snáze, než u jedinců introvertní povahy. Dítě předškolního věku by mělo před nástupem do školy umět a znát:

- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, pocity, nápady
- naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka, ptát se
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému, zachytit hlavní myšlenku, sledovat děj a zachytit jej ve správných větách
- učit se nová slova a aktivně je používat
- ptát se na slova, kterým nerozumí
- naučit se zpaměti krátké texty
- vyprávět příběh (pohádku)
- popsat situaci (skutečnou či podle obrázku)
- chápat slovní vtip a humor
- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- utvořit jednoduchý rým
- poznat a vymyslet jednoduchá synonyma a homonyma

- rozlišovat některé obrazné symboly (nebezpečí apod.)
- sledovat očima zleva doprava
- poznat některá písmena a číslice, popřípadě slova
- poznat napsané své jméno
- projevovat zájem o knížky, hudbu apod.
- užívat telefon

Z průzkumu prováděného po dobu jednoho roku vyplývá, že fyzický vývoj i vývoj psychický probíhá u obou sledovaných dětí bez větších odchylek v souladu s výše uvedenými teoretickými předpoklady.

11. POUŽITÁ LITERATURA

Berne E., 1970: Jak si lidé hrají. Praha, Svoboda.

Erikson E., 2002: Dětství a společnost. Praha, Agro.

Kenneth West G., 2002: Dobrodružství psychického vývoje. Praha, Portál.

Svobodová M., 1996: Jak vychovávat děti podle hvězd. Olomouc, Fontána.

Piaget J., Inhelderová B., 1970: Psychologie dítěte. Praha, S.P.N.

Thomas A., Harris M.D., 1997: Já jsem OK, ty jsi OK. Praha, PRAGMA.

Příhoda V., 1967: Ontogeneze lidské psychiky, Praha S.P.N.

Drapela V. J., 1998: Přehled teorií osobnosti: Praha, Portál.

Langmajer J., 1983: Vývojová psychologie: Praha, Avicenum.

Internetová adresa – <http://www.fotoroman.cz>

11. POUŽITÁ LITERATURA

- Berne E., 1970: Jak si lidé hrají. Praha, Svoboda.
- Erikson E., 2002: Dětství a společnost. Praha, Agro.
- Kenneth West G., 2002: Dobrodružství psychického vývoje. Praha, Portál.
- Svobodová M., 1996: Jak vychovávat děti podle hvězd. Olomouc, Fontána.
- Piaget J., Inhelderová B., 1970: Psychologie dítěte. Praha, S.P.N.
- Thomas A., Harris M.D., 1997: Já jsem OK, ty jsi OK. Praha, PRAGMA.
- Příhoda V., 1967: Ontogeneze lidské psychiky, Praha S.P.N.
- Drapela V. J., 1998: Přehled teorií osobnosti: Praha, Portál.
- Langmajer J., 1983: Vývojová psychologie: Praha, Avicenum.
- Internetová adresa – <http://www.fotoroman.cz>

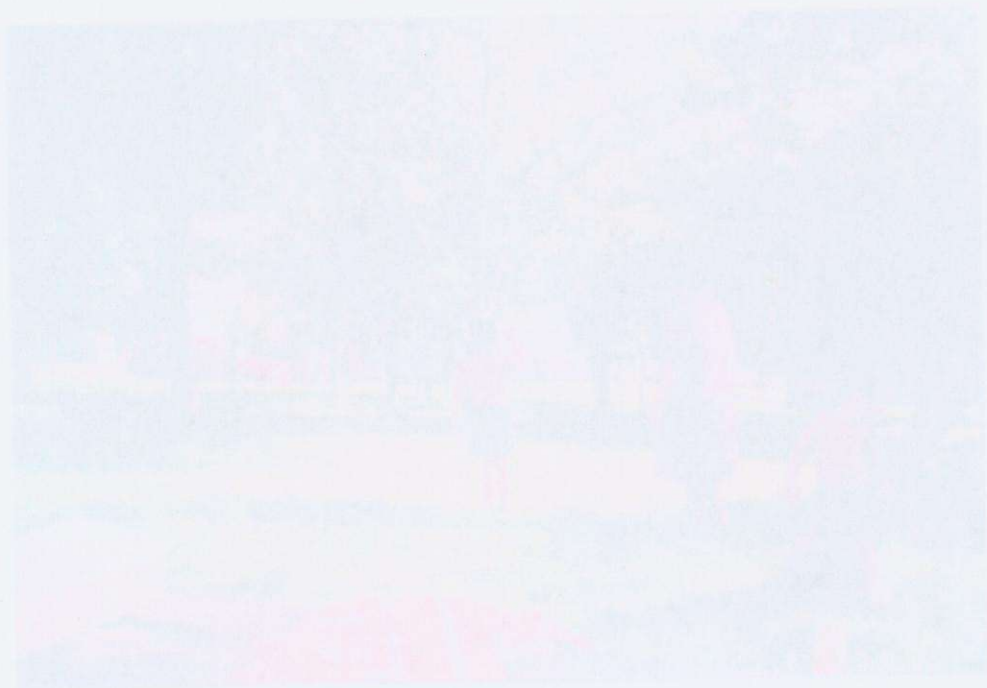


foto č. 1

SEZNAM PŘÍLOH

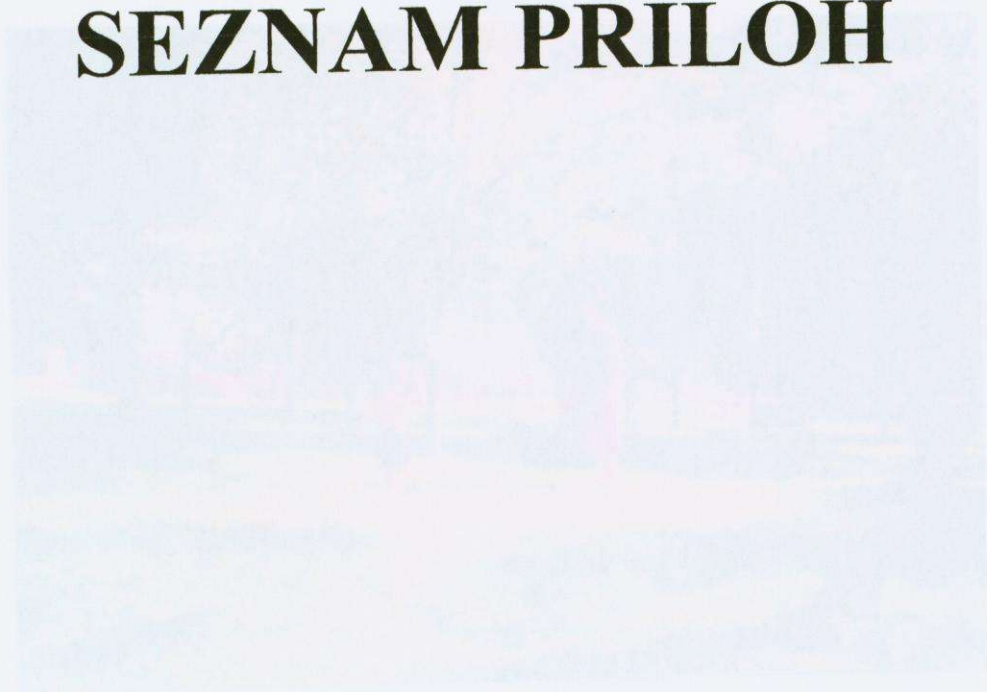


foto č. 2



foto č. 1



foto č. 2



foto č. 3



foto č. 4



foto č. 5

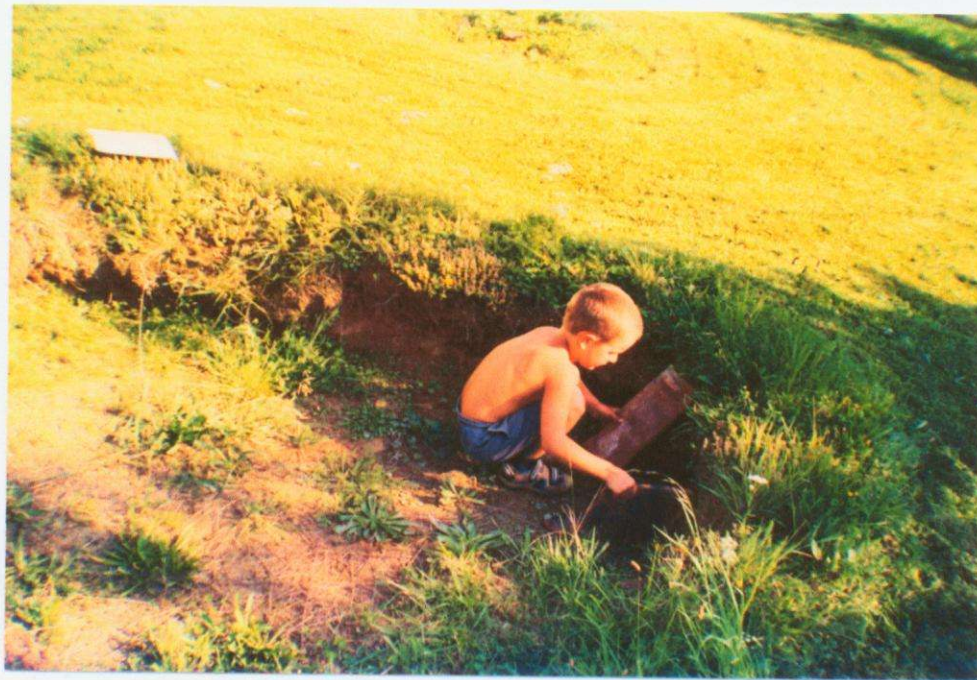


foto č. 6



foto č. 7



foto č. 8



foto č. 9



foto č. 10



foto č. 11



foto č. 12

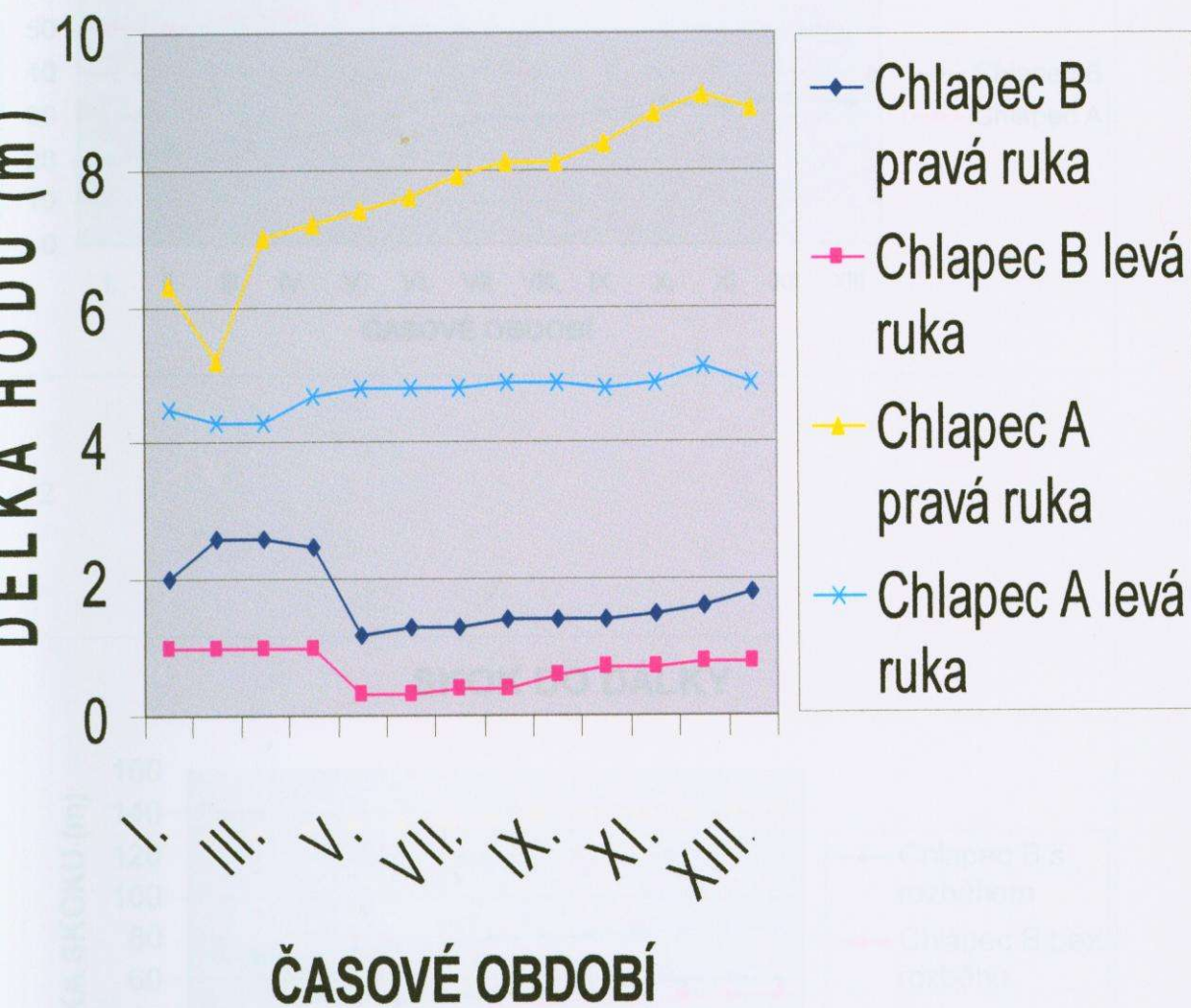


o č. 13



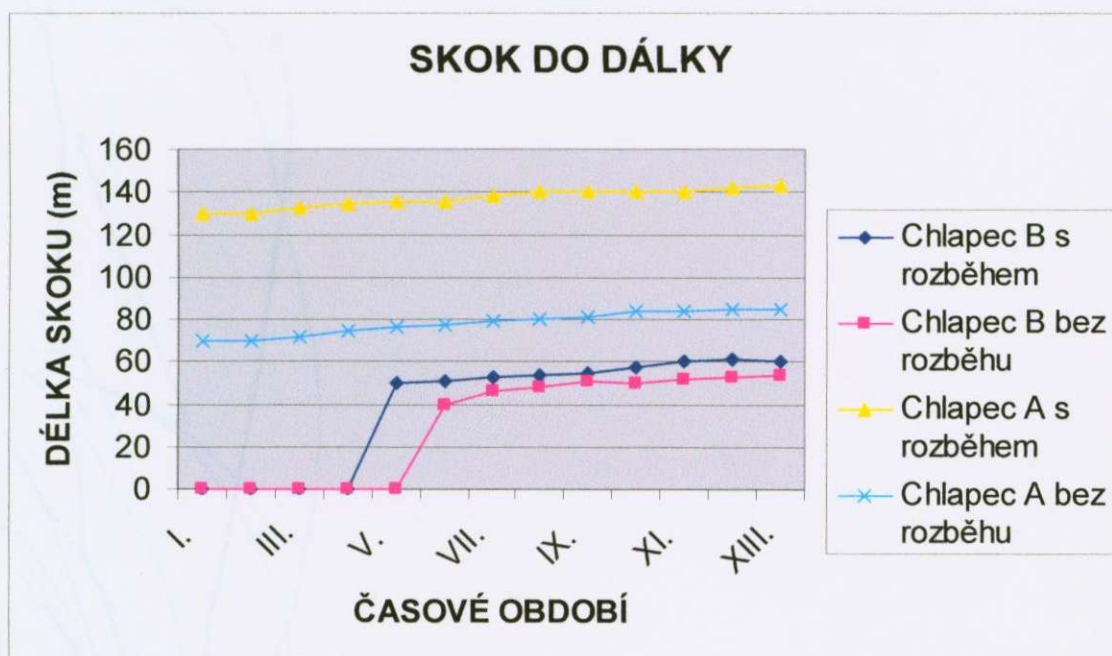
o č. 14

HOD MÍČKEM NA DÁLKU





Graf č. 2

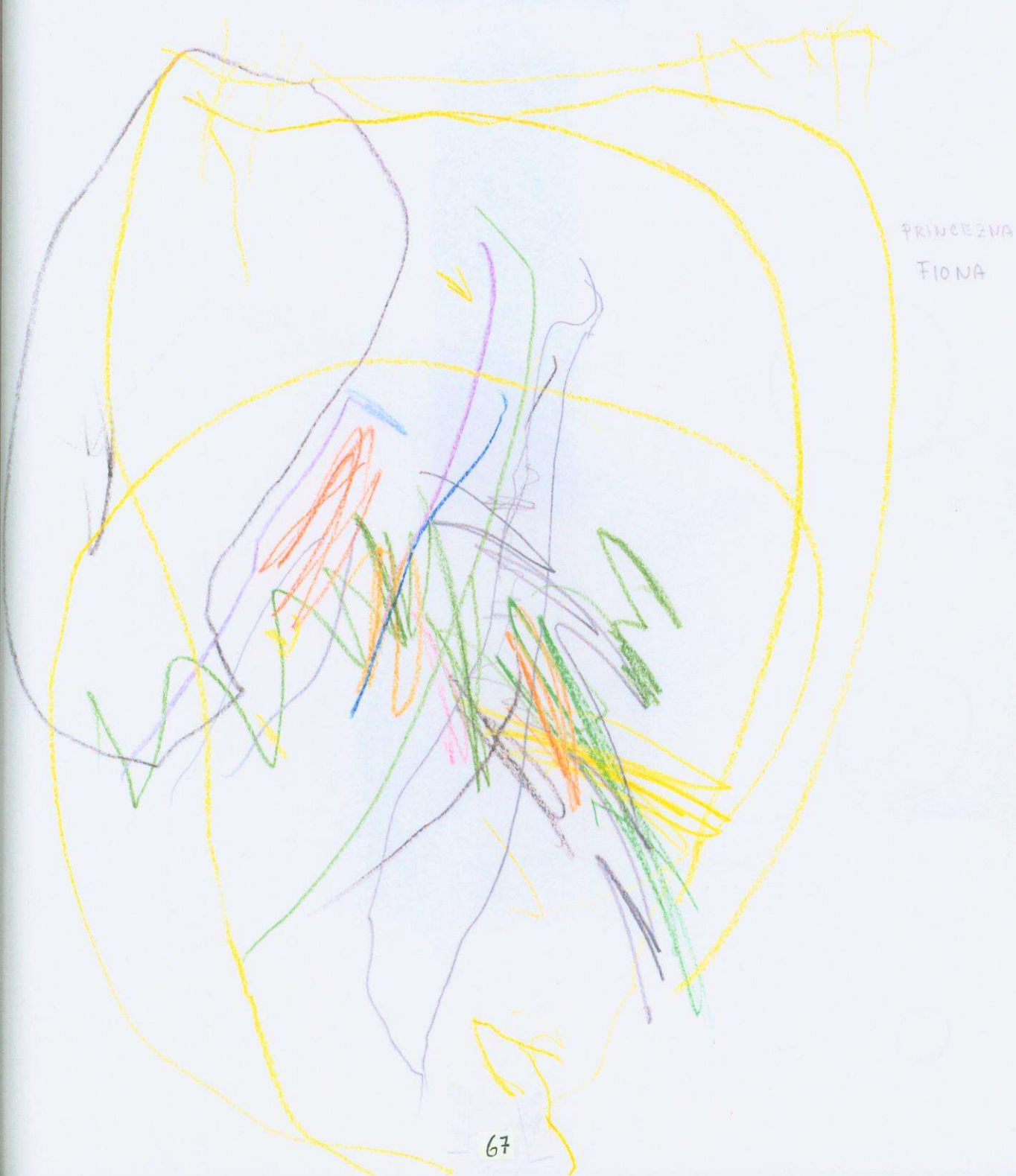


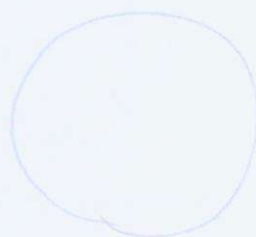
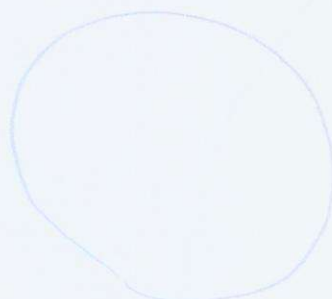
Graf č. 3





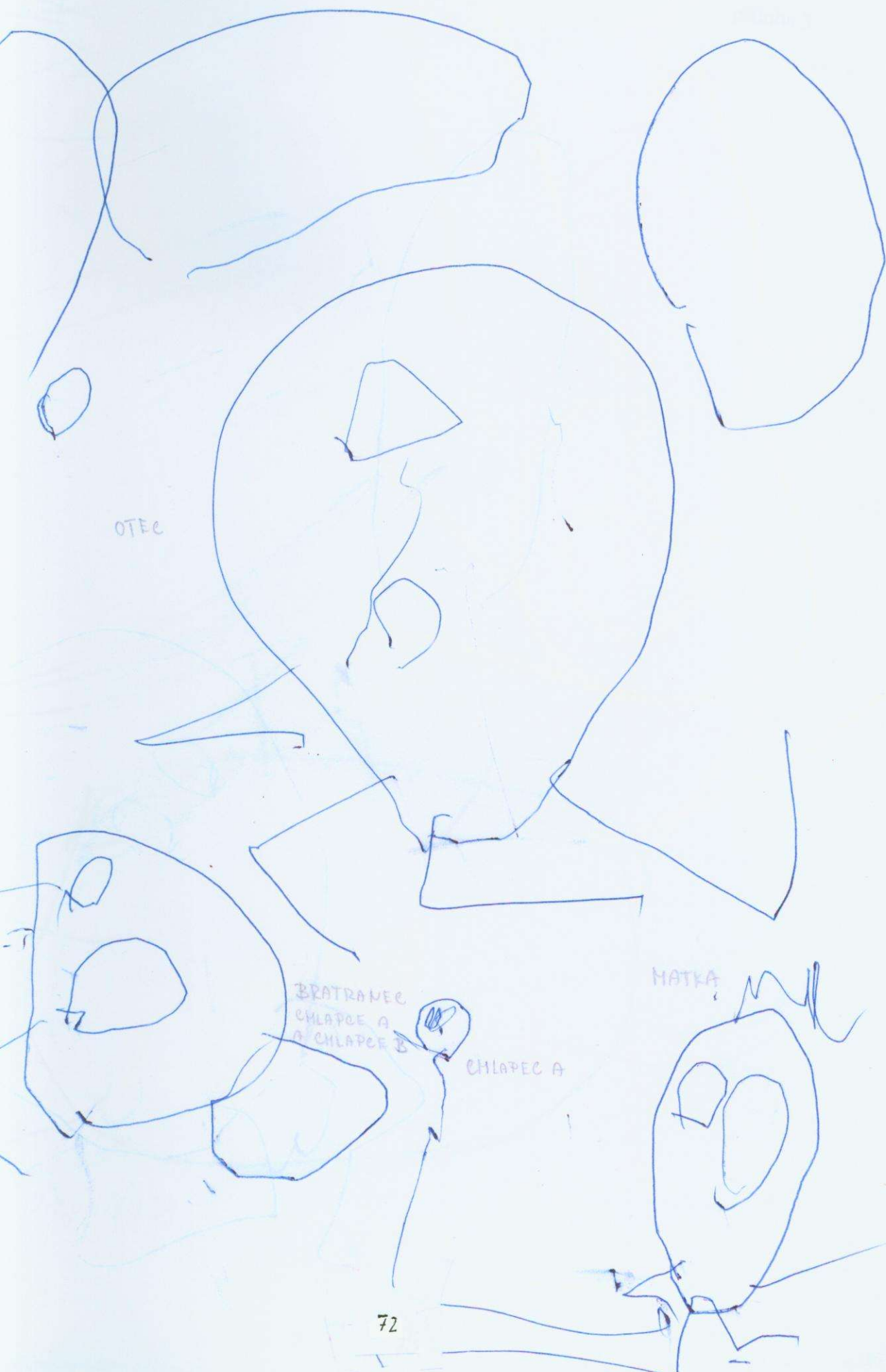












Obr č. 10

příloha 3

SLUŽBA
1978

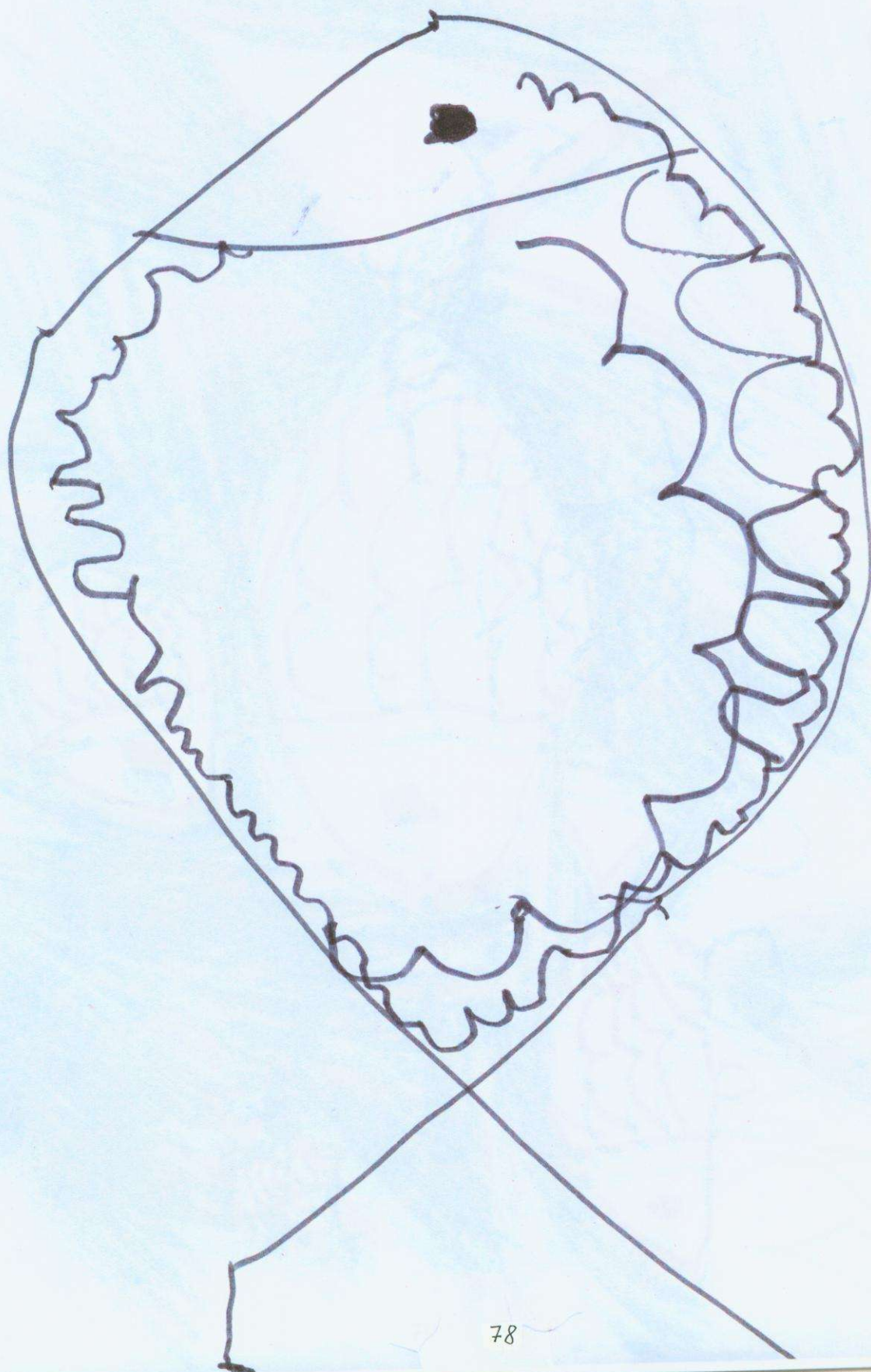


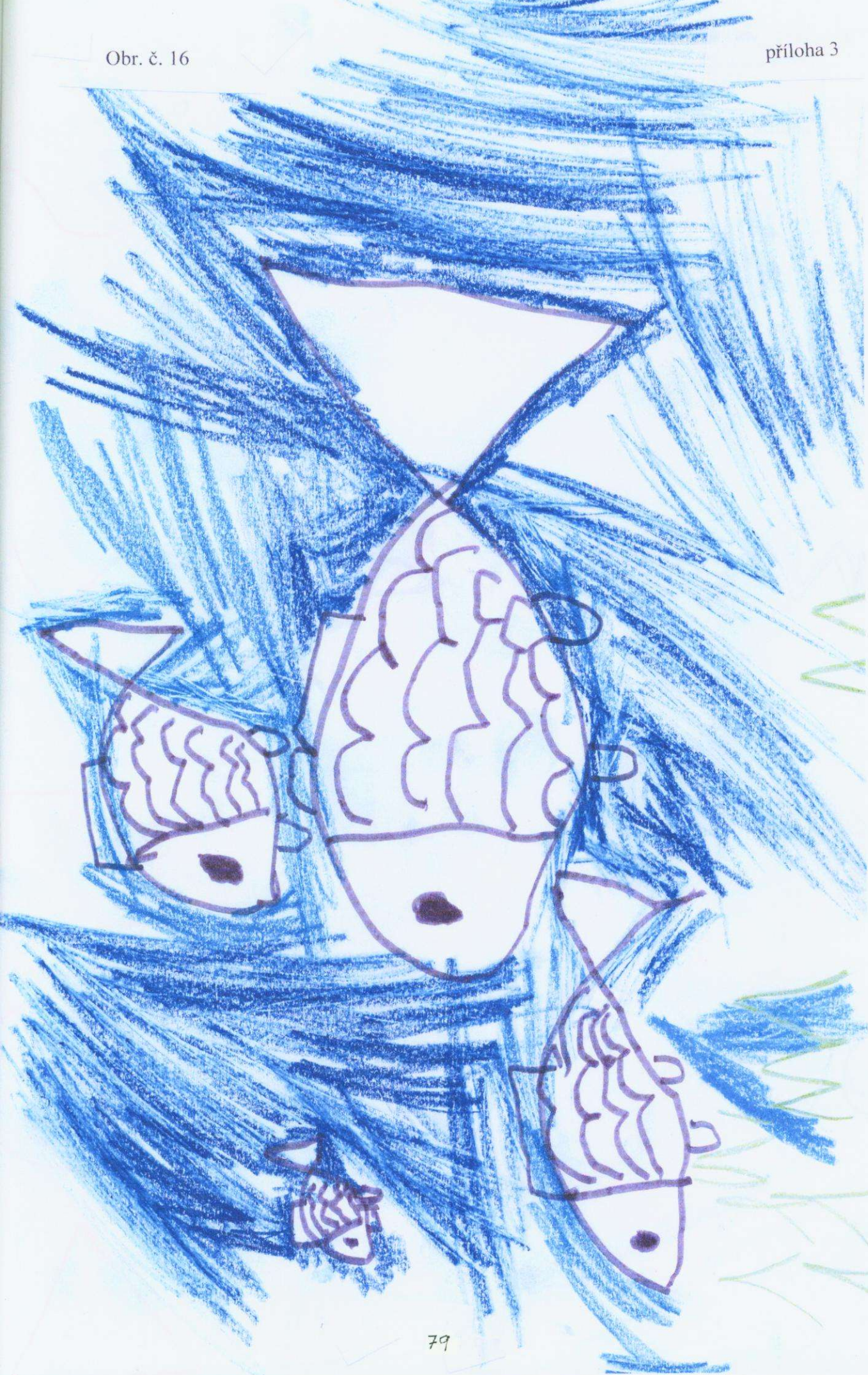






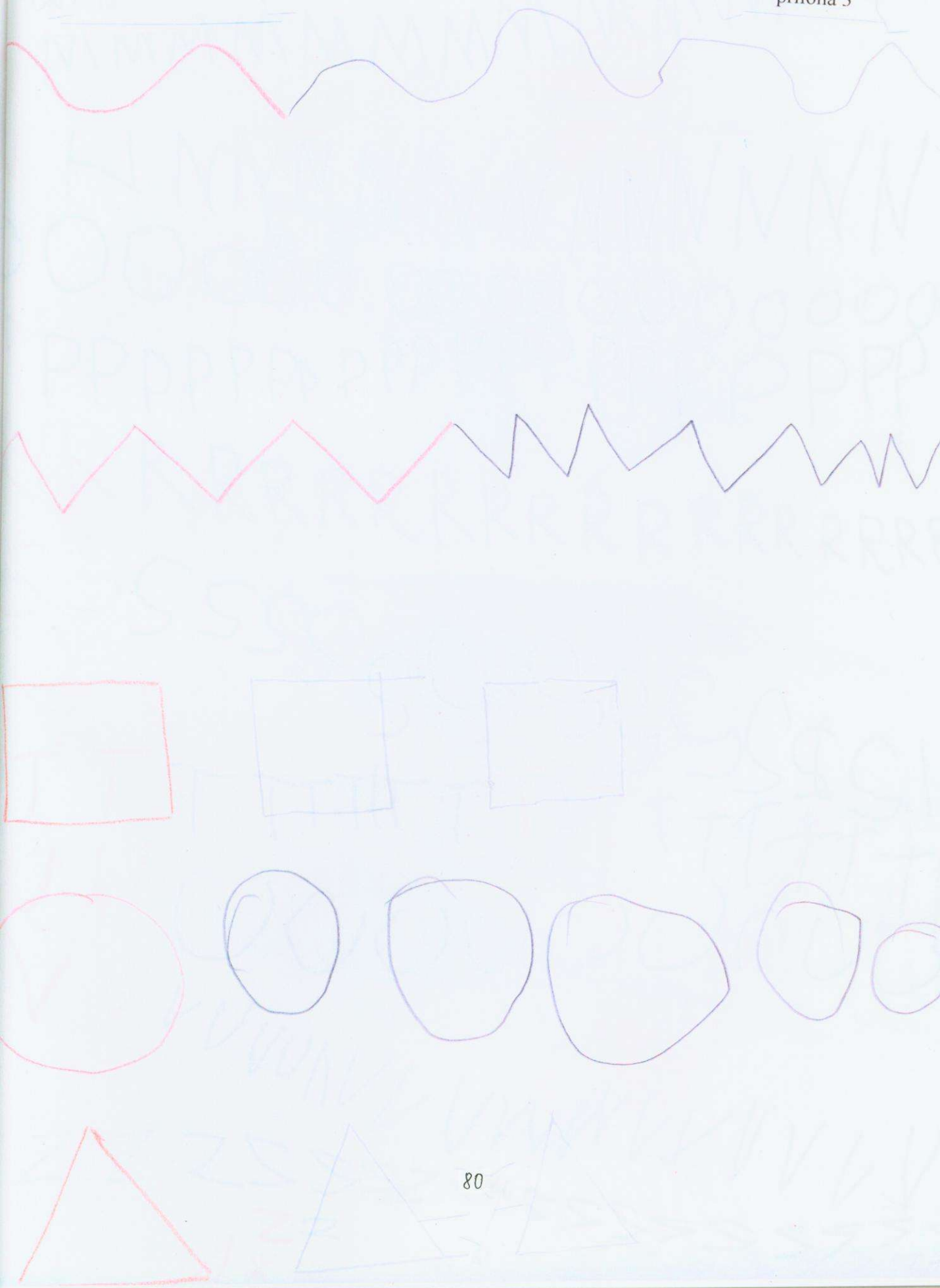
CHLAPEČ A





Obr. č. 17

příloha 3



příloha 3

priloha 5

Obr. č. 18

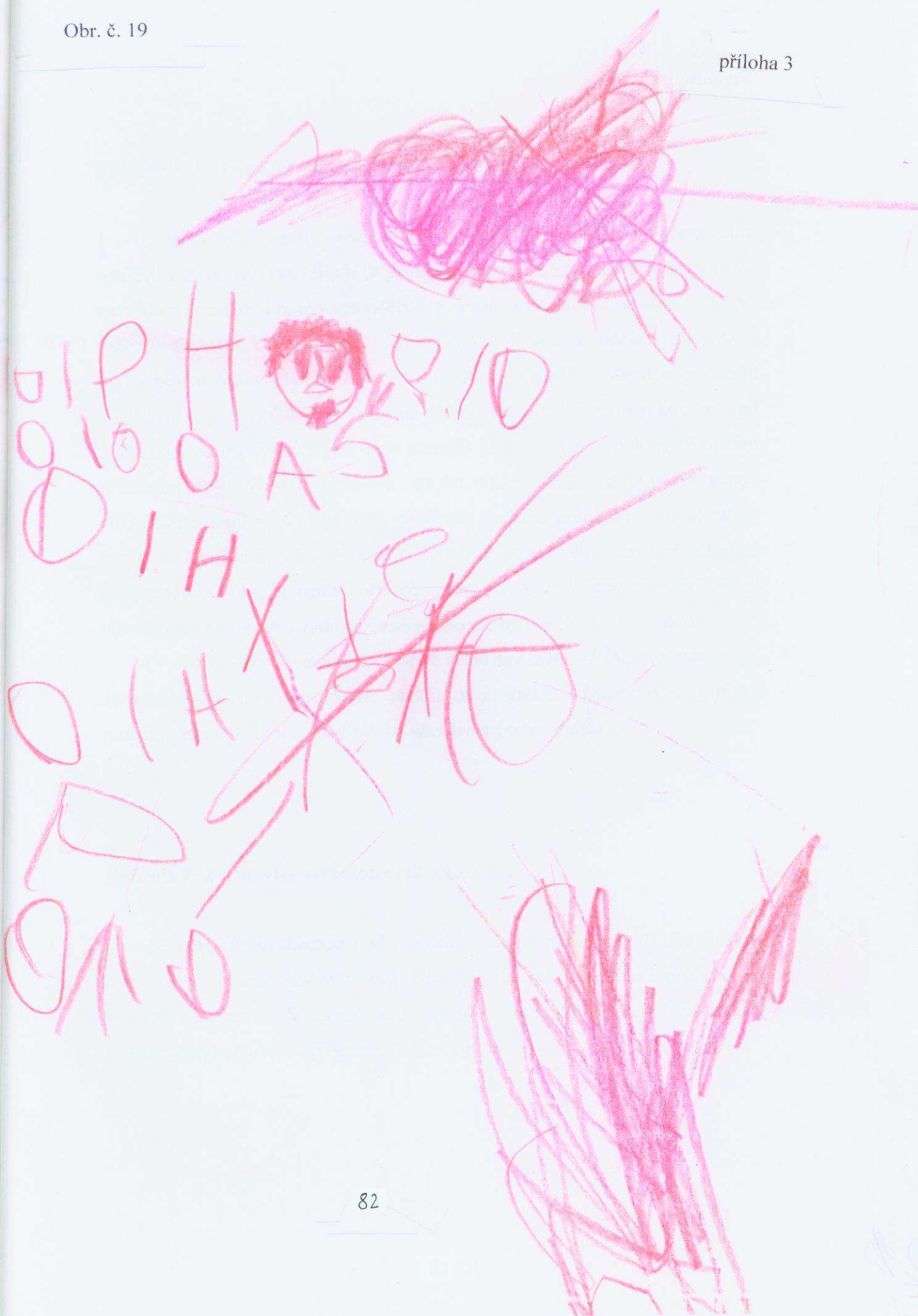
KNNNNNNNNNN

R R R R R R R R R R R R R R R R

S S S S C C C C G G G G

T T

V V V V V V V V V V V V V V V V
Z S S Z m s s



Epizoda č. 1 - Hra s broukem (15. 07. 2005)

Chlapci někde našli velkého střevlíka. Byli neobvyklým nálezem velmi nadšeni a ihned se s tím museli jít pochlubit. Matka je za jejich velkolepý nález chválila a poradila jim, aby mu udělali prolézačku z krabiček od sirek. Chlapci tedy vzali dvě krabičky od sirek, nějaká dřívka a udělali střevlíkovi překážkovou dráhu. Chlapec A měl v ruce dřívka a snažil se střevlíka posunout správným směrem. Chlapec B jej po chvíli neobratně jednou rukou uchopil a druhou rukou jej přikryl, aby nemohl uletět. Matka potom chlapcům přikázala, aby střevlíka pustili a šla ho s nimi vrátit na původní místo. Oba chlapci mají vztah k přírodě. Matka je nechává prohlížet si různé atlasy rostlin a živočichů. Oba chlapci si poměrně dost druhů pamatují. Zároveň jsou vedeni k tomu, že nemají přírodě ubližovat. Se střevlíkem zacházeli velmi ohleduplně, nebyly zde žádné náznaky toho, že by mu chtěli nějak uškodit.

(V tomto období zapojuje chlapec A do své činnosti logické uvažování. Je schopný postavit „broukovi“ překážkovou dráhu. Chlapec B se zájmem pozoruje činnost chlapce A. Spíše si věci kolem sebe prohlíží.)

Epizoda č. 2 – Stavba sněhuláka (12. 01. 2005)

Matka navrhla chlapcům, aby zkusili postavit sněhuláka. Při této činnosti uplatňovali chlapci odlišný postoj. Oba byli do vykonávání své práce velmi zabraní. Chlapec A se maximálně snažil, aby se mu dílo podařilo. U chlapce B se ale ctižádostivost k úspěšnému dokončení díla neprojevila. Uválel pouze

malou kouli, která se drolila a po chvíli od činnosti odešel hrát si s kočkou, i když zpočátku jevil o činnost velký zájem.

Epizoda č. 3 - Trhání ovoce (11.10.2005)

Rodiče se rozhodli jít s chlapci trhat ovoce. Chlapci tomu říkali, že jdou „na jablíčka“. Každý si nesl svůj vlastní košík. Ani rodiče nezůstávali pozadu. Přinesli asi šest velkých beden s cílem vše otrhat než přijde první mráz. Přinesl se velký žebřík a sklizeň mohla začít. Otec se strýcem trhali jablka z vyšších částí stromu. I chlapci pomáhali co mohli. Do svých vlastních košíků trhali jablka a přesypávali je do beden. Když už v místech kam mohli dosáhnout nezbyla žádná jablka, Chlapec A vylezl na strom. Kmen byl poměrně nízký, takže to nebyl žádný problém. Chlapec B pomohla na strom matka. Chtěl na něj vylézt, protože viděl chlapce A, že to dokázal. Chlapec A obratně přelézal z větve na větev a pouštěl se i do poměrně riskantních míst. Chlapec B zůstal na větvi, kam jej umístila matka a přidržoval se jednou rukou větve a druhou se natahoval po jablku. Když byl již i prostředek stromu otrhán, chlapci viděli u vedlejšího stromu otce se strýcem, jak stojí na žebříku. Chtěli si to také zkusit a dokázali to bez problémů. Vylezli do nejvyšších míst a Chlapec A se dokázal natahovat i pro vzdálenější ovoce, zatímco chlapec B tam jen vylezl a natahoval se jen po tom nejbližším ovoci.

(Chlapec B v tomto období napodobuje činnosti chlapce A.)

Epizoda č. 4 - Stavba domku pro hlemýžď (20.09.2005)

Matka chlapcům přiváží kolečko plné stavebního materiálu. Chlapci si potom, každý sám ve své ruce nesou kladívko, lopatku a dřívko na míchání

malty. Maltu, kterou rozmíchávají v plechovém vědru si vyrábějí z písku a vody. Nestaví kolektivně, každý si vyrábí sám svůj domeček „pro šneky“. Dokonce se při hře ani na sebe nedívají. Každý má své místo na kterém pracuje nikým nerušen sám za sebe.

Epizoda č. 5 – Stavba chlapce A:

Velké kameny slouží jako základy. Navrch lopatkou nanese maltu, aby lépe drželo první patro. Jako první patro slouží nerozbitá, ale již nepoužitelná střešní taška. Stejným způsobem staví i druhé patro a navrch chce dát těžkou hliněnou rouru, která ovšem na domku držet nemůže už jenom proto, že je mírně nakloněn. Po několika marných pokusech si sedá stranou a dává se do pláče.

Epizoda č. 6 – stavba chlapce B:

Na rozdíl od chlapce A staví chlapec B domek menší. Kladívkem rozbíjí střešní tašku na malé kousky. Z činnosti má zřejmě radost, protože ji dělá se zaujetím. Opět napodobuje činnost chlapce A, u kterého vidí, jak zacházet s kladívkem. Pouze ale činnost napodobuje, aniž by rozuměl podstatě činnosti. Pouze rozbíjí tašku na miniaturní kousky a přitom nechápe, že z tašky tohoto tvaru již nic nepostaví.

Staví již ale základy staví z velkých kamenů a potom hledá něco, co by mohlo sloužit jako střecha. Jelikož ale všechny tašky rozbil, pokouší

se dát navrch kus dřeva (Toto mu ovšem poradila matka, se kterou společně domek dostavěli).

(Oba chlapci měli každý sám za sebe své nářadí. Při hře si chlapec B klidně bral nářadí chlapce A. Chlapec A to nijak neregistroval, protože byl tak zaujat svou hrou, že své okolí prostě nevnímal. Chlapec byl také zabrán do své hry a to, že si bere cizí věc si v daný moment neuvědomoval.)

Po skončení hry si chlapci hráli s prázdným kolečkem, naskakovali do něj a zase vyskakovali. Činnost je velmi bavila.