

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Komplexní podpora vývoje dítě předškolního věku
v prostředí mateřské školy**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Mokřížová
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor:	Kateřina Mokřížová
Studium:	P15P0654
Studijní program:	B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Název bakalářské práce:	Komplexní podpora vývoje dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy
Název bakalářské práce AJ:	Comprehensive support in development of a preschool age child in kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce je zaměřena na vytvoření a ověření edukativně stimulačního programu určeného pro děti předškolního věku, a to za účelem celkové podpory vývoje dítěte a jeho připravenosti na vstup do základní školy. V teoreticky orientované části bakalářské práce bude popsána osobnost dítěte předškolního věku, definovány principy výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku, blíže pak budou také specifikovány možnosti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vymezeny možnosti identifikace dětí s nerovnoměrným vývojem a definována hlediska pro posouzení školní zralosti. V prakticky orientované části bakalářské práce bude realizováno kvalitativní výzkumné šetření, a to s cílem zjišťování vývojové úrovně dětí, dále vytvořit a realizovat program stimulující vývoj dětí v oblastech, v nichž vykazují deficit a následně pak vyhodnotit efektivitu tohoto programu. Z metodologického hlediska bude využito testové metody.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4. OTEVŘELOVÁ, Hana. Školní zralost a připravenost. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4. 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. KENDÍKOVÁ, Jitka. Předškolák se speciálními vzdělávacími potřebami. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-271-4. STRAŠMEIER, Walter. 260 cvičení pro děti raného věku: soubor cvičení pro děti s nerovnoměrným vývojem a děti handicapované. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-880-7.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
Oponent:	PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	5.2.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením PhDr. Petry Bendové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

.....

Poděkování

V první řadě bych ráda poděkovala PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za její ochotu, pomoc a cenné rady, které mi poskytovala v průběhu vzniku této práce. Děkuji dále mateřské škole v Pardubicích, dětem a pedagogům, za možnost provést výzkumné šetření v jejich zařízení. V poslední řadě velké poděkování patří mým nejbližším, kteří mě v mém snažení podporovali.

Anotace

MOKŘÍŽOVÁ, Kateřina. *Komplexní podpora dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 60 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce je zaměřena na vytvoření Edukativně stimulačního programu určeného pro děti předškolního věku, a to se záměrem celkové podpory vývoje dítěte a jeho připravenosti na vstup do základní školy.

V teoretické části bakalářské práce je definována osobnost dítěte předškolního věku, dále popsána výchova a vzdělávání dětí v předškolním věku a vymezeno vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole.

V praktické části bakalářské práce je realizováno kvalitativní výzkumné šetření, s cílem zjistit vývojovou úroveň dětí za pomoci diagnostického materiálu. Dále se praktická část bakalářské práce zabývá vytvořením a realizací programu stimulačního vývoje dítěte v dílčích oblastech, v nichž vykazuje deficit a následným vyhodnocením efektivity tohoto programu. Z metodologického hlediska je využito testové metody.

Klíčová slova:

dítě předškolního věku, diagnostika oslabených funkcí, speciálně pedagogická péče, rozvoj oslabených funkcí, stimulace vývoje dítěte

Annotation

MOKŘÍŽOVÁ, Kateřina. *Comprehensive support in development of a preschool age child in kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 60 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis focuses on the creation of an Educational stimulation program intended for preschool children, with the aim of overall support for the development of the child and its readiness to enter primary school.

In the theoretical part of the bachelor thesis is defined the personality of the child of preschool age, the education of children in preschool age and the education of children with special educational needs in kindergarten.

In the practical part of the bachelor thesis, a qualitative research survey is carried out to determine the development level of children using diagnostic material. Furthermore, the practical part of the bachelor thesis deals with the creation and implementation of the program stimulating development of the child in the sub-areas, in which it shows the deficit and the consequent evaluation of the effectiveness of this program. The test method is used from a methodological point of view.

Key words:

preschool age, diagnosis of weakened functions, special pedagogical care, development of weakened functions, stimulation of development of child

Obsah

Úvod	8
1 Osobnost dítěte předškolního věku	9
1.1 Vývoj dítěte v předškolním období.....	9
1.2 Proměnlivost vývoje dítěte v předškolním věku.....	15
1.3 Školní zralost a připravenost.....	17
2 Výchova a vzdělávání dětí předškolního věku.....	21
2.1 Charakteristika rámcově vzdělávacího programu.....	22
3 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole.....	24
3.1 Diagnostika oslabených funkcí	25
3.2 Možnosti stimulace dětí předškolního věku	26
4 Uvedení do empirické části	29
4.1 Vymezení cílů výzkumu	29
4.2 Metodologie praktické části bakalářské práce	29
4.3 Charakteristika zařízení, výzkumného vzorku a průběh výzkumného šetření....	30
4.4 Testové úkoly vytvořeného diagnostického materiálu.....	36
5 Rozvoj dovedností dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy	40
5.1 Vývojová úroveň dětí před zahájením Edukativně stimulačního programu.....	40
5.2 Realizace aktivit Edukačně stimulačního programu.....	43
5.3 Zhodnocení efektivity Edukačně stimulačního programu	46
5.4 Vytvoření doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.....	49
6 Zhodnocení splnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze.	51
Závěr	53
Seznam literatury a použitých zdrojů	55
Seznam tabulek.....	59
Seznam příloh	60

Úvod

Předškolní věk, je považován nejkrásnějším obdobím v životě každého dítěte. Když se podíváme na děti předškolního věku, vidíme, že je to období pohybu a hry, dále období, kdy dochází k mnoha změnám v každé vývojové oblasti dítěte, zároveň je předškolní období etapou přípravy dítěte na vstup do základní školy. Vývoj dítěte v předškolním věku je tedy velmi důležitý. Proto je podstatné podporovat vývoj dítěte, především jsou-li některé vývojové oblasti v předškolním věku oslabené. Pro to, abychom mohli takovým dětem pomoci, je důležité znát jejich silné a slabé stránky a na základě tohoto zjištění aplikovat činnosti, které dětem pomohou v jejich komplexním rozvíjení.

Cílem teoretické části bakalářské práce je popsat osobnost dítěte předškolního věku, v první řadě jeho celkový vývoj. Zmíněna bude také proměnlivost vývoje dítěte, školní zralost a připravenost. Dále bude charakterizována výchova a vzdělávání dětí předškolního věku. Poslední popisovaná část je zaměřená na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole, konkrétně na diagnostiku oslabených funkcí, která je velmi důležitá pro další práci s dítětem a jeho rozvíjením v jednotlivých vývojových oblastech. Popsány budou i možnosti stimulace dětí předškolního věku, které potřebují podporovat a stimulovat ve svém vývoji, pro lehký vstup do základní školy.

Praktická část bakalářské práce bude realizována na základě kvalitativního výzkumného šetření za pomoci testové metody.

Cílem praktické části je vytvořit Edukativně stimulační program, pro děti předškolního věku se záměrem celkové podpory vývoje dítěte a jeho připravenosti na vstup do základní školy. Nejprve bude vytvořen vlastní diagnostický materiál, kterým bude zjišťována vývojová úroveň dětí předškolního věku. Na základě výsledků vstupní diagnostiky doplněné o pozorování dětí a jejich potřeb, bude následně sestavován Edukativně stimulační program. Dále bude tento program aplikován u vybrané skupiny dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole. V závěru výzkumného šetření zjišťován individuální pokrok dětí s podporou využití Edukativně stimulačního programu a tím tak ověřena také jeho efektivita. Z metodologického hlediska bude využito testové metody a přímého zúčastněného pozorování při práci s dětmi.

1 Osobnost dítěte předškolního věku

Předškolní období trvá zpravidla od třetího až do sedmého roku života dítěte. Závěr této fáze není dán jen fyzickým věkem dítěte, ale především sociální vyzrálostí, zpravidla nástupem do školy. Ten s věkem dítěte samozřejmě souvisí, může být však odložen o jeden nebo dva roky z důvodu odkladu školní docházky. Charakteristické pro děti předškolního věku je vlastní pozice ve světě a rozlišování vztahu ke světu. Dítěti v poznání pomáhá především jeho představivost, pro předškolní věk je typické fantazijní myšlení a uvažování dětí v předškolním věku není ještě doplněno logikou. Uvažování i komunikaci dítěte ovlivňuje přetrvávající egocentrismus, kdy dítě ulpívá na svých představách, které pro něj znamenají určitou jistotu. K postupným změnám dochází i v sociální oblasti, kdy dítě přestává být vázáno na rodinu a rozvíjí vztah s vrstevníky. Je to období přípravy na život ve společnosti, kdy se dítě musí naučit přijímat pravidla, prosadit se i spolupracovat. Zvládnutí všech těchto překážek a úkolů v předškolním období dítěte je předpokladem k zahájení úspěšné povinné školní docházky. (Vágnerová, 2012)

1.1 Vývoj dítěte v předškolním období

Vývoj dítěte v předškolním věku probíhá v řadě oblastí. Blíže lze rozlišit psychomotorický vývoj, který zahrnuje jemnou a hrubou motoriku. Zařadit zde můžeme i kresbu. Další z výčtu oblastí je vývoj kognitivních procesů, tedy zrakového a sluchového vnímání, vnímání času a prostorové orientace, paměti a myšlení. Ve vývoji dítěte v předškolním věku nelze opomenout na vývoj řeči a sociální vývoj. Všechny oblasti jsou pro vývoj dítěte v předškolním věku velmi důležité.

Psychomotorický vývoj

Třileté dítě se již naučilo chodit a pohybovat se po rovině, nerovném terénu, ale rozvinula se i chůze ze schodů a do schodů bez držení. Na konci tří let by dítě mělo umět jezdit na tříkolce, házet s míčem a zdokonaluje se v držení rovnováhy, padá již velmi zřídka. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Dítě čtyřleté až šestileté nejen že dobře zvládne utíkat a seběhne i ze schodů, ale i skáče, seskočí z nízké lavičky, umí lézt po žebříku, po způsobu dospělého se snaží házet míčem, dokáže také déle stát na jedné noze. Jeho obratnost a tělesné aktivity se projevují i v jeho samostatnosti, kdy je dítě schopno samostatně jíst, s malou dopomocí

se svlékne a oblékne, obouvá si boty a některé děti zkoušejí zavazovat tkaničky. (Langmeier, Krejčířová 1998)

Vývoj pohybových schopností dítěte v předškolním věku se vyznačuje určitou propojeností a posloupností hrubé a jemné motoriky, motoriky mluvidel i motoriky očních pohybů (Bednářová, Šmardová 2006).

V oblasti **hrubé motoriky** začíná u dětí předškolního věku docházet k rozvoji pohyblivosti a přesnosti pohybů, a to má vliv na rychlost při běhání, skákání nebo prolézání (Bednářová, Šmardová 2008).

U předškolních dětí můžeme vidět zvládnutí chůze po schodech dolů i na horu se střídáním nohou, některé předškolní děti umí kotrmelec a dokáží přejít kladinu s udržení rovnováhy. Také se snaží být obratné při hrách s míčem, jako je kutálení, házení a chytání. Na konci předškolního období dítě začíná jezdit na kole a zvládá základy některých sportů. (Čepičková, Wedlichová a kol. 2005)

V předškolním období se kromě hrubé motoriky rozvíjí především **jemná motorika**, kdy jde o pohyby vyžadující velmi jemnou svalovou koordinaci, zvláště souhrn drobného svalstva prstu. S rozvíjením jemné motoriky dítě dobře zvládá úkony sebeobsluhy a jednodušší drobné pracovní činnosti. (Čepičková, Wedlichová a kol. 2005)

V praxi se můžeme setkat s tím, že předškolní děti rády pracují se stavebnicemi, mozaikami, navlékají různé korálky. Zároveň jsou to činnosti, které děti mají velmi rády. Je to období, kdy se dítě snaží napodobovat dospělé, chce jim pomáhat, zapojuje se do rukodělných činností, které vyžadují pečlivost a přesnost. Dítě se učí používat některé nástroje – příbor, kartáček na zuby, nůžky a dovede pracovat s různým materiálem – s papírem, modelínou či plastelínou, s pískem, lepidlem (Čepičková, Wedlichová a kol. 2005).

Vývoj kresby probíhá v určitých etapách a stádiích. Kolem třetího roku dítě začíná spontánně kreslit kruhovitý tvar nebo nepravidelný ovál. Při tom zvládá i další prvky jako svislou či vodorovnou čáru. První zobrazovanou formou v dětské kresbě je lidská postava. Mezi třetím a čtvrtým rokem se objevuje tzv. hlavonožec. (Bednářová, Šmardová, 2006) Podle Vágnerové (2012) dítě kreslí nejprve to, co mu přijde důležité. V zobrazení lidské postavy je to právě hlava, respektive detaily obličeje, které děti při kresbě hlavonožce často znázorňují. Obličej je pro děti předškolního věku důležitý při navazování sociálního kontaktu. Postupně pak v kresbě lidské postavy přibývá detailů, dítě kreslí dvojdimenzionálně ruce a nohy. Kolem pátého a šestého roku se kresba

zdokonaluje, postava je rozeznatelná a je členěna na hlavu, trup, jednotlivé části těla a detaily obličejů. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Kresba je pro dítě předškolního věku hrou, zábavnou činností, kterou může něco vyjádřit. Většinou přináší tato činnost dítěti radost a uspokojení a stává se přirozenou součástí v jeho vývoji. Všimnou si, ale můžeme i děti, které kreslení nevyhledávají, této činnosti se spíše straní, kreslí nerady a málo. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Než se u dítěte zahájí záměrné procvičování grafomotoriky a než začne samo více kreslit, je důležité zjistit **lateralitu** dítěte, tedy vyhraněnost dominantní ruky. Pro psaní a čtení je především důležitá lateralita ruky a oka. Proces lateralizace je pozvolný a v prvních čtyřech letech dítěte se používání rukou výrazně střídá, až později většina dětí začíná užívat jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější (Bednářová, Šmardová, 2008).

Vývoj kognitivních procesů

„Vývoj kognitivních procesů je v předškolním období velmi intenzivní a umožňuje dítěti stále důkladněji poznávat svět kolem něho. Vývojové zvláštnosti jsou ve vnímání prostoru i času, paměti, obrazotvornosti i myšlení. Charakteristické odlišnosti odpovídají vývoji nervové soustavy i zkušenosti dítěte“ (Čepičková, Wedlichová a kol. 2005, s. 16).

Zrakové vnímání v předškolním věku znamená příjem co nejvíce informací z našeho okolí. Zrak je prostředkem poznávání hmotného světa i prostředkem komunikace. U dítěte se rozvíjí vnímání barev, vnímání figury a pozadí, optická diferenciací, vnímání části celku a také se zdokonalují oční pohyby. V předškolním věku je dítě schopno vnímat a uvědomit si polohu předmětu v prostoru, jde o senzomotorické vnímání. Představy o prostoru zahrnují tři osy. Nejprve je dítě schopno odlišit horno – dolní postavení, poté předo – zadní, až později postavení vpravo – vlevo. Tyto představy o prostoru zahrnují i odhad a zapamatování si vzdáleností, porovnání velikosti objektů, vnímání částí, celků a jejich uspořádání. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Sluchové vnímání je u dětí předškolního věku důležitou oblastí, protože ovlivňuje nejen rozvoj řeči, ale i abstraktní myšlení. Při sledování sluchového vnímání se nezaměřujeme na slyšení ostrosti, ale posuzujeme úroveň fonemického uvědomování, které má velkou roli při dalším rozvoji řeči a čtenářských dovedností. V předškolním věku se zkvalitňuje diferenciací zvuků, zvyšuje se úroveň vnímání figury a pozadí. Zdokonaluje se záměrné naslouchání, postupně se rozvíjí sluchová analýza a syntéza, lepší vnímání rytmu. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Ve čtyřech letech zvládne dítě jednoduché rozpočítávací, umí vytleskat slabiky ve slově nebo odhalí rýmující se dvojici. V pěti letech je schopno určit první hlásku ve slově. Některým dětem jde lépe určit souhlásku, jiným se daří samohláska. S narůstajícím věkem do sedmi let by se mělo dařit rozlišit i samohlásku na konci slova. V oblasti naslouchání je dítě ve čtyřech letech schopno poznat písničku podle melodie, vyslechnout pohádku či vyprávění. Důležitá je také sluchová paměť pro zapamatování si informací. V pěti letech věku by dítě mělo být schopné zopakovat větu o pěti slovech ve správném pořadí, stejně tak nejméně čtyři slova, která spolu nijak nesouvisí. (Otevřelová, 2016)

Vnímání času a chápání prostoru se u dítěte rozvíjí pozvolna. V oblasti vnímání času žije předškolní dítě především přítomností, nemyslí na následné dění či povinnosti. Vnímání plynutí času je pro předškolní dítě vymezeno událostmi, které ho každý den obklopují a pravidelně se střídají, jako den, noc; ráno, poledne, večer. Čím je časový úsek delší, tím je pro dítě obtížnější vytvořit si představu o jeho trvání. S vnímáním plynutí času je spojeno také vnímání časové posloupnosti, časového sledu, uvědomování si konce a začátku. (Bednářová, Šmardová, 2008) V oblasti prostorového vnímání děti předškolního věku ještě nezvládají dobře odhadnout prostorové vztahy. Hodnotí je a posuzují podle toho, jak se jim prostor jeví. Dítě předškolního věku by mělo být schopno bez problému rozlišovat polohu nahoře a dole, avšak k určování polohy vpravo a vlevo může být dítě ještě nedozrálé. Určování laterální polohy může být u dítěte předškolního věku oslabené, protože z pozice pozorovatele nedokáže objekty správně fixovat. (Vágnerová, 2012)

Paměť u dítěte předškolního věku je charakterizována obrazností, citovostí a živelností. Dítě v předškolním věku si nejlépe zapamatuje věci, které působí citově, ať už jsou to podněty, které vyvolají v dítěti radost a nadšení, nebo podněty, které má dítě spojeno s negativními zážitky. Na počátku předškolního období je paměť u dítěte charakterizována jako mimovolní, dítě si pamatuje věci živelně, bez úmyslu. Až ve druhé polovině předškolního období se objevuje zapamatování úmyslné, kdy si dítě pamatuje i podněty, které se ho citově nedotýkají. Paměťové procesy se uskutečňují převážně mechanicky. Logickou paměť dítěte je nutno rozvíjet. Později roste i rozsah paměti a rozvíjí se trvalost paměti, to je důležité pro základní předpoklady systematického učení. (Čepičková, Wedlichová a kol., 2005)

„Myšlení se v etapě předškolního věku rozvíjí ve všech formách: v pojmech, soudech a úsudcích. Zdokonalují se myšlenkové operace: analýza, syntéza, srovnávání,

třídění, zobecňování.“ (Čepičková, Wedlichová a kol. 2005, s.18) Charakteristickým znakem je výrazná konkrétnost a názornost, kdy dítě ještě nedokáže myšlením zpracovat něco, k čemu nemá dostatek smyslových údajů. Typickým znakem myšlení dítěte v předškolním období je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. V myšlení chybí komplexní přístup, dítě si většinou všimne jen jedné vlastnosti daného předmětu. Myšlení je egocentrické, dítě má tendence upravovat si realitu podle sebe, tak aby pro něj byla přijatelná a pochopitelná. V myšlení také hraje velkou roli fantazie dítěte, která je v předškolním období velmi živá. Projevuje se ve hrách, v pohádkách a celkově v pohledu na okolní svět. Tento přístup se u předškoláka může projevovat i formou nepravých lží tzv. konfabulací, kdy dítě kombinuje reálné vzpomínky s fantazijními představami. (Čepičková, Wedlichová a kol, 2005).

Kognitivní vývoj dítěte je charakterizován **názorným myšlením**. Dítě slovem vyjadřuje pojmy, ty jsou však jednoduché, omezené na vlastnosti objektů, které jsou dobře vnímatelné. Dítě je schopno usuzování, vyvozování závěrů, ale opět v závislosti na vnímání, a to především zrakovém. Myšlení v předškolním věku se tedy řídí plně názorným poznáním, ne logickými operacemi, je to **předoperační myšlení** (Čáp, Mareš, 2007).

Vývoj řeči

Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale jde v těsném spojení s vývojem senzomotorického vnímání, motoriky, myšlení a také socializací dítěte. To všechno má na vývoj řeči velký vliv (Klenková, 2006).

Třileté dítě má ještě nedokonalou výslovnost, nicméně dokáže navazovat i udržovat krátký rozhovor. Vidí, že řečí může dosahovat drobných cílů, a především usměrňovat dospělé a snaží se s nimi komunikovat stále častěji. Dítě začíná používat jednoduchá souvětí, umí krátké říkanky. Nachází se v důležitém **stádiu logických pojmů**. Slova, která dosud byla spojena s konkrétními předměty, se pomocí abstrakce postupně stávají všeobecnými pojmy, to znamená slovy s určitým obsahem. Na přelomu třetího a čtvrtého roku nastává období **intelektualizace řeči**. Dítě s dostatečnou přesností je schopné vyjádřit své myšlenky, jak obsahově, tak i formálně. V tomto období nastává osvojování nových slov a rozšíření slovní zásoby. Dítě ve třech letech zná přibližně 1000 slov, o rok později se naučí okolo 1500. Před nástupem do školy, v šestém roce se jeho slovní zásoba zvětší až na dvojnásobek, kdy je schopno používat až 3000 slov. Řečový projev dítěte se stále zkvalitňuje a zlepšuje, i když se ještě mohou objevit nějaké

nepřesnosti. Po čtvrtém roce by neměla gramatická stránka v projevu dítěte v běžných situacích vykazovat výrazné odchylky. Do pěti let dítěte by mělo dojít k dokončení vývoje výslovnosti. Na konci předškolního věku dokáže dítě hovořit o různých událostech ze svého života, vést rozhovory s rodiči nebo jiným dospělým o dění ve svém okolí. (Klenková, 2006)

Řeč, kterou používáme v komunikaci s předškolním dítětem, by měla být jasná, čistá bez agramatismů. Měli bychom se vyhnout používání zdvořilých a dětských slůvek i v době mazlení s dítětem. Měli bychom s dětmi vždy komunikovat na úrovni jeho věku. (Matějček, 1998)

Sociální vývoj

Socializace předškolního dítěte probíhá jak mimo rodinu, tak nejbližšího prostředí příbuzných a známých. Rozvoj osobnosti probíhá v interakci s jinými lidmi, především s vrstevníky, děti tímto rozvíjí svou individualitu. V předškolním věku se děti učí novým sociálním dovednostem a zařadit se do jiných sociálních skupin, přičemž rodinné zázemí pro ně zůstává stále podstatné. Dítě si osvojuje základní normy chování a postupně se s nimi ztotožňuje. Dítě od svých rodičů přejímá různé modely rolí (Vágnerová, 2012).

„Významná úloha v socializačním procesu dítěte připadá hře. Kdybychom vůbec chtěli celé období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom mluvit nejspíše o období hry, která se v této době stává hlavní činností dítěte.“ (Langmajer, Krejčířová 1998, s. 97)

Tříleté dítě je vstřícné, přátelské a rádo se směje. Snaží se přidávat k jednoduchým hrám a skupinovým činnostem, i když někdy ještě váhavě. Při hraní používá předměty symbolicky např. dřevěná kostička může představovat auto nebo zvířátko. Sleduje, jak si ostatní děti hrají, někdy se k nim na chvíli připojí. Často si ale hraje samo. Brání si své hračky, nechce je půjčovat ostatním dětem a někdy si je schovává (Allen, Marotz, 2002).

Čtyřleté dítě je společenské, otevřené a přátelské. Často se u něj střídají nálady a popadají ho záchvaty vzteku kvůli maličkostem, truceje, když je z něčeho vynecháno. Spolupracuje s ostatními, uzavírá přátelské vztahy s dětmi, se kterými si hraje (Allen, Marotz, 2002).

Pětileté dítě se rádo kamarádí, často uzavírá přátelství s jedním kamarádem. Věnuje se kolektivním činnostem a hraje si ve skupině dětí. Chová se ochranně

k menším dětem a zvířátkům. Potřebuje i nadále od dospělých povzbuzení a pocit jistoty (Allen, Marotz, 2002).

Šestileté dítě se s velkým zaujetím zajímá o vše, co se kolem něj děje. Dokáže se zapojovat do jednoduchých společenských her s pravidly, přičemž není rádo, když prohrává. Hra se v tomto věku stává složitější na motoriku, vnímání i myšlení. Dítě si rádo hraje ve skupině dětí, má touhu hru vést nebo alespoň přispívat svými nápady. Šestileté dítě už dokáže rozlišovat mezi úkolem a hrou. Rodiče zpravidla poslouchá a snaží se plnit svěřené úkoly. (Allen, Marotz, 2002)

„Předškolní věk je obdobím velkého rozmachu her. Doma, na hřišti, v mateřské škole, všude se děti věnují rozmanitým hrám pohybovým, konstrukčním, napodobovacím a námětovým, hraní rolí. Od paralelní hry se již přechází ke kooperativní, děti si hrají společně, mají rozděleny úlohy a je nezbytná jejich koordinace. Vztahy k vrstevníkům jsou ještě krátkodobé, nestálé, kamarádi a kamarádky se střídají podle situace. Rýsují se již rozdíly v mužských a ženských rolích – v hračkách, v oblékání nebo i v chování.“ (Čáp, Mareš 2007, s. 227).

1.2 Proměnlivost vývoje dítěte v předškolním věku

Autoři Allen a Marotz uvádějí, že *„jednotlivé děti procházejí velmi odlišným vývojem. Jen velmi vzácně se stane, že se nějaké dítě vyvíjí ve všech směrech naprosto typicky. U mnohých dětí dochází během vývoje k různým odchylkám, které však nemají žádný negativní dlouhodobý dopad. Pokud v nás růst, nebo chování dítěte vyvolává jakoukoli neodbytnou otázku, je na místě neodkladné a důkladné vyšetření.“* (2002, s. 153) Včasná intervence může snížit negativní dopad na další oblasti ve vývoji.

Oslabení motorických schopností a dovedností může ovlivňovat řadu školních výkonů, schopností a dovedností. Méně zdatné a obratné děti se liší v přesnosti provedení pohybů a v rychlosti. Pohybová neobratnost či opožděnost mnohokrát ovlivní vývoj dalších funkcí. Motorický vývoj má velký vliv na zdravotní stav. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení zrakového vnímání může negativně ovlivňovat poznávání světa a způsob myšlení. Oslabení v předškolním věku se později promítá ve školním věku, kdy má dítě obtíže s vnímáním abstraktních symbolů. Vlivem oslabení zrakového vnímání má dítě problém jak ve čtení, psaní, ale také počítání. Může docházet k záměnám písmen lišících se polohou či jiným detailem, k pomalému osvojování a zapamatování

si písmen, to vede k pomalejšímu čtení a také obtížnému osvojování matematiky, především geometrie. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení prostorového vnímání poznamenává dítě předškolního věku v mnoha výkonech a činnostech. Takové oslabení se může odrážet v získávání pohybových dovedností. Působit může také na sebeobsluhu a samostatnost. Oslabení prostorové orientace ovlivňuje dítě i při různých hrách se stavebnicemi, mozaikami, které děti poté nevyhledávají a jejich technické myšlení se nerozvíjí správně. Ve školním věku může docházet k potížím orientace v textu při čtení a psaní, potížím v matematice. Ztížená je orientace na mapách nebo v notovém zápisu. Mohou nastat obtíže v koordinaci pohybů při manipulaci s předměty. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení vnímání času je u dětí předškolního věku častější. Dítě si hůře navyká na sled každodenních činností a těžce si osvojuje pojmy z časové orientace. Vlivem oslabení časového sledu se může dítě při nástupu do základní školy potýkat s potížemi při čtení a psaní, kdy se mohou objevovat záměny pořadí písmen, číslic i jejich vynechání. Dále mohou nastat potíže při jmenování dnů v týdnu, potíže v určování ročních období, měsíců v roce, abecedy či násobilky. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení v oblasti řeči negativně ovlivňuje dítě v mnoha směrech. Je ohroženo jeho postavení ve skupině svých vrstevníků, v navazování nových vztahů i v sebehodnocení. Narušení řečového vývoje způsobuje obtíže v učení. Oslabená bývá diferenciací, analýza a syntéza i sluchová paměť. Dítě není schopno rozlišit znělé a neznělé hlásky, neslyší délku slabik, nepozná měkčení. Má problém při rozkladu slov na slabiky a při skládání slabik a celých slov z hlásek. U některých dětí se objevuje artikulační neobratnost a nesprávná výslovnost. Vše se velmi negativně projeví při nácvičování čtení i psaní. Oslabení jazykového citu znesnadňuje procvičování gramatiky. Malá slovní zásoba a nedostatek v porozumění řeči mohou znamenat pro dítě velké znevýhodnění při získávání nových informací v různých předmětech. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení sluchového vnímání, především fonematické diferenciací může ovlivnit v předškolním věku vývoj řeči. Ve školních dovednostech je ztíženo nabývání čtení a psaní, ovlivněn je i samotný proces učení, protože ve školním prostředí je většina informací podávána verbálně a k dítěti přichází sluchovou cestou. Děti mají potíže v zachycení a zpracování verbálních podnětů, krátkodobá sluchová paměť je většinou snížena. Vlivem oslabení sluchového vnímání dochází ve školním roce k potížím se čtením, kdy si dítě obtížně spojuje písmena do slabik, vytváří si vlastní techniky čtení,

kteřé odeberou dítěti pozornost a sílu, proto vnímá obtížně obsah čteného. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Oslabení matematických schopností a dovedností bývá často způsobeno nedostatky v oblastech, které jsou uvedené v předchozích odstavcích. Potíže v oblasti zrakového vnímání mohou způsobovat záměny matematických symbolů, které ovlivňují uvědomování si části a celku. Potíže v oblasti sluchového vnímání a řeči ovlivňují chápání matematických pojmů, nedostatečná krátkodobá paměť pak často ovlivní počítání z paměti. Oslabení v oblasti prostorové orientace sníží postupem času výkon dítěte v aritmetice i v geometrii. Ve školním věku při nedostatečném rozvoji předčíselných představ se objeví potíže s vytvářením pojmu přirozeného čísla, s orientací v číselné řadě. Dítě chybje při čtení čísel i jeho zápisu. (Bednářová, Šmardová, 2008)

Jestliže dítě vykazuje výraznější odchylky od vývoje a lze předpokládat, že bude mít potíže ve škole, je označeno jako rizikové (Zelinková, 2011).

„Pojem rizikové dítě se používá hojně v zahraniční literatuře k označení jedince i skupiny dítě, u kterých lze z jakýchkoli důvodů předpokládat selhání ve škole. Patří sem dítě sociálně slabších rodičů, z nepodnětného rodinného prostředí, národností minority, dítě s poruchami řeči, dítě ohrožené poruchami učení z důvodu dědičnosti apod. Označení rizikové dítě není nálepkou, ale signálem k tomu, aby dítěti byla věnována speciální péče. Ta předpokládá vypracování a realizaci intervenčních programů s cílem odstranit deficit ve vývoji jednotlivých oblastí a pomoci dítěti k úspěšnému nástupu vzdělávací dráhy“. (Zelinková 2011, s. 112)

1.3 Školní zralost a připravenost

„Nástup do školy je důležitým mezníkem v životě dítěte. Ze světa her vstupuje dítě plně očekávání do světa povinností, v čemž se přibližuje dospělým.“ (Kucharská, Švancarová 2004 str. 85)

Vstup do školy představuje pro dítě nejen nový dlouhodobý vývojový úkol, ale nárok i zátěž. Škola tvoří pro dítě situaci, ve které se uplatňuje svým výkonem, podle kterého se mu dostává náležitého ocenění v podobě známek. Má-li dítě od počátku všechny předpoklady k úspěšnému výkonu, je to velkou výhodou. Dítě vykazující jakákoli oslabení se snadno stává ohroženým. (Říčan, Krejčířová, 2006)

*„V současné době lze rozlišit **školní zralost** vztahující se na funkce, které podléhají zrání centrální nervové soustavy, a **školní připravenost**, tj. kompetence,*

na jejichž rozvoji se podílí větší měrou učení a vnější prostředí.“ (Zelinková 2011 str. 111).

Školní zralost znamená především zralost centrální nervové soustavy, která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností se soustředit a emoční stabilitou. Tato zralost je předpokladem pro úspěšnou adaptaci na školní režim (Zelinková, 2011). *„Zrání centrální nervové soustavy je závislé na věku a individuálních zvláštěnostech každého jedince.“ (Přinosilová 2007, str. 121).*

Školní připravenost vymezuje úroveň předškolní přípravy, a to z hlediska schopností, vlivů prostředí a výchovy (Zelinková, 2011). *„Školní připravenost dítěte závisí na působení jeho sociálního prostředí, nejvíce na rodině a předškolním zařízení, které dítě navštěvuje.“ (Přinosilová 2007, str. 123).*

Zralost centrální nervové soustavy u školní zralosti se projeví nejen v přiměřené odolnosti vůči zátěži, ale také v reaktivitě a stabilitě dítěte, což mu umožňuje lépe využít svých schopností na základě dokonalejší pozornosti a přizpůsobit se školním podmínkám a režimu. Na zrání centrálně nervové soustavy má vliv lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace a manuální zručnost, vyvinuté kognitivní procesy a emoční zralost (Přinosilová, 2007).

Školní připravenost je charakteristická určitými kompetencemi, jako je hodnota a smysl školního vzdělání, dostatečná orientace v sociálních rolích, rozvinutá schopnost verbální komunikace a orientace v systému hodnot norem chování (Přinosilová, 2007).

„Mezi 6. a 7. rokem věku je většina dětí již připravena po všech stránkách na školní zátěž. K tomu, aby dítě zvládlo sezení v lavici, aby se aktivně a úspěšně podílelo na školních činnostech, aby si nosilo do školy potřebné věci, aby umělo dobře komunikovat s učiteli i vrstevníky, k tomu musí být fyzicky, psychicky, pracovně, emocionálně i sociálně zralé.“ (Kucharská, Švancarová 2004, s. 85).

Fyzická zralost z biologického hlediska zahrnuje přiměřenou velikost dítěte, která by u čerstvého školáka měla být 120 cm a 20 kg. Proporce těla by měly umožnit dítěti plnit všechny činnosti spojené s novými povinnostmi. Školák by měl být odolný vůči nemocem. Jednou ze známek fyzické zralosti je nástup výměny mléčných zubů. Pro počáteční školní úspěšnost má velký význam rozvoj jemné motoriky ruky a celková obratnost dítěte. (Kucharská, Švancarová, 2004)

Škola pro dívky a chlapce může znamenat určitou fyzickou zátěž. Musí ve škole vydržet během vyučující hodiny sedět, dále musí unést aktovku. V tomto případě hraje také významnou roli rozvinuté svalstvo a pevná kostra, dítě by jinak mohlo být unavené

či dokonce by mohlo dojít k nějakým tělesným deformacím (Kucharská, Švancarová, 2004).

Psychická zralost je dána rozumovou vyspělostí dítěte, ale ovlivňuje ji také úroveň zrakového a sluchového vnímání a rozlišování, s tím souvisí vytváření představ a rozvíjení paměti. Dítě má být schopno rozeznávat podobné a rozdílné obrázky, tvary a zvuky. Mít předpoklad k třídění věcí podle určitých hledisek, určovat pořadí, skládat z jednotlivostí celek. Musí zvládat orientaci v prostoru a určovat pravolevou orientaci, to mu pomůže k lepšímu hraní her podle pravidel. Požadované úrovně by měl dosáhnout rozvoj slovní zásoby, který dítě úspěšně zapojí do výuky. (Kucharská, Švancarová, 2004)

Pracovní zralost na konci předškolního věku se vyznačuje rozvojem pozornosti a volných vlastností. Dítě je schopno udržet svou pozornost a více se soustředit na jednu činnost, což je důležité ve vztahu k plnění zadaných úkolů ve škole. Snaží se dodržovat pořadí úkolů a dokončit svou práci. (Kucharská, Švancarová, 2004)

Sociální a emocionální zralost se projevuje samostatností dítěte a jeho odpoutáním se od rodičů, nejen fyzicky, ale i myšlenkově. K socializačním projevům patří přiměřená komunikace, kdy si řekne o pomoc, když ji potřebuje, a zároveň snaha pomoci druhým, dále pracovat ve skupině jiných dětí, vycházet s nimi, střídat se. U této zralosti můžeme pozorovat řešení různých konfliktů a zvládání nálad. Před vstupem do školy by měla ustupovat emoční labilita a impulzivita. (Otevřelová 2016).

Dítě pro školu zralé a jeho vývojový stav v době vstupu do základní školy charakterizují Langmeier a Krejčířová (1998) takto:

- **tělesná zralost:** výška a hmotnost je nejčastějším, ale zároveň také nejméně průzkumným ukazatelem vyspělosti dítěte. Slabá tělesná konstrukce může ohrožovat dítě zvýšenou unavitelností. Sociálním stigmatem může být velká odchylka od průměru; příliš malé děti, které se odlišují, mohou mít pocit méněcennosti, když nevyrovnají svůj nedostatek jinými přednostmi, a stávají se tak terčem posměchu jiných dětí.
- **kognitivní zralost:** při vstupu do školy by dítě mělo být schopno rozlišit části obrazce, analyzovat části určitých množin prvků a také diferencovat zvukovou a vizuální podobu slov. Vývoj procleněného vnímání je zřetelný ve spontánní kresbě dítěte, která by měla být detailnější a zároveň obohacená o napodobování různě složitých útvarů. Školní úspěch závisí na dalších schopnostech dítěte, a to na řeči, paměti a určitých znalostech získaných v předškolním věku.

- **emoční, motivační a sociální zralost:** emoční zralostí se rozumí přiměřená kontrola citů a impulsů. Dítě má být schopno odložit svá přání, pracovat ve skupině s jinými dětmi a plnit stanovené úkoly. S citovou a pracovní zralostí souvisí i zralost sociální. Dítě má být méně závislé na rodině, umět se na čas odloučit a přijímat cizí autoritu. Dítě musí zvládnout převzít novou roli školáka, řídit se určitými pravidly a najít si nové místo ve skupině žáků a svých kamarádů.

V mateřských školách si lze u předškolních dětí všimnout jejich radosti z toho, že půjdou do školy. Mají zájem o písmenka, počítání, vyptávají se dospělých na různá fakta. Někdy se však můžeme setkat i s negativní reakcí dítěte, většinou způsobené starším sourozencem či nesprávným vedením a motivací rodičů.

Pokud je u dítěte shledáno jakékoli oslabení či nezralost ve vývojových oblastech, je mu doporučen odklad školní docházky.

Odklad školní docházky upravuje školský zákon, a to § 37, který stanovuje podmínky pro odklad školní docházky. Tyto podmínky musí být dodrženy, aby se mohlo hovořit o udělení odkladu školní docházky. Jednou z podmínek pro udělení odkladu školní docházky je tělesná nebo duševní nezralost dítěte. Pokud zákonný zástupce písemně požádá (v době zápisu) o udělení odkladu školní docházky na základě doložení posouzení příslušného školského poradenského zařízení či pediatra, může ředitel školy začátek povinné školní docházky odložit o jeden školní rok. Ředitel školy může také učinit rozhodnutí o odkladu školní docházky v průběhu prvního pololetí školního roku se souhlasem zákonného zástupce, pokud se v tomto čase u dítěte projeví nedostatečná tělesná či duševní vyspělost k plnění školních povinností. Povinná školní docházka může být odložena pouze do 8 let věku dítěte. (z. č. 561/2004 Sb.)

Odklad školní docházky lze považovat za důležité opatření z toho důvodu, aby do školy nepřicházely děti, které nejsou dostatečně připravené a zralé na školní docházku. Tyto děti by se při nástupu do školy pak mohly potýkat s velkými nesázemi. V mateřských školách by pedagogové s takovými dětmi měli individuálně pracovat. Není vhodné ponechat oslabené děti s jedním rokem navíc v mateřské škole bez povšimnutí, s domněním, že jejich vývojové opoždění se samo vyrovná (Kořátková, 2008).

2 Výchova a vzdělávání dětí předškolního věku

Předškolní vzdělávání zahrnuje výchovná, vzdělávací a pečující hlediska, která se uskutečňují v mateřské škole. (Průcha, Koťátková, 2013)

Předškolní děti v mateřské škole „získávají zkušenost sociální interakce a komunikace s vrstevníky, takže se jim usnadňuje pozdější zařazení do školní třídy. V mateřské škole lze zařazovat vhodná učitelkou vedená výchovná zaměstnání, jež rozvíjejí vnímání, představy, myšlení, řeč a další schopnosti a dovednosti dítěte, které tak zároveň přivyká soustředěné činnosti ve skupině dětí vedených dospělým. To vše znamená důležitou přípravu pro školu a prevenci adaptačních obtíží při vstupu do školy“. (Čáp, Mareš 2007, s. 228)

Úkolem předškolního vzdělávání v mateřské škole je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti prostředí s mnohostrannými a přiměřenými podněty k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání by mělo smysluplně obohacovat denní program dítěte, poskytnou dítěti odbornou péči, usnadňovat mu další životní a vzdělávací cestu. Dalším úkolem předškolního vzdělávání by mělo být podporování a respektování individuálních vývojových zvláštností každého dítětem, a tím vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. V předškolním vzdělávání je důležitý také úkol diagnostický, především v přístupu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a dětem nadaným. (RVP PV, 2017)

„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“ (RVP PV 2017, s. 7)

V předškolním vzdělávání je nutné uplatňovat odpovídající metody a formy, aby byly naplňovány předpoklady a možnosti optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte. Vhodné je využití metod prožitkového učení hrou a činnostmi, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte. (RVP PV 2017, s.8)

Správně fungující mateřská škola, přesněji řečeno působící učitelky, neomezují dětské hry a spontánnost, naopak se snaží děti podporovat a přistupovat ke každému individuálně. Vhodné je využívat, co nejvíce pedagogického potenciálu, fantazie a tvořivosti. Využít jak tělesné, hudební, tak výtvarné činnosti. (Průcha, Koťátková, 2013)

Pedagogická činnost učitelek a učitelů mateřských škol je zakotvena v legislativních a kurikulárních dokumentech (Průcha, Koťátková, 2013).

Základním legislativním dokumentem, ve kterém bychom měli najít vše o vzdělávání a nejdůležitější vyhlášky nezbytné pro pedagogickou práci je **Zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon)**, ze dne 24. 9. 2004 ve znění pozdějších změn provedených zákonem č. 101/2017 Sb.

2.1 Charakteristika rámcově vzdělávacího programu

Rámcově vzdělávací program (dále jen RVP PV) pro předškolní vzdělávání je důležitý a nezbytný dokument, který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Rámcově vzdělávací program určuje cíle a klíčové kompetence, vzdělávací obsah s pěti vzdělávacími oblastmi, definuje podmínky předškolního vzdělávání, zabývá se specifiky vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, sebehodnocením školy a hodnocením dětí, vymezuje zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu a povinnostmi předškolního pedagoga. (Průcha, Kořátková 2013)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, které jsou:

- Rámcové cíle
- Klíčové kompetence
- Dílčí cíle
- Dílčí výstupy

Cílové kategorie jsou velmi provázané a společně vytvářejí ucelený systém vzdělávacích cílů (RVP PV, 2017)

Vzdělávací oblast RVP PV je uspořádána do pěti oblastí, které tvoří obsah vzdělávání předškolních dětí a směřují práci učitelek ke komplexnímu pojetí a chápání vzdělávací nabídky. Strukturované oblasti vyjadřují pouze určitý rámec, jak s určitou oblastí pracovat. (Průcha, Kořátková, 2013) Vzdělávací oblasti se rozdělují na:

- **dítě a jeho tělo:** tato oblast by v široké míře měla naplňovat rozvoj fyziologických potřeb dětí. Oblast zahrnuje podporu a stimulaci růstu, fyzické pohody, rozvoj manipulačních a pohybových dovedností, zdokonalování a zlepšování tělesné zdatnosti dítěte, rozvoj sebeobslužných dovedností, dále vedení ke zdravím životním návykům. (RVP PV, 2017)

- **dítě a jeho psychika:** tato oblast podporuje duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost, rozvoj poznávacích procesů, intelektu a řeči, dále rozvoj citů, vůle, sebepojetí a kreativity, stimulaci osvojování vzdělávacích dovedností dítěte. Směřovat by se mělo k co nejlepšímu rozvoji psychických funkcí dítěte. (RVP PV, 2017)
- **dítě a ten druhý:** v oblasti jde především o vytváření vztahu s vrstevníky a dospělými lidmi, o posilování vzájemné komunikace (RVP PV, 2017). Zaměřuje se také na zdokonalení komunikace mezi lidmi a zkvalitnění sociálních dovedností (Kořátková, 2008).
- **dítě a společnost:** oblast pomáhá dítěti zařadit se do společenství ostatních lidí. Dítě poznává umění, kulturu, materiální a duchovní hodnoty (RVP PV, 2017). Oblast dítěti pomáhá orientovat se v tradicích společnosti, respektovat pravidla soužití mezi lidmi a nacházet způsoby vytváření klidného zázemí plného pohody ve svém sociálním prostředí (Kořátková, 2008).
- **dítě a svět:** tato oblast pomáhá dítěti v získávání základního povědomí o světě, ve kterém žije, o vlivu člověka na okolní životní prostředí. (RVP PV, 2017)

Obsah jednotlivých oblastí se skládá do integrovaných bloků, které mají podobu tematických celků. Pedagog tyto tematické celky vypracovává v rámci třídního vzdělávacího plánu. Zaměření jednotlivých bloků by mělo být vytvářeno podle potřeb dětí. (Průcha, Kořátková, 2013)

3 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole

Vzdělávání a systém podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole upravují zákony, vyhlášky a metodické pokyny ministerstva školství. Pedagogičtí pracovníci a další odborníci by se měli těmito dokumenty řídit a vytvářet pro děti předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami komplexní služby, které uspokojí v nejlepší možné míře speciální vzdělávací potřeby dětí předškolního věku (Pacholík a kol., 2015).

„Dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“ (z. č. 561/2004, §16 odst. 1)

Rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání, které jsou pro všechny děti ve vzdělávání společné, by měly být pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami přizpůsobovány tak, aby nejlépe vyhovovaly potřebám a možnostem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Snaha pedagogických pracovníků by měla směřovat k vytváření ideálních podmínek pro rozvoj každého dítěte a směřovat dítě k tomu, aby se stalo co možná nejvíce samostatné. (RVP PV, 2017)

Školský zákon v §16 popisuje na jakých postupech jsou zakládána podpůrná opatření. Podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti se podpůrná opatření rozdělují do pěti stupňů. Tato podpůrná opatření spočívají v poskytování poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení, dále v úpravě organizace a obsahu vzdělávání. Upravují formy a metody vzdělávání předškolních dětí. Další součástí podpůrných opatření je používání kompenzačních pomůcek či využití asistenta pedagoga. (z. č. 561/2004 Sb.)

V rámci předškolního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým bylo přiznáno podpůrné opatření, vytváří mateřská škola plán pedagogické podpory (PLPP) nebo individuální vzdělávací plán (IVP). Plán pedagogické podpory se vztahuje k podpůrnému opatření prvního stupně. Tento plán si tvoří pedagogičtí pracovníci samostatně se vzájemnou spoluprací školního poradenského pracovníka, pokud v dané mateřské škole působí. V rámci mateřské školy tímto pracovníkem může být např. speciální pedagog. Do prvního stupně podpůrného opatření lze zařadit děti s nízkou koncentrací pozornosti, s pomalejším tempem práce a celkově děti, které potřebují podporu v celém průběhu vzdělávání. Individuální vzdělávací plán tvoří

pedagogičtí pracovníci na základě doporučení školského poradenského zařízení, který se vztahuje pro podpůrná opatření od druhého stupně a výše. (v. č. 270/2017 Sb.)

Aby děti předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami byly úspěšné, je důležitou podmínkou nejen volba vhodných vzdělávacích metod a prostředků, které navazují na podpůrná opatření, ale také profesionalita učitelů a dalších pracovníků, kteří se podílejí na jeho vzdělávání a péči. Důležitou podmínkou je také vytvářet pozitivní prostředí pro přijetí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a úzká spolupráce s rodiči těchto dětí. (RVP PV, 2017)

3.1 Diagnostika oslabených funkcí

Děti předškolního věku mohou projít diagnostikou, pomocí které jsou identifikovány problémy a nedostatky v různých oblastech ve vývoji dítěte. Diagnostiku mohou provádět školská poradenská zařízení. Pokud se jedná o dítě předškolního věku, u kterého jsou zpozorovány nějaké deficity dílčích funkcí, diagnostiku dítěte provádí pedagogicko-psychologická poradna (PPP). Toto poradenské zařízení dále u dětí předškolního věku provádí vyhodnocení školní zralosti. Pokud se ale hovoří o dítěti předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami, diagnostiku provádí speciálně pedagogické centrum (Špačková, 2012).

Diagnostiku lze rozdělit do několika druhů. Jedná se o **diagnostiku pedagogickou**, kde se na základě pozorování hodnotí sociální začlenění dítěte nebo zájmové zaměření dítěte. Využívají se různé druhy testů. Dalším druhem diagnostiky je **diagnostika psychologická**, která hodnotí úroveň a strukturu rozumových schopností či se zaměřuje na rysy osobnosti. Jako další lze zařadit **speciálně pedagogickou diagnostiku**, která se zabývá lateralitou, percepčně-kognitivním vývojem a diagnostikuje různé druhy postižení dítěte. Zaměřuje se na míru postižení, dopady postižení na dítě a na samotné prožívání postižení dítětem. Opomenout nelze ani na **diagnostiku sociální a lékařskou**. Na základě výsledků diagnostiky se vytvářejí taková doporučení, která zahrnují reedukační a terapeutické postupy v rámci rodinné a školní péče. Součástí je také doporučení, jak k dítěti přistupovat a dále s ním pracovat s ohledem na jeho oslabené funkce. (Šauerová, 2012)

Z časového hlediska je možné diagnostiku rozdělit na vstupní, průběžnou a výstupní. K tomu jsou využívány různé diagnostické metody. U dětí předškolního věku lze využít metodu anamnézy, pozorování, rozhovoru, dále využití různých druhů testů, analýzu výsledků činnosti nebo přístrojové metody.

Jak už bylo řečeno diagnostiku oslabených funkcí u dětí předškolního věku provádějí školská poradenská zařízení, která se v rámci komplexního diagnostického přístupu zaměřují na oblasti motoriky, percepce, komunikace, dále na oblast rozumových schopností, laterality, prostorové a časové orientace. Zabývají se sociálními faktory, hodnotí schopnosti a dovednosti dítěte, a zaměřují se na další oblasti ve vývoji dítěte. V předškolním období má velký význam diagnostika školní zralosti a připravenosti. Školská poradenská zařízení pro diagnostiku školní zralosti využívají celou řadu různých testů. Je důležité včas podchytit oslabení a problémy dětí předškolního věku a věnovat těmto dětem pozornost, systematicky s nimi pracovat a rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti, aby dosáhly bezproblémového vstupu do základní školy. (Slowík, 2016)

Pro pedagogické pracovníky mateřských škol je dostupná celá řada publikací a didaktických materiálů, které mohou zároveň využít při vytváření vlastní pedagogické diagnostiky u dětí předškolního věku.

3.2 Možnosti stimulace dětí předškolního věku

U předškolních dětí se mohou využít různé možnosti stimulace oslabených funkcí. Autorka Otevřelová (2016) ve své publikaci uvádí metody přípravy předškolního dítěte na vstup do základní školy. Tyto metody podle autorky mohou využít, jak rodiče předškolních dětí, tak učitelky v mateřských školách. Na druhé straně Šauerová (2012) tyto metody nazývá jako nápravné (reedukační) programy. Nápravou je chápán nějaký specifický postup, kterým můžeme dojít k odstranění či zmírnění určité vady, poruchy či oslabení. Reedukační postupy můžeme využít při speciálně pedagogických postupech, během posilování koncentrace pozornosti, při nedostačujícím sluchovém a zrakovém rozlišování, nácviku grafomotorických cvičení a nácviku čtenářských dovedností (Šauerová, 2012). Zde jsou uvedeny některé programy pro možnou stimulaci dětí.

Metoda dobrého startu

Cílem metody dobrého startu je rozvíjet u dětí předškolního věku oblasti, které jsou důležité pro zvládnutí školních dovedností a nároků na školu. Polskou verzi této metody rozpracovala PhDr. Jana Swierkoszová. Metoda dobrého startu u dětí předškolního věku rozvíjí jazykové dovednosti, pravolevou orientaci, vnímání prostoru. Zaměřuje se na prohloubení koncentrace pozornosti. Jedním z cílů metody dobrého startu je, aby se dítě v předškolním věku zdokonalilo v úchopu psací potřeby, dbá se při tom na uvolnění ruky. Při této metodě se pracuje ve skupinkách, proto se často využívá

v mateřských školách. Při práci s dětmi se při této metodě využívá a různě kombinuje hudba s pohybem a vyprávěním, na které navazuje rozvoj procesu vnímání a motoriky. Vše je propojeno do jednotného celku. (Otevřelová, 2016)

MAXÍK

Tento stimulační program je určený pro děti předškolního věku od pěti let, dále zde můžeme zařadit děti s odkladem školní docházky, děti, které mají problémy v učení v prvním a druhém ročníku základní školy. Autorkami tohoto programu jsou Mgr. Pavla Bubeníčková a Zdeňka Janhubová. (Šauerová, 2012) Záměrem stimulačního programu je vytvořit podmínky, za kterých by dítě mohlo podávat lepší výkon (Otevřelová, 2016). Program MAXÍK se snaží rozvíjet oblasti, které jsou potřebné pro úspěšný vstup do základní školy a bezproblémové začínající čtení a psaní. Ve cvičení se podporují předmatematické představy a logické myšlení. Program pomáhá nácvičku správného držení psacího náčiní a dbá na uvolnění ruky pro zvládnání psaní. Program se zaměřuje také na rozvoj komunikačních dovedností. (Šauerová, 2012) Do programu jsou zařazeni především rodiče dětí předškolního věku, ale důležitou roli hrají také pedagogové, jejich správný přístup a podpora (Otevřelová, 2016)

HYPO

Stimulační program HYPO je určen pro děti předškolního věku a děti s odkladem školní docházky. Využít jej lze také u dětí v první třídě základní školy (Šauerová, 2012). Program je určený tedy pro děti ve věku od pěti do osmi let. Autorkou tohoto programu je PhDr. Et Mgr. Zdeňka Michalová, Ph.D. Program se používá ke stimulaci percepčně kognitivních funkcí a k posílení pozornosti. Věnuje se tedy rozvoji paměti, myšlení, řečových dovedností, sluchového, zrakového a prostorového vnímání, vizuomotorické koordinace. Důraz je také kladen na vytváření správných pracovních návyků. I u toho programu je velmi důležitá spolupráce rodičů dítěte a pedagogů. (Otevřelová, 2016)

KUPREV

Primárně preventivní program KUPREV je zaměřen na děti předškolního věku s cílem zabránit vzniku rizikových skupin dětí, které mají problémy v adaptaci. Tento program je určen pro děti od čtyř do osmi let. Autorkou tohoto programu je PhDr. Pavla Kuncová. Důležitou roli zde hrají rodiče dítěte a samotné dítě, protože jde především o program určený pro pracování společně, dohromady. V programu se rodič naučí, jak správně se svým dítětem pracovat. Tím získává jistotu při dalším vedení svého

dítěte. Program poskytuje dítěti základní orientaci v prostoru, čase, a především orientaci v sobě samém a sociálním prostředí. Orientace ve všech těchto oblastech umožní dítěti nástup do základní školy bez problémů, s hladkým začleněním se mezi své vrstevníky a lidskou společnost. (Šauerová, 2012)

Tréning jazykových schopností podle D. B. El'konina

Tento ucelený program je určený pro děti předškolního věku a mladšího školního věku, které mají narušené komunikační schopnosti. Jedná se o program, který se zaměřuje na systematický rozvoj fonologických dovedností. V tomto programu je využíváno mnoho jazykových aktivit a her, na kterých dítě postupně poznává zvukovou strukturu svého mateřského jazyka. (Šauerová, 2012)

Metoda instrumentálního obohacování profesora R. Feuersteina

Program je zaměřený na rozvoj rozumových schopností a myšlení. Zabývá se také rozvojem jazykových schopností a dovedností učit se, tedy podporuje vnitřní motivaci dítěte k učení. Děti se učí soustředit se na úkol a hledat řešení jiných úkolů. Učí se povídat si o úkolech s ostatními, a tak rozvíjet svou slovní zásobu. Program je vhodný pro děti od osmi let, uplatnit ho lze při práci s dětmi, které mají poruchy učení, poruchy chování, sociokulturní problémy aj. Od roku 2003 je vytvořena pracovní verze programu i pro děti předškolního věku. Metoda instrumentálního obohacování může být aplikována jak na děti, tak na dospělé. (Váňová 2008, online)

Stimulační programy jsou tvořeny různými odborníky, kteří kombinují postupy v reedukační péči podle potřeb dětí tak, aby dosáhli nejefektivnějšího výsledku a vytvářejí komplex cvičení pro rozvoj dovedností dětí. V praxi je možné setkat se s mnoha dalšími stimulačními programy (Šauerová, 2012).

4 Uvedení do empirické části

Některé děti předškolního věku potřebují stimulovat ve svém vývoji, a to především s ohledem na oslabené funkce. Důležité je podporovat děti předškolního věku ve školní zralosti a připravenosti. Při této podpoře je také důležité zohledňovat proměnlivost vývojových oblastí a individuální potřeby každého dítěte. Nápomoci dětem předškolního věku mohou být komerčně nabízené programy různými odborníky a institucemi, ale i programy vytvořené v prostředí mateřské školy „dětem na míru“, reflektující aktuální potřeby dětí.

Empirická část bakalářské práce se zabývá problematikou podpory dětí předškolního věku, a to s využitím Edukativně stimulačního programu.

4.1 Vymezení cílů výzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce je vytvořit a ověřit **Edukativně stimulační program** (dále jen **ESP**) určený pro děti předškolního věku, a to za účelem celkové podpory vývoje dětí a jejich připravenosti na vstup do základní školy.

Hlavní cíl výzkumného šetření bakalářské práce bude naplňován prostřednictvím dílčích cílů:

- DC 1:** Zjistit vývojovou úroveň vybraných dětí pomocí diagnostického materiálu, před zahájením ESP
- DC 2:** Vytvořit aktivity stimulující vývoj dětí v oblastech, ve kterých vykazují oslabení.
- DC 3:** Zjistit, zda ESP byl pro děti efektivní. Zhodnotit výsledky vývojové úrovně dětí po ESP.
- DC 4:** Vytvořit doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.

4.2 Metodologie praktické části bakalářské práce

V prakticky orientované části bakalářské práce bude pracováno s malým počtem výzkumného vzorku, a to se čtyřmi dětmi předškolního věku, proto bylo zvoleno kvalitativní výzkumné šetření. Z výzkumných metod budou využity nestandardizované testové úkoly, které budou součástí diagnostického materiálu pro zjištění vývojové úrovně vybraných dětí. Dále bude realizováno pozorování.

Kvalitativní výzkum můžeme definovat jako „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo

lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Creswell in Hendl 2008, s. 48)

V kvalitativním výzkumném šetření budou využity nestandardizované testové úkoly. Obecně **test** lze formulovat, jako zkoušku či úkol, který je totožný pro všechny další zkoumané osoby a má jasně vymezené způsoby hodnocení výsledků, které mají většinou číselné vyjádření. (Michalička in Chráska, 2007)

Nestandardizované testy jsou takové, u kterých neproběhlo ověřování na větším vzorku testovaných a nejsou proto více známy všechny jejich obsahující vlastnosti. Takové testy si připravují pedagogičtí pracovníci pro vlastní účely. (Chráska, 2007)

Pro praktickou část bakalářské práce se nejprve uskuteční **vstupní testování**, které se zadává zpravidla na začátku určitého celku a cílem je zhodnotit úroveň vědomostí a dovedností testovaných jedinců, které jsou důležité pro zvládnutí daného celku. Na konci výzkumného období proběhne **výstupní testování**, které se provádí na konci určitého celku, poskytuje informace k celkovému hodnocení testovaných osob. (Chráska, 2007)

Z výzkumných metod bude v bakalářské práci využito také **zúčastněné pozorování**, protože děti budou pozorovány během testovacích úkolů, kdy pozorovatel bude zadávat jednotlivé testové úkoly. Obecně lze pozorování popsat jako sledování a vedení záznamu o vybraném okolí použitím všech našich smyslů, a to zrakem, hmatem, sluchem, cítěním a chutí. Pozorování je jedním z důležitých zdrojů přijímání informací pro porozumění chování jedinců a pochopení sociálních souvislostí. (Hendl, Remr, 2017)

Pozorování bude sloužit k získávání dalších poznatků, které mohou ovlivnit dovednosti dětí, zvládnání jednotlivých dílčích funkcí vývoje, které se zohlední při přípravě edukativně stimulačního programu pro podporu vývoje dětí předškolního věku a jejich připravenosti na vstup do základní školy. Dále bude pozorování využito při přímé práci s dětmi. Bude pozorováno chování dětí, jejich spolupráce, komunikace, soustředěnost při vytvořených činnostech. Práce s dětmi bude přizpůsobena požadavkům dětí a zohledněn bude i individuální přístup.

4.3 Charakteristika zařízení, výzkumného vzorku a průběh výzkumného šetření

Místem výzkumného šetření byla mateřská škola (dále jen MŠ), která se nachází v Pardubicích. Mateřská škola je právní subjekt, zastoupen paní ředitelkou. K mateřské

škole náleží ještě jedno odloučené pracoviště. Zřizovatelem je Statutární město Pardubice.

Mateřská škola se nachází v celku klidné části města. V blízkosti mateřské školy je velký park, dětská hřiště a nedaleko také les. Budova MŠ má tři podlaží, která se dále rozdělují do čtyř tříd. Věkové rozdělení dětí ve třídách je většinou stálé. V první třídě KURÁTKA jsou děti od 3–4 let. Ve druhé třídě MOTÝLCI jsou děti ve věku od 4–5 let. Třetí třídu SLUNÍČKA navštěvují děti 4–6leté a v poslední třídě PTÁČATA jsou děti především předškolní od 5–6 let. Provoz mateřské školy je od 6:30-16:30 hodin. Ve třídě ptáčat byla realizována praktická část bakalářské práce.

Třídy jsou rozděleny do několika koutků, ve kterých si děti mohou hrát a rozvíjet své námětové hry, tyto koutky jim zároveň poskytují patřičné soukromí. Každá třída má dvě hlavní místnosti, které jsou vybaveny nábytkem, náradím pro tělocvik. Všechny třídy mají své zdravotně hygienické zařízení, jako je umývárna a toalety. Třídy mají mimo jiné i vybavení pro odpočinek dětí, lehátka, která jsou uložena v bočních místnostech herny a rozkládají se vždy před obědem. Ve třídách jsou klavíry pro hudební a pohybové aktivity. Třídy s předškolními dětmi mají k dispozici interaktivní tabuli a dětský počítač. Každá třída má v přízemí svou šatnu, kde je vhodně umístěný nábytek na oblečení dětí. V šatnách se nacházejí dvě nástěnky. První nástěnka je určena pro výrobky dětí, druhá je informační pro rodiče.

Vybavení tříd různými hračkami, pomůckami a materiálem odpovídá počtu dětí, i jejich věkovému rozhraní. Hry, hračky a doplňky jsou ve třídě umístěny tak, aby k nim děti měly samostatný přístup. Prostředí MŠ je upraveno tak, aby dětské práce a výrobky mohly být vystavovány jak ve třídách, tak v jiných prostorech mateřské školy. Dětské výtvořky jsou součástí výzdoby celého zařízení.

Na každém patře jsou připravené kuchyňky, kam se výtahem vozí jídlo pro jednotlivé třídy.

Na budovu mateřské školy navazuje zahrada. Pro děti je tam mnoho dřevěných staveb, průlezek, pískovišť, laviček a jiných hracích prvků.

V zadní části budovy jsou vytvořené speciální pracovní a tvořivé dílničky, které slouží pro zájmové činnosti dětí. V jedné dílně je keramická pec. Mateřská škola má i svou saunu se sprchovým koutem a lehátky.

Mateřská škola pracuje podle školního vzdělávacího programu, který vychází z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Ve školním vzdělávacím programu jsou zařazeny integrované bloky, jejich rámcový obsah a časový plán.

Jednotlivé integrované bloky se ve třídách zpracovávají do třídního vzdělávacího programu, vzájemně se mohou prolínat a doplňovat. Realizace integrovaných bloků záleží na jednotlivých třídách. Časový plán je volný, podle náročnosti a zájmu dětí. Učitelky mohou doplňovat a rozvíjet obsah jednotlivých integrovaných bloků a také řídit dobu jejich trvání. Podle situací lze do integrovaných bloků zařadit i jiné téma.

Mateřská škola pořádá různé akce pro rodiče i děti. Jsou to besídky, různá tvoření a slavnosti. Některé děti se v mateřské škole účastní kurzu plavání, tenisové školičky, kroužku angličtiny nebo saunování.

Výzkumný vzorek dětí v empirické části bakalářské práce byl složený ze čtyř dětí předškolního věku, ze tří chlapců a jedné dívky, na základě doporučení učitelek. Tři z doporučených dětí mají odklad školní docházky. Jsou to děti, které by mohly být nějakým způsobem ohroženy neúspěchem při vstupu do základní školy.

Chlapec 1 T (dále jen CH1T)

Věk: 6 let a 3 měsíce

Chlapec žije v úplné romské rodině, společně se třemi staršími sestrami (nejstarší je 18 let) a rodiči. Maminka pracuje jako uklízečka. Chlapec o mamince a svých starších sestrách hodně mluví, o tatínkovi se vůbec nezmiňuje. Do mateřské školy chlapce většinou doprovází jedna ze starších sester. Domů z mateřské školy chlapec odchází především v odpoledních hodinách. Adaptuje se dobře na změny a nové situace v prostředí. Odloučení od rodičů zvládá bez problémů.

Chlapec je hodný a do mateřské školy chodí rád, avšak hraje si pouze s jedním, nanejvýš se dvěma kamarády. V kolektivu ostatních dětí není příliš oblíbený, a pokud se chce zařadit do hry jiných dětí, vyvolává to mezi dětmi konflikt. Chlapec si rád hraje s konstruktivními hrami, především se stavebnicí a legem. Je velmi hravý, živý a všude přítomný, při některých činnostech se dlouho nezdrží. Problém má s dodržováním pravidel a přijímáním autorit. Výraznější potíže má v oblasti řeči, kde převládá špatná výslovnost. Chlapec má velmi nízké rozumové schopnosti a má problém s udržením pozornosti. V sebeobslužných činnostech je samostatný, ale v hygienických návycích nedůsledný.

Chlapec 2 V (CH2V)

Věk: 6 let a 8 měsíců

Chlapec pochází z úplného rodinného prostředí a nemá žádného sourozence. Do mateřské školy dochází od svých 4 let. Každý den chlapce do mateřské školy přivádí maminka, vždy se společně dlouho loučí. Než se přidá k ostatním dětem, malou chvíli se rozkoukává, je spíše sám a čeká, kdo se ho ujme. Chlapec je však v kolektivu ostatních dětí dosti oblíbený. S ostatními dětmi si rád hraje s auty, se stavebnicí a nevyhýbá se ani pracovním činnostem. V dodržování pravidel a přijímání autorit nemá problém. Je usměvavý a má spíše klidnou povahu.

Chlapec má odklad školní docházky z důvodu nepřipravenosti v sociálně emoční oblasti a v percepční oblasti, především sluchové. Chlapec trpí jednostrannou hluchotou na levém uchu. Diagnostikováno mu to bylo až v předškolním věku, naučil se s tím fungovat, jako s přirozenou věcí. Sluchová percepce je pomalejší a nepřesná. V oblasti řeči však nemá žádný výrazný problém, ale mluví málo a tiše. Při některých didaktických činnostech je u chlapce velmi důležitá motivace. Dalším problémem je nedůvěřivost a ochranářství rodičů, kteří chlapce neradi pouští na různé akce mateřské školy, a chlapec se tak straní. Na edukačně stimulační program chlapce maminka nevodila včas.

Chlapec 3 J (CH3J)

Věk: 7 let a 2 měsíce

Chlapec je z rozvedené rodiny, žije s maminkou a jejím přítelem, se kterým má dobrý vztah. S vlastním tatínkem se pravidelně scházejí. Chlapec má čerstvě narozeného sourozence. Do mateřské školy nastoupil v předloňském roce, kdy se přistěhoval s maminkou z jiného města. Předtím chvíli navštěvoval mateřskou školu v blízkosti svého bydliště.

Chlapec je manuálně šikovný, rád si hraje s konstruktivními hrami, legem nebo jinými skládačkami. V kolektivu více dětí si nerad hraje, ale často na sebe upozorňuje a je dominantnější než ostatní děti. Z domu si nosí různé hračky, především panáčky z lega. Při vyprávění zážitků často mluví o počítačových hrách a hrdinech. Chlapec je bystrý a učenlivý. Při činnostech je ale nesoustředěný, má problém udržet pozornost delší dobu. Chlapci byl udělen odklad školní docházky z důvodu nepřipravenosti v percepční oblasti především sluchové, dále v oblasti řečové, kde převládá patlavost hlásek. Obtíže se vyskytují i v oblasti základních matematických schopností a dovedností. Chlapec je jinak snaživý a samostatný.

Dívka 1 V (D1V)

Věk: 6 let a 7 měsíců

Dívka žije v úplné rodině společně s oběma rodiči, kteří nejsou manželé, a dvěma mladšími sourozenci. Jejich sociální zázemí je slabé. Mateřskou školu dívka navštěvuje od svých 4 let. V doprovázení do mateřské školy se oba rodiče střídají. Většinou dívka odchází domů v odpoledních hodinách. Mnohokrát bývá nemocná.

Dívka je energická, zvědavá, ale velmi citlivá. Do mateřské školy se těší podle nálady. Často si stěžuje na to, že ji nikdo nemá rád a nemá si s kým hrát. V kolektivu dětí si hraje málokdy. U ostatních dětí, především u holčiček, není oblíbená. Dívka si hraje sama, nanejvýš se dvěma dětmi. Někdy dívka obchází skupinky hrajících si dětí s tendencí jim rozkazovat. S dětmi mnohdy neumí navazovat kontakt, tak dochází k neshodám.

Dívka se narodila s nevyvinutými posledními články prstů na pravé ruce, kterou má za vyhraněnou. Drží v ní tužku, stříhá a dělá větší úkony. Pokud jde o manipulaci s drobnějšími předměty raději využívá svou druhou ruku. Při řízených činnostech nerada spolupracuje. Okolní prostředí má na dívku rušivý vliv, nedovede pracovat soustředěně a v klidu. Dívka je komunikativní, ale ve vyjadřování své myšlenky se zadržává. V sebeobsluze je samostatná, avšak k vlastní hygieně nedůsledná. Má odklad školní docházky.

Vlastní výzkumné šetření bylo provedeno se souhlasem rodičů dětí v rozmezí od června 2017 do ledna až února 2018. Jednotlivá setkání Edukativně stimulačního programu byla realizována v 15 setkáních, vždy 1krát týdně. Setkání začínalo v ranních hodinách od 8hod. a mělo zhruba hodinové trvání. Všechna setkání zahrnovala činnosti pro stimulaci a rozvoj dovedností dětí předškolního věku v oblastech, ve kterých vykazují oslabení. Setkání se zaměřovala na:

- procvičování jemné motoriky a grafomotoriky;
- rozvoj řeči;
- procvičování zrakového vnímání;
- procvičování sluchového vnímání;
- procvičování prostorové orientace;
- vnímání času;
- procvičování matematických dovedností.

Výzkumné šetření bylo z hlediska časového rozvrženo do období květen 2017 až únor 2018. (viz tabulka č. 1)

květen 2017	Kontaktování mateřské školy
červen 2017	Seznamování se s vybranými dětmi, první testování vývojové úrovně dětí
srpna 2017	Příprava aktivit a pomůcek ESP
září 2017–leden 2018	Realizace jednotlivých setkání ESP
února 2018	Druhé testování vývojové úrovně dětí
únor 2018	Zpracování výsledků ESP

Tabulka č. 1 - Časové rozvržení realizace výzkumného šetření

Před zahájením realizace Edukativně stimulačního programu proběhlo vstupní šetření, podle kterého se zjišťovala vývojová úroveň předškolních dětí, na základě výsledků byly voleny činnosti jednotlivých setkání ESP. Na konci celého Edukativně stimulačního programu proběhlo výstupní šetření, které bylo porovnáno s výsledky prvního, vstupního šetření.

Vstupní šetření proběhlo v měsíci červen 2017, kdy byla využita publikace Diagnostika dítěte v předškolním věku (Bednářová, Šmardová, 2008) pro zjištění vývojové úrovně dětí a jejich připravenosti na vstup do základní školy. Na jejím základě byla vytvořena baterie testů s devíti subtesty, které testovaly jednotlivé oblasti ve vývoji dítěte. Byl vytvořen vlastní záznamový tabulkový arch diagnostikovaných oblastí podle originální předlohy v publikaci. (Bednářová, Šmardová 2008, s. 11–65) Z předlohy byly vybírány jen dílčí oblasti, které se vztahovaly pro věk mezi pátým až necelým sedmým rokem dítěte.

Stupeň zvládnutí testovaných oblastí vývoje dítěte byl zaznamenáván do tabulek a hodnocen podle vytvořené bodové škály:

1 - nezvládá samostatně: dítě činnost nezvládá samostatně, ani s dopomocí examinátora;

2 - zvládá s dopomocí: dítě činnost zvládá s dopomocí examinátora, potřebuje opakované a časté vysvětlování;

3 - zvládá samostatně, ale s problémy: dítě činnost zvládne podle pokynů examinatora samostatně, ale při činnosti má dítě dílčí nedostatky (problémy);

4 - zvládá samostatně, spolehlivě: dítě činnost podle pokynů examinatora zvládá samo spolehlivě, sebejistě.

Výstupní šetření proběhlo na začátku měsíce února 2018 za pomoci stejného diagnostického materiálu a baterie testů. Výsledky byly zaznamenávány do tabulek, následně zhodnoceny.

Pro přehlednost byly jednotlivé subtesty baterie testů rozvrženy do tabulky (viz tabulka č. 2). Ke každému subtestu náleží jedna z vývojových oblastí dítěte.

1. subtest	hrubá motorika	6. subtest	zrak
2. subtest	jemná motorika	7. subtest	matematické dovednosti
3. subtest	řeč	8. subtest	vnímání prostoru
4. subtest	kresba a grafomotorika	9. subtest	vnímání času
5. subtest	sluch		

Tabulka č. 2 - Přehled subtestů

4.4 Testové úkoly vytvořeného diagnostického materiálu

Popisované oblasti níže odpovídají jednotlivým subtestům v tabulce. (viz tabulka č. 2) Testové úkoly v každé oblasti jsou určeny pro vybrané děti předškolního věku a nejsou nijak standardizovány. Tyto úkoly jsou zhotoveny na základě vytvořeného diagnostického materiálu.

První oblast je zaměřena na zvládání **hrubé motoriky**. Dítě bude při testování nejprve motivované básničkou „Šašek“ s ukazováním:

Když se tahá za šňůru, (rukama ukazujeme, jako bychom šplhali po laně)

skáče šašek nahoru. (poskočíme na místě)

Rozhazuje rukama, (kýváme pažemi volně ze strany na stranu)

vykopává nohama. (vytřepáváme střídavě nohy)

Takhle jede na koni, (v ruce držíme uzdu a naznačíme jízdu na koni)

tááákhle se nám pokloní. (ukloníme se s roztaženýma rukama, jako šašek)

Následně na básničku bude navazovat krátké povídání o šaškovi. „Znáš nějakého šaška?“ „Kde můžeme šaška vidět.“ „Víš, co šašek všechno umí?“ „Zvládneš to jako on?“ Dále budou ukazovány jednotlivé cviky, které dítě bude napodobovat „hra na šašky“. Cviky budou zahrnovat přeskok snožmo nízké překážky, stoj na jedné noze, přejítí po vyznačené čáře, chůze po schodech, pohyby do hudby.

Druhá oblast je zaměřena na testování úrovně **jemné motoriky**. Cvičení budou navazovat na motivační básničku z první oblasti. „Šašek musí mít i hbité prsty.“ Dítěti budou při testování rozdány barevné papíry, na kterých budou vyznačeny čáry, podle nichž by mělo dítě papír rozstříhat nůžkami. Dále proběhne „kouzlení s prsty“. Po vzoru ukazování examinátora bude dítě opakovat prstová cvičení, která budou zahrnovat otevírání dlaně postupně po jednom prstu, dotyky bříška palce s ostatními bříšky prstů, manipulace s předměty.

Třetí oblast bude zahrnovat analýzu **řečového projev**. V rámci přivítání a seznamování se dítěti představí examinátor (pozn.= autorka bakalářské práce) a dítě bude požádáno, aby se examinátorovi také představilo a řeklo, kolik je mu let, s čím si rádo hraje a jestli má v mateřské škole nějaké kamarády. Následně bude zařazena práce s pohádkou. „Máš nějakou oblíbenou pohádku?“ „Mohl/a bys mi ji prosím vyprávět? Já ji neznám a ráda bych si ji poslechla.“ Dále bude pracováno s konkrétní pohádkou Boudo budko. „Znáš tuto pohádku?“ „Zkusíš podle obrázku pohádku vyprávět?“ Nejprve bude pohádka vyprávěna examinátorem a přiřazovány obrázky. Dítě bude pečlivě poslouchat. „Budu ti vyprávět pohádku a ukazovat ti obrázky, dobře pohádku poslouchej.“ Dítě bude mít za úkol při vyprávění do pohádky doplnit slovo ve správném tvaru, podle ukazovaného obrázku nebo věci na obrázku. Po skončení pohádky bude dítě požádáno, aby pohádku reprodukovalo. Následně bude probíhat práce s otázkami: „Která zvířátka se chtěla nastěhovat do budky? Jak se jmenovala jednotlivá zvířátka? Kdo zvířátkům rozbil budku a proč? Víš, koho se zvířátka bála?“ S dítětem bude veden rozhovor nad pohádkou. V oblasti řečového projevu bude nadále pracováno s obrázkovými kartičkami, které budou určovat protiklady a nadřazené pojmy. Zkoušející vybere jeden obrázek a dítě musí přiřadit protiklad obrázku. Nejprve to bude vyzkoušeno a vysvětleno na příkladu s vizuální podporou obrázku. Dále bez vizuální podpory „Řekni

opak.“ Slova např.: čistý/špinavý, veselý/smutný, studený/horký, malý/velký. Stejným způsobem bude zařazen úkol na slova nadřazená. „Pojmenuj věci jedním slovem.“ nejprve to bude ukázáno a vysvětleno na příkladu, dále bude říkána skupina slov např.: kalhoty, tričko, boty, kabát (oblečení) a dítě bude mít za úkol pojmenovat věci jedním slovem s obrázkovou podporou a bez obrázkové podpory.

Čtvrtá oblast je zaměřena na posouzení kvality **kresby a grafomotoriky**. Kresba bude motivována pohádkou Boudo budko. „Byla zvířátka v pohádce kamarádi? Měli se rádi?“ „Nakresli na papír také svého kamaráda.“ Dítě bude kreslit lidskou postavu „Kamaráda“. Dále bude využit pracovní list s grafomotorickým cvičením. Grafomotorické cvičení bude zahrnovat prvky zuby a horní smyčku.

Pátá oblast hodnotí úroveň **sluchového vnímání dítěte**. Úkoly budou opět motivovány pohádkou Boudo budko. Z pohádky budou vybrána slova např.: bouda, zvířátka, les, chaloupka. Dítě bude mít za úkol vytleskat slabiky a následně se je pokusit spočítat. V této oblasti bude pracováno s obrázkovými kartičkami, určenými pro sluchovou analýzu a syntézu. Dítě bude třídit kartičky podle stejné slabiky na začátku slova. Obrázky, které budou začínat na stejnou slabiku či hlásku, přiřadí k sobě. Stejně cvičení bude použito na určování hlásek na konci slova. Z obrázku dále budou vyhledávány rýmující se dvojice. Vše bude nejprve ukázáno na příkladu, poté bude dítě zkoušet samo. V této oblasti bude dále testováno rozlišování slov s obrázkovou podporou a bez ní. Před dítě budou rozloženy obrázkové kartičky. Střídavě se budou říkat slova a dítě bude ukazovat, které slovo ke kartičce patří. Dále bude toto cvičení provedeno bez obrázkového doprovodu. „Já ti budu říkat slovo a ty mi řekneš, jestli je stejné nebo různé.“ Do dvojice slov budou záměrně vloženy neshodné dvojice, aby dítě automaticky nepovažovalo všechny dvojice za shodné. Do páté oblasti bude zařazena také „hra na roboty“. Dítě bude opakovat slova a věty po examinátorovi.

Šestá oblast je zaměřena na sledování kvality **zrakového vnímání**. Dítě bude mít za úkol rozřadit kostičky ze stavebnice Lego podle barvy a následně barvy pojmenovat. Dále v této oblasti budou využity puzzle, ze kterých dítě bude skládat obrázek. Dalším úkolem bude skládání tvaru z několika částí. K tomuto úkolu budou využity geometrické tvary kruh, trojúhelník, čtverec, které budou rozdělené na několik částí. Dítě podle předlohy (nebo na předlohu) bude skládat daný tvar. Využity dále budou obrázkové kartičky. „Vyhledej stejné obrázky v řadě.“ „Jsou všechny obrázky stejné nebo se nějaký obrázek liší?“ „Co je na něm jiného?“ Jinou činností bude zraková paměť. Před dítě bude

vyskládáno pár předmětů. Dítě se na ně podívá, pak se dané předměty překryjí šátkem. „Jaké věci si pamatuješ?“ „Co je ukryto pod šátkem?“ Dítě vyjmenovává předměty, které si zrakem zapamatovalo. Pracováno bude i s obrázky, které se navzájem překrývají, dítě je musí rozlišit a pojmenovat.

Sedmá oblast ověřuje **matematické dovednosti předškolního dítěte**. V této oblasti budou využity kostičky z testování z předešlých oblastí. Dítě bude kostičky třídit podle velikosti „Ukaž, která je největší a která nejmenší.“ a tvořit početní řady do šesti, desíti i více. „Ukaž, kde je více kostiček a kde je méně kostiček.“ „Přiřad' o jednu kostičku více/ méně.“ Dále bude využito skládání geometrických tvarů z několika částí, jako tomu bylo v předešlé zrakové oblasti. „Ukaž, kde je trojúhelník.“ „Poznáš kruh?“ Využity budou kartičky s obrázky, které se před dítě poskládají do řady. „Co do řady nepatří?“ Dítě bude mít za úkol vybrat, který obrázek do řady nepatří např.: na obrázku jsou modrá autíčka a jedno žluté (do řady nepatří žluté).

Osmá oblast hodnotí orientaci dítěte v **prostoru (oblast prostorového vnímání)**. V této oblasti budou využity obrázky z pohádky Boudo budko, která byla využita v oblasti řečového projevu. Dítě bude vyhledávat na obrázku podle pokynů. „Co vidíš na obrázku na hoře?“ „Co vidíš dole na obrázku?“ „Ukaž, co je vpravo/vlevo?“ „Kde se schovává na obrázku vlk?“ atd. Dále bude úkol zaměřen na určování pravé a levé strany na vlastním těle. Využit bude obrázkový materiál, na kterém se budou určovat pojmy první, prostřední, předposlední, poslední např.: „Které ze zvířátek stojí v řadě jako poslední?“

Devátá oblast sleduje schopnost dětí předškolního věku **vnímat čas**. V této oblasti bude využito skládání puzzle s ročním obdobím. Dítě následně bude popisovat činnosti, které se vztahují k jednotlivým ročním obdobím. „Co vidíš na obrázku?“ „Na kterém obrázku je podzim a proč?“ Dále budou využity obrázky dějové posloupnosti. Dítě jednotlivé obrázky poskládá podle časové posloupnosti např.: obrázek s ranním vstáváním a hygienou. Nad obrázkem se povede spontánní rozhovor. „Co jsi dělal včera, když jsi přišel ze školky?“ „Znáš dny v týdnu?“ „Co je dnes za den?“

5 Rozvoj dovedností dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy

Každé dítě předškolního věku je jedinečné a individuální. Je důležité věnovat se potenciálu všech dětí, rozvíjet schopnosti a dovednosti dětí, zvláště pak, jsou-li oslabené některé vývojové oblasti. Maximálním rozvíjením dětí předškolního věku lze dosáhnout správné připravenosti na školní povinnosti. Nejprve je důležité zjistit v jakých oblastech má dítě nedostatky, jaké činnosti a úkoly činní dítěti problém, ale také naopak jaké jsou jeho silné stránky, a ve kterých aktivitách je dítě sebevědomé. Tyto skutečnosti zjistíme nejen pozorováním dětí, ale i vhodně zvoleným diagnostickým materiálem zaměřeným na vývojovou úroveň dětí. Na základě výsledků lze vybírat další možnosti práce s dětmi předškolního věku.

5.1 Vývojová úroveň dětí před zahájením Edukativně stimulačního programu

Vývojová úroveň dětí předškolního věku byla zjišťována před samotným zahájením Edukativně stimulačního programu, pomocí diagnostického materiálu uvedeného v předchozí kapitole 4.3 a 4.4. Diagnostika byla provedena v oblasti hrubé a jemné motoriky, v oblasti grafomotoriky a kresby, dále v řečové oblasti, sluchového a zrakového vnímání, ve vnímání prostoru a času, v matematických dovednostech. Během testování dětí byly pozorovány jejich návyky při kreslení, laterálita ruky i oka a jejich sociální dovednosti. Vstupní šetření probíhalo v měsíci červen 2017, kdy byly testovány dílčí vývojové oblasti dětí předškolního věku. Jednotlivé subtesty byly realizovány v klidné části mateřské školy, v dopoledních hodinách, vždy individuálně s každým dítětem zvlášť. Následně bylo provedeno písemné bodové ohodnocení. Výsledky byly zapsány do vytvořených tabulek pro každou dílčí vývojovou oblast, do kterých byly zaznamenávány body od jedné do čtyř. Tato hodnotící škála označovala schopnosti dětí. Nejvyšší ohodnocení bylo dáno čtyřmi body, nejnižší jedním bodem. Body byly v každé oblasti sečteny a zaneseny do tabulek. (viz příloha B)

Chlapec CH1T

Věk při vstupním šetření: 5 let a 7 měsíců

U chlapce byly zpozorovány drobné nedostatky ve stříhání. Chlapec stříhal rychle a nekontroloval si čáru, podle které měl stříhat. Problém má s koncentrací pozornosti.

Chlapec nevyhledává kreslení. Při kresbě lidské postavy kreslí hlavonožce a při grafomotorických cvičeních postupoval zleva doprava. Návyky při kreslení jsou celkově špatné. Nesprávně drží tužku, nesoustředí se, tahy jsou kostrbaté. Lateralita ruky je pravostranná. Lateralita oka je levostranná, ale při pohledu do krasohledu očí střídá. V oblasti řeči byla zpozorována patlavost hlásek R a Ř, dále artikulační neobratnost. Chlapec při artikulaci málo pohybuje rty, má trochu sevřená ústa (nedostatečný čelistní úhel při artikulaci). Převážně ve všech činnostech řečové oblasti potřeboval více vysvětlování a dopomoc. V oblasti sluchového vnímání naslouchá pohádce, ale není schopen se plně soustředit. Slova bez vizuální podpory rozliší jen stěží, bezvýznamová slova mu jdou lépe. Určování hlásky na začátku a na konci slova není schopen rozlišit ani s dopomocí. V oblasti zrakového vnímání barvy třídí, ale nepojmenuje je ani s dopomocí. Prostorové vnímání je pro chlapce také náročné, potřebuje časté vysvětlování a pomoc. Pojmy uprostřed, poslední, předposlední neurčí. Ve vnímání času má chlapec potíže v časové posloupnosti, obrázky podle děje seřadí s dopomocí. Ve dnech v týdnu se chlapec neorientuje, ani nepřihádá činnosti vhodné pro roční období. V matematických dovednostech má velké problémy v určování a pojmenování geometrických tvarů, dále v seřazování prvků podle velikosti. Přiřazování o jeden více, o jeden méně zvládne s dopomocí. Chlapec se celkově jeví na svůj věk jako nezrálý, popř. jako dítě se sníženou mentální kapacitou (pozn. Diagnostika IQ nebyla doposud realizována).

Chlapec CH2V

Věk při vstupním šetření: 6 let

U chlapce byly zpozorovány nedostatky v návycích při kreslení, kdy nesprávně drží tužku a tahy jsou neplynulé. Lateralita ruky je u chlapce pravostranná, oka levostranná. V komunikaci se do dialogu sám nepouští, spíše čeká, kdo ho osloví. Mluví tempo je pomalé, mluvní projev nepřirozeně a tichý. Problémy má s interpretací pohádky, kdy musí být chválen a motivován (pozn. Pozorovány byly projevy nejistoty a potřeby permanentní pozitivní zpětné vazby). Při tvorbě protikladů, také nebyl velmi úspěšný, činnost potřeboval více vysvětlit a názorně předvést. V oblasti sluchového vnímání má chlapec nedostatky ve sluchové analýze a syntéze. Vyžaduje dopomoc, názornou ukázkou. Určování hlásky na začátku a na konci slova mu dělá největší problémy. Ve zrakové oblasti má dílčí nedostatky v odlišování shodných a neshodných obrázků lišících se detailem. Ve vnímání prostoru potřebuje chlapec dopomoc v určování pojmů

uprostřed, poslední, předposlední. Drobné nedostatky se vyskytují v orientaci na obrázku. Dny v týdnu zvládne vyjmenovat s dopomocí. Obrázek seřadí podle posloupnosti, ale těžko se mu popisuje. To samé bylo vyzorované při přiřazování činností vhodných pro roční období. V matematických dovednostech chlapci dělá problém určování a pojmenování geometrických tvarů. „S vynaložením všech sil „a dopomocí zvládne přiřazovat o jeden více, o jeden méně. Chlapec působí velmi zamlkle a plaše.

Chlapec CH3J

Věk při vstupním šetření: 6 a 6 měsíců

U chlapce byly zpozorovány nedostatky v návycích při kreslení – špatný úchop tužky, ale tahy jsou plynulé. Kreslení nevyhledává. Preferuje užívání levé horní končetiny, lateralita oka je pravostranná. V oblasti řeči převládá špatná výslovnost hlásky R a Ř. Při všech činnostech měl velký problém se soustředit, následkem toho při činnostech dělal dílčí chyby. Při interpretaci pohádky si není jistý, bylo vidět, že vyprávění nemá moc rád. Dokáže vést dialog, ale někdy odpoví, jen na co sám chce. Sám není moc zvědavý. Doplňuje vhodný tvar slova do obrázku, ale s menšími problémy při určování množného čísla. Při určování protikladů potřebuje delší vysvětlování. V oblasti sluchového vnímání nevydrží naslouchat pohádce, nesoustředí se. Problémy jsou výrazné ve sluchové diferenciaci hlásek = při určování hlásek na začátku slova (zvládne s dopomocí), ale na konci slova hlásku neurčí. V prostorové orientaci byly viditelné problémy s určováním pojmů nahoře, dole, uprostřed atd. Chlapec se nesoustředil, spíše si chtěl hrát s hračkami. Ve vnímání času se orientuje s lehkou dopomocí. Dny v týdnu určí, ale musí mu být pomáháno. Přiřadí obrázky pro roční období, ale přiřadí jen, které sám chce, ne všechny. Obrázky podle posloupnosti poskládá, při popisování děje přetrvávají lehké nedostatky. V matematických dovednostech se chlapci pletou geometrické tvary, především čtverec a trojúhelník. Potřebuje dopomoc při tvoření pojmů o jeden více, o jeden méně.

Dívka D1V

Věk při vstupním šetření: 5 let a 11 měsíců

U dívky byly zpozorovány menší nedostatky v jemné motorice, konkrétně v používání ruky, na které má dívka nevyvinuté články prstů pravé ruky. Tuto ruku má za dominantní, používá ji však jen při držení tužky a stříhání papíru, při manipulaci s jinými předměty používá druhou ruku. U návyků při kreslení bylo zpozorováno špatné držení tužky a neplynulost tahů. Lateralita oka je levostranná, ale do krasohledu střídala

oči. V oblasti řeči má problém s vyjádřením myšlenky, často se zadržává. Smysluplně popíše obrázek s dílčími nedostatky, často se doptává a ujišťuje. Delší vysvětlování potřebuje při poznávání a pojmenování nesmyslu na obrázku. Pohádku interpretuje s velkou stydlivostí, má strach, zda pohádku říká správně. Pomoc a vedení potřebuje při určování protikladů. V sluchové oblasti jsou největší problémy ve sluchové analýze a syntéze. V oblasti zrakového vnímání byly pozorovány problémy při pojmenování barev. Slabé problémy byly viditelné ve skládání obrázku z několika částí. Vynaložila mnoho energie při skládání geometrických tvarů. V prostorové orientaci přetrvávají dílčí nedostatky, potřebuje delší vysvětlování a především pochvaly. V oblasti časového vnímání nezná a neurčí dny v týdnu. Seřadí obrázky podle posloupnosti, ale postupné pojmenování jí dělá lehké problémy. Přiřadí činnosti pro roční období, ale spíše hádá. V oblasti matematických dovedností dívky dělají problémy geometrické tvary a pojmy o jedno více, o jedno méně.

5.2 Realizace aktivit Edukačně stimulačního programu

Edukačně-stimulační program byl rozčleněn na jednotlivá setkání. Každé setkání mělo svůj stimulační, podporující záměr a bylo koncipováno tak, aby bylo procvičeno maximum dovedností z dílčích vývojových oblastí, na které byl ESP zacílen.

Podle vstupního šetření a pozorování dětí během činností jednotlivých subtestů byl vytvořen plán Edukativně stimulačního programu, který obsahoval souhrn činností pro jednotlivé dílčí oblasti, které měly být stimulovány. Plán ESP vypadal následovně:

MOTORIKA	
jemná motorika	<ul style="list-style-type: none"> - manipulace a skládání z různých předmětů (kartičky, kostičky, tkaničky, dřevěné špachtle atd.) - stříhání nůžkami
grafomotorická cvičení	<ul style="list-style-type: none"> - uvolňovací cvičení ruky a prstů - pracovní grafomotorické listy, kartičky
návyky při kreslení	<ul style="list-style-type: none"> - motivace ke „špetkovému“ úchopu - správné sezení u stolečku
vybarvování, spojování obrázků	<ul style="list-style-type: none"> - pracovní listy - dokreslování do tabulky podle pokynů - opravování barev, spontánní vybarvování

hmatové vnímání	<ul style="list-style-type: none"> - „kouzelný pytlík“ s různými předměty (hladké, hrubé, tvrdé, měkké)
pomůcky	pracovní listy, pastelky, měkké trojhranné tužky, skládačky, knoflíky, kostičky, kartičky, dřevěné špachtle, tkaničky
OBLAST ŘEČI	
	<ul style="list-style-type: none"> - básničky, hádanky - popis obrázků - pracovní listy vyplňované ústně - spontánní rozhovory a povídání - rýmování, jazykolamy
pomůcky	kartičky s obrázky, básničky a hádanky s obrázky
ZRAKOVÁ OBLAST	
zraková paměť	<ul style="list-style-type: none"> - skládání obrázku, tvaru podle paměti (dětem složím ze dřevěných špachtlí jednoduchý obrázek, na který se podívají, zapamatují si ho, obrázek se překryje šátkem a zapamatovaný obrázek ze dřevěných špachtlí děti poskládají) - „Ztracené věci“- Co se ztratilo, zmizelo, odčarovalo? (drobné předměty se vyskládají vedle sebe, děti budou mít čas si je prohlédnout, poté se překryjí šátkem a odeberu jednu věc, tak aby mě děti neviděly. Děti musí přijít na to, který předmět zmizel. - „Průhledný šátek“- obdobné cvičení jako „ztracené věci“, jen se žádný předmět neodebere. Děti mají za úkol vyjmenovat překryté věci.
zraková analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> - skládání obrázků a tvarů z několika částí - „Doplň chybějící obrázek“ – pracovní list, práce s obrázkovými kartičkami - Vyhledávání shodných kartiček obrázků, lišící se detailem atd.
zrakové vnímání	<ul style="list-style-type: none"> - pracovní listy – přiřazování a pojmenování barev, „popletené barvy“, spojování obrázku podle stínů - kartičky – „Co do řady nepatří?“

Pomůcky	pastelky, měkké trojhranné tužky, pracovní listy, kartičky s obrázky, šátek, předměty pod šátek
SLUCHOVÁ OBLAST	
vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> - vytleskávání básničky, písničky - opakování vytleskaného rytmu
sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> - obrázkové kartičky – vytleskávání slabik, počítání slabik - třídění kartiček – rozdělování obrázků podle stejné slabiky, hlásky na začátku slova (na konci slova), pracovní listy na vystříhování - „Detektivové“ – hledání názvu věcí začínajících na stejnou hlásku ve třídě - „Hrajeme si se slabikami“ - měkké míčky, tvrdé kostičky – určování měkčení slabik + dlouhý, krátký provázek pro určování délky slabik
rýmy	<ul style="list-style-type: none"> - rýmovačky s obrázky – přiřazování obrázků podle rýmu - hry s rýmy – postupně děti dostanou slovo, ke kterému musí vymyslet rým, každý, kdo vymyslí dostane např. knoflík, kdo jich bude mít nejvíce, vyhrává, využití obrázkových materiálů
pomůcky	pracovní listy, pastelky, měkké trojhranné tužky, obrázky, nůžky
PROSTOROVÁ ORIENTACE A ČAS	
prostorová orientace	<ul style="list-style-type: none"> - skládání obrázku podle vzoru (špachtle, tkaničky, geometrické tvary) - pracovní listy – „Domaluj do obrázku.“ Podle pokynů nad, pod, vedle - vyhledávání věcí na obrázcích - „Na zahradě“- umístění obrázků na plán zahrady podle pokynů (nahore, dole, vpravo, vlevo, uprostřed)
čas	<ul style="list-style-type: none"> - pracovní listy – vystříhování obrázků a skládání podle dějové posloupnosti, vybarvování obrázků „Vybarvi obrázky s činnostmi, které děláš večer/ráno.“

	<ul style="list-style-type: none"> - přiřazování obrázků s činnostmi, věcmi typickými pro roční období - spontánní povídání, rozhovory – „Co jsi dělal včera, když tě maminka vyzvedla ze školky?“
pomůcky	pracovní listy, pastelky, měkké trojhranné tužky, nůžky, obrázkový materiál, špachtle, tkaničky, geometrické tvary
MATEMATICKÉ DOVEDNOSTI	
	<ul style="list-style-type: none"> - pracovní listy – spojování stejného počtu prvků se stejným symbolem množství - kroužkování a přiřazování stejného počtu prvků podle zadaného čísla - určování, co do řady nepatří, vyhledávání dvojic atd.
	<ul style="list-style-type: none"> - třídění geometrických tvarů a jiných předmětů podle tvaru, barvy, velikosti, množství - porovnávání a počítání s využitím různých předmětů (kostky, korálky, knoflíky), tvoření skupin více/méně/stejně, dále o jeden více/méně
pomůcky	pracovní listy, pastelky, měkké trojhranné tužky, geometrické tvary, kostky, korálky, knoflíky, dřívka

Tabulka č. 3 - Plán činnosti Edukativně stimulačního programu

Z vytvořeného plánu činností byly dále tvořeny přípravy na jednotlivá setkání. Přípravy při tvoření setkání měly vždy stejnou strukturu, lišily se jen tematicky, záměrem setkání, organizačně, použitými pomůckami a postupem činnosti. (viz vzorová příprava příloha C) Při činnostech jednotlivých setkávání byl využit záznamový arch (viz příloha D), kde byla hodnocena spolupráce dítěte, soustředěnost a komunikace dítěte během setkání, při činnostech.

Plán činností ESP a následné přípravy pro jednotlivá setkání byly tvořeny na základě literatury uvedené v Seznamu použité literatury a zdrojů.

5.3 Zhodnocení efektivity Edukačně stimulačního programu

Na začátku února 2018 bylo u vybraných dětí předškolního věku provedeno výstupní, druhé šetření za použití stejného diagnostického materiálu podle publikace Diagnostika předškolního dítěte (Bednářová, Šmardová, 2008) a vytvořené baterie testů. Za účelem

zjistit zlepšení u těchto dětí a porovnat výsledky s prvním, vstupním šetřením. Výsledky byly znovu zadány do tabulek.

	CH1T		
	Max. bodů	Získáno bodů	
		1. testování	2. testování
Hrubá motorika	20	20	20
Jemná motorika	16	14	16
Kresba a grafomotorika	16	8	11
Řeč	76	47	59
Sluchové vnímání	140	104	122
Zrakové vnímání	36	29	32
Vnímání prostoru	24	13	18
Vnímání času	16	7	11
Matematické dovednosti a schopnosti	36	25	29
CELKEM BODŮ	380	267	318

Tabulka č. 4 - výsledky u chlapce 1 T

U chlapce 1 lze pozorovat zlepšení ve všech oblastech. V některých oblastech je zřejmý posun jen o pár bodů. K výraznému pokroku došlo v oblasti sluchového vnímání a také v oblasti řeči. Parciálně lze pozorovat pokrok ve zbývajících oblastech v rozmezí od 2 do 5 bodů.

	CH2V		
	Max. bodů	Získáno bodů	
		1. testování	2. testování
Hrubá motorika	20	20	20
Jemná motorika	16	16	16
Kresba a grafomotorika	16	14	14
Řeč	76	62	73
Sluchové vnímání	140	123	130
Zrakové vnímání	36	33	36
Vnímání prostoru	24	19	23
Vnímání času	16	12	14
Matematické dovednosti a schopnosti	36	29	32
CELKEM BODŮ	380	328	358

Tabulka č. 5 - výsledky u chlapce 2 V

U chlapce 2 můžeme vidět posun ke zlepšení. K výraznějšímu pokroku došlo v oblasti řeči, dále v oblasti zrakového vnímání, kde dosáhl maxima bodů. Lze si ale povšimnout, že úroveň v oblasti kresby a grafomotoriky zůstala stále stejná = 14 bodů. V ostatních oblastech lze parciálně pozorovat pokrok v rozmezí od 2 do 7 bodů.

	CH3J		
	Max. bodů	Získáno bodů	
		1. testování	2. testování
Hrubá motorika	20	20	20
Jemná motorika	16	16	16
Kresba a grafomotorika	16	14	16
Řeč	76	63	74
Sluchové vnímání	140	123	132
Zrakové vnímání	36	34	35
Vnímání prostoru	24	19	23
Vnímání času	16	12	14
Matematické dovednosti a schopnosti	36	30	34
CELKEM BODŮ	380	331	364

Tabulka č. 6 – výsledky u chlapce 3 J

Chlapec 3 se zlepšil výrazně ve všech oblastech. Pro získání maxima bodů chlapci v některých oblastech zbýval posun o 1, 2 až 8 bodů. Nejvíce je viditelný pokrok v oblasti řeči a sluchového vnímání. Nejmenší pokrok lze vysledovat v oblasti zrakového vnímání, kde se chlapec posunul pouze o 1 bod, přičemž se jednalo o oblast, ve které chlapec již v úvodu testování dosáhl poměrně vysokého skóre.

	D1V		
	Max. bodů	Získáno bodů	
		1. testování	2. testování
Hrubá motorika	20	20	20
Jemná motorika	16	15	16
Kresba a grafomotorika	16	14	15
Řeč	76	61	74
Sluchové vnímání	140	121	134
Zrakové vnímání	36	30	34
Vnímání prostoru	24	14	19
Vnímání času	16	10	14
Matematické dovednosti a schopnosti	36	27	31
CELKEM	380	312	357

Tabulka č. 7 – výsledky u dívky 1 V

U dívky 1 lze pozorovat také zlepšení ve všech testovaných oblastech. Výraznějšího zlepšení si můžeme všimnout v oblasti řeči a sluchovém vnímání. Ve zrakovém vnímání dívka chyběly pouze 2 body, aby dosáhla k plnému počtu bodů. Minimální pokrok je viditelný v oblasti kresby a grafomotoriky, kde se dívka posunula pouze o 1 bod, i když na začátku získala skóre blížíci se maximu.

Z výstupního šetření můžeme vidět, že se děti předškolního věku ve všech oblastech zlepšily a v celkovém dosažení bodů můžeme pozorovat vcelku výrazný posun. Vybrané děti se zlepšily v oblasti sluchového vnímání, v řeči a mluvním projevu.

Může to být způsobeno zahájením systematické práce v těchto oblastech, která doposud s těmito dětmi v mateřské škole neprobíhala, ale také zkušenostmi dětí. Z výstupního testování však nelze hovořit o výsledcích dosahujících maximálního počtu bodů či maximálního zlepšení. Může to mít za následek několik různých příčin, které lze shrnout do několika bodů níže uvedených.

Nedostatečná speciálně pedagogická péče u dětí, se kterými bylo pracováno v rámci Edukativně stimulačního programu v rozmezí od září 2017 do ledna 2018:

- přestože činnosti ESP byly voleny podle literatury a dostupných materiálů, nemusely být pro děti naplno dostačující a vhodné;
- dalším faktorem může být fakt, že jednotlivá setkání probíhala v brzkých ranních hodinách;
- další příčinou může být stálé narušování činnosti ostatními dětmi a práce v hlučném prostředí;
- problém můžeme shledat v krátkosti trvání ESP, který činil pouze 5 měsíců;
- dále lze řídit fakt, že nebylo spolupracováno, např.: v rámci domácí přípravy, s rodiči vybraných dětí.

5.4 Vytvoření doporučení pro speciálně pedagogickou praxi

Proto, abychom mohli dětem v předškolním věku vytvořit co možná nejlepší podmínky pro jejich rozvoj, zvláště pak pro děti, které se jeví jako oslabené, které by mohly mít při nástupu do základní školy značné problémy je nejprve důležité podle mého názoru poznat potřeby jednotlivých dětí a odhalit jejich slabé a silné stránky. K tomuto poznání může pomoci znalost pedagogické diagnostiky, různých druhů testů a jiného diagnostického materiálu. Na základě výsledků z provedené diagnostiky pak můžeme sestavovat a vytvářet individuální činnosti, které pomohou dětem v jejich oslabených vývojových oblastech. V praktické části bakalářské práce byla zjišťována vývojová úroveň vybraných předškolních dětí podle diagnostického materiálu, na jehož základě byl následně sestavován Edukativně stimulační program pro rozvoj oslabených vývojových oblastí.

Pro speciálně pedagogickou praxi lze dále navrhnout níže uvedená opatření:

- při zpozorování oslabení či nerovnoměrného vývoje dítěte zahájit na základě diagnostického materiálu určeného pro děti předškolního věku okamžitou

individuální speciálně pedagogickou péči s cílem rozvíjet a stimulovat oslabené funkce dítěte;

- vytvořit přímo pro potřeby dítěte individuální plán činností, podle kterého bude s dítětem individuálně pracováno;
- individuální činnosti dále doplňovat, obměňovat a rozpracovávat;
- motivovat dítě k činnosti, aby pro dítě byla zajímavá, využívat a vytvářet různé zajímavé didaktické materiály;
- vést a vytvářet portfolio dítěte, a využívat ho jako cennou pomůcku pro zhodnocování, posuzování a zlepšování dítěte.
- navázat kontakt s rodiči dítěte a snažit se je zapojit do procesu individuální péče a práce s dítětem;
- pro lepší efektivitu působení na dítě vytvářet plán pedagogické péče (PLPP) s přehledem dosud aplikovaných postupů a metod.
- vytvářet další možnosti práce s dítětem na základě diagnostiky z SPC či PPP.

6 Zhodnocení splnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze.

V rámci praktické části bakalářské práce byl stanoven **hlavní cíl**, a to vytvořit a ověřit **Edukativně stimulační program** pro děti předškolního věku. Tento cíl byl naplněn, a to i s přispěním naplnění dílčích cílů – viz níže.

Dílčí cíl DC1: Zjistit vývojovou úroveň dětí pomocí diagnostického materiálu, před zahájením ESP, lze považovat za splněný.

Pomocí diagnostického materiálu a vytvořené baterie testů byla zjišťována vývojová úroveň čtyř dětí předškolního věku, před zahájením Edukativně stimulačního programu. Výsledky jednotlivých oblastí byly zaneseny do tabulek (viz příloha B) a popsány v kapitole 5.1. Je možno konstatovat, že vybrané děti lze považovat za děti s nerovnoměrným vývojem, neboť v některých oblastech dosahovaly „normy“, avšak při plnění úkolů z jiných oblastí selhávaly. Do těchto oblastí byl pak zaměřen ESP, který měl deficity v těchto oblastech napomoci dětem kompenzovat.

Námět k diskuzi: *diagnostický materiál s vytvořenými vlastními subtesty byl sestaven podle publikace Diagnostika předškolního dítěte od autorek Bednářová a Šmardová, která umožňuje orientačně zjistit vývojovou úroveň dětí předškolního věku, avšak pro kvalitnější diagnostiku by bylo vhodné použít více rozpracovaný a standardizovaný diagnostický materiál.*

Dílčí cíl DC2: Vytvořit aktivity stimulující vývoj dětí v oblastech, ve kterých vykazují oslabení. Tento dílčí cíl lze považovat za splněný.

Edukativně stimulační program byl vytvořen na základě výsledků dětí z prvního šetření a na základě pozorování dětí. Aktivity Edukativně stimulačního programu byly aplikovány prostřednictvím patnácti setkání s dětmi, kdy jim byla věnována skupinová a u některých dětí i individuální speciálně pedagogická péče. Edukativně stimulační program byl zaměřený na rozvoj a podporu jednotlivých dílčích funkcí, ve kterých děti vykazovaly oslabení. Plán činnosti programu byl popsán v podkapitole 5.2. Edukativně stimulační program probíhal od září 2017 do ledna 2018.

Dílčí cíl DC3: Zjistit, zda ESP byl pro děti efektivní. Zhodnotit výsledky vývojové úrovně dětí po ESP. Tento dílčí cíl lze považovat za splněný.

Opakovaným, výstupním testováním, které probíhalo na začátku února 2018, po ukončení Edukativně stimulačního programu, za použití stejného diagnostického materiálu a baterie testů byla zjišťována vývojová úroveň dětí a zhodnocena efektivita tohoto stimulačního programu, která byla popsána v podkapitole 5.3. Výsledky prvního i druhého testování byly zaneseny do tabulek. Jak už bylo zmíněno v podkapitole 5.3. u dětí bylo shledáno zlepšení ve všech dílčích oblastech. Edukačně stimulační program lze považovat za efektivní, u dětí však nedošlo k maximálnímu či úplnému zlepšení.

Námět k diskuzi: s ohledem na individualizace přístupu k dětem předškolního věku by bylo vhodné v rámci ESP zařadit více individuálních činností s konkrétními dětmi. Edukativně stimulační program realizovat častěji než jedenkrát týdně.

Efektivita programu může být do určité míry diskutabilní, neboť každé dítě se v čase vyvíjí, dále pak vzniklé zlepšení může být také podpořeno každodenní výchovně vzdělávací činností v mateřské škole. I přes tuto skutečnost došlo u všech dětí v rámci ESP k jednomu zlepšení. Všechny děti na konci ESP měly správný úchop tužky. Pro lepší efektivitu ESP, dosahující k maximálním výsledkům by bylo vhodné spolupracovat s učitelkami MŠ i s rodiči dětí, a v rámci ESP vykonávat nenáročné úkoly společně s dětmi doma.

Z hlediska komplexní podpory vývoje dítěte by bylo vhodné s dětmi nadále pracovat a sledovat děti i po nástupu do základní školy, zda se neprojeví nějaké vzdělávací problémy. Pouze tak by se mohlo hovořit o stoprocentní efektivitě vytvořeného stimulačního programu pro předškolní děti.

Dílčí cíl DC4: Vytvořit doporučení pro speciálně pedagogickou praxi. Tento cíl lze považovat za splněný.

Bylo navrženo doporučení pro speciálně pedagogickou praxi, které by se mohlo následně využívat při práci s předškolními dětmi. Při splnění jednotlivých návrhů lze předpokládat lepší efektivitu speciálně pedagogické péče.

Námět k diskuzi: jednotlivých položek v doporučení by mohlo být více, záleží na individuálních zvláštnostech dětí a konkrétním chodu zařízení. Jednotlivé doporučení by bylo možné rozdělit do různých skupin či oblastí.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá vybranými dětmi předškolního věku, které mají nějaká oslabení ve svém vývoji a následnou aplikací Edukativně stimulačního programu na tyto děti s cílem podpořit jejich vývoj a připravenost na vstup do základní školy.

V teoretické části bakalářské práce je vymezena osobnost dítěte v předškolním věku, jeho celkový vývoj od psychomotorického vývoje, přes vývoj kognitivních procesů, až po sociální vývoj dítěte. Dále je popsána proměnlivost dítěte předškolního věku, tedy jeho oslabení v jednotlivých vývojových oblastech a jaký mohou mít další vliv při výchově a vzdělávání dětí. Popsána je také školní zralost a připravenost dítěte na vstup do základní školy. Další popisovanou skupinou je výchova a vzdělávání dětí v předškolním věku. Nedílnou součástí teoretické části je popsání vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole, dále diagnostika oslabených funkcí a možnosti stimulace dětí v předškolním věku.

Praktická část bakalářské práce byla realizována na základě kvalitativního výzkumného šetření s využitím testové metody.

Hlavním cílem praktické části bylo vytvoření stimulačního programu pro děti předškolního věku. Z hlavního cíle byly vytvořeny čtyři dílčí cíle, na kterých byla stavěna praktická část bakalářské práce. Před realizací Edukativně stimulačního programu bylo provedeno vstupní šetření dětí předškolního věku za pomoci vytvořeného diagnostického materiálu s cílem zjištění vývojové úrovně dětí. Na výsledcích byl tvořen Edukativně stimulační program. Po jeho ukončení proběhlo výstupní šetření za použití stejného diagnostického materiálu s cílem zjistit zlepšení u vybraných dětí. Nedílnou součástí praktické části bylo také zhodnocení efektivity stimulačního programu, zhodnocení splnění dílčích cílů a vytvoření doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.

Bakalářská práce by mohla přispět pedagogům mateřských škol, jako cenná pomůcka pro vytváření vlastního diagnostického materiálu a následné aplikace činností na děti předškolního věku a rozvíjet tak jednotlivé oslabené dílčí funkce, jejichž deficit by mohl mít negativní vliv na další rozvoj dítěte.

Učitelky mateřských škol by měly individuálně pracovat s oslabenými dětmi a rozvíjet tak jejich dílčí funkce. Neměly by vytváření diagnostického materiálu chápat jako „papírování navíc“, ale jako materiál, který jim pomůže lépe poznat schopnosti a dovednosti dětí a navázat na ně vhodně koncipovanou prací s dítětem. Pedagogové

mateřských škol by měli být schopni vytvářet pestrou vzdělávací nabídku i individuálně pro děti vykazující oslabení.

Seznam literatury a použitých zdrojů

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2008. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

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.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

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

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ. *Bezstarostné roky: kroky a krůčky předškolním věkem: poradenství pro rodiče*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-x.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

PACHOLÍK, Viktor, Milena LIPNICKÁ, Eva MACHŮ, Alicja LEIX a Martina NEDĚLOVÁ. *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-566-5.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Úplné znění k 1. 9. 2017. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani>

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

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: komplexní péče o děti se SPUCH*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4369-1.

Učíme se učit se: program rozvoje osobnost, 2008 [online]. Praha: Váňová. [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-metode/>

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

Vyhláška č. 270/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-270>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném a jiném vzdělávání [online]. Ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

Literatura a zdroje využité při vytváření činností v praktické části

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. *Počítání soba Boba: cvičení pro rozvoj matematických schopností a logického myšlení*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice (Computer Press). ISBN 978-80-251-1591-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

DOLEŽALOVÁ, Edita. *Hry pro rodiče s dětmi: hry pro rozvoj komunikace: aktivity zaměřené na rozvoj dítěte předškolního věku: příprava na vstup do školy*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0991-0.

DOYON-RICHARD, Louise. *Hry pro všestranný rozvoj dítěte*. Přeložil Miloslava LÁZŇOVSKÁ. Praha: Portál, 2003. Nápady – hry – tvořivost. ISBN 80-7178-754-x.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Předškolák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ilustroval Anna TROUSILOVÁ. Praha: Raabe, 2016. KuliFerda a jeho svět rozvíjí – připravuje – pomáhá – napravuje – baví! ISBN 978-80-7496-271-4.

KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ. *Bezstarostné roky: kroky a krůčky předškolním věkem: poradenství pro rodiče*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-x.

Magazín pro učitelky i rodiče, předškolní a mimoškolní vzdělávání: aktivity, náměty pro dospěláky a děti v mateřské školce, škole, 2018 [online]. Olomouc: Šiblová, [cit. 2018-02-15]. Dostupné z: <http://www.predskolaci.cz/>

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Hry zaměřené na sociální rozvoj žáků mladšího školního věku*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2000. ISBN 80-244-0151-7.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vyd. 5. Přeložil Věra POKORNÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0405-3.

Sokolíček: básničky, písničky a říkadla, 2017 [online]. Brno: eStránky.cz. [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: http://www.sokolicek.estranky.cz/clanky/basnicky_-pisnicky-a-rikadla/basnicky-ze-cviceni.html

STRABMEIER, Walter. *260 cvičení pro děti raného věku: soubor cvičení pro děti s nerovnoměrným vývojem a děti handicapované*. Vyd. 3. Přeložil Petr KUBA. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-880-7.

SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-276-9.

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 - Časové rozvržení	35
Tabulka č. 2 – Přehled subtestů	36
Tabulka č. 3 – Plán činnosti Edukativně stimulačního programu	43
Tabulka č. 4 – Výsledky u chlapce 1 T.....	47
Tabulka č. 5 – Výsledky u chlapce 2 V	47
Tabulka č. 6 – výsledky u chlapce 3 J	48
Tabulka č. 7 – výsledky u dívky 1 V	48

Seznam příloh

Příloha A: Záznamové tabulky vstupního a výstupního šetření, tabulky celkového vyhodnocení

Příloha B: Vzorová příprava na setkání ESP

Příloha C: Hodnotící arch pro každé setkání

Příloha A: Záznamové tabulky vstupního a výstupního šetření, tabulky celkového vyhodnocení

Vstupní šetření. Zjištění vývojové úrovně dětí – záznamové tabulky byly vytvořeny podle literatury: Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardova 2008)

Hrubá motorika	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Chůze po schodech se střídáním	4	4	4	4
Přejde po vyznačené čáře	4	4	4	4
Udržení rovnováhu na jedné noze	4	4	4	4
Přeskočí snožmo nízkou překážku	4	4	4	4
Pohyby jsou koordinované	4	4	4	4
Celkem bodů	20	20	20	20

Jamná motorika	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Stříhání	3	4	4	
Otevře dlaň postupně po jednom prstu	4	4	4	4
Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce	3	4	4	3
Otevře šroubovací uzávěry	4	4	4	4
Celkem bodů	14	16	16	15

Grafomotorika a kresba	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Postava (hlava, trup, končetiny)	2	4	4	4
Detaily postavy (vlasy, uši, obličej, prsty na končetinách, oblečení)	2	4	3	4
Grafomotorický prvek – zuby	2	3	4	3
Grafomotorický prvek – horní smyčka	2	3	3	3
Celkem bodů	8	14	14	14

ANO/NE

Návyky při kreslení	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Správný úchop tužky				
Špatné postavení prstů – nesprávný úchop	ANO	ANO	ANO	ANO
Plynulost tahů			ANO	

P = pravá ruka

L = levá ruka

N = nevyhraněná lateralita

Lateralita	CH1T	CH2V	CH2J	D1V
Ruka	P	P	L	P

P = pravé oko

L = levé oko

S = střídá oči

Lateralita oka	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Dívá se do krasohledu	S	L	P	S
Dívá se do klíčové dírky	L	L	P	L

Řeč	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Foneticko-fonologická rovina				
Výslovnost	3	4	3	4
Lexikálně-sémantická rovina				
Smysluplně popíše, co je na obrázku	2	3	3	3
Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	2	3	3	2
Interpretuje pohádku, příběh s obrázkovým doprovodem	3	3	3	3
Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu	2	2	2	3
Tvoří protiklady s vizuální podporou	2	3	3	2
Tvoří protiklady bez vizuální podpory	1	2	3	2
Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou	2	3	3	3
Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory	2	3	3	2
Morfologicko-syntaktická rovina				
Mluví ve větách a souvětích	3	3	3	4
Užívá všechny druhy slov	3	4	4	4
Mluví gramaticky správně	3	4	4	4
Pozná nesprávně utvořenou větu	2	4	4	4
Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	2	4	3	3
Pragmatická rovina				
Přirozeně navazuje verbální kontakt	3	2	4	3
Dokáže vést dialog, ptá se a odpovídá	2	3	3	4
Smysluplně vyjádří myšlenky, prožitky, situace...	3	4	4	3

Řekne své jméno, příjmení, věk, jména sourozenců, rodičů, kamarádů	3	4	4	4
Užívá oční kontakt	4	4	4	4
Celkem bodů	47	62	63	61

Sluchové vnímání	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Naslouchá příběhu, pohádce	3	4	3	4
Rozliší slova s vizuální podporou				
hodinky-holínky	4	4	4	4
bota-nota	4	4	4	4
perník-parník	4	4	4	4
kos-koš	4	4	4	4
koza-kosa	4	4	4	4
pupen-buben	4	4	4	4
lyže-líže	4	4	4	4
Rozliší slova bez vizuální podpory				
most-kost	2	3	3	3
konec-kopec	2	3	3	3
noc-nos	1	3	3	3
vozy-vosy	1	2	2	2
ples-pleš	3	3	3	3
pára-pára	2	3	4	3
hezký-hezky	2	3	4	3
hodný-hodný	4	4	4	4
Měkčení				
tyká-tiká	2	4	3	3
dýky-díky	2	4	3	3
letí-lety	3	4	4	4
čistí-čistý	2	3	3	3
plný-plný	4	4	4	4
Rozliší bezvýznamové slabiky				
tam – dam	4	4	4	4
dlo – plo	3	3	3	4
fal – val	2	3	4	3
bro – bro	4	4	4	4

kni – kny	3	4	4	4
díl – dýl	3	3	3	3
tyl – tyl	4	4	4	4
těk - tek	4	4	4	4
Vyhledá rýmující se dvojce	3	4	4	4
Určí počet slabik ve slově	3	4	4	3
Určí počáteční hlásku slova	1	2	2	2
Určí poslední souhlásku ve slově (les)	1	1	1	1
Zopakuje větu z více slov	4	4	4	4
Zopakuje pět nesouvisejících slov	4	4	4	4
Celkem bodů	104	123	123	121

Zrakové vnímání	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Přiřadí barvy k sobě	4	4	4	4
Pojmenuje odstíny barev	1	4	4	2
Odliší dva překrývající se obrázky	3	4	4	4
Vyhledá dva shodné obrázky v řadě	3	3	3	3
Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem	3	3	3	3
Poskládá obrázek a tvar z několika částí	3	3	4	3
Doplní chybějící části v obrázku	3	4	4	3
Pozná viděné obrázky	4	4	4	4
Ze šesti obrázků či předmětů si pamatuje tři	4	4	4	4
Celkem bodů	29	33	34	30

Vnímání prostoru	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Nahoře, dole	2	3	3	2
Vpředu, vzadu	2	3	3	2
První, poslední	3	4	4	4
Uprostřed, poslední, předposlední	1	2	2	1
Vpravo, vlevo na vlastním těle	3	4	4	3
Vpravo nahoře (dvě kritéria)	2	3	3	2
Celkem bodů	13	19	19	14

Vnímání času	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje a jmenuje postupně, co se stalo	2	3	3	3
Začíná se orientovat ve dnech v týdnu	1	2	2	1
Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období	1	3	3	2
Pojmy včera, dnes, zítra	3	4	4	4
Celkem bodů	7	12	12	10

Matematické schopnosti a dovednosti	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Stejně	3	4	4	3
Méně X více	3	4	4	4
O jeden více	2	2	2	2
O jeden méně	2	2	2	2
Seřadí 5 prvků podle velikosti	2	3	3	3
Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední	3	4	4	3
Pozná, co do skupiny nepatří	4	4	4	4
Jmenuje číselnou řadu do... (6)	4	4	4	4
Pozná a pojmenuje tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník)	2	2	3	2
Celkem bodů	25	29	30	27

Celkové vyhodnocení vstupního šetření

	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Hrubá motorika	20	20	20	20
Jemná motorika	14	16	16	15
Kresba a grafomotorika	8	14	14	14
Řeč	47	62	63	61
Sluchové vnímání	104	123	123	121
Zrakové vnímání	29	33	34	30
Vnímání prostoru	13	19	19	14
Vnímání času	7	12	12	10
Matematické dovednosti a schopnosti	25	29	30	27
Celkem bodů	267	328	331	312
Maximum bodů	380	380	380	380

Výstupní šetření. Opakované testování dětí vývojové úrovně po ESP – záznamové tabulky byly vytvořeny podle literatury: Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardova 2008)

Hrubá motorika	Ch1T	CH2V	Ch3J	D1V
Chůze po schodech se střídáním nohou	4	4	4	4
Přejde po vyznačené čáře	4	4	4	4
Udržení rovnováhu na jedné noze	4	4	4	4
Přeskočí snožmo nízkou překážku	4	4	4	4
Pohyby jsou koordinované	4	4	4	4
Celkem bodů	20	20	20	20

Jamná motorika	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Stříhání	4	4	4	
Otevře dlaň postupně po jednom prstu	4	4	4	4
Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce	4	4	4	4
Otevře šroubovací uzávěry	4	4	4	4
Celkem bodů	16	16	16	16

Grafomotorika a kresba	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Postava (hlava, trup, končetiny)	3	4	4	4
Detaily postavy (vlasy, uši, obličej, prsty na končetinách, oblečení)	3	4	4	4
Grafomotorický prvek – zuby	3	3	4	4
Grafomotorický prvek – horní smyčka	2	3	4	3
Celkem bodů	11	14	16	15

ANO/NE

Návyky při kreslení	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Správný úchop tužky	ANO	ANO	ANO	ANO
Špatné postavení prstů – nesprávný úchop				
Plynulost tahů			ANO	ANO

P = pravá ruka

L = levá ruka

N = nevyhraněná lateralita

Lateralita	CH1T	CH2V	CH2J	D1V
Ruka	P	P	L	P

P = pravé oko

L = levé oko

S = střídá oči

Lateralita oka	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Dívá se do krasohledu	L	L	P	L
Dívá se do klíčové dírky	L	L	P	L

Řeč	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Foneticko-fonologická rovina				
Výslovnost	3	4	3	4
Lexikálně-sémantická rovina				
Smysluplně popíše, co je na obrázku	3	4	4	4
Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	3	4	4	3
Interpretuje pohádku, příběh s obrázkovým doprovodem	3	4	4	4
Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu	2	3	4	4
Tvoří protiklady s vizuální podporou	3	4	4	4
Tvoří protiklady bez vizuální podpory	2	4	4	4
Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou	4	4	4	4
Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory	3	4	4	4
Morfologicko-syntaktická rovina				
Mluví ve větách a souvětích	3	4	4	4
Užívá všechny druhy slov	4	4	4	4
Mluví gramaticky správně	3	4	4	4
Pozná nesprávně utvořenou větu	3	4	4	4
Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	3	4	4	4
Pragmatická rovina				
Přirozeně navazuje verbální kontakt	3	3	4	3
Dokáže vést dialog, ptá se a odpovídá	3	3	3	4
Smysluplně vyjádří myšlenky, prožitky, situace...	3	4	4	4

Řekne své jméno, příjmení, věk, jména sourozenců, rodičů, kamarádů	4	4	4	4
Užívá oční kontakt	4	4	4	4
Celkem bodů	59	73	74	74

Sluchové vnímání	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Naslouchá příběhu, pohádce	4	4	3	4
Rozliší slova s vizuální podporou				
hodinky-holínky	4	4	4	4
bota-nota	4	4	4	4
perník-parník	4	4	4	4
kos-koš	4	4	4	4
koza-kosa	4	4	4	4
pupen-buben	4	4	4	4
lyže-líže	4	4	4	4
Rozliší slova bez vizuální podpory				
most-kost	3	4	4	4
konec-kopec	3	4	4	4
noc-nos	2	4	4	4
vozy-vosy	2	2	2	2
ples-pleš	4	4	4	4
pára-pára	3	3	4	4
hezký-hezky	3	3	4	4
hodný-hodný	4	4	4	4
Měkčení				
tyká-tiká	4	4	4	4
dýky-díky	3	4	4	4
letí-lety	4	4	4	4
čistí-čistý	3	4	4	4
plný-plný	4	4	4	4
Rozliší bezvýznamové slabiky				
tam – dam	4	4	4	4
dlo – plo	3	3	3	4
fal – val	3	3	4	4
bro – bro	4	4	4	4

kni – kny	4	4	4	4
díl – dyl	4	4	4	4
tyl – tyl	4	4	4	4
těk - tek	4	4	4	4
Vyhledá rýmující se dvojce	3	4	4	4
Určí počet slabik ve slově	4	4	4	4
Určí počáteční hlásku slova	2	3	2	3
Určí poslední souhlásku ve slově (les)	1	1	2	1
Zopakuje větu z více slov	4	4	4	4
Zopakuje pět nesouvisejících slov	4	4	4	4
Celkem bodů	122	130	132	134

Zrakové vnímání	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Přihadí odstíny barev	4	4	4	4
Pojmenuje odstíny barev	3	4	4	3
Odliší dva překrývající se obrázky	3	4	4	4
Vyhledá dva shodné obrázky v řadě	4	4	4	4
Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem	3	4	3	4
Poskládá obrázek a tvar z několika částí	3	4	4	3
Doplní chybějící části v obrázku	4	4	4	4
Pozná viděné obrázky	4	4	4	4
Ze šesti obrázků si pamatuje tři	4	4	4	4
Celkem bodů	32	36	35	34

Vnímání prostoru	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Nahore, dole	3	4	4	3
Vpředu, vzadu	3	4	4	3
První, poslední	4	4	4	4
Uprostřed, poslední, předpolední	1	3	3	2
Vpravo, vlevo na vlastním těle	4	4	4	4
Vpravo nahore (dvě kritéria)	3	4	4	3
Celkem bodů	18	23	23	19

Vnímání času	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje a jmenuje postupně, co se stalo	3	4	4	4
Začíná se orientovat ve dnech v týdnu	2	2	2	2
Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období	2	4	4	4
Pojmy včera, dnes, zítra	4	4	4	4
Celkem bodů	11	14	14	14

Matematické schopnosti a dovednosti	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Stejně	4	4	4	4
Méně X více	3	4	4	4
O jeden více	2	2	3	2
O jeden méně	2	2	3	2
Seřadí 5 prvků podle velikosti	4	4	4	4
Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední	3	4	4	4
Pozná, co do skupiny nepatří	4	4	4	4
Jmenuje číselnou řadu do... (6)	4	4	4	4
Pozná a pojmenuje tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník)	3	4	4	3
Celkem bodů	29	32	34	31

Celkové vyhodnocení výstupního šetření

	CH1T	CH2V	CH3J	D1V
Hrubá motorika	20	20	20	20
Jemná motorika	16	16	16	16
Kresba a grafomotorika	11	14	16	15
Řeč	59	73	74	74
Sluchové vnímání	122	130	132	134
Zrakové vnímání	32	36	35	34
Vnímání prostoru	18	23	23	19
Vnímání času	11	14	14	14
Matematické dovednosti a schopnosti	29	32	34	31
Celkem bodů	318	358	364	357
Maximum bodů	380	380	380	380

Příloha B: Vzorová příprava na setkání ESP

PRVNÍ SETKÁNÍ – PŘÍPRAVA 1

Cíl setkání:

- seznámení se s dětmi,
- rozvoj spontánní řeči,
- rozvoj paměti – básničky,
- procvičení sluchového rozlišování

Pomůcky: doprovodné kartičky s obrázky k básničce, jiné zalaminované kartičky s obrázky, kamínek ve tvaru srdce

Organizace: ve třídě u stolu,

Postup činnosti:

A. Seznámení s dětmi:

S dětmi se pozdravím a představím se jako paní učitelka Káťa. Vysvětlím dětem svůj záměr. Seznámím je s tím, že se společně budeme scházet, budeme si hrát, povídat si, navzájem si pomáhat a dělat různé jiné zajímavé činnosti.

Předtím než začneme, ukážu dětem kamínek, který jsem si s sebou do školky vzala. „Poznáte, jaký má tvar?“ Kamínek se bude posílat dětem a jeho úkolem bude říci své jméno, kolik mu je let, s jakou hračkou si rádo hraje, zdá má nějakého kamaráda tady ve školce. Ostatní děti, které nebudou mít kamínek v ruce musí vyčkat, až na ně přijde řada a poslouchat ostatní děti.

B. Rituál setkávání:

Děti seznámím s krátkou básničkou, která bude naším rituálem, vždy při společném setkávání. Nejprve dětem řeknu celou uvítací básničku s ukazováním obrázků. S dětmi si budu povídat o obrázcích, co na nich je, jak se vážou k básničce. Básničku se společně naučíme.

Básnička pro přivítání „Dobré ráno“:

Dobré ráno, krásný den,

na sebe se usmějem.

Protože jsme kamarádi,

tak se máme všichni rádi.

C. Činnost s obrázkovými kartičkami:

Děti budou nejprve pracovat s obrázky na kartičkách, které byly zvolené k básničce. „Jaký obrázek je na kartičce?“ Následně vytleskáme rytmus: SLU-NÍ-ČKO, DĚ-TI, KA-MA-RÁ-DI atd., zatím bez počítání slabik. Dětem nejprve vytleskávání předvedu pomalu a na každé tlesknutí řeknu příslušnou slabiku. Poté požádám děti, aby se přidaly. V této činnosti využiji i jiné připravené obrázky. Opět si s dětmi řekneme, co na kartičkách je, vytleskáme rytmus dohromady, všichni najednou. Dále vyberu jen jednu kartičku s obrázkem, oslovím jedno z dětí, které rytmus vytleská samo.

Kartičky s obrázky rozložím před děti do dvou řad pod sebe. Společně si obrázky budeme říkat (číst) zleva doprava. Po přečtení všech obrázků vyberu jeden, který ukázu a děti najdou příslušný rýmující se obrázek k mému vybranému. V této činnosti se také děti budou střídat jednotlivě. Činnost alespoň dvakrát zopakují.

Hodnocení:

Děti budu během činností průběžně chválené a motivované. Na konci setkání se společně rozloučíme.

DRUHÉ SETKÁNÍ – PŘÍPRAVA 2

Cíl setkání:

- procvičení jemné motoriky
- správný úchop tužky „špetkový“
- rozvoj grafomotorických dovedností
- rozvoj matematických dovedností

Pomůcky: osm plastových mističek, hrách a čočku, měkké trojhranné tužky, grafomotorické kartičky

Organizace: ve třídě u stolu

Postup činnosti:

A. přivítání s dětmi:

Děti přivítám a společně se pozdravíme. Připomenu dětem, zda si pamatují naši básničku k přivítání „Dobré ráno“.

B. uvolňovací cvičení ruky a prstů „Kapitán a jeho posádka“ (Szabová, 1999):

Dětem budu vyprávět příběh s ukazováním. Vyzvu děti, aby ukazovaly se mnou. „Na širém moři plula loď“ (zvedneme jednu ruku a natáhneme všechny prsty). Měla svého kapitána (pokýváme palcem), kormidelníka (pokýváme ukazováčkem), prvního důstojníka (pokýváme prostředníčkem), kuchaře (pokýváme prsteníčkem) i malého plavčíka (pokýváme malíčkem). Každé ráno se kapitán (ruku zavřeme v pěst, vztyčíme palec a kýváme zprava do leva) pozdravil s celou svou posádkou: Ahoj, ahoj, ahoj! (bříško palce se postupně dotkne bříšek prstů). Byl to jejich ranní rituál a takto se zdravili každé ráno“ (zopakovat několikrát a položit ruku na stehno).

„Jak se, tak plavili po tom širém moři, potkali druhou loď“ (zvedneme druhou ruku s nataženými prsty). Měla také svého kapitána, kormidelníka, prvního důstojníka, kuchaře i plavčíka (pokyvujeme s prsty jako u první ruky). Kapitán druhé lodi (ruku sevřeme v pěst, vztyčíme palec a kýváme) se zdravil se svou posádkou trochu přísněji: Ahoj a šup do práce! (spojení palce a prstu „Ahoj“, narovnaní palce a prstů „šup do práce!“).

Kapitáni i posádky obou lodí se spřátelili (zvednout obě ruce). Rozhodli se plavit spolu. Na důkaz přátelství spojili rituály obou kapitánů a dělali je každé ráno společně (oběma rukama najednou – první rituál a druhý rituál). Když bylo moře klidné, posádky se vzájemně navštěvovaly (spojení prstů bříšky). Blíže se seznámili kapitáni (několikrát poklepeme palci), kormidelníci (ukazováčky), první důstojníci (prostředníčky), kuchaři (prsteníky) i plavčíci (malíčky). Plavili se takto několik dní (opakování rituálů a návštěv), pom se však jejich cesty rozdělili, každá loď plula jinam. Na rozloučenou si plácli (tlesknutí), zamávali si (mávání dlaněmi k sobě) a odpluli každý svou cestou (ruce, hřbety k sobě se oddalují).

C. činnost s fazolemi „Neposedné fazole“:

Navážu na příběh při uvolňovacím cvičení. „Představte si děti, že kapitán lodi a jeho posádka převáželi fazole a hrách. Při plavbě je zastihla bouře a fazole společně s hrachem se jim pomíchaly dohromady. Musíme roztrždit.“ Každému dám mističku, kde je pomíchán hrách dohromady s fazolemi. Úkolem bude pomíchané luštěniny pomocí špetky (špetkového uchopování) přebrat do jiné misky podle pokynů např.: „Do prázdné misky přendej 4 fazole.“ Dětem názorně ukážu, jak si vytvořit z prstů špetku, a tak jednotlivé fazole budeme přendávat. Pomocí fazolí a hrachu, budu s dětmi vytvářet číselné řady do 5, 10 možno i více, tvořit skupiny (více, méně, stejně).

D. správný úchop tužky:

Dětem rozdám ořezané měkké trojhranné tužky, na kterých budou mít gumičku ve výšce tři centimetrů od hrotu tužky po prsty. Názorně dětem ukáži, jak budeme držet tužku pomocí špetky, kterou jsme přebíraly hrách a fazole. Tužku vložíme do postýlky (tři prsty, špetkový uchop), na prostředníček si tužka lehne a vytvoří nám postýlku, palec je polštář a ukazováček peřinka. Individuálně obejdu děti a postavím správný uchop prstů. Několikrát si uchop zkusíme. Budu dbát na správné sezení u stolu.

E. grafomotorické cvičení „Cesta fazolí“:

„Při plavbě se fazole rozkutálely a vytvořily cestičky. Dokážeš po cestě vést tužku?“ Dětem rozdám kartičky s grafomotorickými prvky. Úkolem je obtáhnout „cestičky“, grafomotorické prvky.

Hodnocení:

Děti budou motivované k činnosti a průběžně chválené. Děti se zeptám, co je během dnešního setkání nejvíce bavilo.

