

Vzdělávání předškolních dětí v MŠ - edukativně stimulační program

Bc. Martina GABRIELOVÁ

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina BORKOVCOVÁ**
Osobní číslo: **H128089**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vzdělávání předškolních dětí v MŠ - edukativně stimulační program**

Zásady pro vypracování:

Zadané téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na spolupráci (naší) MŠ a rodiny předškolních dětí při edukativně stimulačním programu,
- na zvládnutí edukativně stimulačního programu předškolními dětmi,
- na připravenost předškolních dětí na vstup do 1. třídy ZŠ.

Součástí práce bude sociologický průzkum (event. drobný sociologický výzkum) zaměřený na pozorování předškolních dětí při zvládnutí edukativně stimulačního programu v naší MŠ.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J. Edukativně stimulační skupiny pro předškolní děti. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 1999.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010.

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007.

KUTÁLKOVÁ, D. Jak připravit do 1. třídy. Praha: Portál, 2005.

ŘÍČAN, P. Cesta životem: vývojová psychologie. Praha: Portál, 2006.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005.

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2014

V Brně dne 30. listopadu 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

MARTINA GABRIELOVA¹

Jméno, příjmení studenta

V Brně 28. 3. 2014

Gabriele¹

Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jim dosažených v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá vzděláváním předškolních dětí v mateřské škole a především je zaměřena na edukativně stimulační program. Práce obsahuje popis oblastí vývoje předškolního dítěte (motorika, grafomotorika, zrak, prostorové vnímání, matematické představy, řeč a sluch), edukace předškolních dětí (rámcově vzdělávací plán, školní zralost a školní připravenost, odklad školní docházky) a edukativně stimulačního programu (edukativně stimulační skupiny, struktura edukativně stimulačních skupin, obtíže v oblastech). Výzkumná část práce nám objasní praktické využití edukativně stimulačních skupin v mateřské škole.

Klíčová slova: edukativně stimulační program, edukativně stimulační skupiny, motorika, grafomotorika, edukace, rámcově vzdělávací plán, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky, školní nezralost, kurikulární dokumenty vzdělávání.

ABSTRACT

This thesis deals with education of preschool children in the kindergarten and is mainly focused on educationally stimulative program. The thesis contains description of preschool children development (motoric, graphomotoric, eyesight, spatial perception, mathematical imagination, speech and hearing), preschool children education (framework education plan, school readiness and school preparedness, school attendance delay) and educationally stimulative program (educationally stimulative groups, structure of educationally stimulative groups, problems in the areas). The research part explains us practical application of the educationally stimulative groups in the kindergarten.

Keywords: educationally stimulative program, educationally stimulative groups, motoric, graphomotoric, education, framework education plan, school readiness, school preparedness, school attendance delay, school immaturity, document for educational training.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr. za ochotu, pomoc, vstřícný přístup a odborné vedení při zpracování této diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat rodičům z mateřské školy, kde pracuji za trpělivost a výbornou spolupráci a vedoucí paní učitelce za poskytnuté materiály k vypracování práce.

Bc. Martina Gabrielová

„Nic si nedělejte z toho, že nikdy neposlouchají, co říkáte, zamyslete se nad tím, že vás neustále pozorují.“

Robert Fulghum

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	11
1.1 MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA	12
1.1.1 Hrubá motorika	12
1.1.2 Jemná motorika, grafomotorika	13
1.1.3 Vývoj kresby lidské postavy	15
1.2 ZRAK, PROSTOROVÉ VNÍMÁNÍ A MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY.....	17
1.2.1 Zrak	17
1.2.2 Prostorové vnímání	18
1.2.3 Matematické představy	19
1.3 ŘEČ, SLUCH	21
1.3.1 Řeč (jazykové schopnosti)	21
1.3.2 Sluch (sluchové vnímání).....	23
2 EDUKACE PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	25
2.1 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (RVP).....	25
2.1.1 Kurikulární dokumenty vzdělávání.....	25
2.1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání.....	26
2.2 ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	29
2.2.1 Školní zralost.....	29
2.2.2 Školní připravenost	30
2.2.3 Oblasti školní zralosti.....	31
2.2.4 Školní nezralost	32
2.3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	34
3 EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍ PROGRAM (ESP).....	36
3.1 EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍ SKUPINY (ESS).....	36
3.2 STRUKTURA EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍCH SKUPIN.....	37
3.3 OBTÍŽE V OBLASTECH	38
3.3.1 Motorické a grafomotorické obtíže.....	38
3.3.2 Zrakové obtíže.....	38
3.3.3 Obtíže s prostorovým vnímáním	39
3.3.4 Obtíže s vnímáním času	40
3.3.5 Obtíže s řečí.....	40
3.3.6 Sluchové obtíže	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
4 EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍ PROGRAM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	43
4.1 CÍL PRÁCE, POUŽITÉ METODY	43
4.1.1 Cíl diplomové práce	43
4.1.2 Metodologie diplomové práce.....	44
4.2 CHARAKTERISTIKA ZAŘÍZENÍ A VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	44
4.2.1 Charakteristika zařízení.....	44
4.2.2 Metodika výzkumu.....	46
4.2.3 Analytická jednotka	47

4.3	VLASTNÍ VÝZKUM A ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU, NÁVRHY PRO PRAXI	47
4.3.1	Charakteristika programu jednotlivých lekcí	47
4.3.2	Analýza výsledků činnosti dětí	59
4.3.3	Analýza výsledků anketního šetření.....	67
4.3.4	Návrhy pro praxi	68
4.3.5	Závěr výzkumu.....	69
ZÁVĚR		71
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		72
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....		75
SEZNAM OBRÁZKŮ		76
SEZNAM PŘÍLOH.....		77

ÚVOD

Vzdělávání (edukace) předškolních dětí v posledním roce docházky je oblíbeným tématem každého rodiče, který se chystá se svým dítětem k zápisu do 1. třídy základní školy (dále jen ZŠ). Rodič a především dítě stojí na prahu nových dveří, které musí otevřít. Jenže co když dítěti schází klíč k tomu, aby si dveře odemklo. A tak sedí na prahu a čeká, zda mu někdo podá pomocnou ruku s klíčem. Tímto klíčem se stává edukativně stimulační program, který prostřednictvím pedagoga pomáhá k získání dovedností, znalostí a funkcí, jež jsou k přijetí do základní školy potřeba.

Edukativně stimulační program je vzdělávací program, který hravou formou rozvíjí oblasti vývoje předškolního dítěte. Tento program zabezpečují v mateřských školách (dále jen MŠ) edukativně stimulační skupiny (při základních školách vznikají nulté třídy či ročníky, které připravují předškolní děti na vstup do základní školy po celý rok), kde na sebe vzájemně působí pedagog, rodič a dítě. Program je určen pro děti předškolního věku s nerovnoměrným vývojem, které jsou ohroženy školním neúspěchem při zahájení povinné školní docházky nebo kterým hrozí odklad školní docházky.

Cílem edukativně stimulačního programu je podpora všestranného rozvoje dětí, příprava dětí na školní docházku a prevence školního selhávání. Hravou formou u dětí rozvíjíme jemnou a hrubou motoriku, grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání, hmat, paměť, řeč, prostorovou a pravolevou orientaci, vnímání času a matematických představ.

Cílem diplomové práce v teoretické rovině je objasnit důležité pojmy, které se v dané tématice vyskytují a jsou považovány za stěžejní (např. vývojové oblasti předškolního dítěte, rámcově vzdělávací plán, školní zralost, odklad školní docházky, edukativně stimulační skupiny atd.).

Cílem výzkumu či výzkumné činnosti v praktické části diplomové práce je zaměřit se na analýzu efektivnosti edukativně stimulačního programu (analyzovat míru a praktický dopad využívání edukativně stimulačních skupin u dětí předškolního věku v posledním roce před nástupem k povinné školní docházce v naší mateřské škole). Dále se zaměřit na význam spolupráce rodiny a školy v přípravě dítěte na školní docházku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Obecně dělíme vývojové oblasti u dětí na vývoj fyzický (jemná a hrubá motorika, grafomotorika), vývoj poznávacích funkcí (vnímání, představivost, pozornost, myšlení, paměť, fantazie, řeč) a vývoj emoční a sociální (emoce, city, socializace atd.).

„Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.“¹

„Předškolní období má dvě rozmezí, která jsou dána novým sociálním zařazením dítěte. Na samém začátku, mezi třetím a čtvrtým rokem, je to vstup do mateřské školy a na konci, po dovršení šestého roku, nástup do základní školy.“²

„Předškolní období je věkem *iniciativy* dítěte, jedinec je aktivní v uchopování okolního světa i v sebeprosazování. Základním vývojovým úkolem zůstává rozvíjení a regulování iniciativy dítěte a je charakteristické pro interakci dospělých a dětí předškolního věku. Názory, postoje, hodnocení dospělých dětí jednoduše přebírají tak, jak jsou jim prezentovány. Je to též zdroj rozvoje identity. Záleží nejen na tom, co dospělí dítěti sdělují, ale také jak a v jaké emoční atmosféře. Také odtud plyne potřeba přijímání dítěte, akceptování jeho potřeb a prožitků a citlivého vedení dítěte. Vzhledem k rozvoji kognitivních procesů se děti v předškolním věku stávají citlivějšími k prožívání svých úspěchů a neúspěchů a efekty této skutečnosti se té odraží v rozvíjejícím se sebepojetí dítěte. Proto je tak důležitá podpora, ocenění a pochvala dětí!“³

„Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola (MŠ) dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“⁴

„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, **diferenciací vztahu ke světu**. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze fantazijního

¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 173.

² ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 68.

³ WEDLICOVÁ, I. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010. s. 83.

⁴ LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 85.

zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu.⁵

„V **předškolním věku** tělesné aktivity a obratnost významnou měrou pomáhají dítěti zapojovat se do společných činností s ostatními dětmi. **Pohyblivost a přesnost pohybů** ovlivňuje rychlost při běhání, skákání, prolézání, hrách s míčem. Menší pohyblivost a zručnost má vliv na preferenci činností. Jestliže je dítě v některé činnosti neobratné, nejisté, bojácné, zpravidla je po určité době nevyhledává; ať již jsou to činnosti z oblasti hrubé či jemné motoriky, grafomotoriky. Většinou se bez záměrného vedení tato oslabení nekompensují; následně tím může být ovlivněno mnoho schopností a dovedností.⁶

„Toto období je třeba chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, musí dítě přijmout řád, který chování k různým lidem upravuje. Musí se naučit prosadit i spolupracovat, to je důležité především v rovnocenné vrstevnické skupině.⁷

1.1 Motorika, grafomotorika

1.1.1 Hrubá motorika

„V předškolním věku se rozvíjí především hrubá motorika (plavání, běh, tancování apod.). Děti se učí novým pohybovým dovednostem, jsou obratnější, rychlejší a šikovnější.⁸

„Tříleté dítě se pohybuje už plně po způsobu dospělých, chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen velmi zřídka, zvládá chůzi do schodů i ze schodů bez držení.⁹

Ze své vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že je poznatelný rozdíl mezi dvouletým a tříletým dítětem v jeho pohybové aktivitě. S tříletým dítětem se v tělesné výchově či

⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 174.

⁶ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 6.

⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 174.

⁸ NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 48.

⁹ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 80.

v různých pohybových aktivitách (hrách) lépe pracuje, má zájem o danou aktivitu a zvyšuje si svoji pohybovou obratnost.

V předškolním věku se dítě pohybuje rychleji, zlepšuje se jeho koordinace, leze po žebříku, skáče přes překážky, stojí na jedné noze, učí se kotoul, jezdí na jezdítku či tříkolce (ke konci předškol. období i na kole), zvládne zopakovat pohybovou aktivitu po učitelce atd.

„*Pohyblivost se v tomto věku zlepšuje jen zvolna a ne příliš nápadně. Spíš než nové výkony pozorujeme větší rychlost, pohotovost a obratnost pohybů, které už dítě dovedlo provádět dříve, a také jejich větší eleganci. I zde mají individuální rozdíly pro život dětí značný význam: obratnější a rychlejší dítě má lepší pozici v kolektivu.*“¹⁰

„Tak tedy čtyřleté dítě (a ještě lépe pětileté) už nejen dobře utíká a seběhne hbitě ze schodů, ale i skáče, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, stojí déle na jedné noze, umí házet míč po způsobu dospělých. Jeho větší zručnost se projeví v rychle narůstající soběstačnosti: samostatně jí, samo se svléká a obléká, i když ještě potřebuje menší pomoc nebo alespoň vhodnou přípravu částí oděvu, obouvá si botičky a zkouší si zavazovat tkaničku.“¹¹

„Růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám se obléknout, obsloužit se (i na záchodě) – a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomáhal, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.“¹²

„Vcelku bychom mohli motorický vývoj v předškolním věku označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. Pohyb zůstává neustále nejpřirozenější potřebou dítěte.“¹³

1.1.2 Jemná motorika, grafomotorika

Jemná motorika a grafomotorika jsou úzce spjaty, nelze je od sebe oddělit. Grafomotorika (psaní, obkreslování, kreslení) totiž navazuje na jemnou motoriku, která je

¹⁰ ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 121.

¹¹ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 85.

¹² ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 121.

¹³ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 68.

u dítěte rozvíjena prostřednictvím kresby – správný úchop tužky, vystřihování – správný úchop nůžek, správný úchop příboru, vytrhávání papíru, navlékání korálků, hry s kuličkami, modelování z plastelíny, skládání puzzle či mozaik atd.

Grafomotorika se řadí mezi kritéria, která jsou určující pro přijetí do první třídy ZŠ a pro zjišťování školní zralosti. Zvládnutí grafomotorických dovedností zejména v psaní souvisí také s tím, zda je dítě pravák, levák nebo nevyhraněné, někdy i s vývojem řeči.

„Rozvoj **jemné motoriky** umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč, rozvíjí se *manuální zručnost*. Po čtvrtém roce se vyhraňuje převaha jedné ruky, snižuje se počet „obouručních“. Dominance jedné ruky je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou, pokud je činnost obou hemisfér stejná, mluvíme o *ambidextrii* (nevyhraněná lateralita).“¹⁴

„Zdokonaluje se **manuální zručnost**, kterou si dítě cvičí při manipulaci se stavebnicemi, s plastelínou či při kreslení. Ve třetím roce dítě dokáže napodobit různý směr čáry i kruh. Ve čtvrtém roce zvládne kresbu křížku, v pátém roce napodobí čtverec a v šestém roce trojúhelník.“¹⁵

„Zvláštním způsobem dětské řeči je kresba. Období od 4. do 7. roku nazývá V. Příhoda fází **schematického (lineárního) náčrtu**. Dítě jednoduchým způsobem, pomocí několika čar, zobrazuje předměty.“¹⁶

„**Kresba je neverbální symbolickou funkcí**. Projevuje se v ní tendence **zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe**.“¹⁷

„Dětská kresba je tzv. „královskou cestou“ k poznání dětské psychiky. Výtvarný projev se vedle pohybového řadí mezi základní aktivity dítěte.

Celý výtvarný proces dítěti umožňuje neverbální, symbolickou řeč, jejíž pomocí může vyjádřit své pocity, přání, obavy a představy, které jsou vlastní jeho prožívání.“¹⁸

¹⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 68.

¹⁵ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 80.

¹⁶ NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 49.

¹⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 183.

¹⁸ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 73.

Dítě na konci předškolního období dokáže nakreslit lidskou postavu s různými detaily (oči, nos, ústa, řasy, vlasy, uši, krk, ruce s pěti prsty, atd.), svůj výtvar pojmenuje dříve, než začne kreslit, zvládne nakreslit různé geometrické tvary, umí uvolnit zápěstí a správně uchopit tužku, píše či kreslí dle předlohy atd.

Předškolní děti mají tendenci kreslit zvířata, kdy se hlava zvířete podobá té lidské (antropomorfizovaná kresba). Anebo při kresbě postavy nejdříve nakreslí tělo a teprve potom dokreslí oblečení (oblečení je tzv. průhledné) či při kresbě domu do něj nakreslí i vybavení domu (rentgenová kresba).

„Pro dítě je kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. *Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme.* Stojí za to umět tuto dětskou řeč číst! Dítě mnohdy kresbou poví mnohem víc, než by dovedlo nebo než by se odvážilo říci slovy.“¹⁹

1.1.3 Vývoj kresby lidské postavy

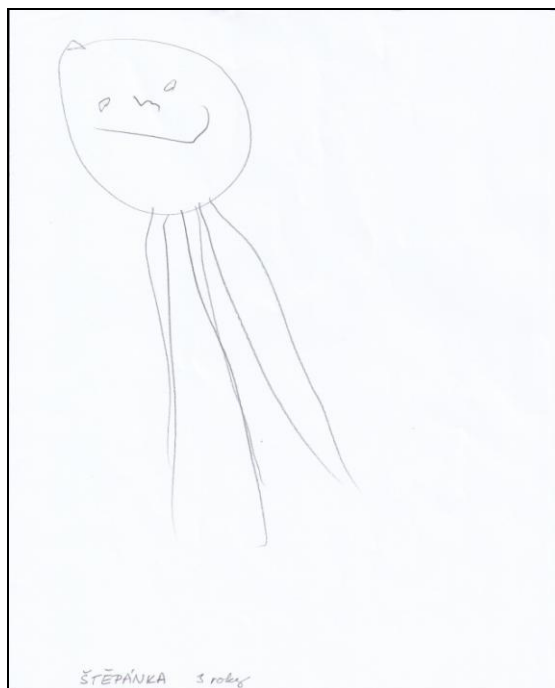
„Lidská postava bývá nejoblíbenějším a nejčastějším námětem dětských kreseb. Setkáváme se s ní poprvé mezi **třetím a čtvrtým rokem**, výjimečně i dříve v závislosti na tom, jak často dítě kreslí, jaké má nadání a jaká je úroveň jeho výchovné stimulace v rodině.“²⁰

Vývoj kresby lidské postavy je rozdělen do několika stádií a odráží celkový psychický rozvoj dítěte:

1. „hlavonožec“ – dítě se soustřeďuje na oblast hlavy (oválný či kulatý tvar) s náznaky obličeje (ústa, oči, nos) a teprve k hlavě připojuje čáry naznačující končetiny (ruce či nohy); tato kresba se objevuje kolem třetího roku dítěte, Obr. 1;

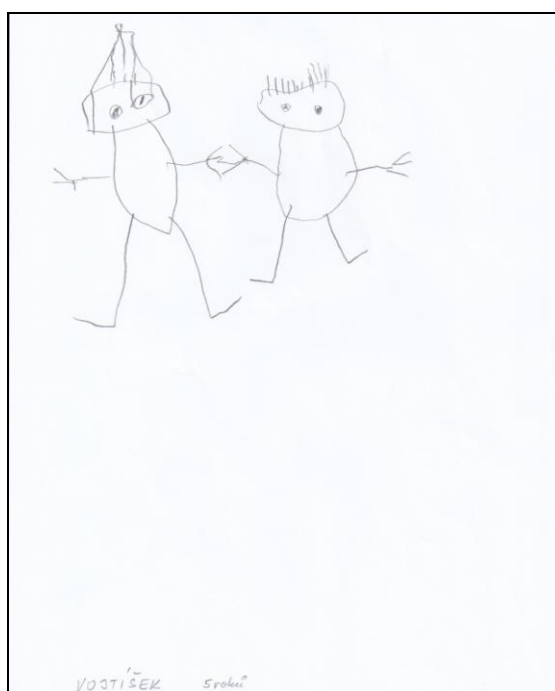
¹⁹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 129.

²⁰ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 75.



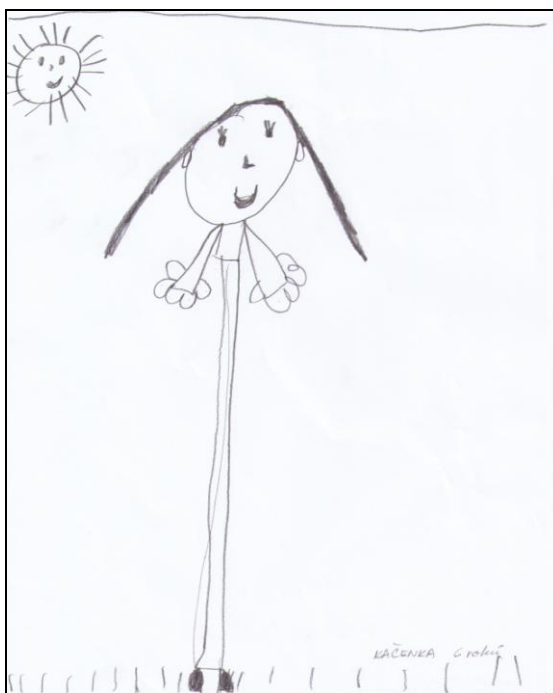
Obr. 1 Kresba hlavonožce

2. dítě se zaměřuje na detaily obličeje (oči, pusa, nos, uši, vlasy), často však zapomíná na krk a ruce někdy připojuje přímo k hlavě; proporce celého těla či jeho částí se mohou v kresbě viditelně lišit; pro toto stádium jsou typické průhledné kresby (rentgenové kresby) postavy; věk typický pro tuto kresbu 4 – 5 let dítěte, Obr. 2;



Obr. 2 Kresba postavy

3. v tomto stádiu se již zdokonaluje celková kresba lidské postavy, dítě dbá na detaily a zaměřuje svoji pozornost na správné rozložení proporcí těla (správné rozčlenění lidské postavy); dítě kreslí to, co skutečně vidí; jedná se o kresbu ke konci předškolního období dítěte (6 let), Obr. 3;



Obr. 3 Kresba postavy

1.2 Zrak, prostorové vnímání a matematické představy

1.2.1 Zrak

Zrakové vnímání dítěte je důležitým předpokladem pro úspěch při výuce čtení a psaní v první třídě ZŠ. Zrak si předškolní děti procvičují v každé denní činnosti např. při kresbě, vykreslování či dokreslování obrázků, obtahování čar, skládání puzzle či rozstříhaných obrázků, poznávání předmětů dle jejich malé části (zakryté předměty), navlékání korálek, určování barev, čísel a geometrických tvarů, sestavování tvarů a obrázků podle předlohy či seřazení obrázků dle příběhu pohádky, hledání shod či rozdílů v určitém (známém) prostoru či na obrázku, vyhledávání určitých předmětů, popis zakrytého obrázku, pexeso atd.

Nejdůležitější však je, aby se dítě na danou činnost či hru plně soustředilo – většinou se totiž jedná o činnosti navozené, kdy je předpokladem úspěchu dítěte zaměřená pozornost.

„Poznávací procesy se u dítěte předškolního věku vyvíjejí velmi intenzivně. **Vnímání** převládá *synkretické* (celistvé), při němž dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů, nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá především nápadné předměty, které upoutaly jeho pozornost a především ty předměty, které mají *vztah k činnosti*. Co se týče *barevného vidění*, dítě začíná rozlišovat doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová).“²¹

„Dítě začíná vnímat celek jako soubor detailů, mezi nimiž jsou nějaké vztahy. Je schopno vizuální analýzy, tj. uvědomuje si, z jakých částí se skládá celek, a syntézy, tj. dokáže z částí složit celek. Okolo 6. roku dozrává **koordinace očních pohybů**, takže dítě je již schopné svůj zrak zaměřit na to, co vidět potřebuje (např. řádek textu, který má číst). Rozvíjí se schopnost vidět nablízko a vnímání detailů. Důležitý je vývoj **vizuální diferenciaci**. Školsky zralé dítě dovede lépe rozlišovat podobná písmena a jejich různé detaily, například tvar a počet (rozlišování písmen m, n, F, T) nebo směr (rozlišování b, d, p).“²²

Zrakové a prostorové vnímání na sebe navazují, protože prostor či změnu v prostoru vnímáme především prostřednictvím zraku.

1.2.2 Prostorové vnímání

„**Egocentrická perspektiva** je charakteristická i pro orientaci v prostoru. Předškolní děti mají tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů, protože se jim zdají velké, a podceňovat velikost vzdálenějších, protože je vidí jako malé.“²³

„Rozvíjí se chápání **prostorových vztahů**, předškolák rozumí pojmům nahoře, dole, blízko, daleko, učí se rozlišovat vpravo a vlevo.“²⁴

²¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 69.

²² SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 91-92.

²³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 188.

²⁴ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 82.

I v rámci prostoru, prostorového vnímání dítě více vnímá to, co ho zajímá, je pro něj nové nebo to, co ho něčím zaujme (barvou, vzhledem, zvukem, ...). Pro rozvoj prostorového vnímání se využívají i různé pohybové hry či pracovní listy pro předškolní děti. Např. pro zlepšení pravolevé a prostorové orientace se využívá hra s předmětem (kostkou, kamínkem, míčkem), kdy dítěti dáváme pokyny, dle kterých předmět přesouvá v prostoru (nahoru, dolů, pod, nad, vedle, vlevo, vpravo); nebo můžeme využít i pracovního listu s názvem „Kde bydlí zvířátka?“ – děti dolepují zvířátka do domečku dle návodu, který je nad obrázkem nebo podle pokynů učitelky, rodiče (opět se procvičují pojmy: nad, pod, vlevo, vpravo, vedle).

Na vnímání prostoru navazuje i vnímání času, které je pro většinu předškolních dětí složité.

„Pomaleji se rozvíjí **chápání pojmu času**. Dítě měří čas pomocí určitých událostí a pravidelně se opakujících jevů, časové pojmy minulost a budoucnost nemají v tomto věku zatím přesnější obsah.“²⁵

Dítě nedokáže spojit časový údaj, který míří do minulosti či do budoucnosti, ale rozumí časovým pojmům večer, ráno, poledne, zítra atd. Většinou si je dokáže spojit díky pevnému dennímu režimu s určitou činností např. ráno – ranní hygiena, snídane, pohádka a odchod do školky.

Pokud chceme v předškolním dítěti probudit vyšší zájem o pochopení časové souslednosti, tak musíme využít tzv. živého příkladu - na podzimní vycházce do lesa děti lépe pochopí proměnlivost počasí a změnu ročního období než když dané změny v počasí budou pozorovat jen na obrázcích v MŠ.

„Dítě nespěchá, protože je pro ně významnější přítomnost než budoucnost.“²⁶

1.2.3 Matematické představy

„Předškolák začíná chápat první matematické vztahy. Naučí se počítat asi do deseti. Ne že by to jen mechanicky odříkával. Spočítá tři kuličky a ví, že to je víc než dvě nebo jedna. Ví také, že čím silněji uhodí míčem o zem, tím výše se míč odrazí – a máme tu

²⁵ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 82.

²⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 189.

přímou úměrnost. Zvládne i nepřímou úměrnost – čím víc limonády naleju z láhve do skleničky, tím méně tam zbude. Chybí jen „maličkost“: Dítě nepozná, že když jsem část limonády odlil do sklenice, je celkové množství limonády (v láhvi plus ve sklenici) pořád stejné. Stejně tak nepozná, že udělám-li z plastelínové kuličky placku, množství plastelíny se nezmění. Odpoví podle toho, jak věci vidí – a tedy často chybně.²⁷

„Pochopení významu kvantifikujícího hodnocení je ve značné míře stimulováno sociokulturně, dítě se neustále setkává s tím, že někdo něco počítá a snaží se dělat totéž. V předškolním věku má počítání všechny znaky názorného, intuitivního myšlení vázaného na jeden aspekt situace.“²⁸

„V matematice nejde pouze o školní úspěšnost. Matematika je prostředkem i výrazem rozvoje myšlení, logického uvažování. Pro osvojení matematických dovedností nestačí pouze mechanicky vyjmenovat číselnou řadu nebo psát číslice. Předškolní dítě potřebuje **rozvinout mnoho schopností, dovedností a získat potřebné vědomosti**. Pravděpodobnost úspěchu se zvyšuje s dobrým pochopením a upevněním základních pojmů, osvojením jednodušších dovedností jako podkladu pro řešení úkolů obtížnějších. To je předpoklad ke zvládnutí učiva matematiky ve školním věku, a tím i vytváření kladného vztahu k matematice.“²⁹

„Na rozvoj matematiky a matematických představ u předškolních dětí mají vliv: rozumové schopnosti dítěte, vývoj jeho motoriky, prostorové vnímání, vnímání času, úroveň řeči (jazykových schopností), zrakové a sluchové vnímání atd. Důležitá je i schopnost koncentrace a pozornosti dítěte při plnění úkolu.“³⁰

²⁷ ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 121.

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 189.

²⁹ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 47.

³⁰ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 47.

1.3 Řeč, sluch

1.3.1 Řeč (jazykové schopnosti)

„Prudký rozvoj řeči, charakteristický v podstatě pro celý předškolní věk, se u dítěte projevuje velkým zájmem o řečové formy, neobyčejným smyslem pro osvojování a tvoření jazykových útvarů.“³¹

„Poznávací aktivita se odráží i ve slovní zásobě, v rozvoji **řeči**. Děti zajímá příčina, ptají se „*proč*“ („*druhé ptací období*“). V předškolním věku si osvojí 2000 až 2500 nových výrazů, jeho celkový slovní fond obsahuje v šesti letech 3000 až 4000 slov, což je ve srovnání s tříletým dítětem veliký pokrok. Zlepšuje se *mluvnická struktura aktivního slovníku* (skloňování, časování), řeč se stává převládajícím dorozumívajícím prostředkem.“³²

„Verbální kompetence předškolního dítěte se zdokonalují v obsahu i ve formě. Děti je rozvíjejí především v komunikaci s dospělými, mohou je ovlivnit i média a komunikace s vrstevníky.“³³

„Pokroky v řeči jsou ovšem patrné i ve větné stavbě. Zatímco věty dvouletých byly většinou trojslovné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje.“³⁴

„Řeč je více monologická než dialogická. Dítě si povídá samo pro sebe a samo si odpovídá. To je tzv. **egocentrická řeč**, např. sluníčko už svítí, abych si mohla jít hrát ven... Řečový rozvoj je závislý na účinné stimulaci a je podporován i hrovými aktivitami.“³⁵

„Egocentrická řeč se postupně mění a stává se vnitřní řečí.“³⁶

„U některých dětí v předškolním věku přetrvává ve vyjadřování tzv. **dětská patlavost** (dyslalie), kdy výslovnost mnohých slov je ještě nedokonalá.“³⁷

³¹ WEDLICOVÁ, I. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010. s. 14

³² ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 70.

³³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. s. 194.

³⁴ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 86.

³⁵ NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 49.

³⁶ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 83.

³⁷ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 83.

„I v této fázi vývoje se můžeme setkat s některými výchovnými problémy a poruchami. Časté jsou poruchy řeči, které přetrvávají ještě při vstupu do školy, někdy se vyskytuje koktavost, zvláště u chlapců.“³⁸

U předškolních dětí jsou časté logopedické vady, které mohou negativně ovlivnit vstup do 1. třídy ZŠ. Proto je důležité, aby si nejen učitelé v MŠ, ale i rodiče všímali správné výslovnosti a mluvili před dítětem srozumitelně bez známek šišlání (patlavosti). V rámci mé praxe v MŠ jsme se snažili upozorňovat rodiče již tzv. „středňáků“ (dětí ve věku 4-5let), aby se zaměřili na výslovnost svých dětí či aby zašli do specializovaného logopedického centra, kde jim podají informace o tom, jak s dítětem pracovat a rozvíjet jeho slovní zásobu. V těchto logopedických poradnách se zaměřují na různé poruchy řeči např. koktavostí, brebtavostí a opožděným vývojem řeči. Každý rodič si však musí uvědomit, že pouhá návštěva logopeda nestačí – důležité je domácí procvičování a opakování.

„Tříleté dítě zpravidla umí nějaké říkanky a vydrží naslouchat krátkým povídkám. Vývoj řeči dovoluje růst poznatků o sobě i okolním světě. Dítě ve třech letech zná celé své jméno, pojmenuje základní barvy, kolem pěti let podá jednoduchou definici známých věcí.“³⁹

„Důležitý pokrok dítěte v předškolním období spočívá také v tom, že začíná účinně **užívat řeči k regulaci svého chování**. Podle A. R. Lurji teprve od tří let je dítě schopno řídit své chování podle slovní instrukce, zprvu tak, že ji nahlas opakuje, později (asi od čtyř nebo pěti let) už podle „vnitřní řeči“, bez hlasitého vyjadřování svých záměrů.“⁴⁰

Na konci předškolního období děti mluví plynule a užívají i souvětí – zvládnou tedy mluvit ve složitých větách. Zvládnou se představit (jméno, příjmení i věk), představit své rodiče či sourozence a říci název vesnice či města, kde bydlí. Pojmenují barvy, tvary, předměty, zvířata, hračky atd. Jejich slovní zásoba se neustále zvyšuje. Nejenom rodiče a sourozenci, ale i lidé v okolí předškolních dětí by měli dobře mluvit (srozumitelnost, bez náznaků šišlání) a vyslovovat, aby v důsledku nesprávné či nesrozumitelné výslovnosti tyto děti nepřijaly dané nesprávné výrazy za své a tím se neposunuly ve vývoji zpět.

³⁸ NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. s. 50.

³⁹ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 83.

⁴⁰ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 86.

1.3.2 Sluch (sluchové vnímání)

„Sluch je jedním z **prostředků komunikace**, významnou měrou **ovlivňuje rozvoj řeči** a tím i **abstraktní myšlení**.“⁴¹

Sluchové vnímání předškolního dítěte stejně jako zrakové vnímání má vliv na výkon při výuce psaní a čtení na ZŠ. Proto je důležité podporovat jej již v předškolním věku dítěte.

„Dříve než se budeme zabývat sluchovým vnímáním a fonemickým sluchem, je zapotřebí ověřit si slyšení samotné; vyloučit sluchové vady. Sluchová vada se může projevat častým neporozuměním instrukcím, nápadným otáčením na hovořícího, odezíráním ze rtů, natáčením jednoho ucha ke zdroji zvuku.“⁴²

„Z hlediska sluchového vnímání je důležitý rozvoj **sluchové diference**, která umožňuje dětem lépe rozlišovat podobně znějící hlásky.“⁴³

Pro rozvoj sluchové diference v MŠ využíváme tyto techniky např. rozlišování různých zvuků zvířat, hudebních nástrojů, předmětů, atd. s pomocí CD nahrávky (Zvuky ze statku, z přírody, ze ZOO apod.); hledání stejného zvuku („Sluchové pexeso“ – dvojice krabiček má vždy totožný obsah a tím pádem i zvuk – dítě sluchem hledá krabičky vydávající stejný zvuk); vytleskávání slabik a určování prvního písmene ve slově; reakce (tleskání) na určité slovo ve vyprávění nebo na smluvené písmeno ve slově; poslech popletené pohádky (děti poslouchají a opravují pohádku dle správnosti); rozlišování akusticky podobných slov (puk – buk, mrak – drak, pes – pas, lom – mol, mouka – louka, kráva – káva, atd.); lokalizace zvuku („Kukačko, zakukej!“ – dítě se zavázanýma očima nebo otočené zády určuje směr a druh zvuku či svého kamaráda z kolektivu MŠ); poznávání dlouhých x krátkých tónů nebo vysokých x nízkých tónů (děti na určitý druh tónu reagují předem daným smluveným způsobem);

⁴¹ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 40.

⁴² BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 40.

⁴³ SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. s. 92

Z mého výčtu je patrné, že zvukových her na rozvoj sluchové diferenciacie je velké množství – stačí si jen vybrat (mohou se hrát i v domácím prostředí – zapojení rodičů či starších sourozenců do rozvoje předškolních dětí).

„*Sluchově* je schopno analyzovat zvuky různých zdrojů (zpěv ptáků, zvuk různých druhů aut apod.).“⁴⁴

⁴⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 69.

2 EDUKACE PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Většina předškolních dětí navštěvuje vzdělávací instituci tudíž mateřskou školu přímo v místě bydliště anebo v nejbližším okolí. Rodičům, kteří vychovávají dítě ve věku 5 – 6 let (poslední rok před nástupem do ZŠ) je ze zákona zaručeno, že jejich dítě bude přednostně přijato do MŠ. Tím pádem je edukace předškolních dětí zajištěna (příprava na zápis do ZŠ, plnění úkolů v pracovních listech/sešitech, všeobecný přehled atd.) a vstup do první třídy ZŠ usnadněn.

„Vzdělávání předškolního dítěte neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v mateřské škole děje.“⁴⁵

„V mateřské škole lze zařazovat vhodná učitelkou vedená výchovná zaměstnání, jež rozvíjejí vnímání, představy, myšlení, řeč a další schopnosti a dovednosti dítěte, které tak zároveň přivyká soustředěné činnosti ve skupině dětí vedených dospělým. To vše znamená důležitou přípravu pro školu a prevenci adaptačních obtíží při vstupu do školy.“⁴⁶

„Úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu dítěte a v úzké vazbě na ni zajišťovat jeho další předškolní vzdělávání. Z pohledu učitelky to znamená, že by měla přijmout rodiče jako partnera a odborníka. Respektovat ho, radit se s ním, naslouchat jeho názorům, a to ne proto, aby ho vzápětí pokárala a poradila mu, jak správně dítě vychovávat, ale proto, aby společně hledali optimální cestu pro vzdělávání dítěte.“⁴⁷

2.1 Rámcově vzdělávací program (RVP)

2.1.1 Kurikulární dokumenty vzdělávání

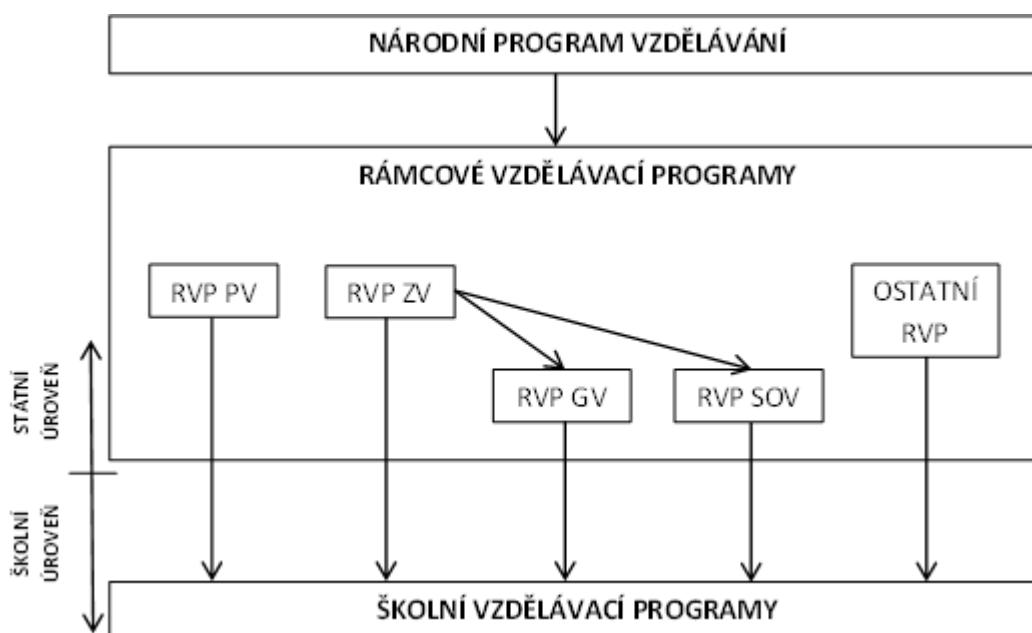
Při vzdělávání žáků od 3 do 19ti let se v České republice od roku 2004 vychází z nových kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na 2 úrovních (státní a školní) viz Obr. 4. Mezi kurikulární dokumenty na státní úrovni patří Rámcově vzdělávací programy (RVP) a Národní program vzdělávání (NPV). Národní program vzdělávání definuje požadavky na vzdělávání, které jsou platné obecně. Naproti tomu RVP

⁴⁵ SVOBODOVÁ, E a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 87.

⁴⁶ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 228.

⁴⁷ SVOBODOVÁ, E a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 62.

definuje závazné rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání. Rozeznáváme rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání (RVP PV), základní vzdělávání (RVP ZV), gymnaziální vzdělávání (RVP GV), střední odborné vzdělávání (RVP SOV) a pro ostatní vzdělávání např. jazykové, základní umělecké, atd. (ostatní RVP). Kurikulárním dokumentem na školní úrovni je Školní vzdělávací program (ŠVP). Každá škola musí vycházet z rámců příslušného typu RVP, který je pro ni závazný a podle pravidel v něm definovaných vytváří svůj vlastní ŠVP. Tento ŠVP je potom základním dokumentem, podle něhož je uskutečňována výuka na škole.



Obr. 4 Systém kurikulárních dokumentů

2.1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

„RVP PV stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání, a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování. RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoli odborná pracovní skupina, profesní

sdružení či každý jednotlivý pedagog mohli - za předpokladu zachování společných pravidel - vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.⁴⁸

Předškolní vzdělávání se zpravidla zaměřuje na děti od 3 do 7mi let, které navštěvují MŠ. RVP PV především zajišťuje srovnatelnou kvalitu předškolního vzdělávání, srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů v jednotlivých mateřských školách, zaměřuje se na promítnutí specifik vzdělávání žáků předškolního věku do jejich výuky, umožňuje vzdělávání každého žáka podle jeho individuálních možností a potřeb, podle místních či regionálních specifik, umožňuje rozvoj klíčových kompetencí (schopnosti, dovednosti a postoje žáků k řešení problémů, k učení, atd.) a v neposlední řadě vytváří prostor pro individuální specializaci jednotlivých MŠ. RVP PV rovněž umožňuje hodnocení MŠ, protože je pro všechny shodný (systém evaluace).

RVP PV rozděluje cíle do 4 kategorií. Jde o **rámcové cíle** (univerzální vzdělávání dítěte vedoucí k osvojení hodnot, poznání, získání osobních postojů, atd.), **klíčové kompetence** (způsobilosti, kterých je možno dosáhnout např. kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní kompetence, atd.), **dílčí cíle** (rozvoj dítěte v oblasti environmentální, psychické, biologické, atd.) a **dílčí výstupy** (dílčí poznatky, schopnosti, dovednosti, postoje, atd.)

Úroveň kompetencí specifikuje, čím vším může MŠ přispět k hladkému průběhu celoživotního vzdělávání dítěte dříve, než zahájí povinnou školní docházku. Soubor klíčových kompetencí představuje ideál, kterého nedosáhne téměř žádné dítě. Je především východiskem pro pedagogy, aby věděli, čeho mohou v ideálním případě dosáhnout výukou.

Vzdělávací obsah je v RVP PV formulován pouze rámcově (obecně), protože specifikuje pouze učivo a očekávané výstupy. Nelze ho tedy přímo použít pro vzdělávání. Vzdělávací obsah je rozčleněn do 5ti oblastí, které se vzájemně prolínají, ovlivňují, a proto by měly být v praxi přirozeně propojovány pedagogem. Jde o oblast dítě a jeho tělo

⁴⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1.2 Platnost RVP PV. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

(biologická), dítě a jeho psychika (psychologická), dítě a ten druhý (interpersonální), dítě a společnost (sociálně-kulturní) a dítě a svět (environmentální).

Oblast **dítě a tělo** klade za cíl podporu růstu dítěte, jeho fyzické pohody, pohybových a manipulačních dovedností, sebe obslužných návyků a zdravých životních návyků. Konkrétně je snahou naučit dítě správnému držení těla, užívat různé náčiní, ovládat základní pohyby v různých životních situacích (např. přelézt překážku), pohybovat se v různých prostředích (na ledu, v písku, atd.), vnímat pomocí všech smyslů, starat se o osobní hygienu, umět se oblékat, uklidit po sobě (hračky) a udržovat pořádek, rozlišovat co zdraví škodí a co ne, zvládat jemnou motoriku, atd.

Oblast **dítě a jeho psychika** se zaměřuje na rozvíjení psychické odolnosti dítěte, jeho jazykových a intelektuálních dovedností, citů a vůle, vzdělávacích dovedností a na podporu dalšího poznávání a učení. Pedagog se z této oblasti snaží naučit dítě správně vyslovovat, pojmenovat věci, které jej obklopují, zapamatovat si krátké texty (řikanky, básničky, písničky), vést rozhovor a neskákat do řeči, poznat některá písmena a číslice, udržet pozornost, postupovat a učit se podle instrukcí, chápat prostorové a časové pojmy (pravolevá orientace, nahoře a dole, včera, dnes a zítra, roční období), odloučit se na nějakou dobu od rodičů, uvědomovat si své limity, přijímat svůj úspěch i neúspěch, atd.

Z oblasti **dítě a ten druhý** se pedagogové snaží učit přirozeně komunikovat s druhým člověkem (dítětem či dospělým), uplatňovat svá přání a přijímat kompromisy, dodržovat dohodnutá pravidla (ve škole či doma), bránit se ubližování a ponižování, být opatrný při setkání s cizími lidmi, atd.

Z oblasti **dítě a společnost** by si měly osvojit dodržování pravidel her, porozumět neverbálním projevům druhých, umět se začlenit do kolektivu, vnímat umělecké a kulturní podněty, zacházet šetrně s vlastními i půjčenými věcmi (hračky, peníze, atd.), umět vyjádřit zážitky a skutečnosti ze svého okolí (malování, tvorba z papíru, atd.).

Oblast **dítě a svět** zahrnuje orientaci ve známém prostředí, poznání případných nebezpečí a ochrana před nimi, všimnout si změn v okolí, povědomost o významu životního prostředí pro život lidí a umět o ně pečovat (nakládání s odpady, péče o zvířata a rostliny atd.). Na tuto oblast se zaměřuje i MŠ, ve které jsem vedla edukativně stimulační skupiny.

2.2 Školní zralost a školní připravenost

2.2.1 Školní zralost

„Školní zralostí rozumíme takovou fyzickou a psychickou připravenost dítěte pro školu, která mu umožňuje optimální zapojení do vyučovacího procesu bez nebezpečí ohrožení fyzického a duševního zdraví při školní zátěži. Je výsledkem biologického procesu zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti jedince.“⁴⁹

Pojem školní zralost zahrnuje celou řadu vzájemně se ovlivňujících oblastí:

- fyzická (tělesná)
- psychická (duševní)
- sociální a emocionální

Někdy se však přidává i pracovní zralost (práceschopnost, pracovní předpoklady, návyky), kterou můžeme zařadit do zralosti psychické.

Problematicke školní zralosti se věnoval už J. A. Komenský. Komenský stanovil kritéria, která musí dítě splnit před započítím školní docházky, viz dále: „Znamení pak, hodí-li se již do obecné školy, tato budou: 1. Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo. 2. Jestliže se při něm pozornost k otázkám a jakáž takáž k odpovědém důmyslnost spatřuje. 3. Jestliže ukazuje na sobě jakousi citlivost vyššího umění.“⁵⁰

Jedná se o důležitý mezník v životě dítěte – opouští svět her (svět MŠ) a vstupuje do světa práce a povinností (svět ZŠ). Dítě automaticky získává novou roli, která je limitovaná dosažením věku a odpovídající vývojovou úrovní. Obecně je chápána jako potvrzení normality dítěte. Škola je dalším významným socializačním činitelem při vývoji dítěte. Věk pro započítí povinné školní docházky je stanoven cíleně, protože ve věku 5 – 7 let dochází k vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním a učením.

⁴⁹ PŘINOSILOVÁ, D. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. s. 69.

⁵⁰ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishinga.s., 1998. s. 103.

„Děti stejného věku se mohou více či méně lišit ve fyzické vyspělosti, v kognitivních předpokladech, obecně ve zralosti (připravenosti) pro zahájení školní docházky. Ještě větší mohou být rozdíly mezi dětmi různého věku, které ve stejném termínu nastupují do školy.“⁵¹

„Termín zralost navozuje pocit výchovné neovlivnitelnosti, předpokládá se, že za rok dozraje centrální nervový systém a dítě bude odolnější vůči zátěži školy a bude lépe zvládat její požadavky.“⁵²

2.2.2 Školní připravenost

Školní připravenost se svojí definicí podobá školní zralosti, jediný rozdíl je v tom, že se spíše zajímá o složku pedagogickou a zohledňuje proces učení. Připravenost je pro dítě důležitá, aby co nejdříve zvládlo nové nároky, které budou na něj kladeny, a novou zátěž.

„Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat).“⁵³

Při posuzování připravenosti dítěte pro školní docházku by mělo být přihlédnuto nejen k vnitřním, ale i vnějším předpokladům.

Vnitřní připravenost je možné definovat následovně:

„Školní zralost v pravém slova smyslu, zahrnuje vlastní připravenost ke školní docházce, tj. určitou úroveň rozumových schopností, citů, sociálních vztahů, zájem a snahu učit se. Je předpokladem úspěšného plnění školních požadavků a možností přizpůsobit se novým podmínkám.“⁵⁴

Pod pojmem **vnější připravenost** rozumíme, že je dítě připraveno na prostředí školy, kolektiv dětí sedící v lavicích ve třídě, na rozmístění nábytku, výzdoby či obrázků.

⁵¹ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. s. 1.

⁵² GILLERNOVÁ, I. a kol. *Slovník základních pojmů z psychologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000. s. 71.

⁵³ KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 114.

⁵⁴ MONATOVÁ, L. *Předškolní výchova*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. s. 142.

Dítě si musí uvědomit, že se již nejedná o hru a proto je třeba dávat pozor, co učitel říká (oddělit hru x učení – práce a povinnosti).

2.2.3 Oblasti školní zralosti

Fyzická zralost

Pediatr či odborný lékař provádí posouzení zdravotního stavu a tělesné vyspělosti dítěte. Tělesná vyspělost není hlavním ukazatelem zralosti, ale je třeba brát ji v úvahu. Před dovršením předškolního věku dochází k rychlému růstu a ke změně proporcionality postavy. Děti menšího vzrůstu či se slabou konstitucí mohou ve škole trpět zvýšenou únavou, ale i pocity nedostačivosti vůči větším a silnějším spolužákům. Dalším faktorem je i zvýšená nemocnost, pro dítě znamená velký počet zameškaných hodin a tím i zvýšené nároky na dohánění učiva. Pokud lékař doporučí rodičům odklad školní docházky, tak by se měli nad touto alternativou zamyslet.

Mezi ukazatele fyzické (tělesné) zralosti můžeme zahrnout Filipínskou míru – jedná se o schopnost dítěte dosáhnout prsty pravé ruky přes temeno hlavy na levý ušní boltec, dalším ukazatelem je váha a výška dítěte.

Psychická (duševní) zralost

Tato oblast posuzuje kognitivní (rozumovou) a percepční (smyslovou) zralost. Pro dítě se stává důležité záměrné zapamatování, postupně se odpoutává od fantazijních představ a začíná myslet logicky. „U dětí, jejichž kognitivní schopnosti celkově vyžívají pomaleji nebo které výrazněji ve vývoji zaostávají, je obvykle vhodný odklad školní docházky a zároveň by jim měla být věnovaná zvýšená péče.“⁵⁵

Pro posouzení psychické zralosti jsou směrodatné především tyto oblasti: sluchové a zrakové vnímání, grafomotorika, udržení pozornosti, řeč, vnímání času a prostoru a základní matematické představy.

Sociální a emocionální zralost

Dítě zahajující školní docházku by mělo zvládat povinnosti školáka. Mělo by plnit požadavky učitelů, zvládat spolupráci ve skupině, zvládat odloučení od rodiny, mělo by

⁵⁵ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. s. 3.

být emočně stabilní, mělo by umět regulovat své chování, přání i potřeby a to s ohledem na učitele, rodiče nebo vrstevníky.

Na počátku předškolního vývoje dítěte (od 3 roků života) je většina dětí připravena opustit na krátkou chvíli bezpečí rodiny a tím začít navazování nových vztahů mimo rodinu. Při završení předškolního období (6 – 7 let) je dítě samostatné, přijímá různé úkoly, povinnosti a pravidla, navazuje nové kontakty, přijímá roli školáka, je komunikativní, zvědavé, má rozvinutou sebedůvěru atd.

„Dá se říci, že teprve v předškolním věku se děti postupně stávají „členy lidské společnosti“ a z toho plyne veškerá činnost s dětmi v tomto věkovém období.“⁵⁶

„Stejně jako v životě, tak ani při rozhodování o zahájení školní docházky nám někdy nepomohou kritéria, poučky; musíme se rozhodovat citem, intuitivně, na základě zkušenosti.“⁵⁷

Především je důležité, aby rodiče i ostatní dospělí např. i učitelé v MŠ nezapomněli děti chválit, dodávali jim dostatek zdravé sebedůvěry a pozitivně je ladili k další činnosti.

2.2.4 Školní nezralost

Tento termín označuje děti, které nejsou dostatečně zralé či připravené na vstup do 1. třídy ZŠ – někdy je pro ně lepší odsunout školní docházku o jeden rok a rozvíjet jejich dovednosti a znalosti v MŠ za podpory rodičů. Daný rok může být prospěšný k tomu, aby se dítě stalo zručnější a vnímavější. Rodič, který přihlásí své nedostatečně vyzrálé dítě do ZŠ i navzdory doporučení (ZŠ, MŠ, odborného lékaře, PPP – pedagogicko-psychologické poradny či SPC – speciálně pedagogického centra) riskuje, že u dítěte vyvolá frustraci – dítě bude v ZŠ nešťastné, protože bude za svými spolužáky zaostávat nebo se nebude moci dostatečně soustředit na výuku (bude stále žít ve světě her).

V dnešní době se však rozmáhá jiný trend rodičovského úsudku – i když je jejich dítě dostatečně vyzrálé a na školu připravené, tak se snaží dítěti uhýbat a dopřát mu o jeden rok delší období her, tím i o rok delší docházku do MŠ. Přitom si ale neuvědomí, že se jejich děti mohou v MŠ nudit - důvodem může být i fakt, že jejich vrstevníci již navštěvují

⁵⁶ DRTILOVÁ, J. Psychologie a výchova: Klíčové období života dítěte. *DĚTI A MY*. 1997, č. 1, s. 17.

⁵⁷ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. s. 7.

ZŠ a oni si „nemají“ s kým hrát. I pro učitelku MŠ je složité tyto děti zaměstnávat, jelikož se většina činností během každého roku opakuje a dítě nemá dostatek nových zážitků či poznatků pro rozvoj svých dovedností.

Diagnostické metody školní zralosti

K posouzení školní zralosti či nezralosti můžeme využít:

1. **Orientační test školní zralosti: Kern-Jiráskův test** (využívaný v MŠ či v PPP), jež se snadno vyhodnocuje, není časově náročný a dítě tolik nezatěžuje. Test může vytýčit problémové oblasti, ale nemůže přímo diagnostikovat školní nezralost => posouzení přísluší PPP či SPC (zpracovává psychologické vyšetření dítěte). Test neumožňuje posoudit verbální dovednosti dítěte.

Jiráskův test zahrnuje:

- kresbu lidské (mužské) postavy
 - napodobení psacího písma (věty „Eva je tu“)
 - obkreslení skupiny bodů
2. **Test obkreslování (Z. Matějček a M. Vágnerová):** Test, ve kterém dítě vykonává kresbu podle předlohy. Slouží k hodnocení vizuální percepce, senzomotorické koordinace a jemné motoriky. Test je určen pro děti 5 – 12 let.⁵⁸
 3. **Edfeldtův reverzní test:** Tento test se zaměřuje na úroveň zralosti zrakového vnímání dítěte – zjišťuje připravenost dítěte ke čtení. Dítě určuje, zda jsou obrazce stejné nebo rozdílné (např. v dané rovině). Test je určen pro děti 5 – 8 let.⁵⁹
 4. **Standardizované inteligenční testy u dětí předškolního věku:** Zde zmíním Wechslerův inteligenční test (WISC III.) a Stanford-Binetův inteligenční test.

⁵⁸ Test obkreslování. *Psychodiagnostika*. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: http://www.psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=552&ZozArg=1&KATEG=1

⁵⁹ Edefeldtův Reverzní test. *Nástroje pro hodnocení schopností nejčastěji užívané v pedagogicko-psychologických poradnách: 3. Nástroje pro diagnostiku obecných a specifických schopností nejčastěji užívané v PPP* [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://pfyziollfup.upol.cz/castwiki/?p=1746>

2.3 Odklad školní docházky

Odklad povinné školní docházky je přesně definován v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (zkráceně „Školský zákon“). Každý rodič (zákonný zástupce) je povinen přihlásit své dítě k zápisu k povinné školní docházce a to od 15. ledna do 15. února kalendářním roku, ve kterém dítě dosáhne šestého roku věku. Rodiče se sice mohou rozhodnout pro odklad již před zápisem, ale i tak mají povinnost s dítětem k zápisu dojít.

O odkladu povinné školní docházky vždy rozhodují rodiče dítěte (mají poslední slovo). Mohou, ba dokonce měli by se řídit doporučeními, která vydává PPP nebo SPC a lékař jejich dítěte. Svoji žádost o odklad povinné školní docházky předají příslušné základní škole (ve které došlo k zápisu) – musí k ní doložit doporučení z PPP či SPC a od odborného lékaře (např. pediatra, alergologa, kardiologa, atd.). V příloze P I se nachází dotazník školní zralosti dítěte a kresby pro ověření školní zralosti, které vyplňuje pedagog v MŠ spolu s dítětem a slouží pro diagnostické účely PPP.

„Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“⁶⁰

Na základě žádosti rodičů o odklad povinné školní docházky vydá ředitel školy rozhodnutí o odkladu a dítěti je tímto prodloužen pobyt v mateřské škole o jeden rok. Tento čas by se měl plnohodnotně využít pro stimulaci vývoje dítěte a pro příznivý rozvoj v problémových oblastech daného jedince.

Kromě řádného odkladu povinné školní docházky může dojít i k dodatečnému odkladu povinné školní docházky v průběhu prvního pololetí školního roku. O tomto odložení rozhoduje ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce a to v důsledku

⁶⁰ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon): § 37 *Odklad povinné školní docházky*. [cit. 2014-02-05]
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

nedostatečné tělesné či duševní vyspělosti. Ředitele školy společně s odkladem doporučí přestup dítě zpět do posledního ročníku MŠ nebo do přípravné třídy základní školy a do školy nastoupí až následující školní rok. Dítě je při tomto odkladu vystaveno velké psychické zátěži, většinou získává nedůvěru ve své schopnosti a znalosti (negativní sebepojetí, méněcennost, neúspěšnost, neschopnost socializace). Většinou k tomuto dodatečnému odkladu dochází u dětí, jejichž rodiče i přes doporučení odkladu povinné školní docházky PPP (SPC) a lékaře dítě do základní školy zapsaly – dítě je pak vystaveno psychickému tlaku (ze strany rodiny, učitelů i vrstevníků), což vede k přetěžování, zvýšené únavě, vyčerpání, zvýšené nemocnosti či dokonce k psychosociálním problémům (např. školní fobie, poruchy příjmu potravy, poruchy chování aj.).

V nejhorším případě může dojít k opakování první třídy – u dítěte byla promarněna možnost řádného odkladu povinné školní docházky i dodatečného odkladu nebo s ním rodiče nesouhlasili. Dítě opakuje ročník, pokud na konci druhého pololetí neprospěl nebo nemohl být ohodnocen (např. vysoká nemocnost).

U některých dětí může z vyšetření v PPP nebo u lékaře vyplynout, že jde o zastavený psychický vývoj. V tomto případě dítěti odklad povinné školní docházky nepomůže. Nejčastěji je v těchto případech dítěti vytvořen individuální vzdělávací plán – ve spolupráci škola (učitel) – PPP (SPC) – rodič.

3 EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍ PROGRAM (ESP)

3.1 Edukativně stimulační skupiny (ESS)

Hlavním cílem ESS je připravit předškolní děti na školní docházku (rozvíjet jejich schopnosti, znalosti a dovednosti). Čímž můžeme předejít budoucím problémům při výuce. Učitel má díky ESS možnost odhalit potenciální problémy dětí v jednotlivých oblastech. Učitel, který chce ESS vést, tak by měl absolvovat kurz/školení o Edukativně stimulačních skupinách např. pod vedením pracovníka z PPP.

Tyto skupiny také podporují či posilují kamarádské vztahy mezi dětmi, které ji navštěvují a zaměřují se na zvyšování sebevědomí a samostatnosti každého dítěte. Formou hry si děti rozvíjí dovednosti a základní psychické funkce, které jsou potřebné pro osvojení počítání, čtení a psaní. Konkrétně jsou rozvíjeny funkce grafomotoriky a jemné motoriky, sluchu, zraku, řeči, prostorové orientace, matematických představ. ESS mohou být krátkodobé (deset lekcí/1x týdně po 45min. – zvykají si na školní režim) nebo dlouhodobé (celoroční tzv. nulté třídy).

Je potřebné, aby se ESS účastnili i rodiče. Mohou tak sledovat dovednosti svého dítěte, všimnou si i slabších stránek svého dítěte, které je potřeba dále rozvíjet (zdokonalovat) a mohou na tom společně doma pracovat. Nebo také mohou porovnávat znalosti a dovednosti všech dětí vůči jeho dítěti a snažit se zjištěné nedostatky napravit (**nikdy** však za ně trestat). Nemohou však čekat, že jim učitel v ESS bude radit, jak své dítě správně vychovávat (každý rodič má svůj styl výchovy) – pouze se jim bude snažit ukázat cestu, jak dítě všestranně rozvíjet. Rodiče bývají do lekcí i aktivně zapojováni. Především je v těchto skupinách důležitý rovnocenný vztah: dítě – učitel – rodič. Rodiče spolupracují se svými dětmi na plnění úkolů a děti tak cítí podporu a zájem o jejich osobu, což má pozitivní vliv. Děti dostávají i domácí úkoly – na jejich vykonání dohlíží rodiče a přitom dodržují samostatnost dětí při jejich plnění.

ESS nejčastěji navštěvují děti, kterým byla odložena povinná školní docházka, děti, které odklad nemají, ale potřebují zdokonalit některou z oblastí (viz kap. 1), děti s lehkou mozkovou dysfunkcí, děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, děti s adaptačními a komunikačními problémy a děti, u nichž rodiče uvažují o odkladu povinné školní docházky. ESS mohou navštěvovat i děti, které nemají žádné zásadní problémy

v souvislosti s nástupem povinné školní docházky. Může se jednat o děti, u nichž rodiče chtějí, aby se procvičily a zdokonalily.

„Do skupin nezařazujeme děti mentálně retardované, program by byl pro ně příliš náročný. U dětí s logopedickými vadami je vhodné doplnění o individuální logopedickou péči. Program je jistě přínosný pro každé předškolní dítě a proto je podle kapacity možno zařadit všechny předškolní děti.“⁶¹

3.2 Struktura Edukativně Stimulačních Skupin

Formou hry si děti rozvíjí dovednosti a základní psychické funkce, které jsou potřebné pro osvojení počítání, čtení a psaní. Konkrétně jsou rozvíjeny funkce grafomotoriky a motoriky, sluchu, zraku, řeči, paměti, prostorové orientace, matematických představ. ESS mohou být krátkodobé (deset lekcí/1x týdně po 45min. – zvykají si na školní režim) nebo dlouhodobé (celoroční tzv. nulté třídy při ZŠ).

Struktura jednotlivých lekcí se většinou opakuje. Učitel ESS si však může vybrat různorodá témata, kterými se bude s dětmi v dané lekci zabírat. Rozvržení témat či zaměření každé lekce ESS si učitel stanovuje již před začátkem běhu celého ESP. Může si také vybrat „maskota“ či průvodce celým ESP – dle toho, co by děti mohlo zajímat. Strukturu lekcí si učitel upravuje či obměňuje dle svých představ či spíše s ohledem na individuální zvláštnosti dětí. Může se stát, že musí improvizovat a to i v rámci probíhající lekce.

V úvodu každé lekce nesmí učitel zapomenout na uvítání dětí i rodičů, a jestliže děti měly splnit domácí úkol z minulé lekce, tak jej odevzdají (učitel může dítěti dát nějakou odměnu za splněný úkol nebo mu do sešitku zapsat jedničku – podpurná technika). Poté se zaměříme na rozvoj hrubé motoriky prostřednictvím hravé činnosti (pohybové hry, výpady končetin do všech stran atd.). Následují činnosti zaměřené na paměť, rozvoj řeči, zrakového a sluchového vnímání, prostorové orientace a matematických představ.

Učitel, který vede lekce ESS, musí dětem i rodičům vždy vysvětlit záměr a význam prováděné činnosti a to na počátku dané aktivity. V závěru lekce podá rodičům vysvětlení cílů lekce. Zodpoví případné dotazy a zadá úkoly na další lekci.

⁶¹ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Edukativně stimulační skupiny*. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 1999.

3.3 Obtíže v oblastech

3.3.1 Motorické a grafomotorické obtíže

„Méně obratné děti se liší v přesnosti provedení pohybů i v rychlosti. Často se některým pohybově náročnějším aktivitám pro menší úspěšnost straní. Pohybová neobratnost či opoždění často ovlivní vývoj dalších funkcí.“⁶²

Nevyzrállost u dětí v oblasti grafomotoriky a motoriky se může projevovat:

- dítě se vyhýbá věcem, které mu činí obtíže. Jde o činnosti vyžadující obratnost a koordinaci pohybů. Nevyhledává nebo se přímo vyhýbá rukodělným pracím, hrám se stavebnicemi, malování, atd.
- čáry kresby jsou nerovnoměrné, vytlačené, neplynulé
- kresba je obsahově chudší oproti podobně starým dětem
- dítě může být méně obratné při běžných denních činnostech a sebeobsluze
- výrazná manuální nezručnost (dyspraxie až apraxie)
- neuspořádanost až diskoordinace pohybů
- překřížená nebo nevyhraněná lateralita
- problémy s osvojením psaní písmen

3.3.2 Zrakové obtíže

„V předškolním věku je nejdůležitější rozvíjet zrakové vnímání pro získávání, zpracování a uchování informací z okolního světa. Představy předškolního věku mají konkrétní obsah. Symboly tohoto věku mají podobu obrázků. Zkreslené, neúplné zrakové vnímání, ať již na úrovni zachycení, zpracování nebo uchování informací negativně ovlivňuje poznávání světa, způsob myšlení. Jeho oslabení v předškolním věku se odrazí později ve školním věku do obtížného vnímání abstraktních symbolů. Vzhledem k tomu,

⁶² BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 7.

že písmena a číslice jsou abstraktními symboly, promítá se tak deficit zrakového vnímání do čtení, psaní, počítání⁶³

Nevyzrálost dětí v oblasti zrakové může mít za následek:

- potíže učení (vznik dysfunkcí např. dyslexie, dysgrafie atd.)
- potíže zapamatování si a rozpoznání písmen
- potíže při „čtení“ slov či písmen
- záměny v pořadí písmen (např. HONZA za OHNZA)
- potíže v matematice (záměny geom.tvarů či znamének při počítání)
- nezájem o stavebnice, nedokáže pracovat podle návodu
- považování podobných předmětů za totožné (nevnímá sebemenší různorodost)
- zrcadlení písmen i obrazců (horizontální i vertikální např. R za Я, P za B, m za u, ▲ za ▼, || za ≡)

3.3.3 Obtíže s prostorovým vnímáním

Obtíže s prostorovým vnímáním mohou negativně ovlivňovat pohybové dovednosti a sebeobsluhu. Můžou znesnadňovat kreslení, protože si dítě správně neuvědomuje směr vedení čáry. V případě nedostatečné prostorové představivosti se děti vyhýbají stavebnicím a tím nedochází k rozvoji technického myšlení.

Nevyzrálost dětí v prostorové oblasti může mít za následek:

- špatnou orientaci v prostoru
- špatnou orientaci v textu, při jeho čtení ve správném směru
- potíže v matematice (vzestupné i sestupné řady čísel)
- nesprávné porozumění pojmům, které popisují prostorové uspořádání (pod, nad, mezi, vedle, nahoře, dole, uprostřed, vpravo, vlevo atd.)

⁶³ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 15.

- obtíže s koordinací pohybů při manipulaci s předměty (problémy v jemné motorice)

3.3.4 Obtíže s vnímáním času

„Předškolní dítě s pozvolněji se vyvíjejícím vnímáním času si hůře osvojuje pojmy z časové orientace, zařazuje je do aktivního slovníku, obtížněji si navyká na sled každodenních činností, např. pozvolněji si osvojuje jednotlivé kroky při oblékání, zaměňuje pořadí úkonů.“⁶⁴

Nevyzrálost v této oblasti může vést k:

- obtížím v orientaci v času (hodinách, minutách)
- potíže při čtení a psaní (záměny pořadí číslic a písmen, či dokonce jejich vynechávání)
- špatnému chápání pojmů z časové oblasti (dny v týdnu, názvy měsíců, roční období, ráno, poledne, večer atd.)
- obtíže v odhadování následujícího děje (potřebné nastolení pevného režimu dne)
- problémy s pořadím úkonů (např. ráno – vyčůrat se, opláchnout si ruce a obličej, vyčistit si zuby, nasnídat se a pak si jít teprve hrát)

3.3.5 Obtíže s řečí

„Řečový handicap může přinášet řadu obtíží v sociální interakci (postavení a uplatnění ve skupině, navazování vztahů, sdílení), ovlivňovat vývoj osobnosti (sebehodnocení, sebedůvěra, emocionální, motivační a aspirační složku, zájmy, uspokojování potřeb), učení, později i profesní orientaci či uplatnění.“⁶⁵

Nedostatky v oblasti řeči mohou mít za následek:

- malá slovní zásoba (většinou důvodem nedostatečné komunikace v rodině)

⁶⁴ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 25.

⁶⁵ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 30.

- dítěti je špatně rozumět, špatně vyslovuje (potřeba logopedické péče a domácího procvičování, opakování dle doporučení logopeda)
- nezájem o komunikaci nebo dokonce vyhýbání se komunikaci (špatné navazování kontaktů v pozdějším věku – problém se zapojit do vrstevnických skupin či do kolektivu v pracovním procesu)
- nezájem o čtení pohádek (tím se snižuje i fantazijní představivost)
- obtížné porozumění řeči
- užívání jen jednoduchých vět (např. v důsledku malé slovní zásoby)
- špatné zapamatování si písniček, básniček

3.3.6 Sluchové obtíže

„Oslabení fonematické diferenciaci v předškolním věku může významnou měrou poznamenat vývoj řeči. Při „patlavosti“ (dyslálii) je oslabení fonematické diferenciaci zdrojem dalších potíží. Může se také podílet na potížích s výslovností delších slov, kdy vedle méně obratné motoriky mluvidel se může připojit ztížené uvědomění si postavení a rozlišení jednotlivých hlásek (vynechávky, záměny hlásek, slabik) nebo jejich pořadí (velryba x verlyba).“⁶⁶

Nedostatky v oblasti sluchu mohou vést k:

- obtížím vybrat, která slova se rýmují (tvorba rýmů, básniček)
- obtížím navozování první hlásky ve slově
- obtížím poznat známé zvuky
- záměně sykavek, měkkých a tvrdých slabik (ni x ny, di x dy, atd.)
- obtížím rozlišovat podobné zvuky
- obtížím naslouchat výkladu
- obtížím soustředit se na mluvené slovo

⁶⁶ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. s. 40.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍ PROGRAM V MATEŘSKÉ ŠKOLE

ESP (Edukativně stimulační program) v naší MŠ (mateřská škola) jsem zaměřila na vytváření kamarádských vztahů mezi dětmi a na posilování sebevědomí a samostatnosti každého jedince. Především jsem se snažila vyzdvihnout rovnocenný vztah: dítě – učitel – rodič. Zapojení rodičů je velice důležité – mohou totiž sledovat své dítě při práci, vnímat rozdíly mezi dětmi a především se dozvědět, jak s dítětem pracovat v domácím prostředí.

Cíle, které jsem si v ESS (edukativně stimulační skupiny) stanovila jsou: rozvíjet schopnosti a dovednosti důležité pro zvládnutí vstupu do ZŠ (základní škola), rozvíjet pozitivní vztah rodič – dítě při vzájemné spolupráci a v lekcích ESS prohlubovat všestranné (obecné) znalosti dětí. V programu nedochází k poučování rodičů, jak mají své děti vychovávat (každý má svůj styl výchovy) – pouze jim ukážu cestu, jak děti všestranně rozvíjet (po stránce fyzické, rozumové, sociální a emocionální).

Tento program nabízí obsahově velmi pestré lekce, které jsou zaměřeny na smyslové vnímání, matematické představy, rozvoj řeči, soustředěnost při práci, uvolňování ruky, správné držení tužky, procvičení paměti apod. Účast ve skupině dětem ulehčí vstup do první třídy ZŠ – do nového neznámého prostředí, které má na dítě nezapomenutelný vliv.

Program obsahuje 10.lekcí/1x týdně po 45min. – děti si zvykají na školní režim. Také dostávají domácí úkoly – důležitá je samostatnost dětí při jejich plnění, rodič pouze dohlíží.

Moji skupinku tvoří jen děti, které disponují nerovnoměrným vývojem a tím mohou být ohroženy školním neúspěchem při zahájení školní docházky. Ale i děti zvědavé, které nemají žádné zásadní problémy v souvislosti s nástupem do ZŠ – procvičují si a zdokonalují již získané dovednosti, znalosti a funkce. 100% účast dětí v programu není povinná – docházkový list jsem si zavedla jen pro účely výzkumné části diplomové práce.

4.1 Cíl práce, použité metody

4.1.1 Cíl diplomové práce

Cílem výzkumné činnosti v praktické části diplomové práce je zaměřit se na analýzu efektivnosti ESP (analyzovat míru a praktický dopad využívání ESS u dětí

předškolního věku v posledním roce před nástupem k povinné školní docházce v naší MŠ). Dále se zaměřit na význam spolupráce rodiny a školy v přípravě dítěte na školní docházku.

4.1.2 Metodologie diplomové práce

V empirické části aplikuji kvalitativní výzkum, jelikož velikost zkoumaného vzorku či souboru je 8 dětí (7 chlapců a 1 dívka) – zaměřuji se na kvalitu získaných výpovědí.

Jednou z metod či technik, které používám je analýza výsledků činnosti dětí (individuální práce s dětmi v rámci ESS – plnění úkolů v pracovních listech, použití diagnostických listin pedagogicko-psychologické poradny – orientační test školní zralosti a portfolia dětí – záznam o vývoji dítěte) a technika pozorování přímé práce dětí a rodičů v ESS. Pro zjištění úspěšnosti ESP (ze strany rodičů) v MŠ jsem vypracovala 5 anketních otázek a provedla anketní šetření – respondenty se stali rodiče předškolních dětí, kteří se účastnili ESS.

Pro tento kvalitativní výzkum jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

1. Mají ESS vliv na rozvoj vývojových oblastí (funkcí) u předškolních dětí (efektivnost ESP)?
2. Má zapojení rodičů do ESS pozitivní vliv na edukaci jejich dětí?
3. Prohlubuje se vzájemný vztah rodič – dítě – učitel při ESS?
4. Usnadňuje ESP předškolním dětem vstup do první třídy?

4.2 Charakteristika zařízení a výzkumného vzorku

4.2.1 Charakteristika zařízení

MŠ, kde probíhalo výzkumné šetření, se nachází v Jihomoravském kraji na hranici s krajem Vysočina. Na této škole pracuji jako učitelka, i když v této době jsem na mateřské dovolené.

MŠ je příspěvkovou organizací, provozovatelem je obec a v roce 2003 se stala součástí základní školy. Jedná se o jednotřídní smíšenou mateřskou školu s celodenní docházkou, která je umístěna v komplexu budov spolu s obecním úřadem, školní jídelnou a dalšími provozovny. Věkové rozmezí dětí je od 2 do 6 let a maximální kapacita je 27 dětí. Provoz je zabezpečen provozovatelem, ředitelkou ZŠ, vedoucí učitelkou MŠ, učitelkou MŠ, provozními pracovníky – uklízečka, školník, kuchařky, účetní.

Naše mateřská škola je škola s dlouholetou tradicí. Byla zřízena dne 1. 9. 1946 školní radou v Brně přičiněním ředitele obecné a měšťanské školy a starosty obce.

Byla umístěna v tehdejší obecné škole, kde se uvolnila jedna třída. Dne 1. 1. 1955 byla MŠ dočasně uzavřena pro nízký počet dětí a na žádost rodičů pak byla znovu otevřena 2. 1. 1956. V říjnu 1978 byla MŠ přestěhována do nově adaptovaných místností národního výboru. Sem děti docházely až do října 1992, kdy z hygienických důvodů byla MŠ opět přestěhována, tentokrát do upravených prostor obecního úřadu, kde setrvává doposud.

V roce 2010 a 2012 prošly prostory určené pro MŠ rekonstrukcí – nejdříve třída a ložnice MŠ a o dva roky později byla opravena šatna a sociální zařízení dle hygienických směrnic.

Třída je funkčně rozdělena na část vybavenou kobercem, která je využívána na hraní dětí se stavebnicemi, s kostkami, s kočárky, atd. a po obvodu jsou rozmístěné hrací koutky (kuchyňka, kadeřnictví, obchod, ordinace a kutilská dílna). A na část vybavenou PVC (polyvinylchlorid – umělá hmota (linoleum) na podlaze) a stoly, která slouží ke stravování dětí a pro činnosti u stolu. Prostor i vybavení třídy je přizpůsobeno dětem, jejich potřebám a požadavkům – vhodné rozmístění polic s hračkami, kočárků, žebřin, molitanových kostek a dalších předmětů sloužících k dětské hře. Pomůcky jsou průběžně obnovovány a doplňovány. Ve třídě se nachází i malý přenosný klavír, hudební nástroje, sportovní náčiní, televize, video, rádio a v ložnici počítač (určen pouze pro učitelky). Pro odpočinek po obědě slouží dětem samostatná místnost s postýlkami (ložnice) – děti, zde mají své boxy na pyžamka a při převlékání je podporujeme v samostatnosti.

Police ve třídě jsou otevřené, přehledné, odpovídají věku dětí, některé mají podobu barevných boxů. Výtvarný materiál je uložen v uzavřené skřínce.

Dětský nábytek, tj. stoly a židličky, odpovídá antropometrickým požadavkům, je zdravotně nezávadný a bezpečný. Jedná se o moderní šestihřanné stoly (vyrábějí se ve třech různých výškách) a k tomu odpovídajícími židličkami.

MŠ je řízena podle zákonů a vyhlášek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR) a se souhlasem provozovatele a ředitelky ZŠ je sestaven organizační a provozní řád MŠ – podle nichž se musí zaměstnanci MŠ řídit.

Na celý školní rok máme předem sestavena témata (harmonogram), která se budou v daném ročním období probírat. Je však velice individuální, zda se k danému tématu

dostaneme. Do tohoto harmonogramu nám zasahují i další akce, které v rámci předškolního vzdělávání probíhají (např. divadelní představení, výlety, exkurze, vánoční besídky, besídky ke Dni matek atd.). Dané téma rozšiřujeme či prohlubujeme o praktické cvičení při záměrně výchovné činnosti, o nové výrobky při výtvarné činnosti, o zapojení celého těla při pohybových aktivitách a pobytu venku. Volná hra i řízená hra je nedílnou součástí vývoje předškolního dítěte.

Hlavním cílem naší MŠ je podporovat samostatnost dětí při rozhodování, rozvíjet jejich sebevědomí, vést děti k rozvoji jejich přirozených schopností a dovedností, podporovat kamarádské vztahy mezi dětmi a rozvíjet zájmy a tvůrčí schopnosti dětí při poznávání přírodního a sociálního prostředí. Důležitý je pro nás také pozitivní vztah s rodiči dětí.

4.2.2 Metodika výzkumu

Svoji výzkumnou činnost jsem započala již na počátku října 2012, kdy jsem rodičům předškolních dětí (navštěvujících MŠ poslední rok před zahájením povinné školní docházky) nabídla možnost ESP. Všichni rodiče projevíli zájem a do ESS své děti zapsali. Program trval od listopadu 2012 do března 2013 – lekce probíhali 1x týdně v odpoledních hodinách po dobu 45 min. Docházka nebyla povinná – záleželo na rodičích, zda si najdou dostatek času na činnosti se svými dětmi – ale pro návaznost na další lekci důležitá.

Při každé lekci jsem pozorovala individuální, ale i skupinovou činnost dětí a rodičů (působení dětí navzájem a dítě x rodič) – vše si podrobně zaznamenávala po každé lekci.

Moji ESS tvoří 8 dětí (z nichž 2 děti – chlapci, mají odklad školní docházky z předcházejícího roku) a 8 rodičů. ESP se dělí do 10 lekcí, které se zaměřují na rozvoj různých funkcí (oblastí) vývoje dítěte. Každá lekce může mít své základní téma, které si učitel zvolí např. dle ročního období, oblíbených pohádkových postaviček nebo dle své fantazie. Zvolila jsem různorodou tematiku podle toho, co děti v průběhu docházky do MŠ provází – o rozmanitost témat nebyla nouze. Na každou ESS jsem si poctivě vypracovala přípravu – čerpala jsem z materiálů, které jsem obdržela v kurzu ESP pro předškoláky v Blansku, z publikací autorek Bednářová a Šmardová a z internetu.

První část výzkumu jsem provedla ještě před první lekcí ESS (říjen 2012), předškolní děti mi vyplnily diagnostické listiny (po písemném souhlasu rodičů) – orientační test školní zralosti, které jsou využívány v PPP (pedagogicko-psychologická

poradna) k posouzení školní zralosti. Po ukončení (poslední lekci) ESS mi předškolní děti tyto listiny vyplnily znovu. Pozitivními výsledky mohu potvrdit efektivnost ESP pro všestranný rozvoj funkcí předškolních dětí.

Po ukončení ESS jsem vypracovala anketní otázky pro šetření úspěšnosti ESP z pohledu rodičů. Výsledky ankety rozeberu v této části diplomové práce.

V empirické části tedy zohledním všechny získané materiály – diagnostické listiny, pracovní listy a portfolia předškolních dětí (analýza výsledků činnosti dětí), zápisky z lekcí ESS (z pozorování vzájemného působení rodič – dítě, dítě – dítě a z individuální aktivity dítěte) a výsledky z anketního šetření (anonymní anketa).

4.2.3 Analytická jednotka

Analytickou neboli výzkumnou jednotkou jsou děti předškolního věku, které navštěvují MŠ poslední rok, čeká je zápis do 1. třídy ZŠ a účastnily se ESS. Jedná se o skupinu 8 dětí ve věku od 5 do 7 let (7 chlapců a 1 dívka). Při výzkumu se zaměřuji na funkce (oblasti) vývoje předškolního dítěte a na jejich rozvoj v rámci ESS. Dva chlapci měli odklad povinné školní docházky (školní rok 2011 – 2012), hlavním důvodem u obou byla sociální nezralost a odklad byl rodičům doporučen i z PPP. Z důvodu anonymity používám v empirické části smyšlená, nepravdivá jména dětí.

Další analytickou jednotkou jsou rodiče těchto předškolních dětí, kteří se s nimi zúčastnili ESS. A tak mohou zhodnotit, v rámci anketního šetření efektivnost ESP pro jejich děti či pro rodiče samotné.

4.3 Vlastní výzkum a analýza výsledků výzkumu, návrhy pro praxi

4.3.1 Charakteristika programu jednotlivých lekcí

1. lekce:

1. *Představit se, rodičům rozdat přihlášku a podat stručný přehled lekcí*
2. *Aktivita na koberci (sluchová paměť, seznámení dětí, rodičů)* – sedneme si do kroužku, sedíme v kleku na patách a hrajeme různá rozpočítadla na jména – děti si opakují jména svých spolužáků.
3. *Procvičování pravolevé orientace* – bouchání do kolen, ramen, loktů... dle povelu učitelky střídání ruk – pokud se dětem nedaří poznat pravou a levou ruku srovnáme děti do

řady a procvičujeme znovu (pro snadnější nácvik pravolevé orientace můžeme dát dětem na pravou ruku gumičku).

4. Pohybová hra „Ramzese“ hrubá motorika + sluchové vnímání – rytmižace

Ramzese 2x (položím ruce na svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena)

Duli, duli 4x (děšť prsty u rukou)

Ramzese 1x (svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena)

Ararak Ju 2x (vzývání – ruce nahoru + překřížit na prsa)

Duli, duli 4x (děšť prsty u rukou)

Ramzese 1x (svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena).

5. Procvičení prstů – jemné motoriky + sluchové vnímání (prostřídání obou ruk při činnosti – pejsek+zrcátko „Skákal pes přes oves“).

6. Práce u stolku

- **metodika správného úchopu tužky** (dáváme koníkovi cukr – máme rovnou ruku, schováme 2 prstíky – malíček a prsteníček a 3 zbylými solíme; pohádka o naší ručičce – malíček a prsteníček byli příliš unavení a tak se schovali do dlaně a usnuli, mezitím si paleček začal špítat-šeptat s ukazováčkem a šeptali si tak potichu, že probudili zvědavost v prostředníčku, který je začal tajně poslouchat) **a sedu dítěte;**

- **hry s pastelkami** – správné pojmenování barev;

- **zapojení rodičů do aktivit u stolku** – u svého dítěte si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci v pracovních listech projevit zájem a pomoci mu

- **pracovní listy** – Pravá a levá ruka – dítě obkreslí svoji ruku na papír a každý prst vybarví jinou barvou; Jonatán uklízel ve skříni (pravolevá orientace); kresba dle vzoru – „kruh“ (Markétčiny korálky).

7. Zadání úkolu (pracovní listy – Konvičky + Ryby – pravolevá orientace a vykreslit Markétčiny korálky – procvičení barev).

8. Zpětná vazba rodičů vůči dětem – DBÁT NA POCHVALU!

9. **Hra „Elektrika“** – hra v kruhu (všichni máme spojené ruce a předáváme si vlny – 1x zmáčknutá ruka - jedeme dál ve stejném směru kruhu, 2x zmáčknutá ruka - obracíme směr v kruhu).

10. **Rozloučení** ☺

2. **lekce Smysly:**

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolu; komunikační schopnosti** – děti vypráví zážitky z celého dne či týdne – předávají si míček či hračku.

2. **Pravolevá orientace** (opakování z 1. lekce) – dle povelu učitelky střídat ruce – pokud nejde použít gumičku.

3. **Jemná motorika ruky**

- ruka je sevřená v pěst, postupně se při říkance narovnávají prsty (trénink pro obě ruce):

Hola, hoši do práce,

pomáhejte mamince:

Ty udělej polínka

a ty roztop kamínka,

ty udělej kašičku,

ty dej na stůl vázičku.

A ty malý poslouvej

a taky nám pomáhej.

- **Procvičení prstů** (opakování z 1. lekce) – pejsek+zrcátko („Skákal pes přes oves“).

4. **Pohybová hra „Ramzese“ hrubá motorika + sluchové vnímání – rytmižace**

Ramzese 2x (položím ruce na svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena)

Duli, duli 4x (děšť prsty u rukou)

Ramzese 1x (svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena)

Ararak Ju 2x (vzývání – ruce nahoru + překřížit na prsa)

Duli, duli 4x (děšť prsty u rukou)

Ramzese 1x (svoje ramena, ramena souseda, svoje ramena).

5. *Sluchové vnímání*

- **rozlišování zvuků** – děti sedí zády k učitelce a určují zvuk, který právě vydává např. trhání papíru, zazvonění, mačkání, stříhání, zvuk rolničky, tleskání, kašel...

- **zvuky z prostoru** – hra „Slyšet jako kočka“ děti si schovají oči do dlaní a představují kočku; dohodneme se na zvuku myši, který kočku (děti) probudí; dospělý (rodič) vydává různé zvuky, spící kočku probudí pouze smluvený zvuk!

6. **Prostorová orientace + hmat** – „Poznej svoji maminku“ dítě má zavázané oči a hmatem poznává svoji maminku (výběr z 2 – 3 osob).

7. *Práce u stolku.*

8. *Hmat*

- 2 roličky od toaletního papíru – válení roličky na stole před sebou – nejdříve pravou rukou dopředu a dozadu, poté levou rukou, pak oběma ve stejném směru, nakonec se ruce střídají – jedna jde dopředu, druhá dozadu;

- dítě objíždí roličkou mamince od zápěstí přes paži, rameno, hrudník až na druhou stranu k zápěstí druhé ruky.

9. **Zrakové vnímání** – pracovní list „Najdi pět rozdílů“.

10. **Matematická představivost + jemná motorika** – manipulační hra na přiřazování správného počtu prvků v oboru 1 – 5 (přiřadit správný počet knoflíků, kamínek atd.) viz pracovní list DOMINO.

11. **Zadání úkolu** – **grafomotorika** (horní + dolní oblouk s krtkem).

12. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem + hra „Elektrika“)

13. **Rozloučení** ☺

3. lekce *Příběhy*:

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** (děti vypráví své zážitky).

2. **Komunikační schopnosti (správná výslovnost)** – příprava na představování u zápisu do 1. třídy ZŠ – jméno, příjmení, bydliště, sourozenci, rodiče, recitace básně nebo zpěv písně.

3. **Komunikační schopnosti + paměť + představivost** – vyprávění pohádky dle vlastního výběru – zapojení rodičů (děti si procvičují mluvidla, fantazijní představy a interakci ve skupině) nebo vyprávění popletené pohádky.

4. **Matematická představivost** – na koberec rozhodit předpřipravené obrázky barevných skvrn, barevných geometrických tvarů a čísel – děti vyšlapávají čísla, barvy a geometrické tvary dle pokynů učitelky – v dalším bodě přidělují dle pokynů na magnetickou tabuli – např. do pravého rohu tabule malý modrý kruh, doprostřed tabule žlutý velký čtverec atd.

5. **Procvičení prstů** (opakování z 1. lekce) – pejsek+zrcátko („Skákal pes přes oves“).

6. **Práce u stolku** –

„Teď se pěkně posadíme,

sešit správně nakloníme.

Nohy opřem do podlahy,

ať jsou krásné rovné tahy.

Copak ještě uděláme?

Hlavu pěkně narovnáme.

Než začneme krásně psát,

budeme se usmívat.“

7. **Grafomotorika** – „Slon Bimbo“ rovné čáry – spojování z bodu do bodu (žebřík, dřevěný plot).

8. **Sluchové vnímání + pravolevá orientace + pracovní (manuální) činnost + komunikační schopnosti** (použití lepidla) – pracovní list „Kde bydlí zvířátka“ (vystřihnutá

zvířátka nalepovat do správných oken domečku podle návodu + spojit s vytleskáváním druhů zvířat (návuk slabik)

9. **Matematická představivost + jemná motorika – manipulační hra** na přiřazování správného počtu prvků v oboru 1 – 5 (přiřadit správný počet knoflíků, kamínek atd.) viz pracovní list DOMINO.

10. **Jemná motorika – manipulační hra** „Zavazování boty“ – návuk mašličky!

11. **Zadání úkolu – grafomotorika** (pracovní list „Slon Bimbo“ spojování z bodu do bodu => vytvoření mřížky – klece pro ptáčka.

12. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem + hra „Elektrika“)

13. **Rozloučení** ☺

4. lekce *Moje tělo*:

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví své zážitky z jarních prázdnin + pojmenování částí lidského těla (význam pro člověka) – **rozvoj slovní zásoby**.

2. **Prostorová orientace + komunikační schopnosti** – procvičení prostorové orientace a komunikace mezi dětmi a rodiči – dítě (rodič) má zavázané oči a rodič (dítě) ho naviguje v prostoru (třída MŠ) – navigování po silnici na hracím dopravním koberci.

3. **Procvičení prstů** (opakování z 1. lekce) – pejsek+zrcátko („Skákal pes přes oves“) + vyťukávat prsty na desku stolu (ruce rovně položit na stůl a střídat prsty dle pokynů učitelky).

4. **Práce u stolku** –

„Teď se pěkně posadíme,

sešit správně nakloníme.

Nohy opřem do podlahy,

ať jsou krásné rovné tahy.

Copak ještě uděláme?

Hlavu pěkně narovnáme.

Než začneme krásně psát,

budeme se usmívat.

5. **Grafomotorika** – jedním tahem obkreslit rybu (pracovní list na uvolnění ruky).
6. **Sluchové vnímání + pravolevá orientace + komunikační schopnosti** – pracovní list „Kde bydlí zvířátka“ (vystřižnutá zvířátka přidělovat do správných oken domečku podle návodu + spojit s vytleskáváním druhů zvířat (nácvik slabik) a určením prvního (počátečního) písmene ve slově – částečné opakování z 3. lekce).
7. **Sluchové vnímání** – poslech CD „Zvuky kolem nás“ (děti určují, o jaký zvuk se jedná – zvíře, věc, atd.).
8. **Matematická představivost + zrakové vnímání** – rozřídít obrázky zvířat a dopravních prostředků podle velikosti (od nejmenšího po největší) do řady (příčemž na obrázku jsou stejně velké) – **pochopení skutečné velikosti** zvířat i dopravních prostředků.
9. **Zadání úkolu – zrakové vnímání + komunikační schopnosti** (pracovní list č. 1 označ (zakroužkuj) v řadě jiný, odlišný obrázek + vysvětli rodičům, čím se odlišuje).
10. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem + pravolevá a prostorová orientace** – (pochvala určená dětem + hra „Hlava, ramena, kolena, palce...“).
11. **Rozloučení** ☺

5. lekce *Volný čas:*

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví o svých činnostech ve volném čase (jízda na kole či koloběžce, plavání, práce na zahrádce, hra venku, atd.) – **rozvoj slovní zásoby**.
2. **Sluchové vnímání + komunikační schopnosti** – sluchová hra „Hláska nás probudí“ (děti sedí v kroužku a mají skloněnou hlavu; reagují na předem určenou, dohodnutou počáteční hlásku ve slově zvednutím hlavy např. **MA** – **m**aminka, **mas**opust, **ma**pa, **ma**sáž, **ma**kovice, **ma**so, **ma**tematika, **ma**šinka, **ma**mut atd. na jiné počáteční hlásky vůbec nereagují).
3. **Komunikační schopnosti (rozvoj slovní zásoby) + sluchové vnímání + představivost + paměť** – „Nedokončená říkanka“ (zapojení dětské fantazie) „Šla babička do městečka...“, „Šel jsem do ZOO a viděl jsem tam...“ *spolupráce s rodiči*.

4. **Práce u stolku – zrakové vnímání + komunikační schopnosti** – pracovní list „První hlásky (písmena)“ děti hledají, co mají dané obrázky společného (počáteční písmeno + rozdělení do skupin – zvířata, ovoce, věci).
5. **Matematická představivost + zrakové vnímání** – Pracovní list „M2: Méně x více“, pracovní list „Více – méně – stejně hodně“.
6. **Jemná motorika + Pracovní (manuální) činnost** – zaměření se na samostatnost, práceschopnost, představivost dětí a rozvoj jemné motoriky (lepidlo, nůžky) – výroba pejska x kočička (poskládat z barevného papíru).
7. **Zadání úkolu – grafomotorika+ zrakové vnímání + komunikační schopnosti** cvičení s vlnovky – pracovní list „Výletní parník“ + splnění úkolů na druhé straně.
8. **Hudebně-pohybová činnost** – hra „Kouzelná šňůra“ (děti rozeznávají vysoké a hluboké tóny x zesílení a zeslabení hudby) – děti s rodiči stojí v kruhu, drží oběma rukama šňůru – při zesílení hudby „kouzelnou šňůru“ zvednou do vzduchu nad hlavu a při zeslabení hudby ji položí na zem; Později se přitom děti mohou pohybovat (se šňůrou) v kruhu.
9. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).
10. **Rozloučení** ☺

6. lekce Škola:

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – s dětmi si budu povídat o tom, co je ve škole čeká, na co se mohou těšit a kdo je bude provázet prvním školním rokem v ZŠ – **rozvoj slovní zásoby + osvojování si komunikačních technik.**
2. **Motorika** – děti stojí v kruhu a předávají si balónek mezi sebou (z ruky do ruky), ve druhém kole předávají balónek pouze jednou rukou, druhou ruku mají schovanou za zády, ve třetím kole se připojí i maminky či tatínci a ve čtvrtém kole si předávají balónek jednou rukou za zády.
3. **Komunikační schopnosti (rozvoj slovní zásoby) + sluchové vnímání + představivost + paměť** – „Nedokončená říkanka“ (zapojení dětské fantazie) „Přijela tetička

z Číny a dovezla...“ jakýkoli námět (ovoce – jablka, hrušky, banány, pomeranče...; zelenina – rajčata, papriky, okurky, mrkve, salát...; zvířata – hada, pavouka, krysu, kočku).

4. **Práce u stolku – grafomotorika:** pracovní list „Zajíc“ nejdříve obrázek obtáhnout prstem a pak tužkou – *báseň k této rozcvičce:*

Koulím, koulím kuličku,

pak k ní přidám čepičku,

dole malou kličku

a počkám chvíličku.

Co to chybí, neposluch?

Jedno ucho, druhé ucho.

Zajíc sedí v trávě

asi snídá právě.

5. **Logické myšlení + grafomotorika** – pracovní list „Slon Bimbo“ – děti správně dokreslí pod sebou jdoucí obrázky a tvary např. v jedné linii střídají dům a strom; slunce, měsíc a mrak atd.

6. **Zrakové vnímání + Pozornost + komunikační schopnosti** – pracovní list „Dvojice“ děti se snaží najít shodu (společný znak) u daných obrázků (dvojic) např. kohout a slepice; jehličnatý strom a šiška; deštník a dešťové kapky; pero a sešit; budova školy a učitel; atd.

7. **Zadání úkolu – grafomotorika+ zrakové vnímání** – pracovní list „Pes Logopes“ děti dokreslí město psa Logoposa (střechy, dveře, okna a květináče).

8. **Sluchové vnímání + pozornost + komunikační schopnosti (slovní zásoba)** – hra „Tichá pošta“ v kroužku na koberci nebo u stolu – *důležité je zapojení i rodičů do hry.*

9. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).

10. **Rozloučení** ☺

7. lekce Kamarádi:

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví své zážitky z Maškarního dětského plesu – *rozvoj slovní zásoby.*

2. **Jemná a hrubá motorika, rytmizace, celková koordinace** – tanec „Kuřátka“
3. **Jemná a hrubá motorika („rozcvička“)** – krouživé pohyby paží, loktů, zápěstí, prstů...
4. **Práce u stolku.**
5. **Komunikační schopnosti (rozvoj slovní zásoby) + sluchové vnímání + představivost + paměť** – „Nedokončená říkanka“ (zapojení dětské fantazie) „Šla babička na zahrádku a utrhla...“ (jarní kytičky).
6. **Grafomotorika + zrakové vnímání** – pracovní list „Tečkované předměty“ nejdříve najít všechny obrázky, pojmenovat a obtáhnout jejich tvar tužkou.
7. **Zrakové vnímání+pozornost + grafomotorika** – pracovní list „Kraslice“ děti dokreslí určené-předkreslené tvary, které vybarví a vytvoří krásnou barevnou kraslici.
8. **Matematická představivost + sluchové vnímání** – pojmy více, méně, stejně, první, poslední, uprostřed.
9. **Zadání úkolu – grafomotorika+ zrakové vnímání** – pracovní list „Jmenuj tečkované předměty“ najít, pojmenovat a obtáhnout barevnou tužkou.
10. **Sluchové vnímání + paměť + komunikační schopnosti (slovní zásoba)** – hra „Lidské pexeso“ zvíře – zvuk (dítě řekne druh zvířete a další dítě na to odpoví zvukem zvířete) např. had – sssssss, včelka – bzzzz, ptáček – píp, žába – kvák, kočka – mňau, pes – haf, myš – ííííí, kráva – būů, koza – mééé, ovce – bééé...
11. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).
12. **Rozloučení** ☺

8. lekce *Fantazie:*

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví své zážitky z Velikonoc – **slovní zásoba+osvojování komunikačních technik.**
2. **Prostorová a pravolevá orientace +komunikační schopnosti + sluchové vnímání + motorika** – hra „Dej kostku“ (děti manipulují s dřevěnou kostkou dle pokynů učitelky, jsou zapojeny verbální i motorické schopnosti – např. Dej kostku na zem. Polož kostku vedle

židle, na okraj stolu, na zem za stůl, pod stůl, na parapet u okna, na pravý okraj stolu, doprostřed stolu...).

3. **Jemná motorika** – rozcvička prstů na stole, protahování prstů ve vzduchu před sebou i nad sebou.

4. **Komunikační schopnosti (slovní zásoba) + paměť + matematická představivost** – *slovní zásoba* – vyjmenovat předměty na obrázcích, najít společné pojítka (věc, např. – první písmeno); *paměť* – vyskládat obrázky na stůl, děti si je prohlédnou a po zakrytí či otočení obrázků se každé dítě snaží vyjmenovat všechny obrázky; *matematika* – skládání obrázků dle pokynů učitelky (první, poslední, uprostřed, mezi...).

5. **Práce u stolku – zrakové vnímání** pracovní list „Zrakové vnímání tvarů“ děti vykreslují na pracovním listě jen dva tvary (kruh a trojúhelník) dle pokynu.

6. **Zrakové vnímání + matematická představivost** – pracovní list „Ovoce“ děti určují počet, množství ovoce na obrázku a dle toho vybarví stejný počet puntíků.

7. **Zadání úkolu – grafomotorika + zrakové vnímání** – pracovní list „Stan a most“ děti dokreslí obrazce dle předlohy.

8. **Jemná motorika + sluchové vnímání + pozornost + představivost** – „Hra se šňůrkami“ každé dítě dostane několik provázků a plní s nimi úkoly (na jedné šňůrce udělat uzlík, z dalšího provázku udělat na stole kruh, svázat konce dvou provázků k sobě, svázat k sobě všechny provázky a udělat jeden dlouhý atd.).

9. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).

10. **Rozloučení** ☺

9. lekce Rodina:

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví na téma „Moje rodina“ – *rozvoj slovní zásoby*.

2. **Prostorová a pravolevá orientace + komunikační schopnosti + sluchové vnímání + hrubá motorika + činnost zaměřená na rozvoj důvěry a spolupráce** – hra „Jsem s tebou“ (dítě společně s rodičem prochází prostorem s překážkami, přitom má vždy jeden z nich zavázané oči, druhý ho doprovází, naviguje).

3. **Jemná motorika** (rozcvička prstů) u stolu – mačkání a trhání papíru, ťukání prstů o desku stolu, krouživé pohyby prsty na stole i ve vzduchu, každým prstem zvlášť atd.
4. **Grafomotorika** – pracovní list „Květina“ kresba jedním tahem dle předlohy (nejdříve prstem, poté tužkou).
5. **Zrakové vnímání + matematická představivost** – pracovní list „Ovoce“ děti určují počet, množství ovoce na obrázku a podle toho vybarví stejný počet puntíků.
6. **Vnímání časoprostorové orientace (intermodality) + zrakové vnímání** – pracovní list „Dům“ děti řadí obrázky domu podle dějové posloupnosti a vysvětlují, co se na daném obrázku změnilo (přidávání detailů na obrázku např. střecha, okna, dveře, atd.).
7. **Zadání úkolu – grafomotorika+ zrakové vnímání** – pracovní list „Spojovačka zvířat“ děti hledají ke každé zvířecí mámě mládětko, nejdříve si cestu ukáží prstíkem a potom ji vyznačí tužkou; barevně vykreslí všechna zvířata a správně je pojmenují.
8. **Pozornost + jemná motorika** – hra „Jiskřička přátelství“ děti sedí spolu s rodiči v kruhu a drží se za ruce; jiskřička se posílá stiskem ruky v libovolném směru; hra končí, když se stisk ruky vrátí zpět k dítěti (rodiči či učitelce), které začínalo.
9. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).
10. **Rozloučení** ☺

10. lekce *Co už umíme!:*

1. **Aktivita na koberci – přivítání; splnění úkolů; komunikační schopnosti** – děti vypráví své zážitky z ESS (každý si vybere jednu hru, aktivitu či činnost, která se mu ve skupině nejvíce líbila).
2. **Matematická představivost (orientace v číselné řadě a geometrických tvarech) + orientace v barvách** – na koberec rozhodit předpřipravené obrázky barevných skvrn, barevných geometrických tvarů a čísel – děti vyšlapávají čísla (dle posloupnosti), barvy a geometrické tvary dle pokynů učitelky.
3. **Jemná motorika + matematická představivost (třídění dle velikosti a tvaru)+ zrakové vnímání** – rozcvička prstů při přebírání smíchaných semínek v misce např. čočka a fazole; kukuřice a hrách.

4. **Grafomotorika** – pracovní list „Slon“ kresba jedním tahem dle předlohy (nejdříve prstem, poté tužkou).
5. **Zrakové vnímání + pravolevá orientace** – pracovní list „Stejný tvar“ děti hledají v daném řádku všechny tvary, které jsou stejné jako první tvar (před rozdělovací čarou), stejné tvary barevně obtáhnou nebo zakroužkují;
6. **Zrakové vnímání + představivost+ jemná motorika (manuální zručnost)** – hra „Poskládej pohlednici“ využití různých pohlednicových obrázků (pohlednice je rozstříhaná na různé kousky a děti mají za úkol poskládat z ní obrázek).
7. **Matematická představivost + prostorová a pravolevá orientace** – „Šipkovaná“ děti dle předlohy na papíru předčítají směr šipky (nahoru, dolů, doprava, doleva).
8. **Ukončení ESP** – předání „vysvědčení“ a odměn za docházku a vypracování domácích úkolů.
9. **Zpětná vazba rodičů vůči dětem** (pochvala určená dětem).
10. **Rozloučení** ☺

4.3.2 Analýza výsledků činnosti dětí

V této části se zaměřím na rozbor či analýzu výsledků, kterých děti dosáhly po ukončení ESP i v jeho průběhu. Budu pracovat s diagnostickými listy, pracovními listy a portfoliem předškolních dětí, pak také se zápisky z lekcí ESS (z pozorování vzájemného působení rodič – dítě, dítě – dítě a z individuální aktivity dítěte) – vše rozeberu u každého dítěte zvlášť v rámci případové studie.

Případové studie:

Chlapec č. 1 – Matěj

Matěj je z úplné, funkční rodiny, která bezproblémově s MŠ spolupracuje, rodiče učitelkám pomáhají při různých akcích, které MŠ pořádá. Otec má však problémy s alkoholem a už několikrát podstoupil ambulantní léčení – v té době byl Matěj roztěkaný, nesoustředěný a smutný. Negativní vliv je tedy patrný. Má staršího nevlastního bratra, který s rodinou již nežije. Matěj navštěvuje MŠ od 2,5 let – matka musela nastoupit do práce. Chlapec je drobnějšího vzrůstu. Lze s ním navázat bezproblémově kontakt a i v kolektivu dětí si dovede společně hrát, někdy mu však dělá problém dodržovat dohodnutá pravidla, nedovede se podřídit. Při kontaktu s učitelkou se chová spontánně

a málo kdy požádá o pomoc. Někdy je i vznětlivý a vzdorovitý, je také dost citlivý. Motorika těla (hrubá motorika) je neobratná, těžkopádná, jemná motorika (motorika ruky) – neplynulé pohyby, křečovité úchop tužky. Při kresbě lidské postavy zapomíná na detaily (počet prstů, uši, boty atd.), geometrické tvary poznává, ale překresluje je s obtížemi, rád stříhá a vytrhává papír, modeluje a skládá dle předlohy. Orientace v číselné posloupnosti je chybná – často zaměňuje čísla. Vyjadřovací schopnosti jsou v normě, nepotřebuje péči logopeda, slovní zásoba je dostatečná, je komunikativní. Barvy rozeznává a správně pojmenovává. Rád si hraje s auty na dopravním koberci, v kutilské dílně a staví z kostek. Baví ho skládání složitých skládaček a s ostatními dětmi hraje deskové hry.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Matěje k těmto pozitivním změnám – jeho sociální i emociální projevy jsou stabilnější – zvládá se podřít pravidlům, když potřebuje pomoci, požádá o ni, po emoční stránce je klidnější – jen v krizových situacích dochází k silné výbušnosti, stále je dosti citlivý. Pohybová zdatnost Matýska se také zlepšila, je obratnější, udrží rovnováhu na jedné noze, umí kotoul vpřed a dokáže se pohybovat podle vzoru. Jemná motorika a grafomotorika: přetrvávají problémy při manipulaci s drobnými předměty, tužku již drží správně a i kresba je realistická a detailní, geometrické tvary překresluje bez obtíží. Lépe se orientuje v číselné řadě – čísla řadí správně za sebou. Při práci ve skupině dětí rád řídí situaci, ale dokáže se i podřít ostatním, je sociálně aktivní, navazuje kontakty. ESS navštěvoval s matkou, nevynechali jedinou lekci, matka bedlivě sledovala svého syna při práci i hře. Zapojovala se do hrových aktivit a vždy když byli rodiče zapojeni do spolupráce u stolečku (pracovní listy, rukodělná výroba, výtvarná činnost, cvičení mluvidel a paměti, procvičení jemné motoriky atd.) se svými dětmi, plně se věnovala synovi a pomáhala mu (či spíše radila) při zvládnutí úkolů v pracovních listech. Matěj má se svou matkou velice krásný vztah – v její přítomnosti není vzdorovitý, plačtivý a ani vzteklý – spíše je starostlivý a ochránářský.

Chlapec č. 2 – Tomáš

Rodiče chlapce spolu nežijí, Tomáš žije s matkou spolu se svými nevlastními bratry, otce Tomáše navštěvuje nebo si ho bere na víkendy. Matka je nezaměstnaná, jen někdy se jí naskytne příležitostná brigáda. S učitelkami moc nespolupracuje. Chlapec navštěvuje MŠ od čtyř let. Navázání kontaktu v novém prostředí MŠ bylo bezproblémové,

často však vyžaduje pozornost dospělého a snaží se na sebe upozorňovat. Při hře volí raději kolektiv mladších dětí nebo si hraje sám, těžko se podřizuje ostatním dětem, ale nedokáže být ani vůdcem. Jeho projevy chování a jednání jsou typické spíše pro mladší děti. Nerad skládá dle předlohy či konstruuje dle návodu. U zadaného úkolu dlouho nevydrží, nedokáže se dostatečně soustředit – porucha pozornosti. Při práci vyžaduje pozornost a pomoc učitelky – individuální přístup. Motorika těla a jemná motorika je v normě, chlapec je zdatný a šikovný. Grafomotorika je na nízké úrovni, psací potřebu drží nesprávně, kresba neodpovídá věku a je obsahově chudá. Lateralita je levostranná. Pravolevá orientace a orientace v prostoru je také v normě. Geometrické tvary rozeznává s obtížemi – největší problémy má při rozeznávání čtverce od obdélníku. Tomáš má sníženou sebeobsluhu – někdy vyžaduje pomoc při oblékání. Projevují se u něj velké deficity v rovině řeči – omezená slovní zásoba, těžkopádné vyjadřovací schopnosti.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Tomáše k těmto pozitivním změnám – po ukončení ESP jsme pozorovali změny jak ze strany Tomáše, tak i jeho matky. Tomáš se stal samostatnějším, již nevyžaduje pozornost dospělého či učitelky a ani nepotřebuje pomoc při sebeobsluze. Při hře se stále lépe zapojuje do kolektivu mladších dětí, jak do kolektivu svých vrstevníků. Občas se vyskytnou výkyvy v chování a sebeovládání. Jeho nechuť skládat a konstruovat přetrvává. Stejně tak i porucha pozornosti – Tomáš od jedné činnosti přechází k jiné, aniž by tu první dokončil. Grafomotorika, styl držení psací potřeby i kresba se posunuli na vyšší úroveň – tužku již drží správně (třemi prsty), ale křečovitě, při kresbě se zaměřuje na doplnění detailů a snaží se kreslit s určitým záměrem (často ho však mění). Geometrické tvary již rozeznává bez obtíží. Pro zlepšení vyjadřovacích schopností navštěvuje logopedické centrum (nutné procvičování v domácím prostředí) – matka se Tomášovi věnuje, procvičuje s ním každý den, čte mu knihy a poskytuje mu podněty ke komunikaci. Matka se začala více zajímat o výchovu a vzdělávání svého syna, vyhledává kontakt s učitelkami MŠ a věnuje pozornost jejich doporučením. V ESS se zpočátku nezapojovala do her či jiných aktivit – měla odstup. Postupně svůj přístup změnila a začala se zapojovat, což mělo pozitivní vliv i na Tomáše (lepší adaptace do kolektivu vrstevníků, mírné zvýšení pozornosti při práci u stolu, zapojení do hrových aktivit ve skupině atd.). Díky ESP se vztah rodič – dítě – učitel postavil na jinou vyšší úroveň. Matce jsme doporučili konzultaci v PPP pro zhodnocení našeho návrhu na odklad školní docházky (se kterým by byla matka svolná).

Chlapec č. 3 – Šimon

Rodiče jsou rozvedení, Šimon žije s matkou a jejím přítelem, matka spolupracuje s učitelkami MŠ, zapojuje se do různých aktivit. Šimon má dva starší sourozence (bratr 17 let, sestra 14 let). Do MŠ nastoupil ve třech letech. Adaptace na prostředí MŠ a ostatní děti proběhla bez obtíží. Šimon je aktivní, samostatný a nekonfliktní. Při hře volí kolektiv stejně starých dětí a dokáže se prosadit, ale i ustoupit. Je velice šikovný při manipulaci s drobnými předměty, správně drží nůžky, modeluje, lepí, konstruuje dle fantazie i návodu a skládá dle předlohy (jemná motorika na vysoké úrovni). Grafomotorika a kresba je na vyšší úrovni – tužku drží správně, dodržuje záměr kresby (bezpečně ví, co kreslí), lidská postava obsahuje všechny nutné detaily. Sluchová a zraková percepce, matematické představy, prostorová a pravolevá orientace – nebyly nalezeny žádné deficity. Šimon však trpí poruchou řeči – koktavostí neboli balbutismem, navštěvuje logopedické centrum. Při léčbě koktavosti není důležitá jen návštěva logopeda, ale jedná se zejména o správné fungování komunikace rodičů s dětmi. Rozvod, který dítě zažilo, je dosti frustrujícím faktorem, který může (ale nemusí) zapříčinit koktavost.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Šimona k těmto pozitivním změnám – Šimon je pro nástup do 1. třídy ZŠ dostatečně připravený, přesto spolu s matkou ESS také navštěvovali. Hlavním důvodem byla Šimonova koktavost, která trápila především matku. Šimon i jeho maminka se díky zapojení do ESS naučili, jak se s touto vadou „poprat“, při společných aktivitách jsme Šimonovi nechávali dostatečný čas na vyjádření svých myšlenek, nijak jsme na něj netlačili, vedli jsme ho k získání vyššího sebevědomí a asertivity. Důležitý je všestranný rozvoj řeči dítěte. Snažit se ho zapojovat do všech rodinných, školních i mimoškolních činností. Ale nikdy dítě do ničeho nenutit. Zaměřit se na správné dýchání při komunikaci (správně se nadechnout a plynule při řeči vydechnout, zpočátku mluvit pomalu a zřetelně, správné dýchání zklidňuje i mysl a dítě si lépe srovná v hlavě myšlenky). Nikdy neřešit věci konfliktně a především ne před dětmi (zklidnit prostředí, které dítě obklopuje např. komunikace manželů i rozvedených manželů). Všechny tyto doporučení si maminka vyslechla jak u logopeda, tak i v rámci kontaktu s mojí osobou. Matka díky ESP zjistila, jak se Šimonem správně pracovat, aby se se svojí vadou naučil žít a dokonce ji i zvládal.

Chlapec č. 4 – Petr

Rodina úplná, funkční, spolupracující s MŠ. Petr má starší sestru (13 let). Adaptace na režim MŠ a učitelky byl bez problémů. MŠ navštěvuje od čtyř let. Chlapec se projevuje spíše stydlivě a uzavřeně. V kolektivu dětí se projevuje nesměle a plaše, nejraději si hraje sám, při neúspěchu má tendenci být plačtivý. Petr je velice pečlivý, šikovný, nadaný ve výtvarném projevu a výborně se orientuje v prostoru i v pravolevé orientaci. Kresba postavy odpovídá věku dítěte. Grafomotorika, sluchová a zraková percepce, matematické představy jsou v normě. U chlapce byla zahájena logopedická intervence na základě diagnostikované dyslalie, kterou způsobila odchylka řečového orgánu – defekt chrupu (vyražený zub).

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Petra k těmto pozitivním změnám

– nejdříve měl Petr strach se jakkoli ve skupině projevovat, stydl se komunikovat před ostatními dospělými (rodiči). Až ve čtvrté lekci se Petr více zapojil do her i činností u stolu. Ztratil ostych a snaží se aktivně navazovat kontakty se svými vrstevníky (při společné hře). ESS navštěvoval s otcem – zapojení muže, mělo pozitivní vliv na celou skupinu. Otec si s Petrem tímto způsobem vytvořil bližší vztah – Petr chápe otce jako vzor. Petr stále navštěvuje logopedickou ambulanci (individuální logopedická péče), nový (trvalý) zub se mu již v dásni klube, důležité je každodenní procvičování mluvidel (nejlépe 2xdenně v kratších časových intervalech). Za největší a nejdůležitější pokrok u Petra lze považovat aktivní navazování kontaktů, zapojování se do her a vytvářející se citová stabilita.

Chlapec č. 5 – Filip

Rodina úplná, funkční, spolupracující, vstřícná. Filip má mladšího bratra (3 roky), který začal během roku navštěvovat MŠ. Filip zadávané úkoly zvládá, ale potřebuje delší čas na splnění úkolu (má pomalé osobní tempo). Toto zpomalené tempo ovlivňuje i sebeobsluhu dítěte – zvláště při oblékání na vycházku, při převlékání do pyžama či u jídla (svačiny, oběd). V kolektivu dětí dovede jak dominovat, tak se i podřídít. S dětmi vychází bez problémů, je komunikativní, veselý a aktivní. Řeč po všech stránkách odpovídá věku chlapce. V pohybových aktivitách je obratný a pohybově zdatný, pohyby jsou

koordinované. V oblasti grafomotoriky se snaží plnit zadané úkoly, ale pohyby nejsou ještě zcela plynulé. Kresba postavy odpovídá věku dítěte. Lateralita je levostranná.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Filipa k těmto pozitivním změnám – po účasti v ESS se Filipovo osobní tempo zvýšilo – přispěl k tomu i rozvoj oblasti grafomotoriky (procvičování prstů před psáním a kresbou, nacvičování správného úchopu tužky, kresba dle předlohy, obtahování předkresleného obrázku – kruhy, ryba, květina atd., rukodělná činnost, manipulace s drobnými předměty, zavazování tkaniček u bot atd.). Lépe zvládá i sebeobslužné činnosti, kdy zapůsobila promluva s matkou (navštěvovala ESS s Filipem), aby Filipovi při oblékání nepomáhali a tím zvýšili jeho samostatnost. Také aby se ho snažili zapojit do domácích či jiných prací (např. pomoc na zahrádce, sběr ovoce, utírání nádobí aj.). Do skupiny docházeli pravidelně, vliv na rozvoj všech oblastí vývoje vnímali pozitivně a s nadšením.

Chlapec č. 6 – Jan

Rodina je úplná, funkční a bezproblémově spolupracuje s MŠ. Honza je jedináček a jeho nástup do MŠ nebyl lehký – adaptace na prostředí MŠ s obtížemi, kolektivu dětí se snažil vyhýbat (raději si hrál sám), byl až nadměru citlivý. Nástup do MŠ ve třech letech. Zhruba po půl roce se začal zapojovat do aktivit a her s ostatními dětmi (hrál si pouze s dětmi z jeho okolí, vesnice). Honza měl problémy s komunikací – jak s ostatními dětmi, tak i s dospělými (učitelkami). Uzavíral se do sebe (emocionálně i sociálně) a nechtěl projevit své názory, myšlenky a potřeby. Po vyšetření v PPP byl Honzovi diagnostikován mutismus. Ostatní oblasti vývoje (jemná a hrubá motorika, grafomotorika, paměť, zrakové a sluchové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy) jsou v normě.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Jana k těmto pozitivním změnám – nejdůležitější bylo v rámci skupiny snažit se Honzu zapojit více do kolektivu dětí, které budou spolu s ním nastupovat do 1. třídy ZŠ. Snažila jsem se ostatním dětem a jejich rodičům vysvětlit v čem Honzova vada spočívá a jak by na něj měli reagovat. Mlčení zvané mutismus se zpravidla poprvé projevuje či objevuje při vstupu do MŠ, někdy se však

objeví i později – při vstupu do ZŠ, v pubertě nebo i v dospělosti. Mutismus vzniká důsledkem extrémního prožívání psychické zátěže v komunikační situaci (popis příčin této poruchy je více než u jiných poruch do značné míry spekulativní). Prakticky vždy jde o kombinaci několika okolností či vlivů. Vznik mutismu ovlivňují dispozice a prožití určitého traumatu. Děti (i lidé), kteří mají mutismus, často trpí nedostatkem sebevědomí. Proto je důležité poskytnout dítěti (člověku) možnost kompenzovat chybějící ústní komunikaci jinými formami komunikace (např. mimikou, gesty, rukodělnou činností, malováním, psaním atd.). Tím jsem se řídila i v rámci ESS. Jen ze strany matky, která navštěvovala ESS spolu s Honzem došlo k určité stagnaci, což mělo negativní vliv i na Honzu. Matce jsem doporučila znovu konzultaci v PPP, aby se dozvěděla, jak se synem pracovat a také návštěvu psychologa. Jedinec s mutismem vyžaduje týmový přístup (tým odborníků tvoří pediatr, psycholog, psychiatr, psychoterapeut, foniatr, logoped, rodiče dítěte a učitelé). Důležité je dítě pozitivně motivovat. Na doporučení pracovníka PPP požádala matka o odklad povinné školní docházky.

Chlapec č. 7 – Jakub

Rodina úplná, funkční, spolupracující s MŠ. Jakub má tři sourozence – jednoho bratra (3 roky), který od září nastoupil do MŠ a dvě sestry (7 let, 10 let). Při nástupu do MŠ se velice rychle adaptoval na nové prostředí, snadno se spřátelil s ostatními dětmi a aktivně se zapojoval do různých her. Komunikace s učitelkami MŠ byla bezproblémová. Jakub se chová spontánně, beze strachu, pláče a nervozity, je samostatný, nekonfliktní, spolupracující, přátelský. Chlapec si rád prohlíží knihy s přírodou a zvířaty (encyklopedie), staví z kostek, chevy, sevy, skládá vývojové puzzle. S otcem a bratrem chodí chytat ryby – je to jejich společný koníček. Všechny oblasti vývoje jsou v normě, chlapec již rok navštěvuje logopedické centrum – špatná výslovnost R, Ř (je viditelné výrazné zlepšení – dítě bude schopné nástupu do 1. třídy ZŠ).

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Jakuba k těmto pozitivním změnám – Jakub navštěvoval ESS s matkou, všechny oblasti vývoje měl rovnoměrně rozvinuty. Hlavním důvodem, proč ESS navštěvovali, bylo získání zkušeností, jak nejlépe zvládat start v novém prostředí (prostředí ZŠ) a z pohledu matky se naučit se synem lépe pracovat (zapojení různých technik a podpůrných metod pro zvládání činností a práce ve

škole). Jakub i jeho matka se rádi a s nadšením zapojovali do aktivit ve skupině, někdy přišli i s vlastním nápadem, jak danou hru či činnost „oživit“. Chlapec již nemusí navštěvovat logopedii – výslovnost R, Ř je v pořádku.

Dívka č. 1 – Hana

Rodina úplná, funkční, vstřícná, spolupracuje s MŠ bez problémů – pomáhá při různých akcích MŠ. Hana má dvě starší sestry (8 let, 10 let). Adaptace na prostředí MŠ proběhlo s mírnými obtížemi – prvních 14 dní po nástupu do MŠ reagovala pláčem na odloučení od rodičů. Do MŠ nastupovala ve 3,5 letech. Vyhledávala kontakt s učitelkami MŠ – byla mazlivá a přecitlivělá. V kolektivu dětí je velmi oblíbená, ráda se zapojuje do her mladších i starších dětí. Chová se spontánně, beze strachu, je samostatná, komunikativní, otevřená, ctižádostivá, veselá, ale i náladová, již se dovede přizpůsobit novému prostředí. Hrubá motorika je v normě, jemná motorika – nesprávné držení psací potřeby (křečovitý úchop tužky) – tím je ovlivněna i grafomotorika. Kresba lidské postavy obsahuje všechny části těla, zaměřena na detaily. Geometrické tvary pozná, pojmenuje a kreslí správně, orientuje se v číselné řadě a v různých odstínech barev. Žádné výkyvy či poruchy v ostatních oblastech vývoje dítěte nebyly zjištěny.

Dle mých zápisků a výsledků z ESS došlo u Hany k těmto pozitivním změnám

– u Hany byla nejdůležitější v rámci ESS náprava v úchopu psací potřeby – před každým grafomotorickým cvičením, kresbou či psaním jsem s dětmi procvičovala prsty či celé ruce, aby došlo k dostatečnému uvolnění a lépe se jim držela tužka nebo pastelka. Mezi tyto cviky jsem např. zařadila – vyťukávání prsty na desku stolu, rukou válení toaletní ruličky po desce stolu, prstová hra pejsek + zrcátko (změna prstů do rytmu písně „Skákal pes přes oves“), vysvětlení metodiky správného úchopu tužky dětem i rodičům (důležitost správného posedu na židličce), rozcvičky prstů (použití básní a písni) atd. Již v průběhu ESP došlo u Hany k nápravě – ke správnému úchopu psací potřeby. Skupinu navštěvovala s matkou, která se aktivně zapojovala do všech činností, pozitivně vnímala všechny rady či doporučení které jsem v rámci ESS rodičům i dětem podávala.

4.3.3 Analýza výsledků anketního šetření

Anketního šetření se zúčastnilo 8 respondentů (rodičů), kteří odpovídali na 5 otázek (viz příloha P II). Tuto anketu jsem rodičům v písemné formě rozdala po ukončení edukativně stimulačních skupin (ESS) v dubnu 2013. Respondenti se aktivně účastnili vzdělávacího programu, určeného pro předškolní děti v posledním roce školní docházky. Šetření bylo anonymní.

Po zhodnocení výpovědí z anketního šetření vyšlo najevo, že účastníci skupiny (respondenti) byli s přípravou, vedením i její realizací spokojeni. ESS doporučují realizovat i v dalších letech a zasazují se o prohlubování znalostí učitelů/učitelky v této oblasti. ESS jsou přínosné především pro předškolní děti (hlubší rozvoj oblastí či pozitivní působení na méně rozvinuté oblasti vývoje), ale i pro jejich rodiče (naučí se s dítětem pracovat při plnění úkolů). Děti se učí jednat ve skupině, připravují se na vstup do školy (nové neznáme prostředí), plní různé úkoly, aktivně se začleňují do skupiny, hravou formou rozšiřují své znalosti a dovednosti a prožívají nové situace. Rodiče v dnešní době věnují svým dětem málo času a tak díky ESS mohou hlouběji nahlédnout do dětského světa – pozorovat je při individuální i skupinové práci, při hře, při řešení situací, při komunikaci s vrstevníky i s učitelem/učitelkou, při zvládání lehkých i těžkých úkolů a mohou porovnat výsledky svého dítěte s ostatními dětmi (stejně věkové kategorie). ESS výrazně zlepšují vzájemný vztah rodič – dítě. Rodiče odchází z tohoto programu s dobrým pocitem, že se naučili nové techniky pro práci s vlastním dítětem, které mohou realizovat v domácím prostředí anebo je využít při učení a plnění úkolů v 1. třídě ZŠ.

Analýza jednotlivých otázek:

1) Čeho vaše dítě dosáhlo a v čem vidíte posun?

Do stručného výčtu odpovědí mohu zařadit: připravenost na vstup do školy, zdokonalení pozornosti, komunikačních schopností, pravolevé orientace, grafomotoriky, zvukového vnímání (rozeznávání zvuků věci a zvířat), naučení se správného úchopu psací potřeby, zapojení dítěte do skupinových her a kladné chování v kolektivu vrstevníků.

2) Co se vašemu dítěti v programu líbilo?

Mezi nejčastější odpovědi patřilo: pohybové aktivity (hrubá motorika) – hra „Jsem s tebou“, aktivity na paměť (hra „Šla babička do městečka“ atd.), procvičování slovní

zásoby, jemné motoriky (rozcvičky prstů), sluchové vnímání (rozeznávání zvuků), zapojení rodičů do her a činností.

3) Co v programu oceňujete?

Individuální a kladný přístup učitele k dětem, učení či vzdělávání formou her, zájem učitele o přípravu dítěte do 1. třídy ZŠ, společnou práci rodičů a dětí.

4) Co v programu postrádáte?

Chybí zapojení učitele/ky ZŠ, který/á bude děti učit v 1. třídě.

5) Osobní sdělení:

Dle odpovědí: ESP byl přínosný pro rodiče i jejich děti, rodiče získali inspiraci pro práci s dětmi.

4.3.4 Návrhy pro praxi

ESP a jeho realizace se doporučuje dětem, které mají problémy v některé z oblastí vývoje a kterým hrozí odklad školní docházky. Osobně si myslím, že by tento program měl být určen všem dětem předškolního věku (navštěvující MŠ poslední rok před nástupem do ZŠ) a měl by probíhat ve všech mateřských školách. Jestliže pedagogové mateřských škol chtějí děti plnohodnotně vzdělávat, tak by se měli o tuto tematiku zajímat a vzdělávat se v ní (prostřednictvím kurzů či školení, které realizuje PPP).

Program by mělo navštěvovat max. 10 dětí, ale z důvodu individuálního přístupu pedagoga k dětem se doporučuje nižší počet dětí, optimálně 8 dětí. Při vzdělávání dětí v tomto programu by měl pedagog vycházet z materiálů a knih, které mu byly doporučeny na kurzu ESP nebo které poskytuje PPP.

Pro pedagoga by měla být zásadní i zpětná vazba ze strany rodičů – využití ankety či dotazníku po ukončení ESS. Aby získal plnohodnotné výpovědi o ukončeném programu.

Pedagog, který skupinu vede, si musí zajistit dostatečné množství didaktických pomůcek, materiálů a snažit se zužitkovat i věci běžné denní potřeby pro výuku ve skupině.

4.3.5 Závěr výzkumu

Cílem výzkumné činnosti v praktické části diplomové práce bylo zaměřit se na analýzu efektivnosti ESP (analyzovat míru a praktický dopad využívání ESS u dětí předškolního věku v posledním roce před nástupem k povinné školní docházce v naší MŠ). Dále se zaměřit na význam spolupráce rodiny a školy v přípravě dítěte na školní docházku.

Cíl, který jsem si stanovila v této práci, se pozitivně potvrdil – ESP působí jako efektivní prostředek k prohloubení či rozvinutí dovedností, znalostí i funkcí dítěte. Tuto efektivnost jsem potvrdila prostřednictvím analýzy výsledků činností dětí a analýzy výsledků anketního šetření u rodičů. Další bod: spolupráce rodiny a školy (MŠ) v přípravě dítěte na školní docházku se díky lekcím ESS obohatila – rodič pozoroval práci pedagoga, kterému záleží na rozvoji funkcí všech dětí; dítě projevovalo svoje nadšení z nových činností a bylo zvědavé a „zapálené“; rodič se aktivně zapojoval, projevoval své názory a dotazy a získával inspiraci pro práci se svými dětmi. Význam spolupráce rodiny a školy je pro dítě stěžejní.

Výzkumné otázky:

1. Mají ESS vliv na rozvoj vývojových oblastí (funkcí) u předškolních dětí (efektivnost ESP)?
2. Má zapojení rodičů do ESS pozitivní vliv na edukaci jejich dětí?
3. Prohlubuje se vzájemný vztah rodič – dítě – učitel při ESS?
4. Usnadňuje ESP předškolním dětem vstup do první třídy?

Všechny výzkumné otázky, které jsem si pro práci stanovila se v rámci výzkumného šetření potvrdily. Je to patrné z výsledků (analýza výsledků činnosti dětí a anketního šetření u rodičů), které jsou rozpracovány výše v textu práce.

Při lekcích bylo patrné, že se u dětí zvýšila pozornost a soustředěnost na práci a to důsledkem individuálního vedení učitele. Děti tento přístup (vedení) motivoval ke zvýšenému úsilí práci dokončit a pustit se do nové. Pochvaly se dočkali nejen od učitele, ale i od rodiče, což podporovalo jejich snahu splnit úkol a tím ukázat svoji šikovnost.

Skoro ve všech oblastech vývoje došlo u většiny dětí k zlepšení, na čemž se příznivě podílela rozmanitost lekcí i domácí příprava rodičů s dětmi (plnění úkolů).

ESP podporuje spolupráci rodičů s pedagogy mateřské školy, poskytuje možnost intenzivní a individuální péče o předškolní děti a zlepšuje jejich rozvoj v oblastech.

ZÁVĚR

Období kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, je prý to nejkrásnější v životě člověka. Je to svět hry, hraček, krásných dobrodružství, nových kamarádů a zážitků. Jenže čas nejde zastavit a proto musí nastat i období práce a učení – nástup do základní školy. Připravit se právě na toto období můžeme dítěti ulehčit a pomoci mu v plnohodnotném rozvoji prostřednictvím individuálního přístupu v edukativně stimulačním programu. Důležité je zapojení rodičů, aby viděli své děti při práci, v interakci s učitelem i se svými vrstevníky a mohli posoudit rozdíly mezi dětmi.

Vždyť každé jablíčko je nejdříve zelené a potřebuje dostatek času, aby mohlo dozrát do správné, červené barvy. Tak i děti potřebují dostatek času, aby se připravily na vstup do 1. třídy. Aby jejich cesta byla co nejméně klikatá, a hrbolatá musí je rodiče, ale i učitelé v MŠ podporovat v různých rozmanitých činnostech a nabízet jim dostatek podnětných situací. Důležitou roli hraje láska, důvěra a podpora rodičů vůči dětem.

Každé dítě je jako krásná květina, o kterou se musíme starat, milovat a zalévat ji, aby neuschla. Tak i o své dítě se musíme starat, milovat ho a podporovat ho, aby rostlo a dobře se vyvíjelo.

Na konec bych chtěla ještě uvést dvě myšlenky, které jsem si přečetla v knize *Už hořela, když jsem si do ní lehal* od Roberta Fulghuma.

„Děti nejsou pejsek na hraní.“

„Učte se od nich – mají toho hodně, co vás můžou naučit.“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Literatura

1. BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Edukativně stimulační skupiny*. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 1999.
4. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
5. BĚLINOVÁ, L. a kol. *Pedagogika předškolního věku*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 416 s.
6. BUDÍKOVÁ, J. a kol. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. 157 s. ISBN 80-722-6637-3.
7. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
8. FULGHUM, R. *Už hořela, když jsem si do ní lehal*. 1. vyd. Praha: Argo, 1996. 138 s. ISBN 80-7203-029-9.
9. GILLERNOVÁ, I. a kol. *Slovník základních pojmů z psychologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000. 79 s. ISBN 80-7168-683-2.
10. HAVLÍNOVÁ, M. a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený a aktualizovaný modelový program (dokument a metodika)*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 224 s. ISBN 80-7367-061-5.
11. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 4. vyd. Praha: D+H, 2005. 31 s. ISBN 80 - 903579-0-3.
12. KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

13. KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit do 1. třídy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 165 s. ISBN 80-247-1040-4.
14. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.
15. MONATOVÁ, L. *Předškolní výchova*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 180 s.
16. NOVOTNÁ, L. a kol. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. 84 s. ISBN 978-80-261-0115-4.
17. PŘINOSILOVÁ, D. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, 89 s. ISBN 80-210-3354-1.
18. ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7.
19. SKORUNKOVÁ, R. *Základy vývojové psychologie*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2013. 159 s. ISBN 978-80-7435-253-9.
20. SVOBODOVÁ, E a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
21. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
22. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
23. VONDROVÁ, P. *Výtvarné náměty pro čtvero ročních období: pro děti ve věku od 4 do 10 let*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 158 s. ISBN 978-80-7367-570-7.
24. WEAVEROVÁ, M. *300 her a cvičení pro úspěšný vstup do školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 168 s. ISBN 80-7178-512-1.
25. WEDLICOVÁ, I. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010. 119 s. ISBN 978-80-7414-320-5.
26. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 10. vyd. Praha: Portál, 2003. 264 s. ISBN 80-7178-800-7.

27. ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. Praha: D+H, 2008. 48 s. ISBN 978-80-903869-3-8.

Časopisy

28. DRTILOVÁ, J. Psychologie a výchova: Klíčové období života dítěte. *DĚTI A MY*. 1997, č. 1, s. 16-17.

Další zdroje

29. Osobní zápisky ze školení – Školní zralost a školní připravenost (Blansko, jaro 2011).

Internetové zdroje

30. Edefeldtův Reverzní test. *Nástroje pro hodnocení schopností nejčastěji užívané v pedagogicko-psychologických poradnách: 3. Nástroje pro diagnostiku obecných a specifických schopností nejčastěji užívané v PPP* [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://pfyziolfup.upol.cz/castwiki/?p=1746>
31. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. *1.2 Platnost RVP PV*. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>
32. Test obkreslování. *Psychodiagnostika*. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: http://www.psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=552&ZozArg=1&Kateg=1
33. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon):
§ 37 Odklad povinné školní docházky. [cit. 2014-02-05]
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP	Rámcový vzdělávací program.
NPV	Národní vzdělávací program.
ŠVP	Školní vzdělávací program.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání.
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.
RVP GV	Rámcový vzdělávací program gymnaziálního vzdělávání.
RVP SOV	Rámcový vzdělávací program středního odborného vzdělávání.
ESP	Edukativně stimulační program/plán.
ESS	Edukativně stimulační skupiny.
MŠ	Mateřská škola.
ZŠ	Základní škola.
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna.
SPC	Speciálně pedagogické centrum.
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
PVC	Polyvinylchlorid – umělá hmota (linoleum) na podlaze.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Kresba hlavonožce.....	16
Obr. 2 Kresba postavy	16
Obr. 3 Kresba postavy	17
Obr. 4 Systém kurikulárních dokumentů.....	26

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Dotazník školní zralosti dítěte z PPP a kresby pro ověření školní zralosti
- P II Anketa po absolvování edukativně stimulačního programu v MŠ (školní rok 2012 – 2013)

**PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE Z PPP
A KRESBY PRO OVĚŘENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI**



DOTAZNÍK ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE (přípravenost pro zahájení školní docházky)

Jméno a příjmení: datum narození:

Bydliště: tel.:

MŠ od let, tel.:

zapsán/a na ZŠ

Odklad školní docházky již realizován: ano x ne (zatrhněte)

PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

I. Motorika :

- hrubá

- jemná

- grafomotorika

- lateralita

II. Návyky a dovednosti v sebeobsluze :

- hygiena

- oblékání

- stolování

III. Sociální chování :

- adaptace na pobyt v MŠ

- vztahy k učitelce

- vztahy k dětem
- vztahy ostatních dětí k dítěti

IV. Emocionální projevy :

V. Práceschopnost :

- schopnost zaujetí, soustředění, vytrvalost při hraní a běžných činnostech
- motivace a schopnost soustředění při strukturovaných (úkolových) činnostech
- psychomotorické tempo
- samostatnost při plnění úkolů

VI. Poznávací schopnosti :

- zrakové vnímání
- sluchové vnímání
- vnímání času
- vnímání prostoru
- základní matematické představy

VII. Řeč :

- perceptivní složka
- expresivní složka
 - *slovní zásoba*
 - *tvarosloví, větosloví*

- *výslovnost*
- *artikulační obratnost*
- sociální užití řeči
- jiné projevy narušení komunikačních schopností

VIII. Další případné projevy chování a osobnosti dítěte, které nejsou zahrnuty v předchozích bodech :

Návrhy mateřské školy :

- **zahájení školní docházky v řádném termínu**
- **předčasné zahájení školní docházky**
- **zahájení školní docházky při zvýšené individuální péči**
(ZŠ pro děti s vadami řeči, zařazení do ZŠ pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami)
- **odklad školní docházky**

V Brně dne :

Dotazník vyplnil/-a :

ŽÁDOST RODIČŮ O POSKYTNUTÍ PORADENSKÉ PÉČE

Žádám o odborné posouzení způsobilosti mého dítěte (dcery/syna) k zahájení školní docházky v Pedagogicko-psychologické poradně Brno.

Pro účely tohoto vyšetření souhlasím s vyplněním *Dotazníku školní zralosti dítěte* mateřskou školou a s jeho zasláním do Pedagogicko-psychologické poradny Brno.

.....
jméno a příjmení dítěte

.....
datum narození

.....
bydliště

.....
tel., email

.....
souhlas poskytuje

.....
podpis zákonného zástupce

Datum:




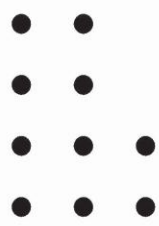
Jméno dítěte:


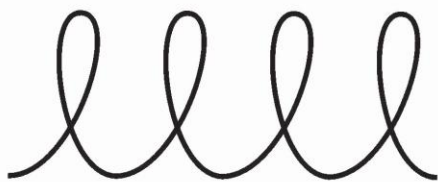
Datum narození:

Mateřská škola:

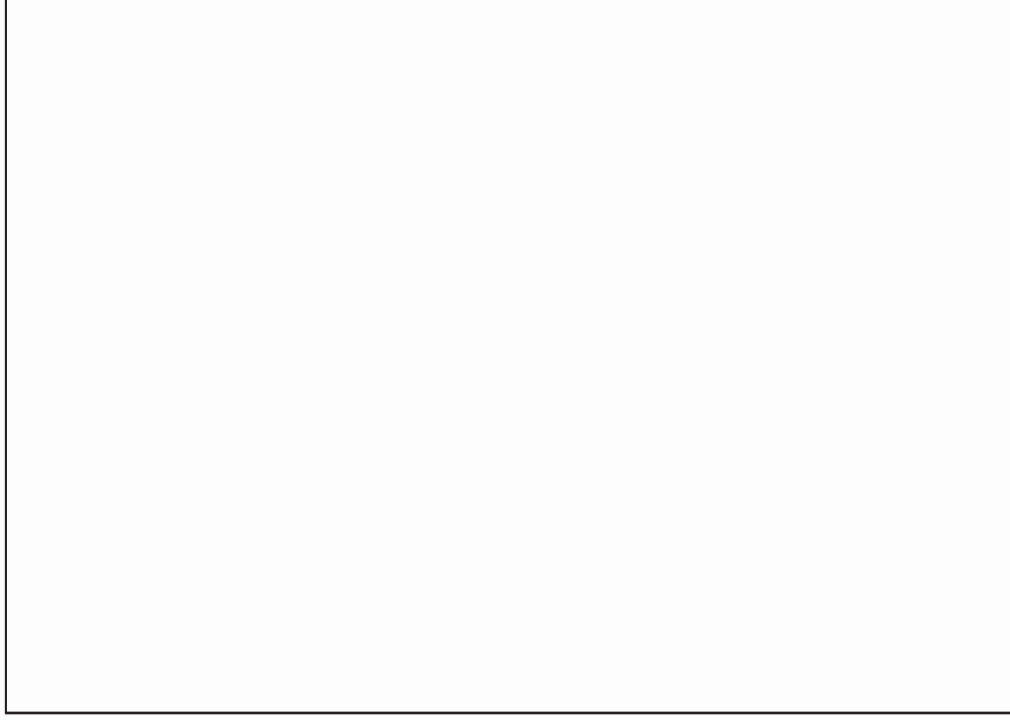
Kresleno pravou rukou levou rukou dne:

ZKUS NAKRESLIT

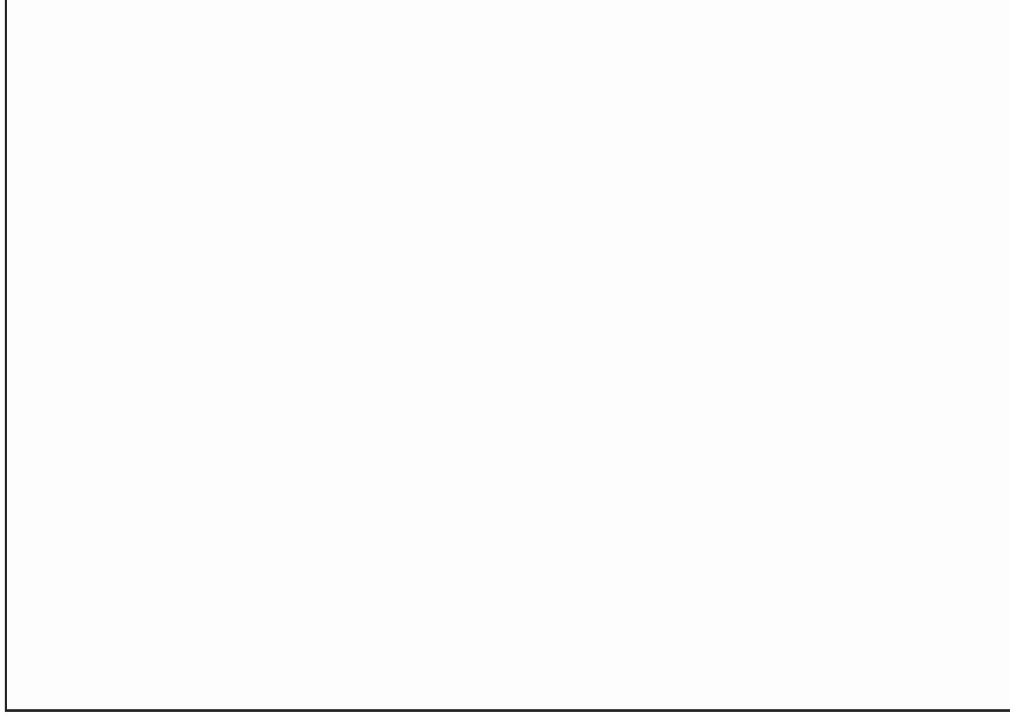
			

SEM NAKRESLI ČLOVĚKA



SEM NAKRESLI DOMEČEK



**PŘÍLOHA P II: ANKETA PO ABSOLVOVÁNÍ EDUKATIVNĚ
STIMULAČNÍHO PROGRAMU V MŠ**

Anketa po absolvování edukativně stimulačního programu v MŠ

(školní rok 2012 - 2013)

1) Čeho vaše dítě dosáhlo a v čem vidíte posun?

2) Co se vašemu dítěti v programu líbilo?

3) Co v programu oceňujete?

4) Co v programu postrádáte?

5) Osobní sdělení:
