

Předpoklady Kognitivní Období vývoje

kognitivních schopností. Podle Piageta (viz kompletní teorie kognitivního vývoje podle Piageta - seminář ve vyvpsy) dítě v tomto období prochází její názorným, intuitivním myšlením. Typický je pro toto období egocentrismus. Znamená to, že dítě tkví na svém vnímání reality. Tento egocentrismus přibližuje pokus s panáčkem a horami. Experimentátory v ymodelovali horu a kní posadili z jedné strany panáčka a z druhé strany dítě. Potom se zeptali dítěte, jak vidí panáček horu. Dítě horu popsalo ze své strany, tak jak ji vidělo. V obec nepopsalo pohled ze strany panáčka, ale pouze pohled svojí. Dala jim charakteristickým jevem je zamýšlenost v otázce jen na jednu charakteristiku z celku. V myšlení takto starých dětí je typický fenomenismus, to je dohra zjevnou podobu světa, magie, kdy dítě interpretují kauzální souvislosti pomocí fantazie a nadpřirozena. Dala jim typem myšlení je animismus, tzn. oživování, přičítání životu neživému a antropomorfismus tedy polidání. Příklad

antropomorfismu: & Ta ~idle m
shodila dolo, ta je zlá. Piaget se
zabýval spoustou experimento. Dala í
experimenty se týkaly centrace .
Pojem centrace (centralizace)
znamená hodnocení situace beroucí
v úvahu jen jeden faktor, sledující
jediné hledisko, vázané na
nejzjevnější charakteristiku;
například kdy ~ dítě po pletí vody
z konvice do úzké sklenice usuzuje,
~ vody pbylo, proto ~ je hladina
výše ne ~ byla v konvici. Podle
Piageta má dítě zachován obrysový
pojem jednotlivého pedm tu, ale u ~
ne zachování mno ~iny pedm to. Dítě
tedy nemá vytvořen pojem trvalosti
mno ~iny pedm to. Operace je
potlačena nadmírnými poadavky
názoru. . Vnímání dítí pda kolního
vku je charakteristické
neschopností systematické aktivní
exploraci, tzn. Systematického
prohlížení jedné ásti po druhé .
Dítě je ať neumí vnímat celek jako
soubor detailo a nediferencuje
přilí a ani základní vztahy mezi
nimi. S dťmi se provádí
experiment, aby se adily tu ~ky podle
velikosti. Dťi byly schopny vybrat
pouze velkou a vedle ní o mnoho
menší tu ~ku, ale kontinuum mezi tím
(tedy ostatní tu ~ky různé velikosti
mezi nimi) u ~ nebyly schopny
zaadit. . A ~ kolem aesti let je dítě
schopno se adit vaechny tu ~ky od
největší do nejmenší. Obecně se
intuitivní, názorné myšlení zakládá
na bezprostředním vztahumezi
schématem zvnitřně ~innosti a
vnímáním pedm tu. Je
centralistické. . Toto myšlení
nedospívá ke zvrátlosti,
asociativnosti, komplexnosti .

Často si vypořádává z kreslením nebo dokonce vyloučením některé informace. Piaget identifikoval tři stadia schopnosti klasifikovat: I stadium: 2, 5 až 5 let II stadium: 5 až 7 let III stadium: 7 až 8 let II stadium se dělí na skupiny podle tvaru nebo typu. Ale pouze jen na základě jednoho z nich. Neobjímá. Příklad: Máme červené, modré tváře a červená a modrá kolečka. Děti seskupí buď všechny kolečka nebo všechny červené tváře nebo všechny modré tváře, ale už neskupí jen modré tváře. To už jsou totiž dvě charakteristiky. Stadium: 5 až 7 a 8 let Děti jsou schopny třídit podle podobnosti a zmanit kritérium. Jednu skupinu rozdělí podle barvy a druhou podle tvaru. Stadium: od 7 až 8 let výše již jde o stadia konkrétních operací. Již se jedná o skutečnou klasifikaci. Vytvoří si plán. Zadáí ihned dvě kritéria. Tedy jak barvu, tak i tvar a tak hned třídí. Čápání prostoru a času: Prostor: Stále převládá egocentrická představa, tedy vlastní představa. Byl dělán experiment a dětem se v něm ukazoval obrázek, ve kterém byla pouhita lineární perspektiva. (Tedy to co je blíže k nám je větší a co vzdálenější je menší). Na obrázku byl nakreslená třeba mya a za ní vzdáleně slon. Děti mly určit, které zvíře je větší. Děti odpovídaly, že je to mya. Děti přecehují velikost předmetu. Děti zvládá dobře pojmy nahoe a dole. Teprve s nástupem do školky chápou pojmy vlevo a vpravo kolem estí let by měla být dokoněna funkční dominance hemisféry pravé i levé. Mluvíme o tzv. laterální (viz laterální materiály k batolecímu období).

Na s : Dít m Y í a s p r o s t Y e d n i c t v í m
o p a k u j í c í c h s e d j o , p o k u d j s o u p r o
dít s u b j e k t i v n ý v ý z n a m n é . D t i
a s t o p e c e H u j í d é l k u a s o v é h o
i n t e r v a l u . Dít i j e p o u z e
p í t o m n o s t í , p r o t o n e s p c h á .
V n í m á n í p o t u : V p e d a k o l n í m
o b d o b í z a í n á dít c h á p a t p o e t j a k o
j e d e n z m o n ý c h k l a s i f i k a n í c h
k r i t é r i í . W y n n o v á (1 9 9 0 , 9 2) d l a l a
e x p e r i m e n t . D a l a p e d d t i d v
h r o m á d k y k o s t e k . V j e d n é h r o m á d c e
b y l a j e d n a k o s t k a a v d r u h é m n o h e m
v í c . T o d t e m n e d l a l o p r o b l é m y .
J a s n ú r i l y v k t e r é j e k o s t e k v í c .
A l e j a k m i l e b y l o v o b o u h r o m á d k á c h
s i c e r o z n é m n o s t v í a l e v í c e k o s t e k ,
r o z d í l n e p o z n a l y . P r o ? W y n n o v á
z j i s t i l a , e d t i m n o s t v í o d h a d u j í
v i z u á l n . A p i v t a í m m n o s t v í
k o s t e k j i n e j s o u s c h o p n y
d i f e r e n c i a c e . . Dít s i m y s l í , e
í s l o j e v l a s t n o s t p e d m t u , t a k e
a s t o m u n á h o d n p i Y a z u j e í s l a , n a
k t e r é s i z r o v n a v z p o m e n e . P í k l a d :
U m í a s p o í t a t k o s t e k y ? O d p o v
dít t e : A n o , j e d n a , d v a , p t , o s m . .
V n í m á n í p o t u j e p o d m í n n o j a k
r o d i n n , t a k i k u l t u r n . P i a g e t o v
p o k u s s m i n c e m i u k a z u j e n a t o , e
dít d á v á p e d n o s t v i z u á l n
n á p a d n j a í , n á z o r n é v l a s t n o s t i .
M i n c e d a l d o d v o u Y a d . V o b o u
Y a d á c h b y l o s t e j n m i n c í , a l e j e d n a
b y l a r o z t á h l e j a í . . D t i c h á p o u
p o j m y p i d e j , u b e r . R o z e z n á , z d a
j e h o s o u r o z e n e c n á h o d o u n e d o s t á l v í c
n e o n o . D a l a í e x p e r i m e n t s e t ý k a l
t o h o , e d t i m l y r o z d l i t o s m
m o d r ý c h a d e s e t e r v e n ý c h k o s t e k n a
p o l k y . D t i j e v a a k r o z d l i l y p o d l e
b a r e v a o d l i a n o s t i v p o t u n e b e r o u
v ú v a h u . P e d a k o l n í m d t e m n e n í
z c e l a j a s n é , e n e l z e n j a k é í s l o
v y n e c h a t . N e u v o d o m u j í s i a s t o , e
p o s l e d n í í s l o v Y a d j e z á r o v e H
p o e t v a e c h z a h r n u t ý c h
o b j e k t o . P a m e : D o r o k u 1 9 6 0 b y l o
v t é t o o b l a s t í p r o v á d n o v e l i c e m á l o
v ý z k u m o . O d 1 9 6 0 s e v ý z k u m y t ý k a j í
p e d e v a í m z n o v u p o z n á n í a
z n o v u v y b a v o v á n í . U d t í p e d a k o l n í h o
v k u j e z n o v u p o z n á n í m n o h e m l e p a í
n e z n o v u v y b a v o v á n í . . D t i s i a s t o
p a m a t u j í t o , c o n a n u d l a l o v e l k ý
d o j e m . L é p e s i p a m a t u j í v a e n o v é a
j e d i n e n é . V ý v o j k r e s b y : K r e s b o u
s e z a b ý v a l B ü h l e r , H e t n e r o v á

Goudenoughová, , Kellogová (znát alespoň poslední 2 z nich) . . . Kresba se stala důležitým diagnostickým nástrojem. Zní totiž možnost usuzovat na sociální vývoj, vývoj rozumových schopností, senzomotoriky (Vývoj kresby je v tomto období nejvýraznější. Proto jej popíšeme v tomto období. Zaměříme se ale na celý vývoj, abychom mohli souvislé poznatky a nekouskovali je do každého období zvlášť.) Kresba se začíná vyvíjet v raném batolecím období: stadium mání (mání): Dítě zjišťuje, že tuška zanechává stopy (1 rok, období skvrn) . . .

má rannice pro dítě nemá význam. Tento po-
átek kresby se datuje k jednomu a po-
dvou let (období áraní). Je to funk-
ní stádium, které slou-
í k rozvoji motoriky, pokrač-
ující diferenciací u-
umo-
je psací a kreslí-
cí pohyby. Dítě maluje celým t-
lem a postupn-
ě se pohyb diferencuje. Posun-
do náhodného k-
nezda-
Y-
nému realismu (dítě dodá význam kresby potom-
dítě dá význam síce p-
edem, ale kresba tak nevypadá, významy se v-
pro-
b-
hu m-
ní) Stádium tvaro-
symbolo-
: . Po fázi áraní dítě kreslí první tvary. Prvním z nich je kruh (brambory, sluní-
k). Kelloggova ur-
ila a-
est základních tvaro-
(k-
í-
ek, kole-
ko, t-
vere-
ek trojúhelní-
ek, -brambora a -
x-
. Poté základní tvary kombinuje. Dala-
ím stádiem je u-
vlastní kresba -
obsahových obrázk-
o-
3. Kolem t-
Y-
í-
rok-
kreslí dítě obli-
ej, pozd-
jí p-
Y-
í-
dává ruce a nohy. Nohy jsou dlouhé. Teorie vychází z toho, -
e-
dítě vnímá vysokou dosp-
lou postavu z-
kreslen-
o-
ze spodu, kdy se jeví nohy del-
a-
í. Tato kresba se ozna-
uje jako hlavo-
no-
ec -
cefaloid. Pozd-
jí se zam-
Y-
uje i na detaily v obli-
ej-
i-
o-
i, vlasy, ústa, nos, N-
kdy dítě kreslí i-
názna-
k trupu, ale ne v-
dy-
. (dala-
í info-
viz materiál -
Kresba-
Obrázová hodnota kresby: je a-
tehdy, kdy dítě doká-
e-
v-
oci kolem sebe pojmenovat. Tak-
e-
ve-
dvou-
dvou a po-
letech letech malují a-
a-
potom Y-
eknou co to je. Stará-
í-
d-
t-
i-
ji-
-
má-
jí p-
Y-
edstavu p-
Y-
ed-
kreslením. Ví, -
e-
kreslí slona, auto atd. V kresb-
o-
dítě vyzdvihují zájma-
vé prvky, které jsou nadm-
r-
né. D-
t-
i-
kreslí nej-
d-
Y-
í-
ve-
postavy, pak zví-
Y-
átka. U-
chláp-
o-
to-
mohou být auta. V kresb-
o-
je velký rozdíl mezi subjektivitou a realitou. Dítě-
nakreslí svého tatínka s-
b-
Y-
í-
a-
kem jako sud. 4. Mezi pátým a osmým rokem se v kresb-
o-
objevuje naivní realismus. Dítě-
nekreslí, co vidí, nýbr-
-
co-
zná. Po pátém roce je kresba dvoj-
dimenzionální a v kresb-
o-
je ji-
-
zahrnut trup. Po a-
e-
stém roce se dítě zam-
Y-
uje na detaily. Postavu obléká. Typický je znak pro-
h-
lednosti. Tzn., -
e-
dítě-
prv-
n-
nakreslí postavu a p-
Y-
es-
ni-
kreslí

obletění. Jakoby vidíme tlo pod
obletěním. Po sedmém roce dít
z pYes Huje proporce, umístění a
vyjaduje v kresbě i nelibost. Po
osmém roce kreslí též i z profilu.
Pozdji pYechází na vizuální
realismus. S vizuálním nebo
kritickým realismem dosahuje dít
novou formu kresebných konstrukcí.
Vznikají obrazy, které jsou
plánovány; zobrazované pYedm ty
stojí v navzájem správném poměru.
V devíti letech je dít schopno
zachytit pohyb. Kolem deseti let se
již u dítí vyskytuje použití
perspektivy a stínování. PYibližn u
jedenačtiletých se vyvíjí cit pro
perspektivu (základy), proporce a
míru. Zde vývoj kresby u vtainy
jedině koní. Fyzický vývoj: Ve
srovnání s rychlými změnami během
prvních dvou let dochází v tomto
období ke zpomalení. Hrubá
motorika: je zaměřena na koordinaci.
Možně ji sledovat například na
vývoji bhu. Dítí již mají lepaí
koordinaci pohybu. Malé dítí bha jí
tak, že vdy jedna noha je na zemi,
staráí dítí již mají obnohy
odlepeny od země. Pro pYeda kolní
dítí není problémem jít rovně, vydrží
jednu sekundu na jedné noze, ve
ty Yech letech jsou schopní skákat
po jedné noze. V pti letech se
odrazí a skočí vpYed. Jsou schopny
skákat správně - panáka. Jemná
motorika: Dítí už umí vystíhávat
obrázky, modelují, kreslí i atcem,
skládají puzzle. Vývoj motoriky
souvise s dozráváním nervového
systému, ale také s praxí a
procvičováním. Verbální
schopnosti: Dítí v tomto období
kladou typické otázky typu CO? KDO?
PRO

0? JAK? Znají j i ~ 0 n á z v y z n á m ý c h v 00c í ,
 00 á s t í s v é h o t 00l a . M n o h e m j a s n 00j i j i ~ 0
 d 00t i v n í m a j í p Y 0 í k a z y . D o k o n c e i
 p Y 0 í k a z , k t e r ý s d r u ~ 0 u j e v í c e ú k o l o 0 .
 N a p Y 0 í k l a d 0 j 0 l 0 x 0 t 0 Š 0 0 0 z
 ~ Đ ê ì
 00 00 L0 |0 à0 ø0 "0 ¶0 ä0 ö0 Ø0 00 "0 20 0 0 \$
 4
 a! ð! ,% 8% >% F% š% º% ª% ¶% 0& 8& v& Š& Œ& è& ê& ø&
 n(Œ(D) R) 00 (0 03 P3 ²5 ò5 ô5 ø5 ú5 üöüéáÖáüÏüÄüüÏüüµ±
 üµüµüµüµüµüÏüÏüÏüÏüÏüµªªµüµëÏüµµµªª

h1-á 5\ h73w h73w \

□h73w 5□□\□□ □□h73w

□ h`□ t5□□\□□ □□h73w □ h`□ t5□□ □ □ h73w h`□ t5□□ 6□ □]□ □

□ h`□ t6□□]□ □□h73w □h73w 6□□\□□]□ □ □ □ h73w 6□ \□□]□ □□ □ h`□ 5□□ 6□ \□□]□
□

□ h`□ t□ h`□ t □□ h`□ € □ *□ ,□ .□ j□ l□ □□ \□ ®□ □ "□ □ \$
 a! ¬! P! ð! ü\$ î& ø& l(n(€(l. ú ó ø ð
 è ð è ð Ý è Ý è Ý Ñ
 Ñ Ñ Ì Ì Ì Ì Ì Ì
 Ì Ì Ì Ì Ì Ì Ì Ì Ì Ì □□ gd`
 □t
 □ \$□ □ „h□ ^„h□ a\$□ gd`□ t
 □\$□
 &
 F□ a\$□ gd`□ t □ □ \$□ a\$□ gd`□ t□ t□ gd`□ t □ gd`□ t □□ gd`□ t □ □ 6° ý

□□ □□□1. n. ¼0
!0 >3 @3 N3 P3 °5 º5 ´5 ¶5 ò5 ô5 ´7 09 29 -
9 Î9 P: Š< ¾= □@ ìB 2C 4C êF ú ú ú ú
 ú ú ú ú ú ú ú ú ú ú
 ú ú ú ú ò ú ê ú ê ú
 ê ò å ú ú ê ú
 □□ gd73w □□

&□
F□ gd÷u: □□
&
F□ gd`□ t □□ gd`□ t □ú5
6 -6 <6 ~6 º7 h9 „9 "9 -
9 Ì9 Î9 Ð9 □: J: N: " : □; (; Š< œ< ®< ´< Ê< ¾= À= ì= ô=
ö= @> ~> -> ê> □@ □@
@ 4@ <@ ÖA B ìB 0C 2C 4C fC ºC □D êF ìF òF "G NG nG ¾G
¾J æJ
K vL öìöìèäÜèäŒîÊäÊäÊäÊäÊäÊäÊäÊäÊä»Öä·ä³ä³ä@è|@è»èYÖäŒäèèè@Ūä"äèä"ä □□
h73w □ h`□ t5□□ 6□ □ j□ □

□ h¥|«5□□\□□ □□h73w □h73w 5□□ □h73w 5□□ □ □ h`rÑ□□hl-á

□h73w 5□□\□□ □ □ h÷u:□ h÷u: 5□□ □ □ h÷u:

□ h÷u: □ h÷u:

□ h` t5□□\□□ □□h73w □ h` t5□□ □ □ h` t□□h73w □□hl-á 5□□ 6□\□□]□ □□□h73w 5
□□ 6□\□□]□ êð ìF °J ¼J hN jN lN ŠN BO ®R jS □T -T
T LT ^h -h "i □o rr tr vr Šr Ęr îr zt |t ú ó
ó
ú í ä ú ú ú
ú ú ú ú ú ú ú ú ú
ú ú ú ú ú ú ú ú ú
ú ú ú □□ □ „ ^„ gd¥|« □□
&
F□ gd73w □□ gd73w □□ gd`□ t □vL hM €M žM M ÚM îM □N fN lN ^N
BO `O €O "O ®R îR T HT ðU d èh i □i
i "i :i □o □o Üp ðp @q Ôq æq -r vr Êr Àt ît -u .u 2u ju
pu çu "u Úu Ę{ ¬{ À{ ü{ t} ž} } ^2} '~ È~ V□ t□ ð□ ü□
:, v, ,, š, ð, □ f "„ <„ □ † L† x† ¬† š^ Ö^ Ę% À% □□ □□
xŽ □Ž üøñéøâøüøPøPø×øPøPøÖøPøPøPøPøĚø×ø×øPøPøĚøPøPøPø×øPø×ø×øPø×øPøPøPø
PøPøPøPøPøPø×øP □ □ h` t5□□ 6□\□□]□ □□U□□

□ h`□ t6□□]□ □

□ h`□ t5□□\□□ □□h73w □□h73w □ h`□ t5□□

h'« h' t h' t h'«P: Vezmi ty hra ky
z krabice a dej je na stol. Dti se
u í Yē prost Yē d nictvím nápodoby
svých rodi o, sourozenc o,
vrstevníko. Nápodoba má selektivní
charakter. Dít rádo opakuje zvu ná a
výrazná slova (a sto jsou práv
takového charakteru prostá slova).
Pouívají b n plurál, minulý as,
znají rozdíly mezi základními
ukazovacími zájmeny (já ty on
). Chápu význam p Yē d lo ek (nad,
pod, v). Ve v ku ty Yē let jsou v ty
zhruba p t i slovné. Je a t
v p Yē da k o l n í m roce je m o n é
tolerovat agramatismy. Ale
s nástupem do a k o l y j i n e .
Gramatická skladba by se m l a
dokon it do ty Yē a p t i let . .
Rozliá u j e m e d v o b l a s t i Yē i : Xē
sociální a Yē pro sebe Xē
sociální: Jde o Yē, které musí
rozum t n k do jiný, jde o navázání
komunikace s dala í osobou. Musí být
p Yē i z p o s o b e n a Yē i a c h o v á n í j i n é h o
l o v k a . Musí obsahovat otázky a
odpov di pro vým n u i n f o r m a c í . Podle
Piageta jsou této Yē i schopny d t i
a po pátém roce, proto e do té doby
jsou egocentrické. Nové výzkumy ale
ukazují, e j i p t i leté d t i jsou
schopny sociální komunikace. D t i
byly v experimentu schopny popisovat
hra ku l o v k u , který m l z a v á z a n é
o i . Ve dvou a p o l l e t e c h d í t
z a í n á k o n v e r z o v a t . Ve t Yē c h l e t e c h
hledá z p o s o b y , jak objasnit
nedorozum n í . V této dob e x p a n z e
komunikace s vrstevníky. Ve t v r t é m
roce dít poznává základy konverzáce
a v pátém roce j i n p l n k o n v e r z u j e a
reaguje na jednotlivé elementy b h e m
konverzáce. Xē pro sebe: Prvn dít
pouívá hlasitou Yē bez zám r u
s n k ý m k o m u n i k o v a t . Prvn se vyvíjí
u d t í n a d a n ý c h , k o l e m t y Yē l e t .
Vrchol je kolem devíti let. Piaget
tvrdí, e s v ý v o j e m t é t o Yē i o p t
souvisí p Yē d c h o z í e g o c e n t r i s m u s .
Podle Vygotského je Yē pro sebe
zvlá t n í f o r m a k o m u n i k a c e , která
slou í k r e g u l a c í j e j i c h c h o v á n í . To
je tzv. r e g u l a n í s t y l Yē i a d r u h ý
s t y l j e e x p r e s i v n í s t y l Yē i , kdy
dít vyjad Y u j e s p í a e s v o j e
p o c í t y . I D E N T I T A : P Yē d p o k l a d y
k r o z v o j i i d e n t i t y : R o z v o j i d e n t i t y
j e u m o n n r o z v o j e m p o z n á v a c í c h

procesů. Dalaším předpokladem je schopnost vizualizace, především tlové. Dalaším předpokladem je sebehodnocení, které je ale závislé na názorech jiných, zejména rodičů. Existuje několik teorií identity. Teorie sociálního učení s jejím představitelém Bandurou. Kognitivní vývojová teorie a teorie pohlavních schémat. Teorie sociálního učení: Tato teorie využívá odměnění a trestů. Teorie Yiká, dítě bude trestáno, kdy se nebude chovat tak, jak by podle pohlaví mělo. Rodiče slouží jako modely mužů a žen. Rodiče se i odlišně chovají k dítětem určitého chování. Holí kám kupují panenky a chlapečkům autíka. Dvátka jsou odmítnována, kdy si s panenkami hrají. Rozdíl je se jasné typické holí a klouí chování. Na to, zda je toto chování skutečně rozlišováno, se děl experiment. Devítimsínní dítě bylo vystaveno úleku v podobě vylétnutého certíka z krabíky. Pozorovatelé, kterým bylo Yeno, je to holíka, charakterizovali její chování jako strach a pokud jim bylo Yeno, je to chlapeček, tvrdili, dítě projevovalo zlost. Vývoj identity je doplněn imitací učením. Kognitivní vývojová teorie: Pohlavní identita se vyvíjí kolem druhého roku. Dítě se role dozvídájí, pochopí roli a pjmou ji. Ve tlech letech dítě, jakého jsou pohlaví, ale nemusí být vyvinuta zcela jistě pohlavní konstantnost (stálost). To znamená, dítě určuje chlapečka v dívím oblečení za holíku, i přes to, že vidělo, jak se převléká. Teorie pohlavních schémat: V podstatě jde o spojení sociální a kognitivní teorie. Dítě si vytváří pohlavní schéma, což je mentálně organizovaný způsob chování, které pomáhá dítěti určit si informace. Například ví, že rozdílné WC, rozdílné oblečení. Nejprve je dítě aschematické, tedy bez schématu. Poté si vytváří schéma individuálních rozdílů. Schéma kulturního relativismu, dítě si uvědomuje kulturní aspekty pohlavnosti. O B E C N: Dítě

v pŮedávkolním období se uŮí
diferencovat pohlavní role a to
podmíHováním, kdy rodi Ůe posilují
ur Ůitý typ chování a
nápodobou. Pohlavní identita se
vyvíjí na základ Ů faktorů
biologických, kulturních a vlivů
rodi Ůů. K vývoji pŮispívá i televize
, obecn Ů masová
médiá. Ů Ů SOCIALIZACE: Rodina hraje
v procesu socializace nejdůle Ůit Ůj a Ůí
roli. Socializa Ůní proces zahrnuje
tŮí vývojové aspekty. První aspekt
je vývoj sociální reaktivit y, druhý
aspekt je vývoj sociálních kontrol a
tŮetí aspekt je osvojení si
sociálních rolí. Vývoj sociální
reaktivit y: na socializaci je
důle Ůité, aby dít Ů m Ůlo
diferencované vztahy k lidem
v bli Ůím a vzdálen Ůj a Ůím okolí.
Problémy v této oblasti mají d Ůtí
sautismem. Vývoj sociálních
kontrol: To znamená, Ůe si dít Ů
osvojuje normy na základ Ů pŮíkazů a
zákazů. Dít Ů je schopno odolát
pokuaení a Ů od vy a Ů Ůho
v Ůku. Osvojování si sociálních rolí:
osvojení si rolí, vzorců chování,
které se od dít Ůte očekávají
vzhledem k v Ůku,
pohlaví. Ů Ů PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ:
Ů Ů Jde o rozvoj takových dovedností,
kdy jde o jednání, které Ů n Ůco
stojí Ů nebo kdy dít Ů riskuje ve
prosp Ůch n Ůkoho jiného, ani Ů by
Ůá dalo odm Ůnu. Prosociální chování
je závislé na kognitivním
vývoji. První náznaky prosociálního
chování se zaznamenávají ji Ů kolem
osmnáctého m Ůíce, kdy dít Ů
sympatizuje s tím, kdo je smutný
nebo ne a Ů astný. Ale skute Ůné
prosociální chování se vyvíjí a Ů
kolem Ůt vrtého roku. To se vyvíjí
altruismus. Jeho míra stoupá do
tŮináctilet, kdy je dít Ů ji Ů zcela
schopno mentálně zaujmout roli
n Ůkoho jiného. V prosociálním
chování, jeho vývoji hraje op Ůt
dominantní roli
rodina. Ů Ů AGRESIVITA: Ů Ů Batolata
neprojevují agresivitu, i kdy Ů berou
druhému dít Ůtí hra Ůku. Ale jde pouze
o hra Ůku, není tam zá m Ůr
dít Ůtí ublí Ůit Ůi n Ůjak u a Ůdit.
Kolem dvou a p Ůl a Ů tŮí let zhruba
do p Ůtí dochází k agresivním

projev o m dítí jako je bouchání,
kopání, atípání, kousání. V podstatě
jde o ochranu hraček a teritoria.
Rodiče často agresivitu posilují,
ale zase netolerují. Kolem tří let
se agresivita přesouvá i na je.
V šestá sedmi letech jsou děti
mnohem více empatičtější, agresivita
ustupuje. Dovedou zaujmout roli. U
chlapců dochází často ze strany
rodíče k posilování agresivity. Ale
pokud za agresivní chování rodiče
zakáží hrát si s hračkou, dochází u
dítěte k frustraci a ta umocňuje
znovu agresivní chování. Proto
vysvětlit, proč nebyť agresivní.
Agrese se rozvíjí na základě
imitace. HRA: Hlavní typy ke
studiu her jsou ohodnocení sociální
aktivity dítěte, ohodnocení úrovně
kognitivního vývoje, typy her Typy
her: Sociální typy her: Děti si
nehraje, ale pozoruje to, co ho
momentálně nejvíce zajímá. V šestáinu
časů pozoruje ostatních dětí.
Zaměřuje se cíleně na určitou
skupinu, pozoruje hru s panenkou
více než hru s autíčky Děti si hraje
samo s jinými hračkami, než ostatní
dětmi, nevykazují žádnou dostatek
sekdětemblíže. To označujeme jako
samoostatná hra Děti si hraje samo,
ale aktivity, které si hledá ho
přirozeně spojuje s aktivitami
dalších dětí. To je hra
paralelní. Děti si hraje s ostatními
dětmi. Děti se v rámci této aktivity
nepodílejí ostatním, jedná tak, jak
si přeje. Děti si hraje ve skupině,
která je organizovaná a má cíl. To
je hra kooperativní. Kognitivní
typy her: Kognitivní typy her
interpretoval Piaget. Hra
senzomotorická Hra konstruktivní
stavění z kostek Imitativní hra
mladší předškolní v hře s pravidly
starší předškolní v hře T E O R I E
HER: Herbert Spencer hraje
přebitkem energie Hall
rekapitulační teorie děti jsou
olánkem v evolucioním Yet zci od
zvířete k člověku. (aplhání na
prolízace, období opic; party
znamena jí pozostatek kmenů) Teorie
vák nevysvětluje kulturní dědičnost
(je dědičná kole). Grosss Karl
Dílo Hra lidí a - Hra zvířat
dětí se učí to, co bude učelne

v budoucnosti, hra je určována
instinkty. N. Leone je v porovnání
hrůn některých živých a dít se
se snaží jednat jako dospělý, chce
například zehlit, ale to mu rodiče
nedovolí, tak si hraje, zehlí.
Podle něj je nejdivější hra a potom se
až utváří představa. K. Lorenz
sledoval hrůmlát. Hra je podle
něj apetence po neznámém. Nebo to je
spíací základ všech hrových aktivit.
Vychází z pátracího reflexu. Teorie
Berlyna dala
z teorií. Heckhausen vytvořil
analýzu teorií multikondicionální
přístup: hra není vázána
účelem hra je ve funkci aktivačního
okruhu ve hře dochází k vyrovnání se
částí reálného světa, jednáním. má
charakter kvazi-reality tvoří se
nic - jako uplatňuje se zde
diferencovaná cílová
skupina KOLNÍ ZRALOST kolení
zralostí myslíme vývojový stav
dítěte při vstupu do akoly, jeho
tlesnou zralost, kognitivní vývoj,
sociální a emoční a motivační
zralost. Tlesná zralost: První
tvarová proměna za nou se mnit
proporce, hlava není proti tělu ji
tak velká, dochází k protažení
hrudníku a zploutání trupu. Dítě by
mily dosáhnout rukou přes hlavu na
uání lalok. Je to tzv. filipínská
míra. Dítě by mělo být svou výškou a
hmotností schopné zvládat tlesnou
zátku, kterou klade
akola. Kognitivní vývoj: Poznávací
procesy by měly být vyvinuty. Tzn.
hotový základní vývoj je. Dítě by
nemělo být závislé na svých
představách, mělo by umět dojet
pokyny. Do značné míry by mělo ji
vnímat detaily. Motivační a sociální
zralost: Dítě musí být schopno
odloučit se od rodiče; mělo by mít
trvalou schopnost orientace na
innost, mělo by mít kooperační
schopnosti při innosti; mělo by se
umět podívat jiné dospělé osobě,
ne jen rodičem. Kernov test akolní
zralosti zahrnuje kresbu mušské
postavy, napodobování psacího písma,
obkreslení skupiny bodů (viz
materiál v ISU) Hlavní příčiny
akolní nezralosti: Odklad se plně
může dát pouze dvakrát. Příčiny jsou
v nedostatku ve výchovném prostředí,

v somatickém vývoji, neurologické,
rané poškození centrální nervové
soustavy, výrazně podprůměrné IQ.
Nyní probíhá experimentální program
M`MT a to tzv. edukační
stimulační skupiny s rodiči a
učiteli.

ú{ ~ ' ~ È~ î ð f -"
„ " „ < „ † x ‡ š ^ Š % € % % À % L < v Ž x Ž ú ú ñ
ú ú ú ú ú ú ú ú ú ú
ú ú ú ú ú ú ú ú ú ú
gd` t x Ž Ž ' Ž î " ð " ò " ü " ð " Ê • Ì • â • - - - - -
š ~ †™ b š > > 2 > † > - > ö > @œ Žœ œ -œ @œ ú ú ú
ú ò ú ò ú ò ú ò ú ò ú ò
ú ú ú ê ú ê ú ê ú ê
&
F gd` t
&
F gd` t gd` t Ž ò " ð " \$ • f • j • Ê • Ì • Ü • â • -
| ~ ~ h™ ,™ âš > > . > † > î > ö >

œ @œ \œ Žœ ¨œ ©œ îœ □□

□ îž æž ôž
ÿ

□ hÆ:Ë 6□□]□ □□ □ hÆ:Ë

□ hÆ:Ë 5□□\□□ □ □ h`□ 5□□ 6□ \□□]□ □

□ h`□ t6□□]□ □

h` t5\ h` fœ îž Àÿ |; çç æç èç pɛ žɛ æɛ fɹ ìɹ
(¥ *¥ ,¥ N¥ r! "¡ © ,© °a ìa Š Ğ š- œ- ú ú
ú ú ê ú ê á á ê á á á á
á á á á á á á á á á
& gdÆ:Ë
& gd` t
& gd` t gd` t œ- à- .® 2° 4° 6° ú ú ú
ú ø

gdÆ:Ë , 1 h, . °EA! °% " °% # % \$ % % °Ä °Ä

□Ä□