

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Předškolní pedagogika

Bc. Soňa Svobodová

Význam edukativně stimulačních skupin u dětí

předškolního věku

Magisterská diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala  
samostatně s využitím uvedených pramenů a literaturu.

Podpis autora práce

## Poděkování

Děkuji vedoucí své v práci Mgr. Daně Cibákové, Ph.D. za vstřícnost a odborné vedení při zpracování této diplomové práce.

## **Abstrakt**

Diplomová práce se zabývá obdobím, přechodu z mateřské školy do základní, které je pro každé dítě předškolního věku zlomové a mělo by přinášet kladný prožitek. U dětí s oslabenou oblastí pomáhají edukativně stimulační skupiny, ve kterých se výrazným způsobem rozvíjí. Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda a jak zvolený stimulační program ovlivní rozvoj oslabených dílčích oblastí u dětí zúčastněných se v tomto programu. Nezbytnou součástí a přínosem je zapojení rodičů a jejich účast ve skupinách. Ti pak mohou využít získané zkušenosti při práci s dítětem při školních povinnostech.

## **Abstract**

The thesis deals with the period, the transition from kindergarten to elementary school, which is fraught for every preschool age child and should provide a positive experience. Children with a weakened area are helped by educationally stimulating groups in which it develops significantly. The main aim of the work was to determine whether and how the chosen stimulus programme would affect the development of weakened sub – areas in children participating in the programme. The involvement of parents and their participation in groups is an essential part and benefit. They can then use the experience gained when working with a child on school duties.

# Obsah

1	Úvod.....	7
I.	Teoretická část .....	8
2	Charakteristika dítěte předškolního věku.....	8
2.1	Pedagogika a didaktika předškolního vzdělávání.....	10
2.2	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání .....	11
3	Diagnostika dítěte předškolního věku.....	13
3.1	Školní zralost a odklad školní docházky .....	15
3.2	Přípravné třídy jako vzdělávací instituce .....	17
4	Edukativně stimulační skupiny pro děti předškolního věku .....	18
4.1	Rozvíjející se oblasti u dětí předškolního věku .....	18
4.2	Složení jednotlivých lekcí edukativně stimulačních skupin.....	26
II.	Praktická část.....	32
5	Cíl a metodologie výzkumného šetření.....	32
5.1	Postup při sběru dat .....	32
5.2	Popis výzkumného prostředí .....	33
6	Průběžný vývoj dětí v období trvání edukativně stimulačních skupin .....	35
6.1	Vývoj dětí před zahájením edukativně stimulačních skupin .....	35
6.2	Hodnocení dětí po ukončení edukativně stimulačních skupin .....	48
6.3	Vyhodnocení výsledku výzkumu .....	52
7	Záměr zapojení rodičů do programu.....	53
7.1	Dotazníkové šetření .....	53
7.2	Názory učitelek na tento program .....	54

8	Závěr .....	55
9	Seznam použitých zkratek .....	56
10	Seznam použité literatury .....	57
11	Přílohy .....	60

# 1 Úvod

Počátek docházky dítěte do mateřské školy je vždy významnou událostí, týkající se celé rodiny dítěte. V období předškolního věku hraje rodina významnou roli. Další důležité období je přechod dítěte z mateřské školy do základní školy, které považujeme za velmi náročné pro vývoj jeho psychiky. Jedná se o část života, kdy dítě potřebuje řád, stabilní zázemí, klidné vedení jak v rodině, tak v mateřské škole.

Dítě před nástupem do základní školy by mělo být zralé po stránce fyzické, emocionální, psychické a sociální. S touto problematikou úzce souvisí program edukativně stimulačních skupin, školní zralosti, připravenosti, který uznává přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku, má význam depistážní a preventivní.

Cílem programu edukativně stimulačních skupin je komplexní a systematický rozvoj předškolních dětí. Program je zajímavý nejen tím, že připravuje děti na školu, ale také poskytuje podněty pro rozvoj, percepčně kognitivních a motorických funkcí, nutné pro zvládnutí psaní, čtení a počítání. Důležitou součástí tohoto programu je spoluúčast rodičů.

Edukativně stimulační skupiny pro děti předškolního věku můžeme v mateřských školách využít i pro činnosti s dětmi v tzv. řízených činnostech, jako předškolní přípravu při celkovém výchovně-vzdělávacím působení. Skupiny jsou přínosné v oblasti depistážní i preventivní pro pedagogické pracovníky. Vyučujícím pomáhá vytipovat děti s oslabenými předpoklady pro školní práci i se specifickými výchovně vzdělávacími potřebami. U vyhledaných nebo vytipovaných dětí se proto dá včas zahájit stimulací nevyzrálých nebo oslabených funkcí dítěte. Důležitou roli zastává v této situaci pedagogický pracovník, který se významně podílí na prevenci nepříznivých důsledků při vývoji osobnosti dítěte zapříčiněné školním neúspěchem.

Proto je nutné zapojení rodičů do vzdělávání dětí a vytvoření partnerského vztahu mezi rodinou a učitelkami mateřské školy, které se pozitivně odráží na rozvoji dítěte.

# I. Teoretická část

## 2 Charakteristika dítěte předškolního věku

Lidský život prochází několika navazujícími etapami. Na základě nápadných znaků v rámci biologických, psychologických a sociálních změn se většinou člení na:

- Prenatální období,
- Rané dětství, do kterého spadá první rok života dítěte (kojenec), druhý a třetí rok dítěte (období batolete),
- Předškolní věk (období přibližně od tří do šesti let),
- Mladší školní věk (počátek je charakteristický nástupem a docházkou dítěte na první stupeň základní školy, věkově je období vymezeno přibližně od šesti do jedenácti roků),
- Střední a starší školní věk zahrnuje období prepuberty a puberty (období je vymezeno přibližným věkem u dívek okolo třinácti roků, u hochů o rok později),
- Dále nastupuje období adolescence, kterou lze vymezit od puberty do dvaceti let,
- Dalším obdobím je dospělost a stáří (Čáp a Mareš, 2007, s.213).

V rámci vývojových stádií popisuje předškolní věk E.H. Erikson. Základní důvěra proti základní nedůvěře. Na základě poznatků z oblastí emočních vztahů se u dítěte formuje důvěra lidí, život a svět nebo naopak nedůvěra.

Autonomie proti studu a pochybám (batole). Zda se dítě bude vyvíjet v autonomní osobnost nebo bude jedincem závislým na dospělých, který si nevěří, prožívá silné pocity studu, stává se negativistickým a tvrdohlavým, závisí na chování dospělých k dítěti.

Iniciativa proti vině (předškolní věk). V tomto období se dítě stává buď aktivním a vytváří si zdravé svědomí, nebo dochází k utváření nezdravého svědomí s pocitem viny. Snaživost, proti méněcennosti (školní věk). Dítě se snaží o osvojení dovednosti a dosažení úspěchů, v opačném případě podléhá komplexu méněcennosti.

Předškolní věk budeme chápat v širším pojetí vymezení dítěte, a to od narození do počátku povinného základního vzdělávání na prvním stupni základní školy. Věkový rozsah upřesňujeme podle potřeby ve smyslu mladšího a staršího věku.



V psychologii, ale i v pedagogice se často setkáváme se čtyřmi stádii rozumového vývoje podle Piageta.

- Stádium senzomotorické inteligence (do 18 měsíců)
- Předoperační období (2-7 let)
- Piaget (2010 s.32,33) člení na:
  - Období předpojmové a symbolické inteligence (2-4 roky). Jedná se o období, kdy si dítě teprve osvojuje řeč a myslí v tzv. v předpojmech. Slovům, která dítě zná, a jeho představám chybí logické uspořádání. Předpojmem označuje konkrétní objekt, který ale nemá obecnou platnost. Dítě, již sice má určité poznatky ze svého okolí, ty jsou ale zatím neúplné a postrádají pochopení obecnějších pravidel.
  - Období názorného, intuitivního myšlení (4-7 let). V tomto období je myšlení dítěte vázáno přímo na to, co vnímá nebo si již umí představit. Dokáže myslet v celostních pojmech. Myšlení dítěte charakterizuje zejména jeho intuitivno a egocentrismus. (Dítě zaměřuje pozornost na vlastní osobu). Myšlení dítěte je antropomorfické (dítě přenáší vlastnosti člověka na předměty a zvířata) a magické (např. dítě má zálibu v pohádkách).
- Stádium konkrétních myšlenkových operací (7-12 let).
- Stádium formálních myšlenkových operací od 12 let do konce adolescence (Zelinková, O., 2011, s. 96).

Starší předškolní věk je od tří do šesti let. V mateřské škole toto tříleté období dělíme na mladší děti a předškoláky, tedy děti v posledním roce před nástupem do základní školy. V terminologii se objevuje ještě jedno označení skupiny dětí staršího předškolního věku, děti s odkladem školní docházky, tj. dětí, které dosáhly šesti let do 1. září a od tohoto data měly nastoupit povinnou školní docházku na základní škole. (Průcha, J., Kořátková, S., 2013, s. 48)

Podle Šulové (2016) považujeme období přechodu dítěte z předškolní instituce za velmi náročné až zlomové pro vývoj jeho psychiky. Je proto namístě popsat, co jsou charakteristické znaky dítěte předškolního období a jakého stupně zralosti dosahuje mezi třetím – šestým rokem. Je to jedno z nejzajímavějších období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, provázaného častou otázkou „A proč“. Je to doba, která je někdy nazývána obdobím hry, protože je to právě hra, ve které se aktivita dítěte projevuje především. Je to však také období, kdy dítě potřebuje více než kdy jindy řád, rodinné rituály, klidné vedení, stabilní zázemí jak v rodině, tak v instituci, kam dochází.

## 2.1 Pedagogika a didaktika předškolního vzdělávání

Pedagogika předškolního věku je jednou z oblastí teorie a výzkumu obecné pedagogiky a má svůj vědecký základ vymezený výchovou a vzdělávacími procesy, jejichž středem je dítě předškolního věku. Zkoumá a zobecňuje zákonitosti, věkové a individuální možnosti a zvláštnosti přijetí vzdělávací stimulace. Zkoumá a pracuje se základními pedagogickými pojmy a základními kategoriemi, jako jsou cíle, obsah, metody, podmínky výchovy a vzdělávání a profesní vybavenost učitele jak vádí Průcha., Kořátková (2013, s. 49)

Podle Šmelové (2017 s. 9) je didaktika předškolního vzdělávání pedagogická disciplína, jejichž předmětem jsou cíle, obsah, metody a organizační formy předškolního vzdělávání. Chápe dítě celostně, tj. zaměřuje se na rozvoj celé osobnosti dítěte. Předškolní vzdělávání má svá specifika a je odlišné od školního vzdělávání. Základní činnosti dětí předškolního věku je hra.

Základními pedagogickými pojmy jsou výchova a vzdělávání. Výchova je nejnáročnější úkol lidstva, protože znamená stále trvající a nekončící proces s nejistým výsledkem. Je známo, že výchovou lze dítě formovat, ale také deformovat. Dítě se bez pomoci dospělého neobejde, a tak od okamžiku, kdy se o něj začneme starat, učit ho pravidlům slušného chování, učit ho mluvit, tak mu zároveň zprostředkovaně předkládáme svůj pohled na svět. Výchova je záměrná činnost, která směřuje k určitému cíli. (Opravilová E., 2016 s. 13).

Didaktiku předškolního vzdělávání si přiblížíme jako výchovně vzdělávací tendence a postupy současného pojetí cíleného předškolního vzdělávání, které mají základ v rozvíjení osobnosti každého dítěte, v možnostech jeho aktivního uplatnění, maximálního rozvoje vrozených dispozic a osvojení sociálních dovedností vhodných k soužití v dětské skupině. (Kořátková, S., Průcha, J., 2013, s. 51)

Výchozí předpoklady pro předškolní vzdělávání v rámci české vzdělávací soustavy, realizované nejčastěji v mateřské škole, se přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí předškolního věku a musí zohledňovat vývojová specifika a maximálně je respektovat.

Individuální stav rozvoje dítěte a vzdělávací působení učitelky mateřské školy by mělo vycházet z pedagogické diagnostiky, která poskytuje učitelce informace o aktuálním stavu rozvoje dítěte v různých oblastech dítěte a o jeho individuálních potřebách a zájmech. Důležitou součástí didaktiky předškolního vzdělávání jsou metody výchovně vzdělávací práce. Dělíme je na metody

se základem ve výchovném působení a metody pro vzdělávací procesy. V praxi se různě doplňují, navazují na sebe a prolínají se. (Košátková, Průcha, 2013)

Předškolní vzdělávání by nemělo jít cestou přímého přenosu poznatků od učitelky k dítěti, ale mělo by promyšleně vytvářet situace, které cestou vlastních zkušeností k poznání dítěte vedou, po případě naučí inspirativně využívat nahodilé příležitosti. Pro záměrné a soustavné výchovné a vzdělávací působení stanovuje pedagogika určitá obecná pravidla, která je vhodné znát a dodržovat, protože zvyšují pravděpodobnost dosažení dobrých výsledků. Označují se jako zásady, v nichž jsou zahrnuty hlavní, praxí ověřené obecné požadavky na obsah, cíle, metody a formy výchovného a vzdělávacího procesu uvádí Opravilová (2016 s. 76).

## **2.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání**

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. Vzdělávání je důsledně vázáno individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních (RVP PV, 2021, s.7)

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, stanovuje cíle v podobě záměru a cíle v podobě výstupu, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Tyto cílové kategorie jsou těsně provázané a vzájemně spolu korespondují. Tento systém musí být funkční. Ukazuje, že vědomé a systematické sledování a naplňování stanovených záměrů v běžné každodenní praxi spolehlivě vede k dosahování výstupu. Pracuje-li učitel při vzdělávání dětí průběžně s vědomím vzdělávacích záměrů (ať už v úrovni obecné, či oblastní), má záruku, že skutečně vede děti k osvojování kompetencí a k jejich postupnému zdokonalování.

(RVP PV, 2021, s.9).

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vézt je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny, a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají. (RVP PV 2021 s.10,).

V předškolním věku dítěte jsou vytvářeny základy klíčových kompetencí, sice elementární, avšak důležité a významné nejen z hlediska přípravy

dítěte pro započetí systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dostateční základy klíčových kompetencí položené v předškolním věku

mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, a nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. (RVP PV,2021 s.10).

Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožněno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, v optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. (RVP PV, 2021,s.7).

### 3 Diagnostika dítěte předškolního věku

Vývoj dítěte má určitou posloupnost a také časovost. Časovost znamená, že schopnost, dovednost nastupuje, resp. dítě k ní dozraje v určitém věku, ve věkovém rozmezí. Vývoj jedince je individuální, každé dítě je jiné a ve vyzrání jednotlivých oblastí může být značný rozdíl. Děti se odlišují také v tom, že jinak reagují na podněty, jinak získávají zkušenosti, jinak nabývají dovednosti, vědomosti (Bednářová, Šmardová. 2015 s.2)

Posloupnost znamená, že se daná schopnost, dovednost rozvíjí po krocích, postupně a v návaznosti od snadnější po obtížnější, od jednodušší po složitější.

Tím, že dítěti stanovíme obtížnost úkolu podle jeho možností, dopřejeme mu zažít úspěchu. Příliš jednoduché úkoly nemotivují, stejně jako úkoly, které jsou nad možnostmi dítěte. Pokud se mu delší dobu nedaří, je pravděpodobně laťka zvednuta příliš vysoko, je vynecháno několik předchozích kroků. Je nutno pracovat na úrovni, kde se dítě právě nachází, nehledě na fyziologický věk a představu dospělých, kde by se nacházet mělo.

Diagnostika dítěte v předškolním věku je zaměřena na sledování a rozvoj následujících oblastí:

- Motoriky, grafomotoriky
- Zrakového vnímání a paměti
- Sluchového vnímání a paměti
- Vnímání prostoru
- Vnímání času
- Základních matematických představ
- Řeči (myšlení)
- Sociálních dovedností
- Sebeobsluhy (samostatnosti)

Hry (Bednářová, Šmardová, 2015 s.3)

Podle Hany Nádvorníkové nejvýznamnější roli hraje způsob výchovy všech dospělých, kteří s dítětem přicházejí do kontaktu, protože dítě si své sociální vzorce tvoří. Chování dítěte ovlivňuje zejména pedagogický styl učitelky-její dovednost využít empatickou a respektující komunikaci. Zásadně bychom se měli vyhýbat „nálepkování“ a zejména negativnímu hodnocení osobnosti dítěte. Hodnotíme vždy čin, ne dítě jako takové. (Bednářová, Šmardová, 2022 s.23).

Diagnostická činnost učitelky je tedy jednou z nejvýznamnějších komponent edukačního procesu. Učitelka bez ní nedokáže kvalitně a efektivně realizovat výchovně vzdělávací proces. Je

východiskem pro individuální práci s dítětem, podkladem k plánování a evaluaci výchovně-vzdělávací činnosti. Poskytuje informace o výsledcích vzdělávání u jednotlivých dětí, třídy a školy komplexně. (Syslová, Chaloupková, 2015).

Pedagogická diagnostika se zaměřuje na aktuální stav rozvoje a dále na zjišťování posunu v rozumové, dovednostní, motorické, sociální a tvůrčí oblasti, který nastal prostřednictvím pedagogického působení. Cílem pedagogické diagnostiky je zmírnit nebo zastavit důsledky opožděného vývoje, a to prostřednictvím vhodně zvolených vzdělávacích nabídek (Koťátková, Průcha, 2013, s. 88).

Podle Chrátka (1988), Zelinkové (2007) je pedagogická diagnostika speciální disciplína, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnitřních a vnějších podmínek i průběhu a výsledku výchovně – vzdělávacího procesu. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány prognostické úvahy a navrhnována pedagogická opatření.

Pedagogická diagnostika je dlouhodobý, probíhající proces, který musí brát v úvahu všechny systémy, jež ovlivňují vývoj dítěte. Na základě poznatků volíme optimální postupy, měníme podmínky, a vlivem těchto změn dochází k posunům ve vývoji dítěte, které se dostává na vyšší úroveň. (Zelinková, 2007).

Typy pedagogické diagnostiky

- Diagnostika normativní – výsledek v určité zkoušce je srovnán s výsledkem reprezentativního vzorku populace ve stejné zkoušce. Tento druh diagnostiky odpovídá na otázku, zda dítě odpovídá úrovni svých vrstevníků, zaostává nebo je nadprůměrné.
- Diagnostika kritériální – vychází z analýzy určité dovednosti a směřuje k určení úrovně, na niž se dítě nachází (zvládá – nezvládá).
- Diagnostika individualizovaná – tento druh diagnostiky se zaměřuje na hodnocení dítěte bez porovnávání s vrstevníky. Sleduje dosaženou úroveň za určitý časový úsek. Je využívána především u dětí handicapovaných, neúspěšných, u dětí se ztrátou motivace. Umožňuje sledovat i malé pokroky v jednotlivých oblastech a tato zlepšení působí jako pozitivní motivace.
- Diagnostika diferenciativní – slouží k rozlišení obtíží, které mohou mít stejně projevy, ale mají různé příčiny (Zelinková 2007, s 14,15).

U pedagogické diagnostiky zaměřené na dítě nestačí zjistit, že dítě má určitou vývojovou odchylku, nebo je v nějakém směru významně akcelerované, a věnovat se mu individuálně pouze nahodile. Nezbytné je připravit podmínky a vzdělávací činnosti a poskytnout možnost nápravy a podpory dalšího rozvoje dítěte (Průcha, Koťátková, 2013, s.90).

Opravilová (2016, s.129), uvádí: Učitelka mateřské školy realizuje pedagogickou diagnostiku cíleně. Měla by spolehlivě znát cíl svého výchovně vzdělávacího působení, na základě pedagogické diagnostiky umět stanovit pedagogickou prognózu a podle ní plánovat další výchovně vzdělávací činnost. Hodnocením dítěte hodnotí do značné míry své působení. Výsledky její pedagogické diagnostiky by měly významně přispět ke zkvalitnění vlastního edukačního procesu a k lepšímu pochopení individuality konkrétního dítěte.

### **3.1 Školní zralost a odklad školní docházky**

Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená takový stav, (jako je tělesný, psychický, emoční) ve vývoji dítěte, který mu umožňuje adaptovat se na podmínky a požadavky školního prostředí. K objektivnímu určení školní zralosti dítěte se považují různé diagnostické testy, s nimiž pracují dětské psychologové, např. Jiráskův orientační test školní zralosti, zjišťující verbální rozvinutost dítěte.

V této souvislosti se můžeme setkat také s pojmem školní připravenost. Zjišťuje hlavně to, jak je dítě schopno vykonávat různé činnosti nezbytné pro učení ve škole, např. zda umí vystříhovat nůžkami, napodobovat písmena-číslice, zavazovat tkaničky (Koťátková, Průcha, 2013).

Goleman (1997) v knize emoční inteligence uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit. Vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat. Podle Bednářové, Šmardové (2022) můžeme školní zralost vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.

Kromě pojmu školní zralost začala zejména pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost. Ta v podstatě zahrnuje kompetence v oblast kognitivní, emocionálně sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností (zejména v MŠ).

Při hodnocení konkrétní úrovně dítěte se zpravidla používá pojem školní zralost nebo naopak školní nezralost. Tento pojem však není zcela přesný, protože evokuje představu, že dítě do školního věku dozraje jaksi automaticky, že tedy není třeba jej na vstup do školy cíleně připravovat. Biologické zrání dítěte je třeba vhodně doplnit o rozvíjející podněty, které mu poskytuje hlavně rodina, ale i mateřská škola. Měli bychom spíše používat pojem školní připravenost (Nádvorníková, 2016, s.11).

Odklad školní docházky býval v dřívějších létech doporučován dětem, u kterých se vyskytovaly skutečné překážky pro zahájení školní docházky, např. vážné nedostatky v rozumové vyspělosti, které by jim zabraňovaly osvojovat si základy čtení, psaní, počítání (Průcha, Kořátková., 2013 s.117).

V současné době se celospolečenský postoj k odkladu školní docházky změnil. Není chápán jako selhání rodiny či dítěte. Mnohými rodinami je naopak přijímán jako výhoda v tom, že pokud bude dítě starší, lépe zvládne první třídu, kde je více dětí starších šesti let. Rodiče chtějí mít jistotu, že dítě je pro vstup do školy zralé a dostatečně připravené ( Kropáčková, 2016 s.176).

Psycholog Václav Mertin (2003) zdůrazňuje, že zahájení povinné školní docházky významně ovlivňují i další faktory. Vztahují se ke stupni školní připravenosti, kde sehraávají roli i další proměnné, konkrétně prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, rodina a mateřská škola, ale do jisté míry také základní škola, kam má dítě nastoupit.

Školský zákon stanovuje, že začátek povinné školní docházky může odložit ředitel základní školy, pokud se při zápisu do prvního ročníku základní školy zjistí, že dítě není tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé, a požádá-li o to zákonný zástupce dítěte, ovšem na základě doporučujícího posouzení školského poradenského zařízení a dětského lékaře (Zák.č.561/2004).

Zápis je pro dítě vstupní branou do školy. Většinou je to jeho první seznámení prostředím školy, s jejími pedagogy. Ovlivňuje představy dítěte o škole, těšení se na školu, nebo se naopak může podílet na obavách dítěte případně rodičů ze školní docházky. Je však i důležitým aktem pro rodiče, pedagogy základní a mateřské školy. Kromě již zmíněného seznámení se školou plní ještě několik funkcí, je to:

- Legislativní úkon
- Diagnostika dítěte ze strany školy (depistáž, prevence)
- Informace pro rodiče a okolí, co je od dítěte očekáváno za dovednosti, vědomosti

(Bednářová, Šmardová, 2022, s.11).

Zápis je první příležitostí školy seznámit se s dítětem, posoudit, zda je na školu zralé, připravené. Měl by rozlišit děti, které jsou již pro zahájení školy způsobilé, a ty, pro které je vhodný odklad zejména z důvodů nezralosti, nepřipravenosti. Z tohoto hlediska zápis plní funkci depistážní, měl by však také plnit funkci preventivní, vysvětlit rodičům, v čem je dítě nevyzrálé a navrhnout možná řešení. - doporučení k vyšetření v pedagogopsychologické poradně, speciálně – pedagogickém centru, k logopedické péči, k zařazení do logopedické třídy, do přípravné třídy (Bednářová, Šmardová, 2013, s. 11).



## 3.2 Přípravné třídy jako vzdělávací instituce

Předškolní vzdělávání dětí probíhá standardně v mateřských školách. Kromě nich však existuje ještě jedno specifické zařízení pro předškolní vzdělávání – přípravné třídy.

Děti předškolního věku jsou individuálně velmi odlišné. Ukazuje se, že určitá část dětí ve věku kolem šesti let není dostatečně vyspělá na to, aby mohla zahájit povinnou školní docházku v základní škole. Při základních školách jsou podle školského zákona č.561/2004 Sb. a navazujících předpisů zřizovány přípravné třídy. Jsou jednoleté, bezplatné a ve třídách je malý počet dětí (5-17).

Ve srovnání s mateřskými školami je prostředí v přípravných třídách více přizpůsobeno podmínkám základní školy. Je zde menší prostor pro spontánní hry dětí, méně hraček, více řízené výchovy. Na druhé straně jde o typ předškolního vzdělávání, neboť obsah přípravy dětí v těchto třídách je odvozen z RVP PV, ovšem zároveň je časový rozsah vzdělávání určen počtem vyučovacích hodin stanovených pro první ročník základního vzdělávání. V přípravných třídách mohou pracovat jak aprobované učitelky pro mateřské školy, tak učitelky pro první stupeň základní školy (Kofátková, Průcha, 2013 s.116).

Přípravné třídy by nadále neměly suplovat činnost mateřské školy, ale naopak pomoci vyrovnávat vývoj těch dětí, které mají z jakéhokoliv důvodu odklad povinné školní docházky. Přípravné třídy se tak zaměřují na vyrovnávání vývoje dítěte s ohledem na jeho školní nezralost. V době, kdy by již povinnou školní docházku mělo realizovat. Pedagogové v přípravných třídách by se tak měli věnovat výhradně dětem, kterým byl udělen odklad povinné školní docházky a u kterých je z nějakých objektivních příčin potřebné vyrovnat jejich vývoj (odbor legislativy MŠMT, 31.3.2017).

Podle Kropáčkové (2016, s.165) by příprava dětí předškolního věku mohla být úspěšně organizována rovněž při mateřské škole, kde jak charakter edukační činnosti, tak i prostředí plně odpovídá zvláštnostem předškolního období. Stejně jako ZŠ mají přípravné třídy, mohla by mateřská škola mít speciální třídu dětí s odkladem školní docházky.

## **4 Edukativně stimulační skupiny pro děti předškolního věku**

Edukativně stimulační skupiny jsou programem, který si klade za cíl komplexní a systematický rozvoj předškolních dětí. Hravou formou podněcuje schopnosti, dovednosti a funkce důležité pro zvládnutí triviálních úloh (tj. pro budoucí čtení, psaní, počítání). Snaží se v dětech probouzet zvědavost, pomáhá jim postupně komunikovat v kolektivu, dodržovat pravidla. Velmi úzce souvisí i s problematikou školní zralosti, připravenosti, respektuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku, má význam depistážní a preventivní. Postupuje po krocích od jednoduššího ke složitějšímu, od snadnějšího k obtížnějšímu, od dílčího ke komplexnějšímu (Bednářová, Šmardová, 2013, s.2.).

Depistáž a zařazení dětí do skupin může proběhnout u zápisu do základní školy, spoluprací s okolními mateřskými školami. V mateřské škole může být program aktivitou nabízenou rodičům a jejich dětem v rámci systematické přípravy na školu. V PPP a SPC depistáž zpravidla probíhá při posuzování školní zralosti (Bednářová, Šmardová, 2013, s.5).

Skupiny jsou rozvrženy do deseti lekcí. Jedna lekce trvá přibližně šedesát minut a uskutečňuje se jednou týdně. Každá lekce má svůj obsah a jednotlivé činnosti se střídají, navazují na sebe. Skupinu může tvořit šest až osm dětí společně s rodiči. Rodič je seznámen s cílem a významem prováděné činnosti. Se skupinou pracují dva lektori (Bednářová, Šmardová, 2013, s.3).

### **4.1 Rozvíjející se oblasti u dětí předškolního věku**

Rozvoj hrubé a jemné motoriky, celkové pohyblivosti, obratnosti, vzájemné koordinace svalových skupin značně rozšiřuje akční rádius dítěte, umožňuje mu poznávání okolního světa, získávání zkušeností. Je základem pro rozvoj všech kvalit vnímání, vyšších kognitivních funkcí jako myšlení a řeč.

Senzorické schopnosti jsou v předškolním věku důležité pro osvojování sebeobsluhy a rozvíjení samostatnosti dítěte. Uplatňují se v nejdůležitější činnosti dítěte, a to je hra (Bednářová, Šmardová, 2013, s.51).

Jemná motorika, vizuomotorika jsou jedněmi z nejdůležitějších předpokladů pro manipulaci s drobnými předměty, rukodělné a další činnosti. Jsou podmínkou pro rozvoj grafomotoriky, kreslení, navozování školních dovedností, jako jsou psaní a čtení.

V předškolním věku pomáhají tělesné aktivity a fyzická zdatnost významnou měrou dítěti zapojovat se do společných činností s ostatními dětmi. Pohyblivost a přesnost pohybů ovlivňují rychlost při běhání, skákání, prolézání, hrách s míčem (Bednářová, Šmardová, 2013, s.52).

Náměty aktivit pro rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky:

- Rukodělné činnosti (skládání kostek, navlékání korálků, modelování, mačkání papíru, stříhání, lepení, motání klubíček vlny)
- Stavebnice, společenské hry (práce se stavebnicemi, skládání mozaik, puzzle, všechny společenské hry, pexesa, házení na cíl)
- Pomoc při každodenních činnostech v domácnosti (šroubování uzávěru lahví, listování v knize, zamykání, odemykání, používání kolíku na prádlo)
- Úkony spojené se sebeobsluhou (zapínání knoflíků, oblékání se, samostatné stolování, úkony spojené s udržováním hygieny).
- Cvičení s prsty
- Cvičení hmatu (Bednářová, Šmardová, 2022, s.58-60).

Projevy nevyzrálosti jemné motoriky a grafomotoriky

- Menší obratnost při sebeobsluze
- Nevyhledává činnosti vyžadující obratnost (stavebnice, mozaiky, rukodělné činnosti)
- Nevyhledává kreslení, malování
- Kresba odpovídá kreslení mladšího věku (Bednářová, Šmardová, r. 2022, s.53).

Zrakem vnímáme nejvíce informací z našeho okolí. Získáváme, zpracováváme, vyhodnocujeme a uchováváme informace, které jsou stěžejní pro kognitivní funkce: rozlišování barev, tvarů, detailů, částí a celků, jejich porovnání a uspořádání. Zrakové vnímání je důležité pro vnímání prostoru a matematické představy. Spolu s motorikou a sluchovým vnímáním má zásadní význam pro rozvoj mluveného jazyka (Bednářová, Šmardová, 2022, s.62).

Náměty aktivit pro rozvoj zrakového vnímání dětí

- Figura a pozadí (prohlížení obrázkových knížek, vyhledávání objektu podle knížek)
- Zraková diferenciacce (vyhledávání daných prvků ve složitějším obrázku, vyhledávání shod a rozdílů ve dvojicích obrázků)
- Zraková analýza a syntéza (pracovní listy na zrakovou analýzu a syntézu)
- Zraková paměť (Kimovy hry, povídání si, co dítě vidělo na obrázku)

- Pohyby očí po řádku (řazení prvků zleva doprava, pojmenovávání řady obrázků zleva doprava) Bednářová, Šmardová, 2022, s.81-82.

#### Projevy nevyzrálosti zrakového vnímání

##### Nevyzrálost vnímání barev

- Potíže v přiřazování barev (pasivní identifikace)
- Potíže v pojmenovávání barev (aktivní slovník)

##### Nevyzrálost vnímání figury a pozadí

- Obtíže v orientaci na ploše při prohlížení komplexnějších obrázků z více prvků

##### Nevyzrálost zrakové diferenciacce

- nemá v oblibě obrázky s vyhledáváním rozdílů
- Podobné předměty lišící se detailem, tvarem považuje za shodné

##### Nevyzrálost zrakové analýzy a syntézy

- Nemá zájem o puzzle
- Nemá zájem o stavebnice, nedokáže pracovat podle návodu, návod často ani nevyhledává

##### Nevyzrálost zrakové paměti

- Nepamatuje si viděné obrázky, předměty
- Neúspěch v pexesu, Kimových hrách

##### Nevyzrálost pohybu očí na řádku

- Nedokáže řadit obrázky zleva doprava
- Nevede vodorovné čáry zleva doprava (Bednářová, Šmardová, 2022, s.64, 65).

Pomocí zrakových, sluchových, pohybových, hmatových vjemů a jejím kognitivním zpracováním získáváme představu o uspořádání prostoru kolem nás. Zároveň má prostorové vnímání vliv na rozvoj dalších oblastí jako je vnímání času a časové posloupnosti. Podílí se na koordinaci pohybů, vzájemně se ovlivňují. Vnímání času se u dítěte rozvíjí velice pozvolna. Předškolní dítě žije především přítomností. Vnímání délky časových úseků, plynutí času je pro předškolní dítě vymezeno událostmi, které ho obklopují, a které se pravidelně střídají. Vnímání času je důležité pro řeč, promítá se do vyprávění, popisu činnosti a písemného projevu (Bednářová, Šmardová, 2022, s.83).

## Náměty pro rozvoj prostorové orientace

V předškolním období dítě již dobře zvládá pojmy: nahoře, dole, nízko, vysoko, níže, výše, vpředu, vzadu, první, poslední. Předložkové vazby: na, do, v, před, za, nad, pod, vedle, mezi. (ukaž pravou ruku, levé koleno, levé ucho, polož hračku vlevo, vpravo, pod stůl, kresebný diktát (Bednářová, Šmardová, 2022, s.87-89).

## Náměty pro rozvoj prostorové orientace

- Povídání nad obrázky, co je nahoře, dole, vpravo, vlevo....
- Hledání cesty v bludišti
- Rukodělné činnosti: skládání z papíru, zdobení mozaikami podle předlohy i bez předlohy
- Práce se stavebnicemi: vlastní tvořivost i stavění podle předloh

## Projevy nevyzrálosti prostorového vnímání

- Nejistotou uspořádávání okolí
- Ovlivňuje grafomotoriku, kreslení
- Ovlivňuje hry se stavebnicemi, skládkami

Vnímání času se u dítěte rozvíjí velice pozvolna. Předškolní dítě žije především přítomností. Vnímání délky časových úseků, plynutí času je pro předškolní dítě vymezeno událostmi, které ho obklopují, které se pravidelně střídají: charakteristické činnosti pro den, noc, ráno, v poledne, večer. S plynutím času úzce souvisí vnímání časové posloupnosti, sterilita (Bednářová, Šmardová, 2022, s.90).

Náměty pro rozvoj vnímání času (pojmenovávání činností obvyklých pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne a večer, pojmenovávání činností obvyklých pro roční období, řazení obrázků podle časové posloupnosti) Bednářová, Šmardová, 2022, s.94,95.

## Projevy nevyzrálosti při oslabení vnímání času

- Obtížným chápáním pojmu první, poslední
- Potížemi řeči, všude tam, kde je zapotřebí udržovat dějovou linii
- Obtížným chápáním příčiny a následků

Řeč je prostředkem komunikace, socializace, je zásadním nástrojem myšlení. Před šestým rokem se postupně začíná verbální projev dítěte ve všech rovinách blížit řeči dospělých, v řeči se již vyskytují všechny druhy slov. Dítě dokáže přijatelně, smysluplně vyjádřit, co myslí, cítí, prožívá,

co potřebuje. Hovoří souvisle a spontánně o různých událostech, zážitcích, daří se mu vyprávět příběh, děj. Můžeme říci, že základy jsou vybudované a v dalším vývoji se řeč obohacuje a zkvalitňuje (Bednářová, Šmardová, 2022 s.96).

## Náměty aktivit pro rozvoj řeči

- Hry se slovy na chápání a tvoření již obtížnějších antonym
- co k sobě patří (hrnec- poklička, tužka ....., dítě doplní)
- vysvětlení významu pojmu, (co to je míč, hřeben...)
- vyčlenění slova, které do skupiny nepatří (pes, žirafa, kámen, slepice ...)
- pojmenovávání toho, co dělá určitá profese
- doplňování vět, předcítání (Bednářová, Šmardová, 2022, s.124-128).

## Projevy nevyzrálosti řeči

### Nevyzrálost v rovině lexikálně – sémantické

- Nezájem o komunikaci
- Vyhýbání se komunikaci
- Menší, až chudá aktivní slovní zásoba
- Nezájem o poslech čtení pohádek
- Vyprávění

### Nevyzrálost v rovině morfologicko-syntaktické

- Užívá pouze jednodušší věty
- Neužívá běžně všechny slovní druhy, vynechává některé slovní druhy
- Nesprávná volba předložek, nesprávný tvar slov po předložkách

### Nevyzrálost v rovině pragmatické

- Menší mluvní apetit, pasivita v komunikaci
- Obtíže při navazování, udržování a rozvíjení konverzace a kontaktu obecně
- Nesnáze s vyjadřováním se před lidmi (nejistota, tréma, vyhýbání se komunikaci)

### Nevyzrálost v rovině foneticko-fonologické

- Není mu rozumět, nevyslovuje správně větší množství hlásek, patrná je neobratnost při artikulaci
- Obtíže v zapamatování si kratších textů (básniček, říkanek, písniček)

Nevyzrálost jedné roviny řeči se zároveň často promítá do rovin dalších.

## Sluchové vnímání a paměť

Sluch spolu se zrakem a motorikou je zásadním pro vývoj mluveného jazyka a samozřejmě také myšlení. Ve školním věku hraje důležitou roli v procesu učení. Vnímání a zpracování sluchových vjemů je stěžejním předpokladem při osvojování grafické podoby jazyka, čtení a psaní.

Pro učení v předškolním věku i pro další život potřebujeme zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející sluchovou cestou. Dítě musí včas zachytit a zapamatovat si instrukce a pokyny ke své práci, pamatovat si pořadí úkonů, které má vykonávat, zapamatovat si výklad učitele i učivo samotné (Bednářová, Šmardová, 2022 s.129).

Náměty aktivit pro rozvoj sluchového vnímání

- Naslouchání
- Sluchová figura a pozadí
- Rozvoj sluchové diferenciacce
- Sluchová analýza a syntéza
- Rozvoj sluchové paměti
- Vnímání a reprodukce rytmu (Bednářová, Šmardová, 2022, s.138-142).

Projevy nevyzrálости sluchového vnímání

Nevyzrálость vnímání sluchové figury

- Obtíže při soustředění na mluvené slovo
- Obtíže v zachycení instrukcí a pokynů ze strany dospělých

Nevyzrálость sluchové diferenciacce

- Obtíže ve výslovnosti
- Záměny sykavek – měkčení
- Obtíže v rozpoznávání známých zvuků

Nevyzrálость sluchové analýzy a syntézy

- Potíže v určování rýmujících se dvojic
- Potíže v roztleskání nebo jiném vyčlenění slabik ve slově
- Výraznější potíže v určení první hlásky ve slově

Nevyzrálость sluchové paměti

- Obtíže při učení se básniček, textů zpaměti



- Obtíže s vyslechnutím pohádky, příběhu, výkladu bez zrakového doprovodu

#### Nevyzrálост vnímání rytmu

- Obtíže v učení se říkanek, básniček
- Obtíže ve zvládnutí rozpočítadel, potíže v rytmiizaci

Matematika umožňuje, stimuluje rozvoj myšlení, logického uvažování, zároveň odráží jejich úroveň. Předškolní dítě potřebuje rozvinout celou řadu schopností, dovedností a nabýt vědomosti z mnoha oblastí. Stěžejní oblasti pro rozvoj matematických schopností a dovedností je motorika, řeč, prostorové vnímání a zrakové vnímání, vnímání časové posloupnosti. Vybudování matematických základů v předškolním věku je předpokladem k úspěšnému zvládnutí učiva ve školním věku (Bednářová, Šmardová, 2022, s.142).

#### Náměty aktivit pro rozvoj matematických představ

- Porovnáváme předměty
- Řadíme prvky podle velikostí (malý, střední, velký, nejmenší, největší)
- Třídíme (zejména podle barvy, velikosti, tvaru, funkce i dalších kritérií)
- Množství (využíváme her jako jsou domino, Člověče, nezlob se! kuželky)

Bednářová, Šmardová, 2022, s.153,154.

#### Projevy nevyzrálости matematických schopností a dovedností

- Obtíže v chápání pojmů stejně, více, méně
- Obtíže v osvojování číselné řady, vynechávání některého z čísel
- Potíže s vytvořením skupiny o daném počtu prvků
- Obtíže v chápání základních pojmů (porovnávání, třídění, řazení...)

#### Sociální dovednosti

Osvojování sociálních dovedností dítě nabývá v rodině, v zájmových skupinách, v kolektivním zařízení, v různých prostředích a situacích, kde dětem ukazujeme, vysvětlujeme, učíme, jak se chovat. Proces osvojování sociálních dovedností začíná již v raném věku, není snadný pro děti ani dospělé, ale je důležitý pro soužití, sdílení, sounáležitosti a spolupráci v rámci rodiny, kolektivů atd. (Bednářová, Šmardová 2022, s.155).

#### Projevy nevyzrálости v sociálních dovednostech

- Výraznější potíže v navazování kontaktů nebo jejich neadekvátní formy

- Dítě nezvládne odloučení od rodičů úměrně svému věku
- Závažnější obtíže v adaptaci na nové prostředí, nové situace, případně změnu situace
- Výrazněji snížená míra empatie
- Dítě se nedokáže úměrně věku vyrovnat s překážkami s nezdarem, když mu není vyhověno

Práce schopnost, pozornost

Pozornost se již od narození prolíná a projevuje ve všech rovinách a oblastech, ve vnímání, v myšlení, paměti a v ostatních poznávacích procesech, aby dítě dokázalo v průběhu vývoje, poznávání, učení plně využít a rozvíjet své mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, potřebuje mít zájem o učení, chuť a odvalu poznávat. Stejně důležitá je schopnost věnování pozornosti uvádí Bednářová, Šmardová, 2022, s.160).

Projevy nevyzrálosti, práceschopnosti, pozornosti

- Dítě je velmi nepozorné, nestálé, často hry (činnosti) střídá, nevydrží u jedné
- Zcela odmítá činnosti strukturovaného typu, má zájem pouze o hru
- Dítě není schopné pracovat v kolektivu, potřebuje individuální péči
- Dítě je při práci výrazněji pomalé, pasivní nebo naopak zbrklé, povrchní
- Nevydrží ani po relativně kratší dobu pracovat v klidu (přibližně 10 min.)

Sebeobsluha – samostatnost má ve vývoji předškolního dítěte opodstatněné místo. Osvojení hygienických návyků, zvládnutí oblékání a stolování je důležitým prostředkem k autonomii a uplatnění řady kompetencí. Současně je jejich projevem. Dítě při sebeobslužných aktivitách uplatňuje a zároveň rozvíjí zrakové a prostorové vnímání, hrubou a jemnou motoriku, vizuomotoriku, chápání posloupnosti, zapamatování si správného postupu (Bednářová, Šmardová, 2022, s.163).

## 4.2 Složení jednotlivých lekcí edukativně stimulačních skupin

Program skupin je rozvržen do deseti lekcí. Ve skupině je šest až osm dětí. S dítětem je přítomen jeden z rodičů (Bednářová, Šmardová, 2013, s.3).

Příklad lekcí:

### I. Lekce

1. sluchová paměť – představování s míčem (hračkou)
2. jemná motorika

Hola, hoši do práce, pomáhejte mamince:

Ty udělej polínka a ty roztop kamínka, ty udělej kašičku, ty dej na stůl vázičku. Ty, malý, se dívej a pěkně nám zpívej. (Ruka je lehce sevřená, postupně se natahují jednotlivé prsty: palec, ukazováček, prostředníček, prsteníček a malíček. Totéž i na druhé ruce).

### 3. Grafomotorika

Dráha, Kreslení před psaním, s. 1

### 4. Grafomotorika

Jedním tahem, s. 1

5. Grafomotorika – rovná svíslá a vodorovná čára, Kreslení před psaním, s. 3

6. Sluchová analýza a syntéza, řeč – slova nadřazená, podřazená, určování počtu slabik (hračky, oblečení, ovoce, zelenina).

7. Prostorová orientace – pojmy nahoře, dole: Hlava, ramena, kolena

Navozujeme rytmickou říkankou: Hlava, ramena, kolena, palce, kolena, palce, uši, oči, pusa, nos.

Při říkance děti ukazují jmenované části těla, říkanka se opakuje a postupně zrychluje. Poté děti pojmenovávají horní a dolní části těla, co je v místnosti dole, co nahoře.

8. Hrubá a jemná motorika – Silnice z papíru

9. Řeč – vyprávění pohádky: Červená Karkulka

Pracovní listy domů: Jedním tahem, s. 2-6, kreslení před psaním s. 5, předčíselné představy, s. 1-2, 14, Zrakové vnímání, str. 1, 3-5,

Sluchové vnímání, s. 4-6 (Bednářová, Šmardová, 2013, s. 42).

## II. Lekce

Jemná motorika

První vaří,

Druhý smaží,

Třetí peče a podává,

Čtvrtý jídlo ochutnává.

Pátý volá: dej mi kousek, dej mi kousek, jsem mrňousek – matla – matla – matlafousek.

(Ruka je sevřená v pěst, postupně se uvolňuje palec, ukazovák, prostředník, prsteník a malík, ostatní prsty jsou přitom sevřené. Totéž také druhá ruka).

### 1. Jemná motorika

Cvičení prstů – klavír, psací stroj, špetka, roztáčení káčí.

## 2. Grafomotorika

Jedním tahem, str.7

## 3. Grafomotorika

Kruhy, kreslení před psaním str.2

## 4. Sluchová analýza a syntéza

Vyvození hlásky s, m – obrázky

## 5. Sluchová analýza a syntéza

Hledání rýmů – říkanky

## 6. Prostorová orientace

Pojmy vpředu vzadu: Hádej, kde je kostka?

## 7. Matematické představy

Geometrické tvary, třídění, porovnávání větší – menší

## 8. Jemná motorika, hmat

Poznávání předmětů, hraček: Tajemný sáček

## 9. Řeč

Tvoření množného čísla podle obrázků

## 10. Zraková pozornost, diferenciacce

Co se na mamince změnilo?

Dítě si maminku nejdříve dobře prohlédne. Potom se otočí a maminka na sobě něco změní, např. sundá brýle, náušnici, vyhrne rukáv atd. Dítě má za úkol změnu odhalit.

## 11. Řeč

Vyprávění pohádky: Perníková chaloupka

Pracovní listy domů: jedním tahem. s.8–10.Předčíselné představy s.3, 6-13, zrakové vnímání, s.2, 6-9, sluchové vnímání, s.7-9, 17-18 (Bednářová, Šmardová, 2013, s.43).

## III. Lekce

### 1. Jemná motorika

Táta dupe: dupy, kup

Máma cupe: cupy, cup

Bába šlape: šlapy, šlap

Děda klape: klapy, plap

Vnouček ťape: ťap, ťap, ťap

Dupy – dup, cupy – cup,

Šlapy – šlap, klapy – klap,

Ťap, ťap, ťap.

(Ruka volně položená na desce stolu dlaní dolů, postupně se zdvihají a v rytmu slabik ťukají do stolu palec až malíček. Ruce lze vystřídat, lze také ťukat obouruč).

## 2. Grafomotorika

Jedním tahem, s.11

## 3. Grafomotorika

Spirála, Kreslení před psaním, s.7

## 4. Sluchová analýza a syntéza

Vyvození hlásky p, j – obrázky

## 5. Řeč

Slova nadřazená, podřazená – pojmenovávání skupin

## 6. Zraková paměť

Kimova hra

Dětem ukážeme po dobu přibližně jedné minuty (čas upravíme podle soustředění dětí) deset předmětů jim známých. Poté předměty zakryjeme a děti se snaží předměty vyjmenovat.

## 7. Matematické představy

Pojem stejně: domino

## 8. Matematické představy

Přiřazování vhodného množství – shodný tvar a velikost prvků, rozdílná konfigurace: Karty 1

## 9. Sluchová pozornost

Co slyšíš za zvuk?

## 10. Prostorová orientace

Předložkové vazby, pojmy vpravo, vlevo: Dej hračku na židli, nad, pod, před, za, vlevo, vpravo

## 11. Matematické představy

Porovnávání – pojmy malý, střední, velký, nejmenší, největší, vysoký, vyšší, nejvyšší

pracovní listy domů: Jedním tahem, s.12-15, Kreslení před psaním, s.26-27. Předčíselné představy, s. 4-5, 34-36.

Zrakové vnímání, s. 10-14, Sluchové vnímání, s.10-11, 19,21 (Bednářová, Šmardová, 2013, s. 44).

## IV. Lekce

### 1. Jemná motorika

K trpaslíku na večeri

Přicházejí páni čtyři: Velký PI, větší DI,

Menší MU a malý ŽÍK,

každý s nehtem jak nožik.

Trpaslíka pozdravují,

Svoje jména opakují:

PI-DI-MU-ŽÍK.

2. Grafomotorika Jedním tahem,

3. Grafomotorika

Vlny, kreslení před psaním

4. Sluchová analýza a syntéza

Vyvození hlásky t – obrázky

Vyvození hlásky l – obrázky

5. Sluchová analýza a syntéza

Třídění slov podle počtu slabik

6. Řeč

Co do skupiny nepatří – nadřazené pojmy

7. Matematické představy

Rozdělování do skupin: kuželky

8. Sluchová pozornost: odkud slyší zvuk?

Sluchová pozornost: poslouchání ticha

9. Zraková diferenciacce

Co se shoduje?

10. Prostorová orientace

Pojmy nahoře, dole, vpravo, vlevo: Šipka

11. Jemná motorika

Skládání z papíru: Červík

12. Prostorová orientace

Pojmy první, poslední, druhý, předposlední: co je první, co poslední?

V. Lekce

1. Jemná motorika

Táta dupe: dupy, dup.

Máma cupe: cupy, cup.

Bába šlape: šlapy, šlap.

Děda klape: klapy, klap.

Vnouček ťape: ťap, ťap, ťap.

Dupy – dup, cupy – cup.

Šlapy – šlap, klapy – klap.

Ťap, ťap, ŧap.

2. Grafomotorika

Jedním tahem

3. Grafomotorika

Zuby, kreslení před psaním

4. Sluchová analýza a syntéza

Na kterou hlásku začíná slovo bota, zip, šaty, noha....

5. Sluchová analýza a syntéza

Hledání rýmu: Drak

6. Řeč Protiklady – s vizuální oporou, bez vizuální opory.

7. Jemná motorika, procvičování hmatu

Poznávání zvířátek podle hmatu

8. Zraková pozornost, diferenciacce

Kam se věci schovaly?

9. Prostorová orientace

Pojmy vpravo, vlevo, orientace v tělesném schématu: Šimrání peříčkem

10. Matematické představy

Pojmy méně, více, stejně, o 1 více, o 1 méně

11. Sluchová pozornost

Pozorná ouška: jezevčík Punt'a (Bednářová, Šmardová, 2013).

## **II. Praktická část**

### **5 Cíl a metodologie výzkumného šetření**

Zkoumaný soubor byl tvořen skupinou deseti dětí a jejich rodiči. U těchto dětí bylo učitelkami mateřské školy, zjištěno velké riziko školního neúspěchu. Cílem bylo vytypovat děti s oslabenými dílčími funkcemi, a tedy i s možným rizikem školního neúspěchu. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, zda a jak zvolený stimulační program ovlivnil rozvoj oslabených dílčích oblastí dětí zúčastněných v tomto programu.

Dílčí cíle:

- a) stanovit aktuální úroveň oslabených dílčích oblastí na počátku druhé poloviny školního roku před zahájením edukativně stimulačních skupin
- b) stanovit úroveň oslabených dílčích oblastí na konci předškolního období po absolvování edukativně stimulačních skupin
- c) následný rozvoj oslabených schopností
- d) vypracování výzkumných vzorků vybraných dětí
- e) přínos těchto skupin pro rodiče, dotazník
- f) názory učitelek na tento program

Praktická část diplomové práce má formu kvalitativního výzkumu a dlouhodobého pozorování dětí, obsahová analýza pedagogických záznamů o dětech, názor učitelek mateřské a základní školy a názor rodičů.

#### **5.1 Postup při sběru dat**

Nejprve bylo osloveno vedení základní a mateřské školy s žádostí o realizaci výzkumu u dětí v mateřské škole, které byly vytypovány učitelkami. Jednalo se o děti před nástupem do základní školy s oslabenými oblastmi, které byly zařazeny do programu edukativně stimulačních skupin. Po kladném přístupu ředitele základní školy v r. 2021 byl realizován výzkum podle dotazníku MŠ – pedagogická diagnostika. Šetření probíhalo od měsíce března do konce měsíce května, jedenkrát týdně od 15.30 do 16.30.



Další sběr dat probíhal prostřednictvím dotazníkového šetření. Rodiče byly požádány o anonymní vyplnění dotazníku. Návratnost dotazníků byla stoprocentní. Další použitou metodou byl strukturovaný rozhovor s učitelkami z mateřské i základní školy. Odpovědi byly zaznamenány písemně.

## **5.2 Popis výzkumného prostředí**

Kapacita školy je 600 žáků. Součástí školy jsou dvě třídy mateřské školy s kapacitou 44 dětí. Jedná se o spádovou školu, jejíž budova a okolí má venkovský charakter. V bezprostřední blízkosti školy je park s dětským hřištěm, který je využíván dětmi z mateřské školy. Děti rovněž využívají hřiště nacházející se přímo za školní budovou. Součástí školy je i školní kuchyně s jídelnou, kde se stravují děti základní i mateřské školy. Prostory tříd MŠ jsou velké a vyhovují nejrozličnějším skupinovým i individuálním činnostem dětí. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohly je zhlédnout jejich rodiče. MŠ se řídí dle bezpečnostních a hygienických norem.

Místnosti jsou prostorné a dobře osvětlené přirozeným a v případě potřeby i umělým světlem.

Je zajištěno dostatečné větrání a topení. Úklid je prováděn pravidelně. Pedagogové dodržují a kontrolují podmínky k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí. V denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí. Všichni zaměstnanci MŠ respektují individuální potřeby dětí, reagují na ně a pomáhají k jejich uspokojování. Učitelky zatěžují děti vždy přiměřeně, v rámci jejich možností. Všechny děti mají stejná práva, stejné možnosti a stejné povinnosti, nikdo není zvýhodněn či znevýhodněn. Osobní svoboda a volnost dětí je usměrňována a směřována do určitých mezí vyplývajících z řádu chování a norem, které jsou na škole stanoveny. Převažuje pozitivní hodnocení. V dětech je rozvíjena citlivost pro vzájemnou toleranci, ohleduplnost, vzájemnou pomoc a podporu. Děti jsou seznamovány s jasnými pravidly chování ve skupině tak, aby se vytvořil ve třídě kolektiv dobrých kamarádů, kde jsou všichni rádi. Učitelky se dostatečně věnují vztahům ve třídě, nenásilně tyto vztahy ovlivňují prosociálním směrem. Učitelky nešetří chválou a děti neustále povzbuzují.

Edukativně stimulační skupiny probíhají v běžné třídě mateřské školy, ale také ve třídě základní školy prvního stupně. V mateřské škole při skupinách je využita jak herna, tak i část určená k pracovním činnostem. Děti mají připravené materiály v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky. S dítětem je vždy přítomen jeden z rodičů. Rodič je vždy seznámen s cílem a významem prováděné činnosti.

V základní škole pod vedením učitelky prvního stupně probíhá pět lekcí, a to ve třídách základní školy. Děti se seznamují s prostředím třídy, a plní úkoly v rámci edukativně stimulačních skupin, bez účasti rodičů.

## **6 Průběžný vývoj dětí v období trvání edukativně stimulačních skupin**

K výzkumnému šetření bylo vytypováno do edukativně stimulačních skupin deset dětí ve věku šest až sedm let, bez odkladu školní docházky. Skupinu tvořilo sedm chlapců a tři dívky. Pro výběr výzkumného vzorku byla předem stanovena kritéria. Jedná se o skupinu dětí, kde bylo třeba ověřit vývojovou úroveň schopností a dovedností pro zvládnutí trivia. Druhým kritériem byla pozornost zaměřena také na sociální a emocionální zralost dětí. U těchto dětí se setkáváme s obtížemi u některých sledovaných oblastí. Třetí kritérium je zaměřeno na spolupráci rodičů a dětí během edukativně stimulačních skupin. (viz. příloha č. 1).

### **6.1 Vývoj dětí před zahájením edukativně stimulačních skupin**

**Adam** (šest let pět měsíců)

má problém s odloučením se od rodičů, delší dobu trvá, než se rozloučí. Po jejich odchodu se zklidní a začlení. K učitelce je sdílný, otevřený, umí požádat o pomoc. Ostatní děti respektuje, ochotně jim půjčí své věci, rozdělí se, dodržuje pravidla společenského chování, pozdraví, poděkuje, poprosí. Vztah ostatních dětí k Adamovi je bezproblémový. Je klidný, vyrovnaný, veselý.

Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: dokáže se do hry pohroužit, rozvíjet jí, setrvává pouze u toho, co se mu zjevně líbí a daří.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: bývá dostatečně soustředěný, ale ne vždy, obvykle se dobře soustředí při vykonávání oblíbených, pro něj zajímavých úloh. Psychomotorické tempo má Adam přiměřené. Při plnění úkolů: je samostatný.

Hrubá motorika: má rychlost a přesnost pohybu, dynamická koordinace celého těla (při chůzi, běhu, skákání, lezení, podlézání, přelézání).

Jemná motorika: zvládá oblékání, obratnost při stolování, manipulaci se stavebnicemi, stříhání, skládání či vkládání předmětů, modelování, užívá nástroje a předměty denní potřeby.

Grafomotorika: správný úchop, velký tlak na tužku, vymalovává, obkresluje jednoduché tvary, vedení čáry je přerušované. Po obsahové stránce vykazuje kresba námětovou různorodost. Adam kreslení nevyhledává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenovává běžné barvy. Figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování (diferenciace) – v řadě určí obrázek jiné velikosti, určí shodu či odlišnost dvojice obrázků. Část a celek (zraková analýza a syntéza) – poskládá obrázek z několika částí. Zraková paměť – pamatuje si předměty, obrázky po předchozí expozici. Oční pohyby po řádku – jmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení pohádky. Fonologické uvědomování (rozlišování – diferenciace, analýza, syntéza) – rozliší zvuky, napodobuje a udržuje rytmus, nerozlišuje shody či odlišnosti dvojice slov např. kos– koš, nebo dvojice bezvýznamových slabik, jako např. tam – dam, nevyhledá rýmující se dvojice, ale zvládá roztleskání slova na slabiky a určení počtu slabik ve slově. Neumí určit počáteční hlásky ve slovech a poslední hlásky ve slově. Sluchová paměť – zapamatuje si říkanku, ale neumí vyprávět krátký příběh.

Vnímání času: rozlišuje části dne, orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro dané roční období.

Vnímání prostoru: zvládá – určování nahoře-dole, vpředu, vzadu, nezvládá pojem vpravo, vlevo na vlastním těle, také vpravo nahoře.

Základní matematické představy: porovnávání – zvládá např. velký, malý, vysoký – nízký, těžký – lehký. Řazení: seřadí tři až pět prvků podle velikosti, podle kritérií. Jmenuje číselnou řadu do deseti. Množství – do deseti. Geometrické tvary – pojmenuje kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník. Třídění, tvoření skupin podle druhu, barvy, velikosti, pozná co do skupiny nepatří.

Perceptivní složka řeči. Porozumí jednoduchým větám, chápe výklad pohádek, příběhů a dějů.

Expresivní složka řeči: chudá slovní zásoba, užívá jednotlivé slovní druhy, časuje, skloňuje s dopomocí. Mluví v gramaticky v správných větách a souvětích.

U Adama se projevuje mírná dyslalie. Sociální užití řeči: dokáže s obtížemi sdělit své myšlenky, pocity, přání. Nemá jiné projevy narušené komunikační schopnosti. Probíhá logopedická péče (ambulantní forma).

**Linda** (šest let dva měsíce)

Má problém s odloučením se od rodičů, delší dobu trvá, než se rozloučí, po jejich odchodu se se zklidní a začlení. Potřebuje často pozornost paní učitelky.

Je sociálně přizpůsobivá a vstřícná, pomáhá ostatním, ochotně půjčí své věci, rozdělí se, respektuje ostatní. U dětí je oblíbená, uznávají ji. Linda je klidná, veselá, přítulná. Setrvává pouze u toho, co se jí líbí a daří, často střídá hračky a činnosti. Obvykle se dobře soustředí při vykonávání oblíbených, pro ni zajímavých úloh, přerušuje práci, má tendenci nechat věc nedokončenou, vyžaduje neustále pozornost učitelky. Psychomotorické tempo – zrychlené. Při plnění úkolů potřebuje verbální podporu.

Hrubá motorika: má správné držení těla, rychlost a přesnost pohybu, dynamická koordinace celého těla při chůzi, běhu, skákání, lezení, podlézání.

Jemná motorika: zvládá stolování, oblékání, manipulaci se stavebnicemi, drobnými předměty.

Grafomotorika: má správný úchop tužky, postavení ruky, manipulace s tužkou, tlak na tužku, uvolněnost ruky, vše v normě. Vymalovává, obkresluje jednoduché tvary. Kresba u Lindy je obsahově procleněná a námětově různorodá s přibývajícimi detaily kresby. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: barvy – pojmenuje běžné barvy, přiřadí odstíny. Figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování (diferenciace) - v řadě určí obrázek jiné velikosti. Část a celek (zraková analýza a syntéza) - poskládá obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu, podle předlohy. Zraková paměť – pamatuje si obrázky, předměty po předchozí expozici, pozná, který chybí. Oční pohyby po řádku – jmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení pohádky, příběhu. Fonologické uvědomování rozlišování – diference, analýza, syntéza) - rozlišuje zvuky, lokalizuje, napodobí rytmus, nerozliší shody či odlišnosti dvojice slov jako např. kos – koš, dvojice bezvýznamných slabik např. tam – dam, son-san, vyhledávání rýmujících se slov. Linda zvládá určení počtu slabik ve slově, neurčí však počáteční hlásku ve slově. Sluchová paměť – zapamatuje si říkanky, krátké příběhy, vyprávění. Rozlišuje části dne – přiřadí činnosti obvykle pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer, začíná chápat pojmy včera, dnes a zítra. Neumí rozlišit vpravo a vlevo. Rozliší pouze nahoře – dole, vpředu – vzadu. Porovnávání jí nedělá žádné potíže. Řazení – seřadí prvky podle velikosti i podle určitých kritérií. Jmenuje číselnou řadu do deseti, určí množství do deseti. Geometrické tvary – dokáže pojmenovat základní geometrické tvary. Třídění zvládá bez dopomoci.

Perceptivní složka řeči: má aktivní slovní zásobu, porozumí slovům, jednoduchým větám, porozumí v okruhu běžného hovoru.

Užívá jednotlivé slovní druhy, časuje, skloňuje. Mluví gramaticky správně ve větách a souvětích. U Lindy se projevuje mírná dyslalie, obtížnější srozumitelnost. Dokáže sdělit své pocity, myšlenky, přání, požadavky, umí vést dialog, udržovat téma hovoru. Probíhá logopedická péče.

### **Jakub** (šest let tři měsíce)

Adaptace na pobyt v MŠ: Adaptaci zvládá Jakub bez problému. Vztah k učitelce: bez potíží se podřizuje požadavkům, při práci však potřebuje její pozornost, podporu, pomoc. Vztah k ostatním dětem: je sociálně přizpůsobivý a vstřícný, respektuje domluvená pravidla, má raději volné hry. Vztah ostatních dětí k Jakubovi je bezproblémový. Jakub je klidný, bázlivý, jeho reakce jsou nevýrazné. Při hraní a běžných činnostech setrvává pouze u toho, co se mu zjevně líbí a daří, vydrží u jedné činnosti pouze kratší dobu. Při strukturovaných (úkolových) činnostech: vyžaduje neustále pozornost učitelky, potřebuje dohled, podporu, pomoc. Má zpomalené psychomotorické tempo. Při samostatném plnění úkolů potřebuje verbální podporu, vedení, praktickou pomoc.

Hrubá motorika: má správné držení těla, dynamickou koordinaci celého těla, napodobuje pohyb.

Jemná motorika: zvládá stolování, oblékání, manipulaci s drobnými předměty, skládá stavebnice.

Grafomotorika: manipuluje s tužkou, vedení čáry kostrbaté, kreslení nevyhledává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pasivní identifikace barev, nerozliší dva překrývající se obrázky, nevyhledá známý objekt na pozadí. Zrakové rozlišování – diference: v řadě neurčí obrázek jiné velikosti, jiného tvaru, v jiné poloze, pokud ano vše s velkou pomocí učitelky. Část a celek (zraková analýza a syntéza) - poskládá obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu, podle předlohy. Zraková paměť – pamatuje si obrázky po předchozí expozici. Oční pohyby po řádku – sleduje zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat čtení pohádky, vyprávění. Fonologické uvědomování (rozlišování – diference, analýza, syntéza) - rozlišuje zvuky, nenapodobuje a neudrží rytmus, rozliší však některé zvuky denní potřeby, nerozliší shody či odlišnosti dvojice

slov jako např. kos – koš, neurčí počet slabik ve slově za pomoci roztleskání, neurčí ani počáteční hlásky ve slovech. Sluchová paměť – zopakuje věty z více slov, zapamatuje si krátké říkanky.

S velkou pomocí rozlišuje části dne. Neurčí nahoře-dole, vpředu-vzadu.

Porovnávání zvládá s velkou dopomocí. Řazení – seřadí tři prvky podle velikosti. Jmenuje číselnou řadu do pěti. Určí množství do pěti. Z geometrických tvarů pojmenuje kruh, čtverec. Třídí podle druhu, barvy a velikosti.

Jakub má pasivní slovní zásobu. Při tvoření vět je mluvně neobratný, trvá mu delší dobu, než se vyjádří. Při výslovnosti se projevuje obtížnější srozumitelnost, artikulační neobratnost. Neumí sdělit své myšlenky, pocity, má opožděný vývoj řeči. Logopedická péče u Jakuba neprobíhá.

#### **Václav** (šest let pět měsíců)

Adaptace na pobyt v mateřské škole u Václava proběhla bez problémů. Bez obtíží se podřizuje požadavkům, umí požádat o pomoc, k učitelce je sdílný, otevřený. K ostatním dětem: je sociálně přizpůsobivý a vstřícný, rozdělí se, respektuje ostatní, aktivně se zapojuje do hovoru. Vztah ostatních dětí k Václavovi je bezproblémový. Je klidný, veselý, do všeho se s důvěrou zapojí. Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: setrvá u toho, co se mu zjevně líbí a daří.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: bývá dostatečně soustředěný, ale ne vždy, obvykle se dobře soustředí při vykonávání oblíbených, pro něj zajímavých úloh. Psychomotorické tempo má přiměřené. Při samostatném plnění úkolů potřebuje vedení a verbální podporu.

Hrubá motorika: má správné držení těla, správný posed, dynamickou koordinaci celého těla, při chůzi, běhu.

Jemná motorika: je obratný při stolování, oblékání, při manipulaci se stavebnicemi, drobnými předměty.

Grafomotorika: manipulace s tužkou – připomínání správného úchopu tužky, kresba po formální stránce- koloruje, kresba po obsahové stránce- kreslení nevyhledává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenuje běžné barvy. Figura a pozadí – vyhledá známý objekt na pozadí, zrakové rozlišování – vyhledá v řadě stejný obrázek jako na předloze, část a celek (zraková analýza a syntéza) - poskládá obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu, podle předlohy. Zraková paměť – pamatuje si předměty, obrázky po předchozí expozici, pozná, který chybí. Oční pohyby - po řádku - jmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: Naslouchání – vydrží poslouchat vyprávění, čtení pohádky, příběhu. Fonologické uvědomování (rozlišování – diferenciaci, analýza, syntéza) - rozlišuje zvuky, jejich kvalitu, lokalizaci, napodobí a udrží rytmus. Nerozlišuje shody či odlišnosti dvojice slov jako např. kos-koš, sedí – šedí, ani dvojice bezvýznamových slabik. Zvládá roztleskání slova na slabiky a určení počtu slabik ve slově, neurčí počáteční hlásky ve slově. Sluchová paměť – zopakuje věty z více slov, nezopakuje však několik nesouvisejících slov, zapamatuje si však krátké říkanky. Vnímání času – rozlišuje části dne – přiřadí činnosti obvyklé pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer, nechápe pojmy – včera, dnes, zítra, orientuje se v ročních obdobích. Vnímání prostoru – pozná pouze tyto kritéria nahoře – dole. Zvládá porovnávání pouze malý – velký, dlouhý – krátký, mnoho – málo. Seřadí tři prvky podle velikosti, neřadí podle kritérií např. malý – střední – velký. Jmenuje číselnou řadu do pěti. Určí množství do pěti. Dokáže pojmenovat kruh a čtverec.

U Václava je porozumění řeči v okruhu běžného hovoru, má průměrnou slovní zásobu, časuje, skloňuje. Mluví v gramaticky ve správných větách a souvětích. U Václava se projevuje artikulační neobratnost. Dokáže sdělit své myšlenky, pocity, přání, požadavky. Umí poskytnout informaci, užít řeč k usměrnění sociálních interakcí. Umí vést dialog. Probíhá logopedická péče.

### **Jan (pět let osm měsíců)**

Adaptace na pobyt v MŠ: s drobnými problémy, má problém s odloučením se od rodičů, delší dobu trvá, než se rozloučí, po jejich odchodu se zklidní a začlení, adaptační potíže se projevují po nemoci. Potřebuje podporu učitelky, bez obtíží se podřizuje požadavkům, umí požádat i pomoc. Vztah k ostatním dětem: má dva stálé kamarády, nemá potřebu a odvahu hrát si s jinými dětmi. Vztah ostatních dětí k dítěti: nevyhledávají ho. Honzík je klidný, citlivý a bázlivý. Při hraní a běžných činnostech: setrvává pouze u toho, co se mu zjevně líbí a daří. Při strukturovaných (úkolových) činnostech vyžaduje neustále pozornost učitelky, potřebuje dohled, podporu a pomoc. Poslouchá výklad, obvykle se dobře soustředí při vykonávání oblíbených, pro něj zajímavých úloh. Psychomotorické tempo je zpomalené. Při samostatném plnění úkolů potřebuje verbální podporu, vedení a praktickou pomoc.



Hrubá motorika: Honzík je bojácný při pohybových aktivitách.

Jemná motorika: je obratný při stolování, zvládá manipulaci se stavebnicemi, drobnými předměty, skládá puzzle, navléká korálky.

Při kreslení je třeba upozorňovat Honzika na správný úchop a tlak. Kresba po formální stránce koloruje, vedení čáry je kostřbaté, přerušované. Kresba po obsahové stránce – úroveň znázornění lidské postavy. Spontánní kresba – tematická kresba. Upřednostňuje pravou ruku. Zrakové vnímání: zvládá základní barvy, pojmenuje je. Figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování (diferenciace) s dopomocí určí v řadě obrázků jiné velikosti, jiného tvaru, určí shodu či odlišnost dvojice obrázků. Část a celek (zraková analýza a syntéza) - zvládá s dopomocí poskládat obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu. Zraková paměť – pamatuje si obrázky po předchozí expozici, pozná, který chybí. Oční pohyby po řádku – zleva doprava. Sluchové vnímání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení pohádky. Fonologické uvědomování – umí rozlišit zvuky, nerozliší shody či odlišnosti dvojice slov, jako např. kos- koš. Zvládá roztleskání slova na slabiky a určení počtu slabik ve slově. Neurčí počáteční hlásky ve slově. Sluchová paměť – zopakuje věty z více slov.

Vnímání času: rozlišuje části dne – přiřadí činnosti obvykle pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer. Vnímání prostoru – zvládá s dopomocí: nahoře – dole, vpředu – vzadu. Porovnávání – zvládá s pomocí pojmy malý – velký, dlouhý – krátký. Řazení – seřadí prvky do pěti podle velikosti. Jmenuje číselnou řadu do pěti, určí množství do pěti. Pojmenuje tři geometrické tvary – kruh, čtverec, trojúhelník. Porozumění řeči – má pasivní slovní zásobu, porozumí slovům, jednoduchým větám. Výskyt slovních dysgramatismů. Honzík mluví v gramaticky správných větách a souvětích. Je mluvně nepohotový, trvá mu, než se vyjádří, jeho vyjadřování je neobratné. Špatná srozumitelnost, artikulační neobratnost, opožděný vývoj řeči do čtyř let. Nedokáže souvisle sdělit své myšlenky, pocity, přání, požadavky. Probíhá logopedická péče pod vedením logopeda za účasti rodičů.

**Sofie** (šest let osm měsíců)

Při adaptaci v mateřské škole Sofie nezvládá odloučení od rodičů, delší dobu trvá, než se rozloučí, po jejich odchodu se zklidní a začlení.

Na požadavky učitelky reaguje negativisticky, má obtíže s respektováním autority, je vzdorovitá.

Vztah k ostatním dětem: má dva kamarády, se kterými si hraje, vyžaduje jejich neustálou pozornost, má raději volné hry, které nejsou organizované učitelkou. Nerada ustupuje druhým.

Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: často střídá hračky a činnosti, ve hře je ráda vůdčí osobností. Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: potřebuje dohled, pomoc, při nezdaru chce skončit, odmítá pokračovat, odejde. Psychomotorické tempo: přiměřené. Při plnění úkolů potřebuje verbální pomoc.

Hrubá motorika: správně drží tělo, správně sedí, napodobuje pohyb, zvládá chůzi na schodech. Jemná motorika: je obratná při stolování, oblékání, manipuluje se stavebnicemi, drobnými předměty, navléká korálky.

Grafomotorika: při manipulaci s tužkou je třeba věnovat pozornost na správný úchop. Kresba po formální stránce – vymalovává, námětová různorodost. Kreslení nevyhledává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenuje běžné barvy, přiřadí odstíny. Figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování – v řadě určí obrázek jiné velikosti, určí shodu či odlišnost dvojice obrázků, případný rozdíl v detailu. Část a celek (zraková analýza a syntéza) - skládá obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu. Zraková paměť – pamatuje si obrázky a předměty po předchozí expozici, pozná, který chybí. Oční pohyby po řádku – jmenuje objekty zprava doleva.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, kratší dobu. Fonologické uvědomování (rozlišování – diferenciací, analýza, syntéza) - napodobí rytmus, nezvládá rozlišování shody či odlišnosti dvojice slov jako např. kos- koš. Nerozliší ani dvojice bezvýznamných slabik např. tam-dam. Zvládá roztleskání slova na slabiky a určení počtu slabik ve slově. Neurčí však počáteční hlásky ve slově. Sluchová paměť – zopakuje věty z více slov.

Rozlišuje části dne – přiřadí s dopomocí činnosti obvyklé pro ráno, odpoledne, poledne, odpoledne, večer. Zvládá s pomocí předmětů (hraček), nahoře – dole, vpředu – vzadu.

Porovnávání s pomocí rozliší, velký – malý, vysoký – nízký. Řazení – seřadí prvky od jedné do pěti podle velikosti. Jmenuje číselnou řadu do pěti, určí množství do pěti. Geometrické tvary – pozná kruh a čtverec. Perceptivní složka řeči: má aktivní slovní zásobu, porozumí slovům, jednoduchým větám, porozumí slovům v okruhu běžného hovoru. Vyjadřování a slovní zásobu má průměrnou, užívá jednotlivé slovní druhy. Sofie mluví v gramaticky správných větách a

souvětích. Projevuje se obtížnější srozumitelnost. Dokáže sdělit své myšlenky, pocity, přání, požadavky, poskytnout informaci. Probíhá. logopedická péče.

### **Šimon** (šest let, osm měsíců)

Nemá problém odloučení se od rodičů, k učitelce je sdílný, otevřený, umí požádat o pomoc. Ostatní děti respektuje, dodržuje pravidla společenského chování, pozdraví, poděkuje, poprosí. Vztah ostatních dětí k Šimonovi je bezproblémový, uznávají ho, je oblíbený. Je veselý, přítulný, do všeho se s důvěrou zapojí, nebojí se, má dobrou sebedůvěru.

Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: vydrží si dlouho hrát, dokáže se do hry pohroužit, rozvíjet ji.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: Šimon poslouchá výklad, bývá dostatečně soustředěný, setrvá u úkolu, dokud ho nedokončí. Psychomotorické tempo má přiměřené. Při plnění úkolu: je samostatný.

Hrubá motorika: napodobuje pohyb, udržuje rovnováhu při chůzi po schodech, nebojí se při relativně náročnějších aktivitách, které vyžadují i jistou míru odvahy. Jemná motorika: je obratný při stolování, oblékání, při manipulaci se stavebnicemi, drobnými předměty, modelování, užívá nástrojů a předmětů denní potřeby.

Grafomotorika: nemá správný úchop tužky, velký tlak na tužku, vymalovává, obkresluje jednoduché tvary, po obsahové stránce vykazuje kresba znázornění lidské postavy. Šimon kreslení nevyhledává, upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenovává běžné barvy: přiřadí odstíny. Figura a pozadí – nerozliší dva překrývající se obrázky, nevyhledá známý objekt na pozadí.

Zrakové rozlišování (diferenciace) – v řadě určí obrázek jiné velikosti, jiného tvaru, ale nerozliší obrázek lišící se detailem. Vyhledá v řadě stejný obrázek jako na předloze. Část a celek (zraková analýza a syntéza) – poskládá obrázek z několika částí a složí tvar z několika částí na předlohu. Zraková paměť – pamatuje si předměty po předchozí expozici. Oční pohyby po řádku – jmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení pohádky, příběhu. Fonologické uvědomování (rozlišování, diferenciace, analýza, syntéza) – rozlišuje zvuky, napodobí a udrží rytmus. Nerozliší shody či odlišnosti dvojice slov, jako například kos – koš. Roztleská slova na slabiky a určí počáteční slabiku ve slově, určí počáteční hlásku ve slově, ale

neurčí poslední souhlásky ve slově. Sluchová paměť – zapamatuje si krátké říkanky, zopakuje věty z více slov.

Vnímání času: rozlišuje části dne, přiřadí činnosti obvyklé pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne a večer. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu, v ročních obdobích.

Vnímání prostoru: rozliší nahoře – dole, vpředu, vzadu, neurčí však vpravo, vlevo a ani dvě kritéria vpravo nahoře.

Základní matematické představy: porovnávání – určí velký – malý, dlouhá – krátký, nezvládá však stupňování např. velký- větší- největší. Zvládá řazení prvků od tři do pěti podle velikosti, jmenuje číselnou řadu do deseti, neseřadí prvky podle kritérií, např. malý – střední – velký. Geometrické tvary – ukáže pojmenovaný tvar, pojmenuje kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník. Třídí předměty podle druhu, barvy, velikosti, tvaru. Neseřadí prvky podle dvou až tří kritérií (např. velké červené kruhy).

Perceptivní složka řeči. Porozumí slovům, jednoduchým větám, každodenním pokynům a instrukcím.

Expresivní složka řeči: má průměrnou slovní zásobu, užívá jednotlivých slovních druhů, časování, skloňování. Šimon mluví v gramaticky správných větách a souvětích. Vyslovuje správně. Sociální užití řeči: dokáže sdělit své myšlenky, pocity, přání.

### **Štěpán** (šest roků, čtyři měsíce)

Má problém s odloučením se od rodičů, obtíže se projevují po nemoci, při změně učitelek. Po odchodu rodičů se zklidní a začlení do kolektivu. Lpí na učitelce, potřebuje často její pozornost, podporu. K ostatním dětem se chová slušně a ohleduplně. Vztah ostatních dětí ke Štěpánovi je bezproblémový. Je přítulný, klidný. Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: vydrží si dlouho hrát, dokáže se do hry pohroužit a rozvíjet ji.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: bývá dostatečně soustředěný, ale ne vždy, obvykle se dobře soustředí při vykonávání oblíbených, pro něj zajímavých úloh. Psychomotorické tempo je u Štěpána přiměřené. Při plnění úkolů potřebuje verbální podporu.

Hrubá motorika: projevuje se dynamická koordinace celého těla, např. při chůzi, běhu, skákání atd.

Jemná motorika: je obratný při stolování, oblékání, při manipulaci se stavebnicemi.

Grafomotorika: nemá správný úchop tužky, velký tlak na tužku, vymalovává, obkresluje jednoduché tvary. Po obsahové stránce vykazuje kresba úroveň znázornění lidské postavy. Kreslení nevyhledává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenovává běžné barvy, figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování (diferenciace) – určí shodu či odlišnost dvojice obrázků, najde v řadě dva stejné obrázky. V řadě určí předměty jiné velikosti. Část a celek (zraková analýza a syntéza) složí tvar z několika částí na předlohu, poskládá obrázek z několika částí. Zraková paměť – pamatuje si předměty, obrázky po předchozí expozici. Oční pohyby po řádku – jmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění – čtení pohádky. Fonologické uvědomování (rozlišování – diferenciace, analýza, syntéza) – rozliší zvuky, nerozlišuje však shody či odlišnosti dvojice slov, roztleská slova na slabiky a určí počet slabik ve slově, neurčí však počáteční hlásku ve slově a neurčí ani poslední souhlásky ve slově. Sluchová paměť - zopakuje věty z vícero slov, zapamatuje si říkanku.

Vnímání času: rozlišuje části dne, orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro dané roční období.

Vnímání prostoru: zvládá určování nahore – dole, vpředu – vzadu. Nevládá pojem vpravo – vlevo (na vlastním těle).

Základní matematické představy: zvládá porovnávání např. velký – malý, vysoký – nízký. Nevládá stupňování např. hodně – více – nejvíce. Řazení: seřadí tři až pět prvků podle velikosti. Jmenuje číselnou řadu do deseti, určí množství do pěti. Geometrické tvary – dokáže pojmenovat základní geometrické tvary. Třídí podle druhu, barvy, velikosti, tvaru. Perceptivní složka řeči: porozumí jednoduchým větám, chápe výklad pohádek, příběhů. Expresivní složka řeči: průměrná slovní zásoba, užívá jednotlivé slovní druhy, časuje, skloňuje s dopomocí. Mluví v gramaticky správných větách.

U Štěpána se projevuje mírná dyslálie. Sociální užití řeči: dokáže s obtížemi sdělit své myšlenky, pocity, přání. Probíhá logopedická péče.

**Marek** (pět let, devět měsíců)

Adaptace na pobyt v mateřské škole. Delší dobu mu trvá odloučení od rodičů, po jejich odchodu se zklidní, ale nezačlení se do kolektivu dětí. Potřebuje častou pozornost učitelky, podporu,

pomoc. Nemá odvalu ani potřebu hrát si s jinými dětmi. Fixuje se na jednoho kamaráda, dodržuje pravidla společenského chování. Vztah ostatních dětí k Markovi – vyhýbají se mu. Je plachý, bázlivý.

Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech – vydrží u jedné činnosti pouze kratší dobu, často střídá hračky a činnosti.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech – přerušuje práci, má tendenci nechat věc nedokončenou, vyžaduje neustále pozornost učitelky. Při nezdaru chce skončit, odmítá pokračovat, odejde. Psychomotorické tempo má zpomalené. Samostatnost pro plnění úkolů: dokáže pracovat pouze pod individuálním vedením.

Hrubá motorika: má správné držení těla, nerad se zapojuje do pohybových aktivit, nevyhledává je.

Jemná motorika: zpomalené tempo při stolování, oblékání. Manipuluje s drobnými předměty a se stavebnicemi.

Grafomotorika: má správný úchop tužky, v normě je i tlak na tužku při kreslení. Marek vymalovává, kresba po obsahové stránce – úroveň znázornění lidské postavy. Kreslení nevyhledává, čmárá, čmáranice pojmenovává. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: pojmenuje běžné barvy. Figura a pozadí – rozliší dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování – určí shodu či odlišnost dvojice obrázků, v řadě určí obrázek jiné velikosti. Část a celek (zraková analýza a syntéza) poskládá obrázek z několika částí, složí tvar z několika částí na předlohu, ale to vždy s dopomocí a podporou učitelky. Zraková paměť – pamatuje si obrázky po předchozí expozici. Oční pohyby po řádku – při vyplňování pracovních listů postupuje zleva doprava. Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení příběhu, pohádky. Fonologické uvědomování – rozliší zvuky, nerozliší shody, či odlišnosti dvojice slov, neroztleskává slova na slabiky a neurčí počet slabik ve slově. Sluchová paměť – zopakuje krátké říkanky.

Vnímání času: rozlišuje části dne, začíná chápat pojmy včera, dnes, zítra, začíná se orientovat ve dnech v týdnu. Vnímání prostoru: rozezná pojmy nahoře – dole, vpředu – vzadu, nechápe pravolevou orientaci.

Základní matematické představy: zvládne základní porovnávání podle dvou kritérií, velký – malý, vysoký – nízký. Řadí prvky podle velikosti do pěti. Neseřadí prvky podle složitějších kritérií např. malý – střední – velký. Jmenuje číselnou řadu do pěti. Určí množství do pěti.

Pozná základní geometrické tvary, ukáže pojmenovaný tvar. Třídění, tvoření skupin – podle druhu, barvy a velikosti.

Perceptivní složka řeči: porozumění řeči – pasivní slovní zásoba, porozumí slovům, jednoduchým větám.

Expresivní složka řeči: vyjadřování – chudá slovní zásoba, užívá jednotlivé slovní druhy, časuje, skloňuje. Tvoření vět – mluví pouze v jednoduchých větách, je mluvně nepohotový. Výslovnost – Marek vyslovuje správně. Sociální užití řeči – nedokáže sdělit své myšlenky, pocity, přání, požadavky.

### **Beata** (pět let, osm měsíců)

Nezvládá odloučení od rodičů, delší dobu trvá, než se rozloučí. Bezprostředně po jejich odchodu pláče, nakonec se však zklidní a začlení do kolektivu dětí. Bez potíží se podřizuje požadavkům učitelky, umí požádat o pomoc, v kontaktu s učitelkou je nesmělá. Je sociálně vstřícná, přizpůsobivá, rozdělí se, chová se k dětem slušně a ohleduplně. Vztah ostatních dětí k Beatce je bezproblémový. Je klidná, do všeho se s důvěrou zapojuje.

Schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech: je snadné jí zaujmout, nadchnout, dokáže se do hry pohroužit.

Motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech: při nezdaru chce skončit, odmítá pokračovat.

Hrubá motorika: má správné držení těla, koordinace celého těla při chůzi, běhu, skákání, lezení, polézání. Jemná motorika: je samostatná při oblékání, stolování, manipulaci s drobnými předměty, navlékání korálků, užívání nástrojů a předmětů denní potřeby.

Grafomotorika: není zafixován správný úchop tužky, tlak na tužku je v normě. Kresba po formální stránce – ráda vymalovává a kreslí. Obsahová bohatost a pročleněnost kresby. Spontánní kresba je tematická s přibývajícími detaily. Upřednostňuje pravou ruku.

Zrakové vnímání: aktivní identifikace základních barev. Figura a pozadí – nevyhledá známý objekt na pozadí, rozliší však dva překrývající se obrázky. Zrakové rozlišování (diferenciace) - v řadě určí obrázek jiné velikosti, určí shodu či odlišnost dvojice obrázků. Část a celek (zraková analýza a syntéza) - poskládá obrázek z několika částí. Oční pohyby po řádce – pojmenuje objekty zleva doprava.

Sluchové vnímání: naslouchání – vydrží naslouchat vyprávění, čtení pohádky. Fonologické uvědomování (rozlišování – diferenciacce, analýza, syntéza) dokáže rozlišovat zvuky. Nerozliší shody či odlišnosti dvojice slov, ani dvojice bezvýznamných slabik. Pomocí roztleskávání rozdělí slova na slabiky a určí počet slabik ve slově. Neurčí však počáteční a koncové hlásky ve slově. Sluchová paměť – zapamatuje si říkanku, krátký příběh.

Vnímání času: rozlišuje části dne, orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro dané roční období.

Vnímání prostoru: zvládá určit nahoře – dole, vpředu – vzadu, nezvládá pojem vpravo, vlevo na vlastním těle.

Základní matematické představy: porovnávání – porovná velký – malý, dlouhý – krátký, nezvládá stupňování ani z obrázkovou oporou, jako např. velký – větší – největší. Řazení – seřadí pět prvků podle velikostí. Neseřadí však prvky podle kritérií např. malý – střední – velký. Pojmenuje číselnou řadu a určí množství do deseti. Neumí pojmenovat základní geometrické tvary. Třídí podle druhů, barvy, velikosti, tvaru.

Perceptivní složka řeči: porozumí slovům, jednoduchým větám v okruhu běžného hovoru. Expresivní složka řeči: má průměrnou slovní zásobu, užívá jednotlivých slovních druhů, tvoří gramaticky správně. Mírná dyslálie. Sociální užití řeči – dokáže sdělit své myšlenky, pocity, přání a požadavky. Probíhá logopedická péče, ambulantní forma. U Beatky byly zjištěny oční vady, krátkozrakost a šilhání.

## **6.2 Hodnocení dětí po ukončení edukativně stimulačních skupin**

Adam

Adam se společně s matkou zúčastnil všech lekcí programu edukativně stimulačních skupin. U Adama došlo k pokroku zejména v oblasti grafomotoriky, zmírnil se tlak na tužku, to ovlivnilo i jeho spontánní kresbu. Nevyžaduje individuální přístup a při zadávání úkolů a jejich řešení pracuje samostatně. Po dohodě s matkou byla navrhnutá logopedická péče, které se zúčastnil během edukativně stimulačních skupin, a tím se zlepšila jeho komunikace. Čtením pomocí obrázků se u Adama rozvinula sluchová paměť. Rozšířila se u něho expresivní složka řeči, jako je vyjadřování, slovní zásoba a užívání jednotlivých slovních druhů. V průběhu edukativně stimulačních skupin se zlepšilo vnímání prostoru, zvládal pojem určování nahoře, dole, vpředu, vzadu. Opakováním úkolu se zdokonalil v určování v pravolevé orientaci, kterou jsme procvičovali na vlastním těle, v prostoru, pomocí konstruktivních i pohybových her. Adam



zvládl během edukativně stimulačních skupin rozvinout oslabené oblasti. Díky vzájemné spolupráci s rodinou mohl Adam nastoupit do základní školy v řádném termínu. (viz. příloha č. 2).

#### Linda

Rodiče dobře komunikovali s mateřskou školou a rozhodli se pro účast v edukativně stimulačních skupinách a dohodli se, že se zúčastní matka jednotlivých lekcí. Problém Lindy byl v porozumění řeči, odloučení se od rodičů a vyžadovala častou pozornost učitelky. Rodičům byla doporučena logopedická péče. Vlivem procvičování analýzy a syntézy slov které jsou zařazovány do všech lekcí a jsou vedeny od nejjednoduššího ke složitějšímu Linda se začala zlepšovat ve výslovnosti hlásek, které nezvládla vyslovit. Přítomnost matky na skupinách usnadnilo Lindě zvykat si na nové lidi, nové situace a získala tím pocit bezpečí. Díky těmto skupinám se Linda osamostatnila a nevyžadovala pozornost učitelky. I přes to, že Linda udělala určitý pokrok, tak se rodiče rozhodli ji umístit do nultého ročníku s logopedickou péčí. (viz. příloha č. 3).

#### Jakub

K mírnému pokroku u chlapce došlo po stránce grafomotorické, ale ostatní oblasti beze změny. Stále je potřeba zvýšený individuální přístup, jak při zadávání úkolů, tak při jeho řešení a vypracování. Rodiče předškolních dětí byli osloveni, zda chtějí navštěvovat tyto skupiny, a pokud nemají zájem být fyzicky přítomni, mohou si vyžádat pracovní listy k jednotlivým lekcím. Rodiče Jakuba, vzhledem ke své pracovní vytíženosti, si vyžádali pouze materiály k jednotlivým lekcím. Tato možnost nebyla pro Jakuba přínosem pro rozvoj jeho oslabených oblastí. Rodiče se nezajímají o průběh jeho vzdělávání a pokroků v mateřské škole. Chlapec bývá velmi často nemocen. V tomto případě bylo doporučeno rodičům vyšetření Jakuba v pedagogicko-psychologické poradně a doporučen mateřskou školou odklad školní docházky.

#### Václav

Zúčastnil se všech lekcí s matkou, která úzce spolupracovala s učitelkami mateřské školy. Neměl žádné vážné problémy v sociálním chování ani v emocionálních projevech. Po ukončení edukativních skupin došlo u Václava ke zlepšení v oblasti grafomotoriky, a to jak v uvolněnosti ruky, správného úchopu a postavení ruky. Vlivem procvičování a plnění úkolů se zdokonalili jeho poznávací schopnosti a vnímání prostoru. Měl problém v oblasti předmatematických představ. Nedokázal seřadit tři až pět prvků podle velikosti. Pomocí didaktických pomůcek a

úkolů se podařilo rozvinout i tuto oblast. Nejzávažnějším problémem byla výslovnost, mírná dyslálie. Po konzultaci s matkou a logopedem byl zařazen do nultého ročníku s logopedickou péčí. (viz. příloha č. 4).

Jan

Velký pokrok vlivem edukativně stimulačních skupin nastal v sociálním a prosociálním chování. Více se začleňuje do činností jak volných, tak řízených, bez podpory učitelek a rodičů. Vzájemná spolupráce mezi učitelkami a rodiči, převážně s matkou Honzíka byla vstřícná, dbala všech rad a doporučení. Přetrvával i nadále problém v řeči, porozumění řeči, což se po domluvě s matkou a intenzivními návštěvami u logopeda velice zlepšilo. To se projevilo i výrazným zlepšením v grafomotorice, správný úchop tužky, tlak na tužku, vedení čáry. Honzík se s matkou zúčastnil všech lekcí edukativně stimulačních skupin a po dohodě a výrazném zlepšení nastoupil v řádném termínu do základní školy. (viz. příloha č. 5).

Sofie

Před nástupem do edukativně stimulačních skupin měla Sofie problém se sociálním a emocionálním chováním, projevoval se převážně v přítomnosti matky. Rodiče s učitelkami spolupracovali a po dohodě přistoupily obě strany na to, že skupiny bude se Sofií navštěvovat otec. V doprovodu otce se chování Sofie zlepšilo. Díky tomu došlo k pozitivnímu pokroku v oblasti práceschopnosti, samostatnosti při plnění úkolů. V grafomotorice pak sama dbala na správný úchop kreslicího náčiní. V oblasti poznávacích schopností zrakového vnímání měla oslabenou tuto dílčí oblast. Jmenovala objekty zprava doleva, a to se projevilo při vyplňování pracovních listů, kdy postupovala zprava doleva. K nácviku levoprávnímu pohybu očí Sofií pomohly pracovní listy, obrázky, vyprávění pohádky, příběhů, které jsou zařazeny jako činnosti v rámci edukativně stimulačních skupin. Po ukončení edukativně stimulačních skupin pak učitelky po dohodě s rodiči doporučily nástup do základní školy. (viz. příloha č.6).

Šimon

Rodiče Šimona od samého začátku spolupracovali s učitelkami mateřské školy. Skupiny se Šimonem navštěvovala matka. Šimon se během edukačních skupin zdokonalil převážně v grafomotorice, a to při držení tužky. Tím se i zmírnil tlak na tužku. K mírnému zlepšení u chlapce došlo i ve zrakovém vnímání, kdy během cvičení a zařazování úkolů pro rozvoj této oblasti byla vidět jeho velká snaha o zdokonalení. Dále pak se zlepšilo rozlišování diferenciací (analýza, syntéza), kdy nejprve se provádí cvičení se zrakovou oporou a později bez ní. Na to

pak navazuje vyvozování první a poslední hlásky ve slově. Zlepšení nastalo i v pravolevé orientaci s pomocí pracovních listů. Za pomoci obrázků a řešení úkolů, pak zvládl stupňování, jako např. velký – větší – největší. U Šimona se neprojevila žádná vada řeči, proto po domluvě nastoupil do první třídy. (viz. příloha č. 7).

### Štěpán

Před nástupem do edukativně stimulačních skupin měl Štěpán problém se sociálním chováním. Jeho obtíže se projevovaly při změně učitelek. Potřeboval často jejich pozornost a podporu. Což se během skupin změnilo. Edukativní skupiny spolu s chlapcem a po dohodě s učitelkami navštěvovala matka. Zlepšil se tlak na tužku i správný úchop tužky. U Štěpána i přes pravidelnou návštěvu edukačních skupin přetrvávala stále špatná výslovnost některých hlásek, (dyslálie), které se projevilo i v oblasti sluchového vnímání. Vlivem plnění úkolů se zlepšila i pravolevá orientace. K mírnému posunu došlo u Štěpána v oblasti sluchového vnímání, (analýza, syntéza), kdy se zřetelnou oporou dokázal odlišit dvojice slov. U chlapce probíhala logopedická péče a po konzultaci s matkou a logopedem nastoupil do první třídy. (viz. příloha č.8).

### Marek

Nějakou dobu trvalo učitelkám přesvědčit rodiče o nutnosti navštěvovat z chlapcem edukativně stimulační skupiny. Skupiny se rozhodla s Markem navštěvovat matka. V průběhu skupin se změnilo nejenom sociální chování, ale také přístup k učitelkám a ostatním dětem. Zlepšila se i oblast práceschopnosti a zaujetí, zrychlilo se i psychomotorické tempo. Zlepšení nastalo také v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky, grafomotoriky, zrakovém a sluchovém vnímání a obsahové kresbě. Stále ale přetrvával nedostatek ve vnímání prostoru, což se po delší době a více procvičování za pomoci pracovních listů, také zlepšilo. I když Marek udělal během pravidelných návštěv edukativních skupin zřetelný pokrok, a i přes doporučení učitelek, rodiče požádali o odklad školní docházky. (viz. příloha č. 9).

### Beata

Po doporučení učitelky a pedagogicko-psychologické poradny Beata s matkou pravidelně navštěvovaly edukativně stimulační skupiny. Díky tohoto programu a přístupu matky se zlepšila její adaptace v mateřské škole. Při grafomotorických cvičení, které jsou součástí těchto skupin se fixoval i správný úchop tužky. Ke zlepšení došlo v oblasti motivace a schopnosti se soustředit. Vzhledem k její oční vadě, zůstávala oslabená oblast zrakového vnímání. Vlivem

logopedické péče a účasti ve skupinách se procvičováním pomocí obrázků a pracovních listů, které jsou součástí jednotlivých lekcí, zlepšilo sluchové vnímání. Po vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně a konzultaci s rodiči byl doporučen odklad školní docházky. (viz. příloha č. 10)

### **6.3 Vyhodnocení výsledku výzkumu**

Bylo vytypováno deset dětí, u kterých byly zjištěny oslabené dílčí funkce, a tím byly ohroženy školním neúspěchem. Šetřením u vybraných dětí byla zjištěna úspěšnost u pěti, které nastoupily v řádném termínu do základní školy. Na tomto výsledku se podíleli i rodiče dětí, kteří dbali doporučení a rad učitelek. Dvě děti nastoupily do nultého ročníku s logopedickou péčí při základní škole, z důvodu přetrvávání problému ve výslovnosti a dyslalie (patlavost). U Jakuba nedošlo k žádnému posunu v posílení oslabených oblastí. Rodiče se nezajímali o průběh jeho vzdělávání a pokroků v mateřské škole. Chlapec býval velmi často nemocen. V tomto případě bylo doporučeno rodičům vyšetření Jakuba v pedagogicko-psychologické poradně a doporučen mateřskou školou odklad školní docházky. Při celkovém zhodnocení výsledku výzkumu se ukázala velká úspěšnost u většiny námi sledovaných dětí. Závěrem můžeme říci, že očekávání snazšího začátku školní docházky, využití vzájemných vztahů učitel – žák, učitel – rodič a odstranění nedostatků před nástupem do první třídy, se ve větší míře naplnilo. Edukativně stimulační skupiny doporučujeme všem učitelkám mateřských a základních škol.

## **7 Záměr zapojení rodičů do programu**

Kromě dětí a pedagogů jsou do projektu zařazeni i rodiče. Obě skupiny dospělých se společně snaží pochopit problém dítěte a respektovat jeho základní potřeby.

Je zdůrazněna potřeba pravidelného režimu, uvědomělého sezení dítěte, jasného a srozumitelného zadávání pokynů pedagogem, zpětná vazba – jak dítě pokynům porozumělo, vytyčení a dodržování pravidel chování a důslednosti při kontrole plnění úkolů.

Důležitý je způsob vedení a postupu ze strany pedagoga, popřípadě i rodiče, který má maximální informace o stavu dítěte. Uplatňuje laskavý přístup, vyhýbá se frustrujícím a stresujícím situacím, negativním hodnocením, mentorování a napomínání dítěte.

Přítomnost rodiče je velmi důležitá, a to z následujících důvodů: Rodič získává systém podnětů pro práci s dítětem. Náplň lekcí je radou, inspirací, motivací. Rodič sleduje práci svého dítěte, vidí, jak se dítě učí, jak reaguje, jak se zapojuje. Vytváří si reálnější náhled na schopnosti dítěte; co již zvládá, čemu je zapotřebí se více věnovat. Lépe porozumí možnostem a potřebám dítěte. Učí se sledovat dítě, podporovat je při práci, oceňovat dílčí zdařilé kroky. Naučí se s dítětem lépe komunikovat a spolupracovat. Jeho přítomnost usnadňuje dítěti zvykat si na nové lidi, nové situace. Pomáhá překonat adaptační problémy.

### **7.1 Dotazníkové šetření**

Část diplomové práce je zaměřena na názory rodičů na program ESS mateřské školy. Rodiče dostali na konci kurzu dotazníky, které anonymně vypracovali. Z tohoto šetření bylo získáno převážně kladné vyjádření. Z pohledu a názorů více rodičů byly tyto skupiny velmi podnětné. Rodiče si uvědomili, v čem si jejich dítě není jisté, na co se zaměřit, co procvičovat a jak dále pracovat s dítětem v první třídě základní školy.

Rodiče též kladně hodnotili, že mohli vidět své dítě, jak pracuje v kolektivu stejně starých dětí, i jak dovede reagovat při vyšší zátěži a pozornosti v kolektivu. Seznámili se s prostředím školy a získali představu o práci s prvňáčkem. Také poznali, jak jejich dítě dokáže reagovat na neúspěch ve vykonávané činnosti. Někteří z rodičů předškoláků se rozhodli nevyužít nabídku ESS, která probíhala v škole z pracovních důvodů a vyžádali si pouze tištěný, doprovodný pracovní materiál (pracovní listy). Po konzultacích s rodiči, kteří se fyzicky zúčastňovali se svými dětmi, ESS se během začátku tohoto programu rozhodli si svůj pracovní režim nastavit tak, aby tyto skupiny mohli také navštěvovat. Někteří rodiče byli zaskočení tím, že jejich dítě

neumí určit začáteční a koncovou hlásku ve slovech a složit slyšené hlásky ve slovo. Záporná připomínka byla pouze k velkému počtu dětí ve skupině. Rodiče dávají přednost skupinám s menším počtem dětí.(viz. příloha č. 11).

## **7.2 Názory učitelek na tento program**

Program edukativně stimulačních skupin probíhal nejenom v rámci mateřské školy, ale také školy základní, kde spolupracovaly na vedení tohoto programu také vybrané učitelky z prvního stupně.

Učitelky mateřské školy absolvovaly kurz edukativně stimulačních skupin a získané dovednosti používají v běžné praxi. Systematicky pracují na přípravě dětí pro vstup do první třídy. Shledaly, a to ne jenom v edukativně stimulačních skupinách, ale i v běžné denní praxi, že děti mají velké mezery ve slovní zásobě, skládání vět, sluchové analýze a syntéze slov, popisu činnosti na obrázku a smysluplné vyprávění známých pohádek, a to ani se zřetelnou oporou. Také výslovnost dětí je z pohledu učitelek velmi špatná. I přes mnohá doporučení učitelek, aby děti navštěvovaly logopedickou péči, na toto doporučení rodiče nereflktují.

U mnoha dětí byly zjištěny problémy s určováním začáteční a koncové hlásky ve slově, a dokonce i spojit slyšené hlásky ve slovo v tak jednoduchých slovech, jako např.: pec, myš, oko, lev. I v oblasti grafomotoriky došlo díky tomuto programu ke zlepšení správného úchopu tužky.

### **Učitelky základní školy**

Po ukončení edukativně stimulačních skupin při závěrečné konzultaci, bylo provedeno hodnocení kurzu zúčastněnými učitelkami prvního stupně. Ze strany učitelek bylo kladně hodnoceno provedení jednotlivých lekcí. Při konzultacích se paní učitelky shodly na tom, že skupiny jsou pro ně přínosem nejenom ve vztahu k dětem a jejich rodičům. Během tohoto období se měly děti možnost zdokonalit ve všech oblastech, ve kterých měli oslabenou dílčí funkci. Vytvořila se zde vzájemná pravidla pro komunikaci a spolupráci. Někteří rodiče si uvědomily, díky skupinám nutnost logopedické péče, nebo jiné nedostatky u svých dětí. Díky skupinám děti poznávají prostředí základní školy, poznají paní učitelky a tím odpadne obava z nového prostředí. Vytvořené vztahy ze skupin usnadní práci učitelkám i adaptaci dětí. Pro učitelky je pak snadnější rozdělení dětí do tříd, s přihlédnutím k individuálním potřebám dětí. Vztahy s rodiči usnadnili vzájemnou komunikaci při jakýchkoliv potížích ve škole. Začátkem školního roku je pak navázáno na práci ve skupinách jak v psaní, tak v matematice. Dále pak rodiče při domácí přípravě využijí zkušenosti ze skupin.

## 8 Závěr

Přechod dítěte z mateřské školy do základní školy je velký krok nejen pro dítě, ale i jeho rodiče a blízké okolí. Toto období je pro dítě zlomové a mělo by sebou přinášet jen pozitivní prožitek, protože dítě se do školy přirozeně těší. Pokud je zralé a připravené na přechod z mateřské školy do základní školy, musí se dítě i rodiče připravit na povinnosti, které sebou tato změna přináší. U dětí s oslabenou oblastí pomáhají edukativně stimulační skupiny, ve kterých se výrazným způsobem rozvíjí. Snažíme se v dětech probouzet zvědavost, zvykat na cílenou práci, soustředit se na činnosti úkolového typu, pracovat a komunikovat v kolektivu a dodržovat pravidla. Součástí edukativně stimulačních skupin je účast v základní škole, kde se děti seznamují s prostředím základní školy a pracují pod vedením učitelek prvního stupně. Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda a jak zvolený stimulační program ovlivní rozvoj oslabených dílčích oblastí dětí zúčastněných se v tomto programu a dále pak názory rodičů na tento program. Pro větší objektivitu jsme práci rozšířili o názory učitelek prvního stupně základní školy.

Práce je rozdělena na teoretickou část, ve které jsme se věnovali charakteristice předškolního dítěte, vývojovým stádiím, školní zralosti, zabývali jsme se výchovou a vzdělávacími procesy, jejichž středem je dítě předškolního věku a formám předškolního vzdělávání. Dále pak diagnostikou dítěte předškolního věku, která je zaměřena na rozvoj dítěte ve všech jeho oblastech. Věnovali jsme pozornost také odkladu školní docházky a přípravnými třídami, kde je důležité seznámit se s dítětem a posoudit, zda je na školu zralé a připravené.

Ve výzkumné části práce jsme se zabývali důležitým programem pro komplexní a systematický rozvoj dětí předškolního věku, a to programem edukativně stimulačních skupin, který usnadňuje dětem přechod z mateřské školy do základní školy. Sledovali jsme průběžný vývoj dětí v období trvání edukativně stimulačních skupin. Cílem práce bylo stanovit aktuální úroveň oslabených dílčích oblastí na počátku druhé poloviny školního roku, před zahájením edukativně stimulačních skupin. Dále pak jsme vyhodnotili úroveň oslabených dílčích oblastí na konci předškolního období po absolvování kurzu. V části diplomové práce jsme se zaměřili i na názory rodičů k programu edukativně stimulačních skupin. Rodiče dostali na konci kurzu dotazníky, které anonymně vypracovali. Z tohoto šetření bylo získáno převážně kladné vyjádření. Z pohledu a názorů více rodičů byly tyto skupiny velmi podnětné. Rodiče si uvědomili, v čem si jejich dítě není jisté, na co se zaměřit, co procvičovat a jak dále pracovat s dítětem v první třídě základní školy.

## 9 Seznam použitých zkratk

RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolního vzdělávání
MŠ	Mateřská škola
ZŠ	Základní škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
ESS	Edukativně stimulační skupiny



## 10 Seznam použité literatury

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., Diagnostika předškolního dítěte, 2. vyd., 2015, Albatros Media a.s. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., Edukativně stimulační skupiny pro děti předškolního věku. Brno Pedagogicko-psychologická poradna, 2013.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., Mezi námi předškoláky, 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3473-3.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., Školní zralost. 3. vyd. Brno: Albatros Media, 2022. ISBN 978-80-266-1751-8.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., Rozvoj grafomotoriky. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

BERČÍKOVÁ, A., ŠMELOVÁ, E., STOLÍNSKÁ, D., a kolektiv. Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání. Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 9788024440330

KLENKOVÁ, J., Logopedie. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KOLLARIKOVÁ, Zuzana a Branislav, PUP A L A ed. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, S., Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

OPRAVILOVÁ E. KROPÁČKOVÁ, J., Předškolní pedagogika r. 2016, s. 165, 176, ISBN 978-80-271-9087-4.

MATĚJČEK, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí. 3. vyd., Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.

MERTIN, V. a GILLERNOVÁ, I., Psychologie pro učitelky mateřské školy, 2. vyd., Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

Odbor legislativy MŠMT ČR., 31.3.2017.

OPRAVILOVÁ, E., Předškolní pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

OTEVŘELOVÁ, H., Školní zralost a připravenost. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-2621092-4.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., Předškolní pedagogika. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204954.

SVOBODOVA, J., Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí, 1. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-20-86633-930. 65

ŠMELOVÁ, E. a kol., Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku. Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 9788024451152.

ŠMELOVÁ, E., Mateřská škola – teorie a praxe I. 1. Vydání. Olomouc: UP, 2004. ISBN 80-244-0945-8.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Praha: Karolinum, 2017. ISBN 80-246-0956-8.

ZELINKOVÁ, O., Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.

ČÁP a MAŘEŠ, Psychologie pro učitele. Praha: Portál 2007, ISBN 80-7178-463-X.

ERIKSON, H., Životní cyklus rozšířený a dokončený Praha: Portál r.2015 ISBN 978-80-262-0786-3

PRŮCHA, J. OŤÁTKOVÁ, S., Předškolní pedagogika r. 2013, nakladatelství Portál s.r.o. Praha, ISBN 978-80-262-0495-4

ŠMELOVÁ, E. PRÁŠILOVÁ, M., a kol. Didaktika předškolního vzdělávání, s.9, r. 2018, nakladatelství Portál, ISBN 978-80-262-1302-4

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, B., Školní zralost, r. 2022, nakladatelství Edika v Brně, ISBN 978-80-266-1751-8

Autor. Kolektiv BEDNÁŘOVÁ, J., DANDOVÁ, E., KRATOCHVÍLOVÁ, J., NÁDVORNÍKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., ŠULOVÁ, L., Školní zralost a její diagnostika, 1. vyd., r. 2018 nakladatel Dr. Josef Raabe s.r.o. Praha ISBN 978-80-7496-319-3

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) Praha s. 10, r.2021 VUP v Praze

PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B., Psychologie dítěte r. 2010 nakladatelství Portál Praha ISBN 978-80-7367-798-5

ZELINKOVÁ, O., Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program r. 2007 nakladatelství Portál Praha ISBN 80-7178-544-X

Zákon o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákon č. 561/2004 Sb.

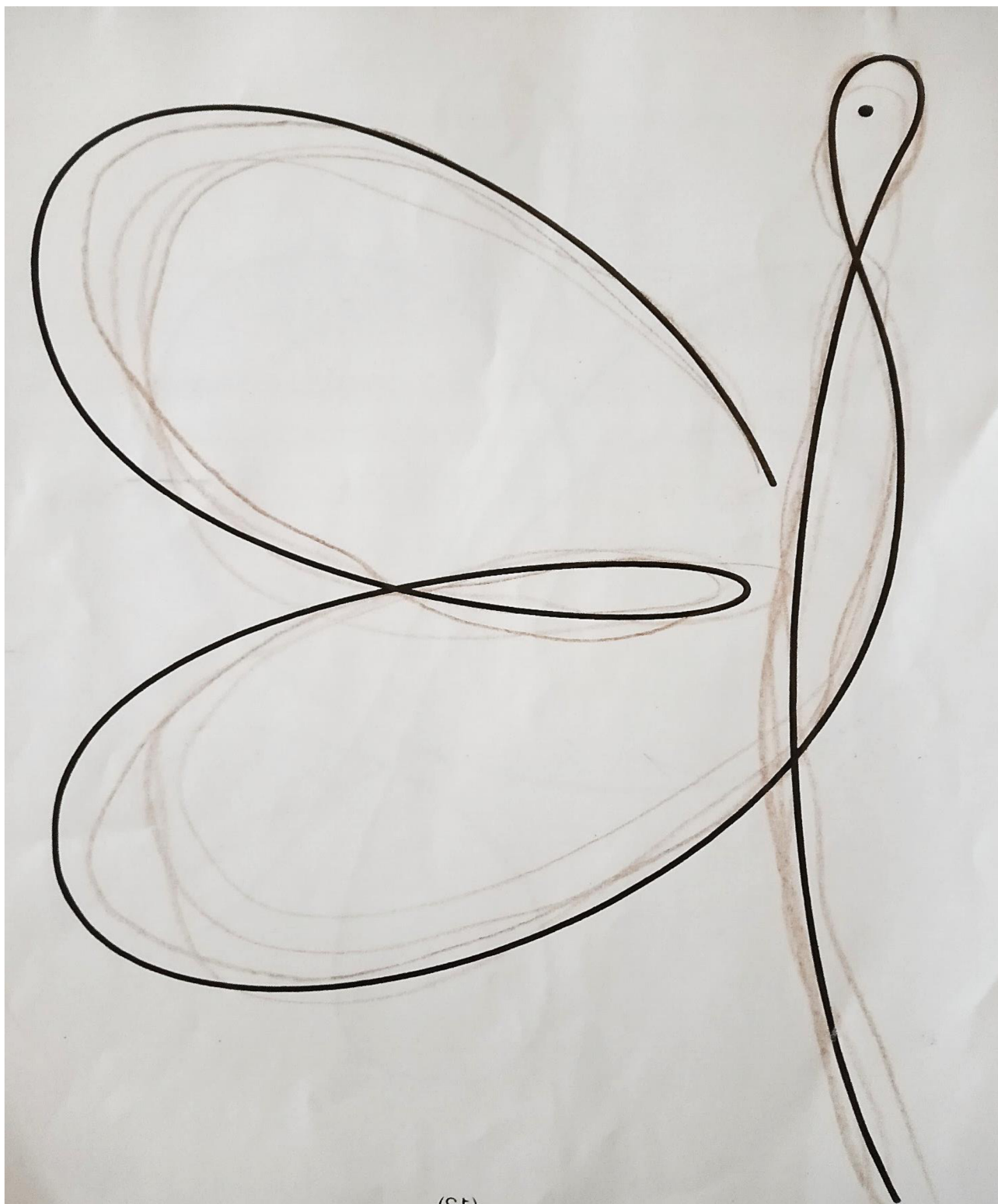
GOLEMAN, D., Emoční inteligence r. 1997 nakladatelství Columbus ISBN 80-85928-48-5

## 11 Přílohy

Příloha č1: Záznamový arch školní zralosti dětí

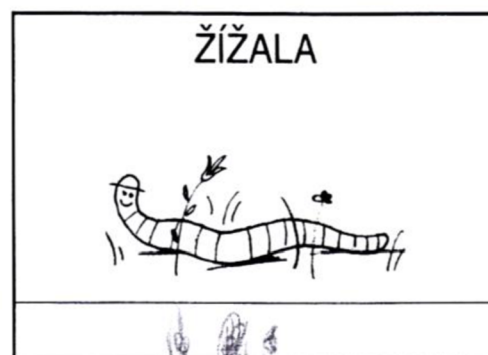
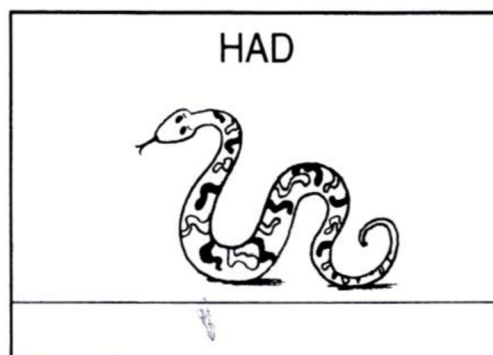
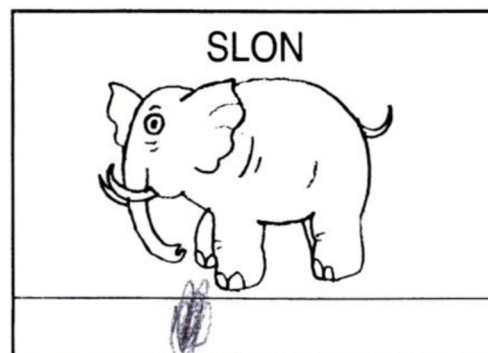
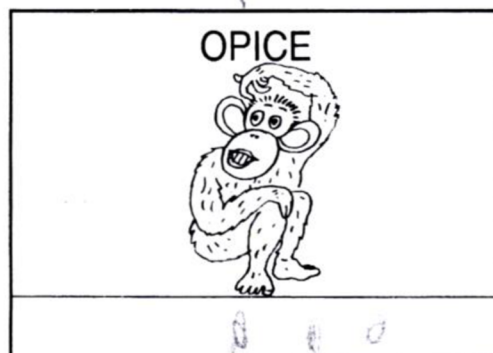
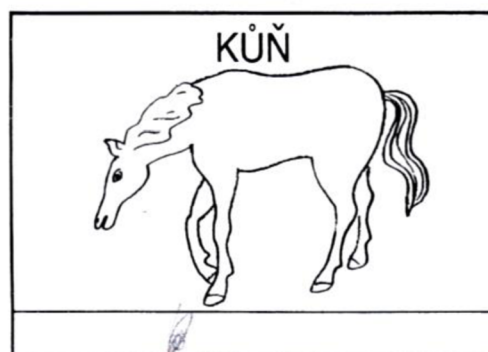
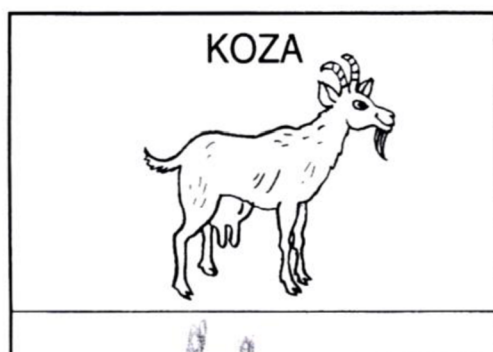
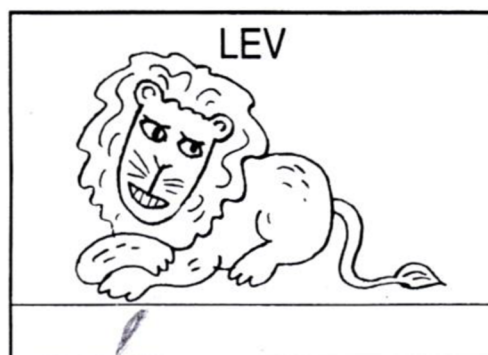
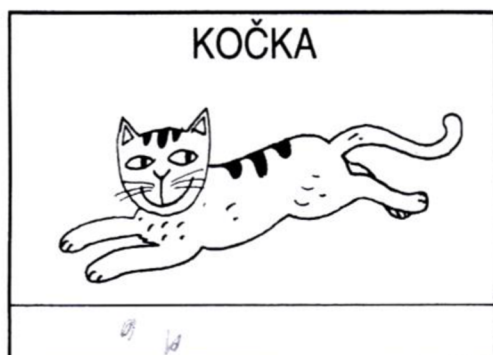
<b>Záznamový arch školní zralosti</b>				
	<b>Vizuomotorika</b>	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	Nezvládá
1	Nakreslí postavu			
2	Grafomotorika: zuby			
3	Držení tužky			
4	Uvolnění ruky			
5	Plynulost tahů			
	<b>Řeč</b>			
6	Výslovnost			
7	Řekne jméno, příjmení, věk			
8	Popíše obrázek			
9	Mluví ve větách, souvětích			
10	Navazuje verbální kontakt			
	<b>Sluchové vnímání</b>			
11	Naslouchá příběhu			
12	Rozliší slova (kos/koš)			
13	Napodobí rytmus			
14	Zopakuje větu z více slov			
15	Vyhledá rýmující se dvojice			
	<b>Zrakové vnímání</b>			
16	Pojmenuje odstíny barev			
17	Vyhledá tvar na pozadí			
18	Poskládá obrázek z více částí			
19	Doplň chybějící část obrázku			
20	Pozná viděné obrázky			
	<b>Vnímání prostoru</b>			
21	Nahoře, dole			
22	Vpředu, vzadu			
23	První, poslední			
24	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje			
25	Přiřadí činnosti dle ročního období			
	<b>Základní matematické představy</b>			
26	Porovnání			
27	Řazení podle velikosti			
28	Pozná, co do skupiny nepatří			
29	Množství do 6			
30	Kruh, trojúhelník, čtverec, obdélník			
	<b>Sociální dovednosti</b>			
31	Zvládá odloučení od rodičů			
32	Zapojuje se do činností			
33	Dodržuje pravidla v MŠ			
34	Komunikuje s dětmi, učitelkou			
35	Správně reaguje na pokyny			
	<b>Sebeobsluha, samostatnost</b>			

Příloha č. 2: Adam (pracovní list jedním tahem, grafomotorika – motýl)



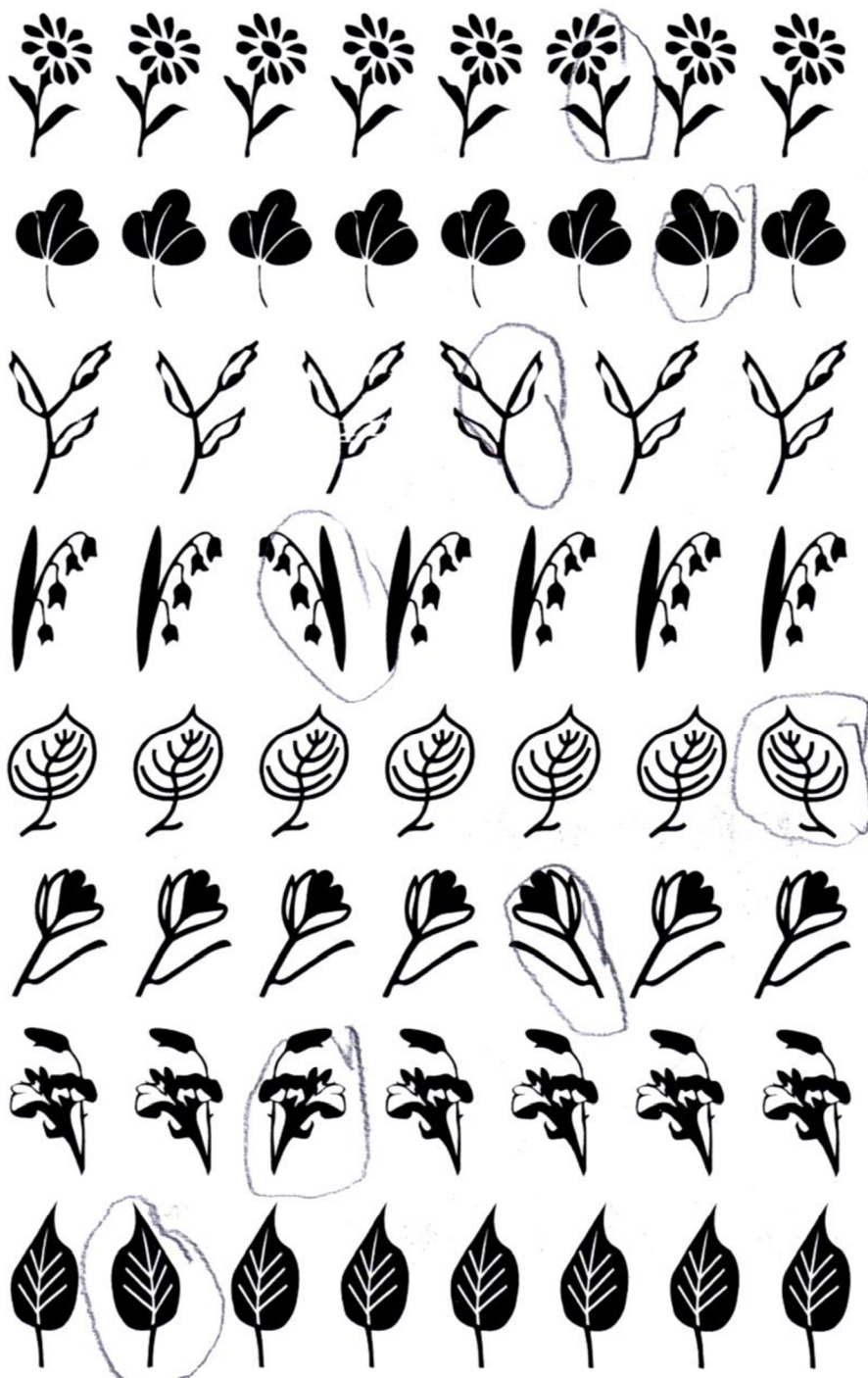
Příloha č.3: Linda (pracovní list – sluchová analýza)

Do rámečku pod obrázkem nakresli tolik teček, kolik má slovo slabik. Porovnej dvojice slov nakreslených vedle sebe. Které slovo je delší?

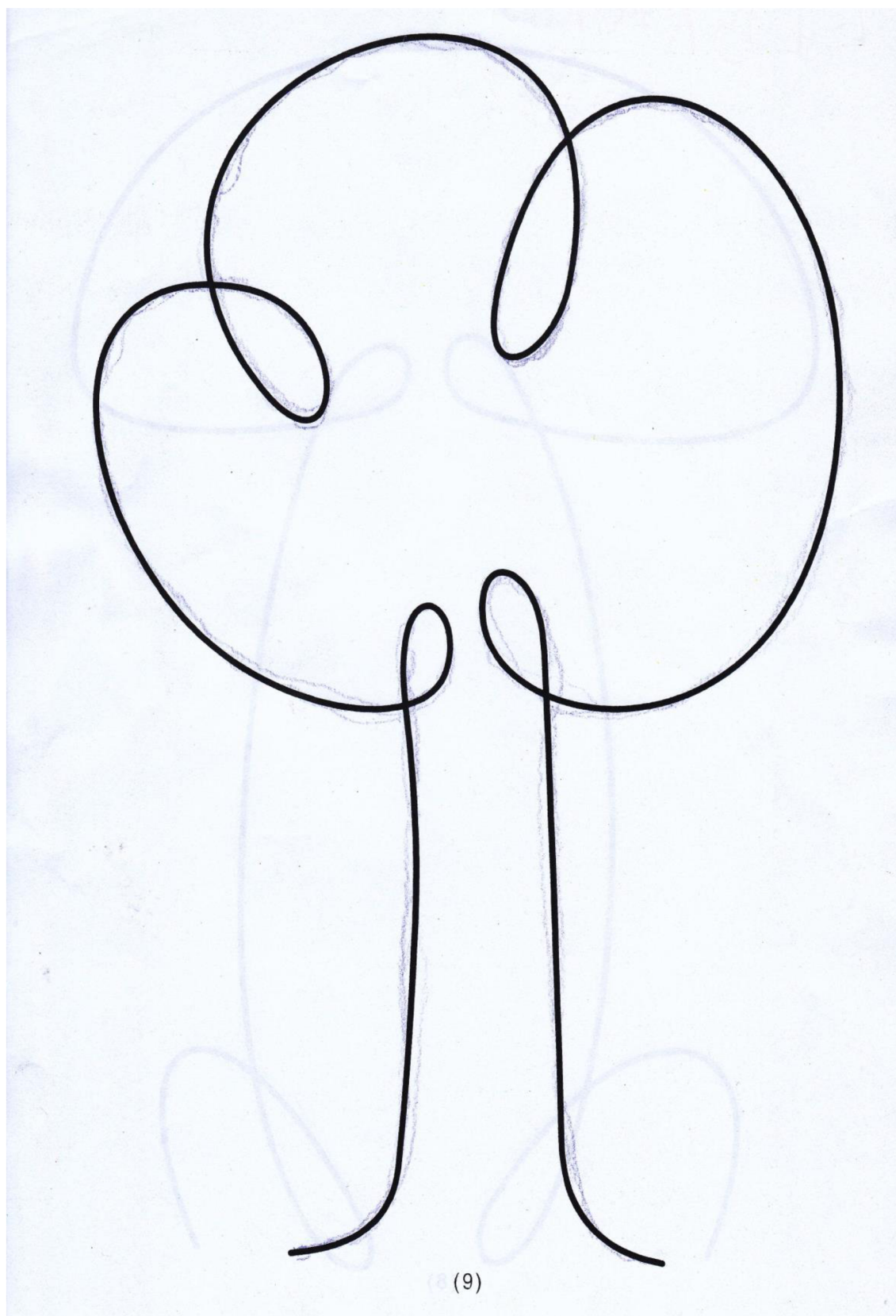


Příloha č. 4: Václav (pracovní list- zrakové vnímání)

Označ v řadě jiný obrázek.



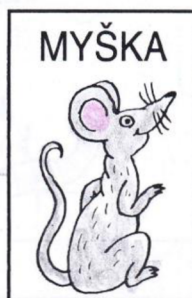
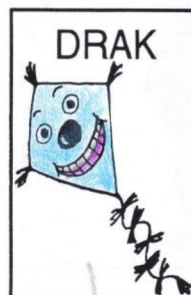
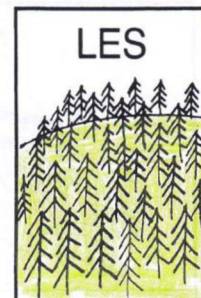
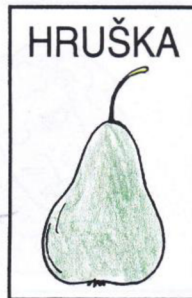
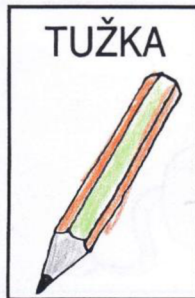
Příloha č. 5: Jan (pracovní list – jedním tahem, strom – grafomotorika)



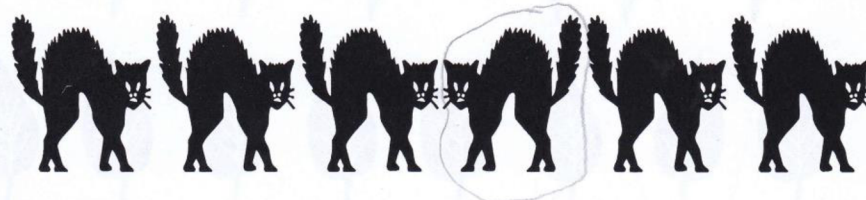
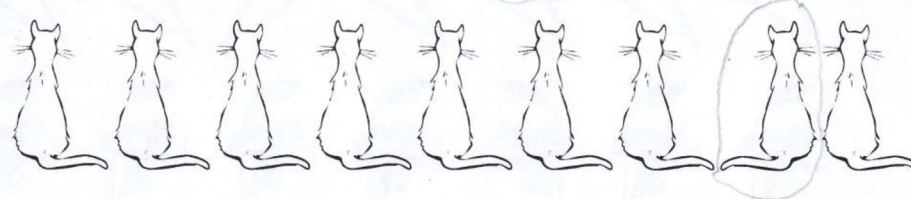
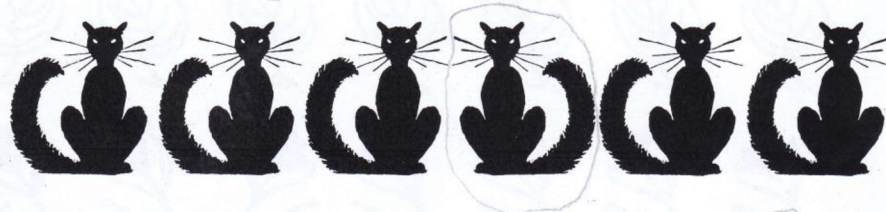
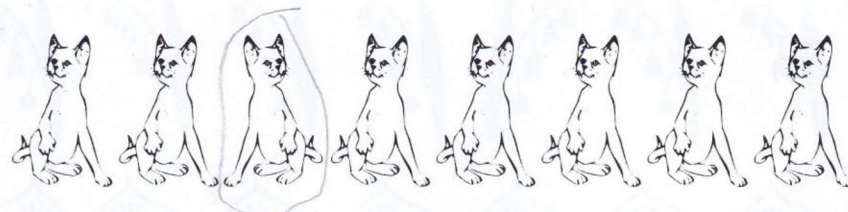
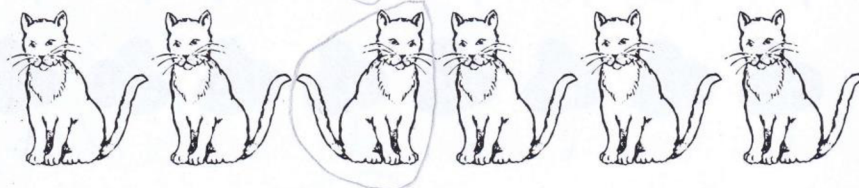
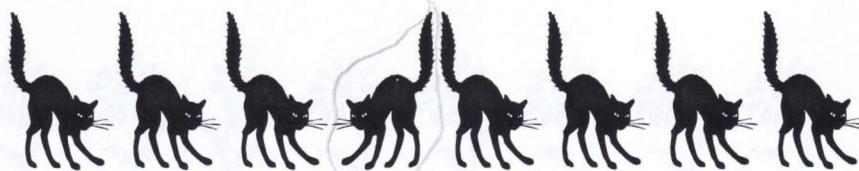


Příloha č.6: Sofie (pracovní list – sluchová analýza)

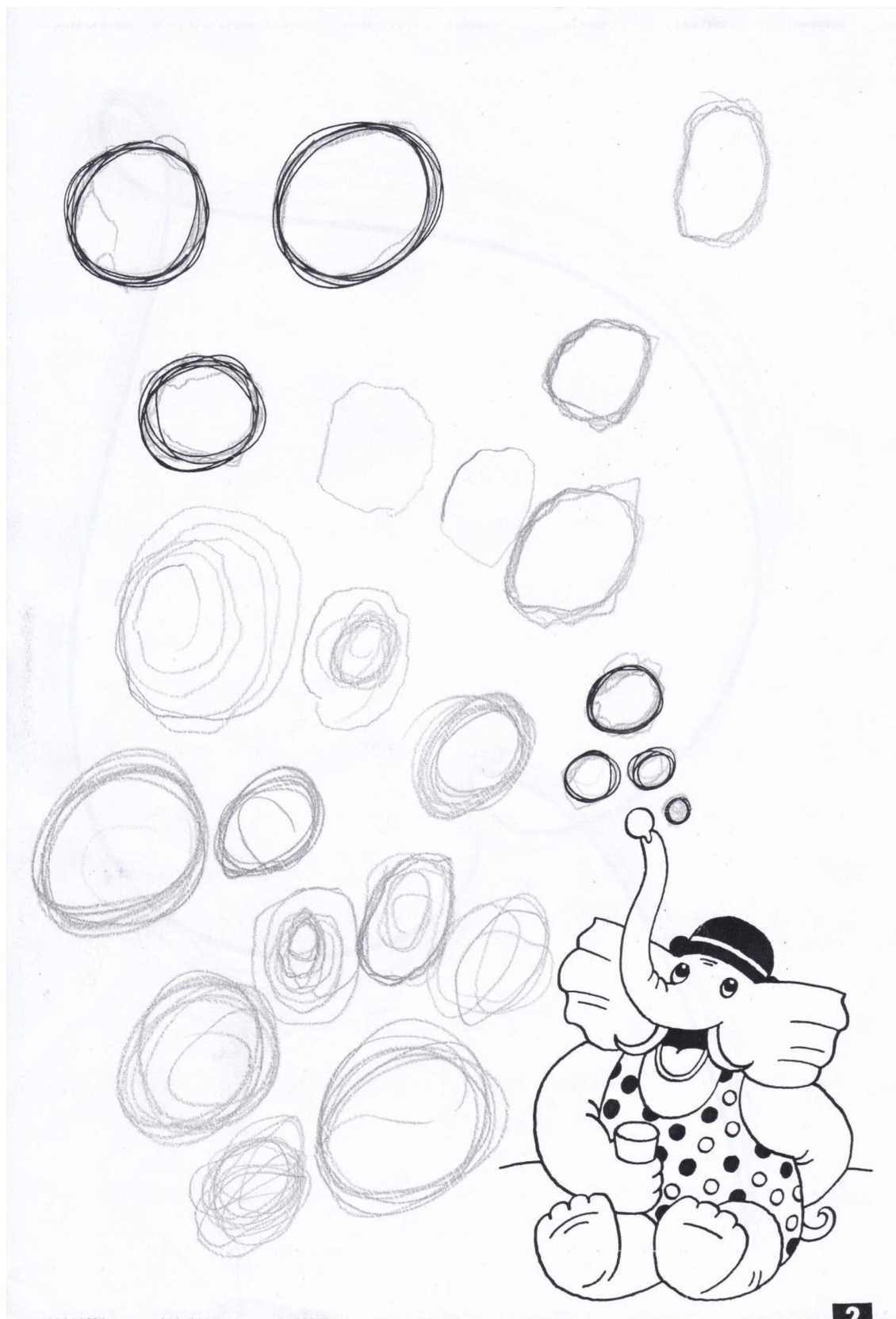
Spoj čarou slova, která se rýmují.



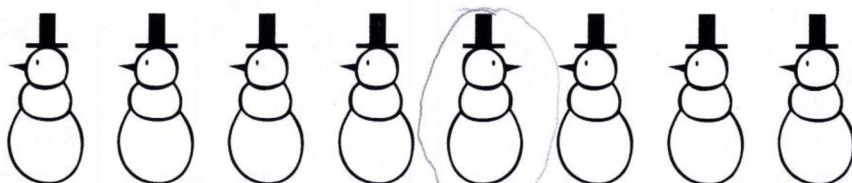
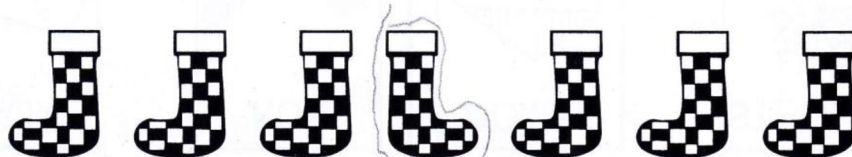
Označ v řadě jiný obrázek.



Příloha č. 8: Štěpán (pracovní list – jedním tahem, grafomotorika – bublinky slona Bonifáce)

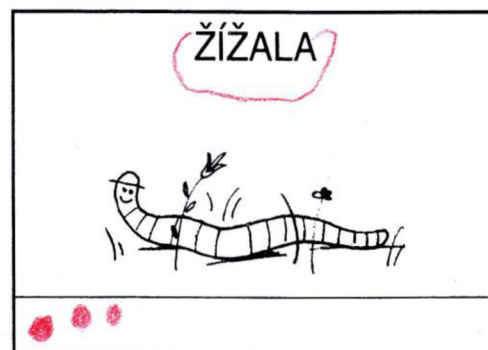
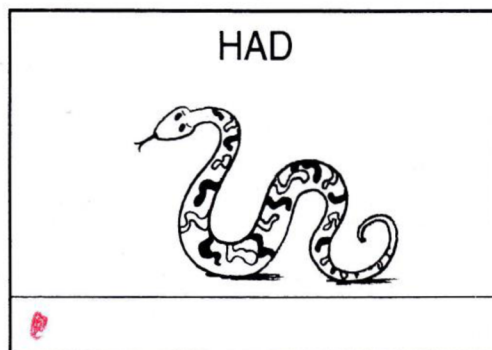
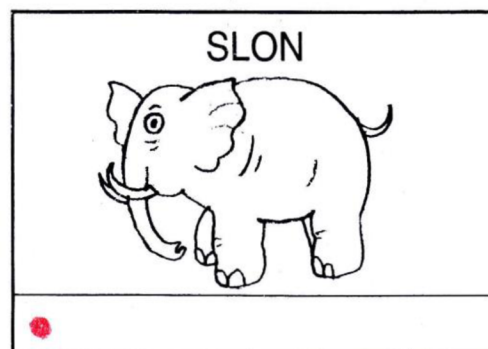
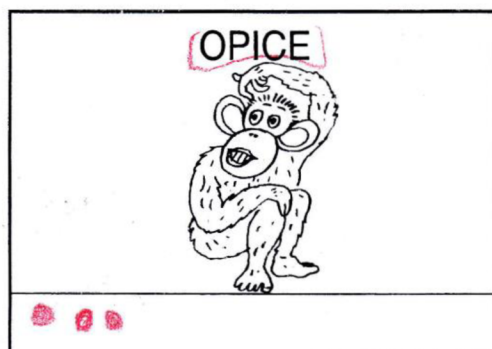
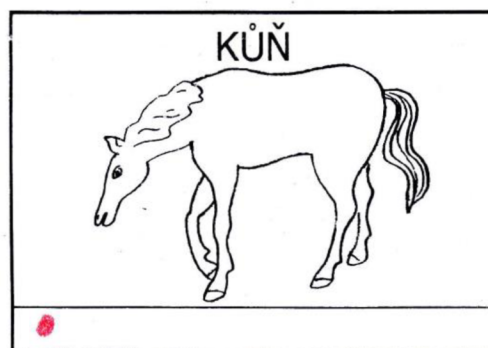
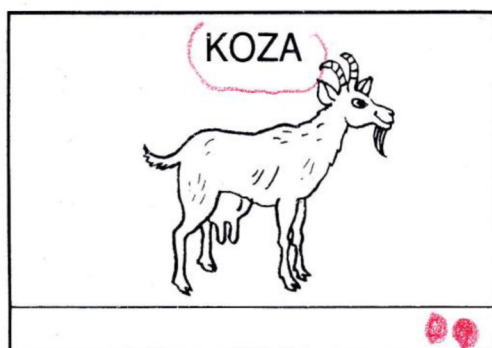
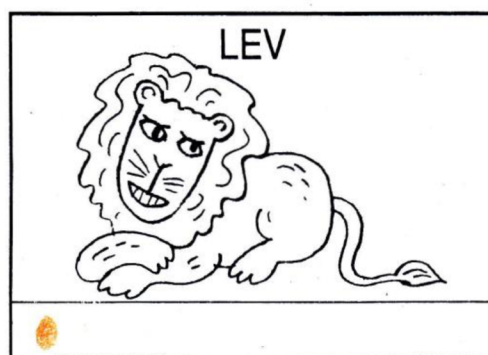
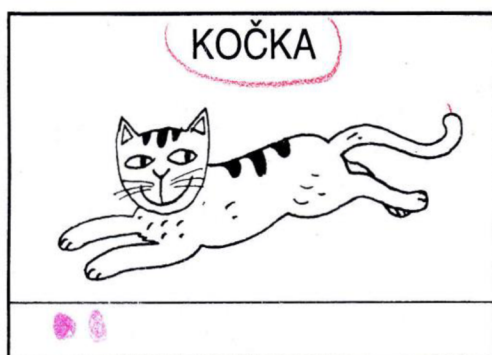


Označ v řadě jiný obrázek.



Příloha č. 10: Beata (pracovní list – sluchová analýza)

Do rámečku pod obrázkem nakresli tolik teček, kolik má slovo slabik. Porovnej dvojice slov nakreslených vedle sebe. Které slovo je delší?



## Příloha č. 11: Dotazník pro rodiče

### Dotazník pro rodiče

1. Vyhovuje vám termín edukativně stimulačních skupin?

ano  ne

2. Spatřujete přínos pozorovat své dítě při činnostech v kolektivu dětí?

ano  ne

3. Odhalili jste nějaký nedostatek ve zvládnání kázně svého dítěte ve skupině, o kterém jste nevěděli?

(který)

4. Pomohly vám úkoly v edukativně stimulačních skupinách odhalit oblast, v které má vaše dítě nedostatek?

ano  ne

(kterou)

5. V případě mezery ve zvládnání některé činnosti jste pomocí programu s dítětem danou oblast dohnali (do počátku školní docházky nebo do konce programu)?

Napište prosím kterou:

Zatěžovalo vás množství zadaných domácích úkolů?

ano  ne

7. Doporučili byste kurz rodičům budoucích předškoláků?

ano  ne

8. Vyhovuje Vám počet dětí ve skupině? (deset)

ano  ne

9. Pokud jste uvažovali o odkladu školní docházky svého dítěte, pomohli vám v tomto rozhodování edukativně stimulační skupiny?

ano  ne