

Errata

Opravená verze vždy zvýrazněna červeně

s. 12, 4. odstavec

- Vyučujícího, který třídu vede a stává se vedle rodičů další významnou autoritou v očích školáků; v souvislosti s čímž Šimíčková Čížková a kolektiv (2003) upozorňují na nutnost si zvyknout na hodnocení ze strany učitele.
- Vyučujícího, který třídu vede a stává se vedle rodičů další významnou autoritou v očích školáků; v souvislosti s čímž Šimíčková-Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová & Pugnerová (2003) upozorňují na nutnost si zvyknout na hodnocení ze strany učitele.

s. 13, 5. odstavec

V rámci psychologické práce je hlavní zřetel brán na kategorie, zkoumané v rámci diagnostiky školní zralosti (Svoboda, 2009), jež může být doplněna o doporučení výzkumníků, kteří se zabývají raně školním obdobím (Rhoades a kol., 2011; Kilgus, Chafouleas, Riley-Tillman, 2013).

V rámci psychologické práce je hlavní zřetel brán na kategorie, zkoumané v rámci diagnostiky školní zralosti (Svoboda, 2009), jež může být doplněna o doporučení výzkumníků, kteří se zabývají raně školním obdobím (Kilgus, Chafouleas & Riley-Tillman, 2013; Rhoades Warren, Domitrovich, & Greenberg, 2011).

s. 15, 3. odstavec

Přesto je pro dítě obtížné být plně zaměřené na práci déle, než zhruba dvacet minut (Šulová, 2014c).

Přesto je pro dítě obtížné být plně zaměřené na práci déle, než zhruba dvacet minut (Šulová, 2014a).

s. 16, 1. odstavec

U připravenosti se sleduje schopnost začlenění do různých společenství a přizpůsobení se jejich pravidlům a požadavkům, orientace v normách a schopnost odlišit různé role ve skupině, s důrazem na novou roli školáka, kterou bude prvňák zastávat (Vágnerová, 2001; Šimíčková Čížková 2003 a kol.).

U připravenosti se sleduje schopnost začlenění do různých společenství a přizpůsobení se jejich pravidlům a požadavkům, orientace v normách a schopnost odlišit různé role ve skupině, s důrazem na novou roli školáka, kterou bude prvňák zastávat (Šimíčková-Čížková et al., 2003; Vágnerová, 2001).

s. 16, 4. odstavec

Řada autorů z různých zemí (Niesel, Griebel, 2007; Johansson, 2007; Einarsdóttir, 2007; Mertin, 2013a; Sayers, a kol., 2012) jmenuje další důležité proměnné, které se podílí na procesu adaptace na školu.

Řada autorů z různých zemí (Einarsdóttir, 2007; Johansson, 2007; Mertin, 2013c; Niesel & Griebel, 2007; Sayers, West, Lorains, Laidlaw, Moore & Robinson, 2012) jmenuje další důležité proměnné, které se podílí na procesu adaptace na školu.

Tyto poznatky jsou shrnuty do rovnice (Sayers, a kol., 2012) „*připravená rodina + připravená komunita + připravená předškolní zařízení + připravené školy = připravené děti*“

Tyto poznatky jsou shrnuty do rovnice (Sayers et al., 2012) „*připravená rodina + připravená komunita + připravená předškolní zařízení + připravené školy = připravené děti*“

s. 21, 4. odstavec

Přesnou aktuální úroveň však lze zjistit obtížně, neboť „*metod, které by bylo možno použít ke komplexnější diagnostice úrovně vývoje řeči a jazykových dovedností, není příliš mnoho*“ (Vágnerová, 2009a, s. 181), pokud nechceme zadat verbální testy inteligence.

Přesnou aktuální úroveň však lze zjistit obtížně, neboť „*metod, které by bylo možno použít ke komplexnější diagnostice úrovně vývoje řeči a jazykových dovedností, není příliš mnoho*“ (Vágnerová, 2009b, s. 181), pokud nechceme zadat verbální testy inteligence.

s. 22, 3. odstavec

Podstatným specifíkem dětského myšlení, které je třeba mít na paměti (Šimíčková-Čížková a kolektiv, 2003), je ovlivnitelnost dětské psychiky názory zvenčí, nazývaná **sugestibilita**.

Podstatným specifíkem dětského myšlení, které je třeba mít na paměti (Šimíčková-Čížková et al., 2003), je ovlivnitelnost dětské psychiky názory zvenčí, nazývaná **sugestibilita**.

s. 23, 3. odstavec

Na přírodní úkazy a věci není nahlíženo vědecky, racionálně, ale ve vztahu k vlastní osobě a určitému záměr, kdy slunce svítí, protože má radost či aby se mohli jít lidé koupat k vodě a židle se na chlapce zlobila, a proto ho uhodila (Šimíčková Čížková a kol., 2003).

Na přírodní úkazy a věci není nahlíženo vědecky, racionálně, ale ve vztahu k vlastní osobě a určitému záměr, kdy slunce svítí, protože má radost či aby se mohli jít lidé koupat k vodě a židle se na chlapce zlobila, a proto ho uhodila (Šimíčková-Čížková et al., 2003).

s. 24, 2. odstavec

Posun lze nalézt i ve snížení egocentrického vnímání, kdy už dítě nehledá vždy nutně souvislost dějů s vlastní osobou (Šimíčková-Čížková a kol., 2003).

Posun lze nalézt i ve snížení egocentrického vnímání, kdy už dítě nehledá vždy nutně souvislost dějů s vlastní osobou (Šimíčková-Čížková et al., 2003).

s. 24, 5. odstavec

Ve škole se postupně budují nové návyky, jsou získávány zkušenosti s řadou neznámých situací a myšlení školáka doznává změn, které jsou na začátku školní docházky nové, jsou nezafixované a nejisté, děti se vrací i k vývojově starším obdobím, kde hledají jistotu (Vágnerová, 2012).

Ve škole se postupně budují nové návyky, jsou získávány zkušenosti s řadou neznámých situací a myšlení školáka doznává změn, které jsou na začátku školní docházky nezafixované a nejisté. Při riziku selhání se děti vrací v uvažování k vývojově překonaným způsobům (Vágnerová, 2012).

s. 25, 1. odstavec

Ke zpřesnění výpovědi se často využívá alternativních možností komunikace, než pouze verbální, a to jak při diagnostice (Vágnerová, 2009b), tak ve výzkumu (Einarsdóttir, 2007; Dockett, Perry, 2007; Dockett, Perry, 2013), na což ještě navážeme dále. Daří se tím kompenzovat hlavně ty nedostatky, které by neodrážely kognitivní možnosti dítěte, ale nižší slovní zásobou, či nejistotu.

Ke zpřesnění výpovědi se často využívá alternativních možností komunikace, než pouze verbální, a to jak při diagnostice (Vágnerová, 2009a), tak ve výzkumu (Dockett & Perry, 2007; Dockett & Perry, 2013; Einarsdóttir, 2007), na což ještě navážeme dále. Daří se tím kompenzovat hlavně ty nedostatky, které by neodrážely kognitivní možnosti dítěte, ale nižší slovní zásobou, či nejistotu.

S 27, 2. odstavec

Je zjištěno, že školní úspěšnost a kvalita vztahů s učiteli a spolužáky se vzájemně ovlivňují (Kiuru a kol., 2015).

Je zjištěno, že školní úspěšnost a kvalita vztahů s učiteli a spolužáky se vzájemně ovlivňují (Kiuru Aunola, Lerkkanen, Pakarinen, Poskiparta, Ahonen, Poikkeus, & Nurmi, 2015).

Potíže v sociální oblasti se pojí s problémy s výkonem a naopak (Denham, a kol., 2012; Merritt a kol., 2012; Kilgus, Chafouleas, Riley-Tillman, 2013; Vitaro a kol., 2012).

Potíže v sociální oblasti se pojí s problémy s výkonem a naopak (Denham, Bassett, Mincic, Kalb, Way, Wyatt & Segal, 2012; Kilgus, Chafouleas & Riley-Tillman, 2013; Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012; Vitaro, Boivin, Brendgen, Girard, & Dionne, 2012).

s. 28, 3. odstavec

Připravenost a zralost pro školu se projevuje mimo jiné zájmem o těžší úkoly a vlastní aktivitou při práci (Langmeier, Krejčířová, 2006; Šulová, 2014c; MŠMT, 2018a).

Připravenost a zralost pro školu se projevuje mimo jiné zájmem o těžší úkoly a vlastní aktivitou při práci (Langmeier & Krejčířová, 2006; MŠMT, 2018c; Šulová, 2014c).

s. 29, 4. odstavec

Tím pádem úplně nepřekvapí, že zajímáme-li se o emoční projevy dítěte ve škole, dostáváme akurátnější odpovědi od vyučujících, než od rodičů, kteří se s ním setkávají v jiném prostředí (Sallquist a kol., 2009).

Tím pádem úplně nepřekvapí, že zajímáme-li se o emoční projevy dítěte ve škole, dostáváme akurátnější odpovědi od vyučujících, než od rodičů, kteří se s ním setkávají v jiném prostředí (Sallquist, Eisenberg, Spinrad, Reiser, Hofer, Zhou, Liew & Eggum, 2009).

Bylo však zjištěno, že vyučující může pomoci, a to svým chování, i včasnými a přiměřenými zásahy do interakcí dětí snižovat množství konfliktů, které by vedly k agresi (Merritt a kol., 2012) a tím podporovat přátelské nastavení.

Bylo však zjištěno, že vyučující může pomoci, a to svým chování, i včasnými a přiměřenými zásahy do interakcí dětí snižovat množství konfliktů, které by vedly k agresi (Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012) a tím podporovat přátelské nastavení.

s. 29, 5. odstavec

Pokud mohou vlastní zkušenosti probrat s někým blízkým a uvědomit si souvislosti, zlepšuje se jejich sebeovládání i v náročnějších okamžicích (Gillernová, 1998), což je spojeno s rostoucí úrovní verbalizace prožitků a tím zvýšenou možností jejich sdílení přijímanou a optimální formou (Sallquist a kol., 2009).

Pokud mohou vlastní zkušenosti probrat s někým blízkým a uvědomit si souvislosti, zlepšuje se jejich sebeovládání i v náročnějších okamžicích (Gillernová, 1998), což je spojeno s rostoucí úrovní verbalizace prožitků a tím zvýšenou možností jejich sdílení přijímanou a optimální formou (Sallquist et al., 2009).

s. 30, 1. odstavec

Je též podloženo (Rhoades a kol., 2011; Denham, a kol., 2012) že děti, které jsou méně zdatné v odlišování emocí a kontrole jejich projevu mají ztížený vstup do školy.

Je též podloženo (Denham et al., 2012; Rhoades Warren, Domitrovich, & Greenberg, 2011) že děti, které jsou méně zdatné v odlišování emocí a kontrole jejich projevu mají ztížený vstup do školy.

S věkem dochází zpravidla ke snížení extrémnějších a nekontrolovaných výbuchů emocí, ač tendence k větší citové labilitě přetrvává (Sallquist a kol., 2009).

S věkem dochází zpravidla ke snížení extrémnějších a nekontrolovaných výbuchů emocí, ač tendence k větší citové labilitě přetrvává (Sallquist et al., 2009).

s. 30, 2. odstavec

Praktikovat takové rozhovory mohou děti v kruhu rodinném (Vágnerová, 2012), i ve škole s vyučujícím, který je přítomen řadě vypjatých a náročných situací (Merritt a kol., 2012).

Praktikovat takové rozhovory mohou děti v kruhu rodinném (Vágnerová, 2012), i ve škole s vyučujícím, který je přítomen řadě vypjatých a náročných situací (Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012).

s. 32, 5. odstavec

A proto „mezi šestým a sedmým rokem života dítě vysloveně potřebuje rodiče, kteří mu ztělesňují bezpečí a vztah, kteří mu poskytují oporu“ (Výchova dětí krok za krokem, s. 92).

A proto „mezi šestým a sedmým rokem života dítě vysloveně potřebuje rodiče, kteří mu ztělesňují bezpečí a vztah, kteří mu poskytují oporu“ (Rogge, 2007, s. 92).

s. 35, 3. odstavec

Aby se v ní mohlo plně soustředit, potřebuje mít dítě také čas odpočinku, kdy nemá povinnosti a jeho činnost není řízena zvenku (Šulová, 2014c).

Aby se v ní mohlo plně soustředit, potřebuje mít dítě také čas odpočinku, kdy nemá povinnosti a jeho činnost není řízena zvenku (Šulová, 2014a).

s. 38, 2. odstavec

Naopak napětí a negativní emoce vůči učitelům mají značný dopad na úspěchy ve škole (Myers, Pianta, 2008; Vitaro a kol., 2012; Kiuru a kol., 2015).

Naopak napětí a negativní emoce vůči učitelům mají značný dopad na úspěchy ve škole (Kiuru, et al., 2015; Myers & Pianta, 2008; Vitaro, Boivin, Brendgen, Girard, & Dionne, 2012).

s. 38, 3. odstavec

Školy, kterým se daří spojit výchovnou a výukovou složku, vykazují menší míru problémů v oblasti vztahové i školního prospěchu (Krejčová, 2013a) a řada výzkumů ukazuje, že školní úspěšnost a vztahy v rámci školy a třídy, spolu velmi úzce korelují (Kiuru a kol., 2015).

Školy, kterým se daří spojit výchovnou a výukovou složku, vykazují menší míru problémů v oblasti vztahové i školního prospěchu (Krejčová, 2013a) a řada výzkumů ukazuje, že školní úspěšnost a vztahy v rámci školy a třídy, spolu velmi úzce korelují (Kiuru et al., 2015).

s. 38, 4. odstavec

Svými reakcemi, které mohou mít i podobu záměrného ignorování určitého projevu, nastavuje základní mantinely fungování (Mertin, 2013c).

Svými reakcemi, které mohou mít i podobu záměrného ignorování určitého projevu, nastavuje základní mantinely fungování (Mertin, 2013b).

s. 39, 1. odstavec

Ty v počátcích docházky do značné míry kopírují styl, jakým k dětem přistupuje vyučující a jaké normy svým příkladem nastavuje (Merritt a kol., 2012; Vágnerová, 2001; Mešková, 2012; Fontana, 2014; Říčan, 2014).

Ty v počátcích docházky do značné míry kopírují styl, jakým k dětem přistupuje vyučující a jaké normy svým příkladem nastavuje (Fontana, 2014; Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012; Mešková, 2012; Říčan, 2014; Vágnerová, 2001).

Za znaky takového nastavení bylo označeno (Matějček, 1996; Gillernová, 1998; Čáp, Mareš, 2001; Mešková, 2012; Merritt a kol., 2012; Říčan, 2014):

Za znaky takového nastavení bylo označeno (Čáp, Mareš, 2001; Gillernová, 1998; Matějček, 1996; Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012; Mešková, 2012; Říčan, 2014):

s. 39, 3. odstavec

Již žáci na prvním stupni ZŠ jsou schopni zachytit a popsat klima třídy, a to i lépe, než externí pozorovatel (Fauth a kol, 2014).

Již žáci na prvním stupni ZŠ jsou schopni zachytit a popsat klima třídy, a to i lépe, než externí pozorovatel (Fauth, Decristan, Rieser, Klieme, & Büttner, 2014).

s. 41, 1. odstavec

Jinak trest nepodporuje rozvoj, ale spíše snahu snižuje (Mertin, 2013a).

Jinak trest nepodporuje rozvoj, ale spíše snahu snižuje (Mertin, 2013c).

s. 41, 4. odstavec

Přesto je od něj vyžadováno, aby pracoval s třídou jako celkem, v přesně daném čase a prostoru (Mertin, 2013b).

Přesto je od něj vyžadováno, aby pracoval s třídou jako celkem, v přesně daném čase a prostoru (Mertin, 2013a).

s. 42, 3. odstavec

Stejně tak jsou nepozorné děti, které se nudí, či nevědí, co mají v tu chvíli dělat a tvoří si vlastní program (Mertin, 2013c).

Stejně tak jsou nepozorné děti, které se nudí, či nevědí, co mají v tu chvíli dělat a tvoří si vlastní program (Mertin, 2013b).

s. 43, 2. odstavec

Častá kritika z jeho strany je následována přetrvávajícím pocitem neúspěchu a nedostačivosti, což vede ke zhoršení pozice dítěte v kolektivu a později také ke klesajícímu akademickému výkonu (Kiuru a kol., 2015).

Častá kritika z jeho strany je následována přetrvávajícím pocitem neúspěchu a nedostačivosti, což vede ke zhoršení pozice dítěte v kolektivu a později také ke klesajícímu akademickému výkonu (Kiuru et al., 2015).

s. 43, 4. odstavec

Chování prvňáka doma se může podstatně lišit (Sallquist a kol., 2009).

Chování prvňáka doma se může podstatně lišit (Sallquist et al., 2009).

s. 43, 5. odstavec

Nalézt společnou řeč bude obtížné, takže v případě, že ve škole a rodině platí značně odlišné normy, jako bylo zjištěno u dětí ze sociálně a ekonomicky slabších rodin (Entwisle, Alexander, Olson, 2007; Denham a kol., 2012; McCormick, O'Connor, Cappella, McClowry, 2014), či u zástupců národnostních menšin (Kenty-Drane, 2009).

Nalézt společnou řeč bude obtížné, takže v případě, že ve škole a rodině platí značně odlišné normy, jako bylo zjištěno u dětí ze sociálně a ekonomicky slabších rodin (Denham et al., 2012; Entwisle, Alexander & Olson, 2007; McCormick, O'Connor, Cappella & McClowry, 2014), či u zástupců národnostních menšin (Kenty-Drane, 2009).

s. 45, 4. odstavec

Významnost mezilidského fungování v prostředí školy se ukazuje v řadě výzkumů, které docházejí ke shodnému závěru – kvalita vztahu s vyučujícím a vrstevníky se odráží na akademických výsledcích i celkovém přístupu dítěte ke škole jako instituci a vzdělávání obecně (Denham, a kol., 2012; Merritt a kol., 2012; Vitaro a kol., 2012; Kilgus, Chafouleas, Riley-Tillman, 2013).

Významnost mezilidského fungování v prostředí školy se ukazuje v řadě výzkumů, které docházejí ke shodnému závěru – kvalita vztahu s vyučujícím a vrstevníky se odráží na akademických výsledcích i celkovém přístupu dítěte ke škole jako instituci a vzdělávání obecně (Denham et al., 2012; Kilgus, Chafouleas & Riley-Tillman, 2013; Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012; Vitaro, Boivin, Brendgen, Girard, & Dionne, 2012).

s. 46, 1. odstavec

Tyto dvě veličiny mají tendenci se v průběhu času navzájem potencovat, jinými slovy oblíbený jedinec se stává v čase stále oblíbenějším, a naopak, přičemž tento jev lze sledovat hlavně ve třídách nejmladších školáků (Kiuru a kol., 2015).

Tyto dvě veličiny mají tendenci se v průběhu času navzájem potencovat, jinými slovy oblíbený jedinec se stává v čase stále oblíbenějším, a naopak, přičemž tento jev lze sledovat hlavně ve třídách nejmladších školáků (Kiuru et al., 2015).

s. 46, 2. odstavec

- Efektivním zvládnutím konfliktních situací (Merritt a kol., 2012).

- Efektivním zvládnutím konfliktních situací (Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012).

s. 47, 2. odstavec

- Jsou neúspěšné při výuce a na základě toho dostávají méně pozitivní zpětné vazby od učitele (Kiuru a kol., 2015).
- Jsou neúspěšné při výuce a na základě toho dostávají méně pozitivní zpětné vazby od učitele (Kiuru et al., 2015).
- Jsou emočně labilnější a projevují se silnými výbuchy, ať už pozitivních, tak negativních emocí (Sallquist a kol., 2009).
- Jsou emočně labilnější a projevují se silnými výbuchy, ať už pozitivních, tak negativních emocí (Sallquist et al., 2009).

s. 47, 3. odstavec

Také spolužáci ztrácejí zájem o společné aktivity a postupně se zhoršuje akademický prospěch. Méně úspěšní jedinci se pak sdružují spolu, navzájem se vyrušují a odvádějí se od práce (Vitaro a kol., 2012).

Také spolužáci ztrácejí zájem o společné aktivity a postupně se zhoršuje akademický prospěch. Méně úspěšní jedinci se pak sdružují spolu, navzájem se vyrušují a odvádějí se od práce (Vitaro, Boivin, Brendgen, Girard, & Dionne, 2012).

Prvníáci potřebují podporu ze strany učitele, mají-li budovat a udržovat podmínky spolupráce a pomoci, kdy jsou všichni součástí jednoho kolektivu (Merritt a kol., 2012; Říčan, 2014), který byl na začátku vytvořen pouze na formálním základu.

Prvníáci potřebují podporu ze strany učitele, mají-li budovat a udržovat podmínky spolupráce a pomoci, kdy jsou všichni součástí jednoho kolektivu (Merritt, Wanless, Rimm-Kaufman, Cameron & Peugh, 2012; Říčan, 2014), který byl na začátku vytvořen pouze na formálním základu.

s. 52, 2. odstavec

Možnost znázornit zamýšlené jinak, než ho pouze vtělit do slov, se využívá při práci s dětským respondentem ve výzkumech (Einarsdóttir, Dockett, Perry, 2009; Dockett, Perry, 2013) i při diagnostice (Vágnerová, 2009b).

Možnost znázornit zamýšlené jinak, než ho pouze vtělit do slov, se využívá při práci s dětským respondentem ve výzkumech (Dockett & Perry, 2013; Einarsdóttir, Dockett & Perry, 2009) i při diagnostice (Vágnerová, 2009a).

s. 52, 4. odstavec

Sběr dat probíhal na papír formátu A4, který byl rozdělený na dvě části (podpůrná a zátěžová). V diagnostice se využívá potenciál výtvarného projevu i k projektivnímu vyhodnocení (Vágnerová, 2009b; Matějček, 2011), pro nás bude nejdůležitější tematická analýza produktů, vytvořených jako asociace k podnětovým výroky.

Sběr dat probíhal na papír formátu A4, který byl rozdělený na dvě části (podpůrná a zátěžová). V diagnostice se využívá potenciál výtvarného projevu i k projektivnímu vyhodnocení (Matějček, 2011; Vágnerová, 2009a), pro nás bude nejdůležitější tematická analýza produktů, vytvořených jako asociace k podnětovým výroky.

s. 54, 3. odstavec

Výzkumná situace probíhala přímo ve třídách základních škol, vždy v jedné, předem domluvené vyučovací hodině.

Výzkumná situace probíhala přímo ve třídách základních škol v průběhu listopadu 2015, vždy v jedné, předem domluvené vyučovací hodině.

s. 77, 3 odstavec

Z předmětů se nejčastěji objevují matematika a čeština, tedy čtení a psaní (Dockett, Perry, 2011).

Z předmětů se nejčastěji objevují matematika a čeština, tedy čtení a psaní (Dockett & Perry, 2013).

Nutnost pohybu je ale výrazná, jak značí řada zmínek o obtížích, které činí, má-li prvňák celou vyučovací hodinu být pouze ve své lavici a pracovat. Zatím je totiž schopen se soustředit na činnost zhruba jen 20 minut (Šulová, 2014c).

Nutnost pohybu je ale výrazná, jak značí řada zmínek o obtížích, které činí, má-li prvňák celou vyučovací hodinu být pouze ve své lavici a pracovat. Zatím je totiž schopen se soustředit na činnost zhruba jen 20 minut (Šulová, 2014a).

Seznam použité literatury

- Agostino, A., Im-Bolter, N., Stefanatos, A. K., & Dennis, M. (2017). Understanding ironic criticism and empathic praise: the role of emotive communication. *The British Journal of Developmental Psychology*, 35(2), 186-201.
- Allen, K. B., & Barber, C. R. (2015). Examining the use of play activities to increase appropriate classroom behaviors. *International Journal of Play Therapy*, 24(1), 1-12.
- Beníšková, T. (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada.
- Curby, T. W., Rimm-Kaufman, S. E., & Ponitz, C. C. (2009). Teacher-child interactions and children's achievement trajectories across kindergarten and first grade. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 912-925.
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math-gender stereotypes in elementary school children. *Child development*, 82(3), 766-779.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.
- Čáp, J. & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Denham, S. A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Z. (2012). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 178-189.
- Dockett, S., & Perry, B. (2007). Children's transition to school: changing expectations. V Dunlop, A.-W., & Fabian, H. (Eds.). *Informing transitions in the early years*. (s. 92-104). Maidenhead: Open University Press.
- Dockett, S., & Perry, B. (2013). Siblings and buddies: providing expert advice about starting school. *International Journal of Early Yeras Education*, 21(12), 348-361.
- Einarsdóttir, J. (2007). Children's voices on the transition from preschool to primary school. V Dunlop, A.-W., & Fabian, H. *Informing transitions in the early years*. (s. 74-91). Maidenhead: Open University Press.
- Einarsdóttir, J., Dockett, S., & Perry, B. (2009). Making meaning: children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Developmental and Care*, 178(2), 217-232.

- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2007). Early schooling: the handicap of being poor and male. *Sociology of Education*, 80(2), 114-138.
- Erikson, E.H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: Devět věku člověka*. Praha: Portál.
- Feldhaus, M. (2015). Familiäre Einflussfaktoren auf das elterliche Schulinteresse aus der Sicht von Grundschulkindern. *Zeitschrift für Familienforschung – Journal of Family Research*. 27(2), 135-151.
- Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E., & Büttner, G. (2014). Grundschulunterricht aus Schüler-, Lehrer- und Beobachterperspektive: Zusammenhänge und Vorhersage von Lernerfolg. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 28(3), 127-137.
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Gillernová, I. (1998). Sociální psychologie školy. V Výrost, J., & Slaměník (Eds.). *Aplikovaná sociální psychologie I*. (s. 259-301). Praha: Portál.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadání*. Praha: Grada.
- Johansson, I. (2007). Horizontal transitions: what can it mean for children in the early school years? V Dunlop, A.-W., & Fabian, H. *Informing transitions in the early years*. (s. 33-44). Maidenhead: Open University Press.
- Kenty-Drane, J. L. (2009). Early isolation: racial and economic segregation in U.S. public elementary schools. *Race, Gender & Class*, 16(1/2), 45-62.
- Kilgus, S. P., Chafouleas, S. M., & Riley-Tillman, T.Ch. (2013). Development and initial validation of social and academic behavior risk screener for elementary grades. *School Psychology Quarterly*, 28(3), 210-226.
- Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., Poskiparta, E., Ahonen, Poikkeus, A.-M., & Nurmi, J.-E. (2015). Positive teacher and peer relations combine to predict primary school student's academic skill development. *Developmental Psychology*, 51(4), 434-446.
- Kohlberg, L., & Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory Into Practice*, 16(2), 53-59.

- Kohlberg, L. (2008). The development of children's orientations toward a moral order. *Human Development*, 51(1), 8-20.
- Krejčová, L. (2013a). Nové pojetí vzdělávání. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: Individuální výchovný plán*. (s. 49-55). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Krejčová, L. (2013b). Působení chování významných lidí v okolí žáka na jeho chování. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: Individuální výchovný plán*. (s. 82-89). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Kutálková, D. (2010). *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Margetts, K. (2014). Transition and adjustment to school. V Perry, B., Dockett, S., & Petriwskij, A. (Eds.). *Transitions to school – international research, policy and practice*. (s. 75-88). Dordrecht: Springer.
- Matějček, Z. (1996). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál.
- McCormick, M. P., Connor, E. E., Cappella, E., & McClowry, S. G. (2014). An examination of the efficacy of insights in enhancing the academic and behavioral development of children in early grades. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1156-1169.
- Merritt, E. G., Wanless, S. B., Rimm-Kaufman, S. E., Cameron, C., & Peugh, J. L. (2012). The contribution of teachers' emotional support to children's social behaviors and self-regulatory skills in first grade. *School Psychology Review*, 41(2), 141-159.
- Mertin, V. (2013a). Specifika a jedinečnosti výchovných cílů. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (s. 43-48). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mertin, V. (2013b). Aktuální diagnostika problémů s chováním. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (s. 61-67). Praha: Wolters Kluwer ČR.

- Mertin, V. (2013c). Management třídy. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (s. 68-81). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mertin, V. (2013d). Spolupráce školy s rodiči. V Mertin, V., & Krejčová, L. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (s. 90-98). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Murphy, J. M., & Gilligan, C. (1980). Moral development in late adolescence and adulthood: a critique and reconstruction of Kohlberg's theory. *Human Development*, 23(2), 77-104.
- Myers, S. S., & Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(3), 600-608.
- MŠMT (2018a). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online 2018-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- MŠMT (2018b). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online 2018-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>
- Piaget, J. (1999). *Psychologie inteligence*. Praha: Portál.
- Piaget, J. & Inhelderová, B. (2010). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Plichtová, J. (2002). *Metódy sociálnej psychológie zblízka: Kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií*. Bratislava: Média.
- Rhoades, B. L., Warren, H. K., Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2011). Examining the link between preschool social-emotional competence and first grade academic achievement: the role of attention skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 182-191.
- Rogge, J. U. (2007). *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál.
- Runions, K. C., Vitaro, F., Cross, D. & Boivin, M. (2014). Teacher-child relationship, parenting and growth in likelihood and severity of physical aggression in the early school years. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(3), 274-301.
- Řezáč, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido.

- Říčan, P. (2014). *Cesta životem: vývojová psychologie*. Praha:Portál.
- Sakellariou, M., & Sivropoulou, I. (2010). Family and kindergarten cooperation within the framework of children's transition from kindergarten to primary school. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5(4), 345-359.
- Sallquist, J. V., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Hofer, C., Zhou, Q., Liew, J., & Eggum, N. (2009). Positive and negative emotionality: trajectories across six years and relations with social competence. *Emotion*, 9(1), 15-28.
- Sayers, M., West, S., Lorains, J., Laidlaw, B., Moore, T. M., & Robinson, R. (2012). Starting school: a pivotal life transition for children and their families. *Family Matters*, 90(1), 45-56.
- Shaukat, S., & Iqbal, H. M. (2012). Teacher self-efficacy as a function of students engagement, instructional strategies and classroom management. *Pakistan Journal of Social & Clinical Psychology*, 10(2), 82-86.
- Svoboda, M. (2009). Diagnostika školní zralosti. V Svoboda (Ed.). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. (s. 271-315). Praha: Portál.
- Šedřová, K. (2014). Analýza kvalitativních dat v pedagogických vědách. V Švaříček, R. & Šedřová, K. a kol. *Analýza kvalitativních dat*. (s. 207-247).
- Šimíčková-Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, A., & Pugnerová, M. (2003). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šporclová, V., & Šulová, L. (2014). Školní zralost. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 84-103). Praha: Wolters Kluwer.
- Šporclová, V. (2014). Školní úspěšnost. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 204-223). Praha: Wolters Kluwer.
- Štech, S. (2003). Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání*. [online 2015-07-12]. Dostupné z: <http://pages.pdf.cuni.cz/pedagogika/?p=1966&lang=cs>
- Šulová, L., & Tomanová, K. (2014a). Adaptace na školu. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 114-124). Praha: Wolters Kluwer.

- Šulová, L., & Tomanová, K. (2014b). Adaptace na školu. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 114-124). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (2014a). Nástup do školy jako významný vývojový mezník pro další psychický vývoj. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 17-22). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (2014b). Dítě před nástupem do školy a jeho charakteristiky. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 43-58). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (2014c). Dítě mladšího školního věku a jeho charakteristiky. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 104-103). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (Ed.). (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L., & Havlíková, K. (2014c). Příprava dětí na školu ze strany rodičů před nástupem do školy. V Šulová, L. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (s. 59-70). Praha: Wolters Kluwer.
- Turunen, T. (2014). Experienced and recalled transition: starting school as part of life history. V Perry, B., Dockett, S., & Petriwskij, A. *Transitions to school – international research, policy and practice*. (s. 145-156). Dordrecht: Springer.
- Uholyeva, X. (2015). Dítě jako zdroj informací: charakteristiky dětské výpovědi a možnosti jejího využití. *Československá psychologie*, 59(2), 150-161.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2009a). Testy speciálních schopností, znalostí a dovedností. V Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. (s. 271-315). Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2009b). Kresebné techniky. V Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. (s. 271-315). Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Vitaro, F., Boivin, M., Brendgen, M., Girard, A., & Dionne, G. (2012). Social experiences in kindergarten and academic achievement in grade 1: a monozygotic twin difference study. *Journal of Educational Psychology, 104*(2), 366-380.

Vygotskij, L. S. (2004). *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál.

WHO (2016) Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. *World Health Organization*. [online 2018-06-13]. Dostupné z: <http://www.euro.who.int/en/publications/abstracts/growing-up-unequal.-hbsc-2016-study-20132014-survey>

Ziol-Guest, K. M., & McKenna, C. C. (2014). Early childhood housing instability and school readiness. *Child Development, 85*(1), 103-113.

Opravená verze:

Seznam použité literatury

- Agostino, A., Im-Bolter, N., Stefanatos, A. K., & Dennis, M. (2017). Understanding ironic criticism and empathic praise: the role of emotive communication. *The British Journal of Developmental Psychology*, 35(2), 186-201.
- Allen, K. B., & Barber, C. R. (2015). Examining the use of play activities to increase appropriate classroom behaviors. *International Journal of Play Therapy*, 24(1), 1-12.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Worth Publishers.
- Beníšková, T. (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada.
- Broström, S. (2007). Transitions in children's thinking. In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), *Informing transitions in the early years (61-73)*. Maidenhead: Open University Press.
- Curby, T. W., Rimm-Kaufman, S. E., & Ponitz, C. C. (2009). Teacher-child interactions and children's achievement trajectories across kindergarten and first grade. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 912-925.
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math-gender stereotypes in elementary school children. *Child development*, 82(3), 766-779.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.
- Čáp, J. & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Denham, S. A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Z. (2012). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 178-189.
- Dockett, S., & Perry, B. (2007). Children's transition to school: changing expectations. In A.-W. Dunlop & H. Fabian, *Informing transitions in the early years (92-104)*. Maidenhead: Open University Press.
- Dockett, S., & Perry, B. (2013). Siblings and buddies: providing expert advice about starting school. *International Journal of Early Years Education*, 21(12), 348-361.

- Einarsdóttir, J. (2007). Children's voices on the transition from preschool to primary school. In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), *Informing transitions in the early years (74-91)*. Maidenhead: Open University Press.
- Einarsdóttir, J., Dockett, S., & Perry, B. (2009). Making meaning: children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Developmental and Care*, 178(2), 217-232.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2007). Early schooling: the handicap of being poor and male. *Sociology of Education*, 80(2), 114-138.
- Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: Devět věku člověka*. Praha: Portál.
- Feldhaus, M. (2015). Familiäre Einflussfaktoren auf das elterliche Schulinteresse aus der Sicht von Grundschulkindern. *Zeitschrift für Familienforschung – Journal of Family Research*. 27(2), 135-151.
- Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E., & Büttner, G. (2014). Grundschulunterricht aus Schüler-, Lehrer- und Beobachterperspektive: Zusammenhänge und Vorhersage von Lernerfolg. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 28(3), 127-137.
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Gillernová, I. (1998). Sociální psychologie školy. In J. Výrost & I. Slaměník (Eds.), *Aplikovaná sociální psychologie I (259-301)*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada.
- Hoskovcová, S. (2013). Vývoj vnímané osobní účinnosti. In D. Heller, J. Kotrlová, & I. Sobotková (Eds.), *Psychologické dny 2012 (237-253)*. Univerzita Palackého v Olomouci: Olomouc.
- Hříbková, L. (2009). *Nadání a nadání*. Praha: Grada.
- Johansson, I. (2007). Horizontal transitions: what can it mean for children in the early school years? In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), *Informing transitions in the early years. (33-44)*. Maidenhead: Open University Press.

- Kenty-Drane, J. L. (2009). Early isolation: racial and economic segregation in U.S. public elementary schools. *Race, Gender & Class, 16*(1/2), 45-62.
- Kilgus, S. P., Chafouleas, S. M., & Riley-Tillman, T.Ch. (2013). Development and initial validation of social and academic behavior risk screener for elementary grades. *School Psychology Quarterly, 28*(3), 210-226.
- Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., Poskiparta, E., Ahonen, Poikkeus, A.-M., & Nurmi, J.-E. (2015). Positive teacher and peer relations combine to predict primary school student's academic skill development. *Developmental Psychology, 51*(4), 434-446.
- Kohlberg, L., & Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory Into Practice, 16*(2), 53-59.
- Kohlberg, L. (2008). The development of children's orientations toward a moral order. *Human Development, 51*(1), 8-20.
- Krejčová, L. (2013a). Nové pojetí vzdělávání. In V. Mertin & L. Krejčová, (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: Individuální výchovný plán* (49-55). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Krejčová, L. (2013b). Působení chování významných lidí v okolí žáka na jeho chování. In V. Mertin & L. Krejčová (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: Individuální výchovný plán* (82-89). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Kutálková, D. (2010). *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Margetts, K. (2014). Transition and adjustment to school. In B. Perry, S. Dockett & A. Petriwskij (Eds.), *Transitions to school – international research, policy and practice*. (75-88). Dordrecht: Springer.
- Matějček, Z. (1996). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál.

- McCormick, M. P., Connor, E. E., Cappella, E., & McClowry, S. G. (2014). An examination of the efficacy of insights in enhancing the academic and behavioral development of children in early grades. *Journal of Educational Psychology, 106*(4), 1156-1169.
- Merritt, E. G., Wanless, S. B., Rimm-Kaufman, S. E., Cameron, C., & Peugh, J. L. (2012). The contribution of teachers' emotional support to children's social behaviors and self-regulatory skills in first grade. *School Psychology Review, 41*(2), 141-159.
- Mertin, V. (2013a). Aktuální diagnostika problémů s chováním. In V. Mertin & L. Krejčová (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (61-67). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mertin, V. (2013b). Management třídy. In V. Mertin & L. Krejčová (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (68-81). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mertin, V. (2013c). Specifika a jedinečnosti výchovných cílů. In V. Mertin & L. Krejčová (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán* (43-48). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mertin, V. (2013d). Spolupráce školy s rodiči. In V. Mertin & L. Krejčová (Eds.), *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. (90-98). Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Mešková, M. (2012). *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál.
- Murphy, J. M., & Gilligan, C. (1980). Moral development in late adolescence and adulthood: a critique and reconstruction of Kohlberg's theory. *Human Development, 23*(2), 77-104.
- Myers, S. S., & Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 37*(3), 600-608.
- MŠMT (2018a). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online 2018-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- MŠMT (2018b). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online 2018-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

- Niesel, R., & Griebel, W. (2007). Enhancing the competence of transition systems through co-construction. In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), *Informing transitions in the early years*. (21-33). Maidenhead: Open University Press.
- Piaget, J. (1999). *Psychologie inteligence*. Praha: Portál.
- Piaget, J. & Inhelderová, B. (2010). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Plichtová, J. (2002). *Metódy sociálnej psychológie zblízka: Kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií*. Bratislava: Média.
- Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada.
- Quach, J., Hiscock, H., & Wake, M. (2012). Sleep problems and mental health in primary school new entrants: cross-sectional community-based study. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 48(12), 1076-1081.
- Rhoades, B. L., Warren, H. K., Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2011). Examining the link between preschool social-emotional competence and first grade academic achievement: the role of attention skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 182-191.
- Rogge, J. U. (2007). *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál.
- Runions, K. C., Vitaro, F., Cross, D. & Boivin, M. (2014). Teacher-child relationship, parenting and growth in likelihood and severity of physical aggression in the early school years. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(3), 274-301.
- Řezáč, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido.
- Říčan, P. (2014). *Cesta životem: vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Sakellariou, M., & Sivropoulou, I. (2010). Family and kindergarten cooperation within the framework of children's transition from kindergarten to primary school. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5(4), 345-359.
- Sallquist, J. V., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Hofer, C., Zhou, Q., Liew, J., & Eggum, N. (2009). Positive and negative emotionality: trajectories across six years and relations with social competence. *Emotion*, 9(1), 15-28.

- Sayers, M., West, S., Lorains, J., Laidlaw, B., Moore, T. M., & Robinson, R. (2012). Starting school: a pivotal life transition for children and their families. *Family Matters*, 90(1), 45-56.
- Shaukat, S., & Iqbal, H. M. (2012). Teacher self-efficacy as a function of students engagement, instructional strategies and classroom management. *Pakistan Journal of Social & Clinical Psychology*, 10(2), 82-86.
- Svoboda, M. (2009). Diagnostika školní zralosti. In M. Svoboda (Ed.), *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. (271-315). Praha: Portál.
- Šed'ová, K. (2014). Analýza kvalitativních dat v pedagogických vědách. In R. Švaříček & K. Šed'ová (Eds.), *Analýza kvalitativních dat*. (207-247).
- Šimíčková-Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, A., & Pugnerová, M. (2003). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šporclová, V. (2014). Školní úspěšnost. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (204-223). Praha: Wolters Kluwer.
- Šporclová, V., & Šulová, L. (2014). Školní zralost. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (84-103). Praha: Wolters Kluwer.
- Štech, S. (2003). Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání*. [online 2015-07-12]. Dostupné z: <http://pages.pdf.cuni.cz/pedagogika/?p=1966&lang=cs>
- Šulová, L. (2014a). Dítě mladšího školního věku a jeho charakteristiky. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (104-103). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (2014b). Dítě před nástupem do školy a jeho charakteristiky. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (43-58). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (2014c). Nástup do školy jako významný vývojový mezník pro další psychický vývoj. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (17-22). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L. (Ed.). (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.

- Šulová, L., & Havlíková, K. (2014). Příprava dětí na školu ze strany rodičů před nástupem do školy. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. (59-70). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L., & Škrábová, M. (2013). Představení studie o psychologických aspektech domácí přípravy v prvních pěti letech školní docházky. In D. Heller, J. Kotrlová & I. Sobotková (Eds.), *Psychologické dny 2012* (193-200). Univerzita Palackého v Olomouci: Olomouc.
- Šulová, L., & Tomanová, K. (2014a). Adaptace na školu. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (114-124). Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, L., & Tomanová, K. (2014b). Součinnost školy, rodiny a dítěte. In L. Šulová (Ed.), *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (125-144). Praha: Wolters Kluwer.
- Turunen, T. (2014). Experienced and recalled transition: starting school as part of life history. In B. Perry, S. Dockett & A. Petriwskij (Eds.), *Transitions to school – international research, policy and practice* (145-156). Dordrecht: Springer.
- Uholyeva, X. (2015). Dítě jako zdroj informací: charakteristiky dětské výpovědi a možnosti jejího využití. *Československá psychologie*, 59(2), 150-161.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2009a). Kresebné techniky. In M. Svoboda, D. Krejčířová & M. Vágnerová (Eds.), *Psychodiagnostika dětí a dospívajících* (271-315). Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2009b). Testy speciálních schopností, znalostí a dovedností. In M. Svoboda, D. Krejčířová & M. Vágnerová (Eds.), *Psychodiagnostika dětí a dospívajících* (271-315). Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vitaro, F., Boivin, M., Brendgen, M., Girard, A., & Dionne, G. (2012). Social experiences in kindergarten and academic achievement in grade 1: a monozygotic twin difference study. *Journal of Educational Psychology*, 104(2), 366-380.
- Vygotskij, L. S. (2004). *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál.

WHO (2016) Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. *World Health Organization*. [online 2018-06-13]. Dostupné z: <http://www.euro.who.int/en/publications/abstracts/growing-up-unequal.-hbsc-2016-study-20132014-survey>

Ziol-Guest, K. M., & McKenna, C. C. (2014). Early childhood housing instability and school readiness. *Child Development*, 85(1), 103-113.