

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**SOCIÁLNA A EMOCIONÁLNA ZRELOSŤ DIEŤAŤA**  
**PREDŠKOLSKÉHO VEKU**

**Diplomová práca**

Študijný program: Pedagogika

Školiace pracovisko: Katedra pedagogiky PF UKF v Nitre

Školiteľ: PaedDr. Ružena Žarnovičanová, PhD.

**Nitra 2010**

**Bc. Jana Vighová**



Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Pedagogická fakulta


## ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

**Meno a priezvisko študenta:** Bc. Jana Vighová  
**Študijný program:** pedagogika (Jednoodborové štúdium, magisterský II. st.,  
externá forma)  
**Študijný odbor:** 1.1.4 pedagogika  
**Typ záverečnej práce:** Magisterská záverečná práca  
**Jazyk záverečnej práce:** slovenský

**Názov:** Sociálna a emocionálna zrelosť dieťaťa a jej úloha pri pripravenosti dieťaťa pre  
vstup do školy  
**Anotácia:** Diplomová práca bude orientovaná na problematiku emocionálnej a sociálnej  
zrelosti detí predškolského veku a výskum sa zameria na zistenie súvisu medzi  
zrelosťou dieťaťa a jeho pripravenosťou na zahájenie školskej dochádzky.

**Školiteľ:** PaedDr. Ružena Žarnovičanová, PhD.  
**Oponent:** PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD.  
**Katedra:** KPG - Katedra pedagogiky  
**Vedúci katedry:** prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.

**Dátum schválenia:** 17.12.2009

  
prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
vedúci/a katedry

## **POĎAKOVANIE**

Ďakujem PaedDr. Ružene Žarnovičanovej, PhD. za odborné vedenie a pomoc, ktorú mi poskytla pri písaní diplomovej práce. Moje poďakovanie patrí aj učiteľkám, deťom a priateľom, ktorí so mnou ochotne spolupracovali.

## **ABSTRAKT**

VIGHOVÁ, Jana: Sociálna a emocionálna zrelosť dieťaťa predškolského veku. [Diplomová práca] – Jana Vighová. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky. 2010. s. 93.

Diplomová práca sa zameriava na osobnosť dieťaťa a jeho pripravenosť, resp. nepripravenosť pre vstup do školy. Zaoberá sa celkovým rastom a vývinom osobnosti dieťaťa, s dôrazom na jeho sociálnu a emocionálnu zrelosť. Poukazuje na dôležitosť spoznania vlastnej hodnoty a zdravého sebavedomia. Je v nej obsiahnuté diagnostikovanie detí učiteľmi v materských školách, ktoré je potrebné pre učiteľov, aby mohli deťom pomôcť adaptovať sa do školského prostredia, a tak si nájsť svoje miesto v živote.

Empirická časť má za cieľ zistiť, ako učitelia materských škôl posudzujú emocionálnu a sociálnu zrelosť dieťaťa na vstup do základnej školy a ako určujú a vyhodnocujú činnosti detí, ktoré sa zohľadňujú pri posudzovaní emocionálnej a sociálnej zrelosti detí. Zámerom je tiež poukázať na mieru spolupráce rodičov detí s materskými školami a s odborníkmi. Na naplnenie tohto cieľa bola využitá metóda dotazníka a riadeného rozhovoru.

**KEÚČOVÉ SLOVÁ:** Osobnosť. Emocionálna zrelosť. Sociálna zrelosť. Výchova. Rodina. Škola. Diagnostika.

## **ABSTRACT**

VIGHOVÁ, Jana: Social and emotional maturity of pre-school age child. [Diploma thesis] – Jana Vighová. Nitra : Constantine the Philosopher University in Nitra. Faculty of Education. Department of Pedagogy. 2010. 93p.

This diploma thesis is focused on personality of a child and its preparedness prior the enrolment to primary school. The thesis deals with the child personality's overall progress and development, especially their emotional and social preparedness. The thesis points out the importance of acknowledging its own value and justified self – esteem. It contains diagnostic methods used by pre-school teachers which are necessary for teachers so that they can help children to adapt to the school environment and thus find their place in life.

The main goal of the empirical part is to find out what are criteria of pre-school teachers for considering emotional and social preparedness of child for entering the elementary school and how they evaluate children activities, that are important for considering emotional and social preparedness of children. The aim is to show the degree of cooperation between parents, pre-schools and professionals. Methods of questionnaire and fixed-response interview were used.

**KEY WORDS:** Personality. Emotional preparedness. Social preparedness. Education. Family. School. Diagnostics.

## **OBSAH**

### **ÚVOD**

<b>1 VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV V OBLASTI EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI</b>	<b>10</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU S AKCENTOM NA EMOCIONÁLNU A SOCIÁLNU STRÁNKU	15
1.1.1 VÝZNAM EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI	16
1.1.2 DEFINOVANIE OSOBNOSTI. DUŠEVNÁ, DUCHOVNÁ A TELESNÁ STRÁNKA OSOBNOSTI DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU	22
1.2 VNÚTORNÉ ČINITELE OVPLYVŇUJÚCE RAST A VÝVIN OSOBNOSTI	38
1.2.1 PRENATÁLNE FAKTORY	39
1.2.2 PERINATÁLNE FAKTORY	42
1.2.3 POSTNATÁLNE FAKTORY	43
1.3 VONKAJŠIE ČINITELE OVPLYVŇUJÚCE RAST A VÝVIN OSOBNOSTI	44
1.3.1 RODINA A RODINNÁ VÝCHOVA	44
1.3.2 PROSTREDIE MATERSKEJ ŠKOLY	48
1.3.3 VPLYV SOCIO-KULTÚRNEHO PROSTREDIA	51
<b>2 OTÁZKY PRIPRAVENOSTI DIEŤAŤA PRE VSTUP DO ŠKOLY</b>	<b>53</b>
2.1 TELESNÁ, ROZUMOVÁ, CITOVÁ A SOCIÁLNA ZRELOSŤ	53
2.2 PRÍPRAVA NA POVINNÚ ŠKOLSKÚ DOCHÁDZKU	56
2.3 MOŽNOSTI ZISŤOVANIA ÚROVNE SOCIÁLNEJ A EMOCIONÁLNEJ ZRELOSTI UČITEĽMI V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH	57
2.4 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA OSOBNOSTI DIEŤAŤA UČITEĽMI V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH	58
<b>3 METÓDY NAPOMÁHAJÚCE ROZVOJU EMOCIONÁLNYCH A SOCIÁLNYCH KOMPETENCIÍ</b>	<b>59</b>

3.1 HRA A TYPY HIER, KTORÉ NAPOMÁHAJÚ ROZVOJU EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI	59
3.1.1 PROGRAMY ROZVOJA EMOCIONÁLNYCH A SOCIÁLNYCH KOMPETENCIÍ DIEŤAŤA	62
3.2 KRESBA	64
3.3 HUDBA	65
3.4 KOMUNIKÁCIA	67
<b>4 EMPIRICKÁ ČASŤ</b>	<b>70</b>
4.1 VÝSKUM	70
4.2 DISKUSIA	89
<b>ZÁVER</b>	<b>92</b>
<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY</b>	<b>94</b>
<b>PRÍLOHY</b>	

## ÚVOD

Pre zmysluplný život a začlenenie sa do spoločnosti sú pre každého z nás dôležité vzťahy s inými ľuďmi. Je to jeden z dôvodov prečo je dôležité nepodceniť citový vývin, ktorý má významný vplyv na vytváranie vzťahov.

V poslednej dobe sa stále viac do povedomia učiteľov dostáva a zdôrazňuje rozvíjanie nonkognitívnych kompetencií osobnosti, v ktorých je kladený dôraz na emocionálnu a sociálnu oblasť. Tento dôraz na výchovu kladie tvorivo – humanistická výchova, ktorú reprezentuje Miron Zelina.

Ciele ako sa naučiť žiť s inými ľuďmi, komunikovať, správať sa eticky, viesť deti k správne mu sebedovetiu a k sebahodnoteniu, sa prelínajú s cieľmi v kognitívnej oblasti. V minulosti pôsobenie kognitívnej oblasti bolo preceňované práve na úkor nonkognitívnych procesov. Tie sa v tvorivo – humanistickej koncepcii stávajú predpokladom úspešného života s rozvinutou emocionálnou inteligenciou s prosociálnym správaním, autoreguláciou a tvorivosťou.

Pre plnohodnotný život v spoločnosti je potrebné položiť základy citového rozvoja už v ranom veku v rodine, materskej škole a na túto skutočnosť by sme chceli touto prácou poukázať. Práca má teoretickú, aj empirickú časť.

Teoretická časť sa člení na tri kapitoly. V prvej kapitole sa zoberáme vymedzením základných pojmov: emócia, socializácia, sociabilita, emocionálna a sociálna zrelosť. Zaoberáme sa v nej aj pôsobením vnútorných a vonkajších činiteľov, ktoré vplývajú na zdravý rast a vývin osobnosti.

V druhej kapitole našej práce sa venujeme otázkam pripravenosti dieťaťa pre vstup do školy, aj možnostiam zisťovania sociálnej a emocionálnej zrelosti a pedagogickej diagnostiky osobnosti dieťaťa učiteľmi v materských školách.

V poslednej tretej kapitole sa venujeme prostriedkom, metódam, postupom napomáhajúcim rozvoju emocionálnych a sociálnych kompetencií. V prvej podkapitole rozoberáme hru ako najprirodzenejšiu a najčastejšie využívanú možnosť pôsobiacu na rozvoj emocionálnej a sociálnej zrelosti. V ďalších podkapitolách sa venujeme kresbe, hudbe, aj samotnej komunikácii.

Predpokladáme, že tieto prostriedky najviac napomáhajú k emocionálnemu, aj sociálnemu rozvoju zrelosti detí, aj ich samotnému vyjadreniu sa po emocionálnej aj sociálnej stránke.



Empirickú časť tvorí štvrtá kapitola. V praktickej časti sme zisťovali mieru sociálnej a emocionálnej nezrelosti detí v MŠ a ako sa prejavuje táto nezrelosť najmä pri vstupe do ZŠ. Zaujímala nás aj samotná diagnostika, ktorú v praxi realizujú učitelia MŠ a to, ako určujú a vyhodnocujú činnosti detí, ktoré sa zohľadňujú pri posudzovaní zrelosti emocionálnej a sociálnej. Zisťovali sme aj vzájomnú spoluprácu s rodičmi detí a s rôznymi odborníkmi s materskou školou. Jednotlivé výsledky získané výskumom sme analyzovali. Výsledky sme získali prostredníctvom dotazníka, ktorý bol určený pre vybranú vzorku učiteliek MŠ a štruktúrovaným rozhovorom určeným riaditeľkám MŠ nami vybranej inštitúcie.

Dúfame, že naša práca bude prínosom pre mnohých rodičov, pedagógov, aj vychovávateľov.

## 1 VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV V OBLASTI EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI

Každý človek sa s pojmami emócia, socializácia vo svojom živote pravidelne stretáva. V našej práci sú to kľúčové termíny a preto je dôležité vysvetliť ich význam. Je potrebné uvedomiť si, že emocionalita a socializácia spolu veľmi úzko súvisia. Často krát si to mnohí pedagógovia ani rodičia v plnej miere neuvedomujú. A preto je veľmi dôležité oboznámiť sa s danou problematikou.

Slovo **emócia** pochádza z latinského slova „movere“, a znamená to pohybovať sa a z predpony „ex“, t.j. „exmovere“, to označuje pohyb smerom von. Emócie môžeme chápať ako popudy ku konaniu, ako jednoduchý zážitok spojený s uspokojením alebo neuspokojením primárnych potrieb. Emócie sú záležitosťou bezprostredných vnútorných stavov organizmu a pôsobenia podnetov (Pružinská, Ľ., 2006).

M. Nakonečný (2000) vidí v emóciách stavy typickým spôsobom prežívané, no spočívajúce mimo osobnú kontrolu (pasivita), ktoré podmieňujú hodnotenie (subjektivita) a nie sú vždy bezpodmienečne vysvetliteľné na prísnom logickom základe.

Podľa I. Ruisela (2008) emócie sú významnou súčasťou každej osobnosti. Každý ich prežíva iným spôsobom. Podnecujú a aktivizujú človeka, pomáhajú mu prekonávať prekážky, vedú ho k súcitu a empatii, aj hlbokým sociálnym vzťahom, no často vyvolávajú neracionálne myslenie a unáhlené, neuvážené a nepremyslené reakcie. Za základné I. Ruisel (2008) považuje radosť, hnev, strach a žiaľ.

Dieťa v predškolskom veku svoje emócie dáva zreteľne najavo. Môžeme veľmi ľahko rozpoznať to, čo sa práve v dieťati odohráva. Či sa z niečoho teší, alebo sa hnevá, či sa bojí, alebo je smutné. V procese emocionalizácie sa učí postupne svoje emócie a pocity do určitej miery ovládať. Pravdaže táto miera je u každého iná, pretože každé dieťa má svoju úroveň emotionality nastavenú inak. Závisí to vo veľkej miere aj od toho, z akého rodinného prostredia pochádza. Aby nám boli pojmy emocionalita a emocionalizácia viac zrozumiteľné, tak sa budeme teraz venovať ich vymedzeniu.

**Emocionalitu** C. Burt (In Nakonečný, M. 1998) definoval a objasnil ako špecifickú dimenziu psychiky, ako citlivosť voči konkrétnym situáciám, ktoré vzbudzujú emócie.

Podľa L. Strmeňa a J. Raiskupa (1998) je emocionalita vnútorné, citové založenie jednotlivca alebo emocionálnosť považujú za prístupnosť emocionálnym vzruchom a stavom.

E. Pružinská (2006) uvádza **emocionalizáciu** ako proces citového zrenia, osobného dozrievania a rozvíjania dieťaťa. Veľmi významnú úlohu pri emocionalizácii dieťaťa vrátane rodiny napĺňa aj materská škola a neskôr základná škola. Základným cieľom, ktorý by mala materská škola sledovať a podporovať, je zabezpečenie istoty a pocitu bezpečia pre dieťa, pretože istota podmieňuje celý ďalší rozvoj dieťaťa. Realizuje sa to prostredníctvom emocionálnej (citovej) výchovy. Emocionálna výchova pomáha dieťaťu naplniť jeho životnú rolu.

Cieľom citovej, emocionálnej výchovy je naučiť sa prežívať šťastie, radosť, vedieť prejavovať svoje pocity, či už pozitívne alebo negatívne a získať životný optimizmus. Nesnaží sa úplne odstrániť negatívne pocity, city a podnety, ale naučiť sa ich správne regulovať, vyrovnať sa s nimi a ovládať ich city. Takto chápaná emocionálna výchova by mala byť prevenciou pred citovými poruchami a negatívnymi následkami, ktoré sa vyskytujú už v predškolskom veku v podobe apatie a rôznych neuróz. Myslíme si, že takto chápaná emocionálna výchova má pozitívny vplyv tiež aj na rozvoj emocionálnej, citovej zrelosti dieťaťa a napomáha k zdravej a zrelej osobnosti.

Podľa E. Sollárovej (2007) sa chápe pojem **socializácia** ako proces, cez ktorý sa človek aktívne so spoločenským prostredím vyvinul z nižších foriem a vo svojom individuálnom vývine z biologického tvora na osobnosť. Ide tu o postupnosť skúseností sociálneho učenia. A výsledkom tejto postupnosti je integrácia jednotlivca do spoločnosti. Takže kľúčom k procesu socializácie je sociálne učenie.

J. Langmeier a D. Krejčírová (2006) uvádzajú, že pojem socializácia v sebe zahŕňa tri vývinové aspekty:

1. Vývin sociálnej reaktivity - je vývinom bohato diferencovaných emočných vzťahov k ľuďom v bližšom aj v vzdialenejšom spoločenskom okolí.

2. Vývin sociálnych kontrol a hodnotových orientácií. Ide tu o vývin noriem, ktoré si jedinec postupne vytvára na základe príkazov a zákazov dospelými a ktoré prijíma za svoje.

3. Osvojenie sociálnych rolí – to znamená vzorcov správania a postojov, ktoré od jedinca očakávajú ostatní členovia spoločnosti vzhľadom na jeho vek, pohlavie, spoločenské postavenie a podobne.

Podľa L. E. Shapira (2007) emocionálne schopnosti a taktiež socializačný proces je kombináciou zdedeného temperamentu dieťaťa a reakciou okolia na neho.

V. Smékal (2002) proces socializácie chápe a vyjadruje ako proces, v ktorom si dieťa osvojuje, prijíma a napodobňuje role, normy, vyjadrovanie, príkazy a zákazy. Socializáciou sa dieťa svojím spôsobom začleňuje do svojho sociálneho prostredia.

Ivanová-Šalingová a M. Maníková (1990, s.805) vnímajú a charakterizujú **sociabilitu** ako „*schopnosť vychádzať s ľuďmi, rešpektovať ich, mať zmysel pre ich drobné chyby, združovať sa pre spoločenský život.*“

P. Hartl a H. Hartlová (2000, s. 548) definujú sociabilitu ako „*družnosť, schopnosť vytvárať a udržiavať medziľudské vzťahy, začína sa vyvíjať už v prvom roku života.*“

Podľa L. Strmeňa a J. Raiskupa (1998) sa sociabilita zhoduje so slovom spoločnosť. Sociabilitu považujú za charakterovú črtu človeka, vytváranú súhrnom pozitívnych spoločenských sklonov a vlastností, za schopnosť človeka združovať sa s inými ľuďmi a dobre s nimi vychádzať.

Sociabilita a socializácia spolu veľmi úzko súvisia a sociabilita sa nemôže rozvíjať bez socializácie. Preto pre rozvoj sociability dieťaťa predškolského veku je veľmi dôležité, aby malo dieťa dostatok možností stretávať sa so svojimi rovesníkmi, aj s inými ľuďmi a komunikovať s nimi. Materská škola v tomto procese zohráva veľmi významnú a nezastupiteľnú úlohu. Svojimi aktivitami a priestorom pre komunikáciu prispieva a značne napomáha k rozvoju väčšej sociability a tiež sociálnej zrelosti.

### **Emocionálna a sociálna zrelosť**

Emocionálne zrelé dieťa je predovšetkým také, ktoré vie dobre regulovať svoje emócie a pocity pri vzniknutých problémoch. Vie sa odpútať od blízkej osoby a sústrediť sa na danú činnosť. Má primerane vyvinuté sebavedomie.

Sociálna zrelosť spočíva hlavne v tom, že dieťa vie nadviazať kontakt s okolím, s deťmi i dospelými a komunikovať na adekvátnej úrovni. Vie si nájsť svoje miesto v kolektíve a spolupracovať s inými. Deťom predškolského veku, ktoré majú problém, či už v emocionálnej alebo v sociálnej oblasti hovoríme, že sú sociálne, či emocionálne nezrelé.

### **Emocionalizácia**

Emocionalizáciu rozvíja citová výchova. Dieťa sa s citovou výchovou stretáva veľmi skoro. Už od jeho počatia city vplyvajú na jeho život a keď sa narodí, tak už svojím spôsobom začína citová výchova.

*„Citová výchova je veľmi dôležitá oblasť rozvoja osobnosti dieťaťa, ktorej je treba venovať mimoriadnu pozornosť. Na kvalite emócií a citov záleží i motivácia človeka, napr. motiváciu k učeniu a sebazdokonaľovaniu.*

*Emóciami rozumieme psychický stav, ktorý vyplýva zo subjektívneho prežívaného vzťahu k niekomu alebo niečomu. Emóciami tu máme na mysli nižšie city spojené hlavne s uspokojovaním základných, napr. biologických potrieb a potrieb bezpečia.“ (Zelinová, M., 2007, s. 40)*

Podľa M. Zelinovej (2007) rozlišujeme city nižšie a vyššie. Vyššie city sú spojené s uspokojovaním etických, intelektových a estetických potrieb. Autorka uvádza rozlíšenie: city, afekty, vášne, nálady. Hovorí aj o tom, že to ako sme schopný konať sú priamo zodpovedné naše emócie. A preto citová výchova má tak dôležité a významné miesto vo výchove.

Myslíme si, že v poslednej dobe sú deti dosť emocionálne narušené. Je to možno práve tým, že väčšinou rodičia nemajú na svoje deti čas a tak namiesto dobrej komunikácie a lásky ich zahŕňajú materiálnymi vecami. Snažia sa im naplniť všetky vonkajšie potreby a prania a pritom zabúdajú na to podstatné, čo sa skrýva vo vnútri každého dieťaťa. A to je prirodzená túžba detí po láske od oboch rodičov a všetkých blízkych a zároveň vnímať celým svojím bytím, že je od všetkých prijímané a milované také, aké je.

Podľa M. Zelinovej (2007) patria medzi hlavné skupiny emócií tieto:

- hnev: neznášanlivosť, rozhorčenosť, podráždenosť, zúrivosť, násilníctvo,
- smútok: osamelosť, žiaľ, depresia, melanchólia, skl'účenosť, seba ľútosť,
- strach: pochybnosť, starosť, nervozita, úzkosť, znepokojenie, zdesenie, ľaknutie, ohrozenie, panika, hrôza, fóbia,
- radosť: extáza, št'astie, eufória, uvoľnenie, rozkoš,
- láska: láskavosť, prijímanie druhých, dôvera, priateľskosť, oddanosť, zbožňovanie až zaslepenosť,
- prekvapenie: šok, úžas, údiv,
- odpor: pohrdanie, opovrhovanie, averzia, hrôza, hnus, nechut',
- hanba: pokora, rozpaky, poníženosť, ľútosť, pocit viny, výčitky svedomia.

Dieťa sa už od útleho veku učí rozpoznávať tieto emócie, správne ich rozlišovať a aj sa s nimi vhodne vyrovnávať. Niektorí rodičia sa snažia potláčať u svojho dieťaťa negatívne emócie, čo však nie je správne, pretože sa dieťa nemá ako naučiť, napr. spracovať hnev. Ak sa naskytnú nepríjemné situácie s negatívnymi emóciami, môžu nám poslúžiť ako cvičné, kde si to deti môžu nacvičiť a na príklade sa poučiť, čo je správne a čo nesprávne.

Je dôležité, aby to vedel pedagóg, vychovávateľ, ale aj predovšetkým samotný rodič správne použiť. Mali by sme dieťa na všetko pripraviť.

*„Emócie, pocity a city patria tak k úspechu, ako aj k neúspechu. Keď je človek úspešný, pociťuje, šťastie, radosť, hrdosť. Ak sme neúspešní, rúca sa nám celý svet, vzniká pocit hanby, viny, zúfalstva až nenávisť. Stres, vysoký krvný tlak, choroby srdca, zažívacie problémy, to sú následky nezvládnutých emócií“ (Zelinová, M., 2007, s. 41).*

Myslíme si, že v každom človeku je zakódovaná túžba po úspechu, šťastí a radosť. Je to úplne prirodzené. Len je potrebné zvažovať prostriedky na dosiahnutie týchto túžob a regulovať, ovládať naše city a pocity.

### **Emocionálna negramotnosť**

Negramotnosť sa skôr vnímala ako neschopnosť vykonávať nejakú činnosť napr. čítať, písať. Teraz sa už hovorí aj o emocionálnej a v určitom zmysle aj o sociálnej negramotnosti, neschopnosti.

*„Môže mať vážne dôsledky. V rodine i v škole sa kladie väčší dôraz na to, či napíše dieťa pekne domácu úlohu, než na to, ako sa deti k sebe správajú, či si neublížujú, či sa rešpektujú. Svedčí o tom narastajúce násilie v školách, šikanovanie, samovraždy užívanie drog, psychické choroby. Deti sa uzatvárajú do seba, nekomunikujú so svojim okolím, stávajú sa z nich samotári. Takéto deti sú pasívne, bez energie, nešťastné a citovo závislé. Vzniká u nich úzkosť, depresia, strach, obavy, nervozita alebo smútok a deprivácia, zdá sa im, že ich nemá nikto rád“ (Zelinová, M. 2007, s. 41 – 42).*

Autorka uvádza, že deti emocionálne negramotné majú problémy so sústredením, nedokážu pokojne sedieť alebo sú často zasnené. A taktiež ich školské výsledky bývajú zlé. Stúpa u nich agresivita, hádky, klamstvá, deti sú zlé na ostatných, ničia majetok a dožadujú sa takto pozornosti iných (Zelinová, M., 2007).

Takto dieťa nespĺňa, nenapĺňa naše očakávania úrovne, ktorú si predstavujeme, že by mala v jeho veku byť.

Myslíme si, že k emocionálnej negramotnosti vo veľkej miere prispieva aj dnešná konzumná spoločnosť, ktorá propaguje mladosť, úspech, bohatstvo, materializmus. A tak môžeme vidieť nielen u detí, ale aj u dospelých mnoho vnútorne zranených, nevyrovnaných a nešťastných ľudí.

## **Emocionálna inteligencia**

Je to schopnosť človeka správne motivovať seba samého, pri vzniknutých ťažkých situáciách, prekážkach, problémoch sa nevzdávať, nepodľahnúť frustrácii, je to schopnosť ovládať svoje túžby, pohnútky a odložiť ich uspokojenie na neskôr, ovládať svoje nálady a zabrániť tak prežívaniu úzkosti a nervozity. Ani v ťažkých chvíľach nestrácať nádej, ovplyvňovať kvalitu svojho myslenia, aj schopnosť vcítiť sa do situácie toho druhého človeka. Takto o emocionálnej inteligencii hovorí Daniel Goleman (1997), ktorý ako prvý vo svojej knihe s rovnakým názvom tento pojem definoval a rozpracoval (Zelinová, M., 2007).

### **Záporné emócie ako priateľské varovanie**

Zlé nálady, stavy a emócie pôsobia v duši zdravého človeka často ako poradcovia. Fyzická bolesť je užitočná, vždy nám niečo signalizuje. Vieme, že nás upozorňuje na to, aby sme neprepínali, nepreceňovali svoje sily. No aj duševná bolesť nás dokáže vo veľkej miere upozorniť na možné nebezpečenstvo. Určite je pre nás dobré počúvať svoju bolesť, oddýchnuť si, vypnúť, keď je potrebné a nahradiť bolesť priaznivým stavom, keď je zbytočná. (Kupka, I., 2006)

Za emocionálne zreých považujeme takých ľudí, ktorí sa nevzdávajú, ale bojujú s prekážkami, ktoré im prídu v živote do cesty a často krát musia bojovať aj sami so sebou, ak chcú prekonať tú prekážku a posunúť sa dopredu. Máme skúsenosti, že takýto ľudia vedia využiť aj to nepríjemné, čo ich v živote stretne vo vlastný prospech a pomáha im to stávať sa zrelou a zdravou osobnosťou. Pravdaže to nastane až vtedy, keď sa s negatívnou situáciou vnútorne správne vyrovnajú tak, že to na ich osobe nezanechá žiadne negatívne následky.

## **1.1 CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU**

Vychovať z dieťaťa emocionálne a sociálne zdravú a zrelú osobnosť je nielen pre rodičov, ale aj pre vychovávateľov a učiteľov veľmi ťažká a náročná úloha. Práve v ranom detskom veku je veľmi dôležité, aby sme deťom ponúkli dostatočný počet podnetov a všetko len to najlepšie pre ich rozvoj. Je dokázané, že najvýznamnejšou osobou pri formovaní osobnosti dieťaťa je jeho matka, alebo prvotná osoba, ktorá mu ju nahrádza. Preto sú na ňu kladené veľké nároky. Dieťa je s ňou veľmi úzko spojené už od svojho počatia a tak potrebuje mať matku, alebo niekoho kto ju zastupuje stále pri sebe. Dáva mu tým pocit istoty a bezpečia. Veľmi dôležité sú najmä prvé 2- 3 roky života dieťaťa, keď

potrebuje zo všetkých strán cítiť a vnímať, že bolo chcené a že je prijímané a milované. Veľkú úlohu v tom zohrávajú všetci členovia rodiny blízkej, či vzdialenej a neskôr aj učiteľka v materskej škole.

Pôsobenie na dieťa v tomto veľmi citlivom období si vyžaduje zodpovedne sa ujať tejto úlohy a s porozumením v danej prítomnej situácii byť tu naplno pre dieťa. Pretože, čo sa v tomto období od počatia dieťaťa až do 6 roku jeho života zanedbá, tak to sa nemusí podariť vynahradiť neskôr. V tomto období je dieťa najviac otvorené pre naše pôsobenie a podnety. Potrebuje najmä vnímať lásku, že ho máme radi preto kým je a nie preto, čo robí. Len tí ľudia, ktorí sa o dieťa starajú a prichádzajú s ním pravidelne do kontaktu mu môžu vstúpiť do srdca jeho hodnotu, jedinečnosť.

Dieťa predškolského veku sa charakterizuje tým, že už vníma seba, svoje Ja, vníma aj ľudí a prostredie okolo seba. Jeho hlavnou činnosťou však aj naďalej zostáva hra, ktorou sa učí a spoznáva rôzne situácie, ale má z nej aj veľkú radosť a zábavu.

### **1.1.1 VÝZNAM EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI**

#### **Emocionálna inteligencia – nový spôsob výchovy detí:**

Súčasťou toho, čo zahŕňa emocionálna inteligencia je aj vytrvalosť, optimizmus, sebadôvera a kamarátske nadšenie.

Emocionálna inteligencia EQ nie je založená na tom, ako je dieťa talentované, ale skôr na tom, čomu hovoríme osobnostné rysy, črty alebo jednoducho „charakter“.

Výskum dokazuje, že sociálne a emocionálne schopnosti môžu byť dokonca dôležitejšie pre úspešnosť v živote človeka než jeho intelektuálne schopnosti. Inými slovami vysoké EQ má zrejme väčší význam pre úspešnosť človeka než vysoké IQ merané bežným testom prostredníctvom verbálnej a neverbálnej kognitívnej inteligencie (Shapiro, L.E., 2007).

#### **Čo je emocionálna inteligencia?**

Tento pojem je u nás pomerne málo zaužívaný. Predtým sme ho nepoznali. Dostal sa k nám tento výraz len nedávno, zahraničnými autormi.

„Pojem „*emocionálna inteligencia*“ použili po prvý krát v roku 1990 psychológovia Peter Salovey z Harvardovej univerzity a John Mager z New Hampshirskej univerzity. Bol použitý pre popis emocionálnych vlastností, ktoré sú dôležité pre dosiahnutie úspechu.



Patria k nim nasledujúce:

- vcítenie, empatia
- vyjadrovanie a porozumenie pocitov
- ovládanie nálady
- nezávislosť
- prispôsobivosť
- obľúbenosť
- schopnosť riešenia medziľudských problémov
- vytrvalosť
- priateľskosť
- láskavosť
- úcta“ ( Shapiro, L.E., 2007)

Emocionálna inteligencia každého jednotlivca závisí od toho, ako sa bude snažiť rozvíjať vyššie uvedené vlastnosti.

### **Mravné emócie**

Za mravné emócie považujeme pozitívne emócie. Naše emócie máme veľa krát odpozorované z prostredia v ktorom sme vyrastali. Stretávame sa aj s negatívnymi emóciami, ktoré negatívne ovplyvňujú náš život.

*„Úspešný mravný vývin je podmienený emóciami a správaním, ktoré zahŕňajú záujem o druhých, ako je zdieľanie, pomáhajúce, starostlivosť, altruistické správanie, toleranciu k druhým a snaha zachovávať spoločenské pravidlá, aby sa človek stal mravným jedincom“ (Shapiro, L. E., 2007, s.45).*

Autor ďalej uvádza, že profesor Brawnovej univerzity William Damon, pokladaný za popredného amerického odborníka na mravný vývin detí a mládeže, tvrdí, že deti by mali získať tieto emocionálne a sociálne schopnosti: Mali by pochopiť a osvojiť si rozdiel medzi „dobrým“ a „zlým“ správaním a naučiť sa konať tak, aby ich správanie nebolo v rozpore s tým, čo vnímajú ako „dobré“.

Mali by si osvojiť záujem o druhých, vedieť sa vcítiť do ich situácie, mať ohľady k nim a zmysel pre zodpovednosť za dobro, blaho a práva ostatných. Tento záujem o iných by mali vyjadrovať láskavosťou, starostlivosťou, milosrdenstvom a ohľaduplnosťou. (Shapiro, L. E., 2007)

V prípade porušenia morálnych pravidiel a zásad by mali deti štandardne prežívať negatívne emocionálne reakcie, vrátane hanby, viny, rozhorčenia, strachu a pohrdania.

Aj mnohé negatívne emócie motivujú deti k tomu, aby sa učili sociálnemu správaniu a konali podľa jeho pravidiel, napríklad:

- Obava zo spoločenského odmietnutia.
- Strach z trestu.
- Pocit viny, že nedokážu splniť to, čo sami od seba očakávajú a čo od nich očakávajú ostatní.
- Hanba a rozpaky, že boli pristihnutí, keď robili niečo, čo je pre druhých neprijateľné (Shapiro, L.E., 2007).

Medzi dve hlavné pozitívne emócie, ktoré utvárajú mravný vývin dieťaťa patria empatia a niečo, čo môžeme nazvať ako starostlivosť o niekoho, k čomu patrí aj naša schopnosť milovať. Už deti predškolského veku sa vedia veľmi dobre vcítiť a dávajú najavo svoju lásku a vďačnosť tomu druhému. Napríklad, keď je chorá stará mama, alebo kamarát v materskej škole. Keď nemôžu urobiť niečo viac konkrétne, tak aspoň hľadajú spôsob, ako urobiť tomu druhému radosť.

#### **Pozitívne emócie:**

- vcítenie
- starostlivosť o druhých, záujem o druhých
- schopnosť milovať, láskavosť
- poctivosť a čestnosť, budovanie dôvery, aj sebadôvery

#### **Negatívne emócie:**

- hanba a vina (Shapiro, 2007)

Naučiť sa správne zvládať svoje emócie, či už pozitívne alebo negatívne stojí každého človeka veľké úsilie. A niekedy najmä s negatívnymi emóciami, aby ich vedel včas ovládnuť a nie ony jeho musí bojovať celý život.

#### **Hodnota hanby**

Hanba sa u detí predškolského veku prejavuje často. Najmä vtedy, keď vyvedú to, čo sa od nich neočakáva.

*„Hanba je charakterizovaná ako druh extrémnych rozpakov, ktoré sa objavujú, keď majú deti pocit, že nekonali tak, ako to od nich druhí ľudia očakávajú. Vina sa objavuje, keď deti nesplnia svoje vlastné normy správania.*

*Hanba zanecháva v deťoch omnoho hlbší dojem než udalosti spojené s pozitívnymi pocitmi“ (Shapiro, L.E., 2007, s.65).*

Všetko má svoj význam a aj negatívne emócie sa dajú použiť na niečo dobré. Veľmi záleží na tom, z akého uhla pohľadu sa na tú konkrétnu situáciu pozeráme. Mali by sme vedieť konkrétnu situáciu správne usmerniť.

### **Využitie hanby:**

1. Keď dieťa nereaguje emocionálne a urobilo niečo, za čo by sa malo hanbiť, v takom prípade by mala byť vyvolaná hanba.
2. Keď sklamali menej drastické formy usmernenia dieťaťa, tak by mala byť hanba vnímaná a chápaná ako legitímna metóda zmeny správania (Shapiro, L.E., 2007).

Na deťoch predškolského veku sa pocit hanby prejaví aj navonok, červenaním sa.

### **Význam viny**

Pocity viny sú väčšinou negatívne u každého dieťaťa, ale ak v danej situácii správne pochopí a uvedomí si negatívne následky svojho správania, môže mať aj vina, pozitívny význam.

*„Mnohé výskumy naznačujú, že interpersonálna vina, ktorú by sme mohli v skutočnosti nazvať „svedomie“, je omnoho účinnejšia pri ovládaní správania dieťaťa než akákoľvek vonkajšia hrozba alebo strach. Keď sa nám podarí vyvolať u svojich deťoch pocit viny, potom mávajú sklon k ešte prísnejšej interpretácii pravidiel a dôsledkov za ich porušenie, než my sami“ (Shapiro, L.E., 2007, s. 68).*

Myslíme si, že v tomto prípade ide o svedomie – akýsi vnútorný hlas, ktorý naznačuje, čo je v danej situácii správne a čo nesprávne. Ďalej tu ide najmä o to, aby sa deťom určili hranice a aby vedeli, ako sa majú správať. Je dôležité vytvoriť si u detí prirodzenú autoritu a rešpekt. Potom deti veľmi dobre vedia, či konali správne a ako sa previnili a čo majú urobiť, že sa majú ospravedlniť a nejako to, čo spravili nesprávne napraviť.

**Emocionálne myslenie** pozostáva z nasledovných oblastí:

**1. Realistické myslenie:** Detský psychiater Richard A. Gardner učí deti, že môžu samé zistiť, či ich majú rodičia radi alebo nie tým, že sa realisticky pozrú na to, čo pre nich rodičia robia a nielen na to, čo hovoria (Shapiro, L.E., 2007).

Rodičom radí:

- Neskrývajte svoje pocity.
- Neskrývajte svoje chyby.
- Nebojte sa deťom hovoriť pravdu.

**2. Optimizmus: - ako prostriedok na depresiú a sebaodceňovanie:** Optimizmus je viac než len pozitívne myslenie. Je to návyk na pozitívne myslenie, dispozícia alebo tendencia pozeráť sa na všetko z tej lepšej stránky a očakávať len najpriaznivejší výsledok.

**3. Ako zmeniť spôsob správania detí zmenou spôsobu ich myslenia:** *„Na univerzitách a vo výskumných strediskách po celej zemi vedci zisťujú, že učiť ľudí, aby zmenili spôsob svojho myslenia, v skutočnosti znamená zmeniť chémiu ich mozgu. O týchto prelomových metódach sa hovorí ako o modifikáciách kognitívneho správania, pretože sa zameriavajú na zmenu spojov medzi tým, čo si myslíme a tým, čo robíme na základe všeobecných princípov behaviorálnej psychológie“* (Shapiro, L.E., 2007, s.91).

Deti väčšinou vidia realitu úplne inak, ako dospelí. Preto je veľmi dôležité, aby sa dospelí s deťmi veľa rozprávali a pýtali sa ich ako vidia tie rôzne situácie a aký majú na to názor, čo si o tom myslia.

Je potrebné, aby deti povzbudzovali a naučili ich správne rozlišovať situácie a najmä myslieť pozitívne, neznepokojovať sa hneď a hľadať po zvážení všetkých dôsledkov vhodné riešenie. Naučiť ich správne vidieť realitu a s pokojom a optimizmom kráčať vpred.

### **Sociálne schopnosti**

Sociálne a emocionálne schopnosti spolu veľmi úzko súvisia. Emocionálne schopnosti môžu dopomôcť k sociálnym schopnostiam. Je tu vzájomné prepojenie.

Zo všetkých emocionálnych schopností, ktoré môže dieťa nadobudnúť, práve schopnosť vychádzať s druhými ľuďmi najviac prispieje k jeho pocitu úspešnosti a k uspokojeniu, šťastiu v živote. Aby mohlo dieťa dobre fungovať v spoločenskom svete, potrebuje sa naučiť spoznávať rôzne spoločenské situácie, interpretovať ich, napodobňovať ich a vhodne na ne reagovať. Potrebuje vedieť, ako zosúladiť svoje potreby a očakávania s potrebami a očakávaniami druhých ľudí (Shapiro, L.E., 2007).

Deti predškolského veku sú ešte dosť egoistické, presadzujú seba, svoje túžby, potreby a očakávania. Je dosť náročné vysvetliť im, že momentálne sa im nemôže v danej situácii vyhovieť. Tu je veľmi dôležitý individuálny prístup ku každému dieťaťu a najmä postoj rodičov, ale aj pedagógov a vychovávateľov.

## Socializácia

Socializácia začína už od narodenia. Jej priebeh je náročný a najmä pre deti predškolského veku dosť namáhavý. Niektoré deti majú problém adaptovať sa v materskej škole, ale neskôr si zvyknú.

*„Podobne ako všetky ostatné emocionálne schopnosti, tak aj socializačný proces začína kombináciou zdedeného temperamentu nášho dieťaťa a vašou reakciou na neho.*

*Našťastie sociálnym schopnostiam, podobne ako emocionálnym schopnostiam je možné sa naučiť napríklad: príkladom, určitými špeciálnymi zásahmi a činnosťami a tým, že vaše dieťa dosiahlo istých jeho veku zodpovedajúcich míľnikov.“ (Shapiro, L.E., 2007, s.134)*

Deti sú veľmi všímavé a najlepšie sa učia názornou ukážkou, alebo príkladom. Takto si vhodne osvojujú sociálne zručnosti a aj ich postupne aplikujú v praxi.

Rubin konštatuje: *„Deti v predškolskom veku nezískavajú sociálne schopnosti natolko od dospelých, ako zo vzájomných interakcií medzi sebou. Skôr objavujú, čo si môžu dovoliť a čo nie prostredníctvom skúšky a omylu a neskoršieho uvažovania o tom, čo zistili.“ (Shapiro, L.E., 2007, s.134)*

A práve preto je tak veľmi dôležité najmä pre deti predškolského veku, aby trávili dostatok času v rovesníckej skupine. Potrebujú sa spolu rozprávať a učiť sa jeden od druhého. Rovesnícka skupina v predškolskom veku určite pomôže dieťaťu sa neskôr lepšie adaptovať na školu, ako keby túto skúsenosť s rovesníckou skupinou nemalo.

K sociálnym schopnostiam patria:

1. Konverzačné schopnosti: viac než rozprávanie.
2. Radosť a význam humoru.
3. Nadväzovanie priateľstiev: dôležitejšia schopnosť než by sa zdalo.
4. Fungovanie v skupine.
5. Mravy. (Shapiro, L.E., 2007,)

M. Vágnerová (2000) uvádza ako sociálne schopnosti tieto:

- Pre rozvoj prosociálneho správania autorka považuje uspokojenie základnej potreby istoty a bezpečia u dieťaťa.
- Ďalej uvádza, že rozvoj prosociálneho správania závisí od dosiahnutej úrovni kognitívnych kompetencií.
- Autorka vyjadruje, že prosociálne správanie je taktiež aj výsledkom sociálneho učenia.

J. Langmeier a D. Krejčírová (2006) podľa nich socializácia obsahuje tri vývinové aspekty:

1. Vývin sociálnej reaktivity. To znamená rozvoj bohatých emočných vzťahov k ľuďom v bližšom i vzdialenejšom okolí.
2. vývin sociálnych kontrol a hodnotových orientácií. Vývin noriem, ktoré si jedinec postupne osvojuje na základe príkazov a zákazov dospelými.
3. Osvojenie sociálnych rolí. Je to osvojenie vzorcov postojov a správania, ktoré sú od jedinca očakávané vzhľadom na jeho vek, pohlavie a spoločenské postavenie.

*„Ľudský jedinec sa integruje do týchto rôznych foriem spoločnosti, vychádza z vlastnej osamelosti, prekonáva vlastný egoizmus a nadväzuje vzťahy spolupráce s osobami harmonicky tvoriacimi spoločnosť. Tento proces socializácie nič neodníma ľudskej osobe, ktorá si vo svojom združovaní a integrovaní uchováva nedotknuté svoje povolanie, vlastné bytie, vlastnú samostatnosť jestvovania a svedomia.“ ( Spiazzi, R., 1997, s. 39 )*

Človeka v sociálnej činnosti chápeme ako uvedomelú rodovú bytosť, ktorá si svoje životné činnosti stanovuje na základe svojho vlastného chcenia a vedomia. (Strieženec, Š., 2001)

*„Človek má slobodu, aby mohol uskutočňovať svoje mravné povolanie v sociálnom spolunažívaní.“ ( Weiler, R., 1995, s. 38 )*

Je zrejmé, že vývin citov pokračuje spoločne s vývinom vzťahov. Tieto dve oblasti sú veľmi úzko prepojené. Takže môžeme očakávať, že keď bude dieťa emocionálne nezrelé, tak bude mať problém aj v sociálnej oblasti.

### **1.1.2 DUŠEVNÁ, DUCHOVNÁ A TELESNÁ STRÁNKA OSOBNOSTI DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU**

#### **Osobnosť**

Je viac pohľadov a názorov odborníkov na osobnosť, aj na to ako definujú tento pojem. Uvádzame niekoľko názorov.

*„Podľa niektorých názorov sa osobnosť sústreďuje do úsilia jedinca o prispôsobenie sa prostrediu. Pre iných zasa osobnosť označuje to, čo je u človeka jedinečné – veci, ktorými sa líši od iných ľudí. Pre ďalších teoretikov osobnosť predstavuje podstatu človeka, čiže*

*osobnosť je to, čo osoba „skutočne je“ – je to, čo je najtypickejšou, najhlbšou charakteristikou osobnosti“ (Hall, C. S. – Lindzey, G., 2002).*

Pri osobnosti rozlišujeme aj **charakter** a **temperament** osobnosti. A môžeme povedať, že poznáme aj viacero typov osobnosti. Najčastejšie a najvýznamnejšie sú tieto rozdelenia osobnosti: **cholerik, sangvinik, melancholik, flegmatik**. No niektorí psychológovia uprednostňujú rozdelenie osobnosti na **introvert** a **extrovert**.

Podľa autora V. Smékala (2002) je osobnosťou človek vo vzťahu k sociálnym a duchovným systémom. Ďalej uvádza, že pojem „organizmus“ používajú najmä biológovia, keď vyjadrujú názor, že človek je biologický druh. A ďalšie termíny ako „osobitosť“, „jedinečnosť“ a „unikátnosť“ sú bežné skôr vo filozofii človeka než v psychológii osobnosti.

Podľa M. Zelinu (1996, s. 19) *„osobnosť je systém regulujúci vzťahy človek – svet.“*

V. Smékal (2002, s.13) hovorí, že *„osobnosť je jednou z najzložitejších skutočností v známom vesmíre.“*

*„Čím úpornejší boj o seba, o svoju jedinečnosť človek vedie a vyhráva, tým kvalitnejšou osobnosťou má šancu sa stať.“ ( Hargašová, M., 1992, s. 24 )*

Tu musíme poznamenať, že o žiadnom človeku nemôžeme jednoznačne povedať, že je „čistý cholerik alebo čistý melancholik“. V každom človeku sa skrývajú najmenej dva typy osobnosti.

## **Duševná stránka**

Človek je jediný tvor, ktorý má dušu. Môže vnímať to, čo zvieratá a rastliny nemôžu. A preto by sa mal človek o svoju dušu starať tak, ako sa úplne prirodzene stará o svoje telo, svoju telesnú stránku.

*„Rogers neposkytuje „štadiálnu“ teóriu vývinu osobnosti. Zaujíma sa o to, ako hodnotenie druhými ľuďmi môže viesť k diskrepanciám medzi tým, čo skutočne prežívame, a tým, ako ten zážitok vnímame (presne alebo skreslene).“ ( Hall, C. S. – Lindzey, G., 2002, s. 183)*

Podľa Rogersa ( In Hall, C. S. – Lindzey, G., 2002) ak je hodnotenie rodičov jednoznačne pozitívne, nevznikne takáto diskrepancia. Tieto hodnotenia sú však pozitívne aj negatívne.

Ak rodičia vychovávajú deti s láskou, potom deti akceptujú všetky zážitky ako súčasť seba. Ak terapeuti akceptujú ľudí, ktorí v detstve neprežívali takúto bezpodmienečnú lásku, umožní im to akceptovať ohrozujúce zážitky a revidovať svoju štruktúru Self. Self – „*dieťa hodnotí zážitok pozitívne alebo negatívne výlučne na základe týchto podmienok ocenenia ... prevzatých od druhých ľudí, a nie preto, že zážitok obohacuje alebo nebohacuje organizmus*“ ( Rogers, C., In Hall, C. S. – Lidzey, G., 2002, s. 184).

„*Sebauvedomovanie a sebaakceptácia, ktoré sú facilitované ranou výchovou alebo terapiou, sú spojené so zdravou adjustáciou*“ ( Hall, C. S. – Lindzey, G., 2002, s. 184).

Tu veľmi záleží na tom, v akom prostredí jedinec žije, aké má rodinné zázemie. A aké podnety mu prostredie poskytuje. Čím bohatšie a kvalitnejšie podnety, tým lepšie pre každého jednotlivca. Svedčí to o tom, že má osoba okolo seba vytvorené zdravé prostredie a príjemnú atmosféru.

„*Schopnosť akceptovať a asimilovať všetky druhy zážitkov má, ako vedľajší účinok, za následok väčšie chápanie druhých ľudí. Takže ak ľudia vyrastajú vo vrelej a pozitívnej atmosfére, či neskôr prostredníctvom terapie sa im táto atmosféra poskytne, budú oveľa pravdepodobnejšie akceptovať druhých ľudí so všetkými ich prednosťami a slabosťami a budú tolerantnejší k správaniu druhých ľudí.*“ ( Hall, C. S. – Lindzey, G., 2002, s. 184-185)

Rodičia majú často o svojom dieťati vytvorenú predstavu, že ich dieťa je najlepšie a nedopustia naň žiadnu kritiku, ani oprávnenú. To však neprospieva ani rodičom a najmä ich deťom. Rodičia si nevedia predstaviť ako veľmi tým svojim deťom ubližujú. Dieťa tým môže ešte viac trpieť a dostávať sa stále viac do začarovaného kruhu, z ktorého sa samé nevie a ani nedokáže vymaniť.

Deti veľmi často trpia aj tým, že predstavy svojich rodičov nedokážu naplniť. Práve toto všetko a ešte aj mnohé iné faktory vplývajú na to, že dieťa nie je emocionálne a v niektorých prípadoch ani sociálne zrelé. Má problémy vyrovnáť sa s negatívnymi pocitmi, ktoré prežíva. Má strach z toho, čo má urobiť ešte skôr než začne, pretože sa bojí neúspechu. Môže sa stať, že vyhľadáva samotu a nevie sa začleniť do kolektívu svojich rovesníkov, spolužiakov, kamarátov. Má problém s nadviazaním kontaktu. Neverí sebe, ani iným.

### **Duchovná stránka**

Duševná a duchovná stránka spolu veľmi úzko súvisia. Duševný aj duchovný vývin každého jednotlivca vo veľkej miere závisí, je podmienený povahou človeka. Každý



človek má svoju povahu, ktorá má svoje silné aj slabé stránky. Na tie silné stránky svojej osobnosti môže byť každý človek naozaj primerane hrdý. No, s tými slabými stránkami našej povahy často krát musíme bojovať aj celý život. Stále môžeme pracovať na sebe a snažiť sa robiť veci lepšie. K tomu nám pomáha aj morálka, ktorej musíme dieťa učiť už od malička.

*„Morálny vývin človeka je mimoriadne zložitý a mnohostranný proces. Jeden z jeho najdôležitejších aspektov je vývin sféry potrieb a motivácie, utváranie životných hodnôt, vzťah k iným ľuďom a tiež svetonázor.“ ( Jakabčic, I., 2002, s. 71 )*

Morálkou a morálnym vývinom sa užšie zaoberá najmä teológia. Ale aj rôzni pedagógovia napr.: Piaget a Kohlberg.

*„Medzi najčastejšie používané periodizácie morálneho vývinu patrí Piagetová a Kohlbergová klasifikácia, pričom obidvaja autori stavajú na štádiách kognitívneho vývinu s prihliadnutím k sociálnym vzťahom.“ ( Jakabčic, I., 2002 s. 73 )*

Po duchovnej stránke nám v tom pomáha správna hierarchia hodnôt, aj to keď si človek určí priority to, čo je podstatné pre jeho život, aby bol šťastný on a robil šťastných ľudí okolo seba. Aby tak vytváral zdravé prostredie, zdravú atmosféru, pokoj, pohodu, súlad, harmóniu vzťahov. Aby on sám vyrastal v zdravú a zrelú osobnosť a pomáhal v tom, aj tým ostatným.

*„Duchovná obroda však môže nastať v ktoromkoľvek bode našej životnej cesty a medziľudské vzťahy možno zlepšovať až do staroby.“ ( Hargašová, M., 1992, s. 17 )*

Deti treba podporovať po duševnej i duchovnej stránke práve tým, že budeme oceňovať ich kvality a pomôžeme im odstraňovať ich slabosti. Prípadne veľmi pomáha kompenzovať slabé stránky, tými silnými. Je dôležité pre zdravý vývin dieťaťa, jeho osobnosti, aby nedochádzalo u neho k podceňovaniu, ani k preceňovaniu. Ak sa vyskytnú určité komplexy menejcennosti v tom prípade je podstatné, aby si dieťa uvedomilo svoju jedinečnosť, svoju hodnotu. V tom mu môžu pomôcť hlavne rodičia, vychovávatelia a všetci tí, ktorí s ním prichádzajú do užšieho kontaktu.

*„Dosiahnutím osobnostnej identity sa človek stáva sám sebou a môže sa ďalej rozvíjať a zdokonaľovať ako SVOJ a TVOJ. Každý v istom čase začne viac či menej premýšľať o sebe ako o človeku. To je duchovná stránka človečenstva.“ ( Hargašová, M., 1992, s. 95 )*

Podľa P. Řičana (2004) V duchovnej stránke ide najmä o niečo vyššieho, ušľachtilejšieho. O to, ako človek smeruje nad svoju bežnú existenciu, mravných hodnôt, sféru kultúry, umenia, ktoré povznáša, hľadania pravdy, múdrost', ktorá je nad človekom a zmysel života.

Mali by sme deti viesť k tomu, aby mali zdravé sebavedomie a aby vedeli byť primerane sami sebou. Len tak môžeme dúfať, že z nich vyrastú zdravé a zrelé osobnosti, ktoré sa budú vedieť zaradiť do spoločnosti a nájsť si v nej svoje miesto, už od útleho veku až do budúcnosti.

V duchovnej oblasti je dôležitá najmä morálka a mravná výchova, výchova k zodpovednosti a dobrému svedomiu, k láske k sebe i druhým. To sa však v dnešnej dobe veľmi zanedbáva. Čím ďalej, tým viac sa stretávame s tým, že rodičia nemajú čas na výchovu svojich detí. Často dávajú prednosť kariére, svojim predstavám, alebo chcú len jednoducho svoju rodinu zabezpečiť po ekonomickej stránke. Čo sa zanedbá v domácom prostredí, v samotnej rodine, to škola nedokáže ničím nahradiť. A tak prichádza k častým problémom v rodinách, v školách a v celej spoločnosti.

### **Telesná stránka**

Telesná, duševná i duchovná stránka by mali byť zjednotené, v súlade. Mali by vytvárať určitú harmóniu. Všetky tieto stránky sú navzájom prepojené. Je overené, že ak nás bolí určitá časť tela, tak sa necítíme dobre ani po duševnej a duchovnej stránke. A platí to aj naopak, keď nás bolí duša, tak to cíti aj naše telo.

Tak ako sa mení telesná stránka každého človeka, tak aj duševná i duchovná stránka je v rôznych obdobiach jeho života iná a zvlášť to platí o telesnej stránke. V každom období života človeka po telesnej stránke sú viditeľné veľké zmeny. Od narodenia až po smrť človeka sa každý z nás vyvíja, i keď rast je limitovaný vekom do 25 rokov. No organizmus prechádza v každom období života rôznymi zmenami.

Môžeme konštatovať, že základné štádiá sú u každého zdravého jedinca rovnaké, je to primerané veku a psychickej zrelosti. Je to: novorodenecké obdobie, obdobie dojčat'a, batolaťa, predškolský vek, mladší školský vek, stredný školský vek, starší školský vek, obdobie adolescencie, dospelosť a staroba. (Harineková, M.)

*„Telesná zrelosť je celkový funkčný somatický a zdravotný stav dieťaťa.“*

(Jakabčic, I., 2002, s.46)

Podľa P. Řičana (2004) je to tak, že väčšina ľudí zanedbáva svoje telo aj tým, že rôznym spôsobom prichádzajú do takého duševného stavu, ktorý nepriaznivo pôsobí aj na ich telo. Má to vážne následky, zhoršenie spánku, trávenia a iných životne dôležitých funkcií.

Na to, aby sa osoba stala osobnosťou a aby boli zosúladené všetky stránky osobnosti, je potrebné zabezpečiť každému človeku k tomu vhodné podmienky a dať mu možnosť správne sa rozvíjať po každej stránke. To, aby sa človek stal zdravou a zrelou osobnosťou je však zdĺhavý a náročný proces. Vlastne je to neustály proces, pretože končí až smrťou daného človeka.

### **Povaha a osobnosť**

Medzi prvým a tretím rokom života dieťaťa väčšina rodičov objavuje jeho skutočnú povahu. I keď už skôr sa náznakovito prejavovala v určitých jeho prejavoch a postojoch, no až teraz začína nadobúdať presnejšie obrysy. Dvojročné deti už prejavujú náklonnosť k známym ľuďom a naopak nedôverčivosť voči tým, ktorých nepoznajú a strach zo všetkého neznámeho. U detí navštevujúcich materskú školu sa v priebehu tretieho roka života začne prejavovať sociálne správanie a schopnosť ľahko nadviazať kontakty a vzťahy s inými deťmi. V tomto období sa rozvíja aj inštinkt vlastníctva, prostredníctvom ktorého dieťa chce, aby všetky veci patrili iba jemu a nedokáže sa o ne podeliť s ostatnými deťmi. Toto obdobie je veľmi ťažké aj pre rodičov, najmä ak ide o ich prvé dieťa, pretože dieťa sa ustavične snaží skúšať, čo si môže dovoliť a kam až vo svojom konaní, správaní môže zájsť. Preto je dôležité, aby rodičia svojim deťom stanovili presné hranice, aby deti vedeli, čo sa od nich očakáva a čo si môžu dovoliť. (Švecová, Z., 1999)

*„Formujúca sa detská identita má svoj zdroj predovšetkým v postojoch, správaní sa rodičov. Možnosť identifikovať sa s významnou bytosťou (s rodičom) posilňuje a zlepšuje obraz vlastnej identity. Osobná identita dieťaťa je dotváraná tiež osobným teritóriom a vecami, ktoré patria len jemu“ ( Jakabčic, I., 2002, s. 44 ).*

*„Osobnosťou sa stáva postupne, ani nie tak zámerným formovaním zvonka, ale vlastným sebauvedomovaním, sebahodnotením a utváraním si obrazu o sebe, ako aj zaujímaním citového vzťahu k sebe, čo súvisí s dôležitým javom – sebaúctou“*

( Hargašová, M., 1992, s. 25).

Sebaúctu v dieťati dosiahneme vtedy, keď si bude ono samé na základe našich podnetov uvedomovať vlastnú hodnotu.

### **Vlastný názor**

Každé dieťa má špecifický temperament, ktorý sa začína prejavovať medzi prvým a tretím rokom. Niekedy sa nám zdá, že dieťa je pokojné a veľmi milé. No stáva sa, že dosť často tvrdohlavo presadzuje seba, svoju vôľu a rázne vyjadruje svoje prania a túžby.

Každé dieťa v rôznych situáciách reaguje rôznym spôsobom, pretože ani jedno dieťa nie je rovnaké. Prostredie, ktoré dieťa obklopuje, by malo v každom prípade podporovať rozvoj žiaducich foriem správania a korigovať nežiaduce. Láska a pozornosť blízkych ľudí, ktorí sa oňho starajú, hlavne rodičov, sú rozhodujúcou mierou a prispievajú k upevňovaniu jeho sebauvedomovania a vôle. Ten fakt, že je v očiach svojich najbližších niekým a môže sa cítiť byť dôležité a mať vlastné prania a názory, dodáva dieťaťu pocit sebaistoty a viery v seba samého. (Švecová, Z., 1999)

Šťastné sú deti, ktoré majú také možnosti, že sa ich osobnosť môže rozvíjať zdravo po každej stránke, majú dostatok bohatých a kvalitných podnetov. Vnímajú, že sú rešpektované a prijímané od svojich blízkych a môžu mať, aj vyjadriť svoje túžby, názory a prania bez obáv. Toto všetko vo veľkej miere prispieva k väčšej emocionálnej a sociálnej zrelosti detí. Mnohé deti sú v tomto veľmi ochudobnené práve zo strany svojich najbližších. A robí ich to sociálne, aj emocionálne nepripravenými a na svoj vek nezrelými v týchto oblastiach.

*„Citová rovnováha sa vytvára na základe neustáleho prispôsobovania sa konkrétnym okolnostiam a podmienkam života každého človeka. Drobné prejavy žiarlivosti, strachu alebo egoizmu sú v tomto veku normálne a dieťa ich dokáže prekonať ak mu rodičia budú dôverovať a naučia ho základné spoločenské pravidlá“ (Švecová, Z., 1999, s.16).*

Podľa M. Hargašovej (1992) je ťažké stať sa samým sebou, keď sa každé úsilie o slobodné rozhodovanie ničí ešte v čase kľúčenia, úplne na začiatku. Myslíme si, že takéto deti majú potom problém povedať svoj vlastný názor. A ťažko sa to naučia. Budú mať s tým problém aj počas ďalšieho života.

### **Väčšia nezávislosť**

*„Okolo osemnásteho mesiaca si dieťa začína uvedomovať vlastnú individualitu, vlastné „ja“. Keď hovorí o sebe, používa svoje meno a je preňho veľmi zábavné, keď sa môže pozorovať v zrkadle. O všetkom sa snaží rozhodovať samo, a tak potvrdzuje svoju dôležitosť. Rodičia by ho mali pri hľadaní jeho identity podporovať a rešpektovať jeho túžbu samostatne konať v rámci stanovených pravidiel. Dieťa nemusí vždy nájsť niekoho ochotného a pripraveného riešiť všetko za neho. Stačí, keď bude vedieť, že v prípade núdze sme mu nablízku a pomôžeme mu.“ (Švecová, Z., 1999, s.16).* Je to obdobie počiatkovej samostatnosti, kde chce dieťa robiť všetko samé, aj keď to ešte nevie. Už tu sa začína rozvíjať jeho osobnosť. Mali by sme si všimnúť jeho osobitosť, jedinečnosť a pomáhať mu objavovať jeho identitu a jedinečnosť.

## **Stanovenie hraníc**

Každý človek vie, že výchova detí je veľmi náročný proces, ktorý si vyžaduje vzájomné, obojstranné prispôsobenie sa. Dieťa má za úlohu osvojiť si v procese výchovy spoločensky prijateľné návyky a formy správania. A rodič si musí zatiaľ vytvoriť a osvojiť výchovný štýl podľa možnosti primeraný, najmä dôsledný a do istej miery tolerantný.

V podstate aj tak neexistujú všeobecne platné vzorce na konkrétne situácie a modelové správanie.

Každá matka, otec, či dieťa sú individuality, originál, jedinečné osobnosti, preto môže len na základe vzájomného porozumenia vzniknúť vzťah, ktorý by uspokojoval všetkých členov. Deti nás budú neprestajne skúšať a požadovať od nás, aby sme stanovili presné hranice, ktoré by mali ony rešpektovať. Rodičia by mali určovať pravidlá, nie dieťa. Aj keď sa dieťa hnevá, alebo plače, nemôžeme hneď vyhovieť všetkým jeho požiadavkám a rozmarom. Musíme sa snažiť dať dieťaťu dostatočnú voľnosť, aby sa mohlo rozvíjať ako nezávislá, slobodná osobnosť bez neustáleho ustupovania jeho požiadavkám, aby sme ho nerozmaznávali (Švecová, Z., 1999).

*„Nie, dieťa sa nemá rozmaznávať, nemá sa mu vo všetkom ustupovať až do takej miery, že diriguje svojich rodičov, ale každé dieťa má právo na cit pohody, blaženosti, slasti z dobrej a pravidelnej starostlivosti.“ ( Hargašová, M., 1992, s. 41 )*

## **Správne návyky**

Dieťa je dovŕšením jedného roka už schopné osvojiť si normy správania a tie mu zabezpečia samostatnosť, aj rešpekt okolitého prostredia, ľudí, s ktorými je v sociálnom kontakte.

Počas obdobia medzi osemnástym mesiacom a tromi rokmi sa naučí postupne kontrolovať svoje základné fyziologické potreby. Naučí sa samostatne jesť, obliekať sa, umývať sa. V tom istom období si musí taktiež uvedomiť, že existujú určité pravidlá na spolužitie, ktoré treba rešpektovať a dodržiavať. Nielen v detstve, ale i v priebehu ďalšieho života je veľmi dôležité osvojenie si správnych návykov, ktoré má pozitívny vplyv na celkový rozvoj jeho správania (Švecová, Z., 1999).

V prvom rade doma, v rodine sa musí dieťa naučiť základné zásady a správne návyky, ktoré by malo dieťa uplatňovať aj mimo svojej rodiny. Malo by sa naučiť rešpektovať spoločnosť a prostredie, v ktorom žije. Už od malička by mu mali rodičia vštepovať zmysel pre občianske cítenie a solidaritu. Najlepší spôsob ako to dosiahnuť je byť mu príkladom. Deti sa najlepšie učia napodobňovaním modelu.

## **Súčasná rodina kladie**

*„Vnímanie zdedenej hodnoty (hodnoty rodiny) a získanej hodnoty (jednotlivca , vyjadrené hlavne jeho vzdelaním) je sprostredkované vnímaním tela, povahy a vlastností druhého“ (De Singly, F., 1999, s.65).*

Súčasná rodina sa viac ako predtým v minulosti uzatvára sama do seba. Mnohí ľudia už skoro nepoznajú ani svojich susedov, čo nasvedčuje tomu, že predtým sa rodiny lepšie poznali a navzájom si pomáhali. Boli navzájom jeden k druhému úprimnejší a otvorenejší. Teraz sa každá rodina akoby usilovala o svoj štandard a tak ju nezaujíma okolie a ostatné rodiny.

*„Každá sociálna skupina volí čo najvhodnejšie prostriedky, aby nasledujúce generácie dosiahli vďaka rodinnej solidarite určitého štandardu rodinného i osobného života (taký štandard sa líši podľa konkrétnej rodiny)“ (De Singly, F., 1999, s.73).*

Každá rodina uznáva svoje hodnoty, má svoju hierarchiu hodnôt a podľa toho vychováva aj svoje deti a pripravujú ich na to, aby si vedeli nájsť svoje miesto v danej spoločnosti, zaujať postoj, ktorý prislúcha danej situácii.

## **Sebadôvera a sebaobraz**

Podľa I. Kupku (2006) je pre náš pocit sebadôvery dôležité to, v akom svetle vidíme sami seba. Akým spôsobom, tónom sami sebe si niečo hovoríme. A ako precitujeme svoju prítomnosť a existenciu, seba samých.

*„Obraz o sebe a sebaúcta nie sú statické a strnulé stavy vedomia. V každom období života sa človek vyrovnáva s inými úlohami, niečo iné je pre neho dôležité a prítlačivé, prispôsobuje sa požiadavkám a zmenám.“ ( Hargašová, M., 1992, s. 76 )*

Je dôležité, aby si každé dieťa po čase vytvorilo správny obraz o sebe, aby poznalo svoju hodnotu. K tomu mu majú pomôcť predovšetkým rodičia, pedagógovia, vychovávatelia, ale aj všetci tí, s ktorými sa dieťa v procese socializácie stretáva.

*„Sebakritika je nevyhnutne potrebná na to, aby sme dosiahli emočnú a duchovnú zrelosť. Schopnosť porovnania sa, ktorú ľudia majú, znamená často rozdiel medzi zdravým a chorým manželstvom alebo zdravou a chorou rodinou. Sebakritika je pozitívna a inštruktívna.“ ( Padovani, M., H., 1999, s. 67 )*

Sebaobraz dieťaťa, ale aj často krát dospelého človeka je veľmi často narušený. Vyplýva to z toho, že keď má o sebe povedať napríklad 10 zlých vlastností a desať dobrých vlastností, tak zlé vlastnosti bez problémov hneď vymenuje a o dobrých

vlastnostiach musí uvažovať. Nasvedčuje to tomu, že osoba trpí komplexom menejcennosti a nemá v sebe vybudované zdravé sebadomie.

### **Sebadôvera**

Na to aby sa osobnosť dieťaťa správne rozvíjala je potrebná dostatočná miera sebadôvery. Je potrebné, aby si dieťa verilo, pretože inak má problém napredovať.

*„Nedostatok sebadôvery – týmito slovami učitelia hodnotia niektorých žiakov. Definovať sebadôveru však nie je ľahké. Len výnimočne niekto o sebe hovorí, že „si verí“ a zriedkakedy svoje tvrdenie vzťahuje na všetky situácie. Pri stretnutí s jedincami, ktorí vo všetkých okolnostiach dávajú najavo, že sú si celkom istí svojou hodnotou a svojimi schopnosťami, skoro vycítite, že ide o nebezpečných ľudí s tyranskými sklonmi a neznesiteľnou povahou.“* (Chicaud, M.-B., 2002, s.7) Mali by sme byť pre deti oporou, naučiť ich veriť samým sebe a mať tak v sebe vybudované zdravé sebadomie. To znamená, aby sa nepodceňovali, ani nepreceňovali. Vážili si seba, svoju osobu, ale takisto aj tých ostatných.

A. Bacus, (2007) hovorí, že k tomu, aby si človek veril, musí vedieť sám seba oceniť, poznať svoju hodnotu. To však nemá nič spoločné s pýchou, alebo s egoizmom. Ide o pozitívny postoj, pohľad na seba, blízkych a život. Sebadôvera a sebaúcta spolu veľmi úzko súvisia. Ľudia, ktorí majú zo všetkého stále strach si neveria a majú nízku sebaúctu. JA plné reálneho alebo imaginárneho strachu je JA, ktorému sa nedostalo náležitej úcty a nikto mu nezjavil jeho hodnotu. Je to človek, ktorý nepozná svoju identitu a nevie byť zdravo sám sebou.

Nedostatok sebaúcty a sebadôvery, so sebou ako následky nesú pocity neistoty, úzkosti aj dojem, že človek nedokáže náležite čeliť životným skúškam a nepriaznivým situáciám. Osobnosť človeka prenasledujú rôzne formy strachu. Človek potom nemôže viesť plnohodnotný a pokojný život, aký by mu patril. No opačne, čím pozitívnejšie dieťa vníma seba, tým viac dokáže oceniť a vážiť si druhých. Dieťa, ktoré si nevie vážiť seba, nebude si patrične vážiť ani ostatných. Nebude schopné láskavého a tvorivého konania. Ak sa mu preukazuje láska, dieťa ju vníma, postupne ju berie do úvahy a to mu umožňuje vážiť si a mať rado seba aj iných.

Korene sebadôvery sú v detstve. Najväčší podiel na rozvoji sebadôvery majú rodičia. Sebadôvera patrí medzi jednu z najdôležitejších vlastností pre budúci rozvoj osobnosti a života dieťaťa. *„Len každodennou výchovou môžeme postupne pomáhať deťom utvárať sebaúctu a sebadôveru“* (Bacus, A., 2007, s.104).

Sebadôvera, ktorú si dieťa vybuduje, určite ovplyvní i jeho dôveru k tým druhým, to sa týka aj jeho nasledovných osobných, pracovných, aj sociálnych vzťahov. Sebadôvera je aj o dosahovaní určitých cieľov, o riskovaní, o otvorenosti pre nové veci a projekty, je to schopnosť nevzdávať sa pri problémoch a zvládnuť neúspech. Je to postoj k správaniu a k osobám. V sebadôvere je obsiahnutá hodnota budúceho dospelého života. (Bacus, A., 2007)

*„Sebadôvera sa u detí prejavuje zmenou po stránke telesnej, citovej, sociálnej a duchovnej.“* (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998, s.115)

Najlepšie môžu pomôcť dieťaťu vybudovať si sebadôveru jeho najbližší, rodičia, súrodenci, starí rodičia, kamaráti, priatelia, aj iní rodinní príslušníci a to najmä tým, že bude z ich strany vnímať to, že je prijímané a milované také, aké je. A to je najzákladnejšia a najpodstatnejšia potreba každého človeka.

### **Ľudské potreby**

Celkové správanie človeka sa nedá utvoriť z biologických potrieb, aj keď sa niektorí psychológovia o to snažili. Pretože človek má okrem vrodenných (biologických) potrieb, aj vyššie potreby psychické, vypestované výchovou. (Machač ,M., Machačová,H., Hoskovec,J.)

Každý človek uprednostňuje iné potreby. Záleží najmä od toho, akú hodnotu života uznáva. Ale v každom prípade sa to vždy odvíja od uspokojenia primárnych, biologických potrieb. Až potom, keď máme uspokojené biologické potreby, túžime po niečom vyššom, duševnom a niektorí aj duchovnom.

*„Emočne negatívne a pozitívne efekty môžu byť viazané na všetky psychické potreby. Kladný emočný efekt závisí na tom, či sa nám darí vyhnúť sa, utiecť, odstrániť to, čo pociťujeme ako škodlivý a nežiaduci jav, alebo priblížiť sa, získať, využiť, zmocniť sa toho, čo považujeme za prospešné a žiaduce“* (Machač,M., Machačová,H., Hoskovec,J., 1985, s.33)

Medzi základné ľudské potreby podľa Maslowa ( In Říčan, P., 2004) patria:

- Biofyziologické potreby
- Potreba bezpečia
- Potreba priateľstva, lásky a spolupatričnosti
- Potreba porozumenia, uznania a prijatia
- Potreby osobného rozvoja a sebarealizácie



Medzi ďalšie potreby patria tieto:

### **Potreby detstva**

*„Jedným z našich cieľov ako učiteľov a rodičov je pomôcť deťom dosiahnuť taký stupeň zrelosti, keď myslí skôr na druhých, než na seba.*

*Pomáhajú. Delia sa. Dávajú. Dúfame, že budú slúžiť druhým z vlastnej vôle, a nie preto, že by ich k tomu niekto nútil.“* (Henleyová, K., 2000, s.17)

Podľa K. Henleyovej (2000) dieťa, ktorého potreby sú naplnené, nemusí myslieť na svoje neuspokojené potreby. Môže sa sústrediť na iných ľudí. Nemusí sa zaoberať tým, že sa bude snažiť o uspokojenie vlastných potrieb. V tom prípade autorka hovorí o potrebách, nie o chcení a túžbach dieťaťa. Je možné, že dieťa čo chce, aj skutočne potrebuje. Avšak možné je aj to, že dieťa to čo chce, práve nepotrebuje. Preto je najdôležitejšia prítomnosť dospelého, ktorý pomôže dieťaťu správne sa rozhodnúť. Dospelí nemôžu vyhovieť každému detskému rozmaru, ale pokúsia sa zabezpečiť skutočné potreby dieťaťa.

### **Potreby detí**

Autorka K. Henleyová (2000) uvádza, že každé dieťa k svojej emocionálnej a sociálnej zrelosti potrebuje miesto, kde sa cíti byť isté a bezpečné. Deti potrebujú vnímať, cítiť, že sú v bezpečí pred citovým ohrozením. Strach zo zavrhnutia je nielen pre deti jedným z najväčších ľudských strachov.

Takýmto miestom pre deti by mal byť najmä domov vytvorený ich rodičmi, najbližšími ľuďmi, s ktorými žijú. No často sa stretávame s tým, že málo ktoré z detí má tú možnosť, že má harmonickú rodinu a domov.

### **Optimizmus**

Už deti predškolského veku by sme mali viesť k optimizmu a pozitívnemu mysleniu.

Vyššie uvedená autorka K. Henleyová (2000) uviedla ako potrebu aj optimizmus a domnieva sa, že vedľa obavy z odmietnutia sa hneď radí strach zo zlyhania, strach z neúspechu. Tento strach človeka ochromuje, paralyzuje. Optimizmus pomáha proti týmto strachom bojovať. Je to vlastne pozitívne myslenie.

*„V skutočnosti nemožno pozitívne myslieť, dosahovať dôležité ciele, získať úspech, ak si pestujeme a udržiavame negatívne predstavy o sebe.“* (Hargašová, M., 1992, s. 74 )

Myslíme si, že optimizmus patrí skôr k nadobudnutej schopnosti, než k potrebe. Ľudia sa musia tejto schopnosti učiť.

### **Vedomie vlastnej dôležitosti**

Podľa K. Henleyovej (2000) potrebuje každý človek byť si vedomý vlastnej dôležitosti, že pre niekoho je dôležitý, že pre neho veľmi veľa znamená a je pre neho výnimočný.

Ide tu najmä o vedomie vlastnej hodnoty, svojej identity.

*„Sebahodnotenie dieťaťa je určované v prvom rade hodnotením inými osobami. Je nestabilné vo veľkej miere neobjektívne.“ (Jakabčic, I., 2002, s.45 )*

### **Potreba spolupatričnosti**

Každý človek potrebuje vnímať, že niekam patrí a cítiť, že je prijímaný a milovaný. Potrebujeme nepretržite zažívať ten pocit, že niekam patríme a že sme tam vždy vítaní. Táto potreba je príbuzná s vedomím vlastnej dôležitosti, ale súvisí aj s osvojením si určitej pozície v skupine.

Pre deti sú dôležité tieto sociálne skupiny: rodina, spolužiaci, priatelia zo susedstva a ďalší kamaráti, rovesníci.

Deti vnímajú spolupatričnosť tým, že sú zahrnuté do aktivít danej skupiny. Skupina mu dodáva odvahu zapájať sa do diskusie, vyjadriť vlastný názor. Počúvajú ho, ale aj hodnotia jeho príspevky a požiadavky. Skupina prideluje dieťaťu rolu, ktorá skupine priamo prospieva. Takže dieťa môže vidieť, že jeho činnosť pomáha fungovaniu a prežitiu celej skupiny. Deti by mali zastávať istú prácu primeranú ich veku v rodine i v triede. Sú to úlohy, ktoré môžu úspešne splniť a mať z nich radosť. Deti potrebujú cítiť, že sú potrebné a užitočné. (Henleyová, K., 2000)

*„Ludia potrebujú cítiť, že sú súčasťou domova, rodiny, okruhu priateľov, susedov, spolupracovníkov, že niekam patria.“ (Zelinová, M., 2007, s. 55)*

### **Zvedavosť**

Na získavanie nových poznatkov deti potrebujú voľnosť pri skúmaní okolia. To neznamená, že môžu byť bez dohľadu a obmedzenia, ponechané samé na seba. Potrebujú chvíle voľného času. (Henleyová, K., 2000)

Dospelí by mali nechať deťom určitú voľnosť pri skúmaní okolia a zároveň dohliadať na deti z primeranej vzdialenosti pripravení včas zasiahnuť, keď je treba. Zvedavosť je prirodzený prostriedok na získavanie a nadobúdanie nových vedomostí a poznatkov. Môžeme povedať, že zvedavosť sprevádza každého človeka celým životom. Je však

dôležité rozlišovať o akú zvedavosť ide. Či je naša zvedavosť v neskoršom veku pre nás pozitívnym prínosom a obohatením.

### **Ocenené detstvo**

*„Deti potrebujú niekoho, kto ocení fakt, že sú deťmi. Naša spoločnosť tlačí deti k tomu, aby čo najskôr vyrástli“ (Henleyová, K., 2000, s.21).*

Častým javom je, že deťom komplikujeme detstvo najmä my dospelí. Málo ktoré dieťa sa v dnešnej dobe môže pochváliť, že prežilo naozaj šťastné detstvo v kruhu harmonickej rodiny a vplývajú na to aj rôzne iné faktory, ako napr. aj modernizácia a médiá.

*„V posledných rokoch sa výrobcom hračiek podarilo zmeniť spôsob, akým sa deti hrajú. Miesto toho, aby sa trojročné až štvorročné deti hrali s plyšovými zvieratkami, s loptou, s autičkami, s hojdacím koňom a ďalšími tradičnými atribútmi detstva, učia sa teraz predstavovať si život ako adolescent.“ ( Dobson, J., 1994, s. 62 )*

Dospelí robia často chybu pri výchove detí práve v tom, že si neuvedomujú pri správaní dieťaťa to, že sa tak správa práve preto, že je dieťa. Stáva sa aj to, že riešia s dieťaťom problém tak, ako keby bolo dospelé. A pritom si neuvedomujú, že to je nesprávne, že takto svoje dieťa oberajú o detstvo.

### **Potreba vzťahu**

Ludia vo svojej prirodzenosti majú v sebe potrebu, túžbu po vzťahoch, po spoločnosti, pretože človek je tvor spoločenský. A tak každý zdravý človek vyhľadáva a potrebuje pozitívne vzťahy, kamarátstva, priateľstvá, rodinu.

*„Keď medzi dvoma telesami, myšlienkami, alebo ľuďmi existuje vzťah, znamená to, sú nejakým spôsobom spojení. „Vzťah“ nie je sám o sebe dobrý alebo zlý. Spojenie medzi dvoma objektmi môže byť silné alebo slabé, dobré či zlé. Čo deti potrebujú, je dobrý silný vzťah s múdrymi a starostlivými rodičmi. V našej spoločnosti sa väzby medzigeneračných vzťahov rozpadli“ (Henleyová, K., 2000, s.21).*

Autorka hovorí, že väzby medzigeneračných vzťahov sa rozpadli. Myslíme si, že je to dané najmä výchovou a spolupatričnosťou v rodine. A zároveň je to obraz o fungovaní vzťahov. Či majú medzi sebou zdravé vzťahy, pozitívne alebo narušené, negatívne.

*„Súčasná kultúra sa točí okolo mladosti. Ľudia sú rozdelení podľa vlastných kategórií. Pozeráme sa zhora na mladších, starším nedôverujeme a zosmiešňujeme ich. Zdravý, vrúcny vzťah so starostlivým dospelým sa môže stať základom pre rast vo všetkých oblastiach vývinu osobnosti“ (Henleyová, K., 2000, s.22).*

Podľa P. Říčana (2004) sú veľmi dôležité pre zdravý vývin osobnosti dieťaťa všetky vzťahy, či už sú to najbližšie sociálne vzťahy alebo širšie sociálne vzťahy.

Podľa M. Zelinovej (2007), keď má jednotlivец uspokojené fyziologické potreby a potreby bezpečia v dostatočnej miere, tak sa snaží o láskyplné vzťahy s inými ľuďmi (rodinou, manželskými partnermi, deťmi, priateľmi.)

Sebadôvera je posilňovaná úspechom. To funguje zakaždým. A najlepšie je, keď u detí dosahovanie úspechov je trvalé a nepretržité. (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998)

Mali by sme dieťaťa vytvárať vhodné podmienky na dosahovanie jeho osobných úspechov. Je potrebné postupovať od jednoduchších úloh, ktoré mu zaručia úspech, až po úlohy náročnejšie pri ktorých musí vynaložiť viac úsilia, aby dosiahlo zaslúžený úspech, odmenu svojej práce.

*„Pestovanie úspechu, tejto „potravy“ zdravej sebadôvery, je výsledkom toho, že zaujmete pozitívny a nehodnotiaci postoj.“* (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998, s.51)

Pestovanie úspechu je dlhodobý a dosť náročný proces. Každému sa nepodarí vidieť pozitívny výsledok svojej práce.

Dôkaz úspechu je viditeľný, konkrétny a hmatateľný. Úspech má veľmi silný a pozitívny vplyv na sebadôveru dieťaťa. (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998, s.59)

Je prirodzené u detí, aj u dospelých, že očakávame po vynaložení našich síl a vykonaní práce, úlohy, aj úspech, ako odmenu za čas a energiu, ktorú sme do úlohy vkladali. Keď sa úspech dostaví, tak máme radosť a naopak sme sklamaní, keď sa niečo nepodarí podľa našich predstáv.

Deti s nízkou sebadôverou veľmi často potrebujú vzor na to, aby vedeli ako majú v určitej situácii postupovať. Ten vzor očakávajú od nás. Potrebujú ukázať, ako by konal ten, koho sebadôvera je vysoká. (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998)

Vyžaduje si to bohaté skúsenosti, individuálny prístup ku každému dieťaťu a pravdaže dostatok trpezlivosti a čas.

Pre vývin dobrého sebavedomia deti potrebujú najmä pocit, že ich má niekto rád, že ich uznáva a váži si ich, že vnímajú jeho identitu. No predovšetkým samotné dieťa by si malo vážiť seba a mať sa rado (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998).

Často sa stáva, že u detí nie je vedome budovaný vzťah k sebe, ale dôraz sa kladie na vzťahy k iným ľuďom. A preto deti nevedia, čo znamená mať rado seba.

Keď viete prijať silné emócie detí, ktoré sú často aj negatívne, dávate deťom istotu a dobrý pocit, že napriek tomu si ich vážite a oceňujete ich. Silné emócie naďalej zostávajú súčasťou ich reality. Keď deti vedia, že majú právo prežívať silné emócie, tak rastie ich

sebadôvera a sebedomie. (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998) Prijímať deti s ich negatívnymi emóciami si vyžaduje od dospelých veľa trpezlivosti a najmä lásky k deťom.

V období, keď sa deti potrebujú vyrovnáť so silnými, negatívnymi emóciami je potrebné, aby im dospelí pomohli vytvoriť si modelové situácie a vzorové reakcie. Vďaka nim deti emócie pravdepodobne dobre a úspešne zvládnu. (Berneová, P.H., Savary, L.M., 1998) Najlepšie poslúžia aj vlastné skúsenosti a príklady zo života. Podstatné je vedieť to deťom správne podať, tak aby pochopili, čo im tým príkladom chcete povedať.

Dieťa, ktoré si neverí je často krát akoby na okraji v diani skupiny do ktorej patrí. Ale ak nastane v dieťati zlom, ktorý zapríčini, že si začne viac veriť a bude sa mať rado, tak sa zmení jeho správanie k lepšiemu a všimne si to aj jeho okolie. A tým sa zlepši aj správanie skupiny k dieťaťu.

Berneová P. H. a Savary L. M. (1998) uvádzajú, že keď deti majú pocit, že môžu ovplyvniť to ako k nim ľudia, ktorí sú im blízki pristupujú tak sebadôvera detí rastie.

Podľa J. Dobsona (1994) niektorí ľudia trpia pocitmi menejcennosti po celý život. Autor hovorí o tom, že je na čase sa spriatelíť sám so sebou. Pri výchove k zdravému sebedomiu odporúča najmä rodičom, aby pocity menejcennosti u detí kompenzovali tým, čo deti vyznačuje ako jedinečné.

*„Zdravá láska k sebe dokáže zniesť bolesť a ublíženie, nevyhnutné v každom vzťahu.“* ( Padovani, M., H., 1999, s.71 )

K tomu, aby sa dieťa bez problémov, bez obáv vyjadrilo je veľmi dôležité to, či má vhodné podmienky a aká je v triede atmosféra. Aby sa každé dieťa v triede dobre cítilo. To záleží najmä od prístupu učiteľa k deťom a od jeho prirodzenej autority. Podľa Z. Koláča a R. Šikulovej (2007) je vnímaná a vytváraná pozitívna klíma (atmosféra) triedy pomocou týchto faktorov: emocionálne bezpečie – dané dobrými vzťahmi, existencia triednych pravidiel, voľba vhodného štýlu riadenia triedy a zabezpečené efektívne vyučovanie, kde sú dané úspechy a spokojnosť žiakov a učiteľov. Je to umenie učiteľa prispievať v plnej miere k tomu, aby bola v triede vytvorená dobrá, pokojná atmosféra a emocionálne bezpečie.

Emocionálna istota, bezpečie triedy vychádza z veľmi dobrých medziľudských vzťahov a jeho uskutočňovateľom je predovšetkým učiteľ. Ale v spolupráci žiakov s učiteľom sa na ňom môžu podieľať aj žiaci. Žiak vníma prostredie ako bezpečné najmä vtedy, keď sú splnené určité predpoklady napr. tieto:

- keď sú uspokojené jeho základné potreby,
- keď je zvyšovaná ( a nie je ohrozovaná) jeho sebaúcta,

- keď má žiak určitú slobodu rozhodovania (výber, voľbu),
- keď v triede existuje rovnosť šancí,
- a keď zažije v triede radosť a humor, ktorý podporuje učiteľ. (Kolář, Z., Šikulová, R., 2007)

Emocionálne bezpečie sa naplňa tým, že učiteľ žiakovi umožní pracovať primerane podľa vlastného pracovného tempa, záujmov, nadania. Učiteľ tým dá žiakovi priestor na jeho sebvýjadrovanie a tvorivú činnosť, možnosť sa rozhodovať a vybrať si aj spôsob práce, ktorý mu najlepšie vyhovuje a zároveň sa oslabuje hrozba žiakovho neúspechu. Je potrebné, aby si to učitelia uvedomili, pretože im z toho vyplýva jedna dôležitá kompetencia. Na základe znalosti žiaka, jeho špecifik majú uplatňovať v rámci práce so skupinou aj individuálny a individualizovaný prístup ku každému žiakovi.

Hrozí nebezpečenstvo, že škola môže skrytou formou žiakov učiť, že hodnota ich osobnosti závisí od ich prospechu a od toho, ako sa učia. Je však pravda, že žiaci si na základe komunikácie s učiteľom vytvárajú vlastný obraz o sebe, o vlastnej hodnote.

A práve preto, by mal učiteľ dôsledne oddeľovať posudzovanie žiakovej činnosti od posudzovania žiakovej osobnosti. Tým, že bude učiteľ žiakom vyjadrovať úctu, dôveru a bude sa im snažiť vždy načúvať, uznávať a akceptovať ich právo na názory, prejavovať záujem o ich problémy, poskytovať spätnú väzbu a zaujímať správny postoj k ich chybám, tak by mal učiteľ premyslene posilňovať zvyšovanie ich sebaúcty. (Kolář, Z., Šikulová, R., 2007)

Väčšinou týmto deti veľmi trpia. Majú pocit, že ich nikto nemá rád a že nikto na ne nemá čas, že si ich rodičia, aj učitelia všimnú a zaoberajú sa viac nimi vtedy, keď majú lepšie výsledky, keď podajú lepší výkon.

## **1.2 VNÚTORNÉ Činitele ovplyvňujúce rast a vývin osobnosti**

K vnútorným činiteľom, podmienkam patria hlavne biologické podmienky, ktorými chápeme zdedené i vrodené vlohy, dispozície, ako i stav a funkciu organizmu v každej vývinovej etape.

Dôležitá je predovšetkým funkcia CNS (centrálneho nervového systému) a analyzátorov a štruktúra mozgu. Dedičné a vrodené vlohy sú predovšetkým druhové a rodové dispozície. Zdedené dispozície druhové a rodové teda preformujú budúceho jednotlivca do základných tvarov. Úplne iné sú však znaky individuálne – to závisí od situácií v prostredí. Môžeme teda povedať, že človek sa nerodí s určitými znakmi, ale

s dispozíciami pre tieto znaky, i keď disponovanosť nie je u každého rovnaká. Tam, kde je disponovanosť väčšia, stačí menšia miera podnetov, aby sa znaky rozvinuli na istý stupeň, kým u jedinca s menšou disponovanosťou je potrebné väčšie množstvo podnetov z prostredia, ak sa má znak rozvinúť do tej istej miery. Prostredie je činiteľom, ktorý vlohy stimuluje, ale i činiteľom aktívnym a formujúcim. (Vágnerová, M., 2000)

Inteligencia zohráva dôležitú úlohu u každého jedinca. Delíme ju na rôzne úrovne. Podľa toho, či je človek viac, či menej inteligentný dokáže lepšie alebo horšie chápať, vnímať veci okolo seba.

Medzi vnútorné činitele patrí aj **talent a nadanie**. Každý je svojím spôsobom výnimočný. No talent a nadanie na určitú činnosť ho robia ešte výnimočnejším, originálnejším, ale len v tom prípade, keď si je vedomý svojho talentu a rozvíja ho.

Vonkajšie a vnútorné činitele sú navzájom veľmi úzko prepojené a určitým spôsobom sa dopĺňajú.

**Poruchy správania a tým aj nezrelosť dieťaťa môžu spôsobiť dôležité vnútorné činitele.** Napr.: na správny vývin dieťaťa vo veľkej miere vplýva najmä to, že ako je prijímané už od začiatku svojho života, od počatia. Myslí sa tým najmä to, či sa rodičia na príchod svojho dieťaťa tešia, alebo nie, či dieťa plánovali alebo je nechcené. Je to veľmi dôležité ako príchod dieťaťa, samotné dieťa, vnímajú jeho rodičia, ale aj blízka rodina (súrodenci, starí rodičia atď.). Dieťa je veľmi citlivé a vnímavé už počas tehotenstva. Vníma rôzne zvuky, hlas matky, aj hudbu, ktorá na neho priaznivo pôsobí. Môžeme sa mu prihovárať. Cíti a vníma aj to, čo prežíva matka. Či prežíva tehotenstvo v pokoji, bez stresov, alebo je v napätí, prežíva nepokoj, strach. Matka si mnohokrát ani neuvedomuje, že sa to všetko prenáša na bábätká, či sú to už pozitívne emócie alebo negatívne. Aby boli bábätká zdravé, potrebujú od začiatku trvalé a hlboké emocionálne vzťahy.

### 1.2.1 PRENATÁLNE FAKTORY

Vplyv prenatálnych faktorov, či budú pozitívne alebo negatívne môže ovplyvniť najmä matka dieťaťa.

Môžeme povedať, že prenatálny vývin trvá približne 266 dní (od počatia do pôrodu). Pre narodenie zdravého dieťaťa má každý tento deň veľký význam. Gény, ktoré dieťa zdedí od matky a otca určujú istú telesnú charakteristiku, ale aj základný temperament dieťaťa. No práve matka tým, že poskytuje rastúcemu zárodku všetko potrebné (i škodlivé) sa tak zásadným spôsobom podieľa na jeho zdravom vývine. Matka už od začiatku priamo

vplýva na svoj plod. Preto je veľmi dôležitý jej zdravotný stav, lebo jej životospráva pred počatím aj počas tehotenstva výrazne ovplyvňuje zdravotný stav dieťaťa. Keď otec doteraz ešte nenarodeného dieťaťa poskytuje starostlivosť tehotnej matke a podporuje ju najmä psychicky počas tehotenstva, môže tým taktiež prispieť k rozvoju ich očakávaného dieťaťa. Preto je veľmi dôležité, aby každý budúci rodič poznal priebeh normálneho prenatalného vývinu. Aby tak vedel, čo tomu náročnému procesu pomáha, a čo mu naopak škodí. (Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002)

Podľa T. Verny – J. Kelly (1993) bol koncom šesťdesiatych rokov objavený spôsob komunikácie medzi matkou a dieťaťom po narodení, ktorý je nazvaný väzba.

Môžeme povedať, že na začiatku tehotenstva je v popredí komunikácia, založená na citoch. Deti sú veľmi citlivé a preto reagujú na emócie matky veľmi citlivo. Sú rôzne úrovne ako spolu matka a dieťa komunikujú. (Teusen, G., - Hänel, I. G., 2003)

**„Prenatálne obdobie sa delí na niekoľko fáz:**

- prvý trimester: začína počatím a trvá do konca tretieho mesiaca
- druhý trimester: od štvrtého mesiaca do šiesteho
- tretí trimester: od siedmeho do deviateho mesiaca

*Tehotenstvo môžeme však taktiež deliť podľa vývinu plodu. Tento prístup zdôrazňuje významné zmeny, ku ktorým dochádza každý týždeň. Aj tu sa rozlišujú tri hlavné fázy:*

- germináčna
- embryonálna
- fetálna. “ (Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002, s.37-38)

Rodičia radi pozorujú svoje dieťa už od začiatku jeho vývinu. Najmä, keď ide o rodičov, ktorí sa rodičmi stávajú po prvý krát. A tak im veľmi záleží na tom, aby vytvorili vhodné podmienky pre optimálny rozvoj svojho dieťaťa. Nie vždy to ide podľa ich predstáv, ale snažia sa k tomu naštudovať aj patričnú literatúru, aby tak mohli lepšie zabezpečiť zdravý vývin svojmu dieťaťu.

Zaistiť optimálny vývin plodu môžeme napr.:

- správnou výživou
- profesionálnou prenatalnou starostlivosťou
- primeraným váhovým prírastkom
- dostatočným odpočinkom
- pravidelným cvičením
- pozitívnym emocionálnym stavom
- vekom matky a jej zdravotným stavom (Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002).



**Ohrozenie optimálneho vývinu plodu:** Faktory, ktoré majú nepriaznivý a negatívny dopad na vyvíjajúci sa plod sa nazývajú **teratogény**. Niektoré sú obzvlášť nebezpečné najmä v prvých týždňoch tehotenstva. Pretože v tomto období sa vyvíjajú hlavné orgány a systémy plodu, preto môže mať dopad škodlivých látok taký ničivý, negatívny účinok. Dĺžku tohto kritického obdobia vnímajú rôzni odborníci odlišne. (Allen, K.E., - Marotz, L.R., 2002)

Medzi teratogény patria:

- fajčenie počas tehotenstva
  - spotreba alkoholu
  - rádioaktívne žiarenie
  - návykové látky (napr. kokaín, heroín, amfetamíny)
  - nebezpečné chemické látky (napr. ortuť, olovo, oxid uhľnatý, polychlorované bifenyly)
  - niektoré lieky (napr. sedatíva, hormonálne lieky, antihistamíny)
  - infekčné ochorenie (napr. syfilis, herpes, cytomegalia, AIDS, toxoplazmóza).
- (Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002)

Tu by sme ako prevenciu navrhovali väčšiu osvetu, aby sa o týchto negatívnych vplyvoch viac hovorilo už na základných školách a neskôr aj v poradniach. Aby tak budúci rodičia, najmä matky boli už vopred oboznámení s tým, čo môže ohrozovať optimálny vývin dieťaťa.

*„Výskumy sa tiež zameriavajú na niektoré sporné činitele, u ktorých doposiaľ nie je jasné nakoľko môžu spôsobiť postihnutie plodu.*

*Medzi tieto faktory patria:*

- *dlhodobejšie vystavenie sa vysokým teplotám ( horúce kúpele, saunovanie )*
- *pesticídy a insekticídy*
- *pasívne fajčenie*
- *niektoré voľne predajné lieky*
- *elektromagnetické pole, aké vytvárajú napr. elektrické zahrievacie deky*
- *kofeín.*“ ( Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002, s. 42 )

Vzhľadom na to, že mnohé tieto látky môžu voľne prechádzať placentou a tým priamo do plodu, mali by sa ženy, ktoré uvažujú o tehotenstve, no najmä tie, ktoré už sú tehotné vyvarovať a vyhýbať kontaktu s akýmkoľvek potenciálnymi teratogénmi.

Podľa M. Vágnerovej (2000) má perinatálny vývin veľmi značný význam, lebo vytvára predpoklad pre ďalšie postnatálne zmeny vo vývine dieťaťa. Postnatálna fáza je podľa autorky z hľadiska vývinu psychiky oveľa viac intenzívnejšia a diferencovanejšia. Autorka ďalej uvádza, že emocionálny a racionálny postoj matky k plodu je veľmi dôležitý.

Z. Matějček (1994) uvádza, že nechcené deti bývajú v priemere oveľa častejšie potratené, ako chcené deti.

Preto si myslíme, že je podstatné dávať najavo pozitívne emócie svojim deťom už od počatia.

### 1.2.2 PERINATÁLNE FAKTORY

Veľmi dôležité pre dieťa je aj to, že ako príde na svet a či všetko pri pôrode prebieha tak ako má. Príchod dieťaťa na svet je veľmi zložitý a namáhavý. Treba sa naň dobre pripraviť, aby sme mu to, čo najviac uľahčili. Mamičky sa na pôrod pripravujú aj cvičením, rôznymi cvikmi. Ale veľmi dôležité je to, aby boli najmä v psychickej pohode, bez stresov a bez prílišného emocionálneho prežívania. Je veľmi dobré pre matku, aj dieťa, keď je jej partner – otec dieťaťa vždy na blízku a je pre matku oporou. Myslí sa tým aj hlavne čas priamo pri pôrode. Tak môžu obaja spoločne privítať dieťa na svet a tešiť sa z jeho príchodu a hneď ho držať v náručí. Prítomnosť otca pri pôrode pomôže hlavne matke, dodá jej to silu. Pomôže jej to uistiť sa, že nie je na všetko sama, ale že je tu partner, ktorý ju vie vždy podržať, ubezpečiť ju, že bude všetko v poriadku.

Druhy pôrodu: Nebezpečný je **predčasný pôrod**, ale aj **oneskorený pôrod**, keď matka plod tzv. prenáša. V poslednej dobe je dosť častým javom **rizikové tehotenstvo**, ktoré väčšinou končí **cisárskym rezom**. Cisársky rez je vlastne operácia a tak je pre matku pôrod oveľa bolestivejší. Taktiež pri ďalšom pôrode to môže byť ešte viac komplikované. Najlepší je **prirodzený pôrod**, pri ktorom tiež môžu nastať rôzne komplikácie. Preto by matka mala mať pri sebe lekára, ktorému dôveruje a hlavne svojho manžela, aby cítila lásku a bezpečie. Predčasným pôrodom môžu vzniknúť dosť vážne poruchy vo vývine osobnosti dieťaťa, ale aj vo vývine jeho vnútorných i vonkajších orgánov a ich funkcií.

(Allen, K.E. – Marotz, L.R., 2002 )

Podobne uvádzajú druhy pôrodov aj autori G. Teusen – I. G. Hänel (2003) šetrný a nenásilný, prirodzený, bezbolestný, vyvolaný a pôrod cisárskym rezom.

### 1.2.3 POSTNATÁLNE FAKTORY

Prvé okamihy po pôrode by malo dieťa vnímať svoju matku, jej telo, ktoré je pre neho bezpečným útočiskom. Dieťa hneď od začiatku spoznáva hlas matky. Je veľmi dobré, keď hneď po pôrode dieťa zažije láskyplné objatie od oboch rodičov. Tak už hneď od začiatku môže vnímať istotu, bezpečie, pokoj a lásku od svojich rodičov, čo je však potrebné aj pre jeho ďalší vývin a rozvoj k tomu, aby vyrástlo v zdravú a zrelú osobnosť. Je potrebné vytvoriť mu pokojný a harmonický domov.

Najdôležitejšie obdobie pre dieťa, pre prijímanie vhodných podnetov zo strany okolia, a hlavne rodičov a blízkej rodiny, je od narodenia až do šiestich rokov života dieťaťa. Z toho predovšetkým prvé tri roky. Dieťa je veľmi citlivé a vnímavé. Veľmi dobre vníma pozitívne aj negatívne reakcie, hlavne zo strany svojich rodičov. Pre dieťa je veľká psychická trauma hlavne to, keď je svedkom hádok alebo fyzického násillia medzi rodičmi. Avšak keď sa rodičia rozídu alebo rozvedú, často krát to dieťa poznačí na celý život, či si to uvedomuje alebo nie. Práve preto by sme mali čo najviac predchádzať a vyvarovať sa negatívnym faktorom, ktoré môžu nepriaznivo ovplyvniť vývin dieťaťa hlavne po duševnej stránke a brániť mu v tom, aby vyrástlo v zdravú a zrelú osobnosť. Pretože takto je zničené celé jeho vnútro, zdravé sebedovomie a potom si ťažko hľadá svoje miesto v živote.

*„Raná emocionálna skúsenosť je tak najdôležitejším činiteľom vývinu osobnosti dieťaťa vôbec, ktorú dieťa predovšetkým získava zo svojich kontaktov s matkou. Pre novorodenca je matka teplom, potravou, blaženým stavom uspokojenia a bezpečia. Všetky tieto vzácne skúsenosti dávajú dieťaťu dôležitý pocit, že je milované. Tento pocit považujeme za najdôležitejší pre duševné zdravie dieťaťa i jeho ďalší vývin“ (Pružinská, L., 2006, s. 23).*

Podľa J. Havlíčkovej (1998) nemôžeme v prvom roku života dieťaťa oddeľovať psychický a motorický vývin, pretože sú navzájom podmienené.

Dieťa po narodení potrebuje množstvo podnetov na to, aby sa rozvinulo a dospávalo čo najviac neurónov v nervovej sústave. Fyzický, kognitívny a sociálny vývin vplývajú na to, aká sme osobnosť.

P. Řičan (2004) hovorí, že v tomto období môže prebiehať aj separačná úzkosť. Prejavuje sa tak, že dieťa lipne na stálej matkinej prítomnosti.

A preto je veľmi dôležité zvlášť pre matky, aby si k svojmu dieťaťu vytvorili už od začiatku pozitívny vzťah. Aby ho nepodporovali v závislosti na nich, ale aby ho viedli k samostatnosti.

V post natálnom období je dôležité pre zdravý vývin centrálnej nervovej sústavy, aby neprišlo k žiadnym ochoreniam a úrazom.

### **1.3 VONKAJŠIE ČINITELE OVPLYVŇUJÚCE RAST A VÝVIN OSOBNOSTI**

#### **1.3.1 RODINA A RODINNÁ VÝCHOVA**

Každý človek patrí do dvoch rodín. Do tej rodiny, v ktorej sa narodil a vyrástol a do tej, ktorú si sám založil a ovplyvnil voľbou svojho životného partnera.

Rodinu by sme mohli definovať zo sociálneho hľadiska ako malú, neformálnu, intímnu skupinu, ktorú tvoria ľudia spojení príbuzenskými (manželskými, pokrvnými) putami, vzťahmi a ktorá plní funkciu sexuálnu, ekonomickú, reprodukčnú a výchovnú.

Podľa J. Duchovičovej (2008) prostredie v ktorom človek žije sa výrazne podieľa socializácii človeka a na jeho zaraďovaní do spoločnosti. Najvýznamnejšiu a nenahraditeľnú úlohu v tom zohráva rodina.

E. Bujnová (2005, In Tóthová M., 2006, s. 41) vníma rodinu ako „*sociálnu skupinu alebo spoločenstvo, ktoré žije vo vlastnom priestore – domove, uspokojuje potreby, poskytuje starostlivosť a základné istoty jej členom.*“

Manželia – rodičia a ich deti tvoria jednu domácnosť, snažia sa zosúladiť svoje povinnosti (pracovné, školské, domáce) so svojimi záľubami, voľným časom tráveným spolu a vytvárať tak harmonický domov. (Hamarová, J. – Holkovič, L., 1986)

V harmonickom domove dochádza k napĺňaniu všetkých životných potrieb a mnoho dobrých podnetov pri vytváraní vhodných podmienok pre zdravý a zrelý rast a vývin osobnosti každého jednotlivca. Pritom by sme si mali uvedomiť, že každý z nás je iný, svojim spôsobom jedinečný, originálny a preto potrebuje individuálny prístup. Postavenie rodiny v procese výchovy detí je prvoradé a nepopierateľné. Rodina tvorí základ výchovy dieťaťa, na ktorom neskôr nadväzuje pôsobenie ďalších výchovných činiteľov. Hoci vplyv rodiny neskôr na jedinca nie je už až taký silný, s jeho rastúcim vekom klesá, predsa pôsobenie rodiny pretrváva po celý život.

V súčasnosti rodina je jedinou výchovnou inštitúciou v našej spoločnosti, ktorá právne zodpovedá za výchovu detí. (Hamarová, J. – Holkovič, L., 1986)

*„Existujú predpoklady, že rodičovské správanie je úplne prirodzené a jednoducho, vzorce správania v starostlivosti o dieťa sa prenášajú z rodičov na deti v priebehu rodičovskej starostlivosti.“ (Seidler, P., Kurincová, V., s. 156)*

Často sa v poslednej dobe hovorí, že rodina ako taká je v kríze. Mnohí rodičia pri ustavičnom zhone za povinnosťami, peniazmi, prácou, materiálnym zabezpečením často nezvládajú výchovu svojich detí. Je tu veľmi veľké riziko, že rodičia aj deti navzájom sa jeden druhému odcudzia a tak sa mnohé rodiny rozpadajú. V každej rodine sú určité problémy, ani jedna rodina nie je bez problémov. Dôležité je však to, že aká je v rodine súdržnosť a láska, ochota obetovať sa pre druhého.

Rodina ako celok najviac a najvýraznejšie ovplyvňuje rozvoj dieťaťa počas celého obdobia detstva i v neskoršom veku. Na dieťa pôsobia jednak zámerné výchovné vplyvy rodičov a taktiež celé prostredie rodiny, v ktorom dieťa žije. (Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986)

*„Dôležitou podmienkou dobrej rodinnej výchovy je podpora výchovy v škole i podpora autority učiteľov. V rodine treba vytvárať pre deti vhodné podmienky na učenie. Možno konštatovať, že postoje rodičov ku vzdelaniu, ktoré sa prejavujú v ich starostlivosti o učenie sa detí, výrazne ovplyvňujú záujem dieťaťa o učenie i výsledky, ktoré dieťa dosahuje. Zvlášť výrazne sa pritom prejavuje dôležitosť jednotnosti a postupného zvyšovania náročnosti požiadaviek oboch rodičov na deti.“ (Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986, s.123)*

Výchova rodičov by mala byť jednotná. Rovnakým spôsobom by mali pristupovať k svojim deťom. Len jednota vo výchove im môže zaručiť požadovaný úspech. Rodičia by sa mali navzájom rešpektovať a uplatňovať svoje výchovné metódy s láskou, trpezlivosťou, ale aj rýznosťou, aby ich oboch deti rešpektovali.

*„A.S. Makarenko charakterizoval tieto podmienky správnej výchovy:*

- *presne určený cieľ a program výchovy s výchovou celej spoločnosti;*
- *vhodná organizácia života rodiny;*
- *príklad rodičov;*
- *trpezlivosť a čas pri výchove dieťaťa;*
- *začať správnou výchovou, pretože prevýchova je náročnejšia;*
- *založiť výchovu na dlhodobom uplatňovaní rozmanitých výchovných prostriedkov a metód.“ (Ducháčová, O. a kol., 1981, s.163)*

Vzťahy školy a rodiny ako dvoch najdôležitejších výchovných činiteľov, patria z hľadiska utvárania kontaktov medzi spoločnosťou a rodinou k najvýznamnejším a najpotrebnejším vzťahom. (Hamarová, J.- Holkovič, Ľ., 1986)

Z hľadiska výchovy detí a z hľadiska vytvárania zdravej a zrelej osobnosti po každej stránke, môžeme hodnotiť vzťah školy a rodiny ako najvýznamnejší zo vzťahov medzi výchovnými činiteľmi. Pri hodnotení dôležitosti a významnosti vzťahu školy a rodiny dôležitú úlohu zohráva aj to, že deti prevažnú časť dňa prežívajú v rodine alebo v škole.

*„Cieľom predškolskej výchovy je zabezpečiť všestranný harmonický rozvoj čo najväčšieho počtu detí od raného veku do šesť rokov v súlade s ich vekovými možnosťami a osobitosťami tak, aby sa mohli v šiestom roku svojho života sústavne úspešne vzdelávať v základnej škole“* (Hamarová, J.- Holkovič, Ľ., 1986).

Materské školy, ich pôsobenie je zamerané predovšetkým tak, aby pri výchove podporili vplyv rodiny na deti. Všeobecný cieľ predškolskej výchovy sa konkretizuje do viacerých čiastkových cieľov takto:

Dieťa predškolského veku v MŠ:

- nadobúda prvotné skúsenosti o živote ľudí;
- učí sa zodpovednosti a samostatnosti pri plnení jednoduchých pracovných úloh;
- malo by zvládnuť základy spisovného jazyka v rečovom prejave;
- získava primárne predpoklady na uvedomelé chápanie umenia v neskoršom období;
- prijíma za svoje hygienické návyky a základné pohybové zručnosti a schopnosti.

(Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986)

*„Predškolská výchova je koncipovaná tak, aby sa zdôraznili požiadavky aktivizácie dieťaťa a jeho úsilie po poznaní a činnosti. Medzi činnosťami, ktoré sa počas dňa striedajú, má dominantné postavenie hra.“* (Hamarová, J.- Holkovič, Ľ., 1986, s.105)

Myslíme si, že hra je pre dieťa predškolského veku najlepším a najvýznamnejším prostriedkom k prispeniu emocionálneho a sociálneho vývinu a zrelosti, primerane veku.

Spôsob spolužitia členov úplnej rodiny nám umožňuje rozlišovať:

- **harmonickú rodinu**, ktorá väčšinou uspokojuje všetky potreby svojich členov, poskytuje im výbornú starostlivosť, prejavuje veľký záujem o deti a majú spoločné záujmy.
- **konsolidovanú rodinu**, ktorá uspokojuje základné potreby jej členov, v ktorej nedochádza k vážnym nezhodám a poruchám pri výchove detí. Žijú v pokoji, vyrovnane.

- **disharmonickú (narušenú, labilnú, rozvrátenú)** rodinu, pre ktorú je charakteristické vnútorné i vonkajšie napätie, napätá atmosféra, a kde rozdiely medzi partnermi vedú k stálym nezhodám a hádkam. Vyskytuje sa v tej rodine alkoholizmus, nezáujem o dieťa a možno aj hrubé zaobchádzanie s partnerom, či s deťmi, psychické a fyzické týranie. Ide vlastne o kombináciu násilia psychického a mnohokrát aj fyzického. (Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986)

Každá rodina je iná, má iné zloženie, iné vnútorné i vonkajšie podmienky i prostriedky, iné prostredie na výchovu svojich detí, aj iný štýl výchovy. Prežívali, aj prežívajú iné životné situácie. Práve preto je dôležité, aby sme ku každému človeku pristupovali individuálne. Nemôžeme ho porovnávať s niekým iným, ani jeho situáciu s nejakou inou situáciou, ale je potrebné vnímať ho ako osobnosť, ktorá možno práve teraz potrebuje pomoc, nejaké usmernenie na ceste životom.

#### **Náhradná rodinná starostlivosť:**

- **Adopcia, osvojenie:** prijatie cudzieho dieťaťa za vlastné je taká forma náhradnej starostlivosti, v ktorej vzťahy medzi rodičmi a deťmi vznikajú na základe súdneho rozhodnutia. Obsahom sa však nelíšia od prirodzených vzťahov medzi rodičmi a deťmi.

#### **Osvojiteľská rodina sa od prirodzenej odlišuje:**

- spôsobom a príčinami svojho vzniku
- nevyhnutnosťou vyrovnáť sa so základnou otázkou, ktorá spočíva v tom, ako dieťa oboznámiť s jeho príchodom do rodiny. (Hamarová, J. – Holkovič, Ľ., 1986)

Podľa P. Říčana (2004) je veľmi dôležité si uvedomiť, že citová pohoda medzi rodičmi a dieťaťom je potrebná a nezastupiteľná pri všetkých štádiách zdravého duševného vývinu.

Ľ. Pružinská (2006, s.29) uvádza, že „*Dieťa, ktoré sa už v rodine naučilo zaobchádzať s vlastnými citmi, je v škole úspešnejšie, ľahšie si nájde priateľov, má uvoľnený a srdečný vzťah k rodičom, je menej náchylné na poruchy správania a problémy s drogou či inou závislosťou.*“

Nikto z nás si rodičov, ani svoju rodinu nevyberá, ale napriek tomu, každý túži po úplnej, harmonickej rodine, kde cíti lásku, prijatie, porozumenie. Žiaľ, veľa deťom táto prirodzená túžba z rôznych príčin nie je a často krát ani nemôže byť splnená. A práve preto sú tieto deti emocionálne a sociálne nezrelé.

### 1.3.2 PROSTREDIE MATERSKEJ ŠKOLY

Po rodinnom prostredí sa materská škola stáva veľmi významným prostredím pre formovanie osobnosti dieťaťa a jeho socializácie. Materská škola má veľmi významný vplyv na rozvoj sociálnej aj emocionálnej oblasti a mala by byť príležitosťou prežiť zmysluplné a šťastné detstvo. Myslíme si, že prostredníctvom individuálneho prístupu učiteľky materskej školy sa môže plne rozvíjať emocionálna, aj sociálna oblasť dieťaťa predškolského veku súbežne s jeho rovesníkmi. A tak môžu spolu nadobúdať a získavať sociálne zručnosti, ktoré im veľmi pomôžu pri vstupe a adaptácii do 1.ročníka ZŠ.

Materská škola sa stáva pre dieťa spoločenstvom, ktoré vytvára atmosféru rovnosti, ktorá má význam pre prirodzený egoizmus dieťaťa a jeho očisťovanie. Znamená to „prihliadať na ostatných, zriekať sa niektorých osvojených návykov, naučiť sa žiť s iným, nebyť egoistom, pochopiť, že sa nedá byť stále stredobodom pozornosti.“ V tomto procese dieťa emocionálne silnie a rastie (Pružinská, L., 2006).

Podľa E. Opravilovej (2001, s. 138) je dieťa vnímané a chápané ako aktívny subjekt, ktorý sa uplatňuje v interakcii s vrstovníkmi aj dospelými, komunikuje s prostredím aj s okolím, vyhľadáva vzťahy. Preto by mal byť dôraz na prirodzenosti, spontánnosti, na napĺňaní potrieb a na vytváraní príležitostí k získaniu nových skúseností vo všetkých oblastiach osobnostného rozvoja. *„Predškolské vzdelávanie musí rešpektovať hodnotu osobne prežívanej skúsenosti a poznanie dieťaťa, jeho individualitu aj hranice jeho možností, vrátane zdravotných či sociokultúrnych odlišností.“*

O predškolskom kolektíve sa P. Říčan (2004) vyjadruje, že „predškolák“ v detskom kolektíve býva spokojnejší, pretože sa s druhými deťmi dokáže ešte zložito a zaujímavo hrať. Rodina mu už nestačí k rozvoju, už je pre neho málo podnetná potrebuje preniknúť do „veľkého sveta“ mimo nej.

Podobne uvádza aj Z. Matějček (2005), že predškolák sa v detskej spoločnosti cíti veľmi dobre, ako ryba vo vode a keď tomu tak nie je, znepokojuje nás to a hľadáme tomu príčinu. Vytvárajú sa u detí predškolského veku prosociálne vlastnosti ako je súhra, spolupráca, súcitiť, zábava, prvé priateľstvá. Preto je ochudobnené každé dieťa, ktoré nie je schopné nadviazať kontakt s inými a nemá o to záujem.

Za miesto, kde deti získajú často krát prvé skúsenosti so sociálnou interakciou a komunikáciou považuje J. Čáp (2001) materskú školu. Deťom sa prostredníctvom týchto skúseností v značnej miere uľahčuje zaradenie do školy. Autor ďalej uvádza, že aktivity



a činnosti by mali rozvíjať vnímanie, predstavy, myslenie, reč a schopnosti dieťaťa, ktoré sú potrebné na aktivitu a sústredenú činnosť v skupine detí vedených dospelým.

Myslíme si, že dieťa, ktorého výchova a príprava na vstup do školy spočíva len v domácom prostredí je ochudobnené o sociálne a emocionálne vzťahy a interakcie. Preto je správne, keď dieťa pred vstupom do školy absolvuje predškolskú výchovu v materskej škole.

V prostredí materskej školy je veľmi dôležitý vzťah učiteľ a dieťa. S rozvojom emocionalizácie dieťaťa sa v tejto súvislosti kladú na osobnosť učiteľky materskej školy určité požiadavky. Mala by byť profesionálkou v poskytovaní kongruentných, empatických, a akceptujúcich väzieb. Deti v materskej škole prijímajú radšej učiteľku ako priateľa, pomocníka, ako človeka, ktorému sa môžu zdôveriť a dôverovať mu, ako niekoho, kto ich stráži s prísnyim pohľadom a hovorí im, čo môžu a čo nemôžu. (Valachová, D., 2006/07).

Učiteľka by mala vedieť nájsť spôsob ako si dieťa získať, aby tak čo najlepšie spolupracovalo a prinášalo to dobré výsledky v ich osobnom vzťahu, ale najmä v rozvíjaní samotnej osobnosti dieťaťa.

Podľa K. Guziovej (1998- 1999) v predškolskom veku sa rozhodujúcim spôsobom utvára emocionálna stabilita človeka a tvorí sa základ duševného zdravia. Je to veľmi citlivé obdobie a má vplyv nielen na momentálnu podobu dieťaťa, ale aj na jeho budúcu citovú vyrovnanosť v dospelosti. Preto je dôležité výchovou zdôrazňovať sebareflexiu a sebazpoznanie dieťaťa. Učiteľka by mala deťom poskytovať dostatok príležitostí na zážitky úspechu a sebarealizácie, a tak posilňovať ich sebadôveru a sebaistotu. Je potrebné rozvíjať tvorivosť detí, prostredníctvom ktorej sa učia vážiť si samých seba.

L. Pružinská (2006) za veľmi dôležité zo strany učiteľa pokladá psychologickú podporu detí, a to znamená viac empatie, akceptácie, autenticity učiteľa viac milovať, viac sa smiať, radosť sa a tancovať. Deti musia cítiť a vnímať, že sa môžu voľne vyjadrovať a bez obáv klásť svoje možno aj nezmyselné otázky. Učiteľ má prijať ich odpovede, ich pocity a city, dať im najavo svoju podporu. Má sa vedieť vžiť do citov detí a vytvárať podnety na vyjadrovanie prežívaných emócií a nálad, aj negatívnych. Prostredie naplnené láskou umožňuje deťom dávať to, čo dostali aj naspäť, je to vzájomné obohatenie sa.

K rozvoju emocionálnej a sociálnej zrelosti detí predškolského veku v prostredí materskej školy určite prispela aj teória tvorivo- humanistickej výchovy. Ako zdôrazňuje D. Valachová (2006/07), tvorivo- humanistická výchova, ktorá je na Slovensku reprezentovaná Mironom Zelinom, je filozofia, v ktorej ide o „rozvíjanie

mimopoznávacích kvalít osobnosti dieťaťa, teda aj oblasť citov, ľudsky pozitívnych citov akými sú šťastie, hrdosť, nadšenie a spokojnosť.“ Autorka ďalej uvádza, že citové schopnosti súvisia s vyšším nadaním, ktoré rozhoduje o tom, ako využijeme iné schopnosti.

Najdôležitejšie je naučiť sa dobre zvládať svoje emócie, aby nám tak nezvládnuté emócie nekomplikovali život. Nielen nám, ale aj ostatným ľuďom s ktorými prichádzame do kontaktu.

Za základ emocionálnej inteligencie považujeme sebazpoznanie a emocionálne sebavedomie, sebauvedomenie. Dôležitejšie je učiť deti vedieť správne hodnotiť seba, aj situácie v ktorých sa nachádzajú a vidieť dôsledky svojho rozhodnutia. Pod sebauvedomením dieťa chápe rozlišovanie vlastných pocitov. Ďalej autorka pokračuje a tvrdí, že základnou sociálnou schopnosťou je empatia. *„Porozumenie druhých, schopnosť vidieť situáciu z vlastného pohľadu, rešpektovať rozdielne emócie a názory. Medziľudské vzťahy, osvojenie asertívneho správania, spolupráca, riešenie konfliktov, schopnosť dohovoriť sa na kompromise sú oblasti, ktoré zahŕňa sebazpoznanie“.* (Valachová, D., 2006/07, s. 3-4)

Je ťažké dosiahnuť, aby dieťa malo v sebe rozvinuté správne sebahodnotenie, aby vedelo správne kriticky hodnotiť seba, aj iných, keď je to potrebné. Len pozitívna kritika a sebareflexia nás môže posúvať ďalej tým správnym smerom.

Z. Matějček (2005) vidí výhodu materskej školy v porovnaní s rodinou v tom, že materská škola je prístupná oveľa viac novým vedomostiam z pedagogiky a psychológie a zároveň hovorí, že detská spoločnosť, jeho rovesníci, je pre predškólačka vývinovo nevyhnutná.

Je to samozrejmé, pretože rodičia aj keď by veľmi chceli čo najviac prispievať k úplnému rozvoju svojho dieťaťa, nemôžu, pretože pri svojej práci nemajú čas na naštudovanie nových možností, metód. A zároveň deti potrebujú vyrastať s niekým seberovným.

Význam školskej socializácie L. Pružiská (2006) zhrnula do nasledujúcich bodov:

- upevňuje zmysel pre vzdialenejšie životné perspektívy, dieťaťu sa otvára výhľad na splnenie nových cieľov, má vedieť čo všetko môže dosiahnuť a zvládnuť
- upevňuje vedomie zmyslu jeho vlastných snažení, prirodzenú radosť z aktivity, vzbudí u dieťaťa záujem, dopomôcť mu k úspechu, upevňovať v ňom sebadôveru
- vyúsťuje v prirodzený, radostný vzťah dieťaťa k rečovému prejavu, ku komunikácii s dospelými a rovesníkmi, naučí ho diskutovať, povedať si svoj názor i oponovať

- pomáha dieťaťu, aby sa naučilo zmierovať s frustráciou a konfliktami a úspešne ich prekonávať
- v dieťati kultivuje vnímavosť pre potreby, názory a zvláštnosti druhého človeka, pestuje zmysel pre vzájomné rešpektovanie, ctenie.

Deti sa väčšinou v materskej škole dobre adaptujú. Sú šťastné v detskom kolektíve, spokojné. Niektoré deti majú na začiatku problém odpútať sa od matky a zaradiť sa medzi deti, ale neskôr sa adaptujú, nájdu si kamaráta, alebo obľúbenú hru, hračku. To však veľmi záleží aj od učiteľky, aké vzťahy sa vytvoria medzi ňou a deťmi, ale aj medzi deťmi navzájom.

*„Mnohé deti v predškolskom veku nemajú nijaké problémy, sú primerane sebavedomé a sú schopné „pustiť sa“ do čohokoľvek a kohokoľvek, kým ich dospeli nepribrzdí. Sebavedomé deti však bývajú často sklamané, keď zistia, že v škôlke nie je všetko také, ako si to ony predstavovali. Na takéto „sklamania“ ich musíte vopred pripraviť.“* (Ward, B., 1996)

Rodičia by mali ešte pred vstupom do materskej školy dieťaťu materskú školu ukázať jej interiér, aj exteriér. Mali by dieťa oboznámiť s činnosťami, ktoré tam bude s ostatnými deťmi realizovať a pravdaže predstaviť mu jeho učiteľku.

### **1.3.3 VPLYV SOCIO-KULTÚRNEHO PROSTREDIA**

Prostredie v ktorom žijeme je vonkajší činiteľ, ktorý značne vplýva na rozvoj každej osobnosti, zvlášť na vývin osobnosti dieťaťa predškolského veku.

Každá spoločnosť je vystavená rôznym vplyvom a tak aj každý človek, ktorý sa v danej spoločnosti nachádza. V každej spoločnosti platia určité pravidlá, normy, spôsoby uvažovania, správania, ktoré sú vyžadované a pozitívne hodnotené. Majú zaužívané určité tradície. Vzhľadom na pôsobenie týchto faktorov sú príslušníci danej skupiny do určitej miery podobní (Vágnerová, M., 2000).

Život jedinca je vo veľkej miere utváraný vzorcami správania, princípmi a tradíciami spoločnosti, v ktorej žije. Bez poznania vzorcov kultúry nie je možné pochopiť osobnosť človeka, ani špecifiká jej utvárania. Pre poznanie vývinu dieťaťa je potrebné sa o tieto vzorce kultúry zaujímať, pretože utvárajú socio - kultúrny kontext detstva.

Vzorce kultúry podstatným spôsobom rámcujú celý život detí, ich rodičov aj ostatných dospelých, ktorí s deťmi prichádzajú do styku. Ovplyvňujú špecifickú architektúru pre deti, spôsob oblečenia, stolovania detí, spôsob využívania ich voľného času. Vzorce kultúry sú

utvárané tradíciami, morálkou, právom, ekonomikou, politikou, náboženstvom, umením, masmédiami a majú vplyv na konkrétnu podobu detstva. Prostredníctvom týchto vzorcov spoločnosť kreuje, vytvára „detstvo“ rozhoduje o jeho podobe, doslova vytvára akýsi vlastný obraz o detstve a poskytuje tak prostredie, v ktorom sa utvára osobnostný vývin človeka. Detstvo chápeme ako sociálny výtvor ( Kolláriková, Z. – Pupala, V., 2001).

Podľa S. Kikušovej (2001) si každá kultúra vyžaduje, aby každý člen danej komunity, spoločnosti preferované, uznávané hodnoty poznal, prijímal ich a hlavne aby ich rešpektoval v interakcii s ostatnými členmi komunity v ktorej žije. A preto z tohto dôvodu je veľmi dôležité, aby dieťa nadobudlo morálne obsahy a vedelo svoje konanie kontrolovať a regulovať v súlade s morálnym poznaním, čo by vytváralo aj morálne správanie. Morálne poznanie v sebe zahŕňa poznanie ľudstva, poznávanie danej komunity o sociálnych vzťahoch, sociálnej interakcie o morálnych hodnotách pozitívnych i negatívnych a určitých zásadách, ktoré platia a ktorých sa členovia danej komunity pridŕžajú.

J. Čáp (2001, s. 54) vyjadruje, že medzi jednotlivcom a celou spoločnosťou a jej kultúrou prebieha vzájomné pôsobenie, vzájomná interakcia. *„Každý človek si po svojom vytvára obraz o sebe a o svete, snaží sa prezentovať sám seba pred druhými, aktívne pôsobí na svoje prostredie a spolu vytvára spoločnosť“* ( Čáp, J., 2001, s. 55).

Tento jav pokladá za dôvod, prečo sa v rovnakom prostredí nevyvíjajú rovnaké osoby, ale rozmanité individuality so svojou jedinečnosťou. Socializácia obsahuje individualizáciu, formovanie a rozvíjanie odlišných jedinečných osobností.

Myslíme si, že kultúra danej spoločnosti, v ktorej človek žije sa bytostne dotýka každého človeka, určitým spôsobom na neho vplýva a zanecháva v ňom silnejšie alebo slabšie dojmy. Každý človek má preto tendenciu chrániť si svoju kultúru, najmä ak príde k migrácii do inej krajiny, tak si chce uchovať aspoň niečo so svojej kultúry a zvykov. Naša spoločnosť je otvorená aj pre iné kultúry a spolupracuje aj s inými kultúrami pri výchove v materskej škole.

## 2 OTÁZKY PRIPRAVENOSTI DIEŤAŤA PRE VSTUP DO ŠKOLY

Pre každé dieťa je potrebné a dôležité, aby bolo na vstup do základnej školy čo najlepšie pripravené po každej stránke. Či už je to po stránke kognitívnej, telesnej – fyzickej, psychickej, emocionálnej, aj sociálnej. To, či je a ako je v ktorej oblasti pripravené sa ukáže neskôr.

Rola školáka nie je výberová, v určitom veku ju dieťa automaticky získava. Je však limitovaná dosiahnutím určitého veku a odpovedajúcej úrovne. (M. Vágnerová, 2000)

*„Dozrievanie dieťaťa sa riadi vlastným individuálnym tempom závislým od dozrievania centrálnej nervovej sústavy. Každé dieťa má individuálne odlišnú dynamiku svojho vývinu. Obdobie začiatku školskej dochádzky je obdobím, kedy sa vážnejšie posudzuje hodnotí jeho správanie a výkon, schopnosť prispôbiť sa požiadavkám kladeným naň dospelými.“* (Kopčanová, In Palugová, A., 1996/1997, s.22)

Tiež je veľmi dôležité posúdenie zrelosti dieťaťa pre zaškolenie, ktorá je nevyhnutnou podmienkou úspešného zvládnutia školských nárokov a adjustácie na školské prostredie a kolektív.

Náš školský zákon stanovuje, že dieťa, ktoré dovŕši šiesty rok 1. septembra daného roku, je povinné nastúpiť školskú dochádzku. Takže vek je jedným z kritérií školskej zrelosti, nie však vždy spoľahlivým. „Už Komenský v Informatóriu školy materskej považuje šiesty rok u väčšiny detí za najvhodnejší pre vstup do školy, uznáva však individuálne rozdiely vo vývine a podľa vospelosti dieťaťa odporúča posunúť medzník o pol roka smerom dolu alebo hore“ (Bartušková, In Palugová, A., 1996/1997, s.22). Najčastejšie hovoríme o štyroch stránkach zrelosti: telesnej, rozumovej, citovej a sociálnej.

### 2.1 TELESNÁ, ROZUMOVÁ, CITOVÁ A SOCIÁLNA ZRELOSŤ

#### Telesná zrelosť

Telesná stránka dieťaťa, najmä dieťaťa predškolského veku sa neustále mení. A preto by sme mali poznať základné informácie, aby sme vedeli, či sa dieťa vyvíja správne alebo nie.

*„Posudzuje ju lekár, ktorý sleduje základné kritériá – výška, hmotnosť a stupeň štrukturálnej premeny dieťaťa. Celkovo sa vyžaduje ukončenie prvej štrukturálnej premeny pred vstupom do školy. Dieťa vstupujúce do školy má byť už v štádiu výmeny chrupu. Ešte*

*v prvej štvrtine 20. storočia bolo prerezávanie stálych zubov považované za kritérium školskej zrelosti.*“ (Lisá-Kňourková, In Palugová, A., 1996/1997, s.22)

Ako kritérium pre výber detí na zaškolenie z hľadiska telesnej zrelosti sa odporúča komplexné posúdenie telesných a vývinových charakteristík, a to je:

1. výška tela,
2. hmotnosť tela,
3. rozpätie ramien,
4. Filipínska miera ( keď si dieťa ľavou rukou dočiahne cez hlavu pravé ucho),
5. erupcia trvalého chrupu.

*„Akákoľvek nápadnejšia neobratnosť dieťa sociálne znevýhodňuje.“* (Vágnerová, M., 2000, s. 137)

Dôležité je, aby pred vstupom do školy bola dostatočne rozvinutá hrubá motorika a pohybová koordinácia, ktorá sa prejavuje v primeranom ovládaní tela. Veľmi potrebná je aj vyspelosť jemnej motoriky a dosiahnutie istého požadovaného stupňa koordinácie zraku a pohybov ruky.

### **Rozumová zrelosť**

Aj pri rozumovej zrelosti sú určité kritéria, ktoré by malo dieťa spĺňať pri vstupe do základnej školy.

Diagnostikovanie rozumovej zrelosti je v kompetencii detských psychológov. Očakáva sa u dieťaťa pri vstupe do základnej školy určitá úroveň rozvoja intelektu. Každé dieťa by malo byť spôsobilé získavať nové poznatky, vedomosti a chápať pojmy primerané jeho veku. Dieťa by malo byť aktívne a sústredené vo vyučovacom procese, malo by sa vedieť sústrediť na danú činnosť, koncentrovať sa. ( Kopasová, In Palugová, A., 1996/ 1997 )

*„Zrenie organizmu dieťaťa, predovšetkým jeho CNS, sa prejavuje zmenou celkovej reaktivity, zvýšením emocionálnej stability a odolnosti voči záťaži.“* ( Vágnerová, M., 2000, s. 136 )

Zrenie CNS je u každého dieťaťa individuálne a pre rozvoj jeho osobnosti po každej stránke dôležité.

*„Dôležitý je aj celkový záujem o získavanie nových poznatkov, vlastná iniciatíva. Vyžaduje sa gramaticky správne vyjadrovanie a výslovnosť hlások, primeraná slovná zásoba. Posudzuje sa stupeň vyspelosti poznávacích funkcií - vnímania, pamäti, predstavivosti,*

*pozornosti, ktoré sú nutným predpokladom zvládnutia nárokov kladených na dieťa vo vyučovacom procese“ (Kopasová, In Palugová, A., 1996/1997, s.22-23).*

*„Akákoľvek nápadnejšia neobratnosť dieťa sociálne znevýhodňuje.“ (Vágnerová, M., 2000, s. 137)*

Preto je veľmi dôležité, aby materská škola spolupracovala alebo mala k dispozícii svojho psychológa, ktorý by deti osobne poznal a pomáhal im rozvíjať intelektuálnu – rozumovú úroveň. Zároveň by sa včas daným odborníkom objavili nepriaznivé znaky, určité problémy a okolnosti pri vývine osobnosti dieťaťa.

### **Citová a sociálna zrelosť**

Citová a sociálna zrelosť dieťaťa predškolského veku zohráva veľmi významnú úlohu pri dobrej adaptácii dieťaťa na nové prostredie, na školu.

Podľa M. Zelinovej (2007) veľmi dôležitou oblasťou rozvoja osobnosti dieťaťa je citová výchova a preto je potrebné jej venovať mimoriadnu pozornosť.

Autorka M. Vágnerová (2000) uvádza, že medzi sociálnu pripravenosť patrí aj dobrá znalosť vyučovacieho jazyka.

*„Doménou pedagogickej diagnostiky je práve oblasť citovej a sociálnej zrelosti dieťaťa. Jej cieľom je poskytnúť pedagogickú diagnózu a z nej vyplývajúcu pedagogickú prognózu. Práve preto zohráva významnú úlohu pri vstupe dieťaťa do školy. Dieťa môže síce v škole prospievať, ale nedostatočná citová a sociálna zrelosť môže spôsobiť vážne narušenie jeho osobnosti prejavujúce sa formou rôznych adaptačných ťažkostí alebo neskôr formou neurózy.“ (Kopasová, In Palugová, A., 1996/1997, s. 23 )*

Podľa autorky citová zrelosť charakterizuje primeranú kontrolu citových prejavov a ovládanie impulzívnych reakcií správania sa.

Dôležité je to, aby dieťa bolo schopné bez neprijemných zážitkov sa odlúčiť od matky alebo inej jemu blízkej osoby z domáceho prostredia. Dieťa má prijať svoju úlohu žiaka, prispôbiť sa a zaradiť sa medzi spolužiakov. Vyžaduje sa tu od dieťaťa určitý stupeň, úroveň sociálneho cítenia a mravného vedomia. (Kopasová, In Palugová, A., 1996/1997, s.23)

Podľa M. Vágnerovej (2000) školská pripravenosť je schopnosťou rešpektovať bežné normy správania i hodnotový systém.

Pre školskú úspešnosť je dôležité, aby dieťa dokázalo systematicky pracovať, koncentrovať sa na prácu, mať radosť z dobrého výkonu a vyrovnávať sa aj s neúspechom. Podmienkou sú dobré a stabilné vzťahy s rodičmi.

*„Sociálna zrelosť spočíva v uznaní autority učiteľa, dokonca v určitej tolerancii toho, s čím dieťa nesúhlasí, v záujme vyššieho cieľa – nenarušenia vyučovacieho procesu.“* (Jánošová a kol., In Palugová, A., 1996/1997, s.23)

Autorka M. Vágnerová (2000) uvádza, že dieťa sa v škole rozvíja aj v oblasti socializácie.

Nesmierne dôležitá pre zdravý psychický vývin a rozvoj osobnosti, možnosť postupného odstraňovania ťažkostí je pedagogická diagnostika. Psychológ si ju často vyžiada od učiteliek materských škôl, ako odborné hodnotenie dieťaťa.

## **2.2 PRÍPRAVA NA POVINNÚ ŠKOLSKÚ DOCHÁDZKU**

Mnohí si pamätajú na ten deň, keď prvý raz išli do školy. Pamätajú si na to najmä preto, lebo je to v živote každého človeka veľmi významná udalosť.

Päťročné, šesťročné dieťa má v sebe už dostatočný pocit sebaistoty. Deti v tomto veku bývajú fyzicky veľmi živé a niektoré aj zvyčajne dosť agresívne a panovačné. Ak navštevovalo predtým materskú školu a patrilo v poslednom ročníku medzi najstaršie deti, tak je úplne prirodzené, že sa prejavovalo v roli vodcu pri zábave a hrách s mladšími deťmi. Toto všetko sa zrazu zmení ( Ward. B., 1996).

*„Hneď v prvých dňoch v základnej škole zistí, že je jedným z najmladších a najmenej významných detí a zdá sa mu, že takmer všetky ostatné deti vedia viac a lepšie to, čo vie ono samo. Preto neprekvapuje, že deti sú v škole spočiatku neisté a vystrašené a niektoré z nich sa dokonca obávajú budúcnosti.“* (Ward. B., 1996, s.133)

Zaujímavé je však to, že i napriek tomu sa deti do školy tešia. Každé dieťa sa väčšinou teší na ten deň, keď prvý raz pôjde do školy, aj keď nevie, čo ho tam čaká. Je potrebné, aby najmä rodičia poučili svoje deti o tom, čo sa v škole robí a čo sa od nich očakáva. Mali by ich upozorniť na to, že ich čakajú rôzne povinnosti na ceste získavania nových vedomostí, aby boli múdri a vzdelaní. Deti sa po určitom čase už do školy netešia, ale práve naopak, nevedia sa dočkať prázdnin. Od rodičov záleží ako dieťaťu prechod z materskej školy do základnej školy čo najviac uľahčia, aby tak zabránili stresujúcim situáciám. Mali by deti správne a dobre motivovať. Iba tak dieťa bude s radosťou nadobúdať a získavať nové vedomosti.



Dieťa pred nástupom do školy má ovládať:

- má vedieť zreteľne povedať svoje celé meno a adresu svojho bydliska
- má byť samostatné v obliekaní a vyzliekaní
- malo by si vedieť zaviazať šnúrky na topánkach, aspoň sa o to snažiť
- malo by si vedieť navliecť rukavice a byť natoľko zodpovedné, že po stiahnutí rukavíc si ich dá do vrečka, aby sa nestratili
- má zaužívané hygienické návyky ako umývať si tvár a ruky, najmä pred jedením, a vie si ich aj poriadne osušiť
- je samostatné pri chodení na toaletu, vie po sebe riadne spláchnuť a poriadne si umyť ruky
- ovláda si dobre a hygienicky vysmrkať nos
- pri stolovaní vie používať vidličku a nôž a slušne sa samo najesť
- má byť primerane skúmavé na to, aby ochutnalo aj jedlá na ktoré nie je zvyknuté
- má sa vedieť podeliť o hračky a hrať sa s ostatnými deťmi a hračky si po sebe upratať
- mali by ste mu dôverovať, že sa bude správať slušne a zodpovedne, keď ho nebudete mať stále na očiach (Ward, B., 1996).

Tieto schopnosti by malo dieťa nadobudnúť hlavne vo svojej rodine. Určitým zručnostiam môže dopomôcť aj navštevovanie materskej školy. Ale prioritou pri získavaní týchto schopností a zručností je najmä rodina a jej blízke okolie.

### **2.3 MOŽNOSTI ZISŤOVANIA ÚROVNE SOCIÁLNEJ A EMOCIONÁLNEJ ZRELOSTI UČITEĽMI V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH**

V posledných rokoch sa aj u nás začalo s viac – menej povinnou prípravou všetkých detí na vstup do školy v materských školách. Medzi 5. – 6. rokom sa všetky deti zúčastňujú výchovných hodín, raz alebo dvakrát týždenne pod vedením učiteľky MŠ. Robí sa to za účelom pozorovania detí so zreteľom na ich zrelosť pre školu, ale aj pre to, aby sa uľahčilo prispôsobovanie sa detí školskému poriadku a ich začleňovanie sa do detského kolektívu. Zatiaľ je to dobrovoľné, záleží od rodičov. Rodičia sa môžu slobodne rozhodnúť, či dajú svoje deti na predškolskú prípravu alebo ich budú pripravovať sami doma.

Všetko má svoje výhody, aj nevýhody. Zo skúseností sa potvrdilo, že je lepšie dať dieťa na predškolskú prípravu do materskej školy, pretože tak nadobudne viac vedomostí a lepšie sa potom v škole začlení do kolektívu a skôr sa prispôsobí novým podmienkam

v škole. Pre dieťa je vstup do školy veľká zmena. Zo psychologického hľadiska je to veľmi náročné, kým si zvykne na nové okolnosti, nové povinnosti, ktoré z toho vyplývajú. A preto dieťa potrebuje veľkú oporu najmä v rodine a v škole. Len tak sa dokáže správne vyrovnáť so zmenou, ktorá nastala v jeho živote.

## **2.4 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA OSOBNOSTI DIEŤATA UČITEĽMI V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH**

Učiteľky v materských školách, ktoré majú dlhoročnú prax, nemajú ťažkosti zistiť, keď má dieťa s niečím problém.

*„Okrem detí, ktoré napriek chronologickému veku nie sú zrelé pre vstup do školy a je dobré, ak sa im začiatok školskej dochádzky odloží o rok, sú aj deti, ktoré majú fyzický i mentálny fond (vďaka rýchlemu individuálnemu vývinu) predurčujúci ich na popredné miesta v triede skôr než dovŕšia šiesty rok. Z toho vyplýva, že okrem nezrelosti existuje aj prezrelosť pre školu“ (Jánošová, In Palugová, A., 1996/1997, s.26)*

Prezrelosť môžeme vnímať aj ako nadmerne nadané deti, ktoré sú intelektuálne na vyššej úrovni ako ich rovesníci. Pre nich je potrebné vytvoriť špeciálne podmienky, ktoré by sa aspoň čiastočne vyrovnali ich špecifikám, aby sa tak ich geniálna osobnosť mohla plnšie rozvíjať a realizovať.

*„Dieťa, ktoré bude mať začiatkom školského roku iba 5,5 roka, ale prevyšuje školákov fyzickým vzrastom, vie samostatne čítať a prejavuje o školu záujem, malo by ísť do školy. O rok by sa mu školská látka zdala veľmi ľahká a pracovalo by bez väčšieho úsilia s nežiaducim nadhľadom. Pre dieťa je veľmi dôležité, aby si hneď na začiatku vytvorilo kladný vzťah ku škole, ktorého utváranie podmieňuje aj školská zrelosť.“ (Palugová, A., 1996/1997, s.26)*

Žiaľ, niektorí rodičia veľmi nechcú spolupracovať s učiteľmi v materskej škole pri diagnostikovaní ich dieťaťa, ani neprijímajú odporúčania navštíviť s dieťaťom odborníka, ktorý by im mohol pomôcť. Rodičia si myslia, že najlepšie poznajú svoje deti a nepotrebujú spolupracovať s odborníkmi. Najčastejšie sú odporúčané centrá pedagogicko - psychologického poradenstva a prevencie, centra špeciálneho pedagogického poradenstva, špeciálny pedagóg, logopedička a podobne. A v školách sa už stáva samozrejmosťou školský psychológ.

Diagnostikovanie a charakteristiku dieťaťa predškolského veku uvádzame v prílohe. Tento materiál sme získali z MŠ – Nábrežie mládeže 7, Nitra.

### **3 METÓDY NAPOMÁHAJÚCE ROZVOJU EMOCIONÁLNYCH A SOCIÁLNYCH KOMPETENCIÍ**

Osobnosť každého dieťaťa sa dá rozvíjať, pokiaľ nemá určité vážne problémy. Mali by sme to mať všetci na zreteli, či už rodičia, učitelia alebo vychovávatelia. Dnes sú už dosť veľké možnosti na to, ako rozvíjať osobnosť dieťaťa. Slúžia nám na to rôzne metódy a postupy, ale najdôležitejšia je láska a trpezlivosť k deťom, aj vynaliezavosť určitých činností, ktoré dieťa zaujmú, spontánnosť, tvorivosť. Možnosti sú neobmedzené.

#### **3.1 HRA A TYPY HIER, KTORÉ NAPOMÁHAJÚ ROZVOJU EMOCIONÁLNEJ A SOCIÁLNEJ ZRELOSTI**

##### **Hra**

O hre by sa toho dalo veľmi veľa napísať. Hra je pre deti tá najprirodzenejšia činnosť. Tie najmenšie deti sa vlastne väčšinu času prevažne hrajú. To je ich najhlavnejšia činnosť. Touto činnosťou sa učia a spoznávajú nové veci. Väčšinou napodobňujú činnosti dospelých. Prostredníctvom hier sa deti ocitnú v úplne inom svete, vo vlastnej fantázii, v predstavách. Neskoršie hrou u detí vznikajú aj mnohé priateľstvá a kamarátstva. Hra je zdrojom pozitívnych pocitov, radosti a vyjadrením toho, čo cítia.

Poznáme hry:

- didaktické
- výchovné
- tvorivé
- hry s pravidlami
- hry bez pravidiel
- hry pre jednotlivcov
- hry spoločenské ( Fülöpová, E., Zelinová, M., 2003 )

Z tých prostriedkov, ktoré vplývajú na sociálnu a emocionálnu zrelosť dieťaťa je hra najvýraznejším prostriedkom pre rozvoj zdravej a zrelej osobnosti po každej stránke.

Pre zvyšovanie emocionálnej inteligencie je potrebné už od detstva rozvíjať 5 základných schopností:

- 1. znalosť vlastných emócií – sebauvedomenie.**
- 2. Ovládanie emócií – sebaovládanie.**
- 3. Schopnosť motivovať seba samého – sebamotivácia.**

#### **4. Vnímavosť k emóciám iných ľudí – empatia.**

#### **5. umenie medziľudských vzťahov – angažovanosť (Zelinová, M., 2007).**

Hry na rozvíjanie emocionálnych a sociálnych zručností sme uviedli v prílohách.

### **Socializácia a komunikácia**

Proces socializácie dieťaťa začína už od prvého momentu, ako sa dieťa narodí. Tým, že vníma ľudí okolo seba najmä svoju matku, ktorá sa mu prihovára, usmieva sa na neho a dieťa sa snaží s ňou svojím spôsobom komunikovať. Keď sa dieťa naučí rozprávať, tak sa jeho socializácia čím ďalej tým viac rozširuje. Pretože nadväzuje kontakt so svojim okolím. Takže môžeme povedať, že už u 2- 3 ročných detí prebieha proces socializácie. Ich socializácia sa uskutočňuje aj v širšom sociálnom prostredí, napr. na pieskovisku, v parku, na ulici, v obchode atď.

V neskoršom veku, najmä v mladšom školskom veku sú pre deti podľa M. Zelinovej (2007) po rodine a škole najdôležitejším a veľmi významným sociálnym prostredím mimoškolské zariadenia. V zariadeniach, kde deti trávajú svoj voľný čas napr. aj v školských kluboch, majú možnosť získavať viac skúseností pri kontakte s rovesníkmi. Lepšie sa adaptujú na prostredie a učia sa rešpektovať iných, podriaďovať a prispôbovať svoje správanie vzhľadom k dohodnutým pravidlám. Na tomto základe sa deti orientujú vo svojich skupinových vzťahoch, učia sa spolupracovať s ostatnými deťmi, tolerovať ich, prispôbovať svoje nápady a požiadavky. A tak si hľadajú svoje miesto v kolektíve a preberajú v skupine rôzne role.

*„Sociálne vzťahy sa dobre rozpoznávajú pozorovaním a sociometrickými postupmi. K úprave sociálnych vzťahov a zlepšeniu komunikácie prospieva veľa hier a iných aktivít. Za veľmi účinné považujeme inscenačné hry, tj. Činnosti, pri ktorých je potrebná skôr kooperácia ako súťaživosť, hry určené ku vzájomnému poznávaniu a pod. zaujímavé sú aj hry situačné a problémové. Využíva sa i tvorivá dramatika“ (Zelinová, M., 2007, s.63).*

### **Hry rozvíjajúce komunikáciu**

Mali by sme sa snažiť, aby sme sa zdokonaľovali v komunikácii, týka sa to najmä učiteľov a vychovávateľov. Musíme sa naučiť vhodne používať slová. Slovom môžeme povzbudiť, potešiť, ale aj zraniť a demotivovať. Je pravda, že bez komunikácie nie sú žiadne medziľudské vzťahy. Komunikácia je verbálna, aj neverbálna. Nekomunikujeme

len slovami, ale i pohľadmi, postojmi, mimikou a gestami. No týmito neverbálnymi prejavmi odkrývame svoje emocionálne prežívanie oveľa výraznejšie ako slovami. Komunikačnú schopnosť rozvíjame celý život.

Najdôležitejšia podmienka k účinnej komunikácii je umenie počúvať. Hry, ktoré umožňujú zlepšenie komunikácie sú zoradené od jednoduchých komunikačných cvičení, v ktorých sa kladie dôraz na aktívne počúvanie, vcítenie sa a spätnú väzbu, až po náročnejšie aktivity. Postupne sledujeme, či sa u detí komunikačné zvyky menia. Deti, ktoré už od začiatku boli až veľmi komunikatívne, by mali hovoriť menej. A tie deti, ktoré vôbec nerozprávali, neprejavovali sa, je potrebné, aby sa zapájali viac do rozhovoru. Sledujeme postoj ostatných detí k tým deťom, čo väčšinou mlčia. Týmto pomáhame deťom, ktoré sú menej aktívne a usmerňujeme tie deti, ktoré sa prejavujú veľmi sebavedomo a výrazne (Zelinová, M., 2007).

Snažíme sa deti správne motivovať. Dávame im také otázky na ktoré vedia odpovedať. Pýtame sa ich na to, o čom vieme, že ich zaujíma. Tak môžeme prispieť k rozvoju ich komunikácie a k zmenšovaniu ich trémy, problému rozprávať pred cudzími, neznámymi osobami.

### **Rozvoj sebariadenia a správnej hodnotovej orientácie**

Sebariadenie chápeme aj ako sebvýchovu. Môžeme povedať, že sebvýchova, sebariadenie a vnútorná disciplína sa môžu rozvíjať u detí prevažne v neskoršom veku.

*„Sebariadením rozumieme sebapoznanie, sebahodnotenie, rozvoj sebavedomia, sebaovládanie a hlavne pozitívnu vnútornú disciplínu. Bez určitého sebaovládania dodržiavania režimu, poriadku a postupov činností sa dá ťažko hovoriť o cieľavedomosti a systematickosti výchovnej práce a celého nášho úsilia. Úlohou pedagóga je taktiež naučiť deti orientovať sa v životných hodnotách, vedieť ich posudzovať, správne voliť a žiť podľa nich“ (Zelinová, M., 2007, s.75).*

Vyžaduje si to veľa úsilia naučiť deti pracovať na sebe, aby tak dosiahli okrem vonkajšej, aj vnútornú disciplínu. Pedagóg by mal byť dieťaťu príkladom. Mnohokrát je pedagóg pre dieťa vzorom aj čo sa týka životných hodnôt, a to predovšetkým u mladších vekových kategórií.

### 3.1.1 PROGRAMY ROZVOJA EMOCIONÁLNYCH A SOCIÁLNYCH KOMPETENCIÍ DIEŤAŤA

Učitelia, ale aj rodičia môžu na rozvíjanie emocionálnych a sociálnych kompetencií využiť mnohé z odporúčaných a v praxi overených programov. V materskej škole sa na dosiahnutie týchto cieľov používajú rôzne techniky, postupy, stratégie a metódy. Za veľmi účinné stratégie považuje D. Valachová (2006/2007) nasledovné:

1. Viest' k schopnosti, prežívať šťastie a viesť deti k nezávislosti, autenticite a dodať im dôveru v seba, svoje sily a schopnosti. Pomáhať im uvedomiť si, že sa môžu stať zrelými osobnosťami, že môžu prežívať lásku, radosť, pokoj – ide o budovanie pozitívneho JA konceptu.
2. Rozvíjanie tvorivosti – stimulovať dieťa množstvom tvorivých, divergentných úloh, v ktorých majú deti možnosť zažívať úspech a prežívať šťastie. Deti zapájajú svoju fantáziu, predstavivosť a obrazotvornosť. Divergentné úlohy sú zamerané na verbálnu stránku, vizuálnu a činnosť.
3. rozvíjanie emocionalizácie dieťaťa – vo výchove je dôležité budovať pozitívne, radosť a šťastné medziľudské vzťahy. Môžu sa využívať techniky ako empatia, kongruencia a akceptácia. Ide o posilňovanie emocionálnej inteligencie, čo znamená motivovať sám seba, nevyhýbať sa problémom a frustrácii, ovládať svoje konanie, náladu, zabrániť nervozite a pocitu úzkosti. Základom emocionálnej inteligencie je sebaopoznanie. Rozlišovanie vlastných pocitov, vytváranie slovnej zásoby na vyjadrenie pocitov. Sebaopoznanie zahŕňa osvojenie asertívneho správania, spoluprácu, schopnosť dohovoriť sa a kompromis.
4. Metódy a techniky reframingu – ide o to, aby sa človek neporovnával stále s inými, lebo môže zažiť sklamanie. A v druhom rade ide o správne umiestnenie príčin a neúspechov. Nesprávne umiestnenie príčin vedie k nespokojnosti a sklamaniu.
5. Výchova k metakognícii – sú to procesy zamerané na učenie učiť sa, učenie poznávať seba a svet, neustále sa zdokonaľovať v poznávaní seba a sveta. Používať sebahodnotenie ako spätnú väzbu zo sebaopoznávania.

Tvorivosť nám poskytuje priestor ešte viac rozvíjať emocionálne a sociálne kompetencie. Podľa E. Szobiovej a K. Fichnovej (2007) vlastnosti tvorivosti rozvíjajú osobnosť a tvorivosť je v poslednej dobe považovaná za najdôležitejšiu schopnosť pre lepšie presadenie sa v živote, tvorivosť veľmi napomáha k rozvoju a napredovaniu

osobnosti. Je preukázateľne, že tvorivosť pozitívne ovplyvňuje zvyšovanie sebavedomia a priebornosti detí, formuje citové kvality, vzťah k sebe a k svetu. Tvorivejšie deti sú sebavedomejšie a lepšie sa presadzujú, viac si veria. Tvorivosť môže pomáhať pri znižovaní strachu, obáv a úzkosti a s neúspechu. Zlepšuje tiež aj sociabilitu a ochotu k spolupráci, k skupinovej práci.

Ďalej k dôležitým programom rozvoja emocionality detí, ktoré môžu vo výchove uplatňovať učitelia, vychovávateľa aj rodičia L. Pružinská (2006) uvádza nasledovné:

- Otvorená komunikácia – tvorí prvý stupeň k prosociálnemu správaniu. Dospelý si tak získa dôveru dieťaťa a dieťa sa bude správať podobne.
- Prejavovanie citov – je nadstavbou schopnosti otvorene komunikovať. Ak si dospelý navzájom prejavujú city, pre dieťa sa to stáva prirodzeným prejavom. Úlohou dospelého je správne usmerniť prejavovanie spontánnych citov dieťaťa a nie ich zakríknúť.
- Spoločné riešenie problémov – by malo byť úplne prirodzeným pre zvládnutie náročných situácií. Dieťa by pri rozhodovaní v rodine malo vyjadrovať svoj názor, čo sa pokladá za prípravu na zvládnutie problémov v neskoršom samostatnom živote.
- Tvorivý prístup k výchove – ide o odpútanie sa od zaužívaných spôsobov výchovy. Využiť nové spôsoby riešenia situácií a nechať dieťa tvorivo sa prejavovať.

Ako veľmi dôležité a účinné pôsobenie v citovej výchove sa podľa L. Pružinskej (2006) osvedčili aj nasledujúce metódy:

- Citová invertarizácia – v nej si deti spomínajú, čo pekné a škaredé zažili za určité časové obdobie, t.j. invertarizujú svoje city. Ďalším krokom je rozbor najmä nepríjemných situácií. Spoločne sa nad nimi zamyslieť, či sa im dá predísť a či sa dá pozrieť na ne inak. Zmyslom cvičení je posilňovať pozitívne cítenie.
- Citové preladovanie – uskutočňuje sa na začiatku dňa. Realizujú sa aktivity prostredníctvom púšťanej hudby, rozprávky, tancom, piesňou a pod.
- Relaxačné cvičenia – relaxácia je zdrojom pozitívnych pocitov a umožňujú učiteľovi u dieťaťa v relaxovanom stave evokovať jeho tvorivosť a emocionalitu.

Deti majú práve relaxačné cvičenia zvlášť obľúbené.

### 3.2 KRESBA

Kresba veľmi napomáha najmä k citovému, emocionálnemu dozrievaniu. Deti väčšinou radi kreslia. Vyjadrujú v kresbe svoje pocity. Radosť, smútok, hnev, pozitívne i negatívne emócie. Kresba je jedným z mnohých prostriedkov, ktoré využívajú učiteľky v MŠ, aj rôzni odborníci, hlavne psychológovia, psychoterapeuti, školskí psychológovia a mnohí iní. Využíva sa aj pri liečbe v rámci arte - terapie , ale zároveň slúži odborníkovi aj na upresnenie diagnózy u detí s rôznymi problémami. Diagnostikovať pomocou kresby môžu len na to určení odborníci. Učiteľky v materskej škole nemôžu diagnostikovať, môžu len upozorniť na problém kompetentných, keď sa im zdá, že niečo nie je s dieťaťom v poriadku. V prílohách prikladáme kresby detí, ktoré mali diagnostikované od psychológa, že je potrebný odklad povinnej školskej dochádzky. Deti kreslili svoju rodinu. Na ich kresbách sú vidieť určité stopy ich emocionálnej nezrelosti.

*„Kreslením a maľovaním alebo aj obyčajným čarbaním sa dieťa veľmi rado zabáva. Zároveň je to vhodný spôsob, ako sa môže aktívne prejaviť. Spočiatku ho fascinujú všetky farby a tvary, ktoré ceruzka na papieri zanecháva. Pomerne rýchlo sa naučí nakresliť rozpoznateľnú tvár alebo i celú postavu. Okolo piatich rokov už jeho kresby zahŕňujú detaily a sú prepracovanejšie. A onedlho začína kresliť obrázky, ktoré znázorňujú celé príbehy“ (Ward,B., 1996).*

Najmenšie deti začínajú svoje kresby čarbanicou. Okolo 3. roku sa začína objavovať kresba hlavonožca, postava bez trupu, len hlava a z nej vychádzajúce ruky a nohy. Neskôr sú už deti zručnejšie a používajú, striedajú veľa farieb.

*„Kvalita nielen motorického, ale aj kognitívneho a emocionálneho vývinu sa odráža v jeho kresbe.“ (Jakabčic, I., 2002, s. 41)*

Najskôr sú to len neurčité čmáranice, ktoré pre dieťa veľa znamenajú a len ono vie ich význam, čo znamenajú.

*„Kresba postavy, rodiny, začarovanej rodiny umožňuje odhaliť vzťahy v rodine, ale aj fyzické ubližovanie a sexuálne zneužívanie. Pôsobí na hodnotovú orientáciu detí, výtvarný prejav však dovoľuje uvoľniť pocity, čiže rozvíjajúce emócie“ (Zelinová, M., 2007, s.80).*



### 3.3 PÔSOBENIE HUDBY NA EMOCIONÁLNU A SOCIÁLNU STRÁNKU OSOBNOSTI DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU

Hudba je veľmi dobrým prostriedkom na uvoľnenie, ale aj na upokojenie sa, svojho vnútra, na odreagovanie sa od vonkajšieho prostredia, problémov, na celkové relaxovanie. A práve preto tiež veľmi priaznivo pôsobí na emocionálnu a sociálnu zrelosť dieťaťa. Tiež ju využívajú mnohí odborníci aj pri liečbe a pri terapii.

Z hudby majú veľkú radosť nielen deti, ale aj dospelí. Každá veková skupina, či najmladšia, stredná, staršia, aj najstaršia si nájde v hudbe to svoje.

Použitie zvuku a hudby: *„Deti zvuk objavia a uplatnia už behom predškolského veku a dospelí majú tendenciu nazývať ich uplatňovanie zvuku hlukom, pretože je základný a primitívny a je spojený s ranými objavmi. Keď sa nám zvuk páči – a táto obľuba väčšinou súvisí s tým, či nás zvuk neobťažuje – tak ho často podporujeme. Keď sa nám nepáči, tak ho potláčame, a neuvažujeme o dôvode, prečo deti zvuk robia alebo o ich potencionálnom raste k niečomu, čo môže byť v budúcnosti cenné.“* (Way, 1996, str. 65-66)

U niektorých detí môžeme už v útlom veku pozorovať to, že majú hudobný sluch. Sú to väčšinou deti, ktoré sú hudobne nadané a talentované. Nadanie môžu mať zdedené od svojich predkov, ale talent je potrebné v dieťati objaviť a rozvíjať. Je zaujímavé a obdivuhodné vidieť a počuť malé deti 4 – 6 ročné, ako krásne a precítene hrajú na rozličných hudobných nástrojoch. Ale čím menšie deti sú, tým je náročnejšie cvičenie a nácvik aj samotné precvičovanie, pretože také malé deti ešte nie sú schopné vnímať zmysel nácvikov a radšej by sa venovali inej činnosti, ktorá je pre nich zaujímavejšia. Tu je potrebné dieťa správne motivovať rodičmi, aj pedagógom a nechať dieťaťu aj určitú voľnosť, ale zároveň nezanedbávať talent.

Ale je pravda aj to, že pre každé dieťa, či má alebo nemá hudobný sluch je hudba a zvuky samé o sebe veľmi dôležité. Vyrábanie vlastných zvukov napr. len také búchanie 2 pokrievok jenu o druhú spôsobuje dieťaťu veľkú radosť a táto činnosť je pre neho zaujímavá. Aj pri tejto činnosti sa spontánne učí chytať rytmus a začína mať hudba a zvuky pre neho význam.

*„Deti a mladí ľudia počúvajú zvuk emocionálne a nie intelektuálne. Predškolské dieťa má radosť z bitie paličkou o nejakú plochu alebo lyžičkou o tanier. Potešenie môže byť spojené s chuťou načúvať.“* (Way, 1996, str. 66)

Už v materskej škole sa deti stretávajú s počúvaním hudby aj pri rôznych rozprávkach, príbehoch, baladách. Počúvanie hudby taktiež prispieva k rozvoju emocionálneho cítenia a deti sa tak stávajú zrelšie po emocionálnej stránke.

Deti majú rady pohyb, tanec a pritom rady počúvajú hudbu a tancujú podľa nej, najmä deti predškolského veku. Hudba môže byť pre deti radosťou, potešením, pozdvihne náladu, ale môže naopak prinášať aj smútok, melanchóliu. Preto je potrebné byť obozretný pri jej výbere.

Všimli sme si, že najmä deti predškolského veku majú radosť a potešenie zo zvuku, ktorý postupne silnie. Vyvrcholí to až do hlučného búchania, takže musíme deti usmerniť a vysvetliť im, že nemôžu byť také hlučné. To je však ich prvotná hudobná skúsenosť.

*„Hudba je svojou podstatou vyjadrením koordinácie tela, mysle, srdca a ducha. Táto koordinácia je taká neviditeľná a je odpovedajúca intuitívna skúsenosť, obsahujúca prirodzený rozvoj vedomých procesov logiky, ktoré majú pre mentálny rozvoj rovnakú dôležitosť, ako pre rozvoj fyzický a emocionálny. Mnohé zábrany mentálneho rozvoja sú fyzické, emocionálne a duchovné, a hudba poskytuje príležitosť k uvoľneniu častí alebo celku ako zábran bezprostredne, tak niektorých z ich základných príčin, pretože umožňuje, byť len momentálne, plné harmonické užitie celého Ja.“ (Way, 1996, str. 87)*

Deti sú väčšinou veľmi živé a bezprostredné a hudba im pomáha lepšie sa prejaviť a vyjadriť. Môžu sa pri hudbe vyskákať, vytancovať, uvoľniť sa a relaxovať. *„Pozitívne emócie potrebujú dostať príležitosť byť objavené a cvičené – bez tejto príležitosti a praxe nebudú existovať ani v hĺbke, či v intímite. Ale negatívne emócie zrejme navonok preniknú, tým či oným spôsobom sa prejavia (často nenápadne, či zákerne), a to bez ohľadu na to, do akej miery to ignorujeme.“ (Way, 1996, str. 86)*

Hudbu využívajú aj mnohí psychoterapeuti, terapeuti, psychológovia a rôzni iní odborníci pri liečbe. Pretože pri hudbe sa dá dobre upokojiť, uvoľniť, relaxovať a meditovať. Sú na to rôzne meditácie a relaxácie, ktoré napomáhajú objaviť v človeku pozitívne emócie a správne uvoľniť a ovládať negatívne emócie.

Podľa M. Zelinovej (2007) je cieľom relaxačných techník naučiť sa zbavovať deti napätia, vedieť sa preladiť na inú činnosť, upokojiť sa, oddýchnuť si, dokázať sa sústrediť. Relaxačné techniky majú poprednú úlohu aj pri podpore sebariadiacich a sebaovládacich procesoch.

*„Hudba emocionálnu skúsenosť, a to ako pozitívnu, tak negatívnu, uvoľní a rozšíri. Usmernením tejto emocionálnej a fyzickej energie sa deťom poskytuje konštruktívna*

*príležitosť zvládnuť emócie, namiesto toho, aby deti boli postupne a zákerne ovládané nimi.“ (Way, 1996, str. 86)*

Pre mnohých ľudí znamená hudba veľmi veľa a nevedia si predstaviť život bez nej. Je pre nich obohatením a veľkým emocionálnym zážitkom, ktorý prispieva k ich duševnej i duchovnej pohode. Záleží najmä na rodičoch, ale aj na vychovávateľoch a pedagógoch, aký vzťah pomôžu vybudovať dieťaťu k hudbe, ale aj celkovo k umeniu.

### **3.4 PÔSOBENIE KOMUNIKÁCIE NA EMOCIONÁLNU A SOCIÁLNU ZRELOSŤ DIEŤAŤA PREDŠKOLSKÉHO VEKU**

#### **Komunikácia verbálna a neverbálna**

Na emocionálnu a sociálnu zrelosť dieťaťa vplyva verbálna aj neverbálna komunikácia v značnom rozsahu už od útleho veku. A preto sa tým budeme v tejto kapitole viac zaoberať.

Verbálna komunikácia je komunikácia vyjadrovaná slovom. Komunikácia neverbálna znamená komunikáciu gestami, postojmi, mimikou, pohľadmi atď.

Neverbálna komunikácia je vo svojej histórii staršia. Odhaduje sa, že pri prvom dojme z komunikácie pôsobí 80% na druhého človeka práve neverbálna komunikácia.

Taktiež na dieťa alebo rodiča, najskôr pôsobí úsmev, zdvihnuté obočie, ruky v bok atď. Každý si môže pod týmito gestami predstavovať niečo iné. Môže si predstavovať, že sa raduje, hnevá, alebo chce niekoho kritizovať. Neverbálna komunikácia nemusí byť pre toho druhého zrozumiteľná a tak môže často dochádzať k rôznym nedorozumeniam. Pretože každý si pod daným gestom môže predstavovať viac významov. Preto je nevyhnutné, aby neverbálna komunikácia bola doplnená vždy aj verbálnym prejavom.

Dôležité taktiež je aj to, aby predovšetkým rodič nerobil chyby pri spájaní verbálnej a neverbálnej komunikácie. Táto chyba sa nazýva dvojité väzba. Znamená to, že komunikácia verbálna a neverbálna nie je v zhode, nie je v jednote. Nie je zosúladená (Špaňhelová, I., 2009). A preto sa snažme nepoužívať v komunikácii dvojité väzbu, ktorá prispieva k nepochopeniu a napätiu. Mali by sme byť v komunikácii jednoznační. Keď vidíme u niekoho niečo dobré, tak ho pochválme a keď vidíme naopak niečo nesprávne, tak mu to vyjadríme kritikou (Špaňhelová, I., 2009).

Je to veľmi náročné, pretože nie každý vie kritiku prijať a preto je dôležité vyberať slová, ktoré sú na povzbudenie a budovanie. Aby tak pochvala, ale aj kritika slúžila na rast a dozrievanie po každej stránke k zrelej a zdravej osobnosti.

### **Čo používať v komunikácii medzi rodičom a dieťaťom:**

- Kladné podanie, pochvala,
- Povzbudenie,
- Z začať znova,
- Upozornenie,
- Otvorenosť v komunikácii,
- Použitie kritiky vo vzájomnej komunikácii,
- Uzatvorenie komunikácie.

### **Čo nepoužívať v komunikácii medzi rodičom a dieťaťom:**

- Vyhrážanie,
- Manipuláciu,
- Mlčanie,
- Nadriadenosť, ponižovanie,
- Samochvála,
- Zamlčovanie,
- Nedôvera v komunikácii a v správaní.

### **Štýly komunikácie:**

- Pasívny štýl komunikácie
- Agresívny štýl komunikácie
- Asertívny štýl komunikácie

### **Jednotlivé techniky komunikácie:**

- Kompliment
- Žiadosť
- „Nie“, odmietnutie žiadosti
- Podávanie kritiky
- Prijímanie kritiky ( Špaňhelová, I., 2009 )

*„ Pohľady, úsmevy a gestá sú oveľa výraznejšie ako slová, ktoré musíme hľadať. “*

( Salomé, J., 1997, s. 38 )

Tento autor považuje za neverbálnu komunikáciu najmä: pohľady, fyziologické reakcie ( potenie, začervenanie sa, chvenie), pohladenie a úsmevy.

Myslíme si, medzi komunikačné prostriedky a aj dobrú komunikáciu medzi rodičmi a deťmi patrí aj kniha a čítanie rozprávok. To tiež veľmi vplýva na emocionálnu stránku dieťaťa. Deti majú radi čítanie rozprávok najmä od rodičov, alebo starých rodičov večer pred spaním. Ale veľmi radi si vypočujú rozprávku aj v materskej škole od učiteľky, alebo vo zvukovej forme. Najmä rodičia by na to nemali zabúdať. Čítaním rozprávok pred spaním sa prehľbuje aj ich vzájomný vzťah.

## 4 EMPIRICKÁ ČASŤ

### 4.1 VÝSKUM

#### 1. Cieľ výskumu:

V našej práci sme sa zaoberali emocionálnou a sociálnou zrelosťou dieťaťa predškolského veku a jej zisťovaním učiteľmi MŠ a jej vplyvom na vstup do ZŠ. Ďalej sme sa v našej práci zaoberali spoluprácou rodičov detí s odborníkmi pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centra špeciálno-pedagogického poradenstva, špeciálneho pedagóga, logopedičky a pod. a ich pôsobením v MŠ.

1. Zistiť emocionálnu a sociálnu úroveň detí predškolského veku a ich pripravenosť na vstup do základnej školy. Akými spôsobmi sa rozvíjajú obe stránky.
2. Zistiť akým spôsobom v materských školách diagnostikujú emocionálnu a sociálnu zrelosť detí predškolského veku učiteľky MŠ.
3. Zistiť aká je návratnosť detí pri vstupe do ZŠ naspäť do MŠ na základe výskytu nezrelosti.

#### 2. Výskumný problém:

Sociálna a emocionálna nezrelosť detí v MŠ, ktorá sa prejavuje najmä pri vstupe do ZŠ. Zaujíma nás samotná diagnostika, ktorú realizujú v praxi učitelia MŠ, ako posudzujú dieťa či je emocionálne a sociálne zrelé pre vstup do ZŠ a ako určujú a vyhodnocujú činnosti detí, ktoré sa zohľadňujú pri posudzovaní zrelosti emocionálnej a sociálnej. V diplomovej práci sme skúmali prostriedky a metódy, ktoré učiteľky MŠ najčastejšie využívajú pri zvyšovaní emocionálnej a sociálnej zrelosti detí predškolského veku.

#### 3. Výskumné otázky:

1. Ako učitelia MŠ rozvíjajú emocionálnu a sociálnu zrelosť u detí?
2. Ako konkrétne spolupracujú rodičia s učiteľmi a riaditeľmi MŠ pri emocionálnom a sociálnom rozvoji svojich detí?

#### 4. Výskumná vzorka:

Výskumnú vzorku tvorili učiteľky a riaditeľky MŠ – Piaristická, MŠ – sv. Gorazda Chrenová a MŠ – Močenok. Zámerne sme si vybrali tieto materské školy. Bol to dostupný výber, ktorý tvorilo 32 respondentov.

## **5. Výskumné hypotézy:**

1. hypotéza: Predpokladáme, že učitelia MŠ ako metódu rozvoja emocionálnej a sociálnej stránky detí častejšie využívajú vlastný príklad, vzor, ako metódy aktivizujúce deti.

2. hypotéza: Predpokladáme, že väčšina učiteľov (viac ako 50 %) bude považovať za najčastejšie deficity osobnosti detí nedostatočnú reguláciu ich emócií.

3. hypotéza: Predpokladáme, že na elimináciu neúspešnosti detí, ktoré nastúpia na povinnú školskú dochádzku, využívajú riaditelia zvyšovanie kvalifikácie a odbornosti svojich zamestnancov a spoluprácu s CPPP viac, akoby sa spoliehali len na vlastné možnosti a vedomosti svojich učiteliek.

## **6. Výskumné metódy:**

V našej práci sme sa rozhodli použiť metódu dotazníka z dôvodov časovej efektívnosti, ekonomickej efektívnosti a prehľadnosti získaných informácií. Dotazník nám umožnil získané informácie rýchlo a prehľadne analyzovať a následne vyhodnotiť.

1. dotazník – je nami zostavený, s počtom 11 uzatvorených otázok, obsahovo zameraných na emocionálnu a sociálnu zrelosť, na metódy a aktivity, ktoré najviac využívajú učitelia MŠ na dosiahnutie emocionálnej a sociálnej zrelosti, bol predložený učiteľkám MŠ.

Do výskumných metód sme zahrnuli štruktúrovaný rozhovor s vopred pripravenými otázkami. V priamom osobnom rozhovore s riaditeľkami MŠ sme získali cenné informácie ohľadom problematiky, ktorou sa zaoberáme. Rozhovor nám aj riaditeľkám MŠ vyhovoval z časového hľadiska.

2. štruktúrovaný rozhovor – rozhovor sme robili s riaditeľkami MŠ, s každou osobitne. Rozhovor prebiehal tak, že sme mali už vopred pripravené otázky, ktorých bolo 11 a boli zamerané na konkrétne možnosti zvyšovania kvalifikácie a odbornosti učiteliek MŠ, na ich záujem o zvyšovanie kvalifikácie a využívanie nových metód, postupov, poznatkov v praxi a na spoluprácu rodičov detí s odborníkmi pri diagnostikovaní problému učiteľkami MŠ u detí.

Rozhovor s každou riaditeľkou zvlášť sa uskutočnil priamo na ich pracovisku. Pýtali sme sa na otázky a hneď sme si písomne zaznamenávali odpovede. Riaditeľky MŠ nám postupne odpovedali na vopred pripravené otázky a potom sme rozhovor spracovali a urobili jeho analýzu.

## **7. Realizácia výskumu:**

Pre náš výskum sme použili dotazník, ktorý sme v decembri 2009 osobne distribuovali do každej MŠ a poskytli sme respondentom potrebné inštrukcie na vyplnenie dotazníkov. Poskytli sme im časový priestor na vyplnenie a opäť sme dotazníky osobne zozbierali. Pritom sme sa stretli aj s každou riaditeľkou MŠ zvlášť a uskutočnili sme štruktúrovaný (riadený) rozhovor, zameraný na dĺžku ich riaditeľskej praxe, na konkrétne možnosti zvyšovania kvalifikácie a odbornosti učiteliek MŠ a ich záujmu o poskytovanie možností a ich záujem využívať nové poznatky a postupy v praxi a na spoluprácu rodičov detí s odborníkmi pri diagnostikovaní problému učiteľkami MŠ u detí.

## **ANALÝZA RIADENÉHO ROZHOVORU**

V riadenom rozhovore pre riaditeľky MŠ sme mali jedenásť otázok. Tento rozhovor sme robili s tromi riaditeľkami MŠ, kde som dávala aj dotazníky učiteľkám MŠ. Všetky tri riaditeľky boli ochotné odpovedať na moje otázky.

### **1. otázka: Aká je dĺžka Vašej doterajšej praxe?**

Odpovedali všetky tri podobne, pretože všetky tri pôsobia v MŠ viac než 20 rokov. S tým rozdielom, že riaditeľka z Piaristickej MŠ pôsobí v MŠ 37 rokov. Riaditeľka z Chrenovej pôsobí v MŠ 27 rokov a riaditeľka z Močenku pôsobí v MŠ 25 rokov.

### **2. otázka: Aké máte ukončené vzdelanie?**

V tejto otázke boli odpovede individuálne. Riaditeľka z Piaristickej má ukončené stredné odborné vzdelanie. Riaditeľka z Močenku má ukončené vysokoškolské vzdelanie – prvý stupeň a pokračuje na magisterskom odbore: pedagogika pre 1-4 ročník. Riaditeľka z Chrenovej odpovedala, že práve tento rok končí magisterské štúdium s odborom: pedagogika pre 1- 4 ročník.

### **3. otázka: Ako dlho pôsobíte vo funkcii riaditeľky?**

Najdlhšie vo funkcii riaditeľky pôsobí riaditeľka z Chrenovej a je to 21 rokov. Riaditeľka z Močenku pôsobí vo funkcii riaditeľky 8 rokov a najmenej z nich 7 rokov je vo funkcii riaditeľky riaditeľka z Piaristickej MŠ.

### **4. otázka: Aké vzdelanie by mali podľa Vás dosiahnuť učiteľky MŠ?**

V tejto otázke sa všetky tri riaditeľky zhodli a odpovedali: vysokoškolské.

### **5. otázka: Aké konkrétne možnosti zvyšovania kvalifikácie a odbornosti zo strany zamestnávateľa alebo aj iných organizácií Vy podporujete a uprednostňujete?**



Na túto otázku každá riaditeľka reagovala inak.

Riaditeľka z Močenku reagovala dosť obsiahlo a vymenovala konkrétne aktivity a to sú:

- vzdelávanie, ktoré organizuje spoločný školský úrad Šaľa
- prednášky na aktuálne témy
- vzdelávanie pedagogických zamestnancov MŠ – prostriedkových fondov
- vysokoškolské štúdium

Riaditeľka z Chrenovej reagovala tiež dosť obsiahlo, skôr všeobecne, ale vymenovala aj konkrétne fakty.

Odpovedala, že: Dnes je možností veľa – kariérny rast: zber kreditov, alebo vysokoškolské štúdium predškolskej pedagogiky, manažment, sociálna práca. Ďalej: publikačná činnosť. Zdôrazňovala, že súčasný trend systému, rozvoj spoločnosti si to vyžaduje.

A riaditeľka z Piaristickej MŠ bola veľmi stručná a odpovedala jednou vetou.

- Zvyšovaním kvalifikovanosti štúdiom na vysokej škole a metodické.

**6. otázka: Sú ochotné prijať nové poznatky, postupy v práci s deťmi a realizovať ich v praxi?**

Odpovedali: Riaditeľka MŠ Chrenová: Áno. Riaditeľka MŠ Močenok: väčšinou áno a riaditeľka MŠ Piaristická odpovedala, že: Je to individuálne.

**7. otázka: Čo robíte v rámci Vašej MŠ preto, aby si deti na dostatočnej úrovni osvojili sociálne a emocionálne kompetencie a aké metódy praktizujete?**

V tejto otázke niekto odpovedal konkrétne a niekto všeobecne. Riaditeľka MŠ Chrenová odpovedala na otázku len všeobecne, nič konkrétne. Len konštatovala, že: Sociálne a emocionálne kompetencie sú súčasťou ich programu, že sú samozrejmosťou a automatickosťou v každom dni, v každej edukačnej aktivite, že ich vnímajú ako „gro“ – podstatu ich školského programu.

Riaditeľka MŠ Piaristická bola opakovane skôr stručná a odpovedala, že: V rámci školského vzdelávacieho programu. Tvorivé dielne s rodičmi, besiedky, športové súťaže.

Riaditeľka MŠ Močenok odpovedala konkrétne:

- Využívame rôzne metódy práce – ako socio- emocionálne diskusie, ranné sedenie, mierová stolička, hlasovanie.

**8. otázka: Približne aké percento detí sa na základe Vášho odhadu vráti z 1. ročníka ZŠ späť do MŠ z dôvodu školskej nepripravenosti?**

Odpovedali podobne. Riaditeľka MŠ Močenok odpovedala: U nás žiadne.

Riaditeľka MŠ Chrenová povedala tiež, že: žiadne. A riaditeľka MŠ Piaristická to vyjadrila v percentách, že 1%.

**9. otázka: Myslíte, že by sa dalo predchádzať návratu zo ZŠ do MŠ spoluprácou s centrom pedagogicko – psychologického poradenstva a prevencie a aký spôsob spolupráce je v praxi najčastejší?**

V tejto otázke sa všetky tri riaditeľky zhodli a podali aj svoje vlastné návrhy, že čo je podľa nich najčastejšie a najúčinnnejšie. Riaditeľka MŠ Piaristická bola stručná a odpovedala: Určite áno.

- Despitáž, ale predovšetkým spolupráci s rodičmi.

Riaditeľka MŠ Chrenová odpovedala: Áno a hovorí o spolupráci, ktorá by mala smerovať k pravidelnej konzultácii učiteľ – psychológ a ďalej hovorí o tom, že spolupráca sa obmedzuje len v prípade, ak ona na ňu vyzve ( rôzne posudky na deti – podozrenie z rôznych nedostatkov).

Riaditeľka MŠ Močenok odpovedala: Určite áno, u nás prevádzame spoluprácu s CPPP – formou prevedenia testov školskej zrelosti, ich vyhodnotenia, spolupráca s rodinou – poradenstvo v prípade, ak dieťa nedosiahne potrebnú úroveň, návrh na OPŠD. Prípadne stimulačné programy, návštevy rodiča s dieťaťom – CPPP.

**10. otázka: Akými konkrétnymi spôsobmi a formami sa uskutočňuje spolupráca vašej MŠ so psychológom, špeciálnym pedagógom, resp. logopédom?**

Riaditeľka MŠ Chrenová odpovedala, že: Realizácia spolupráce s týmito inštitúciami nie je dostačujúca. Myslím si, že každá škola by mala mať svojho interného psychológa, logopéda, ktorý pozná každé dieťa v konkrétnych situáciách.

Riaditeľka MŠ Močenok konkretizovala: Logopedická starostlivosť ( 1x do mesiaca ) – v MŠ, práca s deťmi vyžadujúcimi logopedickú starostlivosť, ktorej predchádzala na začiatku logopedickú despitáž.

Riaditeľka MŠ Piaristická odpovedala:

S logopédom individuálne cez rodičov. Špeciálny pedagóg – formou návštevy v ŠPP. S psychológom dispenzáciou a individuálnym spôsobom – návštevou poradne po dohode s rodičmi.

**11. otázka: Využívajú rodičia a zákonití zástupcovia detí Vami ponúkané možnosti pomoci?**

V tejto otázke odpovedali v podstate rovnako, súhlasne. Dve odpovedali veľmi stručne, rozšírila to len riaditeľka MŠ Chrenová a odpovedala: Áno, aj nie, záleží od charakteru rodiča, ktorý pochopí a prijme pomocnú ruku z našej strany, uvedomujú si, že ide o dobro svojho dieťaťa.

Riaditeľka MŠ Piaristická odpovedala: väčšinou áno a riaditeľka MŠ Močenok odpovedala veľmi stručne: áno.

## **CHARAKTERISTIKY MATERSKÝCH ŠKÔL:**

### **Charakteristika Materskej školy v Močenku**

Materská škola Močenok patrí už do okresu Šala a patrí pod správu obce.

V roku 2004 sa stala MŠ právnym subjektom. V materskej škole je zabezpečený celkový personál od školníka, kuchárov, upratovačiek a najmä pedagogicky vzdelaných zamestnancov. Učiteľiek je 12. Materská škola je dobre vybavená, má rozsiahly školský dvor s príslušným vybavením – ako pieskoviská, kolotoče, preliezky. Okolie materskej školy je obohatené o listnaté, aj ihličnaté stromy. Nablízku sa nachádza aj park. Interiér je tiež dobre vybavený. Spolupracujú s rôznymi odborníkmi, zúčastňujeme sa rôznych súťaží. Organizujú rôzne krúžky. Čo sa týka záujmu rodičov detí o predškolskú výchovu, tak ten z roka na rok stúpa. Rodičia sú tiež veľmi spokojní. Zo štvortriednej MŠ sa stala v roku 2002 päť triedna a v školskom roku 2008-09 šesť triedna. Interiérovými úpravami a prestavbou sa snažili vytvoriť podmienky v spolupráci s vedením obce o zaškolenie všetkých detí, ktorých rodičia o to prejavili záujem. Tento záujem aj v budúcnosti určite neklesne, ale naopak bude stúpať z dôvodu politiky obce v oblasti výstavby rodinných domov, čo určite spôsobí prísun ďalších mladých rodín na vidiek. Túto problematiku sa snaží riaditeľka spolu s vedením obce a poslaneckým zborom riešiť nadstavbou jednej triedy, ktorá sa plánuje v blízkej budúcnosti. Čo sa týka vedenia MŠ – v júni 2007 sa skončilo funkčné obdobie riaditeľky Soni Hippovej, ale opätovným víťazstvom v konkurze bola menovaná do funkcie.

Výchovno – vzdelávací proces sa snažia skvalitniť štúdiom na UKF v Nitre, kde študujú tri učiteľky. Jedna učiteľka už má vysokoškolské vzdelanie.

### **Charakteristika materskej školy sv. Gorazda, Chrenová**

MŠ sv. Gorazda sa nachádza na okraji sídliska Chrenová. Je súčasťou ZŠ sv. Gorazda. Na verejnosti vystupuje pod spoločným názvom ZŠ s MŠ sv. Gorazda.

Škola vznikla v roku 1990 – po nežnej revolúcii. I keď išlo v tom čase o štátnu školu, s povolením štátnych a mestských úradov vo svojom programe sa orientovala na výchovu

detí v kresťanskom duchu. Do roku 1990 bola materská škola sv. Gorazda jednotriednou materskou školou, ktorá sa venovala príprave detí rok pred vstupom do školy.

Po čase, v roku 1994 sa zlúčila so ZŠ sv. Gorazda a stala sa cirkevnou materskou školou. V súčasnosti je materská škola trojtriedna. Navštevuje ju 60 detí vo veku 3- 6 rokov.

Jej výchovný program je zameraný na šírenie Božej lásky, empatického citenia voči svojmu bližnému. Materská škola je orientovaná aj na poznanie a udržiavanie ľudových tradícií. Veľmi dobre majú rozvinutú krúžkovú činnosť.

Od pondelka do piatku sa v odpoľudňajších hodinách striedajú krúžky:

a/ výučba anglického jazyka

b/ výtvarný krúžok

c/ hra na flautu

d/ moderný tanec

e/ ľudový tanec

Každodenne uskutočňujú v jarných mesiacoch predplaveckú prípravu detí, niekoľko dňovú návštevu v škole prírody, zúčastňujú sa aj rôznych exkurzií, výstav, kultúrnych podujatí.

Niekoľkokrát boli deti laureátmi rôznych súťaží – najmä výtvarných.

V najbližšej dobe by sa chceli zamerať na rozširovanie mediálnej výchovy. Zakúpili počítače a vzdelávacie programy, ktorými chcú prácu s deťmi spestriť, obohatiť a zmodernizovať – prispôsobiť súčasným požiadavkám výchovy na školách podľa programu ISCED – O.

O materskú školu je stály záujem, ale kapacitne a najmä priestorovo nemôže prijať a uspokojiť všetkých žiadateľov.

### **Charakteristika materskej školy Piaristickej**

MŠ Piaristická 12 je sedemtriedna MŠ s celodennou starostlivosťou. Materskú školu navštevujú deti intaktné – päť tried, vo veku 2,5 – 6 rokov, deti s odloženou povinnou školskou dochádzkou a deti so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potrebami / poruchami zraku / dve triedy.

Do jednej triedy sú zvyčajne zaraďované deti rovnakého veku, rovnakej vekovej skupiny. Materská škola Piaristická je situovaná v strede mesta. Je to atypická dvojposchodová budova, pôvodne ZŠ. K materskej škole prináleží priestraný školský

dvor a školská záhrada s možnosťou hrových aktivít v pieskoviskách na preliezkach, kĺžáčkach a v priestranom viacúčelovom drevenom domčeku.

Triedy majú svoje spálne na druhom poschodí budovy, kde sú lepšie zvukovo izolované. MŠ má priestranú dobre vybavenú telocvičňu, dve šatne, sociálne zariadenia na prvom aj druhom poschodí. Pre potreby detí so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potrebami slúži laboratórium s ortoptickou sestrou a prístrojmi na cvičenie.

Stravovanie je zabezpečené v jedálni na prízemí a je dvojmenné. Telocvičňa, ktorá je účelne zariadená, slúži deťom nielen na cvičenie, ale aj na krúžkovú a zábavnú činnosť a spoločenské aktivity.

V budove MŠ sa ešte nachádzajú: riaditeľňa, kancelária vedúcej školského stravovania, sklady a kabinety, kuchyňa a v pivničných priestoroch vlastná kotolňa.

I keď je materská škola umiestnená v centre mesta majú deti relatívne blízko do mestského parku, na hrad, do galérie, k rieke, na klzisko, do divadla aj do knižnice, čo patrične využívajú pri pobyte vonku a na obohatenie poznania vo výchovno – vzdelávacom procese detí.

### **Zameranie materskej školy:**

Materská škola plní dlhodobú výchovno – vzdelávaciu orientáciu.

1. Škola je zapojená do projektu „Škôl podporujúcich zdravie“ v ktorom prostredníctvom komplexných výchovno – vzdelávacích aktivít plní hlavné poslanie tohto projektu. Spolupracuje pritom s Centrom zdravia v Párovských hájoch, mestským kúpeľom, plaveckou školou „Delfín“ a saunou.
2. Jedinečnosť svojím zameraním je MŠ v celom okrese starostlivosťou o deti so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potrebami – pre deti s poruchami zraku. Deti sa vzdelávajú v dvoch triedach. V týchto triedach je znížený počet detí, aby im mohla byť poskytovaná špeciálne – pedagogická pomoc vo výchovno vzdelávacom procese. Súčasťou rehabilitácie reedukácie zraku je cvičenie v laboratóriu špeciálnej ortoptickej sestry na prístrojoch a používanie špeciálnych oklúzií. Väčšina detí je s diagnózou porúch binokulárneho videnia – amblyopia a strabizmus. V triedach pracujú dve p. učiteľky so špeciálne – pedagogickým vzdelaním podľa programu, ktorý vypracúva Centrum špeciálne – pedagogických služieb v Bratislave, špeciálne pre každé dieťa.

3. Výchovno – vzdelávací proces v materskej škole je svojím obsahom obohatený o výchovu k ľudovým tradíciám. Aktivity sú realizované formou tvorivých dielní spolu s rodičmi a v spolupráci s inými inštitúciami – domino centrum voľného času, múzeum, galéria, mestská knižnica K. Kmeťku.
  
4. Talentované a nadané deti majú možnosť rozvíjať svoje nadanie v krúžkoch v popoludňajších hodinách.

## 8. Spracovanie a interpretácia výskumu:

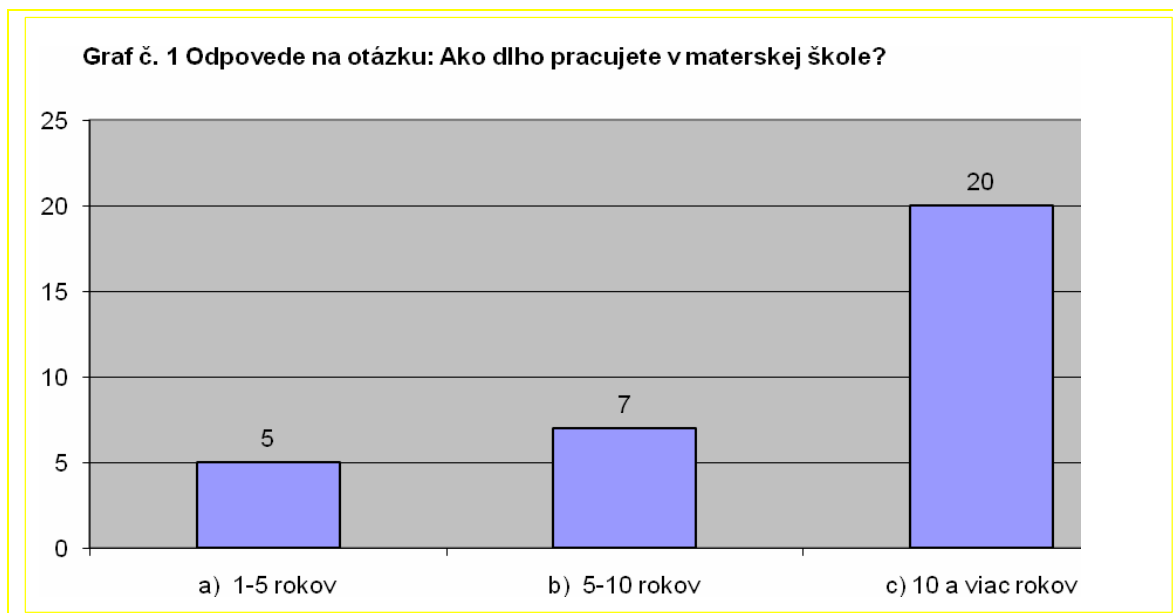
Všetky dotazníky sme spracovali matematicko - štatisticky a vyjadrili graficky a percentuálne, spravili sme vyhodnotenie a príslušnú interpretáciu výsledkov. A zo všetkých troch rozhovorov sme spravili celkovú, obsahovú analýzu.

## VYHODNOTENIE DOTAZNÍKA – INTERPRETÁCIA A ANALÝZA VÝSLEDKOV

### 1. Ako dlho pracujete v materskej škole?

Tab. č.1 Odpovede respondentov na otázku: Ako dlho pracujete v materskej škole?

	Počet	%
a) 1 - 5 rokov	5	15,6
b) 5 - 10 rokov	7	21,9
c) 10 a viac rokov	20	62,5
Spolu	32	100,0

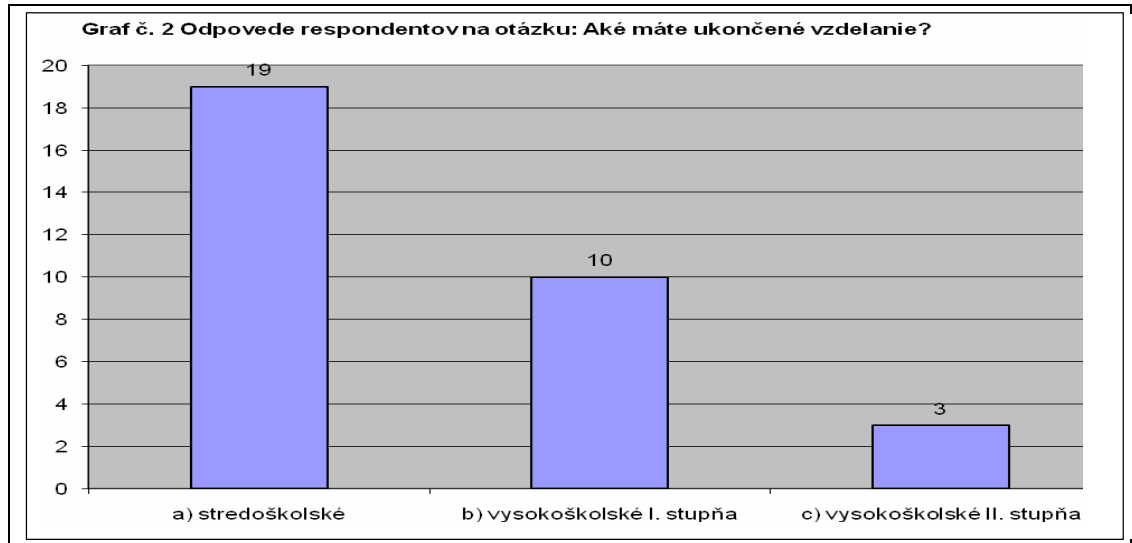


Najviac respondentov, 62,5%, odpovedalo, že v MŠ pracuje 10 a viac rokov. 21,9% pracuje v MŠ 5 až 10 rokov a najmenej respondentov 15,6% odpovedalo, že v MŠ pracuje 1- 5 rokov.

## 2. Aké máte ukončené vzdelanie?

Tab. č.2 Odpovede respondentov na otázku: Aké máte ukončené vzdelanie?

	Počet	%
a) stredoškolské	19	59,4
b) vysokoškolské I. stupňa	10	31,2
c) vysokoškolské II. stupňa	3	9,4
Spolu	32	100,0



Z uvedeného vyplýva, že najviac opýtaných, 59,4 %, má stredoškolské vzdelanie. Vysokoškolské vzdelanie 1. stupňa má 31,2 % respondentov a najmenej 9,4 % opýtaných má vysokoškolské vzdelanie 2. stupňa.

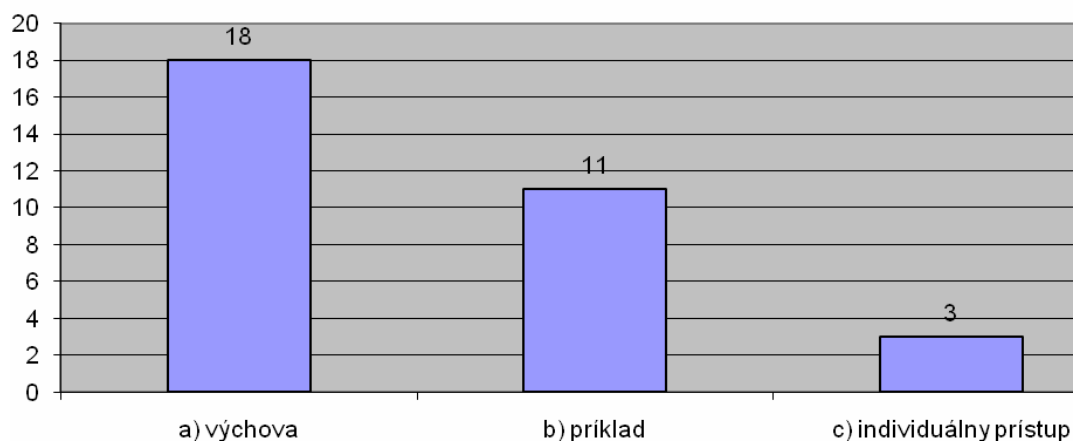
## 3. Ako môžu podľa vás najviac prispieť rodičia k osvojeniu si sociálnych a emocionálnych kompetencií pre úspešné zaradenie dieťaťa do 1. ročníka ZŠ?

Tab. č.3 Odpovede respondentov na otázku: Ako môžu podľa vás najviac prispieť rodičia k osvojeniu si sociálnych a emocionálnych kompetencií pre úspešné zaradenie dieťaťa do 1. ročníka ZŠ?

	Počet	%
a) výchova	18	56,3
b) príklad	11	34,4
c) individuálny prístup	3	9,4
Spolu	32	100,0



**Graf č. 3: Odpovede na otázku: Ako môžu podľa vás najviac prispieť rodičia k osvojeniu si sociálnych a emocionálnych kompetencií pre úspešné zaradenie dieťaťa do 1. ročníka ZŠ?**

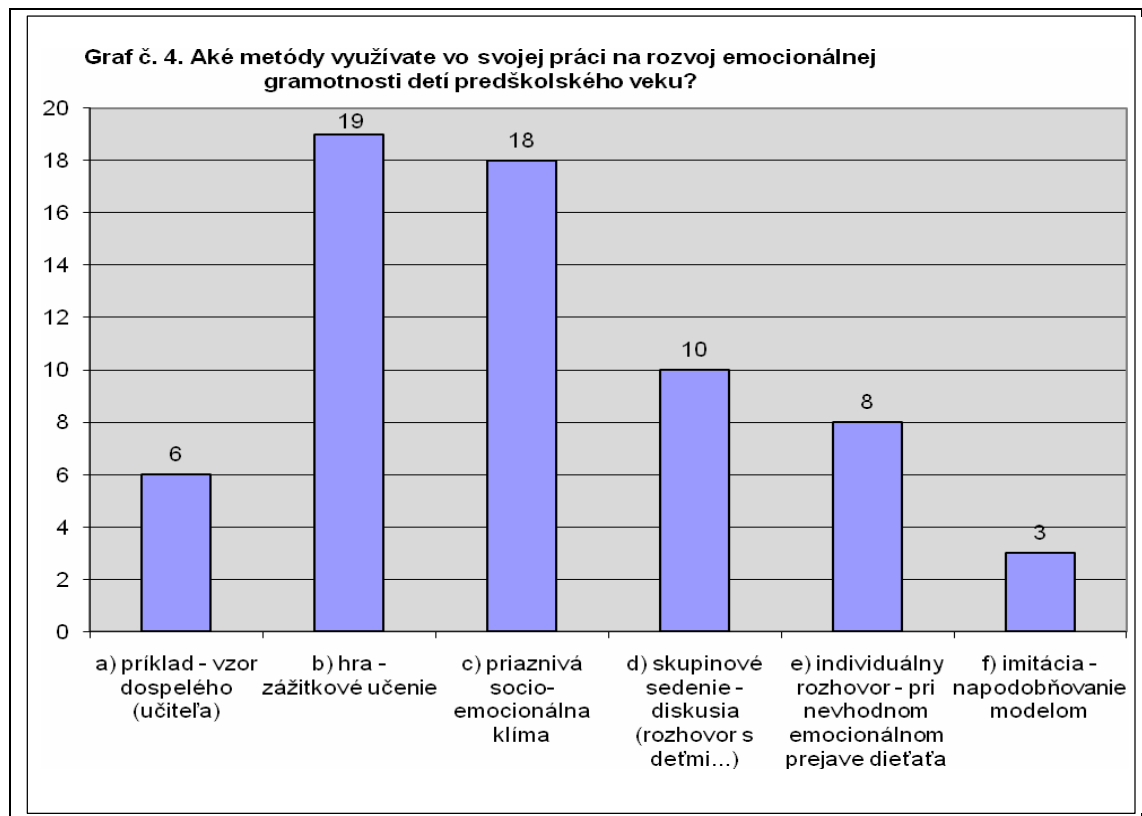


Najviac respondentov, 56,3 %, uviedlo, že rodičia môžu najlepšie prispieť výchovou k osvojeniu si sociálnych a emocionálnych kompetencií pre úspešné zaradenie dieťaťa do 1. ročníka základnej školy, ďalší respondenti, 34,4 %, uviedli, že príkladom a najmenej, 9,4 %, že individuálnym prístupom.

#### **4. Aké metódy využívate vo svojej práci na rozvoj emocionálnej gramotnosti detí predškolského veku?**

Tab. č.4 Odpovede respondentov na otázku: Aké metódy využívate vo svojej práci na rozvoj emocionálnej gramotnosti detí predškolského veku?

	Počet	%
a) príklad - vzor dospelého (učiteľa)	6	9,4
b) hra - zážitkové učenie	19	29,7
c) priaznivá socio-emocionálna klíma	18	28,1
d) skupinové sedenie - diskusia (rozhovor s deťmi...)	10	15,6
e) individuálny rozhovor - pri nevhodnom emocionálnom prejave dieťaťa	8	12,5
f) imitácia - napodobňovanie modelom	3	4,7
Spolu	64	100,0

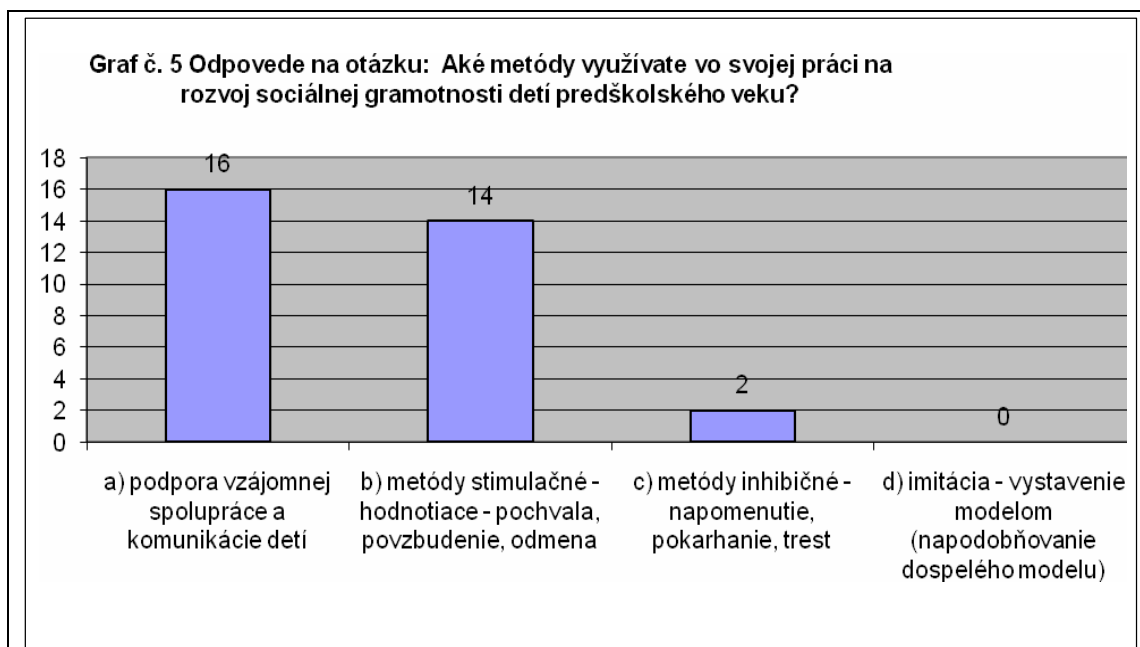


Z uvedených metód uviedlo najviac, 29,7 % respondentov, že pri svojej práci v najväčšej miere využívajú metódu hry zážitkovým učením a najmenej, 4,7 % respondentov využíva najviac metódu imitácie – napodobňovanie modelom.

#### **5. Aké metódy využívate vo svojej práci na rozvoj sociálnej gramotnosti detí predškolského veku?**

Tab. č.5 Odpovede respondentov na otázku: Aké metódy využívate vo svojej práci na rozvoj emocionálnej gramotnosti detí predškolského veku?

	Počet	%
a) podpora vzájomnej spolupráce a komunikácie detí	16	50,0
b) metódy stimulačné - hodnotiace - pochvala, povzbudenie, odmena	14	43,8
c) metódy inhibičné - napomenutie, pokarhanie, trest	2	6,3
d) imitácia - vystavenie modelom (napodobňovanie dospelého modelu)	0	0,0
Spolu	32	100,0

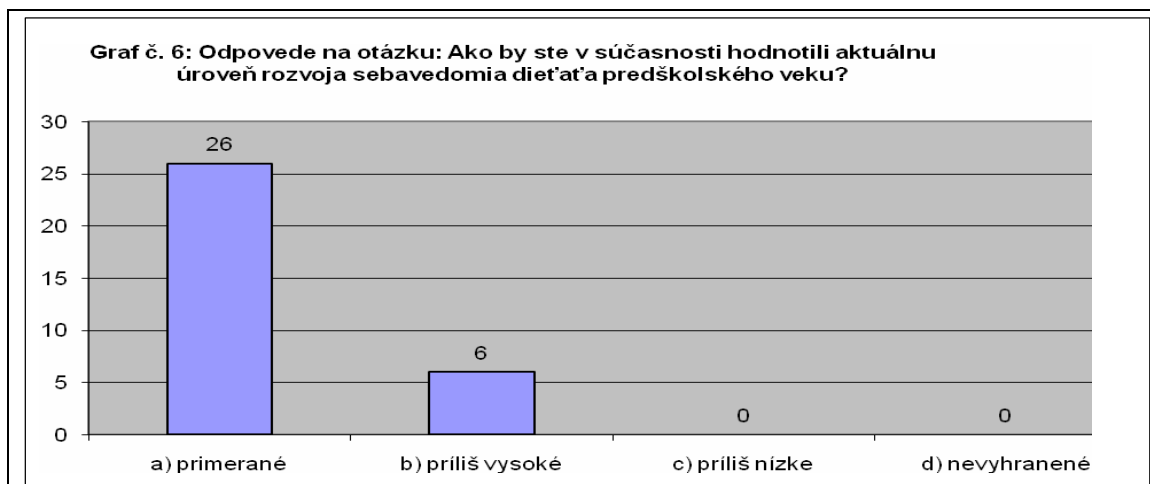


Na rozvoj sociálnej gramotnosti využíva najviac, 50 % opýtaných, podporu vzájomnej spolupráce a komunikácie detí a žiaden z opýtaných nevyužíva imitáciu – vystavenie modelom.

#### **6. Ako by ste v súčasnosti hodnotili aktuálnu úroveň rozvoja sebavedomia dieťaťa predškolského veku?**

Tab. č.6 Odpovede respondentov na otázku: Ako by ste v súčasnosti hodnotili aktuálnu úroveň rozvoja sebavedomia dieťaťa predškolského veku?

	Počet	%
a) primerané	26	81,2
b) príliš vysoké	6	18,8
c) príliš nízke	0	0,0
d) nevyhranené	0	0,0
Spolu	32	100,0

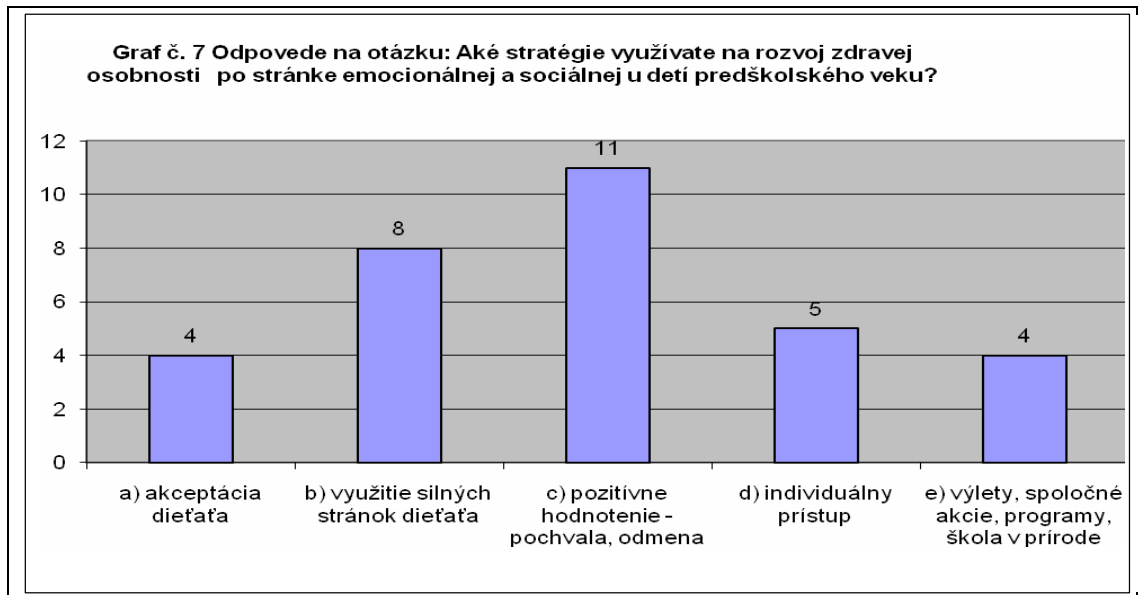


Z uvedených výsledkov vidíme, že 81,2 % opýtaných hodnotilo aktuálnu úroveň rozvoja sebavedomia dieťaťa predškolského veku ako primeranú, 18,8 % z nich hodnotilo sebavedomie detí ako príliš vysoké a žiaden z nich ho nehodnotil ako príliš nízke, nevyhranené.

### **7. Aké stratégie využívate na rozvoj zdravej osobnosti po stránke emocionálnej a sociálnej u detí predškolského veku?**

Tab. č.7 Odpovede respondentov na otázku: Aké stratégie využívate na rozvoj zdravej osobnosti po stránke emocionálnej a sociálnej u detí predškolského veku?

	Počet	%
a) akceptácia dieťaťa	4	12,5
b) využitie silných stránok dieťaťa	8	25,0
c) pozitívne hodnotenie - pochvala, odmena	11	34,4
d) individuálny prístup	5	15,6
e) výlety, spoločné akcie, programy, škola v prírode	4	12,5
Spolu	32	100,0

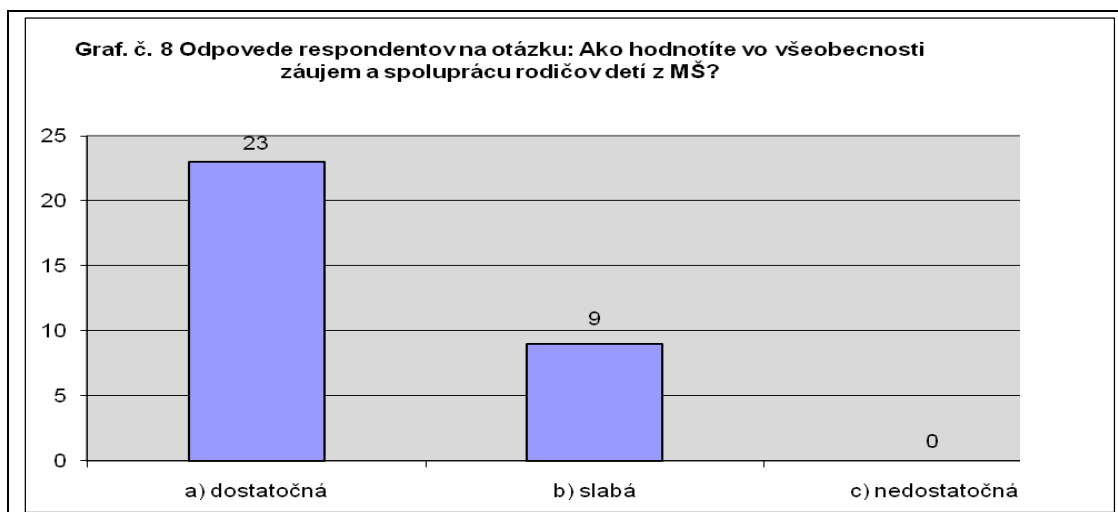


Z uvedeného je zrejmé, že na rozvoj zdravej osobnosti po stránke emocionálnej a sociálnej u detí predškolského veku, najviac respondentov, 34,4 %, využíva stratégiu pozitívneho hodnotenia – pochvalu, odmenu, 25 % z nich stratégiu využitia silných stránok dieťaťa, 15,6 % využíva individuálny prístup a 12,5 % akceptáciu dieťaťa a rovnako 12,5 % opýtaných uprednostňuje výlety, spoločné akcie, programy, školu v prírode.

### 8. Ako hodnotíte vo všeobecnosti záujem a spoluprácu rodičov detí z MŠ?

Tab. č.8 Odpovede respondentov na otázku: Ako hodnotíte vo všeobecnosti záujem a spoluprácu rodičov detí z MŠ?

	Počet	%
a) dostatočná	23	71,9
b) slabá	9	28,1
c) nedostatočná	0	0,0
Spolu	32	100,0

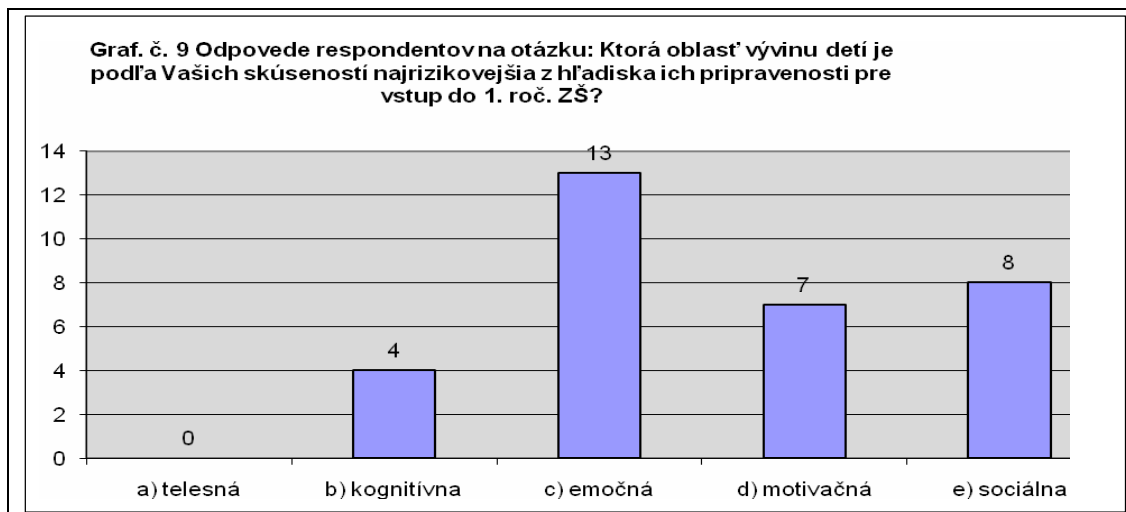


Uvedenou otázkou sme zisťovali, ako učiteľky MŠ hodnotia záujem a spoluprácu rodičov detí z MŠ. Z uvedených údajov vidíme, že 71,9 % opýtaných ich hodnotia ako dostatočné, 28,1 % ako slabé a žiaden z opýtaných ich nehodnotia ako nedostatočné.

### **9. Ktorá oblasť vývinu detí je podľa Vašich skúseností najrizikovejšia z hľadiska ich pripravenosti pre vstup do 1. roč. ZŠ?**

Tab. č.9 Odpovede respondentov na otázku: Ktorá oblasť vývinu detí je podľa Vašich skúseností najrizikovejšia z hľadiska ich pripravenosti pre vstup do 1. roč. ZŠ?

	Počet	%
a) telesná	0	0,0
b) kognitívna	4	12,5
c) emočná	13	40,6
d) motivačná	7	21,9
e) sociálna	8	25,0
Spolu	32	100,0

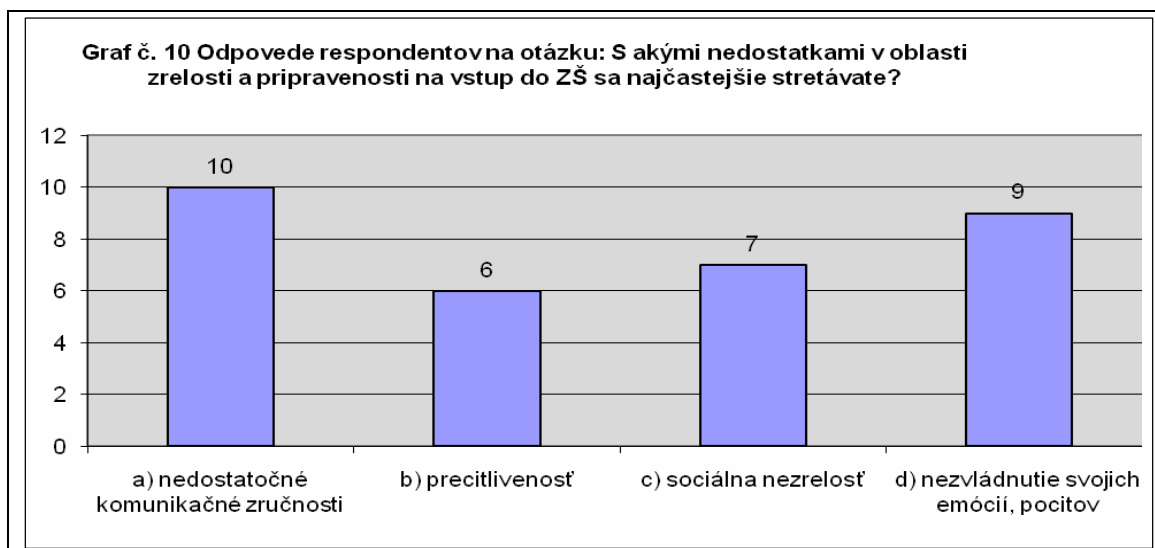


Najviac respondentov, 40,6 %, uviedlo ako najrizikovejšiu oblasť z hľadiska pripravenosti pre vstup dieťaťa do 1. ročníka ZŠ oblasť emočnú, 25 % uviedlo sociálnu oblasť, 21,9 % oblasť motivačnú a 12,5 % oblasť kognitívnu. Žiaden z opýtaných neuviedol telesnú oblasť.

**10. S akými nedostatkami v oblasti zrelosti a pripravenosti na vstup do ZŠ sa najčastejšie stretávate?**

Tab. č.10 Odpovede respondentov na otázku: S akými nedostatkami v oblasti zrelosti a pripravenosti na vstup do ZŠ sa najčastejšie stretávate?

	Počet	%
a) nedostatočné komunikačné zručnosti	10	31,2
b) precitlivosť	6	18,8
c) sociálna nezrelosť	7	21,9
d) nezvládnutie svojich emócií, pocitov	9	28,1
Spolu	32	100,0



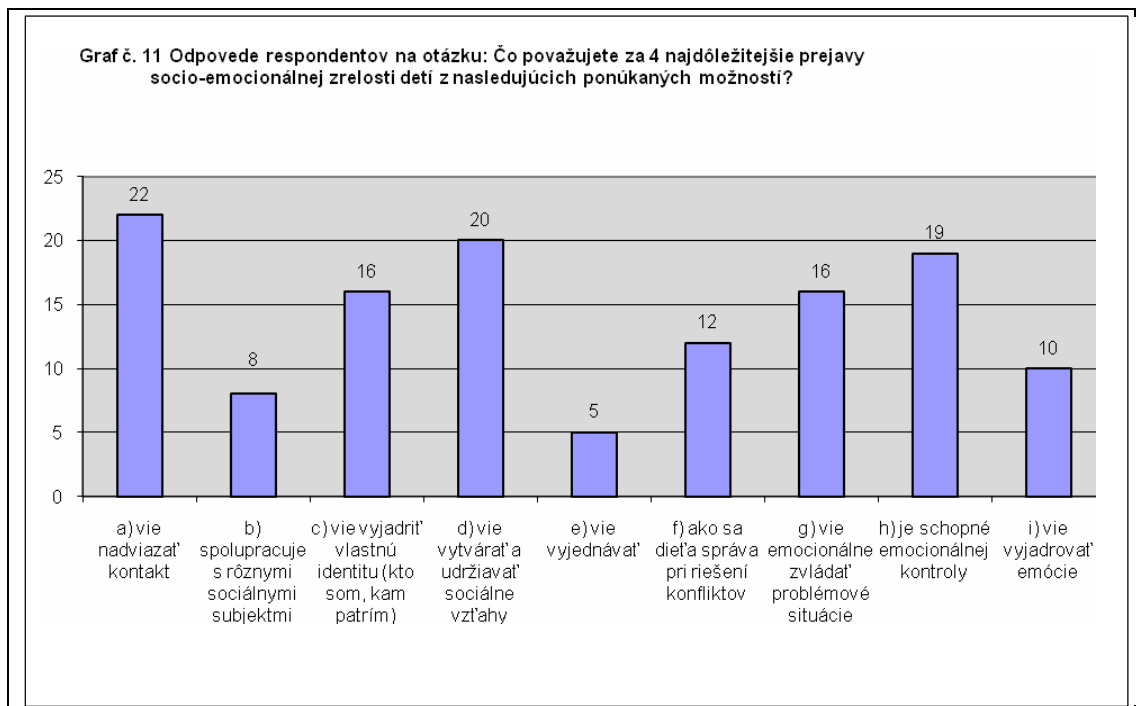
Z celkového počtu 32 respondentov nami vybranej vzorky učiteliek MŠ najviac, 31,2 %, uviedlo, že najčastejšie sa s nedostatkami zrelosti a pripravenosti pre ZŠ stretávajú v oblasti – nedostatočné komunikačné zručnosti, 28,1 % vidí najčastejšie nedostatky v oblasti – nezvládnutie svojich emócií a pocitov, v oblasti sociálnej nezrelosti 21,9 % opýtaných a 18,8 % v oblasti precitlivenosti.

#### **11. Čo považujete za 4 najdôležitejšie prejavy socio-emocionálnej zrelosti detí z nasledujúcich ponúkaných možností?**

Tab. č.11 Odpovede respondentov na otázku: Čo považujete za 4 najdôležitejšie prejavy socio-emocionálnej zrelosti detí z nasledujúcich ponúkaných možností?

	Počet	%
a) vie nadviazať kontakt	22	17,2
b) spolupracuje s rôznymi sociálnymi subjektmi	8	6,3
c) vie vyjadriť vlastnú identitu (kto som, kam patrí)	16	12,5
d) vie vytvárať a udržiavať sociálne vzťahy	20	15,6
e) vie vyjednávať	5	3,9
f) ako sa dieťa správa pri riešení konfliktov	12	9,4
g) vie emocionálne zvládať problémové situácie	16	12,5
h) je schopné emocionálnej kontroly	19	14,8
i) vie vyjadrovať emócie	10	7,8
Spolu	128	100,0





Za najdôležitejšie prejavy socio – emocionálnej zrelosti detí považuje najviac, 17,2 % respondentov, to, že dieťa vie nadviazať kontakt, 15,6 % považuje za najdôležitejší prejav, keď dieťa vie vytvárať a udržiavať sociálne vzťahy, 14,8 % zaň považuje schopnosť emocionálnej kontroly a rovnako, 12,5 % opýtaných, uviedlo, že najdôležitejším prejavom tejto zrelosti je schopnosť vyjadrenia vlastnej identity a schopnosť emocionálneho zvládnutia problémových situácií. Ďalej, 9,4 % uviedlo schopnosť vyjadriť emócie, 6,3 % spoluprácu s rôznymi sociálnymi subjektmi a najmenej, 3,9 % uviedlo možnosť, že dieťa vie vyjednávať.

## 4.2 DISKUSIA

Hlavným cieľom diplomovej práce bolo zistiť emocionálnu a sociálnu úroveň detí predškolského veku a ich pripravenosť na vstup do ZŠ. A akými spôsobmi sa rozvíjajú obe stránky: emocionálna, aj sociálna.

Na základe získaných informácií z dotazníka sme zistili, že učiteľky MŠ viac ako 50% uviedli, že rodičia detí môžu najlepšie prispieť k osvojeniu si sociálnych a emocionálnych kompetencií najmä výchovou pre úspešné zaradenie dieťaťa do 1. ročníka ZŠ.

Ďalej sme zistili, že na rozvoj emocionálnej a sociálnej gramotnosti 50% z opýtaných učiteliek využíva najviac ako metódy vlastný príklad, vzor, než metódy aktivizujúce deti. Týmto sa nám potvrdila prvá hypotéza.

Z uvedených výsledkov vidíme, že 81,2%, to je viac než polovica z opýtaných respondentov hodnotila aktuálnu úroveň dieťaťa predškolského veku ako primeranú.

To znamená, že respondenti – učiteľky MŠ nešpecifikujú bližšie deficity osobnosti, ale aj tu sa nám potvrdila druhá hypotéza, keď polovica respondentov uviedla, že najrizikovejšia oblasť z hľadiska pripravenosti dieťaťa pre vstup do 1. ročníka ZŠ je oblasť emocionálna a po nej hneď nasleduje oblasť sociálna. K tomu nasvedčuje aj to, že z celkového počtu 32 nami vybratej vzorky učiteliek MŠ uviedlo, že najčastejšie sa s nedostatkami zrelosti a pripravenosti do ZŠ stretávajú v oblasti – nedostatočné komunikačné zručnosti, v oblasti – neovládanie svojich emócií, pocitov, v oblasti- sociálnej nezrelosti a v oblasti – precitlivenosti.

A naopak za najdôležitejšie prejavy socio – emocionálnej zrelosti detí považujú z vybratej vzorky učiteľky MŠ najviac 17,2% - 22 krát to, že vie nadviazať kontakt, 15,6% - 20 krát uviedli prejav, že vie vytvárať a udržiavať sociálne vzťahy, 14,8% - 19 krát uviedli, že je schopné emocionálnej kontroly, rovnako 12,5% - 16 krát uviedli možnosť, že vie vyjadriť vlastnú identitu a možnosť, že vie emocionálne zvládať problémové situácie, 9,4% - 12 krát uviedli – je schopné emocionálnej kontroly, 6,3% - 8 krát, že spolupracuje s rôznymi sociálnymi subjektmi a najmenej 3,9% - 5 krát uviedli možnosť, že vie vyjednávať.

Prvá hypotéza sa viazala na 4, 5, 7 otázku z dotazníka. Vo všetkých otázkach sa nám potvrdila a tak isto to bolo aj s druhou hypotézou, ktorá bola prepojená otázkami 6, 9, 10.

Získané výsledky poukazujú na to, že práca učiteliek je veľmi náročná a vyžaduje si, čo najlepšiu spoluprácu s rodičmi detí, ale aj spoluprácu s rôznymi odborníkmi, ktorí by mohli profesionálnym spôsobom dopomôcť k zlepšeniu emocionálnej a sociálnej úrovne detí predškolského veku, aby tak boli čo najlepšie pripravené na vstup do 1. ročníka ZŠ. Potvrdilo sa nám to aj v štruktúrovanom, riadenom rozhovore s riaditeľkami MŠ.

Riaditeľky MŠ vyjadrili, že sa uskutočňuje spolupráca materskej školy so psychológom, špeciálnym pedagógom, aj logopédom a že ich spolupráca je veľmi dobrá a snažia sa ju využívať v rámci možností aj rodičia detí postihnutých určitým problémom. Ďalej riaditeľky MŠ uviedli, že možnosti zvyšovania kvalifikácie a odbornosti zo strany zamestnávateľa, aj iných organizácií sú všestranné, dostačujúce a učiteľky MŠ ich aj patrične využívajú, aby tak mohli profesionálnejšie pôsobiť na deti, preto sa snažia nové poznatky, postoje a vedomosti využívať v praxi a stále viac pomáhať deťom k zdravej a zrelej osobnosti po každej stránke.

Pri tomto štruktúrovanom rozhovore s riaditeľkami MŠ sa nám potvrdila aj tretia hypotéza, ktorá hovorí o zvyšovaní kvalifikácie a odbornosti zamestnancov a o spolupráci MŠ s CPPP. Táto spolupráca je veľmi vhodná aj ako prevencia, aby sa tak včas diagnostikoval možný problém u detí a zabránilo sa tak prehlbovaniu mnohých problémov u detí, ktoré potom aj následkom toho, môžu mať problém s adaptáciou na ZŠ pri vstupe do 1. ročníka ZŠ a touto prevenciou môžeme zabrániť aj emocionálnej a sociálnej nezrelosti, ktorá by sa mohla neskôr prejaviť pri vstupe do 1. ročníka do ZŠ.

Myslíme si, že v tomto robia učiteľky, aj riaditeľky MŠ všetko potrebné na zlepšenie sociálnej a emocionálnej úrovne detí a využívajú všetky možné prostriedky k zdravému rozvoju osobnosti dieťaťa po každej stránke.

## ZÁVER

Cieľom tejto diplomovej práce bolo poukázať na dôležitosť uvedomelého pôsobenia v emocionálnej a sociálnej oblasti dieťaťa a jej význam pri vstupe dieťaťa do 1. ročníka MŠ. Chceli by sme vyzdvihnúť takmer nenahraditeľný vplyv matky, rodiny a taktiež poukázať na dôležitosť pôsobenia učiteliek v materskej škole.

Učiť deti sociálnym zručnostiam, posilňovať sociálne väzby, budovať pozitívny vzťah k sebe, k iným, aj k samotnému životu všetkého druhu je potrebné a nemôžeme to nechať na náhodu, alebo to podceňovať uprednostňovaním nadobúdania vzdelávania a vedomostí.

Dôležité je, aby v prvom rade rodičia, pedagógovia, vychovávatelia dokázali deťom odovzdať a pomohli im osvojiť si vlastnú identitu a hodnotu. Presvedčenie o vlastnej hodnote, na ktorom dieťa môže stavať celý svoj život ako na pevnom základe.

Zvlášť v dnešnej dobe je mnoho detí poznačených osamelosťou a nepochopením zo strany svojich rodičov. Aj samí rodičia majú svoje problémy, často sú vnútorne nevyrovnaní, nie sú vnútorne silní, nemajú ani oni sami vybudované zdravé sebavedomie a dobrú mienku o sebe, ani o svojich deťoch a tak sa to všetko podpisuje pod nesprávnu výchovu detí. Takto vytvorené emocionálne a sociálne základy sa stávajú problémom pre dieťa aj v školskom prostredí a ovplyvňujú celý nastávajúci život dieťaťa.

Úlohou každého rodiča, pedagóga a vychovávateľa by malo byť ponúknuť deťom čo najviac možností, aby sa cítili chcené, milované, pochopené, aby zažívali šťastné detstvo a pocit istoty a bezpečia, lásky. Je to celoživotné umenie, pomáhať deťom k rozvoju zdravej a zrelej osobnosti po každej stránke. Môžeme do tejto oblasti vnášať tak veľa z nášho JA, našich postojov, hodnôt a našej tvorivosti a najmä trpezlivosti.

Preto sme sa zaoberali v teoretickej časti najmä vysvetľovaním základných pojmov, čo sa týka emocionálnej a sociálnej zrelosti a na dôležitosť správneho vnímania vlastnej identity, hodnoty, sebavedomia, sebahodnotenia, sebarealizovania, na základné potreby dieťaťa, aby sa tak mohla zdravo vyvíjať osobnosť dieťaťa predškolského veku, aby tak deti nemali žiadny problém pri vstupe do 1. ročníka základnej školy.

Chceli by sme upozorniť na to, že nevhodne zvolený prístup k dieťaťu má negatívne následky na jeho vývin a rozvoj k zdravej a zrelej osobnosti.

Prínosom bola aj výskumná časť, ktorú sme realizovali prostredníctvom dvoch metód, dotazníka pre učiteľky MŠ nami zostaveným a štruktúrovaným (riadeným) rozhovorom pre riaditeľky MŠ, nami vybratej vzorky.

Vo výskumnej časti sme si stanovili cieľ, na základe ktorého sme vypracovali niekoľko hypotéz.

Vzhľadom na získané informácie považujeme za potrebné konštatovať, že učiteľky MŠ väčšinou majú dobré vzťahy so „svojimi“ deťmi, snažia sa im byť oporou, byť im skôr facilitátorom, aby si tak deti získali na svoju stranu a mali ich dôveru, aby sa tak podieľali a spolupracovali na rozvoji a vývine ich zdravej osobnosti.

Výskumom sme zistili, že k tomu im pomáha aj zvyšovanie ich kvalifikácie a odbornosti, využívanie nových postojov, postupov v praxi, ale aj vzájomná spolupráca s rôznymi odborníkmi a rodičmi detí.

Myslíme si, že aj samotní rodičia by mali vynakladať väčšie úsilie na získavanie nových poznatkov a vedomostí k výchove k zdravému sebavedomiu a k prispeniu zdravému rozvoju osobnosti ich dieťaťa, čo pomôže aj im stávať sa zdravými a zrelými osobnosťami.

Najdôležitejšie je to, aby sme deťom načúvali srdcom a aby sme vedeli v správnej miere, v správnom čase využiť svoje talenty, vedomosti, schopnosti pre obohatenie a šťastné nasmerovanie detí.

## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- ALLEN, K. E. – MAROTZ, L. R.: 2002. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. 2002. ISBN 80-7178-614-4.
- BUDÍKOVÁ, J. – KRUŠINOVÁ, P. – KUNCOVÁ, P.: 2004. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press. 2004. ISBN 80-7226-637-3.
- ČÁP, J. – MAREŠ, J.: 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- DOBSON, J.: 1994. *Být sám sebou*. Praha: Návrat domu, 1994. ISBN 80-85495-32-5.
- DOBSON, J.: 2002. *Emócie dá sa im veriť?* Bratislava: Slovenské evanjelizačné stredisko pre masmédiá. 2002. ISBN 80-88863-25-2.
- FABÍKOVÁ, A. – MIŇOVÁ, M.: 2008. *Rozvíjajúci program emocionálnej inteligencie*. Prešov: Rokus. 2008. ISBN 978-80-89055-84-5.
- FICHNOVÁ, K. – SZOBIOVÁ, E.: 2007. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-323-9.
- FŮLŮPOVÁ, E. – ZELINOVÁ, M.: 2003. *Hry v materskej škole na rozvoj osobnosti dieťaťa*. Bratislava: SPN. 2003. ISBN 80-10-00002-7.
- GARDOŠOVÁ, J. – DUJKOVÁ, L. a kol.: 2003. *Vzdelávací program Začít spolu*. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-815-5.
- HARGAŠOVÁ, M.: 1992. *Byť svoj a tvoj*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 1992. ISBN 80-08-01591-8.
- HAULÍČKOVÁ, L.: 1998. *Biologie dítěte. Rané fáze lidské ontogenéze*. Praha: Karolinum. 1998. ISBN 80-184-644-9.
- HLINICKÁ, G.: 2000/2001. *Úroveň pripravenosti 5-6 ročných detí a detí s odloženou školskou dochádzkou na vstup do prvého ročníka základnej školy*. In: *Predškolská výchova*. Roč.55, č.4, s. 14.
- RUISEI, I.: 2008. *Osobnosť a poznávanie*. Bratislava: Ikar. 2008. ISBN 987-80-551-1599-3.
- JACHULÍKOVÁ, J.: 2006. *Stimulácia sociomórálneho vývinu v materskej škole*. Prešov: Rokus. 2006. ISBN 80-89055-66-4.
- Kolektív autorov. 2007. *Sociálna psychológia človek vo vzťahoch*. Bratislava: Enigma. 2007. ISBN 987-80-89132-47-8.
- JAKABČIC, I.: 2002. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Iris. 2002. ISBN 80-89018-34-3.

- KOLLÁRIKOVÁ, Z.: – PUPALA, B. a kol.: 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KROPČÁKOVÁ, J.: 2008. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.
- KURINCOVÁ, V. – DUCHOVIČOVÁ, J. a kol.: 2008. *Základy pedagogiky pre učiteľské odbory štúdia*. Nitra: PF UKF v Nitre. 2008. ISBN 978-80-8094-445-2.
- LACOVÁ, E.: 2008. *Náš kolotoč šťastia*. Prešov: Rokus. 2008. ISBN 978-80-89055-86-9.
- LANIADO, N.: 2004. *Jak odmalička rozvíjet inteligenci dětí*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-870-8.
- MATĚJČEK, Z.: 2005. *Prních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Havlíčkův Brod: Grada. 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- PADOVANI, M. H.: 1999. *Hojenie zranených emócií*. Nitra: SVD. 1999. ISBN 80-85223-49x.
- PRUŽINSKÁ, E.: 2006. *Emocionálny svet detí predškolského veku*. Prešov: Rokus. 2006. ISBN 80-89055-65-6.
- ŘÍČAN, P.: 2004. *Cesta životem vývojová psychologie*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7367-124-7.
- SALOMÉ, J.: 1997. *Mluv se mnou ... mám ti co říct*. Praha: Portál. 1997. ISBN 80-7178-128-2.
- SEIDLER, P. – KURINCOVÁ, V. *Inakosti v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF v Nitre. ISBN 80-8050-839-9.
- SHAPIRO, L.E. 2007. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál. 2007. ISBN 80-7178-964-x.
- SMÉKAL, V. – MACEK, P.: 2002. *Vytváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barrister & Principal. 2002. ISBN 80-85947-83-8.
- SMÉKAL, V.: 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal. 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- SPIAZZI, R.: 1997. *Základy sociálnej etiky*. Trnava: Dobrá kniha. 1997. ISBN 80-7141-167-1.
- STRIEŽENEC, Š.: 2001. *Úvod do sociálnej práce*. Trnava: Tripsoft. 2001 ISBN 80-968294-6-7.
- SOBOTKOVÁ, I.: 2007. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál. 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.

- STRMEŇ, L. – RAISKUP, J. Ch.: 1998. *Výkladový slovník odborných výrazov používaných v psychológii a v jej príbuzných a hraničných vedných odboroch*. Bratislava: IRIS. 1998. ISBN 80-88778-69-7.
- ŠKOLKAYOVÁ, S.: 2002/2003. *Diagnostikovanie dieťaťa predškolského veku*. In: *Predškolská výchova*. Roč. 58, č.2, s. 38.
- ŠPAŇHELOVÁ, I.: 2009. *Komunikace mezi rodičem a dítětem*. Praha: Grada Publishing. 2009. ISBN 978- 80- 247- 2698- 4.
- TEUSEN,G. – GOZE, H. I.: 2003 *Prenatální komunikace*. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-753-1.
- TÓTHOVÁ, M.: 2006. *Rozvoj tvorivosti na 1. stupni ZŠ*. Nitra: PF UKF v Nitre. 2006. ISBN 80-8094-033-9.
- VALACHOVÁ, D.: 2006/2007. *Výchova ku šťastiu*. In: *Predškolská výchova*. Roč. 61, č.4, s. 2-4.
- VÁGNEROVÁ, M.: 2000. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál. 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VERNY, T. – KELLY, J.: 1993. *Tajomný život dieťaťa pred narodením*. Bratislava: SPN. 1993. ISBN 80-02055-5.
- WAY, B.: 1996. *Výchova dramatickou improvizáciou*. Praha: ISV nakladatelství. 1996. ISBN 80-85-866-16-1.
- WEILER, R.: 1991. *Úvod do katolíckej sociálnej náuky*. Nitra: Nadácia Pátra Jozefa Opralu, S.J. 1995. ISBN 80-967296-1-6.
- WOOLFSON, R. C.: 2004. *Bystré dieťa – predškolač*. Praha: Ottovo nakladatelství. 2004. ISBN 80-7360-003x.
- ZELINOVÁ, M.: 2007. *Hry pro rozvoj emocií a komunikace*. Praha: Portál. 2007. ISBN 80-7367-197-2.
- ZELINA, M.: 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti*. Bratislava: Iris. 1996. ISBN 80-967013-4-7.