

Edukativně stimulační skupiny a jejich přínos pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku

Bc. Dagmar Slaninová Kadlecová

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Dagmar Slaninová Kadlecová**

Osobní číslo: **H140343**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Edukativně stimulační skupiny a jejich přínos pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Vypracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti vývojové psychologie, období předškolního věku dítěte, školní zralosti a programu edukativně stimulačních skupin.

Realizace kvalitativního výzkumu formou pozorování a rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, doporučení pro praxi.



Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Edukativně stimulační skupiny pro předškolní děti. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 1999.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010, 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

ČAČKA, Otto. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 80-7239-060-0.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

KOHOUTEK, Rudolf. Způsobilost dítěte pro zahájení školní docházky. Brno, 1988.

MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět.

Praha: Grada, 2005, 182 s. ISBN 80-247-0870-1.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 312 s. ISBN 978-80-244-3345-5.

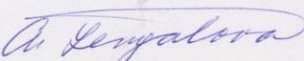
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

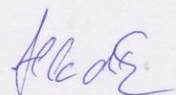
Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

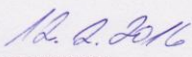
PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně


.....


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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřená na edukativně stimulační program realizovaný v mateřské škole za účelem rozvíjení schopností a dovedností dětí předškolního věku. V teoretické části obsahuje popis vývoje předškolního dítěte (motorický, kognitivní a emocionální vývoj), popis edukace předškolních dětí (rámcový vzdělávací program, školní zralost a připravenost dítěte, odklad školní docházky), popis edukativně stimulačního programu včetně jednotlivých částí, na které se tento program zaměřuje. Cílem výzkumné části je za pomoci případových studií sedmi dětí zmapovat efektivnost programu edukativně stimulačních skupin určených pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku.

Klíčová slova:

edukativně stimulační program, edukativně stimulační skupiny, předškolní vývoj, předškolní vzdělávání, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky, školní úspěšnost

ABSTRACT

The thesis is focused on educational stimulative programme realized in kindergarten to develop the skills of preschool children. The theoretical part contains description of the development of preschool children (motor, cognitive and emotional development), description of preschool children education (general educational programme, school maturity and school readiness of the child, postponement of school attendance), description of educational stimulative programme, including individual parts this programme concentrates to. The aim of the research is to chart the effectiveness of the programme of educational stimulative groups for preschool children development with the aid of case studies of seven children.

Keywords:

educational stimulative programme, educational stimulative groups, preschool development, pre-school education, school maturity, school readiness, postponement of school attendance, school success

Na tomto místě chci poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za její cenné rady, připomínky a čas, který věnovala mé práci.

Dále bych chtěla poděkovat těm, kteří mi pomohli s realizací případových studií, děkuji za jejich čas a ochotu se mnou spolupracovat.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	13
1.1 TĚLESNÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ	13
1.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	14
1.3 SOCIALIZACE.....	19
1.4 EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	21
2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST DÍTĚTE.....	23
2.1 VLIV RODINY NA ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	23
2.2 VLIV MATEŘSKÉ ŠKOLY NA ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	25
2.3 ŠKOLNÍ ZRALOST	29
2.4 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY, JEJÍ PŘÍČINY.....	31
2.5 ŠKOLNÍ ÚSPĚCH / NEÚSPĚCH	33
3 PROGRAM EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍCH SKUPIN.....	36
3.1 ROZHODNUTÍ O ZAŘAZENÍ DO PROGRAMU	36
3.2 DÍLČÍ VZDĚLÁVACÍ OBLASTI PROGRAMU	38
3.3 VÝZNAM ÚČASTI RODIČE V PROGRAMU	43
II PRAKTICKÁ ČÁST	45
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	46
4.1 CÍL VÝZKUMU	46
4.1.1 Výzkumné otázky.....	47
4.2 VÝZKUMNÉ METODY	47
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK A PROSTŘEDÍ VÝZKUMU	51
4.3.1 Představení mateřské školy	51
4.3.2 Struktura edukativně stimulačních skupin	54
5 PŘÍPADOVÉ STUDIE A SHRNUÍ VÝZKUMU	56

5.1	PŘÍPADOVÁ STUDIE DÍVKY Č. 1.....	56
5.2	PŘÍPADOVÁ STUDIE DÍVKY Č.2.....	58
5.3	PŘÍPADOVÁ STUDIE DÍVKY Č.3.....	59
5.4	PŘÍPADOVÁ STUDIE DÍVKY Č.4.....	61
5.5	PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE Č.1	62
5.6	PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE Č.2	64
5.7	PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE Č.3	65
5.8	SHRNUTÍ VÝZKUMU, DISKUSE, DOPORUČENÍ PRO PRAXI	67
	ZÁVĚR	73
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	74
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	78
	SEZNAM PŘÍLOH.....	79

ÚVOD

Přípravenost dětí na vstup do první třídy je často diskutovanou otázkou především ze strany rodičů, kteří se rozhodují, zda je jejich dítě dostatečně zralé zvládnout nápor, který na něj bude kladen a zda oni sami jsou na takovou změnu také připraveni. Jako téma svojí diplomové práce jsem si proto vybrala, v poslední době velmi rozšířený, program Edukativně stimulačních skupin (ESS) pro děti předškolního věku. Dle jeho autorek Mgr. Jiřiny Bednářové a PhDr. Vlasty Šmardové z pedagogicko – psychologické poradny v Brně, jej vytvořily jako program rozvoje předškolních dětí, které jsou nějakým způsobem potencionálně ohroženy v počáteční fázi školní výuky. Mohlo by se zdát, že dítě účastníci se edukačně stimulačního programu musí vykazovat známky nedostatečného rozvoje, ale není tomu tak. Pro absolvování programu je rozhodující pouze zájem rodičů nejen pro docházku dítěte, ale i angažovanost rodiče či prarodiče, který se skupin účastní spolu s dítětem. Edukativně stimulačními skupinami jsem prošla i já se svou dcerou a tento program mě velmi zaujal. Dítě se zde učí pracovat hravou formou a zároveň doprovázející osoba se učí jak s dítětem pracovat, jak mu pomáhat aniž by tím bránila jeho rozvoji či iniciativě. Jak jsem již uvedla, edukativně stimulační skupiny jsou zaměřeny na děti předškolního věku, tedy dobu těsně před nástupem do základní školy. Tento významný vývojový mezník s sebou nese spoustu změn, novinek, píle, snahy, ale také celou řadu možných problémů. Avšak nejsou problémy, které by se nedaly řešit a s pomocí těch nejbližších se dá vždy vše zvládnout.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou (výzkumnou). Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole je nastíněno období předškolního věku z hlediska tělesného a motorického vývoje, kognitivního vývoje, socializace i emotivního vývoje dítěte. Druhá kapitola je věnována školní zralosti a připravenosti, je zde popsána úloha jak rodiny tak i mateřské školy v přípravě na zvládnutí školní docházky, rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jsou zde osvětleny pojmy jako školní zralost, připravenost, odklad školní docházky, školní úspěch a neúspěch. Třetí kapitola teoretické části je věnována představení programu edukativně stimulačních skupin, pro koho je tento program vhodný, jsou zde uvedeny dílčí vzdělávací oblasti programu a v neposlední řadě je zde věnován prostor významu účasti rodiče v tomto programu.

V úvodu praktické části je formulován cíl výzkumu, dílčí cíle a výzkumné otázky. Praktická část pokračuje představením mateřské školy, ve které výzkum probíhal a ukázkou lekcí edukativně stimulačních skupin. Vzhledem k tomu, že výzkum je realizován formou případových studií, pokračuje praktická část samotnými případovými studii sedmi dětí, které se účastnily edukativně stimulačních skupin. Případová studie každého dítěte vychází ze třech rozhovorů: z rozhovoru s rodičem, s třídní učitelkou a učitelkou, která vedla program edukativně stimulačních skupin. Jako doplňkový materiál pak sloužily výtvary dětí přímo z výuky a jejich splněné domácí úkoly. Dále je v praktické části diplomové práce zodpovězení výzkumných otázek a v samotném závěru pak shrnutí zjištěných poznatků o efektivitě edukativně stimulačního programu s doporučením pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Vývoj člověka neprobíhá stejnoměrně. V horizontu několika let vždy nastávají změny, kdy určitá nová vlastnost nebo jev relativně začíná, a na konci období se její vývoj relativně ukončuje. Určité anatomicko-fyziologické a psychosociální zvláštnosti jsou tedy v určitých věkových obdobích charakteristické pro danou věkovou skupinu. Mají vlastně povahu zákonitostí, které vymezují jednotlivá období vývoje člověka. Proto je nutné znát a uplatňovat vývojové zákonitosti, které odpovídají jednotlivým věkovým obdobím. Ty se od sebe liší v několika oblastech, přičemž k těm hlavním patří tělesný, pohybový, psychický a sociální vývoj.

Pro dítě je období přechodu z předškolního zařízení do školy velmi náročné a dá se říct, že zlomové pro vývoj jeho psychiky. V této kapitole bych proto chtěla popsat charakteristické znaky dětí předškoláků a jejich vyzrálost dosahované mezi 3. a 6. rokem.

1.1 Tělesný a motorický vývoj

Na batolecí období ve třech letech plynule navazuje předškolní období dětského věku. Předškolní vývojové období je jedno z nejzajímavějších období člověka, protože je to čas nekonečné tělesné i duševní aktivity. Děti jeví velký zájem o své okolí a často nás doslova zasypávají dotazy typu „proč?“. Období předškolního věku je také často nazýváno obdobím hry, protože právě hraní je aktivita, ve které se děti především naplno projevují. Ideální je, pokud jsou hry spojené s pohybem, děti tak mohou různě hopsat, skákat, stát na jedné noze, seskakovat z výšky a podobně. Zároveň je to i období, kdy děti potřebují dodržovat řád, různé rodinné rituály, klidné vedení a mít stabilní zázemí jak v rodině, tak zařízeních, které navštěvují.

Ve třech letech děti v průměru váží kolem 15 kg a měří něco kolem 100 cm, protáhnou se jim končetiny a souměrněji se vyvíjí proporce mezi tělem a hlavou. V období předškolního věku dítěte se pomalu začínají výrazněji projevovat dědičné vlivy, ty jsou rozhodující pro celkové tělesné utváření člověka. Mezi tělesné znaky patří především výška, hmotnost, mohutnost kostry a svaloviny. V předškolním věku vyrůstají děti za rok v průměru o 5-6 cm do výšky a přibývá na váze asi o 2 kg (Matějček, Pokorná, 1998, s. 9).

Motorika (vůli řízené ovládání tělesných funkcí) se s postupným dozríváním dítěte zdokonaluje. Děti předškolního věku již zvládají celou řadu motorických dovedností,

například s jistotou zvládají chůzi po schodech, při níž pravidelně střídají jednu druhou nohu, umějí stát na jedné noze a poskakovat, dovedou se samy rozhoupat nebo metat kotrmelce. Jejich pohyby jsou přesnější, plynulejší a účelnější. Děti jsou hbité a dokážou dobře pozorovat a napodobovat různé sportovní aktivity. Proto je toto období ideální pro zahájení sportovní činnosti, ať už se jedná o jízdu na kole, bruslích nebo třeba lyžování. Ve třech letech už většinou děti umí jezdit na tříkolce, následně na koloběžce a v šesti letech některé už umí docela dobře jezdit na kole.

Předškolní děti už jsou schopny se o sebe v některých činnostech samy postarat, samostatně se oblékat a svlékat, uklízet a skládat věci, zavazovat tkaničky, samostatně pečovat o svoji hygienu.

Podle Kopecké (2011, s. 125) jsou čtyřleté děti schopny držet tužku jako dospělí a kopírovat předepsané znaky, například „jednoduchá“ písmena. V pěti letech již umějí načrtnout jednoduché schematické kresby lidí. Kresby dětí se dají dost často číst jako dopis, ve kterém nám sdělují něco o sobě, o lidech kolem sebe, o svém domově a o celém svém světě. Výtvarné projevy dětí v předškolním věku jsou velmi kreativní a individuální, proto by je rodiče měli podporovat v jejich výtvarném uměleckém způsobu vyjadřování a vytvořit jim proto i vhodné podmínky (pracovní prostor, vhodné pomůcky, klid, dostatek inspirace a podnětů).

Upřednostňování jedné ruky můžeme poprvé pozorovat u dvouletých dětí. Naštěstí jsme dnes již dospěli do takové fáze, že se děti nepřeučují z leváků na praváky.

1.2 Kognitivní vývoj

Jak bylo zmíněno výše, jako „předškolní věk“ se označuje vývojové období přibližně od tří do šesti let. Jak se dítě vyvíjí po tělesné stránce, bylo rozebráno výše, ale s dítětem se toho děje více i v jiných směrech. Na začátku předškolního věku je dítě „zralé“ na vstup do mateřské školy a na jeho konci je „zralé“ pro vstup do školy.

Myšlení předškolního dítěte je jedinečné. Piaget nazývá toto období *preoperační fází*. Trvá od 2. do 7. roku věku a dělí se na dvě období: předoperační období (2. až 4. rok) a období intuitivního myšlení (4. až 7. rok) (Leifer, 2004, s. 415).

Kognitivní nebo-li poznávací funkce se vztahují k vnímání a k poznávacím procesům. Jsou to takové procesy, kterými člověk poznává svět i sám sebe. Můžeme mezi ně zařadit

vnímání, pozornost, paměť, představivost a fantazii, myšlení a řeč i schopnost kognitivního učení. Odpovídající rozvoj kognitivních funkcí je jedním z nejdůležitějších faktorů tvořících základ schopnosti učit se (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 12).

Děti v šesti letech už by měly být na takovém stupni kognitivního vývoje, že by měly být schopny a připraveny učit se číst, psát a počítat. Vývoj jejich poznávacích schopností zahrnuje hlavně změny v myšlení a jeho funkcích, změny v paměti, myšlenkových procesech a jazykových schopnostech, které jsou ovlivněné na jedné straně dědičností, na druhé straně působením vlivů okolního prostředí, čili hlavně vlivů výchovy a učení. Podle Piageta se vývoj kognitivních schopností dá označit jako snaha dítěte vyhledávat samostatně informace a učit se jazyku (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 12).

S vývojem myšlení se vyvíjí i řeč, což spolu velmi úzce souvisí a vzájemně se podmiňuje. S rozvojem myšlení se rozvíjí také slovní zásoba a řeč, s rozvojem slovní zásoby se opět rozvíjí i myšlení. Děti už od prvopočátku svého života napodobují řeč svých rodičů a dělají to po celé dětství, napodobují ji jak po stránce zevní tak i vnitřní (obsahové). Z obsahu řeči je patrný způsob myšlení, které je produktem osobnosti každého z nás. Záleží tedy na tom, jací rodiče jsou, podle toho se dítě naučí myslet a vyjadřovat se pravdivě a přesně. Rodiče by také měli se svými předškoláky mluvit jasně, čistě, měli by se vyhnout zdrobnělinám a dětským slovíčkům a v důvěrných chvílích mazlení by neměli na děti šišlat. S dětmi bychom měli vždy mluvit a jednat na úrovni jeho věku a řeč nevyjímaje (Matějček, Pokorná, 1998, s. 14).

Již bylo v textu zmíněno, že pro předškolní věk je charakteristická rostoucí schopnost rozlišovat a vnímat jednotlivosti a detaily. Dítě snadno upoutá výrazný detail, obzvláště pokud má právě nějaký vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě. Klasickým příkladem může být situace, kdy dítě vidí na obrázku zmrzlinu, na kterou má právě samo chuť, nebo v obchodě okamžitě postřehne malinkého plyšového medvídka, se kterým by si rádo hrálo.

Předškolnímu věku se také někdy říká „kouzelný věk dětství“, s důrazem na to „kouzelný“. To proto, že pro dítě skoro v celém předškolním období (zvláště na jeho začátku) ještě zdaleka neplatí zákony logiky a jiné vymoženosti myšlení dospělých. V uvažování předškolního dítěte se ještě směřuje příčina s účelem. Věci, které se hýbou, mají v sobě ještě notnou dávku života, mrtví lidé mohou obživit a všechno, co se děje, má nějaký vztah, když ne k dítěti samotnému, tedy aspoň k světu lidí obecně. K tomu všemu ovšem

přispívá ještě jiná duševní funkce, která je v mohutném rozvoji a tím je fantazie. Ta je zpravidla živější, svěžejší a tvořivější než kdykoliv později v životě (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 13-14).

Podle Vágnerové (Vágnerová, 2012, s. 201) je pro toto věkové období typická fantazie, kterou si děti upravují realitu podle svého přání tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Často se děti uchylují do svého fantazijního světa, pokud se v jejich životě přihodilo něco, co je pro ně špatně zpracovatelné, nebo ohrožující, například v období rozpadu rodiny nebo rozchodu rodičů.

Fantazie proniká do nejrůznějších oblastí života dětí. Nejlépe si toho můžeme všimnout, když budeme děti sledovat při jejich hře. Dítě pracuje a tvoří hrou a ve hře. Do dětského hraní nyní vstupují motivy z pohádek i z vyprávění dospělých, a samozřejmě také všechno to, co vnímají kolem sebe.

Předškolní děti vnímají prostor zatím nepřesně, i když ve svém nejbližším okolí se orientují již vcelku dobře. Ovšem stačí jeden výrazný moment, jako například potkat psa po cestě domů a s ním odbočit z naučené cesty, a dítě se velmi obtížně znovu zorientuje. Čas vnímají děti předškolního věku jen v souvislosti s určitou konkrétní činností – „ještě dvakrát se vyspím a pojedu k babičce“. Děti se orientují hlavně v období dnů než týdnů, měsíců a roků. Na druhou stranu už umí vyjmenovat jednotlivá roční období a měsíce. Děti spíše vnímají aktuální dění, mají omezené vnímání budoucího a minulého času (Šulová, 2014, s. 45).

Celkově lze tedy shrnout, že myšlení předškolních dětí se pohybuje na úrovni konkrétnějšího, názorného myšlení a děti jsou schopné jednodušších logických operací. Vnímají svět jednodušším způsobem, „černobíle“. Tvoří si svůj vlastní přehledný, jasný svět, který je pro ně určitou jistotou a bezpečím (Vágnerová, 2012, s. 173-174). Pokud něčemu děti nerozumí nebo si nedokážou něco propojit, doplní to fantazií. Tím opět získají jistotu a bezpečí.

V průběhu předškolního období dochází ke zdokonalování řeči. Třileté děti mají ovšem stále nedokonalou výslovnost. Okolo třetího roku nastává stádium logických pojmů, kdy označení spojená s konkrétními jevy se pomocí abstrakce stávají všeobecným pojmem. Na přelomu 3. a 4. roku vyjadřuje dítě své myšlenky obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Dochází k rozšiřování zásoby dětí, ve čtyřech letech má dítě slovní zásobu 1500

slov, v šesti letech 2500 – 3000 slov. V tomto období si dítě také vytváří vlastní pojmenování pro věci, jevy a předměty (Kopecká, 2011, s. 128).

Předškolní období můžeme také nazvat obdobím otázek, dítě se neustále na něco ptá. Pro rodiče to může někdy být zatěžující, a proto je potřeba velké trpělivosti a laskavosti při výchově, samozřejmě ale také stanovení hranic. Svoji nezastupitelnou roli v tomto období tak proto sehrávají i prarodiče, kteří mají s dětmi mnohdy větší trpělivost a jsou více ochotni dětem donekonečna odpovídat na jejich zvědavé otázky.

V předškolním období dochází k prudkému vývoji paměti. Děti tak mohou získávat bohaté individuální zkušenosti takové, jaké již v žádném jiném vývojovém období. Paměť má většinou bezděčný ráz, dítě se nesnaží si něco cíleně zapamatovat. Až ke konci období se začíná formovat úmyslná paměť. Spíše než zapamatovat nebo naučit se něčemu nazpaměť si dítě touží něco vybavit, chce si na něco vzpomenout. Intenzivně se rozvíjí i trvalost paměti – dlouhodobá paměť. Čtyřleté děti znovu poznají osobu i po uplynutí jednoho roku (Kopecká, 2011, s. 126).

V předškolním věku převažuje mechanická paměť. Rodiče bývají dost často překvapeni tím, jak velké rozsáhlé celky je dítě schopno si obsahově zapamatovat. Mnoho předškolních institucí se snaží využít právě mechanickou paměť předškoláků k položení základů výuky cizího jazyka. Rozhodně se ale nejedná o klasickou výuku jazyků, ale prostřednictvím hry a velmi dobrých učebnic, využívajících velkou volnou kapacitu mechanické paměti, se využívá jako základní učební metoda smyslová asociace (obrázky, hudba, rytmus).

Dítě v tomto období si lépe zapamatuje konkrétní události než slovní popis, paměť je spíše konkrétní. I když převažuje krátkodobá paměť v období mezi 5. a 6. rokem pomalu nastupuje i paměť dlouhodobá. Ovšem i v předchozích letech je dítě schopno zapamatovat si hlavně některé citově zabarvené situace, a to někdy i na celý život. Jedná se například o situace, kdy se rodiče hádají, kdy dítě ztratí kamaráda nebo úmrtí oblíbeného zvířátka. Mezi předškolními dětmi panují v oblasti paměti velké rozdíly.

Myšlení podle Piageta (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90) se kolem čtyř let vývoj inteligence dostává z úrovně předponového (symbolického) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. V předchozím stadiu předponového užívalo slov nebo jiných symbolů jako podpojmů. Napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již

směřujících k obecnosti. Nyní již dítě uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Piaget (Vágnerová, 2012, s. 174) označil tuto fázi kognitivního vývoje jako období názorného, intuitivního myšlení a jeho typické znaky lze vyjádřit v několika bodech:

1) dle způsobu, jakým dítě nazírá na svět:

- Centrace: ulpívání na jednom, obvykle nápadném znaku, přehlížením jiných, méně výrazných, které ale mohou být objektivně významnější.
- Egocentrismus: ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preference. V důsledku toho dochází k nepřesnostem v poznávání. Podle Langmeiera (in Vágnerová, 2012, s. 174) si dítě zakrývá rukama oči, když chce, aby je druzí neviděli.
- Fenomenizmus: důraz na určitou, zjevnou podobu světa. Dítě je fixováno na nějaký obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit. Svět je pro něj takový, jak vypadá, jeho podstatu vesměs ztotožňuje se zjevnými znaky. Odmítá, že velryba není ryba.
- Prezentismus: přetrvávající vázanost na aktuální podobu světa, která pro dítě představuje subjektivní jistotu.

2) dle způsobu, jakým tyto informace zpracovává:

- Magičnost: tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznávání zkreslovat.
- Animismus (antropomorfismus): dítě světu lépe rozumí, když přiřítá vlastnosti živých i neživým objektům. Dítě předškolního věku již umí odlišit živé a neživé, ale stále je přesvědčeno, že fyzikální pohyb a proměny také sledují nějaké cíle. Řeka běží přes kameny a utíká do moře.
- Arteficialismus: způsob výkladu vzniku světa. Pro dítě je srozumitelnější, že někdo pověsil hvězdy na oblohu, napustil do rybníka vodu nebo nasázel kameny tak, že z nich vznikly hory.
- Absolutizmus: přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Tato tendence je jedním z projevů dětské potřeby jistoty. Jako příklad slouží reakce chlapce, který po zhlédnutí reklamy vychvalující zubní pastu jako nejlepší tuto pastu odmítl s tím, že nejlepší je jiná, protože to tak říkali minule.

(Vágnerová, 2012, s. 175)

1.3 Socializace

Předškolní období dítěte znamená neobyčejně významnou dobu sociálního vývoje dítěte, protože se zdaleka nejedná jen o dobu přípravy na školu (jak by název tohoto období naznačoval), ale o dobu přípravy na pozdější dospělý život (Matějček, Pokorná, 1998, s.7).

V předškolním období zůstává nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, stále rodina. Dítě ovšem v tomto věku projevuje výrazný zájem o společnost druhých dětí a je schopné s nimi spolupracovat. Vrstevnická skupina je pro socializaci dítěte mimořádně důležitá. Do života dítěte vstupuje také instituce školky, která v naší kultuře zprostředkovává z velké části kontakt s vrstevníky, ale působí na dítě i specificky výchovně (Hoskovcová, 2006, s. 30-31).

Vyvíjí se sociální reaktivita, sociální kontrola, hodnotová orientace dítěte a dítě si osvojuje sociální role (zvláště mužskou nebo ženskou roli). Děti začínají přijímat stále více rolí a dokážou plynule přecházet z jedné role do druhé (dítě doma, role dítěte ve školce, role vnuka). Tyto jednotlivé role se od sebe mohou podstatně lišit. Děti si také osvojují mužské a ženské vzory chování podle chování rodičů, proto je důležité, aby měly srovnání „mužské“ a „ženské“ role.

Předškolní období může být do jisté míry chápáno po této stránce jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí. Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale především socializací vnitřního prožívání dítěte – tedy základem pro jeho celý emoční vývoj a úzce souvisí s rozvojem jeho vlastního sebepojetí (Langmeier, Krejčíková, 2006, s. 93).

Dítě si v rodině osvojuje základní normy chování, se kterými se postupně ztotožňuje. Zpočátku je pro dítě nejvíce motivující to, jak bude za jejich dodržování oceněno. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 93-94) socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. Vývoj sociální reaktivity – tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí.
2. Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací – jde především o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných

mocnými dospělými a které pak přijímá za svém. Ty pak jeho individuální chování usměrňují do mezí určených společností.

3. Osvojení sociálních rolí – tj. takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod.

Ovšem socializace předškolních dětí probíhá i mimo rámec rodiny, probíhá také v dalších sociálních skupinách a institucích. Předškolní věk je potřeba chápat jako období přípravy na život ve společnosti, a to z širšího hlediska než je pouze bezprostředně navazující vstup do školy. Díky vědomí rodinné jistoty a identity děti lépe zvládají nové role a lépe se adaptují na nové prostředí. Proces socializace a individualizace dítěte, čili jeho osobnostní rozvoj, probíhá v kontaktu s jinými lidmi, tímto způsobem si děti rozvíjejí svou individualitu. Pokud se děti stýkají i s jinými dalšími dospělými a dětmi, umožní jim to získat nové zkušenosti, které jsou nezbytné pro jejich další osobnostní vývoj. Socializace se projevuje i vnitřním rozvojem prožívání a hodnocení, rozvojem sebepojetí a sebehodnocení, které je součástí individualizace (Vágnerová, 2012, s. 202-203).

V tomto období vzniká vědomí vlastní identity dítěte, což je velmi důležité pro pozdější zdravé sebevědomí. Vlastní sebehodnocení dítěte je silně závislé na jeho rozumových schopnostech vázaných na okolí a hlavně na rodiče.

Vstup do mateřské školy je zlomovým obdobím socializace pro každé dítě. Problémy se vyskytují zejména při prvních návštěvách, kdy děti mohou pociťovat separační úzkost. V těchto chvílích je důležitá vzájemná spolupráce rodičů s mateřskou školou, aby společně pomohli dětem úzkost překonat. Docházku do mateřské školy mohou děti zahájit ve třech letech i většina volnočasových aktivit a kroužků jsou určeny pro děti od tří let. V mateřské škole se děti setkávají se svými stejně starými vrstevníky, komunikují spolu, kamarádí se, živě se o sebe zajímají, vznikají tak nové vztahy. Děti v mateřské škole přestávají vyvíjet samoúčelné aktivity a začínají se uplatňovat a prosazovat mezi vrstevníky (hraní na písku). Již ve třech letech jsou děti schopné mít oblíbené kamarády a těšit se na ně.

Z hlediska socializace prošla rodina velkými změnami. Dříve se odehrával život dětí převážně venku, dnes můžeme sledovat trendy přesouvání se do dětských pokojů. Dřívější pouliční socializace, neodmyslitelná součást dětství, je omezená, protože ulice dnes zejí dětskou prázdnotou. Nákupní centra se stávají každodenním místem zábavy, jejich

návštěvy jsou vlastní náplní volného času. Dnes již děti nemají šanci postupně odhalovat okolní svět způsobem sobě vlastním. Již v mateřských školách můžeme vidět předškoláky s vlastním plně popsaným plánovacím kalendářem.

1.4 Emocionální vývoj

Odborníci ještě nemají zcela jasno v tom, jak probíhá citové zrání člověka. Rozmanité city, kterých jsme schopni, jsou zjevně vrozené a aktivují se kontaktem s lidmi. Strach začínají děti pociťovat asi až od 3. roku věku a souvisí s vývojem identity. Na dítě dolehne tíha reality, kdy se vyvine vědomí vlastní osobnosti. Nejprve mají děti strach z reálných věcí, s přibývajícím rozvojem vnímání se dítě naučí přiměřeně hodnotit všechny věci vyvolávající úzkost a začínají se bát už i jen tušeného nebezpečí (tajemné příšery, které čekají pod postelí), (Zähme, 2005, s. 25).

Zähme (2005, s. 25-26) uvádí, že hněv se u dětí začíná vyvíjet při kontaktu s jinými lidmi. Jeho spouštěčem je zpočátku nespokojenost s vlastním výkonem, později se přidává frustrace z jiných lidí, ať už se jedná o sourozence nebo kamarády ve školce. Projevem hněvu může být agrese například jako reakce na agresivní chování druhých. Zvládat hněv se musí děti teprve naučit. Všeobecně platí, že mírní rodiče mají mírné děti, takže pocity jako hněv nebo mírumilovnost je silně závislá na chování rodičů.

Děti se mohou cítit přetíženy, pokud se jejich city vzájemně dostanou do křížku. Vyvažování několika citů je proces, děti v některých okamžicích neví, zda mají být vzteklé nebo by raději chtěli mít mír a klid. Až v pozdějším věku si děti naučí své priority určovat, zda si prosadí své, a když ano, jak dlouho to bude dobré a podobně. I zde platí, že děti vše sledují a odkoukávají od svých rodičů, časem pochopí, že mnoho rozporů jednoduše skloubit nelze.

City nemůžeme uměle vytvořit ani je řídit, můžeme je buď skrývat, nebo předstírat. Není tedy dobré, aby rodiče své děti nutili city předstírat. Pokud je třeba dítě nuceno skrýt úzkost z odloučení, může to vést k nucení nezávislosti. Rodiče by se raději měli snažit povzbuzovat své děti k emocionální upřímnosti, což má za následek to, že všechny důležité vývojové procesy proběhnou v klidu. Ideální situace nastává, když se rodičům podaří nastavit podmínky, v nichž se prosazují pozitivní emoce. V současnosti se pro soužití lidí více cení pravé city. I reakce rodičů na pocity svých dětí jsou velmi důležité, důležité je

i jejich emoční vyladění s dítětem. Emočně se dítě učí regulovat své prožívání a vyjadřování emocí a vyvíjí se i emoční porozumění druhým. Už v předškolním věku se u dětí začínají vytvářet pocity hrdosti, viny a studu.

Okolo třetího roku dítě dokáže i slovy pojmenovat výraz emocí druhých, emoce připisují i plyšákům nebo panenkám. Ve věku kolem 4. a 5. roku si děti začínají uvědomovat, že na stejnou situaci může každý reagovat různě, dokážou předpovědět emoční reakci druhých.

Dle Šmelové (Šmelová a kol., 2012, s. 121, 122) souvisí s vývojem motorickým, kognitivním i emocionálním, dětská kresba. Ta představuje originální výpověď o psychickém světě dítěte. Pomocí kreslířské činnosti můžeme poznat schopnosti dítěte, jeho problémy a v neposlední řadě nám kresba umožní seznámit se s tím, jak vlastně dítě vidí svět, jak se vyrovnává se svým okolím. Pomocí kresby se u dítěte také uspokojuje potřeba komunikace. Často se kresba užívá jako prostředek k navázání spolupráce s dospělým.

2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST DÍTĚTE

Koťátková (2014, s.140) uvádí, že školní připravenost spočívá v podobě pedagogického pohledu na úroveň stavu připravenosti dítěte k tomu, aby mohlo zahájit školní vzdělávání. Definice školní připravenosti tedy může znít jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula/programu dané školy, které můžeme ve vztahu k dítěti vybírat).

Školní připravenost podle Soni Koťátkové (2014, s. 141) posuzuje hlavně pedagog (v pedagogicko-psychologické poradně, učitel v mateřské škole a základní škole při zápisu). Praktické vědomosti a zkušenosti se týkají poznatků z okruhu života rodiny, obce, obklopující přírody a postřehů ze světa a z lidského soužití, v dobré míře samostatnosti a v přirozeně dobré úrovni srozumitelného vyjadřování a porozumění druhému).

Pokud si rodiče nejsou jisti zralostí svého dítěte, mohou se sami poradit s odborníkem v pedagogicko-psychologické poradně a požádat o vyšetření dítěte ještě před zápisem do základní školy.

2.1 Vliv rodiny na školní připravenost

Vzhledem k tomu, že děti byly většinu svých předchozích let orientovány na domov a jejich zájmy se týkaly domova nebo blízkého okolí, je jedním z nejlepších způsobů, jak jim pomoci získat od školy co nejvíce, zvýšit jejich zájem o školu samotnou. Proto má velký vliv na školní připravenost nejen mateřská škola, ale i rodina.

U dětí jejichž rodiče jsou přesvědčeni, že dětství by mělo být bezstarostným obdobím v životě, se s velkou pravděpodobností vyskytne nechuť k jakékoliv činnosti podobné práci. Tyto děti mají rády školu jen do doby, pokud je to hra. Ve vyšších ročnících, kdy je zapotřebí vyvinout více energie a úsilí na splnění úkolů, začínají mít školu nerady. Aby mělo dítě pozitivní přístup ke škole a mělo ji rádo, je potřeba nechat ho plnit určité drobné úkoly, udělat ho za něco zodpovědným, dávat mu jednoduchou učební látku nebo ho nechat naučit něco nazpaměť. Je prokázáno, že děti fyzicky a intelektuálně na školu připravené mají mnohem pozitivnější postoje než děti, které jsou na první třídu zcela nepřipravené (Stoppard, 2005, s. 178).

Postoj rodičů k učení, vzdělávání a studiu má velký vliv na postoje jejich dětí ke škole, k jednotlivým předmětům a učitelům. Důležitý je tedy pozitivní postoj a dítě bude mít školu rádo a co nejlépe si z ní odnese.

V současnosti převládají v rodinách trendy, že rodiče chtějí svým dětem se školními povinnostmi pomoci. Pokud to chtějí rodiče udělat podle svého a užívají postupy zcela odlišné než ve škole, tak je to špatně. Rodiče dnes velmi brzy „cepují“ své děti se zcela přesnou vidinou jeho budoucí kariéry a berou si k tomu na pomoc všechny možné vědecké i pseudovědecké metody nebo pomocníky, což je tragédie odehrávající se v rodinách velmi často. Cílem takové předškolní přípravy je start závodu běhu jejich dítěte z přední příčky startovacího pole. Rodiče tímto svým postojem chtějí dětem zajistit pozdější vysoké postavení na společenském žebříčku. Většina rodičů má před sebou vidinu vzorové kariéry s budoucím velmi vysokým výdělkem. Jedná se o velmi nebezpečnou formu přenášení vlastních přání rodičů na děti, které jsou vystaveny velkému stresu ze školy.

Současná předškolní výchova si klade za cíl vytvořit optimální podmínky, které pomáhají dětem v jejich růstu, vývoji a učení. Důraz je většinou kladen na veškeré oblasti vývoje dítěte. Dochází tedy k souladu ve fyzickém, psychickém, sociálním, kognitivním i emocionálním vývoji dítěte. Snahou všech stran podílejících se na výchově a vzdělávání předškoláků by mělo být předcházet negativním jevům. Nezbytným předpokladem je posílit zdravé sebevědomí dítěte pozitivními zkušenostmi z procesu učení a poskytnout mu příležitost k interakci s ostatními dětmi i dospělými osobami.

Děti bychom měli na školu připravovat pozvolna, nenápadně a efektivně. Cílem předškolní přípravy není děti předem učit číst a psát, ale rodina by měla dětem poskytnout hlavně maximální harmonický rozvoj schopností, které dětem umožní být při výuce čtení, psaní a počítání bez větší námahy úspěšné. Měli bychom se také zamyslet nad tím, kde nám výdobytky civilizace pomáhají a kde škodí, které schopnosti a dovednosti jsou pro rovnoměrný vývoj nezbytné, a co se stane, když některá schopnost chybí.

Košťátková (2014, s. 138-139) shrnula několik doporučení pro rodiče předškoláků:

- Rodiče by se neměli spoléhat jen na to, že někdo za ně připraví jejich děti na školní docházku.
- Přirozeně vnímat, že se blíží začátek školy a práci na rozvíjení dítěte nebrat jako další zátěž. Co v tomto směru rodiče pro své děti udělají se zhodnotí minimálně

dvakrát. Jednak tím pomáhají své děti rozvíjet a sami se tak mohou zbavovat jednostranné zátěže ze zaměstnání.

Potřeby dítěte by rodiče měli aktivovat a vybízet k společné činnosti.

2.2 Vliv mateřské školy na školní připravenost

Předškolní vzdělávání klade základy pro celoživotní učení, osvojování gramotnosti, zprostředkování základních kulturních dovedností, vytváření prvotního náhledu na svět s vyznačením základních vztahů a souvislostí, které umožňují orientaci dítěte v okolním světě (Spilková in Kolláriková, Pupala a kol., 2001, s. 141).

Zhruba deset let od roku 1990 měly mateřské školy možnost hledat si svoji podobu svobodně a učitelé měli možnost tvořivě, profesionálně a odpovědně dělat práci „jen“ ve prospěch dětí. Školy tak nacházely svoji autonomii, hledaly zdroje pro podporu směru svého snažení a byly iniciativní a zodpovědné za proměnu své práce (Kutálková, 2014, s. 193).

Od roku 2002 se ověřoval a od roku 2004 vešel v platnost Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), což je kurikulární dokument státní úrovně, jehož význam je zakotven hlavně v úpravě § 3 a 4 školského zákona. Tímto krokem se mateřské školy staly oficiálně součástí vzdělávacího systému a mají svůj vzdělávací program stejně jako další stupně škol od základních až po střední. Mateřské školy mají povinnost vypracovat svůj školní vzdělávací program, který by měl vycházet z principů rámcového programu.

RVP PV obsahuje základní požadavky, pravidla a podmínky, které klade pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Vymezuje tak základní pravidla vzdělávání v těch oblastech současného školství, které spadají do aktuálně platného uspořádání škol a školských zařízení. Vzhledem k tomu, že věnuje svou pozornost dětem předškolního věku, je zřejmé, že se tyto požadavky a pravidla vztahují zejména na oblast vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle sociálních potřeb dětí a také v rámci přípravných tříd základních škol (RVP PV 2004, s. 6).

Rámcový vzdělávací program mimo jiné napomáhá rodičům přiblížit práci učitelů v mateřské škole. Učitelé mateřských škol musí naplňovat profesní úkoly vedoucí k rozvoji

a vzdělávání dětí a spolu s tím by měli vytvářet maximálně příznivé prostředí pro život dětí v mateřské škole. Představa mnohých rodičů o práci učitelů mateřských škol je taková, že děti vlastně jenom hlídají a hrají si s nimi. Částečně je to pravda, ale učitelé především dbají na bezpečnost dětí a připravují pro ně prostředí pomáhající jim rozvíjet se hrou a při hře. Hra je nejvlastnější formou výchovné práce v mateřské škole. Mimo jiné je zde výchova zaměřena na procvičování běžných hygienických pravidel, kultivaci mezilidských vztahů, na osvojování norem společenského chování a osvojování základních hodnot. Úkolem učitelů mateřské školy je také pomáhat slabším a méně obratným dětem, protože mají možnost dětí vzájemně porovnávat. Práce učitele mateřské školy utváří podmínky pro pokračování ve vzdělávání na základní škole, ale i v procesu dalšího učení. (Kollariková, Pupala a kol., 2001, s. 131)

Současné pojetí mateřských škol, učitele a jeho činnosti je jednou ze základních diskuzí o proměnách předškolního vzdělávání na celém světě. Učitel mateřské školy by měl naplnit vzdělávací představy rodičů, dětí i státu. Otázkou zůstává, jak skloubit tradiční dvojí pohled na profesionalitu učitele, který má být hnací silou společenských změn a pokroku a zároveň má předávat tradiční, ustálené hodnoty a kulturní vzorce.

V kompetenci učitele mateřské školy je výchova a vzdělávání dětí. Syslová (2013, s. 12) uvádí, že pokud má být učitel kvalitním odborníkem, musí jeho převážná práce spočívat v diagnostické, plánovací, motivační a evaluační práci. Učitel stanovuje cíle pro konkrétní děti, pro celou skupinu, nalézá metody, nové formy práce, organizuje denní činnosti a náplň celého dne poutavou formou. Plánování a řízení práce pedagoga je významné a nezbytné pro podporu dětí, pro jejich řádný vývoj. Mnohdy podceňovaná evaluace hraje důležitou roli v práci učitele mateřské školy, měla by vést k profesionalizaci a zkvalitňování jejich práce.

V současnosti převažuje trend snažící se o co nejvyšší kvalitu předškolního vzdělávání, a to i v dalších stupních vzdělávání. Velkou roli hraje i osobnost učitele, která je v různých odborných debatách spojována s celkovou vzdělanostní úrovní společnosti. Právě učitel se podílí na všech stupních vzdělávacího procesu na utváření hodnotového systému dětí, ovlivňuje jejich zájmy a rozvíjí jejich osobnost. Působení učitele mateřské školy na děti je mnohonásobně silnější než působení učitele na dalších vzdělávacích stupních. Navíc společnost vnímá učitelku mateřské školy spíše jako „matku“ než pedagoga profesionála. Tento fakt podporuje také statistika, podle které v této profesi převládá více zastoupení

žen, než mužů. Mnohdy se za nejdůležitější charakteristiku povolání učitele mateřské školy považuje láska k dětem, ale pouze s láskou k dětem si učitel v současných mateřských školách nevystačí, je to spíše prvotní impulz při výběru tohoto povolání. Podle Syslové má být učitel mateřské školy vybaven širokým spektrem znalostí a dovedností, které dokáže tvořivě využívat v každodenní praxi (Syslová, 2013, s. 12-13).

Na učitele mateřských škol jsou v několika posledních letech kladeny velké nároky a vyvíjen silný tlak ze strany státu a společnosti, aby změnil svůj postoj, roli a způsob práce.

Podle Kořátkové by předškolní vzdělávání mělo nabízet (Kořátková, 2014, s. 157-158):

- Vhodné vzdělávací prostředí, které je pro dítě vstřícné a podnětné.
- Vhodné přístupy podle individuálních, případně specifických potřeb (např. i u dětí s pozitivním nebo negativním odchýlením od vývoje).
- Společné soužití dětí bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady a využít těchto rozdílností k vytváření takových kvalit, jako jsou pomoc, vzájemné učení, tolerance, porozumění druhým apod.
- Vzdělávání prostřednictvím ucelenějších témat, která jsou zpracována v propojených blocích, v nichž lze přirozeně chápat souvislosti.
- Metody, které aktivizují děti a jsou založeny na činnostech a podporují zájmy a radost z poznávání a učení – např. metody prožitkové a aktivizující (hry, řešení problémů prostřednictvím navozených situací, pokusy a experimenty, činnosti spolupracujícího a expresivního charakteru).
- Prostor pro činnosti a spontánní seberealizaci, kde se uplatňují individuální zájmy, talenty a originalita dětského chápání světa, cit a prostor pro vlastní tempo a výběr z možných řešení.
- Volnost a spontánnost pojatou v rovnováze s výchovně vzdělávacími záměry, které posouvají dítě v jeho rozvoji a podporují jeho aktivní účast.
- Dostatek situací pro sociální učení a nabývání sociálních dovedností.

Podle Kořátkové (2014, s. 161-173) by se výše zmíněná vzdělávací témata měla týkat pěti základních okruhů, a to dítěte a jeho těla, dítěte a jeho psychiky, dítěte a těch druhých, dítěte a společnosti, dítěte a světa. Propojením těchto vzdělávacích okruhů lze obsáhnout

individuální i obecný život, blízké prostředí a svět na vhodné a potřebné úrovni. Mělo by se vycházet z dětských poznatků a zkušeností, na ně navazovat, podněcovat přitom ochotu i zájem dozvídat se a učit se. Přičemž první dva okruhy ošetřují specifikum myšlení a vnímání předškolního dítěte, které spočívá v zaměření na sebe, chápání světa přes své potřeby, požadavky a prožitky. Tři další okruhy by měly děti vést od sebe k druhým tak, jak i samy přirozeně směřují, a k přijetí sebe jako součásti širší společnosti. V těchto pěti oblastech vzdělávací práce je zohledněn a zachován základní vývojový trend dítěte.

Okruh Dítě a jeho tělo by měl směřovat v širších souvislostech do oblasti biologické a měl by naplňovat fyziologické potřeby rozvoje dětského organismu s potřebou pohybu a aktivity. Dále by měl vést k rozvoji tělesných a pohybových funkcí, zdatnosti, motorických dovedností a koordinace. V okruhu Dítě a ten druhý by se děti měly naučit utvářet si vztahy k jiným dětem a dospělým, kultivaci a zkvalitnění komunikace a různé další sociální dovednosti. Prostřednictvím vzdělávacího okruhu Dítě a společnost by měl učitel zaměřit svou práci do oblasti sociálně kulturní zaměřenou na poznávání života lidí ve společenství s určitými pravidly soužití a vytvářenými hodnotami v oblasti kultury a umění. Učitel by tak dětem měl pomoci najít své místo v širší společnosti, osvojit si potřebné sociokulturní návyky a orientovat se v tradicích společnosti. Nalézat způsoby, jak se děti mohou aktivně podílet na vytváření pohody ve svém sociálním prostředí. Vzdělávací okruh Dítě a svět by se měl zaměřovat především na environmentální oblast a působnost dětí v souvislosti s jejich povědomím o světě a jeho základním fungování, o vlivu člověka na životní prostředí. Učitel by se měl pokusit děti naučit hledat možnosti, jak se podílet na utváření základů pro odpovědný vztah k nejbližšímu okolí a přírodě (Kořátková, 2014, s. 161-173).

Výše popsany vzdělávací program v mateřských školách má mnoho společného, aktivizuje děti, aby samy zkoušely, přemýšlely, vysvětlovaly, rozhodovaly se, tvořily a hledaly možná řešení. Děti si za pomoci takto nastaveného obsahu vzdělávání lépe zapamatují postupy a výsledky, ale hlavně mohou získat praktické zkušenosti. Takto pojatá vzdělávací práce s předškoláky představuje aktivní pedagogický proces edukace, který ovšem není vůbec v tomto smyslu práce s dětmi jednoduchou záležitostí. Klade na učitele vyšší požadavky, musí si svou práci plánovat a organizovat. Zde nestačí jen dětem slovně něco povídat, ale musí přemýšlet a neustále nalézat nové náměty pro činnost dětí ať už pracují individuálně

nebo ve skupinách. V každém připravovaném tématu by měl také vycházet ze zájmů a zkušeností dětí.

Povolání učitele plní významnou společenskou funkci, přispívá k rozvoji osobnosti dětí a mládeže, připravuje děti pro jejich následné uplatnění ve společnosti. Konkrétní postavení učitele ve společnosti a jeho úloha ve výchově se měnily a také v následujícím vývoji se budou měnit. Obdobně jako u jiných oborů činnosti je působení učitele podmíněno tím, jak je tato práce uznávána společensky a hodnocena ekonomicky, jaké možnosti má učitel pro uskutečňování výchovy a vzdělání dětí, jaké vzdělání pro výkon své profese může získat, jak si svou kvalifikaci může prohlubovat.

Můžeme zde poukazovat na to, jakou právní úpravou je předškolní vzdělávání upraveno, jaký by měl být profesní i morální profil předškolního pedagoga, avšak faktem zůstává, že docházka do mateřské školy je sice nepovinná a pro čím dál větší skupinu dětí za úplatu, ale je o ni velký a stále narůstající zájem. Mnoho rodičů se dostává často do situace, že pro jejich dítě v mateřské škole není místo. Toto by měla vyřešit navrhovaná novela školského zákona, který počítá s povinnou předškolní docházkou v posledním roce před nástupem do školy. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy si od novely slibuje snížení počtu odkladů školní docházky (Hronová, 2016 in *Archiv.ihned.cz*).

2.3 Školní zralost

Pro děti znamená nástup do školy počátek jejich nové životní etapy. Představuje také důležitý sociální mezník, kdy si děti osvojují novou životní roli – roli předškoláka. Tato role rozvíjí děti dvěma směry:

- V oblasti poznávání a podávání výkonu.
- V oblasti sociálního rozvoje na jiné úrovni než v rodině.

Aby byla úspěšnost v každé z těchto oblastí, jsou zapotřebí trochu jiné předpoklady, uplatňují se zde různé vlastnosti, schopnosti a dovednosti. Dítě může být ve škole úspěšné, co se týká jeho výkonu, ale mezi dětmi ve třídě má problém se uplatnit a získat v kolektivu uspokojivou sociální pozici a naopak (Zacharová a kol., 2011, s. 73).

Období, kdy mají děti nastupovat do školy, není stanoveno náhodně. Je podmíněno zralostí organismu, to umožňuje adaptaci dětí na školní práci. Nástup dítěte do školy znamená zátěž pro každé dítě. Ovšem některé děti v šesti letech nejsou ještě dostatečně zralé, aby

nesly zátěž školní práce. Nezralost nervového systému neumožní dítěti uplatnit jeho rozumové schopnosti. Pro nezralé dítě je už pouhá nutnost dodržovat určitý režim (ráno brzy pravidelně vstávat, dojít samo do školy, čtyři hodiny věnovat pozornost učitelům a spolužákům) značnou zátěží, která je vyčerpává. Zralost se projevuje také v citové oblasti. Nezralé dítě se neučí, protože je tato činnost neláká, její význam ve smyslu povinnosti prokázání své výkonnosti nechápe. Role školáka znamená značnou samostatnost a přijetí odpovědnosti za své chování, což nezralé dítě nedokáže. Pro školní práci není motivováno, chce si hrát, jíst svačinu, kdy se mu zachce, je vázáno na aktuální uspokojení svých potřeb a není ochotné překonávat překážky pro radost z vlastního výkonu (Zacharová a kol., 2011, s. 74).

Školní zralost zahrnuje míru rozvoje z pohledu zralosti fyzické (výška, váha, kvalita zdraví) a psychické (kognitivní úroveň, citová a sociální vyspělost, kvalita vyjadřování). Míru zralosti v těchto zmíněných oblastech odborně posuzují především pediatrii a psychologové.

Matějček formuluje definici školní zralosti jako: „*Schopnost dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus (především na jeho nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským.*“ (Matějček, Dytrych, 1994, s. 94)

Všeobecně tedy lze říci, že školní zralost je v podstatě dosažení takového stupně ve vývoji, aby se dítě mohlo bez obtíží účastnit společného vyučování, můžeme ji tedy chápat jako způsobilost dětí začlenit se do školního vyučovacího procesu a vychází z jejich fyzického, zdravotního stavu a mentálních předpokladů (kvalita myšlenkových procesů, úroveň vyjadřování, schopnost soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním). Předčasné zařazení do školní docházky může mít za následek ztrátu sebedůvěry, neurotizaci až agresi.

Zdravotní (fyzická) způsobilost není vnímána jako dominantní faktor, ale přesto se jedná o faktor velmi důležitý, protože děti, pokud jsou po stránce fyzické a zdravotní školsky zralé, jsou více odolné vůči únavě a zátěži, mívají větší i vyšší obranyschopnost organismu. Způsobilost psychická je následně podmíněna zráním organismu, a to hlavně centrální nervové soustavy, kdy vrcholí diferenciací mozkové kůry a je tak vytvořen základ pro nejvyšší funkce nervové činnosti. Sociální způsobilost pak obsahuje emoční stabilitu, která

předpokládá určité prvotní sebeovládání, schopnost přijmout a plnit roli školáka, schopnost odpoutat se od rodiny, přizpůsobit se autoritě a plnit požadavky školní práce. U dítěte tak nastává přesun od hry k učení. (Jucovičová a Žáčková, 2014, s. 33).

Pro somatickou zralost je důležitý zvláště rozvoj jemné motoriky a senzomorických schopností (Čačka, 1994, s. 51).

Školní zralost dítěte zásadním způsobem ovlivňuje rodina, a to především přirozeným a zdravým životním stylem s dostatkem pohybu bez přebytku jídla, kvalitními podněty a aktivním způsobem života. Rodiny trávící většinu svého času před televizí a počítačovými obrazovkami zralost svého dítěte pro školní docházku nepodporují.

2.4 Odklad školní docházky, její příčiny

Důležitou životní událost představuje také zápis dětí do školy, děti s napětím očekávají, co se bude dít, a rodiče jsou nervózní, jak to dopadne. Zda jejich dítě bude nebo nebude uznáno za školsky zdravé a nastoupí školní docházku. Většiny rodičů se jistě velmi citlivě dotkne, kdy pedagogové nebo psychologové z pedagogicko - psychologické poradny (PPP) dojdou k závěru, že by jejich dítě zatím do školy nastoupit nemělo a nástup do tak náročného prostředí mu ještě o rok odložili. Rodiče na tuto situaci reagují různě, někteří si jsou vědomi toho, že je jejich dítě ještě příliš hravé a nevyzrálé, někteří se odložení školní docházky pro své dítě domáhají a někteří se zase naopak školní docházky domáhají i přes odborné nedoporučení (Matějček, Pokorná, 1998, s. 74).

Než své dítě pošlou rodiče do školy, měli by brát v úvahu některé okolnosti. Mohli by se totiž při svém rozhodování, o tom zda dítě poslat do školy nezralé, ukvapit. V lepším případě by nastala situace, že dítě bude dlouho dotahovat své spolužáky za cenu zvýšeného úsilí, a jeho výsledky budou spíše průměrné, zatímco úroveň svého intelektu by mělo na podstatně lepší výkon. A i o trochu méně nadaný spolužák, který měl odklad školní docházky, na tom bude lépe prostě proto, že je starší, a na školní zátěž tudíž lépe připravený. Nastat může i horší situace, kdy bude dítě vráceno zpět do mateřské školy, protože je hravé, nesoustředěné a na výuku nebude stačit. Toto řešení se ale volí jen v krajní nouzi, protože i nezralé dítě většinou nějakým způsobem požadavky školy naplní.

V obou případech ale u dítěte převládne pocit neúspěchu nebo dojem, že vzdělání není snadné a je to dřina. K odkladu školní docházky nemůže rodiče nikdo nutit, toto rozhodnutí je vyloženě v jejich kompetenci.

Odklad školní docházky by ale neměl znamenat pro dítě ztracený rok. Intenzivní školní příprava by se měla stát pro dítě v mateřské škole samozřejmostí. Nemělo by se ovšem jednat o soustavné unavující se učení všemu, co bude v první třídě potřebovat. Dítěti by se měl otevřít prostor pro příležitosti, aby mohlo samo, spontánně, bez nucení pracovat na zajímavých úkolech. Mělo by se učit zacházet s tužkou, hodně kreslit, rozvíjet zrakové a sluchové vnímání, spolupracovat s druhými dětmi a dokončovat zadané úkoly (Matějček, Pokorná, 1998, s. 74).

Některé základní školy zřizují tzv. přípravné třídy. Tyto třídy jsou určeny právě pro předškoláky, kteří příští rok nastoupí do školy, jsou také ideální právě pro děti s odkladem povinné školní docházky. Děti se tak nemusí vracet do mateřské školky, ale chodí do „nultého ročníku“ základní školy. V takovémto prostředí si rychleji zvyknou na prostředí školy, na systém zvonění a přestávek, postupně se na školu adaptují.

Pokud se rodiče rozhodnou správně a dítě nastoupí do školy s dostatečně zralou nervovou soustavou, půjde mu všechno lépe a bude se učit s chutí a bude mít pocit úspěchu a vstřícný postoj ke vzdělávání. Rozhodnutí o odložení školní docházky by tedy nemělo být formální, jedná se o důležité rozhodnutí v životě dítěte. Neuváženým přístupem k této záležitosti by rodiče mohli způsobit dítěti velké problém.

Podle výzkumu prezentovaného v knize Soni Kořátkové (2014, s. 143 - 144) se ukazuje, že většinou bývají nezralí a nepřipravení na školní docházku především chlapci, kteří dosahují šesti let v posledních dvou měsících před začátkem dalšího školního roku, kdy by už měli jít do základní školy. Také menší procento dívek narozených v těchto měsících je odborně hodnoceno více institucemi (psycholog, mateřská škola, pediatr) jako zatím z nějakých důvodů nezralé.

Děti narozené v ostatních měsících by měly splňovat všechny předpoklady dozrát a zároveň se připravit na začátek školního roku, protože o odkladu se rozhoduje již v lednu, únoru a většina dětí se posunuje ve svém vývoji v určitých ucelených etapách. Z praxe se totiž ukazuje, že tyto děti jsou již v září a říjnu na kvalitativně vyšší úrovni, než se na počátku

roku očekávalo. Děti, které jsou již na počátku školního roku pro vstup do základní školy zralé, absolvují znovu rok v mateřské škole (Košťátková, 2014, s. 143-144).

V České republice musí jít podle § 36 odst. 4 školského zákona k zápisu děti, kterým je v den nástupu do školy šest let, tedy děti narozené do 31. srpna včetně. Pokud dítě není přiměřeně tělesně a duševně vyzrálé, požádá jeho zákonný zástupce písemně ředitele školy o odklad školní docházky o jeden školní rok. K žádosti je nutné doložit písemné vyjádření školského poradenského zařízení a vyjádření odborného lékaře nebo klinického psychologa. Odložení školní docházky o jeden rok pak bývá realizováno u dětí výrazně školsky nezralých většinou ve více než jedné rovině, nebo v případech, kdy je dítě nezralé sice jen v jedné rovině, ale jedná se o nezralost závažnějšího typu. Podmínky pro odložení školní docházky upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a jeho novela č. 472/2011 Sb., § 37). Odložení školní docházky je možné maximálně do počátku školního roku, v jehož průběhu dovrší dítě věk osmi let (Jucovičová a Žáčková, 2014, s. 39).

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy na svých internetových stránkách zveřejnilo dokument Desatero pro rodiče dětí předškolního věku, který obsahuje základní informace o tom, co by mělo dítě zvládnout před vstupem do první třídy základní školy. Přehled základních dovedností z oblasti fyzické vyspělosti, samoobsluhy, citové vyspělosti, řeči, komunikace, koordinace, zraku, sluchu, kognitivních funkcí, pozornosti, paměti, sociální vyspělosti, tvořivosti a orientaci ve svém prostředí je také doplněno o konkrétní popis toho, co dítě musí zvládnout, aby požadavek naplnilo (MSMT, © 2013–2016). Kompletní text tvoří přílohu PI.

2.5 Školní úspěch / neúspěch

Dle Šporclové (in Šulová, 2014, s. 204) je školní úspěšnost hodnocení toho, jak žákova činnost odpovídá požadavkům dané školy. Úskalím posuzování hodnocení školních úspěchů žáka může být neobjektivnost posuzujícího. Dobré známky bývají velmi často ukazatelem školní úspěšnosti, přičemž se nebere ohled na tlak, který je na dítě vyvíjen v souvislosti s přizpůsobením se režimu školy, zvládnání na ně kladených požadavků nebo začlenění se do kolektivu. Vždyť úspěchem je již to, když se ve své nové roli cítí dobře.

Vzhledem k tomu, že nelze jednoznačně určit faktory ovlivňující školní úspěšnost, je třeba se zaměřit na komplex okolností v kontextu dítě-rodina-škola, které mohou úspěšnost ovlivnit jak v pozitivním, tak i v negativním smyslu (Mertin in Šulová, 2014, s. 204).

Některé dítě chodí do školy rádo, jiné nikoliv. Jednou z možností, jak udržet zájem dítěte o vzdělávání je motivace. *Motivaci chápeme v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka* (Čáp, Mareš, 2001, s. 92).

Motivace k učení může být vnější (pozitivní ve formě odměny nebo pochvaly, negativní ve formě trestu, zákazu oblíbené činnosti) nebo vnitřní (nejlépe vnitřní touha dítěte po poznávání, po úspěchu, po potřebě sociální interakce). Ideální motivace je jak ze strany rodiny, tak ze strany školy či mateřské školy.

Vztahu komunikace a motivace se věnuje Kopřiva (2008, s. 178), kdy uvádí, že mocenský přístup vede k vytváření a upevňování závislosti na vnější motivaci, partnerský přístup vede naopak k cennější, vnitřní motivaci.

Pro úspěšný školní start je potřeba rozvíjet, nejlépe formou hry, nejen oblast grafomotoriky, smyslového vnímání, řeči, početních představ, ale také představivosti a kresby. Přibývá dětí, které nerady a málo kreslí. Není to ovšem způsobeno nedostatkem příležitostí kreslit, ale spíše nepřitažlivým předložením této aktivity, která je nezbytná a nenahraditelná pro přípravu psaní. Velký vliv na školní úspěšnost má také první zkušenost dítěte se školou. Postavení dítěte v roli dobrého či špatného žáka se pak podílí na jeho dalším vzdělávání v životě (Šmelová, 2012, s. 203 a 214).

Opakem úspěšnosti je školní neúspěšnost. Tímto pojmem se nejčastěji myslí špatné studijní výsledky, které mohou mít celou řadu příčin. Je důležité při hledání příčin školní neúspěšnosti pracovat opět v kontextu dítě-rodina-škola a mnohdy je nutná i konzultace s odbornými školními psychology. U výrazných neúspěchů ve škole je třeba zjistit, zda se jedná o trvalejší, takzvanou absolutní neúspěšnost nebo o dočasnou, relativní neúspěšnost. V případě absolutní neúspěšnosti žák neprospívá, protože nemá dostatečně rozvinuté intelektové schopnosti. Naproti tomu relativní neúspěšnost je zapříčinená buď momentálními indispozicemi nebo intelektuální pasivitou a lze ji plně odstranit (Kohoutek, 2009, in Rudolfskohoutek.blog.cz).

Helus (2004, s. 158) uvádí, že při opakujících se neúspěších se může u žáka vyvinout syndrom neúspěšné osobnosti.

Chceme-li, aby dítě bylo ve škole úspěšné, musíme ho už v rámci předškolního vzdělávání umět motivovat, podporovat jej a v neposlední řadě pěstovat vzájemnou důvěru, aby bylo schopné a ochotné o případných problémech mluvit. Je potřeba dbát na podporu školní úspěšnosti a prevenci školní neúspěšnosti v již zmíněném kontextu dítě-rodina-škola.

3 PROGRAM EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍCH SKUPIN

Problematika specifických poruch učení je v současné době stále více aktuální. Na základě toho vyvstává neustále otázka, jak s takovými dětmi pracovat. Odborníci stále užívají v oblasti reedukační péče běžných výchovně vzdělávacích postojů. To však můžeme hodnotit jako problematické. V dnešní době již totiž došlo k vytvoření celé řady alternativních metod a přístupů, kterých je možné využít v oblasti výchovy a péče o děti se specifickými poruchami. Jednou z možností jsou i edukativně stimulační skupiny (ESS), které jsou jedním z programů sekundární prevence, zaměřených na oblast speciálních poruch učení u dětí předškolního věku. (Bartoňová, 2007, s. 69).

Vzhledem k této problematice je potřeba vymezit si také důvod vzniku ESS. Tento program byl utvořen jako možnost pro rozvoj dětí v předškolním věku, u nichž existuje podezření na problémy s učením. Jejich úkolem je poté za pomoci hravé formy učení v dítěti rozvíjet schopnosti, dovednosti a funkce, které jsou nezbytně důležité k tomu, aby v následném školním období zvládaly běžnou školní docházku (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 5).

Jaké jsou základní cíle ESS? V první řadě se snaží o kvalitní rozvoj základních psychických funkcí, dovedností a schopností. Důraz přitom klade zejména na rozvoj řeči, myšlení, sluchu a zrakového vnímání. Značnou péči ale věnuje i dalším oblastem, jako je například rozvoj jemné a hrubé motoriky, pravolevé a prostorové orientace a početních představ. Důležité přitom je uvědomit si, že jednotlivé tyto oblasti se vzájemně doplňují a prolínají, čímž se zvyšuje možnost zlepšení procesu učení. Významnou složkou ESS jsou také skupinová sezení, která mají sice jednotvárné zaměření, přesto je s jejich pomocí možné rozvíjet více schopností najednou. Je tomu tak proto, že rozvoj jedné oblasti velice často podmiňuje také rozvoj dalších oblastí, které s tou první činností alespoň částečně souvisejí (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 5).

Jedním z hlavních znaků programu edukativně stimulačních skupin je aktivní, cílené využívání vzdělávacích postupů, které jsou dětem podávány hravou formou.

3.1 Rozhodnutí o zařazení do programu

Z hlediska zařazení jsou do těchto skupin primárně řazeny ty děti, u nichž existuje předpoklad, že se zpočátku budou v rámci běžného školního vzdělávání potýkat

s neúspěchem. Jak tyto děti však poznat. V první řadě jsou to děti s LMD, jelikož jejich běžný vývoj v mnoha případech probíhá nevyváženě. Na základě toho u nich existuje doporučení, aby jim byla věnována zvýšená péče, která by měla být také doplněna péčí v oblasti speciální pedagogiky. Stejně tak jsou ale do edukativně stimulačních skupin řazeny i děti, které sice splňují základní požadavky pro dítě nastupující do školní docházky, ale je u nich doložena ještě potřeba pomoci v oblasti dozrávání, a to zejména z hlediska rozvoje vnímání, grafomotoriky, řeči, atd. (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 8).

Speciálně pedagogická péče by měla být věnována také dětem, u nichž došlo k odkladu jejich školní docházky. Na základě jednotlivých doporučení je pak jak dětem, tak jejich rodičům vnuknuta myšlenka, aby tento čas čekání smysluplně využili a snažili se společně rozvíjet ty schopnosti a dovednosti, v nichž je dítě stále nejisté a nevyzrálé. Naprosto zásadní pozici má tento program pro děti, které trpí adaptačními a komunikačními problémy. Primárně je péče poskytnuta těm dětem, jejichž omezení komunikačních dovedností je spojeno s neurotickou symptomatologií (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 8).

V neposlední řadě se pak ESS věnují těm dětem, které v předškolním období nenavštěvovaly žádnou mateřskou školu a došlo tak k jistému omezení schopností k získání nových dovedností a společenského vnímání. V případě, že mají rodiče svého dítěte obavu z toho, že by jejich dítě nemuselo nápor počáteční školní docházky v pořádku a v klidu zvládnout, je pro ně jistou možností vyhledat ESS a zahájit tak u dítěte včasnou speciálně pedagogickou péči (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 8).

V rámci této kapitoly je potřeba také uvést případy dětí, u nichž nejsou ESS doporučovány a nejsou tak možností pomoci. Jedná se například o děti, které trpí mentální poruchou, jelikož by tento program byl pro ně velice náročnou zkouškou. Stejně tak je možné hodnotit ho jako nevhodný u dětí s narušenou komunikační schopností. V tomto ohledu se míní děti s logopedickou vadou. V takovém případě Bednářová a Šmardová (1999, s. 8) doporučují, aby byla v rámci jejich péče dohledána také péče v oblasti logopedické intervence.

Na prvním místě je vždy dětská radost, samostatnost a pozitivní pocit vlastní hodnoty. Tak by tomu mělo být i při učení. Vyučující i rodič musí dítě nadchnout, nejlépe svým otevřeným, kladným postojem i novými nápady. Dále je nutné vycházet ze schopností,

zájmů a potřeb dítěte, stanovit si za cíl nejen povzbudit u dítěte spontánní tvořivost, originalitu a radost z pohybu, ale i tento zájem udržet (Loose, Piekert, Diener, 2007, s. 31).

3.2 Dílčí vzdělávací oblasti programu

Aby mohlo být dosaženo požadovaných cílů, je potřeba, aby bylo u dětí rozvíjeno několik základních schopností. Ty je možné rozdělit do sedmi základních kategorií. Jedná se o grafomotoriku, řeč, zrakové vnímání, sluchové vnímání, prostorovou orientaci, pravolevou orientaci a matematické představy. Tyto oblasti jsou rozděleny přesně tak, jak jsou utříděny již při samotném prověřování dítěte a při jeho zápisu k základní školní docházce. Díky edukativně stimulačním skupinám tak mohou být tyto děti připraveny přesně na to, co se po nich u zápisu bude chtít. Jednotlivým těmto oblastem a jejich rozboru se bude věnovat následující část této práce (Bartoňová, 2007, s. 69).

Grafomotorika

Z hlediska správného vnímání tohoto termínu je potřeba vymezit si její základní rozdělení. Tento termín vychází ze slova motorika, kterým jsou v rámci odborné literatury označeny všechny lidské pohybové dovednosti a je možné ji dělit na jemnou a hrubou motoriku. V rámci programů ESS jsou pak jednotlivé tyto kategorie podrobně rozvíjeny (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 9).

Jemná motorika obsahuje především základní schopnosti dítěte zvládat přesné a jemné pohyby, které jsou spojeny s koordinací rukou a zraku. Právě do této kategorie je řazena i zmiňovaná grafomotorika, která se zaměřuje na rozvoj motoriky psaní a kreslení. Grafomotorika je přitom procvičována hned na úvod každé skupinové hodiny, a to zejména ve spolupráci s rozvojem základních řečových dovedností a zrakového vnímání. Cviky, které jsou základem pro rozvoj jemné motoriky, hrají také hlavní roli na správné vyhranění laterality. Významně se ale podílejí také na naučení dítěte správnému držení tužky a uvolnění všech svalů, které jsou potřebné pro psaní. Cvičení probíhá formou práce s pracovními listy nazvanými Jedním tahem. Dítě se zde učí také uvolnění zápěstí, přičemž právě to je základem pro správné, vhodné a plynulé pohyby umožňující psaní (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 10).

V rámci programu ESS je věnována pozornost také rozvoji hrubé motoriky dítěte, která je definována jako schopnost, při níž je dítě schopno koordinovaně využívat své tělo jako jeden celek. V čem je pak možné spatřovat hlavní význam hrubé motoriky? Hrubá motorika je základem pro zdokonalování samostatnosti a k podněcování dítěte k utvoření kvalitnějších návyků týkajících se oblasti spánku a stravování. Přesto je potřeba upozornit na to, že vzhledem k časovému omezení není rozvoji hrubé motoriky věnována v rámci programu ESS dostatečná pozornost (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 8).

Velkým problémem u dětí je správný úchop tužky. V úvodní lekci dostanou rodiče písemné instrukce ke správnému držení tužky, je jim tato technika i vysvětlena učitelkou, aby mohli správný úchop u dítěte kontrolovat. *"Tužku drží tři prsty pravé či levé ruky - palec, prostředníček, ukazováček.. Palec je lehce skrčený, přidržuje tužku z leva. Prostředník přidržuje tužku zprava boční stranou posledního článku prstu. Ukazováček je lehce ohnutý (ne však prohnutý, je umístěný asi 2 - 3 cm od konce hrotu tužky. Poslední dva prsty jsou ohnuté směrem do dlaně, nesmí být však pevně přitisknuty. U praváka směřuje horní část tužky k pravému rameni, u leváka k levému rameni. Tužka leží na ruce mezi ukazovákem a palcem"* (Doležalová, 2010, s. 41).

Doležalová (2010, s. 25,26) dále uvádí zásady pro úspěšné rozvíjení grafomotoriky a to: přiměřenost aktivity (obsah, téma, provedení,délka), postupné zvyšování náročnosti, vzbuzení zájmu (hra, novost činnosti i grafického prostředku, zajímavé téma), navození tvořivosti a experimentace s materiály, začlenění grafomotorických činností do komplexní situace, povzbuzování a kladné hodnocení, podnětné a pozitivní psychosociální klima.

Řeč

Přesto, že je řeč často chápána jako schopnost, díky které může člověk komunikovat a předávat jiným důležité informace, jedná se o prostředek, díky kterému se může člověk dozvědět také něco, co rozšíří jeho základní vědomosti. Může se tak dozvědět nejen něco o sobě, ale také o světě, ve kterém žije. Řeč je základem pro komunikaci a dítě tak má jejím prostřednictvím podporovat svou zvědavost a prohlubovat své znalosti. Řeč je ale důležitá také z toho důvodu, že může dítě skrze ni regulovat své chování. Zpočátku se přitom jedná o poslouchání slov, které k němu přicházejí zvenčí. Tím, že si tyto

instrukce dítě může opakovat, si je v sobě zakořeňuje a v následujících dobách pak již jen poslouchá jen svou vnitřní řeč (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88).

V rámci ESS probíhá hned několik základních cviků a cvičení, které jsou utvořeny ku prospěchu rozvoje řeči a myšlení u dítěte. Tyto cviky snižují riziko pozdějších obtíží, s nimiž by se dítě v rámci výuky čtení a psaní mohlo setkat. Stejně tak napomáhají dítěti také k odbourání jeho stresu při komunikaci s dospělými a dalšími členy dané skupiny. Programy ESS tak pomáhají dítěti k přirozenému vstupu do kolektivu a následně také při hledání nových kamarádů na základní škole. Zajímavé pak je, že řečové návyky hrají významnou roli také při hledání budoucího partnera (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 12).

Na základě jakých cvičení však může být rozvoj dětské řeči podpořen. V rámci programu ESS dochází k odříkávání jednoduchých básní a říkanek, s jejichž zněním se měli účastníci již v raném dětství možnost setkat. Fantazii učitelů se v tomto ohledu žádné meze nekladou. Díky tomu mohou být jednotlivé říkanky upravovány přesně tak, aby pomáhaly jednotlivcům s rozvojem jejich komunikačních dovedností. Mimo to se při vymýšlení nových textů mohou u dítěte do značné míry rozvinout jeho myšlenkové pochody (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 28).

Sluchové vnímání

S rozvojem řeči pak úzce souvisí také kvalitní sluchové vnímání. Jeho kvalitní rozvoj má významný vliv především na rozvoj čtení a psaní. Jakým způsobem může být však u dětí předškolního věku sluchové vnímání rozvíjeno. První možností je nepochybně čtení pohádek v mateřské škole. To je prováděno nejčastěji v rámci poledního klidu. Je však potřeba zdůraznit, že na rozvoj sluchového vnímání má vliv právě čtení. Mělo by se tak upustit od moderních technologií a pouštění pohádek v televizi, v počítači. V takovém případě totiž dítě spíše upřednostňuje rozvoj zrakového vnímání a sluch již nehraje takovou roli (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 40).

Zajímavým zjištěním je dle mého názoru fakt, že vnímání čteného textu je pro dítě velice obtížné. Na základě toho se detailně rozvíjí i program ESS. Jeho průběh je přitom následující. V úvodu hodiny je předčítána část nějaké známé pohádky, s níž se děti již měly možnost setkat, zbytek hodiny je pak věnován vlastnímu zapojení dětí do pohádky, kdy je jejich úkolem, aby zbytek pohádky odvyprávěly samy. V rámci ESS pak dochází také k rozdělování slov na slabiky a hlásky. Tento proces je pak opakován i v opačném

pořadí, kdy se dítě snaží dát z jednotlivých hlásek a slov dohromady slovo (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 14).

Zrakové vnímání

Vzhledem k tomu, že je zrak základním smyslem, jehož prostřednictvím může člověk vnímat informace ze svého okolí, je velice důležité, aby byla tato schopnost rozvíjena u dítěte již v raném věku. V rámci programu ESS je rozvoj této funkce podporován hned v několika oblastech. Důležité zde je, aby se dítě naučilo vnímat nejen věc jako celek, ale aby si při pohledu na něj uvědomovalo také jednotlivé jeho části, jako jsou barvy či tvary (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 17).

V rámci jaké oblasti je však zrakové vnímání pro dítě předškolního věku důležité? Především se jedná o možnost lepšího chápání a vnímání čtení na základní škole. Oslabení zraku by totiž mohlo způsobit záměny písmen a číslic, které jsou si nějak podobné. Cvičení v rámci programů ESS probíhá podobně, jako v jiných případech. I zde děti pracují s pracovními listy, kde mají za úkol ve skupině věcí nebo zvířat nalézt něco, co tam nepatří. Tento svazek pracovních sešitů nese označení Zrakové vnímání (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 14).

Koordinace oka a ruky je pro předškoláka také velmi důležitá, cvičí se pomocí vystřihování obrázků nebo tzv. cest, kdy je na papíře nakreslená cesta, která se postupně zužuje a dítě má za úkol znázornit např. jízdu autem po této cestě. Další praktickou dovedností vizuomotorické koordinace je zavazování tkaniček.

Prostorová a pravolevá orientace

Prostorová orientace je schopností, kterou člověk získává prostřednictvím zrakových, sluchových, pohybových a hmatových vjemů a dá se tedy říci, že se jedná o komplexní propojení všech ostatních lidských smyslů. Na základě toho je však důležité rozvíjet a procvičovat všechny jednotlivé smysly dohromady. Prostorová orientace se u dítěte rozvíjí již v jeho kojeneckém věku, a to za pomoci jeho senzomotorického vnímání (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 69).

Významnou složku ESS programů představuje také pravolevá orientace, která napomáhá dětem v jejich jednodušší orientaci v textu, kdy se každé dítě učí správnému čtení zleva

doprava. Kdyby došlo k oslabení prostorové nebo pravolevé orientace, vyskytl by se u dítěte značný problém v oblasti čtení, psaní a dalších předmětů. V rámci ESS programů se tato problematika procvičuje v každé lekci, a to od nejjednodušších pojmů, s nimiž se děti učí vnímat jednotlivé části svého těla, až po složitější pojmy, s jejichž znalostí mají děti vyšší pravděpodobnost dostat se na základní školu a v klidu ji zvládnout (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 69).

Z hlediska cvičení je i v tomto případě užíváno pracovních sešitů, v tomto případě konkrétně svazku Kreslení před psaním, který je orientován na schopnost rozeznávat jednotlivé strany, chápat, co znamená vlevo a co vpravo. Stejně tak zde dochází k naučení kreslení základních tvarů, které se částečně podobají číslicím. To dítěti po nástupu do základní školy pomůže, aby v pořádku stíhal výklad (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 20).

Matematické představy

Úspěšnost dítěte v matematice je odvozena od celé řady schopností, které by mělo před vstupem do základní školy ovládat. Jedná se například o prostorovou orientaci, orientaci v časovém sledu či posloupnosti, logické myšlení, paměť, atd. Většinu těchto schopností a možnostem jejich rozvoje byla věnována předešlá část práce. Zajímavým je v této oblasti především jeden bod a tím je rozvoj početních představ. To je naprosto stěžejní oblastí ESS programů (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 73). Na čem jsou však tyto představy založeny?

Početní představy nelze chápat jako mechanické odříkání čísel do pěti nebo do desíti bez toho, aby si dítě nedokázalo uvědomit, kolik dané množství dělá v reálné situaci. V rámci ESS programů proto dochází k objasnění možných stylů a typů učení, které mohou dítěti pomoci s pochopením základů matematiky. Z hlediska pracovních sešitů je zde pracováno zejména se svazkem Předčíselné představy, které snáze napomáhají v pochopení a osvojení si základních principů matematiky. V těchto pracovních listech je obsaženo také značné množství geometrických tvarů, jejichž vlastnosti se děti snaží pochopit (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 22).

3.3 Význam účasti rodiče v programu

Rodiče jsou pro dítě významným modelem chování, měli by se chovat tak, jak by si přáli, aby se chovalo i ono. Rodina je ve výchově dítěte tím nejdůležitějším činitelem, který formuje jeho postoje. Naprosto zásadní je sociální vliv rodiny, její komunikace, chování a vztahy mezi členy rodiny, spolupráce i postoje k práci, sportu, kultuře a společnosti. Důležité je uspokojovat potřeby dítěte, vytvářet příjemnou atmosféru doma, mít k dítěti pozitivní vztah.

Vzhledem k tomu, že deset hodin ve skupině by bylo pro rozvoj schopností dítěte nedostatečné, je přítomnost rodiče velmi důležitá. Rodič nebo jiná dospělá osoba, která dítě doprovází, na výuce získává náměty a praktické ukázky toho, jak spolu s dítětem rozvíjet potřebné schopnosti. Nejen že dětem přítomnost rodiče dodává pocit bezpečí, ale zároveň umožní rodiči vidět své dítě při záměrných činnostech, při spolupráci s ostatními dětmi i cizí dospělou osobou. V neposlední řadě si rodič vytváří reálnější náhled na schopnosti i limity dítěte a tím může lépe porozumět, co jeho dítě může, ale také potřebuje. Významná je i příležitost s dítětem trávit čas, naučit se s ním lépe komunikovat a spolupracovat (Bednářová, Šmardová, 1999, s. 6).

Svůj význam mají i domácí úkoly, které dítě dostává. Jak uvádí Kutálková (2014, s. 165) předškolák by měl vydržet 15-20 minut nejen u činnosti, která ho baví, ale i u té, kterou dostal za úkol a má ji jako povinnost. Domácí úkoly ztratí u každého na atraktivitě po krátké době, pak se musí dítě naučit určitého soustředění. Začínat s tímto až v první třídě tzv. „na ostro“ je riskantní.

Při domácí přípravě rodič prověří jednotlivé oblasti schopností dítěte a to se zároveň učí vytrvalosti a pravidelnosti, která se mu po nástupu do školy bude hodit.

Jak jsem již uvedla, potřeba motivace je nezbytná k procesu učení. I z tohoto hlediska je důležitá přítomnost rodiče v edukačním procesu. *„Zejména tam, kde je potřebná činnost monotónnější a nepřilíš záživná, posiluje vnitřní motivaci možnost komunikace, vzájemná blízkost a pocit sounáležitosti“* (Kopřiva, 2008, s. 184).

S nástupem školní docházky má nezastupitelný význam verbální komunikace, kterou rodič dítěte ujišťuje o pochopení ze strany rodičů, dává dítěti jistotu, že je přijímáno, vnímáno. Pokud rodiče při komunikaci s dítětem projevují zájem o jeho osobu, povzbuzují ho, podporují jeho zdravý vývoj a proces socializace. Podpora rodiny je v edukaci velmi

důležitá, dítě musí mít jistotu, že i když se mu zrovna nedaří, není špatné a rodiče jej nepřestanou mít rádi. Zároveň v něm rodič musí pěstovat důvěru, aby v případě školní i jiné neúspěšnosti bylo ochotné se svěřit. Zdravá komunikace na bázi partnerského přístupu odstraňuje spoustu komunikačních překážek.

I když je příprava předškoláků v rámci edukativně stimulačních skupin systematická a intenzivní, v žádném případě nemá za úkol záměrně učit dítě číst a psát. Rodiče by měli o výuce také získat dostatek informací, měli by mít možnost nahlédnout do odborné literatury, kde získají náměty ke správným činnostem pro přípravu předškoláka. Důležité je rodiče seznámit se základními zásadami jako je správné sezení dítěte při kreslení, správné držení lžice, příboru a tužky. Dítěti společná práce na skupině s rodičem přináší radost. Každé dítě rádo sdílí své činnosti společně s rodičem. Tímto je nejen upevňována citová vazba mezi dítětem a rodičem, ale i je u něj posílena jeho důležitost.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkumná část práce je na základě níže popsaného cíle výzkumu, dílčích cílů výzkumu a výzkumných otázek zaměřena kvalitativně. Vzhledem k tomu, že program edukativně stimulačních skupin si každá mateřská nebo základní škola upraví podle svých potřeb, je výzkum zaměřen na ověření efektivnosti programu v konkrétní mateřské škole. Výzkum má pomoci pochopit program a jeho přínos pro rozvoj dovedností konkrétních dětí. Od počátku vzniku edukativně stimulačních skupin existuje více bakalářských a diplomových prací, které se zaměřují na jejich přínos pro předškolní děti z hlediska získání a upevňování dovedností potřebných pro zvládnutí začátků školní docházky. V průběhu výzkumu vyšel najevo neopomenutelný přínos účasti rodiče s dítětem v programu, proto je na tento aspekt výzkum více zaměřen. Úzce s tímto souvisí i vztah rodiče ke konkrétní mateřské škole. Výběr dětí byl záměrný, aby odpovídal cíli výzkumu a reprezentativní ve smyslu specifčnosti. Děti byly vybírány tak, aby reprezentovaly jednak obě pohlaví, aby zde byly zastoupeny děti s bezproblémovým vývojem i s vývojovými deficity, s odloženou školní docházkou v minulém školním roce i aktuálně. Hlavní podmínkou výběru bylo absolvování edukativně stimulačních skupin v konkrétní mateřské škole a ochota rodičů spolupracovat při výzkumu.

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu diplomové práce je zmapovat efektivitu programu edukativně stimulačních skupin pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku.

Dílčí cíle výzkumu:

- Zjistit, ve kterých oblastech rozvoje (grafomotorika, řeč, pravolevá a prostorová orientace, sluchové vnímání, zrakové vnímání, předmatematické představy, samoobsluha) se vyskytují u dětí obtíže.
- Zjistit, jaký vliv má edukativně stimulační program na rozvoj jednotlivých dovedností předškolních dětí.
- Zjistit, jaký vliv má účast rodiče v edukativně stimulačních skupinách na edukaci dítěte.

4.1.1 Výzkumné otázky

Pro objasnění cíle výzkumu jsou formulovány následující výzkumné otázky.

VO1: V jakých oblastech rozvoje se u dětí vyskytují nejčastěji problémy?

VO2: Jaký vliv má systematická práce v edukativně stimulačních skupinách na zlepšení rozvoje dětí v problémových oblastech?

VO3: V čem tkví přínos edukativně stimulačního programu pro dítě?

VO4: Jak funguje spolupráce dítě - rodič v programu pohledem učitelky?

VO5: Jaký je přínos účasti rodiče v programu pohledem rodiče?

VO6: Jak na děti působí domácí příprava z pohledu rodiče?

VO7: Jaký je vztah rodičů ke konkrétní mateřské škole ?

4.2 Výzkumné metody

Pro výzkumné šetření byl použit kvalitativní typ výzkumu formou empirické poznávací metody – případové studie. Ke každé případové studii byly realizovány tři polostrukturované rozhovory a to s rodičem, třídní učitelkou a učitelkou vedoucí edukativně stimulační skupinu. Jako doplňková metoda byla použita analýza výtvorů dětí a nezúčastněné pozorování při vybraných lekcích edukativně stimulačních skupin i ve třídním kolektivu, zaznamenané pomocí vlastních záznamových archů. Ukázky záznamových archů jsou přílohou PII diplomové práce.

Výhodou polostrukturovaného rozhovoru je připravení si otázek před samotným rozhovorem a zároveň možnost přidávat další otázky v průběhu rozhovoru dle potřeb výzkumníka. Respondenti byli před rozhovory informováni o účelu výzkumu a anonymitě výzkumu. Byly vytvořeny tři okruhy otázek:

Pro rodiče dětí byly zformulovány tyto otázky:

Osobní anamnéza dítěte:

- Kdy je dítě narozené? (měsíc a rok)
- Bylo těhotenství rizikové?
- Byl porod v termínu?
- Má dítě zdravotní potíže?

- Má diagnostikované poruchy učení, chování? (pokud ano, od kdy a kdo na ně upozornil)

Rodinná anamnéza:

- Jaké je rodinné zázemí dítěte? (úplná rodina, svobodná matka, rozvedené manželství, pokud ano, jak je upravená péče o dítě)
- Má sourozence? Starší, mladší, o kolik?
- Ovlivňují se? Hrají si spolu? Jaký mají vztah?

Školní anamnéza:

- Od kolika let chodí do školky?
- Chodí rádo? Co ho ve školce baví?
- Má ve školce kamarády?
- Má s něčím ve školce problém? (pokud ano, v jakých oblastech)
- Navštěvuje nějaký kroužek ve školce nebo mimo školku?
- Hraje si raděj samo nebo v kolektivu?
- Co ho baví i mimo školku?

Dovednosti dítěte:

- Dokáže Vaše dítě říct adresu, na které bydlí?
- Umí něco napsat, podepsat se, něco přečíst?
- Pokud ano, naučilo se to v MŠ nebo jste jej učili vy?
- Má vyhraněnou ruku na psaní? Preferuje některou ruku na práci nebo ruce střídá?
- Kreslí rádo? Poznáte z jeho kresby co namalovalo?
- Rozpozná geometrické tvary? Má s nějakým tvarem problém?
- Rozpozná barvy?
- Do kolika umí napočítat?
- Povídá Vám příběhy ze školky, výletu? Zpívá písničky, říká básničky, které se v MŠ naučilo?
- Vyslovuje všechny hlásky dobře? Pokud ne, navštěvujete s ním logopedickou poradnu?
- Má Vaše dítě rádo společnost?
- Je neposedné nebo naopak, jak se říká: kam ho postavíte, tam ho najdete?
- Jak zvládne samoobsluhu? (Je soběstačné? Oblékne se samo? Zaváže tkaničky? Hygiena?)

- Jak se dítě projevuje v oblasti řeči? (slovní projev, slovní zásoba, výslovnost)
- Má v některé oblasti problémy? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)
- Co dělá dítě, když přijde ze školky?
- Čtete dítěti pohádky nebo raději pouštíte počítač, DVD? Jakou pohádku má nejraději?
- Snažíte se ho připravovat na školu nějakou činností? Hraje si na školu? (pokud ano, jakým způsobem si hraje?)
- Má dítě odklad školní docházky? (pokud ano, z jakého důvodu..rozhodli jste se vy nebo byl doporučen)

Edukačně stimulační skupiny

- Co vás vedlo přihlásit dítě na ESS?
- Rozhodli jste se sami, byly Vám ESS doporučeny ve školce nebo v poradně?
- Kdo chodí na skupinky s dítětem?
- Kdo s ním dělá domácí úkoly? Dělal o ochotně domácí úkoly?
- Těšilo se Vaše dítě na skupinky?
- Bylo dítě na všech lekcích? (Popř. na kolika nebylo)
- Změnil se během skupinek Váš pohled na vzdělávání dětí a jak?
- Změnil se Váš pohled na Vaše dítě? (popř. jak)
- Změnil se Váš pohled na učitelky v MŠ? (popř. jak)
- Myslíte si, že ESS byly pro Vaše dítě přínosné a čím?
- Myslíte si, že ESS byly pro Vás přínosem a čím?
- Zaznamenali jste nějaký posun u Vašeho dítěte díky navštěvování programu? (pokud ano, v jakých oblastech)
- Naučili jste se něco i vy jako rodiče?
- Chybělo Vám v programu něco?
- Vadilo Vám něco? (pokud ano, z jakého důvodu)

Vztah rodiče ke školce:

- Proč jste si vybrali tuto školku?
- Jste spokojeni s přístupem učitelek k Vaším dětem, potažmo k Vám?
- Účastníte se akcí, které MŠ pořádá?
- Co si myslíte o společných akcích MŠ a rodičů s dětmi?

Pro třídní učitelky dětí byly zformulovány tyto otázky :

Otázky na děti:

- Jak byste dítě charakterizovala?
- Jak se dítě ve třídě projevuje?
- Má rádo kolektiv? Jaká je osobnost v kolektivu?
- Co rádo dělá?
- Je dítě samostatné?
- V jakých případech vyhledává pomoc dospělého?
- Má vyhraněnou ruku na psaní? Preferuje některou ruku na práci nebo ruce střídá?
- Kreslí rádo? Poznáte z jeho kresby co namalovalo?
- Rozpozná geometrické tvary? Má s nějakým tvarem problém?
- Rozpozná barvy?
- Jak zvládne samoobsluhu? (Je soběstačné? Oblékne se samo? Zaváže tkaničky? Hygiena?)
- Jak se dítě projevuje v oblasti řeči? (slovní projev, výslovnost)
- Má v některé oblasti problémy? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)

Otázky na rodiče dětí:

- Jak se Vám jeví vztah dítěte k rodičům, sourozencům?
- Co o rodině dítě říká?
- Kdo vodí dítě do školky, kdo jej vyzvedává?
- Jaká je Vaše spolupráce s konkrétními rodiči?
- Co si myslíte o spolupráci MŠ – rodina obecně?

Otázky na změny po absolvování ESS:

- Projevilo se u dítěte nějakou změnou absolvování ESS, pokud ano – v čem?
- Myslíte si, že bylo navštěvování ESS pro dítě přínosem a čím?
- Došlo k posunu některé oblasti? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)
- Projevilo se navštěvování ESS na vztahu rodič – MŠ?

Pro vyučující, které ESS vedly, byly zformulovány tyto otázky :

- Jak se dítě projevovalo v oblasti řeči? (slovní projev, slovní zásoba, výslovnost)
- Mělo dítě v některé oblasti problémy? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)
- Jak se dítě projevovalo celkově při výuce v ESS? (bylo klidné, soustředěné, neposedné, nesoustředěné)
- Jak se Vám s dítětem pracovalo?
- Byla nějaká oblast ve které dítě vynikalo a naopak ve které výrazně zaostávalo?
- Jak plnilo dítě zadané úkoly? Bavilo se, snažilo se, nesnažilo...
- Plnilo dítě domácí úkoly?
- Byly na dítěti znát pokroky, pokud ano v jakých oblastech? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)
- Bylo dítě na všech lekcích? (Popř. na kolika nebylo)
- Myslíte si, že v programu něco chybí? (zaměřeno na rozvoj předškoláků)
- Jak se Vám spolupracovalo s rodiči?
- Jak se Vám jevila spolupráce dítě-rodič a jejich vztah?
- Zaznamenali jste nějakou změnu ve spolupráci Vy-rodič a nebo dítě-rodič během programu?

4.3 Výzkumný vzorek a prostředí výzkumu

Výzkumný vzorek tvořilo sedm dětí, z toho jsou čtyři dívky a tři chlapci. Podmínkou výběru bylo navštěvování konkrétní mateřské školy, předškolní věk, absolvování edukativně stimulačního programu v této mateřské škole, souhlas a ochota spolupracovat od rodičů. V rámci zachování anonymity jsou dívky označeny – D1, D2, D3, D4 a chlapci – CH1, CH2, CH3.

4.3.1 Představení mateřské školy

Mateřská škola se nachází v Jihomoravském kraji na úpatí Českomoravské vrchoviny. Škola je umístěna ve dvoupatrové budově postavené pro účely mateřské školy v roce 1980. Od začátku existence škola používá místo číselného označení slovní názvy tříd. V současné době má škola v provozu 4 třídy s 28 dětmi a 1 třídu s 20 dětmi. V dubnu roku 2005 byla

přijata Státním zdravotním ústavem v Praze mezi Mateřské školy podporující zdraví. Škola pracuje podle vlastního Školního vzdělávacího programu. Učitelky pracují podle Třídního vzdělávacího programu připraveného podle Kurikula podpory zdraví v MŠ. Mezi základní principy Mateřské školy podporující zdraví patří nejen respektování přirozených potřeb, ale i rozvíjení spolupráce a komunikace. Jedním z principů je i to, že děti jsou ve třídách ve věkově smíšených kolektivech, které nejvíce připomínají přirozené soužití v rodině. Mladší děti se od starších učí formou nápodoby, získávají tak nové dovednosti, starší děti se učí ohleduplnosti k mladším a učí se jim pomáhat. Nastolený rytmický řád při činnostech ve třídě dodává dětem pocit jistoty, vědí, co je denně čeká, nepodléhají pocitům nejistoty. Přístup učitelky k dětem je také velmi důležitý, závisí na něm jejich rozvoj, pocit bezpečí, jistoty a klidu. Volný pohyb dětí je zajišťován ve všech prostorách školy, k pohybovým aktivitám slouží nejen prostorná hala s různorodým tělocvičným náradím, ale i třídy vybavené gymnastickými věžemi, lany, žebříky. Mimo budovu mateřské školy mají děti k dispozici oplocenou zahradu s množstvím hracích prvků zaručujících jim bezpečný pohybový rozvoj. Mateřské školy podporující zdraví se také starají o vyváženou stravu pro děti a po celý den i při všech činnostech dbají o dostatečný pitný režim dětí.

Tato konkrétní mateřská škola dále klade důraz na hru a prožitkové učení a rozvoj smyslů, v čem pomáhá i diferenciací vnitřního prostoru tříd do hracích koutů, ve kterých jsou soustředěny hračky a pomůcky pro cílené činnosti a hry. Prostředí tříd díky jejich vybavenosti je pro děti podnětné, každé dítě zde najde množství pomůcek a námětů pro hravé i pohybové činnosti. Na každé dítě jsou kladeny požadavky podle jeho individuálních schopností.

Předškolní průpravě se zde věnuje zvýšená pozornost, příprava na povinnou školní docházku probíhá jak frontálně tak i skupinově a velmi často individuálně. Jednotlivé úkoly jsou vybírány vzhledem k potřebám a schopnostem dítěte.

Kognitivní schopnosti se rozvíjejí v oblastech:

Vizuomotorika a grafomotorika – rozvíjí se rukodělnými činnostmi, jako je hra s plastelínou, navlékání korálků, různé stavebnice, skládky, mozaiky. K rozvoji grafomotoriky je vhodné kreslení, vymalovávání, dokreslování a pracovní listy, sešity.

Řeč – do šesti až sedmi let je vývoj řeči zásadní. U předškoláků se rozvíjí především aktivní slovní zásoba a to vyprávěním, čtením, zpěvem, básněmi, velmi se osvědčil

diskusní a komunitní kruh, kdy dítě může bez ostychu komunikovat před skupinou a zároveň naslouchat ostatním, vyjadřovat své myšlenky, pocity, nápady.

Sluchové vnímání – má zásadní význam pro rozvoj řeči, rozvíjí se posloucháním zvuků i ruchů v okolí (v přírodě, na ulici), naslouchání četbě, hledání rýmů, roztleskávání slov na slabiky, rozpoznání počáteční a poslední hlásky, tomuto se děti věnují v režimových chvílkách.

Zrakové vnímání – rozvíjí se nenásilným způsobem pomocí her, pexeso, domino, puzzle, vyhledávání známého předmětu v obrázku, všímání si detailů apod. Je velmi důležité pro zvládnutí písmen, číslic, pro čtení, psaní, počítání.

Vnímání prostoru – je důležité pro orientaci v prostředí, pro osvojování si pohybových a sebeobslužných dovedností, pro rozvoj herních aktivit, grafomotoriky, školních dovedností. Procvičuje se při různých běžných denních činnostech, při vycházkách, při prohlížení knih, do úkolů pro předškoláky se zařazují pracovní listy na téma, co do řady nepatří, procvičení pravolevé orientace apod.

Vnímání času – rozvíjí se tím, že děti pojmenovávají děje a činnosti, se kterými se setkávají. Procvičují pojmy ráno, dopoledne... a s nimi činnosti spojené. K rozvoji se také využívají samovyhodnocovací tabulky Logico piccolo.

Základní matematické představy – tato kognitivní oblast úzce souvisí s dalšími oblastmi – motorika, zrakové, sluchové, hmatové, prostorové a časové vnímání, řeč. Ty jsou základem předčíselných představ. Patří sem porovnávání: velký/malý, dlouhý/krátký, apod. Třídění obrázků dle druhu - jídlo, oblečení, ovoce, zelenina, dítě musí poznat i co do skupiny nepatří, řazení podle velikostí, množství. Matematické představy se rozvíjí hrou Člověče, nezlob se, kuželkami, dominem, pracovními listy (zdroj: materiály volně přístupné v MŠ).

Mateřská škola se snaží rozvíjet u dětí zájem o čtení, kulturu i dění v jejich okolí různými výlety, exkurzemi, návštěvami knihovny, kina, divadla apod. Dále se snaží neustále podporovat spolupráci mateřská škola – rodina, pořádáním různorodých společných akcí. V rámci předškolní přípravy dětí, které čeká nástup do první třídy, plní děti plán přípravy, který se skládá z pracovních listů rozvíjejících grafomotoriku, prostorovou a pravolevou orientaci i předmatematické představy. Nad rámec této přípravy nabízí rodičům možnost účasti dětí v programu edukativně stimulačních skupin, které realizuje více jak 16let.

4.3.2 Struktura edukativně stimulačních skupin

Rodiče po celou dobu programu sedí u stolku, na kterém jsou předem připraveny pomůcky na danou lekci. Dítě plní úkoly buď u stolku, kde na něj dohlíží rodič za kontroly učitelky nebo si učitelka zavolá děti na koberec, kde probíhají aktivity bez rodičů.

Na ukázkou jsou uvedeny první dvě lekce programu, kompletní struktura tvoří přílohu PIII diplomové práce.

1. Lekce:

V úvodu lekce: seznámení rodičů s programem, se správným úchopem tužky, předání základních informačních materiálů.

1. Aktivita na koberci *sluchová paměť* - představování s míčem, učitelka sedí s dětmi v půlkruhu a posílá míč dětem, které se navzájem představují, pak na stejném principu říkají jména ostatních.

2. *Jemná motorika* – báseň: Hola hoši do práce, učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.

3. - 5. *Grafomotorika*, pracovní listy – děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.

6. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* – slova nadřazená a podřazená, určování počtu slabik, děti si vylosují karty, musí říct, co na každé kartě je, vytleskat slabiky a kartu přiřadit do správné skupiny věcí.

7. Stále na koberci *prostorová orientace* - pojmy nahoře, dole. Píseň: Hlava, ramena, kolena palce.

8. *Hrubá a jemná motorika* - silnice z papíru, rodič nakreslí část silnice, dítě ji vystřihne, rodič musí dbát na správné držení nůžek. Jak to děti mají hotové, poskládají si části na zem a proběhnou se po postavení silnici.

9. Aktivita na koberci *řeč* - vyprávění pohádky: Červená Karkulka za pomoci obrázků.

10. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

2. Lekce:

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* – báseň: První vaří, druhý smaží - učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.
2. *Jemná motorika* - procvičení prstů - klavír, psací stroj, špetka soli, roztáčení káči.
3. - 4. *Grafomotorika* pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - vyvození hlásky S a M (pomocí obrázků).
6. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - hledání rýmů (říkanky).
7. Aktivita na koberci *prostorová orientace* - pojmy vpředu, vzadu, hádej kde je kostka, učitelka má židli postavenou tak, aby na ni děti dobře viděli a dává kostku před, za, nad a pod židli.
8. *Matematické představy* - geometrické tvary, třídění porovnávání větší, menší, děti dostanou ke stolku kartičky s geometrickými tvary v různých velikostech a ty podle pokynu seřazují.
9. Aktivita na koberci *jemná motorika – hmat*, poznávání předmětů, hraček, hra kouzelný sáček, ve kterém jsou věci různých tvarů a dítě se je pokouší hmatem rozpoznat.
10. Aktivita na koberci *řeč* - tvoření množného čísla dle obrázků.
11. *Zraková pozornost, diferenciac*e – hra: Co se na mamince změnilo? Dítě se otočí zády a maminka nebo tatínek na sobě něco změní, brýle, šátek, naušnice a dítě se pak snaží určit, co se změnilo.
12. Aktivita na koberci *řeč* - vyprávění pohádky: Perníková chaloupka, děti se střídají v postupném vyprávění.
13. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

5 PŘÍPADOVÉ STUDIE A SHRNUÍ VÝZKUMU

Jak uvádí Sedláček (in Švaříček, Šedřová 2007, s. 96 - 98), případová studie patří mezi základní výzkumné designy, jde o detailní studium jednoho nebo několika málo případů. Objekt výzkumu by měl být analyzován ve své komplexnosti, na každý zkoumaný aspekt je nahlíženo jako na součást celého systému, ne jako na izolovanou část. Rozkrýváním vztahů dochází k vysvětlování podstaty případu. Podstatné je, že v případové studii výzkumník vždy usiluje o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. Cílem je interpretovat interakce mezi případem a okolím.

Budeme se zabývat osobní případovou studií sedmi dětí, která je realizována pomocí triangulace polostrukturovaných rozhovorů. Jako doplňková metoda byla použita analýza výtvorů dětí a nezúčastněné pozorování. Jak jsem již uvedla výše, v rámci zachování anonymity jsou dívky označeny – D1, D2, D3, D4 a chlapci – CH1, CH2, CH3.

Vzhledem k tomu, že děti z výzkumného vzorku nechodily do stejné třídy, ani ke stejné učitelce v edukativně stimulační skupině, rozhovory byly vedeny se třemi třídními učitelkami a se čtyřmi učitelkami, které vedly ESS. Z toho jedna třídní učitelka, která je zároveň v této mateřské škole ředitelkou, z časových důvodů odpověděla na otázky písemně a jedna z učitelek vedoucích ESS odpověděla prostřednictvím mailu, protože je v současné době v dlouhodobé pracovní neschopnosti.

I když měly učitelky ve své kompetenci více zkoumaných dětí, rozhovory jsou z důvodu přehlednosti a dohledatelnosti rozděleny na části, zvláště pro každé dítě. Obecná otázka typu: *Co si myslíte, o spolupráci MŠ / rodina obecně?* nebo *Myslíte si, že v programu ESS něco chybí?* Je vždy pouze v prvním rozhovoru s danou učitelkou, neopakuje se ve všech, tudíž každá z dotázaných učitelek na tuto otázku odpovídá pouze jednou.

5.1 Případová studie dívky č. 1

Dívka č. 1 (ozn. jako D1) pochází z úplné rodiny, ale rodiče jsou hodně pracovně vytížení. Nemá zdravotní potíže, těhotenství rizikové nebylo, narodila se v termínu, v únoru 2010, sourozence nemá. Mateřskou školu začala navštěvovat ve věku tři a půl roku, ze začátku neochotně. Sice má v MŠ kamarády, ale je introvert, kolektiv a kolektivní hry nevyhledává, má raději samotu, je ostýchavá, klidná, s poslušností problém nemá. Je samostatná, ale potřebuje ujistit, že danou věc dělá dobře, je nejistá. Sama se neprojevuje, neprosazuje,

o rodině nemluví, ale jinak vypráví ráda vymyšlené příběhy, má velmi rozvinutou fantazii. Její slovní zásoba je bohatá, ale vyjadřování spíše dospělého charakteru, je často s dospělými lidmi. Lateralitu má pravostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v mateřské škole, tak kreslí a v domácím prostředí také buď kreslí nebo se dívá na animované pohádky. Její kresby jsou na velmi dobré úrovni s detailním provedením. Dívka zvládá samoobsluhu, obléká se sama v MŠ i doma, tkaničky zavazovat neumí a dle slov otce proto, že to nepotřebuje. Umí se podepsat i přečíst některá písmena, napočítá do deseti. Určí základní geometrické tvary, rozezná barvy i odstíny. Pomoc učitelky jako takovou nevyhledává, spíš se přichází ujistit, jestli zadanou věc plní správně. Do MŠ dívku ráno většinou přivádí babička z otcovy strany a vyzvedává ji častěji otec než matka. Rodiče na akce pořádané mateřskou školou nechodí, omlouvají se z časových důvodů. Spolupráce rodiny s MŠ je chladná, na připomínky učitelek nereagují. Z důvodu časté záměny podobných písmenek učitelka rodičům navrhla, aby s dívkou absolvovali oční vyšetření, avšak bez odezvy.

Absolvování edukativně stimulačních skupin navrhla rodičům třídní učitelka, protože dívka má problém v matematických představách, hlavně v dopočítávání prvků do určitého daného počtu, v jednoduchých počtech počítá do deseti. Dále má problém s pravolevou a prostorovou orientací. Edukativně stimulační skupiny navštěvovala s otcem, dvakrát byla s matkou a na třech chyběla z důvodu nemoci. Během programu se ze začátku chovala velmi stydlivě, pracovala soustředěně, ale byla si nejistá a hledala oporu v rodiči. Dobře reagovala na pokyny, ale občas sklopila hlavu a nechtěla odpovědět, protože nechtěla mluvit před ostatními. Na druhou stranu, pokud se do vyprávění ponořila, vyprávěla souvisle. Úkoly u stolku plnila pečlivě, domácí úkoly nosila pravidelně i úkoly, které jí matka vyzvedla v době její nemoci. Na úkolech byla vidět svědomitá domácí příprava.

Po absolvování programu byly znát pokroky jak v oblasti matematických představ, tak i v pravolevé a prostorové orientaci, pokud se na odpovědi soustředila. K velkému posunu došlo v sebedůvěře, dívka si byla sebou jistější a projevovalo se to i zlepšenou komunikací a sociálních dovedností. Spolupráce s matkou v rámci ESS byla bezproblémová, matka spolupracovala jak s učitelkou, tak i s dítětem. Otec se ze začátku snažil dívce pomáhat tím, že jí s úkoly pomáhal, aby je měla rychleji zvládnuté a nedával jí prostor pro vlastní iniciativu. Po vysvětlení učitelkou se toto zlepšilo, byl ochotnější i s učitelkou komunikovat. Celkově se začali rodiče více zajímat o to, co dcera v MŠ dělá, jak pracuje.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že jim ji doporučili přátelé. S přístupem pedagogů k dítěti i k nim samotným jsou spokojeni. Po absolvování edukativně stimulačních skupin se prohloubil zájem rodičů o dívčinu působnost ve škole a celkově program zhodnotili jako prospěšný pro dítě i je.

5.2 Případová studie dívky č.2

Dívka č.2 (ozn. jako D2) pochází z úplné rodiny, matka je nyní na mateřské dovolené. Dívka nemá zdravotní potíže, těhotenství bylo rizikové, narodila se předčasně o měsíc, v červnu 2010, má dva bratry, jednoho staršího o čtyři roky a druhého tříměsíčního. Se starším bratrem vychází dobře, je pro ni vzorem, snaží se ho napodobovat, na mladšího bratra se těšila a má ho ráda. Mateřskou školu začala navštěvovat ve věku čtyř let, chodí do školy ráda a má tam kamarády. Je spíše introvert, má ráda samotu, ale když má náladu, tak si hraje i v kolektivu, je klidná, milá, ale stydlivá. Pokud se jí kolektivní hra nelíbí, neprosazuje se, ale odchází, ostatní děti jsou na toto její chování zvyklé a nezadržují ji. Dívka navštěvuje logopedickou poradnu, má dyslálii, která jí ztěžuje komunikaci, sociální užití řeči. Její slovní zásoba je bohatá, umí vyprávět v posloupnosti, ale díky vadě řeči se začne zadržovat, pokud chce mluvit rychle. Ráda vypráví o rodině, o společných výletech, o bratrech. Lateralitu má levostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v MŠ tak kreslí, v domácím prostředí také nejraději kreslí a má ráda tvořivé činnosti, např. s plastelínou. Přes den se může dívat na pohádky, ale večer jí matka čte, je to jejich rituál. Dívčiny kresby jsou na velmi dobré úrovni, nejraději kreslí obrázky s přírodními motivy. Dívka zvládá samoobsluhu, obléká se sama v MŠ i doma, tkaničky zavazovat neumí. Umí se podepsat i přečíst některá písmena, napočítá do dvaceti. Určí základní geometrické tvary, dělá jí občas problém pojmenovat trojúhelník, rozezná barvy i odstíny. Pomoc učitelky vyhledává, pokud si neví rady nebo pokud si s nějakou informací není jistá, ale i v tomto projevu je stydlivá až bojácná. Do MŠ i z MŠ dívku vodí oba rodiče, častěji však matka. Spolupráce s rodiči je výborná, matka se zajímá o dění ve škole, spolupracuje s učitelkami. Na společné akce pořádané pro rodiče s dětmi chodí pravidelně.

Absolvování edukativně stimulačních skupin navrhla rodičům třídní učitelka, protože dívka má problém v již zmíněné řeči a s tím souvisejícím i sluchovým vnímáním. Nedokázala určit poslední hlásku ve slově, nedokázala určit počet slabik ve slově, nedokázala si je roztleskat. Problém měla i v oblasti grafomotoriky, což bylo částečně

zapříčiněno tím, že má vyhraněnou levou ruku a špatný úchop psacího náčiní. Edukativně stimulační skupiny navštěvovala výhradně s matkou, na dvou lekcích chyběla z důvodu nemoci. Během výuky se ze začátku chovala velmi stydlivě, pracovala soustředěně, snažila se úkoly plnit bezchybně, zadání se jí nemuselo opakovat, v projevu byla trochu ostýchavá. Domácí úkoly měla vždy pečlivě splněny, ráda je ukazovala učitelce.

Po absolvování programu byly znát pokroky v oblasti řeči, když dívka mluvila pomalu a soustředila se, tak již hlásky na konci slov měla vytvořené, i když v ne úplné znělosti. K posun došlo také v oblasti sluchového vnímání tím, že dovedla určit počet slabik ve slově. Oboje zlepšení je ale i velkou zásluhou domácí přípravy a spolupráce matky s logopedkou a učitelkami. V grafomotorice bylo znát také zlepšení, hlavně v úchopu tužky. Spolupráce s matkou v rámci ESS byla výborná, matka spolupracovala jak s učitelkou, tak i s dítětem. Dítě si ve spolupráci s matkou bylo jistější. Matka hodně komunikovala s učitelkami i proto, že v pedagogicko – psychologické poradně byl dívce doporučen odklad školní docházky a matka ještě není zcela rozhodnutá.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že do ní chodil i jejich starší syn, rodiče zde byli spokojeni s přístupem, organizací, jídlem. S přístupem učitelek i vším ostatním jsou spokojeni i nadále. Kladně hodnotí také akce pořádané mateřskou školou pro rodiče s dětmi.

5.3 Případová studie dívky č.3

Dívka č. 3 (ozn. jako D3) pochází z úplné rodiny, matka je nyní na mateřské dovolené oba rodiče jsou zaměstnaní, matka na částečný úvazek. Nemá zdravotní potíže, těhotenství rizikové nebylo, narodila se v termínu, v říjnu 2009, má starší sestru o tři a čtvrt roku, hodně se navzájem ovlivňují, starší sestra je vzorem a dívka se jí snaží napodobovat, vztah mají přátelský, spolupracující. Mateřskou školu začala navštěvovat skoro ve čtyřech letech, chodí do ní ráda, baví ji kroužky v MŠ, předškolní příprava, chodí na flétnu, náboženství, na keramiku s matkou a mimo MŠ na balet. V mateřské škole má kamarády, je přátelská, má ráda kolektiv a kolektivní hry. V kolektivu je sebejistá až vůdčí osobnost, je pečlivá, pracovitá a snaží se mít nad ostatními „na vrch“, neumí ustupovat, chce být ve všem první, je spíše neposedná, aktivní. Umí se podepsat, umí přečíst všechna písmena, naučila ji to starší sestra. Sestra je pro ni velkou motivací, písmena procvičují i s matkou, napočítá do stovek i do tisíce. O rodině ve škole mluví, vypráví, doma vypráví, jen když ji něco v MŠ

zaujalo, aby byla ochotná o tom mluvit. Je samostatná v sebeobsluze, tkaničky zavázat umí, pomáhá i ostatním, aniž by o to byla požádána dospělým. Se vším se snaží si poradit sama, pomoc učitelky vyhledává jen v nejnútnejších případech. Lateralitu má pravostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v MŠ, ráda hraje logické hry, hlavolamy, musí neustále něco dělat, sama si vyhledává činnosti. V domácím prostředí, když přijde z mateřské školy, tak mají doma zavedenou tzv. "půlhodinku pro sebe", kdy si každý může dělat, co chce. V tomto čase si ráda hraje hry na telefonu, má ráda hry s rodiči, kdy hrají na schovávanou, na honěnou. Do kreslení se v MŠ zapojuje, někdy má tendence kresbu odbývat, kreslí ráda, jen to co sama chce, ale je poznat, co nakreslila. Matka před spaním čte, na cestách v autě vypráví pohádky, chodí s dcerami do knihovny, rozvíjí zájem o knihy, o čtení. Dívka určí nejen základní geometrické tvary, některé vedlejší, rozezná barvy i odstíny. Slovní zásobu a projev řeči má odpovídající věku, ale když si není odpovědi úplně jistá, ztiší hlas, zkracuje slova. Do MŠ i z MŠ dívku vodí střídavě oba rodiče. Spolupráce s rodiči je výborná, matka se zajímá o dění v mateřské škole, spolupracuje s učitelkami. Na společné akce pořádané pro rodiče s dětmi chodí pravidelně.

Pro absolvování edukativně stimulačních skupin se rozhodli rodiče sami, dívka s ničím výrazný problém nemá, pouze s pravolevou orientací v praxi. Rodiče se rozhodli proto, že se jedná o systematickou přípravu na práci ve škole, tak aby věděli, jak bude reagovat a na druhou stranu, aby i ona si tuto přípravu mohla zkusit. Edukativně stimulační skupiny navštěvovala s matkou, na jedné lekci chyběla z důvodu nemoci. Slovně se projevovala velmi dobře, mluvila ve větách, při aktivitách na koberci byla spíše neklidná, netrpělivá, chtěla odpovídat rychle i za ostatní a občas učitelce skákala do řeči. Na úkolech u stolku s matkou pracovala soustředěně, pečlivě, vynikala v úkolech zaměřených na matematické představy. Občas se stalo, že některé úkoly odbývala, aby je měla jako první a když jí něco nešlo, tak se i vztekala. Domácí úkoly nosila pravidelně, ráda je ukazovala učitelce.

Po absolvování programu byly znát pokroky v pravolevé orientaci, hlavně ale v kázni, kdy se naučila, že nemůže skákat ostatním do řeči a musí je respektovat, nechat odpovídat.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že je nejbližší jejich bydlišti a jsou spokojeni s přístupem učitelek k dětem i rodičům, velmi oceňují společně pořádané akce a všechny v rámci možností navštěvují.

5.4 Případová studie dívky č.4

Dívka č. 4 (ozn. jako D4) pochází z úplné rodiny, matka je nyní na mateřské dovolené. Těhotenství rizikové nebylo, narodila se ale o šest týdnů před plánovaným termínem porodu, v květnu 2009. Dívka má zvětšené krční i nosní mandle, trpí na záněty středouší a bývá často nachlazená. Má o šest let mladší sestru, její vztah k ní je velice pěkný, láskyplný, často si s ní hraje. Mateřskou školu začala navštěvovat ve třech letech, v současné době už chodí ráda, ale vždycky tomu tak nebylo, problémy byly při předávání dítěte učitelce, dívka dělala scény. Stejně tomu bylo při odchodu z MŠ, kdy se scéna opakovala, že nechce ještě jít domů. V mateřské škole má dívka kamarády, je přátelská, má ráda kolektiv, není v kolektivu vůdčí typ, ostatním se v kolektivu přizpůsobí, je oblíbená, ráda ostatním pomůže, má raději klidnější činnosti, sama je klidná, občas stydlivá. Umí se podepsat, umí přečíst některá písmena i krátká slova, napočítat umí bez problémů do deseti. Vztah s rodiči je založen na důvěře a vzájemném respektu. O rodině v MŠ mluví málo, doma vypráví jen, když ji něco v MŠ zaujalo, aby byla ochotná o tom mluvit. Je samostatná, v sebeobsluze, tkaničky zavázat neumí. Se vším se snaží si poradit sama, pomoc učitelky vyhledává jen v nejnútnejších případech, spíše se radí s ostatními dětmi. Lateralitu má pravostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v mateřské škole, ráda kreslí a hraje námětové hry, např. na domácnost. V domácím prostředí ráda kreslí, kresbu má propracovanou, většinou jde hned poznat, co nakreslila, ráda vyrábí podle pořadů v televizi, hraje ráda karetní hry jako černého Petra nebo pexeso, v rámci předškolní přípravy má knihy s úkoly, které za dohledu plní, matka jí před spaním čte každý den. Dívka určí základní geometrické tvary, ale největší problém ji dělá trojúhelník, hodně to doma procvičují, rozezná barvy i odstíny. Slovní zásobu a projev řeči má odpovídající věku. Do MŠ i z MŠ dívku vodí většinou otec. Spolupráce s rodiči je výborná, matka i otec se zajímají o dění v mateřské škole, spolupracují s učitelkami. Společných akcí pořádaných pro rodiče s dětmi se rádi účastní.

Dívka měla odklad školní docházky z důvodu nezralosti, edukativně stimulační skupiny navštěvovala i minulý rok, kdy chodila převážně s matkou, v tomto školním roce chodila s otcem. Aktuálním problémem byla prostorová a pravolevá orientace a neuvolněnost ruky při psaní, držení tužky. Pro absolvování edukativně stimulačních skupin se rozhodli rodiče sami, tím že už si programem jednou prošli a věděli o čem je, líbilo se jim hlavně srovnání s ostatními dětmi. Minuloroční lekce ale dívka moc dobře nezvládala, nebyla plně vyžralá.

V tomto školním roce měla jinou vyučující, tak i pro to byla ze začátku stydlivá, ale to se postupem času upravilo. Při práci byla klidná, soustředěná, bylo vidět, že ji úkoly baví. Domácí úkoly nosila pravidelně, ráda je ukazovala učitelce, popisovala, jak úkoly doma dělala. Chyběla na třech lekcích pro nemoc, ale úkoly splněné měla i z těchto lekcí. Otec dívku podporoval, s učitelkou spolupracoval.

Po absolvování programu byly znát pokroky jak v pravolevé a prostorové orientaci, tak i v grafomotorice, ale na uvolňování ruky budou muset ještě rodiče s dívkou pracovat. Pro dívku bylo navštěvování programu přínosné, i když jej absolvovala již po druhé, protože byla vyzrálější a schopna lépe pracovat.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že na ni jsou dobré recenze, líbila se jim pestrost akcí pořádaných pro děti, zaujala je i zdravá strava ve školce. Rodiče jsou spokojeni s přístupem učitelek k dětem i rodičům, velmi oceňují společně pořádané akce a všechny v rámci možností navštěvují, mají možnost poznat prostředí i sociální klima školy.

5.5 Případová studie chlapce č.1

Chlapec č.1 (ozn. jako CH1) pochází z úplné rodiny, oba rodiče jsou zaměstnaní. Těhotenství rizikové nebylo, narodil se v termínu, v srpnu 2009, má o sedmnáct let staršího bratra a o patnáct let starší sestru. Mají spolu hezký vztah, sourozenci mají tendenci jej vychovávat, ale nerozmazlují ho, občas si spolu hrají. Chlapec má zdravotní potíže, je sledován na hematologii pro idiopatickou trombocytopenii. Mateřskou školu začal navštěvovat ve věku tři let, celé tři roky se špatně na školu adaptoval, chodil s pláčem a byl velký problém, aby zůstal ve škole sám, prvního půl roku s ním byla matka přítomna ve třídě a postupně odcházela. Chlapec má ve škole kamarády, kolektiv má rád, není vedoucí osobnost v kolektivu, spíše se podřizuje, snaží se s ostatními domluvit. Je klidný, po emoční stránce spíše labilní, má pomalé pracovní tempo, ale je pečlivý a snaživý. Je na něm znát velká emoční závislost na všech členech rodiny, nejvíce však na matce. Je samostatný, ale potřebuje ujistit, že danou věc dělá dobře, je nejistý. Pomoc dospělého vyhledává, až když ji opravdu potřebuje, ale častěji chce jen ujištění a dodání pocitu jistoty. Jeho slovní zásoba a vyjadřování je odpovídající věku, rád povídá o rodině, sourozencích a svých zážitcích. Lateralitu má pravostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v mateřské škole, tak si hraje s auty, vyhledává klidnější činnosti, bez pohybu.

Kreslení nevyhledává, ale jeho kresby odpovídají vývojovému stupni předškoláka. Mimo MŠ navštěvuje kroužek horolezectví a angličtiny. V domácím prostředí rád tráví čas venku, na kole, dívá se na televizi, pracuje s počítačem, hraje si s auty a se stavebnicí, doma i kreslí, nejlépe postavy na velké role papíru, večer matka čte pohádky. Chlapec zvládá samoobsluhu, obléká se sám, ale pomaleji než ostatní, tkaničky zavazovat umí. Umí se podepsat i přečíst některá písmena, napočítá do dvaceti, učila se s ním doma matka. Určí základní geometrické tvary, rozezná barvy i odstíny. Do MŠ i z MŠ vodí chlapce většinou matka, občas teta, která zde má také syna nebo některý ze sourozenců. Rodiče se na akcích pořádaných mateřskou školou často účastní. Spolupráce rodiny s MŠ je výborná, matka s učitelkami komunikuje, radí se s nimi.

Pro absolvování edukativně stimulačních skupin se rozhodli rodiče sami, chlapec měl odklad školní docházky, program navštěvoval již podruhé. Odklad školní docházky byl doporučen v pedagogicko – psychologické poradně z důvodu časté nemocnosti a celkové nezralosti chlapce. U zápisu do první třídy matce doporučili navštívit logopedickou poradnu z důvodu nesprávně vyslovované hlásky R. Chlapec měl v minulém školním roce spoustu problémů, do dění ve skupinách se nezapojoval, byl hodně fixovaný na matku, která musela být s ním i při aktivitách na koberci, dodávala mu svou přítomností sebejistotu. U chlapce vedla oba programy stejná učitelka, takže si k ní vypěstoval důvěru a v letošním školním roce s ní komunikoval, spolupracoval daleko lépe. Aktuálně řešili problémy v oblasti grafomotoriky, prostorového vnímání i zrakového vnímání. V letošním školním roce chyběl na dvou lekcích z důvodu nemoci. Během výuky pracoval soustředěně, dobře reagoval na pokyny. Úkoly u stolku plnil pečlivě, sice u matky hledal ujištění, že věc dělá správně, ale rozhodně v daleko menší míře než minulý rok. Domácí úkoly nosil pravidelně i úkoly, které mu matka vyzvedla v době jeho nemoci. Na úkolech byla vidět svědomitá domácí příprava.

Po absolvování programu byly znát pokroky ve všech výše uvedených oblastech, byl znát i velký posun v sebedůvěře a komunikaci, která mu stále dělala potíže. Spolupráce s matkou v rámci ESS byla bezproblémová, matka spolupracovala jak s učitelkou, tak i s dítětem, snažila se chlapce podpořit, dodat mu sebedůvěru, posunout ho dále a podporovat ve vlastní iniciativě, což bylo v celkovém výsledku velmi přínosné.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že jsou spojeni s prací učitelek ve škole, s celkovým klimatem školy, chodily sem i obě starší děti.

5.6 Případová studie chlapce č.2

Chlapec č. 2 (ozn. jako CH2) pochází z úplné rodiny, matka je na mateřské dovolené. Těhotenství bylo rizikové, narodil se v termínu, i když o dva týdny dříve, v říjnu 2009, má o tři roky mladšího bratra. Mladší má staršího jako vzor, hrají si spolu, vztah mají dobrý, občas mezi nimi panuje rivalita. Chlapec má zdravotní potíže, má epilepsii (výboje na jedné straně mozku) užívá medikaci, má diagnostikovanou poruchu ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou). Mateřskou školu začal navštěvovat ve věku čtyř let, chodí do školy rád. Chlapec má ve škole kamarády, kolektiv má rád, vyhledává jej, ale těžko se podřizuje, nespolupracuje a občas je až agresivní. Je hlučný, nepozorný, nevnímá, špatně reaguje na pokyny, je nesoustředěný a impulsivní. Je samostatný, ale potřebuje dohled, často nedělá to, co se mu řekne. Pomoc dospělého nevyhledává, ale jeho projevy musí korigovat učitelka, protože chlapec většinou dělá něco jiného než má, věnuje se jen činnostem, kterým se věnovat chce sám. Má bohatou slovní zásobu, vyjadřování je odpovídající věku, o rodině ve škole nemluví, spíše se zaměřuje na materiální věci, povídá co má nového – auta a současné moderní hračky. Lateralitu má pravostrannou, při práci občas preferuje i levou ruku. Pokud si může vybrat z činností v mateřské škole, tak je v kolektivu nebo si hraje se stavebnicí, ale u ničeho dlouho nevydrží. Kreslení nevyhledává, jeho kresby jsou chudé, málo obsažné, má problém s grafomotorikou, nepřiměřeně tlačí na psací potřeby. Navštěvuje kroužek Sportáček, který je organizován v rámci mateřské školy. V domácím prostředí si rád hraje s legem, ale ani doma u ničeho dlouho nevydrží, občas kreslí, ale až v poslední době a z výtvoru lze poznat o co se jedná. Přes den se rád dívá na pohádky na počítači, ale večer matka pravidelně čte. Chlapec zvládá samoobsluhu, obléká se sám, ale potřebuje kontrolu a dohled, rozptyluje se a rozptyluje i ostatní, tkaničky zavazovat neumí. Podepisuje se pouze iniciály, ostatní písmena nerozezná, napočítá do dvanácti. Po přemýšlení určí základní geometrické tvary, rozezná barvy i odstíny. Vyprávění má chaotické, musí se ho matka doptávat, jak šel děj po sobě. Do MŠ i z MŠ vodí chlapce většinou matka, občas teta, která zde má také syna. Rodiče se akcí pořádaných mateřskou školou často účastní. Spolupráce rodiny se školou je dobrá, matka hledá pomoc při řešení problémů, ale nedbá rad jak na dítě působit, snaží se o výchovné zásahy, ale nejsou doma důslední, na oprávněných požadavcích na dítě nedokáží trvat.

Pro absolvování edukativně stimulačních skupin se rodiče rozhodli na doporučení třídní učitelky. Chlapec měl největší problém v oblasti grafomotoriky, špatný úchop tužky a ztuhlé držení ruky. Pak ve sluchovém vnímání, nedokázal určit hlásku na konci slova, roztleskat slabiky. Chyběl na dvou lekcích z důvodu nemoci. Během výuky nebylo jeho soustředění stabilní, zřejmě záleželo i na podané medikaci, někdy pracoval soustředěně a úkoly ho zajímaly, dobře reagoval na pokyny, jindy byl velmi neklidný a spolupráci odmítal, rušil tím i ostatní. Vyžadoval velmi klidný přístup a více prostoru na plnění úkolů. U stolku na něj matka dohlížela, usměrňovala ho, spolupráce s ní byla bezproblémová, snažila se udělat všechno pro to, aby výuka probíhala, aby se chlapec soustředil. Komunikovala s učitelkou, byla vstřícná a ochotná přijímat doporučení, i když chlapce bylo občas těžké přivést k soustředěnosti a udržet ho soustředěného. Občas se stalo, že chlapec přišel na lekci v doprovodu tety, ale matka se během výuky dostavila. Domácí úkoly nosil nepravidelně, někdy je nedonesl, ale vždy zpětně doplnil. Bylo vidět, že matka se výuce věnuje i doma.

Po absolvování programu byly znát pokroky hlavně v grafomotorice, opravil si úchop tužky pomocí „trojhránku“ (pomůcka, navlékající se na tužku), ruka sice ještě nebyla úplně uvolněná, ale i zde bylo patrné zlepšení a již tolik na tužku netlačí. V oblasti sluchového vnímání byl také znát pokrok, hlavně v určování počtu slabik. V čase rozhovoru byl chlapec objednan do pedagogicko – psychologické poradny, později matka doplnila, že mu byl doporučen odklad školní docházky z důvodu zhoršeného zrakového i sluchového vnímání. Matka tuto možnost velmi zvažuje.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že má v okolí nejlepší recenze, je zařazena v programu zdravá škola. Rodiče jsou spokojení s přístupem učitelek k dětem i rodičům, velmi oceňují společně pořádané akce, které rádi navštěvují.

5.7 Případová studie chlapce č.3

Rodiče chlapce č.3 (chlapec ozn. jako CH3) jsou rozvedeni více než rok, chlapec byl svěřen do výchovy matce, u otce bývá jednou za čtrnáct dní. Těhotenství rizikové nebylo, narodil se v termínu, v únoru 2009, má o rok a čtvrt staršího bratra, který v současné době navštěvuje druhý ročník základní školy. Dva roky chodili do mateřské školy spolu, do stejné třídy. Mají spolu kamarádský vztah, rozumí si, hrají si spolu. Chlapec nemá zdravotní potíže. Mateřskou školu začal navštěvovat ve věku tři let, do školy chodí rád, bez

problémů. Chlapec má ve škole kamarády, kolektiv má rád, není vedoucí osobnost v kolektivu, je spíše tichý, není průbojný spíše pozoruje, umí se přizpůsobit, ale umí i ustoupit. Pomoc dospělého vyhledává, jen když si opravdu neví rady, ale před tím než jde za učitelkou, se snaží problém vyřešit s dětmi. Jeho slovní zásoba i vyjadřování je odpovídající věku, je spíše málomluvný, v řeči s vrstevníky problém nemá, pokud má mluvit před třídou nebo před dospělým, tak občas hledá slova, je spíše bojácný. Navštěvuje logopedii pro celkové zlepšení slovního projevu. O rodině moc nemluví, není sdílný, občas mluví pouze o bratrovi, rozvod rodičů jej emocionálně velmi zasáhl, trvalo dlouho, než si situaci přebral. Lateralitu má pravostrannou, vyhraněnou. Pokud si může vybrat z činností v mateřské škole, tak upřednostňuje tvořivé hry, kostky větších tvarů a v poslední době i společenské hry, tedy hry s pravidly. Zapojuje se do řízených činností, i když ne moc ochotně, ale je aktivní, pozorný a soustředěný. Kreslení nevyhledává, ale pokud dostane kreslení úkolem, potřebuje si kresbu dobře promyslet a v konečné fázi je kresba pěkná, srozumitelná. Ve škole navštěvuje kroužek „Sportáček“, mimo MŠ jiný kroužek nenavštěvuje. V domácím prostředí rád tráví čas venku, s bratrem, s matkou procvičuje logopedii, hrají společně karty, pexeso, rád hraje i hry na počítači, večer matka četla pohádky, když byl menší, v současné době spíše pouští audio pohádky. Chlapec zvládá samoobsluhu, obléká se sám, tkaničky zavazovat umí, ale ještě smyčku nedokáže úplně dotáhnout. Umí se podepsat i přečíst některá písmena, napočítat umí do dvaceti. Určí základní geometrické tvary, rozezná barvy i odstíny. Do MŠ i z MŠ vodí chlapce většinou matka, občas otec nebo babička z otcovy strany. Rodiče se akcí pořádaných mateřskou školou z časových důvodů moc neúčastní. Spolupráce matky s mateřskou školou je dobrá, matka s učitelkami komunikuje bez problémů.

Pro absolvování edukativně stimulačních skupin se rozhodla matka sama, chlapec měl odklad školní docházky, program navštěvoval již podruhé. Odklad školní docházky byl doporučen v pedagogicko – psychologické poradně z důvodu nezrálosti chlapce. Aktuálně se řešili problémy v oblasti grafomotoriky, špatný úchop tužky, uvolňování ruky, problém byl ve sluchovém vnímání, chlapec nedokázal určit poslední hlásku ve slově a nedokázal udržet sluchovou pozornost. Menší problém měl i s pravolevou orientací, v matematických představách, hlavně v dopočítávání prvků do celkového počtu. Naopak vynikal ve zrakovém vnímání. Při práci byl soustředěný a pečlivý, ale občas musela učitelka klást doplňující otázky, aby si sám došel ke správné odpovědi. Matka do úkolů

u stolku zasahovala, když jí přišlo, že chlapec nepracuje dostatečně rychle, nedala mu prostor a úkol dokončila za něj. Ale s učitelkou spolupracovala, komunikovala, tak se toto postupně odbouralo. Na dvou lekcích byl s chlapcem otec, ten ním nespolečně pracoval vůbec, až na upozornění učitelky začal s chlapcem částečně spolupracovat. V letošním školním roce chyběl na dvou lekcích z důvodu nemoci. Domácí úkoly nosil pravidelně i úkoly, které mu matka vyzvedla v době jeho nemoci.

Po absolvování programu byly znát pokroky hlavně v oblasti grafomotoriky, zlepšil se úchop tužky, chlapec na ni již tolik netlačí i čáry jsou viditelně méně kostrbaté, bylo vidět, že doma s matkou trénoval. Zlepšilo se i sluchové vnímání, ale v oblasti matematických představ potíže zůstaly znát. Posun nastal v sebedůvěře a komunikaci, byl si jistější nejen s matkou u stolku, ale i při aktivitách na koberci. Oproti absolvování programu v minulém školním roce, byl znát velký posun v soustředění chlapce i v zájmu o výuku.

Rodiče si tuto konkrétní mateřskou školu vybrali proto, že je blízko jejich bydliště a zaměřuje se na zdravou stravu. S přístupem a prací učitelek v MŠ i s celkovým klimatem školy je matka spokojená.

5.8 Shrnutí výzkumu, diskuse, doporučení pro praxi

Vyhodnocením rozhovorů známe odpovědi na výzkumné otázky:

VO1: V jakých oblastech rozvoje se u dětí vyskytují nejčastěji problémy?

Ve většině případů nebývá problém pouze jeden, ale je to kombinace problémů, které spolu souvisí (jako řeč/sluchové vnímání nebo stydlivost/nízké sebevědomí/komunikace) nebo může mít dítě problém i v oblastech, které spolu nesouvisí (stydlivost/matematické představy). Nejčastěji se u zkoumaných dětí objevují problémy v grafomorie, úchopu tužky, v pravolevé a prostorové orientaci, toto je problémem vždy u čtyř dětí, u tří je to pak sluchové vnímání. Matematické představy, stydlivost, netrpělivost a problémy s řečí, kdy děti navštěvují logopedickou poradnu se vyskytují vždy ve dvou případech.

VO2: Jaký vliv má systematická práce v edukativně stimulačních skupinách na zlepšení rozvoje dětí v problémových oblastech?

Právě systematická práce se ukázala jako velký přínos pro zlepšení rozvoje v problémových oblastech, jak už z hodnocení pedagogů, tak z hodnocení samotných rodičů. Velkou roli v tomto hrála i spolupráce učitelek a rodičů, protože učitelky

instruovaly rodiče, jakým způsobem pomoci dítěti v rozvoji a rodiče se na tyto oblasti mohli více zaměřovat v domácích přípravách. Tím docházelo u dětí k zlepšení a dítě zase o to líp spolupracovalo při dalších lekcích, protože si v problémových oblastech více věřilo.

VO3: V čem tkví přínos edukačně stimulačního programu pro dítě?

Rodiče viděli nejčastěji přínos v tom, že dítě si jednak vyzkouší systematickou práci, která je podobná tomu, co jej čeká po vstupu do první třídy základní školy, kdy dítě musí u úkolu vydržet, pracovat v klidu, bez rozptylování. Musí se hlásit, pokud něco ví, nesmí skákat ostatním do řeči, může odpovídat jen, když jej učitelka vyvolá a musí reagovat na pokyny učitelky. Naučí se také, že dostává domácí úkoly, které další lekci přináší ke kontrole a ohodnocení. Dále je přínosem systematické rozvíjení a posilování v oblastech, ve kterém má dítě problém a hlavně, který by se prohluboval díky rychlejšímu pracovnímu tempu ve škole, kde by mohl vyústit v problém školního neúspěchu. Z pohledu učitele je navíc přínosem i spolupráce dítěte s rodičem.

V04: Jak funguje spolupráce dítě - rodič v programu pohledem učitelky?

Ze začátku se měli co učit jak děti, tak i rodiče. Někteří rodiče ze začátku moc nekomunikovali s učitelkou, ale postupem času se toto dařilo odbourat. Dva z rodičů měli tendence dělat úkoly za děti, museli se pod dohledem učitelky sami učit trpělivosti. Jakmile se rodiče otevřeli komunikaci s učitelkou, projevovalo se to tím, že své děti podporovali ve vlastní iniciativě a tím jim dodávali sebedůvěru. U všech učitelky hodnotili vztahy mezi dětmi a rodiči jako pěkné, bezproblémové, kromě chlapce (CH2), který je ve vztazích velmi nevyrovnaný.

V05 Jaký je přínos přítomnosti rodiče při výuce pohledem rodiče?

Všichni rodiče kladně hodnotili to, že se lekcí účastnili. Jako hlavní přínos uváděli, že jim tím byl poskytnut návod, jak s dítětem pracovat, jak a v jakých oblastech mu pomáhat se rozvíjet. Dále oceňovali nejen to, že vidí, jak učitelky s dětmi pracují, ale také to, jak pracuje konkrétně jejich dítě, jak se projevuje a jaké má znalosti. Uváděli také, že získali srovnání, jak je na tom jejich dítě v porovnání s vrstevníky. Kladně hodnotili také společně strávený čas dítě/rodič a zároveň společnou činnost i doma při plnění úkolů.

VO6: Jak na děti působí domácí příprava z pohledu rodiče?

Většina rodičů se shodla na tom, že domácí úkoly jsou také velká příprava na vstup do první třídy, dítě tím získalo určitou povinnost, kterou muselo splnit. Některé děti domácí úkoly plnily rády, některé po delším přemlouvání. Dívka (D4) například úkoly dělat moc nechtěla, ale jakmile ji matka k tomu namotivovala, tak je zase chtěla udělat všechny najednou a občas jí matka musela i nějaké úkoly přidat. Tím, že splněné úkoly kontrolovaly učitelky vždy na začátku následující lekce, dávaly na ně otisk razítka a děti za úkoly velmi chválily, shodla se většina rodičů v tom, že to byla pro děti velká motivace, když se mohou pochlubit svými výtvary a jsou za ně pochváleny. Byly ochotné o úkolech mluvit, říkat kdy je dělaly, s kým je dělaly a že třeba udělaly chybu i tu chybu učitelce ukázaly. Nebo naopak ukazovaly svou vlastní iniciativu, jak si pracovní listy po splnění úkolu třeba vybarvily.

VO7: Jaký je vztah rodičů ke konkrétní mateřské škole ?

Všichni rodiče si tuto mateřskou školu zvolili pro své dítě/děti dobrovolně. Většinou na základě vlastních dobrých zkušeností nebo na doporučení rodičů z okolí. Kladně hodnotí sociální klima mateřské školy, přístup učitelek a personálu k dětem i k nim samotným, rozmanitost akcí, které škola pro děti pořádá (výlety, možnosti jít do divadla, do kina, pohádky hrané přímo ve škole, besedy na rozmanitá témata, apod.). Někteří rodiče se rozhodovali i podle toho, že tato mateřská škola je zařazena v programu Mateřské školy podporující zdraví. Většina rodičů také uvedla, že se pravidelně účastní akcí, které pořádá mateřská škola pro děti i s rodiči, kam mohou přijít i sourozenci a ostatní rodinní příslušníci. Velký přínos vidí v tom, že mají možnost poznat spolužáky dětí, jejich rodiče, mohou vidět školu zase z jiného úhlu pohledu a děti mají z jejich přítomnosti radost, rády s rodiči pracují např. v tématických dílničkách, hrají divadlo apod. Žádný z dotázaných rodičů nevedl, že by měl ke školce neutrální nebo negativní vztah, právě naopak.

Cílem výzkumu diplomové práce bylo zmapovat efektivitu programu edukativně stimulačních skupin pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku, pomocí dílčích výzkumných cílů:

Zjistit, ve kterých oblastech rozvoje (grafomotorika, řeč, pravolevá a prostorová orientace, sluchové vnímání, zrakové vnímání, předmatematické představy, samoobsluha) se vyskytují u dětí obtíže.

U zkoumaných dětí to bylo v oblasti grafomotoriky, úchopu tužky, v pravolevé a prostorové orientaci. Podle slov ředitelky mateřské školy jednoznačně obecně vede špatný úchop tužky.

Zjistit, jaký vliv má edukativně stimulační program pro rozvoj jednotlivých dovedností předškolních dětí.

Podle všech dotazovaných, ať šlo o rodiče nebo pedagogy, má program jednoznačně pozitivní vliv na rozvoj předškoláků, ať už v oblastech, na které se program primárně zaměřuje, tak i v oblastech jako je sebedůvěra, sebeovládání, trpělivost, pozornost, svědomitost, smysl pro povinnost apod.

Zjistit, jaký má přítomnost rodiče na edukativně stimulačních skupinách vliv na edukaci dítěte.

I přítomnost rodiče má dle dotazovaných velmi pozitivní vliv na edukaci dítěte. Dítě cítí zájem o svoji osobu, chce rodiči ukázat, co všechno umí. Rodič získává soubor0 podnětů pro práci s dítětem, praktické ukázky i teoretické metody, co a jak s dítětem dělat, jak rozvíjet potřebné schopnosti. V závěru každé lekce rodiče dostávají pracovní listy, doporučené hry a cvičení pro domácí práci s dítětem.

DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Zřejmě nejobsáhlejší aktuálně publikovaný výzkum k tématu Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky probíhal v České republice v letech 2009 až 2012 (Šmelová a kol., 2012). Kde mimo základního rozvoje grafomotoriky, řeči, sluchového, zrakového vnímání, prostorové, pravolevé orientace, matematických představ apod. poukazuje na zvýšenou potřebu pracovní motivace, koncentrace, samostatnosti, schopnosti spolupráce a dalších osobních vlastností, které od dítěte vyžaduje školní vyučování.

Právě k posílení výše uvedeného byl vytvořen program edukativně stimulačních skupin, kterým se tato diplomová práce zabývá. Vzhledem k tomu, že ESS si každá mateřská nebo základní škola upraví podle svých potřeb, je výzkum zaměřen na ověření efektivnosti programu v konkrétní mateřské škole. Výzkum má pomoci pochopit program a jeho přínos pro rozvoj dovedností konkrétních dětí a využití ESS v konkrétní mateřské škole. Od počátku vzniku edukativně stimulačních skupin existuje více bakalářských a diplomových

prací, které se zaměřují na jejich přínos pro předškolní děti z hlediska získání a upevnování dovedností potřebných pro zvládnutí začátků školní docházky. V průběhu výzkumu vyšel najevo neopomenutelný přínos účasti rodiče s dítětem v programu, proto je na tento aspekt výzkum více zaměřen. Jeho přínos tkví zejména v tom, že rodiči, který se účastní programu ESS, je dán praktický návod, jak systematicky pracovat s dítětem a pomoci mu rozvíjet dovednosti, které mu napomohou ke zvládnutí školní docházky. Rodič také vidí, jak dlouho je dítě schopno se soustředit na určitou věc, jak se projevuje v kolektivu, jak pracuje dle pokynů. Má také možnost vidět jej v kontextu spolupráce s vrstevníky a v neposlední řadě má možnost srovnání jeho dovedností s dovednostmi ostatních dětí.

Z realizovaného kvalitativního výzkumu formou případových studií, nelze závěry výzkumu zobecňovat na celou populaci předškoláků. Musíme brát v úvahu i skutečnost, že ve třídách této konkrétní mateřské školy je předškolákům a jejich rozvoji věnována také pozornost, učitelky s nimi plní úkoly dle plánů vytvořených přímo pro děti před nástupem školní docházky, pracují stejně jako v edukativně stimulačních skupinách se stejnými pracovními listy, dále je u všech dětí, ať už navštěvují nebo nenavštěvují program, vývojový posun na základě celkového vývoje v čase. Celkový vývoj dítěte a zrání centrální nervové soustavy také napomáhá vymizení či zmírnění obtíží a nedostatků.

Na druhou stranu pro efektivnost programu hovoří i to, že v mateřské škole, ve které probíhal výzkum jsou edukativně stimulační slupiny realizovány již minimálně šestnáct let (více se nepodařilo dohledat) a mezi rodiči je o ně stále se zvyšující zájem. Pro příklad: minulý rok probíhal program ve čtyřech skupinách, v letošním školním roce bylo skupin šest. Druhým argumentem pro efektivnost programu je fakt, že ve výzkumné skupině byly dvě děti, které měli odklad školní docházky pro nezralost a navštěvovali program již minulém školním roce. Rodiče shodně uvedli, že děti výuku poprvé nezvládaly, ale jeho koncepce a přínos je oslovila natolik, že v tomto školním roce vůbec neuvažovali o tom, že by jej děti znovu nenavštěvovali. Třídní učitelky také uvedly, že po absolvování programu došlo ke zlepšení komunikace mezi nimi a některými rodiči.

Po shrnutí výsledků výzkumu je možné konstatovat, že program edukativně stimulačních skupin má své místo v praxi. ESS se významně podílí na zefektivnění edukačního procesu s cílem dosáhnout systematičtějšího rozvoje dovedností dětí a také motivace k následnému vzdělávání v základní škole. Program ESS má hodnotu hlavně preventivní. Podílí se hlavně na prevenci školního neúspěchu a jeho nepříznivých důsledků na vývoj

osobnosti dítěte. Přínosem programu je jeho využití jako možnost navázání spolupráce s rodinou, jako nabídku pomoci rodičům a jejich dětem. V dnešní uspěchané době nemají rodiče tolik času na děti, odpovědnost za předškolní přípravu a vzdělávání z velké části přenechávají pedagogům v mateřské škole. Účast rodiče v programu edukativně stimulačních skupin je velmi důležitá. Rodič takto nabývá podněty pro práci s dítětem, praktické ukázky toho, co a jak s dítětem dělat, jak rozvíjet potřebné dovednosti. Při lekcích má možnost konzultace s učitelkou, získává inspiraci i motivaci. Rodič vidí, jak se dítě učí, reaguje, jak se zapojuje. Vytváří si tak reálnější náhled na schopnosti dítěte, na oblasti, které zvládá bez problémů a kterým je naopak zapotřebí se věnovat. Lépe porozumí možnostem i potřebám dítěte. Tímto způsobem má také příležitost naučit se s dítětem lépe komunikovat, spolupracovat, podporovat je při práci, oceňovat dílčí zdařilé kroky, volit vhodnou motivaci. Účast rodiče v programu edukativně stimulačních skupin je důležitá jak pro dítě, tak i pro pedagoga. Pro pedagoga je tento typ práce velmi hodnotný a obohacující. Sleduje dítě v situaci, která je bližší realitě, každodennímu životu po zahájení školní docházky. Zároveň poznává i rodiče, jejich výchovné postoje, způsoby interakce a komunikace s dítětem, motivovanost k práci s dítětem. Tím, že dítě dostává domácí úkoly, procvičuje si a upevňuje nové dovednosti, aby mohlo v příští lekci navázat vyšším stupněm obtížnosti. Jak edukativně stimulační skupiny, tak i samotná práce pedagogů v rámci přípravy na školní docházku, by si zasloužila větší propagaci mezi rodiči.

ZÁVĚR

Významným sociálním mezníkem v životě dítěte je nástup do základní školy. U každého jedince se hodnotí úroveň zralosti a připravenosti pro zahájení školní docházky. Skutečnost jak toto náročné a problematické období dítě zvládne ovlivňuje jeho další vývoj.

V teoretické části diplomové práce jsou popsány důležité informace o předškolním věku z pohledu vývojové psychologie. Jsou zde uvedeny podstatné změny vývoje člověka v oblasti tělesné a motorické, kognitivní, emoční i socializační. Dále je teoretická část věnovaná školní připravenosti dítěte a okolnostmi tím souvisejícími. V závěru je představen program edukativně stimulačních skupin, které bývají realizované v mateřských školách, v základních školách jako příprava na školní docházku a mohou je organizovat i pedagogicko – psychologické poradny. Tento program byl utvořen jako podpora pro rozvoj dětí v předškolním věku. Jeho úkolem je za pomoci hravé formy učení v dítěti rozvíjet schopnosti, dovednosti a funkce, které jsou nezbytně důležité k tomu, aby v následném školním období zvládalo běžnou školní docházku. Program je na doporučení pedagogů nebo odborných pracovníků z pedagogicko – psychologické poradny, účast v něm je dobrovolná a je podmíněna pouze předškolním věkem dítěte a přítomností doprovodné osoby, nejlépe jednoho z rodičů dítěte. Systematická práce v edukativně stimulačních skupinách, prokládána oddychovými činnostmi, je přípravou na školní práci.

Cílem této diplomové práce bylo zmapovat efektivitu programu edukativně stimulačních skupin pro rozvoj dovedností dětí předškolního věku. U dětí zařazených ve výzkumu se u všech ukázal program jako velmi přínosný. U všech dětí došlo ke zlepšení v oblastech, ve kterých měly nedostatky. Navíc u většiny dětí došlo k posílení sebedůvěry, sebevědomí a v pokroku v komunikačních dovednostech. U dívky, která nevykazovala nedostatky v žádné oblasti, na kterou se program primárně zaměřuje, došlo naopak ke zlepšení v sebeovládání, trpělivosti a odbourání přílišné zbrklosti. Neoddiskutovatelným pozitivem programu je právě účast rodiče ve výuce, kdy rodič má nejen možnost své dítě podporovat, má možnost srovnání s vrstevníky, ale hlavně je mu přeložen návod a materiály k tomu, aby sám byl schopen s dítětem doma pracovat, a tím mu pomoci ve správném rozvoji. Důležité je, aby rodiče v zájmu dítěte spolupracovali s mateřskou školou a měli základní informace o tom, co by mělo jejich dítě zvládnout před zahájením povinné školní docházky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-11829-0.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Edukativně stimulační skupiny pro předškolní děti.* Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 1999. ISBN 80-247-1284-9.
- [3] ČAČKA, O. *Psychologie dítěte.* Tišnov: SURSUM & HROCH, 1994. 112 s. ISBN 8085799-03-0.
- [4] ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace.* Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
- [5] ČÁP, J. a MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [6] DOLEŽALOVÁ, J. *Rozvoj grafomotoriky v projektech,* Praha: Portál, 2010. 168s. ISBN 978-80-7367-693-3
- [7] HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- [8] HOSKOVCOVÁ, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 160 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1424-0.
- [9] JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
- [10] KOLLÁRIKOVÁ, Z. a PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika.* Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- [11] KOPECKÁ, I. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost.* 1. vydání. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.
- [12] KOPŘIVA, P. *Respektovat a být respektován.* 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

- [13] KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.
- [14] KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 196 s. ISBN 978-80-247-4856-6.
- [15] LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- [16] LOOSE, A. C, PIEKERT, N. a DIENER, G. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-256-0.
- [17] MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. 1. vyd. Praha: Galén, 1994. 214 s. ISBN 80-85824-06-X.
- [18] MATĚJČEK, Z. a POKORNÁ, M.. *Radosti a strasti*. Vyd. 1. Jinočany: H & H, 1998, 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- [29] SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
- [20] STOPPARD, M. *Učte své dítě: jak objevit a rozvíjet schopnosti dítěte*. Vyd. 2., (V Euromedia 1.). Praha: Ikar, 2005, 192 s. ISBN 80-249-0510-8.
- [21] SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 158 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.
- [22] ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A. a SOURALOVÁ, E. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. Monografie. ISBN 978-80-244-3345-5.
- [23] ŠULOVÁ, L. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014, 248 s. ISBN 978-80-7478-542-9.
- [24] ŠVARŤÍČEK, R. a ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

- [25] VÁGNEROVÁ, M. a VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita: Skripta pro posl. ped. fak. Univ. Karlovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 8070663847.
- [26] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [27] VALIŠOVÁ, A. a AUTORSKÝ KOLEKTIV BUREŠ, M.. [ET AL.]. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 8024733579.
- [28] ZÄHME, V. a ZIERK, F. *Co by děti měly znát: odhalování dětských světů, rodičovské omyly, co o svých dětech možná nevíte*. 1. vyd. Čestlice: Rebo, 2005, 202 s. Příručka moderního člověka. ISBN 80-7234-420-x.
- [29] ZACHAROVÁ, E. a ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 278 s. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4062-1.
- [30] ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 239 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.
- [31] Bílá kniha terciárního vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009. ISBN 978-80-254-4519-8.
- [32] Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- [33] Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením) Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1.
- [34] Školský zákon č. 561/2004 Sb.
- [35] HRONOVÁ Markéta, 2016. Povinná školka: poslanci vyměnili nadšení za skepsi. In: *Archiv.ihned.cz* [online]. 15.2. [cit. 2016-03-17]. Dostupné z: <http://archiv.ihned.cz/c1-65162310-povinna-skolka-poslanci-vymenili-nadseni-za-skepsi>

[36] KOHOUTEK Rudolf, 2009. Školní neúspěšnost a diagnostika jejich příčin. In: *Rudolfkohoutek.blog.cz* [online]. 4.11. [cit. 2016-03-17]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-skolni-uspesnosti-a-neuspesnosti>

[37] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013-2016. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2013-2016 [cit. 2016-03-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku>

[38] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013-2016. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2013-2016 [cit. 2016-03-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-vcr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

[39] MATEŘSKÁ ŠKOLA, volně dostupné materiály v každé třídě

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou.
a kol.	A kolektiv.
apod.	A podobně.
atd.	A tak dále.
ESS	Edukativně stimulační skupiny
et al.	A kolektiv.
LMD	Lehká mozková dysfunkce.
MŠ	Mateřská škola.
např.	Například.
PPP	Pedagogicko – psychologická poradna.
RVP	Rámcový vzdělávací program.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
tj.	To je.
tzv.	Tak zvané.
ZŠ	Základní škola.

SEZNAM PŘÍLOH

PI Desatero pro rodiče dětí předškolního věku

PII Ukázka záznamových archů

A) záznamový pozorovací arch

B) záznamový arch výtvorů dítěte

PIII Struktura všech lekcí edukativně stimulačních skupin v konkrétní MŠ

PIV Přepis rozhovorů vztahujících se k dívce č.1 (D1)

A) Rozhovor s otcem dívky

B) Rozhovor s třídní učitelkou dívky

C) Rozhovor s učitelkou která vedla ESS

PŘÍLOHA P I: DESATERO PRO RODIČE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Materiál pro PV, č.j.MSMT-9482/2012-22

Desatero pro rodiče dětí předškolního věku

V rámci příprav materiálu Konkretizované očekávané výstupy RVP PV vzešel, na základě četných dotazů rodičů, také návrh materiálu popisující základní požadavky pro děti předškolního věku, který by mohli využít rodiče.

Vstup do první třídy základní školy představuje pro dítě velkou životní změnu. Mění se role dítěte, prostředí, dospělí i vrstevníci, denní program, náplň činnosti, nároky i požadavky. Aby dítě mohlo zvládnout tuto náročnou situaci bez vážnějších problémů, mělo by být nejen dostatečně vývojové a sociálně zralé, ale také dobře připravené.

Materiál nabízí rodičům dětí předškolního věku základní informace toho, co by mělo jejich dítě zvládnout před vstupem do základní školy. Jsou zde zachyceny jak výchovné, tak vzdělávací předpoklady. Je třeba mít ale na zřeteli, že zrání dítěte je nerovnoměrné, že každé dítě nemusí všech parametrů dosáhnout, ale může se k nim přiblížit.

Přehled základních dovedností propojuje a sjednocuje cíle rodiny a školy. Proto je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy, která se podílí na vzdělávání dítěte.

1. Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pohybuje se koordinovaně, je přiměřeně obratné a zdatné (např. hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)
- svlékne se, oblékne i obuje (zapne a rozepne zip i malé knoflíky, zaváže si tkaničky, oblékne si čepici, rukavice)
- je samostatné při jídle (používá správně příbor, nalije si nápoj, stoluje čistě, požívá ubrousek)
- zvládá samostatně osobní hygienu (používá kapesník, umí se vysmrkat, umyje a osuší si ruce, použije toaletní papír, použije splachovací zařízení, uklidí po sobě)

- zvládá drobné úklidové práce (posbírání a uklidí předměty a pomůcky na určené místo, připraví další pomůcky, srovná hračky)
- postará se o své věci (udržuje v nich pořádek)

2. Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- zvládá odloučení od rodičů
- vystupuje samostatně, má svůj názor, vyjadřuje souhlas i nesouhlas
- projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách
- ovládá se a kontroluje (reaguje přiměřeně na drobný neúspěch, dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci)
- je si vědomé zodpovědnosti za své chování
- dodržuje dohodnutá pravidla

3. Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyslovuje správně všechny hlásky (i sykavky, rotacismy, měkčení)
- mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.
- mluví většinou gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)
- rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí
- má přiměřenou slovní zásobu, umí pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými, vede rozhovor, a respektuje jeho pravidla
- pokouší se napsat hůlkovým písmem své jméno (označí si výkres značkou nebo písmenem)
- používá přirozeně neverbální komunikaci (gesta, mimiku, řeč těla, aj.)
- spolupracuje ve skupině

4. Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- je zručné při zacházení s předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí, maluje, skládá papír, vytrhává, nalepuje, správně otáčí listy v knize apod.)
- zvládá činnosti s drobnějšími předměty (korálky, drobné stavební prvky apod.)
- tužku drží správně, tj. dvěma prsty třetí podložený, s uvolněným zápěstím
- vede stopu tužky, tahy jsou při kreslení plynulé, (obkresluje, vybarvuje, v kresbě přibývají detaily i vyjádření pohybu)
- umí napodobit základní geometrické obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník), různé tvary, (popř. písmena)
- rozlišuje pravou a levou stranu, pravou i levou ruku (může chybovat)
- řadí zpravidla prvky zleva doprava
- používá pravou či levou ruku při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje (je zpravidla zřejmé, zda je dítě pravák či levák)

5. Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- rozlišuje a porovnává podstatné znaky a vlastnosti předmětů (barvy, velikost, tvary, materiál, figuru a pozadí), nachází jejich společné a rozdílné znaky
- složí slovo z několika slyšených slabik a obrázek z několika tvarů
- rozlišuje zvuky (běžných předmětů a akustických situací i zvuky jednoduchých hudebních nástrojů)
- rozpozná rozdíly mezi hláskami (měkké a tvrdé, krátké a dlouhé)
- sluchově rozloží slovo na slabiky (vytleskává slabiky ve slově)
- najde rozdíly na dvou obrazcích, doplní detaily
- rozlišuje jednoduché obrazné symboly a značky i jednoduché symboly a znaky s abstraktní podobou (písmena, číslice, základní dopravní značky, piktogramy)
- postřehne změny ve svém okolí, na obrázku (co je nového, co chybí)
- reaguje správně na světelné a akustické signály

6. Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- má představu o čísle (ukazuje na prstech či předmětech počet, počítá na prstech, umí počítat po jedné, chápe, že číslovka vyjadřuje počet)
- orientuje se v elementárních počtech (vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků minimálně v rozsahu do pěti (deseti)
- porovnává počet dvou málopočetných souborů, tj. v rozsahu do pěti prvků (pozná rozdíl a určí o kolik je jeden větší či menší)
- rozpozná základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník atd.)
- rozlišuje a porovnává vlastnosti předmětů
- třídí, seskupuje a přiřazuje předměty dle daného kritéria (korálky do skupin podle barvy, tvaru, velikosti)
- přemýšlí, vede jednoduché úvahy, komentuje, co dělá („přemýšlí nahlas“)
- chápe jednoduché vztahy a souvislosti, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy, labyrinty
- rozumí časoprostorovým pojmům (např. nad, pod, dole, nahoře, uvnitř a vně, dříve, později, včera, dnes), pojmům označujícím velikost, hmotnost (např. dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký)

7. Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- soustředí pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.)
- „nechá“ se získat pro záměrné učení (dokáže se soustředit i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé)
- záměrně si zapamatuje, co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat, částečně i zhodnotit
- pamatuje si říkadla, básničky, písničky
- přijme úkol či povinnost, zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí a dokončit je
- postupuje podle pokynů

- pracuje samostatně

8. Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- uplatňuje základní společenská pravidla (zdraví, umí požádat, poděkovat, omluvit se)
- navazuje kontakty s dítětem i dospělými, komunikuje s nimi zpravidla bez problémů, s dětmi, ke kterým pociťuje náklonnost, se kamarádí
- nebojí se odloučit na určitou dobu od svých blízkých
- je ve hře partnerem (vyhledává partnera pro hru, v zájmu hry se domlouvá, rozděluje a mění si role)
- zapojí se do práce ve skupině, při společných činnostech spolupracuje, přizpůsobuje se názorům a rozhodnutí skupiny
- vyjednává a dohodne se, vyslovuje a obhajuje svůj názor
- ve skupině (v rodině) dodržuje daná a pochopená pravidla, pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit
- k ostatním dětem se chová přátelsky, citlivě a ohleduplně (dělí se o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělí si úlohy, všímá si, co si druhý přeje)
- je schopno brát ohled na druhé (dokáže se dohodnout, počkat, vystřídat se, pomoci mladším)

9. Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pozorně poslouchá či sleduje se zájmem literární, filmové, dramatické či hudební představení
- zaujme je výstava obrázků, loutek, fotografií, návštěva zoologické či botanické zahrady, statku, farmy apod.
- je schopno se zúčastnit dětských kulturních programů, zábavných akcí, slavností, sportovních akcí
- svoje zážitky komentuje, vypráví, co vidělo, slyšelo, dokáže říci, co bylo zajímavé, co jej zaujalo, co bylo správné, co ne

- zajímá se o knihy, zná mnoho pohádek a příběhů, má své oblíbené hrdiny
- zná celou řadu písní, básní a říkadel
- zpívá jednoduché písně, rozlišuje a dodržuje rytmus (např. vytleskat, na bubínku)
- vytváří, modeluje, kreslí, maluje, stříhá, lepí, vytrhává, sestavuje, vyrábí
- hraje tvořivé a námětové hry (např. na školu, na rodinu, na cestování, na lékaře), dokáže hrát krátkou divadelní roli

10. Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyzná se ve svém prostředí (doma, ve škole), spolehlivě se orientuje v blízkém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky, kde jsou obchody, hřiště, kam se obrátit když je v nouzi apod.)
- zvládá běžné praktické činnosti a situace, s nimiž se pravidelně setkává (např. dovede vyřídít drobný vzkaz, nakoupit a zaplatit v obchodě, říci si o to, co potřebuje, ptá se na to, čemu nerozumí, umí telefonovat, dbá o pořádek a čistotu, samostatně se obslouží, zvládá drobné úklidové práce, je schopno se starat o rostliny či drobná domácí zvířata)
- ví, jak se má chovat (např. doma, v mateřské škole, na veřejnosti, u lékaře, v divadle, v obchodě, na chodníku, na ulici, při setkání s cizími a neznámými lidmi) a snaží se to dodržovat
- má poznatky ze světa přírody živé i neživé, lidí, kultury, techniky v rozsahu jeho praktických zkušeností (např. orientuje se v tělesném schématu, umí pojmenovat jeho části i některé orgány, rozlišuje pohlaví, ví, kdo jsou členové rodiny a čím se zabývají, rozlišuje různá povolání, pomůcky, nástroje, ví, k čemu jsou peníze, zná jména některých rostlin, stromů, zvířat a dalších živých tvorů, orientuje se v dopravních prostředcích, zná některé technické přístroje), rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se bezprostředně setkává (např. počasí a jeho změny, proměny ročních období, látky a jejich vlastnosti, cestování, životní prostředí a jeho ochrana, nakládání s odpady)
- přiměřeným způsobem se zapojí do péče o potřebné

- má poznatky o širším prostředí, např. o naší zemi (města, hory, řeky, jazyk, kultura), o existenci jiných zemí a národů, má nahodilé a útržkovité poznatky o rozmanitosti světa jeho řádu (o světadílech, planetě Zemi, vesmíru)
- chová se přiměřeně a bezpečně ve školním i domácím prostředí i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře), uvědomuje si možná nebezpečí (odhadne nebezpečnou situaci, je opatrné, neriskuje), zná a zpravidla dodržuje základní pravidla chování na ulici (dává pozor při přecházení, rozumí světelné signalizaci)
- zná faktory poškozující zdraví (kouření)
- uvědomuje si rizikové a nevhodné projevy chování, např. šikana, násilí

PII UKÁZKA ZÁZNAMOVÝCH ARCHŮ

A) záznamový pozorovací arch

Dítě:	Kde: třída/ESS	Dat:
Jak se projevuje v kolektivu:		
Jak se projevuje při kontaktu s dospělým:		
Jak zvládne sebeobsluhu:		
Nejoblíbenější činnost:		
Jak reaguje na pokyny:		
Jak se projevuje v oblasti řeči:		
Problémové oblasti:		
Plnění úkolů při řízených činnostech:		
Lateralita:		
Pozn.:		

B) záznamový arch výtvorů dítěte

Dítě:		
Počet dodaných listů:		
Pracovní listy z ESS:		
Domácí úkoly:		
Jedním tahem – provedení/chyby:		
Doplňování čar, tvarů – provedení/chyby:		
Slabiky (určování počtu) – provedení/chyby:		
Porovnávací listy (vyhledávat stejné) – chyby:		
Hledání rozdílů – chyby:		
Vyhledávání rýmů – chyby:		
Kroužkování písmen – chyby:		
Určování počtu prvků + dokreslování – chyby:		
Dokreslování střídajících se tvarů – chyby:		
Pozn:		

PŘÍLOHA PIII: STRUKTURA VŠECH LEKCÍ EDUKATIVNĚ STIMULAČNÍCH SKUPIN V KONKRÉTNÍ MŠ

1. Lekce:

V úvodu lekce: seznámení rodičů s programem, se správným úchopem tužky, předání základních informačních materiálů.

1. Aktivita na koberci *sluchová paměť* - představování s míčem, učitelka sedí s dětmi v půlkruhu a posílá míč dětem, které se navzájem představují, pak na stejném principu říkají jména ostatních.

2. *Jemná motorika* – báseň: Hola hoši do práce, učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.

3. - 5. *Grafomotorika*, pracovní listy – děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.

6. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* – slova nadřazená a podřazená, určování počtu slabik, děti si vylosují karty, musí říct, co na každé kartě je, vytleskat slabiky a kartu přiřadit do správné skupiny věcí.

7. Stále na koberci *prostorová orientace* - pojmy nahoře, dole. Píseň: Hlava, ramena, kolena palce.

8. *Hrubá a jemná motorika* - silnice z papíru, rodič nakreslí část silnice, dítě ji vystřihne, rodič musí dbát na správné držení nůžek. Jak to děti mají hotové, poskládají si části na zem a proběhnou se po postavení silnici.

9. Aktivita na koberci *řeč* - vyprávění pohádky: Červená Karkulka za pomoci obrázků.

10. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

2. Lekce:

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* – báseň: První vaří, druhý smaží - učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.

2. *Jemná motorika* - procvičení prstů - klavír, psací stroj, špetka soli, roztáčení káči.

3. - 4. *Grafomotorika* pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - vyvození hlásky S a M (pomocí obrázků).
6. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - hledání rýmů (říkanky).
7. Aktivita na koberci *prostorová orientace* - pojmy vpředu, vzadu, hádej kde je kostka, učitelka má židli postavenou tak, aby na ni děti dobře viděli a dává kostku před, za, nad a pod židli.
8. *Matematické představy* - geometrické tvary, třídění porovnávání větší, menší, děti dostanou ke stolku kartičky s geometrickými tvary v různých velikostech a ty podle pokynu seřazují.
9. Aktivita na koberci *jemná motorika – hmat*, poznávání předmětů, hraček, hra kouzelný sáček, ve kterém jsou věci různých tvarů a dítě se je pokouší hmatem rozpoznat.
10. Aktivita na koberci *řeč* - tvoření množného čísla dle obrázků.
11. *Zraková pozornost, diferenciacce* – hra: Co se na mamince změnilo? Dítě se otočí zády a maminka nebo tatínek na sobě něco změní, brýle, šátek, naušnice a dítě se pak snaží určit, co se změnilo.
12. Aktivita na koberci *řeč* - vyprávění pohádky: Perníková chaloupka, děti se střídají v postupném vyprávění.
13. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

3. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* – báseň: Táta dupe, dupy, dup...- učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.
2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - vyvození hlásky P a J – obrázky.
5. Aktivita na koberci *řeč* - slova nadřazená a podřazená - pojmenování skupin, podle obrázků.

6. Aktivita na koberci *zraková paměť* - Kimova hra: učitelka ukáže dětem 10 předmětů, dobu upraví podle zdatnosti dětí, pak předměty přikryje šátkem a děti se postupně snaží vyjmenovat co nejvíce předmětů, co si zapamatovali.
7. *Matematické představy* - hra Domino s rodiči u stolku.
8. *Matematické představy* - přiřazování shodného množství – pomocí obrázků.
9. Aktivita na koberci *sluchová pozornost* - Co slyšíš za zvuk? Učitelka se k dětem otočí zády a různými předměty dělá zvuky, které mají děti za úkol identifikovat.
10. *Prostorová orientace* - předložkové vazby, pojmy vpravo, vlevo: "Dej hračku na židli, nad, pod, před, za, vlevo, vpravo" s rodiči u stolku.
11. *Matematické představy* - porovnávání - pojmy malý, střední, velký, nejmenší, největší, vysoký, vyšší, nejvyšší, pomocí obrázků s rodiči u stolku.
12. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

4. lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. Jemná motorika – báseň: K trpaslíkům na večeri...- učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.
2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - vyvození hlásky T a L (obrázky).
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - třídění slov dle počtu slabik (obrázky).
6. Aktivita na koberci *řeč* - co do skupiny nepatří - nadřazené pojmy.
7. Aktivita na koberci *matematické představy* - rozdělování do skupin (kuželky).
8. Aktivita na koberci *sluchová pozornost*: 1. Poslouchání ticha, 2. Odkud slyšíš zvuk – děti zavřou oči a po jednom je učitelka nechá určovat odkud zvuk zněl.
9. *Zraková diferenciac*e - Co se shoduje? U stolku s rodiči, pomocí obrázků.
10. *Prostorová orientace* - pojmy nahoře, dole, vlevo, vpravo, u stolku mají rodiče obrázek šipky a podle něho určují směr, který dítě pojmenovává.
11. *Jemná motorika* - skládání z papíru u stolku, děti z dvou barevných proužků papíru skládají tzv. červíka.

12. *Prostorová orientace* - pojmy první, poslední, druhý, předposlední: Co je první, co poslední? S rodiči u stolku pomocí obrázků.

13. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

5. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* – báseň: Táta dupe, dupy, dup - verze II. - učitelka ukazuje dětem prstové uvolňovací cviky a básničku říkají jak děti, tak rodiče.

2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměřňovat.

4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - hledání rýmu, děti si vylosují obrázek, pojmenují ho a snaží se vymyslet rým na to slovo.

5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - na kterou hlásku začíná slovo bota, zip, šaty, noha? Učitelka se postupně ptá každého dítěte na určité slovo.

6. Aktivita na koberci *řeč* - protiklady: 1. s vizuální podporou 2. bez vizuální podpory.

7. Aktivita na koberci *jemná motorika, hmat* - poznávání zvířátek dle hmatu.

8. Aktivita po celé třídě *zraková pozornost, diferenciac*e - Kam se věci schovaly?

9. Aktivita na koberci *prostorová orientace* - pojmy vpravo, vlevo, orientace v tělesném schématu: Šimrání peříčkem, dítě určuje pojmy.

10. *Matematické představy* - pojmy méně, stejně, více, o jeden méně, o jeden více, u stolečku, pomocí obrázků.

11. Aktivita na koberci *sluchová pozornost* - pozorná ouška: text Jezevčík Punt'a, děti poslouchají a pak odpovídají na otázky.

12. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

6. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* - cvičení s papírovými roličkami, dle vzoru učitelky.

2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - na kterou hlásku začíná slovo vos, čáp, kolo, datel...?
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - Které slovo je ve skupině jiné a proč? Obrázky věcí, kdy některé mají jiné počáteční písmeno.
6. *Řeč, časová posloupnost* - děj předcházející a následující - trojice obrázků, u stolku s rodiči má dítě za úkol srovnat obrázky do časové osy.
7. *Matematické představy* - přiřazování shodného množství pomocí karet s obrázky u stolečku .
8. *Prostorová orientace* - pojmy vpravo dole, vlevo nahoře, u stolku s rodiči mají děti nakreslený domeček, umísťují na něj obrázky a popisují, kde se nachází.
9. *Zraková diference, analýza, syntéza* - obrázky z dřevěných tyček, u stolku, pomocí párátek skládají děti tvary dle předlohy.
10. *Zraková analýza a syntéza* - rozstříhané obrázky, které mají děti za úkol složit u stolku s rodiči.
11. *Jemná motorika* - hra se šňůrkami u stolku.
12. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

7. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* - cvičení s papírovými roličkami dle vzoru učitelky.
2. 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* – Hádanky: Je to zelené a začíná to na t..?
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - Obsahuje slovo danou hlásku? Slova předřikává učitelka.
6. Aktivita na koberci *zraková diference* - hra se symboly pomocí obrázků.
7. Aktivita na koberci *sluchová diference* - rozlišení slabik di, ti, ni, x dy, ty, ny.

8. Aktivita na koberci *řeč* - definování pojmů, slovní popis (Co je to čepice?).
9. Aktivita na koberci *řeč* - Tvoření přídavných jmen (Jak říkáme papíru, do kterého něco balíme?).
10. *Prostorová orientace* - pojmy vpravo uprostřed, nahoře uprostřed, vlevo uprostřed - Kdo se dívá z okna? – pomocí namalovaného domečku se spoustou oken do kterých rodič přidává kartičky s obličejí, aktivita u stolku.
11. *Matematické představy* - vytváření skupin, rozklad čísla rodič předkládá obrázky se žabkami a zase je odebírání.
12. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

8. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* - cvičení s papírovými krabičkami dle vzoru učitelky.
2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - kterou hlásku slyšíme na konci slova?
5. *Matematické představy* - přiřazování shodného množství u stolečku pomocí obrázků.
6. Aktivita na koberci *sluchová diference* - rozlišení délek slov.
7. Aktivita na koberci *zraková paměť* - obrázek s 12 předměty, která si za určitý čas musí děti zapamatovat a opět vyjmenovat.
8. Aktivita na koberci *řeč* - význam slov, slova mnohoznačná, děti hledají další významy slov.
9. Aktivita na koberci *Jemná motorika* – hra: Brčkádo, levnější varianta hry Mikádo.
10. *Zraková analýza a syntéza* - skládání geometrických tvarů u stolečku z obrázků.
11. *Prostorová orientace* - pojmy vpravo nahoře, vlevo dole, počet, pracovní list, u stolku s rodiči.
12. Aktivita na koberci *Sluchová pozornost* - pozorná ouška - text Prasátko Ferda, děti poslouchají příběh a pak odpovídají na otázky.
13. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

9. lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* - cvičení s krabičkami od sýrů dle vzoru učitelky, aktivita u stolku.
2. - 3. *Grafomotorika* - pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem. Rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
4. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - hláskování slov.
5. Aktivita na koberci *matematické představy* - vytváření skupin, dopočet chybějících prvků – hra: Knoflíková házená, dítě dostane 5 velkých knoflíků a snaží se dohodit je do misky, na závěr počítá kolik knoflíků je vně a kolik okolo misky.
6. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - slovní kopaná.
7. *Řeč* - přirovnání obrázků, které tvoří děj a vysvětlení, u stolku s rodiči.
8. Aktivita na koberci *sluchová paměť* – hra: Tetička z Číny, první z řady řekne – „přijela tetička z Číny a dovezla...a přidá si předmět, druhý zopakuje celou větu a přidá si další předmět....
9. *Prostorová orientace* - pojmy první, poslední, mezi, hned před, hned za, druhý zleva, předposlední, u stolku s rodiči dostane dítě obrázek s vlakovou soupravou, kde je jeden červený vagoněk a dítě má popsat, kde se vagoněk v soupravě nachází.
10. *Zraková diferenciac*e - přiřad' shodný obrázek, u stolku s rodiči.
11. *Zadání domácích úkolů*, pochvala a rozloučení.

10. Lekce

Jak děti přicházejí na výuku, předkládají učitelce splněné domácí úkoly a dostávají za ně pochvalu a razítka na úkoly.

1. *Jemná motorika* - cvičení s krabičkami od sýrů dle ukázky učitelky, aktivita u stolku.
2. - 4. *Grafomotorika* pracovní listy - děti pracují u stolku, kde sedí spolu s rodičem, rodič si musí všimnout úchopu tužky, sedu a při práci s pracovním listem dítě povzbuzovat a usměrňovat.
5. Aktivita na koberci *sluchová analýza a syntéza* - v čem se liší slova pes - les?
6. Aktivita na koberci *sluchová diferenciac*e - rozlišení dvojic bezvýznamových slabik.
7. Aktivita na koberci *řeč - jazyková průprava, myšlení* : Je to pravda? (např. sůl je sladká a cukr je slaný).
8. *Zraková diferenciac*e - vybarvi shodné obrázky, pracovní list u stolku s rodiči.

9. *Zraková analýza a syntéza* - skládání obrázků – tangramy, u stolku s rodiči.

10. *Prostorová orientace* - orientace v ploše přiřazování obrázků, dle pokynu rodiče.

11. Shodnocení programu, každé dítě dostane malý dárkový balíček a soubor pracovních listů Kreslení před psaním a následuje velké rozloučení s každým dítětem.

PŘÍLOHA PIV: PŘEPIS ROZHovorŮ VZTAHUJÍCÍCH SE K DÍVCE Č.1 (D1)

A) Rozhovor s otcem dívky:

Mohu si rozhovor nahrát?

Ano.

Kdy je dítě narozené?

18.2.2010.

Bylo těhotenství rizikové?

Nebylo.

Byl porod v termínu?

Ano.

Má dítě zdravotní potíže?

Nemá.

Má diagnostikované poruchy učení, chování?

Nemá.

Jaké je rodinné zázemí dítěte? Úplná rodina?

Ano, úplná rodina.

Má sourozence?

Nemá.

Od kolika let chodí do školky?

Zhruba od tří a půl roku.

Chodí rádo? Co ho ve školce baví?

První rok moc ráda nechodila, pak se to zlepšilo.

Má ve školce kamarády?

Ano.

Má s něčím ve školce problém?

Myslím, že nemá.

Navštěvuje nějaký kroužek ve školce nebo mimo školku?

Nenavštěvuje.

Hraje si raději sama nebo v kolektivu?

Hraje si spíše sama.

Co ji baví i mimo školku?

Kreslení, sledování pohádek.

Na dovednosti se zeptám, co dokáže, dokáže říct adresu, na které bydlí?

Ano, dokáže.

Umí něco napsat, podepsat se, něco přečíst?

Dokáže napsat svoje jméno a přečíst písmenka ve svém jméně

Naučila se to ve školce nebo jste ji učili vy?

Nedokáží říct, cíleně jsme ji to neučili, takže ve školce.

Má vyhraněnou ruku na psaní? Preferuje některou ruku na práci nebo ruce střídá?

Nestřídá, píše pravou.

Kreslí ráda? Poznáte z jeho kresby co namalovala?

Ano, kreslí ráda a na obrázcích je vidět, co je nakreslené.

Rozpozná geometrické tvary?

Pozná asi všechny

Má s nějakým tvarem problém?

Myslím, že nemá.

Rozpozná barvy?

Ano.

Do kolika umí napočítat?

Do deseti.

Povídá Vám příhody ze školky, výletu? Zpívá písničky, říká básničky, jde o to, jestli umí vyprávět v celku nějaký příběh?

Vyprávět víceméně umí, pokud ji něco zaujme.

Vyslovuje všechny hlásky dobře?

Ano.

Má ráda společnost?

Má, ale spíše dospělých lidí.

Je neposedná nebo naopak, jak se říká: kam ji postavíte, tam ji najdete?

Je spíš klidná.

Jak zvládne samoobsluhu? Je soběstačná? Oblékne se sama? Zaváže si tkaničky?

Relativně se obléká sama, tkaničky nezavazuje, nepotřebuje, má boty na suchý zip.

Jak se dítě projevuje v oblasti řeči? (slovní projev, výslovnost)

Slovní zásobu má velkou a rozumět jí je dobře.

Má v některé oblasti problém? Grafomotorika, řeč, jsou to vlastně oblasti, na které se zaměřují ty edukační skupiny.

Plete počítání, pravou levou, jinak asi nic.

Co dělá dítě, když přijde ze školky?

Nají se a buď kreslí, hraje si na tabletu, dívá se na pohádky

Čtete dítěti pohádky nebo raději má počítač, DVD? Jakou pohádku má nejraději?

Nečteme, vyžaduje se dívat spíše na pohádky a má ráda kreslené v televizi.

Snažíte se ji připravovat na školu nějakou činností? Hraje si na školu?

Ne

Má odklad školní docházky?

Nemá

Teď se budu ptát přímo na ty edukační skupinky. Co vás vedlo přihlásit Vaše dítě na skupinky?

Přihlásili jsme ji na doporučení paní učitelky.

Kdo chodil na skupinky s dítětem?

Většinou já.

Kdo s ní dělá domácí úkoly a dělá ochotně domácí úkoly?

Manželka dělá domácí úkoly a myslím, že malou to bavilo.

Těšilo se Vaše dítě na skupinky?

Nevím.

Byla na všech lekcích, popř. na kolika nebyla?

Chyběla asi na třech lekcích, protože byla nemocná.

Změnil se během skupinek Váš pohled na vzdělávání dětí, pokud ano, jak?

Ano, nevěděl jsem, co všechno se ve školce s dětmi učí.

Změnil se Váš pohled i přímo na Vaše dítě?

Ano, byl jsem překvapený, kolik toho umí.

Změnil se Váš pohled na učitelky v MŠ? A jak?

Ano, nevěděl jsem, kolik toho s dětma dělají.

Myslíte si, že skupinky byly pro Vaše dítě přínosné a čím?

Byl to určitě přínos, je to taková příprava na školu.

A myslíte si, že skupinky byly něčím přínosem i pro Vás jako pro rodiče?

Ano, určitě, viděl jsem, jak se dá s dítětem pracovat

A zaznamenal jste nějaký posun u Vašeho dítěte díky navštěvování programu? Pokud ano, tak v jakých oblastech?

Myslím, že se hodně zlepšila v orientaci, kde je nahoře, dole, před, za.

Naučili jste se něco i vy jako rodiče?

Tak určitě, byl to návod, jak se s dítětem učit.

Vadilo Vám něco na tom programu?

Nevadilo.

A myslíte si, z Vašeho pohledu, že v programu něco chybí co je zaměřeno na rozvoj předškoláků?

Ne, nemyslím si.

Teď se zeptám přímo na školku, proč jste si vybrali tuto školku?

Školku nám doporučili známí, jejich děti tam chodí a myslím, že jsou spokojení.

A jste spokojeni s přístupem učitelek k Vašemu dítěti, potažmo k Vám?

Ano, jsem.

Účastníte se akcí, které mateřská škola pořádá?

Ne.

A co si myslíte o společných akcích mateřské školy a rodičů s dětmi?

Myslím, že je to určitě dobrá nápad, ale nemám na to pracovní čas.

Děkuji za rozhovor.

b) rozhovor s třídní učitelkou dívky:

Zeptám se, jestli si můžu rozhovor nahrát?

Ano, můžete.

Jak byste dítě charakterizovala?

Jméno, je tichá, spíš introvertní, stydlivá, ale povahou je hodná, reaguje na pokyny bez problémů.

Jak se ve třídě projevuje?

Spíš se drží stranou a moc se neprojevuje.

Má ráda kolektiv? Jaká je osobnost v kolektivu?

Kolektivních her se dobrovolně neúčastní, ale pokud ji vyzvu, tak jde

Co ráda dělá?

Ráda si maluje, má velmi bujnou fantazii a vymýšlí si příběhy.

Je dítě samostatná?

Ano, je samostatná, ale potřebuje ujisti, že vše dělá dobře, potřebuje povzbudit k činnosti.

V jakých případech vyhledá pomoc dospělého?

Pomoc jako takovou, spíš se přijde ujistit, že to co a jak dělá je správně a potřebuje pocit jistoty.

Má vyhraněnou ruku na psaní? Preferuje některou ruku na práci nebo ruce střídá?

Ano, je pravák.

Říkala jste, že kreslí ráda, poznáte z její kresby co namalovala?

Ano, kresby jsou promyšlené a velmi detailní.

Rozpozná geometrické tvary? Má s nějakým tvarem problém?

Pozná a nemá problém s žádným geometrickým tvarem.

Rozpozná barvy?

Ano a i odstíny.

Jak zvládne samoobsluhu? Je soběstačná? Oblékne se? Zaváže tkaničky? Hygiena?

V samoobsluze je soběstačná, obléká se sama, občas potřebuje pomoc s úpravou, ale to všechny děti a tkaničky zavázat neumí.

A jak se projevuje v oblasti řeči? Slovní projev, slovní zásoba, výslovnost?

Slovní projev má na velmi dobré úrovni, ale vyjadřování je spíš dospělé, slovní zásobu má bohatou, ale jak jsem říkala ráda vypráví příběhy.

Má v některé oblasti problémy? Jsou to oblasti, na které se zaměřují skupinky, grafomotorika, řeč, sluchové, zrakové vnímání?

Dělají ji problém matematické představy, hlavně dopočítávání předmětů do určitého počtu, problémy má s pravolevou orientací a s prostorovou orientací.

Teď se zeptám na rodiče dítěte, jak se Vám jeví vztah dítěte k rodičům, sourozencům?

Jméno sourozence nemá, vztah k rodičům má bezproblémověj, akorát je znát absence společně stráveného času.

Co o rodině říká, mluví o ní?

V podstatě o ní nemluví.

Kdo ji vodí do školky, kdo ji vyzvedává?

Ráno přijde většinou s babičkou z otcovy strany, vyzvedává ji někdy matka, ale většinou otec. **Jaká je Vaše spolupráce s konkrétními rodiči?**

No, rodiče moc nespolupracují, jsou hodně pracovní vytížení, jako pokud jim něco řeknu, tak to vyslechnou, ale moc to neřeší.

Co si myslíte o spolupráci mateřská škola, rodina obecně?

Spolupráce rodičů a mateřské školy je potřebná, je to hlavně v zájmu dětí, proto pořádáme hovorové chvíle pro rodiče a různé akce pro děti i s rodiči.

Ted' se zeptám přímo na změny po absolvování skupinek, projevilo se u jméno nějakou změnou absolvování skupinek, pokud ano – v čem?

Ano, určitě se to projevilo, bylo vidět, že rodiče s dítětem doma pracovali, došlo ke zlepšení těch matematických představ, pravolevá orientace už se taky zvládá, pokud se na ni soustředí.

A myslíte tedy, že bylo navštěvování skupinek pro ni přínosem a čím?

Ano, bylo pro ni přínosem, hlavně v komunikaci s ostatními i s pedagogy a bylo poznat to i na jejím sebevědomí

Došlo k posunu některé oblasti na které se zaměřují skupinky?

Ano, v té oblasti jak jsem už zmínila, matematické představy, pravolevá a prostorová orientace.

A projevilo se navštěvování skupinek i nějak na vztahu rodič/mateřská škola?

Ano rodiče teď projevů větší zájem o jméno práci ve škole.

Děkuji, to je všechno.

c) rozhovor s učitelkou která vedla ESS:

Jak se dítě projevilo v oblasti řeči? (slovní projev, slovní zásoba, výslovnost)

S výslovností problém nemá, slovní projev i slovní zásobu má na dobré úrovni.

Mělo dítě v některé oblasti problémy? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)

Měla problém s prostorovou a pravolevou orientací, problém jí dělaly i matematické představy, hlavně úkoly s dopočítáváním jednotek do určitého počtu a občas je jí pletly podobná písmenka, to už jsme řešili s její třídní učitelkou, která to rodičům říkala a doporučovala jim návštěvu očního lékaře, tam ale, co já vím, nebyli.

Jak se dítě projevilo celkově při výuce v ESS? (bylo klidné, soustředěné, neposedné, nesoustředěné)

Děvče je klidné, soustředěné, ale stydlivé, hledala oporu v rodiči, jestli odpovídá správně a když si nebyla jistá, mluvila hodně potichu.

Jak se Vám s dítětem pracovalo?

Pracovalo se mi s ní dobře, je samostatná, dobře reagovala na pokyny, akorát měla problém s tou stydlivostí, klopila hlavu a nechtěla občas odpovědět, ale ne proto, že by odpověď nevěděla.

Byla nějaká oblast ve které dítě vynikalo a naopak ve které výrazně zaostávalo?

Určitě nějak výrazně nezaostávala, vynikala v souvislém vyprávění, když se přestala ostýchat.

Jak plnilo dítě zadané úkoly? Bavilo se, snažilo se, nesnažilo...

Úkoly plnila dobře, je samostatná a pečlivá.

Plnilo dítě domácí úkoly?

Domácí úkoly měla vždycky splněné a ráda mi je ukazovala, děti za ně dostávají razítko, měla splněny i úkoly, které ji maminka vyzvedla, když byla nemocná.

Byly na dítěti znát pokroky, pokud ano v jakých oblastech? (grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorová a pravolevá orientace, matematické představy)

Určitě došlo k velkému posunu, hlavně v sebevědomí dívky, když se začala zlepšovat v oblastech o kterých jsem říkala, že měla problém, a zaměřovali jsme se na jejich posilování, poznala lépe kolektiv, tak se tolik nestyděla a zlepšení bylo velmi znát.

Bylo dítě na všech lekcích? (Popř. na kolika nebylo)

Chyběla na třech z důvodu nemoci.

Myslíte si, že v programu něco chybí? (zaměřeno na rozvoj předškoláků)

Myslím si, že ne s programem se pracuje velmi dobře a koncipován přesně pro předškoláky.

Jak se Vám spolupracovalo s rodiči?

Na lekce chodil většinou tatínek, maminka byla dvakrát. S maminkou byla spolupráce bezproblémová, opravovala dceru a poslouchala pokyny. A tatínkem to bylo horší, ze začátku se snažil za dceru spíš úkoly dělat, aby to měla rychleji, ale spolupráce se postupem času zlepšovala, víc dceru povzbuzoval k její vlastní iniciativě a byl ochotnější se mnou komunikovat.

Jak se Vám jevila spolupráce dítě-rodič a jejich vztah?

Dívka má evidentně dobrý vztah s oběma rodiči.

Zaznamenali jste nějakou změnu ve spolupráci Vy-rodič a nebo dítě-rodič během programu?

Ano, jak jsem již uvedla otec dceru začal během lekcí více povzbuzovat a méně napomínat.