

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

magisterské kombinované studium  
2010 – 2012

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Radomíra Jasenková

Didaktické hry v matematice v přípravné třídě základní školy

**Praha 2012**

**Vedoucí diplomové práce: Mgr.Eva Jurigová**

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined Studies  
2010 - 2012

**DIPLOMA THESIS**

Radomíra Jasenková

Didactic Games in mathematics in the preparatory class of  
elementary school

**Prague 2012**

**The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Eva Jurigová**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V..... dne .....

*Jméno autorky* .....

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce Mgr. Evě Jurigové za odbornou pomoc, podnětné připomínky a vedení diplomové práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá možnostmi využití didaktických her v matematice (předmatematické přípravě) v přípravném ročníku základní školy. Podává náhled na hry a jejich cíle, na obsah a způsob vzdělávání. Teoretické poznatky jsou využity v praktické části, kde je zpracován soubor didaktických her a případové studie s vyhodnocením a stanovením efektivity jejich využití v praxi.

## **Klíčové pojmy**

Didaktické hry, matematika, přípravná třída, základní škola

## **Annotation**

This thesis deals with the possibilities of didactic games in mathematics (pre-mathematical preparation) in the preparatory class of primary school. It gives insight into the game and its objectives, on the content and method of education. Theoretical knowledge is used in the practical part, where it is processed through a set of didactic games and case studies with evaluating and determining the effectiveness of their use in practice.

## **Key words**

Didactic games, mathematics, preparatory class, elementary school

## OBSAH

ÚVOD.....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
1. Didaktika ve vzdělávání.....	9
2. Přípravná třída základní školy.....	11
2. 1 Cíl vzdělávání v přípravném ročníku ZŠ .....	11
2. 2 Úkoly a vzdělávací oblasti v přípravném ročníku ZŠ .....	13
2. 3 Integrovaná tematická výuka .....	14
3. Skupina žáků v přípravném ročníku ZŠ .....	16
3. 1 Souhrn vývojových schopností žáků .....	16
3. 1. 1 Motorický vývoj .....	16
3. 1. 2 Kognitivní vývoj.....	17
3. 1. 3 Emoční, motivační a sociální vývoj.....	19
3. 2 Potřeba spolupráce.....	20
3. 3 Příprava na základní školu.....	20
3. 3. 1 Školní zralost.....	21
3. 3. 2 Školní připravenost.....	24
4. Hry v preprimárním věku .....	26
4. 1 Teorie vývoje her .....	28
4. 2 Didaktické hry .....	30
4. 3 Kooperativní hry .....	31
4. 4 Interakční hry .....	31
5. Matematika a její místo v přípravném vzdělávání .....	33
5. 1 Vzdělávací oblasti matematiky .....	33
5. 2 Význam vzdělávání v matematice .....	36
5. 3 Cíle předmatematické přípravy .....	36
6. Osobnostně orientovaná výchova v současném vzdělávání.....	38
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
7. Popis praktické části.....	40
8. Soubor didaktických her v předmatematické přípravě v přípravném ročníku základní školy.....	42
9. Případové studie.....	54
10. Vyhodnocení šetření.....	65
10. 1 Vyhodnocení výsledků splnění vzdělávacích cílů z pozorování v měsíci září (vstupní šetření).....	65
10. 2 Vyhodnocení výsledků splnění vzdělávacích cílů z pozorování v měsíci pro- sinci (výstupní šetření).....	66
10. 3 Porovnání výsledků vstupního a výstupního šetření.....	67
11. Stanovení efektivity didaktických her.....	69
<b>ZÁVĚR</b> .....	70
<b>SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	71
<b>SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	72

## ÚVOD

*„Musí-li strůmek, aby rostl, štípen, zavlažován, podpírán, ohražován, oklešťován a jinak ošetřován a posilován býti, musí-li obraz z dřeva otesán, rýpán, strouhán, řezán, hlazen a pulerován, líčen a barven rozličně, musí-li kůň, vůl, osel, mezek tomu, čím člověku sloužiti má, učen býti, ba dokonce musí-li člověk sám pracem tělesným jež jsou jísti, píti, choditi, mluvíti, bráti něco do ruky a dělati, cvičen býti (jakož musí): jakž by tedy vyšší tyto a od smyslu těla vzdálenější věci, víra, ctnosti a umění moudrosti, samy od sebe přicházeti měly? Nemožné jest to, nemožné.*

*Jan Amos Komenský*

Ve své diplomové práci se zabývám problematikou didaktických her v matematice (předmatematické přípravě) v přípravném ročníku základní školy.

V teoretické části vysvětluji pojem didaktiky ve vzdělávání, dokument, na základě kterého vzdělávání probíhá. Dále se zabývám žáky preprimárního věku v přípravné třídě základní školy, jejich vzděláváním formou her. Potřebu využívání těchto her a zejména her didaktických jako součástí vzdělávacího procesu v předmatematické přípravě věnuji zvláštní důraz, kdy se opírám o názory odborníků.

V praktické části mám zpracován soubor didaktických her s následnými případovými studii, na kterých ověřuji efektivitu jejich využití u žáků v předmatematické přípravě v přípravné třídě základní školy.



# Teoretická část

## 1 Didaktika ve vzdělávání

Zaměřím-li se na otázku o výchově a vzdělávání v textech Komenského, zjistím, že vždy vycházel z širokého poznání člověka a světa. Didaktiku označil jako umění vyučovat.

V současné literatuře se můžeme setkat s mnoha odpověďmi na otázku o podstatě didaktiky.

Profesorka Lukášová ve své knize uvádí, že pojem vyšel původně z řeckého pojmenování didaskein, což znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat nebo dokazovat. V současnosti je didaktika vymezována jako „teorie vzdělávání a vyučování“, která se zabývá především problematikou vzdělávacích obsahů, jež se jakožto výsledky společensko-historické zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků.

Už toto vymezení odhaluje ovšem jistý rozpor, který lze vnímat jako obtíž současného didaktického myšlení. Učitel promýšlí obsahy věd a také cesty učení žáků. Obsah vzdělávání vymezuje současná společnost v požadavcích dokumentu Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Úkolem učitele ve výuce je přitom otevírání takových žakovských cest k výsledkům výuky, které na jedné straně odpovídají požadavkům jmenovaného dokumentu, na druhé straně možnostem žáků a jejich kvalitě života. V našem textu chápeme didaktiku jako teoretický základ pro profesionální učitelské rozhodování o výuce (vyučování a učení). Jde o pojetí, jež sleduje základy lidskosti žáků ve výuce. S pojmem lidskost je spojen důraz na rovnováhu celostního rozvoje žáků ve výuce ve všech oblastech, tj. tělesné, duševní, sociální, duchovní. Žák sám postupně přebírá odpovědnost za své učení a seberozvoj. Tímto pojetím předcházíme redukci na pouhý kognitivní rozvoj žáků ve výuce, s nímž se v dnešní praxi stále ještě setkáváme (LUKÁŠOVÁ 2010, s.14).

Profesorka Skalková definuje didaktiku jako teorie vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou obsahů, které se jakožto výsledky společensko-historické

zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků. Zabývá se zároveň procesem, který charakterizuje činnosti učitele a žáků a v němž si žáci tento obsah osvojují, tedy vyučováním a učením (SKALKOVÁ 2007, s. 15).

Docent Kalhous taktéž zastává názor, že školní didaktika je teorií školního vyučování a samozřejmě patří k učitelství a jeho studiu: učitel, škola a vyučování, to jsou skoro neodmyslitelné pojmy.

Tímto se dostáváme do podstaty školního vyučování, mezi učitele a žáky a učivo, kde neoddělitelně patří rovněž přípravná třída základní školy.

## **2. Přípravná třída základní školy**

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění definuje v § 47 možnost zřizování přípravných tříd základní školy: „Obec, svazek obcí nebo kraj mohou se souhlasem krajského úřadu zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj.“

Tyto třídy jsou zřizovány při základních školách a v jedné se vzdělává dle školského zákona nejméně sedm žáků. Do přípravných tříd jsou zařazovány vedle dětí sociálně znevýhodněných i děti s odkladem školní docházky, u kterých je nutno v co nejvyšší míře napravit nerovnoměrnosti vývoje.

### **2.1 Cíl vzdělávání v přípravném ročníku ZŠ**

Ve vzdělávání žáků bychom se měli vyvarovat všech jednostranností a uplatňovat tzv. holistický neboli celostní pohled na vzdělávání. Bez takového pohledu se v dnešní době ve vzdělávání neobejdeme. Vzdělávání chápeme jako formování kulturní gramotnosti, kdy dochází k formování hodnot.

Proces změny hodnot v pojetí vzdělávání byl velmi ovlivněn Delonem, který vysvětluje, že učení člověka je skryté bohatství. Doložil také, které oblasti učení jsou pro budoucnost klíčovými hodnotami a tvoří její čtyři základní pilíře. Vedle hodnot učit se poznávat, na něž se zaměřuje tradiční didaktika, zdůraznil hodnoty učit se jednat, učit se být společně a učit se být (LUKÁŠOVÁ 2010, s.19).

Vzdělávání žáků v přípravném ročníku ZŠ se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Výše zmíněný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí

předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v **přípravných třídách základních škol**. RVP PV stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání, a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování. (RVP PV, 2004, s.6).

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně pak v úrovni oblastní.

Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- rámcové cíle – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- klíčové kompetence - představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- dílčí cíle - vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

Tyto cílové kategorie jsou provázané a vzájemně spolu korespondují. Pracuje-li tedy pedagog při vzdělávání dětí průběžně s vědomím vzdělávacích záměrů (ať už v úrovni obecné či oblastní), měl by mít záruku, že skutečně vede děti k osvojování kompetencí a k jejich postupnému zdokonalování.

Příprava na základní školu je koncipována v dlouhodobém působení a komplexním rozvíjení dítěte. I když ve školních programech vysloveně nemusíme nalézt formulaci „příprava na školu“, je ve skutečnosti zakomponována do většiny činností v každém školním dnu. Spadá sem vše, co se ve výchovně vzdělávací práci realizuje, spolu s individuálním rozvíjením přirozených dispozic dítěte v oblasti smyslových podnětů, koordinace pohybů v hrubé i jemné motorice, v dovednostech sebeobsluhy i seberealizace, v kognitivních funkcích jako je vnímání, paměť, myšlení, soustředění, kvalita a správnost vyjadřování. Velký přínos pro osobnostní a vztahové vyzrávání má soustředěnost na sociální učení a komunikativní dovednosti. Komplexně propojené působení aktivuje všechny předpoklady pro příjemně prožívané dětství,

podporu iniciativnosti a rozvoje vědomostí a dovedností, což je pro další úspěchy dítěte nenahraditelná skutečnost a opora (KOŤÁTKOVÁ 2008, s.109).

Profesor Průcha ve své knize Moderní pedagogika uvádí, že děti, které procházely předškolní edukací, dosahovaly v testech měřících jejich intelektový a řečový rozvoj vyšších výkonů než děti, které tuto předškolní edukaci neměly. Tvrdí, že adekvátní předškolní edukace může zlepšovat kvalitu života dětí, a to tím, že napomáhá rozvíjení dětské osobnosti, jejich vzdělávacího potenciálu a s dlouhodobými účinky jejich celkové výkonnosti.

## **2.2 Úkoly a vzdělávací oblasti v přípravném ročníku ZŠ**

Hlavním úkolem institucionálního předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.

Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané (RVP PV, 2004, s.7).

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika

3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou zpracovány tak, aby byly pro pedagoga srozumitelné a aby s jejich obsahem mohl dále pracovat. Každá oblast zahrnuje tyto vzájemně propojené kategorie: dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky).

Důležité je, aby v tomto období byly vytvářeny dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni svého osobního rozvoje, která je pro dítě jako individualitu dosažitelná.

Předškolní vzdělávání může plnit i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětem, u kterých je to nutné, tj dětem s nerovnoměrnostmi ve vývoji, dětem se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním, má předškolní vzdělávání, na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte i jeho dalších rozvojových možností, poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči a tím zlepšovat jejich životní i vzdělávací šance. Do této skupiny řadíme rovněž děti s odloženou školní docházkou. S těmito se setkáváme každoročně v již výše zmiňovaných přípravných třídách ZŠ.

## **2.3 Integrovaná tematická výuka**

Vzdělávací oblasti předpokládají obrovskou míru integrace mezi jednotlivými tématy vzdělávacího plánu což žádá spolupráci nejen učitele a žáků, ale hlavně žáků samotných. Vzdělávání by mělo ovlivňovat žáky takovým způsobem, aby byli sami schopni stát se aktivními a pracovat na svém sebevzdělávání. Samozřejmě, každý v rámci svých možností. Model integrované tematické výuky je podle Kovalikové založen na třech do sebe zapadajících a závislých principech. Prvním je výzkum mozku, který poskytl pohled na vědomosti, jež jsou základem veškerého výkonu žáka. Druhým jsou postupy učitele ve výuce, kdy učitel umí pracovat s žáky různého nadání, zázení a

kvality. A třetí je příprava kurikula, která by neměla bát pouze dílem vydavatelů učebnic. Kurikulum je nutno tvořit na úrovni třídy s porozuměním k žákům, jejich potřebám a skupině, ve které žijí.

Nyní je nutno s poznatky, jež nám přináší aplikace kurikula pracovat. A právě skupinová práce představuje ideální způsob této realizace. Žáci, kteří se učí navzájem, jsou podle Kovalikové v prostředí pro mozkově kompatibilní učení. Tímto prostředím je myšlená spolupráce.

Spolupráce znamená pracovat společně pro společný cíl. Společným cílem ve třídě s integrovanou tematickou výukou je dosáhnout dokonalého zvládnutí a kompetencí v dovednostech a vědomostech, které mají použití ve skutečném světě, což je něco docela jiného než splnit zadaná cvičení (KOVALIKOVÁ 1995, s.86).

Podle S. Kovalikové je základem pro účinnou spolupráci ve třídě vytváření podmínek ve dvou oblastech: a to přípravě kurikula a pružné seskupování žáků pro různé účely.

Pokud má být výuka ve skupinách vedena účinně, vyžaduje od učitele ochotu být trpělivý a pružný, a víru, že spolupráce je přínosná jak pro celek, tak pro každého člena skupiny. Jestliže se práce ve skupinách stane pevnou součástí výuky a denně se používá, pak nebude pro žáky obtížné přecházet ze skupiny do skupiny ve třídě nebo v běžném životě (KOVALIKOVÁ 1995, s.90).

V počátečních fázích zavádění spolupráce je celkem běžné, že zpanikaříte z toho, kolik času vám to zabírá. Tlak i pokušení vzdát to budou neobyčejně silné. Je dobré vědět, že ti před vámi měli tytéž obavy. A objevíte stejně jako oni, že jakmile se v domovských skupinách vyvine smysl pro skupinu a žáci si svojí dovednosti pracovat spolu, učení se obrovsky urychlí (KOVALIKOVÁ 1995, s.91).

### **3 Skupina žáků v přípravném ročníku ZŠ**

Každé dítě je úplně jiné a to je dobře. Když se jako rodiče zamyslíme a všimneme si podrobnějšího chování a uvažování svého dítěte, musíme si mnohdy říci: "Vždyť to je celý tatínek, to jsem celá já,...." Často se v chování svých potomků poznáváme a jsme porovnávání se svými vlastnostmi. Jestli je to dobře nebo ne, to se nedá jednoznačně odpovědět. Někdy je rodič s určitou vlastností dítěte spokojen, jindy by si přál, aby ji dítě po něm nikdy nezdědilo.

Profesor Matějček popisuje, že dítě předškolního věku se postupně dostává ze své vázanosti na rodinu. Rozvíjí se jeho aktivita, která přestává být samoučelná, umožňuje dítěti, aby se uplatnilo a prosadilo ve skupině svých vrstevníků. K uvolňování jeho závislosti na rodině přispívá osvojení si běžných norem chování, znalost obsahu rolí a přijatelná úroveň komunikace. Myšlení dítěte je stále ještě prelogické a egocentrické, vázané na vlastní subjektivní dojem a aktuální kontext v situaci. Překonání této bariéry je předpokladem k úspěšnému vstupu do povinného vzdělávání, je to jeden z nejdůležitějších vývojových mezníků předškolního období.

#### **3.1 Souhrn vývojových schopností žáků**

V období preprimárního věku dochází u dítěte k výrazným vývojovým proměnám a ty je nutno respektovat. Jedná se o zdokonalování obratnosti, rozvoj poznávacích procesů, myšlení, pokrok ve výtvarném vyjadřování, posun v sociálním životě v komunikaci, jsou pokládány základy hodnot.

V preprimárním věku u dítěte zaznamenáváme obrovský skok ve vývoji. V tomto období nastává obrovský posun v rozumových schopnostech dítěte, a to daleko více než v oblasti pohybové.

##### **3.1.1 Motorický vývoj**

Profesor Langmeier uvádí, že motorický vývoj můžeme označit jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů. Toto



silně ovlivňuje postavení dítěte ve společnosti vrstevníků a je podstatné pro další vývoj soběstačnosti.

V. Mertin ve své knize píše, 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. Také hry tohoto období jsou velmi často spojeny s pohybem. Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte. 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.

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 (MERTIN 2003, s.11).

S. Košťátková zastává názor, že ne u všech dětí je potřeba pohybu stejná. Děti se dělí na děti hypermotorické, které mají velikou potřebu pohybu, která se musí chápat jako objektivní stav a ne jako dětské zlobení. Děti hypomotorické s mírnou potřebou se pohybovat, vyhýbají se pohybu a pohybovým hrám. Děti s běžnou potřebou motoriky, normomotorické. Těchto je v populaci většina. Z pohybu a jeho hrových možností se těší. Postupně nachází uspokojení a na svém pohybovém rozvoji se podílí. Pokud se dítěti nedostává požadovaného pohybového uspokojení, může stát dítětem v rizikové skupině.

### **3.1.2 Kognitivní vývoj**

V předškolním věku dochází k velkému posunu v oblasti poznávacích procesů. Inteligence dítěte se dostává na úroveň názorného myšlení. Zdokonaluje se řeč, rozšiřují se poznatky o lidech a světě a dítě postupně reguluje své chování.

Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciacie, 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. Představy předškoláka jsou barvitě a bohaté. Mezery mezi vnímanými jevy a 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 sehrává 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 konfabulace může souviset s později umělecky orientovanou osobností. A proto je nevhodný příliš radikální potup dospělých. V předškolním období dochází k plnému rozvinutí názorně intuitivního myšlení. Je to období, kdy dítě je plně myšlenkově vázánou na to, na co právě nazírá. Je to cesta od individuálních předmětů a jejich vnímání k postupnému zobecňování. Mezi další charakteristiky myšlení tohoto období patří antropomorfismus (tendence polidšřovat předměty), prezentismus (chápaní 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. Takto skutečnost popisují shodně psychologové V. Mertin i J. Langmeier.

V předškolním období převládá komunikativní složka řeči – řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny. Paměť má zatím převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování. Záměrná paměť se začíná uplatňovat až kolem pátého roku. Převažuje paměť mechanická. Často nás udivují rozsáhlé celky, které je dítě schopno obsáhnout (MERTIN 2003, s.14).

Paměť je spíše konkrétní. Lépe si dítě zapamatuje konkrétní události než jejich slovní popis. Převažuje paměť krátkodobá, i když mezi pátým a šestým rokem nastupuje působnost paměti dlouhodobé. Avšak už z předchozích let je dítě schopno – někdy i na celý život- zapamatovat si především citově zabarvené situace. (MERTIN 2003, s.15).

### 3.1.3 Emoční, motivační a sociální vývoj

Mezi významné potřeby tohoto období patří potřeba citového vztahu, potřeba sociálního kontaktu, společenského uznání emancipace, identity, seberealizace.

Předškoláka lze nejnáze a nejefektivněji motivovat novými podněty v rámci hrové činnosti se známými a přátelskými vrstevníky.

Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat, mít pochopení pro druhého (příkladně utěšovat plačící). Dítě je již schopno pomáhat slabším, vést druhé podřídít se zájmu ostatních, řešit konflikt kompromisem, ale též vážně soupeřit.

Velmi důležitý je v tomto období vztah matky a otce, jemuž dítě věnuje velkou pozornost. Je třeba zdůraznit, že právě v této době jsou pokládány základy citového chování, prožívání, a je velmi důležité, v jakém prostředí dítě vyrůstá (v rodině i mimo ni – např. v mateřské škole) jakou pozornost věnuje jeho okolí emocionálním projevům, jaké modely chování může dítě každodenně pozorovat. Právě zde jsou pokládány základy k tomu, jak kvalitní mezilidské vztahy budou ve společnosti, až předškolní děti dospějí, jaké partnerské vztahy budou schopny samy realizovat. S vývojem emocí a s rozvojem sociálních vztahů souvisí morálně-etický vývoj předškoláka (MERTIN 2003, s.16).

V tomto věku dochází k růstu významu vrstevníků. Umožňuje to jednak rozvoj kognitivních struktur, řeči a myšlení, rozvoj motoriky a jednak interiorizace sociálních norem, a tedy schopnost dítěte oddělit se od přímého“ dohledu“ dospělého. Předškolák je sice dosud silně emocionálně vázaný na rodiče a rodinné zázemí, ale rád ho opouští a vydává se poměřovat své „síly“ s vrstevníky. Vrstevníky potřebuje ke svým hrám, ve vrstevnické skupině zkouší mimo rodinu to, co v ní odpozorovalo, zkouší různé role, různé formy chování a eviduje reakce okolí na ně. Učí se je modifikovat, zažívá situace, kdy skupinu řídí, kdy je skupinou obháněn, kdy je skupinou obdivován (MERTIN 2003, s.18).

S. Kořátková píše, že sociální vývoj je zde chápán ve významu jako rozvoj vztahů mezi jedinci, vztahu jedince k určitému společenství a naopak. Přítomnost sociálních vztahových znaků se proměňuje ve hře, vyvíjí se a děti se v souvislosti se svým individuálním rozvojem stále více zajímají o druhé děti a vyhledávají je.

### **3.2 Potřeba spolupráce**

Skutečná spolupráce, založená na rovnocenném vztahu dítěte a dospělého, by mohla být zárukou příznivých účinků na dítě. Mohla by kladně ovlivnit vztahy dítěte k rodičům nebo jiným osobám, k různým oblastem kultury i formování žádoucích vlastností osobnosti dítěte. Mohla by přispívat k utváření optimistického postoje dítěte k životu, ke zdravému sebevědomí a schopnosti samostatného jednání. Přítomnost ostatních ve hrách ovlivní utváření různých dovedností a rozvíjení vědomostí, vloh a schopností, potřeb, postojů a charakterových vlastností dítěte. V následujícím odstavci uvádím názor S.Kořátkové

Občas slyšíme argument, že si dnešní děti už nedokážou samy hrát, že děti v minulosti si vyhrály i s kouskem dřeva, ale dnes se neobejdou bez hraček a stimulů zvenku. Co je na tom pravdy? Ano, my už jsme jinde než naše prababičky. V současné době je to jiné. Ale městské děti, které se dostanou na venkov, si dokážou najednou pohrát jinak. V lese se probudí jejich fantazie, staví si tam domečky z klacíků a mechu. Fantazie a smysl pro hledání zajímavých podnětů v běžných věcech se úplně nevytratily, ale určitě se nemůžeme „vrátit v čase“(KOŘÁTKOVÁ 1/2008).

Ano, je tomu tak. Dítě potřebuje jiné děti a začíná si hrát s nimi. Je dobré mít kamarády, s nimiž se to mohou učit. Dítě již dospívá do stadia, kdy bude schopno s druhými dětmi ve hře spolupracovat. Předpokladem k tomu je poznání, že i druhé děti jsou svébytné osobnosti, že mají své potřeby, svá práva a že má-li si s nimi hrát, musí se s nimi dohodnout a dorozumět.

### **3.2 Příprava na základní školu**

Vstup do školy je velmi důležitý životní krok. Možná jeden z nejdůležitějších. Rozhodně nejvíc a na dlouho změní život dítěte a následně pak ovlivní další život, jeho úspěšnost a spokojenost. Rozhodně nejvíc a na dlouho změní život dítěte a následně pak ovlivní další život, jeho úspěšnost a spokojenost. Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6–7 let dochází k vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním a učením.

Kompetence, potřebné a nutné k zvládnutí školních požadavků, se dělí do dvou skupin: **1. školní zralost** – kompetence závislé na zrání **2. školní připravenost** – kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jedná se o souhrn předpokladů, nezbytných pro úspěšné zvládnutí všech nároků výchovně vzdělávacího procesu ve škole, přičemž kritéria školní zralosti vymezil již Jan Amos Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské.

Dovednosti a návyky důležité pro školu dítě nezíská jen tím, že dosáhne věku 6 let, každé dítě se vyvíjí vlastním tempem, je ovlivňováno řadou faktorů – rodinné zázemí, výchova, pobyt v mateřské škole, ... apod. V otázce zahájení školní docházky neexistuje jediné správné řešení pro všechny děti – co platí pro jednoho, nemusí platit pro druhého. Každé dítě je jedinečný originál.

Je nutné si uvědomit, co všechno se pro dítě se vstupem do školy změní. Zatímco v MŠ je většina činností založená na tom, co dítě chce, škola znamená spíše to, co musí. Dítě již dostane menší míru podpory a dopomoci ze strany dospělých, nutná je tedy jeho samostatnost, schopnost tlumit impulsy a momentální nápady, ochota spolupracovat s paní učitelkou, případně s ostatními dětmi.

### **3.2.1 Školní zralost**

Pro posuzování školní zralosti a připravenosti dítěte v přípravné třídě základní školy jsou důležité tyto základní oblasti:

➤ *Tělesná vyspělost a zdraví*

Dítě dozrává pro školní docházku přibližně v šesti letech. S rychlým růstem, ke kterému dochází před dovršením předškolního věku se mění také proporcionalita postavy. Děvčata by měla v tomto věku dosahovat průměrné výšky 105 až 115 cm, chlapci 110 až 118 cm. U děvčat se váha pohybuje mezi 19 a 23 kg, u chlapců pak mezi 17 a 22 kilogramy. Dalším ukazatelem na fyzickou zralost je počátek výměny chrupu, která začíná u horních předních zubů. Ověření, zda dítě dospělo do fáze, kdy je růstově

způsobilé pro školu, nabízí takzvaná "Filipínská míra", tedy zda si dítě sáhne pravou rukou přes temeno hlavy na levé ucho.

Tělesně vyspělé dítě je odolnější, lépe se přizpůsobí zvyšujícím se nárokům, lépe se adaptuje. Nástup do školy je jednoznačně vhodné zvážit u dětí s vývojovým opožděním (dětí předčasně narozené, s pozdním nástupem řeči, opožděným motorickým vývojem, děti hyperaktivní). Důležitá je také míra nemocnosti – často nemocné dítě vypadá z kolektivu, stále se musí znovu začleňovat, adaptovat se na změny, nestihá sledovat učivo, látku pak musí dohánět doma s rodiči, což mu znesnadňuje jeho zařazení i přirozený rozvoj schopností.

#### ➤ *Motorická obratnost*

Do této oblasti patří celková tělesná obratnost - hrubá motorika, kterou můžeme snadno sledovat doma i na hřišti (běh, skok, chůze po schodech, zdolávání překážek, koordinace končetin, rovnováha, hra s míčem,...), dále pak obratnost rukou - jemná motorika, např. při práci s plastelínou, navlékání korálků, stříhání, lepení, hra s kostkami a stavebnicemi, používání různých nástrojů, zapínání zipu a knoflíků, případně zavázání tkaniček a grafomotorika, tedy práce s tužkou. Dítě by mělo ovládat čáru a její směr (součinnost ruky a oka) a správný úchop tužky. Zápěstí by mělo **být** dostatečně uvolněné, pohyb plynulý. Dítě by mělo mít o kresbu zájem, mělo by spontánně a tvořivě kreslit, vybarvovat a respektovat hranice čáry, příliš nepřetahovat, nakreslit základní kresbičky jako např. mámu, tátu, sluníčko, domeček, podle předlohy nakreslit základní geometrické tvary, napodobit tiskací písmena, spojit dva body souvislou čarou svisle i vodorovně.

Pokud má dítě tendenci ruce v činnostech střídat a není zcela jasné, která ruka je dominantní, je nutné včas rozhodnout, kterou rukou dítě bude v 1. třídě psát, zjistit tzv. lateralitu. Žádoucí je v tomto případě konzultace s odborníkem, a to i v případě, že nezvažujeme pro dítě odklad školní docházky.

#### ➤ *Řeč*

Předpokladem zahájení školní docházky je srozumitelná výslovnost, vada výslovnosti jedné či dvou hlásek však nejsou vždy nutně předpokladem odložení

docházky, je nutné se však poradit s odborníkem. Nesprávná výslovnost nebo výraznější artikulační neobratnost může ovlivnit nácvik v oblasti čtení i psaní.

Dále je třeba dostatečně rozvinutá slovní zásoba, dítě by mělo být schopno mluvit v rozvinutých větách a souvětích bez výraznějších obtíží ve skladbě věty či tvarech slov, většinou již správně gramaticky. Řekne si o to, co potřebuje, vyjádří děj, spontánně povypráví co se dělo ve školce, u babičky, řekne básničku nebo zazpívá písničku apod.

➤ *Pozornost a pracovní návyky*

Dítě by mělo být schopné vydržet pracovat 10 - 15 minut, zůstat u úkolu a dokončit ho i v případě, že ho příliš nebaví. Mělo by zvládnout naslouchat vyprávění druhého, vydržet na místě, sledovat instrukce k činnosti a vyslechnout je až do konce. V předškolním věku již dítě pracuje na jednotlivých úkolech více usilovně a pečlivě, záleží mu na výsledku a následném ocenění. Je schopno pokračovat v práci i v případě drobných nezdarů. Dokáže již pracovat kratší dobu samostatně, bez individuálního vedení a pomoci dospělého.

➤ *Rozumové předpoklady*

Do této oblasti patří zejména vědomosti, znalosti, intelektové schopnosti. Dítě by mělo zvládnout pojmenovat věci běžné potřeby, zvířata, barvy, základní geometrické tvary, chápat posloupnost dnů, základní pojmy týkající se času (den-noc, části dne, včera, dnes, zítra, den, týden, měsíc, rok, roční období), orientovat se v prostoru (nahore, dole, vlevo, vpravo, daleko, blízko, pod, nad, před, za, mezi,...), orientovat se na vlastním těle. V předmatematických představách již posoudí množství, velikost, případně pořadí, odpočítá předměty, orientuje se přibližně v oboru do 6, hraje bez výraznějších obtíží domino s puntíky a Člověče, nezlob se. Chápe již, jak se tvoří protiklady (malý-velký), nerovnosti (vyšší než - kratší než), stupňování (nízký- nižší – nejnižší), shodnost.

Zraková percepce - zrakem odliší nestejně obrázky (dle velikosti, tvaru, případně natočení v prostoru), vyhledá dvojici stejných obrázků, najde rozdíly, zvládne hrát pexeso.

Sluchová percepce - dokáže roztleskat slovo na slabiky (vnímá rytmus slova), pojmenuje první hlásku ve slově, případně pozná poslední písmenko u jednodušších slov. Posoudí, jestli jsou dvě slova stejná nebo jiná, vyhledá a vytvoří rým. Dítě je schopno si zapamatovat řadu slov, krátkou básničku, říkanku, dokončit vyprávěnou pohádku, pamatuje si základní domluvená pravidla.

Hmatové vnímání - hmatem rozpozná předměty podle jejich tvaru, vlastností, je schopno je podle hmatu třídit.

Školní zralostí rozumíme fyzickou a duševní připravenost dítěte pro vstup do školy, která je výsledkem předchozí etapy vývoje dítěte. Školní zralost dítěti umožňuje osvojovat si s úspěchem školní dovednosti a znalosti.

Langmeier (1998) uvádí školní zralost jako stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství
- je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný vývoj ve škole a je provázen pocitem štěstí dítěte
- je současně dobrým předpokladem budoucího školního výkonu a sociálního zařazení.

### **3.2.2 Školní připravenost**

Školní připravenost je způsobnost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání.

Školní připravenost závisí na působení sociálního prostředí, rodinného prostředí a také předškolním zařízení, které dítě navštěvuje. Připravenost můžeme rozlišovat na vnější a vnitřní.



Vnější se může projevovat zájmem dítěte o zevní prostředí vyučování (nábytek, výzdoba třídy...) nebo dítě považuje výuku za hru a úkoly nepovažují za povinné.

Vnitřní znamená způsobilost dítěte ke školní docházce a odpovídá emoční a duševní a sociální zralosti. Školní připravenost v sobě zahrnuje chápání hodnoty a významu školního vzdělávání, dosažení socializační úrovně dítěte a také ztotožnění se a přijetí základních hodnot a norem chování.

Setkáme-li se s tím, že do školy nastoupí dítě nezralé, to je vystaveno dlouhodobé stresové situaci. Svou intelektovou kapacitu nemůže dítě využít pro nízkou úroveň koncentrace. Požadavky na ně kladené nezvládá, následuje přetěžování, zvýšená únava, zvýšení nemocnosti a vyčerpání dítěte. Je ohrožena jeho školní úspěšnost, může dojít k rozvoji tzv. syndromu neúspěšného dítěte. Zde může dojít ke vzniku řady psychosociálních problémů, jako jsou neurózy, poruchy chování, agresivita

## 4 Hry v preprimárním věku

Hra je základní formou lidské aktivity. Pro dítě předškolního (a mladšího školního) věku je potřebou a hlavní činností a v jeho rozvoji je nezastupitelná. Prostřednictvím hry se dítě aktivně vypořádává se světem. Dětská hra je započata dobrovolně, pro vnitřní uspokojení, dítě nemá na mysli určitý výsledek nebo produkt. Hra pomáhá dítěti vyrovnávat se s emočními konflikty. Dítě může prožívat události, které kolem sebe vidí, ale ještě jim nerozumí, může překonávat omezení daná věkem a realizovat svou potřebu a touhu něco dělat. Prostřednictvím hry dítě prožívá svět a různé situace „jako“. Objevuje a poznává svět vlastními prostředky tj. cvičením, experimentováním, hrou. Získává tak dovednosti a zkušenosti potřebné pro svůj život. Hraje-li si dítě, je zdravé.

Hra je starší než lidstvo samo. Provází člověka celý život, v první řadě naplňuje jeho dětství, mládí, nekončí ani ve stáří. Období mezi 3 - 6 rokem je obdobím zlatého věku hry. Ve všech vzdělávacích systémech má hra významnou roli. Je považována za základ vzdělávací práce a za přirozený základ edukačních činností.

Hra je základní aktivitou dětské seberealizace. Z hlediska dítěte musí být hra dobrovolná, spontánní činnost, kde učitelka musí dát příležitost svobodnému uplatnění dítěte, ale přesto musí splnit úkoly v té dané oblasti, dopomoci motivací a vedením k odpovědnosti.

Hra je pro dítě vážnou činností, i když plnou radosti. Vážnou proto, že naplňuje významný cíl: přispívá k přerodu dítěte v dospělého člověka. Pro dítě až do mladšího školního věku je hra potvrzením a naplněním jeho lidské existence:

- Hra má význam pro seberozvíjející učení dítěte, přispívá k němu i svou spontaneitou a intenzitou, potřeba hry vychází z vnitřního puzení proniknout do okolního světa, poznat ho, mít ho pod kontrolou, obstát v něm
- Hra pomáhá dítěti (při nedostatku zkušeností, ale ve spojení s bohatou dětskou fantazií) překlenout rozdíl mezi reálnou a představovanou skutečností
- Na hře dítěte předškolního věku poznáme sílu a charakter jeho seberozvíjející potřeby v dostatečně otevřené a neskrývané podobě

Ze hry dítěte můžeme soudit, jak si bude počínat v jiných, vývojově pozdějších činnostech (HAVLÍNOVÁ 2000, s.59).

Hra se vyvíjí spolu s dítětem, postupně se proměňuje a my díky tomu můžeme pozorovat, kde se vývojově „nachází“. My dospělí občas nejsme úplně citliví, nesledujeme, jak je dítě zralé – dvouletému dítěti koupíme hračku, kterou neumí využít neví si s ní rady. Měli bychom sledovat, co dítě zajímá a jak se projevuje.

Jean Piaget, kapacita mezi vývojovými psychology, dlouhodobě sledoval vývoj dětské hry a porovnával úroveň hry s úrovní myšlení dítěte. Říkal, že dětská hra má vývojové etapy a že se žádná z těchto etap nedá přeskocit nebo zrušit. Sice se může stát, že se vývoj pozastaví nebo naopak zrychlí, ale všechny etapy musí proběhnout. Dětský věk do sedmi let rozdělil do období do dvou let, kdy převažuje hra senzomotorická, která zůstává i dále základem, ale přistupuje k ní schopnost představit si realitu prostřednictvím různých symbolů a tím ji dokázat zvládnout. Pak jsou různé druhy her, které mají podle věku dítěte kvalitativně jinou podobu a bohatost (KOŤÁTKOVÁ 1/2008).

V přípravné třídě základní školy je souvislost hry a vzdělávání pevně spjatá. Zabývali se tím už Komenský, Maria Montessori, Froebel, a další pedagogové. Stále se hledají možnosti, pomůcky, hračky a nástroje, jak dítě hrou zaujmout, aby se při ní učilo a zároveň podporoval rozvoj poznávání.

Hra je považována za prostředek relaxace a motivace. Samozřejmě v ní musí zůstat radost, aby si dítě takovou hru užilo a zároveň nevymizel pedagogický aspekt.

Nejlepší způsob, jak může dítě zvládat předpoklady k rozvoji všeho, co bude v životě později potřebovat, je samostatná tvořivá hra a experimentace. Každá hra nebo hravě motivovaný úkol dávají příležitost navázat na osobní prožitek, uplatnit zkušenosti a zájmy, vyjádřit vlastní představu o světě i osobitý vztah k němu. To samozřejmě neznamená, že stačí, když si dítě za vlídného dohledu paní učitelky v mateřské škole hraje. Preference hry v žádném případě neznamená naprostou nezávaznost činnosti dítěte a ulehčení práce učitelky. Dá se říci, že opak je pravdou je totiž snazší zmanipulovat děti k nácvičku určitého výkonu, který se dá předvést, hodnotit

a měřit, než dovést každé jednotlivé dítě k seberealizaci a sebevyjádření ve hře a jeho projev pak citlivě všestranně rozebrat.

Hra může poměrně přesně ukázat stupeň rozvoje dítěte. Jsme-li ke hře dítěte dostatečně vnímaví, prozradí nám, jaká je jeho pozornost, do jaké míry se dovede soustředit, jak dovede samostatně využít vlastní zkušenosti, zda je nápadité a tvořivé i jak pohotově a spolehlivě reaguje na pravidla a pokyny, které je třeba při hře dodržet. Hra ukáže, jak rychle se dítě umí rozhodnout a předvídat důsledky svého rozhodnutí, jak dovede hodnotit své vlastní chyby a případně se z nich poučit.

Ze hry poznáme, jak dovede být dítě důsledné při realizaci svých záměrů, jak snáší neúspěch a nezdár a samozřejmě jak se dovede celkově vyjadřovat – slovem, gestem, pohybem, kresbou (OPRAVILOVÁ 1998, s.25).

My jako učitelky jsme schopny odhalit ve hře nedostatky a chyby, které nám pak naznačují směr, kterým by se měla ubírat další motivace a činnosti abychom u dítěte rozvinuly potřebné vlastnosti.

#### **4.1 Teorie vývoje her**

Doktorka Kořátková z Pedagogické fakulty UK Praha poukazuje na vývoj dětské hry, kterým se zabýval J.Piaget, významný švýcarský psycholog. Rozděluje základní období intelektuálního vývoje dítěte, která se realizují v určitém charakteru hry:

- Senzomotorické (6 měsíců až 2 roky)
- Symbolické (2 až 7 let)
- Konkrétních operací (7 až 11 let)

V senzomotorické hře mají podle Piagetových tezí své kořeny myšlení a rozvoj inteligence. Na základě těchto senzomotorických her a činností se utvářejí senzomotorické struktury, a ty jsou ve vývoji poznávacích funkcí u dítěte zdrojem pozdějších myšlenkových operací – zprvu konkrétních, dále logických a abstraktních. Období symbolické hry znamená vrchol dětské hry. Je zde obsažena obrazná představa,

tedy přítomnost fantazie, používání symbolu – hraček, předmětů, které fungují jako zprostředkovatelé něčeho dalšího, co dítě zatím nemůže obsáhnout nebo reálně používat. Se symboly souvisí i rozvoj řeči. Dalším znakem tohoto stádia hry a s ní souvisejícího duševního rozvoje, je oddálená nápodoba určité prožité nebo pozorované skutečnosti (KOŤÁTKOVÁ 2005, s. 14).

Začteme-li se do knihy profesora Václava Příhody *Ontogeneze lidské psychiky*, vývoj hry je zde uváděn v těchto následujících stádiích:

- podle obecného vývojového znaku – zde řadí hry instinktivní, senzomotorické a intelektuální
- podle ontogenetických stádií – zde náleží hry kojenců, batolat, předškoláků, školáků, pubescentů
- podle prostředí – v místnosti, ve venkovním prostředí
- podle počtu účastníků – individuální, párové, skupinové, hromadné, olympiádní

Hra má své místo ve vývoji dítěte, hra je jeho základní potřebou. Dospělí si někdy neuvědomují mnohostranný přínos her v spontánním i navozeném učení. Mnohokrát spojují činnosti dítěte se slovy „vždyť oni si jenom hrají“.

Doktorka Koťátková uvádí, že pedagogická práce často používá hru jako metodu pro naplňování výchovně vzdělávacích cílů. Ovšem ne vše se dá dělat formou hry, ale i pro řízenou činnost by měly učitelky hledat zdroje v přitažlivých dětských hrách. Hry navozené a řízené učitelkou mohou mít význam motivační, ale i vlastní výchovný a vzdělávací.

## 4.2 Didaktické hry

Didaktické hry a cvičení využívají u dítěte v preprimárním věku jeho radost z učení. Cílem her je rozvíjení znalostí, schopností a dovedností. Zatímco didaktická cvičení mají charakter práce, didaktická hra vytváří veselou atmosféru a vychází tím vstříc potřebě dítěte hrát si. Dítě se hrou učí nepřímo, přesto má didaktická hra vždy jeden nebo více učebních cílů (PAUSEWANGOVA 1994, s.5).

Podle docenta Kalhousa se prostřednictvím herních situací dají s žáky řešit i složité učební úlohy, neboť hra se pro ně stává silným motivačním stimulem, který je schopen značně zmobilizovat jejich kognitivní potenciál, zejména při soutěživých hrách. Didaktickou hru řadí mezi metodu, která zaznamenala v posledních letech zvýšené uplatnění.

Příprava výuky, v níž se má tato metoda realizovat, je pro učitele značně náročná a vyžaduje funkční promyšlení obsahové i organizační náplně, materiální zajištění, výběr skupin i postupnou přípravu žáků. Prostor pro neformální hru, která plní svou funkci a přitom nezdržuje, můžeme hledat v každém vyučovacím předmětu. Hra má své místo ve všech vyučovacích předmětech. Půjde samozřejmě o hry didaktické, ale rušivý didaktismus může být z takových her snadno setřen, umí-li učitel hry s citem vybrat, ve vhodné chvíli do výuky zařadit a kvalifikovaně realizovat.

Bylo by vhodné, aby si každý učitel postupně pořizoval určitou kartotéku her pro svůj vyučovací předmět a aby se současně ujišťoval o významu použití her. V kartotéce by hra třídil podle určitých hledisek. Například z hlediska vlivu hry na rozvoj tvořivosti můžeme rozlišit hry, které ovlivňují pohyblivost, plynulost a originalitu myšlení i tvoření, produkci, konstrukci, přetváření, pořádání, schopnost neotřelého výrazu, realizaci, kombinaci, překlady a transpozice, rozhodování, přizpůsobení a organizaci. Mohou to být ale i hlediska prostší, výlučně metodická (KALHOUS 2002, s. 324).

Pro ilustraci uvádí docent Kalhous následující příklad: K prohloubení zájmu o určité objekty a ke zdokonalení myšlení a verbalizace můžeme účinně přispět všeobecně známou hrou „Hádej, na co myslím“. Učitel vystaví před zraky žáků soubor různých objektů (kupř. učebních pomůcek, multiplikátů, fotografií) a nechá žáky hádat, na který

z těchto objektů právě myslí. Žáci mohou klást jen nepřímé otázky, učitel odpovídá jen Ano, Ne, Částečně, při tom odmítá přímé otázky na věc a žáci vylučovací metodou dospívají k řešení. Takovými objekty mohou být i tabulky s různými názvy. Je zřejmé, že tato hra může přispět nejen k oživení vyučování, ale i k účinnému opakování, prohloubení a rozšíření učiva.

### **4.3 Kooperativní hry**

Kooperativní hra nese prvky společné hry. Děti si mohou hrát, spolu ale každé na něco jiného. Se stejnou hračkou je jedno řidičem sanitky, jiné tatínkem, který jede s dětmi na výlet. Při kooperativní hře jde o vědomou spolupráci dětí, každé má svou roli, cítí svou zodpovědnost za průběh hry, uvědomuje si, čím může do hry přispět. Proto se tyto hry objevují většinou až mezi pátým a šestým rokem dětí (Piaget takovou hru situuje spíše kolem sedmého roku, Příhoda uvádí schopnost spolupráce při hře a na drobném díle u šestiletých dětí jako krátkodobou, a to u dětí, které jsou zvyklé na každodenní styk s jinými dětmi). Spolupráce při hře může být také ukazatelem připravenosti na školu. S měnicími se přístupy školy budeme nejen v přípravném ročníku základní školy ale také v mateřské škole muset lépe porozumět dětské spolupráci a čerpat z ní poznatky o celkové zralosti dítěte.

Kooperativními hrami jsou nazývány i hry záměrně navozené s cílem poskytnout dítěti příležitost podílet se na společné činnosti dvojice, skupiny (pohybové hry, tvořivé hry využívající různých forem výtvarných a hudebních činností, dotváření příběhů, stolní hry).

Význam kooperativních her spočívá v pěstování dovednosti kooperativně jednat, rozpoznávat pocity, ve schopnosti řešit problémy, respektovat druhé a pomáhat jim. Při kooperativní hře přijímají děti druhého jako partnera při hře, nevnímají rasové a jiné rozdíly a zapomínají na ně, získávají prožitek spolupráce (HAVLÍNOVÁ 2000, s.37).

### **4.4 Interakční hry**

Interakční hry jsou hry, jež vyžadují účast a spolupráci více partnerů. Vedou děti k rozvoji spolupráce mezi partnery, navazování očního kontaktu, intuitivního odhadu,

pomoci druhému, iniciace vzniku vztahů, předvedení se před ostatními a jiným dovednostem. Děti se cvičí v rozhodování, zvažují svá vlastní rozhodnutí, přemýšlí o svých pocitech, učí se vnímat ostatní.

Velmi významnou charakteristikou interakčních her je, že nemají vítěze ani poraženého. Kladou důraz na proces, na to, co se v průběhu her děje, nikoli na výsledek. Prakticky to znamená, že nás daleko více bude zajímat způsob spolupráce dětí při společné kresbě obrázku než to, jak dovedně byl proveden. Proto je důležité s dětmi mluvit, říkat si a vysvětlovat, jaké pocity hru provázely, jaké to bylo, co to pro ně znamenalo. Bez hodnocení, ale s porozuměním a akceptováním (MERTIN 2003, s.138).



## 5 Matematika a její místo v přípravném vzdělávání

Ve škole se často setkáváme s tím, že žáci se učí text a jeho obsahu málo rozumí. Tehdy hovoříme o pamětném učení, o memorování. Básničku se nazpaměť naučit musíme. V matematice je takový způsob učení chybný neboť nepřináší znalosti, ale jen tzv. formální znalost. Obvykle se tak žáci učí vzorce, návody, pravidla, věty a definice.

Podle Zuzany Kolárikové učit se matematiku, znamená tvořit si porozumění pro myšlenky, pojmy, postupy, souvislosti, vztahy, argumenty a tyto samostatně odhalovat.

V přípravné třídě základní školy obsahuje předmatematická příprava dětí základní matematické, číselné a početní operace.

Známe řadu úskalí, která v sobě skrývá její vyučování, uvědomujeme si cíle, jež si školní matematika klade, co vyžaduje jejich naplnění. Školní matematika zaujímá různé role, nejde o nácvik pouhého počítání. Příprava na školní matematiku tedy nespočívá v mechanickém reprodukování slov jedna, dvě..., nestojí na pouhé znalostní složce, ale vyžaduje především rozvoj řady schopností v rámci aktivit, které současně zasahují i do mnoha dalších oborů (KASLOVÁ 2010, s.1).

Veškeré činnosti v předmatematické výchově mají většinou formu hry. Ovšem samotná hra vždy nestačí, pokud s ní učitel nepracuje cíleně a pokud na to není odborně připraven.

### 5.1 Vzdělávací oblasti matematiky

Pro přípravnou třídu základní školy je závazným dokumentem, jak již bylo v úvodu práce uvedeno, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ten definuje cíle vzdělávání vedoucí k získání kompetencí.

Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Jejich osvojování je proces dlouhodobý a

složitý, který začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života (RVP PV, 2004, s.11).

Proto je snahou, aby klíčové kompetence tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Klíčové kompetence tak získávají ústřední pozici v rámcových vzdělávacích programech.

Klíčové kompetence představují cílové stavy, k jejichž naplňování by mělo společně směřovat veškeré vzdělávání. Každá vzdělávací etapa v tomto směru přispívá svým dílem a každá je dalšímu rozvoji a zdokonalování těchto kompetencí otevřená. Ve všech etapách je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něho dosažitelná (RVP PV, 2004, s.11).

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání mohou být pro dítě předškolního věku v předmatematické přípravě dosažitelné klíčové kompetence v těchto úrovních:

**- kompetence k učení:**

- soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů
- získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení
- učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům

**- kompetence k řešení problémů**

- řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého
- problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a

situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost při řešení myšlenkových i praktických problémů užívá logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích

- zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti
- rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit
- chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit

- nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu

#### **- komunikativní kompetence**

- domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)

#### **- sociální a personální kompetence**

- samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej
- spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim

#### **- činnostní a občanské kompetence**

- dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých
- zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění

- chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevládnost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky

## 5.2 Význam vzdělávání v matematice

Dítě není malý dospělý, a tudíž nelze redukovat část učiva školní matematiky a zasazovat ho do činností přípravné třídy s použitím školních metod a forem práce. Příprava na školní matematiku je pestrá a vzhledem ke své podstatě prostupuje řadou běžných známých činností, jen je nutné ji opatrně a přístupnou formou odkrývat dětem. Ani sama matematika nebyla lidstvu dána shůry, ale člověk postupně odhaloval určité jevy, hledal souvislosti, krok za krokem zobecňoval a popisoval zákonitosti proto, aby si ulehčil život (KASLOVÁ, 2010, s.201).

Na co bychom měli děti před školou připravit? Musíme si hlavně uvědomit, co je čeká. Zjistí-li dítě problém, snaží se ho řešit a postupně se seznamuje s prvními metodami řešení. Dále děti poznávají hlouběji matematické vztahy, čísla, počítané jednotky a rozvíjí se u nich slovní zásoba. V přípravné třídě dítě necvičíme v řešení, ale jen rozvíjíme potřebné schopnosti.

## 5.3 Cíle předmatematické přípravy

Hlavní cíle předmatematické přípravy jsou definovány Rámcovým vzdělávacím programem. Nejde však o to, aby dítě získávalo dílčí znalosti, ale aby se uvážlivě rozvíjely jeho kompetence.

Cíle předmatematické výchovy mohou variovat z hlediska důležitosti, což je ovlivněno sestavením skupiny, se kterou pracujeme, pojetím školní matematiky a dalšími faktory. Uvědomujeme si, že akcent na některé složky může být změněn i pod vlivem pokračujících výzkumů (KASLOVÁ, 2010, s.5).

Doktorka Kaslová v knize *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání* uvádí následující okruhy, které je nutno u dětí sledovat:

1. vytvářet představy (o tvarech, polohách, počtu...) na základě poslechu a dále je uchovávat, umět si je na určitý podnět vybavovat, upravovat, zpracovávat
2. komunikovat své představy pohybem, graficky, slovem případně smíšenou formou
3. u dějů vnímat jejich souvislost i následnost, prostor, ve kterém se děje odehrávají, včetně prostorových vztahů mezi objekty a jejich změnami
4. rozlišovat mezi důležitým a nepodstatným, rozlišovat mezi možným a jistým, vyhodnocovat, co je pravda a nepravda, chápat negaci individuálních jednoduchých výroků
5. registrovat závislosti a pravidelnosti u pozorovaného nebo popsaného, hledat společné vlastnosti
6. chápat číslo ve všech jeho rolích, chápat aspoň omezeně kontexty, v nichž se číslo může vyskytovat
7. zaregistrovat vyjádření kvantity v proudu řeči v různých jazykových podobách, umět porovnat množství i počet objektů různými způsoby
8. rozumět otázkám a umět rozlišovat různé otázky
9. odpovídat na vybrané otázky se snahou o co nejúplnější informaci
10. respektovat v různých aktivitách zadané podmínky, pokyny včetně pochopení role sloves se zápornkou a kvantifikátorů
11. vnímat dva objekty současně a rozumět vybraným vztahům mezi nimi, chápat vztah celku a jeho částí, objevovat strukturu celku a funkce částí
12. zvládat výchozí metody řešení (přiřazování, porovnávání, třídění, metoda výběru, vylučovací metoda, ostré lineární uspořádání všech typů vztahů,..).

## 6. Osobnostně orientovaná výchova v současném vzdělávání

V současné době se v řadě přípravných tříd základních škol rozvinul projekt osobnostně orientovaného modelu předškolní výchovy.

Dle pedagogického slovníku autorů Průchy, Walterové a Mareše, je osobnost: „v hovorovém pojetí osobností, uznávaný člověk, kladně přijímaný, svérázný svým životem a jednáním. V psychologickém pojetí jde o člověka, který je tvořen strukturou jemu vlastních dispozic a vlastností. V pedagogickém pojetí jde o rozvoj osobnosti jako vzdělávacího subjektu prostřednictvím intencionální výchovy a edukace“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008. str. 148).

Tento model vyjadřuje snahu překonat důsledky předcházející etapy, která dočasně nerespektovala přirozené potřeby dítěte, přehlížela některé vývojové zákonitosti i sociální a mravní konstanty, jež je třeba rozvíjet právě v tomto období. Také v jistém smyslu v zájmu skupiny tlumila svobodu a individuální rozvoj osobnosti. Osobnostně orientovaná filozofie předškolní výchovy vychází z přesvědčení, že nelze přehlížet všechny dosavadní dobré a bezesporu přínosné zkušenosti a tradice české předškolní výchovy, které se teprve nyní v nových podmínkách mohou náležitě naplnit a tvořivě rozvíjet, je si také vědoma nebezpečí naprosto volného, nezávazného a bezbřehého přístupu k dítěti předškolního věku i někdy poněkud zavádějícího hesla nesprávně vykládané svobody dítěte. Rovněž je zřejmé, že nelze jednoduše převzít některé z relativně dobře fungujících zahraničních modelů, pokud s nimi nepřevzeme také jejich celé filozofické a kulturní zázemí.

Osobnostní přístup nechce a nemůže být jednou pro vždy stanovenou generální linií, protože ve výchově neexistuje pouze jediná cesta k vytyčenému cíli a efektivita prostředků je vzhledem k různosti jedinců proměnlivá. Osobnostní přístup je spíše průběžným procesem dynamického, odpovědného, profesionálně založeného rozhodování každé učitelky mateřské školy o vlastních výchovně vzdělávacích postupech v konkrétním čase a konkrétních podmínkách u konkrétních jedinců.

Není nutné, i když by to bylo prospěšné, aby každá mateřská škola model jako celek akceptovala, považujeme však za nezbytné formulovat určité zásadní požadavky osobnostní orientace, bez nichž by jako systém nefungovala. Se zřetelem k těmto požadavkům při využití tvořivých variant pak může každá učitelka mateřské školy

specifikovat svou vlastní konkrétní podobu osobnostně orientovaného modelu. Důležité je, aby se vnitřně s filozofií osobnostní orientace ztotožnila a s její pomocí pak buď vytvořila variantu vlastní, nebo si podle zájmu a podmínek vybrala některou z různých, převážně již hotových a ověřených nabízených variant.

Neměli bychom však zapomínat, že charakteristika osobnostně orientovaného modelu působí především ve vzájemné jednotě smysluplných částí mozaiky, z nichž se celkový obraz sestavuje (OPRAVILOVÁ 2000, s. 20).

## Praktická část

### 7. Popis praktické části

Praktická část diplomové práce je rozdělena do dvou oblastí.

**V první části** je vytvořen soubor didaktických her k využití v předmatematické přípravě v přípravném ročníku základní školy. Didaktické hry mají své výchovné a vzdělávací cíle, dle námětu je v některých součástech píseň, říkadlo či pohybové ztvárnění.

**Druhá část** je průzkumná. Jsou zde uvedeny případové studie pěti žáků s uvedením aktuálního věku v měsíci září, kdy byl proveden počáteční průzkum. Pozorováním jsem ověřovala efektivitu a účelnost daných didaktických her u žáků jak s běžným nástupem do základního vzdělávání tak s odloženou školní docházkou. Průzkum byl proveden v počátečním měsíci nástupu ke vzdělávání, tj. měsíci září a dále pak po čtyřech měsících, tj. v prosinci.

K získání informací o každém dítěti jsem využívala metodu pozorování, studium dostupné školní dokumentace a rozhovor s rodiči dětí.

Metoda přímého pozorování byla velkým přínosem, neboť ve známém prostředí třídy a ostatních dětí se projeví osobnostní rysy každého dítěte, mohla jsem také porovnávat s ostatními vrstevníky. Pozorování jako metoda je popisována v odborné literatuře následovně.

Charakteristickým rysem pozorování je zaměřenost na určitý cíl, kdy pozorovatel musí sám přesně a věcně zaznamenávat pozorování o jevech a racionálně eliminovat vnášení subjektivních dojmů a soudů do vlastního pozorování. Základními principy jsou reprezentativnost zkoumaného vzorku, objektivita, spolehlivost a důkladnost (MAŇÁK 1992, s.11).

Pozorování patří mezi základní, ale velmi náročné diagnostické metody. V předškolním věku využíváme zejména extrospekce dítěte dospělým. Pozorování by nemělo být jednorázové, náhodné a příliš široké. Důležité je ujasnit si cíl pozorování, tj. za jakým účelem se sledování uskutečňuje. Nutná je příprava na pozorování. Pokud



jsme v situaci, ve které sami působíme na dítě, budou naše výsledky pozorování neúplné, neboť jsme zaujati a nejsme schopni všimnout si všech důležitých jevů. Proto je vhodnější pozorování dítěte v pedagogické situaci, kterou my sami neorganizujeme – zejména tehdy, je-li naše pozorování uskutečňováno se závažným diagnostickým cílem. Také je možné využít analýzy videozáznamu. Ke zvyšování validity přispívá tzv. strukturované pozorování, které předpokládá vytvoření obsahových kategorií pro sledované jevy. Je vhodné všimnout si třeba i pouze jednoho prvku chování, neboť pak se můžeme na daný jev koncentrovat. V nestrukturovaném pozorování postupujeme tak, že zapisujeme – zaznamenáváme jevy, které jsme registrovali. To je postup náročnější na průběh pozorování (v době záznamu odpovědi nám může leccos uniknout) i na vyhodnocení. Chceme-li zvyšovat reliabilitu pozorování, můžeme požádat jinou učitelku, aby souběžně s námi prováděla pozorování, a pak oba nálezy konfrontujeme (MERTIN 2003, s.81).

V měsíci září jsem provedla počáteční průzkum. Výsledky jsem zapsala ke každému dítěti do tabulky, a to tak, aby bylo zřejmé, zda byl splněn cíl didaktické hry. Dále byly didaktické hry zařazovány průběžně do výuky v takové četnosti, aby nedocházelo k jejich zevšednění (asi 1x za 14 dnů každá hra).

V měsíci prosinci následoval závěrečný průzkum splnění cílů didaktických her, který byl zanesen do tabulek rovněž ke každému dítěti.

Zde bylo provedeno vyhodnocení jak u každého dítěte samostatně a tak u celé skupiny hromadně a stanovena efektivita využívání těchto her.

## 8. Soubor didaktických her v předmatematické přípravě v přípravném ročníku základní školy

### **Didaktická hra č. 1: Pavučina soužití**

Cíl vzdělávací: zachovat pořadí při činnosti

Cíl výchovný: soustředěně vyčkat a navázat na kamaráda

Metody: slovní (vyprávění, vysvětlování), dovednostně-praktické (manipulování)

Zásady: soustavnosti, poslušnosti, individuálního přístupu

Organizačních formy: podle vztahu k osobnosti žáka - skupinová (kruhová), podle prostředí – ve třídě

Předpokládané vztahy a integrace: prostupnost v oblastech

Dítě a tělo- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky

Dítě a psychika-Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace -posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)

Dítě a ten druhý-seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému, posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Pomůcky: klubko vlny, velký dětský obrazový atlas světa

Metodický postup:

*Úvod a opakování:* Na světě žijí lidé a zvířata, společně se musí respektovat. Co by se stalo, kdyby lidé byli ke zvířatům zlí? Děti přemýšlí a odpovídají. Proč spolu musí všichni vycházet a vedle sebe žít?

*Procvičování nové činnosti:* učitelka předloží dětem usazeným v kruhu klubko vlny a vysvětlí, že je musí zachytit za prst a kutálet kamarádovi. Úkolem dětí je pojmenovat jménem a přijmením kamaráda, kterému klubko posílají a držet vlnu tvořící síť a zakutálet klubko. V kruhu na koberci kutálíme klubičko a zachytneme vždy o prst, až vznikne pavučina – všechny děti drží společně.

Položíme ji na koberec, vidíme, jak je zajímavá. Na koberci zůstává k pozorování pavučina. Když se zamotá, děti zjistí, že již nejde natočit zpět na klubko a je zničená tak, jako naše přátelství a vztahy.

## **Didaktická hra č. 2: V rybníce**

Cíl vzdělávací: určit pojmy velký – malý, větší, menší

Cíl výchovný: pracovat na společné věci s kamarádem

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (práce s obrazem), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností).

Zásady: posloupnosti, soustavnosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- hromadná, skupinová-vidlicová, podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a psychika- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie

Dítě a ten druhý- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

Dítě a tělo- rozvoj a užívání všech smyslů

Pomůcky: obrázky rybiček, látkové ryby, lano, maňásek vodníka

Metodický postup:

*Úvod:* V herně je z lana utvořen rybník, uprostřed sedí vodníček a pláče. Vodníček má vypuštěný rybník. Učitelka si s dětmi okolo lana zazpívá píseň Pláče vodníček s pohybovým ztvárněním (chůze dokola, zastavit a tleskat jako mlýnek, zatočit okolo vlastní osy, dřep).

„Pláče vodníček, že mu vyschl rybníček.

Mlýnek doklapal, šůsek fráčku dokapal.

Sám zbyl v povodí, k přehradě se nehodí,

Šel se utopit, aby měly děti klid“.

*Procvičování nové činnosti:* Děti mají za úkol vyhledat ryby (obrázky s rybami různých velikostí) a rozřadit podle velikosti od největší po nejmenší. Dále určit počet malých a velkých ryb. Učitelka postupně počet obměňuje – ubírá, přidává a děti počítají. Odměnou je gumová rybička – bonbón, kterého při převzetí musí určit barvu.

### **Didaktická hra č. 3: Počítadlo**

Cíl vzdělávací: orientovat se v početní řadě od 1 do 6

Cíl výchovný: setrvat u práce do jejího ukončení

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (práce s obrazem), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností, navlékání).

Zásady: posloupnosti, soustavnosti

Organizačních formy: podle vztahu k osobnosti žáka- hromadná, individuální, podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a psychika- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie

Dítě a ten druhý- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

Dítě a tělo- rozvoj a užívání všech smyslů

Pomůcky: drátky, korálky, pracovní listy, pastelky

Metodický postup:

Úvod: Učitelka vypráví příběh o tom, že byli dva kamarádi, Vítek a Madla. Vysypali ve škole kuličky z počítadla a nyní si neví rady. Madla říká Vítkovi:

„Na nitku zlatotřpytku

korálky navlékám,

Umiš je spočítat Vítku?

Kolik jich na niti mám?

Já ti je spočítám milá Madlo,

až si z nich uděláš počítadlo.

Dej mi jich deset na drátek,

sečtu je tam i nazpátek.

Na nitku zlatotřpytku  
Korálky navlékám,  
Rychle je spočítej Vítku,  
jestli to dokážeš sám“.

*Seznámení s novou činností a procvičování:* v prostoru herny máme rozsypané korálky, děti je musí najít, posbírat a navléci každý na jeden drátek. Každý jich navleče pouze šest. Drátek s perličkami spojí v náramek na ruku. Poté přechází ke stolům, kde jsou připraveny pracovní listy s počítadlem, na kterém v každé řadě chybí určitý počet kuliček. Děti musí zjišťovat, kolik kde schází a dokreslit libovolnou barvou požadovaný počet do 6. Po splnění tohoto úkolu si společně zopakujeme báseň. Na ruce dětem zůstává jako odměna perličkový náramek.

#### **Didaktická hra č. 4: Provázek**

Cíl vzdělávací: cvičit prostorovou orientaci jednáním podle pokynů

Cíl výchovný: respektovat pokyny učitelky

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (práce s provázkem), dovednostně-praktické (pohybové dovednosti).

Zásady: poslušnosti, názornosti, přiměřenosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- hromadná, individuální, podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a psychika- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti

Dítě a tělo- rozvoj a užívání všech smyslů, - rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky

Pomůcky: provázek, nůžky

Metodický postup:

*Úvod:* Děti obdrží připravený kus provázku Každý z vás má provázek a ten je zvláštní. Můžete si jej nějak pojmenovat. S jeho pomocí si teď zahrajeme hru. Provázek si položí před sebe na podlahu a zatočí ho do kruhu. Děti se posadí každé do svého kruhu a dbají, aby jim z něj nevyčnívala žádná část těla.

*Procvičování nové činnosti:* Učitelka zadává pokyny, např.: „Provázek říká: postavte se čelem ke mně, postavte se za provázkový kruh, vejdi do kruhu, obejdi kruh zvenčí, poskoč si v kruhu, posad' se do kruhu a dej jednu nohu ven, přeskoč kruh na druhou stranu, obcházej kruh dokola tak, že jedna noha chodí venku a druhá vevnitř. Každé dítě si může vyzkoušet zadávat pokyny ostatním. Celou dobu pozorujeme správnost splněného úkolu. Učitelka pozoruje a pokud se některé dítě zmýlí, zůstává sedět uvnitř kruhu. Hra končí ve chvíli, kdy zůstává stát jedno poslední dítě.

## **Didaktická hra č. 5: Na knihovnu**

Cíl vzdělávací: tvořit skupiny prvků dle daného pravidla

Cíl výchovný: udržovat pořádek ve věcech

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (práce s obrázky knih), dovednostně-praktické (manipulace s obrázky).

Zásady: individuálního přístupu, názornosti, přiměřenosti

Organizačních formy: podle vztahu k osobnosti žáka- hromadná, individuální, podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a psychika- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti

Dítě a tělo-rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky

Pomůcky: tabule, vystříhané obdélníkové tvary různých barev (jako knihy)

Metodický postup:

*Úvod a opakování:* činnosti předchází návštěva knihovny, kde se děti seznámí s prostředím, paní knihovnicí, uspořádáním knih v regálech a druhy knih. Na základě prožitku si v MŠ zahrajeme na knihovnu. Každý si přinese z knihovničky jednu

oblíbenou knihu. O této knize poví, proč ji má nejraději. Společně si je prohlédneme všichni. Položíme si je na hromádku.

*Procvičování nové činnosti:* Posadíme se před magnetickou tabulí, kde jsou nakresleny regály – vodorovné čáry. Před tabulí na podlaze je připraveno množství barevných papírů tvaru obdélníků. Začínáme si dělat pořádek ve své knihovně. Děti dle pokynů učitelky přichází k tabuli, berou si obdélník zadané barvy a připínají svoji knihu na místo uvedené učitelkou (na první regál žluté knihy, na druhý regál malé modré, na další velké zelené,...). Při výběru dítěte učitelka používá říkadlo:

„Chodím, hledám, co mám rád, pojd' mi Pavlo pomáhat,  
do všech koutů zajdi, kde je modrá kniha, najdi“.

Po vyplnění regálu dle zadání na magnetické tabuli, děti odchází pro svoji odloženou knížku a uloží ji citlivě do knihovničky. Respektují žánr – pohádky, leporela, encyklopedie.

## **Didaktická hra č. 6: Kaštanovice**

Cíl vzdělávací: upevňovat pojmy více - méně

Cíl výchovný: domluvit se při činnosti s kamarádem

Metody: slovní (rozhovor), názorně-demonstrační (předvedení), dovednostně-praktické (činnosti s kaštany).

Zásady: názornosti, přiměřenosti, soustavnosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- hromadná, individuální, podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a svět-vytváření elementárního povědomí o širším přírodním prostředí

Dítě a psychika- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace -vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení

Dítě a tělo- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky

Pomůcky: nasbírané kaštany v koši, obruče, misky malé a větší velikosti – z dětského nádobička, CD s relaxační hudbou

### Metodický postup:

*Úvod:* Na koberci učitelka připraví prádlový koš s nasbíranými kaštaný. Děti jsou okolo a společně vzpomínají na báseň, se kterou se již seznámily při sbírání kaštanů:

„Kaštánku, kaštánku, počkej tu na mě,

Vezmu tě ze země, dám do své dlaně.

Potom se zahřeješ, zaleskneš zakrátko,

Ve škole si z tebe udělám zvířátko“.

Dítě si musí najít kamaráda, utvořit dvojici. Každý si přinese obruč (domeček), kterou položí na koberec tak, aby se svým kamarádem měli domeček vedle sebe. Utvořené město z obručí na koberci má název Kaštanovice.

*Procvičování nové činnosti:* Úkolem je vytvořit z postupně přinášených kaštanů v obruči tvary připomínající zařízení bytu (stůl, skříňka, židle). K práci si pustíme mírnou relaxační hudbu. Děti si chodí pro kaštaný do misek a musí porovnávat s kamarádem, kdo má více, méně. Po sestavení tvaru z kaštanů se dvojice pokouší odhadem stanovit množství kaštanů. Na závěr dochází k vystěhování nábytku tj. shrnutí kaštanů v obruči na hromádku a porovnávání množství – více, méně, stejně. K tomuto děti užívají mističky, které napomáhají při porovnávání.

## **Didaktická hra č. 7: Stavíme hrad**

Cíl vzdělávací: poznávat a pojmenovat geometrické tvary

Cíl výchovný: požádat o pomoc

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (ukázka sestaveného města), dovednostně-praktické (manipulace s tvary).

Zásady: názornosti, aktivity, trvalosti, přiměřenosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- individuální, podle prostředí – v herně u stolů

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a tělo- uvědomění si vlastního těla

Dítě a psychika- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)



Dítě a psychika- Jazyk a řeč- rozvoj komunikativních dovedností

Pomůcky: podložka z tvrdého kartonu, geometrické tvary kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník, obrázky hradu Hukvaldy

Metodický postup:

*Úvod a opakování:* Společně s dětmi vzpomínáme na výlet na hrad Hukvaldy. Prohlížíme fotografie a pohledy, vyprávíme o výletu. Jaký materiál se používal ke stavbě, jak byly kameny otesány. My si postavíme svůj vlastní hrad. Ukážu dětem geometrické tvary z papíru – pojmenujeme je.

*Procvičování nové činnosti:* na stolech jsou připraveny kartonové podložky pro každé dítě. Dle diktátu učitelky (trojúhelník, kruh, čtverec, obdélník) děti berou postupně uvedené tvary a ty libovolně skládají do tvaru svého vlastního hradu. Po stavbě hradu si provedeme společně prohlídku a zhodnotíme výtvary.

## **Didaktická hra č. 8: Od jednoho domu k druhému**

Cíl vzdělávací: dodržovat posloupnost při řešení úkolu a poznávat číslovky 1-6

Cíl výchovný: starat se o svěřenou věc

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (předvedení), dovednostně-praktické (vyhledávání).

Zásady: názornosti, aktivity, soustavnosti přiměřenosti

Organizačních formy: podle vztahu k osobnosti žáka- individuální, skupinové podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a svět- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám

Dítě a ten druhý- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Dítě a tělo- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností

Dítě a psychika- Sebepojetí, city, vůle -získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci

Pomůcky: obrázky domečků s napsanou číslovkou

Metodický postup:

*Úvod a opakování:* Všichni jsme lidé a kamarádi. Bydlíme někdo ve městě a jiný v domku na vesnici. Společně si řekneme říkanku:

„Kamarád, kamarád,  
je to ten, koho mám rád.  
Pomůže mi, poradí,  
po ruce mě pohladí.“  
(Jedno dítě z dvojice pohladí druhé.)

„Kamarád, kamarád,  
je to ten, koho mám rád.  
Pomůžu mu, poradím,  
po vláskách ho pohladím.“  
(Děti si vymění role – po vlasech hladí druhé dítě kamaráda.)

„Všichni jsme tu kamarádi,  
všichni se tu máme rádi.“

Každé dítě dostane papír s nakresleným domečkem, na kterém je napsaná jedna velká číslice. Učitelka povídá dětem, že v každém domečku, který drží, žijí lidé. Někde 1, někde 2, podle číslice. Děti určí, kolik je v jejich domečku. Když úkol splní, vyprávíme dál.

*Procvičování nové činnosti:* Ten člověk je ve svém domečku příliš sám. Rozhodne se tedy, že dnešního dne navštíví postupně všechny kamarády. A musí si najít nejkratší cestu. Aby však na žádný dům nezapomněl, rozhodl se, že je navštíví jeden po druhém a čísla mu budou napovídat pořadí. Děti jsou rozestavěny v prostoru herny a každé drží domeček s číslicí. Učitelka určuje děti, které provádí návštěvy. Vždy po projití jednoho dítěte zamíchá uspořádání stojících, aby nedocházelo k pamětnému procházení, ale aby byly navštěvující děti nuceny přemýšlet a poznávat číslice. Jako obměna se po vystřídání všech dětí může zahrát návštěva dle diktátu na přeskáčku.

## **Didaktická hra č. 9: Kompot**

Cíl vzdělávací: vytvářet skupiny dle daného druhu

Cíl výchovný: pohybovat se s ohledem na kamaráda

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (předvedení), dovednostně-praktické (tvoření skupin).

Zásady: názornosti, aktivity, soustavnosti, přiměřenosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- hromadné, skupinové podle prostředí – v herně

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a tělo-rozvoj a užívání všech smyslů

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace- vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení

Dítě a ten druhý- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)

Pomůcky: plastové ovoce – jablka, hrušky, švestky, broskve, orfový nástroj triangl

Metodický postup:

*Úvod a opakování:* Jsme zahradníci, kteří jdou obrat ovoce ze stromů. Připravit, pozor, teď. Děti se rozběhnou a přinesou každé jeden druh ovoce. Pojmenují název a barvu.

*Procvičování nové činnosti:* Jaký druh ovoce si dítě vybralo, ten mu zůstává a tím se stává. Učitelka si děti postaví do prostoru na jednotlivé značky. Děti stojí. Jakmile cinkne na triangl a řekne název jednoho ovoce a místo (např. k oknu, za židle, před stůl, do zahrádky...), děti, které mají dané ovoce se začínají přemisťovat tím směrem.

Postupně s vystřídá všechno ovoce jednotlivě a dále přichází na řadu střídání dvou druhů ovoce. Postupuje se stejným způsobem, pouze děti musí reagovat na ostatní, protože na ploše hráčů přibývá a je nutno řešit nejen prostorové zadání, ale rovněž druhy ovoce. Nakonec přichází příkaz kompota, který dostává do hry všechny děti a nastává doba náročná pro řešení zadání druhu ovoce a místa přesunu.

## **Didaktická hra č. 10: Hledání dvojic**

Cíl vzdělávací: přiřazovat předměty

Cíl výchovný: reagovat na pokyn

Metody: slovní (vyprávění, rozhovor), názorně-demonstrační (předvedení), dovednostně-praktické (vyhledávání).

Zásady: názornosti, aktivity, soustavnosti, trvalosti

Organizačních formy: podle vtahu k osobnosti žáka- individuální, podle prostředí – ve třídě

Předpokládané vztahy a integrace:

Dítě a psychika- rozvoj schopnosti sebeovládání

Dítě a společnost- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny

Dítě a tělo- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí

Pomůcky: věci denní potřeby, hračky, krabice

Metodický postup:

*Úvod:* Děti sedí u jednoho nebo více stolů a zabývají se tiše nějakou činností – stavějí ze stavebnice lego.

*Procvičování nové činnosti:* Jedno z dětí zavoláme k jinému stolu, na který ostatní děti nevidí. Tam je krabice s připravenými předměty. Dítěti vysvětlíme, že během doby než zazvoní budíček (jedna minuta) má vyhledat předměty (tři dvojice), které k sobě patří. Na dané znamení začne dítě, aniž by mluvil hledat předměty, o nichž si myslí, že patří k sobě. Pokud za minutu nebo v kratším čase předměty správně našlo, může pokračovat v dalším kole. Jestliže všechny tři dvojice předmětů nenašlo, vypadne ze hry a odchází zpět ke stolu se stavebnicí.

Předměty vrátíme zpět do krabice a dobře je zamícháme. Zavoláme další dítě. Když se vystřídal všechny děti, nahradíme dosavadní tři páry věcí jinými. Děti, které v prvním kole vyřešily přiřazování správně, postupně přicházejí a mají vyhledat již čtyři dvojice. Při každém dalším kole se počet dětí, které zůstaly ve hře, zmenšuje. Všechny děti, které se právě nezabývají hledáním dvojic, si hrají dál u svého stolu.

Nakonec zbude jediný hráč, který byl schopen najít největší počet párů a ten vyhrává.

Předměty, které tvoří dvojice jsou:

Hřeben a kartáč

Nůž a vidlička

Jehla a nit

Vajíčko a pohárek na vajíčko

Svíčka a svícen

Krabička a víko

Bota a tkanička

Peněženka a mince

Zubní kartáček a pasta

Obálka a dopisní papír

Žínka a mýdlo

Tužka a guma

Vodové barvy a štětec

Korálky a šňůrka

Kladivo a hřebík

Talíř a hrnek

Hrnek a poklička

Panenka a šatičky

Triangl a palička

## 9 Případové studie žáků

### Případová studie č. 1

#### **Robert**

Aktuální věk: 6 let a 8 měsíců

Uložen odklad školní docházky

#### **Osobní anamnéza**

- Těhotenství i porod proběhl bez komplikací.
- Motorický vývoj v normě, chodí od 11 měsíce, mluvit začal později a začala se projevovat logopedická vada, doma komunikačně chudé prostředí.
- Chlapcův další vývoj nebyl ovlivněn žádnou dlouhodobou či těžkou nemocí, ani nyní chlapec netrpí žádným chronickým onemocněním, nebývá často nemocný, lékařka umožnila vstup do MŠ bez omezení.
- Rád běhá, umí jezdit na koloběžce, má rád míčové hry – fotbal
- Nerad kreslí a maluje, nechce vybarvovat omalovánky.
- Je neposedný, potřebuje pohyb.
- Rád navštěvuje kamarády, má rád větší společnost.
- 

#### **Rodinná anamnéza**

- Matka je na rodičovské dovolené s ročním bratrem. Je rozvedená a žije s mužem, jež je Robertovým otčímem. Finančně rodinu zajišťuje.
- Bydlí v rodinném domě, chlapec má k dispozici zahradu a velký prostor. Často si hraje na místech, která nejsou vhodná (daleko od domu, na silnici).
- Matka z nedostatku času s chlapcem doma nepracuje a předepsanou logopedickou poradnu nenavštěvuje pravidelně.

#### **Školní anamnéza**

- Chlapec je vyšší štíhlé postavy, usměvavý, aktivní, rád se zapojuje do společných her s vrstevníky.

- Chlapec navštěvuje MŠ od svých pěti let.
- Do kolektivu se zařadil bez obtíží.
- Je živý, má rád pohybové aktivity – rád běhá, skáče, hraje fotbal.
- Je poněkud méně aktivní, dané úkoly splní, ale stále chybuje
- Nemá rád kreslení, nevybarvuje omalovánky (obrázky začmárá), nerad se zapojuje do prací u stolu, se stavebnicemi si hraje jen s ostatními dětmi.
- Nepozná základní barvy, má nízkou úroveň vyjadřování
- Číselné pojmy používá, nepozná ovšem počet
- Napočítá do 4
- Seskupuje předměty, třídí je, porovnává jen s dopomocí učitelky
- Prostorové pojmy používá, zná je
- Tvary nepozná

#### **Pozorováním zjištěné nedostatky**

- nepozná základní barvy
- neumí spočítat předměty
- nedokáže třídít předměty podle druhu
- neví, co přiřadit k číselnému pojmu
- samostatně nepřirazuje předměty
- špatně se orientuje v prostoru

#### **Výsledky splnění vzdělávacích cílů didaktických her:**

<b>Hra číslo:</b>	<b>Měsíc září 2011</b>		<b>Měsíc prosinec 2011</b>	
	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>
<b>1</b>	ano	-	ano	-
<b>2</b>	ano	-	ano	-
<b>3</b>	-	ne	-	ne
<b>4</b>	-	ne	-	ne
<b>5</b>	-	ne	ano	-
<b>6</b>	ano	-	ano	-
<b>7</b>	-	ne	-	ne
<b>8</b>	-	ne	ano	-
<b>9</b>	ano	-	ano	-
<b>10</b>	-	ne	-	ne

## **Případová studie č. 2**

### **Laura**

Aktuální věk: 5 let a 6 měsíců

#### **Osobní anamnéza**

- Těhotenství i porod proběhl bez komplikací, v termínu.
- Je prostřední ze tří sourozenců – děvčat.
- Motorický vývoj v normě, chodí od 12 měsíce, mluva v normě, první slovo v 1 roce. Doma o 4 roky starší sestra, která vytváří podněty, Laura je vnímavá.
- Lauřin vývoj nebyl ovlivněn žádnou dlouhodobou či těžkou nemocí, nebývá často nemocná, umožněn vstup do MŠ bez omezení.
- Ráda tančí, začala jezdit na kole, navštěvuje taneční kroužek.
- Ráda kreslí a maluje, vypracovává úkoly, pracovní listy a sama to vyžaduje.
- Je klidná, vnímavá a citlivá k mladším dětem. Doma má malou roční sestru.
- Rád navštěvuje kamarádky přátel svých rodičů, ovšem nemá moc ráda nové prostředí, hůř si zvyká.
- 

#### **Rodinná anamnéza**

- Matka vyučena, je na rodičovské dovolené s roční sestrou. Je podruhé vdaná. Otec samostatně výdělečně činný. Rodina je vyrovnaná, plnohodnotná.
- Bydlí v rodinném dvougeneračním domě s babičkou a dědou. Lauru rodiče vozí do tanečního kroužku. Věnují se jí oba rodiče, stejně jako dvěma sestrám. Finančně je rodina dobře zajištěná.
- O dění v přípravné třídě mají zájem.

#### **Školní anamnéza**

- Děvče je štíhlé postavy, milá, ráda si hraje na domácnost, kde se stará o mladší děti. Ráda pracuje u stolečků s pracovními listy, maluje, kreslí, lepí, stříhá.
- MŠ navštěvuje od svých tří let.
- Do skupiny dětí se zařazovala pomalu, opatrně a s nedůvěrou. Hodně je vázána na maminku.



- Je klidnější povahy, ráda si hraje s děvčaty, vymýšlí nové hry plné legrace.
- Dané úkoly splní, snaží se samostatně, je ráda, když se jí daří.
- Má ráda kreslení, malování, využívá celou barevnou paletu, doma se sama snaží plnit úkoly podle starší sestry.
- Poznává všechny základní i doplňkové barvy.
- Číselné pojmy používá, spočítá a pozná počet
- Napočítá do 20
- Seskupuje předměty, třídí je, porovnává
- Prostorové pojmy používá, zná je
- Nepoznává z geometrických tvarů trojúhelník, čtverec a obdélník

#### **Pozorováním zjištěné nedostatky**

- Občas se plete s přiřazováním k číselnému pojmu
- Nepoznává geometrické tvary

#### **Výsledky splnění vzdělávacích cílů didaktických her:**

<b>Hra číslo:</b>	<b>Měsíc září 2011</b>		<b>Měsíc prosinec 2011</b>	
	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>
<b>1</b>	ano	-	ano	-
<b>2</b>	ano	-	ano	-
<b>3</b>	-	ne	ano	-
<b>4</b>	ano	-	ano	-
<b>5</b>	ano	-	ano	-
<b>6</b>	ano	-	ano	-
<b>7</b>	-	ne	ano	-
<b>8</b>	-	ne	ano	-
<b>9</b>	ano	-	ano	-
<b>10</b>	ano	-	ano	-

## **Případová studie č. 3**

### **Veronika**

Aktuální věk: 5 let, 5 měsíců

#### **Osobní anamnéza**

- Těhotenství bez komplikací.
- Po porodu v dalším vývoji děvčátka zjištěná diagnóza hydrocefalus. Chirurgicky proveden odvod moku do dutiny břišní, následně pak úprava kůže vlasové části hlavy. Dítě je sledováno na neurologické ambulanci.
- Motorika i řeč se vyvíjela v normě, u dítěte se nejeví žádné odchylky.
- Do 3. let bylo děvče náchylné k nachlazení spojenému s kašlem, nyní problémy nemá.
- Lékař umožnil vstup do MŠ bez omezení.
- Veronika je milá, klidná, adaptabilní. Chodila do jeslí. Ve svých třech letech po nástupu do MŠ se ráda věnovala činnostem zaměřeným na jemnou motoriku – navlékání korálků, mozaiky, vybarvování omalovánek. Je zvyklá na společnost, s rodiči navštěvují přátelé.

#### **Rodinná anamnéza**

- Matka i otec jsou vyučeni. Oba rodiče pracují na směnný provoz.
- Veronika nemá sourozence, je jedináček.
- Rodina bydlí samostatně ve vlastním rodinném domku na kraji města.
- O dítě se starají oba rodiče, kteří svůj směnný provoz v zaměstnání přizpůsobují jeho potřebám. Občas vypomáhá také babička a děda.

#### **Školní anamnéza**

- Svým chováním je dívka klidná, ráda si hraje s děvčaty, hry střídá, po určité době vždy vyžaduje odreagování, které najde v jízdě na sálové tříkolce, skákáním na trampolíně.
- Do MŠ děvče nastoupilo ve třech letech, kdy měla zvládnuty základní prvky sebeobsluhy, jelikož chodila dříve do jeslí.

- Ráda plní zadané úkoly, ve výtvarných činnostech se realizuje, ráda uplatňuje nové techniky práce, je zručná v jemné motorice.
- Musí střídat činnosti, protože se lehce a rychle unaví.
- Ochotně pomáhá druhým dětem.
- Doma pomáhá také s prací, vypráví, jak pracovala.
- Ráda tančí podle hudby dle vlastního výběru, ve zpěvu zná pouze jednoduché písničky, neudrží rytmus ani melodii.
- S velkým potěšením se obléká do šatů k námětovým hrám a hraje si „na něco.“
- Zapojila se do hry na flétnu, ale její pokroky jsou malé, špatně vnímá rytmus.

### **Pozorováním zjištěné nedostatky**

- Naučit se písničku nebo říkadlo jí trvá dlouho, problémy jí dělá rytmus.
- Ráda poslouchá pohádky, nevydrží však dlouho a obsah často uniká.
- Nepozná geometrické tvary.
- Občas má problémy s tvořením skupin dle daného pravidla a druhu.

### **Výsledky splnění vzdělávacích cílů didaktických her:**

<b>Hra číslo:</b>	<b>Měsíc září 2011</b>		<b>Měsíc prosinec 2011</b>	
	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>
<b>1</b>	ano	-	ano	-
<b>2</b>	ano	-	ano	-
<b>3</b>	ano	-	ano	-
<b>4</b>	ano	-	ano	-
<b>5</b>	-	ne	ano	-
<b>6</b>	ano	-	ano	-
<b>7</b>	-	ne	ano	-
<b>8</b>	-	ne	ano	-
<b>9</b>	-	ne	ano	-
<b>10</b>	ano	-	ano	-

## **Případová studie č. 4**

### **Alex**

Aktuální věk: 5 let, 6 měsíců

#### **Osobní anamnéza**

- Těhotenství probíhalo bez komplikací.
- Tělesný vývoj v normě, vývoj řeči v normě.
- Nerad se zapojuje do různých aktivit.
- Je velmi fixován na matku, v MŠ měl dlouhou adaptaci.

#### **Rodinná anamnéza**

- Matka i otec jsou vyučeni.
- Matka nepracuje, je v domácnosti, výchově se věnuje především ona, otec je pracovně mimořádně vytížen.
- Je nejmladší ze tří sourozenců – sestra 20 let, bratr 15 let.
- Chlapec do školy denně dováží autem matka a rovněž si ho vyzvedává.
- Bydlí v rodinném domě, chovají čtyři psy, králíky, slepice. Chlapec pomáhá v péči o domácí zvířata.

#### **Školní anamnéza**

- Chlapec navštěvuje MŠ od tří let, do skupiny se zapojil s obtížemi a pomalu, vyhledává společnost dospělých.
- Nerad půjčuje hračky a nerad se o ně dělí.
- Jeví zájem především o stavebnice, konstruktivní hry a prohlížení encyklopedií.
- Je bystrý v řešení hádanek či rébusů, zajímá se o to, jak věci pracují – příčiny.
- Při dramatických hrách se odmítá zapojit, pouze přijme statickou roli, bez řečového projevu a předvádění se.
- Při námětových hrách se účastní, snaží se radit a řídit hru.
- Je trpělivý, činnosti dokončuje s velkou pečlivostí, pouští se také do složitých skládaček

- Nerad prohrává, špatně prohru nese.
- Zapojil se do hry na flétnu, která se mu líbí, motoricky ji zvládá a udrží rytmus.

#### **Pozorováním zjištěné nedostatky**

- Občas se špatně orientuje v prostoru.
- Chybuje při orientaci v číselné řadě

#### **Výsledky splnění vzdělávacích cílů didaktických her:**

<b>Hra číslo:</b>	<b>Měsíc září 2011</b>		<b>Měsíc prosinec 2011</b>	
	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>
<b>1</b>	ano	-	ano	-
<b>2</b>	ano	-	ano	-
<b>3</b>	-	ne	ano	-
<b>4</b>	ano	-	ano	-
<b>5</b>	ano	-	ano	-
<b>6</b>	ano	-	ano	-
<b>7</b>	-	ne	ano	-
<b>8</b>	-	ne	ano	-
<b>9</b>	ano	-	ano	-
<b>10</b>	ano	-	ano	-

## **Případová studie č. 5**

### **Natálie**

Aktuální věk: 5let, 1 měsíc

#### **Osobní anamnéza**

- Těhotenství proběhlo bez obtíží, porod spontánní hlavičkou.
- Matka dítě nekojila dlouho.
- Pohybový vývoj dívky probíhal v normě.
- Několikrát v době mezi 3. -5. rokem se léčila ze zánětu středního ucha
- Mluvit začala asi v 18 měsících.
- Do MŠ lékařka umožnila vstup bez omezení.
- Děvče je živé, domáhá se pozornosti, je samostatná a také tvrdohlavá, ne vždy pochopí argumenty dospělého.
- Je vznětlivá, což způsobuje problémy, také děti bije.
- Mladší děti používá jako panenky pro svou hru, ovšem necitlivě.

#### **Rodinná anamnéza**

- Dívka žije se svou matkou a otcem.
- Matka je vyučená kadeřnice, je v domácnosti. Otec je vyučen, pracuje jako řidič.
- Natálie má staršího bratra, který chodí do třetí třídy.
- U rodičů dochází často k neshodám, kdy se otec odstěhuje z domu. Po několika týdnech se opět vrací. Tyto výpadky stability rodinného zázemí obě děti špatně snáší.
- Matka se o děti stará, ale zvláštní péčí a zájmem je nezahrnuje. Doma má Natálie komunikačně chudé a nepodnětné prostředí.
- Natálie pobývá někdy u babičky, která se jí ráda věnuje a snaží se nahradit nezájem matky.
- Matku i otce respektuje nerada.

### **Školní anamnéza**

- Při nástupu do MŠ nebyl žádný problém, uvítala jiné prostředí, plné podnětů. Ze školky nerada odcházela domů, často se rodičům vztekala.
- Nyní je klidnější, ale vynucuje si u vrstevníků pozornost. Často řeší své potřeby silou. Tím si vytváří z dětí nepřátele.
- Ráda je při hře ve vedoucí roli, snaží se vyniknout a řídit hru ostatních dětí. Nedokáže se však s ostatními domluvit, jen nařizuje a diktuje. Tímto se od ní odklání její vrstevníci a zůstávají pouze malí.
- Je netrpělivá, nerada čeká na ostatní, ve všech činnostech chce být první.
- Má rád pohybové hry, vyniká v obratnosti, ráda a pěkně tančí.
- Má špatnou výslovnost. Matka i přes urgence s dívkou logopedii nenavštěvuje.

### **Pozorováním zjištěné nedostatky**

- Je nepozorná při poslechu, má problém s dodržením sledu děje při vyprávění pohádky.
- Vyhýbá se hrám se slovy, problémy má se zapamatováním básniček a písniček
- Nerada zpívá, má problémy s rytmizací, neudrží rytmus.
- Nepozná geometrické tvary.
- Nedodrží posloupnost při řešení.
- Nepřiřadí skupině počet.
- Problematicky se orientuje v prostoru.
- Neorientuje se v číselné řadě.

**Výsledky splnění vzdělávacích cílů didaktických her:**

<b>Hra číslo:</b>	<b>Měsíc září 2011</b>		<b>Měsíc prosinec 2011</b>	
	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>	<b>splnil</b>	<b>nesplnil</b>
<b>1</b>	ano	-	ano	-
<b>2</b>	ano	-	ano	-
<b>3</b>	-	ne	-	ne
<b>4</b>	-	ne	ano	-
<b>5</b>	-	ne	-	ne
<b>6</b>	ano	-	ano	-
<b>7</b>	-	ne	-	ne
<b>8</b>	-	ne	-	ne
<b>9</b>	-	ne	ano	-
<b>10</b>	-	ne	ano	-



## 10 Vyhodnocení šetření

### 10.1 Vyhodnocení výsledků splnění vzdělávacích cílů z pozorování v měsíci září 2011 (vstupní šetření).

Celkem bylo v daném měsíci pozorováno pět dětí u deseti didaktických her.

	<i>Úspěšnost u dětí v % při splnění cílů didaktických her</i>
Robert	40 %
Laura	70 %
Veronika	60 %
Alex	70 %
Natálka	30 %

#### **Výsledky pozorování:**

Z uvedeného procentuálního zápisu možno vysledovat celkové dosažené výsledky dětí a zároveň dítě s nejnižší a nejvyšší úspěšností.

Nejvyšší úspěšnost jsem zaznamenala u Laury, která je dle případové studie vyrovnaná, s pevným domácím zázemím, pravidelně navštěvuje přípravnou třídu a rodiče včetně prarodičů se jí věnují. Má starší sestru, která je Lauře kladným vzorem.

Naopak nejnižší úspěšnost byla zaznamenána u Natálky. Tato dívka žije dle případové studie v problémovém prostředí své rodiny, kde rodiče, mimo babičky, nejeví o dítě zvláštní zájem. Prostředí je komunikačně chudé s převládajícím nezájmem o potřeby a podněty dívenky.

Celkově byly didaktické hry u dětí velmi oblíbené. Společnost druhých, hra, pomůcky, hračky, to vše se stalo pro děti lákadlem. A to i pro Natálii a Roberta, kteří dosáhli nejnižšího úspěchu v porovnání s ostatními. Už proto, že hry byly zajímavé a poutavé, chtěli vypadat jako ostatní a přizpůsobili se, dělali to, co dělali druzí i přesto, že plnění úkolu jim činilo potíže.

<i>Úspěšné splnění cíle didaktické hry u celkového počtu dětí v %</i>										
Hra č.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	100%	100%	20%	60%	40%	100%	0%	0%	60%	60%

### **Výsledky pozorování:**

Ze zaznamenaných výsledků můžeme vypočítat hry, u kterých bylo splnění cíle bezproblémové a u kterých děti daný cíl nezvládly.

Bez větších problémů děti zvládly cíl: zachovat pořadí při činnosti, určit pojmy velký-malý, větší-menší a upevňovat pojmy více-méně. U každého z dalších cílů nastávaly problémy v řešení a nejhůře zvládatelné byly cíle u didaktických her č. 7 a 8. Tj. poznávat a pojmenovat geometrické tvary a dodržovat posloupnost při řešení úkolu a poznávat číslovky 1-6.

I přesto, že tyto didaktické hry byla pro děti poutavé, děti pracovaly s nadšením a zájmem, přesto bylo splnění úkolu problémem. Plynulo z neznalostí a netrénovaností.

## **10.2 Vyhodnocení výsledků splnění vzdělávacích cílů z pozorování v měsíci prosinci 2011 (výstupní šetření).**

Jak jsem již v úvodu praktické části uvedla, byly didaktické hry zařazovány průběžně do výuky v takové četnosti, aby nedocházelo k jejich zevšednění (asi 1x za 14 dnů každá hra).

Celkem bylo v daném měsíci pozorováno pět dětí u deseti didaktických her.

	<i>Úspěšnost u dětí v % při splnění cílů didaktických her</i>
Robert	60 %
Laura	100 %
Veronika	100 %
Alex	100 %
Natálka	60 %

**Výsledky pozorování:**

V měsíci prosinci byla úspěšnost u tří dětí 100 % a u dvou dětí 60 %. Což je oproti měsíci září posun kupředu.

<i>Úspěšné splnění cíle didaktické hry u celkového počtu dětí v %</i>										
Hra č.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	100%	100%	60%	80%	80%	100%	60%	80%	100%	80%

**Výsledky pozorování:**

Plnou 100 % úspěšnost jsem zaznamenala u čtyř didaktických her. U dalších čtyř didaktických her byla úspěšnost 80 % a u dvou didaktických her 60 %.

**10.3 Porovnání výsledků vstupního a výstupního šetření.**

	<i>Úspěšnost dětí v % při splnění cílů didaktických her</i>	
	Září 2011	Prosinec 2011
Robert	40 %	60 %
Laura	70 %	100 %
Veronika	60 %	100 %
Alex	70 %	100 %
Natálka	30 %	60 %

**Výsledky pozorování:**

Z pozorování jsem došla k následujícím výsledkům: největší posun byl zaznamenán u Veroniky, a to o 40 %. Je to snaživá dívenka, která má sama radost ze sebemenšího úspěchu, a pro kterou se pochvala stává startovacím mechanismem.

Dále u Laury, Alexe nastal posun o 30 %, což znamená, že oba splnili všechny cíle na 100 %.

Natálky se zlepšila oproti září také o 30 %. Ale celkově splnila cíle pouze na 60 %. Ovšem i tak u ní došlo ke značnému zlepšení. Pokud se vrátím k její případové studii a domácímu prostředí, ve kterém žije, je nutno vyzvednout její úspěch. Sama měla po splnění úkolů velikou radost, kterou neskrývala ani před přítomnými dospělými.

U Roberta nastal posun o 20 %. V jeho případě bylo dosaženo splnění na 60 %.

<i>Úspěšné splnění cíle didaktické hry u celkového počtu dětí v %</i>										
Hra č.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
září	100%	100%	20%	60%	40%	100%	0%	0%	60%	60%
prosinec	100%	100%	60%	80%	80%	100%	60%	80%	100%	80%

### **Výsledky pozorování:**

V měsíci prosinci byly u čtyř didaktických her splněny cíle na 100 %. Což oproti měsíci září činí posun u jedné hry o 40 % (zbylé tři byly již v září splněny na 100 %). U čtyř her byly splněny cíle na 80 % což činí u jedné z her posun o 80 %, u jedné o 40 %, u dvou o 20 %. U dvou didaktických her byl splněn cíl na 60 %, kde u jedné nastal posun o nejvyšších 60 % a u druhé o 40 %.

U každého dítěte došlo při porovnání vstupního a výstupního šetření ke zlepšení. U každé didaktické hry došlo při porovnání šetření v měsíci září a prosinci taktéž k posunu.

## 11 Stanovení efektivity didaktických her.

Použiji-li označení „efektivita“, musí být přesně zřejmé, co označuje. Slovník cizích slov jej definuje následovně: *účinnost, působivost, efektivnost, eficiency*.

Z výsledků šetření jsem efektivitu při využívání didaktických her ve vzdělávacím procesu zaznamenala. Došla jsem ke zjištění, že didaktické hry jsou přínosné, působivé při vzdělávání v předmatematické přípravě v přípravné třídě základní školy.

V didaktických hrách je uspořádané učivo, které chci děti naučit, nabídnout je k poznávání. Tím, že jsem naplánovala hry jako vzdělávací celky, děti vnímaly vše globálně, učivo bylo spojeno a bylo možno zaujmout děti detaily. Didaktické hry byly půdou pro rozvíjení vědomostí a získání nových zkušeností. Dítě se posouvá svou aktivitou kupředu, reaguje na okolní situace, objevuje a zařazuje do svého způsobu chápání souvislostí, které je nutno prostřednictvím hry řešit. Aniž by o tom vědělo, učí se. A učí se zájmem a vlastním nasazením.

U každé hry došlo ke zlepšení při plnění cílů a zároveň u každého dítěte jako jednotlivce došlo rovněž ke zlepšení a posunu při splnění cílů.

## ZÁVĚR

V mé diplomové práci na téma Didaktické hry v matematice v přípravné třídě základní školy jsem se zabývala předmatematickou přípravou u dětí předškolního věku.

V teoretické části jsem uvedla dokument, na jehož základě je přípravná třída zřízena, podle kterého vzdělávání v přípravné třídě probíhá. Zabývala jsem se dítětem ve věku pěti až šesti let a jeho věkovými zvláštnostmi. Potřebu her v tomto věku jsem vyzvedla v samostatné kapitole, kde dle odborných názorů jsou hry základní formou lidské aktivity. Zabývala jsem se dělením her a zvýraznila hry didaktické. Tyto hry mají vždy několik cílů a děti se jejich prostřednictvím učí a získávají přirozenou hrovou formou nové poznatky. Pokud je při výuce kladen důraz na osobnostně orientovanou výchovu, pedagog nachází cesty k danému cíli různé. A to takové, které jsou pro každou osobnost dítěte nejvhodnější a nejpřijatelnější.

Na základě teoretické části jsem zpracovala část praktickou, kde jsem zpracovala soubor didaktických her pro předmatematickou přípravu pro přípravnou třídu základní školy. U těchto didaktických her jsem zároveň v praxi ověřila, zda jsou pro děti přínosem či nikoliv. V diplomové práci předkládám případové studie dětí, kde je zaznamenáno vstupní a výstupní šetření z plnění cílů didaktických her. U každého dítěte nastal posun, hry se osvědčily jako efektivní.

Zpracováním této diplomové práce jsem se přesvědčila a došla k výsledku, že didaktické hry v matematice přípravné třídě základní školy jsou velmi důležité, zajišťují podnětnost, umožňují další rozvoj znalostí, dovedností a osobností dětí. Pozitivně působí na rozvoj dětské osobnosti. Přináší dětem trvalé hodnoty, rozvíjí talent a nadání.

V úvodu diplomové práce jsem uvedla citaci, ve které J. A. Komenský přirovnává dítě ke „strůmku, jež musí štípen, zavlažován, ohýbán býti“. Jsem přesvědčena, že pro děti v předškolním věku jsou didaktické hry jedním z „druhů zavlažování, štípení, ohýbání“, neboť jimi nabývají přirozeně účinnou formou nové vědomosti.

## SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- HAVLÍNOVÁ, M., VENCÁLKOVÁ, E., HAVLOVÁ, J., LACINOVÁ, I.,  
PETRASOVÁ, N., ŠPRACHTOVÁ, L. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*.  
Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-8.
- KALHOUS, Z. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KASLOVÁ, M. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha : Dr. Josef  
Raabe, 2010. ISBN 978-80-86307-96-1.
- KOLARIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : Portál,  
2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*
- KOSÍKOVÁ, V. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha :  
Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-  
1568-1.
- KLUGEROVÁ, J., PRÁZOVÁ, P., VACÍNOVÁ, T. *Jak vypracovat bakalářskou,  
diplomovou, rigorózní a disertační práci*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského  
Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-72-3.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada 1998. ISBN  
80-7169-195-x.
- LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-  
7367-784-8.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha :  
Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.
- MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : VÚP,  
2004
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Jaro v mateřské škole*. Praha : Portál, 1998.  
ISBN 80-7178-210-6.

- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Léto v mateřské škole*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-245-9.
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Podzim v mateřské škole*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-267-X.
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Zima v mateřské škole*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-3.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-x.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha 1974.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-247-1821-7.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Slovník cizích slov : Encyklopedický dům spol.s.r.o., Český Těšín*, 2002. ISBN 80-90-1647-8-1.

## **SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ**

- KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž : Spirála, 1995. ISBN 80-901873-1-5.
- PAUSEWANGOVÁ, E. *130 didaktických her*. Praha : Portál, 1994. ISBN 80-85282-49-6.





## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Radomíra Jasenková**

**Obor: speciální pedagogika - učitelství**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Didaktické hry v matematice v přípravné třídě základní školy**

**Rok: 2012**

**Počet stran textu bez příloh: 63**

**Celkový počet stran příloh: 0**

**Počet titulů české literatury a pramenů: 21**

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 2**

**Počet internetových zdrojů: 0**

**Vedoucí práce: Mgr. Eva Jurigová**