

Západočeská univerzita v Plzni

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY**

**JAK PŘEDCHÁZET SPECIFICKÝM PORUCHÁM UČENÍ
Z POHLEDU MATEŘSKÉ ŠKOLY**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Klára Lišková

Obor Učitelství pro MŠ

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Plzeň 2018

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Jak předcházet specifickým poruchám učení z pohledu MŠ“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce za použití zdrojů uvedených v příložené bibliografii.

V Plzni 4.6.2018

.....

Klára Lišková

Děkuji paní doktorce Jaroslavě Novákové za velmi cenné rady a přívětivý přístup při zpracování mé bakalářské práce. Také děkuji všem ochotným pedagogům mateřských škol, kteří se zúčastnili mého výzkumu a tím tak přispěli k provedení průzkumu na téma „Jak předcházet specifickým poruchám učení z pohledu mateřské školy“. Dále děkuji své rodině za podporu a trpělivost při psaní práce.

Obsah

Úvod	1
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	2
1.1 Tělesný a motorický vývoj	3
1.2 Kognitivní a percepční vývoj	5
1.3 Emoční a sociální vývoj	6
1.4 Školní zralost.....	7
2 Charakteristika specifických poruch učení	14
2.1 Klasifikace poruch učení	15
2.2 Diagnostika poruch	16
2.3 Reeducace poruch	17
3 Praktická část	19
3.1 Charakteristika předškolního zařízení	20
3.2 Charakteristika třídy A	21
3.2.1 Volené aktivity	22
3.2.2 Shrnutí	28
3.3 Charakteristika třídy B	29
3.3.1 Volené aktivity	30
3.3.2 Shrnutí	36
3.4 Charakteristika třídy C	37
3.4.1 Volené aktivity	38
3.4.2 Shrnutí	42
Resume	45
Seznam použité literatury	46
Internetové zdroje	47
Seznam příloh	48

Úvod

Pravděpodobně již od vzniku vzdělanosti samotné doprovázejí život člověka specifické poruchy učení, objeveny však byly mnohem déle, a to na začátku minulého století; dnes jsou považovány za jedno z nejčastěji se objevujících znevýhodnění žáků.

V předškolních zařízeních se zaměřujeme na přirozený rozvoj osobnosti jedince ve všech oblastech (tělesná, motorická, kognitivní, percepční, emoční a sociální) a už v tomto období můžeme z části vypozařovat odchylky ve vývojovém procesu. Pokud nebudeme navazovat a dále rozvíjet tuto úroveň při cíleném nácviku předčtenářských dovedností (zájem o knihy, prostorovou orientaci a orientaci v rovině, časovou posloupnost, zrakové a sluchové vnímání, jazykovou kultivovanost, paměť a zájem o učení), budou způsobovat jednotlivci obtíže.

Specifické poruchy učení bývají odborníky diagnostikovány až na základní škole a poté dochází k jejich reedukaci (změně současného stavu), vhodnější však je včasná prevence již u dětí předškolního věku. Volíme aktivity takové, abychom dobře podporovali zrání všech oblastí mozku tak, aby co nejvíce dětí bylo připraveno na proces učení.

Jedinec mající nějakou poruchu učení není intelektuálně zaostalý, ba naopak bývá toto shledáváno u dětí intelektuálně nadprůměrných, a proto je potřeba najít vhodné prostředky a metody s ohledem na rozvoj individua.

Cílem bakalářské práce je seznámit čtenáře se specifickými poruchami učení a poukázat na nabídku aktivit vhodných jako prostředek prevence rozvoje dosavadní úrovně rozvoje jedince, získaných v prostředí mateřských škol, kde některé děti tráví i třetinu dne. Bakalářská práce je rozdělena do tří částí. V první části se zabýváme charakteristikou oblastí rozvoje předškolního dítěte, přiblížíme si zde problematiku školní zralosti a s ní úzce spjatý školní neúspěch. Druhá část je zaměřena na charakteristiku, klasifikaci a případnou prevenci specifických poruch učení a v poslední části si uvedeme příklady činností mateřských škol, kterými lze podporovat zrání a učení dítěte. V praktické části je užitá metoda pozorování, jež cílem je zjistit, jaké oblasti školní zralosti jsou rozvíjeny a kterým je třeba věnovat větší pozornost. Pro teoretickou část jsou stěžejní převážně literární díla z oblasti vývojové psychologie a speciální pedagogiky.

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolním věkem dítěte označujeme v širokém slova smyslu období od narození dítěte až po jeho nástup do základní školy. V užším slova smyslu lze toto období nazvat dobou, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu (tedy cca od tří do šesti let věku dítěte). Základem vývoje jedince je rodinná výchova, na kterou předškolní zařízení navazuje, a podporuje tak jeho další rozvoj.¹ Je to nejzásadnější období v životě každého člověka, dítě se všestranně rozvíjí jak po fyzické, psychické, tak i sociální stránce, je velmi zvědavé, rádo poznává tajemství okolního světa, a to nejlépe prostřednictvím vlastních smyslů. Naším úkolem je nabídnout a připravit takové prostředí a situace, které touhu po dětském poznání uspokojí.

Celkový vývoj dítěte začíná již před narozením a je ovlivněn genetickými předpoklady a vlivy nejbližšího okolí, při němž dochází ke sledovatelným změnám tělesných i pohybových schopností, poznávacích procesů, emocí, v sociálním vývoji a prosazování sebe sama.

Rozvoj dítěte probíhá v postupných etapách, které nemůžeme přesně časově vymezit, avšak každé dítě jimi musí projít.² Rychlost vývoje je individuální dle schopností a možností samotného jedince. Předškolní věk se vyznačuje iniciativou, kdy hlavní potřebou jedince je aktivní poznávání, nejvyhledávanější a nejdůležitější činností v tomto období je hra, která se podílí na celistvém rozvoji osobnosti. Při hře dítě získává zkušenosti s lidmi, věcmi a poznává samo sebe, nalézá uspokojení po citové stránce, cítí radost, seberealizuje se.

Od raného dětství si dítě hraje – nejprve s rukama a postupně se přidávají i pohyby celého těla, do dvou let se zajímá o hry s vodou a manipuluje s předměty patřícími na sebe nebo do sebe, jeho zájem upoutávají hračky pohyblivé nebo se zvuky. Mezi druhým a třetím rokem převažují pohybové a manipulační hry, objevuje se symbolická hra „jen jako“, dítě při hře sleduje ostatní děti, chvílemi se k nim přidá, ale na své hračky nedá dopustit. Do čtyř let děti zajímají jezdicí hračky, stavebnice, stavby z písku, kreslení, modelování a skládání celých obrázků z jednotlivých částí, objevují se námětové hry, ve kterých využívají běžné pracovní činnosti. Mezi čtvrtým a pátým rokem stoupá pohybová a prostorová potřeba, postupem času dítě vyhledává hry s kamarády, ve kterých převládají

¹ Langmeier, J.; Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 87.

² Kuncová, M.; Franková, J. *Tabulky rozvoje dítěte 3-6 let*. Brno : 2002, s. 1-4.

volné hry pohybové, konstruktivní, námětové, sloužící jako prostředek projekce dětské fantazie a kreativity, zapojují se do společenských i didaktických her. Pro rodiče i pedagogy může být hra výchovným, terapeutickým i diagnostickým prostředkem, je přirozená, a proto tzv. „škola hrou“ je pro dítě jedna z nejlepších a nenásilných forem učení.³ Vzdělávání dětí je v souladu se školským zákonem o předškolním vzdělávání rozpracovaném v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, který obsahuje biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně–kulturní a enviromentální oblast.⁴ Všechny oblasti se vzájemně prolínají a úzce spolu souvisejí.

1.1 Tělesný a motorický vývoj

Tělesný vývoj dítěte je patrný na celkové konstituci, po celé dětství. Pohyby se postupně zdokonalují, jsou cílenější a závislejší na vědomí, postupem času by dítě mělo zvládat sebeobsluhu. Fyzický i psychický vývoj dítěte do jednoho roku hodnotíme podle rozvoje motoriky.

V prvním roce se z ležícího jedince stane jedinec chodící, který objevuje a zkoumá okolní svět. Novorozenec pohybuje končetinami nezáměrně, kojeneček ve dvou měsících zvedá hlavu a ve třech měsících se v leže na břicho opírá o předloktí – v této poloze poznává svět z jiné perspektivy než doposud. Ve čtvrtém měsíci roste zájem o ruce, prohlíží si je, strká je do pusy, snaží se všeho dotýkat, otáčí hlavu za zdrojem zvuku. Asi v půl roce se přetočí ze zad na břicho a pokud jej něco zaujme snaží se k cíli přiblížit a prozkoumat ho. Předměty uchopuje dlaňovým úchopem, při kterém nepoužívá palec. V sedmém měsíci si přendává hračky z jedné ruky do druhé, někdy použije pro zachycení prsty, začíná se pohybovat plazěním po břicho, pak se snaží plazit rychleji, a tak do pohybu zapojuje nohy, kterými různě kope, později je krčí pod sebe a tím se dostává do polohy „v kleče na čtyřech“. Z této polohy se umí posadit a asi v devíti měsících začíná lézt – samostatně prozkoumává okolí a získává nové zkušenosti, začíná používat klešťový úchop (uchopuje předměty mezi ukazovák a palec). Kolem jednoho roku se snaží postavit a zkouší první kroky, ve vzpřímené poloze dochází k uvolnění mluvidel a dítě s nimi začíná experimentovat, což je důležité pro budoucí vývoj řeči.

³ Bednářová, J.; Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s. 59-60.

⁴ RVP pro předškolní vzdělávání, NUV (online) Copyright © (cit. 3.1.2018) dostupné z www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani

Mezi prvním a třetím rokem je jednou ze základních potřeb dítěte pohyb, který je čím dál tím více přesnější a koordinovanější. Motorický vývoj dítěte se dále zdokonaluje, působí ladněji, po schodišti chodí bez držení, střídá nohy nahoru a dolů, chodí popředu i pozpátku, hbitě utíká, skáče na místě anebo z nízké překážky, vydrží stát déle na jedné noze. Trénuje zručnost při hrách s pískem, míčem, modelínou, mozaikou i kresbou, která zobrazuje rozumové chápání světa. Svět vnímá i pomocí hmatu.⁵ Jemná motorika dítěte se stále zdokonaluje, dítě začíná stavět ze stavebnice, z kostek či písku, samo se nají, napije, s dopomocí se obleče a vysvlékne z oblečení.

Okolo druhého roku začíná dítě kreslit. Vznikají čáranice, při kterých vychází pohyb z ramenního kloubu, a proto dítě potřebuje dostatek prostoru. Kresby jsou nejdříve obecné, později si je začíná pojmenovávat. Ve třech letech přechází z čáranic k záměrnějšímu vedení tužky, kreslí postavy tzv. hlavonožce, kdy z jednoho kruhu (hlavy) vyrůstá několik končetin. S přibývajícimi zkušenostmi se toto přeměňuje v postavu se subjektivně důležitými rysy. Kresba je nejpřirozenější projev dítěte, lze při ní zjišťovat úroveň grafomotoriky. Při grafomotorice lze posuzovat obsahovou i formální stránku výtvaru – pracovní listy poskytujeme přitažlivé a náročné vzhledem k věku dítěte.⁶ K činnosti děti nikdy nenutíme, spíše vytváříme takové příležitosti, aby si samo dítě vybralo aktivitu dle svého zájmu. Postupem tělesného zrání a procvičováním se paže uvolňuje, pohyb při kresbě přechází přes předloktí do zápěstí – dítě začíná používat tzv. špetkový úchop tužky.⁷ Tvoří jej tři prsty podobně jako při solení – tužka leží na posledním článku prostředníku a shora toto psací náčiní přidržuje lehce palec a ukazovák, malík s prsteníkem jsou volně pokrčeny v dlani, úchop by neměl být křečovitý. Na uvolnění dlaně má vliv sezení na židli; má být pohodlné, obě chodidla pevně na zemi, celá záda opřená o opěrku židle, obě předloktí položené na desce stolu, velkou roli hraje i prostor pro pohyb ruky na stole.

Změny v motorickém vývoji u dítěte předškolního věku jsou významné, ovlivňují postavení jedince ve skupině a rozvoj soběstačnosti – osamostatnění se při jídle, svlékání a oblékání, obouvání a vázání tkaničky, mytí po toaletě aj.

⁵ Allen, K. E.; Marotz, L. R. *Přehled vývoje dítěte : od prenatálního období do 8 let*. Praha : 2008, s. 99-136.

⁶ Bednářová, J.; Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*, Brno, 2015, str.66-67.

⁷ Tamtéž, s. 5-7.

1.2 Kognitivní a percepční vývoj

V předškolním období dochází k intenzivnímu rozvoji poznávacích procesů. Zásadním se pro dítě stává vnímání, pomocí kterého dítě získává informace o okolním světě. Dítě používá mechanickou paměť – zapamatování na základě opakování. V této době se intenzivně rozvíjí i fantazie, projevuje se jak ve hře, tak i v každodenních situacích. Významný pokrok nastává ve všech formách učení. Dítě si tvoří svůj pohled na svět, který produkuje ve hře, vyprávění, nebo v kresbě; realitu si upravuje tak, aby pro něj byla srozumitelná a jasná.

Poznávání se v tomto věku zaměřuje na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Jean Piaget nazýval tuto fázi názorným a intuitivním myšlením, které je ještě nepřesné a nerespektuje logické zákony.

Je několik znaků typických pro uvažování předškolního dítěte: *Egocentrismus* – setrvání na subjektivním názoru a nedbání jiných, které se mohou lišit. *Fenocentrismus* – důraz na určitou podobu světa vázanou na subjektivní obraz reality, vidina světa je vázána na přítomnost. *Magičnost* označuje tendenci vysvětlovat si pomocí fantazie reálný svět a tím jeho poznání zkreslovat – předškolní děti si mění fakta podle vlastního přání. *Absolutismus* je přesvědčení, že každé poznání musí být definitivně a jednoznačně platné, čímž se projevuje dětská potřeba jistoty.⁸

Předpojmové (symbolické) myšlení se s vývojem inteligence dostává na úroveň názorného (intuitivního), usuzování je vázáno na vnímání nebo představu, koncentrace pozornosti se prodlužuje a zdokonaluje se obsah i forma řeči – dítě se učí nápodobou verbálního projevu osob, s nimiž komunikuje. Ve třech letech je řeč nedokonalá, avšak tzv. patlavost během předškolního období zcela vymizí, případné obtíže buďto spontánně vymizí anebo s jejich nápravou dopomůže logoped. Společně s vývojem řeči se vyvíjejí poznatky dítěte o sobě samém i o okolním světě – vývojem řeči se budeme podrobněji zabývat v podkapitole řeč.

⁸ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie : dětství, dospělost, stáří*. Praha : 2000. s. 102.

1.3 Emoční a sociální vývoj

Předškolní období také nazýváme věkem iniciativy – hlavní potřebou je aktivita, která má určený cíl, je pozitivně hodnocena a dítě se v ní může prosadit. Je závislá na hodnocení a zpětné vazbě dospělých, pocit úspěšnosti posiluje sebedůvěru dítěte a ta vede v lepší, pro toto období velice významné, sebeprosazení se ve vrstevnické skupině, ve které se pomalu začínají rozdělovat mužské a ženské role, na základě nich se členové těchto skupin učí mezi sebou spolupracovat a soupeřit.

Nejvýznamnějším socializačním prostředím pro dítě je rodina, která uspokojuje potřebu bezpečí a jistoty dítěte, předává mu prostřednictvím ztotožnění se morální normy, které dítě automaticky přijímá – nemá vlastní názor a považuje za správné to, co určí uznávaná autorita. Osvojování norem závisí na vývoji poznávacích procesů a také na tom, co autorita (rodič) ocení, anebo naopak potrestá, na konci předškolního období začíná dítě respektovat určitá omezení a při jejich porušení je schopno cítit vinu. Z rodinného prostředí jedinec napodobuje i prosociální chování respektující ostatní lidi, proto je u rodičů nutné dosáhnout určité úrovně empatie se schopností ovládat své emoce, agresivitu a potlačit své vlastní aktuální potřeby, pokud k tomuto nedojde a rodiče po dítěti nebudou takovéto chování vyžadovat, lze předpokládat, že se dítě bude jevit asociálně.

Postupem času přestává být dítě vázáno na rodinu a dospělé lidi, začíná si utvářet rovnovážné vztahy se svými vrstevníky (které si hledá na základě shody potřeb a společných zájmů), které poskytují méně jistoty, ale jsou jedním ze znaků ukazujících zralost jedince. „*Na konci předškolního období by dítě mělo být schopné ovládat své chování, podřídit se nové autoritě pedagoga, navazovat vztahy s vrstevníky, spolupracovat a komunikovat s nimi, neskákat do řeči jiným osobám, vyčkat, než na něj dojde řada při různých aktivitách, vykonávat úkoly dle pokynů a dokončit je, pracovat samostatně.*“⁹ Zautomatizování těchto dovedností a jejich užívání v běžných životních situacích je známkou sociální zralosti ovlivňující školní úspěšnost.

⁹ Otevřelová, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 45-47.

1.4 Školní zralost

Školní zralost a připravenost nám ukazují, zda jsou děti po všech stránkách připravené přijmout roli žáka společně s nároky základní školy.

Je to oblast sociálních zkušeností souvisejících s výchovou a působením vnějšího okolí, řadíme sem například připravenost verbální, zvládnutí norem chování, samostatnost, sebeobsluhu, emoční prožívání, motoriku a grafomotoriku.

Vnitřním vývojovým předpokladem školní zralosti je dozrávání centrální nervové soustavy (CNS), čímž se zlepšuje odolnost jedince při zátěži, zvyšuje se schopnost udržení pozornosti a snižuje se emoční labilita. CNS zároveň ovlivňuje laterální, motorickou i senzomotorickou koordinaci a zrakovou i sluchovou percepci (vnímání). Důležité k vyhodnocení školní zralosti je sledování oblasti tělesné, emoční, sociální, rozumové a percepčně-motorické.

Základem pro přijetí nových informací prostřednictvím podnětů, které na nás působí skrze naše smysly je pozornost, jejímž úkolem je ze všech podnětů, na nás působících, vybrat ty, které jsou pro nás potřebné, anebo naopak vytěsnit ty nepotřebné. Na jejím vzniku se podílejí vnější (situační) podmínky a její udržení závisí na vnitřních (osobnostních) podmínkách.¹⁰

Motorika

Rozvoj hrubé motoriky úzce souvisí s vývojem jemné motoriky, grafomotoriky, oromotoriky (pohyblivost mluvních orgánů) i vizuomotoriky (souhra oka a ruky). V předškolním věku pohybové aktivity a obratnost dopomáhají dítěti zapojovat se do činností společně s jeho vrstevníky. Pozdější nabývání předčtenářských dovedností ovlivňuje propojené zrání jemné i hrubé motoriky společně se zrakovým i sluchovým vnímáním. Pohybová zralost se projevuje v grafomotorice, v kresbě; vyplňování pracovního listu či při vybarvování omalováněk. Koordinace pohybu je přesnější, plynulejší a cílenější a staví na předešlém rozvoji hrubé motoriky.

Většina předškolních dětí ráda dělá manuální činnosti vyžadující určitou část přesnosti a obratnosti, napomáhající k rozvoji jemné motoriky, motorika hraje od raného věku nezastupitelnou úlohu v poznání světa, rozvoji emocí i komunikace.

¹⁰ Bednářová, J.; Šmardová, V. *Školní zralost; co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno :2010, s. 1-7.

Motorika mluvidel souvisí se sluchovým a zrakovým vnímáním. Dítě se učí převážně nápodobou blízkého okolí. Důležitý je správný pohyb mluvních orgánů při artikulaci. Sníženou pohyblivostí mluvidel vznikají artikulační poruchy (patlavost, dysartrie). Nesprávné dýchání, kdy se dítě nadechuje pusou a ne nosem, může být příčinou poruch řeči. Malou pohyblivostí hlasivkových vazů a jazyka vzniká špatná výslovnost hlásek L, R, Ř a sykavek. Úkolem mateřské školy je provádět preventivní cvičení mluvidel, hlasová (intenzita a užívání hlasu) i dechová (nácvik intenzity, délky a mluvení při výdechu) cvičení.

Motorika okohybných svalů má za úkol vést oči správným směrem, tedy v naší společnosti zleva doprava a shora dolů, přechod ze strany na stranu. K nácviku tohoto pohybu dochází při tzv. motorickém čtení, metodě postavené na jmenování zobrazených obrázků, symbolů či tvarů umístěných nejprve v jedné řádce, později ve více řadách.¹¹

Jemná motorika ruky spočívá ve spolupráci prstů, kterou rozvíjí manuální práce či manipulace s předměty. V předškolním věku se upevňuje koordinace jemných pohybů ruky, prstů a zápěstí. Grafický projev znázorňuje aktuální emoční stav dítěte, vyzrálост psychiky, úroveň mozkové činnosti. Uplatňuje se zde nápodoba jak při sedu, tak i při držení tužky. Grafomotoriku podporují uvolňovací cviky, které se provádějí opakovaně v kratším časovém úseku.¹²

Grafomotorická cvičení pomáhají vyhranit laterality dítěte (upřednostněné užívání jednoho z párových orgánů). Lze ji pozorovat během běžných manuálních aktivit dítěte. Do čtyř let se může objevit střídání rukou při různých činnostech; postupně se do šesti let přednostní užívání ruky ustálí. Můžeme se setkat s praváctvím, leváctvím nebo nevyhraněnou lateralitou (ambidextrie). Vyhraněnost je individuální, vrozený a z části naučený jev, který se u dítěte předškolního věku stále vyvíjí. Neměla by se násilně přeučovat. Naopak je důležité ji respektovat a počítat s ní při plánování činností, přípravě prostředí, materiálů i pomůcek.¹³

Sluchové vnímání a paměť

Sluch je jedním ze základních smyslů komunikace, ovlivňuje rozvoj řeči a podporuje rozvoj myšlení. Základem je vyloučit nebo znát sluchovou vadu dítěte. Na zvuky z okolí reaguje plod již od pátého měsíce prenatálního období. Po narození se

¹¹ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha : 2015, s. 136-137.

¹² Otevřelová, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 115-124.

¹³ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha : 2015. s. 139-148.

soustředí na zvuky z nejbližšího okolí, po třetím měsíci hledá zdroj zvuku natočením hlavy, pozorováním rtů apod. Později zvuky odlišuje podle libosti na příjemné a nepříjemné. Postupně se sluchové vnímání zdokonaluje. Správný vývoj sluchu je nezbytný pro vnímání řeči, rozlišování slov, slabik a později hlásek. Dítě se učí rozlišit sluchové podněty, naslouchat, rozlišovat různé zvuky a řeč, rytmizovat slova a slovní spojení, později říkat říkadla a zpívat písničky. Sluch úzce souvisí s pozorností. Každý jedinec se rozvíjí individuálně, to platí i pro rozvoj sluchového vnímání. Proto drobné odlišnosti ve vývoji nejsou nic neobvyklého, naopak nás utvrzují v tom, že se vyplatí postupovat od jednoduchého ke složitějšímu a od známého k neznámému. Dítě musí být schopno získané vjemy rozlišit a uchovat. K tomu napomáhá trénování sluchové paměti.

Se sluchovým vnímáním souvisí naslouchání, rozlišování figury a pozadí ve slyšeném, odlišování jednotlivých hlásek (sluchová diferenciacce), sluchová analýza a syntéza i vnímání rytmu.¹⁴ Vnímání rytmu úzce souvisí s koordinací vlastního pohybu a úrovní motoriky. Pokud dítě nedokáže vytleskat slyšený rytmus nebo se pohybovat v rytmu (zrychluje či zpomaluje), dítě rytmus neslyší, nebo ho vnímá správně, ale problémové je pohybové vyjádření. Žijeme v době, kdy jsme obklopeni různými zvuky mnohdy i značné intenzity, které jsou pro dítě nepříjemné, a proto si kolikrát zakrývá uši dlaněmi, aby se zvukům ubránilo. Přehlacením hlasitých zvuků ztrácí schopnost rozeznat jemné zvuky a z toho plyne ztráta zájmu naslouchat okolí – hlavně vnímání lidské řeči.¹⁵ Nejvýznamnější aktivitou pro rozvoj sluchového vnímání dítěte je časté poslouchání dospělého při čtení pohádek, říkadel a básniček, zpívání či rytmických cvičeníh.¹⁶

Opožděný sluchový vývoj často souvisí se specifickými poruchami učení, a tak pro jejich nápravu využíváme také reedukaci sluchového vnímání.

Zrakové vnímání a paměť

Zrakem je vnímáno nejvíce podnětů z okolí. Zrak je prostředkem poznávání světa a zároveň je jedním ze základních smyslů komunikace. Rozvíjí se již od narození dítěte. Nejprve dítě vnímá tmou a světlo, později obrysy předmětů, následně jednotlivé tvary. Jeho pohled se zaměřuje na matku, osoby a předměty blízké. Ve třech měsících se dítě zajímá o své ruce. S postupem času se zajímá i o drobné detaily, a tím se vnímání

¹⁴ Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s. 14-18.

¹⁵ Zelinková Olga. *Poruchy učení*. Praha : Portál, 2015. s. 123-130.

¹⁶ Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s. 67-68,79-80,85-87.

zdokonaluje. Postupně se soustředí na předměty kolem sebe, které si uspořádává.¹⁷ Třileté dítě k sobě přiřadí nebo vyhledá předměty stejné barvy, a to žluté, červené, zelené, modré, hnědé a černé. Zhruba za půl roku zvládne ukázat na požadovanou barvu. Ve čtyřech letech barvy samostatně pojmenuje. Po pátém roku rozlišuje světlé a tmavé odstíny barev a vyhledá i méně známé tvary ve členitém pozadí, uvědomuje si celek a části viděného.

Zrakové vnímání souvisí s motorikou a vnímáním prostoru. Dítě se přibližuje k hračkám, které ho zaujmou. Pozorovaný předmět uchopí a manipuluje s ním. Dochází ke zpřesnění koordinace vizuomotoriky, tj. souhry oka a ruky. Zaměřením pozornosti na jednu hračku vnímá dítě figuru a pozadí, kdy středem zájmu je figura a prostředí kolem daného objektu je pozadí. Po druhém roce pozná předměty nezávisle na barvě, velikosti či umístění, např. kostku vnímá jako kostku ať je různobarevná, velká či malá. Zrakové rozlišování dvou objektů spočívá v uvědomění shod a rozdílů. Vnímání umístění předmětu v prostoru závisí na zkušenostech dítěte. Nejdříve si určí nahoře (dole), poté vpravo (vlevo). Předškolní dítě vnímá spíše celek než jeho detaily. Pro budoucí čtení a psaní je vhodné učit oční pohyb zleva doprava a shora dolů. Se schopností znovu poznávat zrakové podněty souvisí zraková paměť, která se rozvíjí již od kojeneckého období. Zapamatování a následné vybavení viděného předmětu rozvíjí myšlení dítěte.¹⁸

Rozvoj zrakového vnímání se později projevuje při nácvičování čtení a psaní, proto je na místě co nejdříve dětem napomoci k tomu, aby mohli poznávat svět co nejvíce smysly. Pokud u dítěte diagnostikujeme poruchu učení s oslabením ve zrakové percepci, reedukace bude probíhat pomocí zrakových cvičení zaměřených na diferenciaci barev a tvarů, zrakovou analýzu a syntézu, zrakovou paměť, rozlišování figury a pozadí či nácvičování očních pohybů pro čtení.

Řeč

Počátkem řeči je reflexní křik, postupně se stává projevem spokojenosti nebo nespokojenosti. Přejde v pobrukování a následně hrátky s mluvidly, které vyvrcholí v první slova kolem jednoho roku. Ve dvou letech dítě tvoří jednoduché věty a slovní zásoba se nadále rozšiřuje.

¹⁷ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha : 2015. s. 131-136.

¹⁸ Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: 2015, s. 14-15,67-69,76-77,81-83.

Řeč se postupně stává nástrojem komunikace i myšlení. Nejrychleji se rozvíjí do tří (u některých jedinců až do čtyř) let. Zásadní období vývoje řeči je do šesti u někoho do sedmi let. Následný rozvoj závisí na všemožné podpoře, různorodých podmínkách a situacích.

Rozvíjení řeči úzce souvisí s motorikou, sluchovým vnímáním a sociálním prostředím. Již od raného věku dítě saje, žvýká, brouká, napodobuje zvuky mateřského jazyka podle řeči dospělého. Dítě brzy rozpozná zvuk hlasu matky. Zhruba ve třetím měsíci hledá zdroj zvuku, ve čtvrtém měsíci dokáže rozpoznat směr, odkud zvuk přichází, a v pátém se rozvíjí záměrné naslouchání. Vliv na rozvoj řeči má vzpřímená poloha, tedy sed, leh, chůze, a také manipulace s předměty. Proto problémy s řečí mohou nastat při opožděném motorickém vývoji. Sluch se zrakem mají zásadní vliv při žvatlání (vydávání zvuků, slabik, které dospělým nedávají smysl), osvojování motoriky mluvidel a učení řeči. Dítě pozoruje pohyby mluvidel i neverbální komunikaci. První slova jsou spojena s konkrétním předmětem. Hlavní roli v rozvoji řeči má primární skupina, tedy rodina. Styl výchovy a početnost podnětů mají vliv na rozvoj řeči. Je dobré mít na paměti to, že se dítě učí převážně nápodobou, a to platí i u vývoje řeči.

Řeč se rozvíjí v několika rovinách: foneticko-fonologické rovině (tj. sluchové rozlišení hlásek a jejich artikulace); morfologicko-syntaktické rovině (tj. gramatika a stavba vět); lexikálně-sémantické rovině (zahrnuje aktivní a pasivní slovní zásobu dítěte, vyjadřování a porozumění řeči) a pragmatické rovině (využití řeči v praxi).¹⁹

Prostorová a časová orientace

Představu o uspořádání prostoru kolem nás tvoří zpracované zrakové, sluchové, pohybové a hmatové vjemy. Počátky vnímání prostoru pozorujeme u kojenců, kdy zaměřují pozornost na ukazovanou hračku či se otáčejí za zdrojem zvuku. Snaží se těmto, pro ně neznámým objektům, přiblížit různými pohyby, majícími vliv na vnímání prostoru. Proto je právě pohyb dítěte důležitý pro pozdější určování směru a odhad vzdálenosti. Dítěti se zdají blízké objekty větší a vzdálené menší. V batolecím období zná dítě uspořádání blízkého okolí na základě vlastní zkušenosti. Ví, kde spí, kde si hraje, kde jí apod. Dítě předškolního věku už vnímá prostředí mateřské školy a uvědomuje si cestu z ní domů.

¹⁹ Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s.28-32.

V předškolním věku mluvíme o procesu orientování se na vlastním těle, v prostoru i čase, za pomoci pohybů těla, zrakového, sluchového i hmatového vnímání. Tělesná orientace je vztah jedince ke svému tělu, to, jaké má představy o rozměrech celého těla a velikostech jeho částí. Patří sem i hodnocení a vztah jedince k tělu. Tělo je zrcadlem emocí i zdravotního stavu. Pro prostorovou orientaci je důležitá úroveň vnímání a ovládání celého těla, protože slouží jako prostředek orientace v prostoru. Nejprve si dítě osvojí pojmy nahoře a dole (tzv. vertikální směr), následuje směr předozadní, poté vpravo, vlevo (tzv. horizontální směr), zatím má však zkreslený odhad pro vzdálenost a velikost.

Prostorové vnímání se rozvíjí za pomoci konstruktivní hry, stavebnice, skládky, kostky. Tříleté dítě dokáže postavit stejnou stavbu podle vzoru, který před ním někdo poskládal. Podle plánu začne stavět až později. Během všech aktivit dochází k osvojování nejprve pojmů nahoře, dole, nízko, vysoko, níže, výše, předložek na, do, v. Okolo čtyř let se přidávají pojmy vpředu, vzadu. Nejdříve pojmům rozumí a provede daný pokyn, postupem času je samo aktivně používá.²⁰

Vnímání času je náročné, protože předškolní dítě neplánuje, žije přítomností a nemá vize minulosti ani budoucnosti. Pokud tedy dítě nějaká činnost zaujme, plně si ji užívá a nemyslí na povinnosti nebo následné aktivity. Proto s ukončením činnosti nespěchá. Učí se vnímat plynutí času na základě pravidelného opakování, kdy zjistí, že každá činnost má svůj čas a místo. Uvědomění jednotlivých časových úseků je subjektivní a zkreslené. Příjemné situace dítěti plynou rychle, kdežto nepříjemné se mu zdají nekonečné. Vnímání časové posloupnosti skrývá uvědomování příčiny a následku, začátku a konce. Novorozenec nejprve zjistí, že když bude křičet, přivolá dospělého – na podnět vlastního křiku se dočká výsledku – příchodu a pozornosti dospělého. Na základě opakování se stejné reakce dospělého na podnět si dokáže dítě zapamatovat důsledek reakce – předpokládá situaci a očekává reakci, např. zahlédne maminku s lahví, tak tuší, že bude jíst. Důležitý je pravidelný režim dne a pravidelné střídání činností. Dítě tak má pocit jistoty a bezpečí. Učíme ho, mnohdy i spontánně, pojmenovat roční doby, dny v týdnu i části dne (ráno, poledne, večer, noc-na základě činností s nimi spojenými).

²⁰Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s. 69,77-78,83-84.

Předmatické představy

Předmatické představy se vyvíjejí postupně za užití všech předešlých oblastí. Úzce souvisejí s motorikou, kdy se dítě pohybuje k předmětu, který zaujme jeho pozornost, uchopí ho a na základě zrakových a sluchových vjemů ho poznává. Pohybem dítěte se rozvíjí i vnímání prostoru, času i časové posloupnosti. Matematické dovednosti rozvíjí řeč. Zpočátku jde o zjištění, že dítě rozumí instrukcím a na jejich základě si vytvoří představu o rozměrech (krátký, dlouhý, úzký, široký), o velikosti-co je malé, velké, menší, větší, o množství-to je hodně, málo, stejně, nic, alespoň jeden, žádný, každý, to jsou všichni, o číslech v řadě-počítání od jedné do deseti, o tvarech-to je kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník, o řadových číslovkách-kdo je první, druhý, poslední, o poloze-leží nad, před, pod, za, na, uvnitř, venku, dole, nahoře, v, mezi, vpravo, vlevo-tyto představy pomáhají rozvoji aktivity zaměřené na třídění, řazení, seskupování, porovnávání a určování množství.

Nejdříve vedeme děti k uvědomění si společného znaku předmětů, tedy třídění předmětů na ty s vlastností a ty bez vlastnosti, třídí dle jednoho kritéria. Může to být barva, velikost či účel. Ve čtyřech letech dítě řadí podle velikosti a různých kritérií alespoň tři prvky. Vhodnou aktivitou je například navlékání korálek, stavění z kostek. Poznávají čtverec, kruh a seznamují se s trojúhelníkem. V tomto věku stoupá zájem o vyplňování pracovního listu. Při nástupu do školy by mělo dítě zvládnout počítat vzestupně i sestupně do šesti, porozumět pojmu číslo, poznat kruh, čtverec, obdélník a trojúhelník.²¹

²¹ Bednářová, J. Šmardová, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno : 2015, s. 89.

2 Charakteristika specifických poruch učení

Specifické poruchy učení ztěžují nabývání a užívání školních dovedností, jako je čtení, psaní, počítání aj. Poruchy učení jsou v dnešní době současným tématem základních škol. Podle aktuální školské legislativy (zákon č. 561/2004 Sb.) jsou žáci znevýhodnění a spadají do kategorie integrovaného vzdělávání, tedy kategorie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Poruchy učení mohou být specifického rázu, ty mají organický podklad, nespecifické jsou vzniklé na základě vnějších vlivů, tedy výukovým a výchovným zanedbáním, nedostatkem motivace apod.²² V této práci se zabýváme poruchami specifickými, tedy podporou všestranného rozvoje dítěte. Mnoho poruch vzniká chybně zvolenou vzdělávací metodou ve škole a nezralostí nervové soustavy.

Každá osobnost je jedinečná, a to platí i pro charakter obtíží, vznikajících na základě dysfunkcí centrální nervové soustavy. V literatuře bývají poruchy učení spojovány s lehkou mozkovou dysfunkcí (LMD), důsledek drobného organického poškození mozku, která vzniká většinou v prenatálním či perinatálním období.²³ Zásadní jsou dědičné vlivy. Někdy dochází ke kombinaci obou příčin, avšak část případů zůstává neobjasněná. Odchytky spojené se syndromem lehké mozkové dysfunkce se projevují oslabením ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, pozornosti a v motorice. Teorií odhalující příčiny vzniku je mnoho, např. neuroanatomie a neurofyziologie shledává příčinu ve stavbě a funkci určitých oblastí mozku nebo psychických analyzátorů. Většinou se u specifických poruch učení jedná o kombinaci více příčin najednou.

Předpokladem pro vznik specifických poruch učení je dysfunkce dovedností, důležitých pro učení se čtení, psaní a počítání. Na rozvoji těchto dovedností se podílejí smyslové, poznávací a pohybové funkce.²⁴

²² Langer, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy (školy obecné) s úvodem do problematiky školní zralosti dítěte*. Hradec Králové : 1999, s. 109.

²³ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha : 2015, s. 12-13.

²⁴ Jucovičová, J.; Žáčková, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha : 2008, s. 10.

2.1 Klasifikace poruch učení

Klasifikace poruch učení jsou různé. Nejčastěji se setkáváme s dělením poruch podle školních dovedností. Názvy poruch jsou tvořeny předponou dys-, což v řeckém překladu znamená rozpor, odchylku. Zbylá část názvu značí oblasti postižení. Pomalé osvojování dovedností číst, psát a počítat u vývojově nezralých dětí a dětí s intelektuálním znevýhodněním nespádají mezi poruchy dys-, ale zároveň nevylučujeme možnost, že takto handicapované dítě jednu ze specifických poruch učení má. Specifická porucha čtení je dyslexie, kdy má jedinec problém s rozeznáním a zapamatováním si jednotlivých písmen, prohazuje tvarově podobné. Čtení je pomalé, sekavé a s chybami. Obtíže často zasahují do porozumění čtenému. Dysgrafie neboli specifická porucha psaní se projevuje pomalým a namáhavým psaním, nečitelným a neuspořádaným písmem. Některá písmena děti zaměňují, zvláště ta tvarově podobná. Dysortografie, specifická porucha pravopisu, která je často v kombinaci s dysgrafií a dyslexií, je nápadná specifickými chybami v pravopisu, např. chybovostí v rozlišování tvrdých a měkkých slabik a sykavek. Dyspraxie značí vývojovou poruchu obratnosti, projevující se při koordinačním a rychlostním pohybu. Dysmúzie zasahuje do schopnosti vnímat a reprodukovat hudbu, dítě si obtížně pamatuje tóny, melodii i rytmus. Dyskalkulie postihuje matematické schopnosti, zvláště operaci s čísly, matematické i prostorové představy. Při dyspinxii nastávají obtíže při kreslení, spojené s nízkou úrovní kresby a neschopností kombinovat barvy.²⁵

Objektivní druhy znevýhodnění jsou klasifikovány v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (WHO) následovně:²⁶

F80-F89 Poruchy psychického vývoje

F80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka

F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F81.0 Specifická porucha čtení

F81.1 Specifická porucha psaní a výslovnosti

F81.2 Specifická porucha počítání

F81.3 Smíšená porucha školních dovedností

F81.8 Jiná vývojová porucha školních dovedností

F81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikované

²⁵ Slowik, J. *Speciální pedagogika*. Praha : 2007, s. 127.

²⁶ Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů 2018 ve formátu CSV | ÚZIS ČR. ÚZIS ČR.

2.2 Diagnostika poruch

Diagnostika je základem výchovně vzdělávacího působení a reedukace. Cílem je zaznamenání úrovně vědomostí a dovedností, sociálních vazeb, poznávacích procesů, charakteristických rysů osobnosti, tedy dosavadní zralosti ve všech oblastech, které jsou podstatné pro školní úspěšnost.

Pedagog působící v prostředí mateřských škol si tvoří kartu každého žáka, sleduje ho dlouhodobě a své poznatky si zaznamenává. Využívá stupně zvládnutí požadavků a cíle učebního plánu tak, aby informace z nich získané mohl zohlednit při plánování výchovně-vzdělávacího procesu. Předškolní vzdělávání probíhá v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. Klíčové kompetence²⁷ a očekávané výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí udávají, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže. Na základě pozorování dětí lze zjistit, jak je jedinec vyzrálý, v čem vyniká a co mu naopak dělá obtíže, čemu ještě musíme věnovat pozornost. Výsledek může naznačovat různé obtíže či nedostatky, to však není diagnóza. Pokud vyhodnotí nerovnoměrný či opožděný vývoj dítěte, řeší to s rodiči. Na základě svých zkušeností doporučí rehabilitační cvičení či postupy, pomůcky vhodné pro nápravu, v závažnějších případech pak doporučí pomoc odborníka.

Diagnostika poruch učení probíhá většinou až během povinné školní docházky, kdy se u dítěte při učení novým dovednostem objeví obtíže. Diagnózu provádějí specializovaní odborní pracovníci ve školských poradenských zařízeních (ŠPZ), pedagogicko-psychologických poradnách (PPP) nebo speciálně pedagogických centrech (SPC), kde s dítětem navazují individuální kontakt a vytváří optimální podmínky pro dětský výkon. Na komplexní diagnostice se podílí speciální pedagog, psycholog, případně jiný odborník. Vyšetření probíhá podle speciálního standardizovaného testu, který je následně vyhodnocen na základě porovnání výsledků žáka s výsledky jiných dětí stejného věku. Součástí testování je anamnéza týkající se dítěte, jeho rodičů a sourozenců. Slouží k odhalení podobných obtíží v rodině, získání informací o průběhu těhotenství i porodu, údaje o vývoji řeči a motoriky, o prodělaných onemocněních, zájmech dítěte apod. Dále se vyšetřuje čtení, psaní a pravopis. Zjišťuje se úroveň sluchového i zrakového vnímání, pravolevá a prostorová orientace a řeč. Provádí se soubor úloh k diagnostice LMD a další speciálně zaměřené zkoušky, jako je zkouška laterality, kresba postavy, test

²⁷ : Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2017, s. 11.

koncentrace pozornosti, sebepojetí dítěte, test vizuomotorické koordinace a zkoušky zaměřené na zjištění úrovně matematických schopností²⁸. Poradna smí po pedagogovi vyžadovat bližší informace o dítěti a z nich vycházet. Vhodná je spolupráce obou pracovišť směřující ve prospěch dítěte. Pokud dítě již školu navštěvuje, zařízení zasílá o dítěti zprávu s bližšími informacemi.

První třída je zásadním obdobím, ve kterém dochází k mnoha změnám. Dítě přijímá novou sociální roli, roli žáka, ve které si vytváří vztah ke škole a vzdělání vůbec. Většina učitelů má povědomí o poruchách učení, hlavně o dyslexii. Pokud vyzoruje u dítěte problémy, které připomínají symptomy spojené s poruchami, je jeho povinností nejprve hledat vhodné postupy pro osvojování učiva, aby mohla dozrát nerozvinutá oblast či funkce. Pokud se tak nestane, vyzve rodiče k návštěvě školského poradenského zařízení. Pozorování osobnosti dítěte je celistvé. Zahrnuje vztahy k vrstevníkům, k učiteli i školní práci.

2.3 Reeducace poruch

Čím více času a péče je dítěti věnováno, tím více se zvětšuje předpoklad pro úspěšný začátek školy. Olga Zelinková jako prevenci poruch učení (opatření předcházející nežádoucímu jevu) uvádí cvičení pro rozvoj jazyka. Jedná se o aktivity zaměřené na porozumění pokynům a následnou reakci na ně, podněcování dítěte k mluvení – umět jej motivovat a povzbudit, nechat jej vyprávět prožitky a zážitky, nabízet dětské příběhy, písničky, říkanky a jejich rytmizaci (vytleskávání). Správnou výslovnost se dítě učí nápodobou, proto je nezbytně nutný správný řečový vzor a dostatek artikulačních cvičení (pohyby mluvidel, jazyka, rtů), učí se kontrolovat svou výslovnost porovnáním s člověkem, kterého napodobuje.

Sluchové vnímání rozvíjí rozlišování neřečových zvuků (zvuky z okolí, hudební nástroje, podle melodie pozná píseň) i řečových zvuků (poznání známého hlasu, poslouchá vyprávění a reaguje na něj dohodnutým pokynem), členěním řeči na menší prvky (opakování věty a počítání vyslovených slov, dělení slov na slabiky, určování první, poslední, později i prostřední hlásky ve slově, rýmování, nácvik říkadel a básniček z paměti).

²⁸ Zelinková, O. *Poruchy učení*. Praha : 2015, s. 50-71.

Zrakové vnímání posilují aktivity zaměřené na rozvoj zrakové analýzy a syntézy (rozklad celku na části a skládání částí v celek, skládání kostek dle fantazie či předlohy, skládání tvarů na předlohu, později podle předlohy), rozlišování figury a pozadí (vyhledávání známých objektů na obrázku, odlišování dvou překrývajících obrázků), zrakové rozlišování (odlišování shodné a neshodné dvojice obrázků, poznávání neúplných předmětů), rozlišení obrázku podle polohy v prostoru (spojování stejných a odlišných písmen jen podle tvaru – dítě jej nemusí znát), zrakové paměti (zapamatování nejprve tří předmětů a poznání, který z nich chybí, sledování obrázku a popis co znázorňoval, pozorování nejprve jednoho, poté druhého obrázku a následné vyhodnocení shod a rozdílů).

V předškolním věku dochází k automatizaci dovedností podporujících orientaci v prostoru a pravolevou orientaci (zná a používá prostorové pojmy, ukazuje a manipuluje s předměty v okolí, popisuje na obrázku, orientuje se na svém těle). Orientace v času souvisí s používáním časových pojmů (přiřazování obrázků typicky lidských činností během dne, vyprávění zážitků, orientace ve dnech v týdnu, ročních obdobích).

Pozornost procvičují veškeré aktivity, při kterých se dítě soustředí (hra se stavebnicí, kreslení, poslech příběhu). Pro rozvoj pozornosti je důležité dítě nezahlcovat mnoha předměty, vytěsnit rušivé podměty z okolí, nepřetěžovat ho přehlcením aktivit, zvážit obtížnost zvoleného úkolu.

Mezi prevencí patří činnosti posilující smysl pro serialitu (opakování činností probíhajících v určitém čase podle pravidel) a intermodalitu (zapojení více smyslů při jedné aktivitě, propojování a hledání).²⁹

²⁹ Zelinková, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha : 2008, s. 105-136.

3 Praktická část

V následující části bakalářské práce se nachází charakteristika předškolní zařízení. Najdeme zde popis tří navštívených předškolních zařízení a nabídku činností, které byly náplní jednoho týdne v mateřské škole. Všechny činnosti budou obsahovat název, popis, postup a cíl s ohledem na rozvoj dovedností pro prevenci SPU. Cílem pozorování je zjistit, jaké oblasti školní zralosti jsou rozvíjeny a jakým oblastem je třeba věnovat větší pozornost.

Metoda pozorování byla pro tuto práci zvolena proto, že je pro problematiku reedukace specifických poruch učení nejvhodnější. Slouží k přesnému, detailnímu a účelnému popisu dané situace či jevu. Roman Svaříček³⁰ vymezuje dvě základní metody pozorování v pedagogických vědách, a to zúčastněné (mírná účast, aktivní účast a plné zúčastnění – zapojení pozorovatele přímo do aktivit) a nezúčastněné. Zúčastněné pozorování probíhá přímo v pozorovaném prostředí – dochází k interakci mezi výzkumníkem a pozorovanými objekty, bez toho, aniž by výzkumník do děje zasáhl. Pozorování může být skryté (zúčastnění nevědí, že jsou pozorováni, identita pozorovatele je skryta), otevřené (pozorovatel vystupuje jako výzkumník, účastníci jsou o průběhu a procesu pozorování informováni); přímé (pozorovatel se účastní pozorování přímo v čase průběhu), nepřímé (sledování porízeného záznamu, toto lze také označit nezúčastněným pozorováním ze strany pozorovatele); strukturované (hledání výsledků podle předem připravené osnovy pozorování) a nestrukturované (bez předešlé přípravy). V této práci byla použita metoda zúčastněného, otevřeného a přímého pozorování.

Během prvního dne byly získány obecné informace o třídě, skupině dětí i vzdělávacím programu, ze kterého vycházejí při plánování jednotlivých aktivit. Zároveň bylo představeno téma této bakalářské práce, její záměr a cíl výzkumu (pozorování).

Základní otázkou pozorování bylo: „Jaké aktivity pedagog nabízí dětem s ohledem na rozvoj předčtenářských dovedností u předškolního dítěte?“. Cílem bylo zkoumání aktivit, jejich vzdělávacích záměrů s ohledem na rozvoj schopností a dovedností v oblasti prevence specifických poruch učení (motorika, sluchové vnímání, zrakové vnímání, řeč, prostorová a časová orientace, pozornost, předmatematické představy). Pozorované jevy byly následně porovnávány s teorií z oblasti vývojové psychologie předškolního dítěte, školní zralosti a připravenosti a na základě toho byla

³⁰ Svaříček, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : 2007, s. 142-159.

vyhodnocena vhodnost aktivit vzhledem k prevenci specifických poruch učení. V případě, že jsou aktivity v předškolním zařízení vzhledem k tomuto nedostatečné, jsou navrženy činnosti, kterými lze rozvíjet tuto oblast prevence specifických poruch učení. Sledování probíhalo vždy po dobu jednoho týdne v jednom předškolním zařízení pod vedením jednoho pedagoga.

3.1 Charakteristika předškolního zařízení

Mateřská škola je vzdělávací instituce, ve které dochází k záměrnému a systematickému vzdělávání a vychovávání dětí předškolního věku. Dětem nabízí vstřícné, podnětné a obsahově zajímavé prostředí, ve kterém se cítí jistě, bezpečně a spokojeně. Děti zde mají dostatek možností a příležitostí se projevit a hrát si. „*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.*“³¹ Aktivním rozvojem rozumíme jak osobnostní, tak i tělesný rozvoj dítěte s ohledem na jeho individuální rozvojové možnosti. Dítěti je za odborného dohledu nabízený smysluplný denní program, který je postavený tak, aby čas strávený v mateřské škole byl radostí jak pro dítě, tak i pedagoga.

Vzdělávání v předškolním zařízení se přizpůsobuje tělesné, poznávací, sociální a emoční vyspělosti jedinců, za předpokladu respektování vývojových specifík předškolního dítěte. Pro optimální působení na jedince pedagog zohledňuje věkové a individuální zvláštnosti dětí, a proto využívá různé vzdělávací formy a metody práce. Například Jan Průcha vymezuje metody výchovného a vzdělávacího působení – tyto metody spolu úzce souvisejí, navzájem se prolínají a doplňují. Výchovné metody souvisejí s tím, že je pedagog přirozeným vzorem chování, od kterého dítě přejímá sociální dovednosti jako je jednání a komunikace v jiném prostředí než rodinném. Uplatňuje se při vytváření pravidel společného soužití, volné hře dětí nebo rozhovoru ve skupině. Vzdělávací metody směřují k prožitkovému a aktivnímu učení, které stimuluje motivaci dítěte.³²

Hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální předškolní vzdělávání vymezuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále také RVP PV).

³¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2017, s. 6.

³² Průcha, J. Koťátková, S. Předškolní pedagogika. Praha : 2013, s. 52-59.

Je to závazný dokument, který stanovuje požadavky, podmínky a pravidla pro pedagogickou činnost v mateřských školách zřízených podle školského zákona. Na základě RVP PV si každá mateřská škola, za předpokladu zachování společných pravidel, vytváří svůj školní vzdělávací program, kterým se nadále řídí. Jsou v něm zakotvené cíle, obsah a podmínky vzdělávání i evaluační (hodnotící) činnost. Obsah vzdělávání je zaměřený na biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a enviromentální oblast.

3.2 Charakteristika třídy A

První institucí pro předškolní vzdělávání je městská mateřská škola. Budova školy je dvoupatrová a skládá se ze čtyř tříd. Pozorování probíhalo ve třídě, kterou navštěvuje dvacet sedm dětí ve věku od čtyř do šesti let. Ve třídě se zaměřují na rozvíjení mravních hodnot, ekologického myšlení a vztahu dětí k přírodě na základě dodržování dohodnutých pravidel třídy. Třída A je umístěna ve druhém patře. Tvoří ji dvě místnosti oddělené dřevěnými dveřmi s prosklenou horní částí a místnost se sociálním zařízením. V první místnosti se nachází pět stolů určených jak pro stolování, tak i pro řízené a volné aktivity dětí a také dva učitelské stoly. Tři stěny místnosti zaplňují skříně a police, ve kterých se nachází výtvarný materiál (papíry, různé druhy barev, štětce, nůžky, lepidla, pastelky), hrací aktivity (deskové hry, mozaiky, skládky, stolní hry apod.), stavebnice aj. V rohu místnosti je velký dřevěný domek a vedle něj stojí menší podobizna tohoto domku pro hru s postavičkami. Druhá místnost je tvořena lavičkou, knihovnou, klavírem, cvičebním materiálem, molitanovou stavebnicí, kuchyňkou, dílnou a herními pomůckami. Místnost slouží převážně k pohybovým a komunikačním aktivitám.

Režim dne zajišťuje pravidelný rytmus a řád, který je současně natolik flexibilní, že umožňuje organizaci činností v průběhu dne přizpůsobit aktuální situaci a neplánovaným akcím. Časy jsou orientační s ohledem na psychohygienické podmínky vzdělávání a na dodržování intervalů mezi jídly. Od šesti zhruba do půl deváté přicházejí děti, dají si svou značku buď do desek se sluníčkem, pokud jdou domů po obědě, nebo do desek s měsíčkem, pokud zůstávají na odpočinek a jdou domů až odpoledne. V tomto čase mají děti dostatek prostoru pro volnou hru, skupinové či individuální činnosti. Na signál zvonečku děti uklízejí hračky na své místo. Kdo má hotovo, pomůže kamarádům. Provedou potřebnou hygienu a posadí se na koberec v herně. Připomenou si, co je za den, jaké je roční období, či jaký kamarád chybí nebo přišel po nemoci. Následuje cvičení,

kteří obsahuje zahřívací část, průpravnou část, pohybovou hru a relaxaci. Každý den se cvičení alespoň z části obměňuje, objevují se zde různé pohybové básničky, říkanky, písničky vhodné k aktuálnímu tématu. Po relaxaci děti provedou potřebnou hygienu a jdou ke stolu svačit. Při stolování jsou vedeny k samostatnosti a ohleduplnosti. Každý si bere jeden hrneček s pitím, poté jeden talířek a na něj pokládají jídlo. Během svačiny určuje učitel losováním službu – dva pomocníky, jednoho chlapce, jednu dívku, kteří pedagogovi pomáhají. Po svačině následuje hygiena a řízená činnost. Cvičení, stolování a řízená činnost probíhají zhruba hodinu, a to od půl deváté. Po hlavní činnosti děti dodržují pitný režim, hygienu a přesouvají se do šatny, kde se připravují na pobyt venku. V půl dvanácté se vrací zpět do školy, připravují se ke stolování a obědvají. Někteří rodiče si vyzvedávají děti po obědě. Zbylé děti se připravují na následný odpočinek, relaxaci či klidové činnosti. Ve dvě hodiny odpoledne se děti probouzejí, chystají se ke svačině. Po svačině následuje program učitele, zájmové činnosti nebo volné hry dětí. Poté děti postupně odcházejí domů.

3.2.1 Volené aktivity

Grafomotorické cvičení – horní oblouk ³³

Cíl: rozvoj grafomotoriky a vizuomotoriky, nácvik horního oblouku

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Pedagog děti motivuje krátkým smyšleným příběhem o skákajícím vrabci. Ukazuje dětem pracovní list s oblouky, které znázorňují skok vrabce. Děti mají za úkol nejprve prstem obtáhnout jednotlivé skoky. Když si to vyzkoušejí, skoky obtáhnou obyčejnou tužkou.

Při práci na grafomotorickém listě dítě musí udržet po určitý čas pozornost. Rozvíjí se zde vizuomotorika, kdy dítě okem koordinuje pohyb ruky ve směru horního oblouku. Důležitý je správný sed u stolu, postavení ruky a úchop psacího náčiní.

³³ Pracovní list: Příloha č. 1.

Cvičení

Cíl: zahřátí dětského organismu, reakce na signál, protažení těla, nácvik skoku snožmo

Pomůcky: lano

Postup: Děti se pohybují volně po prostoru herny podle povelu pedagoga. Nejprve dochází k zahřátí organismu, kdy se v různých intervalech střídá chůze s během. Po zklidnění dechu dochází k protažení na text říkanky³⁴. Po říkance se prostor třídy rozdělí lanem na dvě poloviny. Na jednu polovinu se postaví chlapci a na druhou dívky. Děti utvoří kolem sebe prostor a zkoušejí si vrabčí skoky – skok snožný.

Cvičení přináší dětem uvolnění od psychické či tělesné zátěže. Dochází k procvičování prostorové orientace, kdy dítě musí volit cestu takovou, aby do nikoho nestčilo. Dochází zde ke zdokonalování motorické dovednosti – skoku snožmo.

Pohybová hra – Hlídač

Cíl: vyťukat rytmus říkanky, pohybovat se ohleduplně a bezpečně v prostoru

Pomůcky: židle

Postup: Uprostřed herny je umístěna židle, na které sedí a usíná jedno dítě, hlídač. Vybereme hlídače a ten zavře oči a předstírá spánek. Ostatní děti napodobují vrabce-sedí v dřepu kolem hlídače a prsty klepou o koberec, zobou zrní, v rytmu říkanky:

Usnul hlídač na lavici,

všichni vrabci na silnici.

Až se zrní nazobáme,

Na hlídače zavoláme: „Hlídači“

Hlídač se probouzí a honí děti. Koho chytí, ten, pokud chce, se stává hlídačem a hra pokračuje. Pohyb při říkání říkanky se může různě obměnit např. děti poletují, poskakují jako vrabci.

Při hře děti rozvíjejí sluchové vnímání a rytmické cítění, kdy v rytmu „zobou zrní“. Rozvíjí se i prostorová orientace, kdy děti musí hledat cestu, aby se nesrazily.

Píseň zima, zima tu je

Cíl: seznámení s textem písně, nápodoba pohybu podle vzoru, rytmizace textu, zpěv písně s klavírním doprovodem

Pomůcky: klavír

³⁴ Text říkanky: Příloha č. 2.

Postup: Motivací pro činnost je rozhovor o znacích zimy. Rozhovor probíhá formou diskuse, kdy má každý prostor říci svou myšlenku. Práce a píseň je rozdělena do více dnů. První den se děti seznamují s textem písně, který se následně učí nazpaměť za pomoci pohybového doprovodu nápodobou podle vzoru. Následující dny píseň zpívají za doprovodu klavíru.

Při seznamování s novou písní dochází k rozvoji slovní zásoby.

Ptáci u krmítka

Cíl: seznámit děti s ptáky, kteří přezimují a s tím, jak ptáčkům můžeme v zimě pomoci (lojové koule, zrní apod.)

Pomůcky: krmítko, obrázky ptáků, lojovou kouli, zrní

Postup: Paní učitelka přinese do třídy dřevěné krmítko a popíše jeho části. Donese také zrní, ptačí zob, slunečnicová semínka a lojovou kouli. Na základě rozhovoru učitelka seznamuje děti s ptáky, kteří u nás přes zimu zůstávají. Povídání doplňuje obrázky ptáků, správným názvem, popisem a charakteristikou neobvyklých znaků jednotlivých druhů. Když jsou všechny obrázky pojmenované, každé dítě si vybere ptáčka, který se mu líbí. Pojmenuje ho a poví, co si o něm pamatuje a ostatní děti jej doplňují. Krmítko je umístěno na parapet okna v herně, aby děti během týdne mohly pozorovat návštěvníky u krmítka.

Píseň vrabec a sýkorka

Cíl: podněcovat tvořivé schopnosti dětí, seznámení s textem písně, zpěv

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Nejprve pedagog zahraje melodii písně. Děti mají za úkol vymyslet, co by se mohlo v písni zpívat. Nápady pedagog společně s dětmi shrne a zhodnotí. Předvede dětem text písně a společně se ho naučí, aby ho mohli za doprovodu melodie zpívat.

Pohybové říkanky

Cíl: vybavit si text a pohyb říkanky

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Pedagog stojí tak, aby na něj každé dítě vidělo. Předříkává říkanku a znázorňuje pohyb, které následně děti opakují. Básničky již znají, proto ji říkají všichni společně.

Představování

Cíl: vytleskat a určit počet slabik ve svém jméně, najít první hlásku ve jméně

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti sedí v kruhu na koberci. Jedno po druhém se představuje a to tak, že poví celou větou např. já se jmenuji Klár-ka, jméno vytleská. Určí počet slabik a šikovnější děti i první hlásku ve jméně.

Pracovní list – Najdeš správnou cestu pro holoubka?

Cíl: najít správnou cestu pro holoubka, práce s chybou

Pomůcky: pracovní list³⁵

Postup: Pedagog upoutává pozornost dětí krátkým smyšleným příběhem o tom, jak se holoubek ztratil. Děti podle své vlastní volby mohou zkusit cestu najít nejprve prstem, poté ji obtáhnou barevnou pastelkou.

Hra Na kočku a myš

Cíl: rychlost, obratnost,

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Pedagog zpěvem a rozpočítáváním v rytmu písně Sněží, sněží vybere dvě děti, první dítě je kočka, druhé myš. Kočka láká myšku: „Myšičko myš, pojď ke mně blíž.“ Dítě myška jí odpovídá: „nepůjdu kocourku nebo mě sníš“ a vybíhá z kruhu ven a okolo dětí utíká před kočičkou, která se snaží ji chytit. Myš se zachrání tak, že vběhne zpět do domečku, to je do kruhu utvořeného dětmi. Dle zájmu dětí se role obměňují.

Poslouchání zvuků z okolí

Cíl: udržet chvíli mlčky poslouchat, vyjádřit svůj návrh

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti se uvolní, zaujmou pro sebe pohodlnou polohu. Pedagog otevře okno a děti mají za úkol mlčky naslouchat zvuky ze školky, později i z venku. Následně pak každý poví, co slyšel.

³⁵ Pracovní list: Příloha č. 3.

Ptáci

Cíl: přiřadit ptáky k obrázku podle toho, jestli přezimují, či odlétají do teplých krajín

Pomůcky: fotografie ptáků, obrázek se sněhovou vločkou, obrázek slunce

Postup: pedagog nejprve seznámí děti s ptáky na fotografiích a poví jim, jak tito ptáci tráví zimu. Následuje nápodoba vrabčích skoků a kroků sýkorky. Poté se k činnosti vrátí a společně si připomenou, jak to s ptáky je. Jedno dítě po druhém si vybírá jeden obrázek s ptákem, pojmenuje ho a přiřadí k obrázku. Sluníčko znázorňuje že pták odlétá do teplých krajín, sněhová vločka znamená, že pták přezimuje u nás. Na fotografiích jsou základní druhy ptáků z nejbližšího okolí. Ke slunci patří vlaštovky, jiříčky, čáp i kukačka. K sněhové vločce zase vrabec, sýkory a kos.

Hra Ptáčku zazpívej

Cíl: podle sluchu rozpoznat pípající dítě

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti sedí v kruhu na koberci, určí se jedno dítě hádač, které si jde sednout do vedlejší třídy. Poté se v kruhu vybere druhé dítě, které představuje ptáčka. Všechny děti schovají hlavu a hádač přichází s větou: „Ptáčku zazpívej“. Vybraný ptáček zazpívá tak, že zapípa. Úkolem hádače je na základě sluchu rozpoznat, které dítě zpívá jako ptáček. Děti se v rolích prostřídají.

Reakce na pokyn

Cíl: provést požadovanou instrukci podle pokynu

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Učitel stojí tak, aby ho všechny děti dobře slyšely. Zadává dětem pokyny a ty se podle nich pohybují – tleskají nad hlavou, před bříškem, za zády, pod jednou skrčenou nohou, pod druhou, u jednoho ucha, u druhého ucha, ruce dají v bok a zatočí se aj.

Ptáčkové u krmítka

Cíl: seznámit děti s ptáky, přiřadit ptáka na tapetu podle obrysu

Pomůcky: košík s dřevěnými ptáky, tapeta s obrysy ptáků

Postup: Paní učitelka přinese košík s dřevěnými malovanými ptáčky. Nejprve s dětmi poznává ptáky, které znají poté je seznamuje s novými ptáčky a znaky, podle kterých je můžeme poznat. Vedle dřevěných obrázků rozloží tapetu, zobrazující les s krmítkem. Na

tapetě jsou obkreslené obrysy dřevěných opeřenců a děti mají za úkol vybrat si jednoho ptáka, pojmenovat ho a položit na jeho obrys. Společně pak spočítají všechny ptáky.

Hra Čáp ztratil čepičku

Cíl: najít a chytit se vybrané barvy

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti se pohybují po třídě jako čáp, natažené paže před tělem tleskají jako by klapaly zobákem. Při pohybu říkají: „Čáp ztratil čepičku, měla barvu, barvičku...“ Paní učitelka určí barvu a děti mají za úkol najít danou barvu a chytit se jí. Učitelka počítá do tří, pak kontroluje, čeho se děti drží. Děti pochválí a hra pokračuje dále, jen se mění barva. Barvu může určit i vybrané dítě.

Výroba lojových koulí

Cíl: nasypat špetku zrní do hrnce, vytvořit za dopomoci učitele lojovou kouli

Pomůcky: vepřové sádlo, směs zrní, hrnec, vařečka, kelímky, provázek, igelitový sáček, lžíce

Postup: Výroba probíhá tak, že ráno paní kuchařka rozehřeje pět kostek vepřového sádla bez soli. Při činnosti pedagog rozprostře do středu kruhu, ve kterém děti sedí na koberci, ubrus. Na něj položí obal od sádla, hrnec s rozehrátým sádlem, vařečku a mísu se zrním. Každé dítě si postupně vezme hrstku zrní a nasype ji do hrnce se sádlem. Vše zamícháme, aby se utvořila hustší směs. Paní učitelka ukáže dětem, jak se bude nanášet směs do kelímku a jak se zamáčkne do směsi provázek, aby až to utuhne, mohly kouli pověsit. Ještě se dětí zeptáme, jak směs utuhne. Společně se dohodneme, že poprosíme paní kuchařku, aby dala kelímky do chladničky. Máme připravený stůl s ubrusem, kelímky s igelitovým pytlíkem, kousky provázku a lžíce. Učitelka si volá vždy dvě děti ke stolu, ostatní si mohou hrát. Každé dítě si naplní kelímek do poloviny směsí. Poté vezmou provázek, zamáčknu ho do sádla v kelímku a přidají ještě jednu lžici. Plné kelímky se dají na plech a pak paní kuchaře. Následující den je společně při pobytu venku pověsíme na strom.

3.2.2 Shrnutí

Klima třídy bylo klidné, v případě neklidu učitel zasahoval efektivní komunikací. Převažoval zde partnerský přístup pedagoga, kdy respektoval osobnost dítěte i jeho potřeby a zájmy a zároveň dítě uznávalo pedagoga jako autoritu. Ve třídě si byli všichni rovni, podporovali se a pomáhali jeden druhému. V případě neshod se obraceli na pedagoga, který dohlížel na dořešení problému, otázkovou metodou vedl děti k příčině problému a hledání vhodného řešení. Do kolektivu třídy děti pozorovatele přijaly, některé vyhledávaly jeho pozornost, některé nikoliv.

Každý den probíhalo před svačinou cvičení, při kterém docházelo k odreagování, protažení a zahřátí organismu. Cviky byly zaměřené na správné držení těla, dechová cvičení, koordinaci pohybu a nácvik pohybových dovedností. Všechny aktivity byly vykonávány společně, proto bylo důležité dohlížet na bezpečnost svou i druhého, orientovat se v prostoru a reagovat na pokyny učitele. Po společné dopolední svačině se děti přesunuly do druhé místnosti, následoval naučený rituál, kde se mohl uplatnit a projevit každý člen skupiny – komunikační kruh, který vedl jednotlivé děti k mluvenému projevu na dané téma, soustředěnosti a udržení pozornosti po určitou dobu. Řízené činnosti tvořily aktivity podporující prosociální chování (pohybové hry, práce ve skupině, rozhovory na dané téma), rozvoj jazyka (povídání o krmítku, písničky a říkanky s pohybem, představování, Hlídač), sluchové vnímání (reakce na pokyny učitele, poslech zvuků z okolí, hra ptáčku zazpívej), zrakové vnímání (přiřazování ptáčků na tapetu dle obrysu, hra čáp ztratil čepičku), orientace v prostoru (cvičení, hra Hlídač, říkanky s pohybem, hra kočka a myš, dělení ptáků, lojové koule), orientace v rovině (pracovní listy – horní oblouk, labyrint, přiřazování ptáků). U některých aktivit docházelo k jejich opakování na základě zájmu dětí. S ohledem na oblasti prevence byly během týdne rozvíjeny všechny schopnosti a dovednosti spadající do oblasti prevence specifických poruch učení. Aktivity byly rozvíjeny se stejnou intenzitou a se stejnou časovou dotací dostatečně.

3.3 Charakteristika třídy B

Druhou a zároveň třetí institucí je předškolní zařízení situované v menším městě. Ve škole se děti scházejí od půl sedmé do tři čtvrtě na devět. Po příchodu do školky si dítě připne na dveře od třídy kolíček – pokud spí, pokud ne, nedává ho. Poté si vedle na nástěnku přidá svou fotku, že je ve školce. Dítě se s paní učitelkou přivítá a vybere si hračku, se kterou si bude hrát. V této době probíhají volné hry dětí, hygiena, dopolední průběžná svačina, kdy si samo dítě určuje moment stravování, pedagog jen dohlíží, aby se každé dítě najedlo. Probíhají i individuální práce s dětmi a výchovně vzdělávací činnosti. Poté následuje hygiena, příprava na pobyt a samotný pobyt venku, strávený procházkou v okolí školky či na zahradě. Okolo dvanácté hodiny se navrací zpět do školky, následují samoobslužné činnosti a příprava na oběd. Po obědě probíhá odchod některých dětí anebo příprava na odpočinek. Do dvou hodin odpočívají, pro nespávající děti jsou na výběr aktivity dle možností a ohleduplnosti k ostatním dětem. V půl třetí je odpolední svačina, po které následuje odpolední zájmová činnost a individuální práce s dětmi do příchodu osoby pověřené k vyzvedávání dítěte nejdéle však do pěti hodin. Dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava, spojená s dostatečným pitným režimem. Do jídla děti nenutí, snaží se je vhodnou formou motivovat k ochutnání. Dětem je zajištěn pravidelný denní režim. Vzhledem k aktuálním situacím je možné ho kdykoliv změnit s ohledem na potřeby dětí či rodičů. Dětem je dopřáván dostatečný pohyb v přírodě i spánek s ohledem na tuto individuální potřebu. Paní učitelky jdou dětem příkladem ve všech směrech.

Třída B je umístěna v přízemí dvoupatrové budovy. Tvoří ji jedna hlavní velká místnost určená pro aktivity dětí a místnost se sociálním zařízením. V hlavní místnosti je prostor určený pro hraní – koberec, kuchyňka, skříně (s hracími pomůckami, stavebnicemi, mozaikami, skládkami), lavička, cvičební pomůcky a domek pro Barbie. V druhé polovině místnosti je učitelský stůl a pět stolů využívaných pro volné hry dětí, tvořivé aktivity i stolování. Jednu stranu stěny zaplňují skříně s výtvarným materiálem, zásobníky pro práci s předškolními dětmi, knížky a časopisy.

3.3.1 Volené aktivity

Práce s básničkou

Cíl: připomenout si text básně z minulého týdne

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Pedagog děti motivuje otázkou, zda znají nějakou básničku či písničku, ve které se objevují vyslovená slova (mravenec, obora, doktor atd.). Děti se dohodnou na básničce a společně si připomínají celý text

Cvičení s molitanovými kruhy

Cíl: Protážení celého těla, uvolnění, relaxování

Pomůcky: molitanové kruhy

Postup: Pedagog rozmístí volně po prostoru třídy barevné molitanové kruhy. Každé dítě má za úkol najít si jeden volný kruh. Pedagog se postaví tak, aby měl přehled o dětech a ať na něj vidí všechny děti. Učitel předcvičuje a cviky doplňuje slovním komentářem. Volí různé polohy, kdy začíná v sedu a postupně končí ve stoji. Provádí krouživé pohyby končetinami i hlavou, přendává kruh kolem svého těla.

Kde je kolo?

Cíl: určit, kde se kruh nachází, procvičení předložek

Pomůcky: Molitanový kruh

Postup: Děti zůstanou stát v předešlém postavení. Pedagog se postaví tak, aby na něj každé dítě dobře vidělo. Vezme si kolo do ruky a různě s ním manipuluje kolem svého těla. Děti mají za úkol určit, kde se kolo nachází (např. nad hlavou, mezi nohama apod.).

Jaký tvar má hlava?

Cíl: nebát se říci svůj nápad, respektovat pravidla komunikace

Pomůcky: obrázek hlavy

Postup: pedagog děti motivuje písní Hlava, ramena, kolena, palce, kterou společně zpívají a ukazují jednotlivé části na svém těle. Následuje otázka, jaký tvar má hlava, co ti připomíná, a co na ní máme? Děti následně odpovídají jeden po druhém, každý poví svůj názor.

Puzzle

Cíl: domluvit se a spolupracovat ve skupině, složit z částí celek

Pomůcky: rozstříhaný obrázek obličeje

Postup: děti jsou rozděleny do tří skupin podle věku dětí. Každá skupina má za úkol vyndat si z obálky svůj úkol a společně se na něm podílet tak, aby každý něco dělal. Když mají hotovo, postaví se vedle svého výsledku a poví, co se nachází na jejich obrázku. Všechny obrázky jsou stejné, jen se liší v počtu částí.

Najdi Obrázky začínající na hlásku O

Cíl: poznat slova začínající na hlásku O

Pomůcky: obrázek³⁶

Postup: Pedagog si vytvoří skupinu z nejstarších dětí a posadí se s nimi na koberec. Seznamuje je s počáteční hláskou ve slově tak, že každé dítě poví počáteční hlásku ve svém jméně a jedno slovo, které začíná na stejnou hlásku. Následně pedagog ukáže obrázek a zadá pokyny. Každé dítě hledá předměty podle instrukcí a když nějaké najde, pojmenuje ho. Na závěr všechny předměty spočítají.

Kresba obličeje

Cíl: nakreslit obličej i s detaily, starší děti veselý a smutný obličej, rozdělit papír na dvě části

Pomůcky: papír A4, pastelky

Postup: než s kresbou začneme, provedeme uvolňovací cvičení prstů, zápěstí či celé paže. Pak mladší děti kreslí jeden obličej a snaží se do něj zakreslit všechny části, které na něj patří. Mohou se podívat na kamaráda. Starší děti si přeloží papír na dvě poloviny. Na jednu polovinu kreslí veselý obličej, na druhou smutný. Dohlížíme na správný úchop tužky, špatný opravíme.

³⁶ Obrázek: Příloha č. 4.

Cvičení

Cíl: provádět cviky podle pokynu učitele, napodobovat

Pomůcky: bílý papír A4 – stejný počet jako dětí

Postup: volně po prostoru třídy jsou umístěné bílé papíry tak, aby na každé dítě vyšel jeden papír. Dítě si stoupne k jednomu papíru. Následně provádějí různá manipulační cvičení s papírem, kdy podle instrukcí a nápodoby pedagoga cvičí.

Koulovaná

Cíl: zmačkat papír do tvaru koule, trefit koulí kamaráda tak, že mířím na nohy

Pomůcky: bílý papír A4

Postup: Po cvičení si děti nechají papír v ruce a zmačkají ho do malé koule. Na pokyn paní učitelky – „Teď!“ – začnou všechny děti trefovat kamaráda. Když hodí svou kouli, hned se snaží sebrat kamarádovu a trefit někoho.

Kresební diktát vločky

Cíl: podle pokynů učitele se orientovat na papíře a plnit zadané úkoly

Pomůcky: pracovní list³⁷, pastelky

Postup: Děti se posadí ke stolu. Každé dítě dostane jeden pracovní list, na který si z druhé strany nakreslí svou značku. Pokud má obrázek označený, otočí list a pozorně si jej prohlíží. Nejprve popíšeme, co na obrázku máme a až poté učitel čte instrukce a podle nich dítě najde smutnou vločku a zakroužkuje ji modře.

Hra Co se tady změnilo?

Cíl: poznat, které dítě si změnilo místo

Pomůcky: Bez pomůcek

Postup: Pedagog rozpočítadlem určí tři děti. Vybrané děti si stoupnou ven z kruhu, prohlídnou si děti zbylé v kruhu. Poté s druhou paní učitelkou odejdou do koupelny. První paní učitelka v kruhu promění místa dvou dětí. Přichozí děti z koupelny mají za úkol uhodnout, kdo se prohodil. Děti, které se prohodily, jdou hádat a na jejich místo se posadí ty děti, které to uhodly. Zbylí dva hádači si vybrali sami, kdo půjde za ně hádat. Hra se opakuje, dokud se všechny děti nevystřídají.

³⁷ Pracovní list: Příloha č. 5.

Najdi obrázek

Cíl: najít v prostoru třídy obrázek, ukazovat dle pokynů části obličeje na obrázku

Pomůcky: obrázek s obličejem – stejný počet jako dětí

Postup: Děti jsou společně s jednou paní učitelkou v koupelně. Druhá paní učitelka rozmístí volně po prostoru obrázky, na kterých je znázorněný obličej. Každé přichodící dítě má za úkol najít jeden obrázek a posadit se s ním do kruhu na koberec. Když všechny děti najdou obrázek, společně si povídají o částech obličeje. Učitel pak dává pokyny, kterou část obličeje mají děti na obrázku najít a ukázat.

Části těla

Cíl: ví, zda máme danou část těla jednou nebo v páru

Pomůcky: dvě obruče, obrázky s částmi těla, kartičku s jedním puntíkem a se dvěma puntíky

Postup: Pedagog má připravené dvě plastové obruče. Do každé z nich umístí obrázek s puntíky. Na jednom obrázku byl jeden puntík, na druhém dva. V kruhu utvořeném dětmi na koberci, jsou na zemi rozmístěny obrázky s částmi těla. Vyvolané dítě si vybere jednu část, určí, jestli je na těle jednou, nebo dvakrát a podle toho ji umístí do obruče s puntíkem. Pokud ji máme na těle jednou, jako např. nos, dá obrázek do obruče s jedním puntíkem, pokud to je oko, máme dvě oči, přiřadí tento obrázek do obruče se dvěma puntíky.

Jóga pro děti

Cíl: protažení těla podle instrukcí a nápodoby paní cvičitelky, vytleskání rytmu říkadla

Pomůcky: barevné kolo, hudba

Postup: Do třídy přišla paní cvičitelka Síta, která s dětmi provádí cvičení. Děti jsou rozmístěny v kruhu, každé dítě má své barevné kolo. Společně cvičí, vytleskávají rytmy říkadla. Pohyby jsou doprovázené říkankami a písničkami.

Hra Zlatá brána

Cíl: pohybovat se v rytmu říkadla,

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Cvičitelka seznámí děti s textem říkadla:

„Zlatá brána otevřená, zlatým klíčen odemčená.

Kdo do ní vejde, toho smutek přejde.

„Ať je to ten nebo ten, přejeme mu krásný den.“

Síta vybere dvě děti, ty vytvoří bránu. Ostatní děti udělají za sebou zástup, dlouhou řadu. Všichni říkají říkanku Zlatá brána a podcházejí pod bránou. Kdo je pod bránou, když brána spadne, jde dělat bránu a vybere si jedno z dětí, které bránu ještě nedělalo. S tím, koho si vybere, vytvoří bránu.

Říkanka s pohybem

Cíl: zapamatovat si text říkanek, napodobovat pohyby podle pedagoga

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Nejprve si povídáme s dětmi o tématu, se kterým říkanka souvisí. Když už jsme s tématem dosti seznámeni, předneseme dětem báseň v přiměřeném tempu a důrazu. Vysvětlíme neznámá slova a celý text básně. Děti si lehnou na záda, ruce dají pod hlavu, a ještě jednou poslouchají přednes pedagoga. Posadí se a všichni společně báseň opakují. K básni ještě společně domyslíme pohybový doprovod, aby se báseň lépe pamatovala.

Kruh čistých rukou

Cíl: zvládnout obkreslit svou dlaň na arch papíru, zapamatovat si části ruky

Pomůcky: arch papíru, barevné pastelky, samolepky bacilů

Postup: Nejprve si s dětmi zopakujeme básničku o hygieně rukou. Popíšeme si části ruky; hřbet, dlaň, prsty a jejich názvy. Přineseme mezi děti sedící v kruhu na koberci bílý balící papír. Na ten si všichni společně jeden po druhém obkreslíme svou dlaň i s prsty. Ruce pokládáme na papír jednu vedle druhé tak, abychom společně vytvořily velký čistý kruh, do kterého pochytáme všechny bacily. Každé dítě si slepí jednu samolepku bacila z archu samolepek a nalepí ji do středu kruhu. Během kresby si děti zopakují správný úchop tužky, názvy prstů a počítání do pěti.

Hra Ptáčku, jak zpíváš?

Cíl: Poznat podle zvuku hlas dívky nebo chlapce (pojmenovat dítě)

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Uprostřed kruhu stojí jedno dítě, které má zavázané oči šátkem. Paní učitelka dítě zatočí. Když se dítě zastaví, natáhne ruku a ukáže na nějaké ze sedících dětí. To dítě zazpívá jako ptáček. Dítě v roli hádače má za úkol poznat, jestli zpívá dívka či hoch. Kdo chce, může zkusit podle slyšeného zvuku určit jméno dítěte.

Sluchové pexeso

Cíl: Najít a dohodnout se na dvojici stejně znějících kostek

Pomůcky: tři dvojice kostek různých zvuků

Postup: Mezi děti sedící v kruhu na koberci, přineseme šest kostek, které vydávají tři různé zvuky. Děti měly za úkol každé z kostek najít dvojici. Sluchové pexeso hrajeme všichni společně, na odpovědi se musíme společně dohodnout. Pedagog vybírá děti, které zatřesou kostkou. Na závěr kostky společně spočítáme.

Co je to za zvuk?

Cíl: podle sluchu určit předmět

Pomůcky: Zvonek, papír, skříň

Postup: Děti sedí klečmo v kruhu na koberci. Předkloní se a schovají oči do dlaní. Mlčky poslouchají, co momentálně za předmět slyší. Udáme zvuk a děti mají za úkol nataženým prstem ukázat směr zvuku a určit slyšený předmět. Volíme předměty dětem blízké, jako je zvonek, papír, ťukání do skříně, tleskání, dupání a na konec nic neděláme.

Hrníček a kapesník

Cíl: nakreslit hrneček, samostatně vystříhnout hrnek/kapesník, nebát se kreslit „po slepu“, nanést přiměřené množství barvy přes voskový pastel

Pomůcky: čtvrtky, nůžky, zubaté nůžky, bílé voskové pastely, vodové barvy, štětce, kalíšky s vodou

Postup: U stolu máme připravené veškeré pomůcky. Nejprve si svoláme všechny děti ke stolu, kde všem názorně předvedeme výtvar a pracovní postup. Velké děti mají za úkol nakreslit hrneček anebo si jej obkreslit podle vytvořené šablony. Hrneček si vystříhnou a ozdobí si ho „kouzelnou“ technikou. Bílou voskovkou kreslí různé motivy a ornamenty na hrneček. Pokud mají ozdobeno, vezmou si štětec a zvolí si libovolnou vodovou barvu, se kterou natrou celou plochu obrázku. Hrneček dají schnout do stojanu na výkresy. Menší děti tvoří kapesník a to tak, že zubatými nůžkami vystříhnou čtverec. Zdobí ho stejnou technikou, jakou pracují starší děti. Suchými výkresy ozdobíme šatnu.

Zrcadlo hrátky

Cíl: rozlišit od sebe základní emoce (veselý, smutný), ukázat požadovanou část obličeje v zrcadle, určit správný počet částí v zrcadle

Pomůcky: Zrcadlo

Postup: Utvoříme s dětmi na koberci podkovu. Posadíme se a vedle dětí, které sedí na konci podkovy, umístíme zrcadlo. Ujistíme se, že všichni dobře vidí do zrcadla. Určíme dítě, či později skupinku dětí, kterým zadáme úkol a oni jej plní. Někdo vyjadřuje určený pocit výrazem tváře a ostatní děti hádají, jestli je dítě veselé či smutné. Další děti ukazují určenou část těla jako nos, ucho, vlasy, obočí, čelo, bradu či tváře. K zrcadlu vyzveme i skupinku např. tři dětí a ostatní děti mají za úkol určit, kolik je nosů v zrcadle. Na závěr si všichni zkusíme smutný a veselý obličej, vyplázneme jazyk, vybulíme oči, našpulíme pusu apod.

Hrnek

Cíl: společně se dohodnout a uspořádat se na koberci do tvaru hrnku

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Svoláme si děti na koberec. Ukážeme si vytvořené hrnečky. Povíme si, jaký tvar a části hrnek má, co nám připomíná. Poté zadáme dětem úkol, aby se společně domluvili a stejný tvar hrnku, jako ráno kreslily a stříhaly, vytvořily svými těly na koberec. Následně děti vyfotíme a ukážeme, jak se jim povedl krásný barevný hrníček.

3.3.2 Shrnutí

Klima třídy bylo poklidné, pokud došlo ke konfliktu či neshodě zasáhl pedagog. Nejprve zjistil příčinu problému a následným dotazováním dopomohl aktérům k jeho rozřešení. Přístup k dětem byl demokratický, pedagog respektoval individualitu každého dítěte a podle toho k němu přistupoval, na druhou stranu dbal na dodržování dohodnutých pravidel třídy, byl pro děti přirozenou autoritou. Děti mě mezi sebe přijaly bez problémů, vyhledávaly kontakt a aktivity semnou.

Během ranních her probíhala průběžná svačina, kdy si sami děti určovaly čas i porci. Po stravování probíhal úklid hraček a prostoru herny, všichni si dohromady pomáhali. Následovaly pohybové aktivity – zahřátí organismu, protažení, pohybové hry a relaxace. Řízená činnost začínala komunitním kruhem, kde měl každý dostatek prostoru pro vlastní projev, povídání k tématu i práci s textem. Během výzkumu probíhaly aktivity podporující rozvoj prosociálního chování (hrátky se zrcadlem, dramatické znázornění hrnku, kruh čistých rukou), jazyka (práce s básničkami, říkankami, písničkami, rozhovory), sluchového vnímání (sluchové pexeso, co je to za zvuk, hra ptáčku, jak

zpíváš), zrakové vnímání (puzzle, kde je kruh, co se změnilo), prostorová orientace (cvičení, pohybové hry, koulovaná, najdi obrázek), orientace v rovině (pracovní listy, kresba, najdi písmeno O). Během týdne bylo nabízeno mnoho různorodých aktivit, převážně těch řízených. Během výzkumu mi přišlo, že jsou na děti kladeny větší požadavky než za běžného chodu třídy. Paní pedagožka byla v důchodovém věku a nejspíše se mého výzkumu zalekla. Děti však spolupracovaly bez problémů, byla však potřeba větší motivace dětí a zapojování doplňkových aktivit pro získání pozornosti. V důsledku prodlužování řízených činností docházelo ke zkracování pobytu venku. Aktivity probíhající během týdne rozvíjely oblasti prevence specifických poruch učení dostatečně a ve stejné intenzitě a se stejnou časovou dotací.

3.4 Charakteristika třídy C

Třída C je umístěna ve stejné budově jako třída B, a to ve druhém patře. Rozložení třídy je podobné jako ve třídě B – velká místnost dělená na hernu (prostor s kobercem), pracovnu (prostor se stoly) a místnost se sociálním zařízením. V herně se nachází dřevěná průlezka, kterou děti využívají pro volnou hru či výstavu výtvorů. Vedle stojí dřevěný domek pro Barbie, papírová stavebnice cihly, odrážecí kola a skákací míče. Na zdi je připevněna látková houpačka s hlavou draka. V rohu třídy jsou na sebe naskládána lehátka využívaná při odpočinku. Součástí herny je kuchyňka. Pracovnu tvoří stolky, skříně s pracovním materiálem (výtvarné pomůcky, didaktický materiál, zásobník her a aktivit pro předškolní děti) a interaktivní tabule používána pro edukační účely.

Dítě po příchodu do školky dává na svou značku připevněnou na dveřích třídy kolík, podle toho, zda zůstává spát ve školce. Pokud jde po obědě domů, kolík nedává. Při ranní hře si děti sami volí, s jakou hračkou si budou hrát, případně jim pedagog doporučuje různé aktivity. Během her je dětem nabízena průběžná svačina. Úklid hraček začíná na rituál. Paní učitelka zahraje na triangu, děti k ní přijdou a společně říkají a provádí pohyb na říkanku „Pořádníček“³⁸. Kdo má uklizeno, pomůže s úklidem kamarádům nebo se posadí na koberec. Následuje komunitní kruh, při kterém dochází k hodnocení ranních her, pojmenování dne a povídání na zvolené téma dle plánu učitele. Řízenou část tvoří pohybové aktivity, rozhovory o zadaném tématu, písničky, pracovní listy aj. na závěr je hodnotící kruh, při kterém dochází k hodnocení aktivit z pohledu

³⁸ Text říkanky: Příloha č. 6.

pedagoga, a hlavně z pohledu samotných dětí. Následuje přesun do šatny, příprava na pobyt venku (školní zahrada, procházky v okolí školky). Po příchodu probíhá hygiena a sebeobsluha a oběd. Po obědě část dětí odchází, pro zbytek dětí jsou připravená lehátka pro odpočinek.

Dlouhodobým cílem pedagožek je vytvořit prostředí plné pohody, ve kterém se děti cítí dobře a mohou nerušeně růst fyzicky a hlavně duševně. Doba strávená v mateřské škole by měla být pro dítě i rodiče příjemná. Cílem je zdravé a veselé dítě podílející se na atmosféře kolektivu třídy. Záměrem cílů je vzájemně se respektovat a přistoupit na jiný názor, snažit se domluvit, dát dítěti prostor pro seberealizaci, tvořivost, fantazii a svobodné rozhodování, aktivní zapojení do společných činností, vést dítě k důslednosti, společně řešit problémy, nacházet prospěšná řešení, znát základy slušného chování a vzájemné pomoci. Týden je zaměřený na téma smysly.

3.4.1 Volené aktivity

Cvičení

Cíl: Zahřátí dětského organismu, protažení, uvolnění

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Vzpomínáme s dětmi na činnosti z předešlého týdne, co jsme zažily, co jsme se naučily a co jsme vyráběly. Na předešlé téma navážu tím, že pohybově ztvárníme bacila, kterého si děti vyráběly předešlý týden. Pohybujeme se jako bacil – chodíme, skáče, lezeme po čtyřech, plazíme se, cváláme stranou. Děti pak sami vymýšlí následný pohyb a ostatní děti je napodobí.

Práce s písní

Cíl: Znat jednotlivé části těla, umět je ukázat na svém těle

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Povídáme si s dětmi o tom, z čeho se skládá naše tělo. Máme vnější části, kterých se můžeme dotknout a vnitřní, které okem nevidíme, ale každý je má. Určujeme jednotlivé části na vybraném dítěti, ukazujeme si, kde přibližně leží orgány. Po ukázce vnitřních částí na obrázku se postavíme a ukážeme si každý na sobě vnější části – hlavu, ramena, kolena, palce. Ukazované části doprovodíme zpěvem písně. Zkoušíme měnit tempo, hlasitost a intenzitu zpěvu a pohybů.

Myslím si předmět

Cíl: najít pomocí zraku popisovaný předmět

Pomůcky: popisované předměty

Postup: Posadíme se do řady na kraj herny. Vyzveme děti, aby si pozorně prohlídli třídu. Vybereme nějaký předmět ve třídě a začneme jej popisovat, jeho vlastnosti, barvu, tvar, velikost aj. děti mají za úkol zrakem najít a pojmenovat popisovaný předmět.

Smysly

Cíl: poznat obrázky, seznámit se se smysly a jejich funkcí

Pomůcky: barevné obrázky všech smyslů (zrak, čich, chuť, sluch, hmat)

Postup: Děti se posadí do kruhu na koberec. Přineseme jim ukázat obrázky s částmi těla a děti mají za úkol hádat, co na obrázku se a proč je paní učitelka přinesla. Provádíme rozhovory o tom, jakou funkci jednotlivé části na obrázku plní a jak si je chráníme před úrazem. Na závěr společně obrázky spočítáme.

Chyt' si barvu

Cíl: najít předmět podle povelu

Pomůcky: předměty

Postup: Udáváme ozvučnými dřívky rytmus a děti se podle něho pohybují po prostoru třídy. Dbají na to, aby do sebe nenarazily. Na ticho se s dětmi zastavíme, určíme jednu barvu a děti mají za úkol co nejrychleji najít a chytit se předmětu dané barvy. Nejprve určíme barvu my, později barvu volí vybrané dítě.

Pracovní list Smysly³⁹

Cíl: spojit čarou předměty, které k sobě patří

Pomůcky: pracovní list, tužka, pastelky

Postup: Všem dětem, sedícím v kruhu na koberci, rozdáme pracovní list. Společně si pojmenujeme a ukážeme, co se nachází na papíře vlevo nahoře, co je pod, uprostřed, nad, dole, a to samé na pravé straně. Posadíme se ke stolu a individuálně spojujeme symboly, které k sobě logicky patří. Pokud si někdo neví rady, požádá o pomoc. Kdo je hotový, obrázky si vybarví.

³⁹ Pracovní list: Příloha č. 7.

Hra: Co se tady změnilo?

Cíl: poznat, co je ve třídě jinak

Pomůcky: herna

Postup: Děti si prohlédnou třídu, jedno dítě jde za dveře. Ve třídě něco přendáme a dítě přijde a hádá, co je ve třídě jinak. Pokud mu hledání chvíli trvá, pomáháme mu slovy samá voda, přihořívá, hoří. Po hře děti vyzveme, aby každý přinesl jeden předmět. Vybereme z nich pět nejvhodnějších a ty necháme ležet na koberci. Děti si je prohlédnou a otočí se zády. Jeden předmět odebereme a děti hádají, který předmět chybí. Kdo má nějaký nápad, pošeptá ho do ucha paní učitelce. Předměty během hry obměňujeme, přidáváme a ubíráme.

Dokresli obrázek⁴⁰

Cíl: dokreslit druhou polovinu obrázku

Pomůcky: pracovní list, tužka, pastelky

Postup: Děti se posadí na svoje místo ke stolu, kde jsou připravené tužky a pastelky. Každé dítě dostane obrázek, kde je nakreslená polovina obličeje na jedné polovině papíru. Děti mají za úkol nejprve společně prstem dokreslit hlavu, pak krk a ostatní části. Kdo chce, dokreslí detaily vystihující chlapce či dívku podle své nápaditosti.

Zrcadla

Cíl: sladovat pohyby pedagoga a následně je napodobit

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti se rozmístí volně po prostoru třídy tak, aby dobře na nás dobře viděly. Děláme libovolné pohyby těla a děti mají za úkol naše pohyby napodobovat. Dohlžíme na to, aby děti pokyn prováděly na správnou stranu. Hru ztížíme tak, že děti utvoří s kamarády dvojice a ve dvojici jeden vymýšlí pohyby a druhý je napodobuje. Nejprve je tedy jedno dítě zrcadlo a druhé předvádějící, a pak si role vymění.

⁴⁰ Pracovní list: Příloha č. 8.

Hra na Signál

Cíl: vnímání stisku ruky a rychlá reakce

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Utvoříme na koberci kruh, chytíme se za ruce a posadíme se. Paní učitelka vyšle na jednu stranu signál a to tak, že zmáčkne ruku dítěte sedícího vedle ní. Ten pak zase zmáčkne kamaráda vedle sebe, a tak se posílá signál dál, až dojde zpátky k vysílači. Signál vysílají i děti. Hru můžeme ztížit tak, že sedíme v kruhu zády k sobě, abychom nepoužívali k přenosu signálu zrak, ale pouze hmat.

Co je to?

Cíl: poslepu poznat hmatatelný předmět

Pomůcky: pytlík, předměty

Postup: Posadíme se na koberec a přineseme pytlík, který ukrývá tajné předměty. Každé dítě bez dívání sáhne do pytlíku a hmatem osahává, co by to mohlo být za předmět. Nejprve předmět určí, a pak se podívá, zda předmět uhádlo. Hru lze změnit a to tak, že do pytle větších rozměrů umístíme pár předmětů. K sobě si voláme vždy jedno dítě, a to má za úkol najít podle hmatu určený předmět.

Chůze živočichů

Cíl: napodobit pohyb určeného zvířete dle vlastního nápadu

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Děti se rozmístí volně po koberci. Děti motivujeme otázkou, jestli mají živočichové také ruce a nohy, případně co jiného mají? A na danou otázku se snažíme najít odpověď tak, že si nejprve zkusíme dané zvíře pohybově ztvárnit.

Cvičení v tělocvičně

Cíl: zahřátí dětského organismu, protažení a uvolnění vybraných svalů, nebát se zhoupnout na kruzích

Pomůcky: kruhy, tělocvična, dvě žíněny

Postup: Na zahřátí oběhneme jednou celou tělocvičnu. Zastavíme, najdeme si prostor na cvičení a protáhneme si tělo. Nejprve se ale vydýcháme. Dáme si ruce v bok a děláme půlkruhy vpřed hlavou. Podíváme se nahoru, dolů. Ruce dáme podél těla, kroužíme rameny na jednu stranu, druhou, zvedneme je nahoru, dáme je dolů. Ruce upažíme, kroužíme nejprve zápěstím, poté v lokti, nakonec celou paží, a to nejprve na jednu stranu,

poté na druhou. Sedneme si do sedu roznožného, ukloníme se k jedné noze, chytíme se za palec, zpátky se narovnáme a cvik opakujeme na druhou stranu. Předkloníme se ve stejném sedu. Sedneme si s nataženými nohama u sebe a rovnáme chodidla – špička, fajfka. Ve stejné pozici se předkloníme a držíme špiček. Vyklepeme nohy. Uděláme dřep s rukama opřenými o zem mezi nohama, pérujeme v kolenou a skočíme vysoko jako žába.

Přesuneme se ke kruhům, na kterých se každé dítě za naší dopomoci zhoupne a to tak, že prostrčí nohy kruhem a chytne se pevně lan. Společně s dětmi počítáme do pěti a pak děti vystřídáme. Na další aktivitu děti rozdělíme na dívky a hochy. Obě skupinky se v zástupu postaví za žíněnku. U každé žíněnky stojí jeden pedagog jako dopomoc pro děti. Nacvičujeme kolébku, zdatnější jedinci kotrmelec, žabí skoky, plazení, sudy – valy, chůzi po čtyřech, plazení po zádech. Po odcvičení sklídíme náčiní. Utvoříme kruh a zatančíme si taneček: „My dáme ruku sem, my dáme ruku tam...“, kdy sami děti určují části těla.

Hra Na ježka

Cíl: zorientovat se v prostoru a chytit jedno dítě

Pomůcky: bez pomůcek

Postup: Určíme jedno dítě, které je uprostřed kruhu, klečí a má skrytou hlavu. Ostatní děti chodí po kruhu a říkají: „Tiše, tiše, ježek spí, kdo ho vzbudí, toho sní. Já mám doma ovci, budu dupat, jak chci. Ježku vstávej.“ Děti zavolají na ježka. Ten se vzbudí a má za úkol chytit jedno dítě, následného ježka.

3.4.2 Shrnutí

Atmosféra ve třídě byla příjemná, během celého výzkumu třídu navštěvovalo z důvodu nemoci málo dětí (cca polovina ze zapsaných dětí). Přístup k dětem byl partnerský, kdy se dbalo na dodržování dohodnutých pravidel a přirozeného respektování autority. Komunikace byla přiměřená věku a komunikačním schopnostem dětí, s prvky efektivní komunikace. Ve třídě byla asistentka pedagoga, která napomáhala s organizací a chodem třídy. Navazování kontaktu semnou dětem nedělalo problém, komunikace byla bez obtíží, vyhledávaly mou společnost. Celý týden byl bezkonfliktní, pokud ke konfliktu došlo, řešily ho děti mezi sebou sami.

Svačina probíhala souběžně z důvodu malého počtu dětí (z rozhovoru s pedagožkou mají průběžné svačinky). Po svačině se přesunuly na lavičku, povídaly si o tom, který je den v týdnu, co během ranních her prožily, s kým a s čím si hrály. Přesunuly se na koberec, zahřály svůj organismus různými variacemi běhu (cval, klus, po špičkách, zvednutá kolena apod.), protáhly se a posadily do kruhu na koberci. Následovala hlavní záměrná část, kdy si zopakovaly, co vědí o smyslech, kolik jich máme, jakou mají funkci. Každý den byl motivován činnostmi podporujícími rozvoj daného smyslu. Rozhovorem a diskusí získaly základní informace o jednotlivém smyslu a následnými aktivitami si jednotlivé dovednosti zkoušely a společně je pak vyhodnotily. Během týdne probíhaly aktivity podporující rozvoj jazyka (práce s písní, básničky, hry s předměty tzv. „Kimovi hry“), zrakové vnímání (co se změnilo, který předmět chybí, myslím si předmět najdi ho, chyt' barvu), orientaci v prostoru (cvičení, pohybové hry, nápodoba pohybu zvířat, zrcadla, cvičení v tělocvičně), orientace v rovině (pracovní list smysli, dokresli obrázek). Ve třídě probíhalo méně aktivit než v předchozích zařízeních a to proto, že činnosti se opakovaly i následující týden s dětmi, které přišly po nemoci. Z pohledu prevence specifických poruch učení nebylo dostatečně rozvíjeno sluchové vnímání a prosociální chování. Volila bych také aktivity zaměřené na práci ve dvojicích, aby děti mohly mezi sebou komunikovat a domlouvat se na postupu a řešení úkolů. Na rozvoj sluchového vnímání existuje mnoho aktivit například rytimizace slov, určování počáteční hlásky ve slově aj. Práce s malou skupinkou dětí je méně náročná než když je dětí dvacet pět, a tak i plánování a organizace týdne byla odlišná. Na pobyt venku a odpočinek se děti rozdělovaly do ostatních tříd, proto byla činnost o něco kratší než obvykle. To však vzhledem k počtu dětí nebyl problém, protože se při každé činnosti uplatnily všechny členové třídy, pro velký zájem někdy i opakovaně.

ZÁVĚR

Prevence specifických poruch učení je velmi významná. Samotný vstup na základní školu je pro dítě značnou zátěží, dítě přijímá novou roli žáka a s tím i všechny nároky a povinnosti na něj kladené. Tělesná zdatnost je podstatná pro rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky i oromotoriky. Emocionální zralost souvisí se schopností odloučit se od dospělých, učit se sám za sebe rozhodovat a nést si za své rozhodnutí odpovědnost. Dítě musí být samostatné, umět se o sebe postarat při veškerých aktivitách spojených se školou, znát své emoce a umět jejich projevy ovládat. Pedagogové jsou nápomocni, ale už od dětí očekávají jistou iniciativu a mentální zralost.

Dílčí odchylky ve vývoji můžeme vyzorovat již u dítěte předškolního věku. Deficit v jedné z oblastí prevence specifických poruch učení, kterými jsou motorika, sluchové vnímání, zrakové vnímání, řeč, prostorová a časová orientace, orientace v prostoru a rovině, pozornost, předmatematické představy, prosociální chování, nemusí vždy signalizovat poruchu učení. Každá osobnost je jedinečná a také se podle toho vyvíjí, proto drobné odchylky není vhodné přeceňovat ani nepodceňovat. Pokud se dítě nenachází na úrovni odpovídající jeho věkové kategorii, je nezbytné začít s podporou rozvoje dílčích funkcí vhodnými aktivitami rozvíjejícími danou oblast vývoje. Je nutno respektovat vývojovou fázi, v níž se dítě nachází. Při tomto opatření mluvíme o prevenci specifických poruch učení.

Učení prožitkem by mělo být hned vedle dětské hry jednou z nejvyužívanějších činností v mateřské škole. Učení se na základě zkušeností je mnohem účinnější a zábavnější než pouhé slovní poučování. Děti v tomto věku jsou zvědavé, a proto je třeba jim nabízet různorodé činnosti, podněcující aktivní učení s využitím co nejvíce smyslových podnětů (dítě se dívá, slyší, osahá, ochutná, cítí vůně apod.). V dnešním světě se používá čím dál tím větší množství elektroniky a děti se uzavírají do virtuálního světa televizního přenosu a počítačových her, jsou jejich součástí a s postupem doby spojitost s elektronikou stoupá a zapomíná se na čtení pohádek, pobyt venku, v přírodě či na hřišti. Je pouze na rodičích (za předpokladu spolupráce s pedagogem), aby u dětí předškolního věku rozvíjeli jejich pohybovou aktivitu, manuální zručnost, řeč, sluchové a zrakové vnímání, prostorovou a rovinnou orientaci, dokud jsou hravé, jeví zájem a nadšení pro tyto aktivity. Protože pokud si cestu k prozkoumávání a aktivnímu poznávání okolního světa nenajdou v předškolním věku, těžko ji s přibývajícím věkem naleznou.

Resume

This bachelor thesis is focused on the all - round development of the pre - school children's personality in kindergarten. It highlights appropriate activities to prevent specific learning disabilities. It is the development of prosocial behavior, language, hearing perception, visual perception, orientation in space and time, orientation in the plane. Physical development, cognitive development, emotional development and socialization are important.

Seznam použité literatury

- ALLEN, K. E.; MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte : od prenatálního období do 8 let.* Praha : Portál, 2008. ISBN 978-807367-421-2.
- BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno : Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost : co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* Brno : Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky : jak rozvíjet kreslení a psaní.* Brno : Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.
- BEZDĚKOVÁ, J. *Učíme naše dítě mluvit : řečová výchova dítěte od narození do sedmi let.* Velké Bílovice : TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5.
- KLENKOVÁ, J.; KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte.* Praha : McGraw-Hill, 2013. ISBN 859-40-4225-026-1.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet.* Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola.* Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KUNCOVÁ, M.; FRANKOVÁ, J. *Tabulky rozvoje dítěte : 3-6 let.* Brno : MC nakladatelství, 2002. EAN 8594042250285.
- LANGER, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy (školy obecné) s úvodem do problematiky školní zralosti dítěte.* Hradec Králové : Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Praha : Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost.* Praha : Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PRŮCHA, J.; KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika : učebnice pro střední a vyšší odborné školy.* Praha : Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika.* Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SVAŘÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha, Portál : 2007. ISBN 978-80-262-0644-6

SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole : školní a třídní vzdělávací program*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0.

ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-736-7321-5.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

Internetové zdroje

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů 2018 [online]. ÚZIS ČR, 2010 [cit. 2018-06-03]. Dostupné z: <<https://www.uzis.cz/publikace/mezinarodni-statisticka-klasifikace-nemoci-pridruzenych-zdravotnich-problemu-mkn-10-i-svaz>>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha : MŠMT, 2017. [cit. 2018-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39793_1_1/>.

Seznam příloh

Příloha č.1: Pracovní list, nácvik horního oblouku (zdroj pedagog z třídy A)

Příloha č.2: Text říkanky na protahování (zdroj pedagog z třídy A)

Příloha č.3: Pracovní list, labyrint (zdroj pedagog z třídy A)

Příloha č.4: Obrázek, najdi obrázky začínající hláskou O (zdroj pedagoga z třídy B)

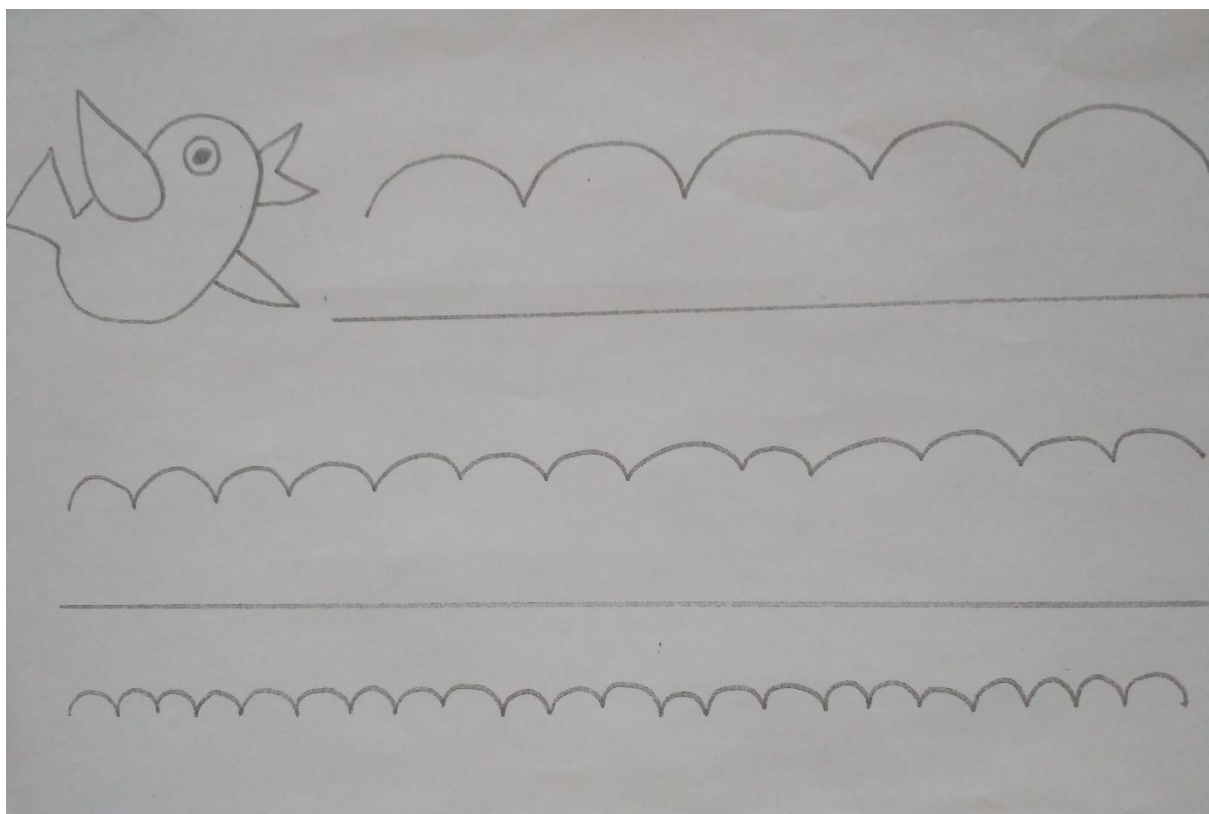
Příloha č.5: Pracovní list, kresební diktát (zdroj pedagoga třídy B)

Příloha č.6: Text rituálu na úklid (zdroj pedagog z třídy C)

Příloha č.7: Pracovní list, přiřazován (autor pedagog z třídy C)

Příloha č.8: Pracovní list, dokresli obličej (autor pedagog z třídy C)

Příloha č.1: Pracovní list, nácvik horního oblouku



Příloha č. 2: Text říkanky na protahování

Když já se vytáhnu, až na strop dosáhnu. *Výpon, vzpažit, vytažení*

Když já se skrčím, *Dřep*

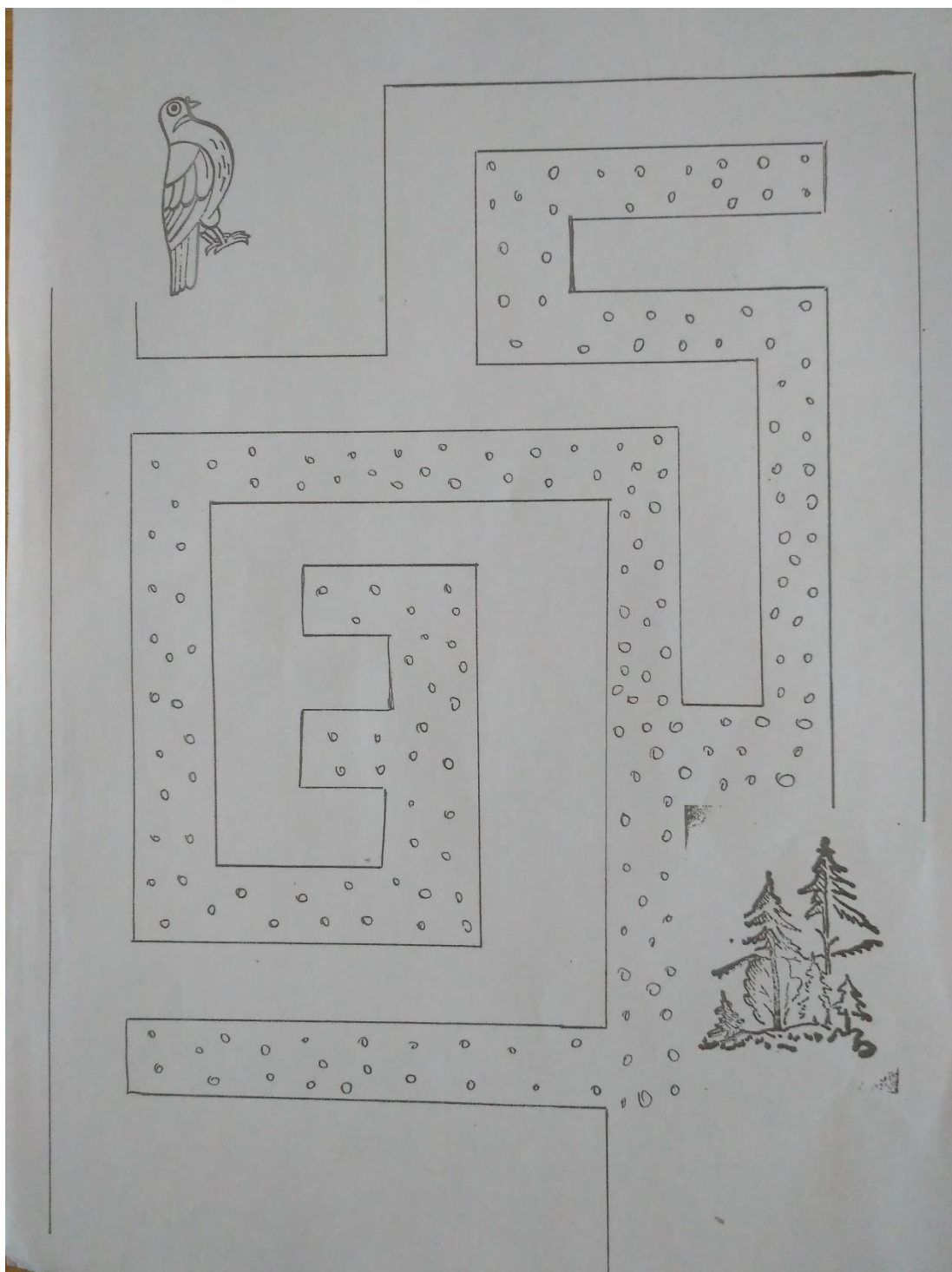
Do výšky skočím. *Výskok*

Když já se roztočím, *Ruce v bok, otočka na jednu stranu*

Hlavu si zatočím. *Otočka na druhou stranu*

Když já si sednu, ani se nehnu. *Sed, rovná záda*

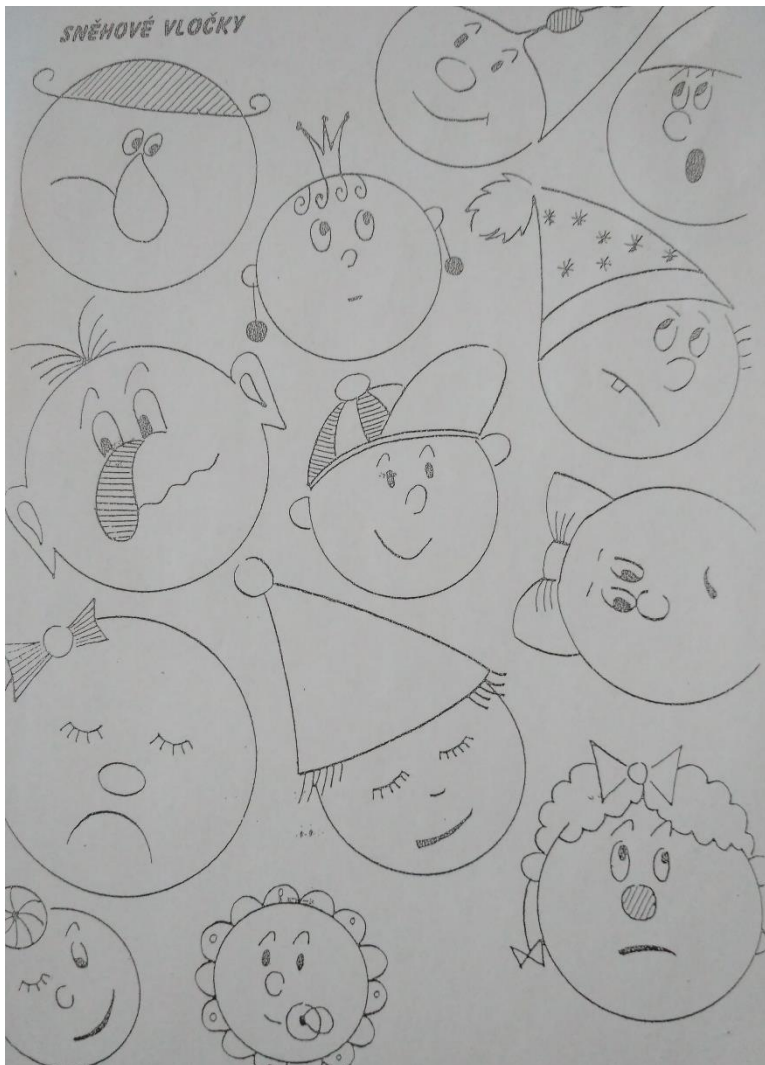
Příloha č. 3: Pracovní list, labyrint



Příloha č. 4: Obrázek, najdi obrázky začínající hláskou O



Příloha č. 5: Pracovní list, kresební diktát



Příloha č. 6: Text rituálu na úklid

Pořádek tu musí být,

Honem hračky uklidit.

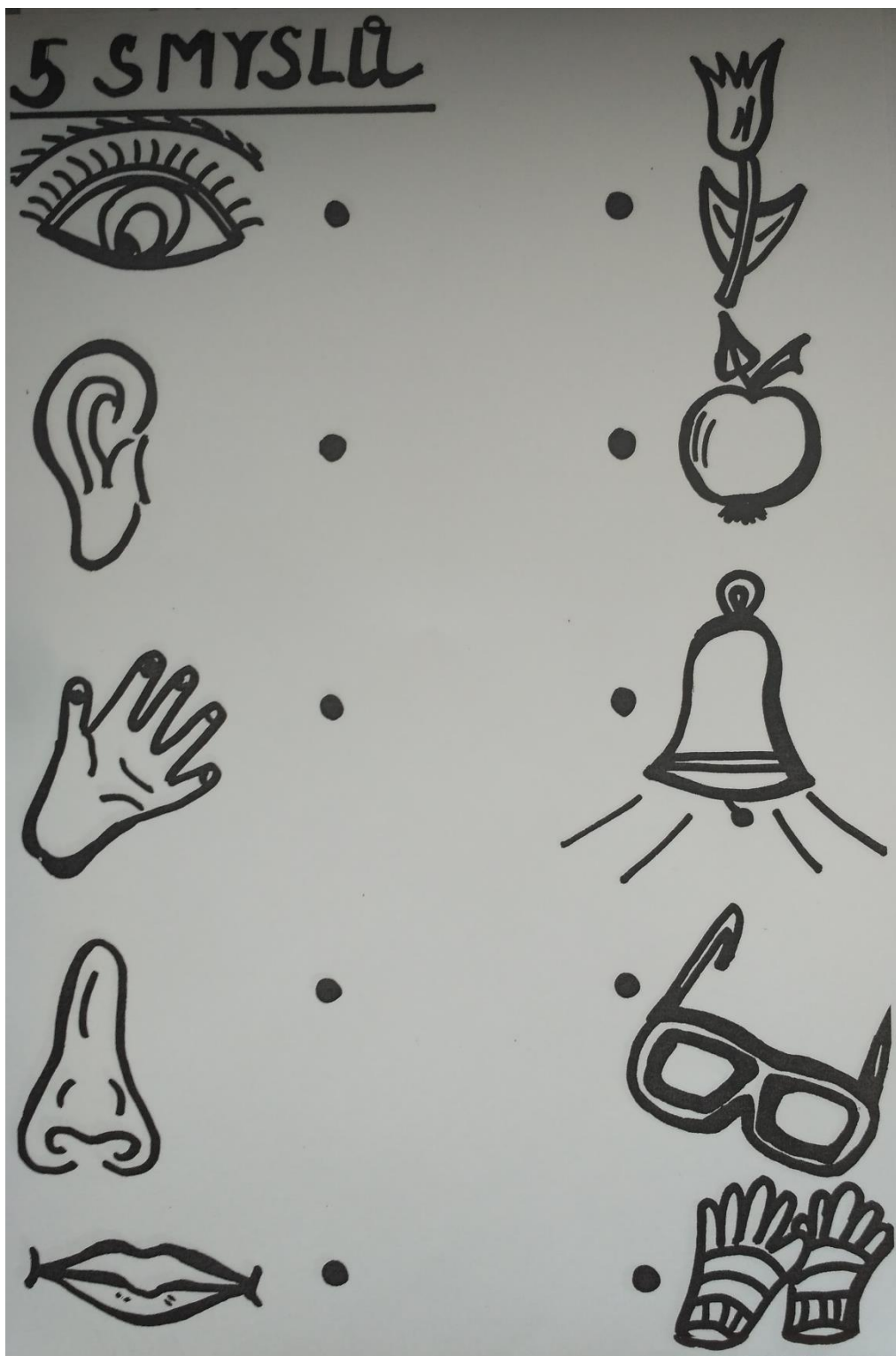
Zvedni auto, zvedni míč,

Se vším smetím rychle pryč.

Chvíli záda ohýbej,

Do pořádku třídu dej.

Příloha č. 7: Pracovní list, přiřazování



Příloha č. 8: Pracovní list, dokresli obličej

