

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Nikol Pyszková

Edukativně stimulační skupiny v mateřské škole

Olomouc 2019

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury. Souhlasím, aby tato práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Čelčicích dne 20.4. 2019

Podpis.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Aleně Srbené, Ph.D. za trpělivost, poskytnutí odborných rad a vedení.

Obsah

ÚVOD.....	5
I. Teoretická část.....	6
1. Předškolní vzdělávání	6
1.1 Institucionální vzdělávání.....	6
1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	7
1.3 Edukativně stimulační skupiny	10
2. Školní zralost a připravenost	12
2.1 Školní zralost	12
2.2 Školní připravenost	15
3. Vývoj předškolního dítěte	17
3.1 Tělesný a motorický vývoj.....	18
3.2 Vývoj poznávacích procesů	19
3.3 Emocionální a sociální vývoj	20
4. Pedagogická diagnostika	22
4.1 Pedagogická diagnostika a její typy	22
3.2 Metody pedagogické diagnostiky	24
II. Praktická část.....	27
Závěr	42
Seznam použité literatury:.....	43
Seznam zkratk a tabulek.....	46
Seznam příloh	47
PŘÍLOHY	48
Anotace.....	75

ÚVOD

V dnešní době do základních škol nastupuje čím dál více dětí, které nejsou na povinnou školní docházku ještě připravené. V prvních třídách jsou na ně kladeny vysoké nároky, nejen po stránce kognitivní, ale také emocionální a sociální. Děti tak zažívají neúspěch a škola se pro ně stává negativním místem, jež berou jako „nutné zlo“ a učitel je jejich úhlavním nepřítelem. Přitom by jen stačilo, aby dítě mělo více času a do školního věku „dozrálo“. Nároky by na dítě byly kladeny stále vysoké, ale už by je líp snášelo. Škola by se tak pro ně stala místem, kam rády chodí, kde poznávají nové věci a potkají se zde se svými kamarády.

Autorka bakalářské práce si téma zvolila, protože ji zaujal námět edukativně stimulačních skupin (dále ESS). Skupiny rozvíjejí děti před zahájením povinné školní docházky, spolupracují i s rodiči dětí a rozvíjejí důležité oblasti pro začátek trivía. Poslední rok v mateřské škole je velice důležitý, připravuje dítě na novou kapitolu jeho života. Proto je dobré, že v České republice existuje program, který pomůže dětem rozvíjet důležité oblasti a alespoň trochu je na školu připravit.

Bakalářská práce je koncipována na dvě části, teoretickou a praktickou. Hlavním cílem teoretické části je přiblížit čtenářům předškolní vzdělávání dětí, hlavní náplň programu ESS. Dále objasnit pojmy školní zralost a připravenost, které jsou důležité pro poslední rok předškolního vzdělávání. Předposlední kapitola se věnuje změnám ve vývoji předškolního dítěte a poslední kapitola nás seznamuje s pedagogickou diagnostikou.

Cílem praktické části je vytvořit vlastní program ESS – Lišákovy předškolní skupiny. Dalším cílem praktické části je vytvoření motivace skupin ve formě Lišáka Honzika, tvorba vlastních pracovních listů a veškerých potřebných pomůcek.

I. Teoretická část

1. Předškolní vzdělávání

První kapitola bakalářské práce nás seznamuje s institucionálním vzděláváním, stručnou charakteristikou rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) a ESS.

1.1 Institucionální vzdělávání

Předškolním vzděláváním se zabývá ISCED (International Standard Classification of Education), což je mezinárodní standardní klasifikace vzdělání. Předškolní vzdělávání je zařazeno do úrovně ISCED 0. Programy zařazené do této úrovně jsou klasifikovány jako vzdělávání v raném dětství, podporující rozvoj dětí po stránce fyzické, sociální a emocionální mimo rodinu. Můžeme je rozdělit do dvou úrovní, rozvoj vzdělávání v raném dětství a preprimární vzdělávání. Preprimární vzdělávání je určeno pro děti od tří let do věku zahájení primárního vzdělávání. V České republice patří mezi vzdělávací programy ISCED 0 například mateřská škola, speciální mateřská škola, přípravný stupeň (pomocné školy), přípravný ročník speciální základní školy a zvláštní školy, přípravná třída pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. (www.czso.cz)

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je především doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a tím zajistit dítěti dostatek mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho rozvoji a učení. Dále pak rozvíjet a obohacovat denní program dítěte a poskytnout mu odbornou péči. První vzdělávání dítěte by mělo být promyšlené, společensky hodnotné a čas prožitý v mateřské škole by měl být pro dítě radostí a příjemnou zkušeností. Důležité je, aby předškolní vzdělávání vytvářelo dobré předpoklady pro jeho další pokračování především tím, že budou podporovány a rozvíjeny jeho individuální rozvojové možnosti. (RVP PV, 2018)

Školský zákon 561/ 2004, §34 (ve znění pozdějších předpisů) nám pojednává o organizaci předškolního vzdělávání „*Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak.*“

Školský zákon 561/ 2004, §33(ve znění pozdějších předpisů) nám pojednává i o cílech předškolního vzdělávání „*Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.*“

V České republice je tedy institucionální vzdělávání dětí v předškolním věku zajišťováno především mateřskými školami. Mateřské školy mohou být buď státní nebo soukromé. Rodiče mají rozmanitý výběr mateřských škol, a to i s alternativními programy jako jsou například Montessori, Waldorf, Daltonské mateřské školy, lesní mateřské školy, Začít spolu.

1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

V následující podkapitole je popsána stručná charakteristika RVP PV s rozepsanými klíčovými kompetencemi.

Před vymezením RVP PV, je důležité si přiblížit systém vzdělávacích programů v České republice. Státní úroveň v systému vzdělávacích dokumentů tvoří Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (2001), ta schvaluje hlavní cíle vzdělávací politiky, je to „*koncepte vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*“ (Bílá kniha, 2001, s. 7).

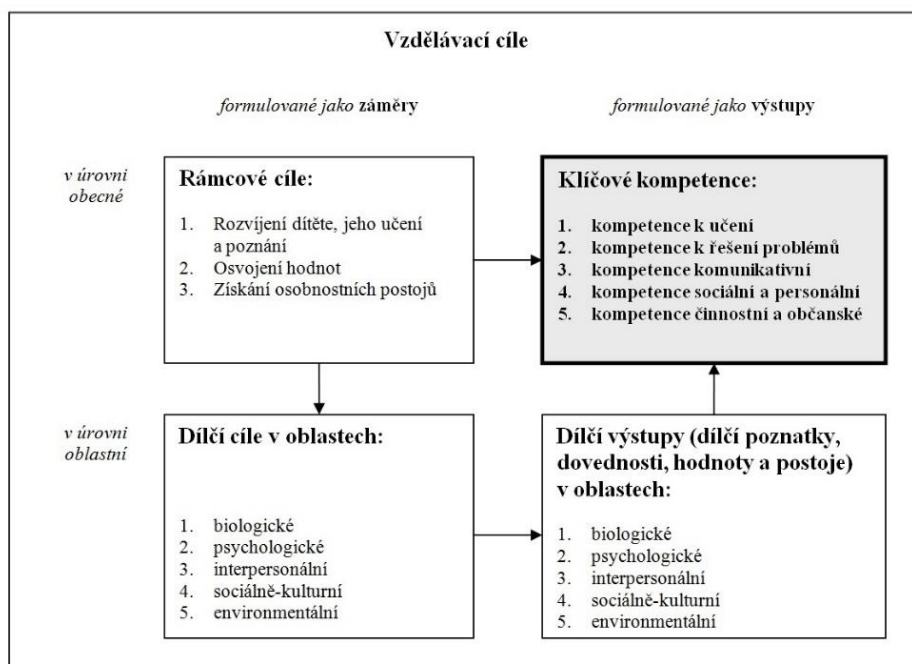
Na Bílou knihu navazuje rámcový vzdělávací program (dále RVP), jež stanovuje rámec pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní a střední vzdělávání. Následně z RVP si vytváří škola svůj vlastní program školní vzdělávací program (dále ŠVP), z nějž si jednotlivé třídy mohou vytvořit svůj vlastní třídní vzdělávací program.

RVP PV představuje základní pedagogický dokument, kterým stát stanovuje požadavky na předškolní výchovu a vzdělávání. Stanovuje elementární vzdělávací základ, na nějž postupně navazují další vzdělávací etapy. RVP PV nám dále určuje některá pravidla předškolního vzdělávání a těmi jsou především kvalita předškolního vzdělávání, požadavky

pro srovnatelnou kvalitu předškolního vzdělávání pro všechny děti a rozmanitou vzdělávací nabídku. (Šmelová, 2004)

„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 zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.“ (RVP PV, 2018, s.5)

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi. Těmi jsou rámcové cíle, jež vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání. Klíčové kompetence – představují výstupy dosažitelné v předškolním vzdělávání. Dílčí cíle – ty nám vyjadřují konkrétní záměry, a nakonec dílčí výstupy – to jsou dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům. Všechny tyto čtyři cílové kategorie spolu souvisí a jsou vzájemně propojené. Pokud učitel pracuje při vzdělávání dětí s vědomím vzdělávacích záměrů, má záruku, že je dovede k osvojování kompetencí.



(obrázek z RVP PV, s. 9, 2018)

Klíčové kompetence „jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot přijímaných společností a z obecně

sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (RVP PV, 2018, s.10)

Kompetence jsou vzájemně propojené činnostně záměrné a prakticky využitelné výstupy, které se navzájem doplňují. Osvojování kompetencí je dlouhodobý proces, který právě předškolním vzděláváním začíná a dotváří se v průběhu života. V předškolním věku jsou vytvářeny základy klíčových kompetencí, jež jsou pro dítě důležité pro začátek systematického vzdělávání i celoživotního učení. Za klíčové kompetence pro předškolní vzdělávání jsou považovány tyto: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Dále jsou tyto kompetence rozepsány v podobě toho, čeho mohou děti ukončující předškolní vzdělávání dosáhnout. Tyto dosažitelné kompetence vyjadřují očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání, to, čím může mateřská škola přispět pro celoživotní učení dítěte. Většina dětí ke všem klíčovým kompetencím nedospěje, to však ani jejich smyslem není. Klíčové kompetence dávají tedy učitelům představu, kam při rozvíjení dítěte směřovat a o co usilovat.

RVP PV dále zahrnuje vzdělávací obsah, ten představuje prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole, je vymezen, tak aby dosahoval vzdělávacích cílů. Vzdělávací obsah je dále uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Všechny oblasti jsou zpracovány, tak aby s nimi učitel mohl dále pracovat. Každá oblast vždy zahrnuje dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy, a nakonec i možná rizika.

Vzdělávací obsah učitelé potom dále slouží k tvorbě vlastní vzdělávací nabídky. Vzdělávací nabídka škol je psána ve formě integrovaných bloků, které by měly integrovat všechny vzdělávací oblasti. Bloky se vztahují k určitému tématu a mohou být různě rozsáhlé. Vzájemně se prolínají, a proto můžeme přecházet z jednoho bloku na druhý.

RVP PV se zabývá i podmínkami předškolního vzdělávání (jež navazují na právní normy), vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, vzděláváním dětí nadaných, autoevaluací školy a také se zabývá i vzděláváním dětí od dvou do tří let. Po vymezení těchto pojmů jsou v RVP PV určeny zásady pro zpracování ŠVP. Školní vzdělávací program by měl všechny tyto okruhy zahrnovat. Každá škola si jej tvoří sama podle sebe, ale i přes to musí program obsahovat určitá hlediska vycházející z RVP PV.

Poslední kapitola RVP PV obsahuje povinnosti učitele mateřské školy. Zde je vypsáno za co učitel odpovídá, jaké vykonává odborné činnosti, jak by měl vést vzdělávání a také jak se chovat k rodičům dětí. (RVP PV, 2018)

1.3 Edukativně stimulační skupiny

„Edukativně stimulační skupiny (dále ESS) byly vytvořeny jako program rozvoje jedinců předškolního věku, které jsou potenciálně ohroženy problémy v počáteční fázi školní výuky“ (Bartoňová, 2005, s. 78).

Program ESS vznikl v Pedagogicko-psychologické poradně v Brně. Jeho autorkami jsou Bednářová a Šmardová.

Za svůj cíl si ESS kladou komplexní a systematický rozvoj předškolních dětí. Tento cíl se snaží naplnit především tím, že v dětech probouzí zvědavost, učí je pracovat v kolektivu, dodržovat pravidla, pomáhat jim se soustředit a zvykat si na cílenou práci.

Program se zaměřuje na rozvíjení základní psychických funkcí, schopností, dovedností a funkcí důležitých pro zvládnutí trivie – čtení, psaní a počítání. Pro jejich rozvoj se ESS zaměřují na tyto oblasti:

- jemná motorika, grafomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- prostorová a pravolevá orientace
- matematické představy

Tyto oblasti na sebe vzájemně působí a propojují se. Rozvoj jedné oblasti většinou podmiňuje i rozvoj těch dalších. (Bednářová a Šmardová, 1999)

Podle Bartoňové (2005) je program ESS určen zejména:

- dětem s lehkými mozkovými dysfunkcemi
- dětem, které splňují předpoklady pro vstup do školy, ale potřebují dozrání v některých oblastech
- dětem s odkladem povinné školní docházky
- dětem s adaptačními a komunikačními problémy

- dětem, jejichž rodiče mají strach z neúspěchu dítěte ve škole
- dětem, které nenavštěvovaly mateřskou školu

Program skupin je rozvržen do 10 lekcí. Každá lekce trvá zhruba jednu hodinu a má svou strukturu, jednotlivé činnosti se různě střídají, a přitom na sebe navazují. Skupiny by měly probíhat jednou za týden nebo 14 dní. Neoptimálnější počet dětí pro jednu skupinu je šest až osm. Po celou dobu je s dětmi přítomen jeden z rodičů nebo případně někdo příbuzných. Jejich přítomnost je velmi důležitá. Rodiče získají náměty pro práci s dětmi a nadále mohou schopnosti dětí rozvíjet i doma po skončení skupin. Mimo jiné vidí rodič dítě i ve školním prostředí, jak dítě komunikuje ve skupině vrstevníků a jak s učitelkou. Celými skupinami děti a rodiče provádí učitel/učitelka (lektor) pracující v mateřské škole, nejlépe ten, co se s dětmi zná. Tento typ práce je důležitý i pro pedagoga. Vidí vzájemné interakce mezi dítětem a rodičem a výchovné přístupy rodičů. (Bednářová a Šmardová, 1999)

2. Školní zralost a připravenost

V následující kapitole si vysvětlíme pojmy školní zralost a připravenost. Tyto dva pojmy jsou pro nás důležité zejména proto, abychom věděli, jestli je dítě dostatečně zralé a připravené na povinnou školní docházku nebo zda je vhodné zvolit odklad povinné školní docházky.

Školní zralost a připravenost jsou pojmy, které od sebe nemůžeme oddělit, ale také je nelze zaměňovat. Obě tyto složky jsou důležitou součástí procesu rozhodování, zda dítě má či nemá nastoupit do školy. S pojmem školní zralost pracují především psychologové, kteří zdůrazňují biologický aspekt, jež vychází z dispozic dětského organismu a procesu zrání. V poslední době se setkáváme s pojmem školní připravenost, ten nám zdůrazňuje především vliv sociálních činitelů, jež nám vstupují do procesu učení. (Průcha a kol., 2009)

Oba tyto pojmy jsou si dost blízké a často dochází k tomu, že se zaměňují. Níže je vypsáno pár definic, které tyto pojmy alespoň trochu objasní.

2.1 Školní zralost

Již Komenský se zabýval ve své knize Informatorium školy mateřské školní zralostí. Podle něj byl nejlepší věk dítěte pro vstup do základní školy 6 let, tehdy je dítě na takové úrovni, že by mělo povinnou školní docházku zvládnout. Ve své knize, ale také zmiňuje, že někteří jedinci nemusí být připraveni i po dosažení šestého roku života, a proto by měl přístup k dítěti individuální. (Spáčilová, 2009)

Školní zralost je tedy fyzická a psychická připravenost dítěte na školu, která mu umožňuje zapojit se do vyučovacího procesu, bez toho, aniž by došlo k ohrožení fyzického a duševního zdraví při školní zátěži. Je výsledkem biologického procesu zrání nervového systému a dosavadní zkušenosti dítěte. (Dittrich, 1992, 1993)

S další výstižnou definicí přišly Bednářová a Šmardová (2010, s. 2), ty nám ji definují jako „... *dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.*“

Také zákon 561/2004 sb., o předškolní, základní, střední, vyšší odborné a dalším vzdělávání (ve znění pozdějších předpisů) nám hovoří o tom, že dítě, musí být

přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a nastupuje k povinné školní docházce ve školním roce, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku. Dále může být k povinné školní docházce přijato dítě, které dosáhne šestého roku od začátku školního roku do konce kalendářního roku, je-li dítě přiměřeně vyspělé a požádá o to zákonný zástupce dítěte.

Oblasti důležité pro posuzování školní zralosti (Šmelová a kol., 2012):

- Tělesná zralost
- Kognitivní zralost
- Sociální a emocionální zralost

Tělesná zralost

Jedním z nejjednodušších, ale přitom nejméně průkazným ukazatelem školní zralosti je výška a váha dítěte. Přitom tato dvě měřítka souvisí se zralostí jen málo, je třeba ji však brát v úvahu. Drobná tělesná konstituce může dítě ohrozit zvýšenou unavitelností. Dále se mohou projevit pocity méněcennosti, nižší psychická odolnost a také se může dítě stát terčem posměchu, právě kvůli tělesným nedostatkům. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

V souvislosti s testováním fyzické zralosti dítěte se můžeme setkat s termínem filipínská míra. Zralé dítě podle této zkoušky dosáhne přes vzpřímenou hlavu na ucho na protilehlé straně hlavy. Tato zkouška je však orientační a nic nedokazuje. Další neprůkaznou zkouškou je Kapalínův index, který zjišťuje poměr míry a váhy dítěte. Zralé dítě by ideálně mělo měřit 120 cm a vážit 20 kg. Když si tyto dvě míry mezi sebou vydělíme ($120:20 = 6$) získáme tím ideální věk.

Zvážit povinnou školní docházku bychom měli však u dětí, u kterých se projeví rizikové faktory v průběhu prenatálního období, v době porodu nebo krátce po porodu. Předčasně narozené děti mívají později problém ve vývoji motoriky, řeči a také někdy dochází k poruchám pozornosti, což později může vyústit k poruchám učení. Častá nemocnost

se také stává faktorem pro zvážení povinné školní docházky, obzvláště když nastává na počátku školy. Dítě nemá čas na pozvolnou adaptaci, navazování nových vztahů a díky časté nepřítomnosti přichází o výklad látky, jež musí dohánět. (Bednářová a Šmardová, 2010)

Z hlediska fyzické zralosti je tedy nejdůležitější, aby dítě nebylo často nemocné, uneslo školní tašku a nebylo snadno unavitelné, aby udrželo pozornost. Ostatní faktory fyzické zralosti jsou pouze orientační.

Kognitivní zralost

Kognitivní zralost dítěte je ovlivněná více složkami. Mezi hlavní složky, které dítě ovlivňují jsou vrozené dispozice dítěte, dosavadní vývoj a prostředí ve kterém dítě vyrůstá, do něž patří i mateřská škola.

Okolo šestého roku dochází ke změně kognitivních funkcí dítěte. Dítě již není tak závislé na momentálních potřebách, svých přáních a svět začíná vidět reálněji. Reálnější vidění světa se odráží na bezpečnějším posuzování změn velikosti, množství i řazení. Dítě až nyní začíná logicky myslet, ale pouze pokud se jedná o konkrétní činnosti či věci. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Při posuzování kognitivní zralosti u dítěte se zaměřujeme zejména na zrakovou a sluchovou percepci, paměť, myšlenkové operace a řeč. U sluchové percepcie je důležitá schopnost diferenciacie samohlásek a diferenciacie podobně znějících hlásek – nezralé děti mají problémy rozlišit je. Paměť zralého dítěte by již měla být trvalejší a záměrná, stále je spíše mechanická, objevují se však i logické prvky. Dítě je schopno konkrétních myšlenkových operací, rozezná svět fantazie od reality a rozvíjí se konkrétně logické myšlenkové operace. Vnímání přechází od celostního k diferenciovanému, dítě se více zaměřuje na detaily, celek vnímá jako soubor detailu, je schopno analýzy a syntézy. Řeč je plynulá s dostatečnou slovní zásobou, dítě správně tvoří věty a chápe konkrétní kontext. (Šmelová a kol, 2012)

Sociální a emocionální zralost

Emocionální a sociální zralost pro dítě je velice důležitá. Při vstupu do školy jsou na dítě kladeny vysoké nároky. Dítě by mělo být emocionálně stabilní, mělo by věku přiměřeně zvládat své emoce, sebeovládat se, ale také být odolné vůči frustraci (neúspěchu). Důležitou součástí je, aby se dítě dokázalo podřídit učiteli a plnit jeho příkazy. (Bednářová a Šmardová, 2010)

Do mateřské školy přicházejí děti z různých sociokulturních prostředí. Působí na ně mnoho podnětů, které se všechny odrážejí na jejich prožívání a sociální i emocionální

zralosti. Pro předškolní děti je významným socializačním činitelem hra. Sociální zralost se vyznačuje také samostatností dítěte, odpoutání se od rodičů, a to nejen fyzicky, ale i myšlenkově. Další důležitou věcí je přiměřená komunikace. Dítě si dokáže říct co potřebuje, vyjádří svůj názor i nesouhlas a umí rozlišovat mezi komunikací s vrstevníky a dospělými. Dozríváním CNS ustupuje i emoční labilita a impulzivita. Dítě začíná ovládat své chování a jednání, což se nejvíce projevuje v posledním předškolním roce, pokud ne, dítě není dostatečně emočně zralé. Pro emocionální i sociální zralost dítěte je důležité jej chválit a povzbuzovat v sociálních kontaktech. (Otevřelová, 2016)

2.2 Školní připravenost

Stejně jako školní zralost, tak i školní připravenost je jedno z témat knihy Komenského Informatorium školy mateřské. Kniha, která je určena především matkám je provází různými složkami školní připravenosti jako jsou dovednosti, vědomosti, tělesná oblast, náboženská oblast, cnost a mravnost. Říká nám, co by šestileté dítě mělo schopno zvládnout před nástupem do základní školy, zároveň však klade důraz (jak je již výše zmíněno) na individuální rozdíly mezi dětmi a případný odklad povinné školní docházky. (Komenský 1958 in Berčíková a kol., 2014)

„Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat).“ (Koťátková, 2008, s. 114)

Oblasti školní připravenosti:

1. Hodnota a smysl školního vzdělání

Dítě nejdříve přejímá postoje pro školní úspěch od rodičů a dle toho také ke školní práci přistupuje. Když dítěti nebude jasný smysl školního vzdělávání, může se pro něj stát pouze zbytečnou povinností, jež respektuje pouze formálně. Dětem pak chybí motivace k učení, které je pro ně namáhavé a nemá žádnou osobní hodnotu. Postoj k učení je důležitý i z hlediska školní připravenosti, jež se projevuje motivací, vytrvalostí, iniciativou, flexibilitou a věnováním se činnostem souvisejících s výukou. (Vágnerová, 2012)

2. Sociální připravenost

Sociální připraveností se myslí znalost vztahů a chování k lidem a schopnost s nimi komunikovat. Z rodiny si všechny děti přináší znalost a sociální dovednosti, které jsou pro ně důležité a představují předpoklad pro zvládnutí či nezvládnutí role školáka. Pokud dítě nebude mít dostatek běžných zkušeností může to působit později ve škole jako sociokulturní handicap. Ve škole má dítě problémy, protože nebylo vychováno k těmto kompetencím. (Vágnerová, 2012)

Další součástí sociální připravenosti je schopnost rozlišovat různé role a znalost běžných norem chování. Dítě se stává školákem. Tato nová role přináší dětem i nové zkušenosti. Dítě by mělo být připraveno novou roli žáka a spolužáka přijmout. Ve škole čeká dítě menší jistota bezpečí, musí se podřídit autoritě učitele, plnit veškeré povinnosti a podřídit se veškerým normám ve škole. (Kolláriková a Pupala, 2010)

Nedílnou součástí zvládnutí role školáka je i úroveň jazykových kompetencí a schopnost jejich využívání v komunikaci. Základ jazykových kompetencí získává dítě v rodině. Jestli v rodině chybí kvalitní jazykový vzor dochází později u dítěte k problémům. Dítě nemá dostatečnou slovní zásobu, neumí vyprávět a také se neumí správně vyjadřovat. V takové rodině slouží verbální komunikace jen k základní domluvě. Ve škole je však znalost jazyka důležitá, dítě musí chápat významové diference různých sdělení a stabilní komunikační vzorce dané k příslušné sociální skupině. Pokud dítě nemá dostatečně rozvinuté jazykové kompetence může dojít k tomu, že nerozumí výkladu nebo jej špatně pochopí a bude reagovat jinak než ostatní. Neporozumění vede k tomu, že dítě neví, co se od něj očekává. (Vágnerová, 2012)

3. Vývoj předškolního dítěte

Na vývoj dítěte se psychologie zaměřuje od dvacátých let 20. století. Tehdy také začínaly vznikat spory na téma vliv prostředí proti vlivu dědičnosti. Z těchto dvou typů se odvíjí další různé myšlenky vývoje, učení a růstu dětí. V dnešní době vychází poznání dané oblasti ze čtyř hlavních přístupů: teorie zrání, psychoanalytická teorie, teorie kognitivního vývoje a teorie učení (Allen a Marotz, 2002).

- Teorie zrání = zdůrazňuje nativistický (biologický, dědičný) přístup k vývoji lidského jedince. Jedním z hlavních představitelů této myšlenky je Gesell.
- Psychoanalytická teorie = autorem této teorie je jeden z nejznámějších psychologů Freud. Pojednává o chování člověka, kterého z velké části ovlivňují nevědomé procesy, z nichž některé jsou dané již od narození a jiné se vytvářejí v průběhu života.
- Teorie kognitivního vývoje = zastává názor, že si děti vytvářejí vlastní poznání, a to na základě aktivního zkoumání okolního prostředí. Tato teorie je spojena se jménem Piaget.
- Teorie učení = vychází z vlivů prostředí či výchovy na jedince. Touto teorií se zabýval psycholog Skinner, dle něj je vývoj jedince do velké míry naučeným chováním.

V současné době nepracuje pojetí vývoje dítěte pouze s jednou z uvedených teorií, nýbrž bere v potaz všechny. Vlivy výchovy i prostředí se nevyklučují, právě naopak je vývoj chápán jako výsledek vzájemně působících vlivů, jak prostředí, tak i vrozených charakteristik. Každý jedinec má však svou vlastní aktivitu, na kterou nesmíme zapomenout. Všichni jsme osobnosti a každá osobnost utváří sebe sama a vyvíjí se na základě integrace prostředí a dědičnosti. (Šimíčková-Čížková, 2003)

Předškolní věk

Předškolní věk dítěte nám začíná třetím rokem, kdy dítě vstupuje do mateřské školy. Konec období však nemůžeme přesně definovat věkem, ale sociálně, a to nástupem do školy

(Thorová, 2015). Vývoj již není tak rychlý jako v batolecím období, nýbrž je harmoničtější a pomalejší, individuální osobnost dítěte se stává zřetelnější.

V tomto věku jsou děti živé, plné energie a nadšení. Dalším charakteristickým rysem je zvědavost, kterou si dítě formuje svůj vlastní pohled na svět. Ať už jsou to otázky typu kde se berou miminka, jaký je smysl života, nebo tak známá a často kladená otázka „Proč?“, kterou se děti dokáží zeptat téměř na cokoliv. (Říčan, 2014) Jsou přesvědčeny o vlastní pravdě, zároveň si již začínají uvědomovat potřeby ostatních a získávají určitou kontrolu nad svým chováním. Chtějí vlastní nezávislost, ale stále potřebují podporu, pomoc a někdy i záchranu od dospělých (Allen a Marotz, 2002).

3.1 Tělesný a motorický vývoj

V předškolním věku pokračuje zrání organismu dítěte. Dochází k osifikaci kostí, vývinu dýchacích orgánů a orgánů krevního oběhu (Petrovskij, 1977). Mění se tělesná konstituce dítěte. Po třetím roce se vytrácí dětská baculatost, ubývá tuku, břicho se zatahuje a svalové tkáně přibývá. Trup se stává plošším, na rozdíl od válcovitého tvaru, který doposud měl a hrudník se odlišuje od břicha. Celkově se protahuje postava, nohy i ruce jsou delší. Průměrné dítě vyrostle během tohoto období z 97 cm na 117 cm a na váze přibude z 15 kg na 22 kg. K poměru celého těla se hlava zmenšuje, to však platí od narození až po konec tělesného růstu. (Říčan, 2014)

Pohyblivost dítěte se pozvolna zlepšuje. Pohyby jsou plynulejší, rychlejší a obratnější. Na začátku období nejsou pohyby rukou a nohou moc koordinované, ale to se v průběhu vývoje mění a chůze se automatizuje, stejně jako další pohyby – běh, skákání. Na konci tohoto období je dítě schopno zvládat činnosti, které potřebují lepší pohybovou koordinaci – jízda na kole, koloběžce, bruslení, plavání. (Šimíčková-Čížková, 2003).

Rozvíjí se nám jemná motorika, dítě se učí manipulovat s předměty, používat nejrůznější nástroje – nůžky, pastelky, psací potřeby, příbor. Dříve, než začne dítě více kreslit je nutné znát jeho laterální. Do čtyř let dítěte se střídají období symetrického či asymetrického užívání rukou. Ve čtyřech letech začínají děti přednostně užívat jednu ruku, která je pro ně obratnější a aktivnější. Laterální horních končetin se začíná zřetelně vyraňovat okolo pátého až sedmého roku, plně se však ustaluje až v jedenácti letech. (Bednářová a Šmardová, 2007)

3.2 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku se velmi intenzivně u dětí rozvíjí poznávací procesy. Vnímání převládá synkretické neboli celistvé, to znamená, že je dítě upoutáno především nápadnými vlastnostmi daného objektu. Následně směřuje zájem dětí na podněty, které pro ně mají význam a uspokojí jejich momentální potřeby. Mimo jiné se rozvíjí zraková a sluchová diferenciacie, analýza a syntéza, které jsou nezbytné pro následující výuku čtení a psaní. Vnímání prostoru ještě stále není přesné, dítě nedokáže správně odhadnout větší vzdálenost a často se stává, že ji přeceňuje. Co se týká času žije předškolní dítě především v přítomnosti. Budoucnost a minulost pro něj nemá skoro žádný obsah. Stejně jako u prostoru, tak i u času často přeceňuje jeho úseky, které se mu zdají delší než dospělému. (Vágnerová a Valentová, 1991).

Paměť převládá mechanická a bezděčná, teprve až okolo pátého roku se vyvíjí paměť záměrná. Dalším rysem paměti je její konkrétnost, dítě si lépe zapamatuje konkrétní události na rozdíl od slovního popisu. Paměť dlouhodobá nastupuje až okolo pátého až šestého roku, do té doby převládá krátkodobá, výjimkou jsou však citově zabarvené situace, které si je dítě schopno zapamatovat dlouhodobě. (Šulová, 2004)

Důležitou součástí předškolního věku je také představivost, ta nám obohacuje rozvoj vnímání. V předškolním věku dochází k dětské konfabulaci, což jsou dětské smyšlenky. Tyto smyšlenky nemůžeme hodnotit jako lži, protože jim děti samy věří. Rozvíjejí se také fantazijní představy, pomocí nichž si dítě vysvětluje realitu. Dítě se kolikrát právě pomocí fantazie vyrovnává s realitou, což má pro něj pozitivní odezvu. (Vágnerová a Valentová, 1991)

Myšlení předškoláka je hodně egocentrické, jedná se o kognitivní egocentrismus. Už od batolete dítě ví, že není středem vesmíru, ale že jen jedním z těles. Stále však nechápe, že ostatní lidé mají své vlastní hledisko, jež je odlišné od jeho hlediska. Například, když něco vypráví, automaticky předpokládá, že víte všechno, co ví on (Říčan, 2014).

Okolo čtvrtého roku dítě přechází z předpojmového myšlení do názorného myšlení. Piaget nazývá období od 4 do 7 let předoperačním stádiem názorného myšlení. V období názorného myšlení již uvažuje dítě v celostních pojmech, zjišťuje, že věci lze pojmenovat všeobecným názvem (ovoce, zelenina, hračky). Dítě již umí vyvozovat závěry, ale ty jsou závislé na jeho názoru, především na vizuálním tvaru, a ne na logice. Právě kvůli tomu

se nazývá toto myšlení prelogické neboli předoperační. Předoperačním myšlení je stále vázáno na vlastní činnost dítěte a je pro něj typické, že je egocentrické, antropomorfní, magické a artificialistické (všechno se „dělá“). (Langmeier a Krejčířová, 2006)

V tomto období nám dochází také ke zdokonalení řeči. Dítě se učí básničky, písničky, říkanky, má rádo čtení a vyprávění pohádek či příběhů. Ve třech letech mluví v jednoduchých větách a používá zhruba 1000 slov. Slovní zásoba však intenzivně narůstá a děti okolo šestého roku používají okolo 5000 slov. S narůstající slovní zásobou se také zlepšuje i grafická stavba jazyka. Jejich verbální vyjadřování je mnohem komplexnější a dítě je již schopné vyprávět svoje zážitky či popsat příběh dle obrázků. Před nástupem do školy je řeč srozumitelná a dítě umí vyslovovat všechny hlásky. Umí odpovídat na otázky celými větami a rozumí slovním instrukcím. Dochází také ke zvnitřňování myšlení, dítě na začátku předškolního období k sobě mluví nahlas, to se však v průběhu předškolního věku mění a řeč se zvnitřňuje. (Thorová, 2014)

3.3 Emocionální a sociální vývoj

Pro děti předškolního věku je typické, že zdrojem jejich citových zážitků je konkrétní činnost. Pomalu se u nich rozvíjí smysl pro humor, který si velice rychle oblíbí, bohužel však ještě nedokáže odhadnout jeho formu a míru, proto také občas dochází ke konfliktu s ostatními vrstevníky. Děti již vnímají úspěch i neúspěch, a právě při neúspěchu dochází k velice přecitlivělým reakcím. (Thorová, 2014)

Emocionální vývoj u dětí předškolního věku se vyznačuje především větší stabilitou a vyrovnaností, na rozdíl od věku batolecího. Tato změna je způsobená dozráváním CNS, ale také jinou úrovní uvažování. Děti v předškolním věku začínají chápat příčiny emočních reakcí, že některé situace dokáží vyvolat stejné pocity.

Začínají se rozvíjet vyšší city jako jsou city sociální, intelektuální, estetické a etické. City sociální se vyvíjejí ke vztahu k dospělým a k vrstevníkům. Nejdříve dominuje vztah k dospělému, postupem času, ale narůstá zájem o vrstevníky. City intelektuální vyvolávají kladné emoce a projevují se při poznávání nové zkušenosti či nové činnosti. Estetické city nám umožňují vnímat krásno. Rozvíjí se při výtvarných činnostech, poslechu hudby, dítě prožívá příjemné citové vztahy u toho, co považuje za pěkné. Etické cítění se projevuje

u dětí tak, že začínají chápat co je dobré a co špatné, uvědomují si, co smí a co ne. Dospělý má vliv na rozvíjení vyšší citů u dětí. (Šimíčková-Čížková, 2003)

Důležitým procesem vývoje dítěte je jeho socializace. Podle Čápa a Mareše (Čáp a Mareš 2001 in Šmelová 2014) můžeme socializaci dítěte nazvat jako jeho začleňování do společnosti. Jak již bylo zmíněno, v emocionálním vývoji, tak i u socializace, dítě nejprve vyhledává přítomnost dospělých, k nimž převažují i jejich city (zejména k rodičům), poté si začínají vytvářet vztahy k ostatním cizím lidem, a nakonec se zvyšuje potřeba kontaktu s dětmi. Dítě má však stále dospělého často vyhledává, je pro něj totiž zdrojem informací.

V socializaci dítěte hraje velkou roli hra, ta je pro dítě hlavní činností, v níž proces socializace probíhá. Ve hře se uplatňuje jak práce, tak i učení a odráží se v ní složité vztahy dítěte s jeho okolím. Okolo šestého roku začíná dítě rozlišovat práci od hry. (Šmelová, 2014)

Při vstupu do školy jsou na dítě kladeny poměrně vysoké nároky. Aby tyto nároky dítě zvládlo, je důležité, aby bylo po sociální stránce stabilní. Dítě musí po dobu strávenou ve škole zvládnout odloučení od matky. Zároveň však musí respektovat pokyny od učitelky, vychovatelky a snášet kolektiv svých vrstevníků.

4. Pedagogická diagnostika

Poslední kapitola teoretické části pojednává o pedagogické diagnostice, jejích typech a metodách. Pedagogickou diagnostikou se v této kapitole zabýváme z toho důvodu, že ESS vychází z pedagogické diagnostiky, co by dítě v určité věku mělo umět a co u něj rozvíjet. Proto si musíme určit, co to vůbec pedagogická diagnostika je a jaké jsou její typy a metody.

Diagnostika

Před vymezením pojmu pedagogická diagnostika je důležité vymežit si nejdříve pojem diagnostiky.

Pojem diagnostika pochází z řeckého slova *diagnósis* neboli rozpoznání, poznání. Termín se užívá v mnoha odvětvích, zejména je však znám z medicíny, kde představuje nauku a metodiku určování chorobných stavů na základě symptomů. „*Z obecného hlediska je tedy principem jakékoli diagnostiky dlouhodobé i krátkodobé úsilí o zjišťování, rozpoznávání, posouzení, hodnocení a utřídění jistých jevů skutečnosti podle vlastností a kritérií, které diagnosticky sledujeme, a podle systému, který odpovídá dané poznatkové soustavě, dané vědě. Jde současně o hledání příčin vývoje a podmínek vzniku sledovaných jevů.*“ (Mojžíšek, 1987, s. 7)

4.1 Pedagogická diagnostika a její typy

Pedagogická diagnostika má celou řadu definic, například Pedagogický slovník ji vysvětluje následovně: „*Je to vědecká disciplína zabývající se otázkami diagnostikování subjektů v edukačním prostředí (převážně ve školním prostředí). Formuluje teorii pedagogického diagnostikování, metody diagnostikování a také způsoby interpretace pedagogických diagnóz. Podle některých odborníků (např. v USA) je součástí pedagogické evaluace, podle jiných je to samostatná disciplína (P. Gavora aj.)*“ (Průcha a kol., 2003, s. 154).

Podle Zelinkové je pedagogická diagnostika komplexní proces, který má za cíl poznávat, posuzovat a hodnotit vzdělávací proces a jeho aktéry. Při čemž se zaměřuje na složku obsahovou, tj. rozpoznávání dosažené úrovně vědomostí, návyků a dovedností, a procesuální, tj. jakým způsobem probíhá proces vzdělávání a výchovy, jak žáka ovlivňuje. Mimo jiné zjišťuje i emocionálně sociální úroveň žáků. Pedagog provádí také diagnostiku

úrovně psychických funkcí, při případném neúspěchu, jež nám podmiňuje osvojování vědomostí a dovedností. Tyto informace doplňujeme anamnestickými údaji o dítěti, rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, musíme brát tak v úvahu vlivy společnosti. V pedagogické diagnostice nesmíme také opomenout diagnostiku práce učitele a použitých metodických postupů. Závěry jsou vyvozovány na základě analýzy a syntézy získaných poznatků, jež jsou východiskem pro plánování dalších kroků (Zelinková, 2001).

Pedagogická diagnóza

Dle Chrásky je pedagogická diagnóza „... *hodnotící závěr o zjištěné úrovni rozvoje žáka. Je to vyslovený soud o stavu a úrovni vědomostí, dovedností a návyků, úrovni formovaných poznávacích procesů, postojů, zájmů, motivů a dalších stránek žáka*“ (Chráska, 1998, s. 5).

Typy pedagogické diagnostiky (Zelinková, 2001):

Diagnostika normativní

V normativní diagnostice je výsledek určité zkoušky dítěte porovnáván s výsledky vzorku dětí ve stejné zkoušce. Tento typ diagnostiky nám ukazuje, zda dítě dosahuje úrovně svých vrstevníků nebo za nimi zaostává. Slouží spíše k potřebám společnosti, umožňuje zařazení dítěte dle jeho úspěšnosti na určité místo v populaci.

Diagnostika kriteriální

Jedná se o porovnání s vnějšími měřítky, s objektivně vymezenými úkoly. Zda dítě zvládá či nezvládá dovednosti přiměřené jeho věku. Analýza určité dovednosti směřuje k určení úrovně, na níž se dítě nachází.

Diagnostika individualizovaná

Na rozdíl od předchozích dvou diagnostik nám tato diagnostika neporovná jedince s jeho vrstevníky, ale směřuje k hodnocení dítěte pouze ve vztahu k němu samotnému. Porovnává dosaženou úroveň za uplynulý určitý časový úsek.

Individualizovaná diagnostika je především nutná u dětí handicapovaných, neúspěšných či u těch, u kterých došlo z nějakého důvodu ke ztrátě motivace. Na rozdíl

od diagnostiky normativní a kriteriální, kde jsou srovnáváni s ostatními vrstevníky, vidí svůj pokrok ve srovnání s dřívějšími výsledky, což působí ke zlepšení motivace. K problému však dochází při hodnocení a klasifikaci žáků. Dítě je klasifikováno dle určitých kritérií, které by mělo splnit, a podle jeho úrovně je hodnoceno. Učitel by proto měl nalézt nějakou rovnováhu mezi individualizovanou a kriteriální diagnostikou, aby u dítěte nedošlo ke ztrátě motivace a případným kázeňským problémům.

Diagnostika diferenciální

Nám slouží k rozeznání obtíží, které mohou mít stejné projevy, ale jiné příčiny. Tato diagnostika však nepatří do praxe učitelky mateřské školy. Zabývají se jí psychologové, neurologové, speciální pedagogové.

3.2 Metody pedagogické diagnostiky

1. Pozorování

Je jednou z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky „... znamená záměrné a systematické sledování určitého jevu, projevů chování, interakce mezi lidmi apod.“. (Mertin a Krejčová, 2012, s.77) Pozorování lze rozdělit dle jeho délky trvání na krátkodobé a dlouhodobé. Dále jej můžeme dělit na strukturované a nestrukturované. U nestrukturovaného pozorování pedagog pozoruje spontánní činnost žáka, do níž nezasahuje. Toto pozorování má spíše signální charakter a může nás upozornit na určitý jev. Na rozdíl od toho, při strukturovaném pozorování pedagog přesně ví, na co se zaměří. Mimo zaměření na určitý jev má předem stanovený pozorovací systém, jež obsahuje popis vlastností pozorovaných jevů, pravidel, jak jevy zaznamenávat, identifikovat a hodnotit. Celý tento systém pedagoga dovede k určité struktuře pozorovaného jevu. (Kolláriková a Pupala, 2010)

2. Rozhovor

Je metodou, která je založena na individuálním přístupu a bezprostřední komunikaci s dítětem. Často se používá jako doplňující metoda, například k dotazníkům či dětské kresbě. Má řadu výhod jako je přístupnost, bezprostřednost či přizpůsobivost dle diagnostických záměrů. Jsou zde ovšem i nějaké zásadní nevýhody jako je ovlivnění subjektivními faktory nebo časová a metodická náročnost. (Spáčilová, 2009)

Rozhovor může být strukturovaný při němž máme předem vytyčený cíl a stanovenou cestu. Dále máme nestrukturovaný rozhovor, což je spíše volné vyprávění, u kterého podněcujeme danou osobu. Při vedení rozhovoru je důležité zajistit klidné prostředí a vyloučit rušivé elementy. Pokud vedeme rozhovor se žákem musíme si dát pozor, abychom jej odlišili od mentorování, dítě musí dostat prostor pro vyjádření svých názorů. (Zelinková, 2001)

3. Anamnéza

Vychází z řeckého slova anamnesis – rozpomenutí. Anamnézou rozumíme diagnostickou metodu, na jejímž základě získáváme veškeré informace a okolnosti, včetně těch sociálních a ekonomických, jež vedly k medicínskému onemocnění, v našem případě máme spíše na mysli výchovné komplikace, které potřebují následné pedagogické ošetření. (Swierkoszová, 2004)

V souvislosti s pedagogickou diagnostikou u dětí nejčastěji hovoříme o anamnéze:

Osobní – podává nám informace o prenatálním i perinatálním vývoji dítěte až do současnosti. Získané poznatky nám mohou pomoci zjistit příčiny případných obtíží. Tážeme se na průběh těhotenství, porodu a poporodní vývoj dítěte. (Zelinková, 2001)

Rodinné – podává nám informace zejména o stylu a způsobu výchovy, o vývoji rodiny, o projevech dítěte v rodině, ale také nám udává základní údaje o členech rodiny a jejich vlivu na dítě. (Syslová a Kratochvílová, 2018)

Školní – je významnou oblastí v diagnostice, hlavně díky řešení školních problémů. Poskytuje nám údaje o dítěti ze školního prostředí. Zahrnuje v sobě více věcí jako jsou např.: škola v předškolním věku i základní škola, zapojení do kolektivu, vztahy s učiteli, reakce učitelů na předešlé problémy atd. (Šmelová, 2016)

4. Analýza výsledků činností

„Analýza výsledků činností poskytuje informace o úrovni dovedností a vědomostí, o zájmech, event. také o nedostatcích a problémech či obtížích konkrétního jedince (např. specifické poruchy učení). Jedná se o výsledky činností v oblasti písemných prací a výtvarných a pracovních činností.“ (Přinosilová, 2007, s. 38) V mateřské škole se tato

metoda využívá při rozboru nějakého materiálu, úkolu či výrobku, které dítě vytvořilo, např. kresba. (Berčíková a kol., 2014)

5. Pedagogická dokumentace

Tvoří ji materiály, které charakterizují instituci a vlastní práci s dítětem. Což jsou např. doklady o činnosti školy, učební plány, osnovy, přípravy na výuku, metodické pomůcky, záznamy o žácích. Záznamy o žácích jsou důležité především z hlediska dlouhodobé diagnostiky, jsou základem diagnózy a také jediným podkladem, který je k dispozici pro variability vývoje. Záznamy situací jsou přesné a výstižné a neobsahují osobní hodnocení pedagoga, interpretaci ani diagnózu. (Zelinková, 2001)

Mezi další metody pedagogické diagnostiky patří například dotazník a testové metody, ty však nejsou vhodné pro pedagogickou diagnostiku v mateřské škole.

II. Praktická část

V teoretické části bakalářské práce jsme se zaměřili na charakteristiku institucionálního předškolního vzdělávání dětí, stručný popis ESS. Dále pak na školní zralost a připravenost před vstupem do školy, vývoj předškolních dětí a na pedagogickou diagnostiku.

V praktické části se zaměříme na tvorbu vlastního programu ESS – tvorba cílů, metod a forem vzdělávání, evaluace, motivace a vzdělávací nabídky.

Cílem praktické části je vytvořit vlastní ucelený program ESS.

Díličí cíle jsou vytvoření motivace skupin, vlastních pracovních listů a veškerých pomůcek.

Lišákovy předškolní skupiny

Lišákovy předškolní skupiny jsou určeny pro pět až osm dětí předškolního věku a jejich rodiče. Kteří chtějí nejen své děti, ale i sebe připravit na začátek povinné školní docházky nebo zvážit případný odklad. U skupin by měl být přítomen jeden pedagog a případně jeden asistent, jenž mu bude pomáhat. Program by se měl konat jednou týdně, a to zhruba od poloviny či konce ledna, tak aby poslední lekce vycházela před zápisem do základní školy.

Ve vytvořeném programu ESS se zaměříme v deseti lekcích na rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, prostorové, pravolevé orientace a matematických představ. Každá vytvořená lekce bude obsahovat dvě hlavní rozvíjené oblasti doplněné vždy pohybovou aktivitou. Pohybová aktivita je umístěna zhruba v půlce lekcí, aby se děti uvolnily a mohly se poté lépe soustředit na další úkoly. Na začátku a na konci lekcí je komunitní kruh, kde mají děti možnost se vyjádřit ohledně skupin a svých výkonů.

Nedílnou součástí ESS je spolupráce s rodiči, kteří jsou u všech lekcí přítomni. Spolupráce je důležitá nejen pro děti, ale hlavně pro rodiče, kteří si zde mohou vyzkoušet, jak pracovat s dětmi, což se jim bude hodit zejména do budoucna při plnění domácích úkolů. V každé lekci je minimálně jedna aktivita, která je určena přímo pro rodiče a děti.

Vytvořený program ESS obsahuje vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku (z RVP PV, souhrn praktických a intelektových činností vhodných pro naplňování cílů), očekávané výstupy a rizika pro všechny lekce dohromady. Následně pro každou lekci zvlášť obsahuje konkretizované očekávané výstupy. V přílohách se nachází metodický postup: metody vzdělávání, organizační formy a rozpracovaná vzdělávací nabídka. Nalezneme zde i evaluaci, ukázkou pracovních listů, pomůcek a motivaci. Zbytek pracovních listů, pomůcek a motivace je nahráno zvlášť na CD z důvodu velkého množství materiálu.

Program Lišákových předškolních skupin nebyl zrealizován, a to hlavně z důvodu toho, že autorka nemá kurz ESS.

V rámci ESS směřujeme k rozvíjení těchto klíčových kompetencí:

Kompetence k učení:

- soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů
- uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení
- má elementární poznatky o světě lidí, přírody, který dítě obklopuje; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije
- klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo
- se učí 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
- odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých
- se učí s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění

Kompetence komunikativní

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými;
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

Kompetence k řešení problémů

- si všímá dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem
- 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
- řeší problémy 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 dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost
- užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů 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
- se nebojí chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu

Kompetence sociální a personální

- samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej
- si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky
- se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
- se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim
- chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování

Kompetence činnostní a občanské

- dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky
- chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá
- má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých
- se zajímá 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, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky

- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu

Evaluace

Jako forma evaluace bylo zvoleno hodnocení použitých organizačních forem, metod, metodického postupu, vytvořené vzdělávací nabídky. Následně hodnocení očekávaných výstupů dětí v oblasti biologické, psychologické a sociální. Protože skupiny nebyly zrealizovány jsou tyto tabulky prázdné.

Použité organizační formy a metody vzdělávání, (Maňák, 2003):

Organizační formy:

Hromadné, individuální, individualizované, skupinové

Metody vzdělávání:

Metoda názorně demonstrační – předvádění

Metoda slovní - monologická – vyprávění

- dialogická – rozhovor, diskuse

Metoda praktická – nácvik praktických a pohybových dovedností, grafické a výtvarné činnosti

Metoda aktivizující

- situační
- diskusní
- didaktická hra
- inscenační

Pedagogické zásady: (J. Maňák, 2003)

- zásada názornosti
- zásada soustavnosti

- zásada přiměřenosti
- zásada trvalosti
- zásada uvědomělosti a aktivity
- zásada komplexního rozvoje osobnosti

Vlastnosti cílů:

Pro projektování a funkčnost cílů je důležitou součástí dodržet jejich čtyři základní vlastnosti, kterými jsou konzistentnost, kontrolovatelnost, přiměřenost a komplexnost. (Prášilová a Šmelová, 2010)

Konzistentnost – neboli soudržnost cílů je podřízenost, nižších cílům vyšším. To znamená, že při projektování vzdělávacího obsahu nejdříve naformulujeme nejobecnější cíle a poté postupujeme ke konkrétním cílům.

Kontrolovatelnost – cíl formulujeme tak, abychom mohli provést jeho hodnocení.

Přiměřenost – veškeré aktivity, které volíme pro naplňování cílů by měly být přiměřené dítěti. Tudíž by neměly být příliš jednoduché ani náročné.

Komplexnost – při projektování cílů dbáme na to, abychom rozvíjeli všechny oblasti uvedené v RVP PV – oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální společně s nimi rozvíjíme oblast psychomotorickou, kognitivní a afektivní.

Tabulka 1. VZDĚLÁVACÍ CÍLE (cíle pro učitelku):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky - rozvoj a užívání všech smyslů	- osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální - rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu	- rozvoj schopnosti sebeovládání - rozvoj kooperativních dovedností - poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním

	<ul style="list-style-type: none"> - rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování) - rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání - rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným 	<p>projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit - získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
--	--	---

Tabulka 2. VZDĚLÁVACÍ NABÍDKA

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
<ul style="list-style-type: none"> - lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky a poskoky, lezení), nelokomoční pohybové činnosti - manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem - smyslové a psychomotorické hry - konstruktivní a grafické činnosti 	<ul style="list-style-type: none"> - činnosti zaměřené na poznávání jednoduchých obrazně znakových systémů - artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, - poslech čtených či vyprávěných pohádek a příběhů, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů - konkrétní operace s materiálem (třídění, přiřazování, uspořádání, odhad, porovnávání apod.) - činnosti zaměřené na seznamování se s elementárními číselnými a matematickými pojmy a jejich symbolikou (číselná řada, číslice, základní geometrické tvary, množství apod.) a jejich smysluplnou praktickou aplikaci 	<ul style="list-style-type: none"> - běžné verbální i neverbální komunikační aktivity dítěte s druhým dítětem i s dospělým - kooperativní činnosti ve dvojicích, ve skupinkách - různorodé společné hry a skupinové aktivity (námětové hry, dramatizace, konstruktivní a výtvarné projekty apod.) umožňující dětem spolupodílet se na jejich průběhu i výsledcích

	<ul style="list-style-type: none"> - smyslové hry, nejrůznější činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání, zrakové a sluchové paměti, koncentrace pozornosti apod. - společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace - hry a praktické úkony procvičující orientaci v prostoru i v rovině 	
--	---	--

Tabulka 3. **OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
<ul style="list-style-type: none"> - zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí - ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku - vnímat a rozlišovat pomoci všech smyslů 	<ul style="list-style-type: none"> - pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno - formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat - sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech - utvořit jednoduchý rým - vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se) - poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma - chápat základní číselné a matematické pojmy, elementární 	<ul style="list-style-type: none"> - dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát férově - vyjadřovat souhlas i nesouhlas, říci „ne“ v situacích, které to vyžadují - chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i k dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí - uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky) - porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých

	<p>matematické souvislosti a podle potřeby je prakticky využívat (porovnávat, uspořádat a třídit soubory předmětů podle určitého pravidla, orientovat se v elementárním počtu cca do šesti, chápat číselnou řadu v rozsahu první desítky, poznat více, stejně, méně, první, poslední apod.)</p> <p>- sledovat a vyprávět příběh, pohádku</p> <p>- vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího)</p> <p>- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech</p> <p>- chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.), elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase</p>	<p>- přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky</p> <p>- vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální (zazpívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus)</p>
--	---	---

Tabulka 4. **RIZIKA:**

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
<p>- nedostatečně připravené prostředí, nedostatečné vybavení náčiním, nářadím, popř. nedostatečné využívání vybavení a dalších možností</p>	<p>- málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte (spontánním i řízeným) a slabá motivace k nim</p> <p>- nedostatek porozumění a ocenění úspěchu či úsilí</p>	<p>- zvyhodňování a znevýhodňování některých dětí ve skupině</p> <p>- potlačování autonomního chování dítěte v zájmu zkratkovitého dosažení vnější disciplíny a poslušnosti</p>

<p>- nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy</p>		<p>- uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit známé děti i dospělé, rozloučit se, poprosit, poděkovat, vzít si slovo, až když druhý domluví, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení, uposlechnout pokyn apod.)</p>
--	--	--

První lekce:

Tabulka 5. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (vztahují se k dětem):**

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
<p>Dítě manipuluje s tužkou – grafomotorické listy.</p> <p>Dítě zvládá dle svých možností pohybovou aktivitu.</p> <p>Dítě najde pomocí zraku odlišný obrázek.</p>	<p>Dítě rozpozná v řadě odlišný obrázek.</p> <p>Dítě reaguje na položené otázky a komunikuje s ostatními v komunitním kruhu.</p>	<p>Dítě komunikuje nejen s ostatními dětmi, ale i s dospělými (rodič, pedagog).</p> <p>Dítě dodržuje stanovená pravidla skupin.</p>

DRUHÁ LEKCE

Tabulka 6. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (vztahují se k dětem):**

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
<p>Dítě rozpozná správný směr zvuku pomocí sluchu.</p> <p>Dítě pomocí sluchu vytleská a určí počet slabik.</p> <p>Dítě opakuje určený pohyb honění.</p>	<p>Dítě se orientuje v rovině a popíše umístění obrázku.</p> <p>Dítě umístí předmětu v prostoru.</p> <p>Dítě slyší, která slova jsou stejná a která ne.</p>	<p>Dítě respektuje dospělé i děti ve skupině.</p> <p>Dítě se neposmívá případnému neúspěchu druhých dětí.</p>

TŘETÍ LEKCE:

Tabulka 7. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě manipuluje s míčem, dle svých možností.	Dítě zvládá základní matematické pojmy, díky nimž pojmenuje, jaký obrázek je a najde i jejich opak. Dítě vypráví pohádku dle obrázků. Dítě dokončí řadu podle posloupnosti.	Dítě se chová zdvořile, neskáče do řeči ostatním dětem. Dítě dodržuje stanovená pravidla skupin.

ČTVRTÁ LEKCE:

Tabulka 8. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě manipuluje s tužkou – grafomotorické listy. Dítě zvládá projít překážkovou dráhu. Dítě pomocí hmatu pozná zvířátka.	Dítě zvládne pojmenovat geometrické tvary. Dítě zhodnotí své výkony ve skupině a dokáže říci, co se mu líbilo a co ne.	Dítě podpoří ostatní kamarády v plnění úkolu. Dítě dodržuje stanovená pravidla skupin.

PÁTÁ LEKCE:

Tabulka 9. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>

Dítě pomocí zraku rozpozná lišící se obrázek v řadě. Dítě pomocí sluchu rozliší předměty vydávající zvuk. Dítě oběhne stanovenou dráhu pro formule.	Dítě vědomě užívá zrak – skládá tangram, rozpozná dva překrývající se obrázky. Dítě pozná první písmeno ve slově.	Dítě komunikuje nejen s ostatními dětmi, ale i s dospělými (rodič, pedagog). Dítě spolupracuje s ostatními dětmi při skupinové práci.
---	--	--

ŠESTÁ LEKCE:

Tabulka 10. KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě zvládá pohybovou aktivitu – reaguje na píseň a dělá podle ní pohyby. Dítě manipuluje s plastelínou a párátky.	Dítě třídí geometrické obrazce do skupin podle pokynů. Dítě přirozeně odhadne počet fazolí. Dítě popíše, co se děje na obrázku. Dítě tvoří nadřazené pojmy.	Dítě komunikuje s dospělým a poslouchá jeho pokyny.

SEDMÁ LEKCE:

Tabulka 11. KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě manipuluje s tužkou – grafomotorické listy. Dítě koordinuje s padákem.	Dítě chápe prostorové pojmy – zařadí děti na místo, dle pokynů. Dítě se orientuje v rovině – zařadí bambulku do sítky, zakreslí obrazec na své místo. Dítě vyjádří nesouhlas – dospělý špatně umístí bambulku.	Dítě spolupracuje v týmové hře. Dítě respektuje dospělého, chápe jeho pokyny.

OSMÁ LEKCE:

Tabulka 12. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě manipuluje s tužkou – grafomotorické listy. Dítě zvládá pohybovou aktivitu – dítě manipuluje s kolíkem na prádlo.	Dítě vyjmenuje chybějící předměty. Dítě vědomě pomocí zraku rozpozná obrázek, jež se liší detailem a nachází dva stejné obrázky.	Dítě reaguje na neverbální projevy ostatních dětí a při jejich případném neúspěchu vyjádří své pochopení. Dítě se při pohybové aktivitě chová férově, nepodvádí.

DEVÁTÁ LEKCE:

Tabulka 13. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY** (vztahují se k dětem):

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě chodí jako krab a chytá ostatní děti.	Dítě reaguje na dané slovo v příběhu. Dítě popíše ve větách určité znaky dané profese. Dítě rozliší nesprávně utvořené věty. Dítě hraje slovní kopanou.	Dítě poslouchá příběh a nevyrušuje, reaguje, jen když má.

DESÁTÁ LEKCE:

Tabulka 14. **KONKRETIZOVANÝ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY (vztahují se k dětem):**

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast (interpersonální, sociálně kulturní environmentální)
<i>Psychomotorický</i>	<i>Kognitivní</i>	<i>Afektivní</i>
Dítě manipuluje s tužkou – grafomotorické listy. Dítě ovládá své tělo – pohybuje se co nejpomaleji při růstu semínka.	Dítě chápe časovou posloupnost a určí, co bylo nejdříve, co poté a co nejpozději. Dítě přiřadí obvyklé činnosti pro denní dobu a roční období.	Dítě spolupracuje se svým kamarádem při pohybové aktivitě.

Pozn. Tabulky použité v bakalářské práci byly převzaty z materiálů pro praxi studentů Učitelství pro mateřské školy. Tabulky byly vytvořeny pracovníky Pedagogické fakulty – Katedra primární a preprimární pedagogiky, Univerzita Palackého v Olomouci.

Tabulka 15. **Příklad evaluace**

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

V praktické části jsme vytvořili program – Lišákových předškolních skupin, který je určen pro děti v posledním roce mateřské školy. Skupiny rozvíjejí děti v oblastech jemné motoriky, grafomotoriky, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, prostorové, pravolevé orientace a matematických představ. V praktické části byly popsány vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka (z RVP PV, souhrn praktických a intelektových činností vhodných pro naplňování cílů), očekávané výstupy a rizika pro všechny lekce. Konkretizované očekávané výstupy byly popsány pro každou lekci zvlášť. Vytvořená vzdělávací nabídka, metodický postup a evaluace jsou přiloženy v přílohách. Příloha obsahuje i motivaci skupin – Lišák Honzík, úvodní dopis, mapa lekcí a diplom za splnění lekcí. Následně v příloze nalezneme i některé pomůcky, zbytek příloh je nahráno na CD.

Závěr

Předškolní vzdělávání dětí je důležitou součástí jejich života. Mateřská škola děti rozvíjí, nejen po stránce kognitivní, ale i po sociální a emocionální. Děti v mateřské škole navazují kontakty se svými vrstevníky a setkávají se s novou autoritou v podobě učitele. Mateřská škola je však oproti základní škole stále ještě jakousi hravou formou vzdělávání. Děti zde sice mají své povinnosti a plní úkoly, ale jen v omezeném množství. S nástupem do školy dětem přibude mnoho povinností a nových informací. ESS by proto dětem mohly tento přechod mezi mateřskou a základní školou, alespoň trochu usnadnit nebo pomoci rodičům při úvaze nad odkladem povinné školní docházky.

Cílem teoretické části bylo vytvořit teoretický základ pro praktickou část. Tedy představit čtenářům předškolní vzdělávání, charakteristiku ESS. Následně přiblížit pojmy školní zralosti a připravenosti dětí. Vymezit vývoj dítěte předškolního věku a seznámit čtenáře s pedagogickou diagnostikou.

Cílem praktické části bylo vytvořit vlastní program ESS – Lišákovy předškolní skupiny. Vytvořený program se věnoval rozvíjení důležitých oblastí předškolních dětí, který dává základ pro budoucí rozvíjení trivie. Program obsahuje vytvořenou motivaci v podobě lišáka Honzíka, veškeré pracovní listy a pomůcky důležité pro realizaci skupin.

Bakalářská práce by mohla pomoci pedagogům i rodičům dětí v posledním roce předškolní docházky s přípravou dětí na povinnou školní docházku.

Seznam použité literatury:

- ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071786144
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 9788024440330.
- DITTRICH, Pavel. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Vyd. 2., upr. Jinočany: H & H, 1993. ISBN 8085467062.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024713694.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolská a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. 2. vyd. Brno: Masarykovy univerzita, 2003. 104 s. ISBN80-210-3123-9

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 9788073576790.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Pedagogická diagnostika: teoretické principy a metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751078.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026210924.

PETROVSKIJ, Artur Vladimirovič. *Vývojová a pedagogická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Knihnice psychologické literatury.

PRÁŠILOVÁ, Michaela a Eva ŠMELOVÁ. *Kurikulum a jeho tvorba II: studijní texty pro distanční vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2607-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2018.

SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Pedagogická diagnostika dětského vývoje pro učitele primárního vzdělávání: distanční text*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 8073680181.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 9788026213246.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024406292.

ŠMELOVÁ, Eva. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 9788024451152.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 8024608774.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Univerzita Karlova, 1991.

VOKÁČ, Petr. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. 6., přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r.o., 2016. ISBN 978-80-87675-13-7.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 807178544x.

Internetové zdroje:

Český statistický úřad [online]. 2011 [cit.2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/23169548/cz-iscsd+2011.pdf/fa446ca2-e212-4dd8-a61e-a80a3152f7cb?version=1.0>

Seznam zkratk a tabulek

ESS – edukativně stimulační skupiny

RVP PV – rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

Tabulka 1. Vzdělávací cíle

Tabulka 2. Vzdělávací nabídka

Tabulka 3. Očekávané výstupy

Tabulka 4. Rizika

Tabulka 5. Konkretizované očekávané výstupy, první lekce

Tabulka 6. Konkretizované očekávané výstupy, druhá lekce

Tabulka 7. Konkretizované očekávané výstupy, třetí lekce

Tabulka 8. Konkretizované očekávané výstupy, čtvrtá lekce

Tabulka 9. Konkretizované očekávané výstupy, pátá lekce

Tabulka 10. Konkretizované očekávané výstupy, šestá lekce

Tabulka 11. Konkretizované očekávané výstupy, sedmá lekce

Tabulka 12. Konkretizované očekávané výstupy, osmá lekce

Tabulka 13. Konkretizované očekávané výstupy, devátá lekce

Tabulka 14. Konkretizované očekávané výstupy, desátá lekce

Tabulka 15. Příklad evaluace

Seznam příloh

Příloha 1. – První lekce

Příloha 2. – Druhá lekce

Příloha 3. – Třetí lekce

Příloha 4. – Čtvrtá lekce

Příloha 5. – Pátá lekce

Příloha 6. – Šestá lekce

Příloha 7. – Sedmá lekce

Příloha 8. – Osmá lekce

Příloha 9. – Devátá lekce

Příloha 10. – Desátá lekce

Příloha 11. – Dopis

Příloha 12. – Mapa

Příloha 13. – Diplom

Příloha 14. – Grafomotorický list

Příloha 15. – Zrakové vnímání

Příloha 16. – Jemná motorika

Příloha 17. – Plyšový lišák Honza

Zbytek příloh se nachází na přiloženém CD.

PŘÍLOHY:

Příloha 1. První lekce

První lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák, dopis○ Činnosti v rámci ESS Grafomotorika – pracovní listy Pohybová aktivita – provaz Zrakové vnímání – pracovní listy, kartičky s obrázky
METODICKÝ POSTUP:	
Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu, vysvětlení si ESS, vyprávění příběhu lišáka Honzi, přečtení dopisu, seznámení s aktivitami
Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická	Grafomotorika – Grafomotorický list. Úkolem dětí je dokreslit příčky od žebříku, aby se slepička dostala zpět do kurníku. Návuk vodorovných čar. Práce s rodičem.
Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktická	Zrakové vnímání – Pracovní list s obrázky – zrakové rozlišování. Děti mají na pracovním listu několik řad s obrázky a jejich úkolem je v každé řadě rozpoznat jeden obrázek, který se od ostatních liší velikostí. Práce s rodičem.
Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická	Grafomotorika – Grafomotorický list. Děti dokreslí trajektorii pádu jablka. Návuk svislých čar. Práce s rodičem.
Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická, aktivizující	Pohybová aktivita – Hra z vody do vody. Děti si stoupnou vedle sebe, před sebou mají položený provaz. Jakmile pedagog řekne do vody, dítě skočí přes provaz, poté řekne z vody a dítě skočí zpět.

<p>Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktická</p>	<p>Zrakové vnímání – Zrakové rozlišování. Děti sedí na zemi v kruhu, před sebou mají rozházené obrázky, další hromádku obrázků mají u sebe. Jejich úkolem je najít mezi rozházenými obrázky vždy stejnou dvojici, jenž mají u sebe.</p>
<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická</p>	<p>Grafomotorika – Grafomotorický list. Děti dokreslí poztrácené korálky na šňůrku od náhrdelníku. Návčik kruhů. Práce s rodičem.</p>
<p>Organizační formy: Hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně</p>

Evaluace, první lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 2. Druhá lekce

Druhá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Sluchové vnímání – šátek, zvonek, obrázky Prostorové vnímání – dvě plyšové hračky/ dvě figurky, pracovní list Pohybová aktivita
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktické Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická, slovní (dialogická), aktivující (diskuse) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické, aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, seznámení s aktivitami Sluchové vnímání – Procvičení uší. Dětem zavážeme oči. Vezmeme si zvonek, stoupneme si na jednu stranu místnosti a zacinkáme nebo zatleskáme. Děti musí ukázat odkud zvuk jde. Postupně děláme tišší zvuk. Prostorové vnímání – Pracovní list s obrázky. Děti dostanou pracovní list s různými obrázky. Rodič se dítěte vždy zeptá, kde je umístěn daný obrázek a úkolem dětí bude pomocí předložek popsat polohu předmětu. Procvičování předložek (nahore, dole, na, v, před, za,..). Práce s rodičem. Sluchové vnímání – Vytleskávání slabik. Děti mají před sebou na koberci několik obrázků. Každé dítě si jeden obrázek vybere, vytleská na slabiky a určí jejich počet. Nakonec obrázek zařadí do správné skupiny počtu slabik (jedna až čtyři). Pohybová aktivita – Honička příšer. Pedagog vybere jedno dítě, které bude honit. Na rozdíl od normální honičky se děti

<p>Organizační forma: individuální</p> <p>Metody vzděl.: praktické, slovní (monologické, dialogické)</p> <p>Organizační forma: hromadná</p> <p>Metody vzděl.: praktická; slovní (dialogické, monologické)</p> <p>Organizační formy: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>proměnění v příšery a ten kdo hodí vymyslí „styl“ honění (místo běhání budou kulhat, poskakovat, syčet,..).</p> <p>Prostorové vnímání – Nácvič pojmů nahoře x dole, níže x výše, vpravo x vlevo. Každé dítě obdrží dvě plyšové hračky či umělohmotné figurky. Poté rodič řekne dítěti, ať dá jednu hračku nahoru, druhou dolů (vpravo x vlevo, níže x výše). Následně se role vymění a rodič dělá práci dítěte, a to jej kontroluje. Práce s rodičem.</p> <p>Sluchové vnímání – Stejná či různá slova. Děti sedí v kruhu a poslouchají vždy dvojice slov. Vždy otázané dítě řekne, zda slovo bylo stejné či jiné.</p> <p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>
---	---

Evaluace, druhá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 3. Třetí lekce

Třetí lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESSŘeč – obrázkyMatematické představy – obrázkyPohybová aktivita – míč
METODICKÝ POSTUP:	
Organizační formy: hromadná	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení pusinek na mluvení (kapr, hýbání jazykem nahoru, dolů, doprava, doleva,..)
Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění)	
Organizační forma: hromadná	Matematické představy – Obrázky na procvičení pojmů (malý x velký, úzký x široký, krátký x dlouhý, prázdný x plný,..). Děti sedí v kruhu, před sebou mají obrázky a jejich úkolem je pojmenovat jaký obrázek je (malý míč) a následně najít opak. První obrázek udělají všichni společně, následně už každé dítě samo.
Metody vzděl.: praktická; slovní (dialogické, monologické)	
Organizační forma: hromadná	Řeč – Povídání známé pohádky. Děti sedí v kruhu a mají před sebou rozházené obrázky, jež jsou otočené směrem k zemi. Děti postupně obrázky otáčejí až přijdou na to, ke které pohádce se obrázky vztahují. Nakonec každé dítě povypráví kousek pohádky.
Metody vzdělávání: praktická; slovní (vyprávění); aktivizující (diskuse)	
Organizační forma: individuální	Matematické představy – Dokončení řady. Děti sedí u stolků a před sebou mají pracovní listy. Na pracovním listu jsou řady obrázků. Několik prvních obrázků v řadě je vybarvených a úkolem dětí je řadu vybarvit stejně ve stejné posloupnosti.
Metody vzděl.: praktická	
Organizační forma: hromadná	Pohybová aktivita – Předávání míče. Děti sedí v kruhu a jejich úkolem je si předávat co nejrychleji míč, který znázorňuje žhavou kouli. Dále hru obměníme, že si děti předávají míč nad hlavou, se zavřenými očima.
Metody vzděl.: praktické; aktivizující (didaktická hra)	

<p>Organizační forma: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: praktické; slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p> <p>Organizační forma: individuální</p> <p>Metody vzděl.: praktické</p> <p>Organizační formy: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Řeč – Pojmenování použití věci. Děti před sebou v kruhu mají několik předmětů a jejich úkolem je předměty pojmenovat a říci jejich využití.</p> <p>Matematické představy – Předmětů od největší po nejmenší. Děti sedí u stolečků před sebou mají obrázky a předměty (špejle, kostky) a ty musí seřadit od nejmenšího po největší (a naopak). Práce s rodičem.</p> <p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>
---	--

Evaluace, třetí lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 4. Čtvrtá lekce

Čtvrtá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Jemná motorika – krabice, figurky zvířátek, geometrické tvary Grafomotorika – tužka / pastelka, pracovní list Pohybová aktivita – lžice, pingpongový míček, kužely, molitanové kostky
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktická Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická; aktivizující (didaktická hra) Organizační forma: individuální	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení rukou – postupné dotýkání se bříškem každého prstu bříška palce, kroužení zápěstí, postupné zvedání prstů; seznámení s následujícími aktivitami. Jemná motorika – Procvičení hmatového vnímání. Děti mají před sebou krabici, v níž jsou otvory na ruce. Do otvorů strčí ruce a najdou jedno zvířátko a pomocí hmatu určí co je to za zvíře. Grafomotorika –Grafomotorický list. Návěst spirály. Děti dokreslí ulitu hlemýžďům. Práce s rodičem. Jemná motorika – Procvičení hmatového vnímání. Stejně jako v předchozím úkolu na hmatové vnímání mají před sebou děti krabici. Tentokrát však jsou v krabici schovány geometrické tvary, které musí děti určit. Pohybová aktivita – Překážková dráha. Děti dostanou lžici s pingpongovým míčkem a jejich úkolem bude projít překážkovou dráhu co nejrychleji bez spadnutí míčku. Pokud jim míček spadne vracejí se na začátek.

<p>Metody vzděl.: praktická</p> <p>Organizační forma: individuální</p> <p>Metody vzděl.: praktická</p> <p>Organizační formy: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Grafomotorika – Grafomotorický list. Návěik vlnovky. Úkolem dětí je dokreslit na pracovní list vlnovky pro kačenky, aby se jim lépe plulo. Práce s rodičem.</p> <p>Jemná motorika – Procvičení jemné motoriky – nabírání korálek pinzetou do zkumavky. Děti sedí u stolečků a před sebe dostanou karton se zkumavkami, pinzetu a korálky. Úkolem dětí je dostat pinzetou korálky do zkumavky. Korálky však musí dát do zkumavky pomocí barevného vzoru. Práce s rodičem.</p> <p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně</p>
--	---

Tabulka 22. Evaluace, čtvrtá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 5. Pátá lekce

Pátá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Sluchové vnímání – sáček, zvonek, buben, klavír Zrakové vnímání – pracovní listy, pastelky Pohybová aktivita – větší kruh, kužely, voda, kelímek
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická Organizační forma: hromadná Metody vzdělávání: praktická; slovní (monologická, dialogická) Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická; aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení očí – koulení očima, nahoru, dolů, doprava, doleva,.. Seznámení s následujícími aktivitami. Zrakové vnímání – Pracovní list s obrázky – zrakové rozlišování. Děti mají na pracovním listu několik řad s obrázky a jejich úkolem je v každé řadě rozpoznat jeden obrázek, který se od ostatních liší (horizontální, vertikální polohou). Práce s rodičem. Sluchové vnímání – Naslouchání – rozpoznání zvuků. Dětem zavážeme oči, rozmístíme je různě po třídě a vybereme jeden předmět kterým uděláme zvuk (zvonek, sáček, buben,..). Dítě poté pošeptá rodiči, který nástroj zvuk udělal. Zrakové vnímání – Pracovní listy – figura a pozadí. Děti sedí u stolečku a jejich úkolem je rozpoznat dva překrývající se obrázky. Následně si oba překrývající obrázky obtáhnou pastelkou. Práce s rodičem. Pohybová aktivita – Formule. Pedagog zvolí jedno dítě, které znázorní jezdce formule. Ostatní děti budou tým automechaniků. Jezdec si vezme do ruky volant (kruh) a oběhne všechny kužely a vrátí se zpět na místo. Zde mu tým automechaniků dolije benzín – dají mu napít, vymění gumičky –

<p>Organizační forma: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: praktická; slovní (monologické, dialogické)</p> <p>Organizační forma: individuální</p> <p>Metody vzděl.: praktická</p> <p>Organizační formy: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>sundají papuče a ponožky (ponožky prohodí), nazují papuče a jezdec se může vystřídat.</p> <p>Sluchové vnímání – Sluchové rozlišování. Děti sedí v kruhu. Pedagog čte vždy dvojici slov a otázané dítě řekne, zda slova byla stejná či ne. Následně se dítě bude pokoušet říci první písmeno ve slově.</p> <p>Zrakové vnímání – Zraková analýza a syntéza – skládání tvarů (tangram). Děti sedí u stolu a jejich úkolem je z různých tvarů (obdélník, trojúhelník, čtverec) poskládat tvar dle předlohy (tvar mohou poskládat i na předlohu). Práce s rodičem.</p> <p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>
---	---

Evaluace, pátá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 6. Šestá lekce

Šestá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS <p>Matematické představy – Trojúhelníky, čtverce, kruhy ve dvou velikostech (malé x velké) a třech barvách; fazole; plastelína a párátko</p> <p>Řeč – obrázky</p> <p>Pohybová aktivita</p>
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: hromadné Metody vzdělávání: praktické; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: hromadné Metody vzdělávání: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse)	<p>Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení dýchání a hlasu – nádech a výdech pusou/nosem, bzučení, ... Seznámení s následujícími aktivitami</p> <p>Matematické představy – Třídění, tvoření skupin. Děti sedí u stolu a před sebou mají malé trojúhelníky, čtverce a kruhy v červené, žluté a modré barvě. Ty stejné obrazce ve stejných barvách mají i ve větší velikosti. Úkolem dětí je tyto obrazce vždy třídit dle pokynů rodičů (najdi všechny žluté čtverce; najdi všechny modré obrazce; najdi všechny malé modré obdélníky). Práce s rodičem.</p> <p>Řeč – Lexikálně-sémantická rovina. Děti sedí v kruhu, před sebou mají vždy obrázky a jejich úkolem je říci co se děje na obrázku a najít mezi obrázky nesmysl.</p> <p>Matematické představy – Porovnávání – méně více odhad. Děti sedí v kruhu. Každé dítě dostane hrst fazolí, jež mu pedagog rozdělí na dvě části, dítě musí odhadem říci, kde je fazolí více a kde méně, následně to překontroluje spočítáním.</p>

<p>Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické; aktivizující (didaktická hra)</p>	<p>Pohybová aktivita – Hlava, ramena, kolena, palce. Pustíme dětem písničku hlava, ramena, kolena, palce a děti se vždy musí dotknou té části těla, která zazní. Postupně se píseň zrychluje. Několikrát zopakujeme.</p>
<p>Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Řeč – Lexikálně-sémantická rovina – tvoření nadřazených pojmů. Děti sedí v kruhu, před sebou mají obrázky. Každé dítě si vezme obrázek pojmenuje jej a přiřadí k nadřazenému pojmu (auto – dopravní prostředek, pes – zvíře,..)</p>
<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická</p>	<p>Matematické představy – Tvary – tvoření tvarů. Děti sedí u stolečků před sebou mají párátko a plastelínu. Pomocí párátko a plastelíny vytvoří obrazce podle šablony před sebou. Práce s rodičem.</p>
<p>Organizační formy: Hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>

Evaluace, šestá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 7. Sedmá lekce

Sedmá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Prostorové vnímání – pracovní list, bambulky, tužka/pastelka Grafomotorika – pracovní listy, tužka, pastelka Pohybová aktivita – padák, míč
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktické Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktické Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické; aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení rukou a prstů – závody prstíků; čarování;... Seznámení s následujícími aktivitami Prostorové vnímání – Vnímání prostoru – pojmy. Děti stojí v kruhu. Pedagog vždy vyzve jedno dítě (mezitím seřadí ostatní děti do řady vedle sebe), následně bude chtít pedagog, aby dítě poskládalo ostatní děti, dle jeho pokynů (Anička doprava, uprostřed Tomášek, Honza doleva, za Aničku Maruška,..). Grafomotorika – Grafomotorický list– šikmá čára. Děti sedí u stolečku před sebou mají pracovní list s pár stébly obilí, jež jsou nahnuté od větru. Úkolem dětí je zbytek stébel dokreslit. Práce s rodičem. Prostorové vnímání – Vnímání prostoru pojmy – vpravo x vlevo, nahoře x dole, uprostřed; více pojmů najednou. Děti sedí u stolů a před sebou mají síťku a bambulku. Rodič vždy řekne dítěti umístí bambulku vpravo nahoře; uprostřed vlevo,.. Nakonec si dítě může roli s rodičem vyměnit a kontrolovat jej. Práce s rodičem. Pohybová aktivita – Padák. Roztáhneme padák, každé dítě chytí část padáku. Dovnitř dáme jeden míč a úkolem bude, aby míč nepropadl otvorem. Obměna – více míčů – snaha,

<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická</p>	<p>aby míče propadly otvorem. Další hra – výměna míst, přeběhnutí pod padákem.</p> <p>Grafomotorika – Grafomotorický list – zuby. Děti sedí u stolečků a jejich úkolem je dokončit pracovní list – dokreslit zuby štice. Práce s rodičem.</p>
<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktické</p>	<p>Prostorové vnímání – Vnímání prostoru – zakreslení obrazce. Děti sedí u stolečků, před sebe dostanou několik tabulek s mřížkami. Úkolem dětí je zakreslit do tabulky obrazec na stejné místo dle vzoru, který zakreslil rodič. Práce s rodičem.</p>
<p>Organizační formy: Hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně</p>

Evaluace, sedmá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 8. Osmá lekce

Osmá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Zrakové vnímání – šátek, hračky; kostka s čísly, kostka s barvami, pracovní listy Grafomotorika – pracovní listy Pohybová aktivita – kuličky, oblečení
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse) Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktická Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická; slovní (monologická, dialogická) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktická; aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení očí – koulení očima, nahoru, dolů, doprava, doleva,.. Seznámení s následujícími aktivitami Zrakové vnímání – Zraková paměť. Děti sedí v kruhu před sebou mají několik předmětů ty se snaží zapamatovat. Následně oči zavřou, pedagog předměty odklidí a ptá se postupně děti co vše za předměty tam bylo. Poté schová z předmětů jen jednu věc a otázané dítě odpoví co chybí. Grafomotorika – Grafomotorický list – horní smyčka. Děti sedí u stolečků a jejich úkolem je dokresli berušce trajektorii letu. Práce s rodičem. Zrakové vnímání – Zrakové vnímání – pracovní listy. Děti sedí u stolečků a před sebou pracovní listy. Jejich úkolem je najít v řadě obrázku, jeden, jež se liší (detailem). Na dalším pracovním listu je úkolem najít vždy dva stejné obrázky v řadě. Práce s rodičem. Pohybová aktivita – Děti jsou rozděleny do dvou družstev. Každé družstvo dostane kuliček. První z družstva vyběhne k hromádce oblečení (čepice, ponožky) uchopí kolíkem jeden

<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická</p>	<p>kus a běží zpátky, kde předá štafetu. Vyhrává to družstvo, které má nejdříve prádlo posbírané.</p> <p>Grafomotorika – Pracovní list – spodní smyčka. Děti sedí u stolečků a jejich úkolem je dokreslit trajektorii letu včelky. Práce s rodičem.</p>
<p>Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (didaktická hra)</p>	<p>Zrakové vnímání – Zrakové rozlišení. Děti sedí v kruhu před sebou mají kartičky s čísly od jedničky do šestky v šesti různých barvách, plus dvě kostky – jednu s čísly, druhou s barvami. Každé dítě vždy hodí kostkou a následně musí najít odpovídající kartičku se stejnou barvou a číslem.</p>
<p>Organizační formy: Hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>

Evaluace, osmá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 9. devátá lekce

Devátá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Sluchové vnímání – příběh Řeč – obrázky Pohybová aktivita
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické. aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení pusinek... Seznámení s následujícími aktivitami Sluchové vnímání – Naslouchání – příběh. Děti sedí v kruhu. Pedagog čte příběh. Předtím než příběh začne číst určí každému dítě vždy jedno, které když uslyší v příběhu musí na něj zareagovat (př. pes – dítě štěkne, babička – dítě stoupne,..) Řeč – Lexikálně-sémantická rovina – profese. Děti sedí v kruhu před sebou mají kartičky s různými profesemi. Každé dítě si jednu kartu vybere a řekne co je to za profesi a co dělá, ostatní jej postupně doplňují. Sluchové vnímání – vnímání rytmu. Děti sedí v kruhu. Pedagog vždy vytleská nějaký rytmus a děti se jej snaží napodobit, nejdříve všichni najednou, poté každé dítě zvlášť. Pohybová aktivita – Pedagog určí kraba, ten chodí po rukách a nohách zády dolů. Krab je v ohraničeném území. Přes něj přebíhají zbylí hráči. Pokud se krab hráče dotkne, stává se také krabem. Hra končí, až zbude poslední hráč.

<p>Organizační forma: Individuální</p> <p>Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické)</p>	<p>Řeč – Morfologicko-syntaktická rovina – nesprávně utvořené věty. Děti sedí se svými rodiči. Rodič dítěti vždy přečte nějakou větu a dítě musí poznat, zda je věta správně utvořená.</p>
<p>Organizační forma: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické)</p>	<p>Sluchové vnímání – sluchová analýza syntéza – slovní kopaná. Nejdříve dítě sedí u stolečku s rodičem a hraje slovní kopanou pouze ve dvojici. Následně se děti přesunou do kruhu, kde ji hrají všechny děti společně.</p>
<p>Organizační formy: Hromadná</p> <p>Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>

Evaluace, devátá lekce

	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 10. Desátá lekce

Desátá lekce, vzdělávací nabídka

POMŮCKY:	<ul style="list-style-type: none">○ Komunitní kruh – plyšový lišák○ Činnosti v rámci ESS Vnímání času – obrázky, předměty Grafomotorika – pracovní listy Pohybová aktivita – dva papíry
METODICKÝ POSTUP: Organizační formy: hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); názorně demonstrační (předvádění) Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse) Organizační forma: individuální Metody vzdělávání: praktická Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické) Organizační forma: hromadná Metody vzděl.: praktické; aktivizující (didaktická hra)	Komunitní kruh – přivítání, pozdravení v kruhu s lišákem, povídání o minulé skupině, procvičení očí – koulení očima, nahoru, dolů, doprava, doleva,.. Seznámení s následujícími aktivitami Vnímání času – pojmy ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer. Děti sedí v kruhu, před sebou mají obrázky – ráno, dopoledne, poledne, odpoledne a večer. Úkolem dětí je obrázky poznat a vyjmenovat činnosti, které jsou typické pro tyto části dne. Grafomotorika – Grafomotorický list – horní oblouk s vratným tahem. Děti sedí u stolečků a jejich úkolem je dokreslit žabičce její skoky. Práce s rodičem. Vnímání času – Posloupnost děje. Děti sedí u stolečků před sebou mají několik obrázků, jejich úkolem je seřadit obrázky podle děje co bylo nejdříve, později a nejpозději. Práce s rodičem. Pohybová aktivita – Semínko – Děti se postaví na čáru a budou mít za úkol růst z malého semínka až do velkého stromu. Začínají v dřepu a „rostou“ co nejpomaleji mohou. Musí se, ale neustále trochu hýbat. Převozník – Děti utvoří

<p>Organizační forma: individuální Metody vzděl.: praktická</p> <p>Organizační forma: Hromadná Metody vzděl.: praktické; slovní (monologické, dialogické); aktivizující (diskuse)</p> <p>Organizační formy: Hromadná Metody vzděl.: Slovní (dialogické, monologické); aktivizující (diskuse)</p>	<p>dvojice. Každá si vezme dva papíry. Mají za úkol dostat se z jedné strany místnosti na druhou.</p> <p>Grafomotorika – Grafomotorický list – spodní oblouky. Děti sedí u stolečků a jejich úkolem je dokreslit spodní oblouky – tašky od střechy. Práce s rodičem.</p> <p>Vnímání času – Činnosti obvyklé pro roční období. Děti sedí v kruhu před sebou mají obrázky. Společně si vyjmenují čtyři roční období a postupně přiřazují obrázky, které k nim patří.</p> <p>Komunitní kruh – Reflexivní komunitní kruh. Učitelka děti citlivě pobízí a zapojuje je do konverzace (nenutí je). Děti postupně sdělí své pocity ohledně své vykonané práce a řeknou která aktivita je zaujala nejvíce a která naopak nejméně.</p>
--	---

Evaluace, desátá lekce

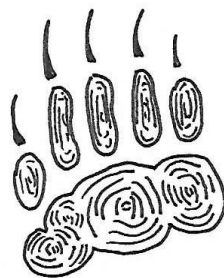
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Organizační formy			
2. Metody			
3. Metodický postup			
4. Vzděl. nabídka vzhledem k i. možnostem dětí			
Hodnocení k. oč. výstupů			
	ANO	ČÁSTEČNĚ	NE
1. Biologická oblast			
2. Psychologická oblast			
3. Sociální oblast			

Příloha 11. Dopis

Začátek skupin, dopis od jezevce Tondy

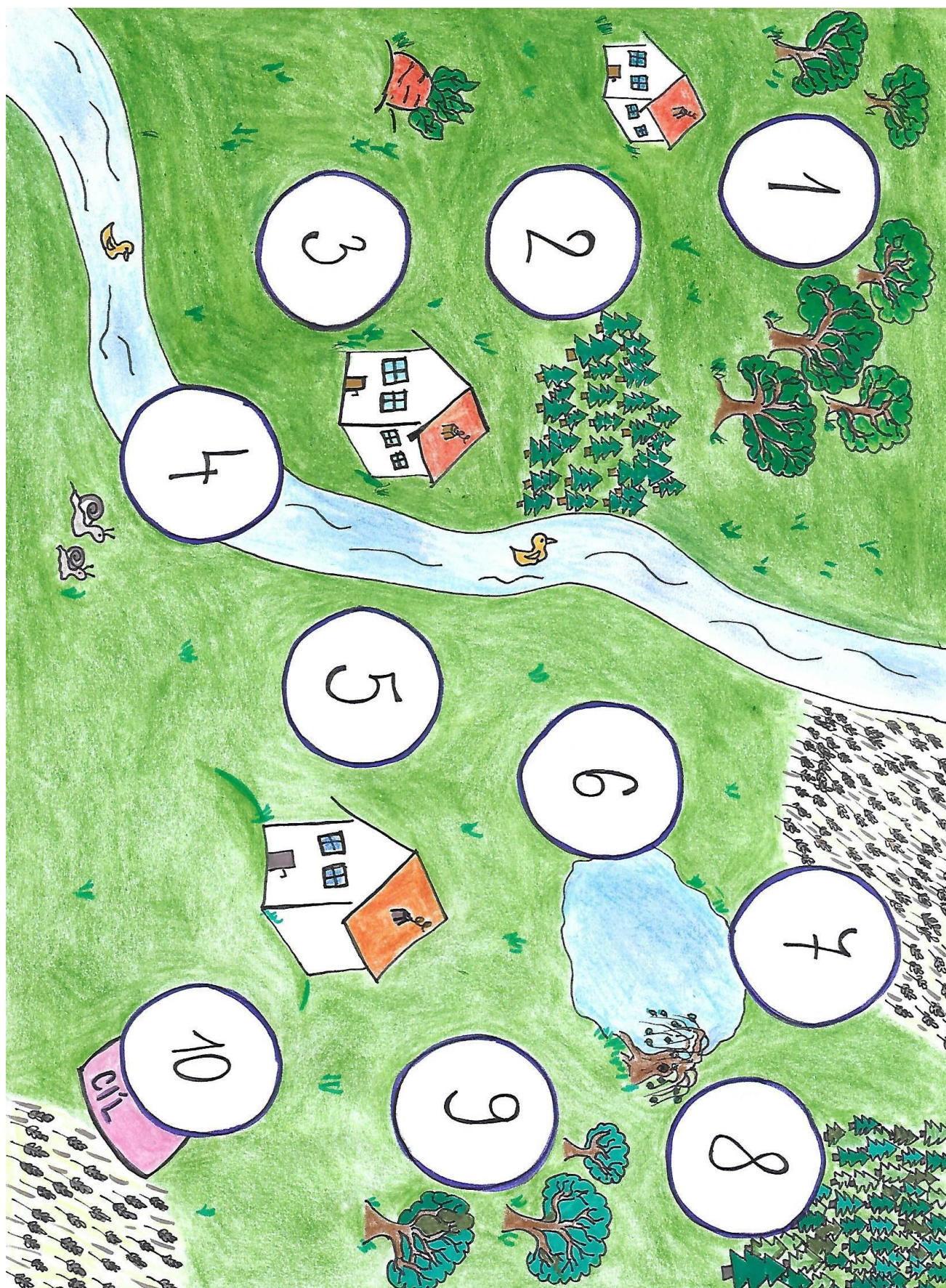


Milý lišáku Honzo,
dozvěděl jsem se, že už jsi
předškolák. Proto jsem si pro
sebe nachystal několik
úkolů, které se připraví do
školy. Když každý týden
splníš tyto nachystané úkoly,
dostaneš razítko na mapu,
kterou jsem přidal do dopisu.
Pokud se dostaneš až do cíle,
na konec mapy, čeká tě překvapení.
Tvůj kamarád jezevec Tonda.



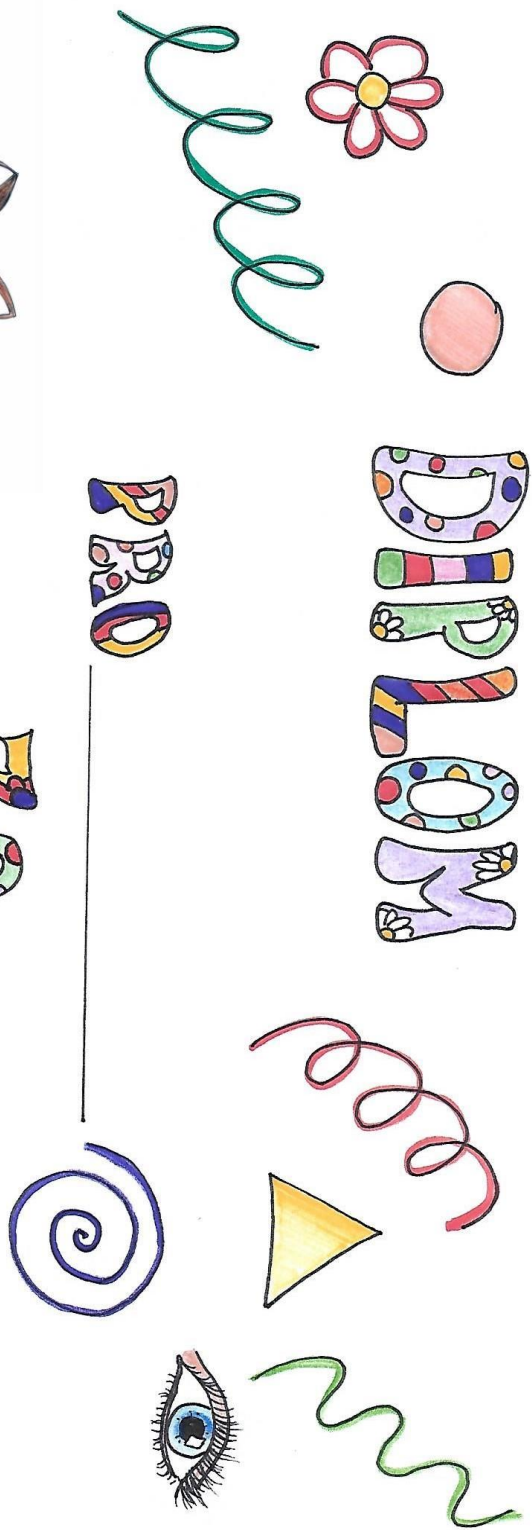
Příloha 12. Mapa

Mapa lišákových předškolních skupin

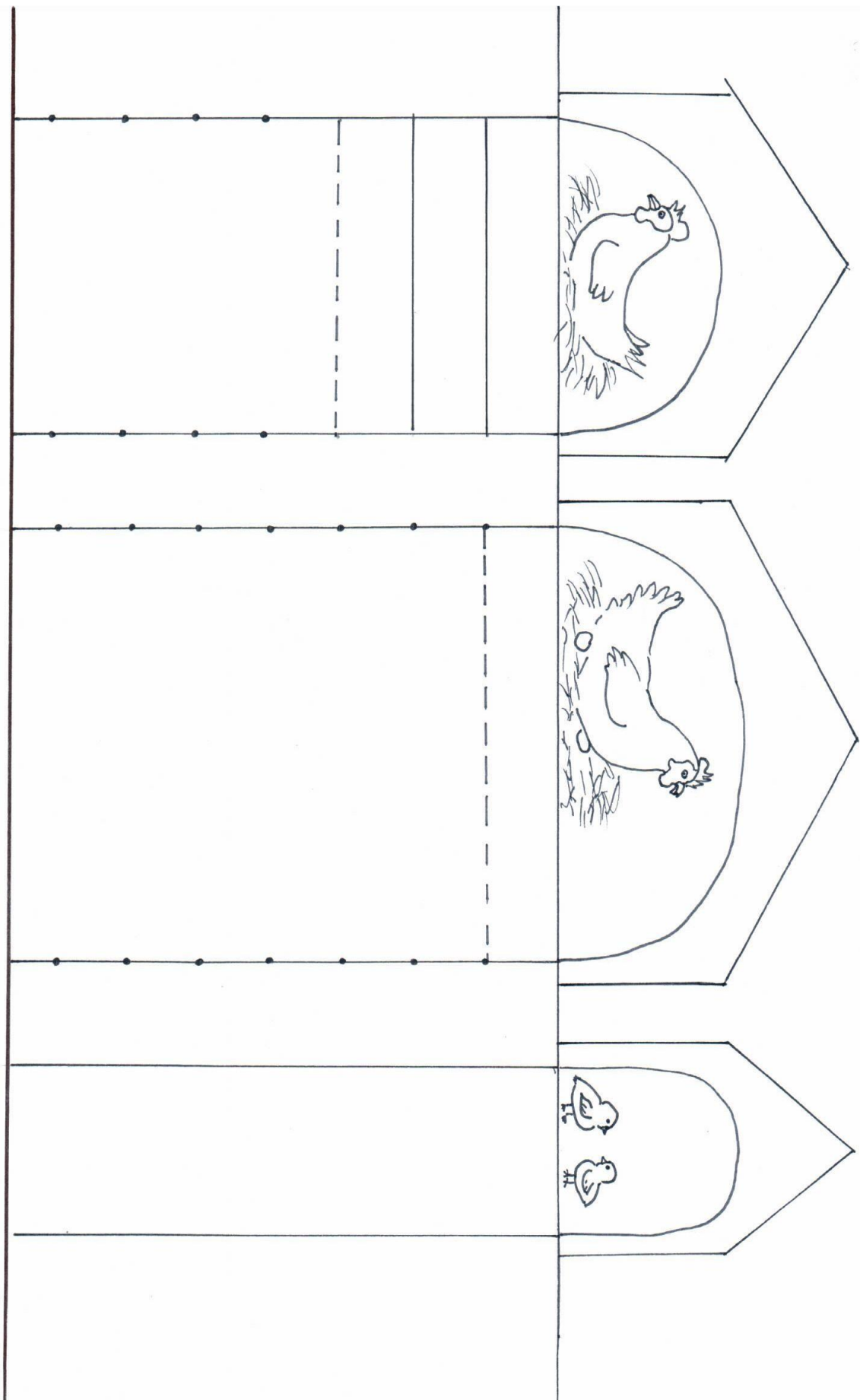




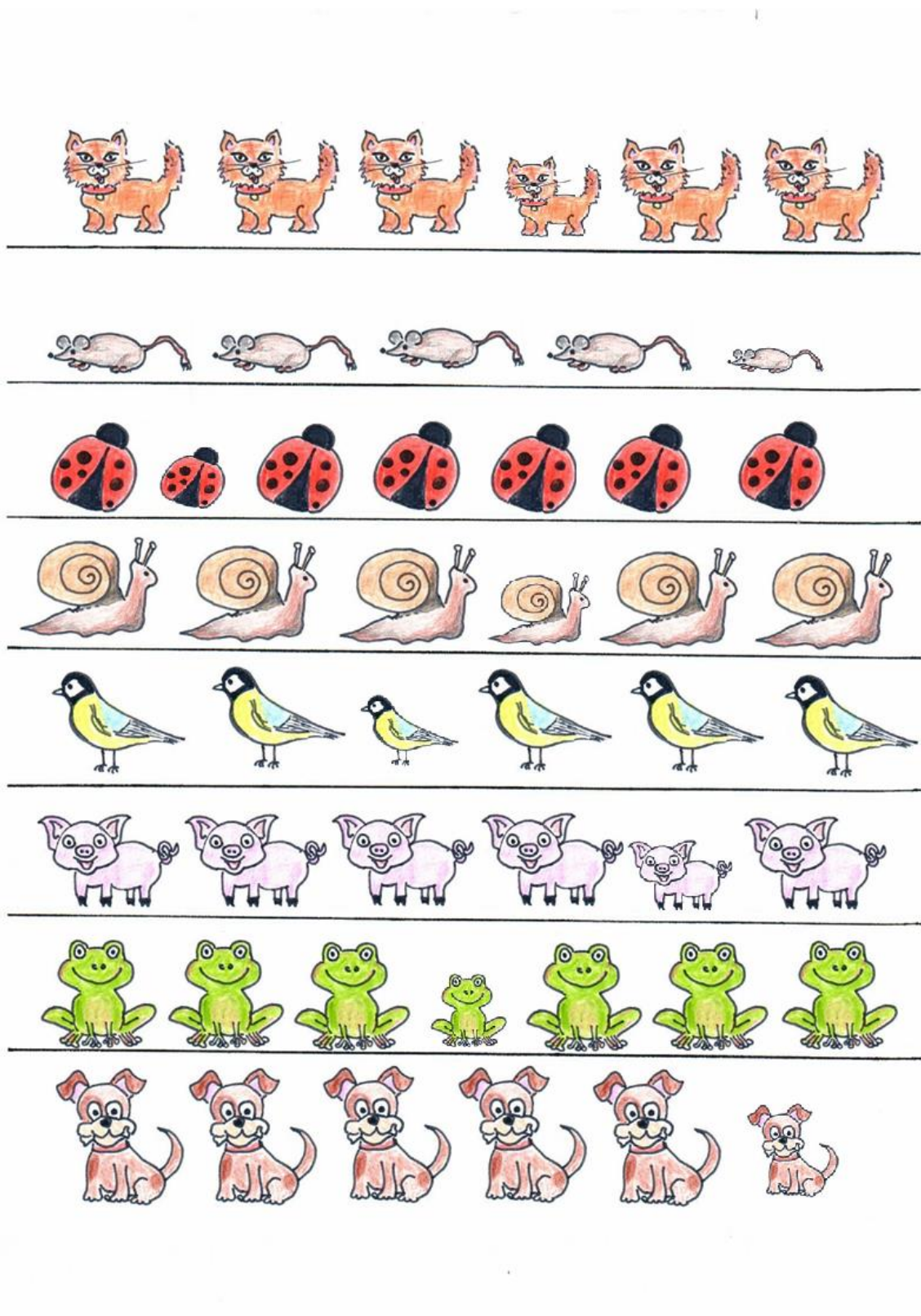
ZA
splnění
lišákových
předškolních
skupin



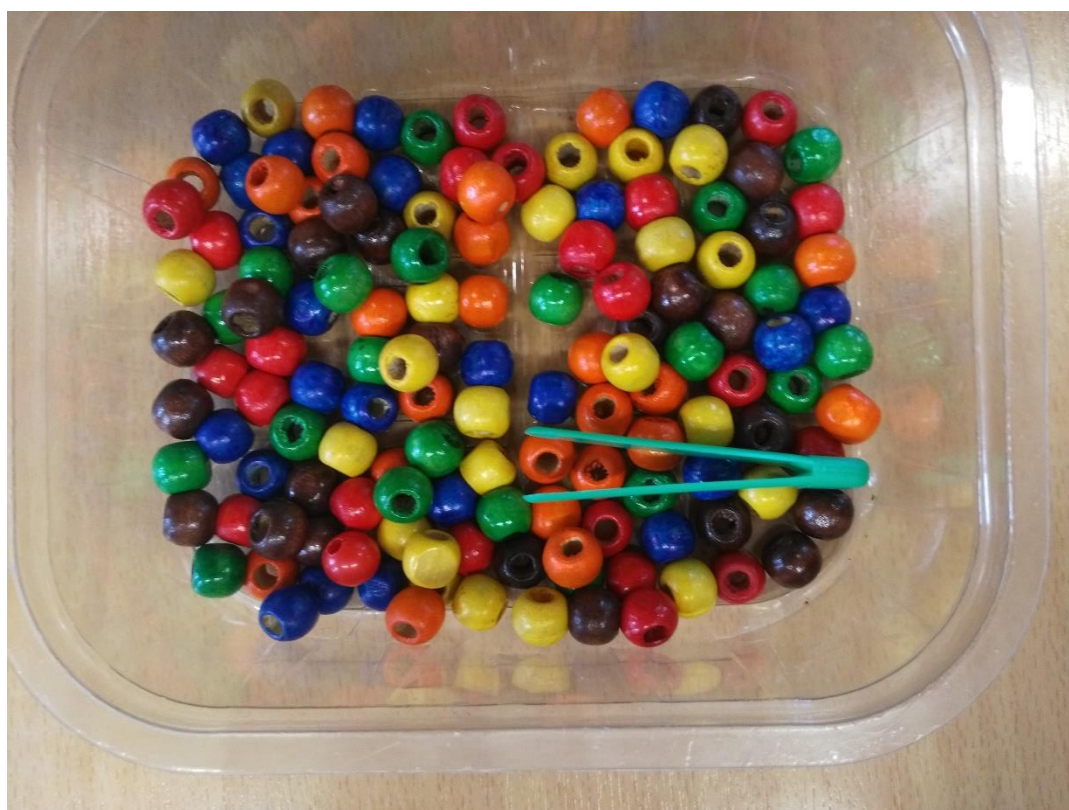
Příloha 14. **Grafomotorický list**; Grafomotorický list, první lekce – nácvik vodorovných čar



Příloha 15. Zrakové vnímání; zrakové vnímání, první lekce – hledání obrázku jiné velikosti



Příloha 16. **Jemná motorika**; Návčik jemné motoriky, čtvrtá lekce – zkumavky



Příloha 17. – **Plyšový lišák Honza**



Anotace

Jméno a příjmení:	Nikol Pyszková
Katedra nebo ústav:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Srbená, Ph.D
Rok obhajoby:	2019

ANOTACE

Název práce:	Edukativně stimulační skupiny v mateřské škole
Název práce v angličtině:	Educational stimulative groups in kindergarten
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá edukativně stimulačními skupinami v mateřské škole. Teoretická část se zabývá předškolním vzděláváním, edukativně stimulačními skupinami, školní zralostí a připraveností, vývojem předškolního dítěte a pedagogickou diagnostikou. Praktická část obsahuje vytvořený program – Lišákovy předškolní skupiny.
Klíčová slova:	Dítě předškolního věku, vývojová psychologie, školní zralost, školní připravenost, pedagogická diagnostika
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with educational stimulatory groups in kindergarten. The theoretical part deals with preschool education, educational stimulatory groups, school maturity and readiness, development of preschool child and pedagogical diagnostics. The practical part contains created program – Lišák's preschool groups.
Klíčová slova v angličtině:	Pre-school age child, development psychology, school readiness, school maturity, pedagogical diagnostics
Přílohy vázané v práci	Vzdělávací nabídka, pracovní listy, pomůcky, CD

Rozsah práce	47
Jazyk práce	Český