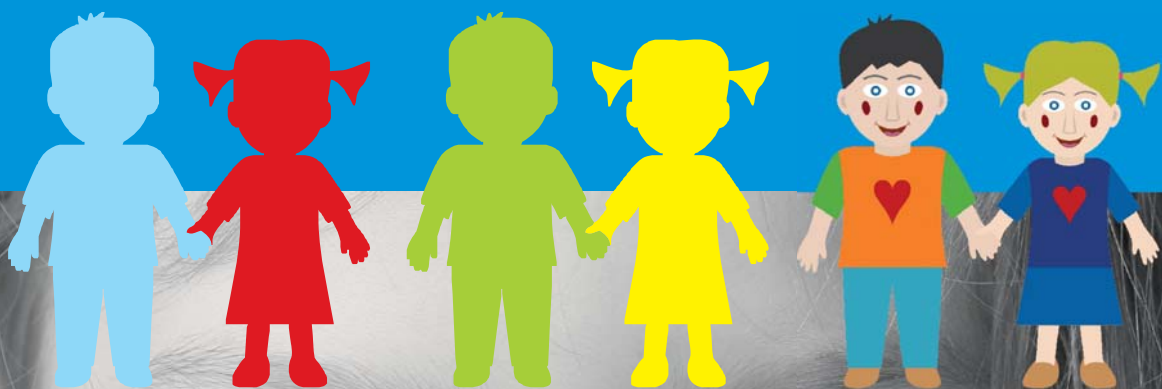


Václav Mertin, Ilona Gillernová (eds.)

Psychologie

pro učitelky mateřské školy

Druhé, rozšířené a přepracované vydání



Václav Mertin, Ilona Gillernová (eds.)

Psychologie

pro učitelky mateřské školy

Druhé, rozšířené a přepracované vydání

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Psychologie pro učitelky mateřské školy / Václav Martin, Ilona Gillernová (eds.).
– Vyd. 2., rozš. a přeprac. – Praha : Portál, 2010. – 248 s.
ISBN 978-80-7367-627-8

316.346.32-053.4 * 373.2 * 159.922.7

- děti předškolního věku
- předškolní výchova
- psychologie dítěte
- kolektivní monografie
- příručky

159.92 - Vývojová psychologie. Individuální psychologie [17]

Publikace vznikla v rámci výzkumného záměru MŠMT ČR CEZ: J13/98:112100001
– Jedinec a společnost v procesech transformace a globalizace

Lektorovali

doc. PhDr. Jiří Odehnal, CSc.

Mgr. Ivana Lacinová

© Václav Martin, Ilona Gillernová za kolektiv, 2003, 2010

© Portál, s. r. o., Praha 2003, 2010

ISBN 978-80-7367-627-8

Obsah

Úvod k druhému, rozšířenému a upravenému vydání	7
Několik slov místo předmluvy	
Václav Mertin, Ilona Gillernová	9
1. Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie	
Lenka Šulová	13
2. Profesní kompetence učitelky mateřské školy a význam jejího rozvíjení	
Ilona Gillernová	23
3. Jak přežít aneb Duševní hygiena jako součást profesní kompetence	
Iva Štětovská	39
4. Děti a dospělí v procesu výchovy a vzdělávání	
Vlasta Rezková	53
5. Přehled pedagogicko-psychologické diagnostiky dětí předškolního věku	
Anna Kucharská	79
6. Metody poznávání a rozvíjení individuálních potřeb předškolních dětí v interakci s dospělými	
Eva Šírová	93
7. Úloha výživy ve vývoji osobnosti dítěte předškolního věku	
Slávka Fraňková	113
8. Podpora sociálního a emocionálního vývoje dětí v mateřské škole	
Ilona Gillernová	125
9. Nadané dítě v předškolním věku, jeho vyhledávání a rozvíjení	
Lenka Hříbková	141
10. Cizí jazyky v mateřské škole	
Marie Marxtová	155
11. Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku	
Václav Mertin	163

12. Integrace dětí se zdravotním postižením v mateřské škole Jaroslav Šturma	173
13. Dítě v rodině Ilona Gillernová	183
14. Dítě vyrůstající v bilingvní rodině Lenka Šulová, Štefan Bartanusz	197
15. Adaptace dítěte na cizí kulturu a specifika interkulturní komunikace v prostředí mateřské školy Monika Morgensternová	205
16. Dítě a současný mediální svět Václav Mertin, Ilona Gillernová	213
17. Rozvoj psychické odolnosti předškolních dětí Simona Hoskocová	223
18. Příprava dítěte pro základní školu – problematika školní připravenosti Václav Mertin	235

Úvod k druhému, rozšířenému a upravenému vydání

Přestože od prvního vydání odborné publikace *Psychologie pro učitelky mateřské školy* uplynulo jen šest let a v psychologických či pedagogických vědách nedošlo k zásadním objevům, jedna věc je stále jasnější. Předškolnímu období a rozvoji dítěte v této době je připisován trvale se zvyšující význam. Dítě je v předškolním období dychtivé poznávat svět, má obrovskou radost z každého objevu, chce umět to, co sourozenci, chce být takové, jako jsou jeho velké vzory. Současně má i vynikající schopnosti přijímat a pevně si osvojovat neuvěřitelné množství poznatků, informací, dovedností všeho druhu a intenzivně rozvíjet své zkušenosti. Podobně i jeho rodiče bývají v předškolním období dítěte zpravidla optimisticky naladěni s pozitivním očekáváním do budoucnosti. Platí to i pro učitelky mateřských škol, pracovnice mateřských center a dalších předškolních zařízení, které jsou naladěny učit se a přijímat nové poznatky ve prospěch rozvoje dětí v předškolním věku. S tímto zájmem se setkáváme při osobních setkáních, při přednáškách a konferencích odráží ho i pozitivní odezva na první vydání této knihy. Těší nás a jsme za ni vděční. Ke splnění náročných vývojových úloh tohoto období potřebují dítě i všichni jeho vychovatelé prostředí plné podpory, pozitivního vyladění a vhodných podmínek. Poznatky představují jeden zdroj kvalifikovaného i kvalitního přístupu k dítěti.

Neshledali jsme důvod, proč výrazně měnit obsah prvního vydání. Publikaci jsme však rozšířili o dvě zcela nová relevantní témata. Jedno představuje pokus o sondu do velmi složitého vztahu dětí a médií (Mertin, Gillernová). V této kapitole se snažíme ukázat cesty, které minimalizují negativní vlivy médií a potencují jejich dobré využití. Druhým novým tématem je kapitola o možnostech rozvíjení psychické odolnosti předškolních dětí (Hoskovcová). Jde o ukázkou pozitivního přístupu psychologie, která se snaží vychovatelům ukázat způsoby zvyšování odolnosti u dětí. Ostatní kapitoly jsou více či méně upravené, mají doplněné novější odborné publikace ke sledované tematice.

Z psychologického úhlu pohledu je vývojové období předškolního věku neobvykle zajímavé, s nepřehlédnutelným množstvím rozvojových možností. Je radost vytvářet adekvátní edukační prostředí pro předškolní děti a sledovat tempo jejich vývoje. Pokud k tomu může přispět i naše staronová publikace, budeme rádi.

I. G., V. M.

Několik slov místo předmluvy

Václav Mertin, Ilona Gillernová

Prvním rokům života dítěte, do kterého spadá také předškolní věk, přisuzovala psychologie velký formativní význam od nepaměti. Namátkou připomeňme práce věnované vlivu psychické deprivace v nejranějších stádiích vývoje dítěte. Vývoj v tomto období probíhá nejdynamičtěji z celého života člověka, lze tedy očekávat největší následky vlivu prostředí. Současně je dítě prakticky absolutně **závislé na dospělých**, což podstatně zvyšuje význam jejich působení, ale zároveň i jejich odpovědnost. Co však znamenají tyto „staronové“ myšlenky v praxi předškolní výchovy a vzdělávání? Jaká jsou **základní psychologická východiska**?

Rodiče jsou zcela adekvátně v posledních letech uznáni i jako „učitelé“ svých dětí. Totéž platí pro učitelky mateřských škol a další vychovatele. Jednoznačně je přijímán fakt, že dítě se už v předškolním období vzdělává. V některých oblastech výzkumy dokonce ukazují, že v následujícím období klasického školního vzdělávání lze jen obtížně překonat vliv předškolního vzdělávání. Tyto trendy mají i druhou stranu: **Výrazně se zvyšují požadavky na přípravu rodičů i učitelů mateřských škol**. Právě psychologie nabízí podněty, znalosti, dovednosti, které mají z hlediska efektivity výchovy a vzdělávání v předškolním období patrně největší růstový potenciál.

Publikace, kterou nabízíme všem, kdo se zajímají o vzdělávání a rozvíjení dětí v předškolním věku, zejména učitelkám mateřských škol, vychází z přesvědčení, že vedle rodiny je to právě mateřská škola, která se u podstatné části předškolních dětí může přímo nebo nepřímo (např. prostřednictvím rodiny) podílet na jejich rozvoji. **V předškolním období jsou „okna poznávání a rozvíjení“ otevřena dokořán**, je to mimořádně příznivé období pro rozvíjení různých stránek osobnosti dítěte. Probíhají zde intenzivně procesy zrání i učení a nikdy potom už se jedinec nebude vyvíjet tak bouřlivě a snad ani tak intenzivně, a proto je až trestuhodné nevyužít tuto dobu k co nejširšímu rozvoji dítěte. **Jednotlivé příspěvky v publikaci jsou výzvou i inspirací** pro rodiče, prarodiče, učitelky a ostatní dospělé, kteří se chtějí podílet na úchvatném rozvoji dítěte.

Zároveň text provází souvislost s **Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání**, ve kterém jsou kladeny na učitelky mateřských škol nové požadavky. Ty vyžadují, aby si učitelky prohloubily psychologické a pedagogické vzdělání v řadě oblastí, a tím významně rozšířily svou profesní kompetenci. K rozvíjení dítěte už dávno nestačí pouhá láska a zdravý selský rozum. Učitelka mateřské školy by měla mít k dispozici poznatky na úrovni současného stavu poznání ve zvolených oblastech. Proto se v publikaci objevují jak **nové pohledy na známé věci** (výuka čtení, integrace dětí se speciálními potřebami), tak i poměrně nová a velmi **aktuální témata** (imigranti v mateřské škole, výživa a její souvislosti s vývojem dětí předškolního věku, stimulování citového vývoje dítěte a příslušných sociálních dovedností dětí), ale zároveň do popředí mnohem výrazněji vystupují **sociálně-profesní kompetence učitelky mateřské školy** (efektivní a partnerská spolupráce s rodiči, komunikační dovednosti, zvládání konfliktů, zkvalitnění pedagogické a psychologické diagnostiky). Odborné příspěvky všech spoluautorů sledují tematické okruhy vztahující se k dítěti a jeho rozvoji, k učitelce a mateřské škole.

Úsilí autorů jednotlivých statí směřovalo k **propojení teoretických poznatků s bezprostřední praxí učitelky**. Vycházíme z přesvědčení, že teoretický model vytváří rámec, ve kterém se učitelka „pohybuje při své práci“ a který jí umožní řešit i nové či méně známé situace. Současně však platí, že ne vždy jsou implikace teorie evidentní, a proto klademe důraz i na **praktickou aplikaci** v podmínkách práce mateřské školy. V předložené publikaci jsme shromáždili výběr relevantních psychologických témat k předškolní problematice, ale je také třeba upozornit, že předkládáme **převážně psychologická hlediska** jednotlivých témat, která považujeme za odborně důležitá. Připouštíme však, že témata v sobě mohou zahrnovat i jiné pohledy, jimiž jsme se nezabývali, nečiníme si nároky na vyčerpávající pohled na věci. Čtenáři také jistě postřehnou, že text nepokrývá všechny oblasti psychologie pro předškolní vzdělávání a výchovu dětí. Výběr jednotlivých témat do jisté míry vycházel z odborného zaměření autorů a především bral v úvahu, která témata jsou významná a současně mohou podpořit vychovatele při aplikaci psychologických poznatků do praxe, které poznatky či dovednosti mohou podpořit profesní kompetenci učitelek při naplňování Rámcového programu pro předškolní vzdělávání. **Převážně psychologické uchopení témat nabývá na významu v situaci, kdy zmíněný nový dokument pro předškolní vzdělávání jednoznačně upouští od přístupu předmětového a nabízí orientaci na jedince a jeho rozvoj, tj. výrazně upřednostňuje individuální přístup.** Psychologické poznatky mohou pomoci koncipovat výchovné programy vycházející z této koncepce, mohou učitelce pomoci při rozhodování o vhodnosti přístupu k jednotlivým dětem. Každá empatická učitelka jistě potvrdí zkušenost, že to, co se jeví jako vhodné a dobré pro rozvoj jednoho dítěte, může být jen průměrné ve svých efektech pro dítě druhé, a jiné dítě dokonce může totožný postup v rozvoji přímo brzdit.

Jednotlivé kapitoly je možné využít, aniž by bylo nutné seznámit se s celou publikací, ačkoli editory by jistě potěšilo, kdyby se čtenáři seznámili s obsahem celé knihy. Každá stať je do jisté míry samostatná, lze z ní čerpat různé psychologické poznatky o dítěti, podmínkách a oblastech jeho vývoje a rozvoje či inspiraci k rozvíjení různých profesních dovedností. Jistě však v publikaci **nenabízíme zjednodušené „návody“**. Předkládáme **náměty a inspiraci**, které mají podpořit tvořivost dospělého, jedinečnost jeho přínosu bez opakování přesně daných návodů. V mateřské škole dáváme přednost vlastní aktivitě učitelek podložené poznatky, vědomostmi a dovednostmi, které text nabízí a které mohou přispět k přiměřenému reflektování a zhodnocení vlastních zkušeností. Jednoduché návody ani existovat nemohou, zabýváme-li se dětmi ve vývoji a v procesu jejich rozvíjení, v měnících se sociálních vztazích, každý s určitými individuálními charakteristikami. (Návody spíše patří k ovládání přístrojů, napovídají, jak jich využít v náš prospěch, ale všichni víme, že i zde mají své limity.)

Text publikace začíná **obecnější** kapitolou, která je stručným repetitoriem vybraných základních poznatků vývojové psychologie o dítěti předškolního věku. Ti, kteří tyto poznatky mají osvojené, mohou bez pocitů viny kapitolu přeskočit. Počítáme však s tím, že čtenář disponuje základními psychologickými poznatky o tomto vývojovém období. Další kapitoly jsou rozděleny do dvou nestejně rozsáhlých částí, mezi kterými však nevede ostrá hranice. Nejprve se zabýváme různými **profesními dovednostmi učitelky mateřské školy**, zvažujeme možnosti, jak v profesi uspět ve prospěch rozvoje dítěte i vlastního profesního uspokojení. Domníváme se totiž, že úkoly současného předškolního vzdělávání může efektivně zvládnout jen dobře připravená učitelka, dobře informovaný dospělý. Další část je pak věnována dítěti v mateřské škole. Nabízí **psychologické pohledy na vybrané biologické a zejména pak psychosociální aspekty vývoje dítěte předškolního věku** a vrcholí příslušnými poznatky k problematice **školní připravenosti, kterou chápeme jako určitou cílovou kompetenci dítěte opouštějícího mateřskou školu a směřujícího do školy základní**.

Orientaci v obsahu textu každé kapitoly usnadňují úvodní **anotace**. Další části jednotlivých kapitol přinášejí **teoreticko-praktická zpracování vybraných témat**. Některé kladou větší důraz na porozumění psychologickým souvislostem problematiky, jiné předkládají více konkrétních námětů a postupů. Každou kapitolu uzavírá **výběr několika odborných publikací** vztahujících se k tématům v této části řešeným (není však úplným přehledem odborných pramenů, ze kterých jsme čerpali). Autoři dávali přednost běžně dostupné, česky psané nebo do češtiny přeložené odborné či populárně-naučné literatuře. Některé tituly se v příspěvcích nutně opakují. Tyto publikace a příspěvky opět mohou čtenářům prohloubit vědomosti o možnostech rozvíjení dítěte předškolního věku a mohou být další inspirací pro vytváření podmínek k optimálnímu vývoji každého dítěte.

Děkujeme za posouzení rukopisu i za připomínky ředitelce mateřské školy Mgr. Ivaně Lacinové i našemu učiteli doc. dr. Jiřímu Odehnalovi, CSc.

Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie

Lenka Šulová



Anotace

Za předškolní období je v některých odborných pracích považováno celé období od narození až po nástup do školy. Ve většině vývojověpsychologických publikací je však tato etapa chápána jako věk mezi třetím a šestým rokem dítěte. V tomto smyslu se budeme třem rokům před nástupem do školy věnovat i my. Ani není třeba podotýkat, že je to jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, doba, která je nazývána obdobím hry, protože právě při hře se aktivita dítěte projevuje především. Celé předškolní období je charakteristické významnými změnami v různých oblastech biologického a psychosociálního vývoje, z nichž některé stručně připomeneme. Přitom však je nutné mít stále na zřeteli, že rozdíly mezi dětmi jsou značné.

1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte

Není pochyb o tom, že se zdokonaluje a **roste kvalita pohybové koordinace**. Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší. Dítě je hbitější, pohyby jsou elegantnější, dokáže v rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Je to vhodný začátek pro zahájení sportů, jako je lyžování, plavání, jízda na kole. Také hry tohoto období jsou velmi

často spojeny s pohybem. Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu.

Rovněž dochází k dalšímu **rozvoji jemné motoriky**, která je však značně determinována osifikací (přeměnou chrupavky v kost) ruky. V této době si dítě rádo hraje s různými materiály – plastelínou, knoflíky, kostkami, kamínky, látkou, korálky. Je stále jakoby okouzleno rozmanitými tvary, které rádo napodobuje, zvláště se zapojením hmatu (plastelína), různě je řadí a porovnává. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák.

S rozvojem jemné motoriky souvisí **rozvoj kresby**. Od spontánního čarání (kolem dvou let), kdy je čára či „kolečko“ mnohoznačné a často dítětem popisováno pokaždé jinak (provedení je vázáno na momentální vyladění dítěte či na používaný materiál), až ke schopnosti dobře napodobit základní tvary a spontánně malovat postavu člověka, nejprve v podobě hlavonožce. Aktuálně se objevují názory, že ztvárnění postavy člověka jako hlavonožce (hlavy a nohou) odpovídá úhlu vidění světa tříletým dítětem, které skutečně z osob ho obklopujících vnímá detailně nohy, které jsou ve výšce jeho očí, a obličeje či hlavy, které se k němu sklánějí. Výtvarné projevy předškoláka jsou povětšinou značně kreativní. Rodiče i učitelky v mateřské škole mohou podporovat možnost spontánního uměleckého vyjadřování dítěte především vytvořením vhodných podmínek, jako jsou pracovní prostor, různé vhodné materiály, dostatek podnětů.

1.2 Kognitivní vývoj předškolního dítěte

Percepce (vnímání) je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy. Nechá se snadno upoutat výrazným detailem, zvláště má-li nějaký vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě. (Například na obsahově rozsáhlém obrázku si všimne dítěte pojíždajícího zmrzlinu, na kterou má samo chuť, ve velké a členité výkladní skříni postihne okamžitě malinkého plyšového pejska.) Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciací, která je nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní. Vnímání prostoru je dosud nepřesné, opět stačí výrazný podnět, který ho dokáže zcela „poplést“. Nepřesně vnímá časové úseky – přeceňuje čas, který tráví nezajímavým způsobem, a naopak. Čas umí posoudit jen ve vztahu ke konkrétní činnosti: „Ještě se třikrát vyspím a pojedu k babičce.“ „Až se naobědvám, přijde bratr ze školy.“ Jen postupně předškolák přechází od smyslů vázaných na hmat ke smyslům „distálními“, vázaným na zrak či sluch.

Představy předškoláka jsou barvité a bohaté. Mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily jsou často doplňovány tzv. **dětskou konfabulací**. Jsou to smyšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé. Je proto nevhodné trestat je za lži v době, kdy je pro ně velmi nesnadné odlišit realitu od konfabulace. Dospělý sehraává roli jakéhosi korektoru či průvodce směrem k pochopení a přijetí reálného světa a jeho odlišení od světa fantazie. Je to někdy dlouhodobý proces, ale větší míra imaginace může souviset s později umělecky orientovanou osobností, a proto je nevhodný příliš radikální postup dospělých. **Představy** (třeba i fantazijní) **jsou pro předškoláka nutné**, ve své „činnosti v představách“ si dítě přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo pochopitelnou realitu. V předškolním období totiž též dochází k významnému **procesu decentrace**, při kterém se dítě učí, že existence prostorového, časového a příčinného světa jevů nezávisí na něm. K tomu ovšem potřebuje opakované zkušenosti ze sociálních interakcí, ve kterých je jeho vlastní, dosud egocentrické hledisko postupně a citlivě „opravováno“. Jeho hra, imitace, identifikace s druhými, stále kvalitnější používání řeči jako nástroje komunikace působí jako klíčový vývojový činitel.

Mezi třetím a šestým rokem dochází k **uzavření fáze symbolického, předpojmového myšlení**, jejímž těžištěm je osvojování mateřštiny, postupné ujasňování rozdílů mezi pojmy jeden, někteří, všichni – zkrátka dále postupuje vzhled do světa znaků. V předškolním období již dítě dobře ví, že vše kolem něho má nějaké označení a z otázky „Co je to?“ **přechází na otázku „Proč?“**. Začíná se zajímat o příčinné souvislosti okolního světa a zcela nezastupitelnou úlohu v tomto věku sehraávají dospělí (rodiče, prarodiče, učitelky mateřských škol), kteří mají dost trpělivosti, času a často i znalostí, aby neutuchající zvědavost dítěte uspokojovali. Dítě je na konci předpojmového období schopno oddálené nápodoby, fiktivní hry, užívání řeči, kresebných symbolických projevů.

V předškolním období **dochází k plnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení**, které je typické pro tzv. **předoperační stadium** (věkově umístitelné přibližně mezi čtvrtým a sedmým, osmým rokem věku dítěte). Je to období, kdy dítě je plně myšlenkově vázáno na to, co právě nazírá. Je to cesta od individuálních předmětů a jejich vnímání k postupnému zobecňování. Začíná uvažovat v pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Myšlení je dosud těsně vázáno na vnímané nebo představované. Dítě se zaměřuje na to, co vidělo nebo vidí, ale už to dokáže jednoduchým způsobem rozčleňovat. Mentální pochody jsou dosud nezvratné (ireverzibilní) a vázané na nazírání. Myšlení předškoláka je **dosud prelogické, tzv. předoperační**, nepostupuje podle logických operací, je stále vázáno na konkrétní činnosti a aktivitu dítěte. Jeho myšlenkové operace jsou zaměřeny na perceptivní činnost, přičemž převažují optické znaky předmětů. Vzhledem k tomu, že předškolní dítě je **egocentrické**, chybí odlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem reality. Dítě je středem vlastního světa představ a myšlenek a jen s obtížemi zaujímá hledisko jiné osoby. Je přesvědčeno, že i ostatní sdílejí jeho úhel nazírání. Právě kontakt s vrstevníky umožňuje postupnou korekci tohoto zkreslení. Mezi další charakteristiky myšlení

tohoto období patří **antropomorfismus** (tendence polidšřovat předměty), **prezentismus** (chápání všeho ve vztahu k přítomnosti), **fantazijní přístup** (vliv fantazie převládá nad respektováním logických skutečností). Se všemi těmito zvláštnostmi myšlení předškoláka lze velmi dobře „pracovat“ ve vzdělávání v podmínkách mateřské školy.

Období mezi třetím a šestým rokem je též obdobím zkvalitňování **řečových dovedností**. Je dobou výrazného rozšiřování slovní kapacity. V tomto období dochází k osvojování gramatických pravidel – jednoduché stupňování, časování a skloňování, které se často projevuje na principech jednoduchých analogií. Zvětšuje se rozsah i složitost vět, užívají se souvětí souřadná i podřadná, roste zájem dítěte o řeč. Dítě je např. schopno delší dobu poslouchat čtený text. Rozdíl mezi dětmi v řečové produkci, chápání textu i zájmu o mluvené slovo je značný a úzce souvisí s možností dítěte být v kontaktu s dospělými a „mluvit“ s nimi především v období mezi 15. měsícem a třetím rokem života. Ukazuje se, že je-li dítě v tomto období bez možnosti procvičovat a rozvíjet řeč v každodenním dlouhodobém kontaktu s dospělou osobou (nejlépe rodiči), nastávají v řečovém vývoji nezvratné negativní změny (menší cit pro jazyk, menší zásoba užívaných slov, menší porozumění čtenému textu atp.). (Podrobněji o tom pojednává 11. kapitola V. Mertina, věnovaná rozvíjení čtenářských dovedností dítěte předškolního věku.)

V předškolním období převládá **komunikativní** složka řeči – řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny i v rozšiřování akčního rádia v procesu interakce jedince s personálním i předmětným prostředím. Zároveň se bohatě rozvíjí **kognitivní** složka řeči. S rozvojem řeči souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusí být vázány na bezprostřední vlastní zkušenost, ale stačí čtený text, verbální popis obrázků a dochází k rozvoji představivosti takto stimulované. Dítě si umí představit slona, kterého nikdy reálně nevidělo. Další složkou řeči je složka **expresivní**. Dítě již dokáže jednoduchým způsobem vyjadřovat své pocity, prožitky. Tohoto vývojového pokroku můžeme dobře využít při stimulování citového vývoje dítěte (samostatně se problematice věnuje 8. kapitola I. Gillernové). Též **regulační** funkce řeči se rozvíjejí. Řeč je užívána k regulaci chování. Čtyř- až pětileté dítě se často řídí instrukcemi převedenými do „vnitřní řeči“.

V průběhu předškolního období postupně mizí patlavost, přetrvávají problémy jen s obtížnějšími písmeny (ř, r, č), které se však většinou do nástupu do školy postupně upravují. Větší řečové problémy bývají řešeny spolu s logopedem a je velmi cenné, když i mateřská škola dítěti poskytuje logopedickou pomoc.

Paměť má zatím převážně charakter **bezděčného** zapamatování a uchování. **Záměrná** paměť se začíná uplatňovat až kolem pátého roku. Převažuje paměť **mechanická**. Často nás udivuje, jak rozsáhlé celky je dítě schopno obsáhnout. Existuje řada dobrých jazykových učebnic pro předškoláky, které tuto velkou kapacitu mechanické paměti a zvědavost dětí dobře využívají. Metodika těchto učebnic akcentuje hru jako základní učební metodu a využívá smyslové asociace (obrázky, hudba, rytmus...). Paměť je spíše **konkrétní**. Lépe si dítě zapamatuje